

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

*Η ΠΡΟΣΛΗΨΗ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΜΕΤΑΒΟΛΩΝ
ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ
ΜΕ ΤΗ ΒΟΗΘΕΙΑ ΤΩΝ ΜΝΗΜΕΙΩΝ*

Της Κανάρη Χαρίκλειας

Επιβλέπουσες Καθηγήτριες: Βέμη Βασιλική
Κάββουρα Θεοδώρα

ΒΟΛΟΣ 2004



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 7871/1
Ημερ. Εισ.: 03-12-2009
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξίθετικός Κωδικός: ΠΤ - ΠΣΕ - ΜΕ
2004
KAN

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

***Η ΠΡΟΣΛΗΨΗ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΜΕΤΑΒΟΛΩΝ
ΑΠΟ ΜΑΘΗΤΕΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ
ΜΕ ΤΗ ΒΟΗΘΕΙΑ ΤΩΝ ΜΝΗΜΕΙΩΝ***

Της Κανάρη Χαρίκλειας,

Επιβλέπουσες Καθηγήτριες: Βέμη Βασιλική
Κάββουρα Θεοδώρα

Βόλος 2004

Στον Γρηγόρη

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πρόλογος.....	6
Εισαγωγή.....	7

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1. ΜΟΥΣΕΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

1.1. Ο Κοινωνικός και Εκπαιδευτικός ρόλος του Μουσείου.....	14
1.2. Εκπαιδευτική Δράση των Μουσείων και Μουσειοπαιδαγωγική.....	16
1.3. Μουσείο και Σχολείο.....	19
1.4. Μουσειοπαιδαγωγική και Διδασκαλία της Ιστορίας.....	21

2. Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

2.1. Η Σημασία της Διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας.....	24
2.2. Δυσκολίες στη Διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας Οικοδομιστικές Θεωρίες Μάθησης.....	26
2.3. Περιεχόμενα και Διάταξη της διδακτέας ύλης του μαθήματος της Ιστορίας στο Δημοτικό Σχολείο.....	28
2.4. Χρονικές Έννοιες και Διδασκαλία της Ιστορίας.....	31
2.5. Χρονικές Έννοιες και Εκπαιδευτικές Εφαρμογές.....	35
2.6. Η Σχηματική Απεικόνιση του Χρόνου στα σχολικά εγχειρίδια Δημοτικού.....	42

3. ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΧΡΟΝΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ – ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΧΡΟΝΟΛΟΓΗΣΗ

3.1. Ιστορικός Χρόνος και Περιοδολόγηση.....	47
3.2. Η Διαίρεση της Ιστορίας σε εποχές – Αρχαιολογία και Μέθοδοι Χρονολόγησης.....	49
3.3. Η Αρχαιολογία στην Εκπαίδευση.....	52
3.4. Η Στρωματογραφία και η κάθετη απεικόνιση των ιστορικών Περιοδών.....	55

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΛΗΨΗ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΑΛΛΑΓΩΝ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΜΕ ΤΗ ΒΟΗΘΕΙΑ ΤΩΝ ΜΝΗΜΕΙΩΝ

4. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

- 4.1. Σκοπός της εκπαιδευτικής παρέμβασης.....59
- 4.2. Στόχοι της εκπαιδευτικής παρέμβασης.....59
- 4.3. Μεθοδολογικά εργαλεία.....59
- 4.4. Ο Χώρος αναφοράς για το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής
παρέμβασης Η συνοικία «Παλιά» της πόλης του Βόλου.....61
- 4.5. Χώρος εφαρμογής της εκπαιδευτικής παρέμβασης.....69
- 4.6. Ηλικία παιδιών.....69
- 4.7. Διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης.....70
- 4.8. Εποπτικό Υλικό.....70

5. ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

- 5.1. Α΄ Φάση – Διερευνητικό στάδιο.....71
 - 5.1.2. Παρατηρήσεις από την πρώτη διερευνητική φάση.....73
- 5.2. Κύρια φάση της εκπαιδευτικής παρέμβασης.....77
 - 5.2.1. Παρουσίαση της κύριας φάσης της εκπαιδευτικής
παρέμβασης.....78
- 5.3. Γ΄ Φάση – Εφαρμογή ερωματολογίου αξιολόγησης.....86

6. ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....88

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....94

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....114

Πρόλογος

Η εκπόνηση και κατάθεση της παρούσας πτυχιακής εργασίας, σηματοδοτεί την ολοκλήρωση ενός πολύ σημαντικού κύκλου, όπως είναι οι σπουδές μου, στο τμήμα Μουσειοπαιδαγωγικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Από τη θέση αυτή, οφείλω να εκφράσω θερμές ευχαριστίες στις καθηγήτριες που είχαν την επιστημονική ευθύνη στην εκπόνηση αυτής της εργασίας. Στην κυρία Μπίλη Βέμη, λέκτορα του τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, που μου εμπιστεύτηκε το συγκεκριμένο θέμα και αντικείμενο της εργασίας αυτής και με στήριξε σε όλη αυτή την προσπάθεια, καθώς και στην κυρία Θεοδώρα Κάββουρα, λέκτορα του ίδιου τμήματος, της οποίας η καθοδήγηση υπήρξε πολύτιμη σε όλα τα βήματα της δουλειάς μου.

Θα ήθελα, επίσης να ευχαριστήσω θερμά, τους διευθυντές των Δημοτικών σχολείων, τον κ. Ιωακειμίδα Χρήστο και την κ. Δέσποινα Μουζαλά, (3^ο και 2^ο Δημοτικό σχολείο αντίστοιχα) καθώς και τους υπεύθυνους εκπαιδευτικούς των τμημάτων της ΣΤ΄ τάξης των σχολείων αυτών, κ. Φάνη Τριανταφύλλου και κ. Άγγελο Σανδραβέλη, των οποίων η υποστήριξη και η βοήθεια υπήρξε καθοριστικής σημασίας για την εφαρμογή της εκπαιδευτικής παρέμβασης, μέσα από την οποία ελέγχεται η υπόθεση της εργασίας αυτής.

Οφείλω ακόμα να ευχαριστήσω τις αρχαιολόγους της ΙΓ΄ Εφορείας Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων, κ. Ανθή Μπάτζιου–Ευσταθίου και κ. Ζωή Μαλακασιώτη, για την πολύτιμη βοήθειά τους σ' ό,τι αφορά την αναζήτηση πληροφοριακού υλικού για τους αρχαιολογικούς χώρους της ευρύτερης περιοχής του Βόλου, προϋπόθεση απαραίτητη για το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής παρέμβασης που πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της εργασίας αυτής.

Θα ήθελα ακόμα να ευχαριστήσω την αγαπημένη φίλη Σοφία Μιτζέλη, σχεδιάστρια κοσμημάτων, για τη βοήθειά της στην κατασκευή της αναπαράστασης της στρωματογραφίας που χρησιμοποιήθηκε ως εποπτικό υλικό στην εκπαιδευτική παρέμβαση όπως και τη συνάδελφο μουσειοπαιδαγωγό και καλή φίλη, Εύη Χριστοδούλου, η οποία είχε την ευγενική διάθεση να παρευρεθεί στην εφαρμογή της εκπαιδευτικής παρέμβασης και να φωτογραφήσει στιγμιότυπά της.

Τέλος, ένα τρυφερό ευχαριστώ στην κόρη μου Αναστασία, που σχεδίασε τον στρωματογραφικό άξονα του χρόνου στο φυλλάδιο της τελικής φάσης κι ένα μεγάλο ευχαριστώ σε όλους όσους με τον δικό τους τρόπο, στήριξαν την προσπάθειά μου αυτή.

Βόλος, Μάρτιος 2004
Χ.Κ.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εργασία αυτή πραγματεύεται ένα ζήτημα εξαιρετικά σημαντικό σ' ό,τι αφορά την ιστορική και πολιτισμική εκπαίδευση του ατόμου, που είναι η πρόσληψη και η κατανόηση των πολιτισμικών μεταβολών όπως αυτές σηματοδοτούν και ορίζουν τις διάφορες χρονολογικές περιόδους, στις οποίες οι επιστήμονες χωρίζουν την ιστορία του ανθρώπου, καθώς και η αντίληψη της αλληλουχίας των ιστορικών εποχών και περιόδων. Πιο συγκεκριμένα, αντικείμενο της εργασίας αυτής είναι η διερεύνηση των αναπαραστάσεων της περιοδολόγησης από τους μαθητές του Δημοτικού Σχολείου και της κατανόησης της σειράς των ιστορικών εποχών και περιόδων, μέσα από την πειραματική εφαρμογή ενός εναλλακτικού εργαλείου μάθησης αυτών των εννοιών.

Η κατανόηση των πολιτισμικών μεταβολών και της σειράς των ιστορικών περιόδων βρίσκεται ανάμεσα στους στόχους της διδασκαλίας της Ιστορίας έτσι όπως αυτή δομείται στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού. Η χρονολογική φρίζα με τις ονομασίες των διαφόρων περιόδων της ιστορίας της Ελλάδας εμφανίζεται ήδη στην ύλη της Δ' Δημοτικού.

Το ερώτημα που αποτελεί και τον πυρήνα αυτής της εργασίας είναι κατά πόσο η απεικόνιση των ιστορικών περιόδων σε οριζόντια διάταξη, είναι εύληπτη από τους μαθητές του Δημοτικού και συμβάλλει ουσιαστικά στην κατανόηση της σειράς και της διάρκειάς τους.

Στα πλαίσια της γενικότερης αντίληψης που επικρατεί και υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση των παιδιών πρέπει να εμπλουτίζεται με εμπειρικούς τρόπους μάθησης, μέσα από την αξιοποίηση των απτών τεκμηρίων της Ιστορίας, όπως είναι οι αρχαιολογικοί χώροι, τα ιστορικά μνημεία και τα εκθέματα των μουσείων, η εργασία αυτή προτείνει έναν εναλλακτικό τρόπο προσέγγισης των παραπάνω εννοιών που συνίσταται στην αξιοποίηση των μνημείων και στην κάθετη απεικόνιση της σειράς των ιστορικών περιόδων. Η τελευταία παραπέμπει σε μεθόδους της Αρχαιολογίας και συγκεκριμένα στην ίδια την ανασκαφική διαδικασία που αποκαλύπτει τα στρώματα των διαφόρων περιόδων σε κάθε περιοχή και τα αντικείμενα-μάρτυρες της κάθε εποχής. Μ' άλλα λόγια, η παρούσα εργασία δεν στοχεύει στην έρευνα των παραμέτρων εκείνων που συμβάλλουν στην αντίληψη της χρονολογικής αλληλουχίας των ιστορικών εποχών και περιόδων από τους μαθητές, αλλά στον έλεγχο της αποτελεσματικότητας ενός εργαλείου μάθησης και διδασκαλίας αυτών των εννοιών, όπως είναι η γραμμή του χρόνου.

Η εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη: το πρώτο μέρος που αποτελείται από τρία κεφάλαια με το θεωρητικό πλαίσιο της πρότασης αυτής και το δεύτερο που αποτελείται επίσης από τρία κεφάλαια και περιγράφει τον σχεδιασμό και

την εφαρμογή μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης, μέσα από την οποία ελέγχεται η υπόθεση αυτής της εργασίας.

Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στον ρόλο του μουσείου στη σύγχρονη κοινωνία, ρόλος που τις τελευταίες δεκαετίες και στη χώρα μας αναθεωρείται, καθώς τα μουσεία μέσα από ποικίλα προγράμματα και δραστηριότητες, προσφέρουν σημαντικό κοινωνικό και εκπαιδευτικό έργο σε πλατύτερα κοινωνικά στρώματα και όχι μόνο σε περιορισμένες ομάδες «εκλεκτών» επισκεπτών.

Όλο και περισσότερα μουσεία οργανώνουν εκπαιδευτικά προγράμματα, δημιουργούν δανειστικό εποπτικό υλικό όπως τις μουσειοσκευές, δραστηριοποιούνται στο χώρο των εκδόσεων διευρύνοντας τον κοινωνικό και εκπαιδευτικό τους ρόλο. Η συνειδητοποίηση της εκπαιδευτικής σημασίας και αξίας της δράσης αυτής, είχε σαν αποτέλεσμα την εισαγωγή μαθημάτων Μουσειακής Εκπαίδευσης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αλλά και τη δημιουργία του πρώτου στην Ελλάδα ξεχωριστού τμήματος σπουδών Μουσειοπαιδαγωγικής Εκπαίδευσης στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Οι εκπαιδευτικές πρακτικές που εφαρμόζονται στο μουσείο, οι διαφορετικές δυνατότητες του μουσειακού χώρου και ο πολυδιάστατος χαρακτήρας της «μουσειακής εμπειρίας», οδήγησαν στη σύνδεση μουσείου και σχολείου, στη «σύνθεση παιδείας και πολιτισμού». Ο εμπλουτισμός της διδασκαλίας μαθημάτων, όπως της Ιστορίας, με προγράμματα σε μουσεία και αρχαιολογικούς ή ιστορικούς χώρους μπορεί να έχει πολύτιμα αποτελέσματα κι αυτό όχι μόνο γιατί συνδέει ένα θεωρητικό μάθημα με αυθεντικά και πραγματικά πλαίσια αλλά και γιατί οι εκπαιδευτικές πρακτικές που χαρακτηρίζουν τις εκπαιδευτικές αυτές παρεμβάσεις και τα προγράμματα, όπως η παρατήρηση, η ερώτηση, η τεκμηρίωση συμβάλλουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων απαραίτητων για την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, αναλύεται η σημασία της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας για την πνευματική, κοινωνική, ηθική και πολιτιστική παιδεία και ανάπτυξη των παιδιών καθώς και οι δυσκολίες που παρουσιάζονται στη διδασκαλία ενός θεωρητικού μαθήματος, όπως η Ιστορία, που περιλαμβάνει όρους συχνά δυσνόητους και έννοιες αφηρημένες και απομακρυσμένες στο χώρο και στο χρόνο, έννοιες που δεν αποσαφηνίζονται πάντα και δε συνδέονται με την πραγματικότητα των παιδιών.

Στα πλαίσια των κονστρουκτιβιστικών θεωριών μάθησης που αντιμετωπίζουν τη γνώση σαν μια «σύνθετη διαδικασία αλληλεπίδρασης ανάμεσα στον μαθητευόμενο και το κοινωνικό περιβάλλον», το μάθημα της Ιστορίας μπορεί και πρέπει να εμπλουτιστεί με εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας. Εμπειρικές μέθοδοι προσέγγισης διαφόρων εννοιών και θεματικών ενοτήτων, δραστηριότητες τοποθετημένες σε αυθεντικά πλαίσια και πραγματικά περιβάλλοντα που δημιουργούν κίνητρα μάθησης και

πυροδοτούν το ενδιαφέρον και την περιέργεια των παιδιών, μπορούν να δώσουν ένα ξεχωριστό νόημα στη διδασκαλία της Ιστορίας με πολύτιμα εκπαιδευτικά αποτελέσματα.

Στο ίδιο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα περιεχόμενα και η διάταξη της διδακτέας ύλης του μαθήματος της Ιστορίας στο Δημοτικό Σχολείο και η οποία καλύπτει όλες τις περιόδους της ελληνικής ιστορίας, από τα προϊστορικά χρόνια μέχρι σήμερα. Οι γνώσεις των παιδιών, πάνω στο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, αποτελούν ένα βασικό σημείο αναφοράς για τον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής παρέμβασης που ελέγχει την υπόθεσή μας.

Από τα πιο δύσκολα σημεία στη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας, είναι οι χρονικές έννοιες, το σύστημα χρονολόγησης, οι συμβατικές ονομασίες των ιστορικών εποχών και περιόδων, η ίδια η έννοια του χρόνου η κατάρκτηση της οποίας χρειάζεται αρκετά χρόνια και απαιτεί ανεπτυγμένη ικανότητα αφάιρσης.

Παρά την εγγενή δυσκολία των παιδιών στην κατανόηση των χρονικών εννοιών, υπάρχουν κάποιοι παράγοντες που συμβάλλουν στην εξοικείωση των παιδιών με αυτές και στην καλύτερη κατανόησή τους. Ανάμεσα σ' αυτούς είναι η καλλιέργεια του ανάλογου λεξιλογίου, η εξάσκηση πάνω σε έννοιες αλληλουχίας, οι μαθηματικές γνώσεις των παιδιών που σταδιακά τα βοηθούν να κατανοήσουν το σύστημα χρονολόγησης, χρονικά μεγέθη όπως «δεκαετία», «αιώνας» κ.τ.λ., αλλά και να συγκρατήσουν ημερομηνίες, το περιβάλλον μάθησης, ο εμπλουτισμός της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας με εμπειρικές μεθόδους διδασκαλίας, η εξοικείωση με αντικείμενα του υλικού πολιτισμού άλλων εποχών, κ.τ.λ.

Οι σχηματικές αναπαραστάσεις του χρόνου και της αλληλουχίας των ιστορικών περιόδων, θεωρούνται σημαντικά οπτικά βοηθήματα για τα παιδιά, γι' αυτό και στα σχολικά βιβλία έχει καθιερωθεί η «ιστορική γραμμή», η οριζόντια αναπαράσταση του χρόνου πάνω στην οποία σημειώνονται, με χρωματική διαφοροποίηση, οι ιστορικές περίοδοι και οι σημαντικότερες ημερομηνίες. Στα βιβλία της Ιστορίας για το Δημοτικό, η χρονολογική αυτή φρίζα, εισάγεται από την Δ' Δημοτικού και με τη βοήθεια αυτής, πραγματοποιούνται ποικίλες ασκήσεις που στοχεύουν στην καλύτερη κατανόηση αυτών των εννοιών από τους μαθητές.

Προκειμένου να είμαστε πιο σαφείς ως προς τους στόχους της πρότασής μας αλλά και για να μπορέσουμε να αξιολογήσουμε τα αποτελέσματα μετά την εφαρμογή της, θεωρούμε σκόπιμο να διευκρινίσουμε με ποιο «πρόσωπο» του χρόνου ασχολούμαστε. Έτσι στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται μια αποσαφήνιση των εννοιολογικών εργαλείων που χρησιμοποιούνται, δεδομένου ότι ο χρόνος αποτελεί μια από τις πιο πολυδιάστατες έννοιες σε πολλά επιστημονικά πεδία.

Αυτό που μας ενδιαφέρει και προσδιορίζει τον χαρακτήρα και το περιεχόμενο της πρότασής μας - και της εκπαιδευτικής παρέμβασης ειδικότερα μέσα από την οποία η πρόταση αυτή ελέγχεται - είναι η σειρά των διαφόρων περιόδων. Η εξοικείωση δηλαδή των παιδιών με τις συμβάσεις εκείνες με τις οποίες διαιρούμε την ιστορία. Κύρια έννοια στην εργασία αυτή είναι η έννοια της περιοδολόγησης, της συμβατικής δηλαδή διαίρεσης της Ιστορίας και όχι ο ιστορικός χρόνος, που είναι έννοια εντελώς διαφορετική και συνδέεται με το εκάστοτε αντικείμενο της ιστορικής μελέτης και παραπέμπει στους διαφορετικούς ρυθμούς και τα θέματα της Ιστορίας.

Μέσα από αυτό το πρίσμα, ο ιστορικός χρόνος αποτελεί μια «γκάμα χρονικότητας» και η Ιστορία αναδεικνύεται σε μια «διαλεκτική της διάρκειας». Έτσι, έννοιες όπως «διάρκεια» και «συνέχεια» αποκτούν διαφορετικό σημασιολογικό περιεχόμενο. Γι' αυτό όταν αναφερόμαστε στη «διάρκεια» των ιστορικών εποχών και περιόδων, χρησιμοποιούμε τον όρο με την έννοια του χρονικού μεγέθους ενώ με τον όρο «συνέχεια» εννοούμε τη συνεχή διαδικασία μεταβολής που χαρακτηρίζει τις κοινωνίες και τους πολιτισμούς τους. Ο όρος «στατικότητα» εκφράζει πληρέστερα τα σταθερά και σχεδόν αναλλοίωτα χαρακτηριστικά των πολιτισμών. Ανάλογα, μπορούμε να πούμε, ότι θεωρώντας το παρελθόν και το παρόν αξεχώριστα και ότι μέσα στο καινούριο ενυπάρχει το σταθερό και το επαναλαμβανόμενο καθώς οι πολιτισμοί αποτελούν συνέχειες, αναφερόμαστε στη «σειρά» των ιστορικών εποχών και όχι στη «διαδοχή» τους αφού η έννοια αυτή προϋποθέτει τομές και ρήξεις.

Στο ίδιο κεφάλαιο, ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στις μεθόδους χρονολόγησης από το χώρο της Αρχαιολογίας και κυρίως στη σχετική χρονολόγηση και τη στρωματογραφία, που άλλωστε αποτελούν αφετηριακά σημεία της υπόθεσής μας.

Η σημασία και ο ρόλος της επιστήμης της Αρχαιολογίας στην εκπαίδευση γενικά αλλά και στη μουσειακή εκπαίδευση ειδικότερα, έχει επισημανθεί από πολλούς ερευνητές, (αρχαιολόγους, ιστορικούς, εκπαιδευτικούς κ.τ.λ.). Ο εκπαιδευτικός ρόλος συνίσταται τόσο στην παιδαγωγική αξιοποίηση των ευρημάτων που βρίσκονται στα μουσεία και τους αρχαιολογικούς χώρους όσο και στην αξιοποίηση των μεθόδων και των μεθοδολογικών εργαλείων της.

Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο, θεωρούμε ότι η στρωματογραφία, κύριο μεθοδολογικό εργαλείο της σχετικής χρονολόγησης στην Αρχαιολογία, μπορεί ν' αποτελέσει μια εναλλακτική σχηματική απεικόνιση της σειράς των ιστορικών περιόδων. Η υπόθεση πως η κάθετη απεικόνιση του χρόνου, εμπνευσμένη από τις αρχαιολογικές τομές και τη στρωματογραφία, θα μπορούσε να είναι ένα πιο εύληπτο εργαλείο μάθησης ιδιαίτερα για τους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί και τον πυρήνα αυτής της εργασίας.

Η σύνδεση αφηρημένων εννοιών όπως η συμβατική διαίρεση της Ιστορίας σε περιόδους με αληθινές διαδικασίες και συγκεκριμένες εικόνες, μπορεί να είναι πιο αποτελεσματική για τα παιδιά αυτής της ηλικίας που αφομοιώνουν πιο εύκολα έννοιες που μπορούν να τις συνδέσουν με πραγματικές εμπειρίες και παραστάσεις. Η στρωματογραφική απεικόνιση των ιστορικών περιόδων σε συνδυασμό με ευρήματα αντιπροσωπευτικά κάθε εποχής όχι μόνο κινεί το ενδιαφέρον και την περιέργεια των παιδιών αλλά μπορεί να δώσει ένα χειροπιαστό περιεχόμενο σε αφηρημένες ή δυσνόητες έννοιες όπως οι πολιτισμικές μεταβολές, η συνέχεια, η συμβατική διαίρεση της Ιστορίας σε περιόδους και η αλληλουχία τους και να συμβάλλει στην καλύτερη κατανόησή τους.

Την αποτελεσματικότητα μιας εναλλακτικής σχηματικής αναπαράστασης του χρόνου επιχειρούμε να ελέγξουμε στα πλαίσια της εργασίας αυτής. Έτσι, στο δεύτερο μέρος παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνάς μας καθώς και η εκπαιδευτική παρέμβαση μέσα από την οποία ελέγχεται η πρότασή μας με όλες τις λεπτομέρειες του σχεδιασμού της (σκοπός, στόχοι, χώρος, ηλικία και αριθμός μαθητών, φάσεις του προγράμματος, διάρκεια, εποπτικό υλικό, κ.τ.λ.).

Η εκπαιδευτική αυτή παρέμβαση έχει σχεδιαστεί για να μπορεί να εφαρμοστεί στο χώρο της σχολικής τάξης, έχοντας όμως αφετηρία έναν πραγματικό χώρο, τη συνοικία «Παλιά» της πόλης του Βόλου.

Η περιοχή αυτή που βρίσκεται στην είσοδο της πόλης και είναι γνωστή επίσης και ως Κάστρο ή Φρούριο του Βόλου, κατοικείται αδιάκοπα από τους προϊστορικούς χρόνους ως τις μέρες μας. Η διαχρονική κατοίκηση της περιοχής αυτής, που αποτυπώνεται και στρωματογραφικά, αποτελεί την κύρια αιτία επιλογής της ως σημείο αναφοράς για το σχεδιασμό και την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος γι' αυτό και θεωρήσαμε σκόπιμο να αναφερθούμε συνοπτικά στην ιστορία της.

Σ' ό,τι αφορά τα αντιπροσωπευτικά για κάθε περίοδο, αρχαιολογικά ευρήματα και μνημεία, θεωρήσαμε σημαντικό να χρησιμοποιήσουμε εμβληματικά δεδομένα, για να είναι πιο εύληπτα και κατανοητά από τα παιδιά. Έτσι, ως πραγματικό παράδειγμα διαχρονικής κατοίκησης σ' έναν τόπο με ανάλογα στρωματογραφικά δεδομένα, χρησιμοποιήθηκε η συνοικία «Παλιά» της πόλης του Βόλου ενώ τα ευρήματα που χρησιμοποιήθηκαν προέρχονται από ανασκαφές αρχαίων οικισμών και πόλεων της ευρύτερης περιοχής του Βόλου, που άλλωστε αποτελούν σταθμούς στην ιστορική πορεία της περιοχής αυτής και της πόλης του Βόλου.

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε μαθητές της ΣΤ' Δημοτικού. Επιλέξαμε αυτή την ηλικία παιδιών γιατί θεωρήσαμε ότι οι μαθητές αυτής της ηλικίας έχοντας διδαχθεί όλες τις περιόδους της ελληνικής ιστορίας έχουν και ανάλογο γνωστικό υπόβαθρο αλλά και πιο συγκροτημένη σκέψη. Τα στοιχεία αυτά πιστεύουμε ότι θα μας βοηθήσουν, σ' αυτή τη φάση της

έρευνας, να εξάγουμε πιο συγκεκριμένα συμπεράσματα για την αποτελεσματικότητα της σχηματικής απεικόνισης του χρόνου και της αντίληψης της σειράς των ιστορικών εποχών και περιόδων. Η εμπειρία των μαθητών αυτής της ηλικίας, σε ασκήσεις πάνω στην «ιστορική γραμμή», θεωρήθηκε απαραίτητη βάση για τον έλεγχο της αποτελεσματικότητας αυτού του οπτικού βοηθήματος, ως εργαλείου μάθησης.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι φάσεις της εκπαιδευτικής παρέμβασης. Σε ένα πρώτο στάδιο, μοιράστηκε σε μαθητές της ΣΤ΄ τάξης Δημοτικού, ένα ερωτηματολόγιο, που στόχευε στην διερεύνηση των γνώσεων των μαθητών, στον τρόπο που αντιλαμβάνονται τις συμβατικές ονομασίες των ιστορικών περιόδων και τη σειρά τους, τη λειτουργία της γραμμής του χρόνου και τον τρόπο που κατανοούν ευρήματα και μνημεία αντιπροσωπευτικά των διαφόρων περιόδων.

Στο κύριο μέρος της εκπαιδευτικής παρέμβασης, παρουσιάστηκαν, σε αδρές γραμμές, έννοιες και θέματα όπως η αρχαιολογία, η ανασκαφή, η στρωματογραφία, και η σχετική χρονολόγηση. Η διαίρεση της Ιστορίας σε περιόδους παρουσιάστηκε μέσα από αντιπροσωπευτικά ευρήματα στα οποία αποτυπώνονται οι πολιτισμικές μεταβολές που τις χαρακτηρίζουν και τα οποία στην πλειοψηφία τους προέρχονται από την ευρύτερη περιοχή του Βόλου.

Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στη μορφολογία της συνοικίας «Παλιά», που στην πραγματικότητα αποτελεί έναν λόφο που δημιουργήθηκε από τη συνεχή ανθρώπινη κατοίκηση, «έναν λόφο με πολλά κρυμμένα μυστικά». Οι μαθητές δραστηριοποιήθηκαν σε ασκήσεις διάταξης των ιστορικών περιόδων στον κάθετο άξονα του χρόνου, συνδέοντας τόσο τις εποχές και τη σειρά τους με στοιχεία και δεδομένα ενός πραγματικού χώρου και με διαδικασίες από το πεδίο της Αρχαιολογίας.

Στην τρίτη και τελική φάση της εκπαιδευτικής αυτής παρέμβασης, δόθηκε και πάλι στους μαθητές ένα φυλλάδιο ασκήσεων πάνω στη σειρά των ιστορικών περιόδων στον κάθετο άξονα του χρόνου, σε συνδυασμό με αντιπροσωπευτικά αρχαιολογικά ευρήματα από τη συνοικία «Παλιά» και την ευρύτερη περιοχή του Βόλου, που συγκεντρώνουν τα διακριτά γνωρίσματα των ιστορικών περιόδων στις οποίες ανήκουν.

Η επεξεργασία των φυλλαδίων αυτών, μας επέτρεψε να κάνουμε κάποιες παρατηρήσεις και να διατυπώσουμε τα συμπεράσματά μας τα οποία παρουσιάζονται στο τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας αυτής.

Η εργασία ολοκληρώνεται με το παράρτημα που περιλαμβάνει συμπληρωματικό και συνοδευτικό υλικό και τη βιβλιογραφία.

Στόχος της εργασίας αυτής είναι ο έλεγχος ενός εναλλακτικού τρόπου διδασκαλίας ιστορικών όρων και εννοιών, στη βάση μιας διεπιστημονικής προσέγγισης, που μπορεί να συμβάλλει στην καλύτερη κατανόησή τους από τους μαθητές του Δημοτικού Σχολείου.

Α΄ ΜΕΡΟΣ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΜΟΥΣΕΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Πυρήνας της εργασίας αυτής είναι ο σχεδιασμός και η εφαρμογή ενός εναλλακτικού εργαλείου μάθησης για την κατανόηση της χρονολόγησης και της σειράς των ιστορικών περιόδων από τα παιδιά του Δημοτικού, μέσα από το οποίο ελέγχεται η υπόθεση ότι η κάθετη αναπαράσταση του χρόνου σε συνδυασμό με ευρήματα αντιπροσωπευτικά από κάθε περίοδο, μπορεί να είναι ένα αποτελεσματικό οπτικό βοήθημα στη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας.

Στην εκπαιδευτική αυτή παρέμβαση, συνοψίζονται σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις που τονίζουν τη σημασία των μουσείων, των αρχαιολογικών χώρων και των μνημείων στον εμπλουτισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και στις διαδικασίες αγωγής και μάθησης γενικότερα.

Τα τελευταία είκοσι περίπου χρόνια, έχει ανοίξει και στη χώρα μας ένας διάλογος μεταξύ Μουσείου και κοινωνίας, Μουσείου και Σχολείου, που θέτει τις βάσεις διεπιστημονικών συνεργασιών και πρακτικών στο χώρο της Εκπαίδευσης.

Στο κεφάλαιο αυτό, δίνεται το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο και ο χαρακτήρας της Μουσειακής Εκπαίδευσης, μέσα από την παράλληλη δράση μουσείων και σχολείων που αναδεικνύει το μουσείο και τις επιστημονικές ειδικότητες που συναντούμε σ' αυτό σε πρωταρχικής σημασίας παράγοντες εκπαίδευσης.

1.1. Ο Κοινωνικός και Εκπαιδευτικός ρόλος του Μουσείου

Τα τελευταία χρόνια και στην Ελλάδα υπάρχει μια πραγματική ώθηση στον τομέα της Μουσειακής Εκπαίδευσης, μέσα από τη δράση προσώπων και φορέων σχετικών με τα μουσεία, τους αρχαιολογικούς και ιστορικούς χώρους και την εκπαίδευση.

Πολλοί ήταν οι παράγοντες που οδήγησαν σ' αυτές τις συντονισμένες προσπάθειες αξιοποίησης αυτών των χώρων και της σύνδεσής τους με την εκπαίδευση. Από την πλευρά των μουσείων, ένας πρωταρχικός παράγοντας ήταν η συνειδητοποίηση, κατά το δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα, του ρόλου που θα μπορούσε να έχει το μουσείο στο πλαίσιο της εκπαίδευσης και της εξέλιξης της κοινωνίας, που μέχρι τότε απευθυνόταν σε μια περιορισμένη κατηγορία «εκλεκτών» επισκεπτών.¹

¹ Nick Merriman, «Ανοίγοντας τα Μουσεία στο Κοινό», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τεύχ. 72, 1999, σσ. 43 - 46. Βλ. επίσης, Eilean Hooper-Greenhill, «Σκέψεις για τη Μουσειακή

Η αντίληψη ότι τα μουσεία δεν υπάρχουν μόνο για να συλλέγουν και να φυλάσσουν αντικείμενα αλλά και για να συμβάλλουν στη δημιουργία μιας καλύτερης ποιότητας ζωής, οδήγησε στην ανάπτυξη μιας επικοινωνιακής στρατηγικής που μεταφράζεται σε μια σειρά από ποικίλες δραστηριότητες.²

Ανάμεσα σ' αυτές μπορούμε ν' αναφέρουμε τον σχεδιασμό και την εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων, την οργάνωση περιοδικών εκθέσεων, την εκδοτική δραστηριότητα καθώς και την οργάνωση ποικίλων εκδηλώσεων όπως διαλέξεων, μουσικών εκδηλώσεων κ.τ.λ., με σκοπό το «άνοιγμα» του μουσείου σε ευρύτερα κοινωνικά στρώματα. Σημαντικές είναι και οι δραστηριότητες που αναπτύσσουν τα μουσεία και εκτός του φυσικού τους χώρου. Διάφορα προγράμματα προσέγγισης στοχεύουν στην ανάπτυξη αμφίδρομων σχέσεων συνεργασίας με κοινότητες που βρίσκονται κοντά του γεωγραφικά και στην επικοινωνία με διαφορετικές ομάδες κοινού³ που δεν επισκέπτονται τα μουσεία, λόγω φυσικών και κοινωνικών περιορισμών, όπως άτομα τρίτης ηλικίας, άτομα με ειδικές ικανότητες, μειονότητες κ.τ.λ. Τέτοιες δραστηριότητες μπορεί να είναι η οργάνωση εκθέσεων, εκπαιδευτικών προγραμμάτων και εργαστηρίων σε εναλλακτικούς χώρους όπως νοσοκομεία, φυλακές, εμπορικά κέντρα κ.α., οι μουσειοσκευές, η συνεργασία με διάφορες κοινωνικές ομάδες για την οργάνωση πολιτιστικών δράσεων, κ.τ.λ.⁴

Θα πρέπει εδώ να σημειώσουμε ότι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας που οδήγησε στην αναθεώρηση του ρόλου των μουσείων, ήταν ο οικονομικός. Ο αυξημένος ανταγωνισμός με τη λεγόμενη «βιομηχανία της ψυχαγωγίας» σε μια εποχή που η διαχείριση των δημοσίων κονδυλίων απαιτεί μεγαλύτερη υπευθυνότητα, υποχρέωσαν τα μουσεία να αναζητήσουν τρόπους προσέλκυσης περισσότερων επισκεπτών για να εξασφαλίσουν την οικονομική τους βιωσιμότητα.⁵

Παράλληλα, η αύξηση του αριθμού τους και η ποικιλία των συλλογών που καλύπτουν ένα ευρύ και πολυεπίπεδο πολιτισμικό φάσμα, η άνοδος του βιοτικού και μορφωτικού επιπέδου της κοινωνίας συνέβαλαν στη μεταλλαγή της φιλοσοφίας του μουσείου που το «μετατρέπει από ναό για τη μετάδοση

Εκπαίδευση και Επικοινωνία στη Μεταμοντέρνα Εποχή», *ό.π.* σσ. 47 – 49, Μαρία Οικονόμου, «Μουσεία για τους Ανθρώπους ή για τα Αντικείμενα;», *ό.π.*, σσ. 50 – 55, Θεανώ Μουσούρη, «Έρευνα Κοινού και Αξιολόγηση στα Μουσεία», *ό.π.*, σσ. 56 – 61.

² Μάρλεν Μούλιου – Αλεξάνδρα Μπούνια, «Μουσείο και Επικοινωνία», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τεύχ. 72, 1999, σελ. 42

³ Θεανώ Μουσούρη, «Μουσεία για όλους; Προγράμματα Προσέγγισης στο Διεθνή Χώρο», *Αρχαιολογία* τεύχ. 73, 1999, σσ. 65 - 69. Βλ. επίσης, Δεσποίνα Καλεσοπούλου, «Ανοιχτός Διάλογος με την Κοινότητα: Μια ελληνική πρόταση στα Προγράμματα Προσέγγισης», *ό.π.*, σσ. 69 - 74

⁴ Μάρλεν Μούλιου – Αλεξάνδρα Μπούνια, *ό.π.*

⁵ Nick Merriman, *ό.π.*

ιερών γνώσεων στις παθητικές μάζες, σε φόρουμ ζωντανών διαβουλεύσεων και αλληλεπιδράσεων».⁶

Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο, η διαπίστωση ότι τα μουσεία στην ιστορική τους πορεία δεν προσέφεραν εκπαιδευτικό έργο στα πλατύτερα κοινωνικά στρώματα, δημιούργησε την ανάγκη μεταλλαγής τους σε χώρους εκπαιδευτικούς, ανοιχτούς και προσιτούς σε όλους, που μπορούν να λειτουργούν σαν ένα παράλληλο και ξεχωριστό εκπαιδευτικό σύστημα με διαφορετικές δυνατότητες.⁷

1.2. Εκπαιδευτική Δράση των Μουσείων και Μουσειοπαιδαγωγική.

Η συνειδητοποίηση της μεγάλης σημασίας που έχει η επαφή των παιδιών με τα τεκμήρια της Ιστορίας και τα έργα πολιτισμού, είχε σαν αποτέλεσμα την έντονη δραστηριοποίηση των μουσείων και άλλων αρμόδιων φορέων, στο σχεδιασμό και την εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων και την παραγωγή εποπτικού υλικού, που καλύπτουν ένα ευρύτατο πολιτισμικό φάσμα και απευθύνονται σε διαφορετικές ομάδες κοινού και παιδιά διαφορετικών ηλικιών και βαθμίδων εκπαίδευσης.

Η εκπαιδευτική δράση των μουσείων εντάσσεται στο γενικότερο πλαίσιο της επικοινωνιακής τους πολιτικής. Πολλά μουσεία μάλιστα, προτιμούν να μιλούν για τον πολιτιστικό τους ρόλο και όχι τον εκπαιδευτικό χρησιμοποιώντας τον όρο «διαμεσολάβηση» στη σχέση κοινωνίας και μουσειακού αντικειμένου.⁸

Ανάμεσα στα πρώτα μουσεία που οργάνωσαν εκπαιδευτικά προγράμματα, μπορούμε ν' αναφέρουμε το Μουσείο Μπενάκη, το Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης στην Αθήνα, το Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα στο Ναύπλιο, το Μουσείο Φυσικής Ιστορίας Γουλιανδρή, την Εθνική Πινακοθήκη, το Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης στην Αθήνα, και πολλά άλλα, που φυσικά δεν μπορούμε να απαριθμήσουμε στο σύνολό τους.⁹ Σε πολλά μουσεία υπάρχουν ειδικά διαμορφωμένοι χώροι και εργαστήρια, όπου τα παιδιά μπορούν άνετα να συμμετέχουν σε ποικίλες δραστηριότητες, να παίξουν και να εκφραστούν δημιουργικά ενώ κάποια άλλα είναι εξοπλισμένα με σύγχρονα μέσα τεχνολογίας που επιτρέπουν την προσέγγιση κάποιων θεμάτων και με άλλους τρόπους, όπως είναι τα *αλληλεπιδραστικά μέσα*, που

⁶ στο ίδιο

⁷ Άλκηστις, *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόςωροι κι Αγγεία*, Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1996, σσ. 13 - 15

⁸ Αίγλη Ζαφειράκου, *Μουσεία και Σχολεία, Διάλογος και Συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και Πρακτικές*, τυπωθήτω Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα 2000, σσ. 92 - 96

⁹ Άλκηστις, *ό.π.*, σσ. 19 - 22. Για τα εκπαιδευτικά προγράμματα που έχουν υλοποιηθεί σε όλη την ελληνική επικράτεια, βλ. επίσης *Παιχνίδια Πολιτισμού, Εκπαιδευτικές Δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού*, ΥΠ.ΠΟ, Αθήνα 2002.

τα συναντούμε για παράδειγμα στο Τεχνικό Μουσείο Θεσσαλονίκης¹⁰ ή προσομοιωτές εικονικής πραγματικότητας, όπως συμβαίνει στο Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού.¹¹

Στην εκπαιδευτική δράση των μουσείων θα πρέπει ακόμα να αναφέρουμε και τις μουσειοσκευές, που αποτελούν δανειστικό υλικό των μουσείων. Πρόκειται ουσιαστικά για μικρές βαλίτσες που περιέχουν ενημερωτικά και κατατοπιστικά κείμενα πάνω σε συγκεκριμένες θεματικές ενότητες, αντίγραφα εκθεμάτων, διαφάνειες, φωτογραφικό υλικό και προτάσεις για δραστηριότητες. Έτσι το μουσείο «έρχεται» στη σχολική τάξη ενώ ταυτόχρονα δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να εμπλουτίσει τη διδασκαλία των μαθημάτων του μ' ένα πρωτότυπο και ευχάριστο για τα παιδιά τρόπο. Από τα πρώτα μουσεία που δημιούργησαν μουσειοσκευές ήταν το Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης (με θέματα για τον Κυκλαδικό Πολιτισμό, το παιχνίδι στην αρχαία Ελλάδα, κ.α.), το Μουσείο Μπενάκη, (Ελληνικοί παραδοσιακοί κεφαλόδεσμοι, Λαϊκά παιχνίδια, κ.α.), το Βυζαντινό Μουσείο, το Νομισματικό Μουσείο, το Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης, η Α' Εφορεία Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων, (με θέματα για τη ζωφόρο του Παρθενώνα, το ιερό της Ακρόπολης, τα αρχαία μουσικά όργανα κ.α.) αλλά και μικρότερα μουσεία όπως το Κοινοτικό Τοπικό Μουσείο στις Μηλιές Πηλίου.¹²

Δε θα πρέπει επίσης να παραλείψουμε ν' αναφερθούμε και στην εκδοτική δραστηριότητα διαφόρων μουσείων και άλλων σχετικών φορέων. Εκδόσεις που καλύπτουν πολλούς τομείς από το πεδίο της ιστορίας, της τέχνης, του φυσικού περιβάλλοντος και του πολιτισμού γενικότερα, και οι οποίες απευθύνονται σε άτομα διαφορετικών ηλικιών με ιδιαίτερη έμφαση στις μικρότερες ηλικίες. Παράλληλα πολλοί ερευνητές και επιστήμονες όπως ιστορικοί, αρχαιολόγοι, ιστορικοί τέχνης κ.α., συγγράφουν και εκδίδουν βιβλία για παιδιά, όπως οδηγούς αρχαιολογικών και ιστορικών χώρων, οδηγούς πόλεων με τα σημαντικότερα μνημεία που μαρτυρούν την ιστορία μιας περιοχής και με προτάσεις για παιχνίδια και δραστηριότητες που μπορεί

¹⁰ www.tmth.edu.gr

¹¹ www.ime.gr

¹² *ό.π.*, σσ. 33 - 34, σημ.30. Βλ. επίσης στο περιοδικό *Αρχαιολογία*, τεύχ. 38, 1991, το αφιέρωμα για τις εκπαιδευτικές μουσειοσκευές, με άρθρα των Αντζουλάτου-Ρετσίλα Ευρυδίκης, «Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης. Οι φορητές εκπαιδευτικές μονάδες», σσ. 33 - 35, Γαλάνη - Κρίκου Μίνας, «Νομισματικό Μουσείο», σελ. 31, Γερούλάνου Ελένης και Ρωκ - Μελά Σοφίας, «Παιδικό Μουσείο», σελ. 39, Γκράτζιου Όλγας, «Βυζαντινό Μουσείο», σελ.30, Πλατή Μαρίνας, «Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης», σσ. 6 - 10, Σταμάτη Ελένης Φαίης, «Κοινοτικό Τοπικό Μουσείο στις Μηλιές Πηλίου, Μουσείοσκευές για τη ζωή στο χωριό», σσ. 36 - 38, Χατζηασλάνη Κορνηλίας, «Α' Εφορεία Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων», σσ. 11 - 22, Διαμάντη Μαρίας, Αργυριάδη Μαρίας, Ψαρράκη - Μπελεσιώτη Νίκης, «Μουσείο Μπενάκη», σσ. 23 - 29, Κρεμέζη-Μαργαριτούλη Άννας, «Σύλλογος για την Προστασία της Θαλάσσιας Χελώνας, Η βαλίτσα της χελώνας», σσ. 41 - 42

να αξιοποιήσει ο εκπαιδευτικός ή ο γονιός, βιβλία για συγκεκριμένες ιστορικές περιόδους ή για ιδιαίτερα και ξεχωριστά μνημεία, γραμμένα σε απλή και κατανοητή στα παιδιά γλώσσα και με προσεγμένη και συχνά πλούσια εικονογράφηση.

Η έντονη αυτή δραστηριοποίηση και η συνειδητοποίηση της εκπαιδευτικής αξίας και σημασίας όλων αυτών των προγραμμάτων, οδήγησε στην αναζήτηση και τον προσδιορισμό της επιστημονικής και θεωρητικής βάσης και θεμελίωσης της Μουσειακής Εκπαίδευσης. Εκτός από την εισαγωγή μαθημάτων Μουσειακής Εκπαίδευσης στα παιδαγωγικά τμήματα διαφόρων Πανεπιστημίων, ιδιαίτερη αναφορά πρέπει να γίνει στο τμήμα Μουσειοπαιδαγωγικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, ένα διατμηματικό πρόγραμμα προπτυχιακών σπουδών στον τομέα αυτό, που δημιουργήθηκε και εισήχθη για πρώτη φορά σε ελληνικό ΑΕΙ το 1998, στα πλαίσια των Προγραμμάτων Σπουδών Επιλογής.¹³

Ο όρος Μουσειοπαιδαγωγική, εμφανίστηκε πριν από τον Β΄ παγκόσμιο πόλεμο, μέσα από τις πρωτοβουλίες προσωπικοτήτων, όπως του Lichtwark, διευθυντή του Μουσείου Τέχνης στο Αμβούργο, που πραγματοποίησε «σειρά ασκήσεων θεώρησης των έργων τέχνης» και κατέγραψε τις εμπειρίες του, και αργότερα του παιδαγωγού Adolf Reicwein, ο οποίος θεωρείται ένας από τους θεμελιωτές της Μουσειοπαιδαγωγικής. Για τον Reicwein, το μουσείο είναι «ένα δραστικό όργανο» που συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας της καθημερινής ζωής και «η αξιοποίηση της μορφωτικής του δύναμης ανάγεται σε χρέος πολιτικό».¹⁴

Η δημιουργία του τμήματος Μουσειοπαιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, ήρθε όχι μόνο να καλύψει ένα κενό της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, δεδομένου ότι η Μουσειοπαιδαγωγική δεν αποτελεί έναν ξεχωριστό γνωστικό και ακαδημαϊκό τομέα, αλλά και να αναδείξει ένα «ακλόνητο συγκριτικό πλεονέκτημά» της σε σχέση με τις άλλες ειδικότητες που συναντούμε στα μουσεία: τη διεπιστημονική κατάρτιση που είναι απαραίτητη στη Μουσειακή Εκπαίδευση και η οποία δεν απαιτεί γνώσεις μόνο του κάθε επιστημονικού πεδίου αλλά και της μεθοδολογίας και των μέσων για την καλύτερη και αποτελεσματικότερη μετάδοσή τους.¹⁵

Το γεγονός ότι το τμήμα αυτό ολοκλήρωσε τον κύκλο της ζωής του στο πλαίσιο των Προγραμμάτων Σπουδών Επιλογής, δεν ακυρώνει το έργο και

¹³ Δημήτρης Δεληγιάννης, «Μούσες – Μουσείο – Μουσειοπαιδαγωγική», *Επτάκυκλος*, τευχ. 10^ο, 1998, σσ. 36 – 42

¹⁴ Μαρία Βαϊνά, *Θεωρητικό Πλαίσιο Διδακτικής της Τοπικής Ιστορίας για τον Εικοστό Πρώτο Αιώνα*, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1997, σσ. 143 - 151. Για την αναγκαιότητα μιας γενικότερης πολιτικής πολιτισμού, βλ. επίσης, Ευάγγελος Βενιζέλος, *Διαχρονία και Συνέργεια, Μια Πολιτική Πολιτισμού*, Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1999.

¹⁵ Δημήτρης Δεληγιάννης, «Πρόγραμμα Σπουδών Επιλογής, Μουσειοπαιδαγωγική Εκπαίδευση (ΕΠΕΑΕΚ)», στο *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*, επιμ. Γιώργος Κόκκινος, Ευγενία Αλεξάκη, Εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2002, σσ. 149 - 162

την εμπειρία αυτών των ετών και θέτει τις βάσεις για την περαιτέρω συνέχιση και διεύρυνση των σπουδών της Μουσειοπαιδαγωγικής Εκπαίδευσης στη χώρα μας.¹⁶

1.3. Μουσείο και Σχολείο

Στο χώρο της Εκπαίδευσης, αποτελεί κοινή παραδοχή ότι η επαφή των παιδιών με τα τεκμήρια της Ιστορίας και τα κάθε λογής έργα τέχνης και πολιτισμού, όπως είναι τα εκθέματα των μουσείων και τα μνημεία των αρχαιολογικών και ιστορικών χώρων, έχει καθοριστική σημασία στις γενικότερες διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης, ενώ από την πλευρά του μουσείου, είναι γεγονός ότι στον τομέα της εκπαιδευτικής του δράσης, «προνομιούχος» φορέας συνεργασίας είναι το σχολείο.¹⁷

Τα τελευταία χρόνια, αναφερόμαστε συχνά στη σύνδεση Μουσείου και Σχολείου, στη «σύνθεση παιδείας και πολιτισμού», καθώς το μουσείο δεν μπορεί να νοηθεί πλέον «ως ένας κλειστός οργανισμός, όπου εκτίθενται έργα τέχνης, αλλά ως ένας χώρος ανοιχτός στο κοινό, στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξής της». Από την άλλη το σχολείο «δεν μπορεί πλέον κι αυτό να νοηθεί ως ένας χώρος κλειστός, όπου καταβάλλεται προσπάθεια μόνο για την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη και ταχύτερη διοχέτευση γνώσεων από το δάσκαλο στο μαθητή» αλλά ως ένας χώρος που θα καλλιεργεί και άλλες πτυχές της προσωπικότητας των παιδιών, ένα «δημιουργικό σχολείο όπου [...] ο μαθητής θα ενθαρρύνεται να δημιουργεί καλλιερώντας τη συνθετική σκέψη, την παρατηρητικότητα και το ταλέντο του, εμπιστευόμενος τη διαίσθηση και τα συναισθήματά του».¹⁸

Το γεγονός ότι στο μουσείο εφαρμόζονται εκπαιδευτικές πρακτικές που στηρίζονται στην «παιδαγωγική του βλέμματος»¹⁹ και στα ίδια τα αντικείμενα αλλά και το δικαίωμα κάθε παιδιού για ίση πρόσβαση στην πολιτιστική κληρονομιά και την Τέχνη, αποτελούν τον πυρήνα της σύνδεσης

¹⁶ Δημήτρης Δεληγιάννης, «Μελέτη Μουσείου και Μουσειακές Σπουδές», *Εν Βόλω*, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, Βόλος, 2003, σσ. 112 - 117

¹⁷ Αίγλη Ζαφειράκου, *Μουσεία και Σχολεία, Διάλογος και Συνεργασίες - Αναπαραστάσεις και Πρακτικές*, Τυπωθήτω Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα 2000, σελ. 17

¹⁸ Τέτη Χατζηνικολάου, «Μουσείο - Σχολείο», Πρακτικά 5^{ου} Περιφερειακού Σεμιναρίου *Μουσείο - Σχολείο*, Καλαμάτα, 4 -6 Απριλίου 1997, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας, Βόλος 1999, σσ. 4 - 5

Από τις πιο αξιόλογες προσπάθειες για τη σύνδεση μουσείου και σχολείου, που αποτέλεσε ένα κοινό πρόγραμμα δράσης ανάμεσα στο Υπουργείο Πολιτισμού και το Υπουργείο Παιδείας, ήταν το πρόγραμμα «Μελίνα», που έδωσε έμφαση στην πολιτισμική παράμετρο της εκπαίδευσης θεωρώντας τη διδακτική πράξη «ως το κορυφαίο πολιτισμικό γεγονός της ζωής κάθε ανθρώπου». (www.Culture.gr, ΥΠ.ΠΟ., Πρόγραμμα Μελίνα, Εκπαίδευση και Πολιτισμός)

¹⁹ Αίγλη Ζαφειράκου, *ό.π.*, σελ. 105

μουσείου και σχολείου.²⁰ Στο χώρο του μουσείου, και με κατάλληλες και μεθοδευμένες παιδαγωγικές δραστηριότητες, το παιδί διευρύνει τις εμπειρίες του μέσα από τη «θέαση αυθεντικού πολιτισμικού υλικού», προωθείται η αισθητική του καλλιέργεια, έχει τη δυνατότητα να διατυπώσει απορίες και ερωτήματα, να συμμετέχει ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία και να εκφραστεί δημιουργικά.²¹

Ο ψυχαγωγικός και κοινωνικός χαρακτήρας της επίσκεψης στο μουσείο - που δεν ισχύει μόνο για το μαθητικό κοινό αλλά για κάθε επισκέπτη - είναι ένας καθοριστικής σημασίας παράγοντας που διαφοροποιεί το μουσείο από το σχολείο, καθιστώντας το, κέντρο ευχάριστης και δημιουργικής μάθησης.

Οι στόχοι που επιτυγχάνονται μέσα από την επαφή του παιδιού με τον μουσειακό χώρο είναι γνωστικοί και κοινωνικοσυναισθηματικοί (δημιουργικότητα, ανάπτυξη κριτικής ικανότητας, αυτονομία, ικανότητα συνεργασίας, σεβασμός, συναίσθημα ασφάλειας κ.α.).²² Κι αυτό συμβαίνει γιατί η μουσειακή εμπειρία, δεν περιορίζεται στον εκάστοτε γνωστικό στόχο αλλά εμπεριέχει την έννοια του ωραίου και της αισθητικής αξίας, το στοιχείο της έκπληξης, της συγκίνησης, της ευχαρίστησης, διαστάσεις που δεν συναντούμε πάντα στη σχολική ζωή και διδασκαλία.²³

Ανάλογα, οι αρχαιολογικοί και οι ιστορικοί χώροι αλλά και κάθε χώρος που αποτελεί φορέα ιστορικών και πολιτισμικών μαρτυριών, αντιμετωπίζονται σαν μεγάλα ανοιχτά μουσεία. Καθένας από αυτούς τους χώρους είναι ένα «εκτεταμένο μνημειακό σύνολο» που συχνά έχει διττό χαρακτήρα, καθώς αποτελεί φορέα μαρτυριών του παρελθόντος και ταυτόχρονα συνδέεται με το σύγχρονο περιβάλλον και την καθημερινή ζωή.²⁴ Το στοιχείο αυτό είναι εξαιρετικά σημαντικό διότι δηλώνεται με τον πλέον εύγλωττο τρόπο, η στατικότητα αλλά και η αλλαγή σ' ένα χώρο στην πορεία του στο χρόνο, και την μεταβολή της κοινωνίας σε διάφορα επίπεδα.²⁵

Η σχέση μουσειακού χώρου και σχολείου, είναι αμφίδρομη καθώς ολόένα και περισσότεροι εκπαιδευτικοί οργανώνουν επισκέψεις σε μουσεία, αρχαιολογικούς και ιστορικούς χώρους εμπλουτίζοντας μ' αυτό τον τρόπο την εκπαιδευτική πράξη και από την άλλη τα μουσεία, όπως είδαμε,

²⁰ *ό.π.*, σελ. 23

²¹ Μαρία Βαϊνά, *Θεωρητικό Πλαίσιο Διδακτικής της Τοπικής Ιστορίας για τον Εικοστό Πρώτο αιώνα.*, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1997, σσ. 143 - 162

²² Άλκηστις, *ό.π.*, σσ. 24 - 27

²³ Αίγλη Ζαφειράκου, *ό.π.*, σσ. 96 - 98

²⁴ Αλεξίου Θεόδωρος και άλλοι, «Προσεγγίζοντας τον Αρχαιολογικό Χώρο, Το παράδειγμα της αρχαίας Μεσσήνης», Πρακτικά 5ου Περιφερειακού Σεμιναρίου *Μουσείο - Σχολείο*, Καλαμάτα 4 - 6 Απριλίου 1997, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας, Βόλος 1999, σσ. 27 - 28

²⁵ Κατερίνα Δημητριάδου, *Ιστορία και Γεωγραφία στην Πρώτη Σχολική Ηλικία, Εφαρμογή και Αξιολόγηση μιας Εκπαιδευτικής Παρέμβασης στον Ιστορικό Χώρο*, Σειρά «Παιδαγωγική και Εκπαίδευση 45», Εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 2002, σελ. 63

προσφέρουν μια μεγάλη ποικιλία εκπαιδευτικών προγραμμάτων και εκπαιδευτικού υλικού. Από τα εκπαιδευτικά αυτά προγράμματα, άλλα είναι σχεδιασμένα με στόχους διαφοροποιημένους από εκείνους του σχολείου και προσανατολισμένους κυρίως στην απόκτηση αισθητικής εμπειρίας και άλλα είναι εναρμονισμένα με το σχολικό πρόγραμμα έχοντας στόχο τον εμπλουτισμό των διαφόρων σχολικών γνωστικών αντικειμένων χωρίς να λείπουν και εκπαιδευτικά προγράμματα που συνδυάζουν και τις δύο αυτές παραμέτρους.²⁶

1.4. Μουσειοπαιδαγωγική και Διδασκαλία της Ιστορίας

Είναι γεγονός πως όταν η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας, φωτίζεται και εμπλουτίζεται από αρχαιολογικά ευρήματα και δεδομένα, βυζαντινά μνημεία και γενικότερα έργα του παρελθόντος αλλά και του παρόντος, η ιστορία ζωντανεύει στα μάτια των παιδιών αφού δεν περιορίζεται και δεν εξαντλείται σε μια σειρά αφήγηση γεμάτη ονόματα, γεγονότα και χρονολογίες.

Η δύναμη της πραγματικότητας έτσι όπως καθρεφτίζεται στους αρχαιολογικούς και ιστορικούς χώρους, στις τοπικές ανασκαφές, στα εκθέματα των μουσείων και στα μνημεία, είναι ο πιο ενδεδειγμένος τρόπος για μια καλύτερη προσέγγιση και κατανόηση απομακρυσμένων γεγονότων και αφηρημένων εννοιών.²⁷

Τα μουσειακά εκθέματα είναι «ιστορικές πηγές πρώτου μεγέθους»²⁸ και η εξοικείωση των παιδιών με τη χρήση πηγών πρέπει να επιδιώκεται. Η σωστή χρήση των πηγών – πρωτογενών και δευτερογενών – θεωρείται ως μια ιστορική δεξιότητα και απαιτεί μια σειρά άλλων δεξιοτήτων, όπως παρατήρηση, ικανότητα διατύπωσης ερωτημάτων, σύγκρισης, εξαγωγής συμπερασμάτων, ερμηνείας, επικοινωνίας κ.τ.λ. Ο χειροπιαστός χαρακτήρας των μουσειακών αντικειμένων, επιτρέπει στα παιδιά τη μεταφορά αυτής της δεξιότητας και σε άλλες περισσότερο αφηρημένες ιστορικές πηγές και μαρτυρίες.²⁹

Όταν το παιδί γνωρίζει τα ανθρώπινα έργα ενταγμένα επίσημα ή άτυπα στο χώρο που δημιουργήθηκαν, πυροδοτείται το ενδιαφέρον του, τροφοδοτείται η φαντασία του ενώ η σύνδεση του χθες με το σήμερα, γίνεται ευκολότερη και η κατανόηση των ιστορικών εννοιών καλύτερη. Η εμπειρική προσέγγιση της

²⁶ Αίγλη Ζαφειράκου, *ό.π.*, σελ. 19

²⁷ Αντρέας Π. Ανδρέου, *Ιστορία, Μουσείο και Σχολείο*, Εκδ. Γ. Δεδούση, Θεσσαλονίκη 1996, σσ. 16 και 20 - 21

²⁸ Μαρία Βαϊνά, *ό.π.*, σελ. 147

²⁹ Judy Sebba, *Ιστορία για όλους, Διδακτικές προτάσεις για το μάθημα της Ιστορίας στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο*, μτφρ. Μαρίας Καβαλιέρου, Σειρά «Διδακτικές Προσεγγίσεις στο Μάθημα της Ιστορίας», Εκδ. Μεταίχιμο, Αθήνα 2000, σσ. 112 - 113

μαρτυρίας των μνημείων και των αντικειμένων του παρελθόντος – οργανωμένη και προσαρμοσμένη στην ηλικία και τις αντιληπτικές ικανότητες των παιδιών – εισάγει τα παιδιά σε διαδικασίες αρχαιολογικής έρευνας και ιστορικής ερμηνείας και ευνοεί την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης.³⁰

Εκπαιδευτικά προγράμματα και οργανωμένες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις στους μουσειακούς χώρους, γεννούν απορίες και ενθαρρύνουν τα παιδιά να διατυπώσουν ερωτήσεις και «η ερώτηση είναι ένα «δεσπόζον στοιχείο που συνδέεται με τη φύση της ιστορικής σκέψης». Είναι εξαιρετικά σημαντικό να θέτουν τα παιδιά τις δικές τους ερωτήσεις, κάτι που μεταξύ των άλλων μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό να κάνει το μάθημα της Ιστορίας πιο ευχάριστο και πιο αποδοτικό.³¹

Περνώντας το παιδί, από την παρατήρηση στη διατύπωση ερωτήσεων, κατανοεί ότι στα αντικείμενα και στα μνημεία βρίσκονται ενσωματωμένες ιδέες που μπορούν να του δώσουν πληροφορίες για τον τρόπο ζωής των ανθρώπων σε άλλες εποχές. Η σύγκριση παλαιότερων εποχών μεταξύ τους ή με την σημερινή, μέσα από την θέαση και επεξεργασία αυθεντικών καταλοίπων του παρελθόντος, αποδεικνύει ότι «η Ιστορία υπόκειται σε μια συνεχή διαδικασία μεταβολής» και συμβάλλει στην πληρέστερη κατανόηση αφηρημένων εγχειριδιακών εννοιών.³²

Στους αρχαιολογικούς και ιστορικούς χώρους, έννοιες όπως οι πολιτισμικές μεταβολές, η αιτιότητα, η σταθερότητα, η διάρκεια, συχνά είναι άμεσα παρατηρήσιμες μέσα από τις μεταλλαγές που συμβαίνουν σ' αυτούς αλλά και από τη συνύπαρξη του παλιού με το νέο. Η μελέτη αυτών των στοιχείων, όπως αλλαγές στη μορφολογία του χώρου, αλλαγές στη χρήση συγκεκριμένων χώρων και κτισμάτων, επιχωματώσεις, αρχιτεκτονικές επεμβάσεις, φθορές από πυρκαγιές ή σεισμούς κ.τ.λ., που μπορεί να είναι περισσότερο ή λιγότερα εκτεταμένα, βοηθά τα παιδιά να κατανοήσουν πώς ερμηνεύεται το παρελθόν, πώς εργάζεται ο αρχαιολόγος και ο ιστορικός και ποια είναι η αφετηρία της ιστορικής αφήγησης. Έτσι τα παιδιά μπορούν να αναπτύξουν δεξιότητες που είναι απαραίτητες στη διαδικασία της τεκμηρίωσης και η οποία αποτελεί τον «ακρογωνιαίο λίθο της ιστορικής – και λογικής – σκέψης».³³

Είναι φανερό, ότι για την αξιοποίηση αυτών των δυνατοτήτων που προσφέρουν τα μουσεία, οι αρχαιολογικοί και ιστορικοί χώροι στο μάθημα της Ιστορίας, είναι πρώτα απ' όλα απαραίτητη η παιδαγωγική αξιοποίηση αυτών των χώρων, η οποία σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να εξαντλείται σ'

³⁰ Δημητριάδου Κατερίνα, *Ιστορία και Γεωγραφία στην Πρώτη Σχολική Ηλικία, Εφαρμογή και Αξιολόγηση μιας Εκπαιδευτικής Παρέμβασης στον Ιστορικό Χώρο*, Σειρά «Παιδαγωγική και Εκπαίδευση 45», Εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 2002, σσ. 55 - 67

³¹ Ειρήνη Νάκου, *Τα Παιδιά και η Ιστορία, Ιστορική Σκέψη, Γνώση και Ερμηνεία*, Εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2000, σσ. 97 - 102

³² Ανδρέας Π. Αντρέου, *ό.π.*, σσ. 70 - 78

³³ Κατερίνα Δημητριάδου, *ό.π.* σσ. 9 - 10

ένα απλό «πέραςμα» μπροστά από τα εκθέματα και σε μια ξενάγηση που θυμίζει διδασκαλικό μονόλογο.

Εκπαιδευτικά προγράμματα που οργανώνονται είτε από την πλευρά των εκπαιδευτικών είτε από εξειδικευμένο προσωπικό των μουσειακών χώρων, πρέπει να σχεδιάζονται με επιστημονική τεκμηρίωση και με ευχάριστες και ελκυστικές για τα παιδιά δραστηριότητες, ώστε να υποκινείται το ενδιαφέρον και η περιέργειά τους και να αντιμετωπίζουν τους χώρους αυτούς ως τόπους με πολλά «κρυμμένα μυστικά» που πρέπει να ανακαλύψουν και να αποκαλύψουν.³⁴



³⁴ Αντρέας Π. Ανδρέου, *ό.π.*, σελ. 53

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

2.1. Η Σημασία της Διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας

Σε μια εποχή που χαρακτηρίζεται από έντονες ανακατατάξεις, από αλματώδη μεταβολή στις επιστήμες και στην τεχνολογία, από ριζικές αλλαγές στην επικοινωνία και στην πληροφόρηση, από την εμφάνιση νέων επαγγελμάτων και την παρακμή άλλων, θα μπορούσε κανείς να αναρωτηθεί τι προσφέρει η ενασχόληση με το παρελθόν και η συστηματική διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας από την πρώτη βαθμίδα εκπαίδευσης.

Συχνά συμβαίνει οι εκπαιδευτικοί να έχουν την αίσθηση ότι ματαιοπονούν καθώς δεν μπορούν να πείσουν τους μαθητές τους για την αξία του μαθήματος της Ιστορίας και της γνώσης του παρελθόντος σ' ό,τι αφορά την κατανόηση και την ερμηνεία του παρόντος, σε αντίθεση με άλλα μαθήματα που προέρχονται από επιστήμες με εφαρμογές σε πολλούς τομείς της καθημερινής ζωής.¹

Πολλά είναι τα θέματα επίσης που απασχολούν τους ειδικούς σε ζητήματα Ιστορίας, όπως η αντικειμενικότητα, η ερμηνεία, το ιδεολογικό υπόβαθρο, οι δομές εξουσίας που επηρεάζουν την έρευνα αλλά και την ιστορική εκπαίδευση.

Ανεξάρτητα από τις διάφορες προσεγγίσεις και τις απόψεις για την επιστήμη της Ιστορίας (παραδοσιακές, μοντέρνες, μεταμοντέρνες) και τις δυνατότητες εφαρμογής τους στην εκπαίδευση², αποτελεί κοινή παραδοχή, ότι η Ιστορία είναι η βάση της ανθρωπιστικής γνώσης κι αυτό από μόνο του καθιστά απαραίτητη τη διδασκαλία της.³ Η γνώση της Ιστορίας είναι ιδιαίτερα σημαντική για την πνευματική, κοινωνική, ηθική και πολιτιστική ανάπτυξη των παιδιών καθώς αποτελεί ένα «όχημα» για τη μεταβίβαση αξιών.⁴

¹ Σοφοκλής Σ. Μαρκιανός, «Τα σχολικά εγχειρίδια του μαθήματος της Ιστορίας: Μεθοδολογικές αρχές οργάνωσης της ιστορικής ύλης», Π.Ε.Φ. Σελ. 9, 1988, σελ. 109

² Ειρήνη Νάκου, *Τα παιδιά και η Ιστορία, Ιστορική σκέψη, Γνώση κα Ερμηνεία*, Σειρά «Διδακτικές Προσεγγίσεις στο μάθημα της Ιστορίας 3» Εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2000, σσ. 17 - 70

³ Κατερίνα Δημητριάδου, *Ιστορία και Γεωγραφία στην πρώτη σχολική ηλικία, Εφαρμογή και Αξιολόγηση μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης στον ιστορικό χώρο*, Σειρά «Παιδαγωγική και Εκπαίδευση 45», Εκδ. Αδελφών Κυριακίδη α.ε., Αθήνα 2002, σελ. 86

⁴ Judy Sebba, *Ιστορία για όλους, Διδακτικές Προτάσεις για το Μάθημα της Ιστορίας στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο*, μτφρ. Μαρία Καβαλιέρου, Σειρά « Διδακτικές Προσεγγίσεις στο Μάθημα της Ιστορίας», Εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2000, σελ. 57

Το μάθημα της Ιστορίας, μιας επιστήμης που έχει σαν αντικείμενο τη μελέτη πραγματικών γεγονότων και όχι την υποθετική ή φανταστική ανθρώπινη πορεία και δράση, προσφέρεται περισσότερο απ' οποιοδήποτε άλλο «για την κατανόηση της ανθρώπινης ύπαρξης, ατομικής και συλλογικής, αλλοτινής και τωρινής».⁵

Μέσα από την διδασκαλία του μαθήματος αυτού και την επεξεργασία ουσιαστικών ιστορικών ερωτήσεων πέρα από προκαταλήψεις, απλουστεύσεις και παρανοήσεις, καλλιεργείται η ιστορική σκέψη και σταδιακά διαμορφώνεται μια ιστορική συνείδηση, που βοηθά το άτομο να κατανοήσει τον εαυτό του όχι μόνο σε σχέση με το δικό του κοινωνικοπολιτισμικό και εθνικό περιβάλλον αλλά και σε σχέση με τους άλλους, έτσι ώστε να διατυπώνει ερωτήματα όχι μόνο για το παρελθόν αλλά και για το παρόν αφού «η κατανόηση του παρόντος προϋποθέτει μια κριτική αντίληψη του παρελθόντος».⁶ Πράγματι, ο καλύτερος τρόπος για να γνωρίσει κανείς την κουλτούρα του, το σημερινό πολιτισμικό γίνεσθαι ή και να αμφισβητήσει τυχόν στερεότυπες απόψεις που επικρατούν για τις κοινωνίες και τους πολιτισμούς του, είναι η μελέτη και η γνώση της Ιστορίας.⁷

Για την επίτευξη αυτού του σκοπού είναι φανερό πως πρέπει να υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις αναφορικά με την ηλικία των παιδιών για την έναρξη της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας, την επιλογή των περιεχομένων για κάθε τάξη και βαθμίδα εκπαίδευσης, την οργάνωση και τη διάταξη της ύλης, τα σχολικά εγχειρίδια, τη γλώσσα στην οποία είναι γραμμένα, τη χρήση ιστορικών όρων, την εικονογράφησή τους, τους τρόπους διδασκαλίας, την αξιολόγηση του μαθήματος, την κατάρτιση των διδασκόντων σε ζητήματα Ιστορίας και Διδακτικής της Ιστορίας κ.τ.λ., και οπωσδήποτε καθένα από τα παραπάνω ζητήματα αποτελεί αφετηρία για πολλές συζητήσεις και μελέτες.

Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του μαθήματος της Ιστορίας – όπως και των άλλων μαθημάτων βέβαια – μπορεί κανείς να δει τον τρόπο που δομείται και οργανώνεται η διδασκαλία, καθώς αποτελεί ένα είδος «καταστατικού χάρτη» όπου διαφαίνονται η φιλοσοφία της πολιτείας και οι προσδοκίες της από τους

⁵ Φ. Κ. Βώρος «Προϋποθέσεις για Μορφωτική Αξιοποίηση της Ιστορίας», *Νέα Παιδεία*, τεύχ. 18, 1981, σελ. 53

⁶ Ειρήνη Νάκου, *ό. π.* σελ. 12. Με τον όρο ιστορική σκέψη εννοούμε μια σύνθετη διανοητική ενέργεια που εμπεριέχει και συνδέεται με κάποιες ιστορικές «πραγματικότητες», όπως το παρελθόν (πραγματικό και ιστορικό), το παρόν αλλά και κάποιες διαδικασίες της ιστορικής επιστήμης, όπως τη χρήση και την ερμηνεία των καταλοίπων του παρελθόντος για την διατύπωση υποθέσεων και την εξαγωγή συμπερασμάτων. Τα στοιχεία αυτά υπάρχουν πάντα στην ιστορική σκέψη αλλά η εννοιολογική τους σύλληψη εξαρτάται από το θεωρητικό και κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο αυτή διαμορφώνεται, σσ. 18 - 20.

⁷ Judy Sebba, *ό. π.*, σσ. 57 - 58

αυριανούς πολίτες και δίνονται οι κατευθυντήριες γραμμές για τους τρόπους προσφοράς της ιστορικής γνώσης στους μαθητές.⁸

2.2. Δυσκολίες στη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας Οικοδομιστικές θεωρίες μάθησης

Είναι αλήθεια, πως η Ιστορία είναι ένα μάθημα που παρουσιάζει ιδιαίτερες δυσκολίες καθώς απαιτεί από τα παιδιά την επεξεργασία σύνθετων καταστάσεων, χρονικών σχέσεων, σχέσεων αιτιότητας που δεν είναι πάντα ορατή στα επιμέρους γεγονότα, αφηρημένων, γενικών ή περιληπτικών εννοιών και δυσνόητων όρων.⁹

Οι όροι που χρησιμοποιούνται στην επιστήμη της Ιστορίας, όπως συμβατικές ονομασίες, λέξεις που το περιεχόμενό τους σήμερα είναι διαφορετικό ή δεν αντιστοιχεί σε πραγματικότητες της σύγχρονης εποχής δυσχεραίνουν τη διδασκαλία του μαθήματος σε δύο επίπεδα. Τα παιδιά θα πρέπει να κατανοήσουν τη λειτουργία της κοινωνικής και πολιτικής ζωής γενικότερα ώστε μέσα στο πλαίσιο αυτό να γίνουν κατανοητές οι έννοιες που περιγράφουν τις πράξεις και τα γεγονότα και επιπλέον να κατανοήσουν τις ίδιες αυτές έννοιες στα όρια του ιστορούμενου κάθε πολιτισμού.¹⁰ Η ιστορική κατανόηση συνδέεται με το βαθμό γλωσσικής συγκρότησης των παιδιών, με την ικανότητά τους δηλαδή να χειρίζονται μια συνεχώς διευρυνόμενη δέσμη εννοιών που συνωστίζονται τόσο στον προφορικό όσο και στον γραπτό ιστορικό λόγο και που συχνά δεν είναι οικείες στα παιδιά κι ούτε αποσαφηνίζονται πάντα.¹¹

Είναι φανερό, πόσο απαραίτητη είναι η ύπαρξη «προσαρμοσμένης ιστορικής γνώσης» ανάλογα με την ηλικία των παιδιών και τους εκπαιδευτικούς στόχους, ώστε τα παιδιά να κατανοήσουν και να αφομοιώσουν την ιστορικές γνώσεις που τους προσφέρονται.¹²

Ξεκινώντας από τη βασική διδακτική αρχή ότι «οι γνώσεις δεν προσλαμβάνονται ούτε αυθόρμητα ούτε απλά», οι σύγχρονες θεωρίες μάθησης στο πλαίσιο μιας «διδακτικής προβληματικής», έχουν

⁸ Βασίλης Σκουλάτος, «Το Αναλυτικό Πρόγραμμα και το μάθημα της Ιστορίας», Π.Ε.Φ. σεμ. 9, 1988, σελ. 80

⁹ Φ. Κ. Βώρος, *ό.π.*, σελ. 54

¹⁰ *ό.π.*, σσ. 52 - 54.

¹¹ Για το θέμα αυτό βλ. το άρθρο του Χάρη Μπαμπούνη, «Νοητικές, Ψυχολογικές και άλλες Προϋποθέσεις για την Αφομοίωση της Ιστορικής Ύλης από τους μαθητές», Π.Ε.Φ., σεμ. 9, 1988, σσ. 74 - 76, όπου και σχετική βιβλιογραφία.

¹² Σάββας Γουστέρης, *Η Διδασκαλία της Ιστορίας στο Δημοτικό Σχολείο, Μια Εμπειρική Προσέγγιση από την πλευρά των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*, Σειρά «Παιδαγωγικές Μελέτες και Έρευνες 20», Εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 1999, σελ. 18

μαθητοκεντρικό χαρακτήρα.¹³ Σε αντίθεση με τις παλαιότερες, θετικιστικές θεωρίες μάθησης που αντιμετωπίζουν τη γνώση σαν μια εξωτερική πραγματικότητα, σαν ένα «απόλυτο σύνολο γνώσεων» και τον μαθητευόμενο ως «κενό δοχείο προς πλήρωση», οι κονστρουκτιβιστικές θεωρίες μάθησης αντιλαμβάνονται τη γνώση σαν «μια σύνθετη διαδικασία αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο μαθητευόμενο και στο κοινωνικό περιβάλλον» και «τη μάθηση ως διαδικασία επιλογής και οργάνωσης συναφών δεδομένων, που προέρχονται από την πολιτισμική εμπειρία».¹⁴

Στο πλαίσιο των σύγχρονων αυτών παιδαγωγικών αντιλήψεων και θεωριών μάθησης, η μάθηση απαιτεί την ενεργό και εποικοδομητική συμμετοχή του μαθητή και τη σύνδεση των νέων πληροφοριών με τις προϋπάρχουσες γνώσεις. Ακόμη, η κοινωνική αλληλεπίδραση, η εμπλοκή των παιδιών σε δραστηριότητες που έχουν συγκεκριμένο νόημα γι' αυτά και συνδέονται με την πραγματική ζωή, η ανάπτυξη στρατηγικών για την κατανόηση διαφόρων θεμάτων και επίλυση προβλημάτων, η δημιουργία κινήτρων, η εξάσκηση, είναι μερικές από τις βασικές αρχές των θεωριών αυτών, που στοχεύουν στην «κατανόηση και στη σκέψη παρά στην απομνημόνευση και την απλή εξάσκηση».¹⁵

Σε επίπεδο εκπαιδευτικής πράξης, οι αρχές αυτές μεταφράζονται με τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας με πρακτικές δραστηριότητες, με επισκέψεις σε μουσεία, αρχαιολογικούς χώρους και τεχνολογικά πάρκα και γενικότερα με τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος μάθησης που ενθαρρύνει την ενεργό συμμετοχή των μαθητών, δεν τα περιορίζει σε μια παθητική ακρόαση και δημιουργεί κίνητρα μάθησης.

Η ανάθεση ομαδικών εργασιών στους μαθητές ευνοεί την κοινωνική αλληλεπίδραση και τη συνεργασία ενώ η συζήτηση και οι ερωτήσεις συμβάλλουν στη διερεύνηση της προϋπάρχουσας γνώσης και στο εντοπισμό τυχόν παρανοήσεων και εσφαλμένων ιδεών των παιδιών.¹⁶

Είναι φανερό, ότι κάθε γνωστικό αντικείμενο έχει διαφορετικές δυνατότητες εκπαιδευτικών εφαρμογών. Το μάθημα της Ιστορίας, ως θεωρητικό μάθημα χρησιμοποιεί κυρίως την αφήγηση. Η ίδια η Ιστορία αποτελεί μια αφήγηση και το στοιχείο αυτό δεν περιορίζεται μόνο στην

¹³ Θεοδώρα Κάββουρα, «Από την Επιστημολογία της ιστορίας στη Διδακτική έρευνα», *ΝΕΥΣΙΣ*, τεύχ. 9, 2000, σσ. 169 – 171. Η Διδακτική αποτελεί ένα σχετικά νέο γνωστικό και ερευνητικό πεδίο με διεπιστημονικό χαρακτήρα, που μελετά τη διαδικασία της μάθησης και της διδασκαλίας, εστιάζοντας την προσοχή της τόσο στο άτομο που μαθαίνει όσο και στη δομή και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της επιστήμης από την οποία προέρχεται το εκάστοτε γνωστικό αντικείμενο.

¹⁴ Eilean Hooper – Greenhill, «Σκέψεις για τη Μουσειακή Εκπαίδευση και Επικοινωνία στη Μεταμοντέρνα Εποχή», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τεύχ. 72, 1999, σελ. 47

¹⁵ Στέλλα Βοσνιάδου, “How children learn”, *Educational Practices Series – 7*, International Academy of Education - International Bureau of Education, 2001, www.ibe.unesco.org

¹⁶ στο ίδιο

αφηγηματική της δομή αλλά και στην «αφηγηματική της κατανόησης». Μ' άλλα λόγια, στόχος κάθε ιστορικού κειμένου, είναι ο αποδέκτης του, αναγνώστης ή ακροατής, που καλείται να ιδιοποιηθεί το κείμενο, να το κατανοήσει ενεργοποιώντας τις δικές του διανοητικές λειτουργίες, τον δικό του «κόσμο», μ' άλλα λόγια το δικό του γνωστικό υπόβαθρο.¹⁷

Το βασικό αυτό και ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της επιστήμης της Ιστορίας και κατ' επέκταση και της διδασκαλίας της, είναι καθοριστικής σημασίας και μπορεί να αναδειχθεί και να αξιοποιηθεί στα πλαίσια των οικοδομιστικών θεωριών μάθησης, που όπως είδαμε δίνουν έμφαση στο ίδιο το άτομο και τον τρόπο που μαθαίνει καθώς και στις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες.

Το μάθημα της Ιστορίας, όταν εμπλουτίζεται με δραστηριότητες τοποθετημένες σε αυθεντικό πλαίσιο, σ' ένα πραγματικό περιβάλλον,¹⁸ που ενθαρρύνει τη συμμετοχή των παιδιών, πυροδοτεί τη φαντασία και την περιέργειά τους και δημιουργεί κίνητρα μάθησης, μπορεί να αποκτήσει ένα ξεχωριστό νόημα για τα παιδιά και η γνώση του παρελθόντος να εμπλουτίσει τη ζωή τους τόσο στο παρόν όσο και στο μέλλον.

2.3. Περιεχόμενα και Διάταξη της διδακτέας ύλης του μαθήματος της Ιστορίας στο Δημοτικό Σχολείο.

Στην Ελλάδα, όπως είναι γνωστό, η συστηματική διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας ξεκινά από την Γ' Δημοτικού. Ανάμεσα στους γενικούς σκοπούς του μαθήματος της Ιστορίας, όπως αυτοί διατυπώνονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα, είναι να γνωρίσουν τα παιδιά τον ιστορικό βίο του ελληνικού έθνους και να κατανοήσουν τη «συνέχεια» και την προσφορά του στην «εξέλιξη»¹⁹ του πολιτισμού, να αναπτύξουν το συναίσθημα της αγάπης για την πατρίδα και τα δημοκρατικά ιδεώδη, να αποκτήσουν μια γενική εικόνα των πιο σημαντικών γεγονότων από την παγκόσμια ιστορία, να έχουν μια πρώτη εξοικείωση με τον ιστορικό τρόπο σκέψης, να καλλιεργήσουν μια εποικοδομητική στάση απέναντι στην ιστορική μάθηση, να ασκηθούν στον τρόπο εργασίας της ιστορικής επιστήμης και να αξιολογούν σωστά το παρελθόν έτσι ώστε να αναπτύξουν τη δυνατότητα μιας συνειδητής και ελεύθερης συμμετοχής στη ζωή του λαού μας αλλά και την ευρύτερη κοινότητα των λαών.²⁰

Είναι προφανές, ότι τα περιεχόμενα του μαθήματος της Ιστορίας βρίσκονται σε συνάφεια με τους γενικότερους σκοπούς της διδασκαλίας του.

¹⁷ Θεοδώρα Κάββουρα, *ό.π.*, σσ. 174 - 184

¹⁸ Στέλλα Βοσνιάδου, *ό.π.*

¹⁹ Οι όροι «συνέχεια» και «εξέλιξη» χρησιμοποιούνται ευρύτατα στο ΑΠ και στα βιβλία του Δασκάλου.

²⁰ Ο.Ε.Δ.Β., *Στα πολύ παλιά χρόνια*, Ιστορία Γ' Δημοτικού, Παράρτημα, Γενικές Αρχές του Α.Π. της Ιστορίας, Αθήνα, 1997, σσ. 156 - 157

Τα κριτήρια επιλογής της ιστορικής ύλης είναι ένα από τα σημαντικότερα θέματα στην ιστορική εκπαίδευση και προσδιορίζονται από πολλούς παράγοντες όπως η ίδια η φύση της Ιστορίας και το εννοιολογικό σύστημα που την εκφράζει, η αντιληπτική ικανότητα των παιδιών αλλά και κάποιες άλλες παιδαγωγικές και επιστημονικές αρχές.²¹

Δε θα επεκταθούμε εδώ στους παράγοντες αυτούς, θα παραθέσουμε συνοπτικά τα περιεχόμενα της διδακτέας ιστορικής ύλης για το Δημοτικό σχολείο καθώς και τη διάταξή της, δεδομένου ότι στα πλαίσια αυτής της εργασίας και του σχεδιασμού της εκπαιδευτικής παρέμβασης, θεωρούμε απαραίτητο να γνωρίζουμε το υπόβαθρο των ιστορικών γνώσεων των παιδιών κατ' αυτή τη βαθμίδα Εκπαίδευσης.

Σε γενικές γραμμές μπορούμε να πούμε ότι η τάση που επικρατεί σήμερα στην ελληνική εκπαίδευση σ' ό,τι αφορά την επιλογή της ύλης, είναι η εξέταση της Ιστορίας του πολιτισμού με έμφαση στην εθνική Ιστορία μέσα από την κάλυψη όλων των ιστορικών περιόδων, στο μέτρο που αυτό είναι δυνατό. Η επιλογή των περιεχομένων, γίνεται με βάση την παραδειγματική αρχή της διδασκαλίας, δηλαδή της αντιπροσωπευτικής διδασκαλίας, από μια ευρύτερη περιοχή, για την αντιμετώπιση του μεγάλου όγκου της ύλης.²²

Με τον όρο διάταξη εννοούμε «τη δομή και την οργάνωση των περιεχομένων, τη λογική τους σύνδεση και συνοχή».²³ Η επιλογή και η διάταξη της ύλης αλληλοεπηρεάζονται. Η διάταξη της ύλης μπορεί να είναι χρονολογική ή θεματική.

Αν στηρίζεται στη χρονολόγηση μπορεί να είναι χρονολογικά αναδρομική (από το παρόν στο παρελθόν) ή χρονολογικά προϊούσα (από το παρελθόν στο παρόν). Αν βασίζεται στη θεματική μπορεί να είναι πολιτική/ στρατιωτική, πολιτισμική/ τεχνολογική, βιογραφική κ.τ.λ. Ακόμη υπάρχει και η πρόταση από το Σχολείο Εργασίας, η διάταξη της ύλης να γίνεται με βάση τις ιστορικές πηγές.

Καθένας από τους παραπάνω τρόπους οργάνωσης και δομής της ύλης έχει πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Για παράδειγμα η χρονολογικά προϊούσα διάταξη συχνά λειτουργεί σε βάρος της σύγχρονης Ιστορίας καθώς δεν υπάρχει πάντα αρκετός χρόνος για την διδασκαλία των αντιστοίχων κεφαλαίων, η θεματική διάταξη μπορεί να δημιουργήσει σύγχυση σχετικά με την πληρότητα της Ιστορίας στο χρόνο ενώ η διάταξη της ύλης με βάση τις πηγές απαιτεί ικανότητες ιστορικού επιστήμονα. Αυτό που ισχύει σήμερα είναι ένας συνδυασμός θεματικής και χρονολογικής κατάταξης.²⁴

Πιο συγκεκριμένα στην Ιστορία της Γ' Δημοτικού εξετάζεται συνοπτικά η προϊστορία, ακολουθεί η μελέτη της πρωτοϊστορίας στον ελλαδικό χώρο και

²¹ Φ. Κ, Βώρος, *ό.π.*, σσ. 52 - 56

²² Σάββας Κ. Γουστέρης, *ό.π.*, σσ. 39 - 40

²³ *ό.π.*, σελ. 40, σημ.70

²⁴ *ό.π.*, σελ. 40 - 41

η ύλη ολοκληρώνεται με την ενότητα της Μυθολογίας όπου παρουσιάζονται μύθοι της κοσμογονίας και του Ολυμπιακού Δωδεκάθεου και άλλοι γνωστοί ηρωικοί μύθοι των αρχαίων Ελλήνων.²⁵ Ο σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας είναι «να βοηθήσει τα παιδιά να παρακολουθήσουν τα πρώτα βήματα του ανθρώπου στο χώρο και στο χρόνο, τα επιτεύγματά του μέσα από δείγματα χαρακτηριστικών πολιτισμών (Μινωικού, Μυκηναϊκού, Κυκλαδικού) και τέλος το ηρωικό ιδεώδες όπως αυτό εκφράστηκε στη μυθολογία και τα έργα της λογοτεχνίας (Θεογονία, Ιλιάδα, Οδύσσεια και άλλα)».²⁶

Στην Δ΄ Δημοτικού, η ύλη της Ιστορίας καλύπτει τη γεωμετρική, την κλασική και την ελληνιστική εποχή, την περίοδο δηλαδή της ελληνικής ιστορίας που ονομάζουμε αρχαία χρόνια - απ' όπου και ο τίτλος του βιβλίου της Ιστορίας για τα παιδιά αυτής της τάξης - και η οποία ξεκινά το 1100 π. Χ. με την κάθοδο των Δωριέων και τελειώνει το 146 π. Χ. με την κατάκτηση της Ελλάδας από τους Ρωμαίους.²⁷ Ο σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας της Δ΄ Δημοτικού είναι «να γνωρίσουν οι μαθητές την ιστορία των αρχαίων Ελλήνων από τα γεωμετρικά χρόνια ως την ρωμαϊκή κατάκτηση».²⁸

Στους προσδιορισμούς του σκοπού και του περιεχομένου του μαθήματος και σ' ό,τι αφορά τη διαπραγμάτευση των ιστορικών θεμάτων, βλέπουμε μεταξύ άλλων ότι δίνεται έμφαση στις ειρηνικές περιόδους και τον πολιτισμό, και στην περιγραφή της καθημερινής ζωής των ανθρώπων. Από τους πολέμους, προτεραιότητα έχουν οι αμυντικοί και οι απελευθερωτικοί ενώ εξαιρούνται οι ιδέες της αυτοθυσίας για την πατρίδα, της ελευθερίας και της δικαιοσύνης.²⁹

Στην ύλη της Ε΄ τάξης, η πρώτη ενότητα αφιερώνεται στη ρωμαϊκή αυτοκρατορία και στη συνέχεια εξετάζεται η ιστορία της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας μέχρι την άλωση της Κωνσταντινούπολης το 1453 από τους Τούρκους. Η τελευταία ενότητα, με τίτλο «Θέματα από την Βυζαντινή Ιστορία», εξετάζει την διοίκηση, την νομοθεσία και την οικονομία στο Βυζάντιο, την τέχνη, την γλώσσα, τη θέση της γυναίκας κ.τ.λ.³⁰ Η διάταξη της ύλης γίνεται με βάση τα σημαντικότερα γεγονότα της Βυζαντινής Ιστορίας τα οποία επιλέχθηκαν από μια πληθώρα ιστορικών γεγονότων.³¹ Η σημασία της μελέτης της Βυζαντινής Ιστορίας τονίζεται σε ιδιαίτερη ενότητα στο Βιβλίο του Δάσκαλου, όπου μεταξύ άλλων αναφέρεται ότι η μελέτη της

²⁵ Ο.Ε.Δ.Β., *Στα πολύ παλιά χρόνια*, Ιστορία Γ΄ Δημοτικού, Βιβλίο για τον Δάσκαλο, Αθήνα 1997, σσ. 5 - 6

²⁶ Ο.Ε.Δ.Β., *Στα πολύ παλιά χρόνια*, ό.π., σελ. 157

²⁷ Ο.Ε.Δ.Β., *Στα αρχαία χρόνια*, Ιστορία Δ΄ Δημοτικού, Βιβλίο για τον Δάσκαλο, Αθήνα 2001, σελ. 5

²⁸ Ο.Ε.Δ.Β., ό.π., σελ. 165

²⁹ στο ίδιο

³⁰ Ο.Ε.Δ.Β., *Στα βυζαντινά χρόνια*, Ιστορία Ε΄ τάξης, Αθήνα 2002

³¹ Ο.Ε.Δ.Β., *Στα βυζαντινά χρόνια*, Ιστορία Ε΄ τάξης, Βιβλίο για τον Δάσκαλο, Αθήνα 1993, σελ. 5

περιόδου αυτής, που αποτελεί μια από τις σημαντικότερες του ελληνικού έθνους, είναι για τους Έλληνες ιδιαίτερα επιβεβλημένη γιατί εκεί έχει τις ρίζες του ο νέος ελληνισμός. Το Βυζάντιο διαφύλαξε την αρχαία κληρονομιά δημιουργώντας έναν πολιτισμό που μελέτησαν με μεγάλο ενδιαφέρον Έλληνες και ξένοι ερευνητές. «Το Βυζάντιο δεν είναι τίποτε άλλο παρά η κρατική έκφραση της τρίτης φάσης της ελληνικής δημιουργίας, ύστερα από τον κλασικό και τον μακεδονικό ελληνισμό και [...] πρέπει να μελετηθεί σαν κεφάλαιο της μακράς ιστορίας του ελληνικού πολιτισμού και του ελληνικού στοχασμού».³²

Στη ΣΤ΄ τάξη του Δημοτικού εξετάζεται η Νεότερη Ιστορία της Ελλάδας η οποία χωρίζεται σε τρεις περιόδους: την περίοδο της ξένης κυριαρχίας στην Ελλάδα (Λατινοκρατία- Τουρκοκρατία, 1453- 1821), την περίοδο της Επανάστασης από το 1821 ως το 1830 και την περίοδο του ελεύθερου Ελληνικού Κράτους από το 1830 ως σήμερα. Κι εδώ η επιλογή κι η διάταξη της ύλης έγινε με βάση τα πιο σημαντικά ιστορικά γεγονότα και τις αλληλεξαρτήσεις τους με αναφορές στο ρόλο σπουδαίων προσωπικοτήτων.³³

Έτσι το παιδί τελειώνοντας το Δημοτικό Σχολείο έχει γνωρίσει όλες τις περιόδους της ελληνικής ιστορίας. Οι γενικοί σκοποί του μαθήματος επιτυγχάνονται μέσα από τους επιμέρους στόχους των διδακτικών ενοτήτων. Η ύλη αυτή επαναλαμβάνεται και στο Γυμνάσιο με τις ανάλογες για την ηλικία των παιδιών διαφοροποιήσεις.³⁴

2.4. Χρονικές έννοιες στη Διδασκαλία της Ιστορίας

Μία από τις πιο δύσκολες έννοιες, είναι η έννοια του χρόνου και των χρονικών σχέσεων, ακριβώς επειδή δεν αντιστοιχούν σε κάτι συγκεκριμένο και χειροπιαστό. Ο χρόνος είναι η πιο αφηρημένη απ' όλες τις δυνατές ακολουθίες γι' αυτό και το παιδί χρειάζεται νοητική ωριμότητα για την

³² Ο.Ε.Δ.Β., ό.π., σελ. 14

³³ Ο.Ε.Δ.Β., *Στα νεότερα χρόνια*, Βιβλίο για τον Δάσκαλο, Αθήνα 1991, σελ. 5

³⁴ Αξίζει να σημειωθεί ότι η οργάνωση της ιστορικής ύλης σε επαναλαμβανόμενους επάλληλους κύκλους έχει δεχθεί κριτική. Η οριζόντια τομή της Γενικής Εκπαίδευσης σε υποχρεωτική και προαιρετική και η διαίρεση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο, καθιστά αναγκαία τη διδασκαλία όλης της ιστορικής ύλης στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο ώστε ο μαθητής που δεν θα συνεχίσει την εκπαίδευσή του σε ανώτερη βαθμίδα να έχει μια συνολική εικόνα της ελληνικής ιστορίας. Έτσι περιορίζεται ο διαθέσιμος χρόνος διδασκαλίας με αποτέλεσμα να συρρικνώνονται κάποιες ιστορικές περιόδους, να παραλείπονται ή να υποβαθμίζονται κάποιες άλλες παράμετροι με κίνδυνο να δημιουργηθούν λανθασμένα συμπεράσματα ή στερεότυπα. Βλ. Σοφοκλής Σ., Μαρκιανός, «Τα σχολικά εγχειρίδια του μαθήματος της Ιστορίας: Μεθοδολογικές αρχές οργάνωσης της Ιστορικής Ύλης», Π.Ε.Φ., Σεμ. 9, σσ. 108 - 119

κατάκτηση αυτής της έννοιας, για να μπορέσει να φτάσει δηλαδή σ' αυτή την αφαίρεση.³⁵

Η σημασία της κατανόησης του χρόνου, των χρονικών σχέσεων και της χρονολόγησης από τα παιδιά αποτελεί έναν από τους βασικούς στόχους της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στο Δημοτικό. Στους προσδιορισμούς του σκοπού και του περιεχομένου του μαθήματος της Ιστορίας στο ΑΠ, βρίσκουμε ότι «η χρονική προοπτική είναι απαραίτητη για την ερμηνεία των ιστορικών γεγονότων».³⁶

Η κατανόηση αυτών των εννοιών, συμβάλλει στην κατανόηση και τη γνώση της ίδιας της Ιστορίας. Η ανάπτυξη χρονολογικών όρων, όπως «παλιό», «νέο», «τώρα», «τότε», «χθες», «σήμερα» και αργότερα σε ανώτερο επίπεδο «π.Χ.», «μ.Χ.», «Μεσαίωνα» κ.τ.λ., είναι ιδιαίτερα σημαντική όχι μόνο γιατί περιγράφουν το πέρασμα του χρόνου αλλά και γιατί βοηθούν το παιδί να κατανοήσει τι έχει αλλάξει και τι έχει μείνει αναλλοίωτο. Μέσα από αυτή την χρονική τοποθέτηση, τα παιδιά μπορούν να προσδιορίσουν διαφορές και ομοιότητες ανάμεσα σε περιόδους του παρελθόντος ή ανάμεσα σε μια περίοδο του παρελθόντος και του παρόντος.³⁷

Υπήρχε μια σημαίνουσα – και λανθασμένη – αντίληψη, ότι τα παιδιά στο αρχικό στάδιο στο σχολείο δεν μπορούν να καταλάβουν τον ιστορικό χρόνο και γι' αυτό είναι μάταιο να τον διδάσκονται.³⁸ Ωστόσο, ο ιστορικός χρόνος αποτελεί μια «γκάμα χρονικότητας».³⁹ Έτσι, τα παιδιά στα διάφορα στάδια της ανάπτυξης και της εκπαίδευσής τους, μπορούν να επεξεργαστούν και να κατανοήσουν διάφορες χρονικές έννοιες, γεγονός που βαθμιαία οδηγεί σε μια πιο ολοκληρωμένη εποπτεία των χρονικοτήτων της Ιστορίας και του ιστορικού χρόνου.⁴⁰

Θα πρέπει να σημειωθεί εδώ ότι ο χρόνος, αποτέλεσε αντικείμενο μελέτης της επιστήμης της Ψυχολογίας, η οποία το εξέτασε από διαφορετικές οπτικές γωνίες και για άτομα διαφορετικών ηλικιών. Έτσι, μεταξύ άλλων, ερευνήθηκε η γνώση και η κατανόηση του χρόνου, η αντίληψη της χρονικής ακολουθίας, η αντίληψη και εκτίμηση του χρονικού διαστήματος και ο προσανατολισμός στο χρόνο ή η χρονική προοπτική.⁴¹

³⁵ Κυριάκος Θ. Μπονίδης, «Η Κατανόηση Εννοιών και Φράσεων Χρόνου από Παιδιά ηλικίας 8 – 11 ετών», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση* 22/95, Περιοδική Έκδοση της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, Εκδ. Κυριακίδη, χ.χ., σελ. 175.

³⁶ Ο.Ε.Δ.Β. *Στα αρχαία χρόνια, Ιστορία Δ' Δημοτικού*, Βιβλίο για τον Δάσκαλο, Αθήνα 2001, σελ. 165

³⁷ Judy Sebba, *ό.π.*, σσ. 51 - 52

³⁸ Ann Low Beer, "From *Once upon a time* to Historical Time", Primary History, The Historical Association, 1991, σελ. 29

³⁹ Θεοδώρα Κάββουρα, *ό.π.*, σελ. 177

⁴⁰ Ann Low Beer, *ό.π.*

⁴¹ Κυριάκος Θ. Μπονίδης, *ό.π.*, σσ. 174 - 175

Η αντίληψη του χρόνου στα παιδιά, αποτέλεσε σημαντικό πεδίο ερευνών με δύο κυρίαρχες τάσεις: η πρώτη αφορά τον προσδιορισμό του τρόπου διαμόρφωσης της έννοιας του χρόνου στα παιδιά γενετικά, με ψυχολογική μεθοδολογία και η δεύτερη στοχεύει στην έρευνα της αντίληψης της έννοιας του χρόνου στα παιδιά για παιδαγωγικούς σκοπούς.⁴²

Ορισμένες από αυτές τις έρευνες και ψυχολογικές θεωρίες, είχαν επηρεάσει σημαντικά το χώρο της εκπαίδευσης, όπως η θεωρία του Piaget, ο οποίος ασχολήθηκε με την οντογενετική εξέλιξη της σκέψης, ανάγοντας τη γνωστική διαδικασία σε διεργασίες βιολογικού και ψυχολογικού χαρακτήρα και αποκλείοντας τη δυνατότητα συγκρότησης ιστορικής σκέψης πριν από την εφηβική ηλικία.⁴³

Άλλες έρευνες με παιδαγωγική αφετηρία και σκοπούς που συνδέονται με την εκπαίδευση, έχουν αποδείξει ότι παρά την εγγενή δυσκολία των παιδιών στην κατανόηση του χρόνου, μέσα από κατάλληλες δραστηριότητες είναι δυνατή η κατανόηση κάποιων πτυχών της έννοιας του χρόνου από την προσχολική ακόμα ηλικία.⁴⁴

Τα αποτελέσματα αυτών των ερευνών, παρουσιάζουν κάποιες αποκλίσεις σ' ό,τι αφορά την ηλικία κατά την οποία τα παιδιά θεωρούνται ικανά ν' ασχοληθούν με ασκήσεις ή με την επίλυση προβλημάτων σχετικών με το χρόνο.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα μιας πρώιμης αλλά ευρείας έρευνας, στην οποία διερευνήθηκε η γνώση των χρονικών εννοιών σε παιδιά ηλικίας 4 – 14 ετών, η ηλικία των 7 ετών θεωρείται σημαντική για την αντίληψη της έννοιας του χρόνου. Ανάμεσα στα συμπεράσματα αυτής της έρευνας θα πρέπει να αναφέρουμε επίσης, ότι κατά το 8^ο έτος της ηλικίας τα παιδιά διακρίνουν ξεκάθαρα το παρόν από το παρελθόν ενώ σταθμός για την εξέλιξη της αντίληψης του χρόνου είναι το 11^ο έτος.⁴⁵

⁴² Χρίστος Π. Φράγκος, « Η Έννοια του Χρόνου και Εφαρμογές στη Διδασκαλία, Η Έννοια του χρόνου στα αγόρια των δώδεκα χρονών», *Παιδαγωγικές Έρευνες και Εφαρμογές*, University Studio Press, Θεσσαλονίκη 1985, σσ. 370 – 379, όπου και σχετική βιβλιογραφία.

⁴³ Judy Sebba, *Ιστορία για όλους, Διδακτικές προτάσεις για το μάθημα της Ιστορίας στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο*, μτφρ. Μαρία Καβαλιέρου, Σειρά «Διδακτικές Προσεγγίσεις στο Μάθημα της Ιστορίας», Εκδ. Μεταίχιμο, Αθήνα 2000, σελ. 14. Θα πρέπει όμως να σημειώσουμε τη σημασία που έδινε ο Piaget στην κοινωνική αλληλεπίδραση και την ενεργητική συμμετοχή του παιδιού κατά τη διαδικασία της μάθησης. Παρά την κριτική στο έργο του, το γνωστικό αυτό μοντέλο μάθησης, όπως και του Bruner, του Ausubel, κ.α., θεωρούνται προδρομικά γνωστικά κονστρουκτιβιστικά μοντέλα μάθησης. Εμμανουήλ Α. Κολιάδης, *Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη, Τόμος Γ΄, Γνωστικές Θεωρίες, χ.χ.*, σσ. 102 και εξής.

⁴⁴ Κατερίνα Δημητριάδου, *ό.π.*, σελ. 100

⁴⁵ Πρόκειται για την έρευνα των Oadken και Sturt. Κυριάκος Θ. Μπονίδης, *ό. π.*, σσ. 179 - 180 όπου και σχετική βιβλιογραφία.

Σε άλλες έρευνες διαπιστώθηκε ο *συγκεκριμένος χρόνος* κατά την παιδική ηλικία, και η σημασία των συγκεκριμένων προσωπικών γεγονότων αλλά και χρονικών εννοιών της καθημερινής ζωής για την κατανόηση της έννοιας του χρόνου στην πιο αφηρημένη της διάσταση.⁴⁶ Επίσης, θα πρέπει να αναφέρουμε τη διαπίστωση άλλης σχετικής έρευνας, σύμφωνα με την οποία «η χρονολογική άσκηση στο μάθημα της Ιστορίας, δεν επιφέρει σχεδόν καμιά βελτίωση της αντίληψης του χρόνου, τουλάχιστον ως την έκτη τάξη του Δημοτικού».⁴⁷

Γενικά, μπορούμε να πούμε, ότι από τις έρευνες αυτές προκύπτει πως η περίοδος ανάμεσα στα 8 - 11 χρόνια είναι καθοριστικής σημασίας για την αντίληψη της έννοιας αυτής. Στην ηλικία των 8 - 9 ετών, το παιδί αρχίζει να «αναγνωρίζει την ηλικία των αντικειμένων»⁴⁸ ενώ φαίνεται πως αρχίζει να κινείται από μια προσωπική αίσθηση του χρόνου προς κάποια κατανόηση του αντικειμενικού ιστορικού χρόνου.⁴⁹

Επίσης οι μαθητές μεταξύ της ηλικίας 9 - 11 ετών αρχίζουν να είναι σε θέση να αντιστοιχίζουν προσωπικότητες ή γεγονότα με σημαντικές ημερομηνίες, να τοποθετούν τα γεγονότα σε σειρά και να χρησιμοποιούν τις συμβατικές ονομασίες των διαφόρων περιόδων.⁵⁰ Στο 13^ο με 14^ο έτος της ηλικίας, πιστεύεται ότι το παιδί έχει φτάσει στο επίπεδο των ενηλίκων, σ' ό,τι αφορά την αντίληψη και τη γνώση του χρόνου.⁵¹

Στο σημείο αυτό θα πρέπει επίσης να αναφέρουμε ότι η κατανόηση της έννοιας του χρόνου από τα παιδιά, έχει ερευνηθεί και σε σχέση με τη γλώσσα. Έχει διαπιστωθεί για παράδειγμα ότι τα πολύ μικρής ηλικίας παιδιά (2 - 3 ετών) αποκτούν λεξιλόγιο για το μέλλον πριν από εκείνο για το παρελθόν ενώ έχουν την τάση να έχουν λιγότερες λέξεις για το παρελθόν.⁵² Σε άλλες έρευνες έχει διαπιστωθεί ότι τα παιδιά, αρχικά, κατανοούν και χειρίζονται καλύτερα εκείνες - τις σχετικές με το χρόνο - λέξεις που συνδέονται με τις εμπειρίες της καθημερινής τους ζωής. Η «εβδομάδα» που συνδέεται με το πρόγραμμα του σχολείου έχει μεγαλύτερη σημασία για το παιδί απ' ό,τι ο «μήνας» που δεν συνδέεται με ιδιαίτερες και σταθερά επαναλαμβανόμενες δραστηριότητές του. Ανάμεσα στα 7 - 10 του χρόνια το παιδί μπορεί να κατανοήσει και τις μικρότερες υποδιαιρέσεις του χρόνου,

⁴⁶ Πρόκειται για τις έρευνες του S. Rebello, του W. Bromberg, και της L. Harrison, Χρίστος Π. Φράγκος, *ό.π.*, σελ. 375, όπου και σχετική βιβλιογραφία.

⁴⁷ Πρόκειται για την έρευνα του F. Pistor. Χρίστος Π. Φράγκος, *ό.π.*, όπου και σχετική βιβλιογραφία. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφέρουμε ότι οι έρευνες αυτές πραγματοποιήθηκαν πριν τη δεκαετία του 1940, δηλαδή μέσα σε πλαίσια κοινωνικά και εκπαιδευτικά πολύ διαφορετικά σε σχέση με την σημερινή πραγματικότητα.

⁴⁸ Χάρης Μπαμπούνης, *ό.π.*, σελ. 76

⁴⁹ Ann Low Beer, *ό.π.*,

⁵⁰ στο ίδιο

⁵¹ Κυριάκος Θ. Μπινίδης, *ό.π.*, σελ. 180

⁵² Ann Low Beer, *ό.π.*

(ώρες, λεπτά, δευτερόλεπτα) και να τα συνδέσει με μεγαλύτερα χρονικά διαστήματα όπως το έτος.⁵³

Μια άλλη σημαντική σχετική έρευνα στον ελληνικό χώρο, είναι αυτή του Χρίστου Φράγκου, η οποία στόχευε στον προσδιορισμό της αντίληψης της διαδοχής των χρονικών διαβαθμίσεων του παρόντος, του παρελθόντος και του μέλλοντος, των παιδιών και συγκεκριμένα αγοριών ηλικίας 12 ετών. Η έρευνά του επικεντρώθηκε στη συνάφεια γλώσσας και σκέψης ως προς τη σχέση της με την έννοια του χρόνου που έχουν σχηματίσει τα αγόρια αυτής της ηλικίας. Η μεθοδολογία του στηριζόταν στη συμπλήρωση ενός ερωτηματολογίου σχετικού με χρονικές σχέσεις με βάση γραμματικούς τύπους, και ενός ερωτηματολογίου – έκθεσης με σκοπό τη διερεύνηση των χρονικών διαβαθμίσεων. Εξετάζοντας το είδος και τη συχνότητα με την οποία οι μαθητές (αγόρια) της ηλικίας αυτής, χρησιμοποιούν ορισμένους γραμματικούς τύπους, (χρονικά επιρρήματα και χρόνους ρημάτων), διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά των 12 ετών, κινούνται ακόμα στον κόσμο του συγκεκριμένου που συνδέεται με τον συγκεκριμένο χρόνο. «Ο χρόνος δεν έχει αποδεσμευτεί από τα συγκεκριμένα περιστατικά και δεν έχει αποκτήσει έτσι την αυτοτέλειά του. [...] Το παρελθόν παρουσιάζει σχετικά καλή οργάνωση, ενώ το μέλλον δεν έχει δική του υπόσταση».

Αξίζει να σημειώσουμε τα παιδαγωγικά συμπεράσματα αυτής της έρευνας σχετικά με τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας. Διαπιστώνοντας την ευχέρεια με την οποία κινούνται τα παιδιά αυτής της ηλικίας στο κοντινό παρελθόν και σε συγκεκριμένες χρονικές καταστάσεις, σε συνδυασμό με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην κατανόηση του συστήματος χρονολόγησης με μεταβατικό χρονικό ορόσημο τη γέννηση του Χριστού και την αδυναμία τους να κινηθούν σε εποχές πολύ απομακρυσμένες χρονικά, προτείνεται η διδασκαλία της Ιστορίας με αντίθετο χρονολογικό δρόμο, ξεκινώντας από τα πιο πρόσφατα γεγονότα προς τα χρονολογικά παλαιότερα. Με τον τρόπο αυτό «το μάθημα της Ιστορίας θα ακολουθήσει την πορεία της πνευματικής ανέλιξης του παιδιού από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο και τη φυσιολογική πορεία που ακολουθεί η ανάπτυξη της έννοιας του χρόνου από το συγκεκριμένο χρόνο στη χρονική αφαίρεση».⁵⁴

Ο αναδρομικός αυτός τρόπος διδασκαλίας, αγγίζει το πρόβλημα της διδασκαλίας της Ιστορίας στο σύνολό της, που οπωσδήποτε είναι εξαιρετικά δύσκολο και πολύπλοκο και προϋποθέτει την έρευνα πολλών άλλων παραμέτρων, τόσο της προσωπικότητας και της νοητικής ανάπτυξης των παιδιών όσο και της ίδιας της διαδικασίας της μάθησης και της διδακτικής μεθοδολογίας.

⁵³ Πρόκειται για την έρευνα του J. Paul, Κυριάκος Θ. Μπονίδης, *ό.π.*, σσ. 185 -186, όπου και σχετική βιβλιογραφία.

⁵⁴ Χρίστος Π. Φράγκος, *ό.π.*, σσ. 381 - 424

2.5. Χρονικές Έννοιες και Εκπαιδευτικές Εφαρμογές

Υπάρχουν διάφοροι παράγοντες που συντελούν στην ανάπτυξη της κατανόησης του χρόνου στα παιδιά, που μπορούν να αποτελέσουν τον πυρήνα κάποιων εκπαιδευτικών διαδικασιών και εφαρμογών με ανάλογους στόχους. Η κατανόηση του χρόνου, που αποτελεί δομικό στοιχείο για την κατανόηση της ίδιας της Ιστορίας, ενσωματώνεται σε περισσότερους και ποικίλους διδακτικούς στόχους.⁵⁵

Ένας βασικός παράγοντας για την αντίληψη του χρόνου και των χρονικών εννοιών από τα παιδιά, είναι η απόκτηση ανάλογου λεξιλογίου. Πολλοί ερευνητές αλλά και ιστορικοί έχουν τονίσει τη σημασία της γλώσσας στην ανάπτυξη της κατανόησης των χρονικών εννοιών. Ο Braudel αναφερόμενος σε παιδιά ηλικίας 10 – 12 ετών, μιλούσε για «ένα τρισαρτιωμένο κοινό που ρουφάει την Ιστορία σαν παραμύθι» και τόνιζε τόσο τη σημασία της κατανόησης της χρονικής προοπτικής όσο και της εξοικείωσης των παιδιών με τους ιστορικούς όρους.

«... Πρέπει σιγά-σιγά ο χρόνος ν' αρχίσει να γίνεται αναγνωρίσιμος, να μην προκαλεί συγχύσεις! Πρέπει ακόμη η εύκολη αυτή αφήγηση να μεταμορφώνεται μόνη της σε εικόνες, τοπία, μεγάλες πανοραμικές απόψεις! [...] Παράλληλα με την εκμάθηση του χρόνου, χρειάζεται και η εκμάθηση του λεξιλογίου: να χειρίζονται τα παιδιά με απόλυτη ακρίβεια τις λέξεις· αφηρημένες και συγκεκριμένες. Τις πιο στοιχειώδεις έννοιες: κοινωνία, κράτος, οικονομία, πολιτισμός... Και όλα αυτά, όσο πιο απλά γίνεται. Να ξέρουν τις πιο σημαντικές ημερομηνίες, να μπορούν να τοποθετούν στον χρόνο τα πιο σημαντικά πρόσωπα (σημαντικά για το μεγαλείο τους ή για τη φρίκη που προξενούν), να τα βάζουν στη θέση τους».⁵⁶

Σύμφωνα με έρευνες του John West σχετικά με τη δυνατότητα πρόσληψης εννοιών όπως η αυθεντικότητα και ο χρόνος από παιδιά του Δημοτικού, περισσότερες δυσκολίες παρουσιάστηκαν στην έκφραση – όχι μόνο χρονικών αλλά και άλλων εννοιών και όρων – παρά στις ίδιες τις γνώσεις των παιδιών. Για παράδειγμα η λέξη «παλιός» χρησιμοποιείται από τα παιδιά με τον ίδιο τρόπο για να περιγράψουν τα «παλιά ρούχα», τα «παλαιότερης μόδας αυτοκίνητα» και τα «παλιά χρόνια».⁵⁷

Πολλοί εκπαιδευτικοί έχουν επισημάνει το «φτωχό» λεξιλόγιο των παιδιών που το αποδίδουν στο χαμηλό κοινωνικοοικονομικό στρώμα στο οποίο πιθανόν να ανήκουν, στο «στερημένο» οικογενειακό περιβάλλον αλλά και σε έμφυτους νοητικούς περιορισμούς. Από την άλλη, γνωρίζουμε ότι τα παιδιά

⁵⁵ Ann Low Beer, *ό.π.*

⁵⁶ Fernand Braudel, *Γραμματική των Πολιτισμών*, μτφρ. Άρη Αλεξάκη, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα 2002, σελ. 38

⁵⁷ John West, "Primary School Children's Perception of Authenticity and Time in Historical Narrative Pictures", *Teaching History*, 29, 1981, σελ. 9

υιοθετούν, κατανοούν και χειρίζονται πολλούς και δύσκολους όρους από άλλους τομείς όπως το ποδόσφαιρο, οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές κι αυτό δείχνει ότι τα παιδιά έχουν πολλές δυνατότητες οι οποίες μέσα από κατάλληλες δραστηριότητες μπορούν ν' αναπτυχθούν.⁵⁸

Η καλλιέργεια ενός λεξιλογίου σχετικού όχι μόνο με το χρόνο αλλά και με άλλες έννοιες, μπορεί να ξεκινήσει από τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού, με απλό τρόπο έτσι ώστε τα παιδιά να αποκτήσουν σταδιακά το απαραίτητο για την κατανόηση του χρόνου και άλλων ιστορικών εννοιών, λεξιλόγιο. Η Ιστορία έχει τη δική της «γλώσσα» και υπάρχουν πολλές λέξεις κλειδιά, όπως «σύγχρονος», «πρόγονος», «δυναστεία», «κληρονομιά», «αρχαιότητα», «περίοδος», «αιώνας», κ.τ.λ., η κατανόηση και η σωστή χρήση των οποίων είναι εξαιρετικά σημαντικός παράγοντας για την κατανόηση του χρόνου, καθώς χρονικές έννοιες και ιστορικές εξηγήσεις εμπλέκονται και συνδέονται άμεσα. Η κατανόηση του χρόνου και του ιστορικού χρόνου βρίσκεται σε συνάρτηση με την ιστορική παρατήρηση, τις γνώσεις και το λεξιλόγιο.⁵⁹

Εκτός από την καλλιέργεια του λεξιλογίου, τα παιδιά μπορούν να εργαστούν και πάνω σε ασκήσεις αλληλουχίας. Για παράδειγμα, η κατανόηση της διαδοχής των γενεών, σύμφωνα με Ann Low Beer, είναι δυνατή στην ηλικία των 6 – 7 ετών, με βάση τις εμπειρίες τους από το οικογενειακό και άμεσο κοινωνικό περιβάλλον. Ασκήσεις με τους οικογενειακούς δεσμούς και τη διαδοχή των γενεών είναι κατανοητές στα παιδιά αυτής της ηλικίας που δείχνουν να αναπτύσσουν μια αίσθηση του παρελθόντος από το παρόν και προς τα πίσω. Τα εξάχρονα παιδιά μπορούν να βάλουν σε μια ακολουθία παλαιότερου και νεότερου μια σειρά τριών ή τεσσάρων αντικειμένων και μπορούν να συζητήσουν σε μια ομάδα τη σειρά των γεγονότων μιας ιστορίας και τι πρέπει να έρθει πριν και μετά.⁶⁰ Η περιγραφή της ακολουθίας γεγονότων που τα παιδιά βίωσαν, είναι δυνατή και σε μικρότερη ηλικία, καθώς έχει αποδειχθεί ότι τετράχρονα παιδιά μπορούν να περιγράψουν με μεγάλη ακρίβεια τα γεγονότα από ένα πάρτι γενεθλίων ή τις κινήσεις για την παρασκευή ενός γλυκού.⁶¹

Τα παιδιά μπορούν να εξοικειωθούν με την έννοια της αλληλουχίας, αρχικά με απλές δραστηριότητες και σταδιακά να προχωρήσουν και σε πιο περίπλοκες ασκήσεις. Μπορούν να βάλουν σε σειρά διάφορα υλικά που συνδέονται μ' ένα συγκεκριμένο θέμα και τα οποία μπορούν να βρουν και στο χώρο ενός μουσείου και να αρχίσουν να χρησιμοποιούν και κάποιες ημερομηνίες. Σε σχετικές έρευνες, έχει διαπιστωθεί ότι τα παιδιά έχουν μια

⁵⁸ στο ίδιο

⁵⁹ Ann Low Beer, *ό.π.*, σελ. 31

⁶⁰ *ό.π.*, σελ. 29

⁶¹ Κατερίνα Δημητριάδου, *ό.π.*, σελ. 100

καλή αντίληψη της αλληλουχίας, η οποία αναπτύσσεται ιδιαίτερα στην ηλικία των επτά έως έντεκα ετών.⁶²

Επίσης, είναι σημαντικό να κατανοήσουν τα παιδιά, μέσα από διάφορες ασκήσεις, τη συνέχεια κάποιων πραγμάτων, όπως αρχαία παιχνίδια που παίζουν τα παιδιά και σήμερα, κτήρια που χρησιμοποιούνται ως τις μέρες μας, την επιβίωση αρχαίων εθίμων κ.τ.λ. Μ' άλλα λόγια, τα παιδιά μπορούν από μικρή ηλικία και με μεθοδευμένες δραστηριότητες, να εξοικειωθούν με τις έννοιες της σειράς, των πολιτισμικών μεταβολών, της αλλαγής αλλά και της στατικότητας στο χρόνο.⁶³ Ιδιαίτερα, η τοποθέτηση των γεγονότων σε χρονική σειρά είναι βασική στην ιστορία αλλά και σε κάθε συζήτηση αιτίου – αιτιατού ή συνέχειας και αλλαγής. Η έννοια της αλληλουχίας, της ακολουθίας, είναι θεμελιώδης για την χρονολόγηση, «μιας χρονολόγησης, στην ουσία και σ' ένα αρχικό στάδιο, χωρίς ημερομηνίες».⁶⁴

Οι ημερομηνίες, προκαλούν πρόβλημα στους μικρούς μαθητές, τουλάχιστον μέχρι οι μαθηματικές τους γνώσεις να τους δώσουν τη δυνατότητα να επεξεργάζονται άνετα μεγάλους αριθμούς. Τα μικρά παιδιά δεν μπορούν να καταλάβουν ούτε τον τρόπο μέτρησης του χρόνου που ορίζεται με κάποιο συγκεκριμένο σύστημα χρονολόγησης, ούτε την αντικειμενική σειρά των γεγονότων. Ωστόσο, «οι χρονολογίες είναι σημεία αναφοράς που μας δίνουν τη δυνατότητα να παρακολουθούμε την πορεία ενός ιστορικού φαινομένου, όπως ακριβώς τα πετραδάκια του Κοντορεβιθούλη ήταν σημάδια για να ξαναβρεί ο μικρός ήρωας το δρόμο του».⁶⁵ Η δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά στην κατανόηση του συστήματος χρονολόγησης και ιδιαίτερα της καθοδικής χρονολόγησης των προ Χριστού γεγονότων που έρχεται σε αντίθεση με την χρονολογική τοποθέτηση του παιδιού, την οποία και βιώνει, έχουν επισημανθεί σε διάφορες έρευνες.⁶⁶

Οι μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να εξοικειωθούν με τις συμβάσεις που μετράμε και συζητάμε τον ιστορικό χρόνο, τους αιώνες, τις περιόδους π.Χ. και μ.Χ. αλλά και τη σειρά των περιόδων. Οι ημερομηνίες – ημερομηνίες κλειδιά - πρέπει να χρησιμοποιούνται με φειδώ και στις μεγαλύτερες τάξεις, γιατί αυτό που χρειάζονται περισσότερο οι μαθητές είναι να κατανοήσουν το σύστημα χρονολόγησης που θα τους δώσει το πλαίσιο μέσα στο οποίο μπορούν να σκεφτούν τα ιστορικά γεγονότα και όχι η αποστήθιση ημερομηνιών.

Για την επίτευξη αυτών των στόχων, απαιτούνται ποικίλες δραστηριότητες καθώς η εξοικείωση με τους αιώνες και το διάστημα π.Χ. και μ.Χ., έρχεται αργά ενώ η κατανόηση της ιδέας μιας ιστορικής περιόδου εξαρτάται από τη

⁶² Ann Low-Beer Ann – Joan Blyth, *Teaching History to Younger Children*, Teaching of History Series, The Historical Association, Number 52, 1986, σσ. 20 - 22

⁶³ Ann Low Beer, *From Once upon a time to Historical Time*, ό.π., σελ. 31

⁶⁴ στο ίδιο

⁶⁵ Κατερίνα Δημητριάδου, ό.π., σσ. 101 - 102

⁶⁶ Χρίστος Π. Φράγκος, ό.π., σελ. 422

συσσώρευση πληροφοριών και νοητικών εικόνων που βοηθούν τους μαθητές να διακρίνουν τη μια περίοδο από την άλλη και να διακρίνουν γεγονότα, ιστορίες ή αντικείμενα που είναι σύγχρονα το ένα με το άλλο. Κάτι ανάλογο συμβαίνει και με την κατανόηση της ακολουθίας των ιστορικών περιόδων που πιθανώς να συσσωρεύεται με την αυξανόμενη γνώση. Έχει διαπιστωθεί ότι οι μαθητές αναπτύσσουν μια αίσθηση πρώτα των πιο μακρινών και μεγάλων σε διάρκεια περιόδων και βαθμιαία κάνουν λεπτότερες διακρίσεις.⁶⁷

Το παιδί που τελειώνει το Δημοτικό Σχολείο, χωρίς να κατανοεί πλήρως το συμβατικό χαρακτήρα της δεκαετίας, του αιώνα ή του συστήματος χρονολόγησης π.Χ. και μ.Χ., μπορεί να εξηγεί εύληπτες πηγές, να βγάζει στοιχειώδη συμπεράσματα και να περιγράφει απλές εικόνες του παρελθόντος.⁶⁸

Σ' ό,τι αφορά, τους όρους και τις φράσεις, που χρησιμοποιούνται για χρονικά μεγέθη ή για τον τρόπο μέτρησης του χρόνου πριν και μετά τη γέννηση του Χριστού, όπως «δεκαετία», «αιώνας», «α' και β' μισό του αιώνα», «π.Χ.» και «μ.Χ.», σε σχετική έρευνα σε παιδιά ηλικίας 8 – 11 ετών, διαπιστώθηκε μεταξύ άλλων, ότι η κατανόηση αυτών των φράσεων συντελείται στο διάστημα αυτό και παρουσιάζει κλιμάκωση από την Γ' στην ΣΤ' Δημοτικού.

Οι μαθητές αυτής της ηλικίας, δυσκολεύονται περισσότερο να λύσουν ένα πρόβλημα που περιλαμβάνει αυτές τις έννοιες και λιγότερο να τις ορίσουν. Για παράδειγμα, κατανοούν την έννοια του «αιώνα» και δυσκολεύονται στις φράσεις «α' και β' μισό του αιώνα». Από τα πιο ενδιαφέροντα συμπεράσματα αυτής της έρευνας, είναι ότι η κλιμάκωση αυτή διαταράσσεται στις έννοιες «π.χ.» και «μ.Χ.», καθώς οι μαθητές της Δ' τάξης που διδάσκονται την Αρχαία Ελληνική Ιστορία και συναντούν συχνά χρονολογίες με την ένδειξη «π.Χ.», κατανοούσαν το περιεχόμενό τους καλύτερα από τους μαθητές της Ε' τάξης που διδάσκονται τη Βυζαντινή Ιστορία. Η διαπίστωση αυτή, ενισχύει την άποψη αλλά και αποτελέσματα άλλων σχετικών ερευνών, ότι οι κατάλληλα μεθοδευμένες διδακτικές ενέργειες συμβάλλουν στην κατανόηση αυτών των εννοιών και βοηθούν σημαντικά τα παιδιά. Τα περισσότερα λάθη πάντως, στις παραπάνω φράσεις οφείλονται στο γεγονός ότι τα παιδιά δεν έχουν κατανοήσει απόλυτα τον διαφορετικό τρόπο μέτρησης του χρόνου στα δύο αυτά διαστήματα.⁶⁹

Σημαντικό επίσης βοήθημα για την κατανόηση του χρόνου θεωρούνται οι σχηματικές αναπαραστάσεις του, και οι ανάλογες δραστηριότητες πάνω σ' αυτές, παρόλο που έχει αναφερθεί ότι αρκετοί δάσκαλοι, πιστεύουν πως δεν έχουν νόημα για τα παιδιά.⁷⁰ Το μεγαλύτερο πρόβλημα στις σχηματικές

⁶⁷ Ann Low Beer, *ό. π.*, σσ. 31 - 32

⁶⁸ Χάρης Μπαμπούνης, *ό. π.*, σελ. 77

⁶⁹ Κυριάκος Θ. Μπονίδης, *ό. π.*, σσ. 190 - 213

⁷⁰ Ann Low-Ber – Joan Blyth, *Teaching History to Younger Children*, *ό. π.*, σελ. 20

απεικονίσεις του χρόνου, όπως προκύπτει από σχετικές έρευνες, είναι μάλλον οι ημερομηνίες, οι οποίες όπως προαναφέρθηκε, δημιουργούν πρόβλημα στους μαθητές μικρότερης ηλικίας, καθώς και το σύστημα χρονολόγησης με ορόσημο τη γέννηση του Χριστού. Η σχηματική απεικόνιση του χρόνου που χρησιμοποιείται σήμερα, είναι γραμμική και μαθηματική και φαίνεται πως η εξάσκηση με ανάλογες μαθηματικές ασκήσεις συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση του ιστορικού χρόνου.⁷¹

Ωστόσο, οι σχηματικές αναπαραστάσεις του χρόνου, μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά, όταν αποκτούν ένα πιο χειροπιαστό και συγκεκριμένο περιεχόμενο και εμπλέκουν τα παιδιά σε δραστηριότητες που τους επιτρέπουν να εκφράσουν τις γνώσεις τους για τις ιστορικές εποχές και περιόδους που διδάσκονται κάθε φορά. Το να αγνοούμε τη χρονολογική σειρά κατά τη διδασκαλία των διαφόρων ιστορικών θεματικών ενοτήτων μπορεί να προκαλέσει σύγχυση στα παιδιά.⁷²

Οι χρονολογικές αυτές γραμμές, μπορούν να δημιουργηθούν με διάφορα υλικά, όπως πραγματικά αντικείμενα, φωτογραφίες, λέξεις, χρονολογίες και σύνθετες ιστορικές πηγές.⁷³ Διάφορες ασκήσεις όπως το «σχοινί της μπουγάδας» πάνω στο οποίο στερεώνονται με μανταλάκια φωτογραφίες σημαντικών γεγονότων που τα παιδιά πρέπει να βάλουν στη σωστή χρονολογική σειρά ή απεικονίσεις του χρόνου με τη μορφή σιδηροδρόμου, κορδέλας κ.τ.λ. μπορούν να βοηθήσουν σημαντικά τα παιδιά.⁷⁴

Για τις μικρότερες ηλικίες παιδιών, οι γραμμές αυτές μπορούν ν' αναφέρονται σε γεγονότα της καθημερινής ζωής, στις μέρες της εβδομάδας, στις εποχές του χρόνου και αργότερα για την περιοδολόγηση, οι γραμμές αυτές μπορούν να περιλαμβάνουν κάρτες με τις ονομασίες των διαφόρων περιόδων της Ιστορίας.⁷⁵ Με τις χρονολογικές γραμμές μπορούν να γίνουν διάφορες ασκήσεις που συμβάλλουν στην κατανόηση της σειράς και της αλληλουχίας, όπως για παράδειγμα η σκόπιμη τοποθέτηση κάποιων στοιχείων σε λάθος σημείο έτσι ώστε τα παιδιά να κάνουν τις απαραίτητες αναδιατάξεις.⁷⁶

Συνοψίζοντας, μπορούμε να πούμε ότι τα παιδιά έχουν μια πραγματική και εγγενή δυσκολία να κατανοήσουν την έννοια του χρόνου, μια αφηρημένη και δύσκολη έννοια την οποία κατακτούν στην ηλικία των 13 – 14 ετών. Ειδικότερα και σ' ό,τι αφορά το μάθημα και την κατανόηση της Ιστορίας, ο χρόνος αποτελεί μια από τις βασικές παραμέτρους κάθε ιστορικού γεγονότος, κάθε ιστορικής ερμηνείας και αφήγησης. Παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά και όπως έχει διαπιστωθεί από διάφορες έρευνες, μέσα από

⁷¹ στο ίδιο

⁷² Ann Low-Beer – Joan Blyth, *ό.π.*, σελ. 22

⁷³ Judy Sebba, *ό.π.*, σελ. 92

⁷⁴ Ann Low Beer, *ό.π.*, σσ. 31 - 32

⁷⁵ Judy Sebba, *ό.π.*

⁷⁶ στο ίδιο

κατάλληλα μεθοδευμένες εκπαιδευτικές διαδικασίες και δραστηριότητες προσαρμοσμένες στις αντιληπτικές ικανότητές τους και ενδιαφέροντα, τα παιδιά μπορούν από πολύ νωρίς να εξοικειωθούν με επιμέρους «όψεις» της έννοιας του χρόνου και του ιστορικού χρόνου.

Η καλλιέργεια του ανάλογου λεξιλογίου, η απόκτηση δεξιοτήτων όπως η παρατήρηση και σύγκριση, η εξοικείωση με έννοιες όπως η αλληλουχία, η σειρά των περιόδων, η χρονολόγηση, η συνέχεια και η αλλαγή μέσα από διάφορες δραστηριότητες και τη χρήση εποπτικού υλικού σε συνδυασμό με τις γνώσεις που αποκτούν τα παιδιά μέσα από τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας αλλά και άλλων γνωστικών αντικειμένων δημιουργούν μια πολύ καλή αφετηρία για την κατανόηση των ιστορικών εννοιών.

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει ακόμα να τονίσουμε τη σημασία των επισκέψεων σε μουσεία, αρχαιολογικούς και ιστορικούς χώρους, που επιτρέπουν και ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή των παιδιών σε ποικίλες δραστηριότητες που αξιοποιούν τις διαφορετικές δυνατότητες αυτών των χώρων και εισάγουν τα παιδιά στις έννοιες και τις διαδικασίες της τεκμηρίωσης, της αρχαιολογικής έρευνας και της ιστορικής ερμηνείας. Έχει διαπιστωθεί, ότι τα παιδιά που έχουν τέτοιου είδους εμπειρίες, αντλούν από αυτές γνώσεις κι έχουν πιο πλούσιο λεξιλόγιο σε σχέση με άλλα παιδιά χωρίς ανάλογες εμπειρίες.⁷⁷

Στα πλαίσια αυτής της εργασίας, θα ασχοληθούμε με την αποτελεσματικότητα μιας εναλλακτικής σχηματικής απεικόνισης του χρόνου, που πιστεύουμε ότι μπορεί να αποτελεί ένα πιο εύληπτο οπτικό βοήθημα για τους μαθητές του Δημοτικού. Στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια, η σχηματική αναπαράσταση του χρόνου που έχει επικρατήσει είναι η ευθεία γραμμή, η γνωστή στα παιδιά «ιστορική γραμμή», με τη βοήθεια της οποίας ασκούνται σε ζητήματα όπως η σειρά των περιόδων και η διάρκειά τους.

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να πούμε ότι στα βιβλία που απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς, αναφέρεται ο όρος «διαδοχή». Εμείς αναφερόμαστε στη σειρά των περιόδων, στην αλληλουχία ή ακολουθία τους, κατά την περιοδολόγηση, τη συμβατική δηλαδή διαίρεση της Ιστορίας σε περιόδους. Ο συμβατική αυτή διαίρεση, γίνεται για λόγους επιστημονικής έρευνας και μελέτης και δεν ανταποκρίνεται στην ιστορική πραγματικότητα των πολιτισμών, που χαρακτηρίζονται από μία συνεχή διαδικασία μεταβολών. Η μετάβαση από τη μια περίοδο στην άλλη δεν αποτελεί ένα γεγονός, μια τομή, ώστε η μία εποχή να διαδέχεται την άλλη. Ανάλογα, στα πλαίσια της εργασίας αυτής, χρησιμοποιούμε τον όρο «διάρκεια» με την έννοια του χρονικού μεγέθους της κάθε περιόδου, και όχι σαν ένα από τα στρώματα της Ιστορίας και του ιστορικού χρόνου.

Πριν προχωρήσουμε στην πρότασή μας, θεωρούμε χρήσιμο να παρατηρήσουμε πως λειτουργεί η σχηματική αναπαράσταση του χρόνου σε

⁷⁷ John West, *ό.π.*, σελ. 10

ευθεία γραμμή στα σχολικά βιβλία καθώς και το είδος των ασκήσεων με τις οποίες τα παιδιά εξοικειώνονται με τις χρονικές έννοιες.

2.6. Η Σχηματική Απεικόνιση του Χρόνου στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου

Στα ελληνικά σχολικά βιβλία της Ιστορίας, η σχηματική απεικόνιση που έχει επικρατήσει για το χρόνο, είναι η ευθεία γραμμή πάνω στην οποία ορίζονται οι ιστορικές περίοδοι και σημειώνονται οι κυριότερες ημερομηνίες.

Στις δύο πρώτες τάξεις του Δημοτικού, η κατανόηση της έννοιας του χρόνου από τους μαθητές, αποτελεί ένα από τους βασικότερους διδακτικούς στόχους και εξυπηρετείται μέσα από τη διδασκαλία του μαθήματος της Μελέτης Περιβάλλοντος.

Μέσα από ποικίλες δραστηριότητες αλλά και από ξεχωριστές διδακτικές ενότητες με κύριο θέμα τη σχέση του ανθρώπου με το χρόνο, τα παιδιά εισάγονται στην έννοια αυτή με βάση συγκεκριμένα παραδείγματα ακολουθίας καθημερινών ενεργειών, φαινομένων και γεγονότων.

Οι μαθητές της Α΄ τάξης για παράδειγμα, καλούνται να βάλουν στη σωστή σειρά γεγονότα που συνδέονται με δικές τους εμπειρίες, όπως η καθημερινή προετοιμασία για το σχολείο, να εξοικειωθούν και να καλλιεργήσουν ένα απλό λεξιλόγιο που συνδέεται με το χρόνο (χτες, σήμερα, αύριο, πριν, τώρα, μετά), να κατανοήσουν τη διαδοχή μέρας και νύχτας, να μάθουν και να βάζουν στη σωστή σειρά τις μέρες της εβδομάδας κ.τ.λ. Επίσης με παραδείγματα από τον βιολογικό κύκλο του ανθρώπου, των ζώων, των φυτών αλλά και των ανθρώπινων επεμβάσεων στο περιβάλλον και της φυσικής φθοράς τα παιδιά κατανοούν ότι ο κόσμος αλλάζει με το πέρασμα του χρόνου.⁷⁸

Ανάλογες δραστηριότητες προβλέπονται στα πλαίσια του συγκεκριμένου μαθήματος και στη Β΄ τάξη έτσι ώστε οι μαθητές να κατανοήσουν τις αλλαγές στο πέρασμα του χρόνου. Παρατηρώντας φωτογραφίες με διάφορα θέματα όπως τα μέσα συγκοινωνίας, τα σπίτια, τα επιτεύγματα του ανθρώπου,⁷⁹ τα παιδιά αποκτούν μια δεξιότητα κατανόησης του παρελθόντος που αποτελεί μια καλή βάση και αφετηρία για την ανάπτυξη ιστορικών εννοιών και δεξιοτήτων.⁸⁰

⁷⁸ Ο.Ε.Δ.Β., *Εμείς και ο κόσμος, Α΄ τάξη*, Αθήνα 2002

Εμείς και ο κόσμος, Μελέτη του Περιβάλλοντος, Βιβλίο για το Δάσκαλο, Α΄ τάξη, Αθήνα 1997

⁷⁹ Ο.Ε.Δ.Β., *Εμείς και ο κόσμος, Β΄ τάξη*, Αθήνα 1997

Εμείς και ο κόσμος, Μελέτη του Περιβάλλοντος, Βιβλίο για το Δάσκαλο, Β΄ τάξη, Αθήνα 1996

⁸⁰ Κατερίνα Δημητριάδου, *ό.π.*, σελ. 70

Στην Γ' τάξη, στα πλαίσια του ίδιου μαθήματος και στην ενότητα «Εμείς και ο χρόνος», βλέπουμε ότι εισάγεται η σχηματική απεικόνιση του χρόνου σε ευθεία γραμμή, για μικρά χρονικά διαστήματα όπως το εικοσιτετράωρο, η εβδομάδα, οι εποχές και οι μήνες του χρόνου αλλά και για μεγαλύτερα όπως το χρονικό διάστημα της ζωής των μελών μιας οικογένειας (του παππού, του πατέρα, της εγγονής) ή ενός μνημείου. Ακόμα εισάγονται στην έννοια της δεκαετίας, του αιώνα, της χιλιετίας και στον τρόπο χρονολόγησης με σημείο αναφοράς τη γέννηση του Χριστού.⁸¹

Στην ίδια τάξη εισάγεται, ως ξεχωριστό πια μάθημα, η Ιστορία. Η διδακτέα ύλη γι' αυτή την τάξη περιλαμβάνει, όπως είδαμε, την περίοδο της προϊστορίας και της πρωτοϊστορίας στον ελλαδικό χώρο. Δε γίνεται καμία αναφορά σε χρονολογίες, καθώς τα παιδιά αυτής της ηλικίας, όπως αναφέρει και το αντίστοιχο βιβλίο για το δάσκαλο, δεν μπορούν να αντιληφθούν τον ιστορικό χρόνο στις λεπτομέρειές του.⁸² Από το πρώτο μάθημα δηλώνεται ότι «δε γίνεται χρονολογικός εντοπισμός των φαινομένων, γιατί το παιδί αδυνατεί στην ηλικία αυτή να συλλάβει τα χρονολογικά μεγέθη των γεωλογικών αιώνων. Από το μάθημα αυτό ο άνθρωπος γίνεται το κέντρο του ενδιαφέροντος και το αντικείμενο της σπουδής. Ο άνθρωπος αντιμετωπίζεται στη δυναμική του εξέλιξη, στον ηρωικό του αγώνα για επιβίωση και πρόοδο».⁸³ Επίσης αποφεύγεται η χρήση ιστορικών όρων όπως Παλαιολιθική Εποχή, Νεολιθική κ.τ.λ. Τα επιτεύγματα του ανθρώπου αυτών των περιόδων παρουσιάζονται στα πλαίσια μιας διήγησης με απλό και προσαρμοσμένο στην ηλικία των παιδιών λεξιλόγιο ενώ η χρονική προοπτική δίνεται με εκφράσεις του τύπου «Καθώς περνούσαν οι αιώνες...», «Ο άνθρωπος άρχισε σιγά-σιγά να καλλιεργεί την γη...» κ.τ.λ.

Τα πράγματα στην Δ' Δημοτικού αλλάζουν καθώς η εξοικείωση των παιδιών με την χρονική προοπτική, τη χρονολόγηση και την συμβατική διαίρεση της Ιστορίας σε περιόδους, τη «διαδοχή και τη διάρκειά τους», αποτελεί πια συγκεκριμένο διδακτικό στόχο που επιδιώκεται συστηματικά, με τη βοήθεια μιας σχηματικής παράστασης του χρόνου, της «ιστορικής γραμμής».⁸⁴ Η χρονολογική φρίζα με τις περιόδους που πρόκειται να διδαχθούν οι μαθητές αυτής της τάξης και τις συμβατικές ονομασίες τους εμφανίζεται από τα εισαγωγικά μαθήματα του βιβλίου.⁸⁵

⁸¹ Ο.Ε.Δ.Β., *Εμείς και ο κόσμος, Γ' τάξη*, Αθήνα 2002, σσ. 186 - 189

⁸² Ο.Ε.Δ.Β., *Στα πολύ παλιά χρόνια, Βιβλίο για το Δάσκαλο*, Αθήνα 1997, σελ. 5

⁸³ Ο.Ε.Δ.Β., *ό.π.* σελ. 22

⁸⁴ Ο.Ε.Δ.Β., *Στα αρχαία χρόνια, Δ' τάξη*, Αθήνα 2001, σελ. 5

⁸⁵ Στα βιβλία του Ο.Ε.Δ.Β. που προορίζονται για τον δάσκαλο, η σχηματική αυτή παράσταση της ιστορίας και των «μεγεθών» των διαφόρων περιόδων γίνεται και με άλλους τρόπους συμπληρώνοντας τα κείμενα που περιέχουν τις απαραίτητες πληροφορίες για τον εκπαιδευτικό και οι οποίες απευθύνονται αποκλειστικά σ' αυτόν για την καλύτερη ενημέρωσή του και δεν μεταφέρονται αυτούσιες στα παιδιά.

Ο χρόνος παριστάνεται ως μία ευθεία γραμμή πάνω στην οποία εντάσσονται οι χρονολογικές περίοδοι με τις συμβατικές ονομασίες τους και με διαφορετικό χρώμα η κάθε μια και σημειώνονται οι σπουδαιότερες χρονολογίες. Για κάθε εποχή δίνεται και ένα σύμβολο από το πεδίο της τέχνης που την χαρακτηρίζει (αμφορέας του Διπύλου για την Γεωμετρική Εποχή, ο χαρακτηριστικός τύπος της κόρης των Αρχαϊκών χρόνων, ο Παρθενώνας για την Κλασική Εποχή και ψηφιδωτό με την μορφή του Μεγάλου Αλέξανδρου για την Ελληνιστική Εποχή). «Και αυτό γιατί η προσέγγιση της ιστορίας από τα παιδιά πρέπει να γίνεται με βάση τα πράγματα, τα πρόσωπα και τα γεγονότα, δηλαδή με στοιχεία συγκεκριμένα που είναι και τα μόνα που τελικά τελεσφορούν».⁸⁶ Το πλαίσιο αυτό στοχεύει στο να μη δημιουργηθεί στα παιδιά η εντύπωση του «χαώδους» και του «ασχημάτιστου» για την ιστορία.⁸⁷

Η απεικόνιση του χρόνου ως μια ευθεία γραμμή θεωρείται ότι είναι σχήμα που προσφέρεται για την καλύτερη προσέγγιση της έννοιας του χρόνου.⁸⁸ Επειδή η έννοια του χρόνου είναι δύσκολη για τα παιδιά αυτής της ηλικίας, τα οποία αντιμετωπίζουν και το πρόβλημα της σειράς των περιόδων αλλά και την αντίστροφη μέτρηση του χρόνου για το διάστημα αυτό, η χρήση της «ιστορικής γραμμής» υποστηρίζεται και με ποικίλες δραστηριότητες στο Τετράδιο Εργασιών των μαθητών που συμβάλουν στην καλύτερη κατανόηση του χρόνου. Πρέπει για παράδειγμα να υπολογίσουν πόσους αιώνες διήρκεσε η Γεωμετρική περίοδος για να αντιληφθούν μ' αυτό τον τρόπο το μέγεθος του αιώνα ή να υπολογίσουν σε ποιον αιώνα έγινε ο Πελοποννησιακός πόλεμος, πόσα χρόνια έχουν περάσει από το τέλος του πολέμου αυτού ως σήμερα, να σημειώσουν πάνω στην ιστορική γραμμή σπουδαία γεγονότα που διδάχθηκαν ή ποια περίοδος προηγήθηκε ενός γεγονότος και ποια ακολουθεί κτ.λ.⁸⁹

Η χρήση της χρονολογικής γραμμής συνεχίζεται και στην Ε' τάξη. Κι εδώ υπάρχει η χρωματική διαφοροποίηση που προσδιορίζει όχι μόνο τις διαφορετικές περιόδους αλλά και το διαφορετικό τρόπο μέτρησης του χρόνου από τη γέννηση του Χριστού και μετά. Έτσι το 146 π. Χ., χρονολογία της κατάκτησης της Ελλάδας από τους Ρωμαίους μαζί με το χαρακτηριστικό έμβλημα χρησιμοποιείται για να διαχωρίσει τη ρωμαϊκή εποχή από τη προηγούμενη ενώ η εικόνα του Χριστού με τον αριθμό ένα (1) την εποχή μετά τον Χριστό και την ανοδική πια μέτρηση του χρόνου. Στη χρονολογική φρίζα των διδακτικών ενοτήτων του βιβλίου της Ε' τάξης η εικόνα του Χριστού είναι το σταθερό σημείο αναφοράς για την μέτρηση του χρόνου πριν και μετά την γέννηση του Χριστού. Στη γραμμή του χρόνου τοποθετούνται σημαντικές ημερομηνίες σταθμοί στη βυζαντινή ιστορία όπως το 330 που μεταφέρθηκε η πρωτεύουσα της αυτοκρατορίας στην Κωνσταντινούπολη, το 345 χρονολογία

⁸⁶ Ο.Ε.Δ.Β., *ό.π.*, σελ. 35

⁸⁷ στο ίδιο

⁸⁸ *ό.π.*, σελ. 18

⁸⁹ Ο.Ε.Δ.Β., *Στα Αρχαία Χρόνια*, Τετράδιο Εργασιών, Αθήνα 1997

που ο Θεοδόσιος μοίρασε την αυτοκρατορία στους δύο γιους του, το 532 χρονολογία των εγκαινίων της Αγίας Σοφίας από τον Ιουστινιανό, το 1201 που ο αυτοκράτορας της Νίκαιας Μιχαήλ Η΄ Παλαιολόγος ανακατέλαβε την Πόλη. Στη γραμμή του χρόνου σημειώνονται και αιώνες με την ανάλογη χρωματική διαφοροποίηση προκειμένου τα παιδιά να κατανοήσουν την πορεία κάποιων πραγμάτων, όπως για παράδειγμα την εμφάνιση των Σλάβων και τις σχέσεις τους με τους Βυζαντινούς τους αιώνες της ακμής της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας (9^{ος}, 10^{ος}, 11^{ος}) ή τους αιώνες της εμφάνισης και της εισβολής των Οθωμανών (13^{ος} – 14^{ος}) κλπ.⁹⁰

Επειδή οι μαθητές συναντούν συχνά την ιστορική γραμμή οι εκπαιδευτικοί παροτρύνονται να επιμείνουν από την αρχή στην γνώση και την αξιοποίησή της για να μπορέσουν τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν βαθμιαία την έννοια του χρόνου,⁹¹ ενώ ποικίλες δραστηριότητες ανάλογου περιεχομένου στο Τετράδιο Εργασιών και σ' αυτή την τάξη βοηθούν τα παιδιά στην κατάκτηση της έννοιας αυτής.⁹²

Στην ΣΤ΄ τάξη που ολοκληρώνεται η διδασκαλία της ελληνικής ιστορίας η χρήση της ιστορικής γραμμής γίνεται μέσα από το Τετράδιο Εργασιών και πάνω σ' αυτή τα παιδιά θα πρέπει να τοποθετήσουν τις χρονολογίες των σπουδαιότερων γεγονότων.⁹³ Οι χρονολογίες αυτές τοποθετούνται πάνω στην ιστορική γραμμή όχι μόνο σύμφωνα με την διαδοχή τους αλλά και με την χρονική τους απόσταση από άλλα προηγούμενα σημαντικά γεγονότα. «Έτσι με την σχηματοποίηση αυτή και τη συνεχή ενασχόληση των παιδιών με ποικίλες δραστηριότητες πάνω στην ιστορική γραμμή, μνήμη και κρίση συνεργάζονται στην παραστατική σύλληψη του χρόνου».⁹⁴

Συνοψίζοντας, μπορούμε να πούμε ότι στο πρόγραμμα μαθημάτων του Δημοτικού Σχολείου, η εξοικείωση των παιδιών με την έννοια του χρόνου, αποτελεί έναν βασικό διδακτικό στόχο, που επιδιώκεται με ποικίλες δραστηριότητες, από τις πρώτες τάξεις. Το γεγονός αυτό, συμφωνεί με τις σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις που υποστηρίζουν ότι τα παιδιά, παρά τις δυσκολίες που έχουν στην αντίληψη αυτής της έννοιας εξαιτίας των περιορισμών που θέτει η πορεία της γνωστικής ανάπτυξης και του μεγάλου βαθμού δυσκολίας της έννοιας του χρόνου, μπορούν από πολύ μικρή ηλικία να κατανοήσουν κάποιες διαστάσεις του χρόνου με κατάλληλα μεθοδευμένες και προσαρμοσμένες στην ηλικία τους προσεγγίσεις και δραστηριότητες. Ειδικότερα για το μάθημα της Ιστορίας, «η ιστορική γραμμή», θεωρείται ένα σημαντικό οπτικό βοήθημα που συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση της δύσκολης και αφηρημένης αυτής έννοιας, όπως είναι ο χρόνος.

⁹⁰ Ο.Ε.Δ.Β. *Στα Βυζαντινά Χρόνια, Ιστορία Ε΄ τάξης*, Αθήνα 2002

⁹¹ Ο.Ε.Δ.Β., *Στα Βυζαντινά Χρόνια, Ιστορία Ε΄ τάξης, Βιβλίο για τον Δάσκαλο*, σελ. 27

⁹² Ο.Ε.Δ.Β., *Στα Βυζαντινά Χρόνια, Ιστορία Ε΄ τάξης, Τετράδιο Εργασιών*, Αθήνα 2000

⁹³ Ο.Ε.Δ.Β., *Στα Νεότερα Χρόνια, Ιστορία ΣΤ΄ τάξης, Τετράδιο Εργασιών*, Αθήνα 1997

⁹⁴ Ο.Ε.Δ.Β., *Στα Νεότερα Χρόνια, Ιστορία ΣΤ΄ τάξης, Βιβλίο για τον Δάσκαλο*, 1991, σελ. 6

Στα πλαίσια αυτής της εργασίας και με αφετηρία τη διαπίστωση ότι τα παιδιά κατανοούν τις έννοιες αυτές καλύτερα, όταν τις συνδέουν με κάποιες πραγματικότητες και εμπειρίες από την καθημερινή τους ζωή και του περιβάλλοντός τους, **προτείνουμε ως εναλλακτική, σχηματική αναπαράσταση του χρόνου, την κάθετη απεικόνισή του με τη σύγχρονη εποχή τοποθετημένη στην κορυφή και τις παλαιότερες εποχές στη βάση.** Η απεικόνιση αυτή, είναι εμπνευσμένη από το πεδίο της επιστήμης της Αρχαιολογίας και πιο συγκεκριμένα από την ίδια την ανασκαφική διαδικασία που αποκαλύπτει τα στρώματα των διαφόρων περιόδων. Πρόκειται μ' άλλα λόγια για μια απεικόνιση που παραπέμπει σε μια πραγματικότητα, η οποία πιστεύουμε ότι μπορεί να είναι πιο εύληπτη από τα παιδιά όταν μάλιστα μπορεί να συνοδεύεται από πραγματικές εικόνες. Θα πρέπει εδώ να σημειωθεί ότι η στρωματογραφία και κυρίως η κάθετη αντιμετώπιση και απεικόνιση του χρόνου βρίσκεται στον πυρήνα της ιδέας για το γνωστό βιβλίο του Πάνου Βαλαβάνη, *Ο Λόφος με τα κρυμμένα μυστικά, Το χρονικό μιας φανταστικής ανασκαφής*. Στο βιβλίο αυτό δίνεται με συνοπτικό και ευχάριστο τρόπο η πορεία της ελληνικής ιστορίας από τα προϊστορικά χρόνια ως σήμερα, όπως την αποκαλύπτει η αρχαιολογική σκαπάνη σ' έναν φανταστικό λόφο, που δημιουργήθηκε από την συνεχή κατοίκηση και την επαλληλία των στρωμάτων της κάθε περιόδου.⁹⁵

Εμείς, στην προσπάθειά μας να διερευνήσουμε την αποτελεσματικότητα μιας τέτοιας απεικόνισης, σχεδιάσαμε και εφαρμόσαμε μια εκπαιδευτική παρέμβαση – που θα παρουσιαστεί εκτενέστερα στο δεύτερο μέρος αυτής της εργασίας – έχοντας σαν αφετηρία την ιστορία της συνοικίας του Βόλου «Παλιά» που κατοικείται από τους προϊστορικούς χρόνους ως τις μέρες μας και αναφορές σε χαρακτηριστικά ευρήματα όλων των ιστορικών εποχών και περιόδων από την ευρύτερη περιοχή του Βόλου.



⁹⁵ Πάνος Βαλαβάνης, *Ο Λόφος με τα Κρυμμένα Μυστικά, Το Χρονικό μιας Φανταστικής Ανασκαφής*, Εκδ. ΑΚΡΙΤΑΣ, Αθήνα 2002

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΧΡΟΝΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ – ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΧΡΟΝΟΛΟΓΗΣΗ

Στα πλαίσια της εργασίας αυτής αναφερόμαστε συχνά στις έννοιες του χρόνου, της χρονολόγησης, των χρονολογικών περιόδων, της σειράς και της διάρκειάς τους. Για το λόγο αυτό θεωρούμε όχι μόνο σημαντικό αλλά απολύτως απαραίτητο, να αποσαφηνίσουμε - στο μέτρο του δυνατού - τις έννοιες αυτές και κυρίως την έννοια εκείνη που αποτελεί τον πυρήνα της πρότασής μας που είναι η χρονολόγηση και πιο συγκεκριμένα η ακολουθία των χρονολογικών περιόδων.

Ο προσδιορισμός αυτός, ορίζει το θεωρητικό πλαίσιο της πρότασής μας ενώ ταυτόχρονα αποφεύγουμε τη δημιουργία λανθασμένων εντυπώσεων και ξεκαθαρίζουμε τους στόχους της πρότασης αυτής και του εκπαιδευτικού προγράμματος μέσα από το οποίο ελέγχεται, προϋπόθεση απαραίτητη για την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων που θα προκύψουν μετά την εφαρμογή του.

3.1. Ιστορικός χρόνος και Περιοδολόγηση

Ο ιστορικός χρόνος είναι μια έννοια διαφορετική από εκείνη της χρονολόγησης και της διαίρεσης της Ιστορίας σε περιόδους, την περιοδολόγηση.

Ο ιστορικός χρόνος βρίσκεται σε συνάρτηση με το εκάστοτε αντικείμενο της ιστορικής έρευνας και μελέτης, είναι «χρόνος κοινωνικός, κατασκευασμένος και προσδιορισμένος από τον τύπο των φαινομένων που μελετά η επιστήμη της Ιστορίας και από τους ρυθμούς τους».

Η επιστήμη της Ιστορίας έχει διάφορους χρόνους ενώ τοποθετείται σε τρία στρώματα. Το πρώτο αφηγείται τα πολιτικά, στρατιωτικά και διπλωματικά γεγονότα – είναι αυτό της παραδοσιακής Ιστορίας - και εγγράφεται στον βραχύ χρόνο. Στο δεύτερο επίπεδο τοποθετούνται τα διάφορα επεισόδια της Ιστορίας όπως η βιομηχανική επανάσταση, ο Δεύτερος Παγκόσμιος πόλεμος, θεωρούμενα όμως στο σύνολό τους. Εδώ, μονάδες μέτρησης είναι η δεκαετία, η εικοσαετία ή και πενηκονταετία.² Σ' αυτό το επίπεδο, ερευνάται «η ιστορία των συγκυριών» σ' έναν βραδύτερο ρυθμό, κι έχει μελετηθεί κυρίως στο επίπεδο της υλικής ζωής, των οικονομικών κύκλων ή

¹ Θεοδώρα Κάββουρα, « Από την Επιστημολογία της ιστορίας στη Διδακτική έρευνα», ΝΕΥΣΙΣ, τεύχ. 9, 2000, σελ. 176

² Fernand Braudel, *Η Γραμματική των Πολιτισμών*, μτφρ, Άρη Αλεξάκη, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα 2002, σελ. 92

«ενδιάμεσων κύκλων».³ Το τρίτο στρώμα, η «δομοκρατούμενη» Ιστορία, η Ιστορία της μακράς διάρκειας μελετά τις μεταβολές που συντελούνται μέσα στους αιώνες. Αυτή η Ιστορία κινείται «στα σύνορα ανάμεσα στο κινούμενο και στο ακίνητο» και φαίνεται σχεδόν αμετάβλητη σε σχέση με τα άλλα στρώματα ιστορίας τα οποία όμως κινούνται και φέρονται τελικά γύρω από αυτή.⁴ Έτσι ο ιστορικός χρόνος είναι μια «γκάμα χρονικότητας με μια ποικιλία ρυθμών και διαρκειών».⁵

Καθώς τα πολιτισμικά γεγονότα που χαρακτηρίζουν τις κοινωνίες και τους πολιτισμούς τους, (επιστημονικές ανακαλύψεις, τεχνολογικά επιτεύγματα, καλλιτεχνικές τάσεις και τεχνοτροπίες, φιλοσοφικές θεωρίες), μεταβάλλονται, ποικίλουν και εναλλάσσονται διαρκώς, σχηματίζουμε την εικόνα ενός «αέναου πηγαινέλα» με εποχές που διαδέχονται η μία την άλλη.

Αυτό μας επιτρέπει να χωρίζουμε την ιστορία μιας κοινωνίας, ενός πολιτισμού σε διαδοχικά τμήματα, σε εποχές και περιόδους.⁶ Αναφερόμαστε για παράδειγμα στην Γεωμετρική Εποχή, στα Αρχαϊκά χρόνια, στον χρυσό αιώνα του Περικλή κ.τ.λ., για να φτάσουμε στην εποχή που διανύουμε σήμερα. Στην περίπτωση αυτή, μιλάμε για περιοδολόγηση και όχι για τον ιστορικό χρόνο.

Η διαίρεση της Ιστορίας σε περιόδους, μας δίνει μια ποικιλία εικόνων που διαρκώς εναλλάσσονται αλλά υπάρχουν και κάποιες πραγματικότητες, (ο γεωγραφικός χώρος, οι κοινωνικές ιεραρχίες, οι συλλογικές νοοτροπίες, η θρησκεία, κ.τ.λ.), που ο χρόνος φθείρει πολύ αργά, οι δομές και οι οποίες αποτελούν «ιδιαίτερα και πρωτότυπα γνωρίσματα των πολιτισμών».⁷ Οι δομές λειτουργούν ταυτόχρονα ως «υποστηρίγματα» και «εμπόδια», για μια κοινωνία και τον πολιτισμό της.⁸ Καθορίζουν τη διαδικασία αποδοχής, επεξεργασίας, αφομοίωσης ή και απόρριψης γειτονικών στοιχείων, διαδικασία που συντελείται με αργούς ρυθμούς και μέσα από την οποία κάθε πολιτισμός μεταβάλλεται διαχωρίζοντας τη θέση του σε σχέση με άλλους πολιτισμούς αλλά κι από ένα μέρος του δικού του παρελθόντος, διαμορφώνοντας ένα πρόσωπο διαφορετικό αλλά ποτέ εντελώς νέο.⁹

Έτσι, ενώ η περιοδολόγηση, η διαίρεση της Ιστορίας σε περιόδους, μας επιτρέπει να κατανοήσουμε τη σημασία και την ιδιαίτερη θέση ορισμένων

³ Fernand Braudel, *Μελέτες για την Ιστορία*, μτφρ. Ο. Βαρών και Ρ. Σταμούλη, Σειρά «Θεωρία και Μελέτες Ιστορίας 7», Εκδ. Ε.Μ.Ν.Ε.- ΜΝΗΜΩΝ, Αθήνα 1987, σελ. 99

⁴ *ό. π.*, σσ. 99 – 100. Η αναζήτηση μιας Ιστορίας που ερευνά τον *βραδύ ρυθμό* της Ιστορίας και τη μακρά διάρκεια, οργανώθηκε στη Γαλλία, μετά το 1900, χάρη στο περιοδικό του Henri Berg, *Revue de synthese historique* και μετά το 1929 χάρη στη δυναμική καμπάνια του περιοδικού *Annales* του Lucien Febre και του Marc Bloch.

⁵ Θεοδώρα Κάββουρα, *ό.π.*, σελ. 177.

⁶ Fernand Braudel, *Γραμματική των Πολιτισμών*, *ό.π.*, σσ. 79 - 81

⁷ *ό.π.*, σσ. 83 - 84

⁸ Fernand Braudel, *Μελέτες για την Ιστορία*, *ό.π.*, σελ. 26

⁹ Fernand Braudel, *Γραμματική των Πολιτισμών*, *ό.π.*, σσ. 84 - 87

γεγονότων και προσώπων μέσα στην Ιστορία και μας δίνει την εντύπωση ότι κάθε εποχή είναι ξεχωριστή από την προηγούμενη και την επόμενη,¹⁰ στην πραγματικότητα κάθε πολιτισμός είναι μια ατέλειωτη συνέχεια.¹¹

Μέσα από αυτή τη θεώρηση, η Ιστορία αναδεικνύεται σε μια «διαλεκτική της διάρκειας», που μελετά όχι μόνο το παρελθόν αλλά και το παρόν, «αφού τα δυο τους είναι αζεχώριστα».¹²

Τα παραπάνω είναι εξαιρετικά σημαντικά για να κατανοήσουμε το νέο σημασιολογικό περιεχόμενο κάποιων όρων. Όταν αναφερόμαστε στη συνέχεια των πολιτισμών εννοούμε τη συνεχή διαδικασία μεταβολής που τους χαρακτηρίζει ενώ ο όρος στατικότητα εκφράζει πληρέστερα το σταθερό και σχεδόν αναλλοίωτο των δομών μιας κοινωνίας και του πολιτισμού της.

Κατά τον ίδιο τρόπο, είναι ανάγκη να ξεκαθαρίσουμε ότι στα πλαίσια της εργασίας αυτής, όταν αναφερόμαστε στη διάρκεια των ιστορικών εποχών και περιόδων, χρησιμοποιούμε τον όρο με τη σημασία των χρονικών μεγεθών, των χρονικών αποστάσεων και όχι σαν ένα από τα στρώματα της Ιστορίας και των επιπέδων του ιστορικού χρόνου. Άλλωστε μ' αυτή τη διάσταση της έννοιας της διάρκειας, είναι εξοικειωμένοι οι μαθητές του Δημοτικού Σχολείου, μέσα από τις ποικίλες και σχετικές με την έννοια του χρόνου δραστηριότητες, που περιλαμβάνονται στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας - ή τουλάχιστον αυτός είναι ο στόχος τους.

Ανάλογα, μπορούμε να πούμε, ότι θεωρώντας το παρελθόν και το παρόν αζεχώριστα και ότι μέσα στο καινούριο ενυπάρχει το επαναλαμβανόμενο και το κανονικό καθώς οι πολιτισμοί αποτελούν συνέχειες, θα πρέπει να αναφερόμαστε στη σειρά των εποχών και όχι στη διαδοχή τους αφού η έννοια αυτή προϋποθέτει τομές και ρήξεις.

3.2. Η Διαίρεση της Ιστορίας σε εποχές – Αρχαιολογία και Μέθοδοι Χρονολόγησης

Στην προηγούμενη ενότητα, είδαμε πώς οι πολιτισμικές μεταβολές που χαρακτηρίζουν τους πολιτισμούς των διαφόρων κοινωνιών μας επιτρέπουν την διαίρεση της Ιστορίας σε εποχές και σε επιμέρους περιόδους προκειμένου να ταξινομηθεί όλο αυτό το υλικό του παρελθόντος, να τοποθετηθεί χρονικά και να ερμηνευθεί. Πρόκειται για μια συμβατική διαίρεση, καθώς η μετάβαση από τη μια εποχή στην άλλη δεν αποτελεί ένα «γεγονός» αλλά μία «διαδικασία».¹³ Κι «ίσως να κάνουμε λάθος, όταν

¹⁰ *ό.π.*, σελ. 81

¹¹ *ό.π.*, σελ. 91

¹² Fernand Braudel, *Μελέτες για την Ιστορία*, *ό.π.*, σελ. 91

¹³ Γ. Χουρμουζιάδης, Π. Ασημακοπούλου – Ατζακά, Κ. Μακρής, Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού, επιμ. Μωυσής και Ραχήλ Καπόν, Αθήνα 1982, σελ. 29

προσπαθούμε να εντάξουμε την αλλαγή σε χρονολογικά πλαίσια [...] Πιο σωστό είναι να πιστέψουμε πως κάθε εποχή φέρνει μέσα της τις προϋποθέσεις της αλλαγής. Γιατί κάθε εποχή είναι ουσιαστικά το μέρος ενός συγκεκριμένου ιστορικού χρόνου που δεν είναι πεπερασμένος». ¹⁴

Η τοποθέτηση των διαφόρων γεγονότων στο χρόνο για τις σχετικά πιο πρόσφατες περιόδους της Ιστορίας γίνεται με τη βοήθεια των γραπτών μαρτυριών και των αρχαιολογικών πηγών. Για το πιο μακρινό παρελθόν του ανθρώπου όμως για το οποίο οι γραπτές πηγές είτε απουσιάζουν εντελώς είτε δεν είναι επαρκείς, οι γνώσεις μας στηρίζονται στα ευρήματα της Αρχαιολογίας.

Η χρονολόγηση λοιπόν είναι ένα από τα βασικότερα ζητήματα που απασχολούν τους αρχαιολόγους και υπάρχουν δύο είδη χρονολόγησης, η *απόλυτη* και η *σχετική χρονολόγηση*. Η πρώτη προσδιορίζει την ηλικία των ευρημάτων σε αριθμό ετών πριν από το παρόν. Στις τρεις τελευταίες δεκαετίες, η πρόοδος και η εξέλιξη μεθόδων που προέρχονται από το χώρο των φυσικών επιστημών όπως η Φυσική, η Χημεία, η Βιολογία, η Γεωλογία κ.α., συνέβαλαν στην επίλυση των προβλημάτων χρονολόγησης στην Αρχαιολογία και την ανάπτυξη ενός ξεχωριστού επιστημονικού τμήμα, της Αρχαιομετρίας. Ανάμεσα στις μεθόδους αυτές μπορούμε να αναφέρουμε τη ραδιοχρονολόγηση, την θερμοφωταύγεια, την δένδροχρονολόγηση κ.α. ¹⁵

Η σχετική χρονολόγηση τοποθετεί ένα γεγονός σε σχέση με μια σειρά άλλων γεγονότων και ένα βασικό μεθοδολογικό της εργαλείο είναι η στρωματογραφία, η αποκάλυψη και η μελέτη δηλαδή της επαλληλίας των στρωμάτων των διαφόρων εποχών. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι αναφερόμαστε στην αρχαιολογική στρωματογραφία που περιλαμβάνει τα υπολείμματα της ανθρώπινης δράσης και επέμβασης που εναποτίθενται στο έδαφος με το πέρασμα του χρόνου. Υπάρχει και η γεωλογική στρωματογραφία, η διάταξη δηλαδή των φυσικών στρωμάτων. Σ' αυτή τη διαδοχή των στρωμάτων, στα πλαίσια μιας κάθετης και σε βάθος αρχαιολογικής ανασκαφής, υπάρχουν στοιχεία και πληροφορίες που οδηγούν τους αρχαιολόγους σε ευρύτερα συμπεράσματα για την ανασκαπτόμενη περιοχή και στη στοιχειοθέτηση των διαδοχικών φάσεων της. Η συστηματική και προσεκτική μελέτη της στρωματογραφίας είναι για τον αρχαιολόγο ό,τι είναι για τον ιστορικό η γραπτή πηγή. ¹⁶ Ένα από τα σημαντικότερα καθήκοντα των αρχαιολόγων αλλά και όλου του προσωπικού που συμμετέχει

¹⁴ ό.π. σελ. 31

¹⁵ Για τις μεθόδους χρονολόγησης από το πεδίο της Αρχαιομετρίας βλ. Γιάννης Λυριτζής, *Αρχαιομετρία, Μέθοδοι Χρονολόγησης στην Αρχαιολογία*, Εκδ. Καρδα-μίτσα, Αθήνα 1994. Επίσης γενικά για την επιστήμη της Αρχαιολογίας, τις θεωρίες, τις μεθόδους και τις πρακτικές της το βιβλίο των Renfrew Colin και Bahn Paul, *Archaeology, Theories, Methods and Practice*, Thames and Hudson, London 1996

¹⁶ Κοσμάς Τουλούμης, *Πριν από την Ιστορία, Μια Εισαγωγή στην Προϊστορική Αρχαιολογία*, Εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 1999, σσ. 24 και 26

στην ανασκαφή, είναι να διακρίνουν αυτή την επαλληλία των στρωμάτων από την διαφοροποίηση του χώματος ως προς το χρώμα, την υφή και την θέση του.¹⁷

Οι λόγοι για τους οποίους τα λείψανα της ανθρώπινης δραστηριότητας καλύπτονται και στη συνέχεια πάνω τους οι άνθρωποι συνεχίζουν τη δράση τους είναι ποικίλοι. Μπορεί να είναι φυσικές καταστροφές (σεισμοί, εκρήξεις ηφαιστειών, πλημμύρες κ.τ.λ.), η βλάστηση που καλύπτει οικισμούς τους οποίους οι κάτοικοί τους εγκατέλειψαν και με την πάροδο του χρόνου καταχώθηκαν και βέβαια η ίδια η ανθρώπινη παρέμβαση, όπως όταν επιστρώνονται ερείπια για τη δημιουργία μιας επίπεδης επιφάνειας πάνω στην οποία θα κτισθεί κάτι καινούριο. Έτσι σε περιοχές που η κατοίκηση οικισμών ή πόλεων είναι διαρκής, η ισοπέδωση και κατάχωση παλαιότερων κτισμάτων για την οικοδόμηση νέων δημιουργεί νέα στρώματα σε υψηλότερο κάθε φορά επίπεδο και το πάχος των στρωμάτων μπορεί να φτάνει και τα 10 μ. βάθος. Αντίθετα σε περιοχές που οι οικισμοί εγκαταλείφθηκαν και η περιοχή αυτή δεν ξανακατοικήθηκε, τα αρχαιολογικά ευρήματα αποκαλύπτονται σχεδόν επιφανειακά.¹⁸

Όπως προαναφέρθηκε η στρωματογραφία αποτελεί ένα βασικό μεθοδολογικό εργαλείο για τη σχετική χρονολόγηση η οποία στηρίζεται στη σύγκριση και την αναγνώριση των ομοιοτήτων στο αρχαιολογικό υλικό. Η βασική αρχή της είναι ότι η ομοιότητα παραπέμπει σε πολιτισμική συγγένεια. Έτσι συγκρίνοντας τα ευρήματα μπορεί να διαπιστωθεί είτε ότι ανήκουν στην ίδια χρονική περίοδο ή ότι το ένα κατάγεται από το άλλα και έπεται στους χρονολογικούς πίνακες.

Η σχετική χρονολόγηση πραγματοποιείται με τους εξής τρόπους:

- Με τη στρωματογραφία και την αρχή ότι το υποκείμενο στρώμα είναι παλαιότερο του υπερκείμενου. Τα ευρήματα αποδίδονται στο αντίστοιχο στρώμα και έτσι δημιουργούνται χρονολογικές σειρές.
- Με την τυπολογία. Κάθε εύρημα με βάση συγκεκριμένα χαρακτηριστικά (μορφολογικά, κατασκευαστικά κ.α.) εντάσσεται σε κάποια χρονική περίοδο. Η κεραμική για παράδειγμα διακρίνεται σε νεολιθική, μεσοελλαδική μινυακή, μυκηναϊκή κ.τ.λ.
- Με τη δημιουργία εξελικτικών σειρών. Με την πάροδο του χρόνου ευρήματα του ίδιου τύπου παρουσιάζουν μορφολογικές και κατασκευαστικές διαφορές και μπορούν να τοποθετηθούν σε μία εξελικτική σειρά που οπωσδήποτε έχει χρονολογική διάσταση.¹⁹

¹⁷ Γιάννης Σακελλαράκης, *Ανασκάπτοντας το Παρελθόν*, Εκδ. Άμμος, Αθήνα 1995, σελ. 128

¹⁸ Ανθή Μπάτζιου Ευσταθίου, *Μελέτη Αρχαιολογικών Χώρων*, Σημειώσεις για το τμήμα Μουσειοπαιδαγωγικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας, Βόλος 2000 – 2001, σελ. 4

¹⁹ Κοσμάς Τουλούμης, *ό.π.*, σσ. 27 -28

Αξίζει να σημειωθεί εδώ η σημασία της κεραμικής στη χρονολόγηση γενικότερα. Τα όστρακα, τα υπολείμματα δηλαδή της κεραμικής, αποτελούν το συνηθέστερο εύρημα στις ανασκαφές αφού τα αντικείμενα της κεραμικής ήταν πάντα απαραίτητα στη ζωή των ανθρώπων για διάφορες χρήσεις. Ακριβώς επειδή είναι πλούσια, μπορούν να γίνουν πολλές παρατηρήσεις για τις αλλαγές των ρυθμών στο σχήμα και στη διακόσμηση, αλλαγές που παρατηρούνται και σε άλλα αντικείμενα αλλά στην κεραμική φαίνονται καθαρότερα απ' οπουδήποτε αλλού.

Η συγκριτική μελέτη της αρχαίας κεραμικής μας επιτρέπει να γνωρίζουμε πότε χρονολογείται ένας ρυθμός ή κάποιος συγκεκριμένος τύπος αγγείου και ορισμένες φορές με μεγάλη ακρίβεια. Έτσι μια ομάδα οστράκων συγκεκριμένης κατηγορίας που βρίσκεται σ' ένα στρώμα είναι σύγχρονη με αυτό και φυσικά το χρονολογεί. Αν ίδιου ρυθμού όστρακα βρεθούν και σε κάποιο άλλο στρώμα τότε συμπεραίνεται ότι τα δύο στρώματα έχουν την ίδια χρονολογία. Συχνά συμβαίνει να ανασκάπτεται ένας χώρος με μεγάλη διάρκεια χρήσης και μπορεί για παράδειγμα να βρεθούν όστρακα του 7^{ου} αιώνα σ' ένα στρώμα του 5^{ου} και είναι φυσικό αφού προϋπήρχαν. Στην περίπτωση αυτή κι αν τα όστρακα αυτά είναι τα περισσότερα, το στρώμα χρονολογείται με βάση τα νεότερα ευρήματα που προδίδουν την τελευταία χρήση του χώρου.²⁰

Η στρωματογραφία συνεπώς αποτελεί την απτή απόδειξη της ανθρώπινης πορείας και δράσης στο χρόνο κι αυτή την ιδιαίτερη ματιά του αρχαιολόγου, που «ανατέμνει τον χρόνο» παρακολουθώντας τον κάθετα, θα χρησιμοποιήσουμε κι εμείς για να παρουσιάσουμε στα παιδιά μια εικόνα της ανθρώπινης πορείας στο παρελθόν και της ακολουθίας των εποχών, εμπνευσμένη από την ίδια την πραγματικότητα της αρχαιολογικής εμπειρίας. Η επιστήμη της Αρχαιολογίας αναδεικνύεται στην περίπτωση αυτή σ' έναν καθοριστικής σημασίας παιδαγωγικό συνεργάτη.

3.3. Η Αρχαιολογία στην Εκπαίδευση

Η επιστήμη της Αρχαιολογίας κατέχει κυρίαρχη θέση στα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων και μπορεί να έχει έναν καθοριστικής σημασίας ρόλο στην Εκπαίδευση γενικότερα. Δεν είναι μόνο τα αρχαιολογικά ευρήματα που κοσμούν τις προθήκες των μουσείων, που στη χώρα μας στην πλειοψηφία τους είναι αρχαιολογικά ή οι αρχαιολογικοί χώροι, αλλά και η ίδια η επιστήμη της Αρχαιολογίας, οι πρακτικές και οι μέθοδοί της.

²⁰ Γιάννης Σακελλαράκης, *ό.π.*, σσ. 128 -131

Τα αρχαιολογικά ευρήματα καλύπτουν όλο το φάσμα της ανθρώπινης δράσης κι έτσι τα θέματα που θα μπορούσαν να υποκινήσουν το ενδιαφέρον σε πολλές και διαφορετικές ομάδες κοινού, είναι ανεξάντλητα.²¹

Τα θετικά αποτελέσματα της έμμεσης ή άμεσης εισαγωγής της Αρχαιολογίας στην εκπαίδευση, έχουν επισημανθεί από πολλούς ερευνητές, (αρχαιολόγους, ιστορικούς, εκπαιδευτικούς κ.τ.λ.). Πολλά στοιχεία της επιστήμης αυτής και της μεθοδολογίας της μπορούν να συνδεθούν με διάφορα μαθήματα του Αναλυτικού Προγράμματος.²²

Η Αρχαιολογία συνδέεται περισσότερο απ' οποιαδήποτε άλλη ανθρωπιστική επιστήμη, τόσο με τις θετικές επιστήμες όσο και με τις πιο εξελιγμένες τεχνολογίες, γι' αυτό και προσφέρει ένα «χειροπιαστό σημείο εκκίνησης» για πολλά και διαφορετικά μαθήματα.²³ Εκτός από τις γνώσεις που θα αποκτήσουν τα παιδιά από τα εκπαιδευτικά αυτά προγράμματα, εκείνο που είναι ίσως πιο σημαντικό είναι η απόκτηση κάποιων δεξιοτήτων που θα τα βοηθήσουν να προσεγγίζουν τα έργα των ανθρώπων και να κατανοήσουν τη σημασία τους και τους λόγους για τους οποίους αυτά εμπνέουν σήμερα σεβασμό. Αυτό επιτυγχάνεται, μέσα από την εξοικείωση των παιδιών με τις μεθόδους της Αρχαιολογίας, «την πορεία από το γνωστό στο άγνωστο, από το μερικό στο γενικό με βάση την παρατήρηση και τον συσχετισμό με τις υπάρχουσες εμπειρίες».²⁴ Η Αρχαιολογία μέσα από τη μελέτη και την ερμηνεία των αντικειμένων περνά στη μελέτη και τη γνωριμία των ανθρώπων και των κοινωνιών που τα δημιούργησαν «ιχνηλατώντας την ιστορική πορεία του ανθρώπου πάνω στη γη».²⁵

Τα παιδιά εισάγονται στη διαδικασία της έρευνας και της τεκμηρίωσης, έρχονται σ' επαφή με αυθεντικά κατάλοιπα του υλικού πολιτισμού του παρελθόντος, μαθαίνουν να τα παρατηρούν, να τα εξετάζουν και να τα ερμηνεύουν, κατανοούν και αποδέχονται την πολιτισμική πολυμορφία όχι μόνο του παρελθόντος αλλά και της σύγχρονης εποχής. Η συμβολή της παιδαγωγικής αξιοποίησης των πρακτικών και μεθόδων της Αρχαιολογίας,

²¹ Αίγλη Ζαφειράκου, *Μουσεία και Σχολεία, Διάλογος και Συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και Πρακτικές*, τυπωθήτω Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα 2000, σελ. 74

²² Χαρακτηριστικό παράδειγμα σύνδεσης της Αρχαιολογίας με διάφορα μαθήματα του ΑΠ, είναι το εκπαιδευτικό πρόγραμμα των Κώστα Κασβίκη και Κώστα Κουνελάκη, «Από την αρχαιολογική ανασκαφή στο Μουσείο της τάξης, Ένα πειραματικό πρόγραμμα εισαγωγής της Αρχαιολογίας στο Δημοτικό Σχολείο», *Αρχαιολογία*, τευχ. 77, 2000, σσ. 54 - 58, όπου και σχετική βιβλιογραφία.

²³ Μπίλη Βέμη, «Κατάρτιση και Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Πολιτισμική Αγωγή», στο *Πολιτισμική Αγωγή στην Ευρώπη*, Πρακτικά Πανευρωπαϊκής Συνδιάσκεψης, Θεσσαλονίκη 27,28,29 Ιουνίου 1997, ΥΠ.ΠΟ., ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, χ.χ., σελ. 154

²⁴ Αίγλη Ζαφειράκου, *ό.π.*, σσ. 72 - 74

²⁵ Μπίλη Βέμη, «Η Αρχαιολογία ως Σημειωτική: για μια άσκηση επικοινωνίας με το Αρχαιολογικό (ΜΟΥΣΕΙΑΚΟ) Αντικείμενο», *Επτάκυκλος*, τευχ. 14, Δεκέμβριος 1999 - Φεβρουάριος 2000, σσ. 177 - 185

στην κατανόηση δύσκολων και αφηρημένων εννοιών όπως οι χρονικές έννοιες, οι πολιτισμικές μεταβολές και η στατικότητα, είναι πολύ μεγάλη καθώς οι έννοιες αυτές συνδέονται με πραγματικά και χειροπιαστά δεδομένα.²⁶

Σε αντίθεση με τον βιβλιοκεντρικό χαρακτήρα της Εκπαίδευσης, που δεν καλλιεργεί αισθητηριακές δεξιότητες στα παιδιά, οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις με θέματα Αρχαιολογίας, τα ενθαρρύνουν σε ασκήσεις παρατήρησης, προσοχής και περιγραφής, ασκήσεις εκπαιδευτικά πολύτιμες. Σ' ένα δεύτερο επίπεδο, τα αντικείμενα και τα μνημεία τοποθετούνται μέσα στο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο όχι μόνο της εποχής της δημιουργίας τους αλλά και της σημερινής αποκτώντας έτσι ένα πολυδιάστατο νόημα.²⁷

Στο σημείο αυτό, είναι απαραίτητο να τονιστεί η αναγκαιότητα της αρχαιολογικής παιδείας των υποψηφίων εκπαιδευτικών έτσι ώστε μέσα από τις γνώσεις που θ' αποκτήσουν και τη δική τους εμπειρική προσέγγιση των μνημείων και γενικότερα της πολιτιστικής κληρονομιάς, να προχωρήσουν σε παιδαγωγικές εφαρμογές, που συμβάλλουν στη διαμόρφωση «αξιών, στάσεων, και τρόπου ζωής, θέασης του εαυτού μας και του κόσμου».²⁸

Σκοπός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε θέματα Αρχαιολογίας, είναι η εξοικείωση των παιδιών με τον τρόπο αναζήτησης και οικοδόμησης της γνώσης που δε θα τους χρησιμεύσει μόνο σε επόμενες επισκέψεις σε αρχαιολογικούς χώρους ή μουσεία,²⁹ αλλά και γενικότερα στη ζωή τους, καθώς κατανοούν ότι κάθε αντικείμενο έχει ένα νόημα και «μάλιστα όχι μόνο το συγκεκριμένο νόημα που κάποιος άλλος μας το δίνει έτοιμο και στερεότυπο και επαναλαμβανόμενο, αλλά νόημα που μπορούμε να το αναζητήσουμε και μόνοι μας».³⁰ Με τον τρόπο αυτό προωθείται η μεταφορά της μάθησης και η αυτενεργός μάθηση, που αποτελούν βασικές θέσεις της Μουσειοπαιδαγωγικής.³¹

Στο κλίμα αυτών των σύγχρονων παιδαγωγικών αντιλήψεων και στα πλαίσια της εργασίας αυτής, σχεδιάσαμε μια εκπαιδευτική παρέμβαση ως ένα εναλλακτικό εργαλείο για τη μάθηση της έννοιας της σειράς των ιστορικών περιόδων, η κατανόηση της οποίας είναι θεμελιώδης όχι μόνο για το μάθημα της Ιστορίας αλλά και για την γενικότερη παιδεία κάθε ατόμου. Αφετηρία μας είναι η επιστήμη της Αρχαιολογίας, και συγκεκριμένα η αρχαιολογική στρωματογραφία αλλά και αρχαιολογικά ευρήματα από το χώρο της Τέχνης, που συγκεντρώνουν τα διακριτά γνωρίσματα κάθε περιόδου.

²⁶ Κώστας Κασβίκης – Κώστας Κουνελάκης, *ό.π.*

²⁷ Μπίλη Βέμη, *ό.π.*

²⁸ Μπίλη Βέμη, «Κατάρτιση και Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Πολιτισμική Αγωγή», *ό.π.* σσ. 153 - 155

²⁹ Αίγλη Ζαφειράκου, *ό.π.*, σελ. 74

³⁰ Μπίλη Βέμη, *ό.π.*

³¹ Μαρία Βαϊνά, *Θεωρητικό Πλαίσιο Διδακτικής της Τοπικής Ιστορίας για τον Εικοστό Πρώτο Αιώνα*, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1997, σελ. 147

3.4. Η Στρωματογραφία και η κάθετη απεικόνιση της σειράς των ιστορικών περιόδων

Όπως φαίνεται, αποτελεί κοινή παραδοχή ότι ο εμπλουτισμός της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας με αρχαιολογικά ευρήματα και η επαφή των παιδιών με αυθεντικά κατάλοιπα του παρελθόντος και της ιστορίας, ζωντανεύει και τεκμηριώνει στα μάτια των παιδιών την ιστορική αφήγηση και συμβάλλει στην ανάπτυξη της κριτικής ιστορικής σκέψης

Πιστεύουμε πως αν στους αρχαιολογικούς και ιστορικούς χώρους βρίσκεται «η Ιστορία που τα παιδιά μπορούν να δουν με τα μάτια τους και να αγγίζουν με τα χέρια τους»³², ανάλογα η στρωματογραφία εμφανίζει την πορεία του χρόνου που τα παιδιά μπορούν να δουν και να συνδέσουν με την πραγματικότητα, την τεκμηρίωση της χρονολόγησης.

Στη διδασκαλία της Ιστορίας, ένα σημαντικό οπτικό βοήθημα είναι οι χρονολογικές σειρές. Στην ελληνική εκπαίδευση, έχει επικρατήσει η ευθεία γραμμή, ο οριζόντιος άξονας του χρόνου, πάνω στον οποίο ορίζονται οι κυριότερες περίοδοι και σημειώνονται οι σημαντικότερες ημερομηνίες. Η χρονολογική ευθεία αποτελεί μια καθαρή επινόηση που δεν αντιστοιχεί σε κάποια πραγματικότητα.

Πιστεύουμε ότι η κάθετη απεικόνιση της σειράς των ιστορικών εποχών και χρονολογικών περιόδων εμπνευσμένη από τη στρωματογραφία, με τις παλαιότερες εποχές στη βάση και τη σύγχρονη εποχή στην κορυφή, μπορεί να αποτελεί ένα πιο εύληπτο και ζωντανό τρόπο προσέγγισης της συμβατικής διαίρεσης της ιστορίας σε περιόδους, ιδιαίτερα στις μικρότερες ηλικίες, ακριβώς γιατί παραπέμπει σε πραγματικές και συγκεκριμένες διαδικασίες και εικόνες.³³

Τα παιδιά, μ' αυτό τον τρόπο, γίνονται μάρτυρες και κοινωνοί της αρχαιολογικής εμπειρίας που ανασκάπτει το παρελθόν από πάνω προς τα κάτω, από το σήμερα στο χθες. Η στρωματογραφία δεν είναι απλά μια ανάγλυφη εικόνα της πορείας του ανθρώπου στο χρόνο. Αποτελεί τη

³² Κατερίνα Δημητριάδου, *Ιστορία και Γεωγραφία στην Πρώτη Σχολική Ηλικία, Εφαρμογή και Αξιολόγηση μιας Εκπαιδευτικής Παρέμβασης στον Ιστορικό Χώρο*, Σειρά «Παιδαγωγική και Εκπαίδευση 45», Εκδ. Κυριακίδη, Αθήνα 2002, σελ. 44

³³ Η κάθετη απεικόνιση του χρόνου σε ρολό φωτογραφικού φιλμ, χρησιμοποιήθηκε σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα του Κέντρου Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων «Ομήρου Ιλιάδα, Ανάμεσα στο μύθο και την πραγματικότητα» ΥΠ.ΠΟ., 1986. Στο σχήμα αυτό, ημερομηνίες αναφοράς είναι το 1200 π.Χ., χρονολογία που τοποθετείται ο Τρωικός Πόλεμος και το 750 π.Χ., χρονολογία συγγραφής του έπους της Ιλιάδας. Η διαφορά στη σύλληψη αυτής της ιδέας σε σχέση με τη δική μας, είναι ότι το παλαιότερο γεγονός βρίσκεται στην κορυφή και το νεότερο στη βάση. Πρόκειται δηλαδή κι εδώ για ένα νοητικό σχήμα, μια πνευματική επινόηση που δεν μπορεί να συνδεθεί με στοιχεία της πραγματικότητας.

χειροπιαστή απόδειξη των μεταβολών των ανθρώπινων κοινωνιών στο χρόνο και ταυτόχρονα της συνέχειας που χαρακτηρίζει την πορεία των πολιτισμών.

Με αφετηρία αυτή την υπόθεση, σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε μια εκπαιδευτική παρέμβαση με θέμα τη σειρά των ιστορικών περιόδων και την κάθετη απεικόνισή τους, που παρουσιάζεται στο δεύτερο μέρος αυτής της εργασίας αναλυτικά. Σκοπός αυτής της εκπαιδευτικής παρέμβασης ήταν να διερευνηθεί κατά πόσο τα παιδιά του Δημοτικού μπορούν να βοηθηθούν περισσότερο από την κάθετη απεικόνιση της σειράς των ιστορικών εποχών και περιόδων.³⁴

Πιστεύουμε ότι η κάθετη, στρωματογραφική θα μπορούσαμε να πούμε απεικόνιση του χρόνου, σε συνδυασμό με ευρήματα αντιπροσωπευτικά κάθε εποχής, παρουσιάζει κάποια πλεονεκτήματα αναφορικά μάλιστα και με κάποια αποτελέσματα ερευνών σχετικών με την πρόσληψη και κατανόηση των ιστορικών εννοιών από τα παιδιά.

Έχει διαπιστωθεί, ότι οι συμβατικές ονομασίες των ιστορικών περιόδων όπως και οι ημερομηνίες για τα παιδιά ηλικίας μέχρι και 11 ετών, έχουν μικρή σημασία εκτός αν συνδεθούν με δραστηριότητες που επιτρέπουν την ενεργό συμμετοχή τους. Επίσης, φαίνεται ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας, έχουν την τάση να αντιλαμβάνονται και να αναγνωρίζουν καλύτερα τις διαφορές ανάμεσα στις διάφορες περιόδους και μεταξύ της σημερινής εποχής

³⁴ Στο σημείο αυτό πρέπει να πούμε ότι εκπαιδευτικά προγράμματα με θέματα σχετικά με την έννοια του χρόνου, της σειράς των ιστορικών περιόδων ή με μεθόδους της Αρχαιολογίας που συνδέονται λιγότερο ή περισσότερο με το θέμα αυτό, έχουν πραγματοποιηθεί κατά καιρούς, έχοντας όμως διαφορετική θεωρητική αφετηρία και άλλους σκοπούς και στόχους. Ενδεικτικά αναφέρουμε το πρόγραμμα του Κέντρου Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του ΥΠ.ΠΟ., «Ο Πολιτισμός ως Μέσον Κοινωνικής Ένταξης, Μια Διαπολιτισμική Προσέγγιση. Θεματική ενότητα: ο Χρόνος», Αθήνα 1997, (εκπαιδευτικό έντυπο), το οποίο προσεγγίζει ποικίλες πτυχές της έννοιας του χρόνου σε διαφορετικές φάσεις του, όπως η ερμηνεία της εναλλαγής των εποχών με βάση την περιστροφή της γης, την ανάγκη του ανθρώπου να μετρήσει το χρόνο, το Ωρολόγιον του Ανδρονίκου στη Ρωμαϊκή Αγορά Αθηνών, τους σχετικούς με το χρόνο μύθους, τα διαφορετικά ημερολόγια και τη λειτουργία του Αστεροσκοπείου. Επίσης στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα του Μουσείου Παύλου και Αλεξάνδρας Κανελλοπούλου, με τίτλο «Τα ειδώλια μας ταξιδεύουν στο χρόνο», ΥΠ.ΠΟ. Α΄ Εφορεία Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων 2000, (φυλλάδιο εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και φυλλάδιο για τον εκπαιδευτικό), κύριο θέμα είναι η τυπολογική εξέλιξη των ειδωλίων από τη νεολιθική εποχή ως τη ρωμαϊκή και η γνωριμία των παιδιών με την ειδωλοπλαστική κι όχι τόσο οι ίδιες οι εποχές. Αξίζει ακόμα να αναφέρουμε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα των Γαβριλάκη Ελένης και Βενιέρη Γιάννας, «Κεραμική: ένα όχημα για ταξίδι στο χρόνο», Πρακτικά Ημερίδας, Μαργαρίτες 30 Σεπτεμβρίου 1995, Ιστορική Λαογραφική Εταιρεία Ρεθύμνης, Ρέθυμνο 1996, σσ. 152 – 163. Το πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε σε μαθητές Δημοτικού, ηλικίας 9 – 12 ετών με στόχο να γνωρίσουν τα παιδιά την κεραμική, τα στάδια μελέτης της καθώς και τα επαγγέλματα που συνδέονται μ' αυτή κατά την ανασκαφή και στα εργαστήρια των μουσείων, και να κατανοήσουν τον τρόπο που αναγιγνώσκεται η καθημερινή ζωή του παρελθόντος στις ανασκαφές.

και παλαιότερων, παρά τις ομοιότητες ενώ δυσκολεύονται να κατανοήσουν τις έννοιες της αλλαγής και της συνέχειας.³⁵

Έτσι, ένα εναλλακτικό εργαλείο μάθησης όπως αυτό που προτείνεται στα πλαίσια αυτής της εργασίας, το οποίο εμπλέκει τα παιδιά σε δραστηριότητες και διαδικασίες εμπειρικής προσέγγισης, με αφετηρία την πραγματικότητα της στρωματογραφίας και αρχαιολογικά ευρήματα που συγκεντρώνουν τα διακριτά εκείνα γνωρίσματα που τα τοποθετούν στις διάφορες περιόδους, θα μπορούσε να υποκινήσει το ενδιαφέρον και την περιέργεια των παιδιών και ενδεχομένως να συμβάλλει στην κατανόηση εννοιών όπως οι πολιτισμικές μεταβολές, η συνέχεια και η σειρά των ιστορικών περιόδων.



³⁵ Κατερίνα Δημητριάδου, *ό.π.*, σσ. 96 – 97, όπου και σχετική βιβλιογραφία.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

**ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ
ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΛΗΨΗ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΜΕΤΑΒΟΛΩΝ
ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ
ΜΕ ΤΗΝ ΒΟΗΘΕΙΑ ΤΩΝ ΜΝΗΜΕΙΩΝ**

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

4.1. Σκοπός της εκπαιδευτικής παρέμβασης

Ο σκοπός της εκπαιδευτικής αυτής παρέμβασης είναι ο έλεγχος της υπόθεσης ότι η απεικόνιση των ιστορικών εποχών και περιόδων στον κάθετο άξονα του χρόνου, συνδεδεμένη με την αρχαιολογική στρωματογραφία και με υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος που αντικατοπτρίζουν τις πολιτισμικές μεταβολές οι οποίες σηματοδοτούν τις διάφορες περιόδους της Ιστορίας, μπορεί να αποτελεί ένα πιο εύληπτο τρόπο προσέγγισης και κατανόησης εννοιών όπως οι πολιτισμικές μεταβολές και η αλληλουχία των ιστορικών περιόδων, από τα παιδιά του Δημοτικού.

4.2. Στόχοι της εκπαιδευτικής παρέμβασης

- Η εξοικείωση των παιδιών με διαδικασίες και έννοιες από το επιστημονικό πεδίο της Αρχαιολογίας και ιδιαίτερα με την ανασκαφή και τη στρωματογραφία.
- Η κατανόηση των πολιτισμικών μεταβολών όπως αυτές αποτυπώνονται στα αρχαιολογικά ευρήματα και σηματοδοτούν το πέρασμα από τη μια ιστορική περίοδο στην άλλη καθώς και την αλληλουχία τους.
- Η σύνδεση αυτών των διαδικασιών και εννοιών με έναν συγκεκριμένο και πραγματικό χώρο.

4.3. Μεθοδολογικά εργαλεία

Μία από τις βασικότερες παραμέτρους της μεθοδολογίας για την εκπαιδευτική παρέμβαση που σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε στα πλαίσια αυτής της εργασίας, ήταν η σύνδεση μ' έναν πραγματικό χώρο στον οποίο η αρχαιολογική έρευνα έχει αποκαλύψει τα στρώματα όσο το δυνατόν περισσότερων ιστορικών περιόδων. Αυτό προϋποθέτει τη συνεχή ανθρώπινη κατοίκηση στον ίδιο χώρο, κάτι που δεν συμβαίνει πάντα, γιατί συχνά οι άνθρωποι που εγκατέλειπαν για κάποιους λόγους έναν οικισμό, συνέχιζαν την πορεία τους σε άλλους τόπους γειτονικούς ή πιο μακρινούς. Στις περιπτώσεις αυτές, τα αρχαιολογικά ευρήματα εντοπίζονται σε μικρό βάθος. Αντίθετα, στις περιοχές που υπάρχει διαχρονική κατοίκηση, το βάθος των στρωμάτων είναι μεγαλύτερο.

Στην περιοχή της πόλης του Βόλου, ο χώρος που παρουσιάζει διαρκή κατοίκηση από την πρωτοελλαδική περίοδο ως σήμερα, χωρίς να εγκαταλειφθεί ακόμα και σε περιόδους παρακμής, είναι η συνοικία «Παλιά» του Βόλου, που βρίσκεται στην είσοδο της πόλης, στο δυτικό τμήμα της παραλίας. Η κατοίκηση στην περιοχή αυτή πριν την πρωτοελλαδική περίοδο δεν έχει διαπιστωθεί γιατί ο υδροφόρος ορίζοντας δεν το επιτρέπει.¹ Ο λόφος της συνοικίας αυτής, με σημερινό ύψος 12 μ. που αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα της πόλης του Βόλου και της σύγχρονης ζωής, είναι στην πραγματικότητα μια τεράστια «τεχνητή» επίχωση που δημιουργήθηκε από τα λείψανα αλληπάλληλων οικισμών που ήκμασαν διαδοχικά από τα προϊστορικά χρόνια ως τις μέρες μας.²

Ο χώρος αυτός³ αποτέλεσε το σημείο αφετηρίας για το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής παρέμβασης, τις αναφορές στη στρωματογραφία και την επιλογή αρκετών από τα αντιπροσωπευτικά αρχαιολογικά ευρήματα και μνημεία τα οποία συγκεντρώνουν τα διακριτά εκείνα γνωρίσματα που τα τοποθετούν στις διάφορες ιστορικές περιόδους και συμβάλλουν στην κατανόηση των πολιτισμικών μεταβολών.

Η σύνδεση αυτής της εκπαιδευτικής παρέμβασης με τη συνοικία «Παλιά» της πόλης του Βόλου, δε σημαίνει ότι δεν μπορούν να σχεδιαστούν ανάλογα εκπαιδευτικά προγράμματα για την κατανόηση των πολιτισμικών μεταβολών στον κάθετο άξονα του χρόνου, με αναφορές σε άλλες περιοχές ή συνδυάζοντας ευρήματα διαφορετικών περιοχών απ' όλο το χρονολογικό φάσμα.

Επιδίωξή μας είναι να σχεδιάσουμε και να εφαρμόσουμε μια εκπαιδευτική παρέμβαση που θα χρησιμεύσει σαν ένα εργαλείο μάθησης και το οποίο μπορεί να εφαρμοστεί στο χώρο της σχολικής τάξης. Οποσδήποτε, εκπαιδευτικές παρεμβάσεις και προγράμματα ανάλογου περιεχομένου, σε αρχαιολογικούς και ιστορικούς χώρους που παρουσιάζουν διαχρονική κατοίκηση και διαθέτουν εμφανείς στρωματογραφικές τομές, θα συνέβαλλαν

¹ Μπάμπης Γ. Ιντζεσίλογλου, «Ιστορική Τοπογραφία της περιοχής του Βόλου», στο *Θεσσαλία, Δεκαπέντε χρόνια αρχαιολογικής έρευνας, 1975 – 1990, Αποτελέσματα και Προοπτικές*, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Λυών 17 – 22 Απριλίου 1990, Τόμος Β', Αθήνα 1994, σελ. 31, όπου και σχετική βιβλιογραφία.

² Δημήτρης Ρ. Θεοχάρης, «Ανασκαφαι έν Ιωλκώ», *Π.Α.Ε.*, 1956, σελ. 119

³ Η συνοικία «Παλιά», γνωστή και ως Κάστρο ή Φρούριο του Βόλου, αποτέλεσε κύρια θεματική ενότητα του πειραματικού προγράμματος για την εισαγωγή της Τοπικής Ιστορίας στα σχολεία του Νομού Μαγνησίας, που πραγματοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 1998 – 99 σε οκτώ σχολεία, (έξι Δημοτικά και δύο Γυμνάσια), και υλοποιήθηκε από το Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, (ΔΗ.ΚΙ.). *Βόλος, Οδηγός για τα παιδιά*, επιμ. Αίγλη Δημόγλου, ΔΗ.Κ.Ι., Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Βόλος 2000, *Εισαγωγή της Τοπικής Ιστορίας στα σχολεία του Νομού Μαγνησίας, Εγχειρίδιο Μεθοδολογίας Εφαρμογής του Προγράμματος*, επιμ. Αίγλη Δημόγλου, ΔΗ.Κ.Ι., Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Βόλος 2000, σσ. 51

στην καλύτερη κατανόηση ενός τέτοιου εναλλακτικού εργαλείου μάθησης με δεδομένη τη δύναμη της πραγματικότητας και της αυθεντικότητας που έχουν οι αρχαιολογικοί και ιστορικοί χώροι.

Ωστόσο, σ' αυτό το στάδιο της έρευνάς μας, στοχεύαμε στον σχεδιασμό και την εφαρμογή ενός προγράμματος με μεγαλύτερη ελαστικότητα, ενός προγράμματος που θα μπορούσε να εφαρμοστεί σε οποιαδήποτε τάξη. Η σύνδεση του προγράμματος με τον συγκεκριμένο χώρο, δεν αποτελεί δεσμευτικό παράγοντα για την εφαρμογή ανάλογων εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε περιοχές που δεν παρουσιάζουν συνεχή και διαχρονική κατοίκηση.

Σκοπός μας άλλωστε, όπως ήδη προαναφέρθηκε, δεν είναι η γνωριμία των μαθητών με την ιστορία ενός συγκεκριμένου τόπου, αλλά ο έλεγχος της υπόθεσης, ότι η σειρά των ιστορικών περιόδων στον κάθετο άξονα του χρόνου που παραπέμπει στην πραγματικότητα της στρωματογραφίας σε συνδυασμό με ευρήματα της κάθε περιόδου, αποτελεί έναν πιο εύληπτο τρόπο προσέγγισης αυτών των εννοιών από τους μαθητές του Δημοτικού. Η γνωριμία των μαθητών με την ιστορία της συνοικίας αυτής και της ιστορίας της πόλης του Βόλου είναι το μέσο για την επίτευξη του σκοπού μας.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να πούμε ότι για την καλύτερη κατανόηση των πολιτισμικών μεταβολών από τους μαθητές, θεωρήσαμε σκόπιμο να χρησιμοποιήσουμε εμβληματικά αντικείμενα και μνημεία.

Για το λόγο αυτό, προχωρήσαμε σε μια διεύρυνση των αρχαιολογικών χώρων της ευρύτερης περιοχής του Βόλου, από τους οποίους αντλήσαμε το «υλικό» περιεχόμενο της εκπαιδευτικής παρέμβασης, έτσι ώστε να παρουσιαστεί στους μαθητές η ιστορία του τόπου αυτού μέσα από τις πολιτισμικές μεταβολές που χαρακτηρίζουν κάθε ιστορική περίοδο και οι οποίες αποτυπώνονται στα κατάλοιπα του υλικού πολιτισμού.

Η εκπαιδευτική παρέμβαση πραγματοποιήθηκε σε τρεις φάσεις (διερευνητική, εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος, αξιολόγηση), που περιγράφονται εκτενέστερα παρακάτω, με παιδιά της ΣΤ΄ τάξης Δημοτικού Σχολείου. Για την πραγματοποίηση της εκπαιδευτικής παρέμβασης προχωρήσαμε στο σχεδιασμό φυλλαδίων ερωτηματολογίων για την πρώτη και τρίτη φάση καθώς και στη δημιουργία και κατασκευή του απαραίτητου εποπτικού υλικού για την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος στην τάξη.

4.4. Ο Χώρος αναφοράς για το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής παρέμβασης. Η συνοικία «Παλιά» της πόλης του Βόλου.

Επειδή η συνοικία «Παλιά» της πόλης του Βόλου, αποτελεί τον κύριο χώρο αναφοράς για το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής παρέμβασης, ένας από

τους στόχους της οποίας είναι η σύνδεση αρχαιολογικών δεδομένων και διαδικασιών με έναν πραγματικό χώρο για την καλύτερη κατανόηση ιστορικών όρων και εννοιών, θεωρούμε σκόπιμη εδώ μια σύντομη αναφορά στη διαχρονική πορεία και κατοίκηση αυτής της περιοχής, καθώς και στις έρευνες που κατά καιρούς έχουν πραγματοποιηθεί, έρευνες που παρουσιάζουν ιδιαίτερες δυσκολίες εξαιτίας της σύγχρονης κατοίκησης και της πυκνής δόμησης της περιοχής.

Στην ευρύτερη περιοχή του Βόλου, και συγκεκριμένα στην παράλια περιοχή του κόλπου της πόλης του Βόλου, από το λόφο της «Γορίτσας» στο βορρά, ως το ακρωτήριο «Αγκίστρι» στο νότο, έχουν εντοπισθεί και ερευνηθεί οικισμοί που καλύπτουν ένα πολύ μεγάλο χρονολογικό φάσμα που ξεκινά από τους προϊστορικούς χρόνους. Οι έρευνες αυτές – που σε ορισμένους οικισμούς συνεχίζονται και σήμερα – συνέβαλαν στην προσπάθεια ταύτισης των αρχαίων οικισμών με ονομασίες γνωστές από φιλολογικές πηγές, προσπάθεια που είχε ξεκινήσει ήδη από το 18^ο αιώνα, όταν ακόμα δεν υπήρχαν ανασκαφικά δεδομένα.

Οι κυριότεροι από αυτούς τους οικισμούς είναι το **Σέσκλο** και το **Διμήνι**, στο οποίο εκτός από τον γνωστό νεολιθικό οικισμό, υπάρχουν και σημαντικότερα μυκηναϊκά ευρήματα που συνηγορούν στην άποψη ότι στην περιοχή αυτή βρισκόταν το μυκηναϊκό ανακτορικό κέντρο της Ιωλκού, η θέση **Πευκάκια** με ίχνη κατοίκησης από τη νεότερη νεολιθική περίοδο, ο λόφος στη συνοικία «Παλιά» της πόλης του Βόλου, όπου τοποθετείται ο αρχαίος οικισμός **Ορμένιον**, οι **Παγασές** της αρχαϊκής και κλασικής περιόδου, ο οικισμός στο λόφο της Γορίτσας που κατοικήθηκε από το 350 έως το 250 π.Χ., η αρχαϊκή και κλασική πόλη των **Αμφανών** στη θέση «Σωρός», η **Νήλεια** που τοποθετείται στη θέση «Νταμάρι» και η **Δημητριάδα**, στη χερσόνησο των Πευκακίων, που ιδρύθηκε στους ελληνοιστικούς χρόνους.⁴

⁴Μπάμπης Γ. Ιντζεσίλογλου, «Ιστορική Τοπογραφία της Περιοχής του Κόλπου του Βόλου», στο *Θεσσαλία, Δεκαπέντε χρόνια αρχαιολογικής έρευνας, 1975 – 1990, Αποτελέσματα και Προοπτικές*, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Λυών 17 – 22 Απριλίου 1990, Τόμος Β, Αθήνα 1994, σσ. 31 – 56. Για τους προϊστορικούς οικισμούς του Σέσκλου και του Διμηνίου υπάρχει πλούσια βιβλιογραφία. Ενδεικτικά αναφέρουμε: Δημήτρης Ρ. Θεοχάρης, *Η Αυγή της Θεσσαλικής Προϊστορίας, Αρχή και Πρώιμη Εξέλιξη της Νεολιθικής*, Θεσσαλικά Μελετήματα, Αριθ. 1, Έκδοση της Φιλαρχαίου Εταιρείας Βόλου 1967, *Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου για την Αρχαία Θεσσαλία, Στη μνήμη του Δημήτρη Ρ. Θεοχάρη*, Έκδοση του Ταμείου Αρχαιολογικών Πόρων και Απαλλοτριώσεων, Αθήνα 1992. Για τη θέση της αρχαίας Ιωλκού, βλ. Βασιλική Αδρύμη – Σισμάνη, «Η Μυκηναϊκή πόλη στο Διμήνι, Νεότερα δεδομένα για την αρχαία Ιωλκό», *Νεότερα Δεδομένα των Ερευνών για την Αρχαία Ιωλκό*, Πρακτικά Επιστημονικής Συνάντησης, Βόλος 12 Μαΐου 1993, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, Βόλος 1994, σσ. 17 – 45, Βασιλική Αδρύμη – Σισμάνη, «Αρχαία Ιωλκός, Μια πρώτη προσέγγιση», στο *Μνημεία της Μαγνησίας*, Πρακτικά Συνεδρίου, Ανάδειξη του Διαχρονικού Πλούτου του Βόλου και της ευρύτερης περιοχής, Βόλος 11 – 13 Μαΐου 2001, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και

Οι παραπάνω οικισμοί πέρασαν περιόδους ακμής και παρακμής για να εγκαταλειφθούν κάποτε οριστικά. Όπως είδαμε, ο χώρος που σήμερα αποτελεί τη συνοικία «Παλιά» του Βόλου, παρουσιάζει συνεχή κατοίκηση από την πρωτοελλαδική περίοδο ως σήμερα.

Οι αρχαιολογικές έρευνες στην περιοχή αυτή, ξεκίνησαν το 1900 με ανασκαφές του Χρ. Τσουντα και συνεχίστηκαν από άλλους αρχαιολόγους, όπως του Κ. Κουρουνιώτη και του Απ. Αρβανιτόπουλου. Τα πλούσια μυκηναϊκά ευρήματα είχαν οδηγήσει στο συμπέρασμα ότι επρόκειτο για την Ιωλκό.⁵ Ακολούθησαν οι ανασκαφές του Δημήτρη Θεοχάρη και της συζύγου του Μαρίας, που ξεκίνησαν το 1956 και διήρκεσαν ως το 1973, στο λόφο, στην περιοχή Καπακλί βορειοδυτικά του λόφου καθώς και στο Δήμο Ν. Ιωνίας. Ένας από τους βασικούς σκοπούς της έρευνας του Δ. Θεοχάρη, εκτός απ' τον εντοπισμό της θέσης του μυκηναϊκού ανακτόρου, ήταν ο έλεγχος της στρωματογραφίας στην οποία έχει αναφερθεί εκτεταμένα.⁶

Το κατώτερο στρώμα της Πρώιμης Εποχής του Χαλκού, (3^η χιλιετία π.Χ.), ξεκινά από την επιφάνεια της βάσης του λόφου, με πάχος 2 περίπου μέτρα μέχρι τη στάθμη του νερού που δεν επέτρεψε ανασκαφές σε μεγαλύτερο βάθος.⁷ Ακολουθεί το στρώμα της Μέσης Εποχής του Χαλκού (1900- 1550 π.Χ.), με πάχος 2.5 μέτρων και με πολύ σημαντικά ευρήματα όπως αρχιτεκτονικά λείψανα αλλά και πλούσια δείγματα κεραμικής.⁸

Οι γνώσεις μας για τη θέση αυτή κατά την ύστερη εποχή του χαλκού, γνωστή ως μυκηναϊκή, προέρχονται τόσο από τη στρωματογραφική έρευνα όσο και από τις ανασκαφικές έρευνες στο νεκροταφείο του οικισμού, στη Νέα Ιωνία Βόλου, στο οποίο βρέθηκαν τάφοι και μεταγενέστερων εποχών.⁹

Τεκμηρίωσης Βόλου, (ΔΗ.Κ.Ι.), Βόλος 2002, όπου και σχετική βιβλιογραφία. Για τα Πευκάκια, βλ. Ανθή Μπάτζιου Ευσταθίου, «Αποτελέσματα των πρόσφατων ανασκαφικών ερευνών στην Ν. Ιωνία και στην περιοχή Πευκακίων», *Νεότερα Δεδομένα των Ερευνών για την Αρχαία Ιωλκό*, ό.π., σσ. 59 – 70. Για τις αρχαίες Αμφανές, βλ. Π. Τριανταφυλλοπούλου, «Αμφανές: Αρχαιολογικά Δεδομένα – Πρόταση Ανάδειξης», *Μνημεία της Μαγνησίας*, ό.π., σσ. 134 – 139. Για την αρχαία Δημητριάδα βλ. *Δημητριάδα, Η διαδρομή της στο χρόνο*, Πρακτικά ημερίδας, Βόλος 9 Νοεμβρίου 1994, επιμ. Ελένη Ι. Κονταξή, Δημοτικό Κέντρο Ιστορικών Ερευνών, Τεκμηρίωσης, Αρχείων και Εκθεμάτων Βόλου, (ΔΗ.Κ.Ι.), Βόλος 1996.

⁵ Ζωή Μαλακασιώτη – Ανθή Ευσταθίου, «Το Κάστρο του Βόλου από την Προϊστορία ως το Τέλος της Αρχαιότητας», στο *Μνημεία της Μαγνησίας*, Πρακτικά Συνεδρίου Ανάδειξη του Διαχρονικού και Μνημειακού Πλούτου του Βόλου και της ευρύτερης περιοχής», Βόλος 11 - 13 Μαΐου 2001, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, Βόλος 2002, σελ. 140 όπου και σχετική βιβλιογραφία.

⁶ Ο.π., σσ. 140 - 141 και Δημήτρης Ρ. Θεοχάρης ό.π., σσ. 119 - 130

⁷ Δημήτρης Θεοχάρης, ό.π., σσ. 121 - 122

⁸ Ζωή Μαλακασιώτη – Ανθή Ευσταθίου, ό.π., σελ. 141

⁹ Μυκηναϊκοί τάφοι, είχαν εντοπισθεί στην περιοχή αυτή ήδη από τις αρχές του 20^{ου} αι. ενώ το 1969 είχε ανασκαφεί μέρος του μυκηναϊκού νεκροταφείου στη Νέα Ιωνία Από το 1981 ως το 1986, και κατά την διάρκεια της κατασκευής του αποχετευτικού δικτύου της πόλης, πραγματοποιήθηκαν ανασκαφικές έρευνες που είχαν ως αποτέλεσμα τη διάσωση

Από την πρώιμη μυκηναϊκή περίοδο, (15^{ος} π.Χ. αι.) υπάρχουν σημαντικά αρχιτεκτονικά λείψανα ενώ τα κτερίσματα του νεκροταφείου περιλαμβάνουν αγγεία, χάλκινα όπλα, κ.α. Η κεραμική αυτής της περιόδου αντιπροσωπεύεται από λιγοστά αγγεία, δίχρωμα ή τρίχρωμα, αμαυρόχρωμα με κυματιστές και ευθείες γραμμές, ζιγκ ζαγκ, φλογόσχημα κ.α.¹⁰ Από τον 14^ο αι. π.Χ., (εποχή που συμπίπτει με την πρώτη ανακτορική περίοδο), έχουν βρεθεί γραπτά αγγεία που είναι λιγότερα από τα αβαφή. Τα αρχιτεκτονικά λείψανα είναι λίγα, γεγονός που σε μεγάλο βαθμό οφείλεται στην αποσπασματικότητα των ανασκαφών.¹¹ Ο 13^{ος} αι., έδωσε πολύ πλούσια ευρήματα, αρχιτεκτονικά και κεραμικά. Σ' αυτή την περίοδο τοποθετείται το κτίριο που ο Δ. Θεοχάρης ονόμασε «ανάκτορο» και το οποίο ξεχωρίζει ως προς το μέγεθος και την κατασκευή. Σ' αυτή τη φάση, η γραπτή κεραμική αυξάνεται σε σχέση με την προηγούμενη περίοδο και η αβαφής κεραμική περιλαμβάνει μικρά και μεγάλα αγγεία καθημερινής χρήσης.¹²

Ο 12^{ος} και 11^{ος} π.Χ. αι., οι δύο τελευταίοι αιώνες της μυκηναϊκής εποχής, είναι πολύ σημαντικοί για την εξέλιξη της περιοχής του Βόλου, καθώς η θέση αυτή είναι η μόνη που συνεχίζει να κατοικείται μετά την εγκατάλειψη των άλλων μυκηναϊκών οικισμών στη θέση Πευκάκια και στο Διμήνι.¹³ Σημαντικά είναι τα αρχιτεκτονικά λείψανα και από αυτή την περίοδο και η κεραμική αντιπροσωπεύεται από τον χαρακτηριστικό εικονογραφικό ρυθμό της εποχής αυτής με απεικονίσεις πουλιών, ζώων, ανθρώπων κ.τ.λ.¹⁴

Μετά την πλήρη στρωματογραφία της μυκηναϊκής εποχής, ακολουθεί η πρωτογεωμετρική περίοδος χωρίς ξεχωριστό στρωματογραφικό ορίζοντα ενώ από το νεκροταφείο του οικισμού τα κτερίσματα των τάφων αυτής της περιόδου είναι λιγοστά, με χαρακτηριστικά σχήματα αγγείων τον αμφορίσκο, τη λήκυθο, την υδρία, τον σκύφο και το μόνωτο κύπελλο.¹⁵

Από τη γεωμετρική εποχή, (9^{ος}, 8^{ος} και 7^{ος} π.Χ.), έχουν βρεθεί οικίες με περισσότερα από ένα δωμάτια, με αποθηκευτικούς και εργαστηριακούς χώρους οι οποίες ανακατασκευάζονται και ξανακατοικούνται, όπως φαίνεται από τα επάλληλα στρώματα καταστροφής. Τα κεραμικά ευρήματα αυτής της

208 τάφων που καλύπτουν ένα χρονολογικό φάσμα από την πρωτοελλαδική περίοδο ως την παλαιοχριστιανική εποχή. Για τα ευρήματα από τις πρώιμότερες φάσεις του νεκροταφείου, (πρωτοελλαδική και μυκηναϊκή), βλ. Ανθή Μπάτζιου- Ευσταθίου, «Μυκηναϊκά από τη Νέα Ιωνία Βόλου», Α.Δ., Τόμος 40, (1985), Μέρος Α – Μελέτες, σσ. 17 - 70

¹⁰ Ζωή Μαλακασιώτη, Ανθή Ευσταθίου, *ό.π.*, σσ. 141 - 142

¹¹ *ό.π.*, σελ. 142

¹² στο ίδιο

¹³ *ό.π.*, σελ. 143, και Μπάμπης Ιντζεσίλογλου, *ό.π.*, σελ. 49

¹⁴ Ζωή Μαλακασιώτη, Ανθή Ευσταθίου, *ό.π.*, σελ. 143

¹⁵ στο ίδιο

περιόδου, είναι διακοσμημένα με τα χαρακτηριστικά της εποχής γεωμετρικά μοτίβα.¹⁶

Στρώματα μεταγενέστερων εποχών ανιχνεύονται δύσκολα ανασκαφικά εξαιτίας της νεότερης κατοίκησης. Έχουν βρεθεί όμως τάφοι από την κλασική εποχή που έδωσαν σημαντικά ευρήματα. Στους ελληνιστικούς και ρωμαϊκούς χρόνους, η κατοίκηση στον συγκεκριμένο οικισμό συνεχίζεται, όπως μαρτυρείται από την ανεύρεση τάφων που τοποθετούνται στην εποχή αυτή.¹⁷

Σταθμός στην ιστορική εξέλιξη της ευρύτερης περιοχής του Βόλου, αποτελεί η ίδρυση της Δημητριάδας το 294 π.Χ. από τον Δημήτριο Πολιορκητή. Πυρήνας για τη δημιουργία της νέας πόλης ήταν παλαιότερες παρηκμασμένες πόλεις. Παρά την ανάπτυξη της Δημητριάδας, ο οικισμός στη θέση Παλιά, όπως είδαμε, δεν εγκαταλείπεται και συνεχίζει να κατοικείται έστω και από λίγους κατοίκους.¹⁸

Η Δημητριάδα χτίστηκε από τους Μακεδόνες βασιλείς, για να αποτελέσει μια από τις τρεις «κλείδες ή πέδες» της Ελλάδας – μαζί με την Χαλκίδα και την Κόρινθο – και εξελίχθηκε σ' ένα μεγάλο εμπορικό κέντρο και λιμάνι στο οποίο συνέρρεαν άνθρωποι από πολλά μέρη, Έλληνες και ξένοι.¹⁹ Η κατοίκηση της πόλης συνεχίζεται και κατά τους αυτοκρατορικούς και παλαιοχριστιανικούς χρόνους, με σημαντικά ευρήματα από αυτή την εποχή (δημόσιοι και ιδιωτικοί λουτρώνες, πλούσιες κατοικίες αξιωματούχων, χριστιανικές εκκλησίες κ.τ.λ.). Ωστόσο το 520 μ.Χ. σταματά ο αστικός βίος στην περιοχή αυτή και οι Δημητριάτες μετακομίζουν στη σημερινή συνοικία Παλιά του Βόλου,²⁰ μεταφέροντας εκεί τις λειτουργίες και το όνομα της πόλης τους.²¹

Πολύ σημαντικά είναι τα ευρήματα αυτής της περιόδου, στο χώρο αυτό. Ενδεικτικά αναφέρουμε τα τμήματα της οχύρωσης της πόλης, την παλαιοχριστιανική βασιλική που αποκαλύφθηκε κατά τις εργασίες διαμόρφωσης της σημερινής πλατείας των Αγίων Θεοδώρων με ψηφιδωτό

¹⁶ *ό.π.*, σσ. 143 - 144

¹⁷ *ό.π.*, σσ. 144 - 145

¹⁸ Ανθή Μπάτζιου-Ευσταθίου, «Δημητριάδα, Ιστορικά στοιχεία – Ίδρυση της πόλης», Πρακτικά ημερίδας *Αρχαία Δημητριάδα, Η διαδρομή της στο χρόνο*, *ό.π.*, σσ. 11 - 12

¹⁹ *ό.π.*, σελ. 16

²⁰ Peter Marzoff, «Η Πολεοδομική Εξέλιξη και τα κυριότερα Αρχιτεκτονικά Έργα της περιοχής της Δημητριάδας» στο *Αρχαία Δημητριάδα, Η διαδρομή της στο χρόνο*, *ό.π.*, σσ. 63 - 64

²¹ Το όνομα της Δημητριάδας εμφανίζεται σε μεσαιωνικές πηγές και υπάρχουν μαρτυρίες για καταστροφές της πόλης κατά τον 9^ο, 10^ο και 11^ο αιώνα, από διάφορες πειρατικές και ληστρικές επιδρομές. Καθώς τα αρχαιολογικά ευρήματα στην αρχαία Δημητριάδα, δείχνουν ότι μετά τον 6^ο αι. δεν υπάρχει κατοίκηση στη θέση αυτή, πιστεύεται ότι η ονομασία αυτή αναφέρεται στη μείζονα περιοχή και στον οικισμό της σημερινής συνοικίας Παλιά του Βόλου. Κώστας Λιάπης, *Το Κάστρο του Βόλου μέσα στους αιώνες*, Εκδ. ΩΡΕΣ, Βόλος 1991, σσ. 18 - 22

δάπεδο, παλαιοχριστιανικό λουτρό, το νεκροταφείο του παλαιοχριστιανικού οικισμού στη θέση του εργοστασίου Οινοπνευματοποιίας, κ.α.²² Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφέρουμε το κάστρο της πόλης, που χτίστηκε τον 6^ο αι. από τον Ιουστινιανό, σε μια προσπάθεια να προστατέψει τους κατοίκους της περιοχής από τις βαρβαρικές επιδρομές και το οποίο κατεδαφίστηκε το 1889 με διαταγή της κυβέρνησης Χαριλάου Τρικούπη.²³ Στους βυζαντινούς χρόνους, η περιοχή υποφέρει από επιδρομές (σλαβικών φύλων, Σαρακηνών πειρατών) ενώ η σπουδαιότητα του λιμανιού είναι αιτία σύγκρουσης ανάμεσα στους Βυζαντινούς και τους Φράγκους.²⁴ Στα τελευταία βυζαντινά χρόνια, η θέση αυτή εμφανίζεται με το όνομα Γόλος ή Γώλος.²⁵

Με την κατάκτηση της Μαγνησίας από τους Τούρκους, το κάστρο αφού πρώτα ενισχύθηκε, έγινε η έδρα των Τούρκων και κατοικήθηκε αποκλειστικά από αυτούς, καθώς οι χριστιανοί κάτοικοί του διώχθηκαν και αποσύρθηκαν στο Πήλιο²⁶. Η οργάνωση του οικισμού είχε όλα τα χαρακτηριστικά των οθωμανικών πόλεων, με σπίτια σε πυκνή διάταξη, στενούς και συχνά αδιέξοδους δρόμους, το απαραίτητο τζαμί, λουτρό, διοικητικά κτήρια, τρεις κρήνες κ.τ.λ.²⁷ Σ' ό,τι αφορά το τζαμί, αξίζει να σημειωθεί εδώ, ότι εξακολουθούσε να υπάρχει μέχρι και τον Απρίλιο του 1955, οπότε καταστράφηκε από τους σεισμούς που έπληξαν την περιοχή του Βόλου.²⁸

Από τα τέλη του 16^{ου} αιώνα αρχίζει να προοδεύει το λιμάνι της πόλης του Βόλου, που εκείνη την εποχή, όπως αναφέρεται σε πηγές, δεν αποτελούσε παρά ένα μεγάλο λιμάνι στο οποίο προσέγγιζαν πολλά πλοία.²⁹ Κατά τη διάρκεια του τουρκογενετικού πολέμου, η οχύρωση του οικισμού υπέστη μεγάλες ζημιές από τον Φραγκίσκο Μοροζίνι, (1655).³⁰ Η καταστροφή ήταν

²² Ασπασία Ντίνα, «Το Κάστρο του Βόλου: Ιστορία – Αρχαιολογία – Ανάδειξη», στο *Μνημεία της Μαγνησίας*, ό.π., σσ. 148 - 153. Για τα ευρήματα στην περιοχή αυτή από την παλαιοχριστιανική περίοδο βλ. επίσης Ασπασία Ντίνα, «Η Παλαιοχριστιανική Δημητριάδα και οι μετέπειτα αναφορές της» στο *Αρχαία Δημητριάδα, Η διαδρομή της στο χρόνο*, ό.π., σσ. 116 - 124

²³ Κώστας Λιάπης, ό.π., σελ. 19

²⁴ ό.π., σσ. 22 - 32

²⁵ Π. Ασημακοπούλου – Ατζακά, *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός πολιτισμού*, επιμ. Μωυσής και Ραχήλ Καπόν, Αθήνα 1982, σελ. 112. Επίσης Κώστας Λιάπης, ό.π. σελ. 23

²⁶ Κώστας Λιάπης, ό.π., σσ. 33 - 34

²⁷ Αίγλη Δημόγλου et al., *Βόλος, Ένας αιώνας, Από την ένταξη στο ελληνικό κράτος (1881) έως τους σεισμούς (1955)*, Α' Τόμος, επιμ. Αίγλη Δημόγλου, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης, (ΔΗ.Κ.Ι.), Βόλος 1999, σελ. 15. Για την πληρέστερη περιγραφή του κάστρου και του οικισμού κατά την περίοδο της τουρκοκρατίας, βλ. επίσης, Βίλμα Χαστάογλου, *Βόλος, Πορτραίτο της πόλης τον 19^ο και 20^ο αιώνα*, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, (ΔΗ.Κ.Ι.), Βόλος 2002, σσ. 16 - 21, όπου και σχετική βιβλιογραφία.

²⁸ ό.π., σελ. 260

²⁹ Κώστας Λιάπης, ό.π., σσ. 38 - 40

³⁰ ό.π., σσ. 40 - 49

σχεδόν ολοκληρωτική, αφού ο Μοροζίνι πυρπόλησε τον οικισμό και κατεδάφισε τα τείχη. Οι Τούρκοι ξανάκτισαν τον οικισμό και ενίσχυσαν το φρούριο και είναι πολύ πιθανό σ' αυτή την εποχή να ανάγεται η αλλοίωση της αρχαίας ρυμοτομίας και η εξαφάνιση βυζαντινών μνημείων και χαρακτηριστικών.³¹

Το 18ο αιώνα, η ανάπτυξη του Πηλίου είχε ανάλογο αντίκτυπο, όχι στον οικισμό του Κάστρου όσο στο περιβάλλον του και κυρίως στο λιμάνι του, που γίνεται σημαντικό διαμετακομιστικό εμπορικό κέντρο.³²

Στα χρόνια της επανάστασης, η οχύρωση ενισχύεται και το Κάστρο μαζί με το λιμάνι, αποτελεί το κέντρο ανεφοδιασμού των τουρκικών δυνάμεων.³³ Το τέλος του απελευθερωτικού αγώνα δεν έφερε, όπως είναι γνωστό, και την ανεξαρτησία της Θεσσαλίας. Στα χρόνια που ακολούθησαν, η ζωή στο Κάστρο βρήκε και πάλι τους παλιούς, αργούς και παρακμιακούς της ρυθμούς. Αυτή την εποχή όμως, αναπτύσσεται η περιοχή γύρω από αυτό. Κοντά στις αποθήκες και τα μαγαζιά χτίζονται καινούρια σπίτια, κυρίως από εμπόρους, και δημιουργείται μια καινούρια συνοικία, γνωστή την εποχή εκείνη ως «Μαγαζιά», που θα αποτελέσει τον πυρήνα της νέας πόλης του Βόλου.³⁴ Η νέα πόλη του Βόλου, ήταν στην πραγματικότητα το αποτέλεσμα των απαιτήσεων και των προοπτικών που διαμόρφωνε το συνεχώς αυξανόμενο εμπόριο, αλλά και των πρωτοβουλιών των κατοίκων του. «Ο νεωτερισμός των εμπόρων δημιούργησε την αντίπαλη πόλη και τα δύο διϊστάμενα μορφώματα, το Κάστρο και ο Νέος Βόλος, συνυπήρξαν για σαράντα χρόνια διατηρώντας διαφορετική εξουσία, εθνοθηρησκευτική σύνθεση, οικονομική λειτουργία και οικιστική μορφή».³⁵

Στις 2 Νοεμβρίου 1881, το Κάστρο του Βόλου παραδίδεται στις ελληνικές αρχές, για να ανοίξει ένα νέο κεφάλαιο στην ιστορία αυτού του τόπου. Η οργάνωση των λειτουργιών της πόλης του Βόλου ήταν μια από τις προτεραιότητες των κρατικών αρχών. Το 1887, με σχετικό διάταγμα, στα πλαίσια της γενικότερης προσπάθειας «να αφομοιωθεί ο ανατολίτικος χαρακτήρας της συνοικίας με την ευρωπαϊκών προδιαγραφών νέα πόλη», αποφασίστηκε η ρυμοτόμηση της συνοικίας του Κάστρου, η κατεδάφιση της οχύρωσης, η πλήρωση της περιμετρικής τάφρου καθώς και η διαπλάτυνση των δρόμων. Το 1888, επιβλήθηκε η πλήρης ρυμοτόμηση της συνοικίας σε κανονικά οικοδομικά τετράγωνα και το 1889 γκρεμίστηκαν τα τείχη. Έτσι η «λαβυρινθώδης» συνοικία των Παλαιών «κυριολεκτικώς εξεκοιλιάσθη» για

³¹ Βίλμα Χαστάογλου, *ό.π.*, (ΔΗ.ΚΙ.), Βόλος 2002, σελ. 15

³² Κώστας Λιάπης, *ό.π.*, σσ. 50 - 63

³³ *ό.π.*, σσ. 63 - 73

³⁴ *ό.π.*, σσ. 74 - 79

³⁵ Βίλμα Χαστάογλου, *ό.π.*, σελ. 26. Για την ανάπτυξη του προαστίου των εμπόρων, την οικοδόμηση και την εξέλιξη της νέας πόλης του Βόλου, στο ίδιο, σσ. 27 - 45, όπου και σχετική βιβλιογραφία.

να δώσει τη θέση της στην καινούρια που προσαρμόστηκε στο πρότυπο της νέας πόλης του Βόλου.³⁶

Σήμερα αποτελεί μια από τις κύριες συνοικίες και μάλιστα στην είσοδο της πόλης του Βόλου, αναπόσπαστο κομμάτι της σύγχρονης ζωής του τόπου και έναν πραγματικό θησαυρό για τους αρχαιολόγους και ιστορικούς. Η ανάδειξη της ιστορίας της συνοικίας αυτής μέσα από τα αρχαιολογικά ευρήματα και μνημεία, είναι ένα σημαντικό ζήτημα, καθώς η σύγχρονη κατοίκηση και η πυκνή δόμηση της περιοχής θέτουν μια σειρά από προβλήματα και περιορισμούς.

Τα ευρήματα των προϊστορικών εποχών, βρίσκονται σε μικρές ανασκαφικές ενότητες που δεν μπορούν να ενοποιηθούν και σε μεγάλο βάθος που καθιστά την προσέγγισή τους πολύ δύσκολη. Έτσι, μία από τις λύσεις που προτείνονται, είναι η τοποθέτηση ξύλινων περιπτέρων με ενημερωτικό και πληροφοριακό υλικό, σε καίρια σημεία όπως δίπλα στο χώρο των ανασκαφικών τομών του Δ. Θεοχάρη και στο ναό των Αγίων Θεοδώρων με τα ορατά αρχιτεκτονικά λείψανα, (σπόνδυλοι δωρικών κιόνων), που ανήκουν πιθανότατα στον αρχαίο ναό της Ιωλκίας Αρτέμιδος.³⁷ Στις προτάσεις για την ανάδειξη της ιστορίας της περιοχής, περιλαμβάνονται επίσης ο καθαρισμός και η αποκάλυψη του τείχους περιμετρικά, ο ηλεκτροφωτισμός του τείχους και των ανασκαμμένων μνημείων, η ολοκλήρωση των ανασκαφών της παλαιοχριστιανικής βασιλικής και του τείχους, η δημιουργία εκθεσιακού χώρου με ευρήματα από την περιοχή αυτή, η μετατροπή τμημάτων ορισμένων δρόμων σε πεζόδρομους, η δημιουργία αρχαιολογικού πάρκου, η τοποθέτηση ενημερωτικών πινακίδων και χαρτών με πληροφορίες για την περίμετρο του τείχους και τα μνημεία που θα διευκολύνουν τον επισκέπτη, κ.τ.λ.³⁸

Είναι φανερό ότι για την υλοποίηση των παραπάνω προτάσεων, είναι απαραίτητο να ευαισθητοποιηθούν και να συνεργαστούν πολλοί και διαφορετικοί φορείς που θα πρέπει να εξασφαλίσουν και τις ανάλογες χρηματοδοτήσεις.

Όπως ήδη έχει αναφερθεί, αρκετό από το αρχαιολογικό και ιστορικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε στα πλαίσια της εργασίας αυτής για το σχεδιασμό και την εφαρμογή της εκπαιδευτικής παρέμβασης προέρχεται από τη συνοικία αυτή, έναν λόγο με πολλά κρυμμένα μυστικά και με το δικό του χρονικό πραγματικής ανασκαφής.

³⁶ Αίγλη Δημόγλου et al., *ό.π.*, σσ. 16 - 17

³⁷ Ζωή Μαλακασιώτη – Ανθή Ευσταθίου, *ό.π.*, σελ. 147

³⁸ Ασπασία Ντίνα, *ό.π.*, σελ. 153

4.5. Χώρος Εφαρμογής της εκπαιδευτικής παρέμβασης

Η εκπαιδευτική αυτή παρέμβαση πραγματοποιήθηκε στο χώρο της σχολικής τάξης καθώς στόχος της ήταν η δημιουργία και ο έλεγχος ενός εναλλακτικού εργαλείου μάθησης εννοιών, όπως η συμβατική διαίρεση της Ιστορίας σε περιόδους και η αλληλουχία τους. Οποσδήποτε όμως, συστηματικά οργανωμένες επισκέψεις στους χώρους αυτούς, συμβάλλουν στην αμεσότερη και καλύτερη προσέγγιση των υλικών καταλοίπων που αποτυπώνουν, τεκμηριώνουν και ζωντανεύουν στα μάτια των μαθητών τις έννοιες αυτές και την ιστορία ενός τόπου.

4.6. Ηλικία παιδιών

Η εκπαιδευτική αυτή παρέμβαση, πραγματοποιήθηκε με μαθητές της Έκτης Δημοτικού. Οι μαθητές αυτής της ηλικίας και τάξης, διδάσκονται τη Νεότερη Ιστορία της Ελλάδας. Στις προηγούμενες τάξεις, όπως ήδη έχουμε δει, (2.3.), τα παιδιά έχουν γνωρίσει όλες τις προηγούμενες περιόδους της Ελληνικής Ιστορίας. Τελειώνοντας το Δημοτικό θα έχουν αποκτήσει μια πλήρη εικόνα της ιστορικής πορείας της Ελλάδας έτσι ώστε στο Γυμνάσιο να έχουν τις βάσεις για την μελέτη των ίδιων ιστορικών περιόδων, εξετάζοντας περισσότερες παραμέτρους που συνθέτουν πληρέστερα την πορεία αυτή.

Οι μαθητές της ΣΤ' Δημοτικού έχουν μάθει τις συμβατικές ονομασίες των περιόδων (για παράδειγμα «Γεωμετρικά χρόνια», «Αρχαϊκά χρόνια», «Βυζαντινά» κ.τ.λ.), έχουν διδαχθεί τον τρόπο χρονολόγησης, («π.Χ.» και «μ.Χ.»), έχουν εξοικειωθεί με διάφορες χρονικές έννοιες και έχουν δουλέψει με ποικίλους τρόπους πάνω στην «ιστορική γραμμή», όπως ονομάζεται στα σχολικά βιβλία, η οποία αποτελεί και την αφετηρία της υπόθεσης αυτής της εργασίας και του εκπαιδευτικού προγράμματος που εφαρμόσαμε.

Επιλέξαμε για την εφαρμογή του προγράμματος την ηλικία αυτή, γιατί θεωρήσαμε ότι οι μαθητές της ηλικίας αυτής είναι πιο ώριμοι κι έχουν πιο συγκροτημένη σκέψη, σε σχέση με μαθητές μικρότερων τάξεων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η εμπειρία και οι γνώσεις των μαθητών αυτών, μπορούν να μας δώσουν όχι μόνο πιο συγκεκριμένα στοιχεία για τον έλεγχο της υπόθεσής μας αλλά και μια εικόνα της αποτελεσματικότητας της οριζόντιας γραμμής του χρόνου σαν οπτικό βοήθημα και για την απεικόνιση της σειράς των ιστορικών εποχών και περιόδων αλλά και σαν εργαλείο μάθησης αυτών των εννοιών.³⁹

³⁹ Θα πρέπει να σημειωθεί, ότι δεν αγνοούμε το γεγονός ότι η έρευνα αυτή θα έπρεπε να διεξαχθεί και σε μικρότερες τάξεις με ανάλογες και προσαρμοσμένες στην κάθε ηλικία, δραστηριότητες. Έτσι, θα είχαμε μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα για την αποτελεσματικότητα των δύο διαφορετικών μοντέλων αναπαράστασης του χρόνου και της συμβατικής

4.7. Διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης

Η εκπαιδευτική αυτή παρέμβαση, πραγματοποιήθηκε και ολοκληρώθηκε σε τρεις φάσεις .

Αρχικά, δόθηκε σε μαθητές της ΣΤ΄ τάξης, ένα ερωτηματολόγιο σχετικό με τη διαίρεση της Ιστορίας σε περιόδους, τις συμβατικές ονομασίες τους και τη σειρά τους. Ο στόχος του ερωτηματολογίου αυτού, ήταν η διερεύνηση και ο εντοπισμός των δυσκολιών που πιθανόν αντιμετωπίζουν οι μαθητές. Οι απαντήσεις των μαθητών αυτών, μας επέτρεψαν να κάνουμε κάποιες παρατηρήσεις, οι οποίες στηρίζουν την υπόθεση που θελήσαμε να ελέγξουμε μέσα από την εφαρμογή μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης.

Ακολούθησε η κύρια φάση του προγράμματος, η οποία είχε διάρκεια μία ώρα και τριάντα λεπτά περίπου (180 λεπτά).

Μετά την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος, δόθηκε και πάλι στα παιδιά ένα ερωτηματολόγιο, η συμπλήρωση του οποίου διήρκησε περίπου τριάντα λεπτά. Η ανάλυση και επεξεργασία των απαντήσεων αυτών, μας επέτρεψε να διατυλώσουμε κάποια συμπεράσματα σχετικά με την υπόθεσή μας που αποτελεί και τον πυρήνα αυτής της εργασίας.

4.8. Εποπτικό υλικό

- Φυλλάδιο ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε στο διερευνητικό στάδιο.
- Slides με εικόνες από το πεδίο Αρχαιολογίας και αντιπροσωπευτικά ευρήματα και μνημεία της περιοχής του Βόλου.
- Γυάλινα βαζάκια και υλικά όπως χώμα, πετραδάκια, κ.τ.λ., πλαστικά ποτηράκια και κουταλάκια για τη δραστηριότητα της στρωματογραφίας.
- Κατασκευή αναπαράστασης της στρωματογραφίας
- Φυλλάδιο ερωτηματολογίου που δόθηκε στο τελικό στάδιο.



διαίρεσης της Ιστορίας σε περιόδους, (οριζόντιο και κάθετο). Κάτι τέτοιο όμως θα ξεπερνούσε τα όρια αυτής της εργασίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

5.1. Α΄ Φάση - Διερευνητικό στάδιο

Πριν από το σχεδιασμό και την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος, δώσαμε στα παιδιά ένα φυλλάδιο με ερωτήσεις και ασκήσεις πάνω στις ονομασίες των ιστορικών περιόδων, τη σειρά τους καθώς και τη σύνδεση των περιόδων με αντιπροσωπευτικά ευρήματα από το πεδίο του υλικού πολιτισμού (Βλ. Παράρτημα).

Το ερωτηματολόγιο αυτό δε δόθηκε με σκοπό τη στατιστική έρευνα και μελέτη των απαντήσεων των μαθητών. Ο χαρακτήρας του ήταν διερευνητικός με στόχο να εντοπισθούν σημεία στα οποία οι μαθητές πιθανόν να αντιμετωπίζουν δυσκολίες, έτσι ώστε σ' αυτά να δοθεί μεγαλύτερη προσοχή και έμφαση στο σχεδιασμό και την εφαρμογή του προγράμματος. Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτέλεσε ταυτόχρονα μέρος της αξιολόγησης της εκπαιδευτικής αυτής παρέμβασης, δεδομένου ότι η αξιολόγηση αποτελεί αναπόσπαστο μέρος κάθε εκπαιδευτικής πράξης και είναι μια συνεχής διαδικασία που ξεκινά από τη σύλληψη της ιδέας για κάθε εκπαιδευτική διαδικασία.

Το φυλλάδιο αυτό πριν δοθεί στους μαθητές, δοκιμάστηκε σ' ένα μικρό δείγμα μαθητών (3 παιδιά) ηλικίας 10 – 12 ετών, προκειμένου να εντοπισθούν δυσκολίες που θα μπορούσαν ν' αντιμετωπίσουν οι μαθητές ως προς τη σαφήνεια των ερωτήσεων, την έκταση του φυλλαδίου και να έχουμε μια πρώτη εικόνα της ανταπόκρισης των μαθητών σ' αυτό το στάδιο.

Έτσι, έγιναν κάποιες διορθώσεις και διαμορφώθηκε το τελικό φυλλάδιο, το οποίο αποτελείται από δύο μέρη. Στο πρώτο, υπάρχουν δύο ερωτήσεις σχετικές με τις εποχές της Ιστορίας και τη σειρά τους και η γνωστή στους μαθητές «ιστορική γραμμή». Έτσι ο μαθητής αρχικά έπρεπε να γράψει όσες ιστορικές εποχές μπορούσε να θυμηθεί και στη συνέχεια να προσπαθήσει να τις γράψει με τη σειρά, ξεκινώντας από την πιο παλιά. Η πρώτη ερώτηση ήταν πιο γενική και καλούσε τον μαθητή να γράψει αυθόρμητα ό,τι θυμόταν, ενώ στη δεύτερη έπρεπε να συγκεντρωθεί περισσότερο για να τις τοποθετήσει στη σωστή σειρά. Στη συνέχεια, έπρεπε να τοποθετήσει τις εποχές που θυμήθηκε πάνω στη γραμμή του χρόνου.

Στόχος αυτού του πρώτου μέρους ήταν να διερευνηθούν οι γνώσεις των μαθητών πάνω στις συμβατικές ονομασίες των ιστορικών εποχών και ο βαθμός κατανόησης της αλληλουχίας τους.

Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου περιελάμβανε μια άσκηση αντιστοίχισης: Δεκαοκτώ φωτογραφίες με αρχαιολογικά ευρήματα και μνημεία όλων των ιστορικών εποχών έπρεπε να αντιστοιχηθούν με δώδεκα συμβατικές ονομασίες εποχών. Το λεξιλόγιο που χρησιμοποιήθηκε ήταν οικείο στους μαθητές, καθώς προέρχεται από τα σχολικά βιβλία της Ιστορίας όλων των τάξεων του Δημοτικού («στα πολύ παλιά χρόνια», «στα γεωμετρικά χρόνια», κ.τ.λ.). Το ίδιο ισχύει και για τις φωτογραφίες των ευρημάτων και μνημείων, οι περισσότερες από τις οποίες υπάρχουν σ' αυτά τα βιβλία. Ο άνισος αριθμός εικόνων και ονομάτων είχε σκοπό να επιστήσει την προσοχή των μαθητών κατά την αντιστοίχιση. Στη συνέχεια οι μαθητές έπρεπε να τοποθετήσουν πάλι τις ονομασίες των εποχών στη γραμμή του χρόνου, από την πιο παλιά ως τη σημερινή, τις οποίες τώρα τις είχαν μπροστά τους, γραμμένες στο φυλλάδιο.

Στόχος αυτού του δεύτερου μέρους, ήταν να μελετήσουμε πως λειτουργούν οι μαθητές με εικόνες αυθεντικών αντικειμένων και μνημείων σε σχέση με τις ιστορικές εποχές και να διαπιστωθεί κατά πόσο κατανόησαν καλύτερα τη σειρά των εποχών, μετά από αυτή τη διαδικασία.

Θα πρέπει ακόμα να αναφέρουμε, ότι και τα δύο μέρη του ερωτηματολογίου δεν περιείχαν ημερομηνίες. Σ' αυτή τη φάση της έρευνας, θεωρήσαμε σκόπιμο να μην δυσκολέσουμε τους μαθητές με χρονολογίες και ημερομηνίες, καθώς ο στόχος μας ήταν η διερεύνηση της αντίληψης της αλληλουχίας των ιστορικών εποχών και περιόδων και όχι η αντίληψη της διάρκειάς τους και η κατανόηση του συστήματος χρονολόγησης.

Το ερωτηματολόγιο τελικά δόθηκε στους μαθητές της ΣΤ' τάξης, δύο διαφορετικών σχολείων του Βόλου και συγκεκριμένα στο 3^ο Δημοτικό σχολείο Βόλου, (19/12/2003) και στο 2^ο Δημοτικό σχολείο, (22/12/2003).

Στο πρώτο σχολείο, το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από δεκατρείς μαθητές (13), στο χώρο της τάξης τους και στη διάρκεια μιας διδακτικής ώρας χωρίς να είναι ο δάσκαλός τους παρών. Δόθηκαν στα παιδιά οι απαραίτητες διευκρινίσεις για τη συμπλήρωση του φυλλαδίου, καθώς και η διαβεβαίωση ότι δεν επρόκειτο να βαθμολογηθούν, ενώ τα ερωτηματολόγια ήταν ανώνυμα. Αξίζει να σημειωθεί, επίσης, η αρνητική στάση των μαθητών για το μάθημα της Ιστορίας, καθώς θα προτιμούσαν να κάνουν κάτι ανάλογο για οποιοδήποτε άλλο μάθημα εκτός της Ιστορίας, αλλά και η ανακούφισή τους όταν ξεκαθαρίστηκε ότι δεν ήταν απαραίτητο να σημειώσουν ημερομηνίες.

Η απουσία του δασκάλου από την αίθουσα, η ανωνυμία και η διαβεβαίωση ότι τα ερωτηματολόγια δε θα βαθμολογηθούν, είχαν σα στόχο να αισθανθούν οι μαθητές πιο ελεύθερα και να λειτουργήσουν πιο αυθόρμητα. Έτσι δημιουργήθηκε ένα κλίμα ευφορίας, τα παιδιά δεν ήταν ιδιαίτερα πειθαρχημένα, γεγονός που μας οδήγησε στη σκέψη ότι δεν έδωσαν όλοι οι μαθητές την ανάλογη προσοχή κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Η εφαρμογή του ερωτηματολογίου, πραγματοποιήθηκε, όπως προαναφέρθηκε και δεύτερη φορά, στους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης του 2^{ου} Δημοτικού σχολείου, στις 22/12/2003. Στην περίπτωση αυτή, το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από 22 μαθητές στο χώρο της σχολικής τάξης, παρουσία εκπαιδευτικού και η διαδικασία αυτή διήρκησε περίπου τριάντα λεπτά. Η παρουσία εκπαιδευτικού κρίθηκε απαραίτητη προκειμένου οι μαθητές να δώσουν μεγαλύτερη προσοχή στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου ενώ τους ζητήθηκε να γράψουν πάνω σ' αυτά το μικρό τους όνομα.

Με βάση τις απαντήσεις των μαθητών και των δύο σχολείων, μπορούμε να κάνουμε κάποιες παρατηρήσεις οι οποίες μας δίνουν μια εικόνα του βαθμού κατανόησης της σειράς των ιστορικών εποχών και περιόδων καθώς και της αποτελεσματικότητας της «ιστορικής γραμμής» ως εργαλείο διδασκαλίας και μάθησης αυτών των εννοιών.

5.1.2. Παρατηρήσεις από την διερευνητική φάση της εκπαιδευτικής παρέμβασης

Μελετώντας τις απαντήσεις των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης του 3^{ου} Δημοτικού Σχολείου, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι, όταν τα παιδιά έχουν ξεκαθαρίσει στο μυαλό τους τις συμβατικές ονομασίες των ιστορικών εποχών και περιόδων, τότε έχουν και μια καλή αντίληψη της αλληλουχίας τους.

Πιο συγκεκριμένα: πέντε από τους μαθητές αυτούς, θα μπορούσαμε να πούμε ότι έχουν μια πολύ καλή αντίληψη της σειράς των περιόδων, κάτι που διαπιστώνεται τόσο από τις απαντήσεις τους στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου όσο και από το δεύτερο, όπου πάνω στην «ιστορική γραμμή» τοποθέτησαν σωστά σχεδόν όλες τις περιόδους. Τρεις μαθητές έδειξαν μια μέτρια αντίληψη της αλληλουχίας των περιόδων, γεγονός που πιστεύουμε ότι οφείλεται στις συγκεχυμένες γνώσεις τους σ' ότι αφορά τις εποχές και τις αντίστοιχες ονομασίες. Στις απαντήσεις τους υπήρχαν ονομασίες όπως «Γραμμική εποχή», «Χρυσή εποχή», «Βιομηχανική εποχή», «Χριστιανική εποχή», «Επαναστατική εποχή» ενώ οι όροι «Ελληνιστική» και «Αλεξανδρινή εποχή» παρουσιάζονται να αντιστοιχούν σε δύο διαφορετικές περιόδους. Επίσης η «Αρχαία εποχή» τοποθετήθηκε μετά την «Παλαιολιθική» και πριν την «Αρχαϊκή», στοιχείο που πιστεύουμε ότι σημαίνει πως ο μαθητής δεν έχει ξεκαθαρίσει την έννοια της εποχής και των περιόδων στις οποίες αυτή διαιρείται. Εμφανίστηκε επίσης η ονομασία «Καινούρια χρόνια» που τοποθετήθηκε μετά τα «Σύγχρονα χρόνια». Τέσσερις μαθητές φαίνεται ότι έχουν κατανοήσει ελάχιστα έως καθόλου τη σειρά των εποχών όσο και τις συμβατικές τους ονομασίες, ενώ ένας μαθητής έγραψε στο πρώτο φυλλάδιο μόνο ημερομηνίες σημαντικών γεγονότων της Νεότερης Ελληνικής Ιστορίας που διδάσκεται στην ΣΤ΄ τάξη και αρνήθηκε

να συμπληρώσει τη γραμμή του χρόνου και στα δύο μέρη του ερωτηματολογίου.

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να διευκρινίσουμε το κριτήριο που χρησιμοποιήσαμε για τις παρατηρήσεις αυτές. Έτσι, θεωρούμε ότι οι μαθητές που γνωρίζουν και μπορούν να τοποθετήσουν στη σωστή χρονολογική σειρά και τις περιόδους της αρχαιότητας, έχουν μια πολύ καλή αντίληψη της σειράς των ιστορικών εποχών και περιόδων. Οι μαθητές που μπορούν να τοποθετήσουν σε σωστή χρονολογική σειρά μόνο τις σχετικά πιο πρόσφατες περιόδους της Ιστορίας, από την Ελληνιστική ή Ρωμαϊκή εποχή και μετά, έχουν μια μέτρια αντίληψη της σειράς των ιστορικών εποχών, ενώ οι μαθητές που συγχέουν τόσο τις συμβατικές ονομασίες όσο και τη σειρά όλων των περιόδων, (σε ορισμένες περιπτώσεις ακόμα και των νεότερων), θεωρήσαμε ότι έχουν μια χαμηλή αντίληψη της σειράς των ιστορικών εποχών και περιόδων.

Στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου, που οι μαθητές έπρεπε να τοποθετήσουν ξανά τις ιστορικές εποχές πάνω στην «ιστορική γραμμή», έχοντας αυτή τη φορά όλες τις ονομασίες τους, διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές που είχαν καλή αντίληψη της αλληλουχίας των περιόδων μπόρεσαν να τοποθετήσουν σωστά όλες τις εποχές από την πιο παλιά ως τη σύγχρονη. Θα πρέπει επίσης να σημειωθεί ότι πολλοί από τους μαθητές με μέτρια ή και χαμηλή κατανόηση της αλληλουχίας των περιόδων, περιορίστηκαν να αντιγράψουν τις ονομασίες τους με την τυχαία σειρά που ήταν γραμμένες στο φυλλάδιό τους.

Σ' ό,τι αφορά την αντιστοίχιση αρχαιολογικών αντικειμένων και μνημείων με συμβατικές ονομασίες ιστορικών περιόδων, οι μαθητές έχουν καλύτερες επιδόσεις κι αυτό διαπιστώνεται ακόμα και σ' εκείνα που έδειξαν ότι δεν έχουν κατανοήσει τις περιόδους και τη σειρά τους.

Οι παρατηρήσεις που μπορούμε να κάνουμε με βάση τις απαντήσεις των μαθητών του 2^{ου} Δημοτικού Σχολείου, είναι παρόμοιες με της προηγούμενης ομάδας. Πιο συγκεκριμένα: εννέα μαθητές παρουσιάζουν μια καλή έως πολύ καλή αντίληψη της σειράς των ιστορικών εποχών και περιόδων, η οποία ενισχύθηκε με το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου που περιελάμβανε εικόνες αντιπροσωπευτικών ευρημάτων και μνημείων, αφού οι περισσότεροι από αυτούς τους μαθητές, συμπλήρωσαν στη γραμμή του χρόνου σωστά σχεδόν όλες τις ονομασίες των περιόδων που ήταν γραμμένες στο φυλλάδιο. Το γεγονός ότι οι μαθητές αυτοί ήταν περισσότερο πειθαρχημένοι, βοήθησε στο να συγκεντρωθούν περισσότερο και αποφεύχθηκε η γρήγορη αντιγραφή της λανθασμένης σειράς των περιόδων από το ερωτηματολόγιο που παρατηρήθηκε κατά την εφαρμογή του ερωτηματολογίου στο πρώτο σχολείο. Τρεις μαθητές παρουσιάζουν μια μέτρια αντίληψη της σειράς των περιόδων ενώ οι μεγαλύτερες δυσκολίες εμφανίζονται στις περιόδους της αρχαιότητας. Οι μαθητές αυτοί μπόρεσαν να τοποθετήσουν σε σωστή χρονολογική σειρά

τις περιόδους της Ελληνικής Ιστορίας, από την Κλασική περίοδο και μετά. Έξι μαθητές του σχολείου αυτού, φαίνεται ότι έχουν μια χαμηλή αντίληψη της σειράς των ιστορικών εποχών και περιόδων, η οποία δεν βελτιώνεται στο δεύτερο ερωτηματολόγιο, παρόλο που κάποια από αυτά τα παιδιά είχαν σχετικά καλές επιδόσεις στην αντιστοίχιση των εικόνων με τις συμβατικές ονομασίες περιόδων. Αξίζει, πιστεύουμε, να σημειωθούν κάποιες ονομασίες εποχών που εμφανίστηκαν στις απαντήσεις των μαθητών αυτών, όπως η «εποχή των Μαγγελάνων», η «εποχή των δεινοσαύρων», η «Ιουράσια εποχή», όροι που αποτελούν, κατά τη γνώμη μας δείκτες συγκεχυμένων γνώσεων αλλά και επιδράσεων από άλλες πηγές πληροφόρησης όπως η τηλεόραση, ο κινηματογράφος κ.τ.λ., (η «Ιουράσια εποχή αντιστοιχεί στο Jurassic Park ;). Τέλος, οι απαντήσεις τεσσάρων μαθητών δεν είναι εύκολο να αξιολογηθούν, καθώς παρουσιάζουν μια ασάφεια, είτε γιατί δεν συμπλήρωσαν τη γραμμή του χρόνου είτε γιατί ο τρόπος που τη συμπλήρωσαν δεν επιτρέπει να διευκρινιστεί η σειρά των εποχών.

Από τις απαντήσεις των μαθητών και των δύο σχολείων στα ερωτηματολόγια αυτά, δε θα μπορούσαμε να διακινδυνεύσουμε την εξαγωγή γενικών συμπερασμάτων, δεδομένου ότι η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τους μαθητές, είχε, όπως ήδη έχουμε πει, διερευνητικό χαρακτήρα και όχι χαρακτήρα στατιστικής έρευνας. Μπορούμε όμως να σημειώσουμε κάποιες γενικές παρατηρήσεις:

- Οι μαθητές έχουν σε γενικές γραμμές, καλή αντίληψη της σειράς των μεγάλων διαιρέσεων της Ιστορίας, (για παράδειγμα αρχαία, βυζαντινά, νεότερα χρόνια).
- Κατανοούν καλύτερα τη σειρά των πιο «πρόσφατων» σχετικά ιστορικών περιόδων (από τη ρωμαϊκή περίοδο και μετά) ενώ τις μεγαλύτερες δυσκολίες τις αντιμετωπίζουν στη σειρά των περιόδων της αρχαιότητας.
- Αρκετοί μαθητές φαίνεται πως δεν έχουν κατανοήσει τις έννοιες της εποχής και της διαίρεσης μιας εποχής σε περιόδους. Για παράδειγμα ο «χρυσός αιώνας» διαφοροποιείται από την «κλασική εποχή», η «αρχαία εποχή» από την «γεωμετρική» και η «προϊστορική εποχή» από την «παλαιολιθική».
- Οι μαθητές που έχουν κατανοήσει τις συμβατικές ονομασίες των περιόδων, έχουν μια καλή αντίληψη της σειράς των ιστορικών εποχών και περιόδων, και τις γνώσεις αυτές τις μεταφέρουν πάνω στην «ιστορική γραμμή». Αντίθετα οι μαθητές που δεν έχουν ξεκαθαρίσει αυτούς τους όρους παρουσιάζουν και μια μέτρια έως κακή αντίληψη της σειράς των περιόδων η οποία και μεταφέρεται στη γραμμή του χρόνου. Μ' άλλα λόγια φαίνεται πως η «ιστορική γραμμή» δεν αποτελεί ένα εργαλείο μάθησης, που από μόνο του μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές, με την έννοια ότι δε συμβάλλει στο να ανακαλέσουν στη

μνήμη τους τη σχηματοποιημένη σειρά των εποχών και να διορθώσουν κάτι που ενδεχομένως δε θυμούνται ή έχουν κατανοήσει λάθος. Η «ιστορική γραμμή» μάλλον αποτελεί μια δραστηριότητα στις σελίδες των σχολικών βιβλίων, όπου οι μαθητές μεταφέρουν τις γνώσεις που έχουν αποκτήσει όπως τις έχουν οικοδομήσει και όχι ένα εργαλείο εκμάθησης των παραπάνω εννοιών.

- Αντίθετα με τις γραπτές απαντήσεις των μαθητών πάνω στις συμβατικές ονομασίες των ιστορικών εποχών και περιόδων, όπου παρατηρήθηκαν οι δυσκολίες που προαναφέρθηκαν, οι μαθητές παρουσίασαν καλύτερες επιδόσεις στην αντιστοίχιση των διαφόρων αρχαιολογικών ευρημάτων και μνημείων με τα συμβατικά ονόματα των περιόδων τις οποίες αυτά εκπροσωπούν, χωρίς αυτό να αποτελεί κανόνα για όλα τα παιδιά.

Απ' όλα τα παραπάνω, προκύπτει ότι, όσο οι συμβατικές ονομασίες των ιστορικών εποχών και περιόδων παραμένουν στη συνείδηση των μαθητών αφηρημένες, χωρίς «χειροπιαστό» περιεχόμενο και η «ιστορική γραμμή» αποτελεί μια πνευματική επινόηση που δε συνδέεται με την πραγματικότητα, τόσο η αντίληψη των μαθητών για τη σειρά των περιόδων είναι ασαφής και συγκεχυμένη.

Γι' αυτό θεωρούμε ότι η πιο συστηματική σύνδεση της διαίρεσης της Ιστορίας με αρχαιολογικά ευρήματα και μνημεία που εκφράζουν τις πολιτισμικές μεταβολές που σηματοδοτούν αυτό το συμβατικό πέρασμα από τη μια ιστορική περίοδο στην άλλη, είναι όχι μόνο χρήσιμη αλλά αναγκαία.

Ανάλογα πιστεύουμε πως η σύνδεση της σχηματικής απεικόνισης του χρόνου και της χρονολογικής αλληλουχίας με συγκεκριμένες διαδικασίες και πράγματα, όπως η ανασκαφική διαδικασία και η στρωματογραφία, στην οποία εγγράφονται οι ιστορικές περίοδοι, θα μπορούσε να έχει καλύτερα αποτελέσματα, με την έννοια ότι οι μαθητές μπορούν μ' αυτό τον τρόπο να αποκτήσουν ένα εργαλείο μάθησης που θα τους βοηθήσει να χειριστούν δυσνόητους όρους και αφηρημένες έννοιες, οικοδομώντας έτσι ορθή γνώση.

Η επιστήμη της Αρχαιολογίας και η παιδαγωγική αξιοποίηση τόσο του «εποπτικού υλικού» που προσφέρει όσο και των μεθόδων της, μπορεί να έχει καίρια συμβολή στο χώρο της εκπαίδευσης καθώς «είναι σε θέση να προσφέρει μοντέλα εναλλακτικών διδακτικών μεθόδων, που να ανταποκρίνονται με επιτυχία στις εκπαιδευτικές ανάγκες της σύγχρονης εποχής».⁴⁰

⁴⁰ Μπίλη Βέμη, «Η Αρχαιολογία ως Σημειωτική: για μια άσκηση επικοινωνίας με το Αρχαιολογικό (ΜΟΥΣΕΙΑΚΟ) Αντικείμενο», *Επτάκυκλος*, τεύχ. 14^ο, 1999, σσ. 180 - 181

5.2. Κύρια φάση της εκπαιδευτικής παρέμβασης

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα εφαρμόστηκε στους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης του 2^{ου} Δημοτικού Σχολείου Βόλου, με τους οποίους είχαμε άλλωστε ξανασυναντηθεί κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου στο αρχικό, διερευνητικό στάδιο του προγράμματος.

Όπως προαναφέρθηκε, το ερωτηματολόγιο αυτό, συμπληρώθηκε από τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης δύο διαφορετικών σχολείων. Επιλέξαμε μόνο αυτό το σχολείο για την εφαρμογή της εκπαιδευτικής αυτής παρέμβασης, για λόγους μεθοδολογικούς. Όπως είδαμε, κατά την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου στο διερευνητικό στάδιο από τους μαθητές του 3^{ου} Δημοτικού Σχολείου Βόλου, επικράτησε ένα κλίμα ευφορίας, το οποίο ενισχύθηκε από την απουσία του εκπαιδευτικού και την ανωνυμία των φυλλαδίων, με αποτέλεσμα αρκετά από τα παιδιά αυτά να αντιμετωπίσουν τη διαδικασία αυτή χωρίς ιδιαίτερη προσοχή. Η παρατήρηση αυτή επιβεβαιώνεται και από τη γρήγορη αντιγραφή της τυχαίας σειράς των ιστορικών περιόδων πάνω στην «ιστορική γραμμή» στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου (5.1.2).

Το γεγονός αυτό δεν ακυρώνει τη σημασία των απαντήσεων αυτών των μαθητών για την έρευνά μας, ωστόσο για την καλύτερη ανάλυση των δεδομένων της εκπαιδευτικής αυτής παρέμβασης στο σύνολό της, θεωρήσαμε σκόπιμο να επιλέξουμε τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης του 2^{ου} Δημοτικού Σχολείου Βόλου, έτσι ώστε να μπορέσουμε να παρατηρήσουμε καλύτερα τις διαφορές που πιθανόν να παρουσιαστούν στις απαντήσεις των μαθητών, στη συμπλήρωση του δεύτερου και τελικού ερωτηματολογίου.⁴¹

Στη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος, τα θέματα τα οποία έπρεπε να γνωρίσουν οι μαθητές ήταν αρκετά. Για το λόγο αυτό, προσπαθήσαμε να δώσουμε έμφαση σε ορισμένες έννοιες και διαδικασίες που θεωρήσαμε περισσότερο απαραίτητες για να μη «βαρύνουμε» το πρόγραμμα με σωρεία πληροφοριών, και αυτό με όσο το δυνατό πιο απλό τρόπο.

Αρχικά παρουσιάστηκαν, σε αδρές γραμμές και με απλή γλώσσα, ορισμένες όψεις της επιστήμης της Αρχαιολογίας, για την εισαγωγή των παιδιών στο θέμα. Τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν η αφήγηση και η προβολή σχετικών slides.

Μετά από έναν απλό ορισμό της Αρχαιολογίας και τις θέσεις που μπορεί να βρεθούν υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος, (στην επιφάνεια της γης, στο βυθό της θάλασσας, θαμμένα στη γη), ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στους λόγους κατάχωσης των διαφόρων μνημείων και στη δημιουργία της

⁴¹ Στο σημείο αυτό, θα θέλαμε να εκφράσουμε θερμές ευχαριστίες, τόσο στον διευθυντή του 3^{ου} Δημοτικού Σχολείου Βόλου, κ. Ιωακειμίδα Χρήστο όσο και στον υπεύθυνο εκπαιδευτικό της ΣΤ΄ τάξης, κ. Τριανταφύλλου Φάνη, για την προθυμία τους να μας παρέχουν κάθε διευκόλυνση και βοήθεια στην έρευνά μας.

στρωματογραφίας έτσι ώστε να περάσουμε στο θέμα της σχετικής χρονολόγησης.

Στη συνέχεια περάσαμε στην αφήγηση της ιστορίας της περιοχής του Βόλου, ξεκινώντας από τα νεολιθικά χρόνια και τον οικισμό του Διμηνίου μέχρι και τη σημερινή εικόνα της πόλης. Σε όλη τη διάρκεια της αφήγησης γινόταν προβολή slides με εμβληματικά ευρήματα όλων των ιστορικών περιόδων από τη συνοικία «Παλιά» αλλά και από αρχαιολογικούς οικισμούς της ευρύτερης περιοχής του Βόλου, ενώ οι μαθητές συμμετείχαν κατά ομάδες με μια δραστηριότητα πάνω στη στρωματογραφία.

5.2.1. Παρουσίαση της εφαρμογής της κύριας φάσης του εκπαιδευτικού προγράμματος

Η κύρια φάση της εκπαιδευτικής παρέμβασης, πραγματοποιήθηκε στις 16 Φεβρουαρίου 2004, στην αίθουσα της ΣΤ΄ τάξης του 2^{ου} Δημοτικού Σχολείου Βόλου κατά το πρώτο δίωρο του σχολικού προγράμματος.

Η διάταξη των θρανίων διατηρήθηκε όπως συνηθίζεται στην τάξη αυτή. Τα θρανία είναι τοποθετημένα ανά δύο, ενωμένα παράλληλα, έτσι ώστε οι μαθητές να μπορούν να δουλεύουν κατά ομάδες. Η διάταξη αυτή επιτρέπει ταυτόχρονα την άνετη κίνηση μεταξύ των θρανίων αλλά και την οπτική πρόσβαση όλων των μαθητών στον πίνακα. Τα στοιχεία αυτά, δηλαδή η δυνατότητα για ομαδικές εργασίες, η άνεση κίνησης αλλά και η ευκολία στην παρακολούθηση των slides διευκόλυναν την διεξαγωγή της εκπαιδευτικής παρέμβασης.

Οι μαθητές ήταν χωρισμένοι σε πέντε ομάδες, των τεσσάρων και πέντε παιδιών. Η σύνθεση των ομάδων έγινε από τα ίδια τα παιδιά χωρίς καμία παρέμβαση από την πλευρά μας.

Σε κάθε ομάδα μοιράστηκαν τα υλικά για τη δραστηριότητα πάνω στη στρωματογραφία: ένα γυάλινο δοχείο μεσαίου μεγέθους με καπάκι, έξι πλαστικά ποτηράκια που περιείχαν διάφορα υλικά όπως χώμα, άμμο, χαλικάκια, συνθετικό ροκανίδι σε διάφορα χρώματα, στάχτη κ.α. και πλαστικά κουταλάκια.

Μετά από μια σύντομη αναφορά και υπενθύμιση στην προηγούμενη συνάντησή μας από την εφαρμογή του ερωτηματολογίου, προχωρήσαμε στην διεξαγωγή του προγράμματος. Ο υπεύθυνος εκπαιδευτικός της τάξης ήταν παρών αλλά όχι σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος. Η απουσία του δεν προκάλεσε κάποια αναστάτωση στους μαθητές, οι οποίοι συνέχισαν να παρακολουθούν κανονικά το πρόγραμμα.

Η εκπαιδευτική παρέμβαση στηρίχτηκε στην αφήγηση και την προβολή μικροδιαφανειών ενώ η συμμετοχή των μαθητών ενθαρρύνθηκε με απλές ερωτήσεις σχετικά με τα θέματα που παρουσιάστηκαν. Κατά τη διάρκεια της

αφήγησης δόθηκε έμφαση στα στοιχεία εκείνα που σηματοδοτούν το συμβατικό πέρασμα από τη μια ιστορική εποχή και περίοδο στην άλλη, δηλαδή ανακαλύψεις, αλλαγές και τεχνοτροπικές διαφορές στα κατάλοιπα του υλικού πολιτισμού, ενώ δεν έγιναν αναφορές σε γεγονότα της πολιτικής Ιστορίας, (αποικισμός, περσικοί πόλεμοι κ.τ.λ.).

Για την καλύτερη παρουσίαση της εκπαιδευτικής αυτής εφαρμογής, παρατίθεται ένα κείμενο, που αποτέλεσε τον κορμό της αφήγησης. Το κείμενο αυτό είναι ένα βασικό πλαίσιο το οποίο, όπως είναι φυσικό, στη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, διαφοροποιήθηκε, χωρίς μεγάλες αποκλίσεις, από τις παρεμβάσεις των μαθητών.

Σήμερα παιδιά, θα μιλήσουμε για την Αρχαιολογία και την Ιστορία. Θα δούμε πως συνδέονται αυτές οι δύο επιστήμες και θα μιλήσουμε για την ιστορία του τόπου που βρίσκεται σήμερα η πόλη μας, ο Βόλος.

Ξέρετε με τι ασχολείται η Αρχαιολογία;

Οι άνθρωποι που έζησαν σε προηγούμενες εποχές από τη δική μας, άφησαν σε μας πολλά από τα έργα τους, όπως ναούς, κάστρα, δρόμους, υδραγωγεία, θέατρα αλλά και αντικείμενα όπως αγάλματα, αγγεία, κοσμήματα, όπλα και πολλά άλλα που σήμερα τα βλέπουμε στα μουσεία.

Η επιστήμη που ασχολείται με τα υλικά κατάλοιπα, τ' απομεινάρια εποχών του παρελθόντος είναι η Αρχαιολογία. Η μελέτη αυτών των ευρημάτων μαζί με τα γραπτά κείμενα μας βοηθούν να συνθέσουμε την ιστορία των ανθρώπων που έζησαν πριν από μας και των πολιτισμών τους. Έτσι η Αρχαιολογία συνεργάζεται με την Ιστορία.

Πού βρίσκονται όμως τ' απομεινάρια των προηγούμενων εποχών;

Πολλά από αυτά βρίσκονται στην επιφάνεια της γης, είναι ορατά, όπως συμβαίνει με ναούς και άλλα μνημεία, άλλα βρίσκονται στο βυθό της θάλασσας όπως συμβαίνει με τα ναυάγια και άλλα είναι θαμμένα μέσα στη γη. Για να ανακαλύψουν οι αρχαιολόγοι αυτά τα μνημεία που βρίσκονται κρυμμένα και θαμμένα κάτω από την επιφάνεια της γης, πρέπει να σκάψουν στη γη, να κάνουν δηλαδή ανασκαφή. (slides 1,2,3,4. Βλ. Παράρτημα Πίνακα μικροδιαφανειών)

Σκεφτήκατε ποτέ, γιατί θάβονται στη γη τα έργα των ανθρώπων του παρελθόντος;

Οι λόγοι είναι διάφοροι. Φυσικά φαινόμενα ή φυσικές καταστροφές όπως πλημμύρες, σεισμοί, εκρήξεις ηφαιστειών, κατολισθήσεις κ.α. ανάγκαζαν τους ανθρώπους να εγκαταλείψουν τους οικισμούς τους, τα ερείπια των οποίων με το πέρασμα του χρόνου θάφτηκαν κάτω από τη γη. Το χώμα, η άμμος που μεταφέρει ο άνεμος κάθονται πάνω στα ερείπια που σιγά σιγά σκεπάζονται. Δέντρα και φυτά που φυτρώνουν ανάμεσα στα ερείπια, πιέζουν με τις ρίζες τους, τους τοίχους που γκρεμίζονται και τελικά θάβονται. Η πιο σημαντική

όμως αιτία για την κατάχωση αρχαίων οικισμών είναι οι ίδιοι οι άνθρωποι που κατοικούν σ' ένα τόπο. Ισοπεδώνουν τα ερείπια προηγούμενων οικισμών για να χτίσουν πάνω σ' αυτά και σε υψηλότερο επίπεδο, καινούριες πόλεις και να συνεχίσουν τη ζωή τους στον ίδιο τόπο. Αν αυτό συμβεί πολλές φορές στον ίδιο τόπο δημιουργούνται πολλά τέτοια στρώματα, στρώματα κατοίκησης όπως τα ονομάζουν οι αρχαιολόγοι.

Έτσι όταν οι αρχαιολόγοι κάνουν ανασκαφές σε τέτοιους τόπους, πολλές φορές χρειάζεται να σκάσουν σε μεγάλο βάθος για να ανακαλύψουν τα διάφορα στρώματα κατοίκησης. Αυτά τα στρώματα αντιστοιχούν στις διάφορες περιόδους της ιστορίας ενός τόπου. Κι αυτό όπως είπαμε συμβαίνει σε περιοχές που κατοικούνται από τα πολύ παλιά χρόνια ως τις μέρες μας όπως για παράδειγμα στην Αθήνα, στη Θεσσαλονίκη, στο Βόλο και αλλού.

Ας δούμε όμως πως φαίνονται αυτά τα στρώματα όταν οι αρχαιολόγοι κάνουν ανασκαφή. Αφού συγκεντρώσουν όλες τις πληροφορίες που χρειάζονται και επιλέξουν την τοποθεσία που θα κάνουν ανασκαφή ξεκινούν ανοίγοντας βαθείς τετράγωνους λάκκους στο έδαφος, τις στρωματογραφικές τομές. Το κάθε στρώμα όπως είπαμε ανήκει σε μια ιστορική εποχή. Τα στρώματα ξεχωρίζουν το ένα από το άλλο από το χρώμα τους και τη σύστασή τους. Μέσα σ' αυτά οι αρχαιολόγοι βρίσκουν θαμμένα αντικείμενα αυτής της εποχής. (slides 5,6,7).

Αυτά τα ευρήματα, οι αρχαιολόγοι τα συγκεντρώνουν, τα καταγράφουν, τα συντηρούν και τα μελετούν. Μια πολύ σημαντική δουλειά και ευθύνη των αρχαιολόγων είναι η χρονολόγηση των ευρημάτων αυτών. Να γνωρίζουμε δηλαδή σε ποια εποχή ανήκουν. Η χρονολόγηση είναι σημαντική για να μπορέσουμε να συνθέσουμε την ιστορία, να τοποθετήσουμε τα αρχαιότερα ευρήματα στην αρχή της ιστορίας και έπειτα τα νεότερα. Να βάλουμε δηλαδή τα πράγματα σε μια σειρά.

Η χρονολόγηση μπορεί να γίνει με διάφορους τρόπους, όπως και εμείς μπορούμε να απαντήσουμε με διάφορους τρόπους όταν μας ρωτήσουν την ηλικία μας. Αν μας ρωτήσουν πόσο χρονών είμαστε μπορούμε να πούμε ακριβώς την ηλικία μας, (είμαι δέκα χρονών, είμαι δώδεκα χρονών) ή να πούμε το έτος που γεννηθήκαμε, (γεννήθηκα το 1990 ή το 1992).

Μπορούμε να απαντήσουμε όμως και λιγότερο συγκεκριμένα, να δώσουμε δηλαδή μια σχετική απάντηση. Αν πούμε για παράδειγμα «εγώ είμαι είκοσι χρόνια μικρότερος από τη μητέρα μου ή πέντε χρόνια μεγαλύτερος από τον αδελφό μου» η απάντηση είναι αληθινή αλλά είναι σχετική γιατί δεν ορίζουμε με ακρίβεια την ηλικία μας. (Στο σημείο αυτό, ενθαρρύνουμε, με κατάλληλες ερωτήσεις, τα ίδια τα παιδιά να δώσουν απαντήσεις για την ηλικία τους με σχετικό και απόλυτο τρόπο).

Το ίδιο συμβαίνει και στην αρχαιολογία με τη χρονολόγηση. Οι αρχαιολόγοι μπορούν να «διαβάσουν» κατά κάποιο τρόπο τη στρωματογραφία και να πουν ποιο στρώμα είναι αρχαιότερο από κάποιο άλλο. Έτσι το κατώτερο στρώμα

είναι και το παλαιότερο και το ανώτερο είναι το νεότερο. Ανάλογα και τα αντικείμενα που βρίσκονται σ' ένα στρώμα ανήκουν στην ίδια εποχή αλλά προσοχή δεν είναι όλα της ίδιας ηλικίας. Κι εμείς που βρισκόμαστε σ' αυτήν εδώ την τάξη ανήκουμε στην ίδια εποχή αλλά δεν έχουμε όλοι την ίδια ηλικία. Αυτός ο τρόπος χρονολόγησης στην αρχαιολογία ονομάζεται σχετική χρονολόγηση γιατί δεν μας δίνει ακριβώς την ηλικία των ευρημάτων αλλά τα τοποθετεί σε μια σειρά. (Slide 8. Στο σημείο αυτό ασχοληθήκαμε και με την αναπαράσταση της στρωματογραφίας που είχαμε ετοιμάσει για επίδειξη στην τάξη προκειμένου να γίνει πιο κατανοητή η αρχή της σχετικής χρονολόγησης, σύμφωνα με την οποία το κατώτερο στρώμα είναι και το παλαιότερο).

Οι αρχαιολόγοι λοιπόν «διαβάζουν» την ιστορία του τόπου που ανασκάπτουν, ξεκινώντας όμως ανάποδα. Από την επιφάνεια της γης, το σήμερα, τη σύγχρονη εποχή και προς τα κάτω μέχρι το παλαιότερο στρώμα. Για να βρουν την ακριβή ηλικία των ευρημάτων, να κάνουν δηλαδή την απόλυτη χρονολόγηση, χρησιμοποιούν άλλες μεθόδους, πολύπλοκες που έχουν σχέση με άλλες επιστήμες όπως η Φυσική, για τις οποίες όμως θα μιλήσουμε μια άλλη φορά.

Οι αρχαιολόγοι όμως έχουν και άλλους τρόπους για να τοποθετήσουν ένα αντικείμενο σε κάποια εποχή. Μελετώντας τα ίδια τα αντικείμενα και τα χαρακτηριστικά τους, το υλικό τους, το σχήμα τους, τη διακόσμηση κ.α. Κάθε εποχή έχει δικά της χαρακτηριστικά και τις δικές της ανακαλύψεις που την ξεχωρίζουν από τις προηγούμενες και τις επόμενες. Κάτι ανάλογο συμβαίνει άλλωστε και σε μας. Δε φοράμε τα ίδια ρούχα που φορούσαν οι παππούδες μας, τα σπίτια μας είναι διαφορετικά, τα στολίζουμε αλλιώς και με μοντέρνα όπως λέμε έπιπλα, χρησιμοποιούμε αντικείμενα νέας τεχνολογίας που δεν υπήρχαν παλαιότερα και γενικά χρησιμοποιούμε και κάνουμε πράγματα διαφορετικά από προηγούμενες εποχές. Έτσι συνέβαινε και στο παρελθόν. Οι αλλαγές δείχνουν το πέρασμα από τη μια εποχή στην άλλη.

Οι αρχαιολόγοι λοιπόν μελετούν τα χαρακτηριστικά των ευρημάτων και τα τοποθετούν στην εποχή που ανήκουν και μαζί με άλλες πηγές οι ιστορικοί συνθέτουν την ιστορία ενός τόπου.

Θέλετε να δούμε μερικά από τα αντικείμενα που βρήκαν οι αρχαιολόγοι στην πόλη μας και να γνωρίσουμε την ιστορία της; Θα δούμε την ιστορία της περιοχής μας, στρώμα στρώμα, όπως τη βλέπουν και τη διαβάζουν οι αρχαιολόγοι. Μπορούμε να κάνουμε κι ένα παιχνίδι. Θα φτιάξετε μεταξύ σας πέντε ομάδες από τέσσερα ή πέντε παιδιά η καθεμία. Μπροστά σας θα έχετε από ένα γυάλινο βαζάκι και ποτηράκια με διάφορα υλικά όπως άμμο με διαφορετικά χρώματα. Κάθε φορά που θα περνάμε μια εποχή εσείς θα ρίχνετε μέσα στο βάζο λίγο υλικό από κάθε ποτηράκι έτσι ώστε να φτιάχνετε ένα στρώμα. Το αποτέλεσμα θα σας δώσει μια εικόνα στρωματογραφίας σαν αυτές που βλέπουν οι αρχαιολόγοι όταν κάνουν ανασκαφές.

Ας ξεκινήσουμε λοιπόν την ιστορία μας.

Θυμάστε από το μάθημα της Ιστορίας, πως οι άνθρωποι τα πολύ παλιά χρόνια, στην Παλαιολιθική εποχή, ζούσαν κυνηγώντας, ψαρεύοντας και μαζεύοντας καρπούς από τη φύση. Δεν έχτιζαν σπίτια, ζούσαν σε σπήλαια και για τα εργαλεία και τα όπλα τους χρησιμοποιούσαν την πέτρα που μπορούσαν εύκολα να βρουν στη φύση.

Αργότερα έκαναν μια μεγάλη ανακάλυψη που χαρακτηρίζει μια νέα εποχή. Έμαθαν να καλλιεργούν τη γη, να εξημερώνουν τα ζώα και άρχιζαν να χτίζουν για πρώτη φορά σπίτια και χωριά. Αυτή την εποχή, οι αρχαιολόγοι την ονομάζουν Νεολιθική. Για τα εργαλεία και τα όπλα τους χρησιμοποιούν ακόμα την πέτρα αλλά όπως είπαμε πολλά πράγματα έχουν αλλάξει.

Στην περιοχή που ζούμε σήμερα, πολύ κοντά στην πόλη μας, στο Σέσκλο και το Διμήνι, οι αρχαιολόγοι βρήκαν νεολιθικά χωριά και πολλά αντικείμενα που σήμερα βρίσκονται στο μουσείο της πόλης μας. Βρήκαν εργαλεία από πέτρα αλλά και όμορφα αγγεία που έφτιαχναν οι άνθρωποι για τις καθημερινές τους ανάγκες και τα διακοσμούσαν με διάφορα σχέδια ή τα χρωμάτιζαν με κόκκινο ή καφέ χρώμα. Βρήκαν ακόμα και μικρά αγαλματίδια, τα ειδώλια. Πολλά από αυτά παριστάνουν γυναίκες με τονισμένες τις περιοχές της κοιλιάς και του στήθους, στοιχείο που δηλώνει την αναπαραγωγή, τη γονιμότητα και τη συνέχιση της ζωής. (slides 9,10,11,12).

Στα χρόνια που ακολούθησαν, οι άνθρωποι έκαναν και άλλη μεγάλη ανακάλυψη κι έτσι μια νέα εποχή αρχίζει. Οι άνθρωποι ανακάλυψαν τα μέταλλα, που ήταν πολύ πιο σκληρά και ανθεκτικά για την κατασκευή όπλων, εργαλείων και άλλων αντικειμένων. Η εποχή αυτή ονομάζεται Εποχή του Χαλκού για να ξεχωρίζει από τις προηγούμενες που οι άνθρωποι χρησιμοποιούσαν μόνο την πέτρα. Η εποχή του Χαλκού είναι μια μεγάλη εποχή. Η τελευταία περίοδος της εποχής αυτής ονομάζεται και Μυκηναϊκή εποχή, γιατί σ' αυτά τα χρόνια, στην Ελλάδα αναπτύχθηκαν και απέκτησαν δύναμη πολλές πόλεις με πιο σημαντική τις Μυκήνες, από την οποία πήρε το όνομά της αυτή η περίοδος.

Στα χρόνια αυτά, στην περιοχή που ζούμε σήμερα κι εμείς αναπτύχθηκε μια σημαντική πόλη, η Ιωλκός. Οι αρχαιολόγοι ανακάλυψαν ερείπια της πόλης αυτής στο Διμήνι, δίπλα από το νεολιθικό χωριό. Οι άνθρωποι όμως αυτής της εποχής, κατοικούσαν και σ' άλλα σημεία της περιοχής μας όπως στα Πευκάκια αλλά και στη θέση που σήμερα βρίσκεται η συνοικία «Παλιά», στην είσοδο της πόλης μας. Η περιοχή αυτή κατοικείται αδιάκοπα μέχρι σήμερα και οι αρχαιολόγοι πρέπει να σκάψουν σε πολύ μεγάλο βάθος για να ανακαλύψουν τα στρώματα αυτής της περιόδου και διάφορα ευρήματα αυτής της εποχής, όπως ερείπια σπιτιών, τάφους, αγγεία και πολλά άλλα.

Τα αγγεία της Μυκηναϊκής εποχής είναι διαφορετικά από των προηγούμενων εποχών. Συνήθως είναι διακοσμημένα με ένα θέμα ή σχέδιο όπως ένα φυτό, με ταινίες και κορδέλες που περιβάλλουν όλο το αγγείο ή και με παραστάσεις.

Τα ειδώλια αυτής της περιόδου είναι πολύ διαφορετικά από της προηγούμενης. Συνήθως παριστάνουν γυναίκες με τα χέρια ψηλά σε στάση προσευχής και οι μορφές τους μοιάζουν με τα γράμματα της αλφαβήτου σαν αυτά που βλέπουμε εδώ που είναι σαν το γράμμα «Ψ» και «Φ». (slides 13,14,15,16,17). Κάποτε όμως και τα μυκηναϊκά κέντρα καταστράφηκαν. Η πόλη στο Διμήνι εγκαταλείφθηκε, και με τα χρόνια το χώμα σκέπαζε τελείως τα ερείπια της πόλης. Στα «Παλιά», οι αρχαιολόγοι βρίσκουν στρώματα καταστροφής από τις πυρκαγιές της εποχής αυτής.

Οι άνθρωποι όμως συνεχίζουν να ζουν στα «Παλιά». Πάνω από τα ερείπια χτίζουν και πάλι τα σπίτια τους. Στα χρόνια που ακολούθησαν οι άνθρωποι ζουν πιο απλά. Συνεχίζουν να ασχολούνται με την καλλιέργεια της γης και να κατασκευάζουν διάφορα αντικείμενα χρήσιμα στην καθημερινή τους ζωή. Αυτή την εποχή, οι άνθρωποι φαίνεται πως αγαπούν πολύ τα γεωμετρικά σχέδια, γι' αυτό και τα αγγεία τους ήταν διακοσμημένα μόνο με γεωμετρικά σχήματα. Με τη βοήθεια του διαβήτη ζωγραφίζουν σ' αυτά ομόκεντρους κύκλους, ημικύκλια, μαιάνδρους και άλλα διάφορα γεωμετρικά σχέδια. Γι' αυτό και η εποχή αυτή ονομάζεται Γεωμετρική. Όταν οι αρχαιολόγοι βρίσκουν αντικείμενα με τέτοιου είδους διακόσμηση, ξέρουν ότι ανήκουν σ' αυτή την εποχή, δηλαδή τη Γεωμετρική (slides 18,19).

Στους δύο επόμενους αιώνες, που οι αρχαιολόγοι ονομάζουν Αρχαϊκή εποχή, στην Ελλάδα συμβαίνουν πολλά σημαντικά πράγματα. Οι πόλεις οργανώνονται καλύτερα ενώ χτίζονται ναοί στους δύο σημαντικούς ρυθμούς, τον δωρικό και τον ιωνικό. (Slides 20, 21. Θα πρέπει να σημειωθεί εδώ ότι δεν έγινε αναφορά στους συγκεκριμένους ναούς, δηλαδή στον Παρθενώνα και το ναό της Νίκης και στην εποχή που κατασκευάστηκαν. Οι μικροδιαφάνειες αυτές χρησιμοποιήθηκαν για να σχολιαστούν ορισμένες από τις διαφορές ανάμεσα στο δωρικό και στον ιωνικό ρυθμό που διαμορφώθηκαν κατά την αρχαϊκή εποχή).

Κατασκευάζονται για πρώτη φορά μεγάλα αγάλματα, οι κούροι και οι κόρες, ενώ τα αγγεία διακοσμούνται με διάφορες παραστάσεις από τη μυθολογία (slide 22). Οι καλλιτέχνες της Αρχαϊκής εποχής έχουν έναν ιδιαίτερο τρόπο να ζωγραφίζουν τα αγγεία. Οι μορφές έχουν σκούρο χρώμα ενώ η επιφάνεια του αγγείου είχε το ανοιχτό κόκκινο χρώμα του πηλού. Αυτή την τεχνική, οι αρχαιολόγοι την ονομάζουν μελανόμορφο ρυθμό, επειδή οι μορφές έχουν σκούρο, μελανό χρώμα (slide 23).

Στους δύο αιώνες που ακολουθούν, δηλαδή στην κλασική εποχή, η τέχνη θα φτάσει σε υψηλά επίπεδα τελειότητας, γι' αυτό και η εποχή ονομάζεται κλασική, δηλαδή υποδειγματική. Σ' αυτή την εποχή χτίστηκε και ο Παρθενώνας με τα θαυμάσια γλυπτά. Τα αγάλματα αποκτούν μεγαλύτερη φυσικότητα και ζωντάνια ενώ αγγεία τα ζωγραφίζουν τώρα και μ' έναν διαφορετικό τρόπο (Slide 24). Οι μορφές έχουν το απαλό κόκκινο χρώμα του πηλού και η επιφάνεια του αγγείου είναι σκουρόχρωμη. Ο αγγειογράφος μ' αυτή την τεχνική

μπορούσε να ζωγραφίζει με λεπτές πινελιές τις λεπτομέρειες στις παραστάσεις του, στα πρόσωπα, τα ενδύματα κ.τ.λ. (Slide 25).

Στην περιοχή που ζούμε σήμερα, στα χρόνια αυτά, στα αρχαϊκά και τα κλασικά, αναπτύχθηκαν σημαντικές πόλεις: οι Παγασές και οι Αμφανές στην περιοχή που σήμερα ονομάζουμε Σωρό. Όσο για τα «Παλιά», η ζωή συνεχιζόταν κανονικά και οι αρχαιολόγοι έχουν ανακαλύψει κι εδώ σημαντικά ευρήματα από αυτές τις περιόδους.

Προς το τέλος της κλασικής εποχής, αρχίζει να πρωταγωνιστεί ένα άλλο ελληνικό κράτος, η Μακεδονία. Ο Μέγας Αλέξανδρος, με τις κατακτήσεις του διέδωσε τον ελληνικό πολιτισμό σε όλο τον τότε γνωστό κόσμο. Μετά τον θάνατό του, το τεράστιο κράτος του διοικήθηκε από τους διαδόχους του και αυτή η εποχή ονομάζεται Αλεξανδρινή εποχή, από το όνομα του Μεγάλου Αλεξάνδρου ή Ελληνιστική εποχή, γιατί άνθρωποι από πολλές και διαφορετικές περιοχές που κατέκτησε ο Αλέξανδρος γνωρίζουν τον ελληνικό πολιτισμό και η ελληνική γλώσσα μιλιέται παντού. Τα κτίρια που χτίζονται είναι πολύ μεγάλα κι εντυπωσιακά ενώ χαρακτηριστικά έργα αυτής της εποχής είναι τα πορτρέτα. Την εποχή αυτή πολύ κοντά στην πόλη μας, ένας Μακεδόνας βασιλιάς, ο Δημήτριος ο Πολιορκητής, έχτισε μια καινούρια πόλη, τη Δημητριάδα. Σ' αυτή την πόλη ήρθαν να κατοικήσουν άνθρωποι από τις γύρω πόλεις αλλά και από μέρη πιο μακρινά. Οι αρχαιολόγοι έχουν ανακαλύψει το ανάκτορο του Μακεδόνα βασιλιά, το θέατρο της πόλης αλλά και άλλα σημαντικά κτίσματα και ευρήματα (slide 26). Από αυτή την πόλη έχουμε και κάποια ευρήματα πολύ μεγάλης σημασίας, τις επιτύμβιες στήλες. Μαρμάρινες δηλαδή στήλες που τις τοποθετούσαν πάνω στους τάφους, οι οποίες ήταν ζωγραφισμένες. Η μεγάλη τους αξία βρίσκεται στις ζωγραφιές αυτές επειδή από τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό πολύ λίγα έργα ζωγραφικής έχουν σωθεί (slides 27,28).

Κι ύστερα ήρθαν οι Ρωμαίοι, που κατέκτησαν την Ελλάδα κι άρχισε έτσι μια άλλη εποχή η Ρωμαϊκή. Αυτή την εποχή χτίζονται οι χαρακτηριστικές ρωμαϊκές αψίδες, υδραγωγεία κ.α. Οι Ρωμαίοι θαυμάζουν την ελληνική τέχνη, αντιγράφουν έργα τέχνης, στολίζουν τα σπίτια τους με ψηφιδωτά και φτιάχνουν αγάλματα που παριστάνουν Ρωμαίους στρατιωτικούς και αυτοκράτορες. (slide 29).

Στην περιοχή που ζούμε, οι άνθρωποι συνεχίζουν να ζουν στην Δημητριάδα αλλά και στα «Παλιά» που δεν τα εγκατέλειψαν ποτέ.

Το μεγάλο ρωμαϊκό κράτος όμως κάποια στιγμή χωρίστηκε και το ανατολικό της τμήμα αποτέλεσε την Βυζαντινή αυτοκρατορία. Ο χριστιανισμός, η νέα θρησκεία επηρεάζει και διαμορφώνει την καθημερινή ζωή αλλά και την τέχνη. Χτίζονται χριστιανικοί ναοί που διακοσμούνται με αγιογραφίες και σε αρκετές περιπτώσεις με όμορφα ψηφιδωτά με τα οποία κάλυπταν τους τοίχους και τα δάπεδα των εκκλησιών. Στα «Παλιά» έχουν βρεθεί ερείπια παλαιοχριστιανικής εκκλησίας με θαυμάσια ψηφιδωτά δάπεδα (slides 30, 31).

Η μεγάλη πόλη της Δημητριάδας κάποτε εγκαταλείφθηκε οριστικά και οι κάτοικοι ήρθαν να κατοικήσουν στα «Παλιά». Στους επόμενους αιώνες, η Δημητριάδα σκεπάστηκε από χώμα, αλλά στα «Παλιά» η ζωή συνεχίστηκε.

Στα βυζαντινά χρόνια χτίστηκε και ένα κάστρο για να προστατευθεί η πόλη από τις διάφορες επιδρομές. Τμήματα του κάστρου αυτού αλλά και πολεμίστρες σώζονται μέχρι και σήμερα. Γι' αυτό και η συνοικία αυτή είναι γνωστή και με όνομα «Κάστρο» ή «Φρούριο» του Βόλου (slide 32).

Αρκετούς αιώνες μετά, το Βυζάντιο παρακμάζει ενώ μια νέα δύναμη εμφανίζεται και το απειλεί. Έτσι το 1453 γίνεται η άλωση της Κωνσταντινούπολης από τους Τούρκους και μια νέα περίοδος αρχίζει για την Ελλάδα, η περίοδος της Τουρκοκρατίας. Στο «Κάστρο» εγκαταστάθηκαν οι τουρκικές αρχές και οργάνωσαν την πόλη τους χτίζοντας διάφορα κτήρια όπως το λουτρό αλλά και το τζαμί, δηλαδή το δικό τους ναό ενώ οι Έλληνες κάτοικοι ζούσαν στα χωριά του Πηλίου. Το τζαμί υπήρχε μέχρι το 1955 οπότε καταστράφηκε από δυνατούς σεισμούς (slide 33).

Κάποτε όμως, όπως ξέρουμε, οι Έλληνες επαναστάτησαν και ελευθερώθηκαν από τους Τούρκους (slide 34). Η πόλη του Βόλου άρχισε να αναπτύσσεται έξω από τα τείχη του «Κάστρου» και σιγά πήρε τη σημερινή της μορφή.

Τα «Παλιά» αποτελούν σήμερα μια πολύ σημαντική συνοικία της πόλης μας. Αν θα βρεθείτε σ' αυτή τη συνοικία, θα προσέξετε τους ανηφορικούς δρόμους της και θα δείτε ότι η συνοικία αυτή είναι πιο ψηλά από την υπόλοιπη πόλη του Βόλου. Αυτό συμβαίνει γιατί κάτω από τα σημερινά σπίτια, βρίσκονται τα ερείπια άλλων οικισμών, των ανθρώπων που έζησαν εδώ όλες τις προηγούμενες εποχές. Θα δείτε ακόμα ερείπια αρχαίων κτισμάτων αλλά και στοιχεία άλλων εποχών να συνυπάρχουν με τα σημερινά κτίρια. Για τους αρχαιολόγους, τα «Παλιά» είναι ένας λόφος με πολλά κρυμμένα μυστικά που περιμένουν να τα ανακαλύψουν (slides 35,36, 37, 38,39, 40, 41, 42, 43).

Ο σχολιασμός των μικροδιαφανειών ενίσχυε και εμπλούτιζε την αφήγηση, δίνοντας έμφαση στις τεχνοτροπικές μεταβολές που παρατηρούνται στα ευρήματα των διαφόρων ιστορικών εποχών και περιόδων. Οι μαθητές έδειχναν πρόθυμα να απαντήσουν στις διάφορες ερωτήσεις και ορισμένα από αυτά βοήθησαν με τις απαντήσεις τους τη διεξαγωγή του προγράμματος.

Στο τέλος της αφήγησης και της προβολής, οι μαθητές συνέχισαν τη δραστηριότητα με τη στρωματογραφία, χρησιμοποιώντας τα υλικά που είχαν περισσέψει. Κάθε ομάδα έδειξε στα άλλα παιδιά, το δικό της βαζάκι με την στρωματογραφία. Τα γυάλινα βαζάκια όλων των ομάδων έμειναν στην τάξη.

Φεύγοντας, ανανεώσαμε το ραντεβού μας για τη μεθεπόμενη ημέρα προκειμένου να συμπληρωθεί το ερωτηματολόγιο της τρίτης και τελικής φάσης της εκπαιδευτικής παρέμβασης.

5.3. Γ' Φάση – Εφαρμογή ερωτηματολογίου αξιολόγησης.

Μία μέρα μετά την εφαρμογή της κύριας φάσης της εκπαιδευτικής παρέμβασης, (18 Φεβρουαρίου 2004), μοιράστηκε στους μαθητές ένα φυλλάδιο παρόμοιο με το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου που είχε δοθεί στο διερευνητικό στάδιο. Αυτή τη φορά, οι εικόνες στην πλειοψηφία τους ήταν αρχαιολογικά ευρήματα από τη συνοικία «Παλιά» και από αρχαιολογικούς οικισμούς της ευρύτερης περιοχής της πόλης του Βόλου.

Εξαίρεση αποτέλεσαν οι εικόνες για την Αρχαϊκή εποχή και την τουρκοκρατία. Για την Αρχαϊκή εποχή, ως αντιπροσωπευτικό εμβληματικό αντικείμενο, χρησιμοποιήθηκε η εικόνα ενός αγάλματος αρχαϊκής κόρης. Η εξαίρεση αυτή, οφείλεται στις δυσκολίες που αντιμετωπίσαμε κατά την βιβλιογραφική έρευνα για τον εντοπισμό έγχρωμου, δημοσιευμένου υλικού, ευρημάτων της συγκεκριμένης περιόδου από τους αρχαιολογικούς οικισμούς της ευρύτερης περιοχής του Βόλου. Το εικονογραφικό υλικό που εντοπίστηκε δεν ήταν το κατάλληλο για την υλοποίηση αυτού του προγράμματος, είτε γιατί δεν περιελάμβανε εμβληματικά αντικείμενα σαν αυτά που έχουν γνωρίσει οι μαθητές μέσα από τη διδασκαλία της Ιστορίας, είτε γιατί δεν ήταν έγχρωμο.

Παρόμοια, για την περίοδο της Τουρκοκρατίας, χρησιμοποιήθηκε εικόνα από τζαμί άλλης περιοχής, καθώς η ασπρόμαυρη μεταφορά της φωτογραφίας από το τζαμί της συνοικίας «Παλιά» ήταν προβληματική.

Το φυλλάδιο περιελάμβανε συνολικά δεκαέξι εικόνες ευρημάτων που οι μαθητές έπρεπε να αντιστοιχίσουν με δώδεκα ονομασίες ιστορικών εποχών και περιόδων, τις οποίες είχαμε προβάλλει και σχολιάσει στην κύρια φάση του προγράμματος. (Βλ. Παράρτημα).

Το ερωτηματολόγιο έκλεινε με μια άσκηση πάνω στην αλληλουχία των περιόδων. Οι μαθητές έπρεπε να τοποθετήσουν στη σειρά τις ιστορικές εποχές και περιόδους πάνω σ' έναν κάθετο άξονα που αποτελούσε μια σχηματική απεικόνιση στρωματογραφίας. Δε δόθηκε κάποια κατεύθυνση για τον τρόπο συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου, για το αν δηλαδή θα έπρεπε να ξεκινήσουν από τη σύγχρονη εποχή προς την παλαιότερη (από πάνω προς τα κάτω) ή από την παλαιότερη προς τη σύγχρονη (από κάτω προς τα πάνω). Οι μαθητές συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο ελεύθερα χωρίς κάποια παρέμβαση εκτός από τις απαραίτητες διευκρινιστικές οδηγίες που δόθηκαν στην αρχή. Στο τέλος, στον κάθε μαθητή που τελείωνε και παρέδιδε το φυλλάδιο, γινόταν η ερώτηση για τη φορά συμπλήρωσης και σημειώναμε ανάλογα το φυλλάδιο.

Στόχος του τελικού αυτού ερωτηματολογίου, ήταν να διαπιστωθεί κατά πόσο έγινε κατανοητή η σχετική χρονολόγηση αναφορικά με τη στρωματογραφία και αν αυτό το μοντέλο σκέψης και απεικόνισης της

αλληλουχίας των ιστορικών εποχών και περιόδων λειτούργησε θετικά ή αρνητικά.

Το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από είκοσι ένα μαθητές (21) και κάθε παιδί έγραφε πάνω σ' αυτό το μικρό του όνομα. Έτσι είχαμε τη δυνατότητα, με βάση τα ερωτηματολόγια της πρώτης διερευνητικής φάσης, να παρατηρήσουμε τις ενδεχόμενες διαφορές.

Ένας από αυτούς τους μαθητές, απουσίαζε την ημέρα της εφαρμογής της εκπαιδευτικής παρέμβασης, κι έτσι στην τελική φάση του προγράμματος εξετάσαμε συνολικά είκοσι ερωτηματολόγια.

Η σύγκριση των ερωτηματολογίων αυτών με τα ερωτηματολόγια της πρώτης, διερευνητικής φάσης, μας επέτρεψε να κάνουμε κάποιες παρατηρήσεις, τις οποίες παραθέτουμε στο επόμενο κεφάλαιο



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Το ερωτηματολόγιο της τρίτης φάσης αυτής της εκπαιδευτικής παρέμβασης, ήταν στην πραγματικότητα το τελικό στάδιο μιας πειραματικής εφαρμογής, που στόχευε στη διερεύνηση της υπόθεσης ότι μια εναλλακτική σχηματική αναπαράσταση του χρόνου και της σειράς των ιστορικών εποχών και περιόδων, σε κάθετο άξονα, εμπνευσμένο από την αρχαιολογική στρωματογραφία, μπορεί να βοηθήσει περισσότερο τους μαθητές του Δημοτικού Σχολείου στην κατανόηση της αλληλουχίας των ιστορικών εποχών και περιόδων.

Κύρια υπόθεση της εργασίας μας ήταν ότι η σχηματική αυτή απεικόνιση της σειράς των περιόδων σε συνδυασμό με κατάλοιπα του υλικού πολιτισμού του παρελθόντος, που συγκεντρώνουν τα διακριτά εκείνα γνωρίσματα που τα τοποθετούν στις διάφορες ιστορικές εποχές, μπορεί να δώσει ένα πιο χειροπιαστό περιεχόμενο σε αφηρημένες έννοιες, όπως η συμβατική διαίρεση της Ιστορίας σε εποχές και περιόδους, οι συμβατικές ονομασίες τους καθώς και η αλληλουχία τους.

Αυτή η σύνδεση με την πραγματικότητα, θα μπορούσε να αποτελέσει ένα σταθερό σημείο αναφοράς, ένα εργαλείο σκέψης για την κατανόηση και άλλων πιο πολύπλοκων εννοιών όπως είναι οι πολιτισμικές μεταβολές, η στατικότητα και η συνέχεια, που χαρακτηρίζουν τις κοινωνίες και τους πολιτισμούς τους στην ιστορική τους πορεία.

Είναι προφανές, ότι το δείγμα αυτό των είκοσι παιδιών, δεν είναι αρκετό για την εξαγωγή γενικών συμπερασμάτων. Κάτι τέτοιο, θα απαιτούσε έρευνα σε πολύ μεγαλύτερη έκταση, τόσο σε αριθμό μαθητών όσο και σε διαφορετικές ηλικίες.

Ωστόσο, με βάση τις απαντήσεις των μαθητών αυτών και τη σύγκριση των ερωτηματολογίων της πρώτης και της τελικής φάσης αυτής της εκπαιδευτικής παρέμβασης, μπορούμε να κάνουμε κάποιες παρατηρήσεις:

Σε γενικές γραμμές, μπορούμε να πούμε ότι στο τελικό στάδιο δεν παρατηρήθηκε κάποια αισθητή βελτίωση στο βαθμό κατανόησης της σειράς των ιστορικών εποχών και περιόδων.

Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές (6) που στο αρχικό ερωτηματολόγιο έδειξαν ότι κατανοούν ελάχιστα τη σειρά των ιστορικών εποχών, στο δεύτερο ερωτηματολόγιο έδωσαν περίπου την ίδια εικόνα, τόσο στην αντιστοίχιση των αντιπροσωπευτικών ευρημάτων με τα συμβατικά ονόματα των ιστορικών εποχών, όσο και στη συμπλήρωση του άξονα του χρόνου. Μια μικρή βελτίωση παρουσιάστηκε σε δύο παιδιά, το ένα από τα οποία τοποθέτησε σωστά τις εποχές από την Κλασική εποχή και μετά.

Σ' ό,τι αφορά τον τρόπο συμπλήρωσης του στρωματογραφικού άξονα του χρόνου, οι μαθητές της ομάδας αυτής ξεκίνησαν από κάτω προς τα πάνω, ακολουθώντας δηλαδή τον συγκεκριμένο τρόπο σκέψης που κινείται από την παλαιότερη εποχή στη νεότερη, από το χθες στο σήμερα. Εξάίρεση αποτελεί ένας μόνο μαθητής, που ξεκίνησε από τη σύγχρονη εποχή, δίνοντας όμως μια εικόνα χαμηλού βαθμού κατανόησης της σειράς των εποχών αλλά και της λογικής της στρωματογραφίας.

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να υπενθυμίσουμε ότι για τον τρόπο συμπλήρωσης του στρωματογραφικού άξονα, δεν είχε δοθεί καμία κατεύθυνση στους μαθητές. Με την παράδοση του φυλλαδίου ο κάθε μαθητής απαντούσε σε σχετική ερώτηση δική μας και ανάλογα σημειώναμε το φυλλάδιό του, έτσι ώστε να παρατηρήσουμε τον τρόπο συμπλήρωσης του άξονα του χρόνου μετά την εφαρμογή της εκπαιδευτικής παρέμβασης, χωρίς να έχουμε επηρεάσει τα παιδιά με συγκεκριμένες οδηγίες.

Δύο από τους τρεις μαθητές που στο αρχικό ερωτηματολόγιο είχαν δείξει μια μέτρια κατανόηση της αλληλουχίας των ιστορικών εποχών, στο δεύτερο ερωτηματολόγιο έδωσαν την ίδια εικόνα, μπερδεύοντας και πάλι τις περιόδους της αρχαιότητας ενώ συμπλήρωσαν τον άξονα του χρόνου με φερά από το σήμερα στο χθες. Ο τρίτος από αυτούς τους μαθητές που συμπλήρωσε τον άξονα από την παλαιότερη εποχή προς τη νεότερη, έδωσε μια εικόνα χαμηλότερη σε σχέση με το πρώτο ερωτηματολόγιο, στοιχείο που πιστεύουμε ότι οφείλεται στη γρήγορη ίσως και αστόχαστη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου καθώς οι απαντήσεις και στα δύο μέρη του φυλλαδίου ήταν πανομοιότυπες με ενός άλλου μαθητή.

Κρούσματα τέτοιας «συνεργασίας» - για να μην πούμε αντιγραφής - είχαμε σε δύο περιπτώσεις και στην ομάδα μαθητών που στην αρχική φάση είχαν δείξει μια καλή έως πολύ καλή αντίληψη της σειράς των ιστορικών εποχών και περιόδων. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφέρουμε ότι οι συνθήκες συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων κατά την πρώτη και τρίτη φάση, ήταν διαφορετικές. Στην πρώτη φάση η διάταξη των θρανίων είχε αλλάξει καθώς το σχολείο προετοιμαζόταν για τη χριστουγεννιάτικη γιορτή ενώ η παρουσία της διευθύντριας κατά τη διάρκεια της συμπλήρωσης μείωνε αρκετά τις πιθανότητες τέτοιων συνεργασιών. Στην τελική φάση, η διάταξη των θρανίων ήταν η συνηθισμένη γι' αυτό το σχολείο. Τα θρανία ενωμένα παράλληλα ανά δύο, χωρίζουν τους μαθητές σε ομάδες των τεσσάρων και τριών παιδιών, στοιχείο που ευνοεί τη συνεργασία και ενισχύει το αίσθημα της ομαδικότητας. Επιπλέον, στην τελική αυτή φάση, οι μαθητές έδειξαν μια γενικότερη χαλαρότητα καθώς είχαμε πια γνωριστεί και αντιμετώπισαν τη διαδικασία αυτή σαν ένα παιχνίδι.

Από την ομάδα των μαθητών που στο πρώτο ερωτηματολόγιο έδειξαν μια καλή έως πολύ καλή αντίληψη της σειράς των ιστορικών εποχών και

περιόδων, αξιολογήθηκαν οκτώ ερωτηματολόγια καθώς ο ένατος μαθητής απουσίαζε κατά την τρίτη φάση.

Οι μαθητές αυτοί, στο δεύτερο ερωτηματολόγιο, έδωσαν περίπου την ίδια εικόνα στην αντιστοίχιση αρχαιολογικών ευρημάτων με τις εποχές στις οποίες ανήκουν. Σ' ό,τι αφορά τη σειρά των ιστορικών εποχών, έδειξαν να μπερδεύονται στις περιόδους της αρχαιότητας ενώ συμπλήρωσαν τον άξονα του χρόνου ξεκινώντας από τη σύγχρονη εποχή προς την παλαιότερη. Φαίνεται δηλαδή, ότι ενώ κατανόησαν τη λογική της στρωματογραφίας και του αρχαιολογικού αυτού τρόπου «ανάγνωσης» της ιστορίας και των εποχών της, ο αντίστροφος αυτός τρόπος σε κάποια σημεία τα μπερδεύει.

Αυτό μπορεί να θεωρηθεί ως ένα βαθμό δικαιολογημένο, δεδομένου ότι οι μαθητές έχουν εξοικειωθεί με την οριζόντια αναπαράσταση του χρόνου και την τοποθέτηση από την παλαιότερη εποχή στη νεότερη. Η χρονολογική φρίζα, όπως έχουμε δει (2.6.) εισάγεται από την Δ' Δημοτικού και πάνω σ' αυτή οι μαθητές πραγματοποιούν ποικίλες ασκήσεις σχετικά με την αλληλουχία των ιστορικών εποχών και περιόδων και τη διάρκειά τους. Αυτό το μοντέλο σκέψης και αναπαράστασης του χρόνου δεν είναι εύκολο να ανατραπεί ούτε να παραμεριστεί προς όφελος ενός άλλου που παρουσιάστηκε στα πλαίσια μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης διάρκειας 180 λεπτών. Θεωρούμε θετικό το γεγονός ότι οι μαθητές αυτοί μπόρεσαν στη λογική αυτού του μοντέλου έστω κι αν σε κάποια σημεία μπερδεύτηκαν.

Τέλος, οι μαθητές των οποίων οι απαντήσεις στο πρώτο ερωτηματολόγιο χαρακτηρίζονταν από ασάφεια, στην τελική φάση, έδωσαν μια πιο συγκεκριμένη εικόνα. Από τους τέσσερις μαθητές αυτής της ομάδας, αξιολογήθηκαν οι τρεις καθώς ο ένας από αυτούς απουσίαζε κατά την εφαρμογή της εκπαιδευτικής παρέμβασης.

Έτσι δύο από αυτούς, έδειξαν μια σχετικά καλή κατανόηση της σειράς των ιστορικών εποχών και περιόδων, τοποθετώντας σε σωστή χρονολογική σειρά τις ιστορικές εποχές από την Κλασική εποχή και μετά, ενώ ο τρίτος έδωσε μια εικόνα χαμηλής κατανόησης της σειράς των ιστορικών εποχών. Δύο από αυτούς τους μαθητές συμπλήρωσαν τον στρωματογραφικό άξονα του χρόνου με φορά από πάνω προς τα κάτω, από το σήμερα στο χθες.

Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε ότι στα πλαίσια της εκπαιδευτικής αυτής παρέμβασης, το μοντέλο της κάθετης απεικόνισης του χρόνου δεν έδωσε δείγματα κάποιας βελτίωσης του βαθμού κατανόησης της σειράς των ιστορικών εποχών και περιόδων. Το γεγονός όμως, ότι οι μαθητές έδωσαν περίπου την ίδια εικόνα στη συμπλήρωση του τελικού ερωτηματολογίου, δεν είναι απαραίτητα και αρνητικό στοιχείο.

Η σχηματική απεικόνιση του χρόνου σε κάθετο άξονα σε συνδυασμό με αντιπροσωπευτικά ευρήματα και μνημεία των διαφόρων ιστορικών εποχών και περιόδων, φαίνεται ότι μπορεί να λειτουργήσει εξίσου αποτελεσματικά.

Οι περιπτώσεις των μαθητών εκείνων που έδειξαν να μπερδεύονται στις περιόδους της αρχαιότητας, μπορούν να θεωρηθούν δικαιολογημένες αν λάβουμε υπ' όψη την εξοικείωση των μαθητών αυτής της ηλικίας με την «ιστορική γραμμή» και την οριζόντια αναπαράσταση του χρόνου, αλλά και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν γενικότερα οι μαθητές με τις περιόδους της αρχαιότητας.

Θεωρούμε πάντως θετικό, ότι αρκετοί μαθητές κατανόησαν τη λογική της αρχαιολογικής στρωματογραφίας και συμπλήρωσαν τον κάθετο άξονα ξεκινώντας από τη σύγχρονη εποχή προς την παλαιότερη. Από τους είκοσι μαθητές, στη συμπλήρωση του στρωματογραφικού άξονα, οι δέκα κινήθηκαν από το σήμερα στο χθες, αν και δύο από αυτούς στην πορεία συνδύασαν και τους δύο τρόπους, για να μπορέσουν να «προσανατολιστούν» χρονικά.

Στο σημείο αυτό, αξίζει να κάνουμε κάποιες παρατηρήσεις σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στην χρονολογική τοποθέτηση ορισμένων περιόδων της αρχαιότητας, με βάση τα ερωτηματολόγια και των δύο φάσεων. Συγκεκριμένα, η Μυκηναϊκή περίοδος ενώ κατέχει μια ξεχωριστή θέση στο μυαλό των μαθητών σε επίπεδο γνώσεων, φαίνεται ότι δεν μπορεί να τοποθετηθεί χρονολογικά. Ο Μυκηναϊκός πολιτισμός – όπως και ο Μινωικός – διδάσκεται στην Γ' Δημοτικού στα πλαίσια της μελέτης της Πρωτοϊστορίας στον ελλαδικό χώρο, χωρίς αναφορές σε χρονολογικές έννοιες. Η σύνδεση αυτής της περιόδου της ελληνικής ιστορίας με τις περιόδους που ακολουθούν και οι οποίες διδάσκονται στην Δ' Δημοτικού, περιορίζεται στα εισαγωγικά μαθήματα του σχολικού βιβλίου αυτής της τάξης, που υπενθυμίζουν στους μαθητές το περιεχόμενο της ιστορικής ύλης της προηγούμενης τάξης. Δυσκολίες παρουσιάζονται και στη Γεωμετρική και την Αρχαϊκή περίοδο, τις οποίες μπερδεύουν οι περισσότεροι μαθητές. Η Γεωμετρική φαίνεται ότι δεν μπορεί να τοποθετηθεί χρονολογικά σε σχέση με προηγούμενες και επόμενες περιόδους, ενώ η Αρχαϊκή περίοδος συχνά συγχέεται με την αρχαία εποχή.

Η σημασία της καλλιέργειας του ιστορικού λεξιλογίου για την κατανόηση χρονικών εννοιών έχει επισημανθεί κι από άλλους ερευνητές.⁴² Στα πλαίσια της πρώτης φάσης αυτής της εκπαιδευτικής εφαρμογής, είχε διαπιστωθεί ότι τα παιδιά που συγχέουν τις συμβατικές ονομασίες των ιστορικών εποχών και περιόδων συγχέουν και την χρονολογική τους αλληλουχία.

Η σύνδεση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των ιστορικών εποχών με τα υλικά κατάλοιπα του πολιτισμού που τα τεκμηριώνουν, πρέπει να επιδιώκεται πιο συστηματικά και μέσα από εναλλακτικές μεθόδους προσέγγισης και διδασκαλίας, έτσι ώστε το ιστορικό λεξιλόγιο να αποκτήσει ένα πιο

⁴²John West, "Primary School Children's Perception of Authenticity and

Time in Historical Narrative Pictures", *Teaching History*, No 29, 1981, σελ.9, και Ann Low-Beer- Joan Blyth, *Teaching History to Younger Children*, Teaching of History Series, The Historical Association, Number 52, 1986, σελ.20

χειροπιαστό περιεχόμενο και να τοποθετηθεί μέσα σε αυθεντικά και συγκεκριμένα πλαίσια. Ο ρόλος της επιστήμης της Αρχαιολογίας μπορεί να είναι καθοριστικής σημασίας στο θέμα αυτό.

Οι γνώσεις των μαθητών πάνω στις ιστορικές εποχές και περιόδους και τη σειρά τους, μεταφέρονται στις σχηματικές αναπαραστάσεις του χρόνου. Μια σχηματική απεικόνιση φαίνεται πως δεν αποτελεί από μόνη της έναν τρόπο εκμάθησης της σειράς των ιστορικών εποχών αλλά ένα τρόπο εμπέδωσης των γνώσεων που έχουν ήδη αποκτηθεί.

Παρ' όλα αυτά, οι χρονολογικές σειρές και οι σχηματικές αναπαραστάσεις του χρόνου, θεωρούνται χρήσιμα οπτικά βοηθήματα στη διδασκαλία της Ιστορίας, όταν πυροδοτούν το ενδιαφέρον των μαθητών και δεν περιορίζονται σε τυποποιημένες ασκήσεις.⁴³

Η στρωματογραφική, κάθετη αναπαράσταση του χρόνου και της σειράς των ιστορικών εποχών έχει ένα πλεονέκτημα σε σχέση με την οριζόντια, επειδή πυροδοτεί την περιέργεια και το ενδιαφέρον των παιδιών, τα παραπέμπει σε διαδικασίες πραγματικές και τα τοποθετεί σε αυθεντικά πλαίσια.

Ο βαθμός κατανόησης της σειράς των ιστορικών εποχών και περιόδων αποτελεί συνάρτηση πολλών παραγόντων, όπως άλλωστε και η ίδια η διαδικασία της μάθησης. Οι παράγοντες αυτοί συνδέονται με τις ιδιαιτερότητες του εκάστοτε γνωστικού αντικείμενου που αποτελεί αντικείμενο διδασκαλίας, με το ίδιο το άτομο που μαθαίνει και τον τρόπο που μαθαίνει και με γενικότερες εκπαιδευτικές, παιδαγωγικές και μεθοδολογικές αρχές.

Τα αποτελέσματα της συστηματικής εξοικείωσης και εξάσκησης των παιδιών με αυτό το μοντέλο αναπαράστασης του χρόνου σε συνδυασμό με την συστηματικότερη προσέγγιση και μελέτη των υλικών καταλοίπων του πολιτισμού του παρελθόντος, πιστεύουμε ότι είναι ένα ζήτημα που αξίζει να ερευνηθεί περισσότερο και σε μεγαλύτερη έκταση, σε μια εποχή που η ουσιαστική γνώση του παρελθόντος είναι περισσότερο αναγκαία από ποτέ και στα πλαίσια μιας εκπαίδευσης λιγότερο βιβλιοκεντρικής και περισσότερο ευέλικτης σε διεπιστημονικές μεθόδους και πρακτικές.



⁴³ Ann Low-Beer– Joan Blyth, *ό.π.*, σσ. 20 - 22

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στο διερευνητικό στάδιο

Γειά σου!

Με λένε Χαρά και θα ήθελα να με βοηθήσεις σε μια εργασία που κάνω για το Πανεπιστήμιο. Θα μπορούσες να δώσεις κάποιες απαντήσεις που είναι πολύ χρήσιμες για μένα;

Σ' ευχαριστώ πολύ!!!

Στο μάθημα της Ιστορίας, μαθαίνεις για τη ζωή και τα έργα ανθρώπων που έζησαν πριν από τη δική μας εποχή, στο παρελθόν. Για να μπορέσουμε να μελετήσουμε καλύτερα την Ιστορία, τη χωρίζουμε σε διάφορες εποχές.




Μπορείς να γράψεις ποιες από αυτές τις εποχές της Ιστορίας θυμάσαι;

.....
.....
.....
.....
.....



Τώρα θα ήθελες να προσπαθήσεις να τις γράψεις με τη σειρά ξεκινώντας από την πιο παλιά:

.....
.....
.....
.....
.....

 Βάλε τώρα τις εποχές με τη σειρά πάνω στη γραμμή του χρόνου.



! Μπορείς να αντιστοιχίσεις τα παρακάτω αρχαιολογικά αντικείμενα με την εποχή που ανήκουν; Για κάποιες εποχές υπάρχουν περισσότερα από ένα αντικείμενα.



Στα πολύ παλιά χρόνια



Στα Γεωμετρικά χρόνια



Στην εποχή των Μινωιτών



Στα Αρχαϊκά χρόνια



Στην εποχή των Μυκηναίων



Στα Κλασικά χρόνια



Στα Ελληνιστικά χρόνια

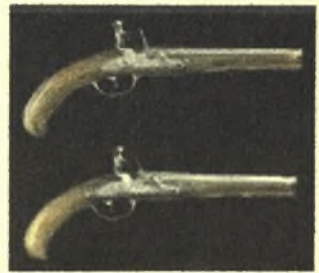




Στα Ρωμαϊκά χρόνια



Στα χρόνια της Επανάστασης



Στα Βυζαντινά χρόνια



Στα χρόνια της Τουρκοκρατίας



Στη Σύγχρονη εποχή





Μπορείς τώρα να ξαναβάλεις πάνω στη γραμμή του χρόνου τις εποχές με τη σειρά, από την πιο παλιά ως τη σημερινή;



Τα αρχαιολογικά, ιστορικά, αντικείμενα και μνημεία* που χρησιμοποιήθηκαν για τη δημιουργία αυτού του φυλλαδίου, είναι τα παρακάτω:

Σύγχρονη εποχή:

Κτήριο του τμήματος Κτηνιατρικής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας στην πόλη της Καρδίτσας.

Στα χρόνια της Επανάστασης:

Σημαία της Ύδρας με τις επιγραφές «Η ΤΑΝ Ή ΕΠΙ ΤΑΝ» και «Η ΝΙΚΗ Ή ΘΑΝΑΤΟΣ», από το Μουσείο Μπενάκη.

Πιστόλια του Λόρδου Βύρωνα, από το Μουσείο Μπενάκη.

Στα χρόνια της Τουρκοκρατίας:

Τζαμί από την εποχή της Τουρκοκρατίας.

Στα Βυζαντινά χρόνια:

Τοιχογραφία της αψίδας Ιερού από το ναό του Αγίου Γεωργίου Λαθρηνού στη Νάξο, (13^{ος} αι.).

Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο Αθηνών.

Ψηφιδωτό με τη μορφή του Ιουστινιανού, από τη Ραβέννα

Ρωμαϊκή Εποχή:

Ο βωμός της θεάς Ειρήνης, στη Ρώμη

Η αψίδα του Τίτου στη Ρώμη

Ελληνιστική Εποχή:

«Η μάχη της Ισσού». Ψηφιδωτό από την οικία του Φάυνου στην Πομπηία, (τέλη 4^{ου} – αρχές 3^{ου} αι. π.Χ.).

Αρχαιολογικό Μουσείο Νάπολης, Ιταλία.

Κλασική Εποχή:

Παναθηναϊκός αμφορέας, Από την Ερέτρια, έργο του «ζωγράφου Pourtales», (363/2 π.Χ.).

Εθνικό Μουσείο Αθηνών.

Το Ερεχθείο, (420 – 406 π.Χ.).

Αρχαϊκή Εποχή:

Άγαλμα αναθηματικού κούρου υπερφυσικού μεγέθους, (3,05 μ.)
Από το ιερό του Ποσειδώνος στο Σούνιο, (600 π.Χ. περ.).
Εθνικό Μουσείο Αθηνών.

Γεωμετρική Εποχή:

Γεωμετρικός επιτάφιος αμφορέας, από το Δίπυλο του Κεραμεικού στην Αθήνα. Έργο του «ζωγράφου του Διπύλου», (μέσα 8^ο π.Χ. αι.).
Εθνικό Μουσείο Αθηνών.

Μυκηναϊκή Περίοδος, (πρωτοϊστορία):

Χρυσή νεκρική προσωπίδα, γνωστή ως «του Αγαμέμνονος». Από τον τάφο V, του ταφικού κύκλου Α' των Μυκηνών. (Δεύτερο μισό 16^ο π.Χ. αι.).
Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο Αθηνών.

Χάλκινο εγχειρίδιο με παράσταση κυνηγιού, από τον τάφο IV των Μυκηνών, (16^ο αι. π.Χ.), Εθνικό Μουσείο Αθηνών.

Μινωική Περίοδος, (πρωτοϊστορία):

Ρυτό, (σπονδικό αγγείο), από ορεία κρύσταλλο. Από το Ανάκτορο της Ζάκρου, (Μεσομινωική ΙΙΙ Υστερομινωική ΙΒ / 17^ο – 15^ο αι. π. Χ.).
Αρχαιολογικό Μουσείο Ηρακλείου.

Νεολιθική Περίοδος, (προϊστορική εποχή):

Νεολιθικά ειδώλια, από το μεγάλο σύνολο πήλινων ειδωλίων που εκτίθενται στο Αρχαιολογικό Μουσείο του Βόλου.

Οι εικόνες των αρχαιολογικών αντικειμένων και μνημείων προέρχονται από τις ιστοσελίδες των παραπάνω μουσείων, (ΥΠ.ΠΟ. Πρόγραμμα Οδυσσέας, www.culture.gr), καθώς και από τα σχολικά βιβλία Ιστορίας του Ο.Ε.Δ.Β.



Στιγμιότυπα από την εφαρμογή της εκπαιδευτικής παρέμβασης.
2^ο Δημοτικό Σχολείο Βόλου, 16 /2/2004, (Φωτ. Εύη Χριστοδούλου)







Αναπαράσταση υποθετικής στρωματογραφίας για τις ανάγκες της εκπαιδευτικής παρέμβασης

Ερωτηματολόγιο τελικής φάσης της εκπαιδευτικής παρέμβασης.

Μπορείς να αντιστοιχίσεις τα παρακάτω αρχαιολογικά ευρήματα ή μνημεία με τις εποχές στις οποίες ανήκουν; Για κάποιες εποχές υπάρχουν περισσότερα από ένα αντικείμενα.



Γεωμετρική εποχή



Εποχή του Χαλκού



Νεολιθική εποχή



Κλασική εποχή



Μυκηναϊκά χρόνια

Αρχαϊκή εποχή





Ελληνιστική εποχή



Βυζαντινή εποχή



Ρωμαϊκή εποχή



Νεότερα χρόνια



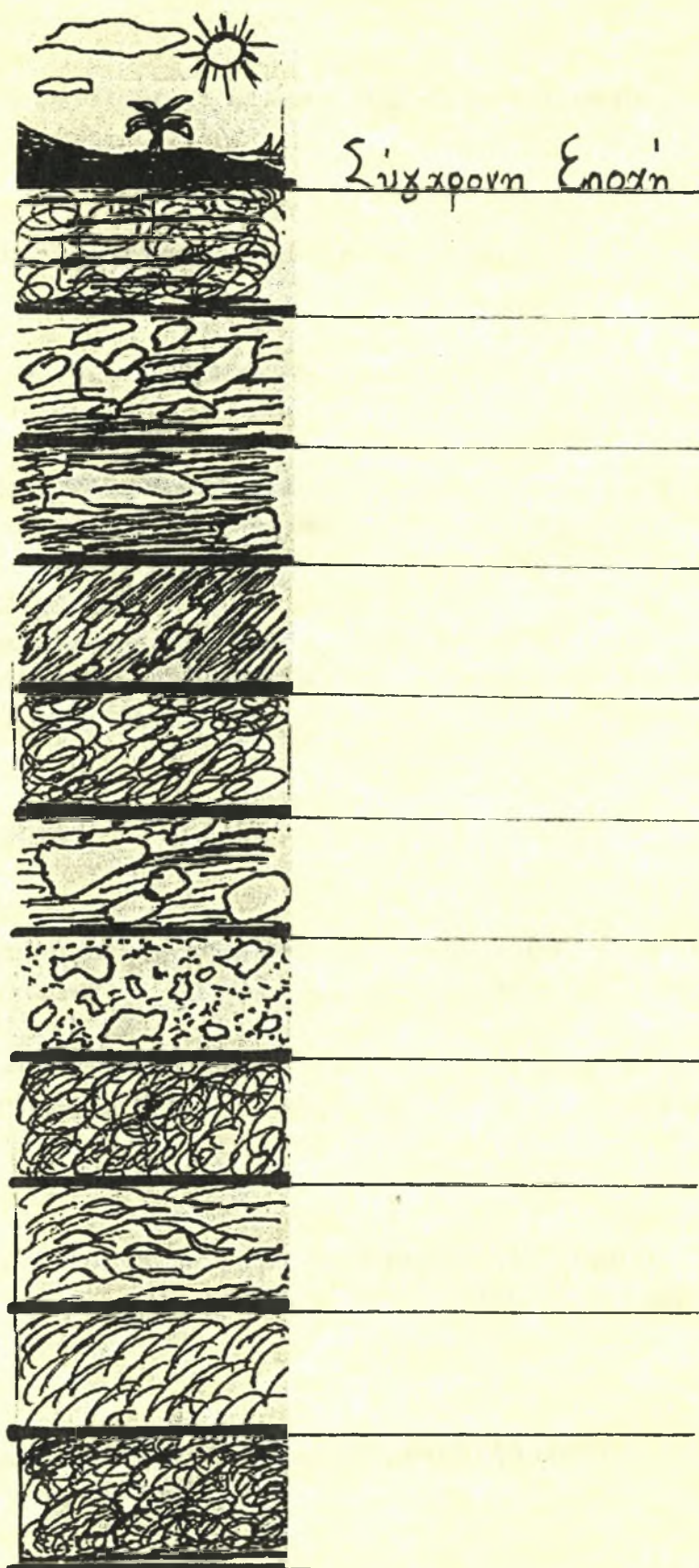
Σύγχρονη εποχή



Τουρκοκρατία



Αυτή είναι μια διαφορετική γραμμή του χρόνου. Σ' αυτό το σχέδιο στρωματογραφίας μπορείς να τοποθετήσεις τις ιστορικές εποχές στη σωστή σειρά;



Τα αρχαιολογικά αντικείμενα και μνημεία, που χρησιμοποιήθηκαν για τη δημιουργία αυτού του φυλλαδίου, είναι τα παρακάτω:

Σύγχρονη εποχή:

Κτήριο Παπαστράτου του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας στην πόλη του Βόλου, (Διαδίκτυο).

Νεότερα χρόνια:

Τοιχογραφία του λαϊκού ζωγράφου Θεόφιλου,(Διαδίκτυο).

Τουρκοκρατία:

Τζαμί από την περίοδο της Τουρκοκρατίας, (Διαδίκτυο).

Βυζαντινή εποχή:

Λεπτομέρεια ψηφιδωτού δαπέδου παλαιοχριστιανικής βασιλικής από τη συνοικία «Παλιά» της πόλης του Βόλου. Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος, *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*,1982, σελ. 151

Κιονόκρανο παλαιοχριστιανικού ναού. Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος, *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*,1982, σελ. 106, εικ. θ'.

Ρωμαϊκή εποχή:

Άγαλμα ρωμαϊκής εποχής

Ελληνιστική εποχή:

Γραπτή επιτύμβια στήλη από τη Δημητριάδα, Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος, *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*,1982, σελ. 67

Ελληνιστικά ειδώλια, Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*,1982, σσ. 90 – 91.

Κλασική εποχή:

Ερυθρόμορφο αγγείο με παράσταση έφιππης αμαζόνας ,Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*,1982, σελ. 60

Αρχαϊκή εποχή:

Η Πεπλοφόρος, Γεώργιος Δοντάς, *Η Ακρόπολις και το Μουσείο* της, Εκδ. Κλειώ, Αθήνα, 1979,σελ. 94

Γεωμετρική εποχή:

Πρόχους με γεωμετρικά σχέδια, Μαλαकाσιώτη Ζωή, Ευσταθίου Ανθή, «Το Κάστρο του Βόλου από την Προϊστορία ως το τέλος της Αρχαιότητας», στο *Μνημεία της Μαγνησίας*, Πρακτικά Συνεδρίου «Ανάδειξη του Διαχρονικού Μνημειακού Πλούτου του Βόλου και της ευρύτερης περιοχής», Βόλος 11 – 13 Μαΐου 2001, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, (ΔΗ.ΚΙ.), Βόλος 2002, σελ. 144

Μυκηναϊκά χρόνια:

Ειδώλια της Μυκηναϊκής περιόδου, Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος, *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, 1982, σελ. 87

Μυκηναϊκό αγγείο από την Ιωλκό, Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος, *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, 1982, σελ. 54

Εποχή του χαλκού:

Χάλκινα όπλα (Διαδίκτυο).

Νεολιθική εποχή:

Αναπαράσταση Λίθινης αξίνας, Μουσείο Βόλου, Θεοχάρης Ρ. Δημήτριος, *Νεολιθικός Πολιτισμός, Σύντομη Επισκόπηση της Νεολιθικής στον Ελλαδικό χώρο*, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα 1989, σελ. 41

Νεολιθικά ειδώλια, Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος, *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, 1982, σελ. 51.

Πίνακας μικροδιαφανειών που χρησιμοποιήθηκαν κατά την κύρια φάση της εκπαιδευτικής παρέμβασης.

1. Γενική άποψη του Παρθενώνα, από το βιβλίο της Κορνηλίας Χατζηασλάνη, *Περίπατοι στο Παρθενώνα*, Ίδρυμα Μελίνας Μερκούρη, Αθήνα 2000, σελ. 66.
2. Στιγμιότυπο υποβρύχιας αρχαιολογικής έρευνας. Από το βιβλίο του Dieulafait Francis, *Το Βιβλίο της Αρχαιολογίας, Οδηγός των Εξερευνητών του Χρόνου*, μτφρ. Λ. Καραλή, Εκδ. Ερευνητές, Αθήνα 2002, σελ. 97.
3. Λεπτομέρεια αρχαίου ναυαγίου. Από το βιβλίο του Dieulafait Francis, *Το Βιβλίο της Αρχαιολογίας, Οδηγός των Εξερευνητών του Χρόνου*, ό.π., σελ. 99
4. Κτίσμα από τον νεολιθικό οικισμό του Σέσκλου. Φωτ. Χαρά Κανάρη
5. Εικόνα στρωματογραφίας. Από το βιβλίο του Dieulafait Francis, *Το βιβλίο της Αρχαιολογίας, Οδηγός των Εξερευνητών του Χρόνου*, ό.π., σελ. 58
6. Άποψη από το Μετρό της Αθήνας με εμφανή στρωματογραφία. Από το βιβλίο του Dieulafait Francis, *Το Βιβλίο της Αρχαιολογίας, Οδηγός των Εξερευνητών του Χρόνου*, ό.π., σελ. 74
7. Σκίτσο με στρωματογραφία, από το βιβλίο του Πάνου Βαλαβάνη, *Ο Λόφος με τα κρυμμένα μυστικά. , Το Χρονικό μιας Φανταστικής Ανασκαφής*, Εκδ. Ακρίτας, Αθήνα 2000, σελ. 60
8. Σκίτσο με στρωματογραφία, από το βιβλίο της Μαρίζας Ντεκάστρο, *Αρχαιολογία, Ένα ταξίδι στο παρελθόν*. Εκδ. Κέδρος, 1988, σελ. 20
9. Αναπαράσταση Λίθινης αξίνας, Μουσείο Βόλου, Θεοχάρης Ρ. Δημήτριος, *Νεολιθικός Πολιτισμός, Σύντομη Επισκόπηση της Νεολιθικής στον Ελλαδικό χώρο*, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα 1989, σελ. 41
10. Νεολιθικά αγγεία όλων των χρήσεων. Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος, *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, 1982, σελ. 51.
11. Κύπελλο με γραπτή διακόσμηση, (4^η χιλιετία π.Χ.). Σειρά slides από το Αρχαιολογικό Μουσείο Βόλου.
12. Νεολιθικά ειδώλια, Χουρμουζιάδης Γιώργος,

- Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος, *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, 1982, σελ. 74
13. Μυκηναϊκό αγγείο από την Ιωλκό, Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος, *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, 1982, σελ. 54
 14. Αγγεία της Μυκηναϊκής περιόδου, Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος, *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, 1982, σελ. 57
 15. Ειδώλια της Μυκηναϊκής περιόδου, Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος, *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, 1982, σελ. 87
 16. Πήλινο ομοίωμα μυκηναϊκού άρματος, 15^{ος} αι. π.Χ., Σειρά slides από το Μουσείο του Βόλου,
 17. Θολωτός μυκηναϊκός τάφος στο Διμήνι, Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος, *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, 1982, σελ. 81
 18. Πρόχους με γεωμετρικά σχέδια, Μαλακασιώτη Ζωή, Ευσταθίου Ανθή, «Το Κάστρο του Βόλου από την Προϊστορία ως το τέλος της Αρχαιότητας», στο *Μνημεία της Μαγνησίας*, Πρακτικά Συνεδρίου «Ανάδειξη του Διαχρονικού Μνημειακού Πλούτου του Βόλου και της ευρύτερης περιοχής», Βόλος 11 – 13 Μαΐου 2001, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, (ΔΗ.ΚΙ.), Βόλος 2002, σελ. 144
 19. Αγγεία της Γεωμετρικής περιόδου, Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος, *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, 1982, σελ. 58
 20. Λεπτομέρεια κίωνων δωρικού ρυθμού (Παρθενώνας). Γεώργιος Δοντάς, *Η Ακρόπολις και το Μουσείο της*, Εκδ. Κλειώ, Αθήνα 1979, σελ. 52.
 21. Λεπτομέρεια κίωνων ιωνικού ρυθμού, (Ναός της Νίκης), Γεώργιος Δοντάς, *Η Ακρόπολις και το Μουσείο της*, ό.π., σελ. 32
 22. Η Πεπλοφόρος, Γεώργιος Δοντάς, *Η Ακρόπολις και το Μουσείο της*, ό.π., σελ. 94
 23. Παναθηναϊκός αμφορέας από το Μουσείο Βόλου, Μαλακασιώτη Ζωή, Ευσταθίου Ανθή, «Το Κάστρο του Βόλου από την Προϊστορία ως το τέλος της Αρχαιότητας», ό.π., σελ. 145
 24. Κορμός αθλητή, 4^{ος} π.Χ. αιώνας, Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος, *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, 1982, σελ. 97
 25. Ερυθρόμορφο αγγείο με παράσταση έφιππης αμαζόνας, Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, 1982, σελ. 60

26. Ελληνιστικά ειδώλια, Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, 1982, σσ. 90 - 91
27. Επιτύμβια στήλη του «Μενελάου», 3^{ος} αι. π.Χ.. Σειρά Slides από το Αρχαιολογικό Μουσείο Βόλου
28. Γραπτή επιτύμβια στήλη από τη Δημητριάδα, Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, 1982, σελ. 67
29. Άγαλμα ρωμαϊκής εποχής.
30. Κιονόκρανο παλαιοχριστιανικού ναού, Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, 1982, σελ. 106, εικ. θ'
31. Λεπτομέρεια ψηφιδωτού δαπέδου παλαιοχριστιανικής βασιλικής από τη συνοικία «Παλιά», Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος, *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, 1982, σελ. 151
32. Άποψη τμήματος της οχύρωσης από τη συνοικία «Παλιά». Φωτ. Χαρά Κανάρη
33. Το τζαμί στα «Παλιά», Δημόγλου Αίγλη et al., *Βόλος, Ένας αιώνας, Από την ένταξη στο ελληνικό κράτος (1881) έως τους σεισμούς (1955)*, Α' Τόμος, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, (ΔΗ.Κ.Ι.), Βόλος 1999, σελ. 260
34. Τοιχογραφία του Θεόφιλου Χατζημιχαήλ, « Οι τρεις καπεταναίοι συμφιλιοθέντες», 1898, Χουρμουζιάδης Γιώργος, Ασημακοπούλου – Ατζακά Π., Μακρής Κίτσος *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, 1982, σελ. 251
35. Η σημερινή εκκλησία των Αγίων Θεοδώρων, στη συνοικία «Παλιά». Φωτ. Χαρά Κανάρη
36. Άποψη από το προαύλιο του ναού των Αγίων Θεοδώρων με αρχαία αρχιτεκτονικά στοιχεία. Φωτ. Χαρά Κανάρη.
37. Τμήμα του τείχους της συνοικίας «Παλιά» με νεότερα κτίσματα Φωτ. Χαρά Κανάρη.
38. Τμήμα του τείχους της συνοικίας «Παλιά». Φωτ. Χαρά Κανάρη.
39. Πολεμίστρα του τείχους στην οδό Κρέωνος, στη συνοικία «Παλιά». Φωτ. Χαρά Κανάρη.
40. Τμήμα της οχύρωσης, Υπερτοπική Αγορά, στη συνοικία «Παλιά». Φωτ. Χαρά Κανάρη.
41. Πυριτιδαποθήκη, στη συνοικία «Παλιά», (οικόπεδο Πούλιου). Φωτ. Χαρά Κανάρη.
42. Άποψη δρόμου στη συνοικία «Παλιά» με αρχαία ευρήματα. Φωτ. Χαρά Κανάρη.
43. Στρωματογραφική τομή στην οδό Σουλίου, στη συνοικία «Παλιά». Φωτ. Χαρά Κανάρη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Αδρύμη–Σισμάνη Βασιλική, «Η Μυκηναϊκή πόλη στο Διμήνι, Νεότερα δεδομένα για την αρχαία Ιωλκό», *Νεότερα Δεδομένα των Ερευνών για την Αρχαία Ιωλκό*, Πρακτικά Επιστημονικής Συνάντησης, Βόλος 12 Μαΐου 1993, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, (ΔΗ.Κ.Ι.), Βόλος 1994, σσ. 17 – 45.

Αδρύμη–Σισμάνη Βασιλική, «Αρχαία Ιωλκός, Μια πρώτη προσέγγιση», στο *Μνημεία της Μαγνησίας*, Πρακτικά Συνεδρίου, «Ανάδειξη του Διαχρονικού Πλούτου του Βόλου και της ευρύτερης περιοχής», Βόλος 11 – 13 Μαΐου 2001, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, (ΔΗ.Κ.Ι.), Βόλος 2002, σσ. 94 - 107

Αντζουλάτου Ρεσιίλα Ευρυδίκη, «Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης, Οι φορητές εκπαιδευτικές μονάδες», *Αρχαιολογία*, τεύχ. 38, 1991, σσ. 33 - 35

Αλεξίου Θεόδωρος και άλλοι, «Προσεγγίζοντας τον Αρχαιολογικό χώρο, Το παράδειγμα της αρχαίας Μεσσήνης», στο *Μουσείο – Σχολείο*, Πρακτικά 5^{ου} Περιφερειακού Σεμιναρίου, Καλαμάτα 4 - 6 Απριλίου 1997, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας, Βόλος 1999, σσ. 27 - 28

Άλκηστις, *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι κι Αγγεία*, Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1996, σσ. 142

Ανδρέου Π. Αντρέας, *Ιστορία, Μουσείο και Σχολείο*, Εκδ. Γ. Δεδούση, Θεσσαλονίκη 1996, σσ. 187

Βαϊνά Μαρία, *Θεωρητικό Πλαίσιο Διδακτικής της Τοπικής Ιστορίας για τον Εικοστό Πρώτο Αιώνα*, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1997, σσ. 184

Βαλαβάνης Πάνος, *Ο Λόφος με τα Κρυμμένα Μυστικά, Το Χρονικό μιας Φανταστικής Ανασκαφής*, Εκδ. Ακρίτας, Αθήνα 2000, σσ. 98

Βέμη Μπίλη, «Κατάρτιση και Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Πολιτισμική Αγωγή», στο *Πολιτισμική Αγωγή στην Ευρώπη*, Πρακτικά Πανερωπαϊκής Συνδιάσκεψης, Θεσσαλονίκη 27, 28, 29 Ιουνίου 1997, ΥΠ.ΠΟ. ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, χ.χ., σσ. 153 -155

Βέμη Μπίλη, «Η Αρχαιολογία ως Σημειωτική: για μια άσκηση επικοινωνίας με το Αρχαιολογικό (ΜΟΥΣΕΙΑΚΟ) Αντικείμενο», *Επτάκυκλος*, τεύχ.14, 1999, σσ. 177 – 185

Βενιζέλος Ευάγγελος, *Διαχρονία και Συνέργεια, Μια Πολιτική Πολιτισμού*, Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1999, σσ. 294

Βοσνιάδου Στέλλα, «Πώς μαθαίνουν οι μαθητές», Διεθνής Ακαδημία της Εκπαίδευσης – Διεθνές Γραφείο Εκπαίδευσης της UNESCO, 2001

Βώρος Κ. Φ., «Προϋποθέσεις για Μορφωτική Αξιοποίηση της Ιστορίας», *Νέα Παιδεία*, τεύχ. 18, 1981, σσ. 50 - 60

Γαβριλάκη Ειρήνη–Βενιέρη Γιάννα, «Κεραμική:ένα όχημα για ταξίδι στο χρόνο», στο *Τα Κεραμικά Εργαστήρια στην Κρήτη από την αρχαιότητα ως σήμερα*, Πρακτικά Ημερίδας Μαργαριτών Ρεθύμνης, 30 Σεπτεμβρίου 1995, Ιστορική Λαογραφική Εταιρεία Ρεθύμνης, Ρέθυμνο 1996, σσ. 153 - 163

Γαλάνη–Κρίκου Μίνα, «Νομισματικό Μουσείο», Αφιέρωμα στις Εκπαιδευτικές Μουσειοσκευές, *Αρχαιολογία*, τεύχ. 38, 1991, σελ.31

Γερουλάνου Ε. & Ρωκ Μελά Σ., «Παιδικό Μουσείο, Εκπαιδευτικές Μουσειοσκευές», *Αρχαιολογία*, τεύχ. 38, 1991, σελ. 39

Γκράτζιου Όλγα, «Βυζαντινό Μουσείο Αθηνών», Αφιέρωμα στις Εκπαιδευτικές Μουσειοσκευές, *Αρχαιολογία*, τεύχ. 38, 1991, σελ. 30

Γουστέρης Κ. Σάββας, *Η Διδασκαλία της Ιστορίας στο Δημοτικό Σχολείο, Μια Εμπειρική Προσέγγιση από την πλευρά των Εκπαιδευτικών*, Σειρά «Παιδαγωγικές Μελέτες και Έρευνες 20», Εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1998, σσ. 142

Δεληγιάννης Δημήτρης, «Μούσες – Μουσείο – Μουσειοπαιδαγωγική», *Επτάκυκλος*, τεύχ. 10^ο, 1998, σσ. 36 – 42

Δεληγιάννης Δημήτρης, «Πρόγραμμα Σπουδών Επιλογής, Μουσειοπαιδαγωγική Εκπαίδευση, (ΕΠΕΑΕΚ), στο *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*, επιμ. Γιώργος Κόκκινος, Ευγενία Αλεξάκη, Εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2002, σσ. 149 – 162

Δεληγιάννης Δημήτρης, «Μελέτη Μουσείου και Μουσειακές Σπουδές», *Εν Βόλω*, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, (ΔΗ.Κ.Ι.), Βόλος 2003, σσ. 112 – 117

Δημητριάδου Κατερίνα, *Ιστορία και Γεωγραφία στην Πρώτη Σχολική Ηλικία, Εφαρμογή και Αξιολόγηση μιας Εκπαιδευτικής Παρέμβασης στον Ιστορικό Χώρο*, Σειρά «Παιδαγωγική και Εκπαίδευση 45», Εκδ. Κυριακίδη, Αθήνα 2002, σσ. 477

Δημόγλου Αίγλη και άλλοι, *Βόλος, Ένας αιώνας, Από την ένταξη στο ελληνικό κράτος (1881) έως τους σεισμούς (1955)*, Α΄ Τόμος, επιμ. Αίγλη Δημόγλου, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, (ΔΗ.Κ.Ι.), Βόλος 1999, σσ. 275

Δημόγλου Αίγλη και άλλοι, *Βόλος, Οδηγός για τα παιδιά*, (εκπαιδευτικό έντυπο), Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, (ΔΗ.Κ.Ι.), Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Βόλος 2000

Δημόγλου Αίγλη και άλλοι, *Εισαγωγή της Τοπικής Ιστορίας στα σχολεία του Νομού Μαγνησίας, Εγχειρίδιο Μεθοδολογίας Εφαρμογής του Προγράμματος*, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, (ΔΗ.Κ.Ι.), Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Βόλος 2000, σσ. 51

Δοντάς Γεώργιος, *Η Ακρόπολις και το Μουσείο της*, Εκδ. Κλειώ, Αθήνα 1979, σσ. 135

Δημοπούλου Μαρία και άλλοι, *Εξερευνώ την πόλη μου, Προτάσεις για διαθεματικά θέματα εργασίας, Μοναστηράκι:πilotική εφαρμογή*, Εκδ. Καλειδοσκόπιο, Αθήνα, 2003, σσ. 69

Ζαφειράκου Αίγλη, *Μουσεία και Σχολεία, Διάλογος και Συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και Πρακτικές*, τυπωθήτω Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα 2000, σσ. 134

Θεοχάρης Ρ. Δημήτριος, «Ανασκαφαί εν Ιωλκώ», *ΠΑΕ*, 1956, σσ. 119 – 130

Θεοχάρης Ρ. Δημήτριος, *Η Αυγή της Θεσσαλικής Προϊστορίας, Αρχή και Πρώιμη Εξέλιξη της Νεολιθικής*, Θεσσαλικά Μελετήματα, Αριθ. 1, Εκδοσις της Φιλάρχαιου Εταιρείας Βόλου, Βόλος 1967, σσ. 186

Θεοχάρης Ρ. Δημήτριος, *Νεολιθικός Πολιτισμός, Σύντομη Επισκόπηση της Νεολιθικής στον Ελλαδικό χώρο*, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα 1989, σσ. 193

Ιντζεσίλογλου Γ. Μπάμπης, «Ιστορική Τοπογραφία της περιοχής του Βόλου», στο *Θεσσαλία, Δεκαπέντε χρόνια αρχαιολογικής έρευνας, 1975 – 1990, Αποτελέσματα και Προοπτικές*, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Λυών 17 – 22 Απριλίου 1990, Τόμος Β', Αθήνα 1994, σσ. 31 – 56

Κάββουρα Θεοδώρα, «Από την Επιστημολογία της ιστορίας στη Διδακτική έρευνα», *ΝΕΥΣΙΣ*, τεύχ. 9, 2000, σσ. 169 - 186

Καλεσοπούλου Δέσποινα, «Ανοιχτός Διάλογος με την Κοινότητα: Μια ελληνική πρόταση στα Προγράμματα Προσέγγισης», *Αρχαιολογία*, τεύχ. 73, 1999, σσ. 69 - 74

Κασβίκης Κώστας- Κουνελάκης Κώστας, «Από την Αρχαιολογική Ανασκαφή στο Μουσείο της Τάξης, Ένα πειραματικό πρόγραμμα εισαγωγής της Αρχαιολογίας στο Δημοτικό Σχολείο», *Αρχαιολογία*, τεύχ. 77, 2000, σσ. 54 - 58

Κολιάδης Α. Εμμανουήλ, *Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη, Τόμος Γ. Γνωστικές Θεωρίες*, Αθήνα 1991, σσ. 279

Κοκκόρου – Αλευρά Γ., *Η Τέχνη της Αρχαίας Ελλάδας, Σύντομη Ιστορία (1050 – 50 π.Χ.)*, Εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα 1995, σσ. 351

Κρεμέζη - Μαργαριτούλη Άννα, «Σύλλογος για την Προστασία της Θαλάσσιας Χελώνας, Η βαλίτσα της χελώνας», Αφιέρωμα στις Εκπαιδευτικές Μουσειοσκευές, *Αρχαιολογία*, τεύχ. 38, 1991, σσ. 41 - 42

Λιάπης Κώστας, *Το Κάστρο του Βόλου μέσα στους αιώνες*, Εκδ. Ώρες, Βόλος 1991, σσ. 103

Λυριτζής Γιάννης, *Αρχαιομετρία, Μέθοδοι Χρονολόγησης στην Αρχαιολογία*, Εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα 1994, σσ. 269

Μαλακασιώτη Ζωή, Ευσταθίου Ανθή, «Το Κάστρο του Βόλου από την Προϊστορία ως το τέλος της Αρχαιότητας», στο *Μνημεία της Μαγνησίας*, Πρακτικά Συνεδρίου «Ανάδειξη του Διαχρονικού Μνημειακού Πλούτου του Βόλου και της ευρύτερης περιοχής», Βόλος

11 – 13 Μαΐου 2001, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, (ΔΗ.ΚΙ.), Βόλος 2002, σσ. 140 - 147

Μαρκιανός Σ. Σοφοκλής, «Τα σχολικά εγχειρίδια του μαθήματος της Ιστορίας: Μεθοδολογικές αρχές οργάνωσης της ιστορικής ύλης», *Π.Ε.Φ.* Σεμ. 9, 1988, σσ. 108 – 119

Μούλιου Μάρλεν – Μπούνια Αλεξάνδρα, «Μουσείο και Επικοινωνία», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τεύχ. 72, 1999, σελ. 72

Μουσούρη Θεανώ, «Έρευνα Κοινού και Αξιολόγηση στα Μουσεία», *Αρχαιολογία*, τεύχ. 72, 1999, σσ. 56 – 61

Μουσούρη Θεανώ, «Μουσεία για όλους; Προγράμματα Προσέγγισης στο Διεθνή Χώρο», *Αρχαιολογία*, τεύχ. 73, 1999, σσ. 65 - 69

Μπαμπούνης Χάρης, «Νοητικές, Ψυχολογικές και άλλες προϋποθέσεις για την αφομοίωση της ιστορικής ύλης από τους μαθητές», *Π.Ε.Φ.* Σεμ. 9, 1988, σσ. 68 - 79

Μπάτζιου – Ευσταθίου Ανθή, «Μυκηναϊκά από τη Νέα Ιωνία Βόλου», *Α.Δ., Τόμος 40 (1985), Μέρος Α' - Μελέτες*, σσ. 17 – 70

Μπάτζιου–Ευσταθίου Ανθή, «Αποτελέσματα των πρόσφατων ανασκαφικών ερευνών στη Ν. Ιωνία και στην περιοχή Πευκακίων», στο *Νεότερα Δεδομένα των Ερευνών για την Αρχαία Ιωλκό*, Πρακτικά Επιστημονικής Συνάντησης, Βόλος 12 Μαΐου 1993, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, (ΔΗ.ΚΙ.), Βόλος 1994, σσ. 59 - 70

Μπάτζιου–Ευσταθίου Ανθή, «Δημητριάδα, Ιστορικά στοιχεία – Ίδρυση της πόλης», στο *Δημητριάδα, Η διαδρομή της στο χρόνο*, Πρακτικά ημερίδας, Βόλος 9 Νοεμβρίου 1994, επιμ. Ελένη Ι. Κονταξή, Δημοτικό Κέντρο Ιστορικών Ερευνών, Τεκμηρίωσης, Αρχείων και Εκθεμάτων Βόλου, (ΔΗ.ΚΙ.), Βόλος 1996, σσ. 11 - 46

Μπάτζιου–Ευσταθίου Ανθή, *Μελέτη Αρχαιολογικών Χώρων*, Σημειώσεις για το Τμήμα Μουσειοπαιδαγωγικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας, Βόλος 2001 - 2002, σελ. 4.

Μπονίδης Θ. Κυριάκος, «Η Κατανόηση Εννοιών και Φράσεων Χρόνου από Παιδιά Ηλικίας 8 – 11 ετών», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, Περιοδική

Έκθεση της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος 22/95, Εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, σσ. 173 - 213

Νάκου Ειρήνη, *Τα παιδιά και η Ιστορία, Ιστορική Σκέψη, Γνώση και Ερμηνεία*, Σειρά «Διδακτικές Προσεγγίσεις στο μάθημα της Ιστορίας 3», Εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2000, σσ. 225

Ντεκάστρο Μαρίζα, *Αρχαιολογία ένα ταξίδι στο παρελθόν*, Εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1988, σσ. 38

Ντίνα Ασπασία, «Το Κάστρο του Βόλου, Ιστορία – Αρχαιολογία – Ανάδειξη» Στο *Μνημεία της Μαγνησίας*, Πρακτικά Συνεδρίου «Ανάδειξη του Διαχρονικού Μνημειακού Πλούτου του Βόλου και της ευρύτερης Περιοχής», Βόλος 11 – 13 Μαΐου 2001, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, (ΔΗ.ΚΙ), Βόλος 2002, σσ. 149 - 153

Ο.Ε.Δ.Β.

Βιβλία Ιστορίας του μαθητή και του δασκάλου για το Δημοτικό Σχολείο

Στα πολύ παλιά χρόνια, Ιστορία Γ' Δημοτικού, Αθήνα 1996

Στα πολύ παλιά χρόνια, Ιστορία Γ' Δημοτικού, Βιβλίο για τον Δάσκαλο Αθήνα 1997

Στα αρχαία χρόνια, Ιστορία Δ' Δημοτικού, Αθήνα 2002

Στα αρχαία χρόνια, Τετράδιο Εργασιών, Αθήνα 1997

Στα αρχαία χρόνια, Βιβλίο για τον Δάσκαλο, Αθήνα 2001

Στα βυζαντινά χρόνια, Ιστορία Ε' Δημοτικού, Αθήνα 2002

Στα βυζαντινά χρόνια, Τετράδιο Εργασιών, Αθήνα 2002

Στα βυζαντινά χρόνια, Βιβλίο για τον Δάσκαλο, Αθήνα 1993

Στα νεότερα χρόνια, Ιστορία ΣΤ' Δημοτικού, Αθήνα, 1997

Στα νεότερα χρόνια, Τετράδιο Εργασιών, Αθήνα 1992

Στα νεότερα χρόνια, Βιβλίο για τον Δάσκαλο, Αθήνα 1991

Βιβλία Μελέτης Περιβάλλοντος του μαθητή και του δασκάλου για το Δημοτικό Σχολείο

Εμείς και ο κόσμος, Α' τάξη, Αθήνα, 2002

Εμείς και ο κόσμος, Μελέτη του Περιβάλλοντος, Βιβλίο για το Δάσκαλο, Αθήνα, 1997

Εμείς και ο κόσμος, Β' τάξη, Αθήνα 1997

Εμείς και ο κόσμος, Μελέτη του Περιβάλλοντος, Βιβλίο για το Δάσκαλο, Αθήνα 1996

Εμείς και ο κόσμος, Γ' τάξη, Αθήνα 2002

Οικονόμου Μαρία, «Μουσεία για τους Ανθρώπους ή για τα Αντικείμενα;» *Αρχαιολογία*, τεύχ. 72, 1999, σσ. 50 - 55

Πλατή Μαρίνα, «Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης», Αφιέρωμα στις Εκπαιδευτικές Μουσειοσκευές, *Αρχαιολογία*, τεύχ. 38, 1991, σσ. 6 - 10

Σακελλαράκης Γιάννης, *Ανασκάπτοντας το Παρελθόν*, Εκδ. ΑΜΜΟΣ, Αθήνα 1995, σσ. 253

Σκουλάτος Β., «Τα Αναλυτικό Πρόγραμμα και το Μάθημα της Ιστορίας», *Π.Ε.Φ.*, σεμ.9, 1984, σσ. 80 - 87

Σταμάτη Ελένη Φαίη, «Κοινοτικό Τοπικό Μουσείο στις Μηλιές Πηλίου, Μουσειοσκευές για τη ζωή στο χωριό», *Αρχαιολογία*, τεύχ. 38, 1991, σσ. 36 - 38

Τουλούμης Κώστας, *Πρίν από την Ιστορία, Μια εισαγωγή στην Προϊστορική Αρχαιολογία*, Εκδ. ΒΑΝΙΑΣ, Θεσσαλονίκη 1999, σσ. 242

Τριανταφυλλοπούλου Π., «Αμφανές: Αρχαιολογικά Δεδομένα - Πρόταση Ανάδειξης» στο *Μνημεία της Μαγνησίας*, Πρακτικά Συνεδρίου, «Ανάδειξη του Διαχρονικού Πλούτου του Βόλου και της ευρύτερης περιοχής, Βόλος 11 - 13 Μαΐου 2001, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, (ΔΗ.Κ.Ι.), Βόλος 2002, σσ.134 - 139

ΥΠ.ΠΟ., Κέντρο Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, «Ομήρου Ιλιάδα, Ανάμεσα στο μύθο και την πραγματικότητα», (ενημερωτικό έντυπο), Αθήνα 1986.

ΥΠ.ΠΟ., Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου για την Αρχαία Θεσσαλία, Στη μνήμη του Δημήτρη Θ. Θεοχάρη, Ταμείο Αρχαιολογικών Πόρων και Απαλλοτριώσεων, Αθήνα 1992, σσ. 526

ΥΠ.ΠΟ., Κέντρο Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, «Ο Πολιτισμός ως μέσον κοινωνικής ένταξης, Μια Διαπολιτισμική Προσέγγιση, Θεματική Ενότητα: Ο Χρόνος», (ενημερωτικό έντυπο), Αθήνα 1997

ΥΠ.ΠΟ., ΥΠΕΠΘ, Πρόγραμμα «Μελίνα» Εκπαίδευση και Πολιτισμός, *Ο Κόσμος της Αρχαιότητας*, εκπαιδευτικός φάκελος: «Νεολιθικός Πολιτισμός», «Το νεολιθικό χωριό στο Διμήνι», Εκπαιδευτικός Φάκελος Αρ. 1, 1999

ΥΠ.ΠΟ., Α΄ Εφορεία Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων, Μουσείο Παύλου και Αλεξάνδρας Κανελλοπούλου, «Τα ειδώλια μας ταξιδεύουν στο χρόνο», (φυλλάδιο εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και φυλλάδιο για τον εκπαιδευτικό), Αθήνα 2000

ΥΠ.ΠΟ., *Παιχνίδια Πολιτισμού, Εκπαιδευτικές Δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού*, Αθήνα 2002, σσ. 437

Φράγκος Π. Χρίστος, «Η Έννοια του Χρόνου και Εφαρμογές στη Διδασκαλία, Η έννοια του χρόνου στα αγόρια των δώδεκα χρονών», *Παιδαγωγικές Έρευνες και Εφαρμογές*, University Studio Press, Θεσσαλονίκη 1985, σσ. 368 - 424

Χαστάογλου Βίλμα, *Βόλος, Πορτραίτο της πόλης τον 19^ο και 20^ο αιώνα*, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης Βόλου, (ΔΗ.ΚΙ.), Βόλος 2002, σσ. 246

Χατζηασλάνη Κορνηλία, «Α΄ Εφορεία Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων», Αφιέρωμα στις Εκπαιδευτικές Μουσειοσκευές, *Αρχαιολογία*, τεύχ. 38, 1991, σσ. 11 - 22

Χατζηασλάνη Κορνηλία, *Περίπατοι στον Παρθενώνα*, Ίδρυμα Μελίνα Μερκούρη, Αθήνα 2000, σσ. 144

Χατζηνικολάου Τέτη, «Μουσείο - Σχολείο», στο *Μουσείο Σχολείο*, Πρακτικά 5^{ου} Περιφερειακού Σεμιναρίου, Καλαμάτα 4 - 6 Απριλίου 1997, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας, Βόλος 1999, σσ. 4 - 5

Χουρμουζιάδης Γ., Ασημακοπούλου-Ατζακά Π. Μακρής Α.Κ., *Μαγνησία, Το Χρονικό ενός Πολιτισμού*, Αθήνα 1982, σσ. 280

Ψαρράκη-Μπελεσιώτη Νίκη, «Μουσείο Μπενάκη», Αφιέρωμα στις Εκπαιδευτικές Μουσειοσκευές, *Αρχαιολογία*, τεύχ. 38, 1991, σσ. 23 - 29

Ξένη Βιβλιογραφία μεταφρασμένη στα Ελληνικά

- Braudel Fernard**, *Γραμματική των Πολιτισμών*, μτφρ. Άρη Αλεξάκη, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα 2002, σσ. 778
- Braudel Fernard**, *Μελέτες για την Ιστορία*, μτφρ. Οντέτ Βαρών και Ρόδη Σταμούλη, Σειρά «Θεωρία και Μελέτες Ιστορίας 7», Εκδ. Ε.Μ.Ν.Ε. Μνήμων, Αθήνα 1987, σσ. 125
- Dieulafait Francis**, *Το Βιβλίο της Αρχαιολογίας, Οδηγός των Εξερευνητών του Χρόνου*, μτφρ. Λ. Καραλή, Εκδ. Ερευνητές, Αθήνα 2002, σσ. 269
- Eco Umberto**, *Πώς γίνεται μια Διπλωματική Εργασία*, μτφρ. Μαριάννα Κονδύλη, Εκδ. νήσος, Αθήνα 2001, σσ. 303
- Hooper- Greenhill Eilean**, «Σκέψεις για τη Μουσειακή Εκπαίδευση στη Μεταμοντέρνα Εποχή», *Αρχαιολογία*, τεύχ. 72, 1999, σσ. 47 - 49
- Merriman Nick**, «Ανοίγοντας τα Μουσεία στο Κοινό», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τεύχ. 72, 1999, σσ. 43 - 46
- Marzoff Peter**, «Η Πολεοδομική Εξέλιξη και τα κυριότερα Αρχιτεκτονικά Έργα της περιοχής της Δημητριάδας», στο *Αρχαία Δημητριάδα, Η διαδρομή της στο χρόνο*, Πρακτικά ημερίδας, Βόλος 9 Νοεμβρίου 1994, επιμ. Ελένη Ι. Κονταξή, Δημοτικό Κέντρο Ιστορικών Ερευνών, Τεκμηρίωσης, Αρχείων και Εκθεμάτων Βόλου, (ΔΗ.ΚΙ.), Βόλος 1996, σσ. 47 - 73
- Nicky Hayes**, *Εισαγωγή στην Ψυχολογία*, Τόμος Β', Επόπτης ελληνικής έκδοσης Ιωάννης Ν. Παρασκευόπουλος, Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1998, σσ. 270
- Ricmond G. P.**, *Εισαγωγή στον Πιαζέ*, μτφρ. Αριστοτέλη Κάντα, Εκδ. Υποδομή ΕΠΕ, Αθήνα 1970, σσ. 152
- Sebba Judy**, *Ιστορία για όλους, Διδακτικές προτάσεις για το μάθημα της Ιστορίας στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο*, μτφρ. Μαρία Καβαλιέρου, Σειρά « Διδακτικές Προσεγγίσεις στο Μάθημα της Ιστορίας», Εκδ. Μεταίχιμο, Αθήνα 2000, σσ. 172

Vergo Peter, «Επανεξέταση της Νέας Μουσειολογίας», *Αρχαιολογία*, τεύχ. 70, 1999, σσ. 50 - 52

Ξενόγλωσση

Low-Beer Ann – Blyth Joan, *Teaching History to Younger Children*, Teaching of History Series, The Historical Association, Number 52, 1986 σσ. 59

Low-Beer Ann, From “Once upon a time to historical time”, *Primary History Today*, The Historical Association, 1991, σσ. 29 32

Renfrew Colin – Bahn Paul, *Archaeology, Theories, Methods and Practice*, Thames and Hudson Ltd, London, 1996, σσ. 608

West John, “Primary School Children’s Perception of Authenticity and Time in Historical Narrative Pictures”, *Teaching History*, No 29, 1981, σσ. 8 – 10

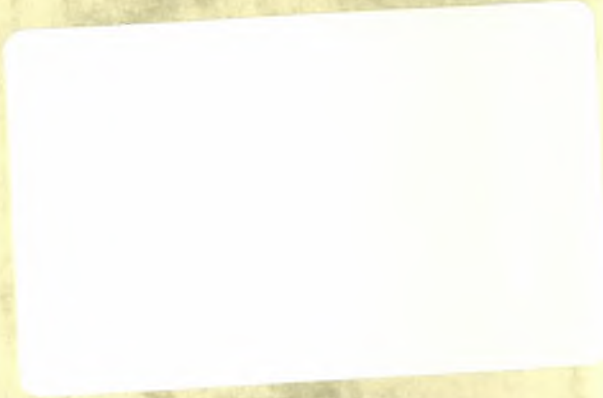
Ηλεκτρονικές Διευθύνσεις

www.culture.gr (ΥΠ.ΠΟ, Πρόγραμμα Οδυσσεύς)

www.tmth.edu.gr (Τεχνικό Μουσείο Θεσσαλονίκης)

www.ime.gr (Ιδρυμα Μείζονος Ελληνισμού)

www.ibe.unesco.org (International Academy of Education)



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000102103