



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ

ΤΜΗΜΑ ΨΗΦΙΑΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«Ηλεκτρονική Μάθηση.»

Ακαδημαϊκό έτος 2025-2026

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

της Δήμητρας Λιανού (Α.Μ.:ΜΗΜ25045)

**ΨΗΦΙΑΚΟΣ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟΣ ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ
ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΜΙΚΡΟΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ Β΄
ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΜΕ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ GOOGLE CLASSROOM**

DIGITAL METHODOLOGICAL GUIDE FOR TEACHERS: DESIGN AND
DEVELOPMENT OF MINI-LESSONS ON BYZANTINE HISTORY FOR THE 2ND
GRADE OF LOWER SECONDARY SCHOOL, USING GOOGLE CLASSROOM

Επιβλέπων:

Συμεών Ρετάλης

Πειραιάς, Σεπτέμβριος 2026

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ ΑΥΘΕΝΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Αυτή η Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία υποβάλλεται ως μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στην «Ηλεκτρονική Μάθηση» του Τμήματος Ψηφιακών Συστημάτων του Πανεπιστημίου Πειραιώς.

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει αξιολογηθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό.

Η εργασία αυτή έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος. Οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής αναφέρονται στο σύνολό τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το Διαδίκτυο.

Η εργασία πληροί τις απαιτήσεις μορφοποίησης και έχει ενσωματώσει όλες τις προτάσεις βελτιώσεων που προτάθηκαν από την Επιτροπή Εξέτασης.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου. Σε κάθε περίπτωση, αναληθούς ή ανακριβούς δηλώσεως, υπόκειμαι στις συνέπειες που προβλέπονται τις διατάξεις που προβλέπει η Ελληνική και Κοινοτική Νομοθεσία περί πνευματικής ιδιοκτησίας.

Η ΔΗΛΟΥΣΑ

Ονοματεπώνυμο: Δήμητρα Λιανού

Αριθμός Μητρώου: ΜΗΜ25045

Υπογραφή: 

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	3
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ	16
1.1 Αναγκαιότητα σχεδιασμού του εκπαιδευτικού προγράμματος ως προς το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο	16
1.2 Αντικείμενο και στόχος της διπλωματικής εργασίας	22
1.3 Δομή της εργασίας.....	24
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΠΛΑΙΣΙΟ ΚΑΙ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ.....	25
2.1 Παιδαγωγικό και Διδακτικό Πλαίσιο του Εκπαιδευτικού Προγράμματος	25
2.1.1 Το Θεσμικό Πλαίσιο: Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου	25
2.1.2 Οι Ιστορικές Πηγές στη Διδασκαλία της Ιστορίας.....	28
2.1.3 Διερευνητική Μάθηση (IBL) και Ιστορική Σκέψη.....	31
2.1.4 Ρουτίνες Σκέψης.....	35
2.2 Συναφή Προγράμματα και Πρωτοβουλίες	38
2.2.1 Reading Like a Historian (SHEG / Digital Inquiry Group)	38
2.2.2 Historiana	40
2.2.3 World History Project (OER Project)	41
2.2.4 Φωτόδεντρο.....	42
2.3 Επισκόπηση Ψηφιακών Εργαλείων και Περιβαλλόντων	43
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΨΗΦΙΑΚΗ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ	47
3.1 Σκοπός και μαθησιακά αποτελέσματα του εκπαιδευτικού προγράμματος	48
3.1.1 Σκοπός, περιεχόμενο και εκπαιδευτικό πλαίσιο.....	48
3.1.2 Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα του Οδηγού για τους εκπαιδευτικούς	50

3.2 Δομή του Οδηγού ανά Μικρομάθημα στο Classroom (6 Ενότητες).....	52
3.3 Περιγραφή ψηφιακής πλατφόρμας και εργαλείων	55
3.4 Ενδεικτικές οθόνες της ψηφιακής υλοποίησης	64
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΤΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΚΠΟΝΗΣΗ ΤΗΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.....	101
4.1 Επίπεδο χρήσης της Τεχνητής Νοημοσύνης σύμφωνα με το AI Assessment Scale	102
4.2 Συνοπτικός Πίνακας Χρήσης της Τεχνητής Νοημοσύνης	103
4.3 Αναλυτική Περιγραφή της Χρήσης της Τεχνητής Νοημοσύνης.....	104
4.3.1 Claude – ιδεοθύελλα, οργάνωση, έλεγχος συνέπειας, επεξεργασία αρχείων και αφηγήσεις βίντεο	104
4.3.2 Perplexity – υποστήριξη της βιβλιογραφικής αναζήτησης	105
4.3.3 ChatGPT – ψηφιακές δραστηριότητες, δημιουργία εικόνων και τελική επιμέλεια.....	106
4.3.4 Google Slides – οπτική και σχεδιαστική επιμέλεια παρουσιάσεων.....	107
4.3.5 VidnozAI και NotebookLM – παραγωγή εκπαιδευτικών βίντεο.....	108
4.4 Ενδεικτικές Προτροπές (Prompts).....	108
4.5 Ανάλυση και Τεκμηρίωση των Αποφάσεων – Human in the Loop	110
4.6 Κριτική Αποτίμηση της Χρήσης της Τεχνητής Νοημοσύνης	111
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	113
5.1 Επισκόπηση και Αποτίμηση του Σχεδιαστικού Έργου	113
5.2 Ανάλυση και Σχόλια Σχετικά με την Εφαρμογή	116
5.3 Προτάσεις Εμπλουτισμού και Μελλοντικής Εφαρμογής.....	120
5.4 Συνολικά Συμπεράσματα.....	122
Βιβλιογραφικές Αναφορές	124
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	129
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α	130

Κεντρικό περιβάλλον – Google Classroom.....	130
Εισαγωγικό βίντεο καλωσορίσματος.....	131
Infographic – «Ο Οδηγός με μια ματιά»	131
Βίντεο – «Διερευνητική Μάθηση»	132
Παρουσίαση – «Οδηγός Παρακολούθησης»	133
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β.....	134
Εισαγωγικό βίντεο	134
Διαδραστικός οδηγός εφαρμογής – Genially	135
Παιδαγωγική υποστήριξη – Βίντεο Do’s & Don’ts.....	136
Branching Scenario – Lumi/H5P	137
Accordion – Lumi/H5P.....	138
Βίντεο επεξεργασίας ιστορικών πηγών	138
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ	140
Ταυτότητα του Μικρομαθήματος.....	140
Εισαγωγικό βίντεο	141
Διαδραστικός οδηγός εφαρμογής – Genially	142
Αναλυτική ροή φάσεων μαθήματος	144
Παιδαγωγική υποστήριξη – Βίντεο Do’s & Don’ts.....	145
Branching Scenario – Lumi/H5P	146
Βίντεο επεξεργασίας ιστορικής πηγής.....	147
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ.....	148
Εισαγωγικό βίντεο	149
Διαδραστικός οδηγός εφαρμογής – Genially	150
Παιδαγωγική υποστήριξη – Βίντεο Do’s & Don’ts.....	152

Branching Scenario – Lumi/H5P	153
Βίντεο επεξεργασίας ιστορικής πηγής	154
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ε	155
Ταυτότητα του Μικρομαθήματος	155
Εισαγωγικό βίντεο	157
Διαδραστικός οδηγός εφαρμογής – Genially	158
Παιδαγωγική υποστήριξη – Βίντεο Do’s & Don’ts	162
Branching Scenario – Lumi/H5P	163
Βίντεο επεξεργασίας ιστορικών πηγών	164
Παρουσίαση υποστήριξης του εκπαιδευτικού	165
Πλήρες σχέδιο μαθήματος	166
Η Ρουμπρίκα Αξιολόγησης	167

ΠΙΝΑΚΑΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

Εικόνα 1: Η καρτέλα «Ροή» του Google Classroom με το εξώφυλλο του Οδηγού	59
Εικόνα 2: Οργάνωση του υλικού σε θέματα στην καρτέλα «Εργασίες»	60
Εικόνα 3: Το υλικό «Καλωσορίσατε στον οδηγό» με τα συνημμένα του.....	61
Εικόνα 4: Στιγμιότυπο από το εισαγωγικό βίντεο καλωσορίσματος	61
Εικόνα 5: Το infographic «Ο Οδηγός με μια ματιά»	62
Εικόνα 6: Το υλικό «Θεωρητικό πλαίσιο» με τα συνημμένα του.....	63
Εικόνα 7: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Διερευνητική Μάθηση»	64
Εικόνα 8: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Ρουτίνες Σκέψης»	64
Εικόνα 9: Η παρουσίαση «Οδηγός Παρακολούθησης» — Σε ποιους απευθύνεται	65
Εικόνα 10: Οι έξι υποενότητες του Mini-lesson 1 στην καρτέλα «Εργασίες».....	66
Εικόνα 11: Το υλικό «1.1 Ξεκινήστε εδώ — Ταυτότητα mini-lesson» με τα συνημμένα του.....	66
Εικόνα 12: Το infographic ταυτότητας του Mini-Lesson 1.....	67
Εικόνα 13: Στιγμιότυπο από το εισαγωγικό βίντεο του Mini-Lesson 1	67
Εικόνα 14: Το υλικό «1.2 Σχεδιασμός και Μαθησιακά αποτελέσματα» με τα συνημμένα του	68
Εικόνα 15: Απόσπασμα του Εκπαιδευτικού Σεναρίου	69
Εικόνα 16: Το Διάγραμμα Ροής	69
Εικόνα 17: Το υλικό «1.3 Διαδραστικός οδηγός» με τα συνημμένα του.....	70
Εικόνα 18: Η οθόνη τίτλου του διαδραστικού οδηγού «Αναλυτική Παρουσίαση Φάσεων».....	71
Εικόνα 19: Το μενού πλοήγησης του διαδραστικού οδηγού, με άμεση πρόσβαση στην επισκόπηση και σε καθεμία από τις πέντε φάσεις.....	71
Εικόνα 20: Η οθόνη επισκόπησης των πέντε φάσεων της διερευνητικής πορείας (Προσανατολισμός, Εννοιοποίηση, Έρευνα, Συμπέρασμα, Συζήτηση).	72
Εικόνα 21: Η οθόνη της Φάσης Προσανατολισμού, με το παιδαγωγικό σκεπτικό, το κουμπί «+Info» και τα δύο βήματα εφαρμογής (προβολή της εικόνας «Νόμισμα & Λάβαρο» και ρουτίνα See-Think-Wonder).....	72

Εικόνα 22: Το αναλυτικό παράθυρο «Info» της Φάσης 1 (Προσανατολισμός), με τη χρονική κατανομή, και τη συμβουλή εφαρμογής.....	73
Εικόνα 23: Τα ερωτήματα καθοδήγησης της ρουτίνας See-Think-Wonder στη Φάση Προσανατολισμού.....	73
Εικόνα 24: Η οθόνη της Φάσης Εννοιοποίησης, με τα δύο βήματα εφαρμογής (διαμόρφωση του ερευνητικού ερωτήματος και καταγραφή της αρχικής υπόθεσης).	74
Εικόνα 25: Το παράθυρο Info της Φάσης Εννοιοποίησης, με την ομαδοποίηση των αποριών σε άξονες και τη διατύπωση του κεντρικού ερωτήματος.....	74
Εικόνα 26: Η οθόνη της Φάσης Έρευνας, με τα πέντε βήματα επεξεργασίας τεκμηρίων (Χάρτης, Ευσέβιος, Ζώσιμος, Χρονογραμμή, Σύνθεση τεκμηρίων).	75
Εικόνα 27: Τα ερωτήματα καθοδήγησης του πρώτου βήματος («Χάρτης») στη Φάση Έρευνας.....	75
Εικόνα 28: Η οθόνη της Φάσης Συμπεράσματος, με τα τρία βήματα διατύπωσης του τελικού τρίπτυχου (τίτλος, επιλογή τεκμηρίων, τελική κρίση).	76
Εικόνα 29: Η οθόνη της Φάσης Συζήτησης, με τα τρία βήματα (ρουτίνα σκέψης, αξιολόγηση από συνομήλικο και αναστοχασμός).	76
Εικόνα 30: Το υλικό «1.4 Παιδαγωγική υποστήριξη και συμβουλές» με τα συνημμένα του	77
Εικόνα 31: Η οθόνη επισκόπησης του δώρου μαθήματος στην παρουσίαση «Αναλυτική ροή φάσεων μαθήματος».....	78
Εικόνα 32: Το accordion με τις πέντε φάσεις της διδακτικής ροής.....	79
Εικόνα 33: Το βίντεο «Do's & Don'ts» με τις αντιπαραβαλλόμενες συμβουλές διαχείρισης80	
Εικόνα 34: Το infographic «Παιδαγωγικές συμβουλές & συχνές παγίδες», με τη γραμμή διαφοροποίησης για μαθητές που δυσκολεύονται.....	80
Εικόνα 35: Εικόνα εξωφύλλου του branching scenario	81
Εικόνα 36: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Βήματα ανάλυσης πηγών»	81
Εικόνα 37: Η «Λίστα Ερωτήσεων Παρακολούθησης» του βίντεο «Βήματα ανάλυσης πηγών»	82
Εικόνα 38: Το υλικό «1.5 Υλικό μαθητή» με τα συνημμένα του	83

Εικόνα 39: Τα νομίσματα του Κωνσταντίνου (Τεκμήριο Α, Τεκμήριο Β) με τη βιβλιογραφική τους τεκμηρίωση	83
Εικόνα 40: Ο χάρτης της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας επί Μεγάλου Κωνσταντίνου (Karl von Spruner, 1865, δημόσιο κτήμα)	84
Εικόνα 41: Οι πλήρεις πηγές Α (Ευσέβιος) και Β (Ζώσιμος) σε μορφή αντιπαράθεσης...	85
Εικόνα 42: Η χρονογραμμή των έξι ιστορικών γεγονότων, 312-337 μ.Χ.	85
Εικόνα 43: Το Φύλλο Εργασίας 1 — See-Think-Wonder και Αρχική Υπόθεση	86
Εικόνα 44: Ο Πίνακας Σύνθεσης Τεκμηρίων	86
Εικόνα 45: Οι Κάρτες Step In – Step Out – Step Back για τον Ευσέβιο και τον Ζώσιμο ...	87
Εικόνα 46: Η φόρμα αναστοχασμού μαθητή του Mini-Lesson 1.....	88
Εικόνα 47: Το υλικό «1.6 Υλικό εκπαιδευτικού» με τα συνημμένα του	88
Εικόνα 48: Απόσπασμα του Πλήρους Σχεδίου Μαθήματος, με το πλαίσιο εστίασης της Φάσης Προσανατολισμού	89
Εικόνα 49: Το Checklist Εφαρμογής — τμήμα «Πριν το μάθημα»	90
Εικόνα 50: Οι Ενδεικτικές Απαντήσεις της Φάσης Προσανατολισμού και της Φάσης Εννοιοποίησης	91
Εικόνα 51: Η φόρμα αναστοχασμού εκπαιδευτικού — Μέρος Α: Χρονισμός ανά φάση	92
Εικόνα 52: Η καρτέλα «Ροή» του Google Classroom με το εξώφυλλο του Οδηγού	122
Εικόνα 53: Στιγμιότυπο από το εισαγωγικό βίντεο καλωσορίσματος	122
Εικόνα 54: Το infographic «Ο Οδηγός με μια ματιά»	123
Εικόνα 55: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Διερευνητική Μάθηση»	124
Εικόνα 56: Η παρουσίαση «Οδηγός Παρακολούθησης» – ενδεικτική διαφάνεια	124
Εικόνα 57: Στιγμιότυπο από το εισαγωγικό βίντεο του Μικρομαθήματος 1	126
Εικόνα 58: Η οθόνη τίτλου του διαδραστικού οδηγού «Αναλυτική Παρουσίαση Φάσεων» του Μικρομαθήματος 1.....	127
Εικόνα 59: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Do's & Don'ts» του Μικρομαθήματος 1	127
Εικόνα 60: Η αρχική οθόνη του branching scenario του Μικρομαθήματος 1 στο Lumi/H5P	128
Εικόνα 61: Η αρχική οθόνη του Accordion του Μικρομαθήματος 1 στο Lumi/H5P	129

Εικόνα 62: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Βήματα ανάλυσης πηγών» του Μικρομαθήματος 1	130
Εικόνα 63: Το infographic «Ταυτότητα» του Μικρομαθήματος 2	131
Εικόνα 64: Στιγμιότυπο από το εισαγωγικό βίντεο του Μικρομαθήματος 2	132
Εικόνα 65: Η οθόνη τίτλου του διαδραστικού οδηγού «Αναλυτική Παρουσίαση Φάσεων»	133
Εικόνα 66: Διαδραστικό hotspot στο Genially με το ψηφιδωτό του Ιουστινιανού, με ερώτηση και παιδαγωγική υπόδειξη	134
Εικόνα 67: Το παράθυρο «Info» της Φάσης «Εννοιοποίηση» στο Genially, με τη σύνδεση των αρχικών αποριών και το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα	134
Εικόνα 68: Η οθόνη της Φάσης «Έρευνα» στο Genially, με τα πέντε βήματα επεξεργασίας των τεκμηρίων	134
Εικόνα 69: Η οθόνη επισκόπησης του δώρου μαθήματος στην παρουσίαση «Αναλυτική ροή φάσεων μαθήματος»	135
Εικόνα 70: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Do's & Don'ts» του Μικρομαθήματος 2	136
Εικόνα 71: Η αρχική οθόνη του branching scenario του Μικρομαθήματος 2 στο Lumi/H5P	137
Εικόνα 72: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Βήματα ανάλυσης πηγών» – Προκόπιος	138
Εικόνα 73: Στιγμιότυπο από το εισαγωγικό βίντεο του Μικρομαθήματος 3	140
Εικόνα 74: Η οθόνη τίτλου του διαδραστικού οδηγού «Αναλυτική Παρουσίαση Φάσεων» του Μικρομαθήματος 3	141
Εικόνα 75: Διαδραστικό σημείο παρατήρησης των δύο εικαστικών τεκμηρίων στη Φάση «Προσανατολισμός» στο Genially	141
Εικόνα 76: Το παράθυρο «Info» της Φάσης Εννοιοποίησης, με το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα και τις ερωτήσεις καθοδήγησης	142
Εικόνα 77: Η οθόνη της Φάσης Έρευνας, με τα τέσσερα βήματα εξέτασης και σύνθεσης των ιστορικών τεκμηρίων	142
Εικόνα 78: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Do's & Don'ts» του Μικρομαθήματος 3	143
Εικόνα 79: Η αρχική οθόνη του branching scenario του Μικρομαθήματος 3 στο Lumi/H5P	144

Εικόνα 80: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Πώς αναλύουμε γραπτές ιστορικές πηγές» του Μικρομαθήματος 3	145
Εικόνα 81: Το infographic «Ταυτότητα» του Μικρομαθήματος 4	146
Εικόνα 82: Στιγμιότυπο από το εισαγωγικό βίντεο του Μικρομαθήματος 4	147
Εικόνα 83: Η οθόνη τίτλου του διαδραστικού οδηγού «Αναλυτική Παρουσίαση Φάσεων» του Μικρομαθήματος 4	148
Εικόνα 84: Το παράθυρο «Info» της Φάσης «Προσανατολισμός», με οδηγίες για την παρατήρηση του κανονιού χωρίς πρόωρη ερμηνεία	149
Εικόνα 85: Το παράθυρο «Info» της Φάσης «Εννοιοποίηση», με το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα και τις ερωτήσεις καθοδήγησης.....	149
Εικόνα 86: Η οθόνη της Φάσης «Έρευνα», με τα πέντε βήματα εξέτασης και σύνθεσης των ιστορικών τεκμηρίων	149
Εικόνα 87: Το παράθυρο «Info» της Φάσης «Έρευνα» για τη χρονογραμμή 1449–1461 και την ένταξη των γεγονότων στο ιστορικό πλαίσιο	150
Εικόνα 88: Το παράθυρο «Info» της Φάσης «Συμπέρασμα», με οδηγίες για τη διατύπωση σύντομου ιστορικού ισχυρισμού	150
Εικόνα 89: Η εκτυπώσιμη παρουσίαση της ροής των πέντε φάσεων του Μικρομαθήματος 4.....	151
Εικόνα 90: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Do's & Don'ts» του Μικρομαθήματος 4	152
Εικόνα 91: Η αρχική οθόνη του branching scenario του Μικρομαθήματος 4 στο Lumi/H5P	153
Εικόνα 92: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Βήματα ανάλυσης ιστορικών πηγών» του Μικρομαθήματος 4	154
Εικόνα 93: Η παρουσίαση υποστήριξης του εκπαιδευτικού για το Μικρομάθημα 4 στο Canva.....	155
Εικόνα 94: Απόσπασμα του «Πλήρους Σχεδίου Μαθήματος» του Μικρομαθήματος 4	156

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η διδασκαλία της Ιστορίας στο σχολείο καλείται να υπερβεί πρακτικές που περιορίζονται στην αφήγηση και στην απομνημόνευση και να δημιουργήσει περισσότερες ευκαιρίες για ενεργή διερεύνηση του παρελθόντος μέσα από ιστορικά ερωτήματα και τεκμήρια. Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως σκοπό τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη ενός ψηφιακού μεθοδολογικού Οδηγού για εκπαιδευτικούς, ο οποίος υποστηρίζει μια διερευνητική και πηγοκεντρική προσέγγιση της Βυζαντινής Ιστορίας στη Β΄ Γυμνασίου.

Ο Οδηγός οργανώνεται με κεντρικό περιβάλλον το Google Classroom και περιλαμβάνει ένα γενικό μεθοδολογικό μέρος και τέσσερα αυτοτελή μικρομαθήματα, τα οποία πραγματεύονται τον Μεγάλο Κωνσταντίνο και την ίδρυση της Κωνσταντινούπολης, τον Ιουστινιανό, τη Μακεδονική Δυναστεία και την Άλωση της Κωνσταντινούπολης το 1453. Κάθε μικρομάθημα αναπτύσσεται σε δύο διδακτικές ώρες και οργανώνεται με βάση τις γενικές φάσεις της διερευνητικής μάθησης. Στον σχεδιασμό ενσωματώνονται η συστηματική επεξεργασία ιστορικών πηγών, κεντρικά ερωτήματα διερεύνησης και ρουτίνες σκέψης, με στόχο την υποστήριξη της ιστορικής σκέψης, της τεκμηριωμένης ερμηνείας και της ενεργού συμμετοχής των μαθητών.

Για την ψηφιακή υλοποίηση αξιοποιήθηκαν, συμπληρωματικά προς το Google Classroom, εργαλεία όπως τα Genially, Lumi/H5P, Google Slides, Canva, Google Docs, Google Forms, YouTube, VidnozAI και NotebookLM. Το παραγόμενο υλικό περιλαμβάνει διαδραστικούς οδηγούς εφαρμογής, βίντεο, παρουσιάσεις, infographics, φύλλα εργασίας, branching scenarios και εργαλεία αξιολόγησης και αναστοχασμού. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην υποστήριξη του εκπαιδευτικού, ώστε ο Οδηγός να μην λειτουργεί μόνο ως συλλογή έτοιμου υλικού, αλλά και ως μεθοδολογικό πλαίσιο που μπορεί να προσαρμοστεί σε διαφορετικές διδακτικές ανάγκες.

Η ανάπτυξη του Οδηγού βασίστηκε στη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας για την ιστορική σκέψη, τη διερευνητική μάθηση, την αξιοποίηση ιστορικών πηγών και τις ρουτίνες σκέψης, καθώς και στην εξέταση του θεσμικού πλαισίου και συναφών

ελληνικών και διεθνών εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών. Η τελική αποτίμηση αφορά την ποιότητα και τη συνοχή του σχεδιασμού και δεν συνιστά εμπειρική αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς του. Ως επόμενο στάδιο προτείνεται η πιλοτική εφαρμογή του σε πραγματικές συνθήκες τάξης και η αναθεώρησή του με βάση την ανατροφοδότηση μαθητών και εκπαιδευτικών.

Λέξεις-κλειδιά: Ψηφιακός Μεθοδολογικός Οδηγός, βυζαντινή Ιστορία, διερευνητική μάθηση, ιστορική σκέψη, ιστορικές πηγές, ρουτίνες σκέψης, Google Classroom.

ABSTRACT

History education is increasingly called upon to move beyond teaching practices centred primarily on narration and memorisation and to provide students with greater opportunities to investigate the past actively through historical questions and evidence. Within this context, the present master's thesis aims to design and develop a digital methodological guide for teachers that supports an inquiry-based and source-centred approach to teaching Byzantine History in the second year of Greek lower secondary school.

The Guide is organised around Google Classroom as its central digital environment and consists of a general methodological section and four self-contained mini-lessons focusing on Constantine the Great and the foundation of Constantinople, Justinian, the Macedonian Dynasty, and the Fall of Constantinople in 1453. Each mini-lesson is designed for two teaching periods and is structured according to the main phases of inquiry-based learning. Historical source analysis, central inquiry questions and thinking routines are systematically integrated into the instructional design in order to support historical thinking, evidence-based interpretation and active student engagement.

Alongside Google Classroom, a range of digital tools was used in the development of the material, including Genially, Lumi/H5P, Google Slides, Canva, Google Docs, Google Forms, YouTube, VidnozAI and NotebookLM. The resulting educational material includes interactive implementation guides, videos, presentations, infographics, student worksheets, branching

scenarios, and assessment and reflection tools. Particular emphasis is placed on supporting teachers, so that the Guide functions not merely as a collection of ready-to-use resources but also as a methodological framework that can be adapted to different classroom needs.

The development of the Guide was informed by a review of the relevant literature on historical thinking, inquiry-based learning, historical source use and thinking routines, as well as by an examination of the institutional framework and related Greek and international educational initiatives. The final evaluation concerns the quality and coherence of the instructional design rather than its empirically demonstrated effectiveness. A future pilot implementation in authentic classroom settings is therefore proposed as the next stage, allowing the material to be revised on the basis of feedback from teachers and students.

Keywords: Digital methodological guide, byzantine History, inquiry-based learning, historical thinking, historical sources, thinking routines, Google Classroom

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Αναγκαιότητα σχεδιασμού του εκπαιδευτικού προγράμματος ως προς το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο

Η Βυζαντινή Ιστορία κατέχει ιδιαίτερη θέση στο ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, όμως η διδακτική της προσέγγιση παραμένει συχνά προβληματική. Το ζήτημα των αρνητικών στερεοτύπων για τη βυζαντινή περίοδο -η εικόνα μιας εποχής «παρακμής» και «σκοταδισμού»- αναγνωρίζεται ρητά από τη σχετική βιβλιογραφία ως ενεργό διδακτικό ζητούμενο, και όχι απλώς ως ιστορικό δεδομένο προς μετάδοση (Κουσερή, 2021).

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2023), το οποίο δημοσιεύθηκε στο ΦΕΚ Β΄ 217/19-01-2023, υιοθετεί ρητά μια προσέγγιση με επίκεντρο τις πηγές: ορίζει ότι βασικό άξονα και αφετηρία της διδακτικής διαδικασίας πρέπει να αποτελούν οι ίδιες οι ιστορικές πηγές, ότι αυτές δεν πρέπει να λειτουργούν ως απλή επιβεβαίωση ή εικονογράφηση του ιστορικού αφηγήματος, και ότι επιδίωξη είναι η σταδιακή μετατροπή των μαθητών σε μικρούς ερευνητές μέσα από φθίνουσα καθοδήγηση.

Ακριβώς εδώ αναδεικνύεται η αναγκαιότητα της παρούσας εργασίας. Ενώ η επίσημη κατεύθυνση στρέφεται προς τη διερευνητική, βασισμένη στις πηγές διδασκαλία, η ελληνική εκπαιδευτική πράξη παραμένει σε μεγάλο βαθμό προσκολλημένη σε ένα παραδοσιακό, εθνοκεντρικό πρότυπο (Κόκκινος, 2002, όπως παρατίθεται στην Κουσερή, 2021· βλ. και Κόκκινος & Γατσωτής, 2008). Η Αβδελά (1998, όπως παρατίθεται στην Κουσερή, 2021) αποδίδει μέρος αυτής της αδράνειας στον έντονα συγκεντρωτικό και εξετασιοκεντρικό χαρακτήρα του συστήματος, ο οποίος αφήνει την ουσιαστική αξιοποίηση των πηγών στην προσωπική πρωτοβουλία κάθε εκπαιδευτικού, αντί να τη στηρίζει με συστηματικό, έτοιμο προς χρήση υλικό. Με άλλα λόγια, η στροφή προς τη διερευνητική μάθηση και τις πηγές δεν αρκεί να διακηρύσσεται θεσμικά, χρειάζεται να συνοδεύεται από συγκεκριμένο, εφαρμόσιμο υλικό στα χέρια του εκπαιδευτικού, και αυτό ακριβώς το κενό επιχειρεί να καλύψει η παρούσα εργασία.

Το ζήτημα, ωστόσο, δεν αφορά μόνο τη διαθεσιμότητα του υλικού, αλλά και την ίδια την πρακτική εφαρμογή της διερευνητικής μάθησης (IBL) από τους εκπαιδευτικούς Ιστορίας. Έρευνα σε 22 εν ενεργεία καθηγητές Ιστορίας δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έδειξε ότι, παρότι οι περισσότεροι είχαν πεποιοθήσεις ευνοϊκές προς την ιστορική συλλογιστική, η αντίληψή τους για την IBL περιοριζόταν συχνά στην κριτική αξιολόγηση πηγών, χωρίς να φτάνουν στην πραγματική διερεύνηση του παρελθόντος (Voet & De Wever, 2016). Η επιμόρφωση αναδεικνύεται ως σημαντικός παράγοντας για τη γεφύρωση αυτού του χάσματος, χωρίς όμως να αποτελεί από μόνη της λύση: σε μεταγενέστερη έρευνά τους, οι ίδιοι συγγραφείς παρακολούθησαν υποψήφιους εκπαιδευτικούς Ιστορίας πριν και μετά από ένα εισαγωγικό σεμινάριο πάνω στην IBL και διαπίστωσαν ότι, ενώ το σεμινάριο βελτίωσε αρχικά την αυτοπεποίθηση και τη στάση τους, η επαφή με την πραγματική τάξη κατά την πρακτική άσκηση μετέβαλε εκ νέου αυτή τη στάση. Τα σχέδια μαθήματος που ετοίμασαν αποκάλυψαν μάλιστα τρεις διαφορετικές, αποκλίνουσες ερμηνείες του τι σημαίνει «διερεύνηση» μέσα στην τάξη (Voet & De Wever, 2017). Το εύρημα αυτό δείχνει ότι ένα μεμονωμένο επιμορφωτικό σεμινάριο δεν αρκεί για σταθερή και συνεπή εφαρμογή της IBL, χρειάζεται έτοιμο, καλά τεκμηριωμένο υλικό που να συνοδεύει τον εκπαιδευτικό και μέσα στην ίδια την τάξη, όχι μόνο πριν από αυτήν. Παράλληλα, πρόσφατη πειραματική έρευνα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση επιβεβαίωσε ότι η εφαρμογή της IBL βελτιώνει σημαντικά τη στάση των μαθητών απέναντι στο μάθημα της Ιστορίας (Abebe et al., 2025), τεκμηριώνοντας ότι η επένδυση σε τέτοιο σχεδιασμό αποδίδει απτά μαθησιακά οφέλη.

Ανάμεσα στις επιμέρους πτυχές της ιστορικής εκπαίδευσης, η καθοδηγούμενη επεξεργασία ιστορικών πηγών ξεχωρίζει ως ιδιαίτερα απαιτητική και ταυτόχρονα ως το σημείο όπου η στοχευμένη διδακτική στήριξη αποδίδει τα περισσότερα. Ο Wineburg (1991, 2001) έδειξε, μέσα από μια σειρά γνωστικών μελετών, ότι ακόμη και ικανοί μαθητές δευτεροβάθμιας αδυνατούσαν να προσεγγίσουν μια πηγή όπως ο ιστορικός: αντί να εξετάσουν πρώτα ποιος την έγραψε, πότε και με ποια πρόθεση, την αντιμετώπιζαν ως ουδέτερο φορέα πληροφορίας. Την ικανότητα αυτή -να διαβάζει κανείς μια μαρτυρία μέσα στο ιστορικό της συμφραζόμενο, ελέγχοντας την προέλευση και τη σκοπιμότητά

της- ο Wineburg την περιέγραψε ως μια μη αυθόρμητη γνωστική πράξη, με την έννοια ότι δεν αναπτύσσεται από μόνη της αλλά απαιτεί ρητή διδασκαλία. Το ενθαρρυντικό εύρημα, όμως, είναι ότι το εμπόδιο αυτό υποχωρεί σχετικά εύκολα όταν οι μαθητές έρχονται σε άμεση επαφή με πηγές υπό προσεκτική καθοδήγηση του εκπαιδευτικού. Η αναγκαιότητα αυτής της ρητής διδασκαλίας τονίζεται και από τον Shemilt (2011), ο οποίος υπενθυμίζει ότι η μάθηση της Ιστορίας δεν ισοδυναμεί με τη συσσώρευση δεδομένων: όσα κι αν γνωρίζουν οι μαθητές, δεν θα μπορέσουν να τα αξιοποιήσουν ουσιαστικά αν δεν διδαχθούν πώς να οργανώνουν, να αξιολογούν και να ερμηνεύουν τις πληροφορίες και τις μαρτυρίες του παρελθόντος.

Μία από τις πιο ουσιαστικές διαστάσεις αυτής της καθοδηγούμενης επεξεργασίας είναι η ιστορική ενσυναίσθηση: η προσπάθεια να κατανοήσει κανείς μια πηγή τοποθετώντας τον εαυτό του στη θέση εκείνου που τη δημιούργησε, αναζητώντας τι πίστευε, τι επιδίωκε και μέσα σε ποιες ιστορικές συνθήκες έδρασε. Οι Babalis και Lazarakou (2021) δείχνουν ότι η αξιοποίηση της ενσυναίσθησης στην εξέταση των πηγών, μέσα από κατευθυνόμενα υποερωτήματα, καλεί τους μαθητές να εμβαθύνουν στα ιστορικά τεκμήρια και να συμπεράνουν και όσα δεν δηλώνονται ρητά σε αυτά, ενισχύοντας έτσι την κριτική προσέγγιση του παρελθόντος. Οι ίδιοι επισημαίνουν, μάλιστα, ότι η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης μέσα από τέτοιες διαδικασίες είναι αναγκαία τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς, ώστε να αναγνωρίζουν και να αναθεωρούν τις φαντασιακές ή στερεοτυπικές αναπαραστάσεις του παρελθόντος που διαμορφώνει η λαϊκή κουλτούρα (Shemilt, 2011, όπως αναφέρεται στους Babalis & Lazarakou, 2021). Παρότι, λοιπόν, η αξιοποίηση των πηγών αναγνωρίζεται ως κεντρικό ζητούμενο της ιστορικής εκπαίδευσης, στην πράξη αφήνεται στη διακριτική ευχέρεια κάθε εκπαιδευτικού, χωρίς έτοιμο, δομημένο υλικό που να ενσωματώνει τη διαδικασία της κριτικής προσέγγισης μέσα σε ένα συνεκτικό διδακτικό πλαίσιο.

Στο επίπεδο της ψηφιακής υλοποίησης, η ανάγκη αυτή ενισχύεται από ευρύτερα ευρήματα για τη σχέση εκπαιδευτικών και ψηφιακών εργαλείων. Μελέτη σε εκπαιδευτικούς που χρησιμοποιούν το Google Classroom διαπίστωσε ότι παραμένει σημαντικό χάσμα ανάμεσα στις δυνατότητες της ηλεκτρονικής μάθησης και στην

επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ώστε να την αξιοποιήσουν παιδαγωγικά, και όχι απλώς τεχνικά (Martin, 2021). Η απλή διάθεση ενός ψηφιακού εργαλείου, δηλαδή, δεν αρκεί από μόνη της, χρειάζεται παιδαγωγικά τεκμηριωμένο περιεχόμενο σχεδιασμένο ειδικά για το γνωστικό αντικείμενο.

Η παρούσα εργασία εντάσσεται σε αυτό το πλαίσιο ανάγκης, ξεκινώντας από μια διαπίστωση που διατρέχει διπλά τη σχολική τάξη: η Βυζαντινή Ιστορία τείνει να βιώνεται ως δυσπρόσιτη και ανιαρή τόσο από τους μαθητές όσο και από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Για την πλευρά των μαθητών, η δυσκολία αυτή συνδέεται αφενός με τη γενικότερη πλήξη που έχει καταγραφεί στη διδασκαλία της Ιστορίας -πλήξη που οι Παραφέστα και Σμυρναίος (2020) διερευνούν μέσα από τις αντιλήψεις τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών- και αφετέρου με τα αρνητικά στερεότυπα που συνδέουν το Βυζάντιο με την «παρακμή» και τον «σκοταδισμό», τα οποία, όπως ήδη σημειώθηκε, αναγνωρίζει ρητά ως διδακτικό ζητούμενο και το ίδιο το Πρόγραμμα Σπουδών (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2023). Για την πλευρά των εκπαιδευτικών, ωστόσο, η αντίστοιχη στάση απέναντι ειδικά στη Βυζαντινή περίοδο παραμένει ουσιαστικά αδιερεύνητη στη βιβλιογραφία: ενώ η σχέση των εκπαιδευτικών με τη διερευνητική μάθηση και με τα ψηφιακά εργαλεία έχει μελετηθεί (Voet & De Wever, 2016· Martin, 2021), η ειδικότερη διάσταση της απροθυμίας ή της αμηχανίας απέναντι στη Βυζαντινή Ιστορία δεν εντοπίστηκε να έχει εξεταστεί συστηματικά στη βιβλιογραφία που μελετήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας. Αφετηρία της παρούσας εργασίας υπήρξε ακριβώς αυτή η προσωπική μου εμπειρία ως μάχιμης εκπαιδευτικού Ιστορίας. Η μεταστροφή της σχέσης μου με τη Βυζαντινή Ιστορία -από αντικείμενο που αρχικά απέφευγα σε πεδίο ουσιαστικού ενδιαφέροντος- μου έδειξε ότι η κατάλληλη παιδαγωγική προσέγγιση μπορεί να μεταβάλει ουσιαστικά τη σχέση και των δύο πλευρών με ένα γνωστικό αντικείμενο που εκ πρώτης όψεως φαντάζει απωθητικό. Η εργασία δεν επιχειρεί να τεκμηριώσει εμπειρικά αυτή τη διπλή δυσκολία, αλλά τη λαμβάνει ως κινητήρια αφετηρία για τον σχεδιασμό υλικού που φιλοδοξεί να την αντιμετωπίσει. Αν, λοιπόν, υπάρχει ευρεία θεωρητική συναίνεση για το τι πρέπει να επιδιώκει η διδασκαλία της Ιστορίας, το πρόβλημα εντοπίζεται στη μετάβαση από τη θεωρία στην πράξη. Οι

έρευνες δείχνουν ένα επίμονο χάσμα: αν και οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν, σε επίπεδο αρχών, την αξία της διερευνητικής διδασκαλίας, σπανίως την εφαρμόζουν στην καθημερινή τους πρακτική (Voet & De Wever, 2016). Οι λόγοι είναι πολλαπλοί και περιλαμβάνουν τον περιορισμένο διδακτικό χρόνο, την πίεση της ύλης, την έλλειψη κατάλληλα σχεδιασμένου υλικού, αλλά και την αβεβαιότητα ως προς το πώς ακριβώς μεταφράζεται η διερεύνηση σε συγκεκριμένες δραστηριότητες μέσα στην τάξη (Voet & De Wever, 2017). Με άλλα λόγια, η καλή πρόθεση δεν αρκεί, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται συγκεκριμένα, δοκιμασμένα εργαλεία που να καθιστούν τη διερευνητική προσέγγιση εφικτή και διαχειρίσιμη.

Εδώ ακριβώς αναδεικνύεται η σημασία του έτοιμου, παιδαγωγικά τεκμηριωμένου εκπαιδευτικού υλικού. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα εκτεταμένων προγραμμάτων που δομούνται γύρω από την επεξεργασία πηγών: όταν το υλικό είναι προσεκτικά σχεδιασμένο, όχι μόνο βελτιώνει μετρήσιμα την ιστορική σκέψη των μαθητών, αλλά ταυτόχρονα υποστηρίζει και τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, ενσωματώνοντας μέσα στη ροή του μαθήματος τη διδακτική στρατηγική που καλείται να εφαρμόσει (Reisman, 2012). Ένα τέτοιο υλικό, δηλαδή, λειτουργεί διπλά: ως μαθησιακό εργαλείο για τους μαθητές και ως έμμεσο μέσο επαγγελματικής ανάπτυξης για τον εκπαιδευτικό που το αξιοποιεί.

Στη σύγχρονη πραγματικότητα, η διάσταση αυτή αποκτά και μια αναπόφευκτα ψηφιακή όψη. Η ενσωμάτωση ψηφιακών περιβαλλόντων και εργαλείων στη διδασκαλία της Ιστορίας δεν αποτελεί απλώς εκσυγχρονισμό της μορφής, αλλά δυνατότητα μετασχηματισμού του ρόλου του μαθητή -από παθητικού αποδέκτη σε ενεργό ερευνητή που διαχειρίζεται, συγκρίνει και ερμηνεύει τεκμήρια (Ρεπούση et al., 2023). Πλατφόρμες όπως το Google Classroom προσφέρουν, επιπλέον, ένα ευέλικτο πλαίσιο οργάνωσης και διαμοιρασμού του υλικού, που ευνοεί τόσο τη σύγχρονη όσο και την ασύγχρονη μάθηση. Ωστόσο, η ίδια η έρευνα επισημαίνει ότι οι δυνατότητες αυτές δεν αξιοποιούνται αυτομάτως: παραμένει ένα χάσμα ανάμεσα σε όσα προσφέρει το ψηφιακό εργαλείο και στην ετοιμότητα των εκπαιδευτικών να το εντάξουν παιδαγωγικά στη διδασκαλία τους, γεγονός που καθιστά αναγκαία τη συστηματική υποστήριξή τους (Martin, 2021). Η αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων, επομένως, προϋποθέτει και πάλι έναν στοχευμένο

σχεδιασμό, ώστε το μέσο να υπηρετεί τη διερευνητική στόχευση και να μην περιορίζεται σε ένα απλό εποπτικό συμπλήρωμα.

Συνοψίζοντας, η αναγκαιότητα σχεδιασμού ενός εκπαιδευτικού προγράμματος για τη Βυζαντινή Ιστορία της Β΄ Γυμνασίου προκύπτει από τη συνάντηση τριών διαπιστώσεων: ότι το συγκεκριμένο αντικείμενο εξακολουθεί συχνά να διδάσκεται με τρόπους που αφήνουν τον μαθητή παθητικό, ότι η σύγχρονη ιστορική εκπαίδευση θέτει ως στόχο την καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης μέσα από τις πηγές και ότι οι εκπαιδευτικοί συχνά στερούνται έτοιμου, τεκμηριωμένου υλικού που να γεφυρώνει τη θεωρία με την πράξη. Ο σχεδιασμός ολοκληρωμένων ψηφιακών μικρομαθημάτων, οργανωμένων γύρω από τη διερευνητική επεξεργασία πηγών, επιχειρεί να απαντήσει ακριβώς σε αυτό το κενό, προσφέροντας στον εκπαιδευτικό ένα συνεκτικό και άμεσα αξιοποιήσιμο μεθοδολογικό πλαίσιο.

1.2 Αντικείμενο και στόχος της διπλωματικής εργασίας

Αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη ενός μεθοδολογικού οδηγού για εκπαιδευτικούς, ο οποίος υλοποιείται μέσα από τέσσερα ολοκληρωμένα ψηφιακά μικρομαθήματα (mini-lessons) για τη διδασκαλία της Βυζαντινής Ιστορίας στη Β΄ Γυμνασίου. Πρόκειται, δηλαδή, για ένα υλικό διπλής υπόστασης: αφενός προσφέρει έτοιμες, άμεσα αξιοποιήσιμες διδακτικές ακολουθίες και αφετέρου λειτουργεί ως οδηγός που καθιστά ρητή την παιδαγωγική λογική που διέπει τον σχεδιασμό τους. Βασικός αποδέκτης του δεν είναι ο μαθητής αλλά ο εκπαιδευτικός, ο οποίος καλείται να αξιοποιήσει, να προσαρμόσει και να εντάξει το υλικό στη δική του τάξη.

Τα τέσσερα μικρομαθήματα δεν αποτελούν μια τυχαία συλλογή, αλλά συγκροτούν έναν συνεκτικό άξονα που καλύπτει καίριες στιγμές της βυζαντινής ιστορίας, από την εποχή του Μεγάλου Κωνσταντίνου έως την Άλωση της Κωνσταντινούπολης. Το καθένα οργανώνεται γύρω από ένα κεντρικό ερώτημα που θέτει τους μαθητές σε θέση ερευνητή: «Ο Μέγας Κωνσταντίνος: Θρησκεία, Σύμβολα και Εξουσία», «Ιουστινιανός: Ανανεωτής ή Αυταρχικός Ηγεμόνας;», «Μακεδονική Δυναστεία: Αναγέννηση ή Δημιουργική Αξιοποίηση της Αρχαιότητας;» και «Η Άλωση της Κωνσταντινούπολης: Τέλος ή Μετάβαση;». Κοινό

χαρακτηριστικό και των τεσσάρων είναι ότι δεν αναζητούν μια μονοσήμαντη «σωστή απάντηση», αλλά καλλιεργούν την κριτική στάθμιση αντικρουόμενων μαρτυριών και ερμηνειών.

Ως προς τον μεθοδολογικό του πυρήνα, το υλικό εδράζεται σε δύο συμπληρωματικά πλαίσια. Το πρώτο είναι το μοντέλο της Διερευνητικής μάθησης (Inquiry-Based Learning), όπως αποτυπώνεται στο συνθετικό μοντέλο των Pedaste et al. (2015), το οποίο οργανώνει τη διερευνητική διαδικασία σε πέντε γενικές φάσεις: Προσανατολισμό (Orientation), Εννοιοποίηση (Conceptualization), Διερεύνηση (Investigation), Συμπέρασμα (Conclusion) και Συζήτηση (Discussion). Το δεύτερο είναι οι Ρουτίνες σκέψης του Project Zero του Harvard Graduate School of Education (Project Zero, χ.χ.· Ritchhart et al., 2011), οι οποίες προσφέρουν συγκεκριμένες, επαναλαμβανόμενες δομές που υποστηρίζουν και καθιστούν ορατή τη σκέψη των μαθητών. Παράλληλα, ο σχεδιασμός λαμβάνει ως βασικό θεσμικό και παιδαγωγικό σημείο αναφοράς το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας του 2023, το οποίο προκρίνει τη διερευνητική και πηγοκεντρική προσέγγιση (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2023).

Με βάση τα παραπάνω, σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη ενός Ψηφιακού Μεθοδολογικού Οδηγού με μικρομαθήματα, ο οποίος θα υποστηρίζει τον εκπαιδευτικό στη διδασκαλία της Βυζαντινής Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου με τρόπο που καλλιεργεί την ιστορική σκέψη των μαθητών, αξιοποιώντας τη διερευνητική μάθηση και τις ιστορικές πηγές.

Ειδικότερα, η εργασία επιδιώκει τους ακόλουθους επιμέρους στόχους:

- να σχεδιαστούν και να αναπτυχθούν τέσσερα ολοκληρωμένα ψηφιακά μικρομαθήματα Βυζαντινής Ιστορίας, δομημένα σύμφωνα με τις φάσεις της διερευνητικής μάθησης και εμπλουτισμένα με ρουτίνες σκέψης,
- να αξιοποιηθούν οι ιστορικές πηγές ως αφετηρία και όχι ως συμπλήρωμα της διδασκαλίας, ώστε οι μαθητές να εμπλέκονται ενεργά στη διερεύνηση, την τεκμηρίωση και την ερμηνεία του παρελθόντος,

- να ενταχθεί το υλικό σε ένα λειτουργικό ψηφιακό περιβάλλον, αξιοποιώντας πλατφόρμες όπως το Google Classroom και το Genially για την οργάνωση, τον διαμοιρασμό και την υλοποίηση των δραστηριοτήτων,
- να προσφερθεί, τελικά, στον εκπαιδευτικό ένα συνεκτικό, παιδαγωγικά τεκμηριωμένο και άμεσα αξιοποιήσιμο πλαίσιο, το οποίο γεφυρώνει τη θεωρία της σύγχρονης ιστορικής εκπαίδευσης με την καθημερινή διδακτική πράξη.

1.3 Δομή της εργασίας

Η εργασία διαρθρώνεται σε πέντε κεφάλαια:

Κεφάλαιο 1 - Εισαγωγή: παρουσιάζει την αναγκαιότητα, το αντικείμενο, τον στόχο και τη δομή της εργασίας.

Κεφάλαιο 2 - Πλαίσιο και θεωρητικό υπόβαθρο: αναλύει το παιδαγωγικό και διδακτικό πλαίσιο του εκπαιδευτικού προγράμματος, το θεσμικό πλαίσιο και το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας του 2023, τον ρόλο των ιστορικών πηγών στη διδασκαλία, τη διερευνητική μάθηση (IBL) σε σχέση με την ιστορική σκέψη, και τις ρουτίνες σκέψης, παρουσιάζει συναφή προγράμματα και πρωτοβουλίες (Reading Like a Historian, Historiana, World History Project, Φωτόδεντρο), και κλείνει με επισκόπηση των ψηφιακών εργαλείων και περιβαλλόντων που αξιοποιήθηκαν.

Κεφάλαιο 3 - Εκπαιδευτικός σχεδιασμός και ψηφιακή υλοποίηση: περιγράφει τους στόχους, το περιεχόμενο και το εκπαιδευτικό πλαίσιο του προγράμματος (ταυτότητα, προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα), παρουσιάζει αναλυτικά τα τέσσερα μικρομαθήματα, και περιγράφει την ψηφιακή πλατφόρμα, τα εργαλεία και τη δομή του Οδηγού ανά μικρομάθημα στο Google Classroom (έξι ενότητες), με ενδεικτικές οθόνες της ψηφιακής υλοποίησης.

Κεφάλαιο 4 - Αξιοποίηση της Τεχνητής Νοημοσύνης: τεκμηριώνει, στο πλαίσιο ακαδημαϊκής διαφάνειας και ακεραιότητας, τον τρόπο, τον σκοπό και τον βαθμό αξιοποίησης εργαλείων Τεχνητής Νοημοσύνης κατά την εκπόνηση της εργασίας, εφαρμόζοντας την αρχή Human in the Loop.

Κεφάλαιο 5 - Αξιολόγηση και συμπεράσματα: παρουσιάζει την επισκόπηση και αποτίμηση του σχεδιαστικού έργου, την ανάλυση και τα σχόλια σχετικά με την εφαρμογή, προτάσεις εμπλουτισμού και μελλοντικής εφαρμογής, και τα συνολικά συμπεράσματα της εργασίας.

Η εργασία ολοκληρώνεται με τις βιβλιογραφικές αναφορές και πέντε παραρτήματα (Α–Ε), τα οποία περιλαμβάνουν τον γενικό μεθοδολογικό οδηγό και το υλικό των τεσσάρων μικρομαθημάτων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΠΛΑΙΣΙΟ ΚΑΙ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ

2.1 Παιδαγωγικό και Διδακτικό Πλαίσιο του Εκπαιδευτικού Προγράμματος

2.1.1 Το Θεσμικό Πλαίσιο: Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου

Κάθε εκπαιδευτικός σχεδιασμός, όσο καινοτόμος κι αν φιλοδοξεί να είναι, οφείλει να συνομιλεί με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο. Για τη διδασκαλία της Ιστορίας στη Β΄ Γυμνασίου, η παρούσα εργασία λαμβάνει υπόψη τόσο το νέο Πρόγραμμα Σπουδών του 2023, το οποίο θεσμοθετήθηκε με την υπουργική απόφαση 4341/Δ2 και δημοσιεύθηκε στο ΦΕΚ Β΄ 217/19-01-2023 (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2023), όσο και τις Οδηγίες Διδασκαλίας για το σχολικό έτος 2025-2026 (Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού, 2025). Το Πρόγραμμα Σπουδών του 2023 αποτελεί σημαντικό θεσμικό και παιδαγωγικό πλαίσιο αναφοράς για τη σύγχρονη κατεύθυνση της ιστορικής εκπαίδευσης, ενώ οι ετήσιες Οδηγίες εξειδικεύουν τη διδακτική διαχείριση της ύλης κατά την περίοδο συγγραφής της εργασίας. Η εξέταση των δύο αυτών κειμένων έχει, επομένως, διπλή σημασία: αφενός τεκμηριώνει θεσμικά την προσέγγιση που υιοθετεί η παρούσα εργασία, αφετέρου αναδεικνύει το κενό που επιχειρεί να καλύψει.

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών μετατοπίζει το κέντρο βάρους της διδασκαλίας. Η Ιστορία δεν αντιμετωπίζεται ως ένα σύνολο γεγονότων προς απομνημόνευση, αλλά ως επιστήμη με τη δική της μέθοδο, η οποία βασίζεται στη διατύπωση ερωτημάτων και στην κριτική προσέγγιση των μαρτυριών του παρελθόντος. Μέσα από αυτή τη λογική, κεντρικός σκοπός του μαθήματος αναδεικνύεται η καλλιέργεια της ιστορικής και κριτικής σκέψης

και, κατ' επέκταση, η διαμόρφωση πολιτών ικανών να αναστοχάζονται και να στέκονται κριτικά απέναντι στην πληροφορία. Το Πρόγραμμα Σπουδών δίνει ρητή έμφαση σε δεξιότητες που ξεπερνούν τη δηλωτική γνώση, όπως η αντίληψη του ιστορικού χρόνου και χώρου, η κατανόηση της αιτιότητας, της συνέχειας και της αλλαγής, καθώς και η ικανότητα τεκμηρίωσης και εξαγωγής συμπερασμάτων. Οι δεξιότητες και οι έννοιες αυτές παρουσιάζουν σαφείς συγκλίσεις με το πλαίσιο ιστορικής σκέψης των Seixas και Morton (2013), στο οποίο κεντρική θέση κατέχουν, μεταξύ άλλων, η αξιοποίηση των τεκμηρίων, η συνέχεια και η αλλαγή, καθώς και η ανάλυση αιτίων και συνεπειών. Η σύγκλιση αυτή εντάσσει το ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών σε ευρύτερες σύγχρονες τάσεις της διδακτικής της Ιστορίας.

Ο πλέον καθοριστικός, ωστόσο, άξονας του Προγράμματος Σπουδών για τους σκοπούς της παρούσας εργασίας είναι η θέση που επιφυλάσσει στις ιστορικές πηγές. Το κείμενο είναι σαφές: η αφετηρία της διδακτικής διαδικασίας, σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών, δεν πρέπει να είναι η απλή διάλεξη του εκπαιδευτικού αλλά η ίδια η ιστορική πηγή. Οι πηγές δεν νοούνται ως διακοσμητικό συμπλήρωμα ή ως απλή επιβεβαίωση της σχολικής αφήγησης, αλλά ως βασικό εργαλείο μέσω του οποίου ο μαθητής προσεγγίζει την ιστορική γνώση. Στο πλαίσιο αυτό, ο μαθητής καλείται να λειτουργήσει ως ένας μικρός «ερευνητής», ενώ ο ρόλος του εκπαιδευτικού μετασχηματίζεται σε συντονιστικό και υποστηρικτικό, με σταδιακά φθίνουσα καθοδήγηση καθώς οι μαθητές εξοικειώνονται με τη μέθοδο. Η στόχευση αυτή συνομιλεί άμεσα με όσα υποστηρίζει η διεθνής βιβλιογραφία για την ανάγκη ρητής διδακτικής στήριξης στην επεξεργασία των πηγών (Wineburg, 2001) και για τη σύνδεση της ιστορικής εκπαίδευσης με τη διερεύνηση αντί της αποστήθισης (Κουσερή, 2021).

Ως προς το περιεχόμενο, το Πρόγραμμα Σπουδών οργανώνει την ύλη κάθε τάξης γύρω από ένα συγκεκριμένο θεματικό πεδίο. Για τη Β΄ Γυμνασίου το πεδίο αυτό είναι η Βυζαντινή και Μεσαιωνική Ιστορία, με χρονικό εύρος που εκτείνεται από την εμφάνιση του πρώιμου βυζαντινού κράτους έως την οθωμανική και βενετική κατάκτηση του βυζαντινού κόσμου. Μέσα σε αυτό το πεδίο εντάσσονται και τα τέσσερα ιστορικά αντικείμενα γύρω από τα οποία δομούνται τα μικρομαθήματα της εργασίας: ο Μέγας

Κωνσταντίνος και η ίδρυση της Κωνσταντινούπολης, ο Ιουστινιανός, η Μακεδονική Δυναστεία και η Άλωση του 1453.

Το πώς, τέλος, οι θεσμικές αυτές κατευθύνσεις μεταφράζονται σε καθημερινή διδακτική πράξη αποτυπώνεται στις ετήσιες Οδηγίες Διδασκαλίας, και ειδικότερα, για την περίοδο συγγραφής της εργασίας, στις Οδηγίες του σχολικού έτους 2025-2026 (Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού, 2025). Οι Οδηγίες προτείνουν για τη Β΄ Γυμνασίου μια αναδιάρθρωση της ύλης σε τέσσερις ευρύτερες θεματικές ενότητες, ώστε η συνδιδασκαλία συγγενών κεφαλαίων να συμβάλλει στην εξοικονόμηση διδακτικού χρόνου. Παράλληλα, διακρίνουν τη διδασκαλία σε «αναλυτική με έμφαση στα ακόλουθα σημεία» και «συνοπτική παρουσίαση». Ειδικά για τη Β΄ Γυμνασίου, η εξοικονόμηση διδακτικού χρόνου επιχειρείται μέσω της θεματικής αναδιάρθρωσης και της συνδιδασκαλίας ενοτήτων με στενή συνάφεια.

Η εικόνα που προκύπτει είναι διαφωτιστική: ενώ η σύγχρονη κατεύθυνση της ιστορικής εκπαίδευσης δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη διερεύνηση και στην αξιοποίηση των πηγών, οι Οδηγίες κατανέμουν σε πολλές επιμέρους ενότητες περιορισμένο διδακτικό χρόνο, συχνά από μία έως τρεις διδακτικές ώρες. Εδώ ακριβώς εντοπίζεται το κενό στο οποίο απαντά η παρούσα εργασία. Το Πρόγραμμα Σπουδών θέτει τον στόχο και περιγράφει τη μεθοδολογική κατεύθυνση, χωρίς όμως να παρέχει από μόνο του ένα πλήρες, έτοιμο προς χρήση σύστημα διδακτικού υλικού για κάθε επιμέρους ενότητα. Η ανάπτυξη ενός συστηματικού, παιδαγωγικά τεκμηριωμένου μεθοδολογικού οδηγού με ολοκληρωμένα ψηφιακά μικρομαθήματα δεν έρχεται, συνεπώς, σε αντίθεση με το θεσμικό πλαίσιο· αντιθέτως, επιχειρεί να υπηρετήσει έμπρακτα τις παιδαγωγικές κατευθύνσεις που αυτό θέτει, προσφέροντας στον εκπαιδευτικό ένα συνεκτικό και άμεσα αξιοποιήσιμο πλαίσιο εφαρμογής.

2.1.2 Οι Ιστορικές Πηγές στη Διδασκαλία της Ιστορίας

Αν η διερευνητική μάθηση αποτελεί τη μεθοδολογική ραχοκοκαλιά των mini-lessons, οι ιστορικές πηγές αποτελούν το πρωτογενές υλικό της διερεύνησης. Η επεξεργασία πηγών βρίσκεται στον πυρήνα της ιστορικής σκέψης, καθώς μέσω αυτής ο μαθητής παύει να

είναι παθητικός αποδέκτης μιας έτοιμης αφήγησης και καλείται να λειτουργήσει ως ενεργός ερμηνευτής του παρελθόντος.

Από την πηγή στο τεκμήριο

Θεμελιώδης για την κατανόηση του ρόλου των πηγών είναι η διάκριση ανάμεσα στην πηγή και στο τεκμήριο. Στο πλαίσιο της ιστορικής έρευνας, μια πηγή αποκτά αποδεικτική λειτουργία όταν τίθεται σε σχέση με ένα συγκεκριμένο ιστορικό ερώτημα και αξιοποιείται για την τεκμηρίωση ενός ιστορικού ισχυρισμού (Κάββουρα, 2011). Η μετάβαση αυτή, από το διαθέσιμο ιστορικό υλικό στην τεκμηριωμένη ερμηνεία, αποτελεί μέρος της νοητικής εργασίας που καλείται να επιτελέσει και ο μαθητής στο πλαίσιο της διερευνητικής διαδικασίας.

Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας, οι ιστορικές πηγές διακρίνονται συμβατικά σε πρωτογενείς, δηλαδή σε πηγές που προέρχονται από την ιστορική περίοδο ή το φαινόμενο που μελετάται, και σε δευτερογενείς, δηλαδή σε μεταγενέστερες ανασυνθέσεις και ερμηνείες του παρελθόντος που βασίζονται στην αξιοποίηση πρωτογενών και άλλων ιστορικών τεκμηρίων. Η διάκριση αυτή λειτουργεί ως πρακτικό εργαλείο για τον διδακτικό σχεδιασμό, καθώς ο χαρακτηρισμός μιας πηγής εξαρτάται πάντοτε και από το εκάστοτε ιστορικό ερώτημα.

Η μεθοδολογία του ιστορικού και η απόσταση από τον μαθητή

Η έρευνα σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές επεξεργάζονται τις ιστορικές πηγές αναδεικνύει μια σημαντική απόσταση ανάμεσα στις πρακτικές του ιστορικού και στον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζουν συνήθως τις πηγές οι μαθητές (Μαμούρα, 2011). Ο ιστορικός, κατά την επεξεργασία μιας πηγής, επιστρατεύει πρακτικές όπως η εξέταση της προέλευσης (sourcing), η συγκειμενοποίηση (contextualization) και η διασταύρωση (corroboration) (Wineburg, 2001). Στην πρώτη περίπτωση εξετάζει ποιος δημιούργησε την πηγή, πότε, σε ποιες συνθήκες και για ποιον σκοπό, στη δεύτερη την εντάσσει στο ευρύτερο ιστορικό της συγκεκριμένο και στην τρίτη τη συγκρίνει με άλλες πηγές,

αναζητώντας συμφωνίες, αποκλίσεις και αντιφάσεις. Οι πρακτικές αυτές συνιστούν βασικά στοιχεία της ιστορικής ανάγνωσης.

Αντίθετα, οι μαθητές συχνά προσεγγίζουν τα ιστορικά κείμενα αναζητώντας μια «σωστή» απάντηση στο περιεχόμενό τους και τείνουν να αντιμετωπίζουν το σχολικό εγχειρίδιο ή την πηγή ως φορέα έτοιμης πληροφορίας. Δυσκολεύονται να αντιληφθούν ότι κάθε ιστορικό κείμενο δημιουργείται μέσα σε συγκεκριμένο κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο και ότι η κατανόησή του προϋποθέτει την εξέταση της προέλευσης, της σκοπιμότητας και του συγκεκριμένου του. Η ανάγκη, επομένως, για ρητή διδασκαλία των στρατηγικών ιστορικής ανάγνωσης καθίσταται ιδιαίτερα σημαντική (Μαμούρα, 2011· Wineburg, 2001).

Ο ρόλος των ιστορικών ερωτημάτων

Κρίσιμο εργαλείο για τη γεφύρωση αυτής της απόστασης αποτελεί η ίδια η διατύπωση των ερωτημάτων. Οι Morgan και Saxton (2006) διακρίνουν τρεις βασικές κατηγορίες ερωτήσεων ανάλογα με τη λειτουργία τους: ερωτήσεις που εκμαιεύουν πληροφορίες (elicit information), ερωτήσεις που διαμορφώνουν την κατανόηση (shape understanding) και ερωτήσεις που προκαλούν στοχασμό (press for reflection).

Οι ερωτήσεις της πρώτης κατηγορίας αποσκοπούν κυρίως στην ανάκληση, αναγνώριση ή άντληση πληροφοριών. Οι ερωτήσεις που διαμορφώνουν την κατανόηση ενθαρρύνουν τον μαθητή να κάνει συνδέσεις, να εντοπίζει σχέσεις και να διατυπώνει ερμηνείες πέρα από το άμεσα δηλωμένο περιεχόμενο. Τέλος, οι ερωτήσεις που προκαλούν στοχασμό καλούν τον μαθητή να εξετάσει διαφορετικές οπτικές, να διατυπώσει κρίσεις και να τις υποστηρίξει με αιτιολόγηση και τεκμήρια.

Η τυπολογία αυτή αξιοποιήθηκε ρητά στον σχεδιασμό των mini-lessons της παρούσας εργασίας. Σε κάθε mini-lesson συνυπάρχουν και οι τρεις κατηγορίες ερωτήσεων, από ερωτήματα εντοπισμού και ανάκλησης πληροφοριών έως ερωτήματα ερμηνείας, αξιολόγησης και στοχασμού κατά τις φάσεις της σύνθεσης και της εμβάθυνσης.

Η εξέλιξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών

Η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι μαθητές αντιλαμβάνονται τις ιστορικές αφηγήσεις και τη σχέση τους με το παρελθόν είναι απαραίτητη για τον σχεδιασμό κατάλληλων δραστηριοτήτων. Η έρευνα των Lee και Ashby (2000, όπως αναφέρεται στη Μαμούρα, 2011), η οποία βασίστηκε σε μαθητές ηλικίας επτά έως δεκατεσσάρων ετών, ανέδειξε μια προοδευτική διαφοροποίηση στον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αντιλαμβάνονται τις ιστορικές αφηγήσεις και τη δυνατότητα ανακατασκευής του παρελθόντος. Οι αντιλήψεις αυτές εκτείνονται από την αντιμετώπιση του παρελθόντος ως δεδομένης πραγματικότητας ή ως κάτι απρόσιτο, έως την αναγνώριση της ύπαρξης διαφορετικών οπτικών και, τελικά, την κατανόηση ότι η ιστορική γνώση αποτελεί τεκμηριωμένη ανακατασκευή που διαμορφώνεται μέσα από ερωτήματα, κριτήρια και αξιολόγηση των διαθέσιμων μαρτυριών.

Η γνώση αυτών των διαφορετικών τρόπων κατανόησης έχει άμεση πρακτική αξία για τον διδακτικό σχεδιασμό, καθώς επιτρέπει τη δημιουργία δραστηριοτήτων που ενθαρρύνουν τους μαθητές να μετακινηθούν από την αντιμετώπιση των ιστορικών αφηγήσεων και πηγών ως απλής πληροφορίας προς την αναγνώριση διαφορετικών οπτικών και την κριτική ανακατασκευή του παρελθόντος. Τα επίπεδα αυτά δεν συνδέονται μηχανιστικά με συγκεκριμένες ηλικίες, αλλά λειτουργούν ως ερευνητικό πλαίσιο για την κατανόηση διαφορετικών μορφών ιστορικής σκέψης.

Τα ευρήματα των Lee και Ashby συγκλίνουν, σε γενικό επίπεδο, με εκείνα του Wineburg ως προς τη διαπίστωση ότι η ιστορική σκέψη δεν αναπτύσσεται αυτόματα μέσα από την απλή έκθεση των μαθητών σε ιστορικές πληροφορίες ή πηγές. Αντίθετα, απαιτεί συστηματική καθοδήγηση, ρητή διδασκαλία στρατηγικών και δραστηριότητες που καλούν τον μαθητή να εξετάζει την προέλευση, το συγκεκριμένο, τις διαφορετικές οπτικές και τη μεταξύ τους σχέση.

2.1.3 Διερευνητική Μάθηση (IBL) και Ιστορική Σκέψη

Σε παραδοσιακές μορφές σχολικής διδασκαλίας, η Ιστορία έχει συχνά οργανωθεί γύρω από την παρουσίαση μιας συνεκτικής αφήγησης γεγονότων, με τον μαθητή να αναλαμβάνει κυρίως τον ρόλο του αποδέκτη του ιστορικού περιεχομένου. Η σύγχρονη

διδασκτική της Ιστορίας, αντίθετα, δίνει αυξανόμενη έμφαση όχι μόνο στο τι γνωρίζουν οι μαθητές για το παρελθόν, αλλά και στον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζουν, αξιολογούν και ερμηνεύουν την ιστορική γνώση. Στο πλαίσιο αυτό, η ιστορική σκέψη συνδέεται με την ικανότητα του μαθητή να θέτει ερωτήματα, να επεξεργάζεται τεκμήρια, να εξετάζει διαφορετικές ερμηνείες και να διαμορφώνει συμπεράσματα που στηρίζονται σε στοιχεία (Wineburg, 2001· Seixas & Morton, 2013).

Η έννοια της ιστορικής σκέψης

Ο Wineburg (1999, 2001) επισημαίνει ότι οι τρόποι σκέψης που απαιτεί η ιστορική κατανόηση δεν αναπτύσσονται αυθόρμητα, αλλά χρειάζονται συστηματική καλλιέργεια στο πλαίσιο της διδασκαλίας. Η προσέγγιση του παρελθόντος προϋποθέτει την υπέρβαση της αυθόρμητης τάσης να αξιολογούνται πρόσωπα, γεγονότα και επιλογές προηγούμενων εποχών αποκλειστικά με βάση τις γνώσεις, τις αξίες και τις κατηγορίες του παρόντος. Για τον λόγο αυτό, η ιστορική κατανόηση απαιτεί από τον μαθητή να προσπαθεί να εντάξει τις ανθρώπινες πράξεις και τις πηγές στις ιδιαίτερες κοινωνικές, πολιτικές και πολιτισμικές συνθήκες μέσα στις οποίες δημιουργήθηκαν.

Από αυτή την οπτική, οι ιστορικές πηγές δεν αντιμετωπίζονται ως ουδέτερα αποθετήρια έτοιμων πληροφοριών. Αποτελούν υλικό που χρειάζεται να ερωτηθεί, να συγκριθεί και να ερμηνευθεί σε σχέση με το ιστορικό του συγκεκριμένο. Η ιστορική σκέψη συνδέεται, επομένως, τόσο με τη γνώση του παρελθόντος όσο και με την ικανότητα του μαθητή να κατανοεί με ποιον τρόπο παράγεται και τεκμηριώνεται η ιστορική γνώση.

Οι Seixas και Morton (2013) οργανώνουν αυτή την προσέγγιση γύρω από έξι βασικές έννοιες ιστορικής σκέψης: την ιστορική σημασία, την αξιοποίηση τεκμηρίων από πρωτογενείς πηγές, τη συνέχεια και την αλλαγή, τα αίτια και τις συνέπειες, την ιστορική οπτική και την ηθική διάσταση. Το πλαίσιο αυτό μετατοπίζει το ενδιαφέρον από την απλή κατοχή ιστορικών πληροφοριών προς τη διερεύνηση των τρόπων με τους οποίους οι μαθητές μπορούν να κατανοούν και να ερμηνεύουν το παρελθόν. Παράλληλα, προσφέρει ένα χρήσιμο σημείο αναφοράς για τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων που επιδιώκουν να

καλλιεργήσουν δεξιότητες ιστορικής διερεύνησης και όχι μόνο την ανάκληση περιεχομένου.

Η διερευνητική μάθηση ως προσέγγιση

Η διερευνητική μάθηση (Inquiry-Based Learning, IBL) παρουσιάζει σημαντικές συνάφειες με τους στόχους της ιστορικής σκέψης, καθώς οργανώνει τη μαθησιακή διαδικασία γύρω από την ενεργή εμπλοκή του μαθητή σε ένα πρόβλημα ή ερώτημα. Αντί η γνώση να παρουσιάζεται αποκλειστικά ως έτοιμο αποτέλεσμα, ο μαθητής καλείται να αναζητήσει στοιχεία, να εξετάσει πληροφορίες, να διατυπώσει πιθανές ερμηνείες και να καταλήξει σε συμπεράσματα που μπορεί να αιτιολογήσει.

Οι Pedaste et al. (2015), ύστερα από συστηματική ανασκόπηση διαφορετικών μοντέλων διερευνητικής μάθησης, πρότειναν ένα συνθετικό πλαίσιο που περιλαμβάνει πέντε γενικές φάσεις: Προσανατολισμό (Orientation), Εννοιοποίηση (Conceptualization), Διερεύνηση (Investigation), Συμπέρασμα (Conclusion) και Συζήτηση (Discussion). Κατά τον Προσανατολισμό δημιουργείται το πλαίσιο μέσα στο οποίο θα αναπτυχθεί η διερεύνηση και κινητοποιείται το ενδιαφέρον για το υπό εξέταση ζήτημα. Στην Εννοιοποίηση το πρόβλημα μετατρέπεται σε συγκεκριμένα ερωτήματα ή, όπου αυτό είναι κατάλληλο, σε υποθέσεις που μπορούν να διερευνηθούν.

Η φάση της Διερεύνησης περιλαμβάνει την αναζήτηση, επιλογή και επεξεργασία των δεδομένων που είναι απαραίτητα για την απάντηση στο αρχικό ερώτημα. Στη συνέχεια, κατά το Συμπέρασμα, τα ευρήματα επανεξετάζονται σε σχέση με το ερώτημα της διερεύνησης και αξιοποιούνται για τη διαμόρφωση μιας τεκμηριωμένης απάντησης. Η Συζήτηση συνδέεται με δύο ευρύτερες διαδικασίες, την επικοινωνία και τον αναστοχασμό, οι οποίες δεν περιορίζονται υποχρεωτικά στο τέλος της δραστηριότητας αλλά μπορούν να εμφανίζονται σε διαφορετικά σημεία του διερευνητικού κύκλου (Pedaste et al., 2015). Το μοντέλο, επομένως, δεν αποτελεί μια άκαμπτη γραμμική ακολουθία, αλλά ένα ευέλικτο πλαίσιο μέσα στο οποίο μπορούν να αναπτυχθούν διαφορετικές διαδρομές ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο και τους επιδιωκόμενους μαθησιακούς στόχους.

Στην παρούσα εργασία, τα mini-lessons οργανώνονται με βάση τις παραπάνω φάσεις, προσαρμοσμένες στις ιδιαίτερες απαιτήσεις της διδασκαλίας της Ιστορίας. Κατά τον Προσανατολισμό επιχειρείται η ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών γύρω από ένα ιστορικό ζήτημα, ενώ στην Εννοιοποίηση διαμορφώνεται το βασικό ερώτημα που θα καθοδηγήσει τη διερεύνηση. Στη συνέχεια, οι μαθητές επεξεργάζονται ιστορικές πηγές, συγκρίνουν στοιχεία και διαμορφώνουν πιθανές ερμηνείες. Στη φάση του Συμπεράσματος επανέρχονται στο αρχικό ερώτημα και οργανώνουν τα ευρήματά τους σε μια τεκμηριωμένη θέση. Οι διαδικασίες επικοινωνίας και αναστοχασμού ενσωματώνονται σε διαφορετικά σημεία κάθε mini-lesson και αξιοποιούνται ιδιαίτερα κατά την παρουσίαση, επανεξέταση και αιτιολόγηση των τελικών θέσεων.

Λόγω της περιορισμένης διάρκειας των mini-lessons και της αξιοποίησής τους σε ψηφιακό περιβάλλον, ορισμένες επιμέρους διαδικασίες του διερευνητικού κύκλου αποδίδονται με πιο συμπυκνωμένο τρόπο. Η προσαρμογή αυτή δεν αναιρεί τη βασική λογική του μοντέλου, καθώς διατηρούνται τα βασικά στοιχεία της πορείας από τη διατύπωση ενός προβλήματος έως την επεξεργασία τεκμηρίων, τη διαμόρφωση συμπεράσματος και τον αναστοχασμό πάνω στη μαθησιακή διαδικασία.

Η εφαρμογή στη διδασκαλία της Ιστορίας

Η διερευνητική προσέγγιση στη διδασκαλία της Ιστορίας δεν αποτελεί νέο ενδιαφέρον για την ελληνική εκπαιδευτική έρευνα. Ήδη από τα τέλη της δεκαετίας του 1990, η διδακτορική εργασία της Ζάγκου (1999) είχε ως ειδικό αντικείμενο την εφαρμογή της διερευνητικής μεθόδου στο μάθημα της Ιστορίας και τη συμβολή της στη διδακτική του.

Η σύνδεση μεταξύ διερευνητικής μάθησης και ιστορικής εκπαίδευσης είναι ιδιαίτερα στενή, καθώς η ίδια η παραγωγή ιστορικής γνώσης βασίζεται στη διατύπωση ερωτημάτων, στην εξέταση τεκμηρίων και στη διαμόρφωση ερμηνειών που χρειάζεται να αιτιολογούνται. Όταν, επομένως, οι μαθητές καλούνται να συγκρίνουν ιστορικές πηγές, να εξετάσουν την προέλευσή τους, να εντοπίσουν διαφορετικές οπτικές και να υποστηρίξουν μια ερμηνεία με βάση συγκεκριμένα στοιχεία, δεν περιορίζονται στην

απόκτηση πληροφοριών για το παρελθόν. Εξοικειώνονται ταυτόχρονα με ορισμένες από τις νοητικές διαδικασίες που βρίσκονται στον πυρήνα της ιστορικής σκέψης.

Με βάση αυτή τη λογική, τα mini-lessons που αναπτύσσονται στην παρούσα εργασία επιχειρούν να συνδυάσουν τη δομημένη πορεία της διερευνητικής μάθησης με την κριτική επεξεργασία ιστορικών πηγών και με τις δυνατότητες του ψηφιακού περιβάλλοντος. Στόχος δεν είναι απλώς η μεταφορά του υπάρχοντος μαθήματος σε ψηφιακή μορφή, αλλά η δημιουργία δραστηριοτήτων στις οποίες ο μαθητής αναλαμβάνει ενεργότερο ρόλο στη διερεύνηση και ερμηνεία της Βυζαντινής Ιστορίας (Kirkwood & Price, 2014).

2.1.4 Ρουτίνες Σκέψης

Η διερευνητική προσέγγιση που περιγράφηκε στην προηγούμενη ενότητα χρειάζεται διδακτικά εργαλεία που να βοηθούν τους μαθητές να οργανώνουν και να εξωτερικεύουν τον τρόπο με τον οποίο σκέφτονται. Μια τέτοια κατηγορία εργαλείων είναι οι Ρουτίνες σκέψης (thinking routines) του Project Zero, ερευνητικού κέντρου του Harvard Graduate School of Education. Οι πρώτες από αυτές συνδέθηκαν με το ερευνητικό πρόγραμμα Visible Thinking, ενώ η εργαλειοθήκη εμπλουτίστηκε στη συνέχεια μέσα από μεταγενέστερα προγράμματα του Project Zero.

Η φιλοσοφία της ορατής σκέψης

Οι Ritchhart και Perkins (2008) υποστηρίζουν ότι η ουσιαστική μάθηση ενισχύεται όταν οι μαθητές επεξεργάζονται ενεργά τις έννοιες και τις πληροφορίες που συναντούν και δεν περιορίζονται στην παθητική πρόσληψή τους. Η κατανόηση, επομένως, συνδέεται στενά με τις νοητικές ενέργειες που πραγματοποιεί ο μαθητής κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας.

Ωστόσο, οι διαδικασίες αυτές δεν είναι άμεσα προσβάσιμες στον εκπαιδευτικό ή στους άλλους μαθητές. Η προσέγγιση της ορατής σκέψης επιδιώκει να δημιουργήσει ευκαιρίες ώστε οι μαθητές να εκφράζουν, να καταγράφουν, να συζητούν και να επανεξετάζουν τον συλλογισμό τους. Οι ρουτίνες σκέψης αποτελούν ένα από τα βασικά εργαλεία αυτής της προσέγγισης, καθώς οργανώνουν τη μαθησιακή δραστηριότητα μέσα από σύντομες

ακολουθίες ερωτημάτων ή ενεργειών που μπορούν να χρησιμοποιούνται επανειλημμένα σε διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα (Ritchhart & Perkins, 2008· Ritchhart et al., 2011).

Η συστηματική αξιοποίησή τους επιτρέπει στους μαθητές να εξοικειώνονται σταδιακά με συγκεκριμένους τρόπους παρατήρησης, ερμηνείας, σύνδεσης και αναστοχασμού. Καθώς η δομή μιας ρουτίνας γίνεται οικεία, ο μαθητής μπορεί να στρέφει περισσότερο την προσοχή του στο ίδιο το αντικείμενο της διερεύνησης, ενώ ο εκπαιδευτικός αποκτά ένα επαναχρησιμοποιήσιμο πλαίσιο για την ανάδειξη και συζήτηση της μαθητικής σκέψης.

Η ρουτίνα See-Think-Wonder και η συγγένειά της με τη διερευνητική μάθηση

Μία από τις περισσότερο διαδεδομένες ρουτίνες του Project Zero είναι η See-Think-Wonder. Η διαδικασία οργανώνει την προσέγγιση ενός ερεθίσματος σε τρεις διακριτές κινήσεις: αρχικά οι μαθητές καταγράφουν όσα μπορούν να παρατηρήσουν, στη συνέχεια επιχειρούν να διατυπώσουν πιθανές ερμηνείες και, τέλος, αναδεικνύουν απορίες ή ερωτήματα που δημιουργούνται από την παρατήρηση και την επεξεργασία του υλικού (Project Zero, χ.χ.).

Η διάκριση ανάμεσα στην παρατήρηση και στην ερμηνεία έχει ιδιαίτερη σημασία, καθώς ενθαρρύνει τους μαθητές να στηρίζουν τις σκέψεις τους σε συγκεκριμένα στοιχεία του εξεταζόμενου υλικού και να αποφεύγουν την άμεση υιοθέτηση συμπερασμάτων που δεν έχουν προηγουμένως τεκμηριωθεί. Το ίδιο το Project Zero συνδέει τη ρουτίνα με την προσεκτική παρατήρηση, την τεκμηριωμένη ερμηνεία και την παραγωγή ερωτημάτων που μπορούν να αποτελέσουν αφετηρία περαιτέρω διερεύνησης.

Για τον λόγο αυτό, η See-Think-Wonder παρουσιάζει ιδιαίτερη συνάφεια με τη διδασκαλία της Ιστορίας. Η αρχική προσεκτική εξέταση μιας ιστορικής πηγής προηγείται της ερμηνείας της, ενώ τα ερωτήματα που προκύπτουν μπορούν να αξιοποιηθούν ως αφετηρία για τη διερευνητική πορεία που ακολουθεί. Στον σχεδιασμό των mini-lessons προβλέπεται, επομένως, σύντομος χρόνος ατομικής και ήσυχης παρατήρησης πριν από τη συλλογική συζήτηση, ώστε οι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα να διαμορφώσουν αρχικά τις δικές τους παρατηρήσεις και σκέψεις.

Ποικιλία ρουτινών ανά διδακτική στόχευση

Η εργαλειοθήκη του Project Zero περιλαμβάνει μεγάλο αριθμό ρουτινών που εξυπηρετούν διαφορετικές μορφές σκέψης, όπως την αρχική διερεύνηση ενός ζητήματος, την εξέταση διαφορετικών οπτικών, τη σύνθεση ιδεών και την εμβάθυνση. Στην παρούσα εργασία επιλέγονται τέσσερις ρουτίνες, οι οποίες εντάσσονται στα mini-lessons ανάλογα με τον επιδιωκόμενο γνωστικό στόχο.

Η See-Think-Wonder αξιοποιείται και στα τέσσερα μικρομαθήματα ως αρχικό πλαίσιο προσεκτικής παρατήρησης και πρώτης ερμηνείας των ιστορικών πηγών. Η Circle of Viewpoints, η οποία χρησιμοποιείται στο δεύτερο, τρίτο και τέταρτο μικρομάθημα, προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα να εξετάζουν ένα ιστορικό ζήτημα από διαφορετικές θέσεις και να αντιλαμβάνονται ότι το ίδιο γεγονός μπορεί να προσλαμβάνεται διαφορετικά από πρόσωπα ή ομάδες με διαφορετικές εμπειρίες και συμφέροντα.

Η Headlines, που αξιοποιείται στο πρώτο και στο δεύτερο μικρομάθημα, χρησιμοποιείται κατά τη σύνθεση των ευρημάτων, καλώντας τους μαθητές να αποδώσουν συνοπτικά αυτό που θεωρούν κεντρικό στο υπό εξέταση ζήτημα. Με τον τρόπο αυτό υποστηρίζεται η επιλογή και οργάνωση των σημαντικότερων στοιχείων μιας διερεύνησης.

Τέλος, η Step In-Step Out-Step Back, η οποία αξιοποιείται στο πρώτο μικρομάθημα, χρησιμοποιείται για την καλλιέργεια της ικανότητας ανάληψης ιστορικής οπτικής. Αρχικά, οι μαθητές επιχειρούν να διαμορφώσουν μια προσωρινή κατανόηση του τι θα μπορούσε να γνωρίζει, να πιστεύει ή να βιώνει ένα ιστορικό πρόσωπο με βάση τα διαθέσιμα στοιχεία. Στη συνέχεια εντοπίζουν τις πληροφορίες που εξακολουθούν να τους λείπουν για την πληρέστερη κατανόηση αυτής της οπτικής και, τέλος, εξετάζουν κατά πόσο οι δικές τους γνώσεις και παραδοχές επηρεάζουν την ερμηνεία που διαμορφώνουν. Η ρουτίνα αυτή έχει σχεδιαστεί από το Project Zero για την υπεύθυνη διερεύνηση κοινωνικών και πολιτισμικών οπτικών και μπορεί, όταν εφαρμόζεται σε ιστορικό υλικό, να υποστηρίξει την ανάπτυξη ιστορικής ενσυναίσθησης.

Η επιλογή διαφορετικών ρουτινών στα mini-lessons επιδιώκει, επομένως, όχι απλώς την ποικιλία των δραστηριοτήτων αλλά την ενεργοποίηση διαφορετικών μορφών ιστορικής σκέψης, ανάλογα με τις απαιτήσεις κάθε διδακτικής φάσης.

2.2 Συναφή Προγράμματα και Πρωτοβουλίες

2.2.1 *Reading Like a Historian* (SHEG / Digital Inquiry Group)

Σύνδεσμος: <https://www.inquirygroup.org/history-lessons>

Το *Reading Like a Historian* αναπτύχθηκε αρχικά στο πλαίσιο του Stanford History Education Group (SHEG) και σήμερα το σχετικό εκπαιδευτικό έργο συνεχίζεται από τον οργανισμό Digital Inquiry Group (DIG). Πρόκειται για μια ανοικτά προσβάσιμη συλλογή διδακτικού υλικού, σχεδιασμένη κυρίως για τη διδασκαλία της Ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το υλικό διατίθεται διαδικτυακά και περιλαμβάνει ολοκληρωμένα σχέδια μαθημάτων, ιστορικές πηγές, φύλλα εργασίας και εργαλεία αξιολόγησης, ενώ παράλληλα παρέχεται υποστηρικτικό υλικό για τον εκπαιδευτικό (Digital Inquiry Group, χ.χ.).

Κεντρική θέση στη φιλοσοφία του προγράμματος κατέχει η ενεργή εμπλοκή των μαθητών στην επεξεργασία ιστορικών τεκμηρίων. Αντί η διδασκαλία να οργανώνεται αποκλειστικά γύρω από την παρουσίαση μιας έτοιμης ιστορικής αφήγησης, κάθε μάθημα διαμορφώνεται γύρω από ένα ιστορικό ερώτημα που καλεί τους μαθητές να αναζητήσουν και να αιτιολογήσουν τη δική τους απάντηση. Για τον σκοπό αυτό αξιοποιούνται πρωτογενείς και άλλες ιστορικές πηγές, οι οποίες επιλέγονται και, όπου απαιτείται, προσαρμόζονται ώστε να μπορούν να χρησιμοποιηθούν αποτελεσματικά στην τάξη.

Μέσα από αυτή τη διαδικασία καλλιεργούνται βασικές πρακτικές ιστορικής ανάγνωσης, όπως η διερεύνηση της προέλευσης μιας πηγής (sourcing), η ένταξή της στο ιστορικό της συγκείμενο (contextualization), η σύγκρισή της με άλλες μαρτυρίες (corroboration) και η προσεκτική εξέταση του περιεχομένου της (close reading) (Digital Inquiry Group, χ.χ.). Οι μαθητές δεν καλούνται, επομένως, απλώς να εντοπίσουν πληροφορίες, αλλά να

εξετάσουν ποιος δημιούργησε μια πηγή, υπό ποιες συνθήκες, με ποιον σκοπό και σε ποιο βαθμό τα στοιχεία που αυτή προσφέρει συμφωνούν ή αποκλίνουν από άλλες διαθέσιμες μαρτυρίες.

Ιδιαίτερη σημασία για την παρούσα εργασία έχει και η υποστήριξη που παρέχεται στον εκπαιδευτικό. Τα σχέδια μαθημάτων δεν περιλαμβάνουν μόνο υλικό προς χρήση από τους μαθητές, αλλά συνοδεύονται από οδηγίες και προτάσεις για τον τρόπο οργάνωσης της μαθησιακής διαδικασίας και της επεξεργασίας των πηγών. Με αυτή την έννοια, το υλικό μπορεί να λειτουργήσει όχι μόνο ως διδακτικός πόρος αλλά και ως πλαίσιο μέσα από το οποίο ο εκπαιδευτικός εξοικειώνεται με συγκεκριμένες πρακτικές ιστορικής σκέψης.

Η συνάφεια του Reading Like a Historian με την παρούσα εργασία είναι ιδιαίτερα άμεση. Και στις δύο περιπτώσεις η διδασκαλία οργανώνεται γύρω από ένα κεντρικό ερώτημα, οι ιστορικές πηγές αποτελούν βασικό στοιχείο της μαθησιακής διαδικασίας και η έμφαση μετατοπίζεται από την απομνημόνευση πληροφοριών προς την ερμηνεία και την τεκμηρίωση. Η βασική διαφοροποίηση εντοπίζεται στο περιεχόμενο και στο εκπαιδευτικό πλαίσιο: το Reading Like a Historian αφορά κυρίως την αμερικανική και την παγκόσμια ιστορία, ενώ η παρούσα εργασία επικεντρώνεται στη Βυζαντινή Ιστορία της Β΄ Γυμνασίου, συνδέεται με το ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο και ενσωματώνει επιπλέον ρουτίνες σκέψης και ψηφιακά εργαλεία σε περιβάλλον Google Classroom.

2.2.2 Historiana

Σύνδεσμος: <https://historiana.eu>

Το Historiana είναι μια διαδικτυακή εκπαιδευτική πλατφόρμα που αναπτύσσεται από τη EuroClio και συνδέεται με τη συνεργασία της με την Europeana. Βασική επιδίωξή της είναι να προσφέρει στους εκπαιδευτικούς της Ιστορίας πρόσβαση σε ψηφιακές ιστορικές πηγές, εκπαιδευτικές δραστηριότητες και εργαλεία που διευκολύνουν την ανάπτυξη μιας κριτικής και πολυπρισματικής προσέγγισης του παρελθόντος. Το μεγαλύτερο μέρος του υλικού είναι ελεύθερα προσβάσιμο διαδικτυακά και απευθύνεται κυρίως σε εκπαιδευτικούς και μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (EuroClio, χ.χ.).

Στην πράξη, το περιβάλλον του Historiana συνδυάζει ιστορικό περιεχόμενο, έτοιμες μαθησιακές δραστηριότητες και εργαλεία για τη δημιουργία νέου εκπαιδευτικού υλικού. Οι ιστορικές πηγές προέρχονται από διαφορετικές συλλογές και πολιτιστικά ιδρύματα και οργανώνονται γύρω από θεματικά ζητήματα. Η αξιοποίηση διαφορετικών τεκμηρίων επιτρέπει στους μαθητές να εξετάζουν ένα ιστορικό ζήτημα από περισσότερες από μία οπτικές και να συγκρίνουν διαφορετικές ή ακόμη και αντικρουόμενες μαρτυρίες.

Ιδιαίτερη θέση έχει το eActivity Builder, μέσω του οποίου ο εκπαιδευτικός μπορεί να οργανώσει μια ψηφιακή μαθησιακή ακολουθία, συνδυάζοντας πηγές, ερωτήματα και διαφορετικούς τύπους δραστηριοτήτων. Η αξία του εργαλείου για την παρούσα εργασία βρίσκεται κυρίως στο γεγονός ότι η τεχνολογία δεν χρησιμοποιείται ως απλό μέσο παρουσίασης περιεχομένου. Αντίθετα, ο εκπαιδευτικός μπορεί να οργανώσει μια πορεία στην οποία οι μαθητές καλούνται να επεξεργαστούν τεκμήρια και να διαμορφώσουν απάντηση σε ένα συγκεκριμένο ερώτημα διερεύνησης.

Μέρος του εκπαιδευτικού υλικού της πλατφόρμας έχει αναπτυχθεί στο πλαίσιο ευρωπαϊκών συνεργασιών με τη συμμετοχή εκπαιδευτικών και έχει υποβληθεί σε διαδικασίες πιλοτικής εφαρμογής, ανατροφοδότησης και αξιολόγησης. Η πρακτική αυτή ενισχύει τη σύνδεση ανάμεσα στον σχεδιασμό του υλικού και στις πραγματικές συνθήκες της σχολικής τάξης.

Η συνάφεια του Historiana με την παρούσα εργασία εντοπίζεται κυρίως σε τρία στοιχεία: στη συστηματική αξιοποίηση ιστορικών πηγών, στην εξέταση πολλαπλών οπτικών και στη δυνατότητα δημιουργίας έτοιμου αλλά ταυτόχρονα προσαρμόσιμου ψηφιακού υλικού. Η έμφαση στην πολυπρισματικότητα παρουσιάζει ιδιαίτερη σχέση με ρουτίνες που αξιοποιούνται στα mini-lessons, όπως η Circle of Viewpoints. Η βασική διαφοροποίηση βρίσκεται στην κλίμακα και στον βαθμό εξειδίκευσης: το Historiana απευθύνεται σε ένα ευρύτερο ευρωπαϊκό και διεθνές κοινό, ενώ η παρούσα εργασία σχεδιάζεται ειδικά για τη Βυζαντινή Ιστορία της Β΄ Γυμνασίου και για το ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.

2.2.3 World History Project (OER Project)

Σύνδεσμος: <https://www.oerproject.com/World-History>

Το World History Project αποτελεί μέρος της ευρύτερης πρωτοβουλίας OER Project και προσφέρει ανοικτό ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό για τη διδασκαλία της παγκόσμιας ιστορίας. Το περιεχόμενο είναι διαθέσιμο διαδικτυακά στην αγγλική γλώσσα και περιλαμβάνει κείμενα, ιστορικές πηγές, δραστηριότητες, βίντεο και υλικό υποστήριξης για εκπαιδευτικούς και μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (OER Project, χ.χ.).

Η φιλοσοφία του προγράμματος δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην ανάπτυξη κριτικής ιστορικής σκέψης. Οι μαθητές καλούνται να επεξεργάζονται τόσο πρωτογενείς όσο και δευτερογενείς πηγές, να εξετάζουν διαφορετικές εξηγήσεις, να αξιολογούν ισχυρισμούς και να οικοδομούν επιχειρήματα που στηρίζονται σε στοιχεία. Με αυτόν τον τρόπο, η ιστορική γνώση δεν παρουσιάζεται αποκλειστικά ως μια σειρά πληροφοριών προς απομνημόνευση, αλλά ως πεδίο στο οποίο οι μαθητές χρειάζεται να συνδέουν δεδομένα, να ερμηνεύουν μεταβολές και να αιτιολογούν τις θέσεις τους.

Ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό του προγράμματος είναι η αξιοποίηση ευρύτερων ερμηνευτικών πλαισίων, όπως οι κοινότητες (communities), τα δίκτυα (networks) και η παραγωγή και διανομή (production and distribution). Τα πλαίσια αυτά βοηθούν τους μαθητές να οργανώνουν επιμέρους ιστορικά γεγονότα μέσα σε μεγαλύτερες δομές και να εντοπίζουν συνδέσεις ανάμεσα σε διαφορετικές περιόδους και περιοχές (OER Project, χ.χ.). Πρόκειται, συνεπώς, για μια προσέγγιση που απομακρύνεται από την αποκλειστικά γραμμική παρουσίαση των γεγονότων και ενθαρρύνει τη σύνθεση και την ερμηνεία.

Η συνάφεια του World History Project με την παρούσα εργασία εντοπίζεται στη διερευνητική του κατεύθυνση, στην αξιοποίηση των πηγών για την οικοδόμηση τεκμηριωμένων επιχειρημάτων και στην έμφαση στη σύγκριση διαφορετικών ιστορικών ερμηνειών. Η βασική διαφορά αφορά την κλίμακα και το αντικείμενο: το World History Project επιχειρεί να συνδέσει μεγάλης έκτασης ιστορικές εξελίξεις σε παγκόσμιο επίπεδο, ενώ η παρούσα εργασία εστιάζει σε τέσσερα συγκεκριμένα ζητήματα της Βυζαντινής

Ιστορίας και προσαρμόζεται στις ανάγκες της Β΄ Γυμνασίου και του ελληνικού εκπαιδευτικού πλαισίου.

2.2.4 Φωτόδεντρο

Σύνδεσμος: <https://photodentro.edu.gr/aggregator/>

Το Φωτόδεντρο αποτελεί βασική εθνική ψηφιακή υποδομή για την αναζήτηση και αξιοποίηση εκπαιδευτικού περιεχομένου στην Ελλάδα. Αναπτύσσεται από το ΙΤΥΕ «Διόφαντος» και συγκεντρώνει ψηφιακούς εκπαιδευτικούς πόρους και μεταδεδομένα από διαφορετικά αποθετήρια, επιτρέποντας στον χρήστη να τους εντοπίζει μέσα από ένα κοινό περιβάλλον αναζήτησης. Το υλικό είναι ελεύθερα διαθέσιμο και καλύπτει διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα και βαθμίδες εκπαίδευσης (ΙΤΥΕ «Διόφαντος», χ.χ.).

Σε αντίθεση με τα προηγούμενα παραδείγματα, το Φωτόδεντρο δεν συνιστά ένα ενιαίο πρόγραμμα διδασκαλίας με συγκεκριμένη μεθοδολογική ακολουθία. Λειτουργεί κυρίως ως αποθετήριο και μηχανισμός συγκέντρωσης ψηφιακών μαθησιακών πόρων, τους οποίους ο εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει και να ενσωματώσει στον δικό του σχεδιασμό. Για το μάθημα της Ιστορίας διατίθενται, μεταξύ άλλων, χάρτες, χρονογραμμές, οπτικοακουστικό υλικό, δραστηριότητες και άλλα ψηφιακά αντικείμενα, αρκετά από τα οποία σχετίζονται και με τη βυζαντινή περίοδο.

Η σχέση του Φωτόδεντρου με την παρούσα εργασία είναι διττή. Από τη μία πλευρά, μπορεί να λειτουργήσει ως πηγή ψηφιακών πόρων που ενσωματώνονται σε μια διδακτική δραστηριότητα. Από την άλλη, αναδεικνύει μια βασική διαφοροποίηση σε σχέση με τον μεθοδολογικό οδηγό που αναπτύσσεται εδώ: ένας μεμονωμένος ψηφιακός πόρος δεν συνιστά από μόνος του ολοκληρωμένη διδακτική ακολουθία. Ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να τον συνδέσει με συγκεκριμένο ερώτημα, στόχο, δραστηριότητες και τρόπο αξιολόγησης. Στα mini-lessons της παρούσας εργασίας, αντίθετα, οι επιμέρους πηγές και τα ψηφιακά αντικείμενα εντάσσονται εξ αρχής σε μια οργανωμένη διερευνητική πορεία με συγκεκριμένη παιδαγωγική στόχευση.

2.3 Επισκόπηση Ψηφιακών Εργαλείων και Περιβαλλόντων

Στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας αξιοποιείται ένα σύνολο ψηφιακών εργαλείων και περιβαλλόντων, καθένα από τα οποία επιλέχθηκε με βάση τη λειτουργία που εξυπηρετεί στον συνολικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Η χρήση διαφορετικών τεχνολογικών μέσων δεν αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά αποσκοπεί στην υποστήριξη διακριτών αναγκών του Οδηγού, όπως η οργάνωση και διάθεση του υλικού, η δημιουργία διαδραστικών δραστηριοτήτων, η παρουσίαση πληροφοριών με διαφορετικούς τρόπους, η συνεργασία, η αξιολόγηση και ο αναστοχασμός. Συγκεκριμένα, αξιοποιούνται το Google Classroom ως κεντρικό περιβάλλον οργάνωσης, τα Genially και Lumi/H5P για την ανάπτυξη διαδραστικού περιεχομένου, τα VidnozAI και NotebookLM για την παραγωγή οπτικοακουστικού υλικού, τα Canva και Google Slides για τη δημιουργία οπτικών και παρουσιαστικών πόρων, το Google Docs για συνεργατικές δραστηριότητες, το Google Forms για αξιολόγηση και αναστοχασμό και το YouTube για τη φιλοξενία των παραγόμενων βίντεο.

Το Google Classroom αποτελεί το κεντρικό ψηφιακό περιβάλλον μέσα στο οποίο οργανώνεται ο Οδηγός, καθώς συγκεντρώνει σε ένα ενιαίο σημείο τις οδηγίες, τις δραστηριότητες, τις ιστορικές πηγές και τους συνδέσμους προς τα υπόλοιπα εργαλεία. Η έρευνα της Martin (2021) δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν στο Google Classroom χαρακτηριστικά που σχετίζονται με την οργάνωση, την προσβασιμότητα και την ευελιξία του μαθησιακού περιβάλλοντος. Παράλληλα, η ίδια έρευνα αναδεικνύει ένα σημαντικό χάσμα ανάμεσα στις δυνατότητες των ψηφιακών περιβαλλόντων και στην προετοιμασία των εκπαιδευτικών για την παιδαγωγική αξιοποίησή τους, υπογραμμίζοντας την ανάγκη συνεχούς επαγγελματικής μάθησης γύρω από την εκπαιδευτική χρήση της τεχνολογίας. Η διαπίστωση αυτή συνδέεται με τη λογική της παρούσας εργασίας, καθώς ο Οδηγός δεν περιορίζεται στην παροχή ψηφιακού υλικού, αλλά επιχειρεί να προσφέρει και μεθοδολογική υποστήριξη για την εφαρμογή του.

Το Genially αξιοποιείται για τη δημιουργία των διαδραστικών οδηγιών που παρουσιάζουν στον εκπαιδευτικό τις επιμέρους φάσεις κάθε mini-lesson. Το περιβάλλον επιτρέπει τον

συνδυασμό κειμένου, εικόνας, βίντεο, υπερσυνδέσεων και άλλων διαδραστικών στοιχείων, καθώς και τη δημιουργία περιεχομένου που ο χρήστης μπορεί να εξερευνά μέσω διαφορετικών διαδρομών πλοήγησης. Επιπλέον, υποστηρίζει τη σταδιακή αποκάλυψη της πληροφορίας, έτσι ώστε μέρος του περιεχομένου να γίνεται διαθέσιμο όταν ο χρήστης το χρειάζεται και όχι να παρουσιάζεται εξ αρχής στο σύνολό του (Genially, χ.χ.). Στην παρούσα εργασία, η δυνατότητα αυτή αξιοποιείται ώστε ο εκπαιδευτικός να έχει πρόσβαση σε πληροφορίες και οδηγίες ανάλογα με τη φάση του mini-lesson στην οποία βρίσκεται, χωρίς να επιβαρύνεται με μεγάλο όγκο πληροφοριών ταυτόχρονα.

Το Lumi, το οποίο αξιοποιεί την τεχνολογία ανοιχτού κώδικα H5P, χρησιμοποιείται για τη δημιουργία πιο εξειδικευμένων διαδραστικών αντικειμένων, όπως αναπτυσσόμενες ενότητες (accordions) και σενάρια διακλάδωσης (branching scenarios). Το H5P επιτρέπει την ανάπτυξη ποικίλων μορφών διαδραστικού περιεχομένου και έχει αξιοποιηθεί για την υποστήριξη ενεργητικών μαθησιακών δραστηριοτήτων, στις οποίες ο χρήστης καλείται να αλληλεπιδράσει με το περιεχόμενο και να λαμβάνει ανατροφοδότηση (Singleton & Charlton, 2019). Στον παρόντα Οδηγό, τα σενάρια διακλάδωσης αξιοποιούνται για την παρουσίαση πιθανών διδακτικών καταστάσεων στις οποίες ο εκπαιδευτικός καλείται να επιλέξει μεταξύ διαφορετικών ενεργειών και να εξετάσει την πορεία που προκύπτει από κάθε επιλογή.

Για την παραγωγή οπτικοακουστικού περιεχομένου αξιοποιούνται δύο διαφορετικού τύπου εργαλεία τεχνητής νοημοσύνης. Το VidnozAI χρησιμοποιείται για τη δημιουργία σύντομων βίντεο στα οποία το περιεχόμενο παρουσιάζεται μέσω ψηφιακού παρουσιαστή και αφήγησης. Αντίθετα, το NotebookLM αξιοποιείται για τη δημιουργία Video Overviews, τα οποία οργανώνουν το περιεχόμενο σε οπτικοποιημένες παρουσιάσεις με αφήγηση. Η συγκεκριμένη λειτουργία του NotebookLM παρουσιάζεται ως μορφή αφηγηματικής οπτικής σύνοψης του περιεχομένου και διαφοροποιείται από τα βίντεο με ψηφιακό avatar (Google, 2025).

Η εκπαιδευτική αξιοποίηση βίντεο που παράγονται με τεχνητή νοημοσύνη αποτελεί ακόμη σχετικά νέο πεδίο έρευνας. Οι Xu et al. (2025), σε πειραματική μελέτη, συνέκριναν

βίντεο που είχαν δημιουργηθεί με τεχνητή νοημοσύνη με συμβατικά καταγεγραμμένα εκπαιδευτικά βίντεο. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι δύο μορφές μπορούν να οδηγήσουν σε συγκρίσιμη μαθησιακή επίδοση, ενώ καταγράφηκαν διαφοροποιήσεις ως προς πλευρές της μαθησιακής εμπειρίας και της αντιλαμβανόμενης κοινωνικής παρουσίας. Στον παρόντα Οδηγό, τα βίντεο αυτά δεν χρησιμοποιούνται ως υποκατάστατο του εκπαιδευτικού, αλλά ως σύντομα υποστηρικτικά μέσα που παρουσιάζουν πληροφορίες και καθοδηγούν τον εκπαιδευτικό σε επιμέρους σημεία της εφαρμογής.

Τα Canva και Google Slides αξιοποιούνται για τη δημιουργία οπτικού και παρουσιαστικού υλικού, όπως infographics, συνοπτικοί οδηγοί και παρουσιάσεις. Η επιλογή τους σχετίζεται κυρίως με τη δυνατότητα οργάνωσης σύνθετων πληροφοριών σε σαφή οπτική μορφή και με την ευκολία προσαρμογής του παραγόμενου υλικού στις ανάγκες κάθε mini-lesson. Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας λειτουργούν, επομένως, ως εργαλεία υποστήριξης της παρουσίασης του περιεχομένου και ως μέσα γρήγορης αναφοράς για τον εκπαιδευτικό.

Το Google Docs χρησιμοποιείται τόσο για τα φύλλα εργασίας των μαθητών όσο και για δραστηριότητες στις οποίες απαιτείται κοινή επεξεργασία και σύνθεση στοιχείων από ιστορικές πηγές. Η δυνατότητα ταυτόχρονης επεξεργασίας ενός εγγράφου από περισσότερους χρήστες δημιουργεί τις προϋποθέσεις για συνεργατικές δραστηριότητες γραφής και ανταλλαγής ιδεών. Οι Zhou et al. (2012) μελέτησαν τη χρήση του Google Docs σε συνεργατική δραστηριότητα γραφής και κατέγραψαν θετικές αντιλήψεις των συμμετεχόντων ως προς τη χρησιμότητά του για την ομαδική εργασία, χωρίς ωστόσο να προκύπτει αυτομάτως βελτίωση της ακαδημαϊκής επίδοσης. Αντίστοιχα, οι Woodrich και Fan (2017) διερεύνησαν τη συνεργατική γραφή μέσω Google Docs σε μαθητές μέσης σχολικής ηλικίας, γεγονός που καθιστά τη μελέτη ιδιαίτερα συναφή με τη χρήση του εργαλείου στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στην παρούσα εργασία η λειτουργία αυτή αξιοποιείται κυρίως για την από κοινού επεξεργασία και σύνθεση ιστορικών τεκμηρίων.

Το Google Forms χρησιμοποιείται για τη δημιουργία των φορμών αναστοχασμού μαθητή και εκπαιδευτικού, καθώς και για δραστηριότητες αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης. Η

χρήση του επιτρέπει τη συγκέντρωση απαντήσεων σε οργανωμένη μορφή και την ταχεία επισκόπηση των δεδομένων που προκύπτουν. Οι Nguyen et al. (2018) παρουσιάζουν εφαρμογές του Google Forms για τη συλλογή πληροφοριών, την παροχή ανατροφοδότησης και την αξιοποίηση των απαντήσεων των εκπαιδευομένων για την προσαρμογή της διδακτικής πρακτικής. Στον σχεδιασμό της παρούσας εργασίας, οι δυνατότητες αυτές αξιοποιούνται κυρίως για την αποτύπωση του αναστοχασμού και για την παροχή στον εκπαιδευτικό πληροφοριών που μπορούν να συμβάλουν στην αποτίμηση και μελλοντική προσαρμογή των mini-lessons.

Τέλος, το YouTube χρησιμοποιείται για τη φιλοξενία των βίντεο που ενσωματώνονται στο Google Classroom. Τα βίντεο έχουν αναρτηθεί ως μη καταχωρισμένα (unlisted), γεγονός που σημαίνει ότι δεν εμφανίζονται κανονικά στη δημόσια καρτέλα βίντεο του καναλιού ούτε στα αποτελέσματα αναζήτησης του YouTube. Η ρύθμιση αυτή, ωστόσο, δεν ισοδυναμεί με ιδιωτική πρόσβαση, καθώς οποιοσδήποτε διαθέτει τον σχετικό σύνδεσμο μπορεί να παρακολουθήσει το βίντεο και να τον κοινοποιήσει σε άλλους (YouTube Help, χ.χ.). Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας, η επιλογή της μη καταχωρισμένης μορφής διευκολύνει την ενσωμάτωση των βίντεο στο Google Classroom χωρίς να επιδιώκεται η γενική προβολή τους μέσω της πλατφόρμας YouTube.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΨΗΦΙΑΚΗ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ

Σύνδεσμος πρόσκλησης μαθήματος:

<https://classroom.google.com/w/ODY4NDYwMzA5MTA2/t/all>

3.1 Σκοπός και μαθησιακά αποτελέσματα του εκπαιδευτικού προγράμματος

3.1.1 Σκοπός, περιεχόμενο και εκπαιδευτικό πλαίσιο

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που αναπτύσσεται στην παρούσα εργασία έχει τη μορφή Ψηφιακού Μεθοδολογικού Οδηγού για εκπαιδευτικούς και οργανώνεται σε περιβάλλον Google Classroom. Η στόχευσή του δεν περιορίζεται στην παροχή έτοιμου διδακτικού υλικού. Επιδιώκει παράλληλα να αναδείξει τη μεθοδολογική λογική που διέπει μια

διερευνητική και πηγοκεντρική προσέγγιση της Βυζαντινής Ιστορίας, ώστε ο εκπαιδευτικός να μπορεί όχι μόνο να εφαρμόσει το προτεινόμενο υλικό, αλλά και να το προσαρμόσει στις ανάγκες της τάξης του ή να αξιοποιήσει τις ίδιες αρχές για τον σχεδιασμό νέων δραστηριοτήτων. Η συστηματική οργάνωση αυτών των επιλογών συνδέεται με τη γενικότερη λογική του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, όπως αποτυπώνεται στο ADDIE, όπου η ανάπτυξη μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης οργανώνεται γύρω από ανάλυση, σχεδιασμό, ανάπτυξη, εφαρμογή και αξιολόγηση (Branch, 2009).

Ως προς το περιεχόμενο, ο Οδηγός περιλαμβάνει ένα γενικό μεθοδολογικό μέρος και τέσσερα αυτοτελή mini-lessons, τα οποία επικεντρώνονται σε διαφορετικές περιόδους και ζητήματα της βυζαντινής ιστορίας: τον Μεγάλο Κωνσταντίνο και την ίδρυση της Κωνσταντινούπολης, τον Ιουστινιανό, τη Μακεδονική Δυναστεία και την Άλωση της Κωνσταντινούπολης το 1453. Η επιλογή των θεμάτων συνδέεται με βασικούς άξονες της ύλης της Β΄ Γυμνασίου και επιτρέπει την προσέγγιση διαφορετικών φάσεων της βυζαντινής ιστορίας, από την εποχή του Μεγάλου Κωνσταντίνου έως την τελική Άλωση της Κωνσταντινούπολης. Το Πρόγραμμα Σπουδών του 2023 τοποθετεί τη Β΄ Γυμνασίου στο θεματικό πεδίο της Βυζαντινής και Μεσαιωνικής Ιστορίας, καλύπτοντας την περίοδο από την εμφάνιση του πρώιμου βυζαντινού κράτους έως την οθωμανική και βενετική κατάκτηση του βυζαντινού κόσμου (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2023).

Κάθε mini-lesson οργανώνεται γύρω από ένα κεντρικό ερώτημα διερεύνησης και αξιοποιεί επιλεγμένες ιστορικές πηγές, οι οποίες εντάσσονται σε μια διδακτική πορεία βασισμένη στις αρχές της διερευνητικής μάθησης και εμπλουτισμένη με ρουτίνες σκέψης, όπως αναλύθηκε στις ενότητες 2.1.3 και 2.1.4. Με τον τρόπο αυτό, οι πηγές δεν λειτουργούν απλώς ως συμπληρωματικό υλικό, αλλά αποτελούν βασικό μέσο μέσα από το οποίο οι μαθητές καλούνται να παρατηρήσουν, να συγκρίνουν, να ερμηνεύσουν και να τεκμηριώσουν τις θέσεις τους. Η αναλυτική διάρθρωση των έξι επιμέρους ενοτήτων που συγκροτούν κάθε mini-lesson στο Google Classroom παρουσιάζεται στην ενότητα 3.2.

Ως προς τη διάρκεια, κάθε mini-lesson έχει σχεδιαστεί για να υλοποιείται σε δύο διδακτικές ώρες. Σε επίπεδο θεσμικής και παιδαγωγικής σύνδεσης, ο σχεδιασμός λαμβάνει ως βασικό

σημείο αναφοράς το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας του 2023 (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2023). Η σχέση αυτή δεν αφορά μόνο την επιλογή του ιστορικού περιεχομένου, αλλά επεκτείνεται και στη μεθοδολογική λογική του Οδηγού.

Η πρώτη περιοχή σύγκλισης αφορά τον τρόπο προσέγγισης της ιστορικής γνώσης. Το Πρόγραμμα Σπουδών αποδίδει κεντρική σημασία στη διατύπωση ερωτημάτων, στην κριτική αξιοποίηση των ιστορικών πηγών και στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία οικοδόμησης της ιστορικής γνώσης. Παράλληλα, δίνει έμφαση σε έννοιες και δεξιότητες όπως η αιτιότητα, η συνέχεια και η αλλαγή, η εξέταση διαφορετικών οπτικών και η διαμόρφωση τεκμηριωμένων συμπερασμάτων (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2023). Οι κατευθύνσεις αυτές παρουσιάζουν σαφή συνάφεια με τη διερευνητική οργάνωση των mini-lessons.

Η δεύτερη περιοχή σύγκλισης αφορά το περιεχόμενο, καθώς τα ιστορικά ζητήματα που επιλέχθηκαν για τα τέσσερα mini-lessons εντάσσονται στο ευρύτερο θεματικό πλαίσιο της Βυζαντινής και Μεσαιωνικής Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου. Η επιλογή τους επιτρέπει, ταυτόχρονα, την ανάπτυξη διαφορετικού τύπου ιστορικών ερωτημάτων και την αξιοποίηση πηγών που παρουσιάζουν διαφορετικές ή και αντικρουόμενες οπτικές.

Η τρίτη περιοχή αφορά τα διδακτικά μέσα και τις δραστηριότητες. Το Πρόγραμμα Σπουδών ενθαρρύνει τη χρήση διαφορετικών τύπων ιστορικών πηγών και πολυτροπικού υλικού, όπως γραπτά τεκμήρια, χάρτες, εικόνες και οπτικοακουστικά μέσα, σε συνδυασμό με ενεργητικές και βιωματικές τεχνικές. Οι κατευθύνσεις αυτές παρουσιάζουν σαφή συνάφεια με τα εργαλεία που ενσωματώνονται στα mini-lessons, στα οποία χρησιμοποιούνται διαφορετικά είδη πηγών, δραστηριότητες σύγκρισης και ερμηνείας, ανάληψη διαφορετικών οπτικών και ψηφιακά μέσα υποστήριξης της διερεύνησης.

Η σύνδεση αυτή επιτρέπει στο προτεινόμενο υλικό να λειτουργεί όχι ως μια ανεξάρτητη ψηφιακή παρέμβαση αποκομμένη από τη σχολική πραγματικότητα, αλλά ως μια εφαρμογή που επιχειρεί να μεταφράσει βασικές παιδαγωγικές κατευθύνσεις του θεσμικού πλαισίου σε συγκεκριμένες και οργανωμένες διδακτικές ακολουθίες.

3.1.2 Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα του Οδηγού για τους εκπαιδευτικούς

Καθώς ο βασικός αποδέκτης του εκπαιδευτικού προγράμματος είναι ο εκπαιδευτικός, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα του Οδηγού διατυπώνονται με αναφορά στις γνώσεις και στις ικανότητες που αναμένεται να αναπτύξει μέσα από τη μελέτη και την αξιοποίησή του. Για την οργάνωσή τους χρησιμοποιήθηκε ως πλαίσιο αναφοράς η αναθεωρημένη ταξινόμια του Bloom των Anderson και Krathwohl (2001), η οποία διακρίνει τις γνωστικές διεργασίες στις κατηγορίες Remember, Understand, Apply, Analyze, Evaluate και Create. Στην παρούσα εργασία αξιοποιούνται επιλεγμένες από αυτές τις κατηγορίες, με σταδιακή μετάβαση από την κατανόηση του θεωρητικού πλαισίου στην εφαρμογή και προσαρμογή του και, τελικά, στην αυτόνομη δημιουργία νέου διδακτικού υλικού.

M.A.1: Να κατανοούν το θεωρητικό και μεθοδολογικό υπόβαθρο της διερευνητικής και πηγοκεντρικής διδασκαλίας της Ιστορίας (Bloom: Understand) και, ειδικότερα, να μπορούν: M.A.1.1 να περιγράφουν τις βασικές φάσεις του μοντέλου της διερευνητικής μάθησης (IBL) και να εξηγούν τον ρόλο τους στην οργάνωση μιας διδακτικής πορείας στην Ιστορία· M.A.1.2 να εξηγούν τη λειτουργία των ρουτινών σκέψης See-Think-Wonder, Circle of Viewpoints, Headlines και Step In-Step Out-Step Back και τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να υποστηρίξουν διαφορετικές διαστάσεις της ιστορικής σκέψης.

M.A.2: Να εφαρμόζουν βασικές αρχές της διερευνητικής και πηγοκεντρικής προσέγγισης κατά την αξιοποίηση ιστορικών πηγών (Bloom: Apply) και, ειδικότερα, να μπορούν: M.A.2.1 να εντάσσουν ιστορικές πηγές σε κατάλληλο διδακτικό πλαίσιο, λαμβάνοντας υπόψη το ιστορικό τους συγκείμενο, τον διδακτικό στόχο και τη γνωστική ετοιμότητα των μαθητών· M.A.2.2 να χρησιμοποιούν κεντρικά ερωτήματα διερεύνησης για την οργάνωση της επεξεργασίας των ιστορικών πηγών και την καθοδήγηση της μαθησιακής διαδικασίας.

M.A.3: Να εφαρμόζουν το προτεινόμενο υλικό και να αναλύουν τις ανάγκες προσαρμογής του στο δικό τους σχολικό και ψηφιακό περιβάλλον (Bloom: Apply / Analyze) και, ειδικότερα, να μπορούν: M.A.3.1 να υλοποιούν τα τέσσερα mini-lessons στην τάξη τους, αξιοποιώντας το περιβάλλον του Google Classroom και τα ψηφιακά εργαλεία που

ενσωματώνονται στον Οδηγό· Μ.Α.3.2 να εντοπίζουν τα σημεία στα οποία απαιτείται διαφοροποίηση και να προσαρμόζουν το υλικό ανάλογα με τον διαθέσιμο χρόνο, το επίπεδο ετοιμότητας, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών τους.

Μ.Α.4: Να δημιουργούν αυτόνομα νέα διερευνητικά και πηγοκεντρικά mini-lessons, μεταφέροντας το μοντέλο σχεδιασμού σε άλλα ιστορικά θέματα (Bloom: Create) και, ειδικότερα, να μπορούν: Μ.Α.4.1 να σχεδιάζουν νέες διδακτικές ακολουθίες για διαφορετικές ενότητες της Ιστορίας, συνδυάζοντας κεντρικά ερωτήματα, ιστορικές πηγές, φάσεις διερεύνησης και κατάλληλες ρουτίνες σκέψης.

Ο παρών Οδηγός δεν περιλαμβάνει διαδικασία τυπικής αξιολόγησης ή πιστοποίησης των εκπαιδευτικών, καθώς έχει σχεδιαστεί ως εργαλείο μεθοδολογικής και διδακτικής υποστήριξης. Η επίτευξη των παραπάνω μαθησιακών αποτελεσμάτων υποστηρίζεται μέσα από την εφαρμογή του ίδιου του υλικού και από διαδικασίες συστηματικού αναστοχασμού. Μετά την υλοποίηση κάθε mini-lesson, ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να συμπληρώνει ειδικά διαμορφωμένη φόρμα, καταγράφοντας τα στοιχεία που λειτούργησαν αποτελεσματικά, τις δυσκολίες που παρουσιάστηκαν, τις προσαρμογές που χρειάστηκαν και τις αλλαγές που θα επέλεγε σε μια επόμενη εφαρμογή.

Με τον τρόπο αυτό, ο αναστοχασμός λειτουργεί ως μέσο αποτίμησης και σταδιακής βελτίωσης της διδακτικής πρακτικής, χωρίς να αποκτά χαρακτήρα εξωτερικής αξιολόγησης. Η επιλογή αυτή συνδέεται με την έμφαση που δίνει η Martin (2021) στην ανάγκη συνεχούς επαγγελματικής μάθησης των εκπαιδευτικών για την ουσιαστική παιδαγωγική αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών. Η συγκεκριμένη παραπομπή δεν χρησιμοποιείται για να χαρακτηριστεί το Google Classroom ως αυτόνομο «περιβάλλον επαγγελματικής ανάπτυξης», αλλά για να τεκμηριώσει τη σημασία της παιδαγωγικής υποστήριξης και επιμόρφωσης κατά την ενσωμάτωση ψηφιακών εργαλείων στη διδασκαλία.

3.2 Δομή του Οδηγού ανά Μικρομάθημα στο Classroom (6 Ενότητες)

Ο μεθοδολογικός Οδηγός οργανώνεται με κεντρικό περιβάλλον το Google Classroom και αναπτύσσεται σε δύο επίπεδα. Στο πρώτο επίπεδο βρίσκεται ο γενικός Οδηγός, ο οποίος εισάγει τον εκπαιδευτικό στη λογική, στο περιεχόμενο και στο θεωρητικό υπόβαθρο του υλικού. Στο δεύτερο επίπεδο εντάσσονται οι οδηγοί των τεσσάρων mini-lessons, καθένας από τους οποίους ακολουθεί την ίδια βασική δομή έξι ενοτήτων. Η επαναλαμβανόμενη αυτή οργάνωση επιδιώκει να διευκολύνει τον προσανατολισμό του εκπαιδευτικού στο ψηφιακό περιβάλλον, καθώς μετά την εξοικείωσή του με ένα mini-lesson μπορεί να εντοπίζει ευκολότερα τα αντίστοιχα στοιχεία και στα υπόλοιπα. Παράλληλα, επιτρέπει τον σαφή διαχωρισμό ανάμεσα στο υλικό που προορίζεται για χρήση από τους μαθητές και στο υλικό που αφορά αποκλειστικά την προετοιμασία και υποστήριξη του εκπαιδευτικού.

Ο γενικός Οδηγός

Πριν από την πρόσβαση στα επιμέρους mini-lessons, ο εκπαιδευτικός συναντά έναν γενικό Οδηγό με εισαγωγικό και μεθοδολογικό χαρακτήρα. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζονται, μέσα από ένα σύντομο βίντεο και μια συνοπτική οπτική απεικόνιση, ο σκοπός και η συνολική δομή του υλικού, τα τέσσερα mini-lessons, τα διαθέσιμα ψηφιακά τεκμήρια, βασικές οδηγίες πλοήγησης και τα εργαλεία αξιολόγησης και αναστοχασμού. Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο που στηρίζει τον σχεδιασμό. Ειδικότερα, επεξηγούνται οι βασικές αρχές της διερευνητικής μάθησης και ο κύκλος των πέντε γενικών φάσεων των Pedaste et al. (2015) και οι ρουτίνες σκέψης οι οποίες αξιοποιούνται στα mini-lessons. Παράλληλα, παρέχεται πρόσβαση στο Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας του 2023, το οποίο αποτελεί βασικό θεσμικό και παιδαγωγικό σημείο αναφοράς για τον σχεδιασμό (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2023).

Κάθε mini-lesson αναπτύσσεται στις ακόλουθες έξι ενότητες:

Ενότητα 1 – Ταυτότητα του mini-lesson: Αποτελεί το αρχικό σημείο προσανατολισμού του εκπαιδευτικού. Μέσα από ένα infographic και ένα σύντομο εισαγωγικό βίντεο

παρουσιάζονται συνοπτικά το κεντρικό ερώτημα διερεύνησης, η διδακτική στόχευση, οι βασικές φάσεις της διερευνητικής πορείας και η κατανομή του μαθήματος στις δύο διδακτικές ώρες.

Ενότητα 2 – Σχεδιασμός και μαθησιακά αποτελέσματα: Στην ενότητα αυτή αποσαφηνίζονται ο σκοπός του mini-lesson, η σύνδεσή του με το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου και τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών. Για κάθε αποτέλεσμα προσδιορίζονται οι δραστηριότητες μέσω των οποίων επιδιώκεται η επίτευξή του, οι δεξιότητες που ενεργοποιούνται και τα στοιχεία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την αποτίμησή του. Παρουσιάζονται επίσης το εκπαιδευτικό σενάριο και το διάγραμμα ροής, το οποίο αποδίδει συνοπτικά τη χρονική ακολουθία των φάσεων, τις δραστηριότητες, τα εργαλεία και τους ρόλους εκπαιδευτικού και μαθητών. Η αντιστοίχιση μαθησιακών αποτελεσμάτων, δραστηριοτήτων και τρόπων αποτίμησης ακολουθεί τη λογική της constructive alignment, σύμφωνα με την οποία οι επιμέρους συνιστώσες του σχεδιασμού ευθυγραμμίζονται με τα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα (Biggs, 1996).

Ενότητα 3 – Διαδραστικός οδηγός φάσεων και πορείας εφαρμογής: Η ενότητα αυτή αποτελεί το βασικό εργαλείο καθοδήγησης του εκπαιδευτικού κατά την εφαρμογή του mini-lesson. Το κύριο υλικό έχει αναπτυχθεί στο Genially και οργανώνεται σύμφωνα με τις φάσεις της διερευνητικής πορείας. Για κάθε φάση παρουσιάζονται οι ενέργειες που προτείνονται, τα βασικά ερωτήματα και οι αντίστοιχες δραστηριότητες. Παράλληλα, παρέχεται εκτυπώσιμη εκδοχή της πορείας εφαρμογής, η οποία μπορεί να αξιοποιηθεί ως πρακτικό βοήθημα ακόμη και όταν δεν είναι δυνατή η συνεχής πρόσβαση στο διαδίκτυο.

Ενότητα 4 – Παιδαγωγική υποστήριξη και συμβουλές προς τον εκπαιδευτικό: Εδώ συγκεντρώνεται το υλικό που υποστηρίζει τον εκπαιδευτικό στην εφαρμογή της διερευνητικής λογικής στην τάξη. Παρουσιάζονται ο ρόλος του σε κάθε φάση, προτάσεις αντιμετώπισης πιθανών δυσκολιών, βασικά βήματα επεξεργασίας των ιστορικών πηγών, ενδεικτικές ερωτήσεις καθοδήγησης και checklist εφαρμογής. Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται σε ερωτήσεις που στρέφουν την προσοχή των μαθητών στην προέλευση, στον δημιουργό

και στο πλαίσιο παραγωγής των πηγών, καθώς και σε παρεμβάσεις που υποστηρίζουν τη διερεύνηση χωρίς να παρέχουν εξ αρχής έτοιμες ερμηνείες.

Ενότητα 5 – Υλικό μαθητή: Περιλαμβάνει τα τεκμήρια και τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται από τους μαθητές κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας: ιστορικές πηγές, φύλλα εργασίας, πίνακες σύνθεσης τεκμηρίων, κάρτες ρουτινών σκέψης και φόρμες αναστοχασμού. Το υλικό έχει σχεδιαστεί έτσι ώστε να μην παρέχει προκαθορισμένες ερμηνείες ή τελικές απαντήσεις, αλλά να καθοδηγεί τους μαθητές στην επεξεργασία των διαθέσιμων στοιχείων και στη διαμόρφωση των δικών τους τεκμηριωμένων συμπερασμάτων.

Ενότητα 6 – Υλικό εκπαιδευτικού: Η τελευταία ενότητα συγκεντρώνει το υλικό που προορίζεται για την προετοιμασία και την υποστήριξη του εκπαιδευτικού. Περιλαμβάνει το πλήρες σχέδιο μαθήματος σε εκτυπώσιμη μορφή, τον αναλυτικό χρονισμό, ερωτήσεις καθοδήγησης, τη ρουμπρίκα αξιολόγησης, ενδεικτικές απαντήσεις και τη φόρμα αναστοχασμού που μπορεί να συμπληρωθεί μετά την εφαρμογή. Οι ενδεικτικές απαντήσεις λειτουργούν ως υποστηρικτικό υλικό και δεν προορίζονται για κοινοποίηση στους μαθητές πριν ολοκληρωθεί η διερευνητική διαδικασία.

Για την πλήρη αξιοποίηση του ψηφιακού Οδηγού απαιτούνται σύνδεση στο διαδίκτυο, σύγχρονος φυλλομετρητής και πρόσβαση στο Google Classroom, ενώ μέρος του διαδραστικού περιεχομένου προβάλλεται μέσω εξωτερικών εφαρμογών, όπως το Genially. Οι εκτυπώσιμες εκδοχές βασικών τμημάτων του υλικού παρέχουν, ωστόσο, τη δυνατότητα αξιοποίησης ορισμένων στοιχείων και χωρίς συνεχή διαδικτυακή σύνδεση. Για τις εικόνες και τα ψηφιακά τεκμήρια που ενσωματώνονται στον Οδηγό καταγράφονται οι αντίστοιχες πηγές και, όπου απαιτείται, οι σχετικές άδειες χρήσης και οι όροι αναφοράς.

3.3 Περιγραφή ψηφιακής πλατφόρμας και εργαλείων

Το εκπαιδευτικό υλικό οργανώθηκε και διατέθηκε μέσω του Google Classroom, το οποίο λειτουργεί ως κεντρικό σημείο πρόσβασης στις επιμέρους ενότητες και δραστηριότητες

του Οδηγού. Η δημιουργία του υλικού βασίστηκε παράλληλα σε ένα σύνολο συμπληρωματικών ψηφιακών εργαλείων, όπως τα Genially, Lumi/H5P, Google Slides, Canva, VidnozAI, NotebookLM, Google Docs, Google Forms και YouTube. Κάθε εργαλείο επιλέχθηκε με βάση τη λειτουργία που καλείται να εξυπηρετήσει, όπως η οπτική παρουσίαση πληροφοριών, η καθοδήγηση μέσω βίντεο, η διαδραστική πλοήγηση, η συνεργατική επεξεργασία υλικού, η λήψη αποφάσεων σε υποθετικά σενάρια και η συλλογή δεδομένων αναστοχασμού.

Η αξιοποίηση διαφορετικών μορφών παρουσίασης συνδέεται με τη λογική του Universal Design for Learning (UDL), το οποίο προτείνει, μεταξύ άλλων, την παροχή πολλαπλών τρόπων αναπαράστασης του μαθησιακού περιεχομένου με στόχο τη μείωση εμποδίων πρόσβασης και τη δημιουργία περισσότερο ευέλικτων μαθησιακών περιβαλλόντων (CAST, 2024). Η επιλογή αυτή δεν βασίζεται στην υπόθεση ότι υπάρχουν σταθεροί «τύποι μαθητών», αλλά στην παροχή εναλλακτικών τρόπων πρόσβασης και επεξεργασίας της πληροφορίας.

α) Βίντεο – 15 πρωτότυπες δημιουργίες

Το υλικό περιλαμβάνει δεκαπέντε πρωτότυπα βίντεο, από τα οποία δεκατέσσερα δημιουργήθηκαν με το VidnozAI και ένα μέσω της λειτουργίας Video Overview του NotebookLM. Τα βίντεο φιλοξενούνται στο YouTube ως μη καταχωρισμένα (unlisted), ώστε να μην εμφανίζονται κανονικά στα αποτελέσματα αναζήτησης ή στη δημόσια καρτέλα του καναλιού και να μπορούν παράλληλα να ενσωματώνονται στο Google Classroom. Η συγκεκριμένη ρύθμιση δεν ισοδυναμεί με ιδιωτική πρόσβαση, καθώς οποιοσδήποτε διαθέτει τον σχετικό σύνδεσμο μπορεί να παρακολουθήσει και να κοινοποιήσει το βίντεο.

Τα 15 βίντεο κατανέμονται ως εξής:

- ένα εισαγωγικό βίντεο καλωσορίσματος (1:21'), στο οποίο παρουσιάζονται ο σκοπός, το περιεχόμενο και η δομή του ψηφιακού Οδηγού,

- ένα βίντεο (2:40΄) αφιερωμένο στη βασική λογική και στις φάσεις της διερευνητικής μάθησης, με θεωρητικό σημείο αναφοράς τους Pedaste et al. (2015),
- ένα βίντεο (2:59΄) αφιερωμένο στις ρουτίνες σκέψεις,
- τέσσερα εισαγωγικά βίντεο, ένα για κάθε mini-lesson (ML1: 2:27΄, ML2: 2:03΄, ML3: 1:56΄, ML4: 2:19΄), τα οποία προσανατολίζουν τον εκπαιδευτικό ως προς τη δομή και την πορεία εφαρμογής,
- τέσσερα σύντομα βίντεο do's and don'ts, ένα ανά mini-lesson (ML1: 0:50΄, ML2: 0:47΄, ML3: 0:53΄, ML4: 0:43΄), τα οποία αντλούν στοιχεία από υλικό επαγγελματικής ανάπτυξης για τη διατύπωση ερωτήσεων που υποστηρίζουν τη διερευνητική μάθηση (Centre for Research in Mathematics Education, University of Nottingham, 2010),
- τέσσερα βίντεο βήμα προς βήμα για την επεξεργασία ιστορικών πηγών, ένα ανά mini-lesson (ML1: 1:35΄, ML2: 1:50΄, ML3: 2:29΄, ML4: 1:31΄), τα οποία βασίζονται στο επιμορφωτικό υλικό της Ζανέκα (2019).

Η επιλογή του βίντεο ως μέσου καθοδήγησης συνδέεται με τη θεωρία της πολυμεσικής μάθησης, σύμφωνα με την οποία η επεξεργασία πολυμεσικού υλικού προϋποθέτει τον συντονισμό λεκτικών και οπτικών αναπαραστάσεων μέσα σε γνωστικά συστήματα περιορισμένης χωρητικότητας (Mayer, 2021). Στον Οδηγό τα βίντεο διατηρούνται σύντομα και θεματικά εστιασμένα, ώστε καθένα να εξυπηρετεί μια συγκεκριμένη λειτουργία. Η επιλογή αυτή είναι συμβατή με τη γενικότερη λογική της κατάτμησης σύνθετου πολυμεσικού υλικού σε μικρότερες και περισσότερο διαχειρίσιμες ενότητες (Mayer, 2021).

β) Παρουσιάσεις – 21 πρωτότυπες δημιουργίες

Οι 21 παρουσιάσεις δημιουργήθηκαν με τα Google Slides, Canva και Genially και περιλαμβάνουν:

- μία εισαγωγική παρουσίαση «Οδηγός Παρακολούθησης» εννέα διαφανειών, με πληροφορίες για τον σκοπό, το κοινό, τη δομή, τον τρόπο μελέτης, την άδεια χρήσης και τους συντελεστές του Οδηγού,

- τέσσερις παρουσιάσεις Εκπαιδευτικού Σεναρίου, οκτώ διαφανειών η καθεμία, στις οποίες παρουσιάζονται ο σκοπός, η σύνδεση με το Πρόγραμμα Σπουδών και τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα κάθε mini-lesson,
- τέσσερις διαδραστικές παρουσιάσεις στο Genially, εννέα διαφανειών η καθεμία, οι οποίες αποτυπώνουν αναλυτικά την πορεία εφαρμογής στις δύο διδακτικές ώρες,
- τέσσερις παρουσιάσεις με την αναλυτική ροή κάθε mini-lesson σε εκτυπώσιμη μορφή,
- τέσσερις παρουσιάσεις πέντε διαφανειών με συνοπτική εκδοχή του πλήρους σχεδίου μαθήματος και του τρόπου αξιολόγησης,
- τέσσερις παρουσιάσεις ενδεικτικών απαντήσεων, οργανωμένες με βάση τις φάσεις της διερευνητικής πορείας.

Η αντιστοίχιση των παρουσιάσεων αυτών με τις έξι ενότητες κάθε mini-lesson (§3.2) αντανακλά τη διαφορετική λειτουργία τους: το Εκπαιδευτικό Σενάριο τεκμηριώνει τον σχεδιασμό (Ενότητα 2), ο διαδραστικός και ο εκτυπώσιμος οδηγός φάσεων υποστηρίζουν την εφαρμογή βήμα-βήμα (Ενότητα 3), ενώ το πλήρες σχέδιο μαθήματος και οι ενδεικτικές απαντήσεις λειτουργούν ως συνοπτικό υλικό αναφοράς για τον εκπαιδευτικό (Ενότητα 6).

Η παράλληλη διάθεση βασικών στοιχείων τόσο σε διαδραστική όσο και σε εκτυπώσιμη μορφή προσφέρει στον εκπαιδευτικό μεγαλύτερη ευελιξία ως προς τον τρόπο πρόσβασης στο υλικό και περιορίζει την εξάρτηση από σταθερή διαδικτυακή σύνδεση. Οι ενδεικτικές απαντήσεις λειτουργούν ως σημείο αναφοράς για τον εκπαιδευτικό κατά την προετοιμασία και τη διαχείριση της συζήτησης. Δεν αποτελούν μοναδικές «σωστές» απαντήσεις και δεν υποκαθιστούν την τεκμηρίωση και τις ερμηνείες που αναμένεται να αναπτύξουν οι ίδιοι οι μαθητές.

γ) Infographics – 10

Ο Οδηγός περιλαμβάνει δέκα infographics: μία συνοπτική απεικόνιση του γενικού Οδηγού, τέσσερα infographics ταυτότητας -ένα για κάθε mini-lesson-, τέσσερα infographics do's and don'ts και ένα infographic χρονογραμμής στο πρώτο mini-lesson.

Τα infographics έχουν συμπληρωματικό ρόλο σε σχέση με το εκτενέστερο οπτικοακουστικό ή κειμενικό υλικό. Συμπυκνώνουν βασικές πληροφορίες σε μία οπτική επιφάνεια και επιτρέπουν στον εκπαιδευτικό να ανατρέχει γρήγορα σε κεντρικά σημεία της εφαρμογής χωρίς να χρειάζεται να επανεξετάζει κάθε φορά ολόκληρο το αντίστοιχο βίντεο ή έγγραφο.

δ) Accordion – 4

Κάθε mini-lesson περιλαμβάνει ένα accordion στο οποίο παρουσιάζεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού ανά φάση της διερευνητικής διαδικασίας. Η πληροφορία οργανώνεται σε αναπτυσσόμενες ενότητες, ώστε ο χρήστης να μπορεί να εμφανίζει μόνο το τμήμα που χρειάζεται τη συγκεκριμένη στιγμή.

Η επιλογή αυτή παρουσιάζει συνάφεια με τη λογική των εργαλείων υποστήριξης της απόδοσης, τα οποία παρέχουν πρόσβαση σε χρήσιμες πληροφορίες κοντά στη στιγμή κατά την οποία απαιτούνται για την εκτέλεση μιας εργασίας (Rossett & Mohr, 2004). Στην περίπτωση του Οδηγού, το accordion λειτουργεί ως σύντομο βοήθημα αναφοράς και όχι ως ανεξάρτητο διδακτικό υλικό.

ε) Branching scenarios – 4

Ένα branching scenario έχει δημιουργηθεί για κάθε mini-lesson. Σε αυτό παρουσιάζεται στον εκπαιδευτικό μια πιθανή δυσκολία ή κατάσταση που μπορεί να προκύψει κατά τη διδασκαλία και προσφέρονται διαφορετικές επιλογές αντίδρασης. Η επιλογή του χρήστη καθορίζει την επόμενη διαδρομή του σεναρίου, επιτρέποντάς του να εξετάσει διαφορετικές εκβάσεις και τις συνέπειες των αποφάσεών του.

Η συγκεκριμένη λειτουργία αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό του τύπου Branching Scenario του H5P, ο οποίος επιτρέπει τη δημιουργία διαφορετικών διαδρομών και καταλήξεων ανάλογα με τις επιλογές του χρήστη (H5P Group, 2019). Στον παρόντα Οδηγό,

τα σενάρια δεν επιχειρούν να αναπαραστήσουν πλήρως την πολυπλοκότητα της πραγματικής τάξης. Λειτουργούν ως σύντομες προσομοιώσεις λήψης απόφασης, μέσα από τις οποίες ο εκπαιδευτικός μπορεί να εξετάσει πιθανές αντιδράσεις σε καταστάσεις που αποκλίνουν από τον αρχικό διδακτικό σχεδιασμό.

στ) Φύλλα Εργασίας Μαθητή – 4 Google Docs

Κάθε mini-lesson συνοδεύεται από ένα ενιαίο φύλλο εργασίας σε μορφή Google Doc. Η οργάνωσή του ακολουθεί τις βασικές φάσεις του μοντέλου διερευνητικής μάθησης των Pedaste et al. (2015) και προσαρμόζεται στις ιστορικές πηγές, στα ερωτήματα και στις ρουτίνες σκέψης του εκάστοτε θέματος.

Ενδεικτικά, στο φύλλο εργασίας του τέταρτου mini-lesson, «Η Άλωση της Κωνσταντινούπολης: Τέλος ή Μετάβαση;», η φάση του Προσανατολισμού αξιοποιεί τη ρουτίνα See-Think-Wonder πάνω σε οπτικό ερέθισμα. Στην Εννοιοποίηση καταγράφεται η αρχική θέση του μαθητή απέναντι στο κεντρικό ερώτημα. Κατά τη Διερεύνηση οι μαθητές εργάζονται σε διαδοχικούς σταθμούς με διαφορετικά είδη τεκμηρίων και καλούνται όχι μόνο να αντλήσουν πληροφορίες, αλλά και να εξετάσουν την προέλευση, το πλαίσιο και τους περιορισμούς κάθε πηγής. Στη φάση του Συμπεράσματος συνδυάζουν στοιχεία από διαφορετικές πηγές για να διαμορφώσουν τεκμηριωμένη κρίση, ενώ οι δραστηριότητες Συζήτησης περιλαμβάνουν ρουτίνες σκέψης, ανατροφοδότηση από συνομήλικο, σύντομο exit ticket και τελικό αναστοχασμό.

Ο σχεδιασμός των φύλλων εργασίας παρουσιάζει σαφή συνάφεια με το πλαίσιο ιστορικής συλλογιστικής των Van Drie και Van Boxtel (2008). Οι συγγραφείς διακρίνουν έξι αλληλένδετες διαστάσεις: τη διατύπωση ιστορικών ερωτημάτων, τη χρήση πηγών, τη συγκειμενοποίηση, την επιχειρηματολογία, τη χρήση ουσιαστικών ιστορικών εννοιών και τη χρήση μετα-εννοιών. Οι διαστάσεις αυτές δεν αποτελούν μια υποχρεωτική γραμμική ακολουθία σταδίων, αλλά αναλυτικά στοιχεία που μπορούν να αλληλεπιδρούν κατά την ιστορική διερεύνηση. Στα φύλλα εργασίας ενεργοποιούνται μέσα από το κεντρικό ερώτημα, την εξέταση και σύγκριση πηγών, την ένταξή τους στο ιστορικό συγκεκριμένο και

την απαίτηση οι τελικές θέσεις των μαθητών να στηρίζονται σε συγκεκριμένα τεκμήρια (Van Drie & Van Boxtel, 2008).

Παράλληλα, σε διαφορετικά mini-lessons αξιοποιούνται έννοιες ιστορικής σκέψης όπως η αιτιότητα, η συνέχεια και η αλλαγή και η ιστορική οπτική (Seixas & Morton, 2013). Με τον τρόπο αυτό, το φύλλο εργασίας δεν λειτουργεί απλώς ως μέσο καταγραφής απαντήσεων, αλλά ως δομή που καθοδηγεί τον μαθητή σε μια σταδιακά πιο σύνθετη επεξεργασία των ιστορικών τεκμηρίων.

ζ) Φόρμες Αναστοχασμού – 8 Google Forms

Το πρόγραμμα περιλαμβάνει οκτώ φόρμες αναστοχασμού, δύο για κάθε mini-lesson: μία για τον μαθητή και μία για τον εκπαιδευτικό. Οι φόρμες συμπληρώνονται μετά την εφαρμογή και έχουν διαφορετική λειτουργία ανάλογα με τον αποδέκτη τους.

Η φόρμα του μαθητή αποτυπώνει τη μεταβολή από την αρχική θέση προς την τελική κρίση, ζητά από τον μαθητή να αναγνωρίσει ποιο τεκμήριο επηρέασε περισσότερο τον συλλογισμό του και περιλαμβάνει στοιχεία αυτοαξιολόγησης σχετικά με την επεξεργασία πηγών, τη σύνθεση στοιχείων και την τεκμηρίωση συμπερασμάτων. Παράλληλα, καταγράφεται ένα ερώτημα ή μια απορία που παραμένει ανοιχτή μετά την ολοκλήρωση της διερεύνησης.

Η φόρμα του εκπαιδευτικού είναι περισσότερο εκτενής και αποτυπώνει στοιχεία σχετικά με την εφαρμογή, όπως η διαχείριση του χρόνου, πιθανά τεχνικά ζητήματα, η λειτουργία των επιμέρους φάσεων της διερεύνησης, η ανταπόκριση των μαθητών στις πηγές και στις ρουτίνες σκέψης και ο βαθμός επίτευξης των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων. Περιλαμβάνει επίσης πεδία στα οποία ο εκπαιδευτικός καταγράφει όσα θεωρεί ότι λειτούργησαν αποτελεσματικά και όσα θα επέλεγε να τροποποιήσει σε μελλοντική εφαρμογή. Στο τέταρτο mini-lesson προβλέπεται επιπλέον συνολικός αναστοχασμός σχετικά με την πορεία των μαθητών από το πρώτο έως το τελευταίο μάθημα.

Η λογική αυτή συνδέεται με την έννοια του αναστοχαζόμενου επαγγελματία του Schön (1983), σύμφωνα με την οποία η επαγγελματική γνώση δεν εξαντλείται στην εφαρμογή προκαθορισμένων τεχνικών, αλλά εμπλουτίζεται μέσα από την κριτική εξέταση της ίδιας της πρακτικής και των αποφάσεων που λαμβάνονται μέσα σε πραγματικές καταστάσεις. Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας, η φόρμα του εκπαιδευτικού μπορεί παράλληλα να λειτουργήσει ως οργανωμένο εργαλείο τεκμηρίωσης για την αποτίμηση του σχεδιασμού και την εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με πιθανές μελλοντικές προσαρμογές.

η) Εικόνες δημιουργημένες με Τεχνητή Νοημοσύνη – 8 πρωτότυπες δημιουργίες

Για τις ανάγκες του ψηφιακού Οδηγού δημιουργήθηκαν συνολικά οκτώ πρωτότυπες εικόνες με τη χρήση του ChatGPT (OpenAI, 2026). Οι εικόνες αξιοποιήθηκαν ως οπτικό υποστηρικτικό υλικό σε διαφορετικά σημεία του Οδηγού και των mini-lessons, είτε ως αυτόνομες εικονογραφήσεις είτε ενσωματωμένες σε παρουσιάσεις και διαδραστικές δραστηριότητες.

Οι οκτώ εικόνες περιλαμβάνουν:

- τέσσερις εικονογραφήσεις, μία για κάθε mini-lesson, οι οποίες χρησιμοποιήθηκαν κυρίως στις αρχικές οθόνες των αντίστοιχων branching scenarios στο Lumi/H5P,
- μία πρόσθετη εικονογραφική αναπαράσταση της πολιορκίας και της Άλωσης της Κωνσταντινούπολης, η οποία ενσωματώθηκε σε παρουσίαση του τέταρτου mini-lesson,
- ένα βυζαντινό banner με συμβολικά στοιχεία της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας, το οποίο χρησιμοποιήθηκε ως διακοσμητικό οπτικό στοιχείο στο ψηφιακό περιβάλλον,
- μία εικονογραφική αναπαράσταση της Κωνσταντινούπολης, η οποία αξιοποιήθηκε σε παρουσίαση σχετική με το βυζαντινό ιστορικό πλαίσιο,
- έναν εικονογραφημένο χάρτη της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας, ο οποίος χρησιμοποιήθηκε ως οπτικό υποστηρικτικό υλικό σε παρουσίαση.

Οι εικόνες δημιουργήθηκαν με στόχο την ενίσχυση της οπτικής συνοχής και της ελκυστικότητας του εκπαιδευτικού υλικού και όχι την υποκατάσταση ιστορικών πηγών. Ιδίως οι αναπαραστάσεις ιστορικών χώρων, προσώπων, γεγονότων και χαρτών αντιμετωπίζονται ως σύγχρονες εικονογραφικές αποδόσεις και όχι ως αυθεντικά ιστορικά τεκμήρια. Για τον λόγο αυτό δεν χρησιμοποιούνται ως βάση για την τεκμηρίωση των ιστορικών συμπερασμάτων των μαθητών. Η χρήση του ChatGPT για την παραγωγή του συγκεκριμένου οπτικού υλικού και ο βαθμός ανθρώπινης επιλογής και παρέμβασης περιγράφονται αναλυτικότερα στο Κεφάλαιο 4.

Θ) Συγκεντρωτική Αποτύπωση του Ψηφιακού Υλικού

Ο ακόλουθος πίνακας συγκεντρώνει τα ποσοτικά στοιχεία του πρωτότυπου ψηφιακού υλικού που αναλύθηκε παραπάνω, ανά τύπο και εργαλείο δημιουργίας.

Τύπος υλικού	Αριθμός	Εργαλείο / Πλατφόρμα	Ποσοτικά στοιχεία
Πρωτότυπα βίντεο	15	VidnozAI (14) / NotebookLM (1)	Συνολική διάρκεια 26:23 · εύρος 0:43–2:59 ανά βίντεο
Πρωτότυπες παρουσιάσεις	21	Google Slides, Canva, Genially	5–9 διαφάνειες ανά παρουσίαση
Infographics	10	Canva	1 γενικό, 4 ταυτότητας, 4 do's/don'ts, 1 χρονογραμμή
Διαδραστικά accordion	4	Lumi/H5P	1 ανά mini-lesson
Branching scenarios	4	Lumi/H5P	1 ανά mini-lesson
Φύλλα εργασίας μαθητή	4	Google Docs	1 ανά mini-lesson
Φόρμες αναστοχασμού	8	Google Forms	2 ανά mini-lesson (μαθητής / εκπαιδευτικός)
Εικόνες με Τεχνητή	8	ChatGPT (OpenAI,	4 εξώφυλλα branching

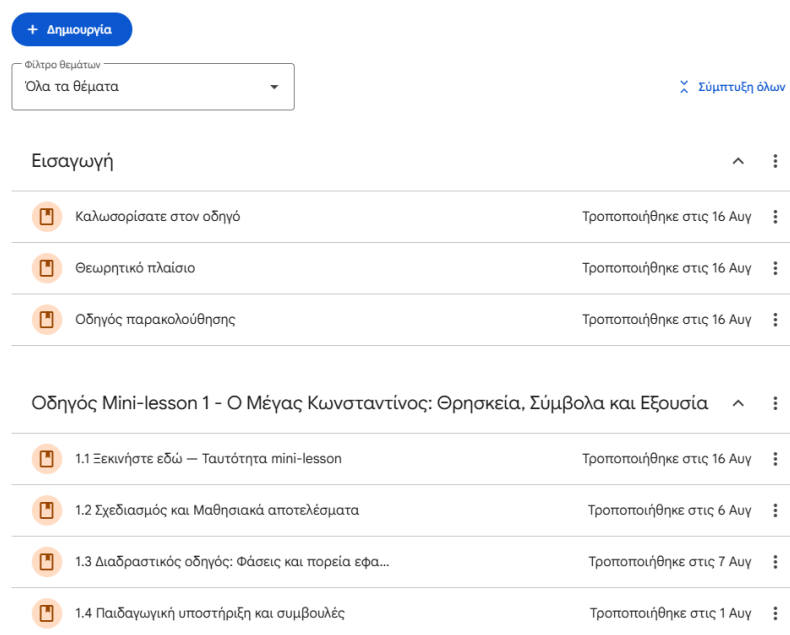
Τύπος υλικού	Αριθμός	Εργαλείο / Πλατφόρμα	Ποσοτικά στοιχεία
Νοημοσύνη		2026)	scenario + 4 λοιπές εικονογραφήσεις
Σύνολο πρωτότυπων ψηφιακών αντικειμένων	74		

Πέρα από τον συνολικό αριθμό, ο πίνακας αναδεικνύει και την ποικιλία των εργαλείων που αξιοποιήθηκαν, ανάλογα με τη λειτουργία που έπρεπε να καλύψει κάθε τύπος υλικού.

3.4 Ενδεικτικές οθόνες της ψηφιακής υλοποίησης

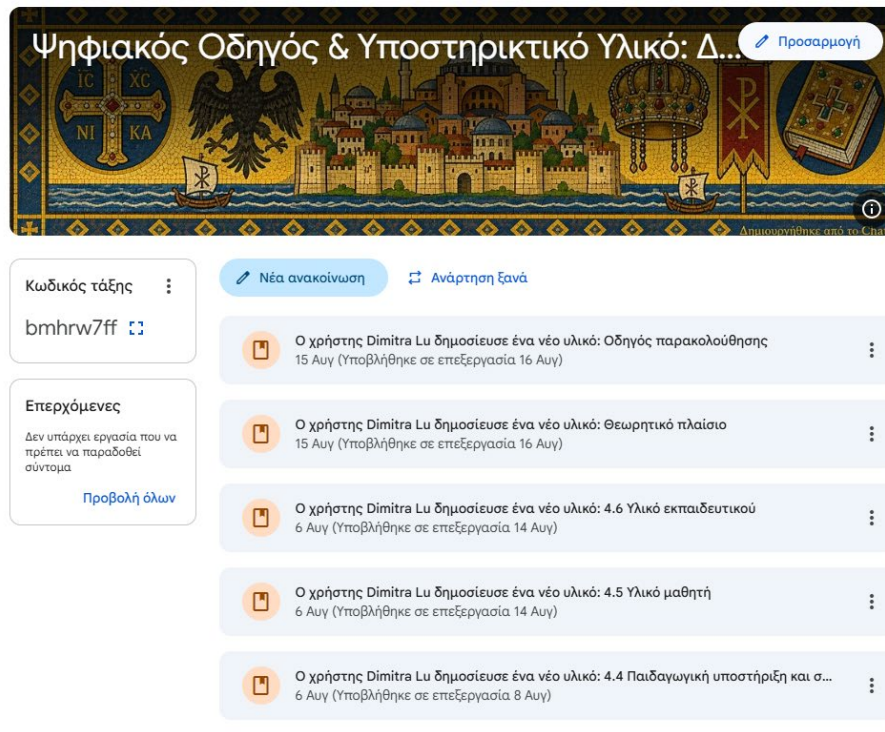
Στη συνέχεια παρουσιάζονται ενδεικτικές οθόνες από την πραγματική υλοποίηση του Οδηγού στο Google Classroom, ξεκινώντας από το εισαγωγικό, γενικό τμήμα του.

Η καρτέλα «Ροή» του μαθήματος φέρει το εξώφυλλο του Οδηγού και τη λίστα του αναρτημένου υλικού.



Εικόνα 1: Η καρτέλα «Ροή» του Google Classroom με το εξώφυλλο του Οδηγού

Το υλικό είναι οργανωμένο στην καρτέλα «Εργασίες» σε θεματικές ενότητες («θέματα»): μία εισαγωγική ενότητα και από μία ενότητα ανά μικρομάθημα, η καθεμία δομημένη στις έξι υποενότητες που περιγράφηκαν στην ενότητα 3.2 (π.χ. «1.1 Ξεκινήστε εδώ - Ταυτότητα mini-lesson», «1.3 Διαδραστικός οδηγός: Φάσεις και πορεία εφαρμογής»).



Εικόνα 2: Οργάνωση του υλικού σε θέματα στην καρτέλα «Εργασίες»

Η εισαγωγική ενότητα «Καλωσορίσατε στον οδηγό» περιλαμβάνει περιγραφικό κείμενο με τον σκοπό, το περιεχόμενο και τη δομή του Οδηγού, καθώς και δύο συνημμένα: το εισαγωγικό βίντεο καλωσορίσματος και το infographic «Ο οδηγός με μια ματιά».

Τίτλος*

Καλωσορίσατε στον οδηγό

*Απαιτείται

Περιγραφή (προαιρετικό)

Καλωσορίσατε στον Ψηφιακό Οδηγό για τα Μικρομαθήματα Βυζαντινής Ιστορίας!

Σκοπός

- Αυτός ο Οδηγός έχει σχεδιαστεί για να υποστηρίξει εκπαιδευτικούς Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου στον σχεδιασμό και την εφαρμογή διερευνητικής μάθησης (Inquiry-Based Learning) μέσα από τέσσερα ολοκληρωμένα ψηφιακά μικρομαθήματα βυζαντινής ιστορίας.
- Κάθε μικρομάθημα ακολουθεί τον ερευνητικό κύκλο πέντε φάσεων των Pedaste et al. (2015) και αξιοποιεί ρουτίνες σκέψης του Project Zero — See-Think-Wonder, Circle of Viewpoints, Headlines.
- Δείχνει βήμα-βήμα πώς κάθε μικρομάθημα μπορεί να μεταφερθεί στην τάξη, αξιοποιώντας το Google Classroom και το Genially.

Τι θα βρείτε σε αυτόν τον Οδηγό

- Πλήρες εκπαιδευτικό υλικό (σχέδιο μαθήματος, φύλλα εργασίας, ρουμπρίκες) για 4 μικρομαθήματα βυζαντινής ιστορίας, 90 λεπτών (2 διδακτικές ώρες) το καθένα.
- Έτοιμα ψηφιακά τεκμήρια και ιστορικές πηγές, ευθυγραμμισμένα με το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Γυμνασίου (ΦΕΚ Β΄ 217/19.01.2023).
- Οδηγίες βήμα-βήμα για την αξιοποίηση του Genially και του Google Classroom στη δική σας τάξη.
- Έτοιμα εργαλεία αξιολόγησης μαθητών: ρουμπρίκες, ενδεικτικές απαντήσεις ανά φάση, φόρμες αναστοχασμού μαθητή και εκπαιδευτικού.

B I U ☰ ✕

Βίντεο καλωσορίσματος

Βίντεο YouTube • 1 λεπτό

✕

Ο οδηγός με μια ματιά.jpg.jpg

Εικόνα

✕

Εικόνα 3: Το υλικό «Καλωσορίσατε στον οδηγό» με τα συνημμένα του

Το εισαγωγικό βίντεο καλωσορίσματος (1:21'), δημιουργημένο με το εργαλείο VidnozAI, παρουσιάζει τους τέσσερις ιστορικούς σταθμούς του Οδηγού, τις πέντε φάσεις της διερεύνησης και το διαθέσιμο ψηφιακό υλικό, με φόντο εικόνες βυζαντινής τέχνης.

Εικόνα 4: Στιγμιότυπο από το εισαγωγικό βίντεο καλωσορίσματος

61

Το infographic «Ο Οδηγός με μια ματιά» συνοψίζει σε μία εικόνα τον σκοπό του Οδηγού, το κοινό στο οποίο απευθύνεται, τα τέσσερα μικρομαθήματα με τα ερευνητικά τους ερωτήματα, τα εργαλεία (Google Classroom, Genially), το Πρόγραμμα Σπουδών στο οποίο ευθυγραμμίζεται (ΦΕΚ Β΄ 217/19-01-2023) και την άδεια χρήσης (CC BY-NC-SA 4.0).



Εικόνα 5: Το infographic «Ο Οδηγός με μια ματιά»

Το δεύτερο μέρος της εισαγωγικής ενότητας, «Θεωρητικό πλαίσιο», παρουσιάζει το θεωρητικό και θεσμικό πλαίσιο πάνω στο οποίο στηρίζεται ο Οδηγός, με συνημμένα ένα βίντεο για τη διερευνητική μάθηση και το ΦΕΚ Β΄ 217/19-01-2023.

Τίτλος*
Θεωρητικό πλαίσιο

*Απαιτείται

Περιγραφή (προαιρετικό)

Πριν προχωρήσετε στο πώς λειτουργεί ο Οδηγός, δείτε σύντομα το θεωρητικό και θεσμικό πλαίσιο πάνω στο οποίο στηρίζεται.

Διερευνητική Μάθηση

Όλα τα mini-lessons αυτού του Οδηγού βασίζονται στη διερευνητική μάθηση (Inquiry-Based Learning) — μια προσέγγιση όπου οι μαθητές δεν παραλαμβάνουν έτοιμα συμπεράσματα, αλλά τα συνθέτουν οι ίδιοι μέσα από την ανάλυση ιστορικών πηγών. Παρακολουθήστε το σύντομο βίντεο που εξηγεί τις βασικές αρχές αυτής της προσέγγισης και τον κύκλο πέντε φάσεων των Pedaste et al. (2015) που ακολουθεί κάθε μικρομάθημα.

Πρόγραμμα Σπουδών

Το περιεχόμενο κάθε mini-lesson είναι πλήρως ευθυγραμμισμένο με το επίσημο Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Γυμνασίου (ΦΕΚ Β' 217/19.01.2023). Μπορείτε να συμβουλευτείτε το πλήρες κείμενο του ΦΕΚ παρακάτω, ιδίως τις ενότητες που αφορούν τη βυζαντινή ιστορία της Β' Γυμνασίου.

B I U ≡ X

Διερευνητική Μάθηση

Βίντεο YouTube • 2 λεπτά



ΦΕΚ 217B19-01-2023.pdf

PDF



*Απαιτείται

Περιγραφή (προαιρετικό)

Πριν προχωρήσετε στο πώς λειτουργεί ο Οδηγός, δείτε σύντομα το θεωρητικό και θεσμικό πλαίσιο πάνω στο οποίο στηρίζεται.

Διερευνητική Μάθηση

Όλα τα mini-lessons αυτού του Οδηγού βασίζονται στη διερευνητική μάθηση (Inquiry-Based Learning) — μια προσέγγιση όπου οι μαθητές δεν παραλαμβάνουν έτοιμα συμπεράσματα, αλλά τα συνθέτουν οι ίδιοι μέσα από την ανάλυση ιστορικών πηγών. Παρακολούθηστε το σύντομο βίντεο που εξηγεί τις βασικές αρχές αυτής της προσέγγισης και τον κύκλο πέντε φάσεων των Pedaste et al. (2015) που ακολουθεί κάθε μάθημα.

Πρόγραμμα Σπουδών

Το περιεχόμενο κάθε mini-lesson είναι πλήρως ευθυγραμμισμένο με το επίσημο Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Γυμνασίου (ΦΕΚ Β΄ 217/19.01.2023). Μπορείτε να συμβουλευτείτε το πλήρες κείμενο του ΦΕΚ παρακάτω, ιδίως τις ενότητες που αφορούν τη βυζαντινή ιστορία της Β΄ Γυμνασίου.

$$B \cap U \equiv \emptyset$$

Διερευνητική Μάθηση
Βίντεο YouTube • 2 λεπτά

[ΦΕΚ 217Β19-01-2023.pdf](#)
PDF

Εικόνα 6: Το υλικό «Θεωρητικό πλαίσιο» με τα συνημμένα του



Εικόνα 7: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Διερευνητική Μάθηση»



Εικόνα 8: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Ρουτίνες Σκέψης»

Τέλος, η εισαγωγική παρουσίαση «Οδηγός Παρακολούθησης», παρουσιάζει σε ποιους απευθύνεται, πώς οργανώνεται η μελέτη, τι θα μπορεί να κάνει ο εκπαιδευτικός, τότε θεωρείται ολοκληρωμένη η χρήση του, και υπό ποια άδεια διατίθεται το υλικό.



Εικόνα 9: Η παρουσίαση «Οδηγός Παρακολούθησης» — Σε ποιους απευθύνεται

Μικρομάθημα 1 - Ο Μέγας Κωνσταντίνος: Θρησκεία, Σύμβολα και Εξουσία

Το πρώτο μικρομάθημα επιλέχθηκε ως αντιπροσωπευτικό παράδειγμα πλήρους υλοποίησης. Το αντίστοιχο υλικό των υπόλοιπων τριών μικρομαθημάτων παρατίθεται στο Παράρτημα.

Η ενότητα του μικρομαθήματος στην καρτέλα «Εργασίες» οργανώνεται στις έξι υποενότητες που περιγράφηκαν στο 3.2: Ταυτότητα, Σχεδιασμός και Μαθησιακά αποτελέσματα, Διαδραστικός οδηγός, Παιδαγωγική υποστήριξη, Υλικό μαθητή και Υλικό εκπαιδευτικού.

Οδηγός Mini-lesson 1 - Ο Μέγας Κωνσταντίνος: Θρησκεία, Σύμβολα και Εξουσία ^ ⋮

	1.1 Ξεκινήστε εδώ — Ταυτότητα mini-lesson	Τροποποιήθηκε στις 16 Αυγ ⋮
	1.2 Σχεδιασμός και Μαθησιακά αποτελέσματα	Τροποποιήθηκε στις 6 Αυγ ⋮
	1.3 Διαδραστικός οδηγός: Φάσεις και πορεία εφα...	Τροποποιήθηκε στις 7 Αυγ ⋮
	1.4 Παιδαγωγική υποστήριξη και συμβουλές	Τροποποιήθηκε στις 1 Αυγ ⋮
	1.5 Υλικό μαθητή	Τροποποιήθηκε στις 1 Αυγ ⋮
	1.6 Υλικό εκπαιδευτικού	Τροποποιήθηκε στις 1 Αυγ ⋮

Εικόνα 10: Οι έξι υποενότητες του Mini-Lesson 1 στην καρτέλα «Εργασίες»

Η πρώτη υποενότητα, «1.1 Ξεκινήστε εδώ - Ταυτότητα mini-lesson», καλεί τον εκπαιδευτικό να μελετήσει το infographic ταυτότητας και το σύντομο εισαγωγικό βίντεο, ώστε να γνωρίσει το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα, τις φάσεις της διερευνητικής μάθησης και τον τρόπο οργάνωσης του μαθήματος σε δύο διδακτικές ώρες.

Τίτλος*

1.1 Ξεκινήστε εδώ — Ταυτότητα mini-lesson

*Απαιτείται

Περιγραφή (προαιρετικό)

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται συνοπτικά η ταυτότητα, ο σκοπός και η βασική δομή του mini-lesson για τον Μεγάλο Κωνσταντίνο. Μελετήστε το **infographic** και παρακολουθήστε το σύντομο **εισαγωγικό βίντεο**, ώστε να γνωρίσετε το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα, τις φάσεις της διερευνητικής μάθησης και τον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται το μάθημα σε δύο διδακτικές ώρες.

B I U ☰ ✕

1.1.1 Ταυτότητα mini lesson 1.png

Εικόνα


✕

1.1.2 Εισαγωγικό βίντεο

Βίντεο YouTube • 2 λεπτά


✕

Εικόνα 11: Το υλικό «1.1 Ξεκινήστε εδώ — Ταυτότητα mini-lesson» με τα συνημμένα του

Το infographic ταυτότητας συγκεντρώνει σε μία οθόνη τις βασικές πληροφορίες του μικρομαθήματος (τάξη, γνωστικό αντικείμενο, διάρκεια), το παιδαγωγικό μοντέλο (IBL) και τις ρουτίνες σκέψης που αξιοποιούνται (See-Think-Wonder, Step In-Step Out-Step Back, Headlines), τον σκοπό και το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα («Γιατί ο Κωνσταντίνος έβαλε

Mini Lesson 1:
Ο Μέγας
Κωνσταντίνος:
Θρησκεία, Σύμβολα
και Γέφυρα

Βασικές πληροφορίες

Πάπ. II Ερασμώ:
Γερμανός αντισχολάριος, φιλόσοφος, Μοναχικός Ιερέας
Εκδόσεις: 1516-1536, 2 βιβλία, 100 σελ.
Γλώσσα: Η γερμανική του "Prayer Book" και
"Enchiridion".

Πώς

Διδακτορική Μάθηση (DBL)

Ρουτίνες Σκέψης

See-Think-Wonder: See
the story, the story back &
Wonder

Σκοπός

Οι μαθητές, αφού τα διαπιστώσουν, θα
παρατηρήσουν ότι ο Μέγας Κωνσταντίνος
διακρίνεται από τους άλλους, προσπαθώντας
αποφασιστικά να λύσει το πρόβλημα που τον
απασχολούσε και να ανακαλύψει την
αποκατάσταση του κόσμου.

Κεντρικό ερώτημα

«Τι ήταν ο Κωνσταντίνος (πρώτο και
σύμβολο από δύο διαφορετικές
θρησκείες); Πώς κέρδιζε από αυτό;

Φυσικά εργαλεία

Compass, Ruler,
Crayon & Scissors
1 orange Quiltz,
Yellow

Ρόλος εκπαιδευτικού

Συντονιστής διδασκαλίας

Μαθησιακά αποτελέσματα

Μετά την ολοκλήρωση του mini lesson, οι μαθητές, αφού αναζητήσουν τον προηγούμενο
1. Περιγραφή του Κωνσταντίνου σύμφωνα με τη γλώσσα του Κωνσταντίνου για τη
θρησκεία.
2. Γλώσσα και ο Κωνσταντίνος που αναγράφεται στον "Πάπ. II Ερασμώ" ή παλαιότερα
3. Γλώσσα που αναγράφεται σχετικά με την "Πάπ. II Ερασμώ" ή παλαιότερα
4. Ανακάλυψη με αποκατάσταση της θρησκείας, που κέρδιζε τον Κωνσταντίνου.

Το εισαγωγικό βίντεο (2:28΄) παρουσιάζει τον τίτλο και τον στόχο του μικρομαθήματος πάνω σε φόντο εικόνων βυζαντινής τέχνης (νομίσματα, έφιππος αυτοκράτορας, η Αγία Σοφία).



Η δεύτερη υποενότητα, «1.2 Σχεδιασμός και Μαθησιακά αποτελέσματα», παρουσιάζει τον σκοπό του μαθήματος, τη σύνδεσή του με το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου (ΦΕΚ Β΄ 217/19-01-2023) και τα τρία προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα (ανάλυση ιστορικών τεκμηρίων, κριτική σύγκριση ιστορικών πηγών, διατύπωση τεκμηριωμένης ιστορικής κρίσης), με συνημμένα το Εκπαιδευτικό Σενάριο και το Διάγραμμα Ροής σε μορφή PowerPoint.

Τίτλος*

1.2 Σχεδιασμός και Μαθησιακά αποτελέσματα

*Απαιτείται

Περιγραφή (προαιρετικό)

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται ο **σκοπός του μαθήματος**, η **σύνδεσή του με το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου** (ΦΕΚ Β΄ 217/19.01.2023) και τα **προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα**. Για κάθε αποτέλεσμα προσδιορίζονται η αντίστοιχη δραστηριότητα, οι δεξιότητες που καλλιεργούνται και τα τεκμήρια με τα οποία θα αξιολογηθεί η επίτευξή του. Εδώ θα βρείτε επίσης το **διάγραμμα ροής** του μαθήματος, με συνοπτική αποτύπωση φάσεων, στρατηγικών, δραστηριοτήτων, εργαλείων και ρόλων εκπαιδευτικού/μαθητή.

Μαθησιακά αποτελέσματα του mini-lesson:

- M.A.1 — Ανάλυση ιστορικών τεκμηρίων (ψηφιδωτό, χάρτης)
- M.A.2 — Κριτική προσέγγιση ιστορικών πηγών (Προκόπιος, Μαλάλας, Εισηγήσεις)
- M.A.3 — Σύνθεση και ερμηνεία πολλαπλών τεκμηρίων
- M.A.4 — Διατύπωση τεκμηριωμένης ιστορικής κρίσης

B I U ☰ ✕

1.2.1. ML1 Εκπαιδευτικό Σενάριο.pptx
Microsoft PowerPoint

1.2.2. ML1 Διάγραμμα Ροής.pptx
Microsoft PowerPoint

Εικόνα 14: Το υλικό «1.2 Σχεδιασμός και Μαθησιακά αποτελέσματα» με τα συνημμένα του

Το Εκπαιδευτικό Σενάριο περιλαμβάνει τα γενικά στοιχεία του μαθήματος (τίτλο, δημιουργό, συνοπτική περιγραφή, ιστοχώρους υλοποίησης) και την ανάλυση του πλαισίου και των εκπαιδευομένων (συνθήκες υλοποίησης, συνολική διάρκεια, προφίλ μαθητών).

«Ο Μέγας Κωνσταντίνος: Θρησκεία και Εξουσία»	
Πίστη, πολιτική στρατηγική ή και τα δύο; · Mini-lesson 1 · Βυζαντινή Ιστορία, Β' Γυμνασίου	
1. Γενικές Πληροφορίες Εκπαιδευτικού Σεναρίου (ΕΣ)	
1.1 Τίτλος Εκπαιδευτικού Σεναρίου	«Ο Μέγας Κωνσταντίνος: Θρησκεία και Εξουσία» — Πίστη, πολιτική στρατηγική ή και τα δύο; — Mini-lesson 1
1.2 Δημιουργός Εκπαιδευτικού Σεναρίου	Δήμητρα Λιανού — Φιλόλογος, ΠΜ2 «Ηλεκτρονική Μάθηση», Πανεπιστήμιο Πειραιώς
1.3 Συνοπτική Περιγραφή	Οι μαθητές διερευνούν τη σχέση θρησκείας και αυτοκρατορικής εξουσίας στην πολιτική του Κωνσταντίνου. Ξεκινούν από εικόνα με χριστιανικά και αυτοκρατορικά σύμβολα, διατυπώνουν αρχική υπόθεση και ερετίζουν χάρτη, χρονογραμμή και δύο αντικρουόμενες γραπτές πηγές, τον Ευσέβιο και τον Ζώσιμο. Με καθοδηγούμενο sourcing αναγνωρίζουν τη χρησιμότητα και τους περιορισμούς κάθε τεκμηρίου. Στη συνέχεια συνθέτουν πίνακα τεκμηρίων, υιοθετούν ιστορική οπτική, ανταλλάσσουν ανατροφοδότηση και διατυπώνουν τελική κρίση με δύο τεκμήρια, συγκρίνοντας την με την αρχική τους θέση. Η διδασκαλία ακολουθεί τον κύκλο διερευνητικής μάθησης των Pedaste et al. (2015), σε δύο διδακτικές ώρες.
1.4 Ιστοχώρος Σεναρίου	Google Classroom — ενότητα «Mini-lesson 1» [https://classroom.google.com/w/0DY4NH0YwMxASMTA72hJl] · Genially [https://view.genially.com/5af6c3db313a59d0f42e8770b]
ML 1 — Ο Μέγας Κωνσταντίνος: Θρησκεία και Εξουσία	
2. Ανάλυση Πλαισίου και Εκπαιδευομένων	
2.1 Συνθήκες Πλαισίου — Απαραίτητες Υποδομές	
Τακτική αίθουσα με υπολογιστή, ψηφιοποιημένα και σύνδεση στο διαδίκτυο· μία συσκευή ανά ομάδα (tablet/Chromebook/κινητό), πρόσβαση σε Google Classroom/Genially, Google Forms ή Padlet και κοινόχρηστο Google Doc· εκτύπωση αναλυτικής για όλες τις δραστηριότητες.	
2.2 Συνολική Διάρκεια	
2 διδακτικές ώρες × 45' (90 λεπτά) στη σχολική τάξη· δεν απαιτείται υποχρεωτική εργασία στο σπίτι.	
2.3 Προφίλ Εκπαιδευομένων (Learner Profile)	

Εικόνα 15: Απόσπασμα του Εκπαιδευτικού Σεναρίου

Το Διάγραμμα Ροής αποτυπώνει σε μορφή πίνακα τις πέντε φάσεις της διερευνητικής πορείας (Προσανατολισμός, Εννοιοποίηση, Έρευνα, Συμπέρασμα, Συζήτηση), με τις αντίστοιχες στρατηγικές, δραστηριότητες, ψηφιακά εργαλεία και τρόπους αξιολόγησης, καθώς και τον ρόλο του εκπαιδευτικού και του εκπαιδευομένου σε κάθε φάση.

«Ο Μέγας Κωνσταντίνος: Θρησκεία και Εξουσία» — Mini-lesson 1 IBL (Pedaste et al., 2015) · 5 Φάσεις · 90' / 2 διδακτικές ώρες · Β' Γυμνασίου					
Φάση IBL / Ενότητα	ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ	ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	Tools & Assessment	Ρόλος Εκπαιδευτικού	Ρόλος Εκπαιδευομένου
Φάση 1: Προσανατολισμός (Orientation) 0'–8'	See-Think-Wonder Σιωπηλή παρατήρηση χωρίς επεξήγηση	Trigger image: «Νομίσματα» (χωρίς τίτλο/λέξηση) See/Think/Wonder · οι αρχικές ερμηνείες κρατούνται ως υποθέσεις	Genially (hotspots) — διαγνωστική	Παρουσιάζει χωρίς επεξήγηση, δίνει χρόνο παρατήρησης, δεν διαρθρώνει τις αρχικές απαντήσεις	Παρατηρεί, διατυπώνει σκέψεις/υποθέσεις κύρια από θρησκεία και εξουσία
↓					
Φάση 2: Εννοιοποίηση (Conceptualization) 8'–13'	Ομαδοποίηση αποριών σε ερευνητικό ερώτημα	Διαμόρφωση κεντρικού ερωτήματος: «Η στροφή προς τον χριστιανισμό ήταν πίστη, στρατηγική ή και τα δύο» Αρχική υπόθεση (χωρίς βαθμολόγηση)	Google Form (αρχική υπόθεση) — διαγνωστική	Συνδέει τις απορίες με το θέμα, δεν αποκλειστική τη «σωστή» απάντηση	Διατυπώνει υπόθεση προς έλεγχο και το στοιχείο που την οδηγεί σε αυτήν
↓					
Φάση 3: Έρευνα (Investigation) 13'–40' (1η & 5'–23' 2η)	Καθοδηγούμενες ερωτήσεις (ερώτησ· 2 πηγές ξεχωριστά + χρονογραμμή)	Χάρτης Ευθείας (sourcing) Ζώσιμος (sourcing) Χρονογραμμή 312–330 Πίνακας σύνθεσης	Genially (χάρτης) · Κάρτες πηγών · Google Doc — διαμορφωτική	Καθοδηγητικές ερωτήσεις, μονταζοποιεί sourcing· αποφεύγει το δίπολο «σωστή/λανθασμένη πηγή»	Συγκρίνει πηγές, εντοπίζει περιορισμούς, συνδέει χάρτη και χρονογραμμή
↓					
Φάση 4: Συμπέρασμα (Conclusion) 39'–44' (2η ώρα)	Headlines / Τίτλοι	Τελικό τρίπτυχο: τίτλος 5–10 λέξεων δύο τεκμήρια τελική κρίση (σύνθετη επιτρέπεται)	Google Form / (τελικό συμπέρασμα) — συνθετική/τελική	Ζητά σαφή ισχυρισμό & τεκμήρια, επιτρέπει σύνθετες (όχι διχοτομικές) κρίσεις	Συνθέτει τεκμηριωμένη κρίση με στοιχεία από τουλάχιστον δύο τεκμήρια
↓					
Φάση 5: Συζήτηση (Discussion) διάσπαρτα σε 1η & 2η ώρα	Step In-Step Out-Step Back Peer Feedback Exit Ticket	Exit ticket Step In/Out/Back: Ευσέβιος/Ζώσιμος/Κωνσταντίνος/άδουκος peer assessment αναστοχασμός	Google Form — διαμορφωτική & μεταγνωστική	Οργανώνει ανταλλαγή/ανατροφοδότηση & αναστοχασμό, ελέγχει ιστορική βάση	Συγκρίνει αρχική με τελική θέση, κατανομάζει το τεκμήριο που την άλλαξε

Εικόνα 16: Το Διάγραμμα Ροής

Η τρίτη υποενότητα, «1.3 Διαδραστικός οδηγός: Φάσεις και πορεία εφαρμογής του μαθήματος», παραπέμπει στη διαδραστική πορεία εφαρμογής στο Genially, όπου για κάθε φάση παρουσιάζονται τα βήματα και τα ερωτήματα καθοδήγησης· η εκτυπώσιμη έκδοση σε PowerPoint προσφέρεται προαιρετικά, για χρήση χωρίς σύνδεση στο διαδίκτυο.

Τίτλος*

1.3 Διαδραστικός οδηγός: Φάσεις και πορεία εφαρμογής του μαθήματος

*Απαιτείται

Περιγραφή (προαιρετικό)

Μελετήστε τη **διαδραστική πορεία εφαρμογής του μαθήματος** στις δύο διδακτικές ώρες. Για κάθε φάση παρουσιάζονται τα βήματα που πρέπει να ακολουθήσετε και τα ερωτήματα καθοδήγησης. Το κύριο διαδραστικό υλικό βρίσκεται στο **Genially**, το **PPT είναι προαιρετικό**, εκτυπώσιμο αντίγραφο των ίδιων φάσεων, χρήσιμο αν θέλετε το μάθημα σε χαρτί ή χωρίς σύνδεση internet.

B *I* U ☰ ✕

1.3.1 Πορεία εφαρμογής μαθήματος | Genially

<https://view.genially.com/6a6c3dba13a9c90f42a8770b>



✕

1.3.2 Φάσεις.pptx

Microsoft PowerPoint



✕

Εικόνα 17: Το υλικό «1.3 Διαδραστικός οδηγός» με τα συνημμένα του

Το διαδραστικό αυτό υλικό, με τίτλο «Αναλυτική Παρουσίαση Φάσεων», ανοίγει με μια οθόνη τίτλου και οδηγεί τον εκπαιδευτικό σε ένα μενού πλοήγησης με άμεση πρόσβαση σε καθεμία από τις πέντε φάσεις, καθώς και σε μία συνοπτική οθόνη επισκόπησης όπου οι φάσεις εμφανίζονται με εικονίδια «ξεκλειδώματος», υποδηλώνοντας μια προτεινόμενη, όχι όμως δεσμευτική, σειρά μελέτης. Στην οθόνη επισκόπησης των 5 φάσεων ο εκπαιδευτικός μπορεί με το κουμπί «link» μπορεί να μεταφερθεί στο Accordion με τον αναλυτικό ρόλο του σε κάθε φάση.



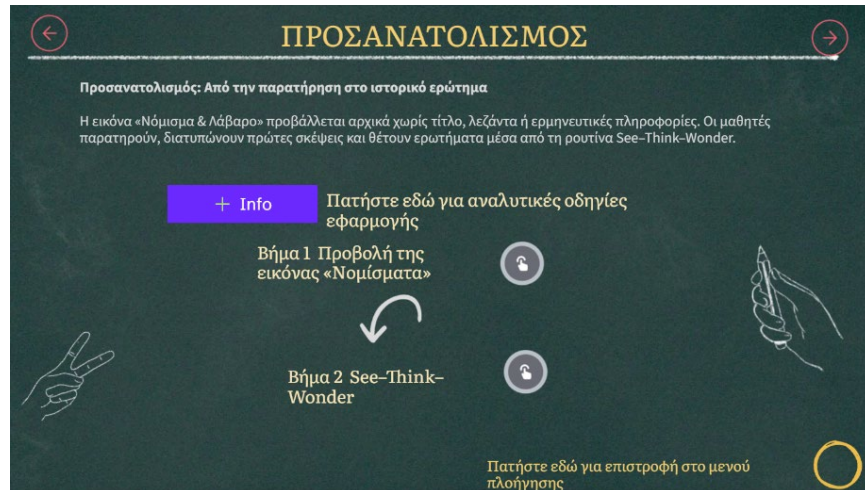
Εικόνα 18: Η οθόνη τίτλου του διαδραστικού οδηγού «Αναλυτική Παρουσίαση Φάσεων»



Εικόνα 19: Το μενού πλοήγησης του διαδραστικού οδηγού, με άμεση πρόσβαση στην επισκόπηση και σε καθεμία από τις πέντε φάσεις.

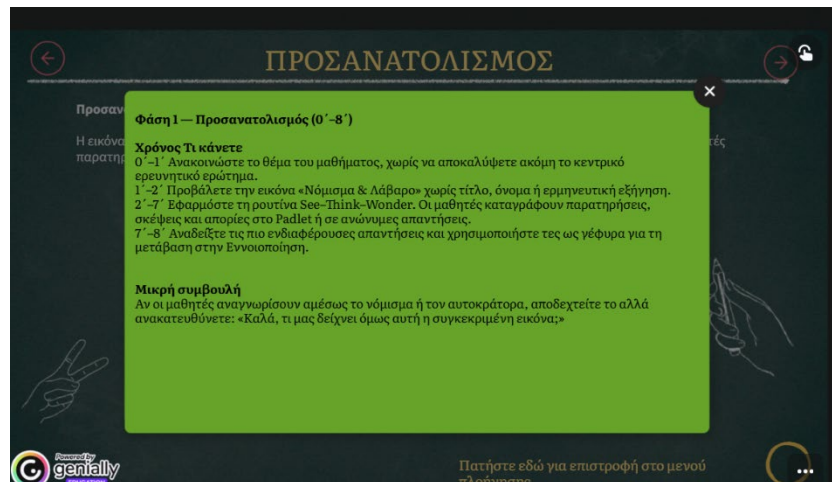


Εικόνα 20: Η οθόνη επισκόπησης των πέντε φάσεων της διερευνητικής πορείας (Προσανατολισμός, Εννοιοποίηση, Έρευνα, Συμπέρασμα, Συζήτηση) με το κουμπί «link» που οδηγεί στο Accordion με τον αναλυτικό ρόλο του εκπαιδευτικού σε κάθε φάση.



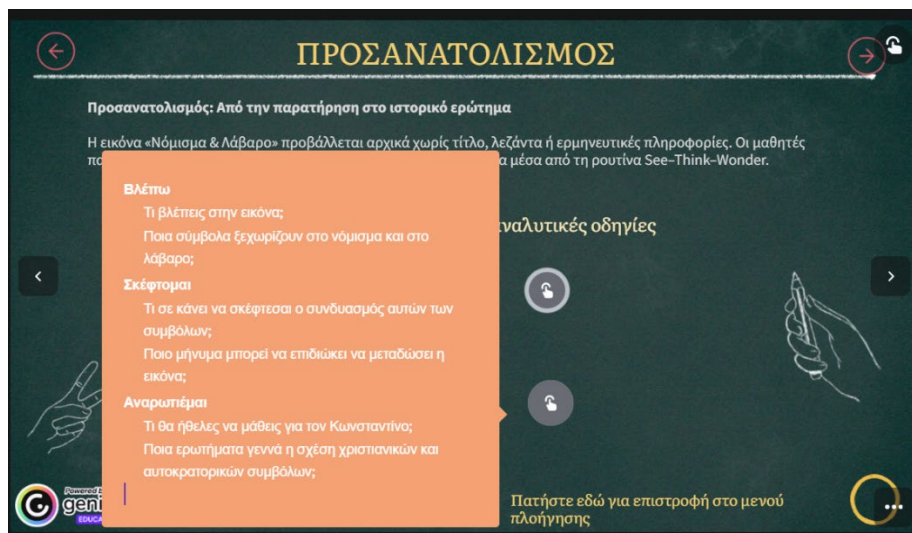
Εικόνα 21: Η οθόνη της Φάσης Προσανατολισμού, με το παιδαγωγικό σκεπτικό, το κουμπί «+Info» και τα δύο βήματα εφαρμογής (προβολή της εικόνας «Νόμισμα & Λάβαρο» και ρουτίνα See-Think-Wonder).

Για κάθε φάση, μια σύντομη εισαγωγική οθόνη παρουσιάζει το παιδαγωγικό σκεπτικό της (π.χ. για τον Προσανατολισμό: «Από την παρατήρηση στο ιστορικό ερώτημα») και τα επιμέρους βήματα εφαρμογής, ενώ ένα κουμπί «+Info» οδηγεί σε αναλυτικό παράθυρο με χρονική κατανομή ανά λεπτό και μια πρακτική συμβουλή για ενδεχόμενες δυσκολίες εφαρμογής -για παράδειγμα, πώς να ανακατευθύνει τη συζήτηση αν οι μαθητές αναγνωρίσουν αμέσως το νόμισμα ή τον αυτοκράτορα.



Εικόνα 22: Το αναλυτικό παράθυρο «Info» της Φάσης 1 (Προσανατολισμός), με τη χρονική κατανομή, και τη συμβουλή εφαρμογής

Σε επίπεδο επιμέρους βήματος, κάθε στάδιο συνοδεύεται από τα αντίστοιχα ερωτήματα καθοδήγησης προς τους μαθητές. Στον Προσανατολισμό, για παράδειγμα, τα ερωτήματα οργανώνονται σύμφωνα με τις τρεις κατηγορίες της ρουτίνας See-Think-Wonder (Βλέπω, Σκέφτομαι, Αναρωτιέμαι).



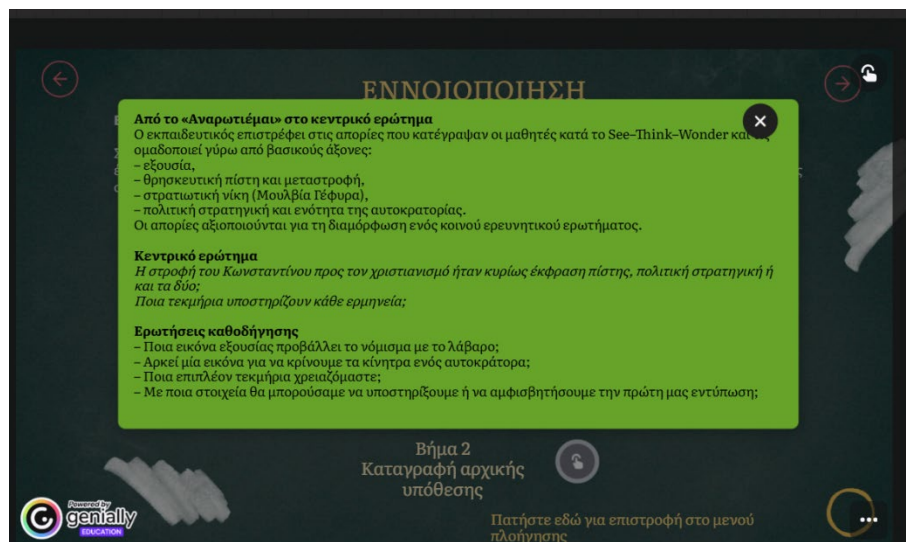
Εικόνα 23: Τα ερωτήματα καθοδήγησης της ρουτίνας See-Think-Wonder στη Φάση Προσανατολισμού

Στη Φάση Εννοιοποίησης, το αντίστοιχο παράθυρο «Info» καθοδηγεί τον εκπαιδευτικό στον τρόπο μετάβασης από τις ατομικές απορίες που κατέγραψαν οι μαθητές στον Προσανατολισμό σε ένα κοινό ερευνητικό ερώτημα: οι απορίες ομαδοποιούνται γύρω

από βασικούς άξονες (εξουσία, θρησκευτική πίστη και μεταστροφή, στρατιωτική νίκη, πολιτική στρατηγική), οι οποίοι στη συνέχεια συνθέτουν το κεντρικό ερώτημα του μαθήματος -«Η στροφή του Κωνσταντίνου προς τον χριστιανισμό ήταν κυρίως έκφραση πίστης, πολιτική στρατηγική ή και τα δύο;»- μαζί με τα αντίστοιχα ερωτήματα καθοδήγησης.

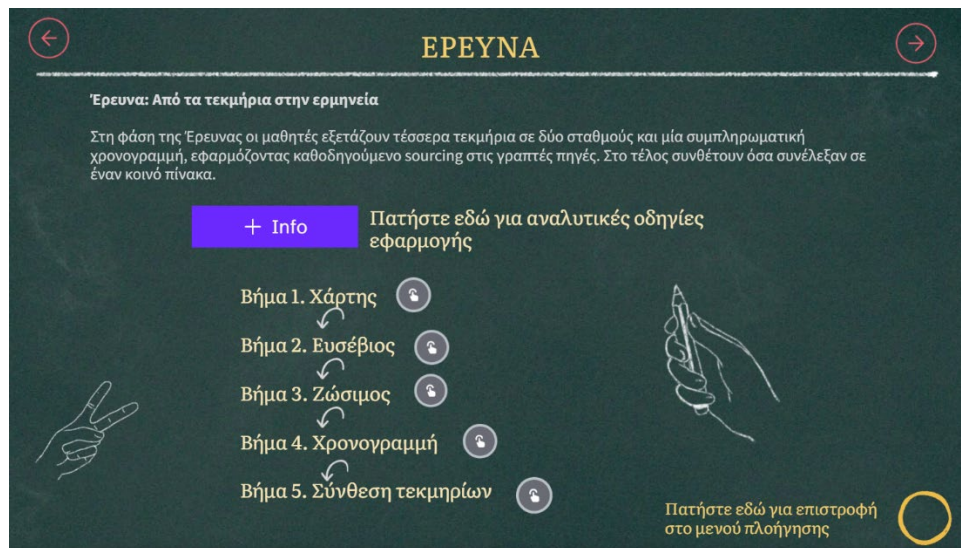


Εικόνα 24: Η οθόνη της Φάσης Εννοιοποίησης, με τα δύο βήματα εφαρμογής (διαμόρφωση του ερευνητικού ερωτήματος και καταγραφή της αρχικής υπόθεσης).

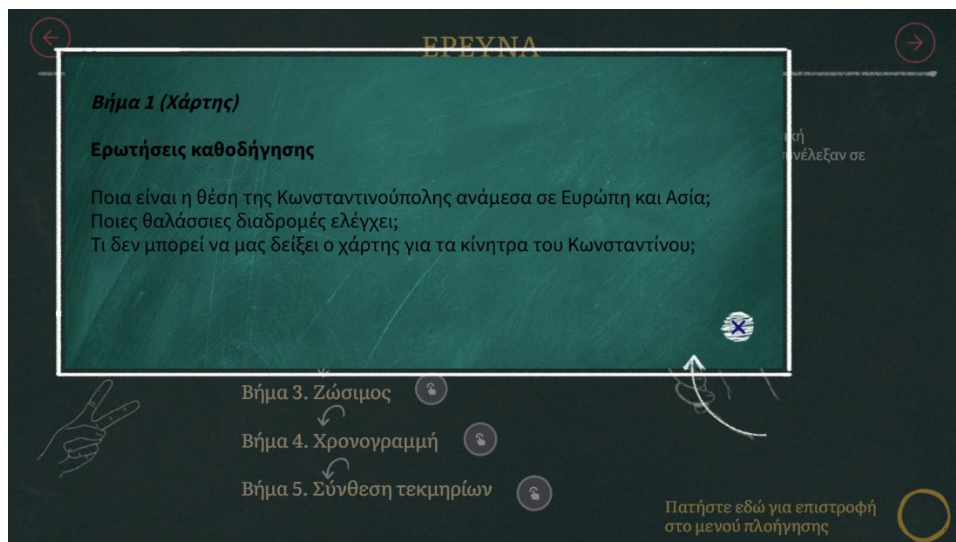


Εικόνα 25: Το παράθυρο Info της Φάσης Εννοιοποίησης, με την ομαδοποίηση των αποριών σε άξονες και τη διατύπωση του κεντρικού ερωτήματος

Στη Φάση Έρευνας, η ίδια λογική επαναλαμβάνεται για καθένα από τα πέντε βήματα επεξεργασίας τεκμηρίων (Χάρτης, Ευσέβιος, Ζώσιμος, Χρονογραμμή, Σύνθεση τεκμηρίων). Ενδεικτικά, στο πρώτο βήμα («Χάρτης») τα ερωτήματα καθοδήγησης εστιάζουν στη γεωστρατηγική θέση της Κωνσταντινούπολης και στους περιορισμούς του χάρτη ως τεκμηρίου («Τι δεν μπορεί να μας δείξει ο χάρτης για τα κίνητρα του Κωνσταντίνου;»).

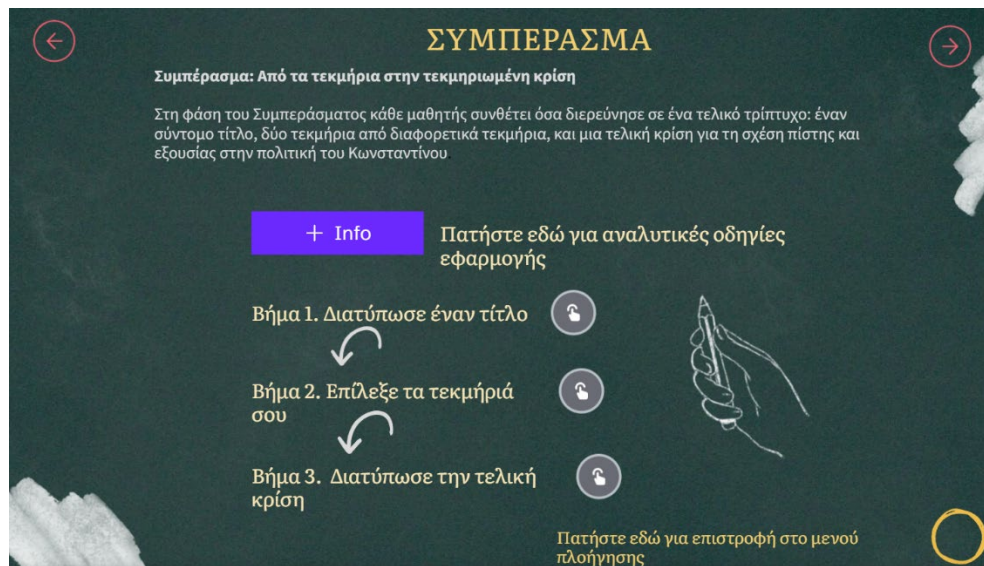


Εικόνα 26: Η οθόνη της Φάσης Έρευνας, με τα πέντε βήματα επεξεργασίας τεκμηρίων (Χάρτης, Ευσέβιος, Ζώσιμος, Χρονογραμμή, Σύνθεση τεκμηρίων).

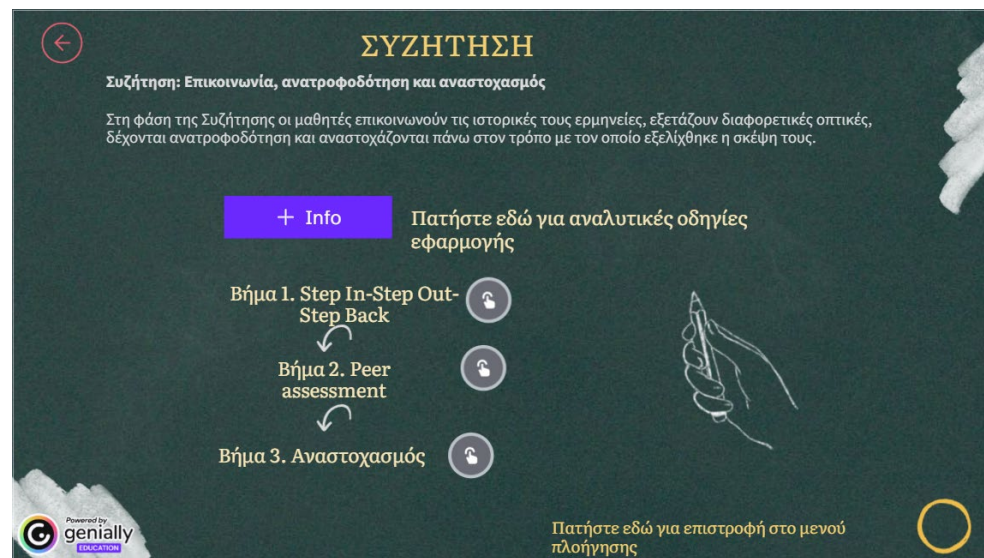


Εικόνα 27: Τα ερωτήματα καθοδήγησης του πρώτου βήματος («Χάρτης») στη Φάση Έρευνας

Η ίδια δομή Info-παραθύρου με βήματα εφαρμογής ακολουθείται και στις δύο τελευταίες φάσεις, Συμπέρασμα και Συζήτηση.



Εικόνα 28: Η οθόνη της Φάσης Συμπεράσματος, με τα τρία βήματα διατύπωσης του τελικού τρίπτυχου (τίτλος, επιλογή τεκμηρίων, τελική κρίση).



Εικόνα 29: Η οθόνη της Φάσης Συζήτησης, με τα τρία βήματα (ρουτίνα σκέψης, αξιολόγηση από συνομήλικο και αναστοχασμός).

Η τέταρτη υποενότητα, «1.4 Παιδαγωγική υποστήριξη και συμβουλές», συγκεντρώνει το υλικό που χρειάζεται ο εκπαιδευτικός για να εφαρμόσει το μάθημα με συνέπεια στη

διερευνητική του λογική: τον ρόλο του ανά φάση, καλές και κακές πρακτικές διαχείρισης της τάξης, την αντιμετώπιση απρόβλεπτων καταστάσεων και τη μέθοδο ανάλυσης των ιστορικών πηγών.

Τίτλος*

1.4 Παιδαγωγική υποστήριξη και συμβουλές

*Απαιτείται

Περιγραφή (προαιρετικό)

Αυτή η ενότητα συγκεντρώνει όλα χρειάζεστε για να εφαρμόσετε το μάθημα με συνέπεια στη διερευνητική του λογική: **τον ρόλο σας ανά φάση** (διαδραστικά, στο *accordión*), τα **Do's & Don'ts** και **τι να κάνετε αν κάτι δεν πάει όπως το σχεδιάσατε (Branching Scenario)** και πώς να **αναλύσετε την ιστορική πηγή**. Δεν χρειάζεται να τα απομνημονεύσετε — έχετε το **checklist** ανοιχτό δίπλα σας την ημέρα του μαθήματος.

Κατά την παρακολούθηση του βίντεο, προσέξτε:

- ποιες ερωτήσεις *sourcing* χρησιμοποιούνται·
- πότε και με ποιον τρόπο παρεμβαίνει ο εκπαιδευτικός·
- πώς ζητείται η τεκμηρίωση·
- πώς διατηρείται η αυτενέργεια και αποφεύγονται οι έτοιμες απαντήσεις.

(Πλήρης λίστα ερωτήσεων παρακολούθησης: βλ. συνημμένο έγγραφο)

B **I** **U** **☰** **✕**

Lumi

https://app.lumi.education/run/OICehB



✕

1.4.2.α Do's & Don'ts

Βίντεο YouTube • 0 λεπτά



✕

1.4.2.β Dos & Don'ts.jpg

Εικόνα



✕

Lumi

https://app.lumi.education/run/tuhYu-



✕

1.4.4 Βήματα ανάλυσης πηγών

Βίντεο YouTube • 1 λεπτό



✕

Εικόνα 30: Το υλικό «1.4 Παιδαγωγική υποστήριξη και συμβουλές» με τα συνημμένα του

Το πρώτο συνημμένο, μια παρουσίαση με τίτλο «Αναλυτική ροή φάσεων μαθήματος», ανοίγει με μια οθόνη επισκόπησης του δώρου μαθήματος σε μορφή πίνακα: για κάθε διδακτική ώρα παρατίθενται οι επιμέρους δραστηριότητες με ακριβή χρονική κατανομή (π.χ. Ώρα 1: Προσανατολισμός 0'-8', Εννοιοποίηση 8'-13', Έρευνα – Σταθμός 1: Χάρτης 13'-23' κ.ο.κ.), καθώς και το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα του μαθήματος.



MINI-LESSON 1

Κωνσταντίνος

Θρησκεία και Εξουσία

Πίστη, πολιτική στρατηγική ή και τα δύο;

Αναλυτική ροή φάσεων μαθήματος

90' · 2 Συνεχόμενες Διδασκτικές Ώρες · 8' Γενναίωση

Θεματικό: Ο Μέγας Κωνσταντίνος — σύμβολο, θρησκεία και πολιτική εξουσία

Επισκόπηση Δίωρου Μαθήματος

Πλήρης κύκλος IBL σε 2 ώρες — Προανατακτοποίηση → Εννοιοποίηση → Έρευνα → Ερμηνεία → Συμπέρασμα

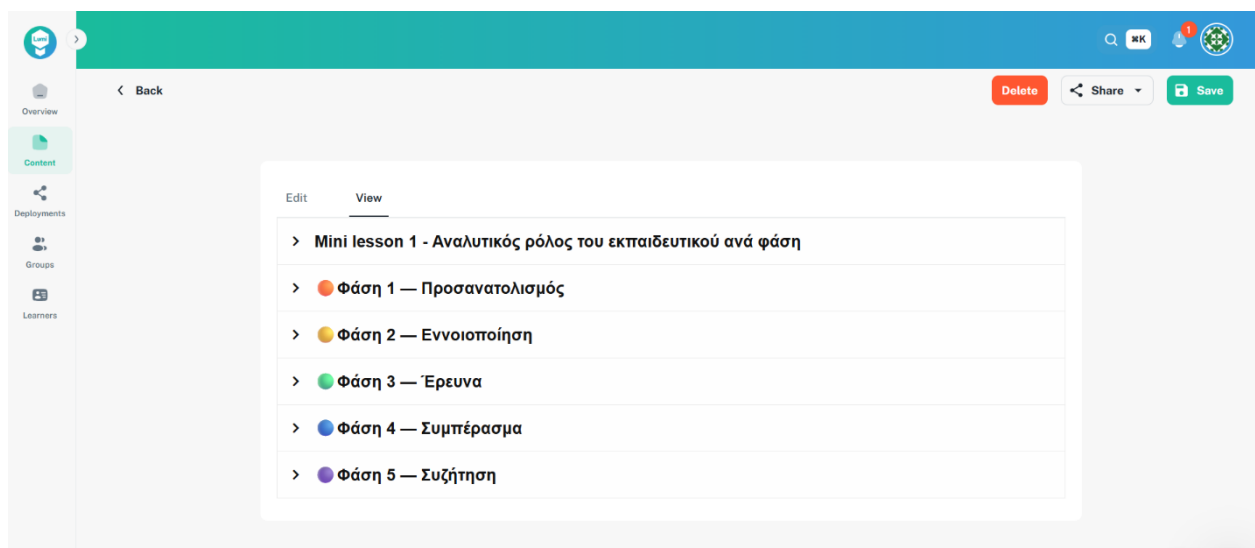
ΩΡΑ 1	0'–45'	ΩΡΑ 2	45'–90'
0'–8'	Προανατακτοποίηση	0'–5'	Επανενηχοποίηση
8'–13'	Εννοιοποίηση	5'–13'	Χρονογραμμή 312–330
13'–23'	Έρευνα - Σταθμός 1: Χάρτης	13'–23'	Ερμηνεία δεδομένων
23'–40'	Έρευνα - Σταθμός 2: Πηγές	23'–35'	Step In-Out-Back
40'–45'	Προσωπική σύνθεση - Exit Ticket	35'–39'	Peer Assessment
		39'–44'	Συμπέρασμα
		44'–45'	Ανασχεδιασμός

Καθηκόνια εργασία:

«Η στροφή του Κωνσταντίνου προς τον χριστιανισμό ήταν κυρίως έκφραση πίστης, πολιτική στρατηγική, ή και τα δύο; Ποια τεκμήρια υποστηρίζουν κάθε ερμηνεία;»

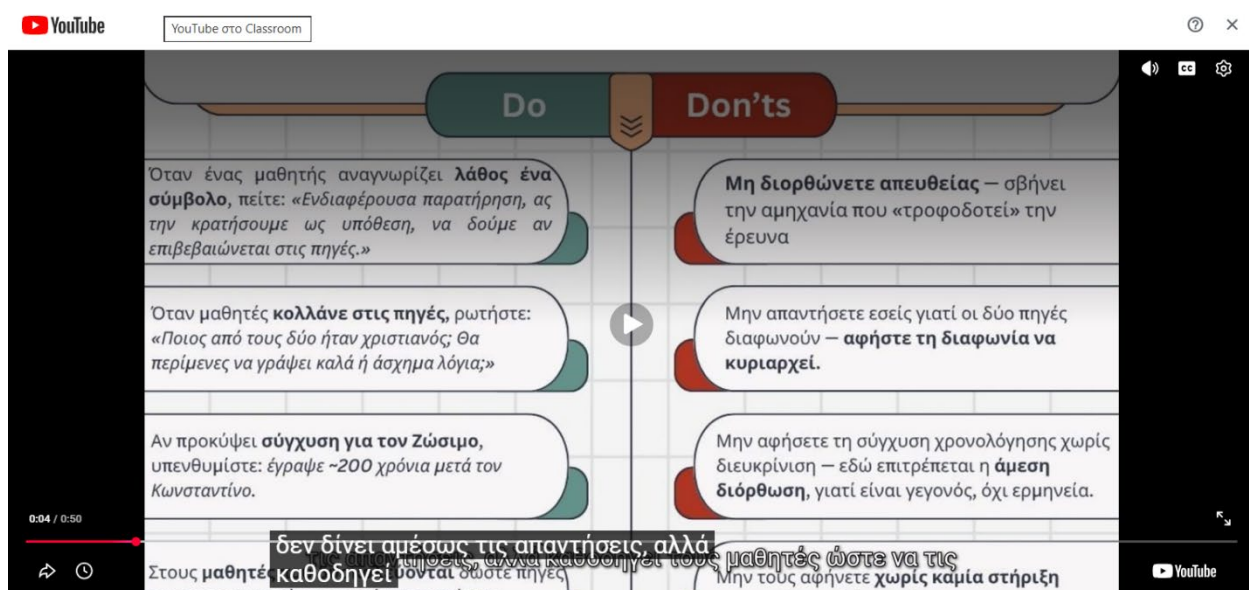
Εικόνα 31: Η οθόνη επισκόπησης του δίωρου μαθήματος στην παρουσίαση «Αναλυτική ροή φάσεων μαθήματος»

Ακολουθεί ένα accordion με έξι αναδιπλούμενες ενότητες, μία ανά φάση της διερευνητικής πορείας, στο οποίο ο εκπαιδευτικός μπορεί να ανατρέχει επιλεκτικά στον ρόλο του για τη συγκεκριμένη φάση, χωρίς να χρειάζεται να διατρέξει το σύνολο του υλικού -υλοποιώντας στην πράξη τη λογική προοδευτικής αποκάλυψης πληροφορίας που περιγράφηκε στην ενότητα 3.3(δ).



Εικόνα 32: Το accordion με τις πέντε φάσεις της διδακτικής ροής

Το δεύτερο και τρίτο συνημμένο (βίντεο και infographic «Do's & Don'ts») παρουσιάζουν, σε μορφή δίστηλου πίνακα αντιπαράθεσης, συγκεκριμένες συμβουλές διαχείρισης της συζήτησης: τι να πει ο εκπαιδευτικός όταν ένας μαθητής αναγνωρίζει σωστά ένα σύμβολο («Ενδιαφέρουσα παρατήρηση, ας την κρατήσουμε ως υπόθεση, να δούμε αν επιβεβαιώνεται στις πηγές»), τότε να μην επεμβαίνει άμεσα ώστε να μη σβήνεται η αμχανία που τροφοδοτεί την έρευνα, και πώς να διαχειριστεί τυχόν σύγχυση των μαθητών σχετικά με τη χρονολόγηση του Ζωσίμου.



Εικόνα 33: Το βίντεο «Do's & Don'ts» με τις αντιπαραβαλλόμενες συμβουλές διαχείρισης

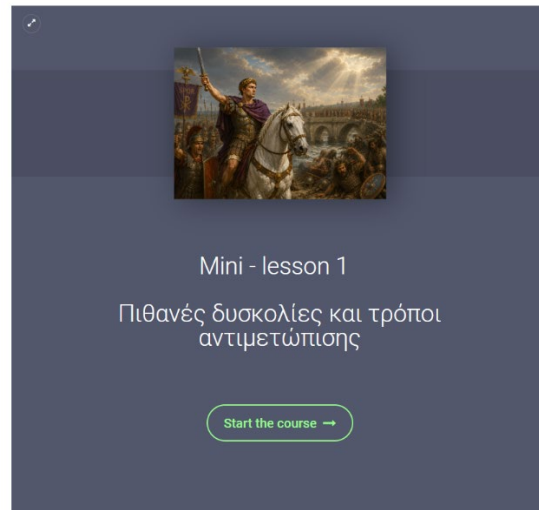
Το ομώνυμο infographic «Παιδαγωγικές συμβουλές & συχνές παγίδες» συνοψίζει σε στατική μορφή τα ίδια σημεία, προσθέτοντας μια τέταρτη γραμμή αφιερωμένη στη διαφοροποιημένη διδασκαλία: στους μαθητές που δυσκολεύονται προτείνεται η χρήση πηγών με υπογραμμισμένες τις κρίσιμες φράσεις και η αποδοχή προφορικής αντί γραπτής απάντησης, ενώ αποθαρρύνεται η έκθεσή τους στο πλήρες κείμενο χωρίς καμία στήριξη.

Παιδαγωγικές συμβουλές & συχνές παγίδες	
Do	Don'ts
Όταν ένας μαθητής αναγνωρίζει λάθος ένα σύμβολο , πείτε: «Ενδιαφέρουσα παρατήρηση, ας την κρατήσουμε ως υπόθεση, να δούμε αν επιβεβαιώνεται στις πηγές.»	Μη διορθώνετε απευθείας – σβήνει την αμηχανία που «τροφοδοτεί» την έρευνα
Όταν μαθητές κολλάνε στις πηγές , ρωτήστε: «Ποιος από τους δύο ήταν χριστιανός; Θα περίμενες να γράψει καλά ή άσχημα λόγια;»	Μην απαντήσετε εσείς γιατί οι δύο πηγές διαφωνούν – αφήστε τη διαφωνία να κυριαρχεί.
Αν προκύψει σύγχυση για τον Ζώσιμο , υπενθυμίστε: <i>έγραψε ~200 χρόνια μετά τον Κωνσταντίνο.</i>	Μην αφήσετε τη σύγχυση χρονολόγησης χωρίς διευκρίνιση – εδώ επιτρέπεται η άμεση διόρθωση , γιατί είναι γεγονός, όχι ερμηνεία.
Στους μαθητές που δυσκολεύονται δώστε πηγές με υπογραμμισμένες τις κρίσιμες φράσεις· δεχτείτε προφορική αντί γραπτής απάντησης	Μην τους αφήσετε χωρίς καμία στήριξη μπροστά στο πλήρες κείμενο

Εικόνα 34: Το infographic «Παιδαγωγικές συμβουλές & συχνές παγίδες», με τη γραμμή διαφοροποίησης για μαθητές που δυσκολεύονται

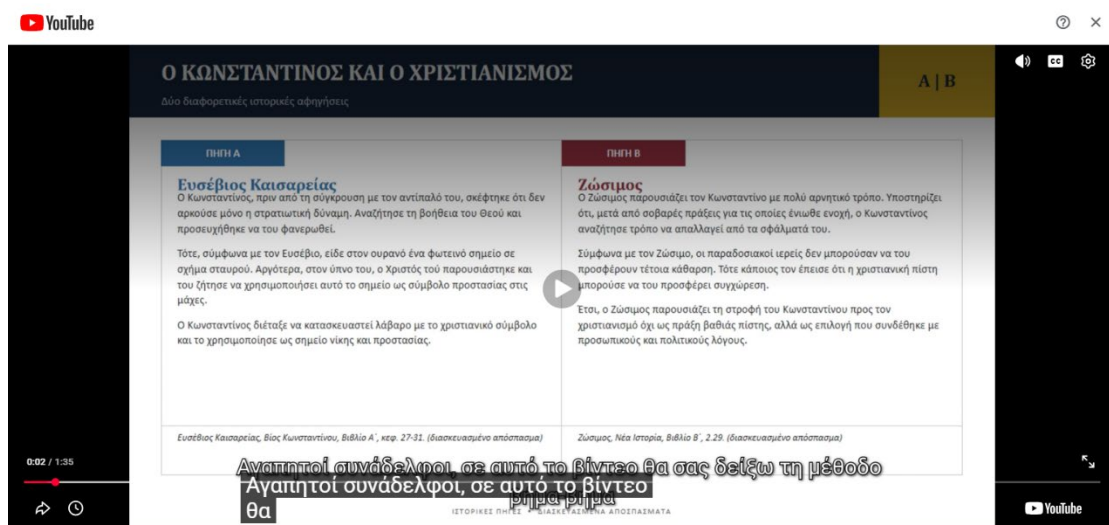
Το τέταρτο συνημμένο είναι ένα branching scenario στο Lumi, με τίτλο «Πιθανές δυσκολίες και τρόποι αντιμετώπισης». Μετά από μια σύντομη εισαγωγή που εξηγεί τον σκοπό του εργαλείου -να διατηρηθεί ο διερευνητικός χαρακτήρας του μαθήματος και όχι η μηχανική εφαρμογή ενός προσχεδιασμένου σχεδίου- ο εκπαιδευτικός καλείται να διαχειριστεί περιστατικά της τάξης επιλέγοντας ανάμεσα σε τρεις εναλλακτικές παρεμβάσεις, με ανατροφοδότηση μετά από κάθε επιλογή. Σε ένα ενδεικτικό περιστατικό, όπου μια ομάδα μαθητών αδυνατεί να εξετάσει την προέλευση των πηγών Ευσεβίου και Ζωσίμου, οι επιλογές κυμαίνονται από την πλήρη καθοδήγηση από τον εκπαιδευτικό (που περιορίζει την αυτενέργεια) έως την πλήρη απόσυρσή του (που στερεί την απαραίτητη

υποστήριξη), με καταλληλότερη παρέμβαση τη διατύπωση διαδοχικών, στοχευμένων ερωτημάτων sourcing («Ποιος έγραψε την πηγή;», «Πότε γράφει και πόσο κοντά βρίσκεται στα γεγονότα;», «Ποια σχέση είχε με την εξουσία;»).



Εικόνα 35: Εικόνα εξωφύλλου του *branching scenario*

Το πέμπτο συνημμένο, το βίντεο «Βήματα ανάλυσης πηγών», παρουσιάζει βήμα-βήμα τη μέθοδο ανάλυσης ιστορικής πηγής πάνω στο ίδιο ζεύγος τεκμηρίων (Ευσέβιος, Ζώσιμος), προσφέροντας στον εκπαιδευτικό ένα συγκεκριμένο υπόδειγμα εφαρμογής της κριτικής προσέγγισης πηγών πριν αυτή ζητηθεί από τους μαθητές.



Εικόνα 36: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Βήματα ανάλυσης πηγών»

Το βίντεο αυτό συνοδεύεται από μια «Λίστα Ερωτήσεων Παρακολούθησης», ένα έντυπο τεσσάρων σημείων προσοχής (ποιες ερωτήσεις sourcing χρησιμοποιούνται, πότε και πώς παρεμβαίνει ο εκπαιδευτικός, πώς ζητείται η τεκμηρίωση, πώς αποφεύγονται οι έτοιμες απαντήσεις) που ο εκπαιδευτικός καλείται να έχει ανοιχτό ενώ παρακολουθεί το βίντεο, ώστε τα ίδια σημεία να τα εφαρμόσει ο ίδιος αργότερα στη Φάση Έρευνας, καθοδηγώντας τους μαθητές στο sourcing των πηγών Ευσεβίου και Ζωσίμου.

Λίστα Ερωτήσεων Παρακολούθησης

Βίντεο μοντελοποίησης ανάλυσης πηγής — Mini-lesson 1 (Κωνσταντίνος)

Χρήση: Ανοίξε το σε δεύτερο tab όσο παρακολουθείς το βίντεο μοντελοποίησης (πριν εφαρμόσεις το ίδιο μοντέλο στην τάξη, στη φάση της Έρευνας). Δεν χρειάζεται να καταγράψεις απαντήσεις — είναι σημεία προσοχής, όχι φύλλο αξιολόγησης.

- Ποιες ερωτήσεις sourcing χρησιμοποιούνται;**
 - Ζητείται να εντοπιστεί ποιος γράφει και ποιο είναι το είδος του κειμένου (ιστορικό έργο, χρονικό).
 - Ζητείται η θέση του συγγραφέα απέναντι στην εξουσία (όχι μόνο «ποιος είναι», αλλά «από πού γράφει»).
 - Συνδέεται η ερμηνεία με συγκεκριμένο σημείο του κειμένου, όχι με γενική εντύπωση.
- Πότε και πώς παρεμβαίνει ο εκπαιδευτικός;**
 - Η παρέμβαση έρχεται μετά από μια πρώτη προσπάθεια των μαθητών, όχι πριν.
 - Η παρέμβαση έχει μορφή ερώτησης («τι σε κάνει να το λες αυτό»), όχι διόρθωσης.
 - Υπάρχει σωτήριος χρόνος αναμονής πριν δοθεί βοήθεια.
- Πώς ζητείται η τεκμηρίωση;**
 - Ζητείται πάντα «δείξε μου πού το βλέπεις στο κείμενο», όχι μόνο «τι πιστεύεις».
 - Γίνεται αποδεκτή μόνο ερμηνεία που στηρίζεται σε συγκεκριμένο τεκμήριο.
- Πώς αποφεύγονται οι έτοιμες απαντήσεις;**
 - Ο εκπαιδευτικός αποφεύγει να αποκαλύψει τη «σωστή» ερμηνεία μέχρι το τέλος της Έρευνας.
 - Όταν δύο μαθητές διαφωνούν, αξιοποιείται η διαφωνία (σύγκριση τεκμηρίων) αντί να λυθεί άμεσα.

Υπενθύμιση: αυτά τα ίδια 4 σημεία είναι ό,τι θα εφαρμόσεις αού λίγο αργότερα στη Φάση 3 (Έρευνα), όταν καθοδηγείς τους μαθητές στα βήματα 2 και 3 (sourcing στον Ευσεβίο και στον Ζώσιμο).

➔

Εικόνα 37: Η «Λίστα Ερωτήσεων Παρακολούθησης» του βίντεο «Βήματα ανάλυσης πηγών»

Η πέμπτη υποενότητα, «1.5 Υλικό μαθητή», συγκεντρώνει όλα τα τεκμήρια και τα φύλλα εργασίας που χρησιμοποιούνται μέσα στην τάξη, χωρίς έτοιμες ερμηνείες ή απαντήσεις, καθώς και τη φόρμα αναστοχασμού του μαθητή για το σύνολο του μαθήματος.

Τίτλος*

1.5 Υλικό μαθητή

*Απαιτείται

Περιγραφή (προαιρετικό)

Εδώ θα βρείτε όλα τα **τεκμήρια** και τα **φύλλα εργασίας** που θα χρησιμοποιήσετε μέσα στην τάξη. Δημιουργήστε αντίγραφα και προσαρμόστε τα στη σύνθεσή, στις ανάγκες και στον διαθέσιμο χρόνο της τάξης σας. Κανένα από αυτά τα αρχεία δεν περιέχει έτοιμες ερμηνείες ή απαντήσεις. Επίσης, θα βρείτε και την φόρμα αναστοχασμού του μαθητή για το σύνολο του μαθήματος.

B I U ☰ ✕

1.5.1 Νομίσματα.jpg		✕
Εικόνα		
1.5.2 Χάρτης.png		✕
Εικόνα		
1.5.3 Πηγές.jpg		✕
Εικόνα		
1.5.4 Χρονογραμμή.jpg		✕
Εικόνα		
Φύλλο Εργασίας 1		✕
Έγγραφο Google		
Φύλλο Εργασίας 2		✕
Έγγραφο Google		

Εικόνα 38: Το υλικό «1.5 Υλικό μαθητή» με τα συνημμένα του

Τα τεκμήρια περιλαμβάνουν τέσσερις εικόνες. Η πρώτη παρουσιάζει τα νομίσματα του Κωνσταντίνου με πλήρη βιβλιογραφική τεκμηρίωση (British Museum· Νομισματική Συλλογή του Μονάχου).



Εικόνα 39: Τα νομίσματα του Κωνσταντίνου (Τεκμήριο Α, Τεκμήριο Β) με τη βιβλιογραφική τους τεκμηρίωση

Η δεύτερη είναι ο χάρτης της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας επί Μεγάλου Κωνσταντίνου (306-337 μ.Χ.), αντλημένος από το έργο του Karl von Spruner, Atlas Antiquus (1865), μέσω Wikimedia Commons, σε καθεστώς δημόσιου κτήματος (public domain).



Εικόνα 40: Ο χάρτης της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας επί Μεγάλου Κωνσταντίνου (Karl von Spruner, 1865, δημόσιο κτήμα)

Η τρίτη εικόνα παραθέτει τα πλήρη αποσπάσματα των δύο αφηγηματικών πηγών σε μορφή αντιπαράθεσης: την Πηγή Α (Ευσέβιος Καισαρείας, Βίος Κωνσταντίνου, Βιβλίο Α΄, κεφ. 27-31, διασκευασμένο απόσπασμα) και την Πηγή Β (Ζώσιμος, Νέα Ιστορία, Βιβλίο Β΄, 2.29, διασκευασμένο απόσπασμα), το ίδιο ζεύγος κειμένων που αναλύεται στο βίντεο «Βήματα ανάλυσης πηγών» (1.4) και στο branching scenario.

Πηγή Α

Ο Κωνσταντίνος, πριν από τη σύγκρουση με τον αντίπαλό του, ανέφερε ότι δεν αρκούσε μόνο η στρατιωτική δύναμη. Αναζήτησε τη βοήθεια του Θεού και προσευχήθηκε να του φανερωθεί. Τότε, σύμφωνα με τον Ευσέβιο, είδε στον ουρανό ένα φωτεινό σημείο σε σχήμα σταυρού. Αργότερα, στον ύπνο του, ο Χριστός του παρουσιάστηκε και του ζήτησε να χρησιμοποιήσει αυτό το σημείο ως σύμβολο προστασίας στις μάχες. Ο Κωνσταντίνος διέταξε να κατασκευαστεί λάβαρο με το χριστιανικό σύμβολο και το χρησιμοποίησε ως σημείο νίκης και προστασίας.
Ευσέβιος Καισαρείας, Βίος Κωνσταντίνου, Βιβλίο Α΄, κεφ. 27-31. (διασκευασμένο απόσπασμα)

Πηγή Β

Ο Ζώσιμος παρουσιάζει τον Κωνσταντίνο με πολύ αρνητικό τρόπο. Υποστηρίζει ότι, μετά από σοβαρές πράξεις για τις οποίες έλωθε ενοχή, ο Κωνσταντίνος αναζήτησε τρόπο να απαλλαγεί από τα σφάλματά του. Σύμφωνα με τον Ζώσιμο, οι παραδοσιακοί ιερείς δεν μπορούσαν να του προσφέρουν τέτοια κάθαρση. Τότε κάποιος τον έπεισε ότι η χριστιανική πίστη μπορούσε να του προσφέρει συγχώρεση. Έτσι, ο Ζώσιμος παρουσιάζει τη στροφή του Κωνσταντίνου προς τον χριστιανισμό όχι ως πράξη βαθιάς πίστης, αλλά ως επιλογή που συνδέθηκε με προσωπικούς και πολιτικούς λόγους.
Ζώσιμος, Νέα Ιστορία, Βιβλίο Β΄, 2.29. (διασκευασμένο απόσπασμα)

Εικόνα 41: Οι πλήρεις πηγές Α (Ευσέβιος) και Β (Ζώσιμος) σε μορφή αντιπαράθεσης

Η τέταρτη εικόνα είναι η χρονογραμμή των έξι ιστορικών γεγονότων (312-337 μ.Χ., από τη νίκη στη Μουλβία Γέφυρα έως τον θάνατο του Κωνσταντίνου).



Εικόνα 42: Η χρονογραμμή των έξι ιστορικών γεγονότων, 312-337 μ.Χ.

Το πρώτο φύλλο εργασίας δομείται γύρω από τη ρουτίνα See-Think-Wonder πάνω στην εικόνα «Νομίσματα» (χωρίς τίτλο ή λεζάντα) και την καταγραφή της αρχικής υπόθεσης του μαθητή.

Φύλλο Εργασίας 1

See-Think-Wonder και Αρχική Υπόθεση · Mini-lesson 1: «Ο Μέγας Κωνσταντίνος: Θρησκεία και Εξουσία»

Όνομα: _____
Τμήμα: _____
Ημερομηνία: _____

Μέρος Α — See, Think, Wonder

Παρατηρήστε προσεκτικά την εικόνα «Νόμισμα & Λάβαρο» που σας δόθηκε στη εκπαιδευτική Δείξη και πάλι ή κάρτα — μην απασχοληθείτε αν δεν καταλαβαίνετε αμέσως τι είναι. Γράψτε ό,τι σας έρχεται στο μυαλό, χωρίς να είναι «σωστό» ή «λάθος».

Βλέπω (See)

Τι παρατηρείς στην εικόνα; Περιγράψτε μόνο ό,τι βλέπετε, χωρίς κριτική.

Σκέφτομαι (Think)

Τι νομίζεις ότι σημαίνει ο συνδυασμός αυτών των συμβόλων;

Αναρωτιέμαι (Wonder)

Τι θα ήθελες να μάθεις για τον Κωνσταντίνο; Ποιες ερωτήσεις σου δημιουργεί η εικόνα;

+

Εικόνα 43: Το Φύλλο Εργασίας 1 — See-Think-Wonder και Αρχική Υπόθεση

Στο τέλος της Φάσης Έρευνας, ένας συνεργατικός Πίνακας Σύνθεσης Τεκμηρίων ζητά από τον μαθητή να καταγράψει, για καθένα από τα πέντε τεκμήρια, τι έμαθε, ποια ένδειξη υποστηρίζει καθεμία από τις δύο ερμηνείες του κεντρικού ερωτήματος («Πίστη» / «Στρατηγική») και ποιος είναι ο περιορισμός του συγκεκριμένου τεκμηρίου ως πηγής.

Πίνακας Σύνθεσης Τεκμηρίων

Φάση Έρευνας — Βήμα 5 · Mini-lesson 1: «Ο Μέγας Κωνσταντίνος: Θρησκεία και Εξουσία»

Όνομα / Ομάδα: _____ Τμήμα: _____

Φέρτε μαζί όσα μάθατε από όλα τα τεκμήρια. Για κάθε τεκμήριο, σημειώστε τι μάθαίνουμε από αυτό και ποια στοιχεία υποστηρίζουν κάθε πλευρά του κεντρικού μας ερωτήματος. Δεν χρειάζεται κάθε τεκμήριο να έχει και τις δύο στήλες συμπληρωμένες — κάποια στηρίζουν μόνο τη μία πλευρά, ή καμία ξεκάθαρα.

Τεκμήριο	Τι μάθαίνουμε (σύννομη)	Ένδειξη υπέρ «Πίστης»	Ένδειξη υπέρ «Στρατηγικής»	Περιορισμός του τεκμηρίου
Νόμισμα & Λάβαρο				
Χάρτης Κωνσταντινούπολης				
Ευαγγέλιο (Βίος Κωνσταντίνου)				
Ζώσιμος (Νέα Ιστορία)				
Χρονογράμμι 312-330				

Πριν προχωρήσετε στο Συμπέρασμα

+

Εικόνα 44: Ο Πίνακας Σύνθεσης Τεκμηρίων

Στη Φάση Συζήτησης, οι Κάρτες Step In-Step Out-Step Back καλούν τον μαθητή να αναλάβει διαδοχικά την οπτική του Ευσεβίου και του Ζωσίμου, διακρίνοντας ρητά τι πίστευε ο κάθε συγγραφέας (Step In), τι δεν μπορούσε να γνωρίζει (Step Out) και πώς βλέπουμε σήμερα το ζήτημα ως ιστορικοί (Step Back), με κάθε κάρτα να απαιτεί αναφορά σε τουλάχιστον δύο τεκμήρια.

Κάρτες Step In – Step Out – Step Back
Φάση Συζήτησης, Βήμα 1 – Η στρόφι του Κωνσταντίνου προς τον χριστιανισμό – Mini-lesson 1

Κάρτα 1 — Ευσέβιος
Επίσκοπος Καισαρείας, βιογράφος και σύγχρονος του Κωνσταντίνου. Πιστεύει βαθιά ότι ο αυτοκράτορας ήταν το εργαλείο της θείας πρόνοιας για τον θρίαμβο του χριστιανισμού.

Step In — Τι πιστεύεις;

Step Out — Τι δεν μπορεί να γνωρίζει;

Step Back — Τι βλέπουμε σήμερα ως ιστορικοί;

40–60 λέξεις συνολικά – αναφέρεται σε τουλάχιστον 2 τεκμήρια

Κάρτα 2 — Ζωσίμος
Πατριάρχης αξιωματικός και ιστορικός, γράφει περίπου 150-200 χρόνια μετά τα γεγονότα. Θεωρεί τη μεταστροφή του Κωνσταντίνου σκόπιμη, πολιτικά υπολογισμένη κίνηση.

Step In — Τι πιστεύεις;

Step Out — Τι δεν μπορεί να γνωρίζει;

Step Back — Τι βλέπουμε σήμερα ως ιστορικοί;

40–60 λέξεις συνολικά – αναφέρεται σε τουλάχιστον 2 τεκμήρια

+

Εικόνα 45: Οι Κάρτες Step In – Step Out – Step Back για τον Ευσέβιο και τον Ζωσίμο

Η υποενότητα ολοκληρώνεται με τη φόρμα αναστοχασμού του μαθητή, η οποία ζητά να προσδιοριστεί η φάση ή το βήμα που φάνηκε πιο ενδιαφέρον και το πιο δύσκολο, καθώς και μια σύντομη περιγραφή του πώς εξελίχθηκε η σκέψη του μαθητή στη διάρκεια του μαθήματος.

Φύλλο Αναστοχασμού Μαθητή - Mini lesson 1

Φύλλο αναστοχασμού μετά το μάθημα για τον Μέγα Κωνσταντίνο και την ιστορική σκέψη.

dimitrain26@gmail.com [Εντάλση λανθασμού](#)

Δεν κοινοποιήθηκε

Όνοματεπώνυμο

Η απάντησή σας

Τμήμα

Η απάντησή σας

Ημερομηνία

Ημερομηνία

ημ/μμ/εεεε

Ποιο Βήμα ή ποια φάση του μαθήματος σου φάνηκε πιο ενδιαφέρουσα και γιατί;

Η απάντησή σας

Ποιο Βήμα σου φάνηκε πιο δύσκολο και τι το δυσκόλεψε;

Η απάντησή σας

Περιέγραψε με δικά σου λόγια πώς άλλαξε ή δεν άλλαξε η σκέψη σου από την

Εικόνα 46: Η φόρμα αναστοχασμού μαθητή του Mini-Lesson 1

Η έκτη και τελευταία υποενότητα, «1.6 Υλικό εκπαιδευτικού», συγκεντρώνει το πλήρες σχέδιο μαθήματος σε εκτυπώσιμη μορφή, τη ρουμπρίκα αξιολόγησης, τις ενδεικτικές απαντήσεις και τη φόρμα αναστοχασμού του εκπαιδευτικού.

Τίτλος*

1.6 Υλικό εκπαιδευτικού

*Απαιτείται

Περιγραφή (προαιρετικό)

Εδώ θα βρείτε: **πλήρες σχέδιο μαθήματος** με χρονισμό και ερωτήσεις καθοδήγησης (**εκτυπώσιμη μορφή**), **ρουμπρίκα αξιολόγησης**, **ενδεικτικές απαντήσεις**, και **φόρμα αναστοχασμού** την οποία συμπληρώνετε μετά την εφαρμογή του μαθήματος. Μην το μοιραστείτε με τους μαθητές πριν την ολοκλήρωση της διερεύνησης.

B I U ☰ ✕

1.6.1 Πλήρες σχέδιο μαθήματος.pdf PDF		✕
1.6.2 Ενδεικτικές απαντήσεις & Ρουμπρίκα.rptx Microsoft PowerPoint		✕
1.6.3 Φόρμα Αναστοχασμού Εκπαιδευτικού - Mini lesson 1 https://forms.gle/JmMS94ADrmS5FNGb9		✕

Εικόνα 47: Το υλικό «1.6 Υλικό εκπαιδευτικού» με τα συνημμένα του

Το πλήρες σχέδιο μαθήματος παρουσιάζει, σε μορφή πίνακα ανά λεπτό, τη φάση, τη δραστηριότητα και το αναμενόμενο αποτέλεσμα για ολόκληρο το δίωρο, με ξεχωριστά πλαίσια εστίασης ανά φάση όπου αναλύονται η μέθοδος, το απαιτούμενο υλικό, τα βήματα υλοποίησης και οι ερωτήσεις καθοδήγησης.

Σχέδιο Μαθήματος – Mini-lesson 1 [Μόνο για τον εκπαιδευτικό]		
Ο Μέγας Κωνσταντίνος: Θρησκεία και Εξουσία		
Χρον.	Φάση	Δραστηριότητα / Αποτέλεσμα
0'-8'	Προαν.	Εικόνα «Νόμισμα & Λάβαρο» / Απορίες
8'-13'	Εννοιοπ.	Κεντρικό ερώτημα / Αρχική υπόθεση
13'-23'	Έρευνα 1	Χάρτης Κωνσταντινούπολης
23'-32'	Έρευνα 2	Sourcing στον Ευαέβιο / Φύλλο Α
32'-40'	Έρευνα 3	Sourcing στον Ζωσιμο / Σύγκριση
40'-45'	Συζήτηση	Exit ticket: Προσωρή ερμηνεία

Σχέδιο Μαθήματος – Mini-lesson 1 [Μόνο για τον εκπαιδευτικό]		
Ο Μέγας Κωνσταντίνος: Ιστορική Έρευνα & Sourcing		
Εννοιοποίηση (8'-13') Ομαδοποίηση αποριών γύρω από την εξουσία, τη θρησκεία, τη στρατιωτική νίκη (Μουλβία) και τη στρατηγική. Κεντρικό ερευνητικό ερώτημα	Έρευνα, Βήμα 1: Χάρτης (13'-23') Ανάλυση της νέας πρωτεύουσας (Κωνσταντινούπολη): Ποια η θέση της ανάμεσα σε Ευρώπη και Ασία;	Sourcing & Σύγκριση (23'-40') Βήμα 2: Ευαέβιος (23'-32') - Ποιος ήταν και ποια η σχέση του με τον Κωνσταντίνο; - Πώς περιγράφει το όραμα προ της μάχης; - Ποιος είναι ο προορισμός της

Εικόνα 48: Απόσπασμα του Πλήρους Σχεδίου Μαθήματος, με το πλαίσιο εστίασης της Φάσης Προσανατολισμού

Το σχέδιο μαθήματος συνοδεύεται από ένα «Checklist Εφαρμογής», έναν συνολικό κατάλογο προετοιμασίας οργανωμένο σε τρία μέρη -πριν, κατά τη διάρκεια και μετά το μάθημα. Το τμήμα «πριν το μάθημα» επαληθεύει την ετοιμότητα όλου του ψηφιακού και έντυπου υλικού (εικόνα «Νομίσματα» έτοιμη στο Genially χωρίς τίτλο, Genially ελεγμένο - «5 φάσεις, 13 βήματα συνολικά»- φόρμες Google για αρχική υπόθεση, exit ticket και τελικό συμπέρασμα, υλικό έτοιμο για τη ρουτίνα Step In-Step Out-Step Back, κάρτες πηγών και φύλλα εργασίας τυπωμένα ή μοιρασμένα, ρουμπρίκα και ενδεικτικός πίνακας σύνθεσης διαθέσιμοι για σύγκριση, πλήρες σχέδιο μαθήματος ανοιχτό σε δεύτερο tab), καθώς και την οργάνωση της τάξης σε ομάδες με εναλλασσόμενους ρόλους· το τμήμα «κατά τη

διάρκεια» αναπαράγει, λεπτό προς λεπτό, τη ροή της πρώτης διδακτικής ώρας ως άμεσο σημείο αναφοράς στη διάρκεια της εφαρμογής.

Checklist Εφαρμογής — Mini-lesson 1 (Κωνσταντίνος)

Εκτυπώστε ή ανοίξτε δίπλα σας την ημέρα εφαρμογής. Οργανωμένο σε τρία μέρη: πριν, κατά τη διάρκεια, μετά.

Πριν το μάθημα

Ψηφιακό υλικό & εργαλεία

- ☐ Εικόνα «Νόμισμα & Λάβαρο» έτοιμη στο Genially, χωρίς τίτλο ή λεζάντα
- ☐ Genially: όλες οι σελίδες ανοίγουν σωστά (5 φάσεις, 13 Βήματα συνολικά)
- ☐ Google Form αρχικής υπόθεσης δημιουργημένο και συνδεδεμένο
- ☐ Google Form exit ticket (1η ώρα) έτοιμο
- ☐ Google Form / Quizizz τελικού συμπεράσματος (2η ώρα) έτοιμο
- ☐ Συνεργατικό Google Doc για τον πίνακα σύνθεσης τεκμηρίων δημιουργημένο (κενό, μοιρασμένο στις ομάδες)
- ☐ Padlet δημιουργημένο για το Step In–Step Out–Step Back
- ☐ Δοκιμή σύνδεσης internet και προβολέα/οθόνης

Έντυπο / επεξεργάσιμο υλικό

- ☐ Κάρτες Πηγών Ευσέβιου και Ζώσιμου — εκτυπωμένες ή διαμοιρασμένες ψηφιακά
- ☐ Φύλλο χαρτογραφικής διερεύνησης έτοιμο για το Βήμα 1
- ☐ Φύλλο sourcing έτοιμο για τα Βήματα 2–3
- ☐ Χρονογραμμή 312–330 έτοιμη για το Βήμα 4

Υλικό μόνο για εσάς

- ☐ Ρουμπρίκα τελικού συμπεράσματος πρόχειρη
- ☒ Ενδεικτικός συμπληρωμένος πίνακας σύνθεσης διαθέσιμος για σύγκριση
- ☐ Πλήρες σχέδιο μαθήματος ανοιχτό σε δεύτερο tab

Οργάνωση τάξης

- ☐ Ομάδες 3–4 ατόμων με εναλλασσόμενους ρόλους ορισμένες εκ των προτέρων (αναγνώστης, γραμματέας, ελεγκτής, εκπρόσωπος)
- ☐ Έντυπο εναλλακτικό σχέδιο έτοιμο, σε περίπτωση τεχνικού προβλήματος

Κατά τη διάρκεια — 1η διδακτική ώρα

- ☐ 0'–8' Προσανατολισμός: εικόνα χωρίς εξήγηση, χρόνος σιωπηλής παρατήρησης, See–Think–Wonder

✦

Εικόνα 49: Το Checklist Εφαρμογής — τμήμα «Πριν το μάθημα»

Οι Ενδεικτικές Απαντήσεις παρατίθενται ανά φάση (π.χ. Φάση 1 - Προσανατολισμός: ενδεικτικές απαντήσεις στο Βλέπω/Σκέφτομαι/Αναρωτιέμαι· Φάση 2 - Εννοιοποίηση: ενδεικτική υπόθεση «πίστης») μαζί με τη ρουμπρίκα αξιολόγησης του τελικού συμπεράσματος.

Mini-lesson 1 — «Ο Μέγας Κωνσταντίνος: Θρησκεία και Εξουσία»

Ενδεικτικές Απαντήσεις: Φάση 1 — Προσανατολισμός (See-Think-Wonder)

Μόνο για τον εκπαιδευτικό — να μη διαμορφώζεται πριν από την ολοκλήρωση της μαθητικής διερεύνησης



ΒΛΕΠΩ: Ένα νόμισμα με την προτομή ενός άνδρα με αυτοκρατορικά διάσημα. Δίπλα ή πάνω του υπάρχει ένα σύμβολο (λάβαρo) που συνδυάζει γράμματα σε σχήμα σταυρού.

ΣΚΕΦΤΟΜΑΙ: Ο άνδρας είναι πιθανότατα αυτοκράτορας, αφού απεικονίζεται σε επίσημο νόμισμα. Το σύμβολο μπορεί να έχει θρησκευτική σημασία — ίσως δηλώνει κάποια πίστη.

ΑΝΑΡΩΤΙΕΜΑΙ: Γιατί ένας Ρωμαίος αυτοκράτορας θα έβαζε χριστιανικό σύμβολο σε επίσημο νόμισμα, τη στιγμή που η αυτοκρατορία ήταν κυρίως πολυθεϊστική; Πότε έγινε αυτό το νόμισμα;

Mini-lesson 1 — «Ο Μέγας Κωνσταντίνος: Θρησκεία και Εξουσία»

Ενδεικτικές Απαντήσεις: Φάση 2 — Εννοιοποίηση

Μόνο για τον εκπαιδευτικό — να μη διαμορφώζεται πριν από την ολοκλήρωση της μαθητικής διερεύνησης

Υπόθεση «πίστη»:

«Νομίζω ότι πίστευε πραγματικά, γιατί έβαλε το σύμβολο σε κάτι τόσο επίσημο όσο ένα νόμισμα — δεν θα το έκανε αν δεν το εννοούσε.»

Εικόνα 50: Οι Ενδεικτικές Απαντήσεις της Φάσης Προσανατολισμού και της Φάσης Εννοιοποίησης

Τέλος, η φόρμα αναστοχασμού του εκπαιδευτικού ζητά, στο πρώτο της μέρος, αποτίμηση της τήρησης του χρονισμού ανά φάση (π.χ. αν η Φάση 1, με στόχο 8 λεπτά, διήρκεσε λιγότερο, ακριβώς όσο ή περισσότερο από το προβλεπόμενο), στοιχείο που τροφοδοτεί άμεσα το Κεφάλαιο 5 της παρούσας εργασίας.

1.6.3 Φόρμα Αναστοχασμού Εκπαιδευτικού - Mini lesson 1

Ερωτηματολόγιο αναστοχασμού για τον εκπαιδευτικό μετά την εφαρμογή του μαθήματος.

dimitrain26@gmail.com [Ενθάλυνση λογαριασμού](#)

Δεν κοινοποιήθηκε

Μέρος Α - Χρονισμός: Φάση 1 (Προσανατολισμός, στόχος 8 λεπτά) διήρκεσε...

☐ Λιγότερο από 8 λεπτά

☐ Ακριβώς όσο προβλεπόταν

☐ Περισσότερο από 8 λεπτά

Μέρος Α - Χρονισμός: Φάση 2 (Εννοιοποίηση, στόχος 5 λεπτά) διήρκεσε...

☐ Λιγότερο από 5 λεπτά

☐ Ακριβώς όσο προβλεπόταν

☐ Περισσότερο από 5 λεπτά

Μέρος Α - Χρονισμός: Φάση 3 (Έρευνα - 5 Βήματα: χάρτης, Ευέβιος, Ζώσιμος, χρονογραμμή, πίνακας σύνθεσης, στόχος 45 λεπτά) διήρκεσε...

☐ Λιγότερο από 45 λεπτά

☐ Ακριβώς όσο προβλεπόταν

☐ Περισσότερο από 45 λεπτά

Μέρος Α - Χρονισμός: Φάση 4 (Συμπέρασμα, στόχος 5 λεπτά) διήρκεσε...

☐ Λιγότερο από 5 λεπτά

☐ Ακριβώς όσο προβλεπόταν

Εικόνα 51: Η φόρμα αναστοχασμού εκπαιδευτικού — Μέρος Α: Χρονισμός ανά φάση

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΤΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΚΠΟΝΗΣΗ ΤΗΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η Τεχνητή Νοημοσύνη αξιοποιήθηκε σε διαφορετικά στάδια της παρούσας διπλωματικής εργασίας ως εργαλείο υποστήριξης της ερευνητικής, σχεδιαστικής και δημιουργικής διαδικασίας. Η χρήση της δεν περιορίστηκε σε ένα μόνο στάδιο, αλλά αφορούσε την αρχική διερεύνηση και οριοθέτηση του θέματος, την οργάνωση της πορείας της εργασίας, τη βιβλιογραφική αναζήτηση, τον έλεγχο της συνέπειας του εκπαιδευτικού υλικού, τη συγγραφή κειμένων αφήγησης για τα βίντεο, την παραγωγή εικονογραφικού και οπτικοακουστικού υλικού, την ανάπτυξη ιδεών για ψηφιακές δραστηριότητες, την αισθητική βελτίωση παρουσιάσεων και, τέλος, την επιμέλεια του τελικού κειμένου.

Τα βασικά εργαλεία ΤΝ που αξιοποιήθηκαν ήταν τα Claude, Perplexity, ChatGPT, οι λειτουργίες ΤΝ του Google Slides, το VidnozAI και το NotebookLM. Κάθε εργαλείο χρησιμοποιήθηκε για διαφορετική λειτουργία και σε διαφορετικό βαθμό. Σε καμία περίπτωση οι προτάσεις ή τα παραγόμενα αποτελέσματα δεν θεωρήθηκαν αυτομάτως ορθά ή κατάλληλα για ενσωμάτωση. Η επιλογή, η αξιολόγηση, η τροποποίηση και η τελική αποδοχή τους πραγματοποιήθηκαν από τη συγγραφέα.

Η χρήση της ΤΝ ακολούθησε την αρχή Human in the Loop (HITL· Stanford HAI, χ.χ.), σύμφωνα με την οποία η Τεχνητή Νοημοσύνη λειτουργεί ως εργαλείο υποστήριξης, ενώ η ευθύνη για τον επιστημονικό και παιδαγωγικό σχεδιασμό, την εγκυρότητα του περιεχομένου και την τελική μορφή του έργου παραμένει στον άνθρωπο. Η συγκεκριμένη αρχή αποτελεί και βασική απαίτηση του πλαισίου που δόθηκε για τη συγγραφή του παρόντος κεφαλαίου. Η προσέγγιση αυτή ευθυγραμμίζεται και με τις σχετικές οδηγίες της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την υπεύθυνη αξιοποίηση της γενετικής Τεχνητής Νοημοσύνης στην έρευνα (European Commission, 2026).

4.1 Επίπεδο χρήσης της Τεχνητής Νοημοσύνης σύμφωνα με το AI Assessment Scale

Η συνολική χρήση της Τεχνητής Νοημοσύνης στην παρούσα εργασία αντιστοιχεί στο AIAS Level 4 – AI Integration του πλαισίου AI Assessment Scale (AIAS· Perkins et al., 2024). Η κατάταξη αυτή προκύπτει από το γεγονός ότι η TN δεν χρησιμοποιήθηκε αποκλειστικά για ιδεοθύελλα, οργάνωση ή γλωσσική επιμέλεια, αλλά συμμετείχε και στην παραγωγή στοιχείων που ενσωματώθηκαν στο τελικό εκπαιδευτικό παραδοτέο, όπως εικόνες, βίντεο και τα ίδια τα αρχεία παρουσίασης του ψηφιακού Οδηγού. Το Level 4 αφορά ακριβώς περιπτώσεις στις οποίες η TN αποτελεί μέρος της διαδικασίας παραγωγής πολυμεσικού ή άλλου τελικού υλικού. Οι παραπομπές στα εργαλεία TN που ακολουθούν στο παρόν κεφάλαιο διατυπώνονται σύμφωνα με τις οδηγίες του APA Style για την τεκμηρίωση της γενετικής Τεχνητής Νοημοσύνης (McAdoo et al., 2025).

Ωστόσο, οι επιμέρους χρήσεις της TN δεν αντιστοιχούν όλες στο ίδιο επίπεδο. Η αρχική ιδεοθύελλα, η διερεύνηση του θέματος και η οργάνωση των βημάτων της εργασίας αντιστοιχούν κυρίως στο Level 2 – AI for Planning. Ο έλεγχος της συνέπειας του υλικού, η υποστήριξη στη συγγραφή αφηγήσεων, η βιβλιογραφική αναζήτηση και η τελική επιμέλεια αποτελούν μορφές Level 3 – AI Collaboration, ενώ η παραγωγή εικόνων και βίντεο, καθώς και η απευθείας επεξεργασία και αναδόμηση αρχείων παρουσίασης που ενσωματώθηκαν στον ψηφιακό Οδηγό, αντιστοιχούν στο Level 4 – AI Integration.

Σε όλα τα στάδια, οι επιστημονικές, παιδαγωγικές και δημιουργικές αποφάσεις παρέμειναν στη συγγραφέα. Η TN χρησιμοποιήθηκε για την παραγωγή εναλλακτικών προτάσεων, την επιτάχυνση επιμέρους διαδικασιών και την υποστήριξη της αναθεώρησης, όχι για την αυτόνομη συγγραφή ή τον αυτόνομο σχεδιασμό της εργασίας.

4.2 Συνοπτικός Πίνακας Χρήσης της Τεχνητής Νοημοσύνης

Στάδιο εργασίας	Εργαλείο	Σκοπός χρήσης	AIAS	Ανθρώπινη παρέμβαση
Αρχική διερεύνηση θέματος	Claude	Ιδεοθύελλα και διερεύνηση πιθανών θεμάτων και παραδοτέων	Level 2	Επιλογή, οριοθέτηση και τελική διαμόρφωση του

Στάδιο εργασίας	Εργαλείο	Σκοπός χρήσης	AIAS	Ανθρώπινη παρέμβαση
				θέματος
Οργάνωση της εργασίας	Claude	Προτάσεις για τα στάδια και τα επόμενα βήματα της εργασίας	Level 2	Προσαρμογή του πλάνου στις πραγματικές ανάγκες της εργασίας
Έλεγχος συνέπειας υλικού	Claude	Έλεγχος συνοχής μεταξύ των τεσσάρων mini-lessons και των επιμέρους παραδοτέων	Level 3	Αξιολόγηση των παρατηρήσεων και επιλεκτική εφαρμογή αλλαγών
Επεξεργασία και αναδόμηση αρχείων παρουσίασης	Claude	Απευθείας επεξεργασία .pptx αρχείων: προσθήκη/αναδιάταξη διαφανειών, διόρθωση χρονισμού και δομής, ώστε να ενσωματωθούν στον τελικό ψηφιακό Οδηγό	Level 4	Καθορισμός των απαιτούμενων διορθώσεων, έλεγχος και έγκριση κάθε αλλαγής, οπτικός έλεγχος του τελικού αρχείου
Συγγραφή αφηγήσεων βίντεο	Claude	Δημιουργία και βελτίωση προσχεδίων για τα κείμενα αφήγησης	Level 3	Έλεγχος ιστορικής ακρίβειας, ύφους, έκτασης και τελική αναδιατύπωση
Βιβλιογραφική αναζήτηση	Perplexity	Εντοπισμός σχετικών συγγραφέων, μελετών, όρων και πιθανών βιβλιογραφικών πηγών	Level 3	Αναζήτηση και έλεγχος των πρωτογενών πηγών πριν από τη χρήση τους
Ιδεοθύελλα ψηφιακών δραστηριοτήτων	ChatGPT	Ανάπτυξη ιδεών για accordion και branching scenarios	Level 2	Επιλογή, επανασχεδιασμός και προσαρμογή στον

Στάδιο εργασίας	Εργαλείο	Σκοπός χρήσης	AIAS	Ανθρώπινη παρέμβαση
				Οδηγό
Δημιουργία εικόνων	ChatGPT	Παραγωγή πρωτότυπου εικονογραφικού υλικού	Level 4	Διατύπωση οδηγιών, επιλογή, έλεγχος και τελική ένταξη των εικόνων
Οπτική επιμέλεια παρουσιάσεων	Google Slides – λειτουργίες TN	Βελτίωση αισθητικής, διάταξης και οπτικής συνοχής επιλεγμένων παρουσιάσεων	Level 3	Επιλογή και τροποποίηση των προτεινόμενων σχεδιαστικών λύσεων
Παραγωγή βίντεο	VidnozAI	Δημιουργία βίντεο με AI avatar και συνθετική φωνή	Level 4	Έλεγχος σεναρίου, επιλογή τελικής εκδοχής και αξιολόγηση του αποτελέσματος
Παραγωγή Video Overview	NotebookLM	Δημιουργία ενός συνοπτικού πολυμεσικού βίντεο	Level 4	Επιλογή υλικού εισόδου και έλεγχος του παραγόμενου αποτελέσματος
Τελική επιμέλεια εργασίας	ChatGPT	Έλεγχος δομής, διατύπωσης, συνέπειας, βιβλιογραφικών αναφορών και μορφοποίησης	Level 3	Έλεγχος και τελική έγκριση όλων των αλλαγών

4.3 Αναλυτική Περιγραφή της Χρήσης της Τεχνητής Νοημοσύνης

4.3.1 Claude – ιδεοθύελλα, οργάνωση, έλεγχος συνέπειας, επεξεργασία αρχείων και αφηγήσεις βίντεο

Το Claude (Anthropic, 2026) αξιοποιήθηκε ήδη από τα αρχικά στάδια της εργασίας. Μία από τις πρώτες χρήσεις του αφορούσε την ιδεοθύελλα σχετικά με το αντικείμενο και τη

μορφή που θα μπορούσε να λάβει η διπλωματική εργασία. Η τελική επιλογή της Βυζαντινής Ιστορίας, της Β΄ Γυμνασίου, της μορφής του ψηφιακού Οδηγού και των τεσσάρων mini-lessons πραγματοποιήθηκε από τη συγγραφέα σε συνεργασία με τον επιβλέποντα καθηγητή, λαμβάνοντας υπόψη τις απαιτήσεις του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών, τη σχετική βιβλιογραφία και τις προσωπικές εκπαιδευτικές επιδιώξεις.

Το Claude χρησιμοποιήθηκε επίσης για την οργάνωση της διαδικασίας εκπόνησης της εργασίας. Ζητήθηκαν προτάσεις σχετικά με τη σειρά των επιμέρους σταδίων, τις ενέργειες που έπρεπε να προηγηθούν ή να ακολουθήσουν. Οι προτάσεις αυτές λειτουργούσαν ως υποστηρικτικός χάρτης εργασίας και αναπροσαρμόζονταν ανάλογα με την πραγματική εξέλιξη του έργου.

Σε επόμενο στάδιο αξιοποιήθηκε για τον έλεγχο της συνέπειας του εκπαιδευτικού υλικού. Δεδομένου ότι δημιουργήθηκαν τέσσερα mini-lessons με κοινή μεθοδολογική λογική, χρησιμοποιήθηκε για να εντοπιστούν πιθανές διαφοροποιήσεις στην ορολογία, στη δομή των φάσεων, στις δραστηριότητες, στα εργαλεία και στον τρόπο παρουσίασης του υλικού. Οι παρατηρήσεις του εργαλείου εξετάζονταν κριτικά και εφαρμόζονταν μόνο όταν θεωρούνταν συμβατές με τον συνολικό σχεδιασμό.

Στο πλαίσιο αυτού του ελέγχου συνέπειας, το Claude χρησιμοποιήθηκε επίσης για την απευθείας επεξεργασία και αναδόμηση των αρχείων παρουσίασης (.pptx) του ψηφιακού Οδηγού, όταν εντοπίζονταν αποκλίσεις μεταξύ των mini-lessons -για παράδειγμα, προσθήκη ή αναδιάταξη διαφανειών ώστε όλα τα mini-lessons να ακολουθούν την ίδια δομή, και διόρθωση λαθών στον χρονισμό των δραστηριοτήτων. Η συγγραφέας καθόριζε τις απαιτούμενες διορθώσεις, ενέκρινε ή απέρριπτε κάθε αλλαγή και έλεγε οπτικά το τελικό αρχείο πριν από την ενσωμάτωσή του στον Οδηγό.

Τέλος, το Claude χρησιμοποιήθηκε ως βοήθημα για τη συγγραφή και επεξεργασία των κειμένων αφήγησης των εκπαιδευτικών βίντεο. Τα αρχικά προσχέδια προσαρμόστηκαν ως προς τη διάρκεια, το ύφος, τη γλωσσική σαφήνεια και την ιστορική ακρίβεια πριν χρησιμοποιηθούν για την παραγωγή των τελικών βίντεο.

4.3.2 Perplexity – υποστήριξη της βιβλιογραφικής αναζήτησης

Το Perplexity (Perplexity AI, 2026) αξιοποιήθηκε κυρίως στη φάση της βιβλιογραφικής διερεύνησης. Χρησιμοποιήθηκε για τον αρχικό εντοπισμό συγγραφέων, μελετών, θεωρητικών προσεγγίσεων και κατάλληλων όρων αναζήτησης σχετικών με τη διερευνητική μάθηση, την ιστορική σκέψη, την ιστορική συλλογιστική, την αξιοποίηση ιστορικών πηγών, τις ρουτίνες σκέψης και την εκπαιδευτική τεχνολογία.

Το εργαλείο χρησιμοποιήθηκε ως μέσο προσανατολισμού στη βιβλιογραφία και όχι ως επιστημονική πηγή. Οι βιβλιογραφικές αναφορές που προτείνονταν δεν μεταφέρονταν αυτομάτως στην εργασία. Όταν μια πηγή κρίθηκε ενδιαφέρουσα, αναζητήθηκε το πρωτότυπο άρθρο, βιβλίο, κεφάλαιο ή θεσμικό έγγραφο και ελέγχθηκαν τα πραγματικά βιβλιογραφικά στοιχεία και το περιεχόμενό του.

Η διαδικασία αυτή ήταν ιδιαίτερα σημαντική, καθώς τα εργαλεία ΤΝ μπορούν να παρουσιάσουν ανακριβείς ή ελλιπείς βιβλιογραφικές πληροφορίες. Κατά συνέπεια, το Perplexity συνέβαλε στην ταχύτερη χαρτογράφηση του ερευνητικού πεδίου, ενώ η επιλογή και η επιστημονική αξιολόγηση των πηγών πραγματοποιήθηκαν από τη συγγραφέα.

4.3.3 ChatGPT – ψηφιακές δραστηριότητες, δημιουργία εικόνων και τελική επιμέλεια

Το ChatGPT (OpenAI, 2026) χρησιμοποιήθηκε σε διαφορετικά στάδια του εκπαιδευτικού και συγγραφικού σχεδιασμού.

Αρχικά αξιοποιήθηκε στο πλαίσιο ιδεοθύελλας για την ανάπτυξη διαφορετικών τρόπων παρουσίασης και αλληλεπίδρασης με το ψηφιακό υλικό. Μέσα από αυτή τη διαδικασία προέκυψαν, μεταξύ άλλων, οι ιδέες για την ενσωμάτωση accordion, στο οποίο οργανώνεται συνοπτικά ο ρόλος του εκπαιδευτικού ανά φάση, και branching scenarios, μέσω των οποίων ο εκπαιδευτικός καλείται να εξετάσει πιθανές διδακτικές δυσκολίες και εναλλακτικούς τρόπους αντίδρασης.

Οι ιδέες αυτές δεν χρησιμοποιήθηκαν αυτούσιες. Επανασχεδιάστηκαν και προσαρμόστηκαν στη δομή των mini-lessons και στις δυνατότητες των ψηφιακών εργαλείων που επιλέχθηκαν για την τελική υλοποίησή τους.

Το ChatGPT χρησιμοποιήθηκε επίσης για τη δημιουργία πρωτότυπων εικόνων που ενσωματώθηκαν σε παρουσιάσεις, branching scenarios και άλλα σημεία του ψηφιακού Οδηγού. Οι εικόνες δημιουργήθηκαν βάσει συγκεκριμένων οδηγιών και επιλέχθηκαν ανάλογα με τον σκοπό κάθε δραστηριότητας. Οι εικόνες ιστορικού χαρακτήρα αντιμετωπίζονται ως σύγχρονες εικονογραφικές αναπαραστάσεις και όχι ως αυθεντικές ιστορικές πηγές. Δεν χρησιμοποιούνται ως τεκμήρια για την εξαγωγή ιστορικών συμπερασμάτων από τους μαθητές.

Τέλος, το ChatGPT χρησιμοποιήθηκε κατά την τελική επιμέλεια της διπλωματικής εργασίας. Η χρήση αφορούσε τον έλεγχο της σαφήνειας του λόγου, της συνέπειας της ορολογίας, πιθανών επαναλήψεων, της διάρθρωσης των ενοτήτων, της αντιστοίχισης ενδοκειμενικών παραπομπών και βιβλιογραφικών εγγραφών και της συνολικής μορφοποίησης. Οι προτεινόμενες αλλαγές δεν εφαρμόζονταν αυτομάτως, αλλά ελέγχονταν πριν από την τελική ενσωμάτωσή τους.

4.3.4 Google Slides – οπτική και σχεδιαστική επιμέλεια παρουσιάσεων

Οι διαθέσιμες λειτουργίες υποστήριξης με ΤΝ στο Google Slides αξιοποιήθηκαν για την αισθητική βελτίωση επιλεγμένων παρουσιάσεων του ψηφιακού Οδηγού.

Η χρήση αφορούσε κυρίως προτάσεις σχετικά με τη διάταξη των στοιχείων, την οργάνωση της πληροφορίας μέσα στη διαφάνεια και τη συνολική οπτική συνοχή των παρουσιάσεων. Στόχος ήταν η δημιουργία περισσότερο ευανάγνωστου και αισθητικά συνεκτικού υλικού.

Οι λειτουργίες ΤΝ του Google Slides δεν χρησιμοποιήθηκαν για τον καθορισμό του ιστορικού ή παιδαγωγικού περιεχομένου. Το περιεχόμενο, η επιλογή των πηγών, η σειρά των δραστηριοτήτων και η σύνδεσή τους με τις φάσεις της διερευνητικής μάθησης είχαν

ήδη καθοριστεί. Οι σχεδιαστικές προτάσεις του εργαλείου αξιολογήθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν επιλεκτικά.

4.3.5 VidnozAI και NotebookLM – παραγωγή εκπαιδευτικών βίντεο

Το VidnozAI (Vidnoz, 2026) αξιοποιήθηκε για την παραγωγή δεκατεσσάρων από τα δεκαπέντε πρωτότυπα βίντεο που περιλαμβάνονται στον ψηφιακό Οδηγό. Το εργαλείο χρησιμοποιήθηκε για τη μετατροπή των προετοιμασμένων κειμένων αφήγησης σε βίντεο με ψηφιακό avatar και συνθετική φωνή.

Η χρήση του αφορούσε το τεχνικό μέρος της παραγωγής του βίντεο και δεν περιλάμβανε αυτόνομη διαμόρφωση του διδακτικού περιεχομένου. Τα κείμενα, η χρονική έκταση, ο σκοπός και η θέση κάθε βίντεο μέσα στο mini-lesson καθορίζονταν και ελέγχονταν από τη συγγραφέα.

Για ένα ακόμη βίντεο χρησιμοποιήθηκε η λειτουργία Video Overview του NotebookLM (Google, 2026). Το υλικό εισόδου επιλέχθηκε από τη συγγραφέα και το παραγόμενο αποτέλεσμα ελέγχθηκε πριν από την ενσωμάτωσή του στον Οδηγό.

4.4 Ενδεικτικές Προτροπές (Prompts)

Σύμφωνα με τη λογική του παρόντος κεφαλαίου, δεν απαιτείται η καταγραφή του συνόλου των συνομιλιών με τα εργαλεία ΤΝ, αλλά η παρουσίαση αντιπροσωπευτικών παραδειγμάτων του τρόπου χρήσης τους.

Claude – οργάνωση της εργασίας

«Θέλω να φτιάξω έναν ψηφιακό μεθοδολογικό οδηγό για τον εκπαιδευτικό για τη βυζαντινή ιστορία της β γυμνασίου που θα περιλαμβάνει τέσσερα mini-lessons. Θέλω να με βοηθήσεις να οργανώσουμε την εργασία.»

Claude – έλεγχος συνέπειας

«Έλεγε τα τέσσερα mini-lessons ως προς τη συνέπεια της δομής, των φάσεων διερεύνησης, των ρουτινών σκέψης και των συνοδευτικών εργαλείων και επισήμανε τυχόν αποκλίσεις που χρειάζονται έλεγχο.»

Claude – κείμενο αφήγησης

«Δημιούργησε ένα σύντομο προσχέδιο αφήγησης για βίντεο που απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και παρουσιάζει τη λογική και τα βασικά βήματα του συγκεκριμένου mini-lesson.»

Perplexity – βιβλιογραφική αναζήτηση

«Find peer-reviewed research on inquiry-based learning in history education, historical reasoning and the use of historical sources in secondary education.»

ChatGPT – branching scenario

«Ποιο ψηφιακό εργαλείο θα μπορούσα να αξιοποιήσω, ώστε ο εκπαιδευτικός να ελέγξει τις γνώσεις του σχετικά με τις δυσκολίες που θα συναντήσει κατά τη διδασκαλία του και τους κατάλληλους τρόπους αντιμετώπισης;»

ChatGPT – δημιουργία εικόνας

«Δημιούργησε μια ιστορικού ύφους εικονογράφηση της πολιορκίας της Κωνσταντινούπολης, κατάλληλη για εκπαιδευτική παρουσίαση.»

ChatGPT – τελική επιμέλεια

«Έλεγε το ακόλουθο τμήμα της διπλωματικής ως προς τη σαφήνεια, τη συνοχή της ορολογίας και πιθανές επαναλήψεις, χωρίς να αλλάξεις το νόημα ή τις βιβλιογραφικές παραπομπές.»

Google Slides – οπτική επιμέλεια

Χρησιμοποιήθηκαν οι διαθέσιμες λειτουργίες TN για την αναζήτηση εναλλακτικών σχεδιαστικών λύσεων και τη βελτίωση της διάταξης και της αισθητικής επιλεγμένων διαφανειών.

4.5 Ανάλυση και Τεκμηρίωση των Αποφάσεων – Human in the Loop

Η συνεργασία με τα εργαλεία Τεχνητής Νοημοσύνης βασίστηκε στην αρχή Human in the Loop. Ο ρόλος της ΤΝ ήταν υποστηρικτικός και η τελική λήψη αποφάσεων παρέμεινε στη συγγραφέα.

Οι προτάσεις που παρήγαγαν το Claude και το ChatGPT αντιμετωπίστηκαν ως εναλλακτικές δυνατότητες προς αξιολόγηση. Προτάσεις που δεν ήταν συμβατές με τον σκοπό του Οδηγού, το θεωρητικό πλαίσιο ή τις πραγματικές συνθήκες διδασκαλίας απορρίφθηκαν ή τροποποιήθηκαν ουσιαστικά.

Στη βιβλιογραφική αναζήτηση, οι αναφορές που εντοπίζονταν μέσω του Perplexity δεν χρησιμοποιούνταν χωρίς επαλήθευση. Αναζητούνταν οι πρωτογενείς δημοσιεύσεις και ελέγχονταν ο τίτλος, οι συγγραφείς, το έτος, το περιοδικό ή ο εκδοτικός φορέας, το DOI και κυρίως το πραγματικό περιεχόμενο της πηγής.

Η ίδια αρχή εφαρμόστηκε και στο παραγόμενο πολυμεσικό υλικό. Οι εικόνες που δημιουργήθηκαν με ChatGPT επιλέχθηκαν και αξιολογήθηκαν πριν από την ενσωμάτωσή τους. Οι εικόνες ιστορικού χαρακτήρα δεν θεωρήθηκαν τεκμήρια ιστορικής γνώσης και χρησιμοποιήθηκαν μόνο ως εικονογραφικές αποδόσεις.

Στα βίντεο που δημιουργήθηκαν με VidnozAI και NotebookLM, η συγγραφέας διατήρησε τον έλεγχο του περιεχομένου, της έκτασης, της ιστορικής πληροφορίας και της τελικής καταλληλότητας του αποτελέσματος.

Αντίστοιχα, κατά την οπτική επιμέλεια παρουσιάσεων μέσω λειτουργιών ΤΝ του Google Slides, οι προτεινόμενες διατάξεις χρησιμοποιήθηκαν επιλεκτικά. Η ΤΝ δεν καθόρισε την εκπαιδευτική δομή ή το περιεχόμενο των διαφανειών.

Κατά την τελική επιμέλεια του γραπτού κειμένου, οι αλλαγές που προτείνονταν μέσω ChatGPT ελέγχονταν ως προς το νόημα, την επιστημονική ακρίβεια και την αντιστοίχιση με τις χρησιμοποιούμενες πηγές πριν από την αποδοχή τους.

Κατά συνέπεια, η TN δεν υποκατέστησε την ερευνητική και συγγραφική διαδικασία, αλλά λειτούργησε ως εργαλείο brainstorming, ανατροφοδότησης, παραγωγής εναλλακτικών λύσεων και τεχνικής υποστήριξης. Η επιστημονική εγκυρότητα, η παιδαγωγική τεκμηρίωση και η τελική μορφή της εργασίας παρέμειναν στην ευθύνη της συγγραφέως.

4.6 Κριτική Αποτίμηση της Χρήσης της Τεχνητής Νοημοσύνης

Η αξιοποίηση διαφορετικών εργαλείων Τεχνητής Νοημοσύνης αποδείχθηκε περισσότερο χρήσιμη σε στάδια της εργασίας στα οποία απαιτούνταν ιδεοθύελλα, διερεύνηση εναλλακτικών επιλογών, οργάνωση μεγάλου όγκου ενεργειών και επαναληπτικός έλεγχος του παραγόμενου υλικού.

Το Claude συνέβαλε ιδιαίτερα στην αρχική διαμόρφωση του θέματος, στην οργάνωση των επόμενων βημάτων και στον έλεγχο της συνέπειας μεταξύ των τεσσάρων mini-lessons, συμπεριλαμβανομένης της απευθείας διόρθωσης των σχετικών αρχείων παρουσίασης όπου εντοπίζονταν αποκλίσεις. Παράλληλα, αποτέλεσε χρήσιμο εργαλείο κατά την ανάπτυξη των κειμένων αφήγησης των βίντεο. Η χρησιμότητά του δεν συνδεόταν τόσο με την παραγωγή ενός έτοιμου αποτελέσματος όσο με τη δυνατότητα διατύπωσης εναλλακτικών προσεγγίσεων που μπορούσαν στη συνέχεια να αξιολογηθούν και να αναθεωρηθούν.

Το Perplexity διευκόλυνε την αρχική χαρτογράφηση της σχετικής βιβλιογραφίας. Η χρήση του επιτάχυνε τον εντοπισμό πιθανών πηγών και όρων αναζήτησης, ανέδειξε όμως ταυτόχρονα την ανάγκη ανεξάρτητου ελέγχου. Μια βιβλιογραφική αναφορά που παράγεται ή προτείνεται από σύστημα TN δεν μπορεί να θεωρηθεί εξ αρχής έγκυρη. Για τον λόγο αυτό, κρίθηκε απαραίτητη η επιστροφή στις πρωτογενείς δημοσιεύσεις πριν από την ενσωμάτωσή τους στην εργασία.

Το ChatGPT αποδείχθηκε ιδιαίτερα χρήσιμο στο δημιουργικό και αναθεωρητικό μέρος της διαδικασίας. Οι ιδέες για accordions και branching scenarios συνέβαλαν στον εμπλουτισμό της ψηφιακής εμπειρίας του Οδηγού, ενώ η δυνατότητα παραγωγής εικόνων επέτρεψε τη δημιουργία πρωτότυπου οπτικού υλικού. Ταυτόχρονα, η χρήση γενετικής TN για ιστορικές

εικόνες ανέδειξε έναν σημαντικό περιορισμό: μια εικόνα μπορεί να είναι οπτικά πειστική χωρίς να αποτελεί ιστορικά αξιόπιστη αναπαράσταση. Για τον λόγο αυτό οι εικόνες TN χρησιμοποιήθηκαν αποκλειστικά ως εικονογραφικό υλικό και όχι ως ιστορικές πηγές.

Οι λειτουργίες TN του Google Slides ήταν χρήσιμες κυρίως για την ταχύτερη διερεύνηση διαφορετικών αισθητικών και σχεδιαστικών επιλογών. Η χρήση τους περιόρισε τον χρόνο που απαιτούνταν για δοκιμές διάταξης, χωρίς να επηρεάσει την επιστημονική ή παιδαγωγική δομή του περιεχομένου.

Το VidnozAI και το NotebookLM επέτρεψαν τη μετατροπή ήδη σχεδιασμένου υλικού σε πολυμεσική μορφή. Η δυνατότητα αυτή ήταν σημαντική για τον χαρακτήρα του ψηφιακού Οδηγού, αλλά το παραγόμενο αποτέλεσμα εξακολουθούσε να απαιτεί ανθρώπινο έλεγχο ως προς τη σαφήνεια, την ιστορική ακρίβεια, το ύφος και τη λειτουργικότητά του.

Τέλος, η χρήση του ChatGPT κατά την τελική επιμέλεια της διπλωματικής διευκόλυνε τον εντοπισμό ασυνεπειών, επαναλήψεων και προβλημάτων μορφοποίησης. Η διαδικασία αυτή ήταν περισσότερο αποτελεσματική όταν το εργαλείο χρησιμοποιούνταν για τον εντοπισμό πιθανών προβλημάτων και όχι για την ανεξέλεγκτη αντικατάσταση του αρχικού κειμένου.

Συνολικά, η εμπειρία από την αξιοποίηση της Τεχνητής Νοημοσύνης ανέδειξε ότι η μεγαλύτερη αξία της βρίσκεται στη δυνατότητα υποστήριξης μιας επαναληπτικής διαδικασίας σχεδιασμού, ελέγχου και αναθεώρησης. Παράλληλα, ανέδειξε την ανάγκη διαρκούς κριτικής στάσης απέναντι στα παραγόμενα αποτελέσματα. Η αποτελεσματική χρήση της TN προϋποθέτει σαφείς στόχους, γνώση του αντικειμένου, έλεγχο των πληροφοριών και ενεργό ανθρώπινη παρέμβαση. Υπό αυτές τις προϋποθέσεις, τα εργαλεία TN μπορούν να λειτουργήσουν ως ουσιαστικά βοηθήματα χωρίς να υποκαθιστούν την επιστημονική, παιδαγωγική και δημιουργική ευθύνη του συγγραφέα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

5.1 Επισκόπηση και Αποτίμηση του Σχεδιαστικού Έργου

Ο Οδηγός που παρουσιάστηκε στο Κεφάλαιο 3 συνιστά ένα ενιαίο εκπαιδευτικό περιβάλλον, στο οποίο οι επιμέρους επιλογές οργανώνονται γύρω από συγκεκριμένες παιδαγωγικές και σχεδιαστικές αρχές. Στην παρούσα ενότητα επιχειρείται η κριτική αποτίμηση του σχεδιαστικού έργου, όχι με στόχο την επανάληψη των χαρακτηριστικών του, αλλά την ερμηνεία των επιλογών που έγιναν και τη σύνδεσή τους με το θεωρητικό και θεσμικό πλαίσιο που αναπτύχθηκε στα προηγούμενα κεφάλαια.

Βασική σχεδιαστική αρχή του Οδηγού είναι η αξιοποίηση της διερευνητικής μάθησης (Inquiry-Based Learning) ως κεντρικού παιδαγωγικού πλαισίου. Και τα τέσσερα mini-lessons οργανώνονται με βάση τις πέντε γενικές φάσεις που συνθέτουν οι Pedaste et al. (2015): Προσανατολισμός, Εννοιοποίηση, Διερεύνηση, Συμπέρασμα και Συζήτηση. Η δομή αυτή δημιουργεί τις προϋποθέσεις ώστε ο μαθητής να εμπλέκεται ενεργά στη διατύπωση ερωτημάτων, στην εξέταση ιστορικών τεκμηρίων και στη διαμόρφωση συμπερασμάτων που χρειάζεται να αιτιολογήσει. Η επιλογή αυτή παρουσιάζει σαφή συνάφεια με το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας του 2023, το οποίο αποδίδει κεντρικό ρόλο στην αξιοποίηση των ιστορικών πηγών, στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών και στη σταδιακή ανάπτυξη της ικανότητάς τους να διερευνούν το παρελθόν (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2023).

Η διερευνητική λογική συμπληρώνεται από την αξιοποίηση ρουτινών σκέψης του Project Zero. Οι ρουτίνες αυτές, οι οποίες αναπτύχθηκαν μέσα από το Visible Thinking και μεταγενέστερα ερευνητικά προγράμματα του Project Zero, προσφέρουν σύντομες και επαναχρησιμοποιήσιμες δομές μέσα από τις οποίες οι μαθητές μπορούν να εξωτερικεύουν, να συζητούν και να επανεξετάζουν τον συλλογισμό τους (Project Zero, χ.χ· Ritchhart & Perkins, 2008· Ritchhart et al., 2011). Η ένταξή τους στον Οδηγό συνδέεται κάθε φορά με τη γνωστική λειτουργία που επιδιώκεται. Για παράδειγμα, η See-Think-Wonder αξιοποιείται για την προσεκτική παρατήρηση, την πρώτη ερμηνεία και την παραγωγή ερωτημάτων, ενώ η Circle of Viewpoints υποστηρίζει την εξέταση

διαφορετικών οπτικών. Αντίστοιχα, η Step In–Step Out–Step Back μπορεί, όταν εφαρμόζεται σε ιστορικό υλικό, να συμβάλει στην υπεύθυνη ανάληψη ιστορικής οπτικής και στην ανάπτυξη ιστορικής ενσυναίσθησης, χωρίς να θεωρείται ότι ο μαθητής μπορεί να ανακατασκευάσει πλήρως την εμπειρία ενός ανθρώπου του παρελθόντος. Η επίσημη περιγραφή της συγκεκριμένης ρουτίνας από το Project Zero δίνει έμφαση ακριβώς στην υπεύθυνη ανάληψη κοινωνικών και πολιτισμικών οπτικών.

Ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό του σχεδιασμού αφορά τον βασικό αποδέκτη του. Παρότι ο Οδηγός περιλαμβάνει υλικό που αξιοποιείται από τους μαθητές, ο άμεσος χρήστης του είναι ο εκπαιδευτικός. Για τον λόγο αυτό, δεν περιορίζεται στην παροχή δραστηριοτήτων και ιστορικών πηγών, αλλά επιχειρεί να καταστήσει ορατή τη μεθοδολογική λογική που βρίσκεται πίσω από αυτές. Τα επιμέρους ψηφιακά αντικείμενα σχεδιάστηκαν ώστε να υποστηρίζουν τόσο την προετοιμασία όσο και την εφαρμογή των mini-lessons. Η στόχευση αυτή παρουσιάζει συνάφεια με το Πρόγραμμα Σπουδών του 2023, στο οποίο ο εκπαιδευτικός αντιμετωπίζεται ως οργανωτής και συντονιστής της μαθησιακής διαδικασίας, με την καθοδήγησή του να προσαρμόζεται σταδιακά στην αυξανόμενη εξοικείωση των μαθητών με τη διερεύνηση (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2023).

Μια ακόμη σχεδιαστική επιλογή είναι η σταθερή εξαμερής αρχιτεκτονική των τεσσάρων mini-lessons. Η ταυτότητα του μαθήματος, ο σχεδιασμός και τα μαθησιακά αποτελέσματα, ο διαδραστικός οδηγός εφαρμογής, η παιδαγωγική υποστήριξη, το υλικό μαθητή και το υλικό εκπαιδευτικού εμφανίζονται με την ίδια σειρά σε κάθε mini-lesson. Η επαναλαμβανόμενη αυτή δομή επιδιώκει να διευκολύνει τον προσανατολισμό του εκπαιδευτικού και να περιορίσει την ανάγκη εκ νέου εξοικείωσης με την οργάνωση του υλικού κάθε φορά που μεταβαίνει σε νέο θέμα.

Παράλληλα, η υποστήριξη παρέχεται σε διαφορετικά επίπεδα λεπτομέρειας. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να ξεκινήσει από τη συνοπτική εικόνα του mini-lesson και, όταν χρειάζεται περισσότερη καθοδήγηση, να μεταβεί στον διαδραστικό οδηγό φάσεων, στα infographics, στα accordions με τον ρόλο του ανά φάση ή στα branching scenarios που

παρουσιάζουν πιθανές καταστάσεις εφαρμογής. Με τον τρόπο αυτό, δεν είναι απαραίτητο να μελετά κάθε φορά το σύνολο του διαθέσιμου υλικού, αλλά μπορεί να επιλέγει την πληροφορία που ανταποκρίνεται περισσότερο στις ανάγκες του συγκεκριμένου σταδίου εφαρμογής.

Η σύγκριση με τα προγράμματα που εξετάστηκαν στην ενότητα 2.2 βοηθά στην αποσαφήνιση της ιδιαίτερης στόχευσης του Οδηγού. Το Reading Like a Historian, το Historiana και το World History Project παρέχουν τόσο μαθησιακό υλικό όσο και διαφορετικές μορφές υποστήριξης προς τους εκπαιδευτικούς, ενώ το Φωτόδεντρο προσφέρει ένα ευρύ φάσμα ψηφιακών μαθησιακών πόρων. Η παρούσα εργασία δεν διαφοροποιείται, επομένως, επειδή είναι η μόνη που υποστηρίζει τον εκπαιδευτικό, αλλά επειδή επιχειρεί να συγκεντρώσει σε ένα ενιαίο ελληνόγλωσσο περιβάλλον τέσσερα ολοκληρωμένα mini-lessons Βυζαντινής Ιστορίας μαζί με αναλυτική μεθοδολογική καθοδήγηση, εργαλεία εφαρμογής, υλικό μαθητή, ενδεικτικές απαντήσεις και εργαλεία αναστοχασμού.

Η θεματική επιλογή των mini-lessons συνδέεται επίσης με το θεματικό πεδίο της Βυζαντινής και Μεσαιωνικής Ιστορίας που προβλέπεται για τη Β΄ Γυμνασίου στο Πρόγραμμα Σπουδών του 2023. Τα τέσσερα θέματα επιτρέπουν την προσέγγιση διαφορετικών σταθμών της βυζαντινής ιστορίας, ενώ το πρώτο mini-lesson, «Θρησκεία, Σύμβολα και Εξουσία», παρουσιάζει ιδιαίτερη θεματική συνάφεια με τον θεματικό φάκελο «Θρησκεία και εξουσία» που περιλαμβάνεται στο Πρόγραμμα Σπουδών (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2023).

Μια ακόμη διάσταση του σχεδιασμού αφορά την προσπάθεια περιορισμού εμποδίων πρόσβασης στο υλικό. Ως σχεδιαστικό πλαίσιο αξιοποιούνται αρχές του Universal Design for Learning (UDL), με ιδιαίτερη έμφαση στην παροχή διαφορετικών τρόπων αναπαράστασης και πρόσβασης στην πληροφορία. Το ίδιο περιεχόμενο μπορεί, ανάλογα με τη λειτουργία του, να εμφανίζεται ως κείμενο, βίντεο, infographic, εκτυπώσιμη παρουσίαση ή διαδραστικό αντικείμενο. Η επιλογή αυτή δεν βασίζεται στην αντίληψη σταθερών «μαθησιακών τύπων», αλλά στην προσπάθεια δημιουργίας ενός περισσότερο

ευέλικτου περιβάλλοντος, στο οποίο μειώνονται πιθανά εμπόδια πρόσβασης και χρήσης (CAST, 2024).

5.2 Ανάλυση και Σχόλια Σχετικά με την Εφαρμογή

Για τη συστηματική αποτίμηση του σχεδιασμού αξιοποιήθηκε το Εργαλείο Ανάλυσης Ποιότητας Ψηφιακών Μαθημάτων, το οποίο οργανώνει την εξέταση ενός ψηφιακού μαθήματος σε εννέα επιμέρους διαστάσεις: δομή, επισκόπηση και υποστήριξη, προαπαιτούμενες ικανότητες και ρόλους, εκπαιδευτικό σχεδιασμό, προσβασιμότητα και προστασία προσωπικών δεδομένων, ευχρηστία, τεχνολογία, επικοινωνία και συνεργασία και, τέλος, αξιολόγηση.

Η χρήση του εργαλείου στην παρούσα εργασία απαιτεί, ωστόσο, προσαρμοσμένη ερμηνεία. Ο άμεσος χρήστης του Οδηγού είναι ο εκπαιδευτικός και όχι ο μαθητής ενός τυπικού ψηφιακού μαθήματος. Κατά συνέπεια, ορισμένοι δείκτες εξετάζονται με αναφορά στον εκπαιδευτικό ως χρήστη του ψηφιακού περιβάλλοντος, ενώ άλλοι αφορούν τις μαθησιακές εμπειρίες που ο Οδηγός προτείνει να δημιουργηθούν για τους μαθητές στην τάξη. Επιπλέον, κριτήρια που προϋποθέτουν ένα κλειστό και βαθμολογούμενο διαδικτυακό μάθημα, όπως συγκεκριμένες προθεσμίες ηλεκτρονικής υποβολής ή αυτόματη καταχώριση βαθμών, δεν είναι άμεσα εφαρμόσιμα στη συγκεκριμένη μορφή του έργου.

Ως προς τη δομή, την επισκόπηση και την υποστήριξη, ο Οδηγός παρουσιάζει υψηλό βαθμό εσωτερικής συνέπειας. Η εισαγωγική ενότητα και τα τέσσερα mini-lessons ακολουθούν μια σταθερή και ευδιάκριτη αρχιτεκτονική, ενώ διαφορετικά μέσα προσανατολισμού παρέχουν στον εκπαιδευτικό συνολική εικόνα πριν από την αναλυτική μελέτη του υλικού. Το εισαγωγικό βίντεο, το infographic «Ο Οδηγός με μια ματιά» και η παρουσίαση «Οδηγός Παρακολούθησης» λειτουργούν ως σημεία εισόδου στο σύνολο του προγράμματος. Αντίστοιχα, σε επίπεδο κάθε mini-lesson, η ενότητα «Ταυτότητα» και ο διαδραστικός οδηγός παρουσιάζουν το κεντρικό ερώτημα, τη διδακτική στόχευση και την προβλεπόμενη διάρκεια.

Ως προς τις προαπαιτούμενες ικανότητες και τους ρόλους, οι βασικές τεχνολογικές απαιτήσεις αφορούν κυρίως τον εκπαιδευτικό, ο οποίος χρειάζεται στοιχειώδη εξοικείωση με το Google Classroom και την πλοήγηση σε διαδικτυακό υλικό. Ο ρόλος του κατά τη διδακτική εφαρμογή καθίσταται περισσότερο συγκεκριμένος μέσα από τα εργαλεία παιδαγωγικής υποστήριξης. Τα accordions, οι ερωτήσεις παρακολούθησης, τα do's and don'ts και τα branching scenarios επιχειρούν να αποσαφηνίσουν πότε και με ποιον τρόπο μπορεί να παρέμβει, διατηρώντας παράλληλα χώρο για την αυτενέργεια των μαθητών.

Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός αποτελεί έναν από τους περισσότερο αναπτυγμένους άξονες του Οδηγού. Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα συνδέονται με συγκεκριμένες δραστηριότητες και τεκμήρια μάθησης, ενώ η επεξεργασία του ιστορικού περιεχομένου οργανώνεται γύρω από κεντρικά ερωτήματα διερεύνησης. Γραπτές πηγές, εικόνες, χάρτες, βίντεο και διαδραστικά αντικείμενα δεν χρησιμοποιούνται ως ανεξάρτητα διακοσμητικά στοιχεία, αλλά εντάσσονται σε συγκεκριμένες φάσεις της διδακτικής πορείας. Παράλληλα, εργαλεία όπως ο Πίνακας Σύνθεσης Τεκμηρίων και οι ρουτίνες σκέψης ζητούν από τους μαθητές να διατυπώνουν ερμηνείες και να τις συνδέουν με συγκεκριμένα στοιχεία από τις πηγές.

Στη διάσταση της προσβασιμότητας, ο Οδηγός επιχειρεί να προσφέρει διαφορετικές μορφές πρόσβασης σε βασικές πληροφορίες, σύμφωνα με τη λογική του UDL. Η ύπαρξη τόσο ψηφιακών όσο και εκτυπώσιμων εκδοχών ορισμένων υλικών περιορίζει, σε κάποιον βαθμό, την εξάρτηση από συνεχή σύνδεση στο διαδίκτυο. Η δυνατότητα πρόσβασης στο Google Classroom από διαφορετικές συσκευές διευκολύνει επίσης την τεχνική πρόσβαση, χωρίς αυτό από μόνο του να σημαίνει ότι έχουν επιλυθεί όλες οι διαστάσεις της ψηφιακής προσβασιμότητας.

Ως προς τα προσωπικά δεδομένα, ο σχεδιασμός προβλέπει ότι οι φόρμες και τα υπόλοιπα επεξεργάσιμα εργαλεία παρέχονται ως υποδείγματα και δεν συγκεντρώνουν κεντρικά στον Οδηγό απαντήσεις μαθητών. Κατά την πραγματική εφαρμογή, ο εκπαιδευτικός θα χρειαστεί να δημιουργεί ή να αντιγράφει τα σχετικά εργαλεία στο κατάλληλο σχολικό ή

θεσμικό περιβάλλον και να ακολουθεί τις προβλεπόμενες διαδικασίες προστασίας δεδομένων. Η επιλογή αυτή περιορίζει τη συγκέντρωση δεδομένων ανηλίκων από το ίδιο το ερευνητικό παραδοτέο, χωρίς βέβαια να καταργεί τις ευθύνες που προκύπτουν κατά την πραγματική χρήση των ψηφιακών εργαλείων.

Η ευχρηστία και η τεχνολογία εξετάζονται κυρίως σε σχέση με τη συνέπεια της πλοήγησης και τη λειτουργική επιλογή των εργαλείων. Το Google Classroom λειτουργεί ως κεντρικό σημείο πρόσβασης, ενώ οι εξωτερικές εφαρμογές χρησιμοποιούνται για συγκεκριμένες λειτουργίες και όχι ως ανεξάρτητα περιβάλλοντα που απαιτούν από τον χρήστη να ανακατασκευάσει τη μαθησιακή πορεία. Η σταθερή οργάνωση των mini-lessons και η τμηματική παρουσίαση του υλικού επιδιώκουν να περιορίσουν την περιττή πολυπλοκότητα της πλοήγησης.

Η διάσταση της επικοινωνίας, αλληλεπίδρασης και συνεργασίας δεν ικανοποιείται με τον ίδιο τρόπο όπως σε ένα συμβατικό διαδικτυακό μάθημα στο οποίο πολλοί εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν άμεσα στο ίδιο ψηφιακό περιβάλλον. Ο εκπαιδευτικός που μελετά τον Οδηγό δεν προβλέπεται να επικοινωνεί με άλλους χρήστες μέσα σε αυτόν. Αντίθετα, η συνεργασία ενσωματώνεται στη διδακτική εφαρμογή που προτείνει ο Οδηγός: οι μαθητές εργάζονται σε ομάδες, συνθέτουν από κοινού τεκμήρια, συγκρίνουν ερμηνείες και εξετάζουν διαφορετικές οπτικές. Επομένως, η συγκεκριμένη διάσταση δεν καλύπτεται άμεσα στο επίπεδο του εκπαιδευτικού-χρήστη, αλλά εκφράζεται στο επίπεδο των μαθησιακών δραστηριοτήτων που καλείται να οργανώσει.

Ως προς την αξιολόγηση, ο σχεδιασμός περιλαμβάνει διαφορετικούς μηχανισμούς αποτίμησης της μαθησιακής διαδικασίας. Η αξιολόγηση δεν περιορίζεται στην ανάκληση ιστορικών πληροφοριών, αλλά συνδέεται με την επεξεργασία πηγών, τη χρήση τεκμηρίων, τη σύνθεση και την αιτιολόγηση ιστορικών κρίσεων. Προβλέπονται ρουμπρίκες, αυτοαξιολόγηση, ανατροφοδότηση από συνομηλίκους, exit tickets και φόρμες αναστοχασμού. Παράλληλα, η φόρμα του εκπαιδευτικού καταγράφει στοιχεία σχετικά με τη λειτουργία κάθε φάσης και τις αλλαγές που θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν σε επόμενη εφαρμογή. Οι ενδεικτικές απαντήσεις λειτουργούν ως

πλαίσιο υποστήριξης και όχι ως μοναδικές προκαθορισμένες ερμηνείες των ιστορικών ζητημάτων. Οι μορφές αυτές εντάσσονται στις σύγχρονες τεχνικές εκπαιδευτικής αξιολόγησης με αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών, όπου οι ρουμπρίκες και η αυτοαξιολόγηση μπορούν να λειτουργούν συμπληρωματικά ως εργαλεία αποτίμησης της μαθησιακής διαδικασίας (Πετροπούλου et al., 2015).

Συνολικά, η αποτίμηση με βάση το συγκεκριμένο εργαλείο υποδεικνύει ότι ο Οδηγός παρουσιάζει ιδιαίτερη συνοχή ως προς τη δομή, τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και τη σύνδεση δραστηριοτήτων και αξιολόγησης. Παράλληλα, αναδεικνύονται διαστάσεις στις οποίες το εργαλείο δεν μπορεί να εφαρμοστεί αυτούσιο, κυρίως επειδή ο Οδηγός είναι μεθοδολογικό περιβάλλον για εκπαιδευτικούς και όχι αυτόνομο διαδικτυακό μάθημα για μαθητές. Τα συμπεράσματα αυτά αφορούν την ποιότητα του σχεδιασμού όπως αυτή εξετάζεται μέσω αυτοαποτίμησης και δεν αποτελούν εμπειρική απόδειξη της αποτελεσματικότητας του Οδηγού, η οποία θα απαιτούσε εφαρμογή σε πραγματικές συνθήκες.

5.3 Προτάσεις Εμπλουτισμού και Μελλοντικής Εφαρμογής

Η αποτίμηση του σχεδιαστικού έργου ανέδειξε τόσο στοιχεία που θεωρούνται λειτουργικά στο επίπεδο του σχεδιασμού όσο και δυνατότητες περαιτέρω ανάπτυξης. Οι κατευθύνσεις που ακολουθούν αντιμετωπίζονται ως επόμενα στάδια ενός έργου που έχει σχεδιαστεί ώστε να μπορεί να αναθεωρείται και να επεκτείνεται.

Η σημαντικότερη επόμενη φάση είναι η πιλοτική εφαρμογή του Οδηγού σε πραγματικές συνθήκες τάξης. Στην παρούσα μορφή του, ο Οδηγός αποτελεί σχεδιαστικό και αναπτυξιακό παραδοτέο και δεν έχει ακόμη εφαρμοστεί συστηματικά με μαθητές και εκπαιδευτικούς της Β΄ Γυμνασίου. Επομένως, δεν είναι δυνατόν να εξαχθούν εμπειρικά συμπεράσματα σχετικά με την επίδρασή του στη μάθηση, στην ιστορική σκέψη ή στη διδακτική πρακτική.

Μια μελλοντική πιλοτική εφαρμογή θα μπορούσε να εξετάσει ζητήματα όπως η καταλληλότητα της προβλεπόμενης διάρκειας, ο βαθμός στον οποίο οι μαθητές μπορούν

να εργαστούν αυτόνομα με τις πηγές, οι δυσκολίες που εμφανίζονται κατά την εφαρμογή των ρουτινών σκέψης και η χρησιμότητα των διαφορετικών μορφών παιδαγωγικής υποστήριξης για τον εκπαιδευτικό. Οι ήδη σχεδιασμένες φόρμες αναστοχασμού μαθητή και εκπαιδευτικού θα μπορούσαν να αποτελέσουν μέρος αυτής της διαδικασίας, σε συνδυασμό με πρόσθετες μεθόδους συλλογής δεδομένων, εφόσον αυτό προβλέπεται από τον μελλοντικό ερευνητικό σχεδιασμό.

Σε μια τέτοια εφαρμογή θα πρέπει να προβλεφθούν εξ αρχής οι απαιτήσεις προστασίας προσωπικών δεδομένων, ιδιαίτερα λόγω της συμμετοχής ανηλίκων. Η χρήση των ψηφιακών εργαλείων θα χρειαστεί να πραγματοποιείται στο κατάλληλο θεσμικό περιβάλλον και να ακολουθεί την εκάστοτε νόμιμη βάση επεξεργασίας, τις απαιτήσεις ενημέρωσης των εμπλεκόμενων και, όπου προβλέπεται, τις διαδικασίες συγκατάθεσης.

Μια δεύτερη κατεύθυνση αφορά την επέκταση του περιεχομένου. Τα τέσσερα mini-lessons καλύπτουν επιλεγμένα ζητήματα της βυζαντινής ιστορίας και όχι το σύνολο του θεματικού πεδίου της Β΄ Γυμνασίου. Η ίδια σχεδιαστική αρχιτεκτονική θα μπορούσε να εφαρμοστεί σε θέματα όπως η Εικονομαχία, οι σχέσεις του Βυζαντίου με άλλους λαούς και πολιτικές οντότητες, οι Σταυροφορίες ή άλλα ζητήματα που εντάσσονται στο θεματικό πεδίο της Βυζαντινής και Μεσαιωνικής Ιστορίας.

Η σταθερή δομή των έξι ενοτήτων προσφέρει ένα οργανωτικό πρότυπο που μπορεί να επαναχρησιμοποιηθεί για την ανάπτυξη νέου υλικού χωρίς να απαιτείται εκ νέου σχεδιασμός ολόκληρης της αρχιτεκτονικής του Οδηγού. Σε μεγαλύτερη κλίμακα, η ίδια λογική θα μπορούσε να προσαρμοστεί και σε άλλες τάξεις ή ιστορικές περιόδους, εφόσον επανεξεταστούν τα ερωτήματα, οι πηγές, οι μαθησιακοί στόχοι και οι δραστηριότητες με βάση το αντίστοιχο εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Μια τρίτη κατεύθυνση αφορά την ευρύτερη διάθεση και συνεργατική εξέλιξη του υλικού. Η επιλογή άδειας Creative Commons επιτρέπει, εντός των όρων της συγκεκριμένης άδειας, την επαναχρησιμοποίηση και προσαρμογή του υλικού. Με αυτή την έννοια, ο Οδηγός έχει σχεδιαστεί σύμφωνα με τη λογική ενός ανοικτά αδειοδοτημένου εκπαιδευτικού πόρου,

τον οποίο άλλοι εκπαιδευτικοί μπορούν να προσαρμόσουν στις ανάγκες της δικής τους τάξης.

Μια ευρύτερη εφαρμογή θα μπορούσε παράλληλα να δημιουργήσει συνθήκες συστηματικής ανατροφοδότησης. Παρατηρήσεις εκπαιδευτικών σχετικά με την εφαρμογή, τις δυσκολίες, τις πηγές ή τις δραστηριότητες θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν σε μελλοντικές εκδόσεις του Οδηγού. Έτσι, το αρχικό σχεδιαστικό έργο θα μπορούσε να εξελιχθεί σταδιακά μέσα από την εμπειρία περισσότερων χρηστών, χωρίς να θεωρείται η παρούσα εκδοχή του οριστική.

5.4 Συνολικά Συμπεράσματα

Αφετηρία της παρούσας διπλωματικής εργασίας αποτέλεσε ο προβληματισμός γύρω από μορφές διδασκαλίας της Ιστορίας που δίνουν υπερβολικό βάρος στην αφήγηση και στην απομνημόνευση, περιορίζοντας τις ευκαιρίες των μαθητών να εργαστούν ενεργά με ιστορικά ερωτήματα και πηγές. Η σχετική βιβλιογραφία έχει αναδείξει τόσο τις δυσκολίες που παρουσιάζει η παραδοσιακή προσέγγιση του μαθήματος όσο και τη σημασία της συστηματικής καλλιέργειας της ιστορικής σκέψης (Κουσερή, 2021· Παραφέστα & Σμυρναίος, 2020· Wineburg, 2001).

Με βάση αυτή την προβληματική, σκοπός της εργασίας ήταν ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη ενός ψηφιακού μεθοδολογικού Οδηγού για εκπαιδευτικούς, ο οποίος να υποστηρίζει μια διερευνητική και πηγοκεντρική προσέγγιση της Βυζαντινής Ιστορίας στη Β΄ Γυμνασίου. Η στόχευση δεν περιορίστηκε στην παραγωγή έτοιμων δραστηριοτήτων, αλλά επεκτάθηκε στην παροχή ενός πλαισίου μέσα από το οποίο ο εκπαιδευτικός μπορεί να κατανοήσει τη λογική του σχεδιασμού, να εφαρμόσει το υλικό και, δυνητικά, να μεταφέρει τις ίδιες αρχές σε νέα ιστορικά θέματα.

Η θεωρητική ανασκόπηση ανέδειξε ότι η ιστορική σκέψη απαιτεί συστηματική διδακτική καλλιέργεια και ότι η εργασία με ιστορικές πηγές μπορεί να υποστηρίξει την ανάπτυξη πρακτικών όπως η εξέταση της προέλευσης, η συγκειμενοποίηση, η διασταύρωση και η τεκμηριωμένη ερμηνεία. Παράλληλα, η διερευνητική μάθηση προσέφερε το οργανωτικό

πλαίσιο μέσα στο οποίο οι πρακτικές αυτές μπορούσαν να μεταφραστούν σε συγκεκριμένη μαθησιακή πορεία, ενώ οι ρουτίνες σκέψης του Project Zero χρησιμοποιήθηκαν ως εργαλεία για την εξωτερίκευση και οργάνωση επιμέρους γνωστικών διαδικασιών.

Η εξέταση του θεσμικού πλαισίου ανέδειξε σημαντικά σημεία σύγκλισης ανάμεσα στη λογική του Οδηγού και στις παιδαγωγικές κατευθύνσεις του Προγράμματος Σπουδών Ιστορίας του 2023, ιδιαίτερα ως προς την αξιοποίηση ιστορικών πηγών, την ενεργό συμμετοχή των μαθητών και την καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης. Παράλληλα, η μελέτη προγραμμάτων και ψηφιακών περιβαλλόντων από τον διεθνή και ελληνικό χώρο ανέδειξε διαφορετικές προσεγγίσεις στη διερευνητική διδασκαλία και συνέβαλε στον προσδιορισμό της ειδικότερης στόχευσης της παρούσας πρότασης.

Πάνω σε αυτό το θεωρητικό και σχεδιαστικό υπόβαθρο αναπτύχθηκε το βασικό παραδοτέο της εργασίας: ένας ψηφιακός μεθοδολογικός Οδηγός οργανωμένος στο Google Classroom, ο οποίος περιλαμβάνει τέσσερα αυτοτελή mini-lessons. Τα μαθήματα πραγματεύονται τον Μεγάλο Κωνσταντίνο και την ίδρυση της Κωνσταντινούπολης, τον Ιουστινιανό, τη Μακεδονική Δυναστεία και την Άλωση του 1453. Κάθε mini-lesson οργανώνεται γύρω από ένα κεντρικό ερώτημα διερεύνησης, αξιοποιεί διαφορετικά είδη ιστορικών πηγών και ακολουθεί τις γενικές φάσεις του διερευνητικού κύκλου των Pedaste et al. (2015).

Ιδιαίτερο χαρακτηριστικό του παραδοτέου αποτελεί η έμφαση στην υποστήριξη του εκπαιδευτικού. Δίπλα στο υλικό που προορίζεται για τους μαθητές εντάσσονται διαδραστικοί οδηγοί εφαρμογής, ερωτήσεις καθοδήγησης, ενδεικτικές απαντήσεις, infographics, branching scenarios, εργαλεία αναστοχασμού και εκτυπώσιμες εκδοχές. Η επιλογή αυτή επιχειρεί να καταστήσει τη μεθοδολογική λογική περισσότερο σαφή και αξιοποιήσιμη, ώστε ο Οδηγός να μην λειτουργεί απλώς ως συλλογή εκπαιδευτικών πόρων.

Η αποτίμηση του σχεδιαστικού έργου ανέδειξε συνοχή κυρίως ως προς την οργάνωση, τη σύνδεση μαθησιακών αποτελεσμάτων και δραστηριοτήτων και την ενσωμάτωση

διαφορετικών μορφών αξιολόγησης και αναστοχασμού. Ταυτόχρονα, κατέδειξε τους περιορισμούς μιας αποτίμησης που πραγματοποιείται πριν από την εφαρμογή σε πραγματικές συνθήκες. Για τον λόγο αυτό, τα συμπεράσματα της παρούσας εργασίας αφορούν πρωτίστως τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη του Οδηγού και όχι την εμπειρικά αποδεδειγμένη αποτελεσματικότητά του ως προς τη μάθηση των μαθητών ή την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

Συνολικά, η εργασία επιχείρησε να μετατρέψει θεωρητικές και θεσμικές κατευθύνσεις της σύγχρονης ιστορικής εκπαίδευσης σε ένα συγκεκριμένο και άμεσα αξιοποιήσιμο σχεδιαστικό παράδειγμα. Η συνεισφορά της εντοπίζεται κυρίως στον συνδυασμό διερευνητικής μάθησης, εργασίας με ιστορικές πηγές, ρουτινών σκέψης και ψηφιακής υποστήριξης του εκπαιδευτικού σε ένα συνεκτικό περιβάλλον προσαρμοσμένο στη Βυζαντινή Ιστορία της Β΄ Γυμνασίου.

Η ολοκλήρωση του σχεδιαστικού έργου δεν εξαντλεί, επομένως, τη δυνατότητα εξέλιξής του. Η πιλοτική εφαρμογή σε πραγματικές τάξεις, η συλλογή δεδομένων από μαθητές και εκπαιδευτικούς και η αναθεώρηση του υλικού με βάση τα ευρήματα μιας τέτοιας εφαρμογής αποτελούν το επόμενο αναγκαίο στάδιο. Μέσα από αυτή τη διαδικασία θα μπορούσε να διερευνηθεί εμπειρικά κατά πόσο οι επιλογές που τεκμηριώθηκαν σε επίπεδο σχεδιασμού λειτουργούν αποτελεσματικά στην καθημερινή διδακτική πράξη.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Abebe, A., Zeleke, T., & Melese, W. (2025). The effect of inquiry-based learning via 5E instructional model on students' attitude toward learning history at secondary schools in Bonga town, Southwest Ethiopia. *Discover Education*, 4, Article 346. <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00739-5>
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.
- Anthropic. (2026). *Claude* (Claude Sonnet 5) [Μεγάλο γλωσσικό μοντέλο]. <https://claude.ai>
- Babalís, T. K., & Lazarakou, E. D. (2021). Employing empathy to teach and assess the learning process in controversial historical issues. *Creative Education*, 12(7), 1615–1628. <https://doi.org/10.4236/ce.2021.127123>

- Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32, 347–364. <https://doi.org/10.1007/BF00138871>
- Branch, R. M. (2009). *Instructional design: The ADDIE approach*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-0-387-09506-6>
- CAST. (2024). *Universal design for learning guidelines version 3.0* [Graphic organizer]. <https://udlguidelines.cast.org>
- Centre for Research in Mathematics Education, University of Nottingham. (2010). *Asking questions that promote inquiry-based learning* [Professional development module]. PRIMAS. https://www.primas.mathshell.org/pd/modules/4_Asking_questions/html/index.htm
- Digital Inquiry Group. (χ.χ.). *Reading Like a Historian*. Ανακτήθηκε στις 24 Αυγούστου 2026 από <https://www.inquirygroup.org/history-lessons>
- EuroClio. (χ.χ.). *Historiana*. Ανακτήθηκε στις 24 Αυγούστου 2026 από <https://historiana.eu>
- European Commission. (2026). *Guidelines on the responsible use of generative AI in research developed by the European Research Area Forum*. Directorate-General for Research and Innovation. https://research-and-innovation.ec.europa.eu/document/2b6cf7e5-36ac-41cb-aab5-0d32050143dc_en
- Genially. (χ.χ.). *Interactions and animations*. Ανακτήθηκε στις 24 Αυγούστου 2026 από <https://genially.com/features/interactions-and-animations/>
- Google. (2025, 29 Ιουλίου). *What's new in NotebookLM: Video Overviews and an upgraded Studio*. <https://blog.google/innovation-and-ai/models-and-research/google-labs/notebooklm-video-overviews-studio-upgrades/>
- Google. (2026). *NotebookLM* [Εργαλείο τεχνητής νοημοσύνης]. <https://notebooklm.google>
- H5P Group. (2019). *Branching scenario*. <https://h5p.org/branching-scenario>
- Kirkwood, A., & Price, L. (2014). Technology-enhanced learning and teaching in higher education: What is 'enhanced' and how do we know? A critical literature review. *Learning, Media and Technology*, 39(1), 6–36. <https://doi.org/10.1080/17439884.2013.770404>
- Martin, B. A. (2021). Teachers' perceptions of Google Classroom: Revealing urgency for teacher professional learning. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 47(1). <https://doi.org/10.21432/cjlt27873>
- Mayer, R. E. (2021). *Multimedia learning* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- McAdoo, T., Denny, S., & Lee, C. (2025, September 9). Citing generative AI in APA Style: Part 1—Reference formats. *APA Style*. <https://apastyle.apa.org/blog/cite-generative-ai-references>

- Morgan, N., & Saxton, J. (2006). *Asking better questions* (2nd ed.). Pembroke Publishers.
- Ng, W. (2015). *New digital technology in education: Conceptualizing professional learning for educators*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-05822-1>
- Nguyen, H., Stehr, E. M., Eisenreich, H., & An, T. (2018). Using Google Forms to inform teaching practices. *Proceedings of the Interdisciplinary STEM Teaching and Learning Conference*, 2, 74–79. <https://doi.org/10.20429/stem.2018.020110>
- OER Project. (χ.χ.). *World History Project*. Ανακτήθηκε στις 24 Αυγούστου 2026 από <https://www.oerproject.com/World-History>
- OpenAI. (2026). *ChatGPT* [Μεγάλο γλωσσικό μοντέλο]. <https://chatgpt.com>
- Pedaste, M., Mäeots, M., Siiman, L. A., de Jong, T., van Riesen, S. A. N., Kamp, E. T., Manoli, C. C., Zacharia, Z. C., & Tsourlidaki, E. (2015). Phases of inquiry-based learning: Definitions and the inquiry cycle. *Educational Research Review*, 14, 47–61. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.02.003>
- Perkins, M., Furze, L., Roe, J., & MacVaugh, J. (2024). The Artificial Intelligence Assessment Scale (AIAS): A framework for ethical integration of generative AI in educational assessment. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 21(6), Article 6. <https://doi.org/10.53761/q3azde36>
- Perplexity AI. (2026). *Perplexity* [Μηχανή αναζήτησης με τεχνητή νοημοσύνη]. <https://www.perplexity.ai>
- Project Zero. (χ.χ.). *PZ's thinking routines toolbox*. Harvard Graduate School of Education. Ανακτήθηκε στις 24 Αυγούστου 2026 από <https://pz.harvard.edu/thinking-routines>
- Reisman, A. (2012). Reading like a historian: A document-based history curriculum intervention in urban high schools. *Cognition and Instruction*, 30(1), 86–112. <https://doi.org/10.1080/07370008.2011.634081>
- Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2011). *Making thinking visible: How to promote engagement, understanding, and independence for all learners*. Jossey-Bass.
- Ritchhart, R., & Perkins, D. (2008). Making thinking visible. *Educational Leadership*, 65(5), 57–61.
- Rossett, A., & Mohr, E. (2004). Performance support tools: Where learning, work, and results converge. *T+D*, 58(2), 35–39.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Nelson Education.
- Shemilt, D. (2011). “The gods of the copybook headings”: Why don’t we learn from the past? In L. Perikleous & D. Shemilt (Eds.), *The future of the past: Why history education matters* (pp. 69–128). Association for Historical Dialogue and Research.

- Singleton, R., & Charlton, A. (2019). Creating H5P content for active learning. *Pacific Journal of Technology Enhanced Learning*, 2(1), 13–14. <https://doi.org/10.24135/pjtel.v2i1.32>
- Stanford HAI. (χ.χ.). *Human-in-the-loop*. Στο *AI definitions*. Ανακτήθηκε στις 7 Σεπτεμβρίου 2026 από <https://hai.stanford.edu/ai-definitions/what-is-human-in-the-loop>
- Van Drie, J., & Van Boxtel, C. (2008). Historical reasoning: Towards a framework for analyzing students' reasoning about the past. *Educational Psychology Review*, 20(2), 87–110. <https://doi.org/10.1007/s10648-007-9056-1>
- Vidnoz. (2026). Vidnoz AI [Εργαλείο δημιουργίας βίντεο με τεχνητή νοημοσύνη]. <https://vidnoz.com>
- Voet, M., & De Wever, B. (2016). History teachers' conceptions of inquiry-based learning, beliefs about the nature of history, and their relation to the classroom context. *Teaching and Teacher Education*, 55, 57–67. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.12.008>
- Voet, M., & De Wever, B. (2017). Preparing pre-service history teachers for organizing inquiry-based learning: The effects of an introductory training program. *Teaching and Teacher Education*, 63, 206–217. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.12.019>
- Wineburg, S. S. (1991). Historical problem solving: A study of the cognitive processes used in the evaluation of documentary and pictorial evidence. *Journal of Educational Psychology*, 83(1), 73–87. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.83.1.73>
- Wineburg, S. S. (1999). Historical thinking and other unnatural acts. *Phi Delta Kappan*, 80(7), 488–499.
- Wineburg, S. S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Temple University Press.
- Woodrich, M., & Fan, Y. (2017). Google Docs as a tool for collaborative writing in the middle school classroom. *Journal of Information Technology Education: Research*, 16, 391–410. <https://doi.org/10.28945/3870>
- Xu, T., Liu, Y., Jin, Y., Qu, Y., Bai, J., Zhang, W., & Zhou, Y. (2025). From recorded to AI-generated instructional videos: A comparison of learning performance and experience. *British Journal of Educational Technology*, 56(4), 1463–1487. <https://doi.org/10.1111/bjet.13530>
- YouTube Help. (χ.χ.). *Change video privacy settings*. Ανακτήθηκε στις 24 Αυγούστου 2026 από <https://support.google.com/youtube/answer/157177>
- Zhou, W., Simpson, E., & Domizi, D. P. (2012). Google Docs in an out-of-class collaborative writing activity. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 24(3), 359–375.
- Ζάγκου, Σ. (1999). *Η εφαρμογή της διερευνητικής μεθόδου στο μάθημα της Ιστορίας: Συμβολή στη διδακτική του* [Διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο

- Ζανέκα, Σ. (2019). Κριτική προσέγγιση και ανάλυση των πηγών στο μάθημα της Ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση [Επιμορφωτικό υλικό]. ΠΕ.Κ.Ε.Σ. Κρήτης.
- ΙΤΥΕ «Διόφαντος». (χ.χ.). Φωτόδεντρο: Εθνικός Συσσωρευτής Εκπαιδευτικού Περιεχομένου. Ανακτήθηκε στις 24 Αυγούστου 2026 από <https://photodentro.edu.gr/aggregator/>
- Κάββουρα, Θ. (2011). Διδακτική της Ιστορίας: Επιστήμη, διδασκαλία, μάθηση. Μεταίχμιο.
- Κόκκινος, Γ., & Γατσωτής, Π. (2008). Επιστημολογία της Ιστορίας, διδακτική της Ιστορίας και εκπαιδευτική έρευνα. Στο Α. Π. Ανδρέου (Επιμ.), *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια* (σσ. 389–444). Μεταίχμιο.
- Κουσερή, Γ. (2021). Σύγχρονες απόψεις για τη σχολική ιστορική εκπαίδευση και το παιδαγωγικό της πλαίσιο. Έρκυνα, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών–Επιστημονικών Θεμάτων*, 22, 4–18.
- Μαμούρα, Μ. (2011). *Η διδασκαλία της ιστορίας από πηγές και η διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Μύθος ή πραγματικότητα; [Διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών]. Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών.* <https://doi.org/10.12681/eadd/29384>
- Παραφέστα, Σ., & Σμυρναίος, Α. Λ. (2020). «Ωχ! Πάλι Ιστορία!»: Διερευνώντας την πλήξη στη διδασκαλία της Ιστορίας. *Επιστήμες Αγωγής*, 1, 94–111.
- Πετροπούλου, Ο., Κασιμάτη, Α., & Ρετάλης, Σ. (2015). Σύγχρονες μορφές εκπαιδευτικής αξιολόγησης με αξιοποίηση εκπαιδευτικών τεχνολογιών. *Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις*. <https://hdl.handle.net/11419/232>
- Ρεπούση, Μ., Μακαρατζής, Γ., & Μαυρομμάτη, Μ. (2023). Ψηφιακότητα και ιστορική εκπαίδευση: Η αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών στην ιστορική εκπαίδευση. *Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις*. <https://doi.org/10.57713/kallipos-335>
- Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2023). Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Ιστορίας των Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξεων Γυμνασίου (Υπουργική Απόφαση 4341/Δ2, ΦΕΚ Β΄ 217/19-01-2023). Εθνικό Τυπογραφείο.
- Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού. (2025). Οδηγίες διδασκαλίας για το μάθημα της Ιστορίας Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξεων Γυμνασίου για το σχολικό έτος 2025-2026. <https://www.iep.edu.gr/yli-kai-odigies-didaskalias-mathimatou-gymnasiou-gia-to-scholiko-etos-2025-2026/>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Γενικός Μεθοδολογικός Οδηγός

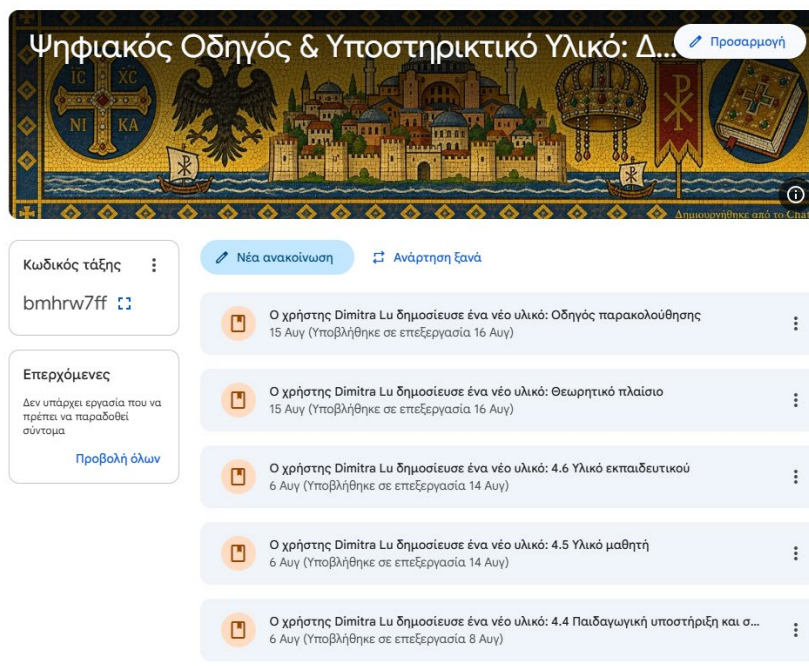
Άδεια χρήσης πρωτότυπου εκπαιδευτικού υλικού. Το πρωτότυπο εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας διατίθεται με άδεια Creative Commons Αναφορά Δημιουργού – Μη Εμπορική Χρήση 4.0 Διεθνές (CC BY-NC 4.0), εκτός εάν αναφέρεται διαφορετικά. Η άδεια αφορά αποκλειστικά το πρωτότυπο υλικό της δημιουργού και όχι εικόνες, ιστορικές πηγές ή άλλο περιεχόμενο τρίτων, τα οποία διέπονται από τους αντίστοιχους όρους χρήσης τους.

Κεντρικό περιβάλλον – Google Classroom

Το Google Classroom λειτουργεί ως κεντρικό σημείο πρόσβασης και οργάνωσης του Μεθοδολογικού Οδηγού, συγκεντρώνοντας το εισαγωγικό υλικό και τις ενότητες των τεσσάρων μικρομαθημάτων.

Πλατφόρμα: Google Classroom

Σύνδεσμος: <https://classroom.google.com/w/ODY4NDYwMzA5MTA2/t/all>



Εικόνα 52: Η καρτέλα «Ροή» του Google Classroom με το εξώφυλλο του Οδηγού

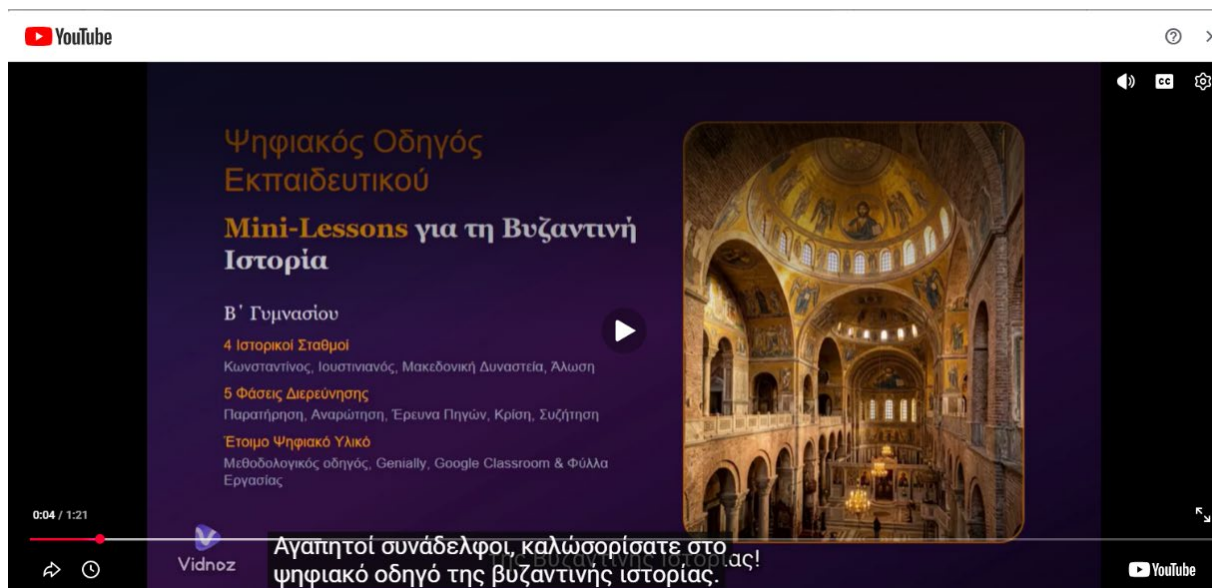
Εισαγωγικό βίντεο καλωσορίσματος

Διάρκεια: 01:21

Πλατφόρμα: YouTube – μη καταχωρισμένο (unlisted)

Άδεια YouTube: Standard YouTube License

Σύνδεσμος: <https://youtu.be/xamkcmnLp5U>



Εικόνα 53: Στιγμιότυπο από το εισαγωγικό βίντεο καλωσορίσματος

Infographic – «Ο Οδηγός με μια ματιά»

Τύπος υλικού: Infographic

Άδεια: CC BY-NC 4.0

Σύνδεσμος: <https://canva.link/jrddsyjfsxgk9s8>



Εικόνα 54: Το infographic «Ο Οδηγός με μια ματιά»

Βίντεο – «Διερευνητική Μάθηση»

Διάρκεια: 02:40

Πλατφόρμα: YouTube – μη καταχωρισμένο (unlisted)

Άδεια YouTube: Standard YouTube License

Σύνδεσμος: <https://youtu.be/-eHvuBT7arg>



Εικόνα 55: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Διερευνητική Μάθηση»

Παρουσίαση – «Οδηγός Παρακολούθησης»

Τύπος υλικού: Εισαγωγική παρουσίαση

Άδεια: CC BY-NC 4.0



Εικόνα 56: Η παρουσίαση «Οδηγός Παρακολούθησης» – ενδεικτική διαφάνεια

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Μικρομάθημα 1 – Ο Μέγας Κωνσταντίνος: Θρησκεία, Σύμβολα και Εξουσία

Άδεια χρήσης πρωτότυπου εκπαιδευτικού υλικού. Το πρωτότυπο εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας διατίθεται με άδεια Creative Commons Αναφορά Δημιουργού – Μη Εμπορική Χρήση 4.0 Διεθνές (CC BY-NC 4.0), εκτός εάν αναφέρεται διαφορετικά. Η άδεια αφορά αποκλειστικά το πρωτότυπο υλικό της δημιουργού και όχι εικόνες, ιστορικές πηγές ή άλλο περιεχόμενο τρίτων, τα οποία διέπονται από τους αντίστοιχους όρους χρήσης τους.

Σημείωση. Το Μικρομάθημα 1 παρουσιάζεται αναλυτικά στο Κεφάλαιο 3.4 της εργασίας ως αντιπροσωπευτικό παράδειγμα πλήρους υλοποίησης. Στο παρόν Παράρτημα συγκεντρώνονται αντιπροσωπευτικά στιγμιότυπα των βασικών ψηφιακών αντικειμένων και πεδία για τους αντίστοιχους συνδέσμους πρόσβασης.

Εισαγωγικό βίντεο

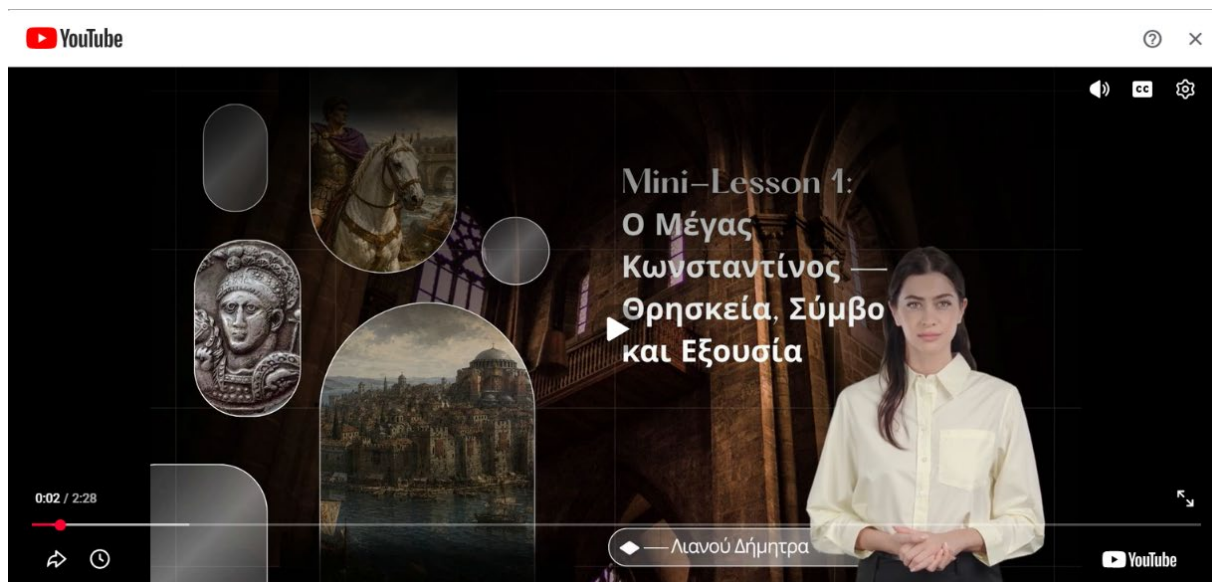
Τίτλος: «Mini-Lesson 1 – Ο Μέγας Κωνσταντίνος: Θρησκεία, Σύμβολα και Εξουσία»

Διάρκεια: 02:28

Πλατφόρμα: YouTube – μη καταχωρισμένο (unlisted)

Άδεια YouTube: Standard YouTube License

Σύνδεσμος: <https://youtu.be/HU5PWZLk61c>



Εικόνα 57: Στιγμιότυπο από το εισαγωγικό βίντεο του Μικρομαθήματος 1

Διαδραστικός οδηγός εφαρμογής – Genially

Ο διαδραστικός οδηγός παρουσιάζει αναλυτικά τις πέντε φάσεις του μικρομαθήματος και περιλαμβάνει διαδραστικά σημεία, επεξηγήσεις και παιδαγωγικές υποδείξεις για την εφαρμογή του στην τάξη.

Πλατφόρμα: Genially

Άδεια πρωτότυπου υλικού: CC BY-NC 4.0

Σύνδεσμος: <https://view.genially.com/6a6c3dba13a9c90f42a8770b>



Εικόνα 58: Η οθόνη τίτλου του διαδραστικού οδηγού «Αναλυτική Παρουσίαση Φάσεων» του Μικρομαθήματος 1

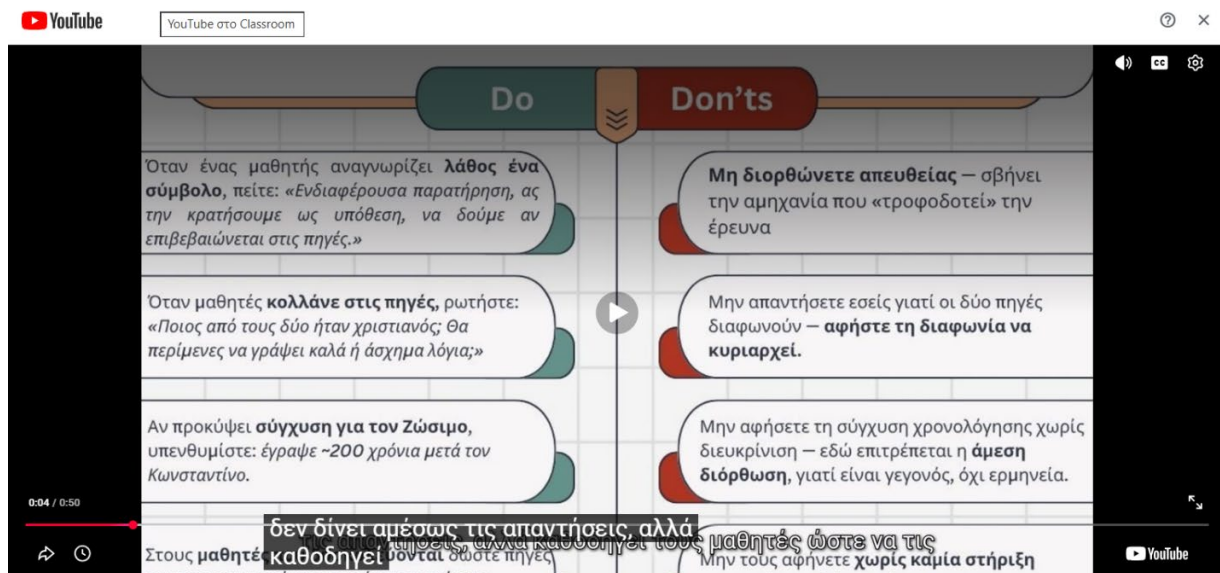
Παιδαγωγική υποστήριξη – Βίντεο Do's & Don'ts

Διάρκεια: 00:50

Πλατφόρμα: YouTube – μη καταχωρισμένο (unlisted)

Άδεια YouTube: Standard YouTube License

Σύνδεσμος: <https://youtu.be/eM5-aWB71G8>



Εικόνα 59: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Do's & Don'ts» του Μικρομαθήματος 1

Branching Scenario – Lumi/H5P

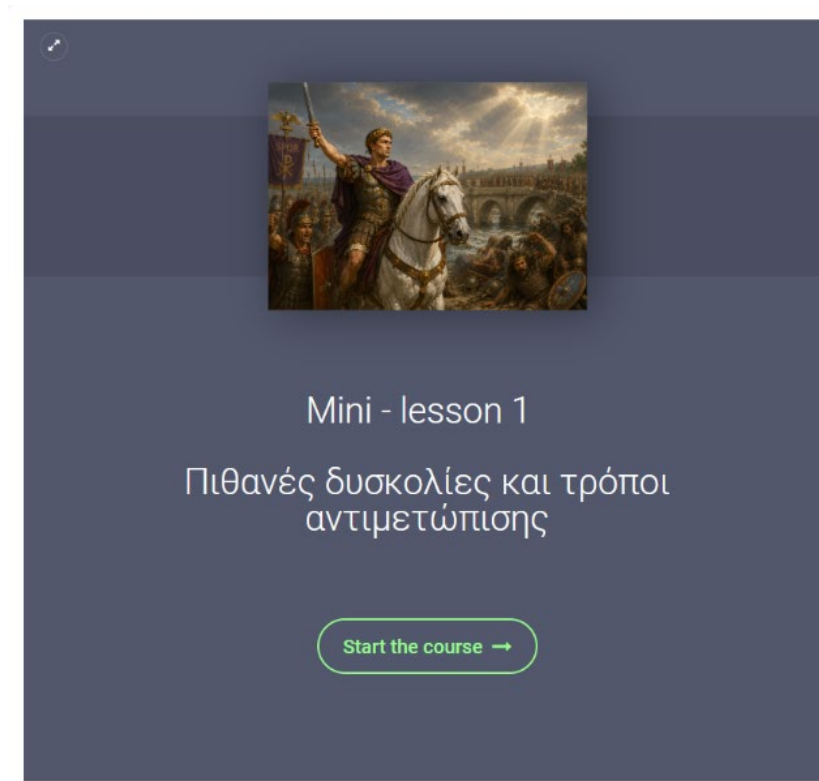
Το branching scenario παρουσιάζει πιθανές δυσκολίες εφαρμογής και εναλλακτικές επιλογές αντίδρασης, ώστε ο εκπαιδευτικός να εξετάζει διαφορετικές διαδρομές λήψης απόφασης.

Πλατφόρμα: Lumi/H5P

Άδεια πρωτότυπου υλικού: CC BY-NC 4.0

Σύνδεσμος:

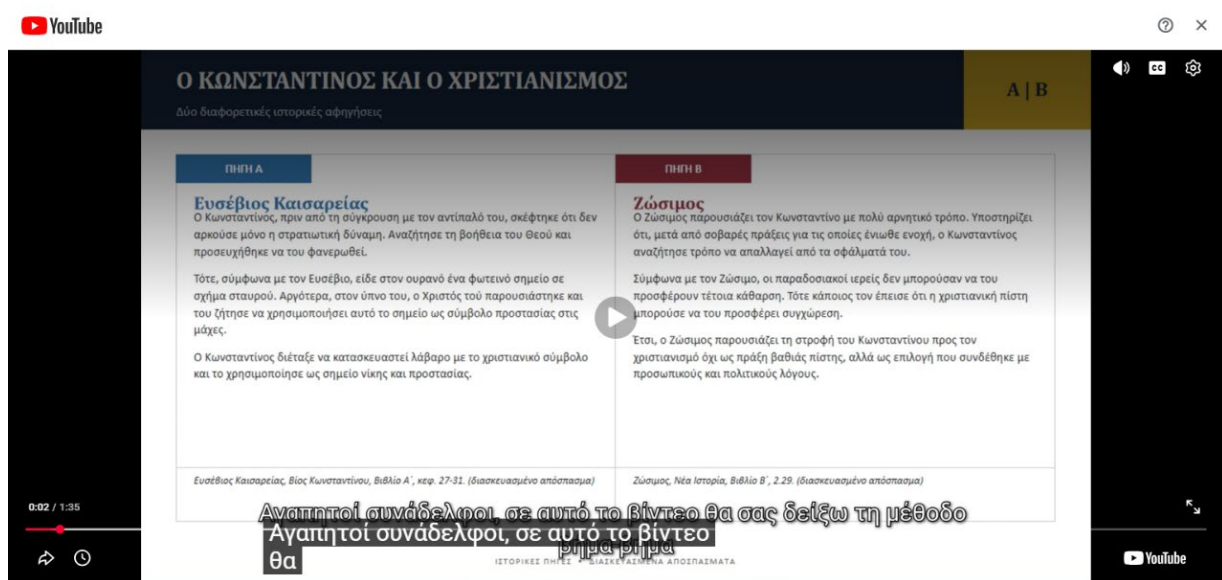
<https://app.lumi.education/run/tuhYu->



Εικόνα 60: Η αρχική οθόνη του branching scenario του Μικρομαθήματος 1 στο Lumi/H5P

Accordion – Lumi/H5P

Το accordion παρουσιάζει αναλυτικά τον ρόλο του εκπαιδευτικού σε κάθε φάση.



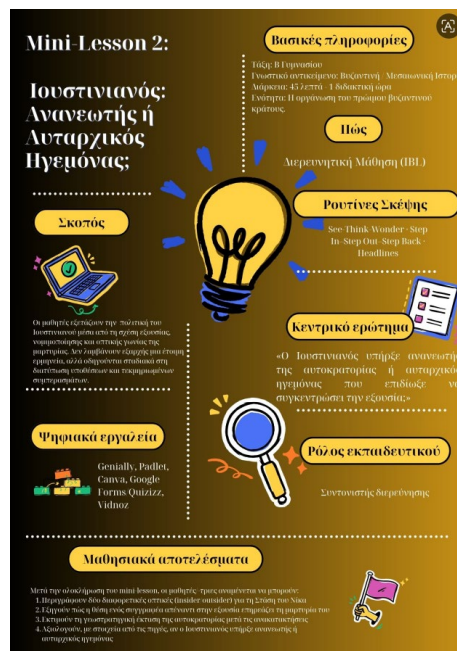
Εικόνα 62: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Βήματα ανάλυσης πηγών» του Μικρομαθήματος 1

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

Μικρομάθημα 2 – Ιουστινιανός: Ανανεωτής ή Αυταρχικός Ηγεμόνας;

Άδεια χρήσης πρωτότυπου εκπαιδευτικού υλικού. Το πρωτότυπο εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας διατίθεται με άδεια Creative Commons Αναφορά Δημιουργού – Μη Εμπορική Χρήση 4.0 Διεθνές (CC BY-NC 4.0), εκτός εάν αναφέρεται διαφορετικά. Η άδεια αφορά αποκλειστικά το πρωτότυπο υλικό της δημιουργού και όχι εικόνες, ιστορικές πηγές ή άλλο περιεχόμενο τρίτων, τα οποία διέπονται από τους αντίστοιχους όρους χρήσης τους.

Ταυτότητα του Μικρομαθήματος



Εικόνα 63: Το infographic «Ταυτότητα» του Μικρομαθήματος 2

Εισαγωγικό βίντεο

Τίτλος: «Mini-Lesson 2 – Ιουστινιανός: Ανανεωτής ή Αυταρχικός Ηγεμόνας;»

Διάρκεια: 02:03

Πλατφόρμα: YouTube – μη καταχωρισμένο (unlisted)

Άδεια YouTube: Standard YouTube License

Σύνδεσμος: <https://youtu.be/-i6wcSzJQck>



Εικόνα 64: Στιγμιότυπο από το εισαγωγικό βίντεο του Μικρομαθήματος 2

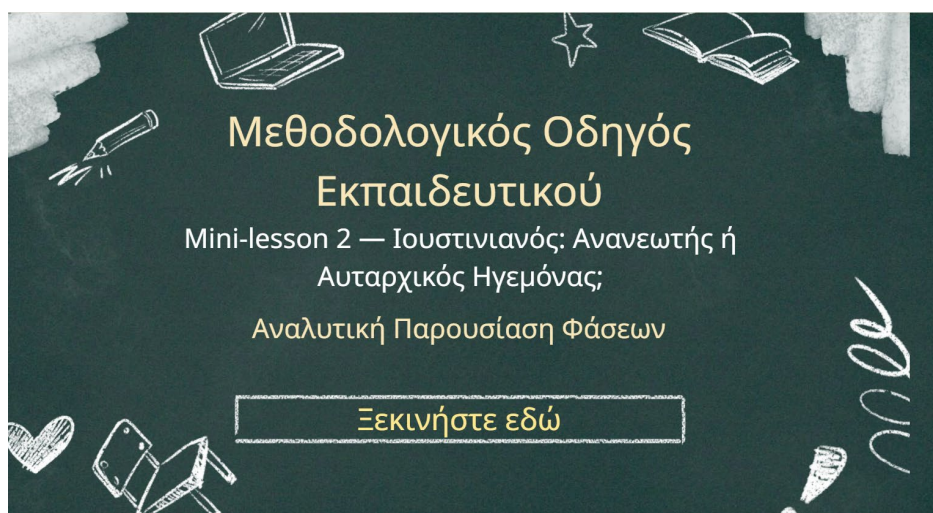
Διαδραστικός οδηγός εφαρμογής – Genially

Ο διαδραστικός οδηγός παρουσιάζει αναλυτικά τις φάσεις του μικρομαθήματος και περιλαμβάνει διαδραστικά σημεία, επεξηγήσεις και παιδαγωγικές υποδείξεις για την εφαρμογή του στην τάξη.

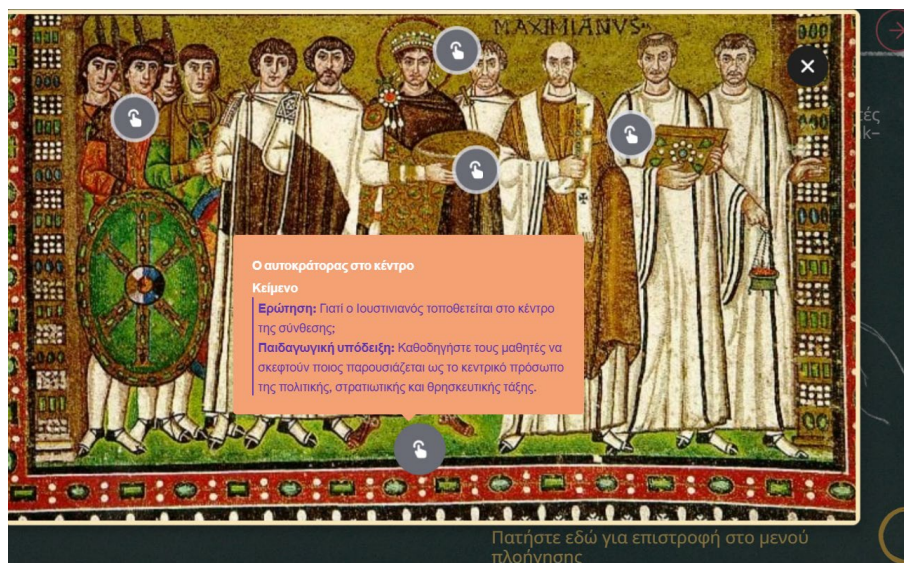
Πλατφόρμα: Genially

Άδεια πρωτότυπου υλικού: CC BY-NC 4.0

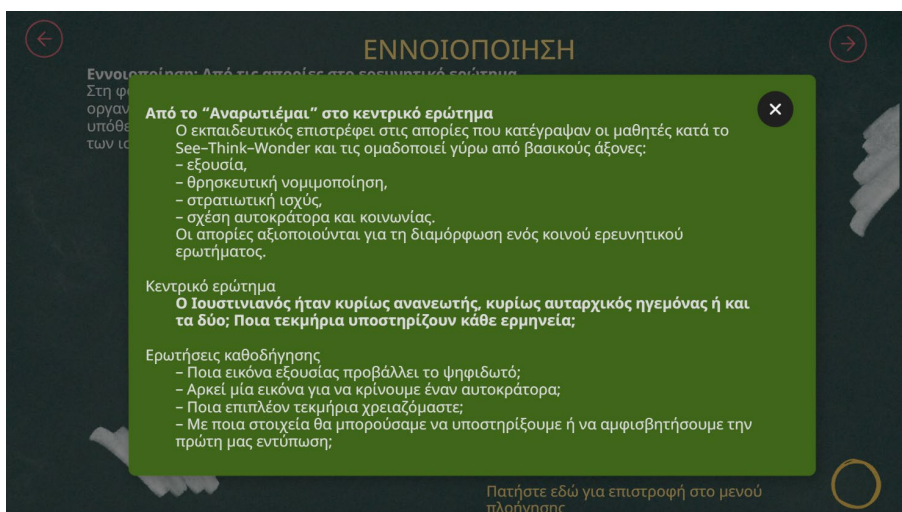
Σύνδεσμος: <https://view.genially.com/6a68c91aab3f63b429ee8c7c>



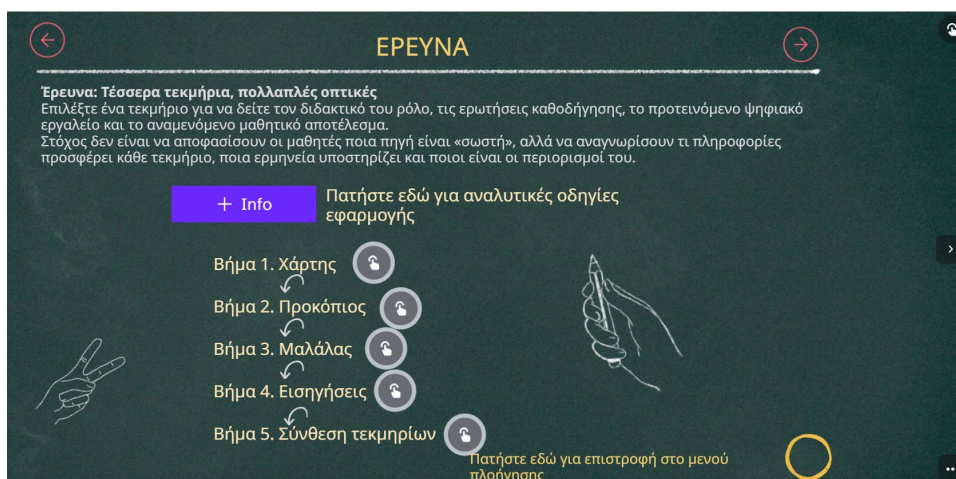
Εικόνα 65: Η οθόνη τίτλου του διαδραστικού οδηγού «Αναλυτική Παρουσίαση Φάσεων»



Εικόνα 66: Διαδραστικό hotspot στο Genially με το ψηφιδωτό του Ιουστινιανού, με ερώτηση και παιδαγωγική υπόδειξη



Εικόνα 67: Το παράθυρο «Info» της Φάσης «Εννοιοποίηση» στο Genially, με τη σύνδεση των αρχικών αποριών και το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα



Εικόνα 68: Η οθόνη της Φάσης «Έρευνα» στο Genially, με τα πέντε βήματα επεξεργασίας των τεκμηρίων

Αναλυτική ροή φάσεων μαθήματος

Τύπος υλικού: Παρουσίαση αναλυτικής ροής

Άδεια: CC BY-NC 4.0

The image shows a presentation slide for 'MINI-LESSON 2' titled 'Ιουστινιανός' (Justinian) with the subtitle 'Ανανεωτής ή Αυταρχικός Ηγεμόνας;'. Below the title, it says 'Αναλυτική ροή φάσεων μαθήματος' and '90' - 2 Συνεχόμενες Διδασκτικές Ώρες - Β' Γυμνασίου'. At the bottom, it reads 'Θεματική: Ο Ιουστινιανός και η Στάση του Νίκαια — έρευνα και αντιμετώπιση'.

Below the slide is a table titled 'Επισκόπηση Δώρου Μαθήματος' (Lesson Overview) with the subtitle 'Πόλη της Κόστας III σε 2 ώρες — Προσανατολισμός → Εννοιοποίηση → Έρευνα → Εργασία → Συμπέρασμα'.

ΩΡΑ 1	0' - 45'
0' - 8'	Προσανατολισμός
8' - 13'	Εννοιοποίηση
13' - 23'	Έρευνα - Σταθμός 1: Χάρτης
23' - 40'	Έρευνα - Σταθμός 2: Πηγές
40' - 45'	Exit Ticket

ΩΡΑ 2	45' - 90'
0' - 5'	Επανενηγοποίηση
5' - 12'	Παγή Νομοθεσίας
12' - 22'	Ερμηνεία Δεδομένων
22' - 34'	Circle of Viewpoints
34' - 38'	Peer Assessment
38' - 43'	Συμπέρασμα
43' - 45'	Αναστοχασμός

Κεντρικό ερώτημα: «Ο Ιουστινιανός ήταν κυρίως ανανεωτής, κυρίως αυταρχικός ηγεμόνας, ή και τα δύο; Ποια τεκμήρια υποστηρίζουν κάθε άποψη?»

Εικόνα 69: Η οθόνη επισκόπησης του δώρου μαθήματος στην παρουσίαση «Αναλυτική ροή φάσεων μαθήματος»

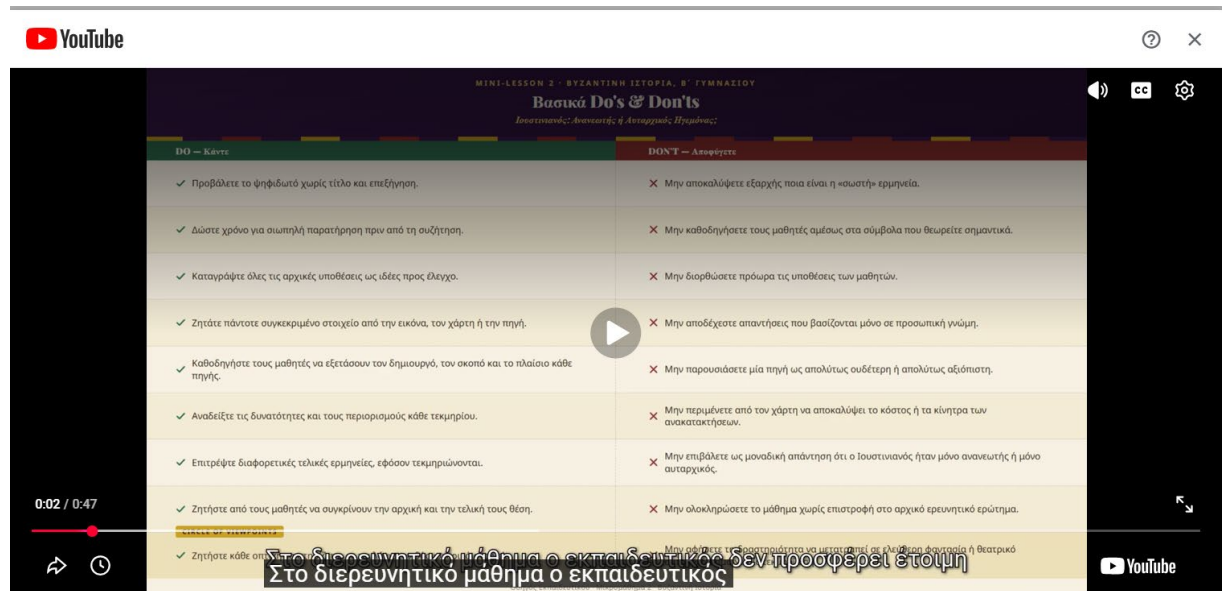
Παιδαγωγική υποστήριξη – Βίντεο Do's & Don'ts

Διάρκεια: 00:47

Πλατφόρμα: YouTube – μη καταχωρισμένο (unlisted)

Άδεια YouTube: Standard YouTube License

Σύνδεσμος: <https://youtu.be/ugfYubDttXI>



Εικόνα 70: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Do's & Don'ts» του Μικρομαθήματος 2

Branching Scenario – Lumi/H5P

Το branching scenario παρουσιάζει πιθανές δυσκολίες εφαρμογής και εναλλακτικές επιλογές αντίδρασης, ώστε ο εκπαιδευτικός να εξετάζει διαφορετικές διαδρομές λήψης απόφασης.

Πλατφόρμα:

Lumi/H5P

Άδεια

πρωτότυπου

υλικού:

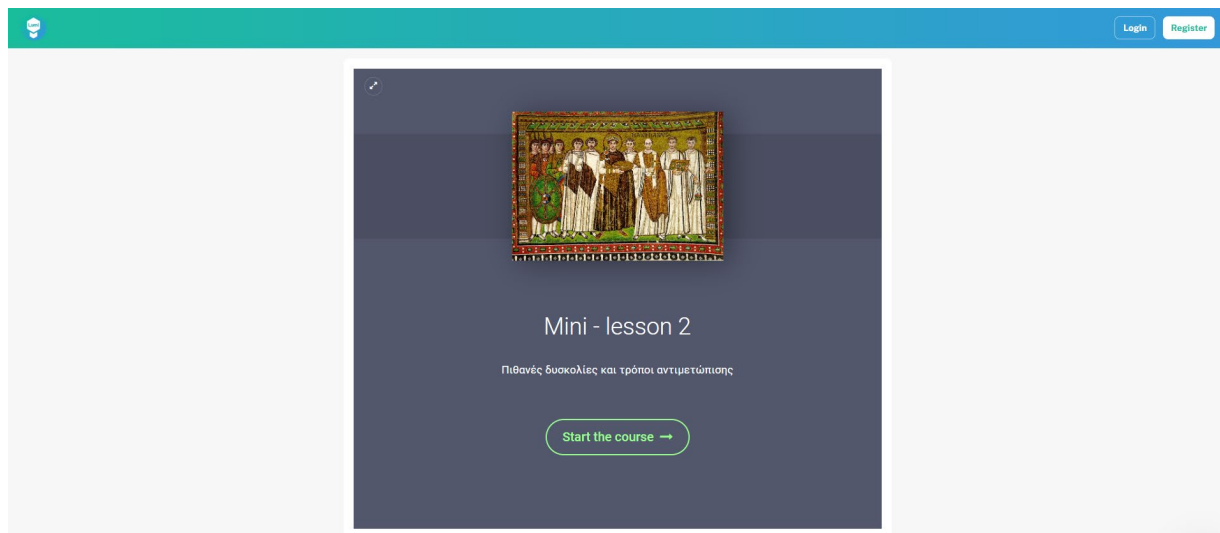
CC

BY-NC

4.0

Σύνδεσμος:

<https://app.lumi.education/run/uod5z8>



Εικόνα 71: Η αρχική οθόνη του branching scenario του Μικρομαθήματος 2 στο Lumi/H5P

Βίντεο επεξεργασίας ιστορικής πηγής

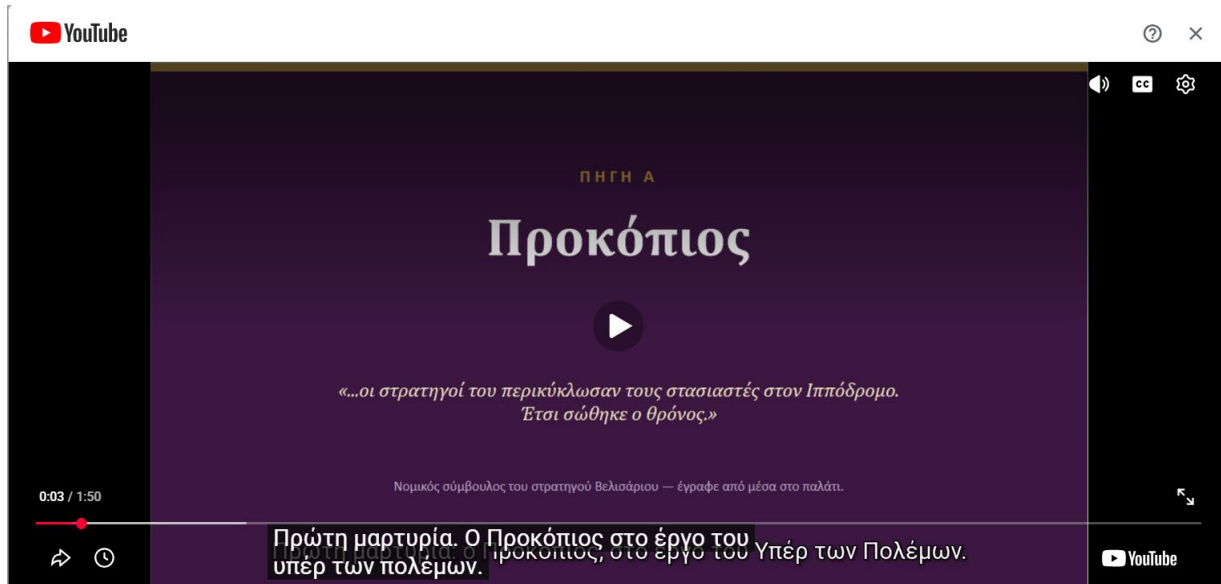
Θέμα: Προκόπιος

Διάρκεια: 01:50

Πλατφόρμα: YouTube – μη καταχωρισμένο (unlisted)

Άδεια YouTube: Standard YouTube License

Σύνδεσμος: <https://youtu.be/2H5tksoenvA>



Εικόνα 72: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Βήματα ανάλυσης πηγών» – Προκόπιος

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ

Μικρομάθημα 3 – Μακεδονική Δυναστεία: Αναγέννηση ή Δημιουργική Αξιοποίηση της Αρχαιότητας;

Άδεια χρήσης πρωτότυπου εκπαιδευτικού υλικού. Το πρωτότυπο εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας διατίθεται με άδεια Creative Commons Αναφορά Δημιουργού – Μη Εμπορική Χρήση 4.0 Διεθνές (CC BY-NC 4.0), εκτός εάν αναφέρεται διαφορετικά. Η άδεια αφορά αποκλειστικά το πρωτότυπο υλικό της δημιουργού και όχι εικόνες, ιστορικές πηγές ή άλλο περιεχόμενο τρίτων, τα οποία διέπονται από τους αντίστοιχους όρους χρήσης τους.

Εισαγωγικό βίντεο

Τίτλος: «Mini-Lesson 3 – Μακεδονική Δυναστεία: Αναγέννηση ή Δημιουργική Αξιοποίηση της Αρχαιότητας;»

Διάρκεια: 01:56

Πλατφόρμα: YouTube – μη καταχωρισμένο (unlisted)

Άδεια YouTube: Standard YouTube License

Σύνδεσμος: <https://youtu.be/jOIF8yCOyDQ>



Εικόνα 73: Στιγμιότυπο από το εισαγωγικό βίντεο του Μικρομαθήματος 3

Διαδραστικός οδηγός εφαρμογής – Genially

Ο διαδραστικός οδηγός παρουσιάζει αναλυτικά τις φάσεις του μικρομαθήματος και περιλαμβάνει διαδραστικά σημεία, επεξηγήσεις και παιδαγωγικές υποδείξεις για την εφαρμογή του στην τάξη.

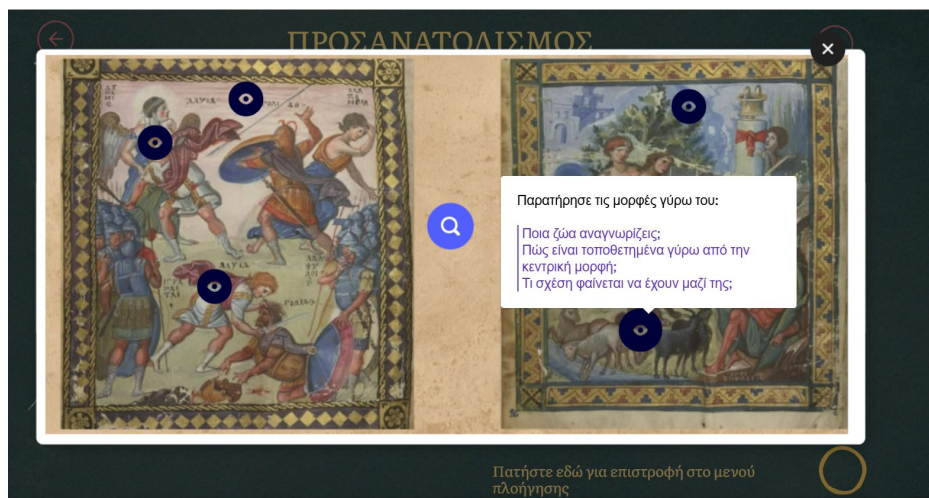
Πλατφόρμα: Genially

Άδεια πρωτότυπου υλικού: CC BY-NC 4.0

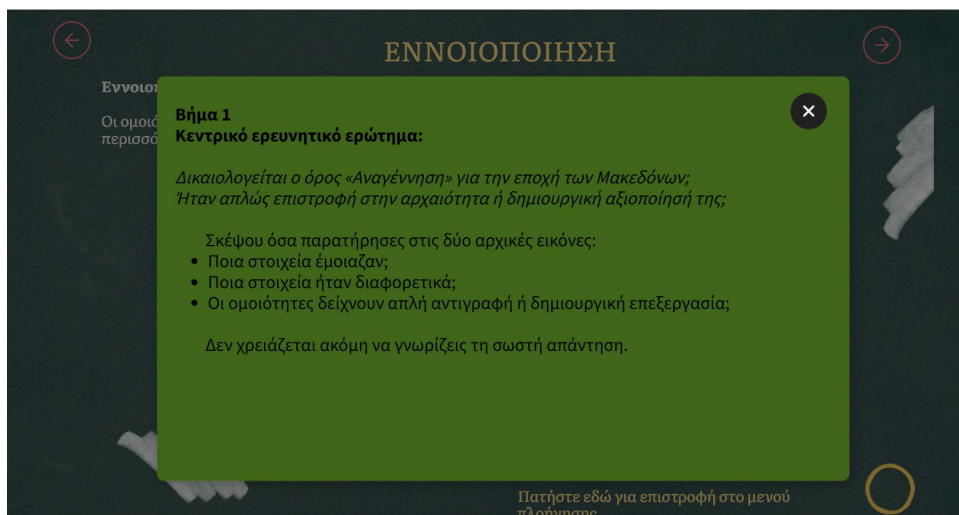
Σύνδεσμος: <https://view.genially.com/6a57a3e08ccedabcc2952843>



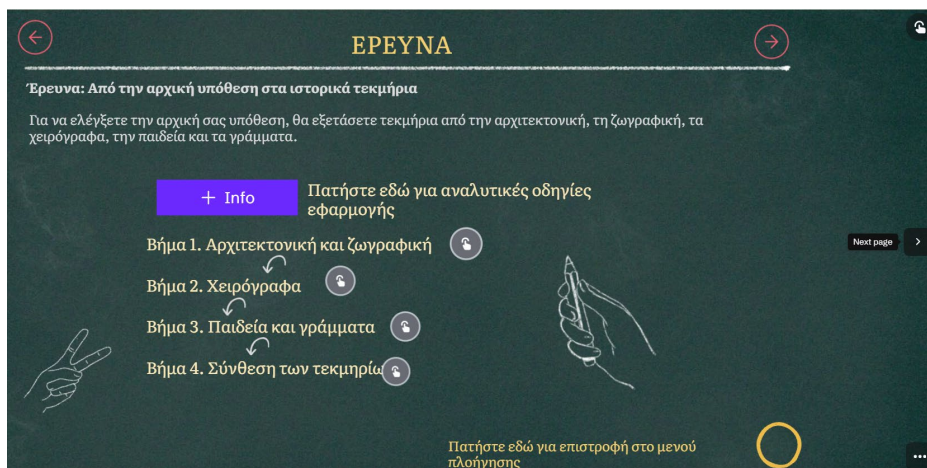
Εικόνα 74: Η οθόνη τίτλου του διαδραστικού οδηγού «Αναλυτική Παρουσίαση Φάσεων» του Μικρομαθήματος 3



Εικόνα 75: Διαδραστικό σημείο παρατήρησης των δύο εικαστικών τεκμηρίων στη Φάση «Προσανατολισμός» στο Genially



Εικόνα 76: Το παράθυρο «Info» της Φάσης Εννοιοποίησης, με το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα και τις ερωτήσεις καθοδήγησης



Εικόνα 77: Η οθόνη της Φάσης Έρευνας, με τα τέσσερα βήματα εξέτασης και σύνθεσης των ιστορικών τεκμηρίων

Παιδαγωγική υποστήριξη – Βίντεο Do's & Don'ts

Διάρκεια: 00:52

Πλατφόρμα: YouTube – μη καταχωρισμένο (unlisted)

Άδεια YouTube: Standard YouTube License

Σύνδεσμος: <https://youtu.be/EH65zkH1mJI>



Εικόνα 78: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Do's & Don'ts» του Μικρομαθήματος 3

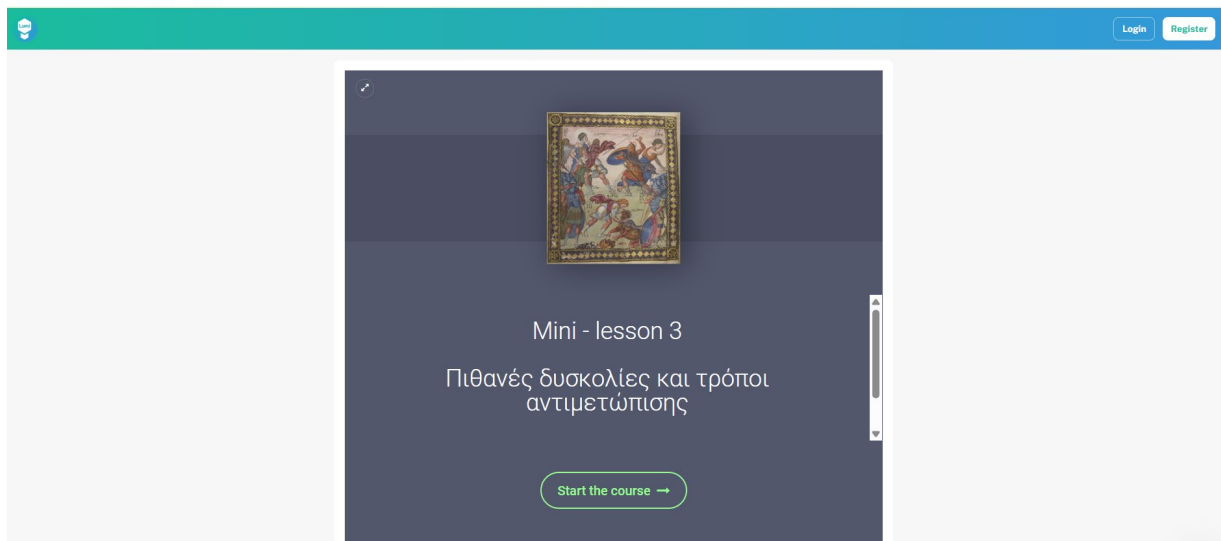
Branching Scenario – Lumi/H5P

Το branching scenario παρουσιάζει πιθανές δυσκολίες εφαρμογής και εναλλακτικές επιλογές αντίδρασης, ώστε ο εκπαιδευτικός να εξετάζει διαφορετικές διαδρομές λήψης απόφασης.

Πλατφόρμα: Lumi/H5P

Άδεια πρωτότυπου υλικού: CC BY-NC 4.0

Σύνδεσμος: <https://app.lumi.education/run/CQgWoU>



Εικόνα 79: Η αρχική οθόνη του branching scenario του Μικρομαθήματος 3 στο Lumi/H5P

Βίντεο επεξεργασίας ιστορικής πηγής

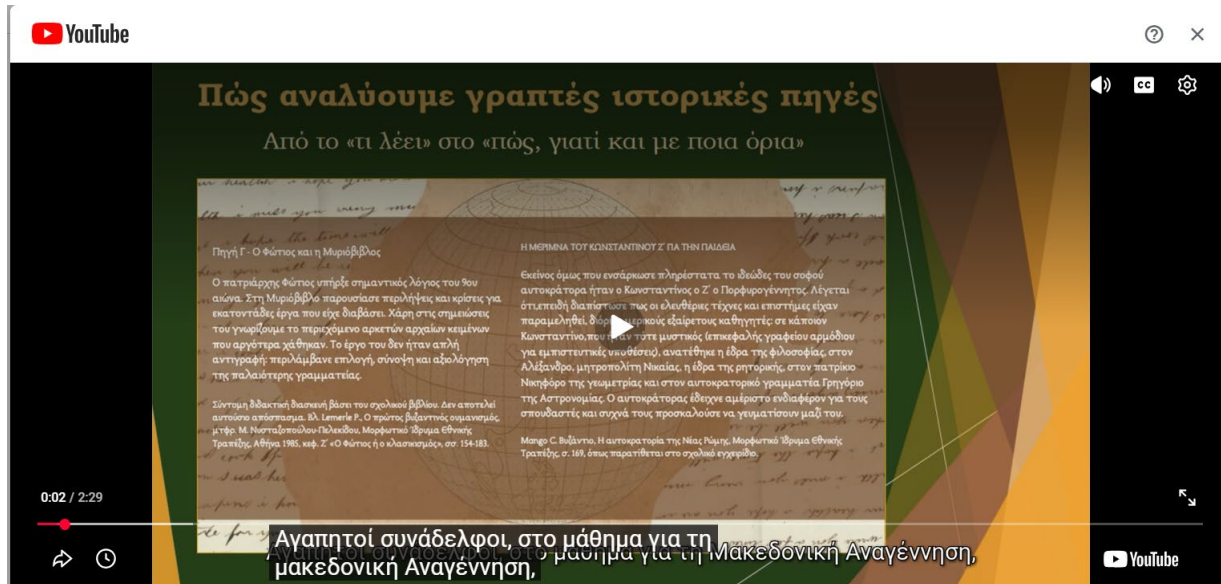
Θέμα: Ανάλυση γραπτών ιστορικών πηγών – Μακεδονική Αναγέννηση

Διάρκεια: 02:29

Πλατφόρμα: YouTube – μη καταχωρισμένο (unlisted)

Άδεια YouTube: Standard YouTube License

Σύνδεσμος: <https://youtu.be/GXQpfBfUQF8>



Εικόνα 8ο: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Πώς αναλύουμε γραπτές ιστορικές πηγές» του Μικρομαθήματος

3

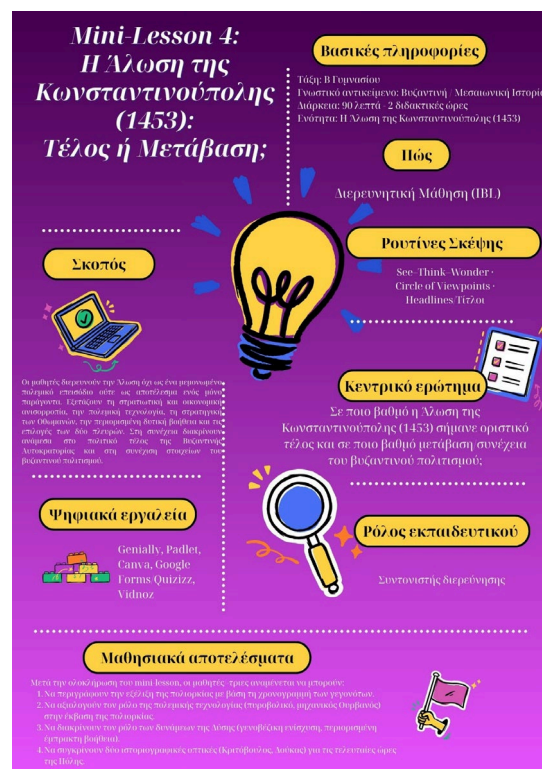
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ε

Μικρομάθημα 4 – Η Άλωση της Κωνσταντινούπολης (1453): Τέλος ή Μετάβαση;

Άδεια χρήσης πρωτότυπου εκπαιδευτικού υλικού.

Το πρωτότυπο εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας διατίθεται με άδεια Creative Commons Αναφορά Δημιουργού – Μη Εμπορική Χρήση 4.0 Διεθνές (CC BY-NC 4.0), εκτός εάν αναφέρεται διαφορετικά. Η άδεια αφορά αποκλειστικά το πρωτότυπο υλικό της δημιουργού και όχι εικόνες, ιστορικές πηγές ή άλλο περιεχόμενο τρίτων, τα οποία διέπονται από τους αντίστοιχους όρους χρήσης τους.

Ταυτότητα του Μικρομαθήματος



Εικόνα 81: Το infographic «Ταυτότητα» του Μικρομαθήματος 4

Τύπος υλικού: Infographic

Άδεια: CC BY-NC 4.0

Σύνδεσμος: <https://canva.link/l3y2pq1n6xe7d5>

Εισαγωγικό βίντεο

Τίτλος: «Mini-Lesson 4 – Η Άλωση της Κωνσταντινούπολης (1453): Τέλος ή Μετάβαση;»

Διάρκεια: 02:18

Πλατφόρμα: YouTube – μη καταχωρισμένο (unlisted)

Άδεια YouTube: Standard YouTube License

Σύνδεσμος: <https://youtu.be/ZM8lBEgjDBo>



Εικόνα 82: Στιγμιότυπο από το εισαγωγικό βίντεο του Μικρομαθήματος 4

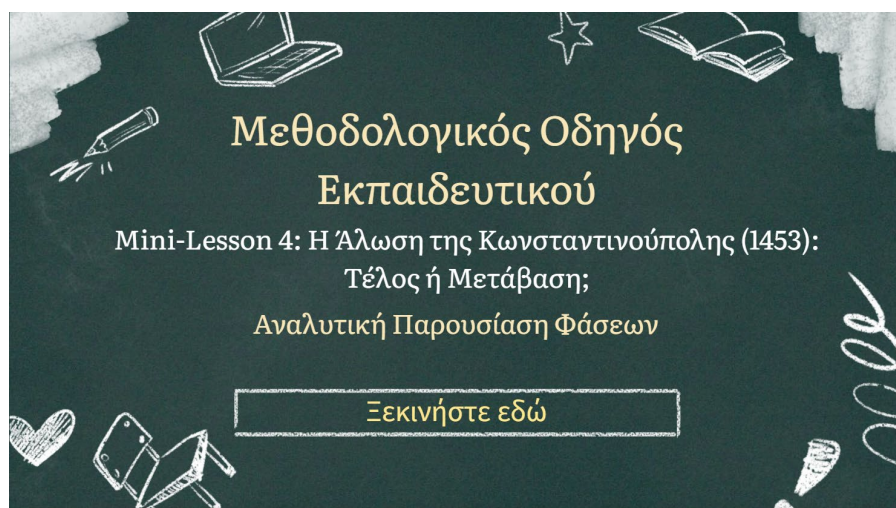
Διαδραστικός οδηγός εφαρμογής – Genially

Ο διαδραστικός οδηγός παρουσιάζει αναλυτικά τις φάσεις του μικρομαθήματος και περιλαμβάνει διαδραστικά σημεία, επεξηγήσεις και παιδαγωγικές υποδείξεις για την εφαρμογή του στην τάξη.

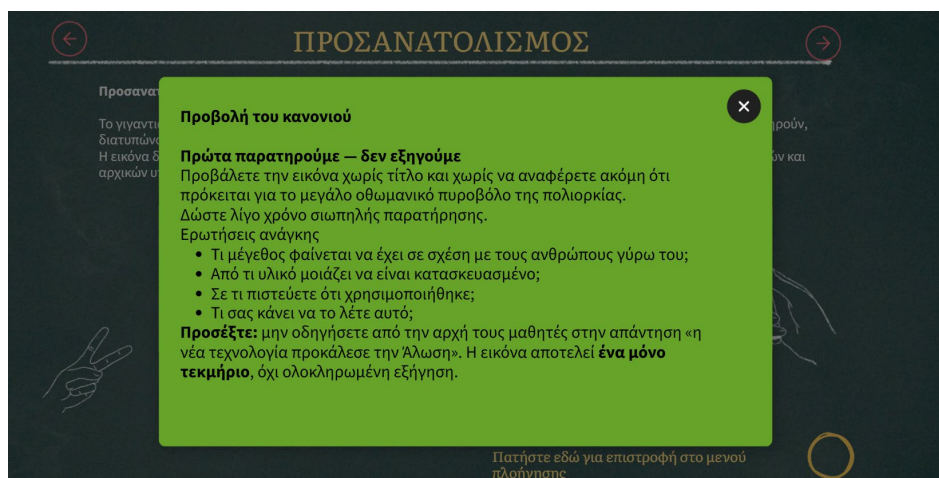
Πλατφόρμα: Genially

Άδεια πρωτότυπου υλικού: CC BY-NC 4.0

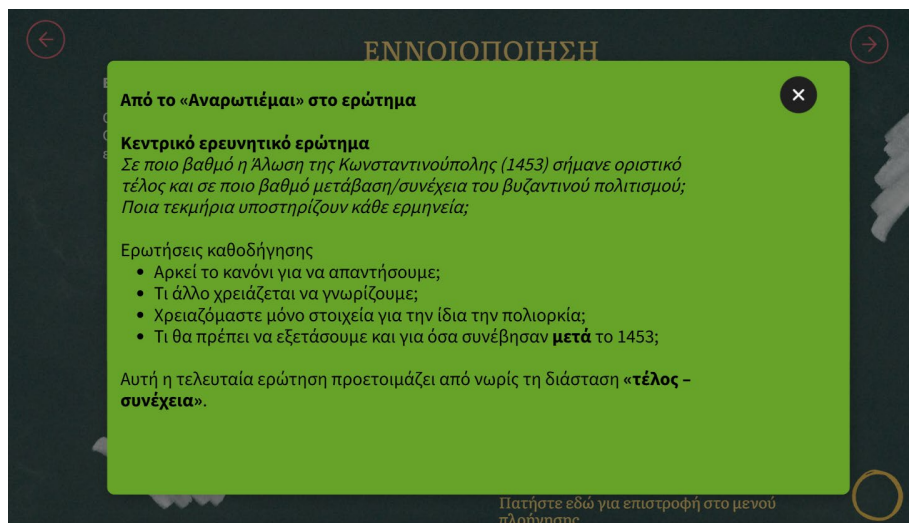
Σύνδεσμος: <https://view.genially.com/6a76cab4688f5bcc107c1108>



Εικόνα 83: Η οθόνη τίτλου του διαδραστικού οδηγού «Αναλυτική Παρουσίαση Φάσεων» του Μικρομαθήματος 4



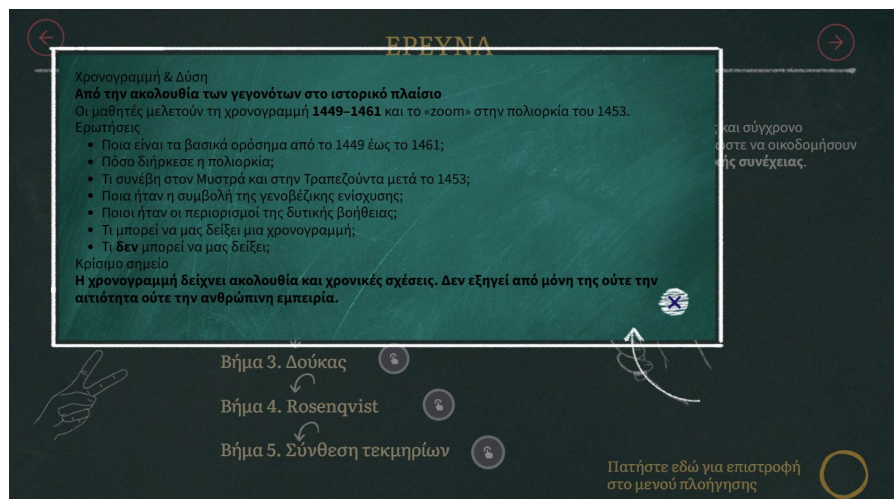
Εικόνα 84: Το παράθυρο «Info» της Φάσης «Προσανατολισμός», με οδηγίες για την παρατήρηση του κανονιού χωρίς πρόωρη ερμηνεία



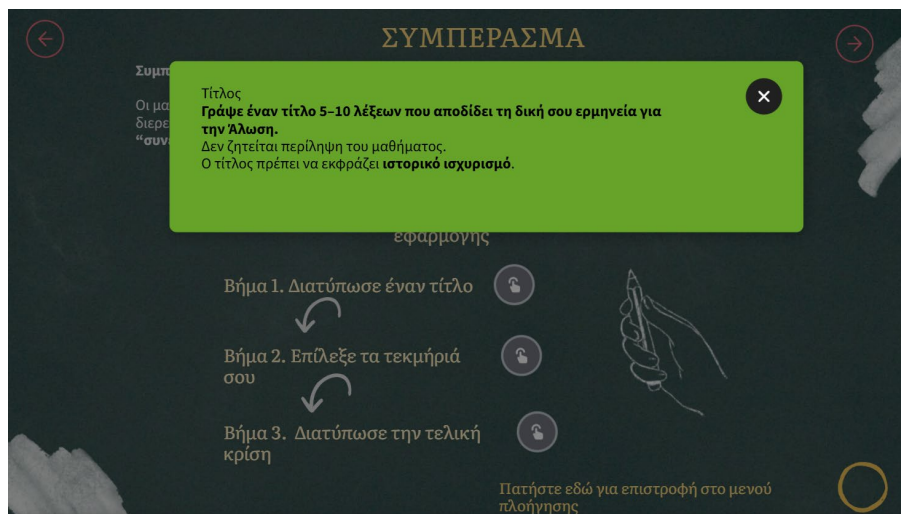
Εικόνα 85: Το παράθυρο «Info» της Φάσης «Εννοιοποίηση», με το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα και τις ερωτήσεις καθοδήγησης



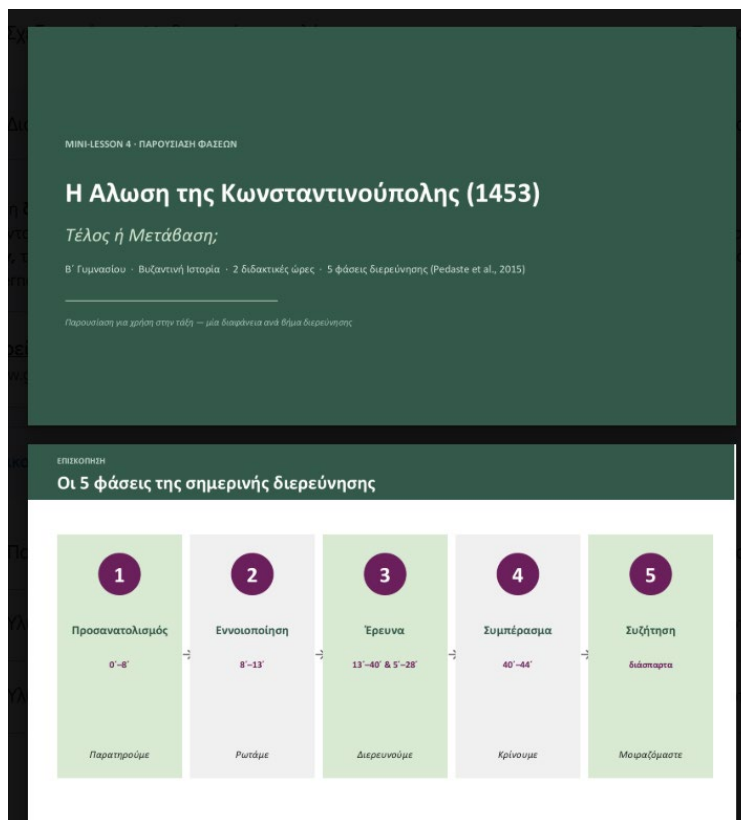
Εικόνα 86: Η οθόνη της Φάσης «Έρευνα», με τα πέντε βήματα εξέτασης και σύνθεσης των ιστορικών τεκμηρίων



Εικόνα 87: Το παράθυρο «Info» της Φάσης «Έρευνα» για τη χρονογραμμή 1449–1461 και την ένταξη των γεγονότων στο ιστορικό πλαίσιο



Εικόνα 88: Το παράθυρο «Info» της Φάσης «Συμπέρασμα», με οδηγίες για τη διατύπωση σύντομου ιστορικού ισχυρισμού



Εικόνα 89: Η εκτυπώσιμη παρουσίαση της ροής των πέντε φάσεων του Μικρομαθήματος 4

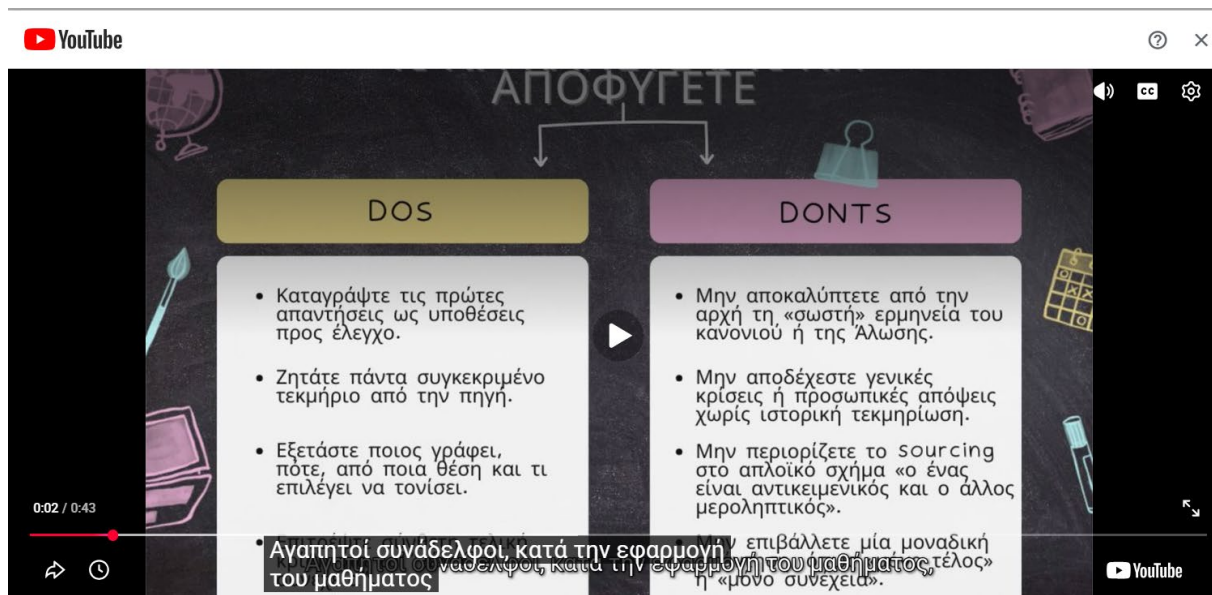
Παιδαγωγική υποστήριξη – Βίντεο Do's & Don'ts

Διάρκεια: 00:43

Πλατφόρμα: YouTube – μη καταχωρισμένο (unlisted)

Άδεια YouTube: Standard YouTube License

Σύνδεσμος: <https://youtu.be/U6pznBfJVsg>



Εικόνα 90: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Do's & Don'ts» του Μικρομαθήματος 4

Branching Scenario – Lumi/H5P

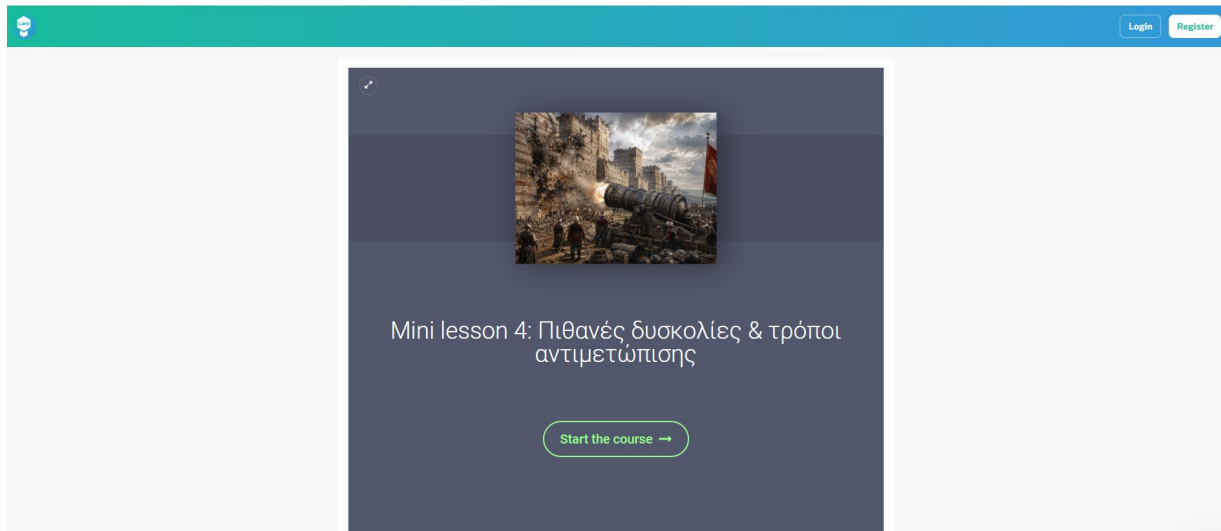
Το branching scenario παρουσιάζει πιθανές δυσκολίες εφαρμογής και εναλλακτικές επιλογές αντίδρασης, ώστε ο εκπαιδευτικός να εξετάζει διαφορετικές διαδρομές λήψης απόφασης.

Πλατφόρμα: Lumi/H5P

Άδεια πρωτότυπου υλικού: CC BY-NC 4.0

Σύνδεσμος:

<https://app.lumi.education/run/l8zzC2>



Εικόνα 91: Η αρχική οθόνη του branching scenario του Μικρομαθήματος 4 στο Lumi/H5P

Βίντεο επεξεργασίας ιστορικών πηγών

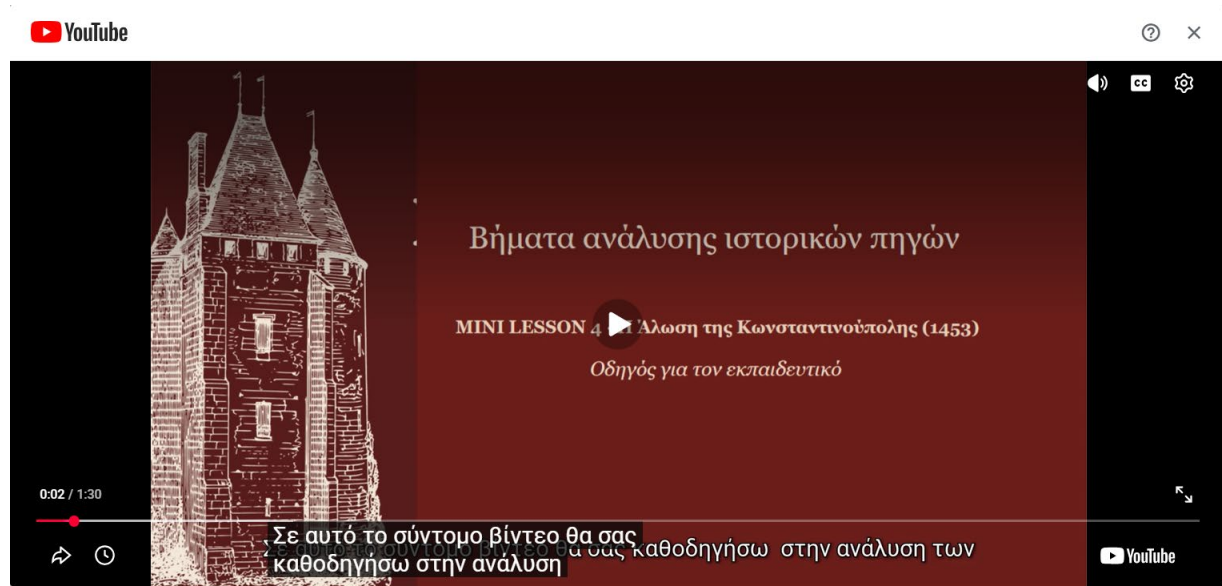
Θέμα: Βήματα ανάλυσης ιστορικών πηγών – Η Άλωση της Κωνσταντινούπολης

Διάρκεια: 01:30

Πλατφόρμα: YouTube – μη καταχωρισμένο (unlisted)

Άδεια YouTube: Standard YouTube License

Σύνδεσμος: <https://youtu.be/xcyK3c63MqI>



Εικόνα 92: Στιγμιότυπο από το βίντεο «Βήματα ανάλυσης ιστορικών πηγών» του Μικρομαθήματος 4

Παρουσίαση υποστήριξης του εκπαιδευτικού

Τύπος υλικού: Παρουσίαση Canva

Άδεια: CC BY-NC 4.0

Σύνδεσμος: <https://canva.link/g7ncweqhmrb6wz>



Εικόνα 93: Η παρουσίαση υποστήριξης του εκπαιδευτικού για το Μικρομάθημα 4 στο Canva

Πλήρες σχέδιο μαθήματος

Τύπος υλικού: Παρουσίαση υποστήριξης του εκπαιδευτικού / πλήρες σχέδιο μαθήματος

Άδεια: CC BY-NC 4.0

Σχέδιο Μαθήματος — Mini-lesson 4 [Μόνο για τον εκπαιδευτικό]

Η Άλωση της Κωνσταντινούπολης: Τέλος ή Μετάβαση;

Χρον.	Φάση	Δραστηριότητα / Αποτέλεσμα
0'–8'	Προσπ.	Εικόνα «Κανόνι πολιορκίας» / Απορίες
8'–13'	Εννοιοπ.	Κεντρικό ερώτημα / Αρχική υπόθεση
13'–25'	Έρευνα 1	Χρονογραμμή 1449–1461 & Δύση
25'–40'	Έρευνα 2	Sourcing Κρατόβουλου / Δύση
40'–45'	Συζήτηση	Exit ticket: Προσωπική εμπειρία

Εστίαση: Προσανατολισμός (0'–8')
Μέθοδος: See-Think-Wonder Υλικό: Εικόνα «Κανόνι πολιορκίας»

Βήματα Υλοποίησης

1. Προβάλετε την εικόνα χωρίς τίτλο, λέγοντάς της επίσημη.
2. Δώστε 20–30" σιωπηλής παρατήρησης.
3. Οι μαθητές απαντούν: «Τι βλέπω; Τι σκέφτομαι; Τι αναρωτιέμαι?».
4. Καταγράψτε τις απαντήσεις χωρίς αξιολογικό χαρακτηρισμό.
5. Κρατήστε τις αρχικές ερωτήσεις ως υποθέσεις προς έλεγχο.

Ερωτήσεις Καθοδήγησης

- ? Τι μέγεθος έχει σε σχέση με τους ανθρώπους γύρω τους;
- ? Από τι υλικό μοιάζει να είναι φτιαγμένο;
- ? Σε τι νομίζετε ότι χρησιμοποιήθηκε;

© OLC © Copyright 2019, Neta Davis CJK

Σχέδιο Μαθήματος — Mini-lesson 4 [Μόνο για τον εκπαιδευτικό]

Η Άλωση της Κωνσταντινούπολης: Ιστορική Έρευνα & Sourcing

Εννοιοποίηση (8'–13')

Ομαδοποίηση απoriών γύρω από την πολιορκία, την τεχνολογία, τη στρατιωτική ισχύ και τη στρατηγική.

Κεντρικό ερευνητικό ερώτημα

Σε ποιο βαθμό η Άλωση σήμανε οριστικό τέλος και σε ποιο βαθμό μετάβαση/συνέχεια του βυζαντινού πολιτισμού;

Αρχική Υπόθεση Μαθητών:

«Με βάση μόνο την εικόνα, θεωρώ ότι η Άλωση ήταν ... επειδή ...»

Η υπόθεση δεν βασίζεται στην εμπειρία, αλλά στην εικόνα.

Έρευνα, Βήμα 1: Χρονογραμμή (13'–25')

Ανάλυση της πολιορκίας (1449–1461):

- Ποια είναι τα βασικά ορόσημα ανάμεσα στο 1449 και το 1461;
- Πόσο διάρκεσε η ίδια η πολιορκία;
- Ποια ήταν η συμβολή και οι περιορισμοί της γενεβόλης ενίσχυσης;

Κρίσιμο σημείο

Η χρονογραμμή τεκμηριώνει την ακολουθία των γεγονότων. Δεν τεκμηριώνει από μόνη της τα αίτια ή την ανδράση εμπειρία.

Sourcing & Σύγκριση (25'–40')

Βήμα 2: Κρατόβουλος (25'–33')

- Ποιος ήταν και ποια η σχέση του με τον Μωχαμμέδ Β';
- Πώς περιγράφει τον θάνατο του Κωνσταντίνου ΙΑ';
- Ποιος είναι ο περιορισμός της πηγής;

Βήμα 3: Δύση (33'–40')

- Ποιος ήταν και πότε έγραψε;
- Πώς παρουσιάζει τη διαπραγμάτευση;
- Πού διαφέρει από τον Κρατόβουλο, και γιατί;

Αποφυγή υπεραπλοώσεων

Όχι στο σημείο «αλήθεια vs φέμ». Εξετάστε θέση, σκοπό, χρόνο και πηγές του καθενός.

Εικόνα 94: Απόσπασμα του «Πλήρους Σχεδίου Μαθήματος» του Μικρομαθήματος 4

Η Ρουμπρίκα Αξιολόγησης

e-Learning Quality Checker Framework									
Ημερομηνία Αξιολόγησης: 27/08/2026					Σ: Συμφωνώ				
Τίτλος e- course: ΜΙΚΡΟΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΠΛΗΤΗ ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ Β' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΜΕ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ					Σ/Δ: συμφωνώ/				
Link e-course: https://classroom.google.com/w/02V4N07wUk6ASMTA2/2/all					Δ: διαφωνώ				
Διαστάσεις	A/Δ	Δείκτες	Σ	Σ/Δ	Δ	Σχόλια			
1η Δομή (για έως 9 μονάδες)	1.1	Η δομή του ψηφιακού μαθήματος είναι ξεκάθαρη και παρουσιάζεται κατά την εκκίνηση του.	X			Η εισαγωγή ενότητα (εγκαθιστάτε στον οδηγό), το βίντεο καλωσορίσματος και το infographic «Ο Οδηγός με μια ματιά» παρουσιάζουν τη δομή αυτούς στην είσοδο.			
	1.2	Το ψηφιακό μάθημα είναι χωρισμένο σε υποενότητες	X			Ο Οδηγός οργανώνεται σε γενικό μέρος + 4 μικρομάθημα, καθένα σε 6 σταθερές υποενότητες (Ταυτότητα, Σχεδιασμός/ΜΑ, Διαδραστικός Οδηγός, Παδαγωγική Υποστήριξη)			
	1.3	Κάθε ενότητα έχει έναν συγκεκριμένο και ξεκάθαρο τίτλο	X			Καθεμιά ενότητα συνοματολογία τίτλων ανά υποενότητα σε όλα τα μικρομάθημα (π.χ. «1.1 Σκενιάστε εδώ — Ταυτότητα mini-lesson»).			
2η Εκπαίδευση μαθημάτων & Υποστήριξη (για έως 6 μονάδες)	2.1	Το ψηφιακό μάθημα περιλαμβάνει έναν οδηγό μελέτης, ώστε να καθιστά το περιεχόμενο τις δραστηριότητες τις μορφές αξιολόγησης εύκολα προσβάσιμες κατά την πλοήγηση.	X			Ο γενικός Οδηγός και το «Οδηγός Παρακολούθησης» καθιστούν παρεχόμενο, δραστηριότητες και αξιολόγηση προσβάσιμα πριν την είσοδο σε κάθε μικρομάθημα.			
	2.2	Το ψηφιακό μάθημα εμπεριέχει ένα χρονολόγιο/ημερολόγιο με όλες τις ημερομηνίες παραδοσης για την εκτέλεση των δραστηριοτήτων/ εννοιών.			X	Δεν υπάρχει χρονολόγιο/ημερολόγιο παραδοσεων — ακόμη επιλογή, αφού ο Οδηγός λειτουργεί ως αυτόνομη Βιβλιοθήκη υλικού χωρίς υποχρεωτικές προθεσμίες παράδοσης.			
3η Προαπαιτούμενες κινήσεις & Ρόλοι (για έως 6 μονάδες)	3.1	Οι ελάχιστες τεχνολογικές ικανότητες και ο ψηφιακός εγγραμματισμός που απαιτούνται από τον εκπαιδευόμενο έχουν οριστεί με σαφήνεια.		X		Αναφέρεται γενικά «απαραίτητες εξοικείωση με το Google Classroom», αλλά δεν υπάρχει ρητή, διακριτή λίστα ελάχιστων ψηφιακών δεξιοτήτων στην είσοδο του Οδηγού.			
	3.2	Υπάρχουν οδηγίες σχετικά με τα ψηφιακά εργαλεία και τις πλατφόρμες που θα χρησιμοποιηθούν στο ψηφιακό μάθημα		X		Τα εργαλεία περιγράφονται στο θεωρητικό/μεθοδολογικό μέρος, όχι όμως ως απεμπόληση «οδηγός εργαλείων» πριν από τη χρήση του καθενός.			
	4.1	Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα έχουν οριστεί με σαφήνεια τόσο για το σύνολο του ψηφ. Μαθήματος όσο και ανά ενότητα.	X			Ορίζονται ΜΑ τόσο για το σύνολο του Οδηγού (§3.1.2, 4 ΜΑ για τον εκπαιδευτικό) όσο και ανά μικρομάθημα (3-4 ΜΑ με ρητή σύνδεση σε κάθε δραστηριότητα).			
	4.2	Το ψηφιακό μάθημα προσφέρει οπτικό ακουστικές πηγές για να ενισχύσει το παρεχόμενο που παράγει.	X						
4η Εκπαιδευτικός σχεδιασμός - Δραστηριότητες & Περιεχόμενο (για έως 27 μονάδες)	4.3	Περιέχει στόχους και παιδαγωγική προσέγγιση δραστηριοτήτων προς τους εκπαιδευόμενους που προάγουν την ανάπτυξη ικανοτήτων κριτικής σκέψης	X			Η διαδραστική μέθοδο (IBL) με sourcing, σύγκριση πηγών και πολλαπλές οπτικές στοιχεία ρητά στην κριτική σκέψη.			
	4.4	Περιέχει δραστηριότητες στους εκπαιδευόμενους που προάγουν τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων.		X		Η κριτική τεκμηρίων και η διαμόρφωση τεκμηριωμένης κρίσης προεργάζουν την επίλυση προβλημάτων, χωρίς όμως αμελείς δραστηριότητες «problem-solving» (π.χ. σενάρια).			
	4.5	Περιέχει δραστηριότητες βασισμένες στην παιχνιδιοποίηση.			X	Καμία δραστηριότητα παιχνιδιοποίησης (Badges, badges, leaderboards) — δεν χρησιμοποιείται καν εργαλείο τύπου Quizizz.			
	4.6	Περιλαμβάνονται δραστηριότητες με μελέτες περίπτωσης.		X		Κάθε μικρομάθημα οργανώνεται γύρω από ένα συγκεκριμένο ιστορικό ζήτημα με πηγές προς διερεύνηση, κοντά στη λογική μελέτης περίπτωσης, χωρίς όμως ρητή μεθοδολογία.			
	4.7	Ο εκπαιδευόμενος θα μπορεί να δικαιολογήσει την άποψη ή την απόφαση του σε μια θεματική.	X			Το «Τελικό Τρίπτυχο» απαιτεί ρητά τίτλο, τεκμήρια και απολογισμένη τελική κρίση.			
	4.8	Οι εκπαιδευτικοί στόχοι και αποτελέσματα, είναι μετρήσιμα και ευθυγραμμισμένα με τις δραστηριότητες.	X			Πίνακας «Εύρεση Κάθε δραστηριότητας με ΜΑ» τεκμηριώνει, ότι κάθε ΜΑ εξυπηρετείται από τουλάχιστον 2 δραστηριότητες σε διαφορετικά σημεία.			
	4.9	Το ψηφιακό μάθημα παρέχει στους εκπαιδευόμενους όλα μαθησιακά μονοπάτια χρειάζονται, βασισμένα στις ανάγκες τους		X		Υπάρχει διαφοροποίηση για μαθητές που δυσκολεύονται (πιο εύκολες πηγές, προφορική αντί γραπτή απάντηση), όχι όμως πλήρες σύστημα εξατομικευμένων μαθησιακών.			
5η Προσβασιμότητα & Διαφύλιση προσωπικών δεδομένων (για έως 18 μονάδες)	5.1	Το ψηφιακό μάθημα παρέχει πρόσβαση εκπαιδευτικό υλικό σε όλους τους εκπαιδευόμενους.		X		Εφαρμόζονται αρχές UDL (πολλαπλές μορφές αναπαράστασης: κείμενο, βίντεο, infographic), χωρίς όμως τεκμηριωμένο έλεγχο προσβασιμότητας (π.χ. υπότιτλοι, συμβατότητα).			
	5.2	Το εκπαιδευτικό ινστιτούτο εκπαιδεύεται όλες τις βοηθητικές τεχνολογίες ώστε να προάγει την προσβασιμότητα σε όλο το εκπαιδευτικό περιεχόμενο.			X	Δεν αναφέρεται αξιοποίηση βοηθητικών τεχνολογιών από το εκπαιδευτικό ίδρυμα — εντός πεδίου του παρόντος σχεδιαστικού παραδοσίου.			
	5.3	Ο σκοπός και το εύρος επεξεργασίας των προσωπικών δεδομένων είναι διαφανής, σαφής, και εύκολα κατανοητός			X	Η επεξεργασία προσωπικών δεδομένων μαθητών παραμένει ρητά εκτός πεδίου του Οδηγού, η ίδια η εργασία σημειώνει ότι χρειάζεται να προβλεφθεί στο κατάλληλο θεσμικό πλαίσιο.			
	5.4	Μέτρα διαφύλισης την ασφαλή επεξεργασία προσωπικών δεδομένων.			X	Για τον ίδιο λόγο, δεν υπάρχουν ακόμη συγκεκριμένα τεχνικά/θεσμικά μέτρα ασφαλών επεξεργασίας δεδομένων εντός του παραδοσίου.			
	5.5	Δίνεται η δυνατότητα εναλλαγής γλώσσας			X	Το υλικό είναι αποκλειστικά στα ελληνικά, χωρίς δυνατότητα εναλλαγής γλώσσας.			

158