

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ & ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

*Μνημεία στον Χρόνο και Ιστορική Σκέψη: Αντιλήψεις και Νοηματοδοτήσεις Μαθητών
Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μέσα από Εκπαιδευτικές Δράσεις στα Μάλια και στην
Πόλη του Ηρακλείου*



Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Της Γώγου Αλκμήνης

για την απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Επιστήμες Της Αγωγής: Ζητήματα Ιστορίας, Ιστορικής Εκπαίδευσης &
Εκπαιδευτικής Πολιτικής»

Φλώρινα, Ιούνιος 2024

«Τα τρία Τ της επιτυχίας:

Ταλέντο, Τόλμη, Τύχη»

Οδυσσέας Ελύτης, Έλληνας ποιητής, 1911-1996

Σε όλους εκείνους που καθημερινά

στέκονται δίπλα μου και με ωθούν

να ολοκληρώνω κάθε μου ταξίδι...

Στη Μαρία και τον κύριο Σάκη, που χωρίς τη βοήθειά τους

η εργασία μου θα ήταν ένα ανεκπλήρωτο όνειρο...

*Μνημεία στον Χρόνο και Ιστορική Σκέψη: Αντιλήψεις και Νοηματοδοτήσεις Μαθητών
Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μέσα από Εκπαιδευτικές Δράσεις στα Μάλια και στην
Πόλη του Ηρακλείου*

Διπλωματική Εργασία
της Γώγου Αλκμήνης

Τριμελής Επιτροπή Αξιολόγησης:

Επιβλέπων:

Ανδρέου Ανδρέας, Καθηγητής Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Μέλη Επιτροπής:

Κασβίκης Κώστας, Αναπληρωτής Καθηγητής Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Ηλιάδου Σοφία, Καθηγήτρια Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Η συγγραφέας **Γώγου Αλκμήνη** βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στις εργασίες τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Υπογραφή:

Ημερομηνία: 21/06/2024

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	6
Abstract	7
Πρόλογος.....	8
Θεωρητικό Πλαίσιο.....	10
1. <i>Ιστορία, Διδακτική της Ιστορίας και Δημόσια Ιστορία.....</i>	10
1.1. Ιστορία.....	10
1.2. Διδακτική της Ιστορίας.....	13
1.3. Η Δημόσια Ιστορία.....	19
2. <i>Μουσεία και Μνημεία στη διδασκαλία της Ιστορίας.....</i>	24
2.1. Μουσεία.....	24
2.2. Μνημεία και μνημονικοί τόποι.....	28
2.3. Τα μουσεία και τα μνημεία στη διδασκαλία της Ιστορίας	30
3. <i>Η Επίσκεψη Πεδίου στη διδασκαλία της Ιστορίας.....</i>	36
3.1. Η αξιοποίηση της Επίσκεψης Πεδίου (field trips) στην εκπαιδευτική διαδικασία .	36
4. <i>Ιστορικά στοιχεία της Πόλης του Ηρακλείου.....</i>	39
4.1. Η ιστορική πορεία της πόλης του Ηρακλείου	39
4.2. Μνημεία και αρχαιολογικοί χώροι που εξετάζονται στην παρούσα εργασία	42
4.2.1. <i>Κρήνη Bembo.....</i>	42
4.2.2. <i>Κρήνη Μοροζίνι.....</i>	44
4.2.3. <i>Κρήνη / Σεμπίλ Χατζή Ιμπραήμ αγά.....</i>	46
4.2.4. <i>Το μινωικό ανάκτορο των Μαλίων.....</i>	47
Μεθοδολογία της Έρευνας.....	50
5.1. Σκοπός της Έρευνας.....	50
5.2. Συμμετέχοντες.....	50
5.3. Είδη της έρευνας	51
5.4. Εργαλεία συλλογής και ανάλυσης δεδομένων	52
5.5. Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας.....	55
5.6. Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας	58
Αποτελέσματα της Έρευνας.....	59
6.1. Περιγραφή του δείγματος.....	59
6.2. Αποτελέσματα Ερωτηματολογίων	59
6.2.1. <i>Αποτελέσματα ερωτηματολογίων προ-ελέγχου.....</i>	59
6.2.2. <i>Αποτελέσματα ερωτηματολογίων μετα-ελέγχου.....</i>	67
6.3. Αποτελέσματα συνεντεύξεων.....	77

6.4.	Αποτελέσματα Ομαδικών Εργασιών.....	87
6.5.	Παρατηρήσεις της ερευνήτριας.....	94
	Συζήτηση -Διαπιστώσεις της Έρευνας.....	99
7.1.	Συζήτηση-Διαπιστώσεις της έρευνας.....	99
7.2.	Περιορισμοί της έρευνας.....	106
7.3.	Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	107
	Βιβλιογραφία.....	109
	Ελληνόγλωσση	109
	Ξενόγλωσση Μεταφρασμένη	115
	Ξενόγλωσση	116
	Παράρτημα.....	120
1.	<i>Φύλλο Εργασίας Pre Test.....</i>	<i>120</i>
2.	<i>Φύλλο Εργασίας Post Test.....</i>	<i>123</i>
3.	<i>Φύλλο Εργασίας στην Κρήνη Μοροζίνι και την Κρήνη Μπέμπο</i>	<i>127</i>
4.	<i>Φύλλο Εργασίας για το Σεμπίλ του Χατζή Ιμπραήμ Αγά.....</i>	<i>129</i>
5.	<i>Φύλλο εργασίας για το κόσμημα της Μέλισσας των Μαλίων</i>	<i>131</i>
6.	<i>Δράσεις στον αρχαιολογικό χώρο των Μαλίων.....</i>	<i>133</i>

Περίληψη

Οι σύγχρονες αντιλήψεις για τη διδακτική της Ιστορίας αναδεικνύουν την εφαρμογή εναλλακτικών μεθόδων προσέγγισης του μαθήματος, με αποτέλεσμα να βρίσκουν ολοένα και γονιμότερο έδαφος στην ελληνική εκπαίδευση, μιας και οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να τις εντάξουν στη διδασκαλία τους και να ξεφύγουν από τη μετωπική αφήγηση, με σκοπό να κάνουν το μάθημα πιο ελκυστικό και ενδιαφέρον για τους μαθητές τους.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις και οι νοηματοδοτήσεις που αποδίδουν οι μαθητές στα υλικά τεκμήρια του ιστορικού παρελθόντος, τα μνημεία, μέσω της παρατήρησης στον αστικό χώρο, στα μουσεία και τους αρχαιολογικούς χώρους. Επιπλέον, θα εξεταστεί πώς τα μνημεία συμβάλλουν στη διαμόρφωση της ιστορικής σκέψης των μαθητών. Για τις ανάγκες της έρευνας, πραγματοποιήθηκαν 2 επισκέψεις πεδίου, οι οποίες λειτούργησαν εποικοδομητικά για τους μαθητές.

Η έρευνα υλοποιήθηκε σε 50 μαθητές από τον νομό Ηρακλείου και συγκεκριμένα στο 1^ο και το 2^ο Δημοτικό Σχολείο Μαλίων. Τα αποτελέσματα λήφθηκαν μέσω της συμπλήρωσης ανώνυμων ερωτηματολογίων προ-ελέγχου και μετα-ελέγχου, της λήψης ανώνυμων συνεντεύξεων, της παρατήρησης των συμμετεχόντων στις επισκέψεις πεδίου και της μελέτης των ομαδικών εργασιών που παρήγαγαν οι μαθητές κατά τη διάρκεια αυτών των επισκέψεων. Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν τη σημαντικότητα αξιοποίησης των μνημείων στην διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας και την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών μέσω της παρατήρησης των μνημείων που βρίσκονται στον αστικό χώρο.

Λέξεις-Κλειδιά: Διδακτική της Ιστορίας, Ιστορική σκέψη, Επίσκεψη και Έρευνα Πεδίου, Εναλλακτικές μέθοδοι διδασκαλίας, Συνεργατική μάθηση

Abstract

Modern understandings of History teaching highlight the application of alternative lesson approaching methods. As a result, they find increasingly fertile ground in Greek education, since teachers try to include them in their teaching and escape from the frontal narrative, aiming to make the lesson more attractive and interesting for their students.

The purpose of this research is to investigate the perceptions and meanings that students attribute to monuments, as material evidence of historical past, through observation in the urban areas, museums and archaeological sites. In addition, it will be examined how monuments contribute to the formation of students' historical thinking. For research purposes, 2 field trips were carried out, which worked constructively for students.

The research was carried out on 50 students from the prefecture of Heraklion, specifically at the 1st Primary School of Malia and the 2nd Primary School of Malia. The results were obtained by completing anonymous pre-test and post-test questionnaires, conducting anonymous interviews, observing participants in the field trips and studying the group works produced by the students during trips. The research results highlighted the importance of utilizing monuments in History teaching and the development of students' historical thinking through the observation of monuments found in the urban area.

Keywords: Teaching History, Historical thinking, Field Trips, Alternative teaching methods, Cooperative learning

Πρόλογος

«Είναι καλύτερο να δεις κάτι μια φορά, παρά να ακούσεις για αυτό χίλιες φορές».

Ασιατική παροιμία

Η ιστορία μέχρι και σήμερα είναι ένας επιστημονικός χώρος που με συναρπάζει και με ωθεί σε μια διαρκή αναζήτηση του ιστορικού παρελθόντος. Από μικρή ηλικία, αυτό που μου προκαλούσε ιδιαίτερο ενδιαφέρον ήταν τα μνημεία, που βρίσκονται διασκορπισμένα στην πόλη ή και σε αρχαιολογικούς χώρους αλλά και τα τεχνουργήματα που εκτίθενται σε μουσεία. Έτσι απέκτησα την αίσθηση πως τα μνημεία που υπάρχουν γύρω μας έχουν μια ιστορία να διηγηθούν. Μια ιστορία για μια άλλη εποχή, για μια άλλη περίοδο που συνέβαλε στη διαμόρφωση του σήμερα. Ωστόσο, συχνά μένουν ξεχασμένα στον χρόνο και περιμένουν να βρεθεί κάποιος να τα παρατηρήσει πιο προσεκτικά και να διηγηθεί την ιστορία τους στους άλλους. Ως μαθήτρια, ήταν ελάχιστες οι φορές που, στα πλαίσια της μαθησιακής διαδικασίας, επισκέφθηκα κάποιον αρχαιολογικό χώρο ή παρατήρησα τα εκθέματα ενός μουσείου με απώτερο σκοπό να μάθω κάτι. Στο σχολείο, κύρια πηγή γνώσεων αποτελούσε το βιβλίο και αυτοσκοπός ήταν η απομνημόνευση γεγονότων και πληροφοριών.

Ολοκληρώνοντας τις προπτυχιακές και μεταπτυχιακές μου σπουδές στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Φλώρινας είχα την ευκαιρία να διδαχθώ εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας. Η ανάγκη μου να κάνω το μάθημα πιο βιωματικό και θελκτικό για τους μαθητές μου ήρθε με την εκπόνηση της πρώτης διπλωματικής μου εργασίας με επίτη τον κύριο Κασβίκη, όπου, μέσω μιας πρωτότυπης χρονογραμμής εξέτασα το επίπεδο κατανόησης του ιστορικού χρόνου από τους μαθητές δημοτικού με τη συνδρομή της ενσώματης μάθησης.

Το διάστημα που παρακολουθούσα το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής: Ζητήματα, Ιστορίας, Ιστορικής Εκπαίδευσης και Εκπαιδευτικής Πολιτικής», μου δόθηκε η ευκαιρία να εμβαθύνω περισσότερο στα ζητήματα γύρω από τη Δημόσια Ιστορία και τη Διδακτική. Ταυτόχρονα με το μεταπτυχιακό μου εργαζόμουν ως αναπληρώτρια εκπαιδευτικός στον νομό Ηρακλείου, έναν νομό με πλούσια ιστορία ήδη από τη Μινωική περίοδο. Ωστόσο, διαπίστωνα πως οι μαθητές μου γνώριζαν περισσότερα για τη Μινωική περίοδο και τα μνημεία που την αφορούν ενώ παρουσίαζαν άγνοια για τα μνημεία που υπάρχουν διάσπαρτα από την Ενετική και την Οθωμανική περίοδο. Αυτή μου η διαπίστωση με ώθησε να μελετήσω

στο πλαίσιο της μεταπτυχιακής μου εργασίας πως γίνονται αντιληπτά τα μνημεία αυτών των χρονικών περιόδων από τους μαθητές και πως τους βοηθούν να αναπτύξουν την ιστορική τους σκέψη.

Η παρούσα έρευνα δεν θα ήταν δυνατόν να υλοποιηθεί χωρίς τη συμβολή ορισμένων ανθρώπων, τους οποίους θα ήθελα να ευχαριστήσω. Πιο συγκεκριμένα, ευχαριστώ θερμά τον επόπτη της εργασίας μου, Καθηγητή Ανδρέα Π. Ανδρέου, ο οποίος μου παρείχε πολύτιμες συμβουλές και με καθοδήγησε σε όλη τη διάρκεια υλοποίησης της εργασίας μου. Δεν θα μπορούσα να παραλείψω τα άλλα δύο μέλη της συμβουλευτικής επιτροπής της μεταπτυχιακής μου εργασίας, τον Αναπληρωτή Καθηγητή Κώστα Κασβίκη και την Καθηγήτρια Σοφία Ηλιάδου, για τις επισημάνσεις και τις συμβουλές που μου παρείχαν σε όλη τη διάρκεια της έρευνάς μου. Και οι τρεις τους υπήρξαν συνοδοιπόροι στη διάρκεια αυτού του ταξιδιού, αφουγκράστηκαν τις ανησυχίες μου και συνέβαλαν τα μέγιστα για ένα άρτιο αποτέλεσμα.

Ιδιαίτερα ευχαριστώ αξίζουν στη Διευθύντρια του 1^{ου} Δημοτικού Σχολείου Μαλίων, κα. Μαρία Παρθενιάδη, στον Διευθυντή του 2^{ου} Δημοτικού Σχολείου Μαλίων, κ. Ζαπίτη Αθανάσιο, στους εκπαιδευτικούς των τμημάτων της Στ' τάξης, κ. Μιχάλη Συσκάκη, κ. Κωνσταντίνο Αποστόλου και κα. Στέλλα Ζλατιλίδου, και κυρίως στους μαθητές των τάξεων, για τη συμμετοχή τους στην έρευνα και την πολύτιμη βοήθεια τους καθ' όλη τη διάρκεια των δράσεων που υλοποίησα τον Μάρτιο του 2023. Χωρίς αυτούς, η παρούσα εργασία θα ήταν απλώς ένα όνειρο που δεν θα γινόταν πραγματικότητα.

Επίσης, πολλά ευχαριστώ αξίζουν και στην οικογένειά μου, η οποία επέδειξε αλόγυστη υπομονή και αμέριστη υποστήριξη σε όλη τη διάρκεια υλοποίησης της έρευνας. Ευχαριστώ λοιπόν θερμά τους γονείς μου, Πέτρο και Νικολέττα, που με έμαθαν να κυνηγάω τα όνειρα μου και να μην εγκαταλείπω τους στόχους μου και τα αδέρφια μου, Γιώργο και Ελένη, που αποτέλεσαν το στήριγμά μου μέχρι το τέλος, άντεξαν τις παράλογες απαιτήσεις μου και βρίσκονταν εκεί για να κατευνάσουν τους φόβους και τις ανησυχίες μου.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον Βασίλη, την Ασημίνα, τον Χαράλαμπο, την Πασχαλία, την Αγγέλα, τη Θάλεια, τον Αλέξανδρο και τον Δημήτρη οι οποίοι, ο καθένας με τον δικό του τρόπο, με στήριξαν όλο αυτό το διάστημα τόσο ψυχικά όσο και ηθικά, με ενέπνευσαν να συνεχίσω και με βοήθησαν να φτάσω στον προορισμό μου, ακόμα και όταν αυτό φαινόταν πολύ δύσκολο.

Θεωρητικό Πλαίσιο

1. Ιστορία, Διδακτική της Ιστορίας και Δημόσια Ιστορία

1.1. Ιστορία

Η Ιστορία ως όρος και ως έννοια είναι πολυσύνθετη και πολύσημη. Είναι μια έννοια που συγκεντρώνει την ιστορική γνώση και τις εμπειρίες των ανθρώπων, είναι αφήγηση και διήγηση, που άλλοτε αντιμετωπίζεται ως επιστήμη και άλλοτε ως τέχνη και μπορεί να αναφέρεται σε κάτι μυθικό ή σε κάτι πραγματικό (Ρεπούση 2004: 21-23). Παρουσιάζει πολλαπλά νοήματα, καθώς η κάθε κουλτούρα την κατανοεί διαφορετικά. Έτσι το ιστορικό παρελθόν αποκτά πολλές νοηματοδοτήσεις, ανάλογα με τον πολιτισμό στο οποίο μελετάται (Λιάκος, 2007: 30-31). Πρωταρχικός της σκοπός είναι η αναζήτηση της αλήθειας, χωρίς συναισθηματικές επιρροές και υποκειμενισμούς (Εξερτζόγλου, 2020: 36). Για τον Carr (1983, όπως αναφέρεται στο Μακαρατζής, 2017: 39) η Ιστορία είναι όσα συνέβησαν στο παρελθόν, από το πιο παλιό στο πιο πρόσφατο· είναι το παραγόμενο προϊόν κάθε ιστορικού, ο οποίος είναι σε θέση να κατευθύνει τα γεγονότα που συνέβησαν στο παρελθόν, μέσω των ερμηνειών που τους αποδίδει· είναι ακόμη και η ίδια η ιστοριογραφία, που, ανάλογα με τις συνθήκες του παρόντος, ανανεώνεται, αναπροσαρμόζεται και πολλές φορές επαναδιατυπώνεται. Πρόκειται για μια διαρκή συνομιλία του παρελθόντος με το παρόν, μέσω των πηγών που μελετώνται από τον ιστορικό.

Η Ιστορία αφορά όλα εκείνα τα γεγονότα που συνέβησαν στο παρελθόν και γνωστοποιήθηκαν μέσω της αφήγησης, όταν κάποιος ισχυρίστηκε ότι «είδα ή άκουσα να λένε...» (Le Goff, 1998: 16), με αποτέλεσμα όσα συνέβησαν να αποτελούν συστατικό της ανθρώπινης κοινωνίας, μια πτυχή της συνείδησης του ανθρώπου (Hobsbawm, 1998). Η Ιστορία, κατά τον Paul Veyne είναι «είτε μία αλληλουχία γεγονότων είτε η αφήγηση αυτής της αλληλουχίας γεγονότων» (Le Goff, 1998: 147-148) και κατά τον Collinwood πρόκειται για «ένα είδος έρευνας» (1946: 8). Για τον Husbands (2004: 31), η Ιστορία δεν είναι τίποτα περισσότερο από μια διαρκή συνομιλία του παρόντος με το παρελθόν, θέτοντας στο επίκεντρο τις πηγές, οι οποίες αποκτούν «φωνή» και υπόσταση μέσω των ιστορικών ερωτημάτων που θέτουν όσοι τις μελετούν.

Μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση ανακύπτουν και άλλες ερμηνείες ερευνητών για την Ιστορία, όπως αυτή του Marc Bloch, ιδρυτικού μέλους της σχολής των Annales μαζί με τον Lucien Febvre, ο οποίος υποστήριξε πως η Ιστορία δεν θα πρέπει να μελετάται ως μια επιστήμη του παρελθόντος αλλά ως «η επιστήμη των ανθρώπων μέσα στον χρόνο» (Bloch, 1994: 57). Η Ιστορία για τον Richard Evans είναι η θέαση των αναγκών του παρόντος στο παρελθόν, ενώ θεωρεί πως δεν μπορεί να υπάρξει μια αληθινή όψη του παρελθόντος στο παρόν, μιας και το παρελθόν δεν υπάρχει πια και εμείς έχουμε στα χέρια μας μόνο αφηγηματικά τεκμήρια. Πρέπει να αναγνωρίσουμε την πολλαπλή ερμηνεία των αφηγηματικών πηγών, η οποία σχετίζεται άμεσα από το εκάστοτε άτομο που τις μελετά (Evans 2009: 14-15). Η Ιστορία ασχολείται με κατάλοιπα του παρελθόντος, με «θραύσματα», που οι ερευνητές θεωρούν ότι πρέπει να διασωθούν, διότι μέσα από την αναδόμησή τους θα αποκτήσει νόημα και το παρόν. Το παρελθόν χρειάζεται τη ματιά του παρόντος για να αποκτήσει σύσταση και νόημα. Είναι μια πολιτισμική πρακτική που κάτω συγκεκριμένες συνθήκες και κανόνες επιτρέπει στον ερευνητή να «σχετιστεί» με το παρελθόν (Σαλβάνου, 2021: 41, 45).

Η Ιστορία ως επιστήμη καθιερώνεται στις αρχές του 19^{ου} αιώνα στη Γερμανία (Σαλβάνου, 2021: 41) ή τον 19^ο αιώνα ως απότοκο της εισαγωγής της στο Πανεπιστήμιο του Γκέτινγκεν ήδη από τον 18^ο αιώνα (Αρώνη-Τσίχλη, 2008:159-160). Τα αίτια της ανάδειξής της εντοπίζονται πρωτίστως στον τρόπο με τον οποίο μελετώνται οι πηγές και δευτερευόντως στην ικανότητα του ιστορικού να αποστασιοποιείται από το παρόν και να μελετά αντικειμενικά τα γεγονότα. Απότοκος των παραπάνω ήταν η άνθιση των πρώτων επαγγελματικών κοινοτήτων από τους ιστορικούς (Noiriell, 2005: 24-26). Ενορχηστρωτής της επιστημονοποίησης της Ιστορίας υπήρξε ο Leopold von Ranke, στον οποίο αποδίδεται και η φράση: «Αποδόθηκε στην Ιστορία το λειτούργημα του να κρίνει το παρελθόν και να πληροφορεί το παρόν προκειμένου να καταστήσει ωφέλιμο το μέλλον. Το εγχείρημά μου δεν αποβλέπει σε τόσο υψηλά λειτουργήματα· προσπαθεί μονάχα να καταδείξει πώς συνέβησαν στην πραγματικότητα τα πράγματα» (Le Goff, 1998: 222).

Από τα μέσα του 19^{ου} αιώνα έως και τα μέσα του 20^{ου} αιώνα, η σχολή του Leopold von Ranke επικεντρώθηκε στην μελέτη και καταγραφή γεγονότων, ως επί το πλείστον στρατιωτικού, διπλωματικού και πολιτικού περιεχομένου και στην ανάδειξη προσωπικοτήτων, ακολουθώντας το «θετικιστικό» παράδειγμα της ιστοριογραφίας. Ο Ranke θεωρούσε πως όσα συνέβησαν στο παρελθόν μπορούσαν να καταγραφούν με

αντικειμενικό τρόπο -όπως πραγματικά συνέβησαν- και έτσι ο ίδιος και οι ομοϊδεάτες του μελέτησαν ορθολογικά και κριτικά τις πηγές. Επέμενε πως οι ιστορικοί έπρεπε να μελετούν «πρωτογενείς πηγές», που σχετίζονται άμεσα με το υπό μελέτη γεγονός και να αποφεύγουν τις «δευτερογενείς», που δημιουργήθηκαν μετά από αυτό. Η Ιστορία αναδεικνύεται ως μέσο διαμόρφωσης της εθνικής ταυτότητας και «ομογενοποίησης της μνήμης», μιας και το συμβαντολογικό περιεχόμενο που βρίσκεται στα χέρια του κράτους και αποτυπώνει την αναπαράσταση των γεγονότων με καθολικό και απόλυτα αντικειμενικό τρόπο, λειτουργεί ως εργαλείο εδραίωσης της κοινωνικής συνοχής (Evans, 2009: 38-43; Σμυρναίος, 2008: 30-34; Μακαρατζής, 2017: 43-44).

Ήδη από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα οι νέες μέθοδοι και πρακτικές που διαμορφώθηκαν, αποδέσμευσαν τους ιστορικούς από τα στενά περιθώρια της γεγοντολογικής Ιστορίας και τους ενθάρρυναν να επεκταθούν και σε άλλους τομείς της ιστορικής έρευνας, εντάσσοντας σε αυτή γεγονότα της οικονομικής, πολιτισμικής και κοινωνικής Ιστορίας (Le Goff, 1998: 271; Evans, 2009: 43-44; Ρεπούση, 2004: 222; Μακαρατζής, 2017: 47). Η έκδοση του γαλλικού περιοδικού *Annales* από τους Lucien Febvre και Marc Bloch αποτέλεσε την καμπή του 20^{ου} αιώνα. Οι δυο τους άσκησαν έντονη κριτική στον θετικισμό του Ranke και στην Ιστορία με τη μορφή της αφήγησης. Στον αντίποδα, πρότειναν τη συνεργασία της Ιστορίας με άλλες ανθρωπιστικές επιστήμες μέσα στο ευρύτερο πλαίσιο της διεπιστημονικότητας. Οι πηγές οδηγούν τον ιστορικό στις πληροφορίες που αναζητά και στις πολλαπλές οπτικές τους, το παρελθόν και το παρόν έχουν άμεση σχέση και είναι αλληλένδετα ενώ αναδεικνύεται ολιστικά ο κοινωνικός ιστός.

Στα τέλη του 20^{ου} αιώνα μια σειρά από αλλαγές που συντελέστηκαν στον ανατολικό ευρωπαϊκό χώρο, δημιούργησαν αμφιβολίες για μια συνεκτική κοινωνική και πολιτισμική Ιστορία και οδήγησαν στην επέκταση των οπτικών της ιστορικής έρευνας. Η εμφάνιση του μεταμοντερνισμού στην ιστοριογραφία από τη δεκαετία του 1970 με εκπροσώπους τους White, Stone και Jenkins προτείνει ένα νέο πλαίσιο που στο επίκεντρό του τίθενται ο πλουραλισμός της γνώσης, η κατάργηση της αυθεντίας και ο σεβασμός της διαφορετικότητας. Πυρήνας του μεταμοντέρνου παραδείγματος είναι η «γλωσσολογική στροφή», σύμφωνα με την οποία η γλώσσα και η κειμενικότητα αποτελούν τα βασικά σημεία ενδιαφέροντος της για τους ιστορικούς που εξετάζουν το παρελθόν μέσα από τον λόγο των πηγών (Iggers, 1999: 178-182; Noiriel, 2005: 190; Σμυρναίος, 2008: 38).

1.2. Διδακτική της Ιστορίας

Η διδακτική της Ιστορίας συγκροτείται ως «διεπιστημονικό και διακριτό από τη γενική διδακτικό αντικείμενο» τη δεκαετία του '60 και εμφανίζεται ως όρος το 1980, για να επεξηγήσει την εργασία που πραγματοποιείται στη μάθηση της Ιστορίας και στην αποκωδικοποίησή της (Ρεπούση, 2004: 278-279). Κατά την περίοδο αυτή οι παιδαγωγοί της Ιστορίας δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών από την απομνημόνευση των εθνικών αφηγήσεων (Αποστολίδου, 2022: 24). Ήδη από τον 19^ο αιώνα η σχολική Ιστορία, στο ευρύτερο πλαίσιο του έθνους-κράτους, απηχούσε πολιτικές σκοπιμότητες και χρησίμευε στη διαμόρφωση ενιαίας εθνικής ταυτότητας (Ρεπούση, 2000: 320; Κουλούρη, 1988: 25-26; Αβδελά, 1998: 26), ενώ στη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα με την ένταξη νέων πτυχών του παρελθόντος που αφορούν τον πολιτισμό, την κοινωνία και την οικονομία επιχειρείται ο εκσυγχρονισμός της ιστορικής εκπαίδευσης.

Στην Ελλάδα η διδακτική της Ιστορίας θεσμοθετείται το 1990 στα προγράμματα σπουδών ορισμένων Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης ως ενιαίο γνωστικό αντικείμενο. Οι έρευνες που διεξήχθησαν αρχικά αφορούσαν στα σχολικά εγχειρίδια και στα Προγράμματα Σπουδών, ωστόσο αργότερα το πεδίο μελέτης επεκτάθηκε σε ζητήματα που αφορούσαν το γνωστικό περιεχόμενο της διδακτικής της Ιστορίας, τη διδακτική μεθοδολογία, τη χρήση των εικόνων στα σχολικά εγχειρίδια, την ένταξη των αρχών της «Νέας Ιστορίας» με το περιεχόμενο και τα εργαλεία της στη διδακτική πράξη, τις νέες θεωρίες μάθησης και την έννοια της ενσυναίσθησης (Κόκκινος & Γατσωτής, 2008: 371-372).

Οι εξελίξεις στο πεδίο της ιστοριογραφίας στο δεύτερο μισό του 20ου αιώνα επηρέασαν σταδιακά και τη σχολική Ιστορία, η οποία περνά μια βαθιά κρίση, μιας και οι αξίες που προωθούνται μέσω του μαθήματος δεν χαρακτηρίζονται από οικουμενικότητα αλλά από αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων. Στη δυτική Ευρώπη η αλλαγή ξεκινά τις δεκαετίες του 1960 και 1970 από τη Μεγάλη Βρετανία. Βασικές θέσεις των υποστηρικτών της αποτέλεσαν η καλλιέργεια ιστορικής σκέψης και συνείδησης από τους μαθητές και η ανάπτυξη δεξιοτήτων μελέτης, κατανόησης και χειρισμού των ιστορικών πηγών (Ρεπούση, 2004: 238-239, 253-259; Κόκκινος, 2006: 11-16; Μακαρατζής, 2017: 50; Αποστολίδου, 2022: 24-25).

Η ιστορική σκέψη αποτελεί μια διανοητική διαδικασία που σχετίζεται με την ιστορική γνώση (Κουργιαντάκης, 2007), μέσω της οποίας ο ιστορικός προσπαθεί να προσεγγίσει το παρελθόν μέσω των καταλοίπων του (Νάκου, 2000: 21-23). Η έννοια

εμφανίστηκε και διαμορφώθηκε για πρώτη φορά στην Αγγλία του 1970, στο πλαίσιο αναμόρφωσης του Προγράμματος Σπουδών της (Κασβίκης, 2020: 176). Ο Wineburg (2001, όπως αναφέρεται στην Κουσερή, 2015: 60) νοηματοδοτεί την ιστορική σκέψη ως μία «αφύσικη» πράξη η οποία δεν μπορεί να οριστεί εύκολα, παρόλα αυτά μπορεί να διδαχθεί ως διαδικασία. Στη διαδικασία αυτή αξιοποιούνται ιστορικές πηγές οι οποίες θέτουν ερωτήματα που ωθούν στην ιστορική γνώση. Μέσω αυτής το άτομο κατανοεί τις απόψεις και τις οπτικές του παρελθόντος και εξάγει συμπεράσματα από το περιεχόμενο που μελετά (Μακαρατζής, 2017: 94-95). Είναι πολλές μορφές των καθιερωμένων μορφών σκέψης αλλά με τον «αφύσικο» χαρακτήρα της απομάκρυνσης από τον «παροντισμό» (Wineburg, 2007: 6, όπως αναφέρεται στην Κουσερή, 2015: 60).

Από την άλλη, η ιστορική συνείδηση είναι *«το πεδίο στο οποίο συγχωνεύονται η συλλογική μνήμη, η συγγραφή της Ιστορίας και άλλοι τρόποι διαμόρφωσης εικόνων του παρελθόντος που διαμορφώνονται από το κοινό στο δημόσιο χώρο»* (Seixas, 2004: 10). Η έννοια της ιστορικής συνείδησης αναπτύχθηκε στη Γερμανία. Περικλείει κάθε μορφή ιστορικής σκέψης και σκιαγραφεί τον προσανατολισμό των ανθρώπων μέσα στον χρόνο (παρελθόν, παρόν, μέλλον) μέσα από την ιδεολογία, τις εμπειρίες, τη γνώση που κατέχουν και τη μνήμη (Κασβίκης, 2020: 178). Είναι μια διανοητική λειτουργία που συνδέει το ατομικό ή συλλογικό παρελθόν του ατόμου, τις ερμηνείες που αποδίδει στο παρόν και τις προσδοκίες του για το μέλλον (Αποστολόπουλος, 2021: 24-25). Η ιστορική συνείδηση κατά τον Rüsen ορίζεται ως μια νοητική διαδικασία, ως ένα σύνολο λειτουργιών (ψυχικής, γνωστικής και πρακτικής δράσης), το οποίο εξ ορισμού διαφέρει από άλλες λειτουργίες, εφόσον συνδέεται με την Ιστορία και είναι δυνατόν να καθοριστεί η ιδιαιτερότητα της ιστορικής σκέψης και η λειτουργία της στο πλαίσιο της ανθρώπινης κουλτούρας (Τσιβάς, 2009: 31).

Η διδακτική της Ιστορίας γεφυρώνει το χάσμα ανάμεσα στην Ιστορία και την εκπαίδευση, καθώς ο εκπαιδευτικός στοχεύει στην ενίσχυση της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής κατανόησης των μαθητών του (Κασβίκης, 2020: 176). Η καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης αποδεσμεύει το μάθημα της Ιστορίας από την απομνημόνευση γεγονότων, χρονολογιών και πληροφοριών, και απελευθερώνει τη διδασκαλία από δασκαλοκεντρικές μεθόδους που επιφέρουν παθητικούς εκπαιδευόμενους. Με τη χρήση πρακτικών όπως η ανάλυση και η επεξεργασία ιστορικών πηγών, καθώς επίσης και την κριτική εξέταση των πηγών που παρουσιάζουν αντικρουόμενες απόψεις,

επιτυγχάνεται η ενεργός συμμετοχή των μαθητών/τριών στη διδασκαλία της Ιστορίας (Μακαρατζής, 2017: 80 - 81).

Η μελέτη των πηγών και των ιστορικών αφηγήσεων αλλά και οι δραστηριότητες που υλοποιούνται στο εκάστοτε πολιτισμικό περιβάλλον συνθέτουν το πλαίσιο της σπουδής της Ιστορίας. Μέσα σε αυτό το περιβάλλον εντάσσονται βιώματα, εμπειρίες, μαρτυρίες, γνώσεις και ιδέες των προηγούμενων γενεών που μεταλαμπαδεύονται στις επόμενες. Όλα αυτά τα κατάλοιπα συνθέτουν το ιστορικό παρελθόν του ανθρώπου και καταγράφουν την πορεία του μέσα στον χρόνο. Η επικοινωνία του μελετητή με τα κατάλοιπα έχει πολλαπλά οφέλη για τον άνθρωπο, καθώς συμβάλλει στην διαμόρφωση της προσωπικότητάς του, ενισχύει την αντιληπτική του ικανότητα ως προς το παρελθόν και τη σημασία που του αποδίδει ενώ τον βοηθά να αποκτά συνεχώς νέες γνώσεις και δεξιότητες που τον συνοδεύουν σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Η ενσωμάτωση της σπουδής της Ιστορίας σε ένα πλαίσιο δια βίου μάθησης, όπως αυτό που αναφέρθηκε παραπάνω, σχετίζεται άμεσα με τα ερεθίσματα που λαμβάνει το άτομο στην καθημερινότητά του και διαμορφώνουν την αντίληψή του για τον κόσμο. Έτσι η Ιστορία δεν είναι πλέον αποκομμένη από το σύγχρονο περιβάλλον, αλλά εντάσσεται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο που δρα ο άνθρωπος, ως γνώση, ως μνήμη ή ως μέθοδος. Οι τρεις αυτές πτυχές της Ιστορίας ωθούν τον άνθρωπο να γίνει κριτικά σκεπτόμενος, να αναπτύξει την ιστορική του σκέψη και να μελετά θέματα που οικοδομούν τη νέα γνώση πάνω στην παλιά (Δημητριάδου, 2003: 37-40).

Με βάση τα παραπάνω διαμορφώθηκαν τρία επιστημολογικά παραδείγματα για το μάθημα της Ιστορίας:

Το παραδοσιακό παράδειγμα, κατά το οποίο η μαρτυρία οδηγεί τον ιστορικό απευθείας σε μια αντικειμενική πραγματικότητα του παρελθόντος, σε μια αφήγηση της καλύτερης και επίσημης Ιστορίας (Κόκκινος, 2020: 57), χωρίς να υπάρχουν περιθώρια για διαφορετικές ερμηνείες του γεγονότος. Σε αυτό το παράδειγμα, η ιστορική σκέψη είναι κλειστή, δεν επηρεάζεται από το κοινωνικό και πολιτισμικό συγκείμενο στο οποίο μελετώνται τα γεγονότα, ξεκινά και σταματά στο παρελθόν, το οποίο μελετά ο ιστορικός. Η ιστορική εκπαίδευση δεν ενδιαφέρεται για την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών, αλλά πολύ περισσότερο για την αναδόμηση μιας προκαθορισμένης γνώσης, μιας περίληψης της ακαδημαϊκής Ιστορίας, ενώ η χρήση πηγών είναι επικίνδυνη και αποφεύγεται ή απλώς συνοδεύει τα ερμηνευτικά δεδομένα και τα σχολικά εγχειρίδια λειτουργούν ως το μέσο διαβίβασης των ιδεολογικών σχημάτων. Ταυτίζεται κυρίως με τον εθνοκεντρισμό που χαρακτηρίζει τον 19^ο αιώνα

και τη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας, με τους μαθητές να γίνονται παθητικοί δέκτες μια στείρας γνώσης, με προκαθορισμένο περιεχόμενο (Νάκου, 2000: 56-58; Κουσερή, 2015: 52-53; Μακαρατζής, 2017: 44, 66; Κόκκινος, 2020: 57).

Το μοντέρνο παράδειγμα, το οποίο επηρεάζεται άμεσα από τις αρχές της Νέας Ιστορίας, οι πηγές που μελετώνται δεν οδηγούν σε καθολική αναπαράσταση του παρελθόντος αλλά σε μερική ανακατασκευή του (Νάκου, 2000: 59). Ο ιστορικός μπορεί να αναδομήσει το παρελθόν μέσα από τις μαρτυρίες που διαθέτει. Οι διαφορετικές ερμηνείες του ιστορικού παρελθόντος είναι αποδεκτές ακόμα και εάν βασίζονται στις ίδιες μαρτυρίες. Οι ιστορικοί μέσω των υποθέσεών τους, οδηγούνται στην ανασύσταση του παρελθόντος από διαφορετικές πλευρές, αναδεικνύοντας μάλιστα διαφορετικές όψεις της ίδιας πλευράς. Η ιστορική σκέψη επηρεάζεται άμεσα από το κοινωνικό και πολιτισμικό συγκείμενο στο οποίο δρα ο ιστορικός και η σπειροειδής μάθηση αναδομεί τη γνώση (Νάκου, 2000: 60). Σκοπός είναι οι μαθητές να αποκτήσουν μια σειρά από δεξιότητες ανάλυσης, ερμηνείας και σύνθεσης μαρτυριών (Μακαρατζής, 2017: 71) και να διαμορφώσουν την ιστορική τους σκέψη και κουλτούρα (Κόκκινος, 2020: 58), να καταστούν «*ιστορικοί*» (Husbands, 2004: 173). Η ιστορική εκπαίδευση εισάγει τους μαθητές στην Ιστορία, στην ιστορική μέθοδο και διαδικασία. Έτσι διαφαίνεται η μεταστροφή από την παραδοσιακή στη «*δομική και ολική Ιστορία*» -και η αμφισβήτηση των θέσεων του ψυχολόγου Jean Piaget για τη συσχέτιση της ηλικιακής ανάπτυξης των μαθητών ως προς το επίπεδο κατανόησης των ιστορικών εννοιών-, στην οποία η πολυπρισματικότητα, η προφορική Ιστορία, η Ιστορία από τα κάτω και η κοινωνική Ιστορία διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο (Κόκκινος, 2020: 51). Ο παθητικός μαθητής τίθεται εδώ στο επίκεντρο της διδασκαλίας και ο παντογνώστης δάσκαλος λειτουργεί ως εμπνευστής και καθοδηγητής στην επίλυση ιστορικών προβλημάτων (Αποστολίδου, 2022: 24). Οι εκπαιδευτικές μέθοδοι για τη χρήση ιστορικών έργων και την ερμηνεία ιστορικών μαρτυριών μνεί τους μαθητές στην κριτική ανάγνωση και γίνονται «*συνδημιουργοί στην παραγωγή ιστορικής γνώσης*» (Νάκου, 2000: 59-61; Κουσερή, 2015: 53-55; Κόκκινος, 2020: 58).

Το μοντέρνο παράδειγμα και οι παραδοχές του επικράτησε με τον όρο «*Νέα Ιστορία*» (Ρεπούση, 2004: 211; Σμυρναίος, 2008: 36-38; Μακαρατζής, 2017: 47-50).

Η Νέα Ιστορία, ως απότοκος της θεωρίας του κονστρουκτιβισμού (ή εποικοδομισμού όπως έχει αναφερθεί) και της σύλληψης της γνώσης ως εννοιολογικής σύγκρουσης και αλλαγής, αναφέρεται σε ένα σύνολο καινοτόμων πρακτικών που αφορούν:

1. Τη συνεργασία των αντικειμένων της επιστημολογίας και της διδακτικής στην οικοδόμηση και τη διαμόρφωση της νέας γνώσης,
2. Την προτεραιότητα των σκοπών και των στόχων της μάθησης,
3. Τη συσχέτιση δηλωτικής και διαδικαστικής γνώσης και την κατάκτηση της μέσω των διαδικασιών μάθησης ή αλλιώς την κινητοποίηση του ενδιαφέροντος με όχημα τη δράση του ίδιου του μαθητή,
4. Τη στροφή στις «μικρο-θεωρίες» τις ιδέες και τα νοητικά σχήματα που έχουν διαμορφώσει οι μαθητές. Η στροφή αυτή υπήρξε αποτέλεσμα της μαθητοκεντρικής και άτυπης κριτικής παιδαγωγικής,
5. Στον προβληματισμό για τη σταδιακή προσαρμογή των εδραιωμένων νοητικών σχημάτων και παραστάσεων των μαθητών, αλλά και των εκπαιδευτικών, στα σύγχρονα ερμηνευτικά σχήματα, στην έγκυρη επιστημονική γνώση και στη σύγχρονη διδακτική μεθοδολογία,
6. Την κεντρική σημασία των ψυχογνωσιακών επιστημών στις στρατηγικές επιλογές της μαθησιακής λειτουργίας (Κόκκινος & Γατσωτής, 2008: 365-366).

Το μεταμοντέρνο παράδειγμα, σύμφωνα με το οποίο τα κατάλοιπα του παρελθόντος δεν μπορούν να οδηγήσουν στην αναδόμηση του, διότι το παρελθόν έχει χαθεί και δεν υπάρχει πια. Έτσι το παρελθόν δεν μπορεί να ανακατασκευαστεί όπως υπήρξε στην πραγματικότητα (Νάκου, 2000: 65), αντίθετα αντιμετωπίζεται ως μια «ξένη χώρα» ενώ η ιστορική αλήθεια συνιστά «κατασκευή» (Κόκκινος, 2020: 59). Η ιστορική σκέψη προκύπτει από τη μελέτη των καταλοίπων που έχει στη διάθεσή του ο ιστορικός. Έτσι οι ερμηνείες που προκύπτουν είναι κατασκευές που έχουν επιρροές από την ιδεολογική του θέση. Η ερμηνεία κατ' αυτόν τον τρόπο δεν κατασκευάζεται όπως ήταν στο παρελθόν, αλλά όπως είναι στο παρόν, μιας και ξεκινά από το «ίχνο» του παρελθόντος και καταλήγει σε μια ανακατασκευή του παρελθόντος στο παρόν (Νάκου, 2000: 63).

Η μεταμοντέρνα Ιστορία συνδέεται με το σύστημα εννοιών που είναι κοινό σε όλους τους τύπους Ιστορίας. Εδώ οι μαθητές πρέπει να έχουν στη διάθεσή τους τα κατάλληλα εργαλεία για να μελετήσουν οι ίδιοι κριτικά τα κατάλοιπα του παρελθόντος και να κατανοήσουν τους περιορισμούς που προκύπτουν και την εμπλοκή των ιστορικών στη νοηματοδότηση του παρελθόντος (Νάκου, 2000: 64-65). Ωστόσο το παράδειγμα αυτό δεν έχει και την αντίστοιχη σχολική εφαρμογή, διότι σύμφωνα με τη θεωρία του μεταμοντερνισμού, η σχολική Ιστορία ασχολείται με το να μπορεί να διδάσκει την οργάνωση του παρελθόντος σε αφηγήσεις από διαφορετικές ομάδες και

πώς αυτές οι αφηγήσεις αξιοποιούνται στο παρόν. Έτσι οι μαθητές θα πρέπει να κατανοούν την πλασματικότητα των αναπαραστάσεων του παρελθόντος, τις ιδεολογικές επιρροές των ιστορικών και τη σχετικότητα των ιστορικών αφηγήσεων (Champan et al., 2012: 8 όπως αναφέρεται στη Κουσερή, 2015: 55).

Το Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας, θέτει στο επίκεντρο την καλλιέργεια ιστορικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης την εννοιολογική και τη διαδικαστική γνώση *«που διευκολύνει τους/ τις μαθητές/-τριες «να μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν» να ανακαλύπτουν, να μετασχηματίζουν δηλαδή τη γνώση με ενεργητικές μεθόδους και όχι να τους προσφέρεται με τρόπο άμεσο και δασκαλοκεντρικό. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές/-τριες μετασχηματίζονται από παθητικοί δέκτες σε «παραγωγούς» της γνώσης με την ταυτόχρονη ανάπτυξη της ενεργητικότητας και της δημιουργικότητάς τους»* (ΦΕΚ 1963/14-05-2021B'; ΦΕΚ 1367/23-03-2022B').

Παρόλο που το Πρόγραμμα Σπουδών προωθεί την ανάπτυξη δεξιοτήτων όπως η κριτική σκέψη, η επικοινωνία και η ενεργοποίηση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της φαντασίας των μαθητών, εντούτοις η σχολική πραγματικότητα και ο τρόπος με τον οποίο προσεγγίζεται το μάθημα είναι διαφορετική. Αν και αποτελεί ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον και ελκυστικό γνωστικό αντικείμενο με συναρπαστικό χαρακτήρα, οι διδάσκοντες έρχονται αντιμέτωποι με πολυάριθμες προκλήσεις, όπως τη χρήση ενός ογκώδους εγχειριδίου με πληθώρα πληροφοριών, κυρίως στρατιωτικών, τις οποίες ο εκπαιδευτικός αφηγείται και οι μαθητές απομνημονεύουν (Palikidis, 2020: 182; Παραφέστα & Σμυρναίος, 2020: 107). Ακόμη, αν και συνιστά *«την καρδιά της διδακτικής του μαθήματος της Ιστορίας»*, η μελέτη και η αξιοποίηση των πηγών παρουσιάζεται μειωμένη και λειτουργεί συμπληρωματικά στην αφήγηση και όχι ως μέσο ανασύστασης της ιστορικής γνώσης (Αθανασοπούλου, 2006: 61-62).

Αποτέλεσμα των παραπάνω είναι ο δασκαλοκεντρισμός, η αφηγηματικότητα και η γεγονοτολογική προσέγγιση της Ιστορίας (Αθανασοπούλου, 2006: 60; Palikidis, 2020: 182), με τους μαθητές να τη θεωρούν *«μία βαρετή διαδικασία στην οποία αναγκάζονται να συμμετέχουν από τον φόβο του δασκάλου»* (Κασίδου, 2008: 542; Παραφέστα & Σμυρναίος, 2020: 95), ένα μάθημα στείρο και ανιαρό, ανελκυστικό και χωρίς ενδιαφέρον, υπερφορτωμένο από ημερομηνίες και γεγονότα τα οποία πρέπει να απομνημονευθούν (Boadu et al., 2014: 188; Palikidis, 2020: 182; Βακαλούδη, 2014: 37) και να αξιολογηθούν γραπτά (Levstik & Barton, 2011: 12).

Προκειμένου να αποδεσμευτεί από την αποστήθιση και τη δασκαλοκεντρική αφήγηση, το μάθημα θα πρέπει να αναδιαμορφωθεί με βάση τις επιταγές των

σύγχρονων θεωριών μάθησης. Σύμφωνα με αυτές, ο άνθρωπος καλείται να αλληλεπιδράσει σε ομάδες, να επιλύσει ένα πρόβλημα και να αποκτήσει τη γνώση ενεργώντας μέσω της έρευνας, της ανακάλυψης και του στοχασμού. Έτσι και οι μαθητές, αλληλεπιδρούν σε ομάδες, αναστοχάζονται, συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και καταλήγουν σε συμπεράσματα βασισμένα σε στοιχεία που ανακάλυψαν και αξιολόγησαν οι ίδιοι μέσω των πηγών (Giannopoulos, 2015; Βροχαρίδου, 2022: 75).

1.3. Η Δημόσια Ιστορία

Τα τελευταία χρόνια έχουν διατυπωθεί πολλοί ορισμοί που να περιγράφουν τη δημόσια Ιστορία, ωστόσο η επιλογή ενός από αυτούς ως ο πιο αντιπροσωπευτικός είναι δύσκολη. Είναι ένας όρος που συνδέεται συχνά με την πολιτική χρήση της Ιστορίας από έθνη, κράτη, θεσμούς και πολιτικές ελίτ (Korte & Paletschek, 2017: 192). Με τον όρο «Δημόσια Ιστορία» αναφέρονται οι πρακτικές και οι τρόποι που τα άτομα αντιλαμβάνονται και προσλαμβάνουν πτυχές του παρελθόντος στο παρόν. Διαχωρίζεται από την ακαδημαϊκή Ιστορία, καθώς η δημόσια Ιστορία έχει βαθύτερες σχέσεις με τη μνήμη ενώ η ακαδημαϊκή σχετίζεται άμεσα με τα γεγονότα. Μάλιστα στο εξωτερικό μελετάται ως ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο σε σχέση με την ακαδημαϊκή Ιστορία. Ωστόσο, οι δύο αυτοί χώροι καταλήγουν σε αμφίδρομη επικοινωνία, καθώς παρατηρείται ραγδαία αύξηση των μαρτυριών για τραυματικά και συγκρουσιακά γεγονότα του προηγούμενου αιώνα, τα οποία αφορούν ιστορικά γεγονότα και εμπίπτουν στη σφαίρα της μνήμης (Εξερτζόγλου, 2020: 19; Ανδρέου κ.ά., 2015: 9-10). Στο περιοδικό Public Historian του φορέα National Council of Public History ή NCPH υποστηρίζεται πως η δημόσια Ιστορία περιλαμβάνει την ιστορική έρευνα, ανάλυση και παρουσίαση *«με κάποιον βαθμό ξεκάθαρης εφαρμογής στις ανάγκες της σύγχρονης ζωής»* (Λεμονίδου, 2015: 89). Τα κίνητρα μελέτης της δημόσιας Ιστορίας αφορούν ως επί το πλείστον στην πληροφόρηση του κοινού σε επιστημονικό επίπεδο, στην αφύπνιση, στην αποτύπωση των ιστορικών μαρτυριών, στη διατήρηση της μνήμης, στην αποκάλυψη της αλήθειας. (Ανδρέου κ.ά., 2015: 12).

Σύμφωνα με το Εθνικό Συμβούλιο Δημόσιας Ιστορίας (National Council of Public History ή NCPH¹):

«Ο όρος δημόσια Ιστορία περιγράφει τους πολλούς και διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους η Ιστορία τίθεται σε λειτουργία στον κόσμο. Με

¹ <https://ncph.org/what-is-public-history/about-the-field/>

αυτήν την έννοια, είναι η Ιστορία που εφαρμόζεται σε ζητήματα του πραγματικού κόσμου (*real-world issues*), η εφαρμοσμένη Ιστορία. Στην πραγματικότητα, η εφαρμοσμένη Ιστορία υπήρξε ένας όρος που χρησιμοποιήθηκε ως συνώνυμο ή ενναλακτικά με τον όρο δημόσια Ιστορία για αρκετά χρόνια. Παρόλο που η δημόσια Ιστορία κέρδισε έδαφος στα πρόσφατα χρόνια, ως η προτιμώμενη ορολογία, ιδιαίτερα στον ακαδημαϊκό κόσμο, ο όρος εφαρμοσμένη Ιστορία παραμένει ίσως ο περισσότερο διαισθητικός (*intuitive*) και αυτοπεριγραφικός» (Λεμονίδου, 2015: 89).

Από την άλλη ο Διεθνής Οργανισμός Δημόσιας Ιστορίας (International Federation of Public History -IFPH²) υποστηρίζει πως είναι «ένας τομέας των ιστορικών επιστημών που αποτελείται από επαγγελματίες που αναλαμβάνουν ιστορική εργασία σε ποικίλα δημόσια και ιδιωτικά περιβάλλοντα για διαφορετικά είδη κοινού παγκοσμίως» (Cauvin, 2021: 15).

Είναι κάθε εκδήλωση σχετική με το παρελθόν που λαμβάνει χώρα σε δημόσιο πλαίσιο, όπως είναι ένας επίσημος εορτασμός, μια τηλεοπτική εκπομπή, η έκδοση ενός βιβλίου μυθοπλασίας με ιστορικό πλαίσιο, ακόμη και οι αντιπαραθέσεις που πολύ συχνά συμβαίνουν στο παρόν για το παρελθόν (Αποστολίδου, 2019: 157). Είναι ακόμη και η παραγωγή της Ιστορίας από τα κάτω (*history from below / bottom-up history*), που σχετίζεται με την άνθιση και εδραίωση της προφορικής Ιστορίας (Noiriél, 2005: 170-174; Αποστολίδου, 2019: 158; Σαλβάνου, 2021: 119-138). Είναι, τέλος, ο κλάδος της ακαδημαϊκής κοινότητας που τη μελετά στο πλαίσιο διαμόρφωσης της ιστορικής συνείδησης και κουλτούρας, με τους ιστορικούς να θεωρούν πως η μνήμη, είτε ατομικά είτε συλλογικά, αποτελεί εκδήλωση του παρελθόντος που αναλύεται δημόσια και προωθείται κριτικά στις εκάστοτε κοινωνίες του παρόντος από αυτούς (Noiret, 2015: 55; Αποστολίδου, 2019: 158).

Ο όρος μπορεί να λειτουργήσει ως «ομπρέλα» προκειμένου να συμπεριληφθούν όλες εκείνες οι πρακτικές από τον αναστοχασμό της ιστορικής γνώσης μέχρι τη διάχυσή της. Όροι όπως δημόσια (*public*), εφαρμοσμένη (*applied*) ή δημοφιλής (*popular*) Ιστορία δείχνουν το μεγάλο πεδίο ιστορικού ενδιαφέροντος και δραστηριότητας έξω από τον πανεπιστημιακό και σχολικό χώρο, από την έρευνα που πραγματοποιούν οι ιστορικοί της Δημόσιας Ιστορίας έως τις πολλές μορφές ιστορικής ψυχαγωγίας (Korte & Paletschek, 2017: 192; Σαλβάνου, 2021: 102-119).

² <https://ifph.hypotheses.org/>

Σκοπός της είναι η εμπλοκή των ατόμων που μέσα από το παρόν τους αντλούν στοιχεία για το παρελθόν. Συχνά αυτονομείται από την ακαδημαϊκή Ιστορία και μπορεί να λειτουργήσει ως φορέας μνήμης (Εξερτζόγλου, 2020: 31-32). Για τους F. Bosch και C. Goschler η δημόσια Ιστορία είναι «κάθε μορφή δημόσιας ιστορικής αφήγησης η οποία εμφανίζεται έξω από επιστημονικές υποθέσεις, συναντήσεις και δημοσιεύσεις» (Λεμονίδου, 2015: 90). Χαρακτηριστικός είναι και ο ορισμός του Φλάισερ, ο οποίος πραγματοποιεί διαχωρισμό από την ακαδημαϊκή Ιστορία, ενώ τονίζει ότι:

«Δημόσια Ιστορία είναι οτιδήποτε δεν είναι ακαδημαϊκή Ιστορία, αν και συχνά αντλεί από τη συζήτηση γύρω απ' αυτήν, κυρίως στα ΜΜΕ. Είναι αυτό που γύρω μας αφηγείται, υπενθυμίζει, ερμηνεύει κάτι για το παρελθόν, που διακυβεύεται σε επίπεδο κοινής γνώμης σχετικά με κρίσιμα εθνικά, ιστορικά και πολιτικά ζητήματα. Έτσι είναι ικανή να θεμελιώνει ή και να κλονίζει συλλογικές ταυτότητες, αφού δεν παράγεται μόνο για το συγκεκριμένο σύνολο, αλλά και μαζί μ' αυτό» (Φλάισερ, 2009: 21-29).

Το Αυστραλιανό Κέντρο Δημόσιας Ιστορίας (Australian Center of Public History) αναφέρει χαρακτηριστικά πως η Ιστορία υπάρχει παντού και πως σκοπός της δημόσιας Ιστορίας είναι να κατανοήσει πώς δημιουργούνται και ερμηνεύονται οι ιστορίες στην ευρύτερη κοινότητα. Είναι μια πρακτική «από ακαδημαϊκά καταρτισμένους ιστορικούς που εργάζονται για δημόσιους φορείς ή ως ελεύθεροι επαγγελματίες εκτός πανεπιστημίων»³. Ο Archibald οριοθετώντας τη δημόσια Ιστορία, κάνει ιδιαίτερη αναφορά στον ρόλο που διαδραματίζει το κοινό στη δημιουργία της:

«Η Ιστορία ανήκει σε αυτούς των οποίων το παρελθόν περιγράφεται στην αφήγηση, καθώς αυτή η εξιστόρηση, η δική τους εκδοχή της Ιστορίας, ενοικεί στις μνήμες και διαμορφώνει τις ταυτότητές τους. Εάν η δημόσια εμπλοκή δεν είναι καθολική στη διαδικασία της δημόσιας Ιστορίας τα συμπεράσματα είναι χωρίς νόημα» (Λεμονίδου, 2015: 90).

Ο Noiret αναφερόμενος στη σημαντικότητα της δημόσιας Ιστορίας για τον άνθρωπο, δηλώνει πως:

«η δημόσια Ιστορία είναι σημαντικότερη και από την ίδια την ακαδημαϊκή Ιστορία, που απευθύνεται σε αρκετά περιορισμένο κοινό. Η δημόσια Ιστορία ασχολείται με την Ιστορία που βρίσκεται γύρω μας. Ερμηνεύει το παρελθόν για διαφορετικά ακροατήρια, διαφορετικές κοινότητες ανθρώπων, σε

³ <https://www.uts.edu.au/research/australian-centre-public-history/about-acph/what-public-history>

διάφορα επίπεδα, από το τοπικό μέχρι το παγκόσμιο, χρησιμοποιώντας ποικίλα μέσα, ιδιαίτερα στο διαδίκτυο, ένα από τα σημαντικότερα κανάλια διάδοσης της δημόσιας Ιστορίας παγκοσμίως, απ' όπου η ακαδημαϊκοί ιστορικοί απουσιάζουν» (Δερμεντζόπουλος, 2015: 288).

Κατά τον Cauvin (2018: 4) η Δημόσια Ιστορία ορίζεται μέσα από τρεις διαστάσεις: α) την επικοινωνία της Ιστορίας σε μη ακαδημαϊκά ακροατήρια, β) τη συμμετοχή του κοινού και γ) την εφαρμογή της ιστορικής μεθοδολογίας στην επικαιρότητα.

Η Ιστορία ήταν δημόσια πρακτική, πριν την καθιέρωσή της σε επιστήμη, γεγονός το οποίο διατηρήθηκε και τον 19^ο αιώνα, όταν εν τέλει συγκροτήθηκε ως επιστημονικό αντικείμενο (Σαλβάνου 2021: 93). Ο όρος ξεκίνησε να χρησιμοποιείται στις ΗΠΑ στα τέλη της δεκαετίας του 1970 από τον Robert Kelley. Οι ιστορικοί της εποχής ως ιδρυτικά μέλη του νέου κλάδου της Ιστορίας, επιθυμούσαν να γνωστοποιήσουν και να παρουσιάσουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του στο ευρύ κοινό (Cauvin, 2018: 7). Ταυτόχρονα, οι ερευνητές διαπίστωσαν πως η δημόσια Ιστορία περιλαμβάνει ένα σύνολο πρακτικών για το ευρύ κοινό με στόχο τη διάχυση της ιστορικής γνώσης. Γεννήθηκε εξαιτίας των διαφοροποιήσεων που συντελέστηκαν στις κοινωνίες με το παρελθόν και την Ιστορία, και εντοπίζεται σε διάφορες καταστάσεις της καθημερινότητας, όπως πολιτική, κοινωνία, εκπαίδευση, διαφήμιση και ψυχαγωγία, σε μια περίοδο που χαρακτηρίζεται για μια σειρά πολιτικοκοινωνικές, οικονομικές και ιστοριογραφικές εξελίξεις όπως το φεμινιστικό και εργατικό κίνημα, κινητοποιήσεις κατά του ρατσισμού, του αντισημιτισμού και της αποικιοκρατίας (Λεμονίδου, 2015: 83; Περάκης, 2020: 53-54; Σαλβάνου, 2021: 79, 102).

Βασικά χαρακτηριστικά της Δημόσιας Ιστορίας αποτελούν η χρήση εναλλακτικών – για την παραδοσιακή ιστοριογραφία – πηγών (Αποστολίδου, 2019: 158), η επικοινωνία της Ιστορίας με μη ακαδημαϊκά ακροατήρια, η αναπαράσταση της σε διάφορες εκφάνσεις της δημόσιας σφαίρας (μουσεία, αρχειακό υλικό, μνημεία, εκπαίδευση, κ. ά.), η αλληλεπίδραση των ιστορικών με το κοινό και η αμφίδρομη σχέση της με την ακαδημαϊκή Ιστορία (Βασιλειάδης, 2022: 39-40) καθώς η δημιουργία της Ιστορίας αποτελεί μια νέα κοινωνική πρακτική με τη συμμετοχική κατασκευή νέων αφηγήσεων (Λεμονίδου, 2015: 92). Τα προβλήματα στην οριοθέτηση της δημόσιας Ιστορίας εντοπίζονται στην ποικιλία των πρακτικών και των εργαλείων που εμπλέκονται, στις εντάσεις που δημιουργούνται ανάμεσα στους ερευνητές για το τι πρεσβεύει η δημόσια Ιστορία και το εάν πρέπει να υπάρχει ως ξεχωριστό γνωστικό

αντικείμενο, στις διχογνωμίες ως προς τη χρήση της κατάλληλης ορολογίας από τις χώρες, στις ενστάσεις των επιστημόνων για τα παραγόμενα προϊόντα της και στις ιδεολογικές επιρροές των ιστορικών (Cauvin, 2021: 18-20; Βασιλειάδης, 2022: 68).

Έχει διαπιστωθεί πως οι μαθητές που ασχολούνται με τη Δημόσια Ιστορία συνειδητοποιούν τον τρόπο διεξαγωγής της ερευνητικής διαδικασίας και τείνουν να αμφισβητήσουν τις παγιωμένες γνώσεις τους, μιας και οι ίδιοι, ως άλλοι «ιστορικοί» αναδομούν τη γνώση. Εδώ ο δάσκαλος λειτουργεί επικουρικά και συμβουλευτικά, καθώς θέτει τους μαθητές στο επίκεντρο και εκείνος αναλαμβάνει καθοδηγητικό ρόλο (Κουργιαντάκης, 2021: 145). Είναι μια πρακτική που παρουσιάζει πολυπρισματικά το παρελθόν μέσα από μουσειακές εκθέσεις και από δημόσια δρώμενα. Επιχειρείται έτσι η ερμηνεία του παρελθόντος ανάλογα με τον τρόπο που αποτυπώνεται στη δημόσια σφαίρα. Οι δημόσιοι ιστορικοί διαθέτοντας τις γνώσεις και τις ικανότητες, αναλαμβάνουν τη μετάδοση της έγκυρης ιστορικής γνώσης, υιοθετώντας μια νέα μορφή ιστορικής αφήγησης, ικανή να γίνει αντιληπτή, σε ένα ετερογενές κοινό μη ειδικών. Αυτή λοιπόν η εφαρμοσμένη εκδοχή της ακαδημαϊκής Ιστορίας αφορά την εύληπτη παρουσίασή της στο ευρύ κοινό.

Ενώ σε άλλες χώρες έχουν συσταθεί οργανισμοί δημόσιας Ιστορίας ήδη από τη δεκαετία του 1970, στην Ελλάδα δεν έχει γίνει κάτι ανάλογο και επιπλέον δεν διαχωρίζεται ως διδακτικό αντικείμενο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ωστόσο τα τελευταία χρόνια παρουσιάζει άνθιση, γεγονός που προκύπτει από την έκδοση βιβλίων, τη διεξαγωγή συνεδρίων τη σύσταση ομάδων προφορικής Ιστορίας, την ενεργοποίηση φορέων κρατικού χαρακτήρα, τη κινηματογράφηση ταινιών και τηλεοπτικών σειρών με θέματα ιστορικού χαρακτήρα (Λεμονίδου, 2015: 86-88).

2. Μουσεία και Μνημεία στη διδασκαλία της Ιστορίας

2.1. Μουσεία

Τα Μουσεία είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με το περιβάλλον και το ιστορικό πλαίσιο στο οποίο ιδρύονται και λειτουργούν. Ετυμολογικά η λέξη σχετίζεται με τις Μούσες⁴, καθώς η αρχαιοελληνική σημασία της παραπέμπει σε χώρο ποίησης και μουσικής (Desvallées & Mairesse, 2014: 89). Ο ρόλος των μουσείων διαφοροποιήθηκε με το πέρασμα του χρόνου, κυρίως μέσω των μεταβολών στην κοινωνία (πολιτικών, κοινωνικών, οικονομικών). Τα μουσεία ως σύγχρονος θεσμός διαμορφώνονται τον 19^ο αιώνα. Το μουσείο, μέσω των εκθεμάτων του, στοχεύει στη διαφύλαξη της μνήμης, στην αποκάλυψη των πολλαπλών όψεων της Ιστορίας, στην αποκάλυψη της αλήθειας, καθώς είναι ένας χώρος που αναδεικνύει την έμπνευση, τη γνώση και τη δημιουργία των ανθρώπινων κοινωνιών, συμβάλλοντας έτσι στον ανθρώπινο πολιτισμό (Νάκου, 2001: 111-112).

Η επίσκεψη σε ένα οποιοδήποτε μουσείο συνιστά μια γνωστική διαδικασία για τον επισκέπτη (Εξερτζόγλου, 2020: 30). Σκοπός του είναι η πρόσβαση στη γνώση, η διατήρηση και διάδοση των αξιών, η δια βίου μάθηση (Νικονάνου, 2015α: 13) ενώ τα τεκμήρια του ιστορικού τοπίου που βρίσκονται σε αυτό, αποστασιοποιημένα από τον φυσικό χώρο στον οποίο δημιουργήθηκαν, προσπαθούν με τη χρήση εργαλείων να αποκαταστήσουν τον χώρο και τον χρόνο (Κασβίκης & Ανδρέου, 2014: 127). Σύμφωνα με την Staupé (2012, όπως αναφέρεται στο Νικονάνου, 2015α:13) τα μουσεία είναι κάτι *«περισσότερο από χώροι μάθησης και ταυτόχρονα κάτι περισσότερο από χώροι μνήμης, [...] είναι ελεύθεροι χώροι, χώροι εμπειριών, σκέψης, τόποι συζήτησης και κοινών εμπειριών»* στους οποίους αναζητείται η σύνδεση με το παρόν· ένα είδος *«εργαστηρίου εμπειρίας και γνώσης, που επιτρέπει στους επισκέπτες να κάνουν τις δικές τους υποκειμενικές, αυθόρμητες, απρόβλεπτες και αξέχαστες ανακαλύψεις για τον κόσμο και τον εαυτό τους»*.

Τα μουσεία θεωρούνται κατεξοχήν τόποι όπου η Ιστορία γίνεται δημόσια και παρουσιάζεται μαζικά στο ευρύ κοινό και όχι σε μεμονωμένες ομάδες ιστορικών, μπαίνει δηλαδή κάτω από την «ομπρέλα» της δημόσιας Ιστορίας (Κυριαζοπούλου, 2022: 42). Η Ιστορία, όπως παρουσιάζεται σε ένα μουσείο, είναι συχνά μια ενιαία αφήγηση του παρελθόντος που σκιαγραφεί για το κοινό πώς αναπτύχθηκε ένα έθνος

⁴ Οι Μούσες ήταν κόρες του Δία και της Μνημοσύνης και προστάτιδες των τεχνών.

με την πάροδο του χρόνου. Μέσω της αλληλεπίδρασης μεταξύ φυσικών τεχνουργημάτων, που χρησιμεύουν ως αποδείξεις ότι το παρελθόν κάποτε υπήρξε, και αφηγηματικών κειμένων, τα μουσεία παρουσιάζουν συνεκτικές εκδοχές παρελθόντων γεγονότων που διακρίνουν ένα έθνος από οποιοδήποτε άλλο και από τα οποία διαμορφώνεται μια συλλογική συνείδηση αυτού του έθνους (Trofanenko, 2010: 270-271).

Ο επίσημος ορισμός του μουσείου από τον Αύγουστο του 2022, σύμφωνα με το Διεθνές Συμβούλιο των Μουσείων (International Council of Museums, ICOM⁵) ορίζει πως:

«ένα μουσείο είναι ένα μη κερδοσκοπικό, μόνιμο ίδρυμα στην υπηρεσία της κοινωνίας που ερευνά, συλλέγει, συντηρεί, ερμηνεύει και εκθέτει υλική και άυλη κληρονομιά. Ανοιχτά στο κοινό, προσβάσιμα και χωρίς αποκλεισμούς, τα μουσεία προάγουν την ποικιλομορφία και τη βιωσιμότητα. Λειτουργούν και επικοινωνούν ηθικά, επαγγελματικά και με τη συμμετοχή των κοινοτήτων, προσφέροντας ποικίλες εμπειρίες για εκπαίδευση, απόλαυση, προβληματισμό και ανταλλαγή γνώσεων».

Ο νέος ορισμός αντικατέστησε εκείνον του 2007, σύμφωνα με τον οποίο:

«Το μουσείο είναι ένα μη κερδοσκοπικό, μόνιμο ίδρυμα στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξής της, ανοιχτό στο κοινό, που αποκτά, συντηρεί, ερευνά, επικοινωνεί και εκθέτει την υλική και άυλη κληρονομιά της ανθρωπότητας και του περιβάλλοντος της για σκοπούς εκπαίδευσης, μελέτη και απόλαυση» (Desvallées & Mairesse, 2014: 89).

Τα μουσεία διακρίνονται σε τρεις μεγάλες κατηγορίες, ανάλογα με τα χαρακτηριστικά τους, τα παραδοσιακά, τα σύγχρονα ή μοντέρνα και τα μεταμοντέρνα (Νάκου, 2001: 131-145; Νάκου, 2009: 19-23):

α. Τα παραδοσιακά μουσεία, όπως διαμορφώθηκαν ήδη από την ίδρυσή τους τον 19^ο αιώνα, επικεντρώνονται κυρίως στα αντικείμενα (object oriented) τα οποία αντιμετωπίζονται ως «αντικειμενικές» μαρτυρίες του παρελθόντος και ως εθνικά κειμήλια που με την έκθεσή τους συμβάλλουν στη δόμηση και προβολή ενός αντικειμενικού εθνικού ιστορικού αφηγήματος. Τα μουσεία λειτουργούν ως φύλακες της εθνικής κληρονομιάς, συγκροτούν την εθνική ταυτότητα, συνοχή, και γνώση, παράγουν την εθνική Ιστορία και καλλιεργούν την εθνική συνείδηση και μνήμη.

⁵ <https://icom.museum/en/resources/standards-guidelines/museum-definition/>

Ωστόσο, η εστίαση στα αντικείμενα δεν επιτρέπει αλληλεπίδραση μεταξύ αντικειμένων, επιμελητών και επισκεπτών, ούτε εναλλακτικές ερμηνείες.

β. *Τα μοντέρνα μουσεία*, τα οποία επηρεάστηκαν από τις νέες συνθήκες στον κοινωνικό, πολιτικό, οικονομικό και πολιτισμικό χώρο στον 20^ο αιώνα και ωθήθηκαν στην εύρεση μιας νέας ταυτότητας. Τα μοντέρνα μουσεία εστιάζουν τόσο στα αντικείμενα όσο και στον επισκέπτη (object and people oriented) και δίνουν έμφαση στο ερμηνευτικό πληροφοριακό υλικό που συνοδεύει τα αντικείμενα, έτσι ώστε ο επισκέπτης να τα τοποθετήσει χωροχρονικά και να τα κατανοήσει. Τα μουσεία αυτής της ομάδας προσπαθούν να αξιοποιήσουν τα εκθέματά τους προς όφελος της κοινωνίας μέσα από τη σύνδεση παρελθόντος - εκθέματος και επισκέπτη.

γ. *Τα μεταμοντέρνα μουσεία*, εμφανίζονται τις τελευταίες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα μέσα σε μια περίοδο αμφισβήτησης της πραγματικότητας και της αντικειμενικότητας. Εδώ τα μουσεία είναι εστιασμένα στα άτομα (people oriented) και δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στη βιωματική μάθηση, τη διάδραση αντικειμένων και επισκεπτών και τη συμμετοχικότητα του κοινού. Το μεταμοντέρνο μουσείο αντιλαμβάνεται την πολύπλοκη φύση των υποκειμένων και δεν ανασυνθέτει μια συμπαγή πραγματικότητα μέσω των αντικειμένων αλλά «κατακερματισμένες ανθρώπινες ιστορίες». Εδώ οι εκθέσεις είναι ιδεοκεντρικές και θεματικές, χωρίς να εστιάζουν σε εθνοτικές ομάδες. Σκοπός τους είναι η ένσωμάτωση όλου και περισσότερων ομάδων, που σε αντίθετη περίπτωση θα έμεναν στο περιθώριο.

Οι Asensio και Pol (όπως αναφέρεται στην Αποστολίδου, 2019: 230) εντοπίζουν στην εποχή μας μια νέα τάση μουσείων, αυτή των μουσείων νοοτροπιών ή μουσείων ταυτοτήτων (identities ή mentalities museums), τα οποία διακρίνονται για τον τοπικό τους χαρακτήρα, καθώς οργανώνονται από μικρές ομάδες, και εστιάζουν σε τοπικά ήθη και έθιμα. Εδώ τα μουσεία εστιάζουν στον τρόπο ζωής των ατόμων και τα αντικείμενα έχουν περιορισμένο ρόλο.

Στο επίκεντρο του μουσείου τίθενται τα αντικείμενα. Μάλιστα, βρίσκονται στη βάση της ίδιας της έννοιας του μουσείου διότι αντικατοπτρίζουν τις ανάγκες και τις αξίες του παρελθόντος και του παρόντος, τις κοινωνικές πεποιθήσεις, τις ατομικές εμπειρίες, συναισθήματα και κοινωνικές σχέσεις. Με την απλούστερη φιλοσοφική έννοια του όρου, ένα αντικείμενο δεν είναι από μόνο του μια μορφή πραγματικότητας, αλλά ένα παράγωγο, ένα αποτέλεσμα ή ένα ισοδύναμο αυτής της πραγματικότητας, το οποίο εκτίθεται και έχει μουσειοποιηθεί (Desvallées & Mairesse, 2014: 23).

Τα αντικείμενα σε ένα μουσείο, λειτουργούν ως ιστορικές μαρτυρίες και ως μέσα για να δημιουργηθεί η αφήγηση (Νάκου, 2009: 29). Το αντικείμενο μετατρέπεται σε μουσειακό αντικείμενο με σκοπό την έκθεσή του στο ευρύ κοινό, την πρόκληση συναισθημάτων, την εκπαιδευτική του αξιοποίηση για την απόκτηση γνώσεων (Desvallées & Mairesse, 2014: 25). Όπως και οι εικόνες, τα μουσειακά αντικείμενα γίνονται αντιληπτά με τις αισθήσεις του ανθρώπου και είναι ικανά να προσελκύσουν το ενδιαφέρον των επισκεπτών, ανεξάρτητα από την ηλικία, το φύλο ή το μορφωτικό τους επίπεδο. Λειτουργούν όμως και ως «παλίμψηστα», καθώς συνδέονται με το κοινωνικό πλαίσιο του παρελθόντος από το οποίο προέρχονται και με το πλαίσιο του παρόντος μέσα στο οποίο προσεγγίζονται και γίνονται κατανοητά. Η ιστορικότητά τους, επομένως, συνδέεται με διαφορετικά περιβάλλοντα και σχετίζεται με διαφορετικές σημασίες (Νάκου, 2009: 29, 34).

Έτσι, αποτελούν «γνήσια κινητά αντικείμενα», τα οποία παρέχουν πλούτο πληροφοριών για τη φύση και την κοινωνία. Όταν εκτίθενται, μετατρέπονται σε «αντικείμενα-μάρτυρες» και κάποια από αυτά μπορούν να αποτελέσουν «αντικείμενα-σύμβολα», καθώς μπορούν να αναδείξουν ένα ολόκληρο πολιτισμό ή μια ολόκληρη εποχή. Με την τοποθέτησή τους στο μουσείο, αποποιούνται τη αρχική τους χρηστικότητα και εντάσσονται σε ένα νέο συμβολικό και σημασιολογικό επίπεδο με την απόσπασή τους από το αρχικό πλαίσιο αναφοράς. Στο πλαίσιο των εκθέσεων λειτουργούν ως σύμβολα, όπως οι λέξεις στο λόγο, και επειδή ακριβώς γίνονται άμεσα ορατά με την παρουσία τους, θεωρούνται εκθέματα. Το έκθεμα αποτελεί το αληθινό αντικείμενο (ήχος, φωτογραφικό ή κινηματογραφικό αρχείο, μια εγκατάσταση), που εκτίθεται, εξαιτίας της αυθεντικής του παρουσίας, αλλά και αυτό που δύναται να εκτεθεί (Desvallées & Mairesse, 2014: 25-27).

Η μάθηση μέσα από τα αντικείμενα ενεργοποιεί τις αισθήσεις του ατόμου, οξύνει τις παρατηρητικές και αντιληπτικές δεξιότητες που αποκτώνται μέσα από αισθητηριακές εμπειρίες. Τα μουσειακά αντικείμενα έχουν διδακτικές και εκπαιδευτικές αξίες, οι οποίες αναγνωρίστηκαν από πολύ νωρίς στην παιδαγωγική, γεγονός το οποίο συνέβαλε στην αναγνώριση των μουσείων ως σημαντικών εξωσχολικών χώρων μάθησης. Ήδη από τον 16^ο και 17^ο αιώνα φιλόσοφοι και παιδαγωγοί της εποχής εστιάζουν στην αξία της βιωματικής μάθησης και στην απόκτηση εμπειριών μέσω των αισθήσεων. Αργότερα, τον 19^ο και 20^ο αιώνα, αναδεικνύεται η αξία των αντικειμένων για τα μουσεία και η σημασία τους για την εκπαιδευτική διαδικασία. Ωστόσο, η σημασία των αντικειμένων στη μάθηση αποκτά

νέες διαστάσεις από το 1990 και μετά, όταν συντελείται η διεύρυνση της ψηφιακής τεχνολογίας και η ένταξη της στην καθημερινότητα, με αποτέλεσμα την απώλεια των αισθήσεων και τη σταδιακή ένταξη του ατόμου στον ψηφιακό κόσμο (Νικονάνου, 2015β: 91-92).

Η εκπαιδευτική σημασία των αντικειμένων είναι αυτή που διαφοροποιεί τη σχολική από τη μουσειακή μάθηση. Η πρώτη δίνει έμφαση στον προφορικό και γραπτό λόγο με μικρή εμπλοκή στην εικόνα και τις νέες Τεχνολογίες, ενώ η δεύτερη βασίζεται σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό στα αντικείμενα, που αποτελούν τον πυρήνα της μουσειακής έκθεσης. Μέσω των αντικειμένων, παρατηρείται πλήρης εμπλοκή των αισθήσεων των συμμετεχόντων για την απόκτηση γνώσεων και την ανάπτυξη έκφρασης. Λόγω της σημασίας της μουσειακής εκπαίδευσης, τα αντικείμενα πρέπει να χαρακτηρίζονται από «αυθεντικότητα», «ευρύτητα», «υλικότητα» και «αισθητική» (Μπούνια & Νικονάνου, 2014: Νικονάνου, 2015β: 92).

2.2. Μνημεία και μνημονικοί τόποι

Σύμφωνα με τη Ρεπούση (2004β: 89, όπως αναφέρεται στην Ανδρίκου, 2022: 127), οι πηγές τοπίου διαχωρίζονται σε τέσσερις υποκατηγορίες, κάθε μια από τις οποίες παρουσιάζει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Συγκεκριμένα, στην πρώτη υποκατηγορία εντάσσεται το ίδιο το τοπίο, η τοποθεσία του, η οδοποιία του, οι καλλιέργειες και οι διάφορες χρήσεις της γης του, τα τοπωνύμια και τα οδωνύμια του· στη δεύτερη υποκατηγορία περιλαμβάνονται τα κτίσματά του, κτήρια και ερείπια· στην τρίτη υποκατηγορία περιλαμβάνονται τα μουσεία· στην τέταρτη υποκατηγορία εντοπίζονται τα μνημεία και οι μνημονικοί τόποι.

Είναι κοινώς αποδεκτό ότι Ιστορία υπάρχει παντού γύρω μας (Κασβίκης & Ανδρέου, 2014: 125). Τα δημόσια μνημεία λειτουργούν ως «δρώντα υποκείμενα», στα οποία οι συμπεριφορές είναι συγκεκριμένες και αναπτύσσονται «ηθοτοπία» (moral landscapes) (Δαλκαβούκης & Τσέκου, 2015: 116). Μέσα από αυτά αποτυπώνονται αναπαραστάσεις του παρελθόντος, όπου συνυπάρχει η τέχνη με την Ιστορία και την πολιτική ως μοχλός διατήρησης της κοινωνικής συνοχής. Ακόμη λειτουργούν ως φορείς διατήρησης της συλλογικής μνήμης, καθώς ισχυροποιούν την ταυτότητα και αναπαράγουν αξίες της κοινωνίας (Ανδρέου & Κασβίκης, 2015: 133-134). Σύμφωνα με τους Waters & Russell (2012: 34) «τα μνημεία τείνουν γενικά να ταξινομούνται ως έργα του πολίτη που μνημονεύουν ιστορικά επιτεύγματα, θριάμβους ή δόξα». Χρησιμοποιούνται κυρίως για να γιορτάσουν τα έργα εξαιρετικών ανθρώπων και είναι

χώροι μάθησης και έχουν μια μοναδική ικανότητα να προσεγγίζουν όχι μόνο όσους μαθαίνουν Ιστορία αλλά και ενήλικες και διεθνείς επισκέπτες (Moreeng & Twala, 2014: 492). Με άλλα λόγια επικεντρώνονται στους ήρωες και σε ειδικά γεγονότα που αξίζει να μνημονεύονται (Kenna & Waters, 2016: 67-68) και επιτρέπουν στους μαθητές να συμμετέχουν σε αυθεντικές ιστορικές διαδικασίες αντί να απομνημονεύουν παθητικά πληροφορίες (Nunez, 2021: 126-128). Για τον Winberry (1983, 107):

«Μνημείο είναι μια κατασκευή, συνήθως από ανθεκτικό υλικό, που έχει συμβολική ή μνημονική αξία. Είναι η δημιουργία ανθρώπων και ως σύμβολο «ενθυλακώνει και τρέφει μια ιδέα ή ένα σύνολο ιδεών» που ενσωματώνουν ορισμένες αξίες και ιδανικά αυτής της κοινωνίας. Τα μνημεία λειτουργούν επίσης για να «οργανώσουν ατομικές και ομαδικές αναμνήσεις από το άμεσο και μακρινό παρελθόν [έτσι ώστε να]... διεγείρουν τα συναισθήματα των ατόμων και τα συναισθήματα της ομάδας. Η έννοια του μνημείου ορίζεται από την πράξη της ερμηνείας, μια σύνθετη διαδικασία δημόσιων και ιδιωτικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ αυτών που έστησαν το μνημείο και εκείνων που το βλέπουν μέσα στο χρόνο. Αυτή η αλληλεπίδραση μπορεί να οδηγήσει σε μια πολλαπλότητα νοημάτων καθώς διάφορα άτομα συμμετέχουν στην πράξη της ερμηνείας. Η έννοια των μνημείων μπορεί επίσης να αλλάξει με την πάροδο του χρόνου καθώς τα βλέπει εκ νέου κάθε γενιά.»

Τα μνημεία διαχωρίζονται σε δύο κατηγορίες: τα εμπρόθετα και τα μη εμπρόθετα. Στην πρώτη κατηγορία εντάσσονται όλα εκείνα που δημιουργήθηκαν για να εξυπηρετήσουν κάποια σκοπιμότητα και η διατήρησή τους θα διατηρήσει τη σκοπιμότητα αυτή. Πίσω από τη δημιουργία των μη εμπρόθετων μνημείων δεν υπάρχει σκοπιμότητα καθώς κατασκευάστηκαν με γνώμονα την τέχνη και τους αποδίδεται αξία στην μετέπειτα πορεία τους. Και στις δύο κατηγορίες, τα μνημεία αποτελούν ενθυμήσεις του παρελθόντος, η οποία καθορίζεται στην μεν πρώτη από τους δημιουργούς, στη δε δεύτερη από την ευρύτερη κοινωνία ή και από ένα μέρος της (Περάκης, 2021: 74-75).

Τα μνημεία είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με τους ανθρώπους, καθώς σκέφτονται μέσα από αυτά συλλογικά, διαμορφώνουν διαφορετικές απόψεις με ταυτόχρονη εμπλοκή όλων των μελών, διευρύνουν τον γνωστικό τους ορίζοντα και διατηρούν τη συλλογική μνήμη της ομάδας. Επιπλέον, αποτελούν τεχνουργήματα, μέσω των οποίων οι κοινότητες θεσπίζουν κίνητρα κοινωνικής γνώσης (Hogue, 2021: 413-414).

Άλλωστε είναι γεγονός πως «τα μνημεία είναι η Ιστορία που γίνεται ορατή. Είναι τα ιερά που γιορτάζουν τα ιδανικά, τα επιτεύγματα και τους ήρωες που υπήρξαν σε μια στιγμή στο χρόνο» (Dupre, 2007: 8, όπως αναφέρεται στο Waters & Russell, 2012: 34). Τα μνημεία πρέπει να αντιμετωπίζονται με κριτική ματιά τόσο στο εσωτερικό όσο και στο εξωτερικό προκειμένου να κατανοηθούν καλύτερα οι πολιτιστικές επιπτώσεις που έχουν οι ιστορικές δομές στη συλλογική μνήμη ενός έθνους. Μέσω της κατασκευής τους γίνεται κατανοητό στους μελετητές το τι βρίσκουν άξιο μνημόνευσης οι εκάστοτε πολιτισμοί (Waters & Russell, 2012: 34).

Τα μνημεία, ταυτόχρονα με τον συμβολικό τους ρόλο και τις επιδράσεις τους στην κοινωνική και πολιτιστική σφαίρα, συνδράμουν στη σύνθεση της συλλογικής μνήμης, επηρεάζουν την οικονομική ανάπτυξη του αστικού χώρου, επιδρούν σημαντικά στην πολιτική και τη θρησκεία, ενώ επιτελούν και τον ρόλο της καλλιτεχνικής διαμόρφωσης του δημόσιου χώρου (Cudny & Appelblad, 2019). Συχνά θεωρούνται κατασκευές που επιδιώκουν να ενσαρκώσουν και να γιορτάσουν τους ιδρυτές του έθνους και τους ήρωες μιας συγκεκριμένης ομάδας ή έθνους, προσφέροντας έτσι στο άτομο μια εικόνα της συμμετοχής του στην κοινωνία. Κυρίως χρησιμοποιούνται για να γιορτάσουν τα έργα εξαιρετικών ανθρώπων, των οποίων οι χαρακτήρες πρέπει να μιμούνται τουλάχιστον στα μάτια των κατασκευαστών μνημείων. Όταν δεν γιορτάζουν μεμονωμένα άτομα, σηματοδοτούν νίκες και άλλα σημαντικά γεγονότα από το παρελθόν ενός έθνους (Moreeng & Twala, 2014: 492).

Τα μνημεία, τέλος, αποτελούν εργαλεία ανάπτυξης και σύνθεσης της ιστορικής συνείδησης και συμβάλλουν στη διαμόρφωση της ταυτότητας ενός έθνους στο παρόν (Reich, 2020: 16-19). Μερικά από αυτά υπενθυμίζουν γεγονότα που ένα έθνος θα ήθελε να ξεχάσει επομένως παρέχουν πλούσιο υλικό που μπορεί να αξιοποιηθεί στη διδακτική πράξη και να δημιουργήσει ουσιαστικές εμπειρίες μάθησης και να ωθήσει τους μαθητές στην καλλιέργεια της ιστορικής τους σκέψης (Uhrmacher & Tinkler, 2008: 226; Kenna & Waters, 2016; 68).

2.3. Τα μουσεία και τα μνημεία στη διδασκαλία της Ιστορίας

Το σχολείο αποτελεί χώρο τυπικής εκπαίδευσης, επομένως η μάθηση βασίζεται σε εξωτερικά κίνητρα των μαθητών, όπως η βαθμολογία. Από την άλλη το μουσείο, αποτελεί χώρο μη τυπικής εκπαίδευσης και έτσι η μάθηση συνδέεται περισσότερο με εσωτερικά κίνητρα των μαθητών, όπως οι προϋπάρχουσες βιωματικές εμπειρίες (Νικονάνου, 2015β: 94). Το μουσείο σήμερα αποτελεί έναν χώρο στον οποίο ο μαθητής

αισθάνεται οικεία και παρατηρεί τα αντικείμενα που προέρχονται από άλλες εποχές και πολιτισμούς (Νάκου, 2006: 291). Τα μουσεία και τα εκθέματά τους μπορούν να αξιοποιηθούν για τους μαθητές σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Ως εκπαιδευτικό πρόγραμμα ορίζεται «μία οργανωμένη διαδικασία η οποία στηρίζεται σε ενεργητικές μεθόδους μάθησης και έχει σαν στόχο την εξοικείωση του κοινού με το μουσείο, η οποία δημιουργείται με βάση τις ανάγκες και τα χαρακτηριστικά του κοινού αυτού καθώς επίσης και την εφαρμογή μουσειοπαιδαγωγικών μεθόδων, όπως η εξερεύνηση» (Νικονάνου, 2015β: 97). Επιπλέον τα περιεχόμενα του αναλυτικού προγράμματος που γίνονται αντιληπτά από τους μαθητές στο σχολείο ως αφηρημένες και κλειστές έννοιες, στο μουσείο μπορούν να γίνουν χειροπιαστά, να προσεγγιστούν από διαφορετικές οπτικές και να αποκτήσουν νέες διαστάσεις που να τους εμπλέκουν προσωπικά (Νικονάνου, 2015β: 94).

Τις τελευταίες δεκαετίες υλοποιούνται ολοένα και περισσότερα προγράμματα σε μη τυπικά περιβάλλοντα μάθησης, όπως είναι τα μουσεία, καθώς θεωρείται ότι σε αυτά κατασκευάζονται νέες μαθησιακές εμπειρίες και οι επισκέπτες μαθαίνουν με εναλλακτικούς τρόπους. Αυτό το άνοιγμα των μουσείων σε τυπικά περιβάλλοντα μάθησης, όπως είναι το σχολείο, δημιούργησε έναν νέο κλάδο μεταξύ παιδαγωγικής και μουσειολογίας, τον κλάδο της μουσειοπαιδαγωγικής (Φιλίππουπολίτη, 2015: 27). Ως μουσειοπαιδαγωγική ή παιδαγωγική του μουσείου ορίζεται το μεθοδολογικό πλαίσιο για την υπηρεσία εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στον χώρο του μουσείου, που στόχο τους έχουν τη μετάδοση γνώσεων στους επισκέπτες (Desvallées & Mairesse 2014: 51). Είναι μια εφαρμοσμένη παιδαγωγική με χώρο δράσης το μουσείο (Νικονάνου, 2013: 15) και επεκτείνεται σε όλους τους τύπους επισκεπτών, καθώς δεν περιορίζεται στην αγωγή των παιδιών (Φιλίππουπολίτη, 2015: 27). Η μουσειοπαιδαγωγική, δηλαδή ο κλάδος που ασχολείται με την παιδαγωγική διάσταση του μουσείου, τονίζει τη σημασία της μάθησης μέσω των αντικειμένων, καθώς, όπως έχει διαπιστωθεί, τα αντικείμενα συμβάλλουν στην κατανόηση του πολιτισμού (Μπούνια & Νικονάνου, 2014: 67-68).

Η μουσειοπαιδαγωγική εξετάζει «τις παιδαγωγικές και μουσειολογικές αρχές και τους όρους που διέπουν την πολιτιστική και εκπαιδευτική πολιτική των μουσείων και καθορίζουν το πλαίσιο για τον σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων που αποσκοπούν στο να καλλιεργούνται τα άτομα και οι κοινωνικές ομάδες, ανεξάρτητα από προέλευση, ικανότητες και ηλικία, δεξιότητες για πολύπλευρη δημιουργική αξιοποίηση του υλικού πολιτισμού γενικά και των μουσείων

ειδικότερα» (Νάκου, 2001: 183). Πρόκειται για ένα πεδίο μελέτης στο οποίο διακρίνονται οι τάσεις της σύγχρονης Παιδαγωγικής στο πλαίσιο της μη τυπικής εκπαίδευσης, οι μουσειακές συλλογές που συνδέονται με τις θεωρίες του υλικού πολιτισμού, καθώς επίσης και θεωρίες επικοινωνίας και μάρκετινγκ (Νικονάνου 2013: 16). Η μουσειοπαιδαγωγική *«δημιουργεί γέφυρες μεταξύ μουσείου και κοινού, διαμεσολαβεί μεταξύ ιδεών και ανθρώπων, μεταξύ της επιστήμης και του κοινού, μεταξύ της μουσειακής πραγματικότητας και της πραγματικότητας των επισκεπτών»* (Νικονάνου, 2013: 97).

Τα μουσεία θεωρούνται ότι είναι σημαντικά και απαραίτητα για την κοινωνία και, ως εκ τούτου, θα πρέπει να λαμβάνουν υποστήριξη για τη συμβολή στην ιστορική έρευνα και την ανάπτυξη της ιστορικής γνώσης. Σίγουρα, το μουσείο παρέχει στο κοινό πλούσια οπτικά ερεθίσματα τα οποία βασίζονται σε αντικείμενα και αφηγήσεις ώστε να παρουσιάσουν μια συγκεκριμένη εκδοχή του παρελθόντος. Πριν καταλήξουν σε συμπεράσματα σχετικά με τον εκπαιδευτικό ρόλο που διαδραματίζουν τα μουσεία στη μάθηση για το παρελθόν, οι παιδαγωγοί θα πρέπει να αρχίσουν να τα θεωρούν ως χώρο συζήτησης σχετικά με το πώς οι ιστορικές αφηγήσεις γίνονται κανονιστικές (Trofanenko, 2010: 283-284).

Παράλληλα με την αξιοποίηση των εκθεμάτων ενός μουσείου, δημιουργούνται ως συμπλήρωμα διάφορα εργαλεία, τα οποία λειτουργούν επικουρικά στην κατανόηση του πολιτισμού. Τέτοια εργαλεία είναι οι μουσειοσκευές, τα εκπαιδευτικά προγράμματα, η χρήση των Νέων Τεχνολογιών, κ.ά. (Νικονάνου, 2015γ: 203-219). Οι δραστηριότητες που επιτελούνται στα μουσεία, θέτοντας στο επίκεντρο τα μουσειακά αντικείμενα, δύνανται να ωθήσουν τα παιδιά στην ανάπτυξη ιστορική σκέψης και ιστορικής γνώσης (Κασβίκης & Ανδρέου, 2014: 128). Συνολικά οι εκπαιδευτικές δράσεις συμβάλλουν στην απόκτηση γνώσεων, καθώς το σχολείο επωφελείται από το μουσείο (Νικονάνου, 2015β: 89). Ωστόσο, απαραίτητη προϋπόθεση για τη διδακτική αξιοποίηση χώρων ιστορικής εκπαίδευσης είναι

α. η κατάρτιση των εκπαιδευτικών γύρω από τα μουσεία, τα μνημεία και τους μνημονικούς τόπους,

β. ο καθορισμός του εκπαιδευτικού πλαισίου, σύμφωνα με το οποίο το διδακτικό αντικείμενο θα πρέπει να είναι προσαρμοσμένο σε όλες τις παραμέτρους της εκπαιδευτικής δράσης, όπως είναι τα θέματα, τα ιστορικά ερωτήματα που θα τεθούν, η ανταπόκριση στο αναλυτικό πρόγραμμα, οι πηγές που θα αξιοποιηθούν, οι μέθοδοι και οι μορφές εργασίας, η διαμόρφωση της σχολικής ομάδας ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες

και τα χαρακτηριστικά της, ο χρόνος υλοποίησης της δράσης και, τέλος, το τελικό παραχθέν προϊόν,

γ. η προσέγγιση των στοιχείων του υλικού πολιτισμού ως δυναμικών μαρτυριών για εναλλακτικές ερμηνείες του παρελθόντος.

Η εκπαιδευτική δράση που θα πραγματοποιηθεί σε μουσείο, αρχαιολογικό χώρο ή σε ιστορικό τοπίο μπορεί να παρουσιάσει ποικιλία ως προς τις μορφές της (καθοδηγούμενη από τον εκπαιδευτικό, μέθοδος project, συμμετοχή σε δράσεις που οργανώνονται από φορείς), ανάλογα με τον τρόπο οργάνωσης από τον εκπαιδευτικό, το επίπεδο εμπλοκής του, τον ρόλο που θα αναλάβει στη δράση, τους ρόλους που θα αναλάβουν τα άτομα της σχολικής ομάδας και το επίπεδο εμπλοκής τους (Κασβίκης & Ανδρέου, 2014: 133-143).

Η σύνδεση του σχολείου με την άτυπη εκπαίδευση, όπως θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν οι επισκέψεις σε μουσειακούς και αρχαιολογικούς χώρους, είναι βαρύνουσας σημασίας για την ιστορική εκπαίδευση στην Ελλάδα, καθώς μέσα σε αυτό έρχονται σε επαφή οι μαθητές με τα κατάλοιπα του παρελθόντος και συμβάλλει στη διδασκαλία τόσο της Ιστορίας όσο και άλλων γνωστικών αντικειμένων (Κουσερή, 2015: 57). Επιπλέον, μέσω των εκπαιδευτικών επισκέψεων σε μουσεία, οι μαθητές δύνανται να προσεγγίσουν, να διδαχθούν και να εξερευνήσουν το δύσκολο παρελθόν της Ιστορίας ενώ ταυτόχρονα εμπλέκονται συναισθηματικά, με αποτέλεσμα τη βαθύτερη κατανόηση και ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης (Geerts et al., 2024: 194-195). Για την ευεργετική επίδραση των μουσείων στη μάθηση και τα μηνύματα που προβάλλει αναφέρεται και η Νάκου (2009: 45) σύμφωνα με την οποία:

«η χρήση της Ιστορίας στα μουσεία και τους άλλους δημόσιους χώρους μπορεί να είναι πολύ θετική, με ισχυρές θετικές επιπτώσεις, καθώς συνιστά ένα πολιτισμικό εργαλείο ανοικτό σε όλους (τουλάχιστον θεωρητικά) που προσφέρεται για δια βίου μάθηση. Ανεξάρτητα από το εάν τα μηνύματα και τα νοήματα δομούνται από την ίδια την έκθεση ή στη φαντασία του επισκέπτη με βάση προσωπική ή συλλογική επεξεργασία, οι εντυπώσεις που δημιουργούνται μπορούν να διαρκούν πολύ και να επηρεάζουν βαθιά, καθώς εμπλέκουν πολλές διαφορετικές ικανότητες που διαθέτουμε για να αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο».

Οι εκπαιδευτικοί, από την άλλη, βρίσκονται αντιμέτωποι με την εξεύρεση τρόπων για να ενθαρρύνουν τους μαθητές να αναρωτηθούν ποια Ιστορία παρουσιάζεται και να δείξουν πώς ο εκπαιδευτικός σκοπός ενός εκθέματος αντανακλά

τα όρια που τίθενται από τις εντολές του μουσείου (Trofanenko, 2010: 284). Η εμπλοκή των δασκάλων στη μάθηση των μαθητών σε ένα μουσείο εξαρτάται από την ενεργό εργασία των μαθητών σε μικρές ομάδες και την παρακολούθηση της συμπεριφοράς τους, Και τα δύο αυτά παραδείγματα υποδηλώνουν ότι η εκπαιδευτική αξία μιας επίσκεψης στο μουσείο μπορεί να εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις εκπαιδευτικές στρατηγικές του δασκάλου που την οδηγεί, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που έθεσε. Η παραπάνω διατύπωση προϋποθέτει την κατάλληλη προετοιμασία, κατάρτιση και συνεργασία τόσο των σχολικών μονάδων όσο και των εκπαιδευτικών με τα μουσεία, έτσι ώστε να εργαστούν αρμονικά και μέσω δομημένων διδακτικών δραστηριοτήτων οι μαθητές να αποκτήσουν την καλύτερη εμπειρία μάθησης (Geerts et al., 2024: 195-196).

Εκτός όμως από τα μουσεία, οι μαθητές πρέπει να επισκέπτονται και τα τοπικά μνημεία, να παίρνουν συνεντεύξεις από ανθρώπους για αυτά και να εξάγουν τα δικά τους συμπεράσματα αναφορικά με τη συλλογική μνήμη της κοινότητας. Επιπλέον, θα πρέπει να εξετάζουν εθνικά ή διεθνή μνημεία σε ιστοσελίδες και, όταν είναι δυνατόν, να συνειδητοποιούν τη συλλογικότητα της μνήμης (Uhrmacher & Tinkler, 2008: 235).

Για τους Marcus & Levine (2010: 131) τρεις είναι οι λόγοι που πρέπει να αξιοποιούνται τα μνημεία στη διδασκαλία. Πρώτον, παρόλο που οι μαθητές δεν θα ασχοληθούν ενδελεχώς με τη διδασκαλία της Ιστορίας, στη διάρκεια της ζωής τους θα επισκεφθούν και θα μελετήσουν ένα μνημείο. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να τους παρέχουν τα κατάλληλα εργαλεία μελέτης και παρατήρησης των μνημείων, Δεύτερον, τα μνημεία λειτουργούν ως ιστορικές πηγές, επομένως κρίνεται σκόπιμο να εξετάζονται κριτικά από τους μαθητές. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι οι δάσκαλοι να παρέχουν στους μαθητές την ευκαιρία να εξετάσουν κριτικά τα μνημεία ως μια ζωντανή ερμηνευτικά Ιστορία. Ως εκ τούτου, οι δάσκαλοι θα πρέπει να υπενθυμίζουν στους μαθητές ότι τα μνημεία, αλλάζουν συνεχώς με την πάροδο του χρόνου όσον αφορά τη συνάφεια, την υποδοχή, τη χρησιμότητα και ακόμη και τη θέση τους. Τέλος, τα μνημεία είναι διαδεδομένα σε όλο τον κόσμο και τις περισσότερες φορές είναι ελεύθερα προς επίσκεψη.

Οι Marcus και Levine (2010: 132 – 134) προτείνουν συγκεκριμένα στάδια μελέτης των μνημείων με στόχο την καλλιέργεια της ιστορικής ενσυναίσθησης των μαθητών. Πιο συγκεκριμένα:

1. Εισαγωγή στο ιστορικό θέμα με βάση τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών/τριών γι' αυτό.

2. Επισκόπηση του ιστορικού θέματος για την ενίσχυση του γνωστικού υπόβαθρου των μαθητών/τριών.

3. Παρουσίαση φωτογραφικού υλικού του μνημείου, μελέτη της επιγραφής του και σύνδεση με το ιστορικό πλαίσιο.

4. Δημιουργία επιγραφών από ομάδες μαθητών/τριών με βάση διαφορετικές οπτικές του ιστορικού θέματος.

5. Παρουσίαση στην ολομέλεια των μαθητών/τριών με τη μορφή περίπατου σε γκαλερί μουσείου (a museum gallery walk).

6. Συζήτηση με τους μαθητές και τις μαθήτριες για την υποκειμενικότητα της δημιουργίας του μνημείου και της ερμηνείας του.

7. Επίσκεψη και μελέτη πεδίου σε τοπικά μνημεία και μνημονικούς τόπους.

3. Η Επίσκεψη Πεδίου στη διδασκαλία της Ιστορίας

3.1. Η αξιοποίηση της Επίσκεψης Πεδίου (field trips) στην εκπαιδευτική διαδικασία

Ως επίσκεψη πεδίου ή μελέτη πεδίου ή εκπαιδευτικές επισκέψεις θεωρούνται όλες εκείνες οι επισκέψεις που οργανώνονται και υλοποιούνται από το σχολείο ή τις σχολικές τάξεις με εκπαιδευτικό περιεχόμενο και στοχεύουν στην απόκτηση γνώσεων μέσω της εμπειρίας. Με τις εκπαιδευτικές επισκέψεις οι μαθητές έρχονται σε άμεση επαφή με τη φύση, με μνημεία, με εκθέματα κλπ. ενεργοποιώντας όλες τους τις αισθήσεις και δεξιότητες (Krepel & Duval, 1981; Tal & Morag, 2009: 246-248; Behrendt & Franklin, 2014; Djonko-Moore & Joseph, 2016: 1; Γκουτζέρη & Κουγιουρούκη 2020: 8; Cheng, 2022: 438; Sanchez-Fuster et al., 2023: 10-11). Η επίσκεψη πεδίου σύμφωνα με τη Βασάλα (2007 και 2011, όπως αναφέρεται στο Γκιρτζή, 2011: 67-68; 2013: 152) γεννήθηκε μέσα από τις απόπειρες κατάργησης της τυπικής διδασκαλίας και των προσπαθειών να ενταχθούν στη μαθησιακή διαδικασία ουσιαστικές δραστηριότητες, σε περιβάλλοντα που προωθείται η αναψυχή των μαθητών και καλλιεργείται η έννοια της αειφορίας. Μέσω της επίσκεψης πεδίου επιτυγχάνεται η άμεση εμπλοκή του μαθητή μέσα από ανακαλυπτικές και στοχαστικές δραστηριότητες, από την παρατήρηση και την έρευνα.

Οι επιτόπιες εκδρομές μπορούν να προγραμματιστούν για πέντε σκοπούς: 1) για την παροχή εμπειρίας «από πρώτο χέρι», 2) την τόνωση του ενδιαφέροντος και των κινήτρων για την επιστήμη, 3) για τη συνάφεια μάθησης και αλληλεπιδράσεων 4) την ενίσχυση των δεξιοτήτων παρατήρησης και αντίληψης και 5) την προώθηση της προσωπικής ανάπτυξης. Οι εκπαιδευτικές εκδρομές διακρίνονται σε *επίσημες*, *άτυπες* και *μη σχετικές με το σχολείο*. Στις *επίσημες εκδρομές*, το πρόγραμμα είναι καλά σχεδιασμένο από τον εκπαιδευτικό χωρίς περιθώρια ευελιξίας. Τέτοιες εκδρομές υλοποιούνται σε μουσεία και επιχειρήσεις, ωστόσο δεν παρέχουν στους μαθητές την πραγματική βιωματική μάθηση. Στις *άτυπες εκδρομές*, οι δραστηριότητες είναι λιγότερο δομημένες και προσφέρουν στους μαθητές κάποιο έλεγχο και επιλογές σχετικά με τις δραστηριότητες ή το περιβάλλον τους. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον, οι μαθητές αλληλεπιδρούν καλύτερα, αποκτούν ενδιαφέρον για την επίσκεψη και αποκτούν τις απαραίτητες γνώσεις. Τέλος, *οι μη σχετικές με το σχολείο επισκέψεις* είναι οι οικογενειακές, που έχουν εξίσου σημαντικά οφέλη, καθώς το παιδί μαθαίνει σε ένα οικείο περιβάλλον, όπως αυτό της οικογένειας (Behrendt & Franklin, 2014: 236-237).

Τα ερευνητικά δεδομένα έχουν αναδείξει τα πολλαπλά οφέλη της επίσκεψης πεδίου. Έτσι, έχει παρατηρηθεί πως οι επισκέψεις πεδίου λειτουργούν ευεργετικά για τους μαθητές, καθώς η μαθησιακή εμπειρία είναι έντονη και αποτυπώνεται για μεγαλύτερο διάστημα στη μνήμη των μαθητών. Οι δάσκαλοι σημειώνουν βελτιωμένες σχέσεις με τους μαθητές και προσωπική ανάπτυξη στη διδασκαλία τους, ενώ οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να κάνουν παρατηρήσεις, να διεξάγουν σύντομες έρευνες και να συζητούν ιδέες σε ένα κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης. Ακόμη, η επίσκεψη πεδίου ως βιωματική μάθηση επιτρέπει στους μαθητές να ασχοληθούν με πραγματικά, φυσικά ή κοινωνιολογικά φαινόμενα σε πραγματικό πλαίσιο και επιτρέπει στον εκπαιδευτή να γεφυρώσει τη σχολική μάθηση με αυθεντικές εκφράσεις των πιο αφηρημένων περιγραφών (Kisiel, 2006: 435; Tal & Morag, 2009: 246-248; Coughlin, 2010: 209-210; Behrendt & Franklin, 2014: 238; Riegel & Kindermann, 2015: 111-112; Tenenbaum, 2015: 1086-1088; Cheng, 2022: 438). Στην περίπτωση της ιστορικής εκπαίδευσης, μέσω της επίσκεψης πεδίου, οι μαθητές εμπλέκονται συναισθηματικά και αναπτύσσουν την ιστορική τους σκέψη, την ενσυναίσθηση, καθώς αντιλαμβάνονται το ιστορικό παρελθόν και το πλαίσιο στο οποίο συνέβησαν όσα διδάσκονται με αυτόν τρόπο (Klacsman, 2015: 100-104; Nielsen, 2023: 13).

Ωστόσο, παρατηρούνται σημαντικά προβλήματα στην υλοποίηση μιας επίσκεψης πεδίου. Ένα από τα σημαντικότερα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την πραγματοποίηση εκδρομών είναι η ανεπαρκής προετοιμασία για διδασκαλία σε εξωτερικούς χώρους και σε άτυπα περιβάλλοντα όπως μουσεία, πάρκα και επιστημονικά κέντρα. Μάλιστα, συμμετέχουν σε τέτοιες εκδρομές μόνο ως απλοί παρατηρητές, χωρίς να απαιτείται να επιστρατεύσουν παιδαγωγικές σκέψεις και να βάλουν τον εαυτό τους στη θέση του δασκάλου. Ένα ακόμη πρόβλημα που εντοπίζεται στις επισκέψεις πεδίου είναι η έλλειψη υποστήριξης για την οργάνωση ενός τέτοιου προγράμματος από τη διοίκηση του σχολείου και η ανελαστικότητα του προγράμματος σπουδών για την ένταξη της επίσκεψης στο πλαίσιο του Αναλυτικού προγράμματος. Επιπλέον, η δυσκολία εξεύρεσης του κατάλληλου χώρου για τη διεξαγωγή της επίσκεψης και του κατάλληλου χρονικού πλαισίου, περιορίζει πολύ τις δυνατότητες των εκπαιδευτικών και τις επιλογές τους. Επιπρόσθετα, σημαντικό ρόλο παίζει και η στάση των μαθητών απέναντι σε μια επίσκεψη πεδίου. Συχνά, παρατηρείται πως οι μαθητές αποπροσανατολίζονται κατά τη διάρκεια μιας εκδρομής και παρουσιάζουν ασυγκράτητη συμπεριφορά. Εκεί ο ρόλος του δασκάλου κρίνεται

ιδιαίτερα κρίσιμος, καθώς πρέπει να εστιάσει την προσοχή των μαθητών στις δραστηριότητες που σχετίζονται με την επίσκεψη και να αποτρέψει οποιαδήποτε αποκλίνουσα συμπεριφορά των μαθητών του (Tal & Morag, 2009 246; Rebar, 2012: 98; Behrendt & Franklin, 2014: 239).

Ο σχεδιασμός μίας εκπαιδευτικής επίσκεψης σε πεδίο υλοποιείται μέσω τεσσάρων βημάτων: α) το σχεδιασμό του προγράμματος, β) την προετοιμασία πριν την επίσκεψη, γ) την κυρίως επίσκεψη και δ) την επεξεργασία μετά την επίσκεψη. Τον σημαντικότερο ρόλο, αυτόν του οργανωτή, αναλαμβάνει ο δάσκαλος, ο οποίος καλείται να καταγράψει τον σκοπό και τους στόχους της επίσκεψης πεδίου, τις δραστηριότητες που θα υλοποιηθούν κατά τη διάρκειά της. Τα παραπάνω φροντίζει να τα γνωστοποιήσει στους μαθητές του με τον πλέον σαφή τρόπο και αναλογιζόμενος τις παραμέτρους που μπορεί να επηρεάσουν την ομαλή διεξαγωγή της επίσκεψης (ηλικία, εμπειρίες, γνωστικές δεξιότητες, επικοινωνιακές δεξιότητες, κ.ά.). Αμέσως μετά είναι η σχετική προετοιμασία του εκπαιδευτικού και των μαθητών. Αναφορικά με τον εκπαιδευτικό, είναι υπεύθυνος για την υποβολή αίτησης για έγκριση της εκδρομής, την ενημέρωση των γονέων και η συνεννόηση με τους υπεύθυνους του χώρου. Ακόμη, επιβάλλεται να συζητήσει το οργανόγραμμα της επίσκεψης με τους μαθητές του, έτσι ώστε να ξέρουν τι ακριβώς θα συμβεί. Κατά τη διάρκεια της επίσκεψης, ο δάσκαλος λειτουργεί επικουρικά και οι μαθητές ωθούνται στη νέα γνώση μέσω ανακαλυπτικών μεθόδων. Η μελέτη πεδίου καταλήγει στην επεξεργασία και σύνθεση των στοιχείων που συλλέχθηκαν στην τάξη, για να προσεγγίσουν οι μαθητές/τριες δημιουργικά το υλικό τους, στην εξαγωγή συμπερασμάτων, σε πιθανή διατύπωση προτάσεων ή και στη δημιουργία ενός παραγόμενου, το οποίο θα προκύψει από όσα έμαθαν οι μαθητές κατά τη διάρκεια της επίσκεψης (Behrendt & Franklin, 2014: 239; Κασβίκης & Ανδρέου, 2014: 136-141; Γκουτζέρη & Κουγιουρούκη 2020: 8-9; Ανδρικού, 2022: 141-142).

4. Ιστορικά στοιχεία της Πόλης του Ηρακλείου

4.1. Η ιστορική πορεία της πόλης του Ηρακλείου

Υπάρχουν πολλοί μύθοι γύρω από το όνομα της πόλης του Ηρακλείου. Σύμφωνα με τον πρώτο μύθο, ο οποίος ανάγεται στην ελληνική μυθολογία, η πόλη πήρε το όνομά της από τον Ηρακλή ο οποίος ήρθε στο νησί για να σκοτώσει τον άγριο ταύρο και να ολοκληρώσει τον έβδομο από του δώδεκα άθλους του. Σύμφωνα με τον δεύτερο μύθο, η Ρέα, η μητέρα του Δία, ανέθεσε στους Κουρήτες τη φύλαξη του νεογέννητου γιου της στην προσπάθειά της να τον γλιτώσει από τον πατέρα του Κρόνο. Ένας από αυτούς, ο Ιδαίος Ηρακλής (εδώ δεν γίνεται αναφορά στον ημίθεο Ηρακλή) φεύγει για την Ολυμπία και διοργανώνει μαζί με τα αδέρφια του (Παιωνάιος, Επιμίδης, Ιάσιος, Ίδας) αγώνα δρόμου. Ήταν οι πρώτοι Ολυμπιακοί Αγώνες. Αργότερα, ο ίδιος έδωσε το όνομά του στην πόλη (Τσατσάκης, 2014: 16; Σημαντηράκη, 2021: 72).

Ο Στράβων αναφέρει ότι η αρχαία πόλη *Ηράκλειον* αποτελούσε το σημαντικότερο επίνειο (λιμάνι) της Κνωσού, λόγω της φυσικής του προστασίας. Κατά την περίοδο άνθισης του μινωικού πολιτισμού και της δημιουργίας των ανακτόρων, το Ηράκλειο αναδεικνύεται σε σημαντικό σημείο για το ανάκτορο της Κνωσού, λόγω και της γεωγραφικής του θέσης. Είναι χαρακτηριστικό πως η περιοχή ανατολικά του Ηρακλείου παρουσιάζει σημάδια αραιής κατοίκησης, σύμφωνα με αρχαιολογικές ανασκαφές που έχουν πραγματοποιηθεί ανά τα χρόνια. Μετά την καταστροφή των μινωικών ανακτόρων το 1450 π.Χ. πιθανόν από σεισμό, που προκλήθηκε ως επακόλουθο της έκρηξης του ηφαιστείου της Θήρας, τα ίχνη της αρχαίας πόλης του Ηρακλείου χάνονται και η πόλη ξαναχτίζεται, αυτή τη φορά με ισχυρότερη οχύρωση, στα ελληνιστικά χρόνια (Τσατσάκης, 2014: 15-16)⁶.

Κατά τη ρωμαϊκή περίοδο, η πόλη διαθέτει ισχυρή οχύρωση και ένα από τα πιο ασφαλή λιμάνια στις ακτές της βόρειας Κρήτης. Το νησί και κατ' επέκταση η πόλη, ήταν βαρύνουσας σημασίας για τη Ρωμαϊκή αυτοκρατορία, επομένως κατελήφθη το 69 π.Χ. από τον Κόιντο Καικίλιο Μέτελλο και παρέμεινε υπό Ρωμαϊκή κυριαρχία μέχρι και το 369 μ.Χ.. Πρωτεύουσα της επαρχίας ήταν η Γόρτυνα (Cosentino, 2019). Στους πρωτοβυζαντινούς χρόνους η πόλη έγινε έδρα επισκοπής, αναφερόμενη στα πρακτικά των Συνόδων αρχικά ως *Heracleae* (343 μ.Χ.) και αργότερα, κατά τη Ζ' Οικουμενική Σύνοδο (787 μ.Χ.), ως *Ηρακλειούπολη*. Η Κρήτη αναφέρθηκε για πρώτη φορά ως επαρχία της βυζαντινής αυτοκρατορίας κατά τον 4ο μ.Χ. αι. Ωστόσο οι πληροφορίες

⁶ Βλ. και <http://koules.efah.gr/koules/Page?lang=gr&name=enotita&id=521&sub=873>

για την πόλη σε αυτούς τους δύο αιώνες είναι ελάχιστες, και επικεντρώνονται κυρίως στις φυσικές καταστροφές που συντελέστηκαν στην περιοχή (σεισμοί, παλιρροϊκά κύματα). Οι καταστροφές αυτές συνέβαλαν στον μαρασμό των αστικών κέντρων του νησιού, καθώς και στροφή του πληθυσμού προς την ύπαιθρο. Η διοικητική οργάνωση του νησιού παρέμεινε σταθερή, όπως καταγράφεται κατά την ύστερη ρωμαϊκή εποχή, με έδρα του νησιού τη Γόρτυνα. Στα χρόνια που αυτοκράτορας του Βυζαντίου ήταν ο Ιουστινιανός, θεσμοθετήθηκαν τα «θέματα», ωστόσο η Κρήτη δεν εντάχθηκε εξαρχής σε κάποιο από αυτά. (Τσατσάκης, 2014: 17-18; Μπιτσακάκη & Σισάκη, 2019: 10; Σημαντηράκη, 2021: 72)⁷.

Το νησί καταλήφθηκε από τους Άραβες σηματοδοτώντας μια νέα εποχή, αυτή της Αραβοκρατίας, το 822/823 μ.Χ. Επί Αράβων, η πρωτεύουσα μεταφέρθηκε από τη Γόρτυνα στο Ηράκλειο και η πόλη έλαβε το όνομα Χάνδαξ ή Χάνδακας, στα Αραβικά *Rabdh el Khandaq*, που σημαίνει το Φρούριο της Τάφρου, και αυτό γιατί οι Άραβες με την εγκατάστασή τους, προκειμένου να προστατευθούν, έκτισαν τείχος από ωμές πλίνθους, ενώ γύρω από αυτό άνοιξαν βαθιά τάφρο (*Khandaq*). Στην αραβική πρωτεύουσα χτίστηκε εκ νέου το φρούριο, το οποίο από τη μία πλευρά είχε τη θάλασσα που του παρείχε ασφάλεια. Ο νέος περίβολος ακολούθησε την κατεύθυνση της παλαιότερης βυζαντινής οχύρωσης. Η διεύρυνση του προγενέστερου οικισμού και η ενοποίηση των αστικών περιοχών προς τη δύση πραγματοποιήθηκαν με την κατεδάφιση του βορείου τμήματος της βυζαντινής οχύρωσης (Καπαδουκάκη, 2008: 17; Τσατσάκης, 2014: 18; Μπιτσακάκη & Σισάκη, 2019: 12; Σημαντηράκη, 2021: 72)⁸.

Η πόλη ανακαταλήφθηκε από τους Βυζαντινούς, με αρχηγό τον Νικηφόρο Φωκά, το 961 μ.Χ.. Η πόλη μάλιστα μετονομάστηκε σε Χάνδακας ή Χανδαξ. Ο Νικηφόρος Φωκάς, φοβούμενος μια ακόμα εισβολή των Αράβων, αποφάσισε την αμυντική απογύμνωση της πόλης με τη μερική κατεδάφιση της οχύρωσής, ενώ ταυτόχρονα προσπάθησε να μεταφέρει τον πληθυσμό στην ενδοχώρα. Σταδιακά, η διοίκηση της πόλης πέρασε στα χέρια των αριστοκρατικών οικογενειών και παράλληλα το νησί οργανώθηκε ως ανεξάρτητο «θέμα» του βυζαντινού κράτους. Επίσης, όλες οι ναυτικές και στρατιωτικές δυνάμεις συγκεντρώθηκαν στο Χάνδακα μαζί με τη μεταφορά πληθυσμού. Παράλληλα, αυτή την περίοδο σημειώνεται οικονομική άνθιση στην πόλη, η οποία ωστόσο δεν κρατά για πολύ λόγω της 4^{ης} Σταυροφορίας το 1204 μ.Χ. και της

⁷ <http://koules.efah.gr/koules/Page?lang=gr&name=timeline2&id=1&sub=2&sub2=538&sub3=538>

⁸ <http://koules.efah.gr/koules/Page?lang=gr&name=enotita&id=521&sub=873>

κατάληψης του νησιού από τους Ενετούς (Καπαδουκάκη, 2008: 17; Τσατσάκης, 2014: 18-20; Μπιτσακάκη & Σισάκη, 2019: 14-15; Σημαντηράκη, 2021: 72)⁹.

Πριν ακόμη από την Άλωση της Κωνσταντινούπολης από τους Φράγκους το 1204, ο έκπτωτος βυζαντινός αυτοκράτορας Αλέξιος Δ΄ Άγγελος παραχώρησε την Κρήτη στο Βονιφάτιο Μομφερατικό, ως αντάλλαγμα για τη βοήθεια που του παρείχε στην επανενθρόνισή του και αυτός με τη σειρά του εκχώρησε το νησί τους Βενετούς. Ωστόσο οι Βενετοί, όντες απασχολημένοι με την κατάληψη άλλων περιοχών, δεν έδωσαν τη δέουσα σημασία και οι Γενουάτες πειρατές του Enrico Pescatore κατέλαβαν προσωρινά την πόλη. Ωστόσο, η πόλη πέρασε τελικά στα χέρια των Βενετών το 1211 και η *Candia* αποτέλεσε έκτοτε την πρωτεύουσα του ενετικού Βασιλείου της Κρήτης για πέντε περίπου αιώνες. Στο διάστημα αυτό αποτέλεσε τον κυριότερο εμπορευματικό σταθμό της Βενετίας στην Ανατολική Μεσόγειο, στην οποία άνθισαν τα γράμματα και οι τέχνες. Οι Βενετοί προσπάθησαν να την προστατεύσουν μ' ένα τεράστιο οχυρωματικό έργο, η επιβλητικότητα του οποίου αντανakλάται στο τελευταίο όνομά της (*Μεγάλο Κάστρο* ή *Regno di Candia*) (Καπαδουκάκη, 2008: 17; Τσατσάκης, 2014: 20-24; Μπιτσακάκη & Σισάκη, 2019: 15-18; Σημαντηράκη, 2021: 72-73)¹⁰.

Η ενετική *Candia* πολιορκείται από τους Οθωμανούς από το 1645 έως το 1669, όταν και μετά από 21 ολόκληρα χρόνια σκληρής πολιορκίας και υπεράνθρωπης αντίστασης, που έμεινε γνωστή ως «Κρητικός Πόλεμος», ο τελευταίος υπερασπιστής της Francesco Morosini υποχρεώθηκε το 1669 να την παραδώσει στις δυνάμεις του Σουλτάνου. Έτσι ξεκινά η οθωμανική κυριαρχία στην πόλη και κατ' επέκταση στο νησί της Κρήτης. Οι Οθωμανοί επενέβησαν σε αρκετά σημεία στον αρχιτεκτονικό κορμό της πόλης, με πιο χαρακτηριστική την μετατροπή χριστιανικών εκκλησιών σε μουσουλμανικά τζαμιά και την ανέγερση κτιρίων για τη στέγαση των οθωμανικών υπηρεσιών. Με την έναρξη της Ελληνικής Επανάστασης του 1821, η Κρήτη συμμετέχει στον πόλεμο, ωστόσο δεν επιτυγχάνει την ένωση με την Ελλάδα το 1830. Από τότε και μέχρι το 1913 ξεκινούν αρκετά επαναστατικά κινήματα στο νησί, βασικό αίτημα των οποίων είναι η απελευθέρωση από τον οθωμανικό ζυγό. Η ένωση της Κρήτης με την Ελλάδα επιτυγχάνεται το 1913, με την υπογραφή της Συνθήκης του Βουκουρεστίου, η οποία και σήμανε το τέλος των Βαλκανικών Πολέμων. Κατά τη διάρκεια της Γερμανικής Κατοχής στην Ελλάδα (1941-1944) η πόλη του Ηρακλείου

⁹ <http://koules.efah.gr/koules/Page?lang=gr&name=timeline2&id=1&sub=5&sub2=541&sub3=541>

¹⁰ <http://koules.efah.gr/koules/Page?name=timeline&lang=gr>

αμύνεται σθεναρά και γρήγορα μετά την κατάληψη της πόλης συγκροτεί αντιστασιακές οργανώσεις. Οι Γερμανοί εξοργισμένοι, επιδίδονται σε αντίποινα, εκτελώντας αμάχους και καταστρέφοντας χωριά. Η πόλη απελευθερώνεται οριστικά στις 11 Οκτωβρίου 1944 (Καπαδουκάκη, 2008: 17-18; Τσατσάκης, 2014: 24-29; Σημαντηράκη, 2021: 73).

4.2. Μνημεία και αρχαιολογικοί χώροι που εξετάζονται στην παρούσα εργασία

4.2.1. Κρήνη Bembo¹¹

Στη σημερινή πλατεία Κορνάρου στο Ηράκλειο βρίσκεται και διασώζεται αποσπασματικά η κρήνη Bembo (1552-1554), επιτοίχια κρήνη που κατασκευάστηκε από τον γενικό στρατιωτικό διοικητή Κρήτης Gian Matteo Bembo, στα μέσα του 16^{ου} αιώνα, προκειμένου να διοχετευθεί για πρώτη ο Χάνδακας με καθαρό και πόσιμο νερό. Η κρήνη κατασκευάστηκε στη βόρεια πλευρά του ναού του Σωτήρα (San Salvatore), που ήταν μονή αυγουστινιανών και χτίστηκε στις αρχές του 14^{ου} αιώνα¹², έξω από την κεντρική πύλη του παλαιού οχυρωματικού τείχους (πύλη Voltone). Πρόθεση του Bembo ήταν η αναβάθμιση της περιοχής στα προάστια της πόλης και η κατασκευή μιας μνημειακής κρήνης, που θα υπενθύμιζε στους κατοίκους του Ηρακλείου πως η υδροδότηση της πόλης επιτεύχθηκε μετά από παρέμβαση των ενετικών αρχών με απώτερο σκοπό την καλυτέρευση των συνθηκών ζωής των κατοίκων (Βαρθαλίτου, 2007: 161; Τσατσάκης, 2014: 79; Βαρθαλίτου, 2021: 109-110, 113; Συθιακάκη, 2021: 49).

Η κρήνη αρχικά αποτελούσε την κύρια όψη δεξαμενής νερού, ωστόσο η δεξαμενή αυτή κατεδαφίστηκε και κατασκευάστηκε εκ νέου η χτιστή δεξαμενή που συγκρατεί την κρήνη. Είναι κατασκευασμένη από μάρμαρο, πάνω σε λίθινη βάση που τμηματικά φέρει παλαιότερα οικοδομικά υλικά (πιθανώς από κτίσματα τα οποία κατεδαφίστηκαν). Στο κέντρο της έχει τοποθετηθεί μαρμάρινο ακέφαλο γλυπτό της ρωμαϊκής περιόδου, που απεικονίζει τον θεό Ασκληπιό. Το άγαλμα είναι τοποθετημένο πάνω σε μαρμάρινη βάση, την όψη της οποίας κοσμούν δύο φύλλα άκανθας και στο κέντρο της βρίσκεται ένα κυκλικό στεφάνι, από το οποίο ανάβλυζε το νερό. Δίπλα στο ακέφαλο άγαλμα έχουν κατασκευαστεί δύο κίονες και σε ίσες αποστάσεις από αυτούς έχουν τοποθετηθεί δύο πεσσοί. Ανάμεσα από τους κίονες και τους πεσσούς υπάρχουν

¹¹ Πληροφορίες για την κρήνη αντλούνται και από τις παρακάτω ιστοσελίδες, <http://koules.efah.gr/koules/Page?lang=gr&name=enotita&id=521&sub=1000&sub2=1022> και <https://waterincrete.ims.forth.gr/resource/view?id=461> (Ημερομηνία προσπέλασης: 18/2/2023)

¹² Ο ναός του Σωτήρα μετατράπηκε σε τζαμί, όταν ο Χάνδακας καταλήφθηκε από τους Οθωμανούς και τον 20^ο αιώνα στέγαζε σχολείο. Ωστόσο το σχολείο κατεδαφίστηκε το 1972. Στη θέση του σήμερα έχει τοποθετηθεί μικρό πάρκο με σιντριβάνι και το άγαλμα του Ερωτόκριτου και της Αρετούσας.

δύο μαρμάρινες πλάκες με τους θυρεούς του δούκα της Κρήτης Alvisè Griggi και του διοικητή Gian Matteo Bembo (Βαρθαλίτου, 2007: 153, 155-160; Τσατσάκης, 2014: 80; Βαρθαλίτου, 2021: 110-111).

Στα άκρα της κρήνης έχουν τοποθετηθεί ορθογώνιες πλάκες, που στο πάνω μέρος φέρουν καθιστούς λέοντες, που αποτελεί το έμβλημα της Βενετίας, και σε όλο το υπόλοιπο τμήμα φέρουν οικόσημα των Βενετών αξιωματούχων που συνεργάστηκαν με τον Bembo· του συμβούλου, Giovanni Tiepolo, του οικονομικού υπαλλήλου Giorgio Emo, του Pier Marino Diedo, του Vittorio Bragadin και του Domenico Contarini. Τέλος, η κρήνη διακοσμείται και από ρωμαϊκή σαρκοφάγο στο κέντρο της, τοποθετημένη στο έδαφος, μέσα στην οποία έτρεχε το νερό. Το 1938 αφαιρέθηκε η δεξαμενή που συλλεγόταν το νερό, πάνω στην οποία είχε εντοιχιστεί η κρήνη, προκειμένου να διαμορφωθεί η πλατεία (Βαρθαλίτου, 2007: 153; Βαρθαλίτου, 2021: 111-112).

Ο Bembo ήταν βαθιά αρχαιολάτρης, γεγονός που τον ώθησε να εμπνευστεί και να αποτυπώσει την λατρεία του αυτή στην κρήνη που φέρει σήμερα το όνομά του. Η κρήνη διακοσμείται με αρχαία γλυπτά και ταυτόχρονα έχει στοιχεία που καταδεικνύουν τις επιρροές από τον συλλεκτισμό, που χαρακτηρίζει την περίοδο της Αναγέννησης. Η κρήνη Bembo, είναι το μοναδικό σωζόμενο δημόσιο κτίσμα, που φέρει αυθεντικές αρχαιότητες σε όλο του τον διάκοσμο, όπως το ακέφαλο άγαλμα η σαρκοφάγος, το βάθρο και οι μαρμάρινες πλάκες της πρόσοψης. Υπάρχουν μαρτυρίες για μια ακόμη κρήνη με αγάλματα, στον Θρασανό Ηρακλείου, η οποία βρισκόταν στον κήπο του Νικόλαου Κορνάρου (Βαρθαλίτου, 2007: 160; Buondelmonti, 2002: 49, όπως αναφέρεται στο Βαρθαλίτου, 2021: 113).

Για την κρήνη αυτή ο Τζουάνε Παπαδόπουλος στις αναμνήσεις του σημειώνει (Παπαδόπουλος, 2012: 71-73):

«Ο ναός του Σωτήρα ήταν καλής κατασκευής. Έξω από την κεντρική είσοδο υπήρχε ένα κοιμητήριο και έξω από αυτό, μια κρήνη με ένα ακέφαλο άγαλμα ενός γίγαντα. Από αυτή την κρήνη έτρεχε σε μια στέρνα μια βρύση με νερό κακής ποιότητας, το οποίο έπιναν μόνο ζώα. Το νερό αυτό περνούσε υπογείως για χρήση του νοσοκομείου, αλλά και στο σπίτι του συγγραφέα. Επίσης, έκανε ένα μικρό παρακλάδι με μια μικρή βρυσούλα που ήταν σε ένα στάβλο. Όμως, το νερό αυτό επιτρεπόταν να περάσει μόνο στο νοσοκομείο, και τα παρακλάδια ο υπεύθυνος των έργων ύδρευσης τα έκανε παράνομα. Το νερό συνέχισε να τρέχει από την κρήνη για μεγάλο χρονικό διάστημα, παρά

την πολιορκία. Όμως αργότερα ένας εγκληματίας, για να κερδίσει την εύνοια του Βεζίρη Χουσεΐν Πασά, πρόδωσε την ύπαρξη του νερού. Έτσι η πόλη στερήθηκε το νερό αυτό».

4.2.2. Κρήνη Μοροζίνι¹³

Παρά την κατασκευή της κρήνης Bembo, η πόλη ταλανιζόταν ως και τις αρχές του 16^{ου} αιώνα από λειψυδρία. Χαρακτηριστικό είναι ότι, σύμφωνα με εκθέσεις Βενετών αξιωματούχων που φαίνεται να συντάχθηκαν στις αρχές του 17^{ου} αιώνα, παρά τον τακτικό καθαρισμό των διαθέσιμων πηγών πόσιμου νερού και την κατασκευή υπόγειων δεξαμενών που αξιοποιούσαν το νερό της βροχής, τα αποθέματα δεν επαρκούσαν για την πόλη. Έτσι κρίθηκε απαραίτητη η κατασκευή ενός υδραγωγείου, τα νερά του οποίου θα κατέληγαν σε μια κρήνη. Το ζήτημα επιλύθηκε την περίοδο 1626-1628 από τον γενικό προβλεπτή του Χάνδακα, Francesco Morosini, ο οποίος παρακάμπτοντας όσους είχαν ενδιασμούς για το έργο του ως προς τον βαθμό δυσκολίας και τις οικονομικές δαπάνες, υλοποίησε το εγχείρημά του, κατασκευάζοντας ένα υδραγωγείο και ένα δίκτυο αποτελούμενο από υδατογέφυρες, κρήνες και υπόγειους αγωγούς σε απόσταση περίπου 15,5 χιλιομέτρων από τους πρόποδες του όρους Γιούχτα. Το υδραγωγείο περνούσε στη διαδρομή του από τρεις υδατογέφυρες, που διατηρούνται ακόμη στο Καρυδάκι Αρχανών, τη Σύλαμο και τη Φορτέτζα (Τσατσάκης, 2014: 60, 63-64; Βαρθαλίτου, 2021:114; Συθιακάκη, 2021: 49).

Η περάτωση του έργου διήρκεσε 15 μήνες και εκτελέστηκε από τους μηχανικούς Zorzi Corner, Raffaele Monani και Francesco Basilicata. Προκειμένου το νερό να καταλήξει στο κέντρο της πόλης του Χάνδακα και στο Δουκικό Μέγαρο από την Πύλη Ιησού, διέσχισε την πλατεία του Άρεως (σημερινή πλατεία Ελευθερίας) από τα ανατολικά, πάνω από τις Τρεις Καμάρες, μια τρίτοξη γέφυρα. Το νερό οδηγούνταν από την πύλη της παλιάς οχύρωσης της πόλης, την πύλη Voltone στην κρήνη μέσω ενός σωλήνα κατασκευασμένου από μόλυβδο. Τα εγκαίνιά της κρήνης τελέστηκαν στις 15 Απριλίου 1628, ημέρα της εορτής του προστάτη της Βενετίας Αγίου Μάρκου. Η κρήνη είναι τοποθετημένη στην κεντρική πλατεία του Χάνδακα, στην Piazza delle Biade, δηλαδή στην πλατεία των σιτηρών. Η κατασκευή της συνδυάζεται με την ανοικοδόμηση και άλλων δημόσιων κτιρίων την ίδια περίοδο, όπως της Λότζιας, την

¹³ Πληροφορίες για την κρήνη αντλούνται και από τις παρακάτω ιστοσελίδες, <http://koules.efah.gr/koules/Page?lang=gr&name=enotita&id=521&sub=1000&sub2=1023> και <https://waterincrete.ims.forth.gr/resource/view?id=1187> (Ημερομηνία προσπέλασης: 18/2/2023)

εποπτεία των οποίων είχε ο Morosini. Τα παραπάνω έγιναν στο πλαίσιο προσπάθειας εξωραϊσμού της πόλης από τον γενικό διοικητή (Βαρθαλίτου, 2021: 114).

Πρόκειται για κατασκευή από ασβεστόλιθο με βαθμιδωτή βάση, οκτάλοβη δεξαμενή, οκταγωνικό πεσσό που βρίσκεται στο κέντρο της και τέσσερα λιοντάρια που κάθονται στην κορυφή του πεσσού και στηρίζουν στις πλάτες τους μια κυκλική λεκάνη. Σύμφωνα με μαρτυρίες, στη θέση της λεκάνης βρισκόταν τοποθετημένο το άγαλμα του Ποσειδώνα, ο οποίος παρουσιαζόταν όρθιος πάνω σε ένα δελφίни. Λόγω της στάσης του πάνω στην κρήνη και του υπερφυσικού του μεγέθους, είχε λάβει την ονομασία «Τζιγάντες» (γίγαντας). Το άγαλμα παρέμεινε στη θέση του για σύντομο χρονικό διάστημα και το 1639 απομακρύνθηκε από την κορυφή της κρήνης, κατόπιν απαιτήσεως των αξιωματούχων του Χάνδακα. Έκτοτε το άγαλμα αγνοείται, έως και σήμερα (Βαρθαλίτου, 2021: 117-119). Στον Τζιγάντε αναφέρεται και ο Τζουάνες Παπαδόπουλος, συμβολαιογράφος του Χάνδακα, στην «Αφήγησή» του με ύφος κωμικό, επισημαίνοντας πως οι μανάδες έστελναν τα κορίτσια τους στον Τζιγάντε για δροσερό νερό το βράδυ, ώστε να μην τις δουν την ημέρα οι άντρες και τις ξελογοιάσουν. (Μαρκομιχελάκη, 2015: 94-95). Ο Παπαδόπουλος (2012) γράφει επίσης για το άγαλμα του Ποσειδώνα:

Στην παλιά πόλη υπήρχε μια πανέμορφη κρήνη, που είχε πάνω σε βάθρο το άγαλμα ενός γίγαντα. Ο γίγαντας είχε στο χέρι του μια αλαβάρδα και πατούσε πάνω σε ένα μαρμάρινο δελφίни, από του οποίου το στόμα ανάβλυζε με τρομερό βουητό μεγάλη ποσότητα νερού, και έτρεχε σε μια στρογγυλή μαρμάρινη λεκάνη¹⁴...

Πάνω στην κυκλική βάση είναι τοποθετημένη η οκτάλοβη δεξαμενή, η οποία φέρει 32 ισοϋψή θωράκια. Τα θωράκια έχουν σκηνές από το θαλάσσιο βασίλειο και τη μυθολογία, και συγκεκριμένα από τον υδάτινο κόσμο του Ποσειδώνα με νύμφες, Τρίτωνες, δελφίни, ιππόκαμπους, ιχθυοκένταυρους και θαλάσσιους δαίμονες. Στο κέντρο του κάθε λοβού της κρήνης τοποθετήθηκαν τα οικόσημα του δόγη, του δούκα, των συμβούλων του και του Μοροζίνι. Το σύνολο των γλυπτών ήταν έργο του Ρεθυμνιώτη γλύπτη Θωμά Μπενέτου ή Φραμπενέτου και των αδελφών του. Ο οκταγωνικός πεσσός που βρίσκεται στο κέντρο της δεξαμενής είναι κατασκευασμένος από ασβεστόλιθο και φέρει στην κορυφή του τέσσερα λιοντάρια από πωρόλιθο, από το στόμα των οποίων αναβλύζει έως και σήμερα το νερό της κρήνης (Τσατσάκης, 2014: 62; Βαρθαλίτου, 2021: 116, 121).

¹⁴ <https://waterincrete.ims.forth.gr/resource/view?id=1187>

Η κρήνη δεν σταμάτησε να τροφοδοτεί την πόλη με νερό και υπέστη μετασκευές στα τέλη του 17^{ου} αιώνα, όταν ο Χάνδακας βρισκόταν υπό οθωμανική κυριαρχία. Το 1850 περίπου οι Οθωμανοί αποφάσισαν την ανακατασκευή της κρήνης μ' ένα ψηλό επιστέγασμα στηριγμένο σε υποστυλώματα, με επίχρυσους αραβικούς χαρακτήρες. Ακόμη, ανοίχθηκαν οπές στους λοβούς της κρήνης για το ναμάζι των μουσουλμάνων, δηλαδή το συμβολικό πλύσιμο των χεριών και του προσώπου πριν μπουν στο απέναντι τζαμί για να προσευχηθούν. Η κρήνη φέρει τιμητικά πλέον το όνομα του σουλτάνου Αμπτούλ Μετζίτ. Την περίοδο της Κρητικής πολιτείας (1898-1913) αποφασίστηκε από το Δημοτικό Συμβούλιο του Ηρακλείου η απομάκρυνση των προστεγασμάτων και η κρήνη αποκαταστάθηκε ως σιντριβάνι. Σήμερα έχει μείνει ευρύτερα γνωστή με την ονομασία «Λιοντάρια» (Τσατσάκης, 2014: 64-66; Βαρθαλίτου, 2021: 121-122).

4.2.3. Κρήνη / Σεμπίλ Χατζή Ιμπραήμ αγά¹⁵

Στην πλατεία Κορνάρου, δίπλα ακριβώς από την κρήνη Bembo, βρίσκεται κτισμένη σε άρτια κατάσταση μια ακόμα κρήνη που εντάσσεται χρονικά στην περίοδο της οθωμανικής κυριαρχίας στην πόλη του Χάνδακα. Πρόκειται για την κρήνη ή σεμπίλ, που σημαίνει φιλανθρωπική ή κοινόχρηστη κρήνη, που είναι αφιερωμένη στον Χατζή Ιμπραήμ Αγά, γιο του Εμπού Μπεκίρ. Τα σεμπίλια ήταν κρήνες χτισμένες από επιφανείς Τούρκους αξιωματούχους, για να βρίσκει ο διψασμένος διαβάτης πόσιμο νερό, να δροσίζεται και να μακαρίζει αυτόν που το έχτισε. Οικοδομήθηκε από τον Χατζή Ιμπραήμ Αγά, ο οποίος ήταν ευκατάστατος έμπορος και καταγόταν πιθανότατα από την Ιεράπετρα και αφιέρωσε το μεγαλύτερο μέρος της προσωπικής του περιουσίας για την οικοδόμησή και τη συντήρησή της. Η κατασκευή της κρήνης χρονολογείται στις 2 Μαρτίου 1776, σύμφωνα με καταγραφή του καδή της περιοχής, ο οποίος σημειώνει την εκ θεμελίων δημιουργία Σεμπιλχανέ κοντα στο τζαμί της Βαλιντέ Σουλτάνας (το οποίο όπως αναφέρθηκε παραπάνω ήταν ο Ναός του Σωτήρα στην πλατεία Κορνάρου) (Τσατσάκης, 2014: 77)¹⁶.

Το σεμπίλ είναι πεντάπλευρο, περίκεντρο κτίσμα, ωστόσο στη μια πλευρά του έχει ορθογώνια δεξαμενή συλλογής νερού. Κάθε μία πλευρά της κρήνης φέρει στην ακμή της της μαρμάρινο πεσό. Στη μία πλευρά ανοίγεται μαρμάρινο θύρωμα, ενώ στις υπόλοιπες έχουν τοποθετηθεί ημικυκλικά τοξωτά παράθυρα με σιδερένια κιγκλιδώματα. Κάτω από κάθε παράθυρο υπάρχει η πλάκα του κρουνού και λεκάνη

¹⁵ <https://waterincrete.ims.forth.gr/catalogue?view=3a>

¹⁶ <https://waterincrete.ims.forth.gr/resource/view?id=1389>

συλλογής νερού φτιαγμένη από πέτρα. Πάνω από το θύρωμα υπάρχει πλάκα με επιγραφή, σε μετάφραση: «*Και το ύδωρ η αρχή των πάντων*». Πρόκειται για φράση που αποδίδεται στον Θαλή τον Μιλήσιο (Κανάκη, 2008: 410; Τσατσάκης, 2014: 79).

Ο Χατζή Ιμπραήμ Αγάς αφιέρωσε μεγάλο μέρος της περιουσίας του για τη συντήρηση της κρήνης. Αφιέρωσε κτήματα που είχε στην Επισκοπή και στο Κάτω χωριό Ιεράπετρας, στα χωριά Χοδέτζ και Κακό Χωριό Μονοφατσίου, καθώς επίσης και ένα σπίτι στον Χάνδακα, στη συνοικία του σουλτάνου Ιμπραήμ το οποίο σύμφωνα με πηγές διέθετε δυο δεξαμενές, δυο πηγάδια και δυο χαμάμ. Δίπλα στο σεμπίλ έκτισε δωμάτιο για τον διανομέα του νερού και όρισε ότι θα πληρώνεται με 110 παράδες τον μήνα. Όρισε διαχειριστή (ή μουτεβελή) του βακουφιού του, δηλαδή των περιουσιακών του στοιχείων, τον γιο του και στη συνέχεια τους απογόνους του. Για να έχει η κρήνη κρύο νερό το καλοκαίρι ζήτησε να αγοράζεται χιόνι κάθε μέρα από τον Ψηλορείτη το χρονικό διάστημα από του Αγίου Γεωργίου ως του Αγίου Δημητρίου. Ακόμα όρισε πως για την συντήρηση της κρήνης θα δαπανούνται 100 γρόσια κάθε χρόνο (Σταυρινίδης, 1969). Η κρήνη του Χατζή Ιμπραήμ Αγά έχει μετατραπεί σήμερα σε καφενείο και είναι γνωστή με την ονομασία «Ο Κουμπές» (Τσατσάκης, 2014: 79).

4.2.4. Το μινωικό ανάκτορο των Μαλίων¹⁷

Το ανάκτορο βρίσκεται περίπου 34 χλμ. από την πόλη του Ηρακλείου και 3 χλμ. από τη σύγχρονη κωμόπολη. Βασιλιάς του ήταν ο Σαρπηδόνας, τρίτος γιος του Δία και της Ευρώπης και μικρότερος αδερφός του Μίνωα, βασιλιά του μινωικού ανακτόρου της Κνωσού. Ακόμα και σήμερα το αρχαίο όνομα παραμένει άγνωστο, ωστόσο οι αρχαιολόγοι θεωρούν πως στο σημείο εκείνο βρισκόταν η Μίλατος. Πρόκειται για το τρίτο μεγαλύτερο μινωικό ανάκτορο της Κρήτης, το οποίο χτίστηκε το 1900 π.Χ., όπως και τα άλλα ανάκτορα της περιόδου στη Ζάκρο, την Κνωσό και τη Φαιστό. Το ανάκτορο καταστράφηκε για πρώτη φορά το 1700π.Χ. για να χτιστεί εκ νέου το 1650 π.Χ. και να καταστραφεί οριστικά το 1450 π.Χ.. Η γεωγραφική του θέση διευκόλυνε το θαλάσσιο εμπόριο και την επικοινωνία με την ενδοχώρα. Οι πρώτες ανασκαφές πραγματοποιήθηκαν το 1915 από τον Ιωσήφ Χατζηδάκη και συνεχίζονται από τη Γαλλική Αρχαιολογική Σχολή Αθηνών.

¹⁷ Πληροφορίες για το μινωικό ανάκτορο έχουν αντληθεί από τις παρακάτω ιστοσελίδες: <https://opencourses.uoa.gr/modules/units/?course=ARCH10&id=1266> , http://odysseus.culture.gr/h/3/gh352.jsp?obj_id=2385 , http://odysseus.culture.gr/h/3/gh352.jsp?obj_id=2385

Οι ανασκαφές έχουν αποκαλύψει τα κατάλοιπα του νεοανακτορικού συγκροτήματος, ενώ το παλαιό συγκρότημα εντοπίζεται κυρίως στη βορειοδυτική πλευρά. Η είσοδος στο ανάκτορο γινόταν από την πλακόστρωτη δυτική αυλή, από τους επονομαζόμενους «πομπικούς δρόμους», που ήταν υπερυψωμένοι διάδρομοι, ενώ η βόρεια είσοδος, που οι Γάλλοι ονομάζουν *vue royale* ή είσοδο της θάλασσας (15), συνδέει το ανάκτορο με το λιμάνι. Το ανάκτορο διέθετε εισόδους και στις άλλες δύο πλευρές (9), καθώς επίσης και κλιμακοστάσια, πολύθυρα και φωταγωγούς. Στο επίκεντρο του ανακτορικού συγκροτήματος τίθεται η κεντρική αυλή (3), στο κέντρο της οποίας υπήρχε βωμός (4), μια πλίνθινη κατασκευή με τέσσερις πεσσούς, πάνω στους οποίους τοποθετούνταν μια εσχάρα. Πάνω στην εσχάρα τοποθετούσαν τις θυσίες οι Μινωίτες, ενώ στα βόρεια και ανατολικά της αυλής υπήρχε στοά με ξύλινους και λίθινους πεσσούς. Η δυτική πτέρυγα του ανακτόρου ήταν διώροφη και στέγαζε τα ιερά, τα επίσημα διαμερίσματα, καθώς επίσης και τις αποθήκες (5). Στο σημείο αυτό έπαιζε πολύ σημαντικό ρόλο ένα υπερυψωμένο δωμάτιο που έβλεπε στην κεντρική αυλή, η «Λότζια» (*Loggia*), στην οποία πραγματοποιούνταν τελετές. Πίσω από αυτό το δωμάτιο βρισκόταν το θησαυροφυλάκιο, στο οποίο βρέθηκαν κατά τις ανασκαφές πολύτιμα αντικείμενα (10).

Στη δυτική πτέρυγα εντοπίστηκε ένα εξαιρετικά ενδιαφέρον εύρημα της μινωικής περιόδου, ο «κέρνος» των Μαλίων (7). Πρόκειται για στρογγυλό λίθινο σκεύος, με μια μεγάλη κοιλότητα στο κέντρο και 34 μικρότερες τριγύρω. Στην ίδια πτέρυγα εντοπίστηκε η «κρύπτη των πεσσών» (8), που χρησίμευε για τη διεξαγωγή θρησκευτικών τελετών, το κλιμακοστάσιο (9), που οδηγούσε στον πάνω όροφο και μια μικρότερη κλίμακα (6), που χρησίμευε ως θεατρικός χώρος. Η νότια πλευρά ήταν και αυτή διώροφη και διέθετε κατοικίες, χώρους φιλοξενίας και ιερό. Και εδώ η είσοδος είναι πλακόστρωτη και οδηγεί στην κεντρική αυλή (2). Στη γωνία αυτής της πτέρυγας εντοπίζονται οι «κουλούρες», κυκλικές κατασκευές που λειτουργούσαν ως σιτοβολώνες (1).

Στην ανατολική πτέρυγα του ανακτόρου λειτουργούσαν οι αποθήκες των πίθων (11). Στη βόρεια πτέρυγα οι ανασκαφές έχουν αποκαλύψει μια αίθουσα με πρόσοψη και απευθείας πρόσβαση στην κεντρική αυλή μαζί με τον προθάλαμό της. Στη μεγάλη αίθουσα υπάρχουν δύο σειρές πεσσών, σε ίσες αποστάσεις μεταξύ τους. Οι πεσσοί στήριζαν τον πάνω όροφο, και μαζί αυτοί οι δύο χώροι θεωρούνται ως χώροι συμποσίων (13). Η βόρεια αυλή συνδέεται με την κεντρική με έναν πλακόστρωτο διάδρομο (14). Σε αυτό το σημείο εδρεύουν αποθήκες και εργαστήρια ενώ στη

βορειοδυτική πλευρά, βρίσκονται τα βασιλικά διαμερίσματα (12), με τη δεξαμενή των καθαριμών και τα πολύθυρα.

Γύρω από το ανακτορικό συγκρότημα εκτείνεται η μινωική πόλη (16). Σε αυτόν τον χώρο έχουν ανακαλυφθεί εργαστήρια καθώς επίσης και μια υπόστηλη κρύπτη με πεζούλια, η οποία σύμφωνα με τους μελετητές λειτουργούσε ως βουλευτήριο των Μινωιτών. Μαζί με την κρύπτη ανακαλύφθηκαν και πολλές μεμονωμένες κατοικίες, στις οποίες συμπεριλαμβάνεται η συνοικία Μ (17). Η συνοικία εντάσσεται στο παλαιοανακτορικό συγκρότημα και σε αυτήν έχουν ανακαλυφθεί εργαστήρια, λατρευτικοί χώροι, χώροι αποθήκευσης, παρασκευαστήρια και επίσημοι χώροι. Τέλος, κοντά στο μινωικό ανάκτορο ανακαλύφθηκε η νεκρόπολη του Χρυσόλακκου, με το περίφημο κόσμημα των μελισσών, το οποίο βρίσκεται στο Αρχαιολογικό Μουσείο Ηρακλείου (Καπαδουκάκη, 2008: 31-33; Αργυράκη, 2015: 77-78; Πιας, 2018: 42-43; Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού).



Μεθοδολογία της Έρευνας

5.1. Σκοπός της Έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις και οι ιστορικές νοηματοδοτήσεις των μαθητών της Στ' τάξης Δημοτικού μέσα από την επαφή τους με τα μνημεία, το μουσείο και τους αρχαιολογικούς χώρους και να ελεγχθεί πως αυτά συμβάλλουν στη διαμόρφωση της ιστορικής τους σκέψης. Οι νοηματοδοτήσεις που δημιουργούν οι μαθητές θα μελετηθούν μέσω επισκέψεων πεδίου σε αρχαιολογικούς χώρους και μέσω επεξεργασίας και ανάλυσης μνημείων του παρελθόντος, όπως τοποθετούνται στον φυσικό τους χώρο στο παρόν. Ταυτόχρονα εξετάζεται πως διαμορφώνεται η ιστορική σκέψη των μαθητών και πως νοηματοδοτούν τα μνημεία ως κατάλοιπα του παρελθόντος σε μουσειακούς χώρους και πως όταν βρίσκονται ενταγμένα στον φυσικό τους χώρο, έχοντας αποκτήσει άλλη χρηστικότητα στο παρόν από αυτή του παρελθόντος.

Πιο συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ερωτήματα αυτής της εργασίας στοιχειοθετούνται ως εξής:

- Πώς αντιλαμβάνονται οι μαθητές την Ιστορία ως έννοια και ως σχολικό αντικείμενο;
- Γνωρίζουν οι μαθητές την Ιστορία του τόπου τους και, εάν ναι, σε ποιόν βαθμό;
- Συμβάλλουν τα μνημεία, το μουσείο και η επίσκεψη πεδίου στη διαμόρφωση της ιστορικής σκέψης των μαθητών;
- Οι αντιλήψεις των μαθητών μεταβάλλονται μέσα από δομημένες εναλλακτικές δραστηριότητες;
- Τί νόημα αποδίδουν οι μαθητές στα μνημεία, τα εκθέματα ενός μουσείου και στους αρχαιολογικούς χώρους;

5.2. Συμμετέχοντες

Η διδακτική παρέμβαση υλοποιήθηκε σε μαθητές που προέρχονταν όλοι από τον νομό Ηρακλείου και συγκεκριμένα από το 1^ο Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο Μαλίων και το 2^ο Δημοτικό Σχολείο Μαλίων. Η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε τον Μάρτιο του 2023. Το δείγμα αποτελούνταν από 50 μαθητές Στ' Δημοτικού, εκ των οποίων 28 αγόρια και

22 κορίτσια. Όλοι οι μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα ανήκαν στην ημιαστική περιοχή και στην ευρύτερη ορεινή περιοχή της Δημοτικής Ενότητας Χερσονήσου και προέρχονταν από διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά στρώματα. Το γνωστικό επίπεδο των μαθητών στο μάθημα της Ιστορίας θα μπορούσε να χαρακτηριστεί αρκετά καλό, γεγονός που έγινε αντιληπτό πριν και κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας.

Οι μαθητές συμμετείχαν με ιδιαίτερο ενδιαφέρον, προθυμία και σεβασμό απέναντι στους συμμαθητές τους και στην ερευνήτρια ενώ επέδειξαν ενισχυμένο αίσθημα συνεργασίας και μεταξύ τους και στις υποδείξεις της ερευνήτριας για την ομαλή διεξαγωγή της έρευνας. Καθ' όλη τη διάρκεια της παρέμβασης κλήθηκαν να συνεργαστούν και να υλοποιήσουν τις δράσεις σε ομάδες, άλλοτε των τριών και άλλοτε των πέντε ατόμων, ενώ και οι συνεντεύξεις που λήφθηκαν στο τέλος της έρευνας για αποτίμηση της διαδικασίας και των εμπειριών που αποκόμισαν οι μαθητές υλοποιήθηκε σε ομάδες των πέντε ατόμων. Οι ομάδες των μαθητών επιλέχθηκαν με αλφαβητική σειρά, προκειμένου να μη διαταραχθεί η ερευνητική διαδικασία και να μην υπάρξουν διαξιφισμοί μεταξύ των μαθητών.

5.3.Είδη της έρευνας

Η παραπάνω εργασία εντάσσεται στις εκπαιδευτικές έρευνες, καθώς μελετά ζητήματα που αφορούν την εκπαίδευση και θα υιοθετηθεί ένας μικτός ερευνητικός σχεδιασμός, καθώς θα εμπλέκονται πολλαπλές μέθοδοι διερεύνησης, τόσο ποσοτικές όσο και ποιοτικές (Creswell, 2011: 592 – 593). Σύμφωνα με τους Verma & Mallick (2004:79) *[...] ως εκπαιδευτική έρευνα ορίζεται οποιαδήποτε έρευνα σε επιστημονικό τομέα, η οποία προάγει τη θεωρητική κατανόηση των εκπαιδευτικών διαδικασιών και καταστάσεων [...], υπηρετεί εκπαιδευτικές κρίσεις και αποφάσεις σχετικά με την πολιτική και την πράξη, μπορεί να διεξαχθεί σε τυπικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, βιομηχανικές, εμπορικές και επαγγελματικές καταστάσεις ή άτυπες καταστάσεις, αντλεί στοιχεία από διαφορετικές θεωρητικές και μεθοδολογικές πηγές [...].*

Ταυτόχρονα, η έρευνα αποτελεί και μια έρευνα-δράση (action research), καθώς εμπλέκει ταυτόχρονα τα άτομα, τα έργα και τις διεργασίες που εκτελούνται με στόχο την επίλυση ενός προβλήματος. Είναι ένα χρήσιμο εργαλείο στα χέρια ενός ή και ομάδας εκπαιδευτικών, καθώς αποτελεί τον συνδυασμό κρίσης έρευνας και πράξης και μπορεί να εφαρμοστεί σε πληθώρα τομέων, όπως στις μεθόδους διδασκαλίας, στις στρατηγικές, στις αξιολογικές δραστηριότητες, στη διαμόρφωση στάσεων και αξιών των ατόμων (Cohen et al., 2008: 385-389; Cohen et al., 2018: 440-442).

5.4.Εργαλεία συλλογής και ανάλυσης δεδομένων

Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας χρησιμοποιήθηκαν:

- α) ένα έντυπο ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου και ερωτήσεις της κλίμακας Likert, το οποίο συμπληρώθηκε ατομικά από τους μαθητές πριν και μετά τη διδακτική παρέμβαση,
- β) ημιδομημένες συνεντεύξεις των συμμετεχόντων μαθητών και μαθητριών μετά τη διδακτική παρέμβαση για την αξιολόγηση της εμπειρίας,
- γ) η παρατήρηση των συμμετεχόντων στη διδακτική παρέμβαση, οι οποίες καταγράφηκαν αναλυτικά, με στόχο τη βελτιστοποίηση των δεδομένων που εξήχθησαν από την έρευνα,
- δ) η μελέτη των ομαδικών εργασιών που παρήγαγαν οι μαθητές στις επισκέψεις πεδίου που υλοποιήθηκαν.

Το ερωτηματολόγιο είναι ένα ευρέως διαδεδομένο και ιδιαίτερα χρήσιμο εργαλείο για τη συλλογή πληροφοριών έρευνας, το οποίο παρέχει τα κατάλληλα δεδομένα, που μπορούν να χορηγηθούν χωρίς την παρουσία του ερευνητή και αναλύεται με απλό τρόπο. Αν και απαιτείται χρόνος για την ανάπτυξη του ερωτηματολογίου, την πιλοτική εφαρμογή και τη βελτίωση του, το ερωτηματολόγιο είναι ένα πολύ εύχρηστο εργαλείο στα χέρια των ερευνητών (Cohen et al., 2008: 414-418; Cohen et al., 2018: 471).

Η συνέντευξη αποτελεί μια λεκτική συναλλαγή μεταξύ τουλάχιστον δύο ατόμων που γίνεται με σκοπό τη συλλογή πληροφοριών από τη μία πλευρά και την παροχή πληροφοριών από την άλλη πλευρά (Cohen, et al, 2008: 451). Ως εργαλείο έρευνας, διαφέρει από το ερωτηματολόγιο, διότι εκεί ο ερωτώμενος καλείται να απαντήσει σε ερωτήσεις, καταγράφοντάς τις. Αυτή η διαφορά είναι και το πλεονέκτημά της συγκεκριμένης μεθόδου, αφού σε σχέση με τις υπόλοιπες, ο ερευνητής μπορεί να εμβαθύνει τις ερωτήσεις του. Οι συνεντεύξεις δίνουν περισσότερες πληροφορίες στον ερευνητή σε σύγκριση με το ερωτηματολόγιο και παρέχουν τη δυνατότητα για συλλογή πληθώρας πληροφοριών. Οι ερωτήσεις ανοικτού τύπου, οι οποίες είναι δύσκολες, γίνονται πιο εύκολες στη διαχείριση και βοηθούν τους μελετητές να διερευνήσουν τις απόψεις των συμμετεχόντων και να αναδείξουν τα ευρήματα τους μέσα από τα λεγόμενά τους (Oppenheim, 1992: 81-82; Cohen et al., 2008: 453; Ίσαρη & Πουρκός, 2015: 99). Στο πλαίσιο της έρευνας, λοιπόν, κατά τη διάρκεια της συνέντευξης οι ερευνητές θέτουν σε έναν ή

περισσότερους συμμετέχοντες γενικές, ανοιχτές ερωτήσεις και καταγράφουν τις απαντήσεις τους (Creswell, 2011: 256).

Ιδιαίτερη μνεία γίνεται για τις συνεντεύξεις σε ομάδες εστίασης (focus groups). Μέσω αυτής της μεθόδου ο ερευνητής είναι σε θέση να αντλήσει διαφορετικές οπτικές του ίδιου θέματος από τους συμμετέχοντες. Τα πλεονεκτήματα της μεθόδου εντοπίζονται στην ευελιξία χρήσης του εργαλείου, στη μείωση του χρόνου διεξαγωγής των συνεντεύξεων, στην πολλαπλότητα των απόψεων των συμμετεχόντων και στην ενθάρρυνση για συμμετοχή των ατόμων σε μια έρευνα που διαφορετικά θα ένιωθαν συστολή να συμμετάσχουν. Ωστόσο αυτός ο τρόπος συλλογής δεδομένων ενέχει κινδύνους, όπως η επιρροή των συμμετεχόντων από την άποψη του ενός, ο συντονισμός, ο σχεδιασμός, η καταγραφή αλλά και η ανάλυση των δεδομένων (Ισαρη & Πουρκός, 2015: 103-106).

Η Παρατήρηση «είναι η διαδικασία συγκέντρωσης ανοιχτών πληροφοριών από πρώτο χέρι παρατηρώντας τους ανθρώπους και τα μέρη σε έναν τόπο έρευνας» (Creswell, 2011: 252). Θεωρείται ένα σημαντικό εργαλείο, καθώς τα δεδομένα που συλλέγονται μέσω αυτής δίνουν τη δυνατότητα στον ερευνητή να εισχωρήσει στην κατάσταση που μελετά και να την κατανοήσει σε βάθος (Patton, 1990: 202). Βέβαια, είναι δύσκολο να αποδοθεί ένα συγκεκριμένο νόημα σε ένα ή περισσότερα γεγονότα, όταν «αιχμαλωτίζονται» για μια στιγμή μέσα στον χρόνο. Επομένως, είναι καλύτερα ο ερευνητής να συλλέγει συμπληρωματικά δεδομένα και από άλλες πηγές για να εμπλουτίσει την ερμηνεία των δεδομένων της (Cohen, et al, 2008: 521).

Η Παρατήρηση θεωρείται μια εξαιρετικά απαιτητική και χρονοβόρα διαδικασία που χρειάζεται να σχεδιαστεί σωστά ώστε να διεξαχθεί με επιτυχία. Οι ερευνητές καλούνται να επιλέξουν τον βαθμό εμπλοκής τους στη διαδικασία συλλογής των δεδομένων -πλήρως παρατηρητής, συμμετέχων ως παρατηρητής, παρατηρητής ως συμμετέχων, πλήρως συμμετέχων- και το πεδίο στο οποίο θα συντελεστεί η παρατήρηση. Στα πλεονεκτήματα της μεθόδου εντάσσεται η μελέτη των συμπεριφορών των συμμετεχόντων, η ολόπλευρη οπτική του υπό μελέτη ζητήματος και η συλλογή πλούσιου όγκου δεδομένων, παρά το γεγονός πως πρόκειται για χρονοβόρα διαδικασία (Ισαρη & Πουρκός, 2015: 107-114).

Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας κατασκευάστηκε ένα ερωτηματολόγιο, με ερωτήσεις τόσο ανοικτού όσο και κλειστού τύπου, που διαμορφώθηκε από την ερευνήτρια, δόθηκε στους μαθητές πριν τις διδακτικές παρεμβάσεις και

συμπληρώθηκε ατομικά από τους μαθητές. Πιο συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο περιείχε:

- 1 ερώτηση κλειστού τύπου, που αφορούσε στο φύλο των μαθητών,
- Η πρώτη θεματική περιείχε 4 ερωτήσεις ανοικτού τύπου και 1 ερώτηση της κλίμακας Likert που αφορούσαν την Ιστορία ως έννοια και ως διδασκόμενο μάθημα
- Η δεύτερη θεματική ενότητα περιείχε 1 ερώτηση της κλίμακας Likert, 3 ερωτήσεις κλειστού τύπου και 2 ερωτήσεις ανοικτού τύπου οι οποίες αφορούσαν την Ιστορία του Νομού Ηρακλείου ανά εποχή (Μινωική, Οθωμανική, Ενετική) και οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν με τι έχουν συνυφασμένη στο μυαλό τους κάθε μία και για ποια θα ήθελαν να μάθουν περισσότερες πληροφορίες.

Μετά το πέρας των διδακτικών παρεμβάσεων, δόθηκε στους μαθητές ένα ερωτηματολόγιο, το οποίο και πάλι έπρεπε να συμπληρώσουν ατομικά. Το δεύτερο ερωτηματολόγιο είχε ίδιες θεματικές και ερωτήσεις με το πρώτο, ωστόσο παρουσίαζε ορισμένες διαφοροποιήσεις.

Το δεύτερο εργαλείο, οι ημιδομημένες συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν με την ολοκλήρωση των διδακτικών παρεμβάσεων. Σκοπός τους ήταν η αποτίμηση των εμπειριών που αποκόμισαν οι μαθητές μέσα από τις δράσεις που υλοποιήθηκαν στο πλαίσιο της έρευνας. Οι ερωτήσεις ήταν ανοικτού τύπου και σχετίζονταν με όσα αποκόμισαν οι μαθητές από τις δράσεις, τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν, εάν η συνεργασία σε ομάδες τους βοήθησε και εάν τελικά οι επισκέψεις σε μουσεία, αρχαιολογικούς χώρους και η μελέτη μνημείων βοηθούν στην εκμάθηση της Ιστορίας καλύτερα απ' ότι θα μάθαιναν από ένα σχολικό εγχειρίδιο. Οι συμμετέχοντες χωρίστηκαν σε ομάδες των πέντε ατόμων και οι συνεντεύξεις τους διήρκεσαν περίπου 6-7 λεπτά. Οι επιλογή των ομάδων όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, έγινε με αλφαβητική σειρά, προκειμένου να αποφευχθούν οι εντάσεις μεταξύ των μαθητών και να μην διαταραχθεί το σχολικό πρόγραμμα.

Το τρίτο εργαλείο, η παρατήρηση των μαθητών, αξιοποιήθηκε καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας. Προκειμένου να αναδειχθούν τα δεδομένα της έρευνας, κρατήθηκαν προσωπικές σημειώσεις από την ερευνήτρια, οι οποίες καταγράφηκαν αναλυτικά στο τέλος κάθε μέρας. Οι σημειώσεις αυτές παρείχαν μια ολοκληρωμένη εικόνα των συμμετεχόντων και του τρόπου με τον οποίο αντιδρούσαν στις δράσεις που υλοποιήθηκαν.

Τέλος, οι συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια της έρευνας χωρίστηκαν σε ομάδες των 4-5 ατόμων και κλήθηκαν να συμπληρώσουν φύλλα εργασίας που αφορούσαν τα

μνημεία της έρευνας (1^η επίσκεψη πεδίου) και να συμμετέχουν σε προσομοίωση ανασκαφής (2^η επίσκεψη πεδίου). Οι ομαδικές εργασίες των συμμετεχόντων που υλοποίησαν κατά τη διάρκεια των επισκέψεων πεδίου ανάδειξαν τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αποδίδουν νοήματα σε κάθε ένα από τα μνημεία που μελετήθηκαν.

Οι απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές στο pre/post test καταγράφηκαν και αναλύθηκαν με το πρόγραμμα Microsoft Office Excel. Επειδή πολλές από τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ήταν ανοιχτού τύπου, οι απαντήσεις αυτές ομαδοποιήθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν.

5.5. Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Μάρτιο του 2023 και χωρίστηκε σε δράσεις που πραγματοποιήθηκαν σε διάστημα 8 ημερών. Τα περισσότερα στάδια της έρευνας υλοποιήθηκαν εντός των σχολικών μονάδων σε διδακτικές ώρες που είχαν συμφωνηθεί με τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς των τάξεων. Στόχος ήταν οι μαθητές να μην παρεκκλίνουν από το καθημερινό τους πρόγραμμα και να μη διαταραχθεί η ρουτίνα τους. Οι μέρες των επισκέψεων πεδίου είχαν συμφωνηθεί εκ των προτέρων με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς (αρχαιολογικό μουσείο, αρχαιολογικός χώρος Μαλίων) και οι γονείς είχαν ενημερωθεί και είχαν δώσει τη συγκατάθεσή τους για τη συμμετοχή των παιδιών τους στην έρευνα.

Την πρώτη μέρα και μετά από συνεννόηση με τους διευθυντές των δύο σχολείων, η ερευνήτρια συγκέντρωσε τους μαθητές, τους συστήθηκε και τους εξήγησε ότι για τις επόμενες μέρες θα πραγματοποιήσουν δράσεις οι οποίες σχετίζονται με την Ιστορία του τόπου τους. Στο άκουσμα της λέξης Ιστορία αρκετοί μαθητές δυσανασχέτησαν, καθώς, όπως είπαν αρκετοί από αυτούς, το μάθημα αυτό είναι ένα από τα λιγότερο αγαπημένα τους. Η ερευνήτρια τους καθησύχασε λέγοντάς τους ότι οι δράσεις που θα πραγματοποιηθούν στο επόμενο διάστημα θα έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα, δεν θα βαθμολογηθούν ούτε θα αξιολογηθούν και πως δεν χρειάζονται να αποστηθίσουν κάτι.

Αμέσως μετά ακολούθησε μια ολιγόλεπτη συζήτηση, κατά την οποία οι μαθητές εξήγησαν τι τους έρχεται στο μυαλό όταν ακούν τη λέξη Ιστορία, γιατί τους αρέσει ή γιατί δεν τους αρέσει και εάν θα ήθελαν να αλλάξουν κάτι στον τρόπο με τον οποίο τη διδάσκονται στο σχολείο. Στη συνέχεια, η ερευνήτρια έδειξε στους μαθητές μια παρουσίαση power point η οποία περιείχε κάποια στοιχεία για την Ιστορία του Ηρακλείου με το πέρασμα των χρόνων. Έγινε επομένως αναφορά στη μινωική εποχή,

την ενετική και την οθωμανική. Οι μαθητές έδειξαν ενδιαφέρον κατά τη διάρκεια της παρουσίασης, καθώς πολλά πράγματα τα άκουγαν για πρώτη φορά.

Τη δεύτερη μέρα, οι μαθητές συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο προελέγχου. Τα ερωτηματολόγια ήταν ανώνυμα. Για λόγους διευκόλυνσης, οι μαθητές συμπλήρωναν το αρχικό γράμμα του ονόματος, του επιθέτου και το τμήμα στο οποίο βρίσκονταν και στη συνέχεια καταχωρούνταν από την ερευνήτρια με αύξοντα αριθμό. Πριν μοιραστούν τα ερωτηματολόγια, η ερευνήτρια εξήγησε στους μαθητές ότι δεν πρόκειται για τεστ γνώσεων και πως δεν θα βαθμολογηθούν από αυτό. Ακόμη ζήτησε να γράψουν την άποψή τους με ειλικρίνεια.

Την τρίτη μέρα πραγματοποιήθηκε η πρώτη επίσκεψη πεδίου στην πόλη του Ηρακλείου. Οι μαθητές χωρίστηκαν σε δυο ομάδες των 25 ατόμων η κάθε μία. Η μία ομάδα υλοποίησε επίσκεψη στα μνημεία που βρίσκονται στο κέντρο της πόλης (κρήνη Μοροζίνι, κρήνη Μπέμπο, σεμπίλ Χατζή Ιμπραήμ αγά) και η άλλη επισκέφθηκε το αρχαιολογικό μουσείο του Ηρακλείου, όπου ξεναγήθηκε και κλήθηκε να εντοπίσει και να καταγράψει στοιχεία για ένα από τα εκθέματα του μουσείου (μέλισσα των Μαλίων). Στη συνέχεια οι 25 μαθητές χωρίστηκαν σε 5 ομάδες των 5 ατόμων η κάθε μία. Στην κάθε ομάδα μοιράστηκε ένα ντοσιέ με τα φύλλα εργασίας για κάθε ένα από τα υπό παρατήρηση μνημεία. Οι μαθητές κλήθηκαν να παρατηρήσουν καλά τα μνημεία και να καταγράψουν τις παρατηρήσεις τους στα φύλλα εργασίας. Μόλις η ομάδα στο κέντρο της πόλης ολοκλήρωνε την καταγραφή των δεδομένων, άλλαζε θέσεις με την ομάδα του αρχαιολογικού μουσείου για να ξεναγηθεί εκεί και να καταγράψει τα δεδομένα σε αυτό. Στα φύλλα εργασίας οι μαθητές έπρεπε να απαντήσουν σε ερωτήσεις που αφορούσαν το υλικό κατασκευής του μνημείου, την παλαιότητά του και τη χρηστικότητα του. Ακόμη, προκειμένου να πάρουν περαιτέρω πληροφορίες, οι μαθητές κλήθηκαν να πάρουν συνέντευξη από περίοικους για κάθε ένα από τα μνημεία και να καταγράψουν τις πληροφορίες στο φύλλο εργασίας τους.

Στην τέταρτη συνάντηση με τους μαθητές έγινε αρχικά μια συζήτηση για τις μέχρι τώρα εμπειρίες που αποκόμισαν από την επίσκεψη πεδίου, εάν είχαν μελετήσει με παρόμοιο τρόπο τα μνημεία της πόλης, εάν έμαθαν κάτι καινούριο μέσα από αυτή την επίσκεψη. Μετά από την αποτίμηση των εμπειριών των μαθητών, ακολούθησε μια συζήτηση για το μινωικό ανάκτορο των Μαλίων και πως ανακαλύφθηκε από τους αρχαιολόγους με τη μέθοδο της ανασκαφής. Στη συνέχεια έγινε συζήτηση με τους μαθητές για την ανασκαφή και πως θα μπορούσε κανείς να πραγματοποιήσει μια

τέτοια, τι υλικά θα χρειαζόταν, πως θα αποκάλυπτε το εύρημα με την μικρότερη δυνατή ζημία, κλπ.

Τις τρεις επόμενες ημέρες έγινε μελέτη και επεξεργασία των δεδομένων της πρώτης επίσκεψης πεδίου, μελέτη και επεξεργασία των ερωτηματολογίων προελέγχου και καταγραφή του προσωπικού ημερολογίου παρατήρησης της ερευνήτριας. Η μελέτη των δεδομένων της πρώτης εβδομάδας έγινε προκειμένου όλα όσα συνέβησαν μέσα σε αυτό το διάστημα να αποτυπωθούν με τον πλέον ακριβή τρόπο.

Στην αρχή της δεύτερης εβδομάδας πραγματοποιήθηκε η δεύτερη επίσκεψη πεδίου στο μινωικό ανάκτορο των Μαλίων. Εκεί πραγματοποιήθηκε επίσκεψη στον αρχαιολογικό χώρο, όπου η ερευνήτρια μαζί με τους εφόρους έδωσε στους μαθητές μια ιδέα για τη δομή του μινωικού ανακτόρου. Στη συνέχεια οι μαθητές μετακινήθηκαν στην παραλία που βρίσκεται κοντά στο ανάκτορο, στην οποία είχαν θαφτεί σε προκαθορισμένα σημεία στην άμμο αγγεία. Οι μαθητές χωρίστηκαν και πάλι σε ομάδες των 5 ατόμων και τους μοιράστηκαν φύλλα εργασίας. Αρχικά η κάθε ομάδα έπρεπε να σκάψει στην άμμο και να αποκαλύψει το θαμμένο αγγείο, στη συνέχεια να το καθαρίσει και να το πλύνει και τέλος να κάνει καταλογογράφηση του ευρήματος. Ακόμη κλήθηκαν να συναποφασίσουν πως θα αναδεικνυόταν ένα έκθεμα σαν αυτό που ανακάλυψαν ή να οργανώσουν οι ίδιοι δράσεις ανάδειξης του μινωικού ανακτόρου και των ευρημάτων του. Η διάρκεια της διαδικασίας ήταν περίπου 3 ώρες.

Στην τελευταία συνάντηση με τους μαθητές, η ερευνήτρια τους έδωσε το ερωτηματολόγιο μετα-ελέγχου, το οποίο έπρεπε να συμπληρώσουν και πάλι ανώνυμα. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, τα ερωτηματολόγια πριν και μετά τις δράσεις παρουσίαζαν ελάχιστες διαφοροποιήσεις. Τέλος, μετά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, οι μαθητές έδωσαν συνέντευξη στην ερευνήτρια σε ομάδες των 5 ατόμων. Αξίζει να σημειωθεί πως όλοι οι μαθητές ανεξαιρέτως ρωτήθηκαν εάν επιθυμούν να παραχωρήσουν συνέντευξη, πριν αυτή ηχογραφηθεί.

Οι συνεντεύξεις δόθηκαν σε ήσυχο και κλειστό χώρο, ήταν ανώνυμες και ζητήθηκε από τους μαθητές να δώσουν ειλικρινείς απαντήσεις, χωρίς άγχος, για την εμπειρία που αποκόμισαν από την έρευνα και τα νέα πράγματα που έμαθαν ή δεν έμαθαν. Μετά το πέρας των συνεντεύξεων, η ερευνήτρια ευχαρίστησε τους μαθητές τους εκπαιδευτικούς των τάξεων και τους διευθυντές των σχολικών μονάδων για τη συμμετοχή τους και αποχώρησε από τον σχολικό χώρο. Οι συνεντεύξεις ηχογραφήθηκαν σε κινητό τηλέφωνο και διάρκησαν περίπου 6 λεπτά. Στη διάρκεια τους, η ερευνήτρια άκουγε προσεκτικά τις απαντήσεις των μαθητών και έδωσε

προσοχή στις εκφράσεις, τις χειρονομίες και τις αντιδράσεις τους πριν απαντήσουν ή μετά την απάντησή τους. Οι μαθητές συμμετείχαν πρόθυμα και με ιδιαίτερο ενδιαφέρον σε όλη τη διάρκεια της έρευνας, ενώ συνεργάστηκαν άψογα τόσο μεταξύ τους όσο και με την ερευνήτρια.

5.6.Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας

Προκειμένου μια έρευνα να χαρακτηριστεί αποτελεσματική, προϋποθέτει να διαπνέεται από εγκυρότητα, μια έννοια που χαρακτηρίζεται από τους ερευνητές ως «ο ακρογωνιαίος λίθος» για κάθε μελέτη που υλοποιείται στον εκπαιδευτικό τομέα, είτε ποιοτικού είτε ποσοτικού περιεχομένου (Cohen et al 2008: 177; 2018: 245). Η παρούσα έρευνα είναι κατά βάση, ποιοτικού χαρακτήρα και, προκειμένου να επιτευχθεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της, επιδιώχθηκε η ειλικρίνεια από πλευράς συμμετεχόντων (Cohen et al, 2008: 178; 2018: 247).

Για την επίτευξη της εγκυρότητας αλλά και της αξιοπιστίας της μελέτης αυτής, εφαρμόστηκε η μέθοδος της «τριγωνοποίησης». Ως «τριγωνοποίηση» ορίζεται «η χρήση δυο ή περισσότερων μεθόδων συλλογής δεδομένων» σε μια έρευνα (Cohen et al, 2008: 189; 2018: 265). Στη παρούσα έρευνα η «τριγωνοποίηση» επιτυγχάνεται μέσω της χρήσης ερωτηματολογίων, συνέντευξης, και παραγόμενων εκπαιδευτικών προϊόντων, των οποίων η συμβολή στη διαδικασία συλλογής των δεδομένων κρίθηκε ιδιαίτερος σημαντική.

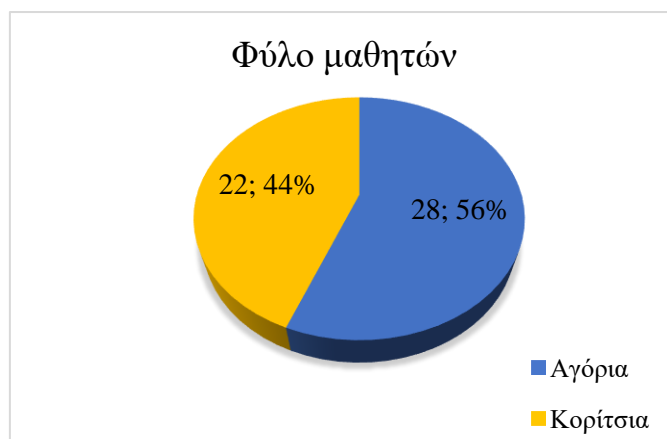
Για να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της παρούσας έρευνας λήφθηκαν υπόψιν ορισμένες παράμετροι κατά τη διαμόρφωση των ερευνητικών εργαλείων. Πιο συγκεκριμένα, τα ερωτηματολόγια προ-ελέγχου και μετα-ελέγχου ήταν σύντομα και περιεκτικά, καθώς λήφθηκε υπόψιν το νεαρό της ηλικίας των συμμετεχόντων και προσδοκία ήταν η συμπλήρωσή τους να μην είναι κουραστική. Ακόμη, τα ερωτηματολόγια ήταν ανώνυμα, προκειμένου να εξασφαλιστεί η ειλικρινής έκφραση απόψεων των συμμετεχόντων. Επιπλέον, η συνέντευξη ήταν ανώνυμη, για να διασφαλιστεί η ειλικρίνεια όσων συμμετείχαν στην έρευνα, δεν ήταν μακροσκελής και αποτελούνταν από σύντομες και σαφείς ερωτήσεις.

Αποτελέσματα της Έρευνας

Στο παρακάτω κεφάλαιο παρουσιάζονται και σχολιάζονται τα ευρήματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε. Τα αποτελέσματα εξήχθησαν από τις απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές του δείγματος κατά τη συμπλήρωση των 2 ερωτηματολογίων (προ-ελέγχου και μετα-ελέγχου), από τις απομαγνητοφωνήσεις των συνεντεύξεων που παραχώρησαν οι μαθητές κατά ομάδες, καθώς και τις ομαδικές εργασίες που παρήγαγαν στις επισκέψεις πεδίου που υλοποιήθηκαν.

6.1. Περιγραφή του δείγματος

Το δείγμα, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω αποτελούνταν από 50 μαθητές Στ' τάξης του 1^{ου} και του 2^{ου} Δημοτικού Σχολείου Μαλίων. Από αυτούς, 28 ήταν αγόρια, που αντιστοιχεί σε ποσοστό 56% και 22 ήταν κορίτσια, που αντιστοιχεί σε ποσοστό 44% (γράφημα 1). Όλοι οι μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα ανήκαν στην ημιαστική περιοχή και στην ευρύτερη ορεινή περιοχή της Δημοτικής Ενότητας Χερσονήσου και προέρχονταν από διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά στρώματα.



Γράφημα 1 Το φύλο των μαθητών

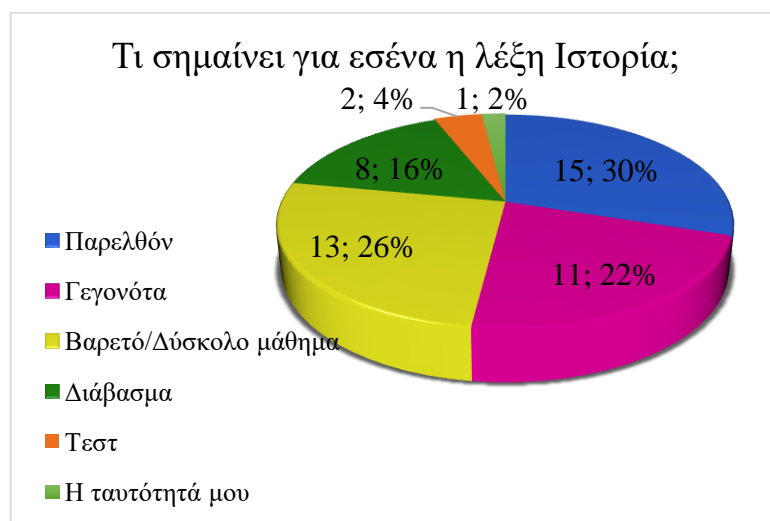
6.2. Αποτελέσματα Ερωτηματολογίων

6.2.1. Αποτελέσματα ερωτηματολογίων προ-ελέγχου

Οι μαθητές κλήθηκαν να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο πριν την έναρξη της παρέμβασης, προκειμένου να αποτυπωθούν καλύτερα οι απόψεις τους. Το ερωτηματολόγιο συμπλήρωσαν οι 50 μαθητές των δημοτικών σχολείων Μαλίων. Το ερωτηματολόγιο, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω περιείχε ερωτήσεις που αφορούσαν

την Ιστορία ως έννοια και ως διδασκόμενο μάθημα αλλά και την Ιστορία του Ηρακλείου ανά εποχή (Μινωική, Οθωμανική, Ενετική).

Στην πρώτη ερώτηση (Γράφημα 2) οι μαθητές κλήθηκαν να αποδώσουν μια ερμηνεία στον όρο «Ιστορία». Από το σύνολο του δείγματος, 15 μαθητές απάντησαν πως η λέξη σχετίζεται με το παρελθόν, τους προγόνους και την Ιστορία του τόπου, μια «Ιστορία που επαναλαμβάνεται», σε ποσοστό 30%, 13 ήταν οι μαθητές που ανέφεραν πως είναι ένα βαρετό και δύσκολο μάθημα που δεν καταλαβαίνουν, σε ποσοστό 26% και 11 μαθητές δήλωσαν πως η Ιστορία είναι γεγονότα, όπως η επανάσταση του 1821, σε ποσοστό 22%. Ακόμη, 8 μαθητές δήλωσαν πως Ιστορία για εκείνους σημαίνει πολύ διάβασμα και άγχος για να μάθουν πράγματα από το βιβλίο, σε ποσοστό 16% και 2 έχουν συνδέσει την έννοια Ιστορία με τα τεστ στο σχολείο, σε ποσοστό 4%. Τέλος, μια μαθήτρια του δείγματος ερμήνευσε την Ιστορία ως την ταυτότητά της, σε ποσοστό 2%.



Γράφημα 2 Απαντήσεις μαθητών στην ερμηνεία του όρου Ιστορία

Στη δεύτερη ερώτηση «Σου αρέσει η Ιστορία;» η πλειονότητα των μαθητών, δηλαδή 33 από αυτούς, απάντησε «Όχι», σε ποσοστό 66%, ενώ 17 μαθητές απάντησαν πως τους αρέσει, σε ποσοστό 34% (Γράφημα 3). Στη συνέχεια, οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν γιατί τους αρέσει η Ιστορία και γιατί όχι. Όπως φαίνεται και στο γράφημα 4, από τους 17 μαθητές που τους αρέσει η Ιστορία, οι 8 απάντησαν πως ενδιαφέρονται για το «παρελθόν», τους «προγόνους» και την «τοπική Ιστορία», σε ποσοστό 47%, 7 μαθητές δήλωσαν πως τους φαίνεται ενδιαφέρουσα διότι έτσι μαθαίνουν σημαντικά γεγονότα, σε ποσοστό 41% και, τέλος, 2 μαθητές ανέφεραν πως τους φαίνεται ενδιαφέρουσα, χωρίς περαιτέρω διευκρίνιση, που αντιστοιχεί σε ποσοστό 12%. Στον αντίποδα, από τους μαθητές που δήλωσαν ότι δεν τους αρέσει η Ιστορία (Γράφημα 5), οι 15 ανέφεραν πως τη βαριούνται, σε ποσοστό 43%, 8 μαθητές

δήλωσαν πως δεν τους αρέσει, χωρίς περαιτέρω αιτιολόγηση της απάντησής τους, σε ποσοστό 23% και 6 μαθητές ανέφεραν πως δεν την καταλαβαίνουν, σε ποσοστό 17%. Από τους υπόλοιπους μαθητές που απάντησαν αρνητικά, 4 δήλωσαν πως δεν τους αρέσει γιατί διαβάζουν πολλή ώρα, σε ποσοστό 11% ενώ 2 απέδωσαν τη δυσαρέσκεια τους απέναντι στην Ιστορία στην έλλειψη δραστηριοτήτων κατά τη διδασκαλία.



Γράφημα 3 Απαντήσεις μαθητών για την Ιστορία



Γράφημα 5 Θετικές απαντήσεις μαθητών για την Ιστορία



Γράφημα 4 Αρνητικές απαντήσεις μαθητών για την Ιστορία

Στην τρίτη ερώτηση οι μαθητές ρωτήθηκαν εάν τους αρέσει το μάθημα της Ιστορίας με το τρόπο που το διδάσκονται στο σχολείο (Γράφημα 6). Από το σύνολο του δείγματος, οι 26 απάντησαν θετικά στην ερώτηση, σε ποσοστό 52% και 24 αρνητικά, σε ποσοστό 48%. Στο δεύτερο σκέλος της ερώτησης οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν γιατί τους αρέσει ή δεν τους αρέσει ο τρόπος διδασκαλίας.

Από τους μαθητές του δείγματος που απάντησαν θετικά (Γράφημα 7), οι 14 ανέφεραν πως βρίσκουν ενδιαφέρον τον τρόπο με τον οποίο διδάσκεται το μάθημα από τον/την δάσκαλο/δασκάλα στη σχολική τάξη, σε ποσοστό 54%, 4 ήταν εκείνοι που δήλωσαν πως τους αρέσει να αποκτούν νέες γνώσεις, σε ποσοστό 15%, ενώ ακόμη 4

ανέφεραν πως βρίσκουν ενδιαφέρουσα τη χρήση βίντεο και φωτογραφιών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, σε ποσοστό 15%. Τέλος, από 2 ήταν οι μαθητές που δήλωσαν πως έχει ενδιαφέρον ή πως τους αρέσει γιατί χάνουν μάθημα, σε ποσοστό 8%.

Στον αντίποδα, από τους μαθητές του δείγματος που απάντησαν αρνητικά, οι 9 απάντησαν πως είναι βαρετή χωρίς περαιτέρω διευκρίνηση της απάντησής τους, σε ποσοστό 37%, οι 8 ανέφεραν πως δεν τους αρέσει γιατί πρέπει να διαβάσουν πολύ ή πως γράφουν πολλά τεστ στο σχολείο, σε ποσοστό 33%, 4 ήταν εκείνοι που δήλωσαν πως απλώς δεν τους αρέσει χωρίς να αιτιολογήσουν την απάντησή τους, σε ποσοστό 17% και τέλος 3 μαθητές ανέφεραν πως ο/η εκπαιδευτικός είναι αυστηρός/αυστηρή ή πως γίνεται φασαρία στην τάξη, σε ποσοστό 13% (Γράφημα 8).



Γράφημα 6 Απαντήσεις μαθητών για την Ιστορία ως διδασκόμενο μάθημα



Γράφημα 7 Θετικές απαντήσεις των μαθητών για την Ιστορία ως διδασκόμενο μάθημα



Γράφημα 8 Αρνητικές απαντήσεις των μαθητών για την Ιστορία ως διδασκόμενο μάθημα

Στην τέταρτη ερώτηση (Γράφημα 9) οι μαθητές ρωτήθηκαν εάν θα άλλαζαν κάτι στον τρόπο με τον οποίο διδάσκονται την Ιστορία στο σχολείο. Από το σύνολο του

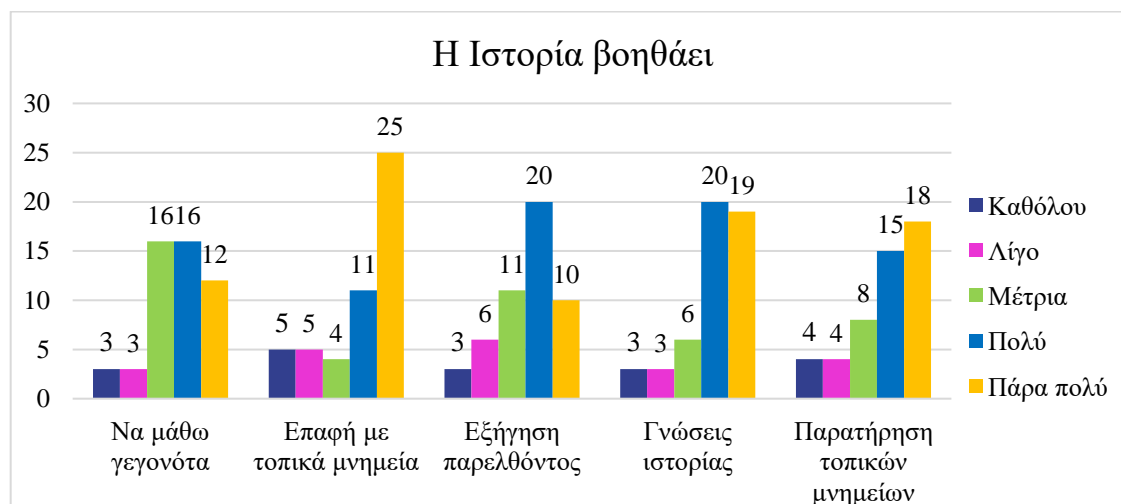
δείγματος, 21 μαθητές δήλωσαν πως δεν θα άλλαζαν κάτι, σε ποσοστό 42%, 16 μαθητές ανέφεραν πως θα προτιμούσαν τη χρήση εναλλακτικών δραστηριοτήτων για τη διδασκαλία του μαθήματος όπως βίντεο, εικόνες, παιχνίδια, σε ποσοστό 32%, 10 μαθητές ανέφεραν πως θα επιθυμούσαν να γράφουν λιγότερα τεστ, σε ποσοστό 20% και τέλος 3 ήταν οι μαθητές που θα ήθελαν τον/την δάσκαλο/δασκάλα λιγότερο αυστηρό/αυστηρή, σε ποσοστό 6%.



Γράφημα 9 Απαντήσεις μαθητών για αλλαγές στην τρόπο διδασκαλίας της Ιστορίας

Στην επόμενη ερώτηση (Γράφημα 10), οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε τι τους βοηθάει η Ιστορία και σε ποιο βαθμό. Στην κατηγορία εκμάθησης των γεγονότων 16 ήταν οι μαθητές που ανέφεραν πως βοηθάει σε μέτριο βαθμό (32%), 16 ανέφεραν πως τους βοηθάει πολύ (32%), 12 ήταν εκείνοι που δήλωσαν ότι βοηθάει πάρα πολύ (24%), ενώ 3 ήταν εκείνοι που δήλωσαν πως βοηθάει λίγο (6%) και 3 πως δεν τους βοηθάει καθόλου (6%). Αναφορικά με την επαφή με τα τοπικά μνημεία, 25 μαθητές απάντησαν πως η Ιστορία τους βοηθάει πάρα πολύ (50%), 11 πως τους βοηθάει πολύ (22%), από 5 ήταν οι μαθητές που δήλωσαν πως βοηθάει λίγο ή και καθόλου (10%) και 4 πως τους βοηθάει σε μέτριο βαθμό (8%). Όσον αφορά την εξήγηση του παρελθόντος, 20 μαθητές ανέφεραν πως η Ιστορία βοηθά πολύ (40%), 11 πως βοηθά μέτρια (22%), 10 πως βοηθάει πάρα πολύ (20%) 6 μαθητές πως τους βοηθά λίγο (12%) και 3 πως δεν τους βοηθά καθόλου (6%). Στην κατηγορία απόκτησης γνώσεων, 20 μαθητές απάντησαν πως η Ιστορία τους βοηθάει πολύ (40%) και 19 πως τους βοηθά πάρα πολύ (38%)· ακολουθούν οι 6 μαθητές που δήλωσαν πως η Ιστορία τους βοηθά μέτρια στην απόκτηση ιστορικών γνώσεων (12%) και τέλος 3 ήταν οι μαθητές που δήλωσαν πως η Ιστορία. Στην τελευταία κατηγορία, αυτή της παρατήρησης των τοπικών μνημείων, 18 ήταν οι μαθητές που ανέφεραν πως η Ιστορία βοηθά πάρα πολύ (36%), 15 ήταν εκείνοι που δήλωσαν ότι τους βοηθά πολύ (30%), ακολουθούν οι 8 μαθητές που δήλωσαν πως μέσω της Ιστορίας μπορούν να

παρατηρήσουν τα τοπικά μνημεία σε μέτριο βαθμό (16%) και τέλος 4 ήταν οι μαθητές που απάντησαν πως τους βοηθά λίγο ή καθόλου (8%).

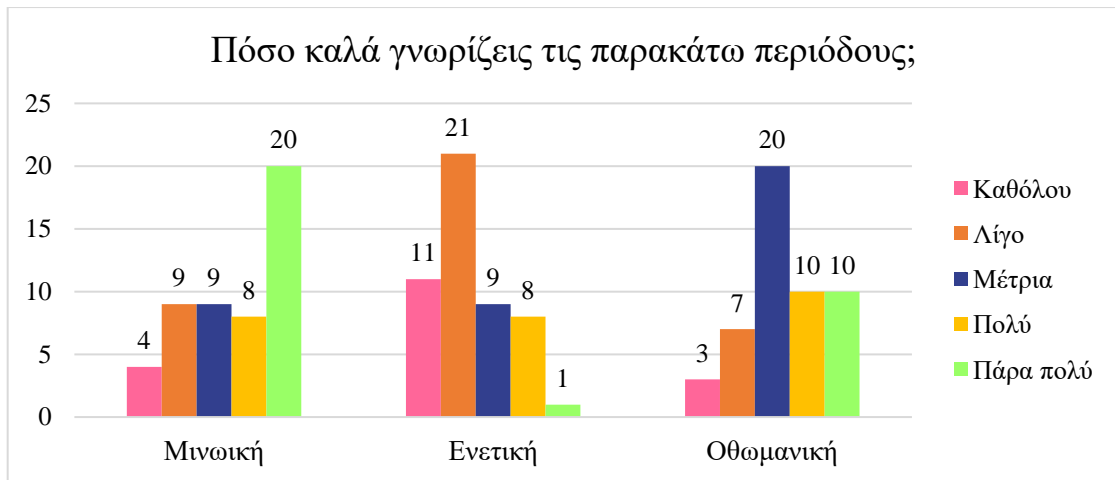


Γράφημα 10 Απαντήσεις μαθητών για το επίπεδο συνδρομής της Ιστορίας

Στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήσεις που αφορούσαν τρεις διαφορετικές περιόδους της Κρητικής Ιστορίας, τη Μινωική, την Ενετική και την Οθωμανική. Αρχικά, έπρεπε να απαντήσουν πόσο καλά γνωρίζουν τις παραπάνω περιόδους (Γράφημα 11). Όσον αφορά την Μινωική περίοδο, 20 μαθητές απάντησαν πως τη γνωρίζουν πάρα πολύ καλά, σε ποσοστό 40%, 9 μαθητές τη γνωρίζουν σε μέτριο βαθμό, σε ποσοστό 18%, 9 μαθητές τη γνωρίζουν λίγο, σε ποσοστό 18%, 8 μαθητές δήλωσαν πως τη γνωρίζουν πολύ, σε ποσοστό 16%, ενώ 4 ήταν οι μαθητές που δεν τη γνωρίζουν καθόλου, σε ποσοστό 8%.

Όσον αφορά την Ενετική περίοδο, 21 ήταν οι μαθητές που απάντησαν πως γνωρίζουν λίγο την περίοδο, σε ποσοστό 42%, 11 μαθητές ανέφεραν πως δεν γνωρίζουν καθόλου την Ενετική περίοδο, σε ποσοστό 22%, 9 ανέφεραν πως γνωρίζουν στοιχεία για την περίοδο σε μέτριο βαθμό, σε ποσοστό 18%, ενώ ακολουθούν 8 μαθητές που δήλωσαν πως γνωρίζουν πολύ καλά την περίοδο αυτή, σε ποσοστό 16%. Τέλος, 1 μαθητής δήλωσε πως γνωρίζει πάρα πολύ καλά την περίοδο, σε ποσοστό 2%.

Για την Οθωμανική περίοδο, από το σύνολο του δείγματος, 20 μαθητές δήλωσαν πως γνωρίζουν για την περίοδο αυτή σε μέτριο βαθμό, σε ποσοστό 40%, 10 ήταν οι μαθητές που δήλωσαν πως γνωρίζουν πάρα πολύ καλά την περίοδο, σε ποσοστό 20%, 10 ήταν οι μαθητές που ανέφεραν πως γνωρίζουν πολύ καλά την περίοδο, σε ποσοστό 20%, 7 από τους μαθητές γνωρίζουν λίγα πράγματα για την περίοδο, σε ποσοστό 14%, ενώ 3 ήταν οι μαθητές που δεν γνωρίζουν τίποτα για την περίοδο, σε ποσοστό 6%.



Γράφημα 11 Επίπεδο γνώσης των περιόδων της Κρητικής Ιστορίας από τους μαθητές

Στις επόμενες τρεις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, οι μαθητές κατέγραψαν τις δύο λέξεις με τις οποίες έχουν συνδέσει κάθε μία από τις περιόδους της Κρητικής Ιστορίας στον Νομό Ηρακλείου. Οι κατηγορίες των ερωτήσεων ήταν έξι: «Κατακτήσεις», «Κτίσματα», «Οικονομία», «Επανάστασεις», «Συγκρούσεις» και «Γράμματα-Τέχνες» (Γράφημα 12).

Για τον Μινωικό Πολιτισμό, οι περισσότερες αναφορές εντοπίστηκαν στην κατηγορία «Κτίσματα», όπου ήταν 35 στον αριθμό και ακολουθεί η κατηγορία «Οικονομία» με 27 αναφορές. Στις κατηγορίες «Επανάστασεις» και «Συγκρούσεις» εντοπίστηκαν από 2 αναφορές ενώ καθόλου αναφορές δεν εντοπίστηκαν στις κατηγορίες «Κατακτήσεις» και «Γράμματα-Τέχνες».

Για τον Ενετικό Πολιτισμό στο Ηράκλειο, οι περισσότερες αναφορές εντοπίστηκαν στην κατηγορία «Κατακτήσεις», 29 στον αριθμό, από 20 ήταν οι αναφορές στις κατηγορίες «Κτίσματα» και «Επανάστασεις», 16 ήταν οι αναφορές στην κατηγορία «Συγκρούσεις», 5 αναφορές εντοπίστηκαν στην κατηγορία «Οικονομία» ενώ κανένας μαθητής δεν συνέδεσε τον Ενετικό Πολιτισμό με την ανάπτυξη των γραμμάτων και των τεχνών στο Ηράκλειο.

Στην ερώτηση για τον Οθωμανικό Πολιτισμό, διαπιστώθηκε πως οι περισσότεροι μαθητές τον έχουν συνδέσει με την κατηγορία «Κατακτήσεις», καθώς εκεί εντοπίστηκαν οι περισσότερες αναφορές, 44 συνολικά στον αριθμό. Ακολουθούν 37 αναφορές στην κατηγορία «Επανάστασεις» και 10 αναφορές στην κατηγορία «Συγκρούσεις». Ακόμη, 4 αναφορές εντοπίστηκαν στην κατηγορία «Κτίσματα» και 3 αναφορές στην κατηγορία «Οικονομία», ενώ, όπως και στον Ενετικό Πολιτισμό, έτσι και εδώ, δεν εντοπίστηκε καμία αναφορά στην κατηγορία «Γράμματα-Τέχνες».

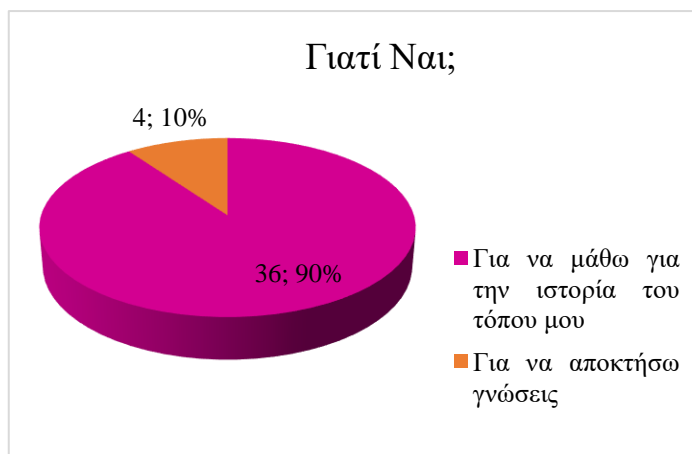


Γράφημα 12 Αντιπροσωπευτικές λέξεις για κάθε περίοδο της Κρητικής Ιστορίας

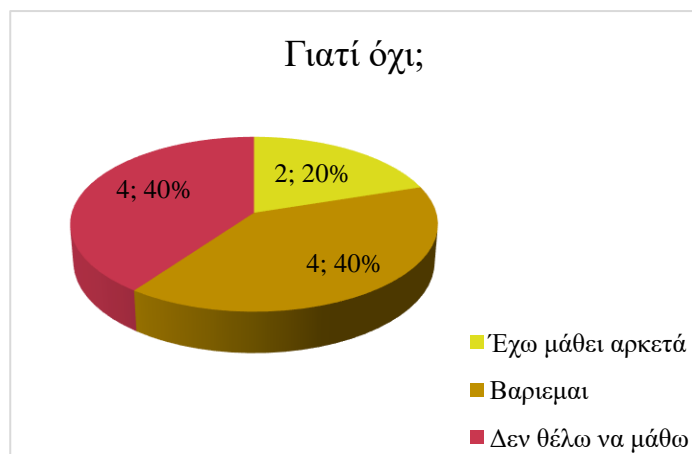
Επιπλέον, οι μαθητές ρωτήθηκαν εάν θα ήθελαν να μάθουν περισσότερα για την Ιστορία της Κρήτης (Γράφημα 13). Από το σύνολο του δείγματος, οι 40 μαθητές απάντησαν θετικά, σε ποσοστό 80% και οι 10 αρνητικά, σε ποσοστό 20%. Στο δεύτερο σκέλος της ερώτησης, οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν γιατί θα ήθελαν ή γιατί δεν θα ήθελαν να μάθουν περισσότερα για την κρητική Ιστορία. Από τους μαθητές του δείγματος που απάντησαν θετικά (Γράφημα 14), οι 36 απάντησαν πως θα ήθελαν να μάθουν όσο περισσότερα γίνεται για την Ιστορία των προγόνων τους και του τόπου τους, σε ποσοστό 90% ενώ οι 4 απάντησαν πως θέλουν να μάθουν περισσότερα για να αποκτήσουν παραπάνω γνώσεις γενικά, σε ποσοστό 10%. Στον αντίποδα, από τους μαθητές του δείγματος που απάντησαν αρνητικά (Γράφημα 15), οι 4 απάντησαν πως απλώς δεν θέλουν να μάθουν παραπάνω χωρίς να αιτιολογήσουν την απάντησή τους, σε ποσοστό 40%, ακόμη 4 απάντησαν πως βαριούνται χωρίς ωστόσο να δώσουν και αυτοί περαιτέρω αιτιολόγηση, σε ποσοστό 40%, ενώ, τέλος, 2 μαθητές ανέφεραν πως έχουν μάθει ήδη αρκετά και δεν θα ήθελαν να μάθουν περισσότερα, σε ποσοστό, 20%.



Γράφημα 13 Απαντήσεις μαθητών για την Κρητική Ιστορία



Γράφημα 14 Θετικές απαντήσεις των μαθητών για την Κρητική Ιστορία



Γράφημα 15 Αρνητικές απαντήσεις μαθητών για την Κρητική Ιστορία

Στην τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου (Γράφημα 16), οι μαθητές ρωτήθηκαν για ποια από τις παραπάνω περιόδους θα ήθελαν να μάθουν περισσότερα. Από το σύνολο του δείγματος, 18 ήταν οι μαθητές που απάντησαν πως θα ήθελαν να μάθουν περισσότερα για την Οθωμανική περίοδο, σε ποσοστό 37%, 15 μαθητές θα ήθελαν να μάθουν περισσότερες πληροφορίες για τη Μινωική περίοδο, σε ποσοστό 31% και ακολουθούν 12 μαθητές που δήλωσαν την Ενετική ως την περίοδο για την οποία θα ήθελαν να μάθουν περισσότερα στοιχεία, σε ποσοστό 24%. Τέλος, 4 μαθητές θα ήθελαν να μάθουν για κάποια άλλη εποχή και όχι για τις προαναφερθείσες, όπως εκείνη της εποχής των δεινοσαύρων, σε ποσοστό 8%.



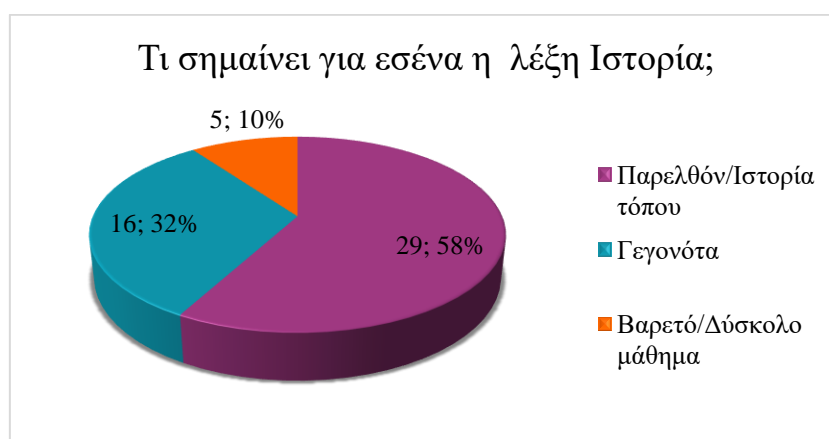
Γράφημα 16 Απαντήσεις μαθητών για τις περιόδους της Κρητικής Ιστορίας

6.2.2. Αποτελέσματα ερωτηματολογίων μετα-ελέγχου

Παρακάτω παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που λήφθηκαν από τους μαθητές μετά τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων μετα-ελέγχου. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν από τους μαθητές μετά το πέρας των σχεδιαζόμενων δράσεων.

Στην ερώτηση «Τι σημαίνει για εσένα η Ιστορία;», από το σύνολο του δείγματος, 29 μαθητές ερμηνεύουν την έννοια της Ιστορίας ως το παρελθόν των προγόνων και την

Ιστορία του τόπου τους, μια έννοια που δίνει χώρο για «σκέψη, αλλαγή, ανοιχτό μυαλό, εξερεύνηση και ανάπτυξη», σε ποσοστό 58%, 16 μαθητές ορίζουν την Ιστορία ως γεγονότα που συνέβησαν στο παρελθόν, όπως η επανάσταση του 1821, οι πόλεμοι, οι «αρχαίες στιγμές» του παρελθόντος, τα «λάθη που έκαναν οι άνθρωποι» και όσα φτιάχτηκαν εκείνες τις περιόδους, σε ποσοστό 32% και, τέλος, 5 μαθητές διατήρησαν την άποψή τους ότι πρόκειται για ένα βαρετό και δύσκολο μάθημα που δεν θα τους φανεί χρήσιμο μετά το σχολείο, σε ποσοστό 10% (Γράφημα 17).



Γράφημα 17 Απαντήσεις μαθητών για την ερμηνεία της Ιστορίας ως έννοια

Στην ερώτηση «Σου αρέσει η Ιστορία;» από το σύνολο των μαθητών που συμμετείχαν στην έρευνα, οι 37 απάντησαν θετικά, σε ποσοστό 74% και οι 13 αρνητικά, σε ποσοστό 26% (Γράφημα 18). Στο δεύτερο σκέλος της ερώτησης, στο οποίο έπρεπε να αιτιολογήσουν την απάντησή τους, από το σύνολο των μαθητών που απάντησαν θετικά (Γράφημα 19), οι 20 απάντησαν πως τους αρέσει γιατί μαθαίνουν νέα γεγονότα, για «πολέμους που δεν ήξεραν», για «πολιτισμούς που δεν έχουν διαβάσει ποτέ ξανά», «ο τρόπος ζωής των προγόνων», κ.ά., σε ποσοστό 54%, ενώ 17 μαθητές ανέφεραν πως μέσω της Ιστορίας μαθαίνουν στοιχεία που αφορούν τον τόπο τους, σε ποσοστό 46%. Από τους μαθητές που απάντησαν αρνητικά (Γράφημα 20), οι 7 εκδήλωσαν τη δυσαρέσκειά τους λέγοντας πως η Ιστορία είναι «ένα βαρετό μάθημα που δεν μου διδάσκει τίποτα χρήσιμο», σε ποσοστό 54%, ενώ 4 δήλωσαν πως είναι δύσκολη και όποτε τη σκέφτονται αποκτούν και «το άγχος για να θυμηθούν όλα αυτά τα γεγονότα που υπάρχουν μέσα στο βιβλίο», σε ποσοστό 31%. Επιπλέον, 1 μαθητής από το δείγμα έθεσε ως λόγο δυσαρέσκειας της φωνές του/της εκπαιδευτικού μέσα στην τάξη κατά τη διάρκεια του μαθήματος, σε ποσοστό 8% ενώ 1 ακόμα μαθητής δήλωσε πως δεν του αρέσει η Ιστορία, χωρίς ωστόσο να δώσει κάποια παραπάνω αιτιολόγηση, σε ποσοστό 8%.



Γράφημα 18 Απαντήσεις των μαθητών για την Ιστορία



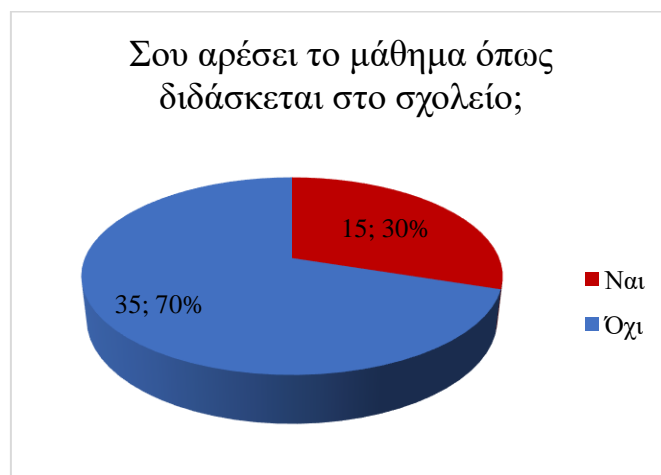
Γράφημα 19 Θετικές απαντήσεις μαθητών για την Ιστορία



Γράφημα 20 Αρνητικές απαντήσεις μαθητών για την Ιστορία

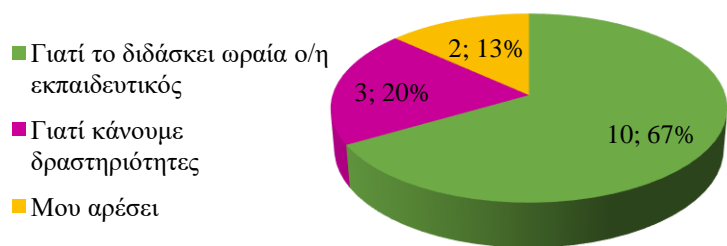
Στην ερώτηση «Σου αρέσει το μάθημα της Ιστορίας έτσι όπως το διδάσκει στο σχολείο; Γιατί;», οι 35 μαθητές απάντησαν αρνητικά στην ερώτηση, σε ποσοστό 70% και 15 μαθητές απάντησαν θετικά, σε ποσοστό 30% (Γράφημα 21). Από το σύνολο των μαθητών που απάντησαν θετικά (Γράφημα 22), οι 10 εκδήλωσαν το ενδιαφέρον τους για τον τρόπο με τον οποίο ο/η εκπαιδευτικός της τάξης διδάσκει και παραδίδει το μάθημα, σε ποσοστό 67%, 3 ήταν οι μαθητές που βρίσκουν ενδιαφέρουσα τη χρήση εναλλακτικών πρακτικών στη σχολική τάξη (βίντεο, εικόνων, παιχνιδιών), σε ποσοστό 20% και, τέλος 2 ήταν οι μαθητές που απάντησαν πως τους αρέσει το μάθημα, χωρίς περαιτέρω διευκρίνιση, σε ποσοστό 13%. Από το σύνολο των μαθητών που απάντησαν αρνητικά (Γράφημα 23), 18 ήταν οι μαθητές που βρίσκουν δυσάρεστη την έλλειψη εναλλακτικών δραστηριοτήτων από τη διδασκαλία του μαθήματος, γι' αυτό δεν τους αρέσει, σε ποσοστό 46%, ενώ 13 δήλωσαν πως είναι ένα βαρετό μάθημα, χωρίς να δώσουν επεξήγηση στα λεγόμενά τους, σε ποσοστό 33%. Επιπλέον, 5 ήταν οι μαθητές που εκδήλωσαν δυσαρέσκεια λόγω αποστήθισης, σε ποσοστό 13% ενώ 3 ήταν εκείνοι

που έφεραν ως πρόβλημα τη δυσκολία του μαθήματος και τις πολλές ασκήσεις που έχουν για αυτό, σε ποσοστό 8%.



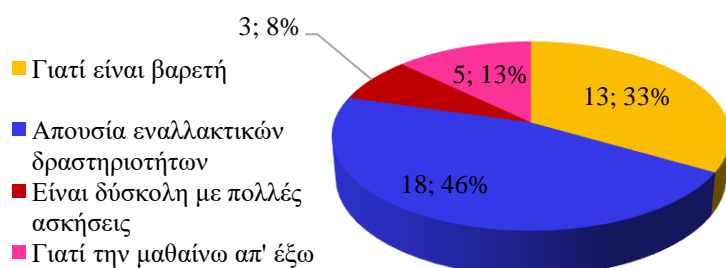
Γράφημα 21 Απαντήσεις των μαθητών για την Ιστορία ως διδασκόμενο μάθημα

Γιατί σου αρέσει;



Γράφημα 22 Θετικές απαντήσεις των μαθητών για την Ιστορία ως διδασκόμενο μάθημα

Γιατί δεν σου αρέσει;



Γράφημα 23 Αρνητικές απαντήσεις των μαθητών για την Ιστορία ως διδασκόμενο μάθημα

Στην ερώτηση «Θα άλλαζες κάτι στον τρόπο με τον οποίο διδάσκει το μάθημα; Τί θα ήταν αυτό;» (Γράφημα 24), από το σύνολο των μαθητών του δείγματος, οι 37 απάντησαν πως θα ήθελαν να υλοποιούνται περισσότερες δραστηριότητες και project στο σχολείο, προκειμένου το μάθημα να γίνει πιο ενδιαφέρον και ευχάριστο, σε ποσοστό 74% ενώ 13 δήλωσαν πως δεν θα άλλαζαν κάτι στον τρόπο με τον οποίο γίνεται η διδασκαλία του μαθήματος, σε ποσοστό 26%.



Γράφημα 24 Απαντήσεις μαθητών για αλλαγές στον τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας

Όταν ρωτήθηκαν οι μαθητές σε τι βοηθάει η Ιστορία και σε ποιον βαθμό (Γράφημα 25), στην κατηγορία εκμάθησης των γεγονότων του παρελθόντος, 23 ήταν οι μαθητές που δήλωσαν πως η Ιστορία βοηθάει πάρα πολύ, σε ποσοστό 46%, ακολούθησαν οι 19 μαθητές που πιστεύουν πως βοηθά πολύ, σε ποσοστό 38%, ενώ 8 ήταν οι μαθητές που ανέφεραν πως βοηθάει σε μέτριο βαθμό, σε ποσοστό 16%.

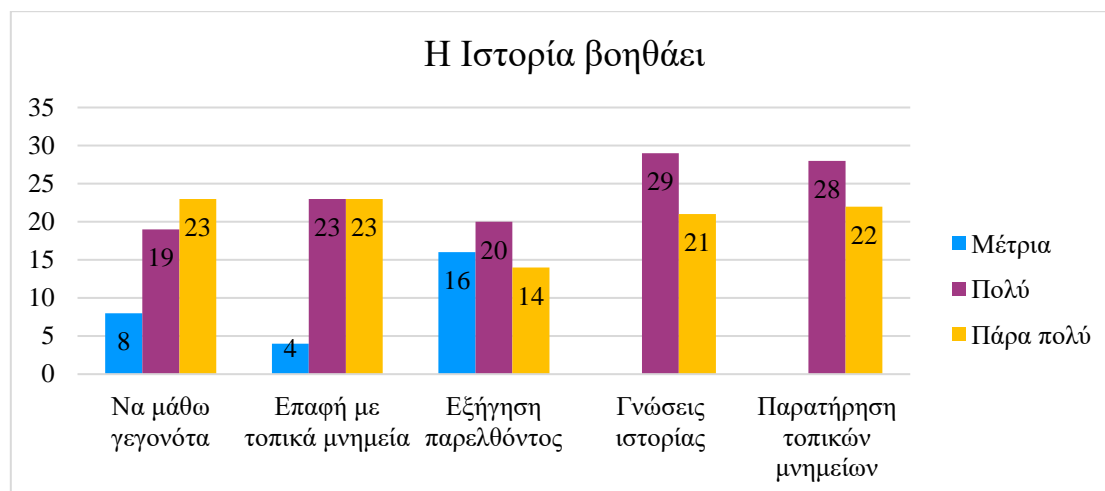
Στην κατηγορία της επαφής με τα τοπικά μνημεία, οι επικρατέστερες απαντήσεις των μαθητών παρουσίασαν ισοψηφία, καθώς 23 ήταν εκείνοι που δήλωσαν πως βοηθά πάρα πολύ, σε ποσοστό 46% ενώ 23 ήταν και οι μαθητές που θεωρούν πως βοηθά πολύ στην επαφή με τα τοπικά μνημεία, σε ποσοστό 46%. Τέλος, 4 ήταν εκείνοι που πιστεύουν πως η Ιστορία βοηθά σε μέτριο βαθμό, σε ποσοστό 8%.

Στην κατηγορία της εξήγησης του παρελθόντος, η πλειονότητα των μαθητών, 20 συνολικά στον αριθμό, απάντησαν πως μπορούν να εξηγήσουν πολύ καλά το παρελθόν μέσω της Ιστορίας, σε ποσοστό 40%, ενώ 16 πίστεψαν πως συμβάλλει σε μέτριο βαθμό στην κατανόηση του παρελθόντος, σε ποσοστό 32%. Τέλος, 14 ήταν εκείνοι που θεώρησαν πως η συμβολή της Ιστορίας στην κατανόηση του παρελθόντος είναι πάρα πολύ μεγάλη, σε ποσοστό 28%.

Η κατηγορία της απόκτησης ιστορικών γνώσεων παρουσιάζει ενδιαφέρον, καθώς εδώ εντοπίστηκαν απαντήσεις σε δύο βαθμίδες. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές δήλωσαν πως η Ιστορία τους βοηθά πάρα πολύ, καταγράφοντας 29 απαντήσεις, σε ποσοστό 58% με εκείνους που πιστεύουν ότι τους βοηθά πολύ να ακολουθούν, με 21 απαντήσεις, σε ποσοστό 42%.

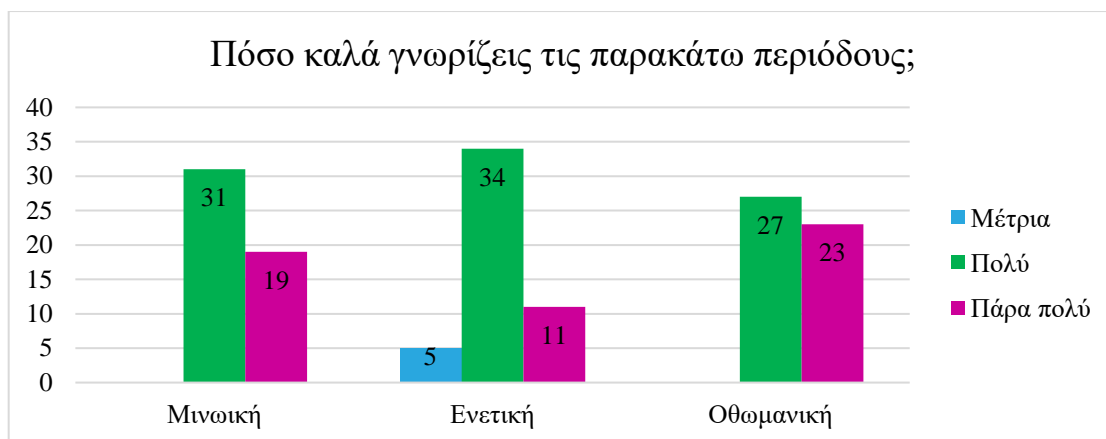
Όπως και προηγουμένως, έτσι και τώρα, στην κατηγορία της παρατήρησης των τοπικών μνημείων, οι απαντήσεις των μαθητών περιορίστηκαν στις δύο ανώτερες βαθμίδες. Πιο συγκεκριμένα, 28 μαθητές σημείωσαν πως η Ιστορία τους βοηθά πολύ

στην παρατήρηση των μνημείων, σε ποσοστό 56%, ενώ 22 είναι εκείνοι που ανέφεραν πως η Ιστορία είναι εξαιρετικά βοηθητική, σε ποσοστό 44%.



Γράφημα 18 Απαντήσεις μαθητών για τον βαθμό συνδρομής της Ιστορίας

Στη συνέχεια, οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε ποιο βαθμό γνωρίζουν τις περιόδους της Κρητικής Ιστορίας με τις οποίες ασχολήθηκαν σε όλη τη διάρκεια των δράσεων, τη Μινωική, την Ενετική και την Οθωμανική (Γράφημα 26). Για τη Μινωική περίοδο, 31 μαθητές του δείγματος απάντησαν πως τη γνωρίζουν πολύ καλά, τιμή που αντιστοιχεί σε ποσοστό 62% ενώ οι υπόλοιποι 19 μαθητές του δείγματος δήλωσαν πως γνωρίζουν πάρα πολύ καλά την υπό μελέτη περίοδο, που αντιστοιχεί σε ποσοστό 38%. Για την της Ενετοκρατίας, οι περισσότεροι μαθητές, 34 συνολικά στον αριθμό, ανέφεραν πως έχουν αποκτήσει πολύ καλή γνώση της περιόδου, σε ποσοστό 68% και ακολουθούν εκείνοι που δήλωσαν πως απέκτησαν πάρα πολύ καλή γνώση της περιόδου, συνολικά 11 στον αριθμό από το συνολικό δείγμα των μαθητών, που αντιστοιχεί σε ποσοστό 22%. Τέλος, 5 από τους μαθητές που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο μετα-ελέγχου δήλωσαν πως έχουν αποκτήσει γνώσεις για την Ενετοκρατία σε μέτριο βαθμό, που αντιστοιχεί σε ποσοστό 10%.



Γράφημα 19 Επίπεδο γνώσης των περιόδων της Κρητικής Ιστορίας από τους μαθητές

Στις επόμενες τρεις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, οι μαθητές κατέγραψαν και πάλι τις δύο λέξεις με τις οποίες έχουν συνδέσει κάθε μία από τις περιόδους που μελέτησαν. Οι κατηγορίες των ερωτήσεων ήταν έξι: «Κατακτήσεις», «Κτίσματα», «Οικονομία», «Επαναστάσεις», «Συγκρούσεις» και «Γράμματα-Τέχνες» (Γράφημα 27).

Για τον Μινωικό πολιτισμό στο Ηράκλειο, οι περισσότερες αναφορές από τις απαντήσεις των μαθητών, 38 συνολικά, εντοπίστηκαν στην κατηγορία «Κτίσματα», ενώ ακολουθεί με μικρή διαφορά η κατηγορία «Γράμματα- Τέχνες», όπου εκεί καταγράφηκαν 35 αναφορές. Τέλος, 25 ήταν οι αναφορές των μαθητών στην κατηγορία «Οικονομία». Κανένας από τους μαθητές δεν συνέδεσε τον Μινωικό πολιτισμό με τις κατηγορίες «Κατακτήσεις», «Επαναστάσεις» και «Συγκρούσεις».

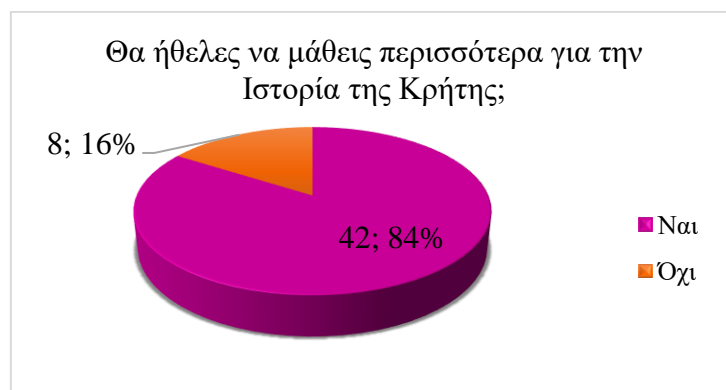
Για την Ενετοκρατία στο Ηράκλειο, οι περισσότερες αναφορές, συνολικά 42 στον αριθμό, εντοπίστηκαν στην κατηγορία «Κτίσματα». Ακολουθεί η κατηγορία «Γράμματα-Τέχνες», στην οποία εντοπίστηκαν 24 αναφορές, ενώ 12 αναφορές εντοπίστηκαν στην κατηγορία «Κατακτήσεις». Επιπλέον, σε 8 ερωτηματολόγια εντοπίστηκαν αναφορές στην κατηγορία «Οικονομία». Τέλος, ισάριθμες αναφορές, 4 συνολικά, εντοπίστηκαν στις κατηγορίες «Επαναστάσεις» και «Συγκρούσεις».

Την περίοδο της Οθωμανοκρατίας, οι περισσότεροι μαθητές την συνέδεσαν με την κατηγορία «Επαναστάσεις», όπου και εκεί εντοπίστηκαν οι περισσότερες αναφορές, 37 στον αριθμό. Ακολουθεί η κατηγορία «Κτίσματα», όπου καταγράφηκαν 20 απαντήσεις και η κατηγορία «Κατακτήσεις» όπου εντοπίστηκαν 19 αναφορές μαθητών. Τέλος, ισάριθμες απαντήσεις, 9 στον αριθμό, καταγράφηκαν στις κατηγορίες «Οικονομία» και «Συγκρούσεις», ενώ κανείς από τους μαθητές δεν συνέδεσε την Οθωμανοκρατία στο Ηράκλειο με την κατηγορία «Γράμματα-Τέχνες».

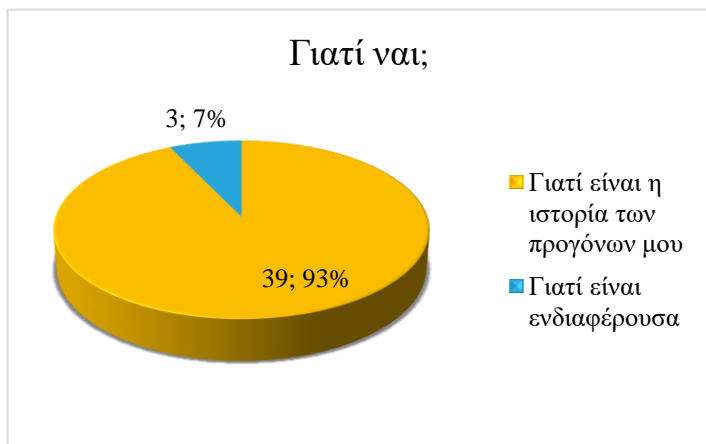


Γράφημα 27 Αντιπροσωπευτικές λέξεις για κάθε περίοδο της Κρητικής Ιστορίας

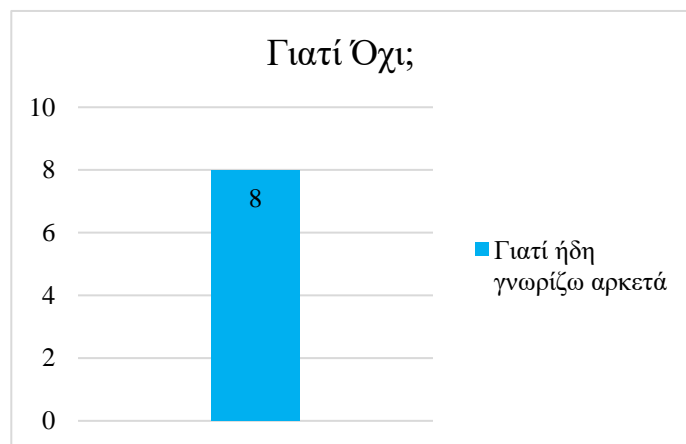
Επιπλέον, οι μαθητές ρωτήθηκαν εάν θα ήθελαν να μάθουν περισσότερα για την Ιστορία της Κρήτης (Γράφημα 28). Από το σύνολο του δείγματος, 42 μαθητές απάντησαν θετικά (Γράφημα 29), σε ποσοστό 84% ενώ 8 μαθητές απάντησαν αρνητικά, σε ποσοστό 16%. Στο δεύτερο σκέλος της ερώτησης οι μαθητές κλήθηκαν να αιτιολογήσουν την απάντησή τους. Από το σύνολο των μαθητών που απάντησαν θετικά, οι 39 μαθητές απάντησαν πως επιθυμούν να μάθουν περισσότερα για την Κρητική Ιστορία διότι είναι η Ιστορία του τόπου τους και των προγόνων τους, επομένως σημαντική για αυτούς, σε ποσοστό 93% ενώ 3 ήταν εκείνοι που απάντησαν πως είναι ενδιαφέρουσα, χωρίς να δώσουν περαιτέρω διευκρινίσεις, σε ποσοστό 7%. Από το σύνολο των μαθητών που απάντησαν αρνητικά (Γράφημα 30), όλοι δήλωσαν πως γνωρίζουν ήδη αρκετά και δεν επιθυμούν να μάθουν περισσότερα.



Γράφημα 28 Απαντήσεις μαθητών για την Κρητική Ιστορία

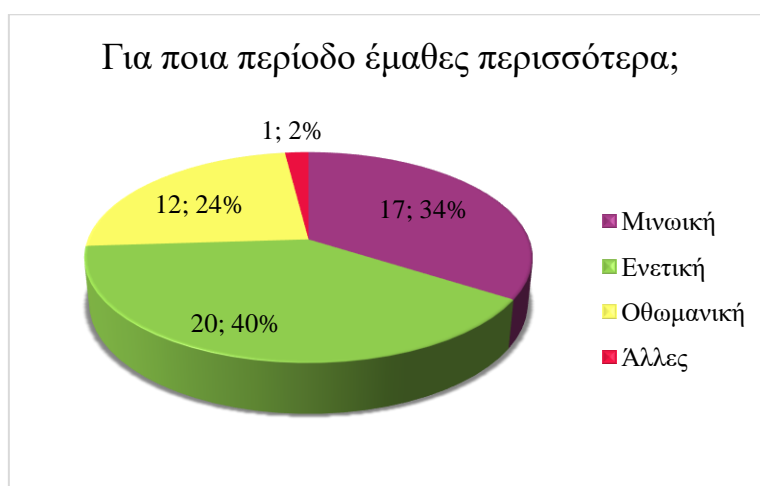


Γράφημα 29 Θετικές απαντήσεις μαθητών για την Κρητική Ιστορία



Γράφημα 30 Αρνητικές απαντήσεις μαθητών για την Κρητική Ιστορία

Στην ερώτηση «Για ποια περίοδο έμαθες τις περισσότερες πληροφορίες;» (Γράφημα 31), η πλειονότητα των μαθητών του δείγματος, 20 συνολικά στον αριθμό, απάντησαν πως απέκτησαν περισσότερες πληροφορίες για την Ενετική περίοδο, σε ποσοστό 40% και ακολουθεί η Μινωική περίοδος με 17 απαντήσεις μαθητών, σε ποσοστό 34%. Ακόμη, 12 ήταν οι μαθητές που απάντησαν πως έμαθες περισσότερες πληροφορίες για την περίοδο της Οθωμανοκρατίας, σε ποσοστό 24% ενώ 1 μαθητής δήλωσε πως έμαθε για άλλη περίοδο, που αντιστοιχεί σε ποσοστό 2%.



Γράφημα 31 Απαντήσεις μαθητών για την απόκτηση γνώσεων για κάθε μία από τις περιόδους

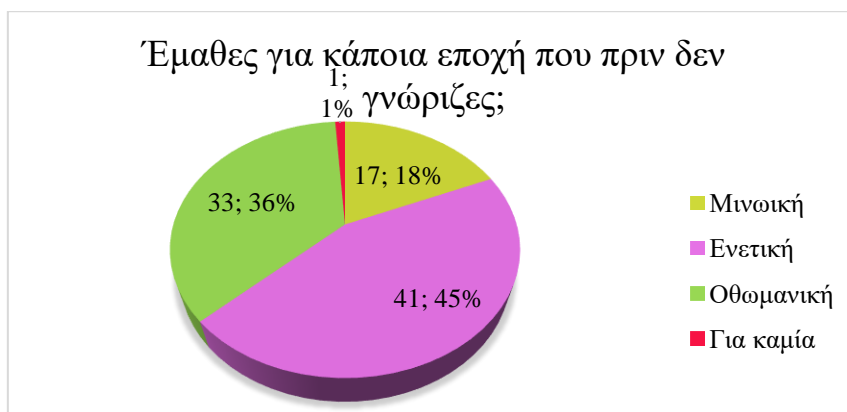
Στην επόμενη ερώτηση του ερωτηματολογίου (Γράφημα 32), οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν τι καινούριο ήταν αυτό που αποκόμισαν ως νέα γνώση, που προηγουμένως δεν ήξεραν για το παρελθόν της πόλης του Ηρακλείου. Από τα όσα έγραψαν οι μαθητές στις απαντήσεις τους, οι περισσότερες αναφορές, 32 συνολικά στον αριθμό για κάθε κατηγορία, εντοπίστηκαν στα μνημεία που είδαν στην πόλη και

στην ανασκαφή που συμμετείχαν δίπλα στον αρχαιολογικό χώρο των Μαλίων, σε ποσοστό 25% ενώ 30 αναφορές εντοπίστηκαν για τις κρήνες που παρατήρησαν οι μαθητές στην πόλη του Ηράκλειου, σε ποσοστό 23%. Από το σύνολο των ερωτηματολογίων που συλλέχθηκαν, εντοπίστηκαν 19 αναφορές στις απαντήσεις των μαθητών στα εκθέματα που παρατήρησαν στο αρχαιολογικό Μουσείο του Ηρακλείου, σε ποσοστό 14%. Τέλος, 17 ήταν οι αναφορές στις απαντήσεις των μαθητών για τα κτήρια που παρατήρησαν, σε ποσοστό 13%.



Γράφημα 32 Απαντήσεις μαθητών για τις γνώσεις που απέκτησαν μέσω των δράσεων

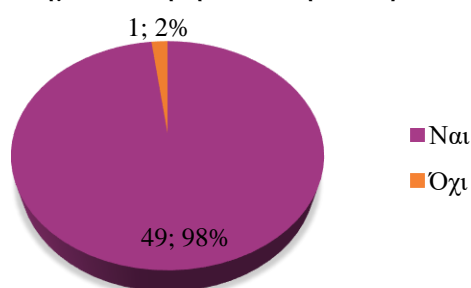
Οι μαθητές μετά το πέρας των δράσεων, ρωτήθηκαν εάν έμαθαν για κάποια περίοδο που πριν δεν γνώριζαν (Γράφημα 33). Πολλοί από τους μαθητές απάντησαν για δύο περιόδους ταυτόχρονα στην απάντησή τους. Οι περισσότεροι μαθητές, 41 συνολικά στον αριθμό, απάντησαν πως έμαθαν για την Ενετική περίοδο, σε ποσοστό 45%, ενώ 33 ήταν εκείνοι που έμαθαν για την Οθωμανική περίοδο, σε ποσοστό 36%. Επιπλέον, 17 μαθητές έμαθαν για τη Μινωική περίοδο, σε ποσοστό 18% και ένας μαθητής δεν έμαθε τίποτα καινούριο για αυτές τις περιόδους, σε ποσοστό 1%.



Γράφημα 33 Απαντήσεις μαθητών για τις νέες εποχές που έμαθαν

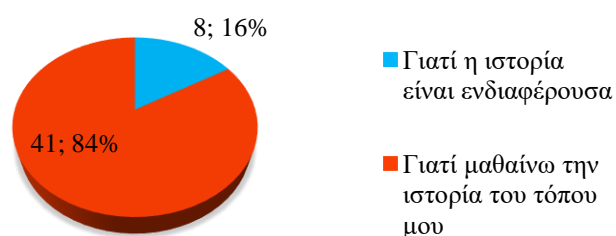
Στην τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου μετα-ελέγχου οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν εάν είναι σημαντική η γνώση της τοπικής Ιστορίας (Γράφημα 34). Από το σύνολο του δείγματος, 49 μαθητές απάντησαν θετικά, σε ποσοστό 98% και μόλις 1 μαθητής απάντησε αρνητικά, σε ποσοστό 2%. Στο δεύτερο σκέλος της ερώτησης (Γράφημα 35), οι μαθητές κλήθηκαν να αιτιολογήσουν την απάντησή τους. Από το σύνολο του δείγματος, 41 μαθητές απάντησαν πως μέσω της τοπικής Ιστορίας λαμβάνουν πληροφορίες για τον τόπο και τους προγόνους τους, σε ποσοστό 84% ενώ 8 ήταν εκείνοι που απάντησαν πως γενικά η Ιστορία είναι ενδιαφέρουσα, επομένως αξίζει να μελετάται, σε ποσοστό 16%. Ο μαθητής που απάντησε αρνητικά δεν αιτιολόγησε την απάντησή του.

Είναι σημαντική η τοπική Ιστορία;



Γράφημα 34 Απαντήσεις μαθητών για τη σημαντικότητα της Ιστορίας

Γιατί είναι σημαντική;



Γράφημα 35 Αιτιολόγηση σημαντικότητας της Ιστορίας από τους μαθητές

6.3. Αποτελέσματα συνεντεύξεων

Παρακάτω παρουσιάζονται και αναλύονται τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων που λήφθηκαν μετά το πέρας των δράσεων. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, σκοπός τους ήταν η αποτίμηση της έρευνας από τους μαθητές. Οι ερωτήσεις που τέθηκαν ήταν ανοικτού τύπου και αφορούσαν τα θετικά και αρνητικά χαρακτηριστικά των διδακτικών παρεμβάσεων και την αποτίμηση των δράσεων τόσο στο Ηράκλειο όσο και στην περιοχή των Μαλίων. Οι συμμετέχοντες χωρίστηκαν σε ομάδες των πέντε ατόμων και οι συνεντεύξεις τους διήρκεσαν περίπου 6-7 λεπτά. Οι επιλογή των ομάδων, έγινε με αλφαβητική σειρά, προκειμένου να αποφευχθούν οι εντάσεις μεταξύ των μαθητών και να μην διαταραχθεί το σχολικό πρόγραμμα.

Στην πρώτη ερώτηση της συνέντευξης, οι μαθητές κλήθηκαν να αποτυπώσουν τις εντυπώσεις που αποκόμισαν από τις δράσεις που υλοποιήθηκαν τόσο στην πόλη του Ηρακλείου όσο και στην περιοχή των Μαλίων. Στο σύνολό τους οι μαθητές περιέγραψαν με θετικό τρόπο τις δράσεις στις οποίες συμμετείχαν, γιατί, όπως ανέφεραν αρκετοί, πολλά από τα μνημεία τα έβλεπαν πρώτη φορά. Σε αυτή την

ερώτηση, οι περισσότεροι μαθητές επεξήγησαν και τι ήταν αυτό που τους άρεσε στις δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν:

«Εγώ έμαθα περισσότερα για την Ιστορία της Κρήτης και περισσότερα για την Ενετοκρατία που δεν ήξερα. Μου άρεσε που κάναμε βόλτα στο Ηράκλειο και μας εξηγούσατε παράλληλα τι είναι το κάθε μνημείο. Επίσης μου άρεσε πάρα πολύ στο αρχαιολογικό μουσείο, γιατί εκεί είδα πάρα πολλά πράγματα που δεν τα είχα δει ποτέ. Όμως δεν μου άρεσε πολύ στον αρχαιολογικό χώρο των Μαλίων, γιατί δεν μπορούσα να καταλάβω πολλά έτσι όπως τα εξηγούσαν».

«Ήταν πολύ ωραία....Τα αγάλματα και τα αρχαία πράγματα στο μουσείο και στο ανάκτορο των Μαλίων. Ακόμη μου άρεσαν τα μνημεία στο Ηράκλειο, ειδικά το σιντριβάνι».

«Εμένα πιο πολύ από όλα μου άρεσε η κρήνη Μοροζίνι και η κρήνη Μπέμπο, όταν τις επισκεφθήκαμε στο Ηράκλειο, γιατί δεν τις είχα δει πολλές φορές και δεν ήξερα πράγματα για αυτές. Ακόμη μου άρεσε πολύ ο αρχαιολογικός χώρος των Μαλίων, γιατί άκουσα πράγματα που δεν είχα ακούσει ξανά. Αλλά μου άρεσε και το αρχαιολογικό μουσείο στο Ηράκλειο, αλλά εκεί μου άρεσαν πιο πολύ τα ψηφιδωτά, γιατί είχαν πάρα πολλά σχέδια και χρώματα».

«Κι εμένα μου άρεσε. Μου άρεσε που είδα πράγματα το Ηράκλειο, τα οποία τα περνάω και δεν δίνω ιδιαίτερη σημασία, λέω «εντάξει, δεν είναι κάτι σημαντικό αυτό», αλλά τώρα από δω και πέρα τα περνάω και ξέρω την Ιστορία τους».

«Στην εκδρομή στο αρχαιολογικό μουσείο μου άρεσαν πολύ όλα τα ψηφιδωτά, τα αγγεία και τα αρχαία που είδα εκεί και στη χθεσινή εκδρομή στον αρχαιολογικό χώρο των Μαλίων μου άρεσε το ανάκτορο και ο τρόπος που ζούσαν γενικά οι άνθρωποι τότε και μου έχουν μείνει και οι συζητήσεις που έχουμε κάνει στη διαδρομή από το σχολείο προς το ανάκτορο και από το ανάκτορό στο σχολείο».

«Μου άρεσε που μέσα από τις δραστηριότητες είδαμε νέα αγάλματα, μάθαμε περισσότερα πράγματα για την Ιστορία της Κρήτης και την Ιστορία των Μαλίων».

«Το βρήκα πολύ ενδιαφέρον, γιατί μάθαμε πάρα πολλά πράγματα για την Ιστορία του τόπου μας που δεν τα είχαμε ακούσει ξανά και δουλέψαμε ομαδικά στις δραστηριότητες αυτές. Μου άρεσε επίσης που είδαμε τόσα μνημεία και στην πόλη του Ηρακλείου και στο μουσείο».

Αρκετοί ήταν και οι μαθητές που εξήραν τη σημασία που είχε στη διαδικασία η συνεργασία μεταξύ τους, καθώς όπως ανέφεραν:

«Εμένα μου άρεσε πάρα πολύ το ότι ήμασταν σε ομάδες και συνεργαζόμασταν με τους συμμαθητές μας».

« (Μου άρεσε) Το ότι συνεργαστήκαμε σε ομάδες και δουλέψαμε με ομαδικό τρόπο όλες τις δραστηριότητες. Γιατί σε ομάδες μπορούσαμε να σκεφτούμε όλοι μαζί τις απαντήσεις».

«Μου άρεσε (η συνεργασία σε ομάδες), γιατί είναι διαφορετικά να δουλεύεις σε ομάδες και λειτουργούν πέντε μυαλά για να βρουν την απάντηση παρά ένα».

«(Μου άρεσε) Ότι δουλεύαμε σε ομάδες και συνεργαζόμασταν για να βρούμε τις απαντήσεις».

Στα θετικά στοιχεία της παρέμβασης, όλοι οι συμμετέχοντες ανεξαιρέτως αναφέρθηκαν στη δραστηριότητα της ανασκαφής και δήλωσαν πως ήταν μια πολύ ενδιαφέρουσα διαδικασία, που δεν είχαν πραγματοποιήσει στο παρελθόν:

« (Μου άρεσε) που μπήκαμε στη διαδικασία να κάνουμε και εμείς ανασκαφή με αντικείμενα θαμμένα στην άμμο».

«Η ανασκαφή με βοήθησε πολύ να καταλάβω ότι ήταν πολύ δύσκολο να βρουν οι αρχαιολόγοι όλα αυτά τα αρχαία κάτω από τη γη και κατάλαβα ότι κάνουν πολύ δύσκολη και ωραία δουλειά, γιατί μέσα από αυτή ανακαλύπτουν πράγματα που χρησιμοποιούσαν οι πρόγονοί μας και εμείς μπορούμε να τα δούμε σήμερα».

«Μου άρεσε που βρήκαμε κάτω από την άμμο τα αγγεία».

«Ήταν τέλεια η ανασκαφή, ενθουσιάστηκα με αυτή τη δραστηριότητα, γιατί έμοιαζε σαν να είμαστε και εμείς αρχαιολόγοι και ψάχναμε να βρούμε πολύτιμα πράγματα».

«Εμένα με εντυπωσίασε που όταν ψάχναμε και προσπαθούσαμε να βρούμε αυτό που βρισκόταν θαμμένο κάτω από την άμμο, βρήκαμε μια τεράστια πέτρα με πολύ περίεργο σχήμα που έμοιαζε σαν κάτι αρχαίο και προσπαθούσαμε να το καθαρίσουμε και αισθάνθηκα σαν να ετοιμάζομαι να πάω ένα έκθεμα σε μουσείο».

Η δεύτερη ερώτηση της συνέντευξης σχετιζόταν με τις πληροφορίες που απέκτησαν οι μαθητές για τον τόπο τους και την Ιστορία του μέσα από τις δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν:

«Έμαθα περισσότερα πράγματα για τις περιόδους που στο Ηράκλειο ζούσαν οι Ενετοί και οι Οθωμανοί. Μέσα από τα μνημεία που παρατήρησα και ρώτησα τους περαστικούς για αυτά έμαθα ότι έφτιαζαν πολλά πράγματα στο Ηράκλειο, όπως το σιντριβάνι, που παλιά χρησίμευε ως κρήνη, για να πίνουν οι άνθρωποι νερό. Επίσης έμαθα ότι πάνω του είχαν βάλει ένα άγαλμα του Ποσειδώνα, αλλά αυτό χάθηκε».

«(Εγώ έμαθα) Ότι το σιντριβάνι στο κέντρο της πόλης φτιάχτηκε από τον Φραντσέσκο Μοροζίνι και τους Ενετούς».

«Ναι, έμαθα για τα νομίσματα των αρχαίων Ελλήνων, για το σιντριβάνι στο κέντρο της πόλης, τα εκθέματα του μουσείου όπως τα απολιθώματα και τους τάφους».

«Εγώ έμαθα για την τέχνη των Οθωμανών και των Ενετών και πόσα πράγματα έφτιαζαν. Έμαθα πως δεν κατέκτησαν μόνο την Κρήτη αλλά και πως έφτιαζαν πολλά κτίσματα και άλλα πράγματα στο νησί, όπως το σιντριβάνι στο κέντρο του Ηρακλείου και το καφενείο που ήταν κρήνη και το γέμιζαν με πάγο από το βουνό για να έχει νερό».

«Εγώ δεν γνώριζα πολλά πράγματα για τους άλλους λαούς που είχαν έρθει στην Κρήτη, όπως οι Ενετοί, και δεν γνώριζα και όλα αυτά που έφτιαζαν για να κάνουν καλύτερη την καθημερινή ζωή των ανθρώπων».

«Εγώ μέσα από τις δραστηριότητες κατάλαβα πως παρόλο που ήμασταν σκλαβωμένοι στους Ενετούς και τους Οθωμανούς, εκείνοι προσπάθησαν να φτιάξουν και πράγματα στην πόλη, για να διευκολύνουν την καθημερινότητά τους, όπως είναι για παράδειγμα οι κρήνες, χωρίς τις οποίες έπρεπε να

πηγαίνουν μακριά από την πόλη για να παίρνουν καθαρό νερό. Και όλα αυτά που έφτιαζαν οι Ενετοί και οι Οθωμανοί, εμείς σήμερα τα έχουμε ως μνημεία για να θυμόμαστε το παρελθόν των προγόνων στο νησί μας».

«Εγώ είχα στο μυαλό μου τους Οθωμανούς και τους Ενετούς σαν λαούς που ήρθαν στην Κρήτη, την κατέστρεψαν και δεν έκαναν τίποτα καλό εδώ. Μέσα από αυτές τις δραστηριότητες στην πόλη είδα πως δεν κατέστρεψαν μόνο αλλά έφτιαζαν και πράγματα τα οποία χρησιμοποιούνται μέχρι σήμερα και είναι και πολύ διάσημα».

«Μάθαμε καινούρια πράγματα, όπως τη χρησιμότητα κάποιων αντικειμένων που είδαμε στο μουσείο του Ηρακλείου αλλά και μνημείων στην πόλη του Ηρακλείου, όπως είναι οι κρήνες, που αλλιώς τις χρησιμοποιούσαν παλιά οι άνθρωποι και αλλιώς τις χρησιμοποιούμε σήμερα... γιατί σήμερα μόνο τις βλέπουμε, δεν πίνουμε νερό από αυτές, είναι αξιοθέατο. Και μάθαμε και τον τρόπο ζωής των ανθρώπων παλαιότερα, στην Ενετοκρατία ή όταν ζούσαν στην Κρήτη οι Οθωμανοί, μάθαμε για τον τρόπο ζωής των Μινωιτών».

«Ναι, εγώ δεν ήξερα ότι η πόλη είχε πρόβλημα με το νερό και ότι οι Ενετοί για να λύσουν το πρόβλημα, έφτιαζαν τις κρήνες για να πίνουν νερό οι κάτοικοι στην πόλη, και επίσης δεν ήξερα ότι πάνω από την κρήνη Μοροζίνι στα λιοντάρια υπήρχε κατασκευασμένο το άγαλμα του Ποσειδώνα, το οποίο όμως δεν υπάρχει πια γιατί καταστράφηκε από τους σεισμούς».

«Εμένα μου άρεσε που μέσα από αυτές τις δραστηριότητες είδα και έμαθα καινούρια πράγματα που δεν είχα ακούσει στο σχολείο και δεν ήξερα και από τα βιβλία. Έμαθα πράγματα για την Ιστορία των προγόνων μου που πριν μου ήταν άγνωστα και συμμετείχα σε δραστηριότητες πιο δημιουργικές».

«Έμαθα πως και οι Οθωμανοί έφτιαζαν και εκείνοι κρήνες στην πόλη για να πίνουν νερό, αλλά όπως έμαθα από έναν κύριο που ρωτήσαμε, τώρα αυτό το μέρος έγινε καφενείο. Εγώ δεν την ήξερα την κρήνη Μπέμπο όπως έμαθα ότι τη λένε ούτε είχα ξαναπάει ποτέ. Και στα Μάλια άκουσα περισσότερα πράγματα στην ξενάγηση και μου άρεσε που έπρεπε να σκάψω όπως οι αρχαιολόγοι για να βρω το αγγείο».

«(Εμαθα) Ότι το κτίριο που είναι στο Ηράκλειο και λειτουργεί σήμερα σαν καφενείο ,το έφτιαξαν οι Οθωμανοί και λειτουργούσε σαν κρήνη με παγωμένο νερό από τον Ψηλορείτη».

«Μάθαμε και πράγματα που είναι και λίγο κρυμμένα κάτω από τη μύτη, εάν μπορούμε να το πούμε αυτό... (ρώτησα τι εννοεί με αυτή του την απάντηση) Εννοώ ότι στην πόλη του Ηρακλείου υπάρχουν πράγματα και κτίρια για τα οποία εμείς δεν ξέρουμε τίποτα και τα προσπερνάμε, αλλά αυτή την εβδομάδα τα είδαμε περισσότερο και μάθαμε πράγματα για αυτά που δεν είχαμε ακούσει από κανένα βιβλίο και δεν είχαμε δει σε καμία εικόνα».

Στην τρίτη ερώτηση της συνέντευξης, οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν για τις δυσκολίες που μπορεί να αντιμετώπισαν στη διάρκεια υλοποίησης των δραστηριοτήτων. Οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν πως δυσκολεύτηκαν στη διαδρομή από και προς τον αρχαιολογικό χώρο των Μαλίων και η διαδικασία της ανασκαφής στον χώρο δίπλα στον αρχαιολογικό χώρο:

«Εμένα με δυσκόλεψε λίγο το περπάτημα, γιατί δεν είχα περπατήσει ποτέ ξανά τόσο πολύ και αυτό με κούρασε πάρα πολύ».

«Δεν μου άρεσε καθόλου το περπάτημα και ο ήλιος».

«Εμένα με δυσκόλεψε η διαδικασία στον ποταμό, γιατί όταν πήγαμε να κάνουμε τις ανασκαφές έμπαινε άμμος στα παπούτσια μας».

«Για εμένα το πιο δύσκολο πράγμα που έπρεπε να κάνω ήταν να περπατήσω από το σχολείο μέχρι τον αρχαιολογικό χώρο στα Μάλια».

Ορισμένοι μαθητές αναφέρθηκαν σε δυσκολίες που αντιμετώπισαν κατά τη διάρκεια της επίσκεψης στον αρχαιολογικό χώρο των Μαλίων:

«Στην αρχή, όταν είχαμε πάει στο ανάκτορο των Μαλίων δεν μπορούσα να καταλάβω κάποια σημεία μέσα στον χώρο, έτσι όπως τα εξηγούσαν και αυτό με δυσκόλεψε».

«Εδώ πέρα δεν μπορούσες να καταλάβεις και πολλά με όλες αυτές τις πέτρες και τα χρώματα που γινόντουσαν τσιμέντο. Ας πούμε, ενώ μας έδειχναν ένα σημείο μέσα στον αρχαιολογικό χώρο αλλά εμείς δεν μπορούσαμε να

καταλάβουμε καν που είναι αυτό το σημείο που μας έδειχναν και ενώ μας εξηγούσαν τι ήταν εμείς δεν ξέραμε ποιο ήταν».

Κάποιοι μαθητές αναφέρθηκαν και σε δυσκολίες που αντιμετώπισαν και στη συμπλήρωση των φύλλων εργασίας κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων:

«Εμένα με δυσκόλεψε η ερώτηση που έπρεπε να κάνουμε στους περαστικούς ως ομάδα στο Ηράκλειο για να πάρουμε πληροφορίες για τις κρήνες, γιατί η κυρία που ρωτήσαμε δεν ήξερε τίποτα και έτσι δεν μπορούσε να μας βοηθήσει. Βέβαια, η δεύτερη κυρία που σταματήσαμε για να της κάνουμε ερωτήσεις ήταν δασκάλα, οπότε μας τα είπε πολύ ωραία και γράψαμε όσα θέλαμε».

«Δυσκολεύτηκα να βρω από τι υλικό είναι φτιαγμένο (σσ. το αγγείο), να βάλω έναν κωδικό γιατί δεν ήξερα ποιους αριθμούς να χρησιμοποιήσω για να συμβολίσω αυτό το πράγμα και γενικά η ανασκαφή ήταν κάτι καινούριο για εμένα που δεν το έχω ζανακάνει».

«Και εμένα με δυσκόλεψε η τελευταία άσκηση στις φωτοτυπίες μετά την ανασκαφή και ακόμη δεν μου άρεσε που περπατήσαμε τόσο πολύ».

«Εμένα δεν μου άρεσαν καθόλου οι ασκήσεις στις φωτοτυπίες, ούτε στο Ηράκλειο αλλά ούτε και εδώ στα Μάλια».

«Εμένα με δυσκόλεψε η διαδικασία συγγραφής των φωτοτυπιών στην ανασκαφή, ειδικά το σημείο που έπρεπε να γράψει μικρές εκθέσεις, γιατί έπρεπε να σκεφτούμε δημιουργικά πράγματα και αυτό μας δυσκόλεψε αρκετά και εμένα και την ομάδα μου».

«Εκεί στον ποταμό που κρύψαμε τα αρχαία, όλοι νόμιζαν ότι θα είναι πολύ δύσκολο να τα ξεθάψουμε αλλά τελικά ήταν πολύ εύκολο και έτσι βαρέθηκα μετά. Δεν μου άρεσε τόσο πολύ η διαδικασία του να θάψω και να ξεθάψω τα αρχαία».

Για τη δραστηριότητα της ανασκαφής, η δυσκολία που εντοπίστηκε από αρκετές ομάδες μαθητών ήταν στη συμπλήρωση των φύλλων εργασίας:

«Δυσκολεύτηκα να βρω από τι υλικό είναι φτιαγμένο (σσ. το αγγείο), να βάλω έναν κωδικό γιατί δεν ήξερα ποιους αριθμούς να χρησιμοποιήσω για να συμβολίσω αυτό το πράγμα και γενικά η ανασκαφή ήταν κάτι καινούριο για εμένα που δεν το έχω ζανακάνει».

«Εμένα με δυσκόλεψε η διαδικασία συγγραφής των φωτοτυπιών στην ανασκαφή, ειδικά το σημείο που έπρεπε να γράψει μικρές εκθέσεις, γιατί έπρεπε να σκεφτούμε δημιουργικά πράγματα και αυτό μας δυσκόλεψε αρκετά και εμένα και την ομάδα μου».

«Με δυσκόλεψαν οι φωτοτυπίες που έπρεπε να γράψω τόσα πολλά πράγματα στην ανασκαφή, δεν είχα κάτι άλλο που να μην μου αρέσει».

«Εμένα με δυσκόλεψε το ότι έπρεπε να γράψουμε όλες αυτές τις ερωτήσεις γιατί κάποιες φορές δεν βοηθούσαν όλοι στην ομάδα να τις γράψουμε».

Στην τέταρτη ερώτηση της συνέντευξης οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να αποτυπώσουν τις απόψεις τους για το επίπεδο κατανόησης της Ιστορίας με την επίσκεψη σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους και την παρατήρηση μνημείων που βρίσκονται στην πόλη. Όλοι ανεξαιρέτως οι συμμετέχοντες εξήραν τη σημασία της παρατήρησης και των επισκέψεων, καθώς, όπως αναφέρουν, είναι για εκείνους ένας πολύ ενδιαφέρον τρόπος για να μάθουν ιστορικά γεγονότα τα οποία σχετίζονται με το ιστορικό τους παρελθόν:

«Ναι εννοείται, γιατί έτσι, μέσα από τις δραστηριότητες μαθαίνουμε την Ιστορία πιο εύκολα και πιο γρήγορα».

«Εμένα με βοήθησε να καταλάβω καλύτερα τους ανθρώπους εκείνης της εποχής και τον τρόπο ζωής τους, όπως γιατί είχαν την κρήνη και ήξεραν που χρησίμευε, από που έπιναν νερό, με βοήθησε να καταλάβω τι ήταν παλιά ένα ανάκτορο (σσ. αναφέρεται στα Μάλια) και πως υποδεχόταν ο βασιλιάς αυτούς που ερχόντουσαν ως επισκέπτες στο ανάκτορό του και όλα αυτά τα πράγματα που έφτιαχναν, τα κοσμήματα και όσα έφτιαχναν εκείνες τις εποχές».

«Σίγουρα το να μαθαίνω για το παρελθόν μέσα από τέτοιες δραστηριότητες με βοηθάει περισσότερο, γιατί έτσι μπορώ και ζω (με την έννοια του βιώνω) καλύτερα όσα βλέπω και μαθαίνω».

«Εγώ έμαθα πως ζούσαν οι διαφορετικοί πολιτισμοί σε κάθε εποχή. Από που έπιναν νερό, που έθαβαν τους νεκρούς τους, ότι ήταν πιο κοντοί».

«Μέσα από τις επισκέψεις και τα μνημεία βλέπουμε πράγματα που δεν τα είχαμε ξαναδεί στη ζωή μας και μαθαίνουμε πολύ περισσότερα από αυτά που ήδη γνωρίζουμε».

«Όταν παρατηρούμε μνημεία και πηγαίνουμε σε μουσεία αποκτούμε μια εικόνα για το πως ζούσαν οι άνθρωποι στο παρελθόν».

«(Μιλούν δύο μαθητές) Το να παρατηρείς ένα μνημείο και να μαθαίνεις μέσα από αυτό την Ιστορία είναι πολύ πιο ενδιαφέρον από το βιβλίο, γιατί το μνημείο σου λέει πράγματα που το βιβλίο μπορεί να μην σου πει ποτέ. Εγώ πίστευα ότι η κρήνη Μοροζίνι ήταν ένα πολύ όμορφο σιντριβάνι, και δεν ήξερα ότι φτιάχτηκε για να πίνουν νερό οι κάτοικοι της πόλης στα παλιά χρόνια... Και εγώ πίστευα ότι το κτίριο δίπλα στην κρήνη Μπέμπο ήταν καφενείο. Δεν είχα ακούσει μέχρι σήμερα ότι ήταν και αυτό κρήνη που την έφτιαζαν οι Οθωμανοί».

«Μέσα από τα αντικείμενα και τα μνημεία που βλέπουμε αποκτούμε μια καλύτερη ιδέα του πως ήταν το περιβάλλον τότε σε σχέση με σήμερα».

«Πιστεύω πως θα μάθουμε και μάλιστα καλύτερα, γιατί όταν ψάχνουμε και ερευνούμε την Ιστορία των μνημείων μαθαίνουμε πολύ πιο εύκολα. Ειδικά κιόλας όταν αυτό που ερευνούμε το βλέπουμε και με τα μάτια μας. Γιατί έτσι θυμάσαι πιο εύκολα, συνδέεις ένα αντικείμενο με ένα γεγονός».

Αρκετοί ήταν και εκείνοι που συνέκριναν στα λεγόμενά τους τις επισκέψεις σε μουσειακούς και αρχαιολογικούς χώρους με τη χρήση του βιβλίου στη σχολική τάξη. Οι περισσότεροι από αυτούς κατέληξαν στο συμπέρασμα πως η παρατήρηση ενός μνημείου είτε βρίσκεται στην πόλη είτε σε ένα μουσείο, τους βοηθάει να κατανοήσουν καλύτερα το παρελθόν και να συνδέσουν ευκολότερα και γρηγορότερα τα γεγονότα με τα μνημεία. Ακόμη θεωρούν πως η χρήση του βιβλίου περιορίζει σε μεγάλο βαθμό την αντίληψη που έχουν για τα αντικείμενα που υπάρχουν γύρω τους και για τα μνημεία:

«Εμένα μου άρεσε πάρα πολύ η εκδρομή, γιατί είναι άλλο πράγμα να βλέπεις κάτι από ένα βιβλίο, να πρέπει να διαβάσεις πάρα πολλά πράγματα και να κοιτάς στο βιβλίο και στον χάρτη για να δεις που βρίσκεσαι για να καταλάβεις

περισσότερα και άλλο να πηγαίνεις σε ένα μουσείο ή σε ένα μνημείο στην πόλη και να ακούς τον ξεναγό να σου λέει πράγματα που δεν έχεις διαβάσει. Αυτό είναι πιο διασκεδαστικό και σε βοηθάει να μάθεις κάποια πράγματα πιο εύκολα».

«Ναι βοηθάει, γιατί βλέπουμε μπροστά μας αυτό που είναι το αρχαίο και δεν το διαβάζουμε από το βιβλίο για να το μάθουμε ούτε το βλέπουμε από μια εικόνα. Το βλέπουμε ζωντανό μπροστά μας. Έτσι θα μπορέσουμε να μάθουμε καλύτερα γεγονότα αφού θα τα συνδέσουμε με αντικείμενα».

«Εμένα μου φαίνεται πιο ενδιαφέρον να μαθαίνω την Ιστορία με το να επισκέπτομαι μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους ή να παρατηρώ τα μνημεία γιατί τα βλέπω από κοντά και μπορώ να καταλάβω πιο πολλά πράγματα. Αυτό που μου αρέσει είναι το ότι μπορώ να δω τι έφτιαζαν οι άνθρωποι παλαιότερα και δεν διαβάζω απλώς για αυτό σε ένα βιβλίο».

«Εγώ πιστεύω πως είναι καλύτερα να πηγαίνουμε σε μουσεία και να παρατηρούμε μνημεία, γιατί μέσα από το βιβλίο το μόνο που κάνουμε είναι να διαβάζουμε και να μαθαίνουμε πράγματα αποστήθιση, δεν βλέπουμε πως είναι στην πραγματικότητα ένα μνημείο, πως το σκέφτονταν μέχρι να το φτιάξουν, πως το έφτιαχναν τελικά και πως το χρησιμοποιούσαν».

«Εγώ πιστεύω ότι το μουσείο και τα μνημεία είναι καλύτερα για να μάθω Ιστορία, γιατί όταν διαβάζω πληροφορίες μέσα από τα βιβλία είναι βαρετό για εμένα και τα υπόλοιπα παιδιά και δεν θέλω να μαθαίνω έτσι. Όταν επισκέπτομαι ένα μουσείο ή ένα μνημείο και βλέπω από κοντά τα αντικείμενα τότε καταλαβαίνω πιο εύκολα το πως είναι τα πράγματα και δεν μου είναι βαρετό όταν το βλέπω από κοντά».

«Επειδή μέσα από τα μνημεία και τα αντικείμενα μπορούμε να αντιληφθούμε και να εξηγήσουμε καλύτερα την Ιστορία και μπορούμε να πιστέψουμε ότι πράγματι αυτό που βλέπουμε και διαβάζουμε στα βιβλία συνέβη πραγματικά στο παρελθόν».

«Πιστεύω πως βοηθάει γιατί όταν μπαίνουμε στη διαδικασία να δούμε κάποια πράγματα από κοντά αποκτάμε μια καλύτερη εικόνα για το πως κατασκευάστηκαν παλιά και μπορούμε να πιστέψουμε ότι αυτό που

διαβάζουμε πολλές φορές σε ένα βιβλίο πράγματι συνέβη, γιατί το βλέπουμε μπροστά μας».

«Όταν διαβάζεις ένα βιβλίο που μπορεί να γράφτηκε πριν από 50 χρόνια, μπορεί να έχουν αλλάξει κάποια πράγματα και αυτά που διαβάζεις να μην αντιστοιχούν στην πραγματικότητα».

«Το βιβλίο της Ιστορίας μας μαθαίνει ότι οι Οθωμανοί ήταν κατακτητές και εμείς ήμασταν σκλαβωμένοι σε αυτούς και μαθαίνουμε μόνο για πολέμους. Δεν μαθαίνουμε για πράγματα που έφτιαζαν αλλά για πράγματα που κατέστρεψαν».

«Εγώ πιστεύω πως είναι σίγουρα πιο εύκολο να μάθεις κάτι εάν το παρατηρείς και εάν το επισκέπτεσαι. Γιατί είναι πολύ πιο εύκολο αυτό που βλέπω να το συνδέσω με κάτι που μαθαίνω για την Ιστορία, για ένα γεγονός που συνέβη κάποτε. Εάν διαβάσω κάτι, θα το μάθω μόνο παπαγαλία για να το θυμάμαι. Ενώ άμα βλέπω κάτι, μπορώ πιο εύκολα να συνδέσω αυτό που βλέπω με το γεγονός, με το πότε έγινε κάτι και γιατί έγινε κάτι».

«Όλα όσα είδαμε είναι σαν ζωντανές εικόνες μπροστά μας. Είναι πολύ διαφορετικό να διαβάζεις και να μαθαίνεις κάτι μέσα από ένα βιβλίο και αλλιώς να το έχεις μπροστά σου και να το βλέπεις.... Νομίζω ότι βιώνεις πολύ καλύτερα αυτό που βλέπεις από το να το διαβάζεις».

Στο τέλος της συνέντευξης, οι μαθητές ρωτήθηκαν εάν θα συμμετείχαν σε κάτι ανάλογο στο μέλλον. Όλοι ανεξαιρέτως απάντησαν θετικά, καθώς θεωρούν πως οι δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν ήταν πιο δημιουργικές και ελκυστικές και έτσι μπορούν να μάθουν και στο μέλλον γεγονότα της Ιστορίας. Ακόμη, πολλοί ήταν εκείνοι που δήλωσαν πως με αυτόν τον τρόπο προσεγγίζουν ένα κομμάτι της Ιστορίας που δεν διδάσκεται στα σχολικά βιβλία. Επομένως, μέσω αυτών των δραστηριοτήτων είναι σε θέση να πληροφορηθούν για την Ιστορία του τόπου τους και των προγόνων τους.

6.4.Αποτελέσματα Ομαδικών Εργασιών

Στη διάρκεια των επισκέψεων πεδίου στην πόλη του Ηρακλείου και στον αρχαιολογικό χώρο των Μαλίων, ανατέθηκαν στους μαθητές 5 ομαδικές εργασίες με τη μορφή φύλλων εργασίας. Οι τέσσερις από τις πέντε ομαδικές εργασίες συμπληρώθηκαν από τους μαθητές κατά τη διάρκεια της επίσκεψης στην πόλη του Ηρακλείου και η Πέμπτη

κατά τη διάρκεια της επίσκεψης στον αρχαιολογικό χώρο των Μαλίων. Σκοπός των ομαδικών εργασιών ήταν να παρατηρηθούν τα μνημεία και να αναδειχθεί ο τρόπος με τον οποίο οι μαθητές αποδίδουν νοήματα σε κάθε ένα από αυτά.

Η διαδικασία που ακολουθήθηκε ήταν η εξής: η πρώτη επίσκεψη πεδίου πραγματοποιήθηκε στην πόλη του Ηρακλείου. Οι μαθητές χωρίστηκαν σε δυο μεγάλες ομάδες, των 25 ατόμων η κάθε μία και διασπάστηκαν. Η μία ομάδα υλοποίησε επίσκεψη στα μνημεία που βρίσκονται στο κέντρο της πόλης, για τα οποία έπρεπε να καταγράψουν τις παρατηρήσεις τους στα φύλλα εργασίας και η άλλη επισκέφθηκε το αρχαιολογικό μουσείο του Ηρακλείου, όπου ξεναγήθηκε και κλήθηκε να εντοπίσει και να καταγράψει στοιχεία για ένα από τα εκθέματα του μουσείου. Μόλις η ομάδα στο κέντρο της πόλης ολοκλήρωνε την καταγραφή των δεδομένων, άλλαζε θέσεις με την ομάδα του αρχαιολογικού μουσείου για να ξεναγηθεί εκεί και να καταγράψει τα δεδομένα σε αυτό.

Η δεύτερη επίσκεψη πεδίου υλοποιήθηκε στον αρχαιολογικό χώρο των Μαλίων. Αφού πραγματοποιήθηκε επίσκεψη πεδίου στους χώρους του μινωικού ανακτόρου, στη συνέχεια οι μαθητές μετακινήθηκαν στην παραλία δίπλα στο ανάκτορο, προκειμένου να πραγματοποιήσουν μια ανασκαφική δραστηριότητα. Η κάθε ομάδα έπρεπε να σκάψει στην άμμο, να αποκαλύψει το θαμμένο αγγείο, να το καθαρίσει και στη συνέχεια να συμπληρώσει τα φύλλα εργασίας που αφορούσαν το εν λόγω εύρημα.

Συνολικά λήφθηκαν 50 ομαδικές εργασίες μαθητών, 10 για το κάθε μνημείο (κρήνη Μοροζίνι, κρήνη Μπέμπο, σεμπίλ Χατζή Ιμπραήμ αγά, μέλισσα των Μαλίων, αγγεία στην παραλία).

Οι πρώτες ερωτήσεις που κλήθηκαν να απαντήσουν τα παιδιά σε κάθε μνημείο αφορούσαν περισσότερο την αποτύπωση της κριτικής τους σκέψης και βασίστηκαν στην παρατηρητικότητά τους. Στην πρώτη ερώτηση, που σχετιζόταν με τις πρώτες λέξεις που σκέφτηκαν μόλις είδαν το μνημείο, οι μαθητές έδωσαν απαντήσεις όπως «λιοντάρια», «πηγή νερού», «αξιοθέατο», «τέχνη», «σιντριβάνι», «αγάλματα», «ζωγραφιά», «δώδεκάθεο», «αρχαίο μνημείο», «παλιό κτίριο», «αρχαίο κόσμημα», «χρυσός», «σκαλιστό άγαλμα», «λουτρό», «τζαμί». Μία ομάδα αναφερόμενη στην κρήνη Μοροζίνι απάντησε πως τη θεωρεί «μεγαλειώδες μνημείο», μία άλλη ομάδα έδωσε ως απάντηση τη λέξη «Μίνωας» συνδέοντας το μνημείο με τη Μινωική περίοδο, ενώ μια άλλη αναφερόμενη στο σεμπίλ του Χατζή Ιμπραήμ αγά, το χαρακτήρισε «υπέροχο». Επιπλέον όλες ανεξαιρέτως οι ομάδες έδειξαν να εντυπωσιάζονται από τη μέλισσα των Μαλίων την οποία και σχολίασαν με διθυραμβικό τρόπο.

Όλες ανεξαιρέτως οι ομάδες ανέφεραν ως υλικό κατασκευής στις κρήνες το μάρμαρο και την πέτρα και μερικές αιτιολόγησαν την ύπαρξη της πέτρας στην κρήνη Μπέμπο και στην κρήνη Μοροζίνι στις σκαλιστές λεπτομέρειες που φέρουν στον διάκοσμό τους, ενώ στη μέλισσα των Μαλίων ανέφεραν ως υλικό κατασκευής τον χρυσό. Τέλος, δύο ομάδες ανέφεραν ως υλικό κατασκευής στην κρήνη Μοροζίνι το γυαλί χωρίς περαιτέρω αιτιολόγηση και μία ομάδα ανέφερε στο Σεμπίλ ως επιπρόσθετο υλικό το ξύλο στην σκεπή.

Οι περισσότερες ομάδες αναγνώρισαν τον δημιουργό της κρήνης Μοροζίνι, μιας και παρατήρησαν την πινακίδα που είναι τοποθετημένη ακριβώς δίπλα και το τοποθέτησαν χρονικά στην περίοδο της Ενετοκρατίας, βασισμένοι στη χρονολογία που διάβασαν. Αντίθετα, οι περισσότερες ομάδες δυσκολεύτηκαν να αναγνωρίσουν τον δημιουργό της κρήνης Μπέμπο και του Σεμπίλ, οπότε ανέφεραν πως η μεν κρήνη δημιουργήθηκε από τους Μινωίτες ή στην αρχαιότητα ή απλώς «πολύ παλιά», για το δε Σεμπίλ, η γενική ομολογία ήταν πως φτιάχτηκε από Οθωμανούς, γιατί οι ομάδες θεώρησαν από το σχήμα του και τις κρήνες περιμετρικά πως είναι ή λουτρό ή τζαμί. Να σημειωθεί πως μια ομάδα ανέφερε πως η κρήνη Μπέμπο κατασκευάστηκε από τους Ενετούς, διότι παρουσίαζε ομοιότητες στα μάτια των μαθητών με την κρήνη Μοροζίνι. Τέλος, αναφερόμενοι στη μέλισσα των Μαλίων, οι περισσότερες ομάδες αναγνώρισαν πως κατασκευάστηκε από τον βασιλιά Σαρπηδόνα κατά τη Μινωική περίοδο.

Αναφερόμενοι στη χρησιμότητα και τη σημασία των κτιρίων στο παρελθόν, οι περισσότερες ομάδες απάντησαν πως η κρήνη Μοροζίνι χρησίμευε και παλιά ως σιντριβάνι και αξιοθέατο για τους ανθρώπους. Αντίθετα, δυσκολεύτηκαν να βρουν τη χρήση της κρήνης Μπέμπο και έτσι οι περισσότερες ομάδες ανέφεραν πως πρόκειται για κάποιου είδους κρήνη, εξηγώντας πως θυμίζει τις βρύσες που έχουμε σήμερα για να πίνουμε νερό. Τέσσερις ήταν οι ομάδες που ανέφεραν πως το Σεμπίλ λειτουργούσε ως λουτρό ή Χαμάμ από τους Οθωμανούς, πέντε ομάδες πως λειτουργούσε ως τζαμί και μία ομάδα πως δεν γνώριζε τη λειτουργία του. Τέλος, αναφερόμενοι στη μέλισσα των Μαλίων, όλες ανεξαιρέτως οι ομάδες ανέφεραν πως πρόκειται για ένα κόσμημα που ίσως φορούσε κάποια γυναίκα στο μινωικό ανάκτορο. Στην ερώτηση «*Ποια είναι η χρήση του μνημείου σήμερα;*», όλες ανεξαιρέτως οι ομάδες ανέφεραν πως σήμερα η κρήνη Μοροζίνι αποτελεί αξιοθέατο και σιντριβάνι της πόλης, η κρήνη Μπέμπο λειτουργεί ως αξιοθέατο, το Σεμπίλ λειτουργεί σήμερα ως καφενείο και η μέλισσα των Μαλίων αποτελεί έκθεμα του αρχαιολογικού μουσείου στο Ηράκλειο.

Οι ομάδες κλήθηκαν να συγκρίνουν την κρήνη Μοροζίνι και την κρήνη Μπέμπο με το Σεμπίλ και να βρουν ομοιότητες και διαφορές και το αντίστροφο. Ως προς τις ομοιότητες εντόπισαν το υλικό κατασκευής και την ύπαρξη του νερού (βασισμένοι στις βρύσες που υπάρχουν και στα τρία μνημεία) ενώ τις διαφοροποίησαν ως προς την ύπαρξη αγαλμάτων και σκαλισμάτων στον διάκοσμό τους, ως προς την κατασκευή (η δύο πρώτες θυμίζουν κρήνη ενώ η τρίτη παραπέμπει σε τζαμί), ως προς την ύπαρξη παραθύρων. Όσον αφορά τη μέλισσα των Μαλίων, την οποία συνέκριναν με ένα κόσμημα της σημερινής εποχής, ως ομοιότητες εντόπισαν το υλικό κατασκευής, τη χρήση ως κόσμημα και ως διαφοροποίηση την έκθεση ενός σπάνιου κοσμήματος σήμερα σε μουσείο και το ότι είναι χειροποίητα.

Πολύτιμες πληροφορίες για τις τρεις κρήνες έδωσαν οι περαστικοί κάτοικοι της πόλης, από τους οποίους έπρεπε να πάρουν συνέντευξη οι μαθητές. Μέσω των απαντήσεών που έλαβαν από τους περαστικούς, οι ομάδες τεκμηρίωσαν την τελευταία ερώτηση των φύλλων εργασίας και συμπλήρωσαν τα γνωστικά τους κενά αναφορικά με το τι είναι κάθε μνημείο στην πραγματικότητα.

Κατά τη δεύτερη επίσκεψη πεδίου και την ανασκαφική έρευνα που συμμετείχαν οι μαθητές η συμπλήρωση των φύλλων εργασίας παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές μετά την ανακάλυψη του αντικειμένου στην παραλία των Μαλίων, το παρατήρησαν σχολαστικά και συμπλήρωσαν το φύλλο εργασίας που αφορούσε την καταλογογράφηση του αντικειμένου. Πέντε από τις δέκα ομάδες ανακάλυψαν στην παραλία ένα αγγείο, τέσσερις ανακάλυψαν ένα αναμνηστικό αντικείμενο που έφερε πάνω φιγούρες της Μινωικής Κρήτης (χταπόδι, ταύρος, διπλός πέλεκυς) και μια ομάδα ένα κομμάτι από πήλινο αντικείμενο που είχε ανακαλύψει τις προηγούμενες μέρες ένας μαθητής σε εκείνο το σημείο και ήθελε να το προσθέσει στα αντικείμενα προς ανασκαφή.

Από τις ομάδες που ανακάλυψαν το αγγείο, οι τέσσερις το κατέγραψαν ως πιθάρι και μία ως αγγείο. Όλες περιέγραψαν αναλυτικά τη διακόσμηση του αγγείου και κατέγραψαν ως υλικό κατασκευής τον πηλό. Τρεις ομάδες ανέφεραν πως η λειτουργία του αντικειμένου ήταν για την αποθήκευση κρασιού ή λαδιού και δύο ομάδες ανέφεραν πως λειτουργούσε ως διακοσμητικό. Τέσσερις από τις πέντε ομάδες δήλωσαν πως το αντικείμενο που ανακάλυψαν κατασκευάστηκε από πολίτες της Μινωικής περιόδου και μία ομάδα δεν μπόρεσε να αναγνωρίσει τον κατασκευαστή. Ως προς την αυθεντικότητα, τέσσερις ομάδες ανέφεραν πως πρόκειται για αυθεντικό αντικείμενο και μία ομάδα πως πρόκειται για απομίμηση.

Από τις ομάδες που ανακάλυψαν το αναμνηστικό αντικείμενο, όλες ανεξαιρέτως κατέγραψαν πως πρόκειται για απομίμηση. Ωστόσο, παρότι κατέγραψαν πως πρόκειται για απομίμηση, δήλωσαν πως κατασκευάστηκε κατά τη Μινωική περίοδο και σήμερα χρησιμοποιείται ως αναμνηστικό και ως διακοσμητικό στοιχείο. Τρεις από τις τέσσερις ομάδες ανέφεραν πως ο πηλός ήταν το υλικό κατασκευής του αναμνηστικού, ωστόσο μία ομάδα ανέφερε το μάρμαρο. Τέλος, όλες οι ομάδες πρόσθεσαν στο υλικό και τον μαγνήτη που υπήρχε πίσω από το αναμνηστικό.

Η δεύτερη εργασία αφορούσε τους τρόπους συντήρησης και αποκατάστασης του αντικειμένου που ανακάλυψαν οι μαθητές. Όλες οι ομάδες ανεξαιρέτως ανέφεραν τρόπους συντήρησης και αποκατάστασης των αντικειμένων, οι οποίες παρατίθενται αναλυτικά παρακάτω. Πιο συγκεκριμένα:

Θα χρησιμοποιήσουμε μονωτικά υλικά όπως κόλλα για να κολλήσουμε τα κομμάτια του αντικειμένου σαν παζλ. Τα κομμάτια που λείπουν θα τα αντικαταστήσουμε με πηλό.

Θα χρησιμοποιήσουμε νερό, για να καθαρίσουμε προσεκτικά το αγγείο μας και θα χρησιμοποιήσουμε και πινέλα για να διώξουμε προσεκτικά την άμμο που είναι κολλημένη πάνω. Θα το αφήσουμε να στεγνώσει κάτω από ειδικές λάμπες που δεν θα το καταστρέψουν και μόλις στεγνώσει θα ξεκινήσουμε να κολλάμε με ειδική κόλλα τα κομμάτια του. Σε όσα σημεία δεν υπάρχει κομμάτι, θα το αντικαταστήσουμε με πολλή προσοχή με πηλό, προκειμένου να μην το καταστρέψουμε.

Θα το πλύνουμε (σσ. το αγγείο) και θα το καθαρίσουμε με προσοχή, για να μην το χαλάσουμε. Θα το τοποθετήσουμε σε ένα μουσείο και εκεί δεν πρόκειται να πάθει τίποτα. Επίσης μπορούμε να το κολλήσουμε για να μη σπάσει. Τέλος, εάν είναι υγρό πρέπει να μπει μέσα σε ένα μπολ με ρύζι για να φύγει η υγρασία.

Σκεφτόμαστε να ξεπλύνουμε καλά το αντικείμενό μας με νερό και μετά να το τοποθετήσουμε σε μια γυάλινη σφαίρα για να το συντηρήσουμε. Θα μείνει στη σφαίρα μέχρι να έρθουν οι αρχαιολόγοι, που είναι πιο έμπειροι, να το παραλάβουν να το ελέγξουν και να το συντηρήσουν καλύτερα.

Θα σκάψουμε σε όλη την περιοχή που βρήκαμε μερικά από τα κομμάτια για να βρούμε και τα υπόλοιπα. Μόλις βρούμε όσα περισσότερα κομμάτια

μπορούμε θα τα ενώσουμε μεταξύ τους με κόλλα. Όταν ολοκληρώσουμε την εργασία μας, θα το πάμε στο μουσείο και θα είναι έτοιμο να το θαυμάσουμε.

Αφού σκάψουμε με το φτυάρι και βρούμε το αντικείμενό μας, θα το καθαρίσουμε με ένα πινελάκι πολύ προσεκτικά. Στη συνέχεια, εάν δούμε ότι είναι αρκετά εύθραυστο και δεν μπορεί να καθαριστεί το παίρνουμε μαζί με την άμμο ή τη λάσπη που έχει πάνω του και το μεταφέρουμε σε ένα πιο ασφαλές σημείο με περισσότερα υλικά καθαρισμού. Όταν το καθαρίσουμε και δούμε ότι τα κομμάτια του είναι σπασμένα από πριν είτε από δική μας απροσεξία, θα τα κολλήσουμε πολύ προσεκτικά με ειδική και ισχυρή κόλλα. Θα μας πάρει πολύ καιρό να το τελειώσουμε.

Ως άλλοι συντηρητές καταγράψαμε ένα σχέδιο αποκατάστασης και συντήρησης του νέου αρχαιολογικού ευρήματος, που είναι το εξής: το φυλάσσουμε σε σημείο που δεν το βλέπει ήλιος και είναι ειδικά διαμορφωμένος για τέτοιου είδους αρχαιολογικά ευρήματα. Στη συνέχεια καθαρίζουμε προσεκτικά το εύρημα μας με νερό και πινέλο, προσέχοντας να μην του προκαλέσουμε φθορά. Μετά τον καθαρισμό, κολλάμε τα σπασμένα κομμάτια του με ισχυρή κόλλα και το αφήνουμε να στεγνώσει. Τέλος, όσα κομμάτια δεν μπορέσαμε να τα συλλέξουμε, θα τα αντικαταστήσουμε με πηλό. Μετά από όλες αυτές τις εργασίες θα στείλουμε το εύρημά μας στο μουσείο, όπου θα είναι έτοιμο για έκθεση.

Δεν θα το αφήσουμε στον ήλιο για να μην ξεβάψει, θα το προσέχουμε όταν το καθαρίζουμε και κολλάμε τα κομμάτια του για να μην πέσει και σπάσει και θα το βάλουμε στο μουσείο.

Εμείς αποφασίσαμε να πάρουμε το αγγείο μας σε ασφαλές μέρος που έχουν στήσει τις σκηνές τους και οι άλλοι συντηρητές, να καθαρίσουμε προσεκτικά το αγγείο από το χώμα και τη λάσπη με ένα πινέλο, να το αφήσουμε να στεγνώσει και να το έχουμε σε μέρος μακριά από τον ήλιο. Εάν χρειαστεί θα βάλουμε το αγγείο σε βάζο με ρύζι για να στεγνώσει γρηγορότερα. Μετά θα ξεκινήσουμε να ενώνουμε τα κομμάτια του και σε όσα σημεία δεν υπάρχει κομμάτι, για να μην μείνει κενό θα το συμπληρώσουμε με πηλό. Έτσι το αγγείο μας θα είναι έτοιμο για το μουσείο.

Θα το πλύνουμε, θα το καθαρίσουμε και θα το κολλήσουμε εάν είναι σπασμένο. Αφού γίνουν όλα αυτά δώσουμε σε ένα μουσείο ή σε μια αρχαιολογική έκθεση για να το θαυμάζουν οι αρχαιολάτρες και όχι οι αρχαιοκάπηλοι.

Η τρίτη ερώτηση του φύλλου εργασίας αφορούσε τη διοργάνωση μια έκθεσης για το αρχαιολογικό εύρημα που ανακάλυψαν οι μαθητές μας στο Αρχαιολογικό Μουσείο Ηρακλείου. Το εύρημα έλαβε το όνομα «ο πίθος των Μαλίων» και οι ομάδες έπρεπε να σκεφτούν τρόπους για να το παρουσιάσουν στο κοινό. Οι μαθητές έδωσαν ενδιαφέρουσες απαντήσεις για τους τρόπους με τους οποίους θα διοργάνωναν την έκθεση παρουσίασης του νέου ευρήματος. Μερικές ομάδες ανέφεραν την αίθουσα που θα τοποθετηθεί το νέο εύρημα, ο τρόπος με τον οποίο θα γραφτούν οι πληροφορίες του, η προθήκη στην οποία θα τοποθετηθεί ενώ αρκετοί ήταν και εκείνοι που σκέφτηκαν και τρόπους ενημέρωσης των επισκεπτών του Μουσείου, όπως δημιουργία αφισών που θα αναρτηθούν σε κεντρικά σημεία της πόλης, ενημέρωση για την παρουσίαση μέσω των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης ή την τηλεόραση:

Αυτό είναι ένα αγγείο το οποίο φτιάχτηκε από τους Μινωίτες το 1800 π.Χ. στα Μάλια. Το χρησιμοποιούσαν για να αποθηκεύουν λάδι, κρασί και νερό. Τα σχέδια που υπάρχουν επάνω στο αγγείο είναι δελφίνια, ψάρια, άνθρωποι, μινώταυροι, φυτά της θάλασσας και μοτίβα.

Θα τοποθετήσουμε το αγγείο μας σε μια γυάλινη προστατευτική θήκη και θα το εκθέσουμε στο ισόγειο στην αίθουσα με τα υπόλοιπα αγγεία. Επειδή θα είναι καινούριο, θα το βάλουμε στο κέντρο και θα γράψουμε από κάτω τις πληροφορίες ανεύρεσής του. Για να το παρουσιάσουμε στο κοινό θα στείλουμε προσκλήσεις και θα τυπώσουμε αφίσες, αφού είναι τόσο σημαντικό εύρημα. Κατά τη διάρκεια της έκθεσης θα δείξουμε μαζί με τον πίθο και άλλα ευρήματα που ανακαλύψαμε το τελευταίο διάστημα.

Κατά τη διάρκεια της έκθεσης θα ενημερώσουμε το κοινό που θα έρθει να θαυμάσει το εύρημά μας για την ημερομηνία ανακάλυψής του, για τους αρχαιολόγους που το ανακάλυψαν και την τοποθεσία. Ακόμη θα περιγράψουμε σε όσους παρευρεθούν για την περίοδο κατασκευής του και για τις φιγούρες που έχει. Θα το τοποθετήσουμε στην έκτη αίθουσα του Μουσείου, που έχει και άλλα παρόμοια μικροπράγματα από τα ανάκτορα της

Κνωσού και των Μαλίων. Θα τοποθετηθεί σε ξεχωριστή προθήκη και θα ενημερώσουμε το κοινό για αυτό με αφίσες και φωτογραφίες που θα ανεβάσουμε.

Θα ονομάσουμε το εύρημά μας 3738Μάλια και θα ενημερώσουμε το κοινό για την έκθεση με τη δημιουργία αφισών σε κεντρικά σημεία της πόλης του Ηρακλείου. Κατά τη διάρκεια της έκθεσης θα δώσουμε πληροφορίες στο κοινό για το πιθάρι μας. Θα τους πούμε πως είναι ένα κεραμικό αγγείο που βρέθηκε δίπλα από το μινωικό ανάκτορο των Μαλίων στην παραλία με την ονομασία «ποταμός». Στην παρουσίαση θα τους πούμε πως έχει ιδιαίτερα σχέδια, όπως λουλούδια και φιγούρες από γυναίκες εκείνης της εποχής. Επίσης θα τους αναφέρουμε πως η χρονολογία κατασκευής του εκτιμάται το 2000 π.Χ. και πως η χρήση του διευκόλυνε την αποθήκευση λαδιού και άλλων υγρών.

Στην τελευταία ερώτηση του φύλλου εργασίας οι ομάδες κλήθηκαν να αναφέρουν τρόπους ανάδειξης του μινωικού ανακτόρου των Μαλίων στο κοινό. Οι ομάδες ήταν ευρηματικές ως προς τους τρόπους ανάδειξης του αρχαιολογικού χώρου και εκμεταλλεύτηκαν στις απαντήσεις τους τα σύγχρονα τεχνολογικά μέσα. Πιο συγκεκριμένα ανέφεραν πως θα δημιουργούσαν διαφημίσεις που θα προβάλλονταν στην τηλεόραση θα δημοσιεύονταν στο διαδίκτυο ή θα ακούγονταν στο ραδιόφωνο, προκειμένου να ενημερωθούν όσο το δυνατόν περισσότεροι επισκέπτες. Ακόμη, δήλωσαν πως θα δημιουργούσαν αφίσες που θα είχαν πάνω φωτογραφίες από διάφορα μέρη του ανακτόρου και θα τις τοποθετούσαν σε κεντρικά σημεία της πόλης του Ηρακλείου, όπως το Μουσείο, έτσι ώστε να τις δουν πολλοί τουρίστες. Μία ομάδα ανέφερε πως θα κατασκεύαζε μικρά ενημερωτικά φυλλάδια και θα τα μοίραζαν σε επισκέπτες, ενώ μία ομάδα έγραψε πως θα ενημέρωνε τους επισκέπτες για τα νέα ευρήματα που ανακαλύπτονται συνεχώς στο μινωικό ανάκτορο, κάνοντάς το ιδιαίτερα σημαντικό. Τέλος, μια ομάδα μαθητών κατέγραψε πως θα οργάνωνε ομαδικές ξεναγήσεις μαθητών του σχολείου που δεν έχουν επισκεφθεί το ανάκτορο, προκειμένου να αναδείξουν τη σπουδαιότητά του.

6.5. Παρατηρήσεις της ερευνήτριας

Στο τέλος κάθε ημέρας υλοποίησης των δραστηριοτήτων, κρατήθηκαν αναλυτικές σημειώσεις από την ερευνήτρια, προκειμένου να διασφαλιστεί η παρουσίαση όλων των

πτυχών της ερευνητικής διαδικασίας. Ακόμη, η καταγραφή αποσκοπούσε στην αποτύπωση της αλληλεπίδρασης των μαθητών μεταξύ τους αλλά και με την ερευνήτρια. Επιπλέον το ημερολόγιο παρατήρησης συνέβαλε σημαντικά στην καταγραφή όλων των χειρονομιών, των εκφράσεων, των κινήσεων των μαθητών και των αντιδράσεών τους καθ' όλη τη διάρκεια συμμετοχής τους στην έρευνα.

Την πρώτη μέρα της έρευνας, όπου και έγινε η πρώτη επαφή με τους μαθητές των δύο σχολείων, η ερευνήτρια συνάντησε τους μαθητές και τους εξήγησε τη διαδικασία που θα ακολουθήσουν για τις επόμενες ημέρες. Αξίζει να σημειωθεί πως η ερευνήτρια εργαζόταν στο ένα από τα δύο σχολεία κατά το σχολικό έτος 2021-2022, επομένως οι περισσότεροι μαθητές τη γνώριζαν. Αυτό συνέβαλε σε μεγάλο βαθμό στη διαχυτικότητα τους.

Ήδη από την αρχή της διεξαγωγής της έρευνας οι μαθητές έδειξαν ενθουσιασμό και ανυπομονησία για τις δραστηριότητες που θα υλοποιηθούν. Στη συνάντηση που πραγματοποιήθηκε στη σχολική μονάδα, παρόλο που αρχικά δυσανασχέτησαν ακούγοντας ότι οι δραστηριότητες έχουν σχέση με το μάθημα της Ιστορίας, εντούτοις οι επιφυλάξεις τους κάμφθηκαν όταν πληροφορήθηκαν πως οι συγκεκριμένες δραστηριότητες θα έχουν παιγνιώδη και όχι αξιολογικό χαρακτήρα ενώ δεν θα χρειαστεί να αποστηθίσουν κάτι.

Κατά την προβολή της παρουσίασης, οι μαθητές έδειξαν να ενδιαφέρονται για όσα παρακολουθούσαν και έκαναν ερωτήσεις, καθώς ορισμένες πληροφορίες τις άκουγαν για πρώτη φορά. Τη δεύτερη μέρα, κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου προ-ελέγχου, φάνηκε πως η πλειονότητα των μαθητών το αντιμετώπισε με επιφυλακτικότητα, φοβούμενοι πως πρόκειται για κάποια τεστ γνώσεων το οποίο θα βαθμολογηθεί. Ωστόσο, μόλις δόθηκαν οι απαραίτητες εξηγήσεις για τον τρόπο συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου, οι συμμετέχοντες ένιωσαν ανακούφιση και απάντησαν στις ερωτήσεις με ειλικρίνεια.

Κατά τη διάρκεια της πρώτης επίσκεψης πεδίου στην πόλη του Ηρακλείου, οι μαθητές κατέφθασαν ενθουσιασμένοι και έτοιμοι να εκτελέσουν τις δραστηριότητες. Η ερευνήτρια χώρισε τους μαθητές σε δύο ομάδες των 25 ατόμων, ώστε οι μισοί να ξεναγηθούν στο αρχαιολογικό μουσείο και οι άλλοι μισοί στο κέντρο της πόλης. Η ερευνήτρια παρέμεινε με τους μαθητές στο κέντρο της πόλης, ωστόσο ήταν σε συχνή επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς που βρίσκονταν στο μουσείο, προκειμένου να επιλύσει τυχόν απορίες που μπορεί να έχουν για τη συμπλήρωση των φύλλων εργασίας.

Οι μαθητές στο κέντρο της πόλης χωρίστηκαν σε πέντε ομάδες των πέντε ατόμων η κάθε μία και κλήθηκαν να συνεργαστούν και να συμπληρώσουν ομαδικά τα φύλλα εργασίας που αφορούσαν τα υπό μελέτη μνημεία. Αφού δόθηκαν οι απαραίτητες εξηγήσεις και απαντήθηκαν οι ερωτήσεις, οι μαθητές φάνηκε να συνεργάζονται άψογα μεταξύ τους και να συμπληρώνουν σχολαστικά και μεθοδικά τα φύλλα εργασίας. Παρατηρούσαν κάθε μνημείο πολύ προσεκτικά και απαντούσαν με ειλικρίνεια στις ερωτήσεις. Σε κάθε φύλλο εργασίας, οι μαθητές έπρεπε να ρωτήσουν τους περαστικούς πολίτες για την Ιστορία του μνημείου που έχουν μπροστά τους. Αν και αρχικά φάνηκαν επιφυλακτικοί, η πρόθυμη στάση των περαστικών απέναντι τους, βοήθησε ώστε να καταγράψουν χρήσιμες πληροφορίες για κάθε μνημείο ξεχωριστά. Η ίδια διαδικασία ακολουθήθηκε και με τη δεύτερη ομάδα μαθητών, από την οποία υπήρξαν ανάλογες αντιδράσεις.

Στη συζήτηση που έγινε με τους μαθητές για την αποτίμηση της εμπειρίας από την επίσκεψη, τα σχόλια ήταν ιδιαίτερα θετικά. Η πλειονότητα των μαθητών εξέφρασε θετικά σχόλια για τις δραστηριότητες και τη συνεργατική μάθηση, παρά τις δύσκολες συνθήκες του καιρού (να σημειωθεί πως την ημέρα της επίσκεψης στο Ηράκλειο έβρεχε). Στη συνέχεια, παρακολούθησαν με πολλή προσοχή όσα είχε ετοιμάσει η ερευνήτρια για το ανάκτορο των Μαλίων και έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τη διαδικασία της ανασκαφής.

Τη δεύτερη εβδομάδα πραγματοποιήθηκε η δεύτερη επίσκεψη πεδίου στο μινωικό ανάκτορο των Μαλίων. Εκεί οι μαθητές ξεναγήθηκαν στον χώρο και ήταν σε θέση να παρατηρήσουν τα ανασκαφικά ευρήματα και να θέσουν ερωτήσεις για αυτά. Πολλοί ήταν οι μαθητές που αντιμετώπισαν με ενθουσιασμό αυτή τη διαδικασία και έθεσαν πολλές ερωτήσεις τόσο στον έφορο αρχαιοτήτων όσο και στην ερευνήτρια. Στη συνέχεια, οι μαθητές μετακινήθηκαν στην παραλία που βρίσκεται δίπλα στον αρχαιολογικό χώρο, προκειμένου να πραγματοποιήσουν μια ανασκαφική έρευνα και να ξεθάψουν από την άμμο αγγεία, τα οποία είχαν προηγουμένως θαφτεί από την ερευνήτρια. Οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες και ξεκίνησαν να σκάβουν προκειμένου να βρουν το θαμμένο αγγείο. Μόλις το βρήκαν το καθάρισαν σχολαστικά και ξεκίνησαν να το παρατηρούν, ενώ εν συνεχεία έπρεπε να συμπληρώσουν ομαδικά τα φύλλα εργασίας που τους μοιράστηκαν.

Και σε αυτή τη δραστηριότητα, οι μαθητές φάνηκαν να συνεργάζονται αρμονικά και να επικοινωνούν μεταξύ τους. Φάνηκαν ιδιαίτερα ενθουσιασμένοι με την ανασκαφή του αγγείου και πολλές ήταν οι ομάδες που το έθαψαν ξανά στην άμμο για

να το βρουν. Μάλιστα, μία ομάδα πριν να βρει το αγγείο, βρήκε μια μεγάλη πέτρα την οποία και ανέλαβε να καθαρίσει σχολαστικά για να την αναδείξει. Εδώ η συμπλήρωση των φύλλων εργασίας φάνηκε πιο δύσκολη στους μαθητές, για αυτό και έθεσαν περισσότερες ερωτήσεις στην ερευνήτρια για το τι πρέπει να καταγράψουν. Παρόλα αυτά, μόλις δόθηκαν οι απαραίτητες κατευθυντήριες γραμμές, η συμπλήρωση των φύλλων ήταν πιο εύκολη. Κατά την επιστροφή στη σχολική μονάδα, αρκετοί ήταν οι μαθητές που δυσανασχέτησαν με την υπερβολική ζέστη και τη διαδρομή, ωστόσο καθησυχάστηκαν αρκετές φορές τόσο από τους υπεύθυνους εκπαιδευτικούς όσο και από την ερευνήτρια.

Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου μετα-ελέγχου ήταν πιο ενδιαφέρουσα διαδικασία, καθώς οι μαθητές ένιωθαν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση για τις απαντήσεις τους και συμπλήρωσαν το φύλλο πολύ πιο γρήγορα και σύντομα. Μερικοί μαθητές ωστόσο δυσανασχέτησαν που έπρεπε να απαντήσουν στις ίδιες ερωτήσεις με το ερωτηματολόγιο προ-ελέγχου και έκαναν περισσότερη ώρα. Παρόλα αυτά, η πλειονότητα των μαθητών είχε μεγαλύτερη διάθεση και έκαναν πλάκα μεταξύ τους. Αρκετοί ήταν εκείνοι που σε όλη τη διάρκεια συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου σχολίαζαν τις δραστηριότητες και εξέφραζαν το πόσο ωραία πέρασαν και όλα όσα έμαθαν.

Οι αντιδράσεις των μαθητών καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας, ήταν ενδιαφέρουσες και ιδιαίτερα διδακτικές. Οι χειρονομίες τους αλλά και οι εκφράσεις που έπαιρναν, οι γκριμάτσες που έκαναν ανάμεσα τους οι μαθητές αποτελούν χρήσιμο διδακτικό υλικό. Αυτό που είναι ενδιαφέρον είναι πως πάντα οι μαθητές συζητούσαν και συναποφάσιζαν τις κινήσεις τους. Δεν σταμάτησαν να συνεργάζονται σε κανένα σημείο της των δραστηριοτήτων και μάλιστα κάθε φορά αναλάμβανε και διαφορετικό μέλος της ομάδας να συμπληρώσει το φύλλο εργασίας, προκειμένου να συμμετέχουν όλοι.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως, οι συνεντεύξεις αποτελούν εξίσου σημαντική πηγή πληροφοριών ωστόσο δεν δύνανται να αποκαλύψουν τη ζωντανή εικόνα που εξέλαβε η ερευνήτρια για την αποτύπωση της εμπειρίας των μαθητών, η οποία ήταν αναμφίβολα θετική. Τα πρόσωπα των μαθητών ήταν συνεχώς χαρούμενα και χαμογελαστά, γεμάτα ικανοποίηση για τις δραστηριότητες στις οποίες συμμετείχαν και τα πράγματα που έμαθαν μέσα από αυτή. Όλοι ανεξαιρέτως οι μαθητές δήλωσαν πως έμαθαν πολύ περισσότερες πληροφορίες για τον τόπο τους, από όσες θα μάθαιναν από ένα βιβλίο, τις οποίες μάλιστα δεν είχαν ξανακούσει. Τέλος, η πλειονότητα των

μαθητών ανέφερε πως εάν θα ήθελαν να διδάσκονται έτσι το μάθημα της Ιστορίας, προκειμένου να μαθαίνουν για το παρελθόν με πιο παιγνιώδη και διασκεδαστικό τρόπο.

Συζήτηση - Διαπιστώσεις της Έρευνας

Στα προηγούμενα κεφάλαια πραγματοποιήθηκε η θεωρητική και μεθοδολογική τεκμηρίωση της εργασίας καθώς επίσης και η ανάλυση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τη διεξαγωγή της έρευνας. Παρακάτω θα γίνει μια συζήτηση και θα εξαχθούν διαπιστώσεις από τα ερευνητικά δεδομένα.

7.1. Συζήτηση-Διαπιστώσεις της έρευνας

Η έρευνα που διεξήχθη, στόχευε πρώτον στην αποτύπωση των αντιλήψεων για τα μνημεία της πόλης του Ηρακλείου και της περιοχής των Μαλίων και των νοημάτων που αποδίδουν σε αυτά οι μαθητές και δεύτερον στην εξέταση του επιπέδου ανάπτυξης της ιστορικής τους σκέψης μέσα από εναλλακτικές δραστηριότητες διδασκαλίας της Ιστορίας. Τα μνημεία που μελετήθηκαν αφορούσαν τρεις διαφορετικές χρονικές περιόδους, τη Μινωική, την Ενετική και την Οθωμανική. Οι διδακτικές παρεμβάσεις υλοποιήθηκαν σε διάστημα μιάμισης εβδομάδας και περιλάμβαναν δύο επισκέψεις πεδίου, μία στο κέντρο της πόλης του Ηρακλείου με παράλληλη επίσκεψη στο αρχαιολογικό μουσείο και μία στο μινωικό ανάκτορο των Μαλίων.

Στην πρώτη επίσκεψη πεδίου, οι μαθητές κλήθηκαν να μελετήσουν συγκεκριμένα μνημεία της πόλης του Ηρακλείου και εκθέματα του Αρχαιολογικού Μουσείου Ηρακλείου και να καταγράψουν τις απόψεις τους για αυτά σε φύλλα παρατήρησης. Στη δεύτερη επίσκεψη πεδίου, οι μαθητές περιηγήθηκαν στον αρχαιολογικό χώρο των Μαλίων και μετά το πέρας της επίσκεψης πεδίου, κλήθηκαν να αναλάβουν τον ρόλο του αρχαιολόγου και να συμμετάσχουν σε μια «ανασκαφή» σε μια περιοχή δίπλα στο μινωικό ανάκτορο. Μετά την ανασκαφή, κλήθηκαν να συμπληρώσουν ομαδικά φύλλα παρατήρησης.

Οι απόψεις των μαθητών εξετάστηκαν μέσω της συμπλήρωσης pre/post test, μέσω των συνεντεύξεων μετά το τέλος των διδακτικών παρεμβάσεων, μέσω των ομαδικών εργασιών που παρήγαγαν οι μαθητές στις επισκέψεις πεδίου και μέσω της παρατήρησης των συμμετεχόντων από την ερευνήτρια. Τα ερευνητικά αποτελέσματα, που αναλύθηκαν και παρουσιάστηκαν σε προηγούμενο κεφάλαιο, οδήγησαν σε ορισμένες διαπιστώσεις, οι οποίες θα αναλυθούν παρακάτω, υπό το πρίσμα των ερευνητικών ερωτημάτων που τέθηκαν σε προηγούμενο κεφάλαιο.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται οι μαθητές την Ιστορία ως έννοια αλλά και ως μάθημα. Από τα

αποτελέσματα της έρευνας αναδείχθηκε πως οι περισσότεροι μαθητές πριν τη διεξαγωγή των παρεμβάσεων θεωρούν την Ιστορία ένα βαρετό και δύσκολο μάθημα, γεμάτο από γεγονότα που απομνημονεύουν από το σχολικό εγχειρίδιο, ενώ τις περισσότερες φορές εξετάζονται γραπτά, προκειμένου ο δάσκαλος να αξιολογήσει το επίπεδο απόκτησης γνώσεων. Οι παραπάνω διαπιστώσεις συμφωνούν με έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στο παρελθόν (Palikidis: 2020; Παραφέστα & Σμυρναίος, 2020; Κασίδου: 2008). Αντίθετα, λιγότεροι είναι εκείνοι που θεωρούν πως πρόκειται «για το σημαντικότερο μάθημα στο σχολείο, γιατί μαθαίνω για τον τόπο μου» για ένα «ωραίο μάθημα, όπου μαθαίνεις σε αυτό πολλά για την αρχαιότητα», ένα γνωστικό αντικείμενο «που μιλάει για το παρελθόν της Ελλάδας» και στο οποίο «μαθαίνουμε για το παρελθόν των προγόνων μας», ένας τρόπος «για να ανακαλύψω νέα πράγματα για τον τόπο μου» για πράγματα που έγιναν «παλιά» ή «τα παλιά χρόνια». Για μια μαθήτρια η Ιστορία είναι η ταυτότητά της, καθώς τη συναντά και δεν τη ξεχνάει στα αξιοθέατα που βλέπει γύρω της.

Μετά το πέρας των δραστηριοτήτων, οι απόψεις των μαθητών αντιστράφηκαν και η πλειονότητα των συμμετεχόντων υποστήριξε πως η Ιστορία ως έννοια δίνει χώρο για «σκέψη, αλλαγή, ανοιχτό μυαλό, εξερεύνηση και ανάπτυξη», μέσα από την οποία μαθαίνεις «για άλλους πολιτισμούς» και για τις «πράξεις των προγόνων μας». Είναι ακόμη ένας τρόπος για «να σκέφτομαι και να αποκτώ πληροφορίες για τα μνημεία» και για να «κάνεις έρευνες για να μάθεις την Ιστορία ενός τόπου», ενώ αφορά περισσότερο το παρελθόν και λιγότερο συγκεκριμένα γεγονότα που χρήζουν απομνημόνευσης. Έτσι, η Ιστορία δεν απέκτησε γεγονοτολογικό και αφηγηματικό χαρακτήρα, αλλά στόχευσε στο να κατανοηθεί το ιστορικό παρελθόν και η σημαντικότητα του μέσα από στοχευμένες δραστηριότητες, στις οποίες οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά (Αθανασοπούλου, 2006; Giannopoulos, 2015; Βροχαρίδου, 2022).

Πριν τη διεξαγωγή της έρευνας, οι περισσότεροι μαθητές δήλωναν δυσαρέσκεια για το μάθημα της Ιστορίας λόγω της αφηγηματικότητας, του διαβάσματος, της αποστήθισης, της προφορικής και γραπτής αξιολόγησης, ευρήματα που έχουν εντοπιστεί και σε έρευνες που έχουν διεξαχθεί στο παρελθόν και σχετίζονται με τις απόψεις των μαθητών για την Ιστορία (Κασίδου, 2008; Barton & Levstik; 2011; Βακαλούδη, 2014; Boadu et al., 2014; Παραφέστα & Σμυρναίος, 2020; Palikidis, 2020). Θεωρούσαν μάλιστα πως, εάν μπορούσαν να αλλάξουν κάτι, θα ήταν τα λιγότερα τεστ αξιολόγησης και η χρήση εναλλακτικών δραστηριοτήτων όπως χρήση βίντεο και εικόνων, μελέτη πηγών, project, κ.ά. . Στην έρευνα που διεξήχθη, οι μαθητές

ανέλαβαν τον ρόλο του ερευνητή, κλήθηκαν να παρατηρήσουν και να μελετήσουν μνημεία, μπήκαν στη διαδικασία να ανακαλύψουν μόνοι τους το ιστορικό παρελθόν που σχετίζεται με αυτά και συνεργάστηκαν μεταξύ τους εκτός της σχολικής τάξης, για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος. Έτσι, στο τέλος των δραστηριοτήτων, η πλειονότητα των μαθητών δήλωσε πως θα ήθελε περισσότερες δραστηριότητες τέτοιου τύπου στο σχολείο, διότι έτσι «βιώνουν» καλύτερα την Ιστορία, κατανοούν ευκολότερα το ιστορικό παρελθόν και συνδέουν τα γεγονότα του παρελθόντος με τα ιστορικά κατάλοιπά τους στο παρόν (Giannopoulos, 2015; Βροχαρίδου, 2022).

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα σχετιζόταν με τον βαθμό επίγνωσης της κρητικής τοπικής Ιστορίας για τις διαφορετικές χρονικές περιόδους από την πλευρά των μαθητών. Έτσι, πριν την έρευνα διαπιστώθηκε πως οι μαθητές γνώριζαν πολύ περισσότερα για τη Μινωική περίοδο απ' ότι για την Ενετοκρατία και την Οθωμανοκρατία, για τις οποίες, -όπως διαπιστώθηκε στην έρευνα- γνώριζαν ελάχιστα ή και καθόλου στοιχεία. Αντιθέτως, με το πέρας των παρεμβάσεων, οι μαθητές φάνηκαν πως απέκτησαν γνώσεις για τις άλλες δύο περιόδους της Κρητικής Ιστορίας, και κυρίως για την Ενετοκρατία, για την οποία φάνηκε να γνωρίζουν τα λιγότερα.

Επιπλέον, οι μαθητές είχαν συνυφασμένη στο μυαλό τους τη Μινωική περίοδο με ανάπτυξη και ευημερία, με την ανέγερση κτισμάτων και την άνθιση της οικονομίας και με ελάχιστες ή μηδαμινές κοινωνικές συγκρούσεις (Kasvikis & Eleftheriadou, 2019: 127). Αντίθετα, τόσο η Ενετοκρατία όσο και η Οθωμανοκρατία έχουν ταυτιστεί με μια περίοδο κατακτήσεων, επαναστάσεων και συγκρούσεων, με ελάχιστη οικονομική και κοινωνική άνθιση. Όπως διαπιστώθηκε με την ολοκλήρωση της έρευνας, οι μαθητές αν και στην πλειονότητά τους διατήρησαν την άποψή τους ότι κατά τα Μινωικά χρόνια υπήρχε μόνο ευημερία και ανάπτυξη, εντούτοις άλλαξαν την άποψή τους για τις άλλες δύο χρονικές περιόδους και κυρίως για την Ενετική, καθώς πλέον τη συνέδεσαν περισσότερο με την πολιτισμική Ιστορία (ανέγερση κτισμάτων, ανάπτυξη των τεχνών και των γραμμάτων) παρά με συγκρούσεις και επαναστάσεις. Στην αλλαγή της αντίληψής του συνέβαλε ενεργά η επίσκεψη πεδίου στην πόλη του Ηρακλείου καθώς επίσης και η μελέτη και παρατήρηση των μνημείων από την Οθωμανική και την Ενετική περίοδο.

Οι παραπάνω διαπιστώσεις της έρευνας θα μπορούσαν να ερμηνευθούν από τον τρόπο με τον οποίο διδάσκονται οι τρεις χρονικές περιόδοι στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια. Όπως ανέφερε και ένας μαθητής:

«Εγώ είχα στο μυαλό μου τους Οθωμανούς και τους Ενετούς σαν λαούς που ήρθαν στην Κρήτη, την κατέστρεψαν και δεν έκαναν τίποτα καλό εδώ»,

Μέσα από τα λεγόμενα του μαθητή αναδεικνύεται η ελλιπής πληροφόρηση των μαθητών για τους δύο πολιτισμούς. Στο βιβλίο της Γ΄ Δημοτικού γίνεται ιδιαίτερη μνεία στον μινωικό πολιτισμό και τα επιτεύγματά του (Kasvikis 2012: 123-125). Αντίθετα στο σχολικό εγχειρίδιο της Στ΄ Δημοτικού η περίοδος της Ενετοκρατίας αναφέρεται ελάχιστα ή αποσιωπάται εντελώς, ενώ η περίοδος της Οθωμανοκρατίας παρουσιάζεται στα σχολικά εγχειρίδια ως μια περίοδος επεκτατική από πλευράς Οθωμανών, βαθιά επαναστατική από πλευράς Ελλήνων και συγκρουσιακή ανάμεσα στους δύο (Andreou and Kasvikis, 2015: 43). Μέσω της έρευνας, αναδείχθηκαν και άλλες πτυχές της Κρητικής Ιστορίας αναφερόμενες σε αυτούς τους δύο πολιτισμούς.

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα αναφερόταν στην επίδραση του μουσείου, των μνημείων και της επίσκεψης πεδίου στη διαμόρφωση της ιστορικής σκέψης των μαθητών.

Η επίσκεψη των μαθητών στο μουσείο λειτούργησε ευεργετικά για εκείνους, καθώς αποτέλεσε έναν χώρο στον οποίο απέκτησαν γνώσεις για τον μινωικό πολιτισμό και που δεν διέθεταν προηγουμένως. Ακόμη, η επίσκεψη στο μουσείο τους βοήθησε να σκεφτούν κριτικά και να ανακαλύψουν το ιστορικό παρελθόν τους. Οι μαθητές, στην επίσκεψη στο μουσείο αισθάνθηκαν οικεία στον χώρο, συμμετείχαν ενεργά και μπήκαν στη διαδικασία να παρατηρήσουν τα αντικείμενα και τα εκθέματα του, τα οποία προέρχονται από διαφορετική εποχή και σχετίζονται με έναν διαφορετικό πολιτισμό. Έτσι, μέσω των εκθεμάτων που παρατήρησαν, κατανόησαν καλύτερα τον μινωικό πολιτισμό.

Παρά την πληθώρα των εκθεμάτων, εστίασαν την προσοχή τους σε ένα συγκεκριμένο έκθεμα, το κόσμημα με μέλισσα από τα Μάλια, το οποίο κλήθηκαν να εντοπίσουν, να παρατηρήσουν και να σχολιάσουν. Το έκθεμα αυτό λειτούργησε ως ένα σύμβολο για τους μαθητές, καθώς αποτελεί ένα από τα πιο γνωστά ευρήματα της μινωικής περιόδου. Έτσι, μελέτησαν το έκθεμα ως προς το υλικό του, τη χρησιμότητά του τότε και τώρα και την περίοδο στην οποία κατασκευάστηκε. Η παραπάνω διαδικασία είχε σαν αποτέλεσμα οι μαθητές να ανακαλύψουν ιστορικά δεδομένα για τον μινωικό πολιτισμό μέσα από ένα κατάλοιπο του παρελθόντος. Η δραστηριότητα αυτή προκάλεσε το ενδιαφέρον των μαθητών, καθώς είχαν τη δυνατότητα να δράσουν μέσα στο μουσείο παράλληλα με την ξενάγησή τους και να αναπτυχθεί με αυτόν τον

τρόπο η ιστορική τους σκέψη. Όλα τα παραπάνω, συμφωνούν συμφωνώντας με τα ευρήματα άλλων ερευνών (Νάκου, 2006; 2009; Trofanenko, 2010; Κασβίκης & Ανδρέου, 2014; Μπούνια & Νικονάνου, 2014; Desvallées & Mairesse, 2014; Νικονάνου, 2015α; 2015β).

Παράλληλα με την επίσκεψη στο μουσείο, οι μαθητές περιηγήθηκαν στην πόλη του Ηρακλείου και μελέτησαν μνημεία που βρίσκονται στον αστικό χώρο. Η δραστηριότητα αυτή βοήθησε ιδιαίτερα τους μαθητές στην ανακάλυψη πτυχών του τοπικού παρελθόντος, που δε γνώριζαν προηγουμένως. Όπως ανέφεραν και οι ίδιοι στις συνεντεύξεις τους, μέσω της εμπλοκής τους στις δραστηριότητες της έρευνας, ήρθαν σε επαφή με ένα κομμάτι της Ιστορίας του τόπου τους – την περίοδο της Ενετοκρατίας και της Οθωμανοκρατίας- που αγνοούσαν ή γνώριζαν ελάχιστα για αυτό και συγκεκριμένα με μνημεία για τα οποία δεν γνώριζαν στοιχεία για τον δημιουργό τους, το πότε κατασκευάστηκαν, τη χρηστικότητα και τον λόγο κατασκευής τους. Οι δομημένες δραστηριότητες συνέβαλαν στην καλλιέργεια της ιστορικής τους σκέψης, στη διατήρηση της συλλογικής τους μνήμης και στη συνειδητοποίηση της αξίας και της σημαντικότητας αυτών των μνημείων για την Ιστορία της πόλης και την ταυτότητά της. Ταυτόχρονα, μέσω της παρατήρησης και της μελέτης των μνημείων αντιλήφθηκαν μια άλλη πτυχή της Ενετικής και Οθωμανικής περιόδου, αυτή της τέχνης και των επιτευγμάτων των ανθρώπων, καθώς, όπως παραδέχθηκαν και οι ίδιοι οι μαθητές, για εκείνους αυτές οι περίοδοι ήταν συνυφασμένες με συγκρούσεις και επαναστάσεις. Η επαφή με τα μνημεία βοήθησε εξίσου στην ανάπτυξη της συνεργασίας μεταξύ των μαθητών και όξυναν τις δεξιότητες των μαθητών. Οι παραπάνω διαπιστώσεις συμφωνούν με προϋπάρχουσες έρευνες και διδακτικές προτάσεις, οι οποίες αναδεικνύουν τα οφέλη της εμπλοκής των μαθητών στη μελέτη και παρατήρηση των μνημείων που βρίσκονται στον αστικό χώρο (Ανδρέου, & Βαμβακίδου, 2006; Trofanenko, 2010; Waters & Russell, 2012; Kenna & Waters, 2016; Nunez, 2021; Περάκης, 2021; Hogue, 2021).

Μέσα από την έρευνα αναδεικνύεται και η σημαντικότητα της επίσκεψης πεδίου στην εκπαιδευτική διαδικασία και στη διαμόρφωση της ιστορικής σκέψης των μαθητών. Μέσω των επισκέψεων που υλοποιήθηκαν, οι μαθητές ήρθαν σε άμεση επαφή με τον αστικό χώρο και το τοπίο, παρατήρησαν και μελέτησαν τα μνημεία, ανακάλυψαν νέες πληροφορίες για το παρελθόν μέσω των καταλοίπων του. Ταυτόχρονα, ενεργοποίησαν και όξυναν τις αισθήσεις τους, μιας και, όπως δήλωσαν,

μέσω των επισκέψεων είδαν, άκουσαν και άγγιξαν πράγματα που μπορεί να διαβάσουν σε ένα βιβλίο αλλά δεν γνωρίζουν εάν είναι έτσι στην πραγματικότητα.

Έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον η απάντηση μιας μαθήτριας, η οποία όπως δήλωσε: *«Μέσα από τις επισκέψεις και τα μνημεία βλέπουμε πράγματα που δεν τα είχαμε ξαναδεί στη ζωή μας και μαθαίνουμε πολύ περισσότερα από αυτά που ήδη γνωρίζουμε»*, ενώ δύο άλλοι μαθητές συμπλήρωσαν: *«Το να παρατηρείς ένα μνημείο και να μαθαίνεις μέσα από αυτό την Ιστορία είναι πολύ πιο ενδιαφέρον από το βιβλίο, γιατί το μνημείο σου λέει πράγματα που το βιβλίο μπορεί να μην σου πει ποτέ... Μέσα από τα μνημεία και τα αντικείμενα μπορούμε να αντιληφθούμε και να εξηγήσουμε καλύτερα την Ιστορία και μπορούμε να πιστέψουμε ότι πράγματι αυτό που βλέπουμε και διαβάζουμε στα βιβλία συνέβη πραγματικά στο παρελθόν»*.

Και οι δύο επισκέψεις που υλοποιήθηκαν λειτούργησαν με ευεργετικό τρόπο για τους μαθητές, καθώς αντιλήφθηκαν καλύτερα την αξία και τη σημαντικότητα των μνημείων στο παρελθόν και τη σημασία διατήρησής τους στο παρόν. Ακόμη, όπως διαπιστώθηκε η συνεργασία και η αλληλεπίδραση των μαθητών ήταν άψογη σε όλη τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας. Τέλος, οι μαθητές έμαθαν για τα μνημεία που βρίσκονται στον αστικό χώρο μέσω βιωματικών εμπειριών, όπως η συνέντευξη από τους περαστικούς της πόλης και η διαδικασία της ανασκαφής, η οποία τους φάνηκε ιδιαίτερα διασκεδαστική και προήγαγε την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους. Τα παραπάνω ευρήματα συμφωνούν με παλαιότερες έρευνες που διεξήχθησαν στο παρελθόν και αναδεικνύουν τα πολλαπλά οφέλη της επίσκεψης πεδίου στη μαθησιακή διαδικασία (Tal & Morag, 2009; Coughlin, 2010; Trofanenko, 2010; Riegel & Kindermann, 2015; Tenenbaum, 2015; Klacsmann, 2015; Nielsen, 2023).

Το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα αφορά τη μεταβολή των αντιλήψεων των μαθητών για την Ιστορία μέσα από δομημένες δραστηριότητες εκτός της σχολικής τάξης. Η έρευνα βοήθησε σημαντικά τους μαθητές στον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζουν την Ιστορία του τόπου τους και μαθαίνουν γεγονότα για αυτή. Πριν την παρέμβαση, όπως παραδέχθηκαν και οι ίδιοι, δεν γνώριζαν σημαντικά πράγματα για τα μνημεία που υπάρχουν στον αστικό χώρο της πόλης του Ηρακλείου όσο και της ευρύτερης περιοχής των Μαλίων. Ωστόσο, μέσω της παρέμβασης, διαμόρφωσαν τις αντιλήψεις τους για το ιστορικό παρελθόν, για την τοπική Ιστορία και τα μνημεία που τους περιβάλλουν. Είναι χαρακτηριστικές οι απαντήσεις δύο μαθητών μετά το τέλος των παρεμβάσεων:

«Εγώ μέσα από τις δραστηριότητες κατάλαβα πως παρόλο που ήμασταν σκλαβωμένοι στους Ενετούς και τους Οθωμανούς, εκείνοι προσπάθησαν να φτιάξουν και πράγματα στην πόλη, για να διευκολύνουν την καθημερινότητά τους, όπως είναι για παράδειγμα οι κρήνες, χωρίς τις οποίες έπρεπε να πηγαίνουν μακριά από την πόλη για να παίρνουν καθαρό νερό. Και όλα αυτά που έφτιαζαν οι Ενετοί και οι Οθωμανοί, εμείς σήμερα τα έχουμε ως μνημεία για να θυμόμαστε το παρελθόν των προγόνων στο νησί μας».

«Εγώ είχα στο μυαλό μου τους Οθωμανούς και τους Ενετούς σαν λαούς που ήρθαν στην Κρήτη, την κατέστρεψαν και δεν έκαναν τίποτα καλό εδώ. Μέσα από αυτές τις δραστηριότητες στην πόλη είδα πως δεν κατέστρεψαν μόνο αλλά έφτιαζαν και πράγματα τα οποία χρησιμοποιούνται μέχρι σήμερα και είναι και πολύ διάσημα».

Μέσα από τις απαντήσεις που έδωσαν στις συνεντεύξεις τους οι μαθητές αναδεικνύεται η στρεβλή αντίληψη που αποδίδεται στο ιστορικό παρελθόν ενός τόπου από τη μειωμένη μελέτη των καταλοίπων που υπάρχουν στον αστικό χώρο. Η επίσκεψη των μαθητών σε μνημειακούς χώρους, η παρατήρηση και ενεργός μελέτη των μνημείων και η εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία τους ωθεί στην απόκτηση νέων γνώσεων με απτό και βιωματικό τρόπο και κατ' επέκταση άλλαξε τον τρόπο με τον οποίο αποδίδουν νοήματα στο παρελθόν.

Το πέμπτο και τελευταίο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε στα νοήματα που αποδίδουν οι μαθητές στα μνημεία, στα μουσειακά εκθέματα και τους αρχαιολογικούς χώρους. Όπως διαπιστώθηκε από τις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της έρευνας, οι μαθητές αντιλήφθηκαν τη σημασία των αντικειμένων και των μνημείων που μελέτησαν για τον άνθρωπο και τη ζωή του, συνειδητοποίησαν τη σημαντικότητά τους στο παρελθόν με σκοπό την επίλυση σημεινόντων προβλημάτων της καθημερινότητας ενώ κατανόησαν και τον λόγο που οι άνθρωποι στο παρόν εκθέτουν τα αντικείμενα στα μουσειακά και συντηρούν τα μνημεία. Τόσο η αξία όσο και η σημασία των μνημείων, των μουσειακών εκθεμάτων και των αρχαιολογικών χώρων διαφαίνεται μέσα από τις συνεντεύξεις των μαθητών. Μέσα από την έρευνα οι μαθητές συνειδητοποίησαν τη χρηστικότητα των αντικειμένων και των μνημείων στο παρελθόν και την ανάγκη διατήρησής τους στο παρόν. Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις των μαθητών στις συνεντεύξεις που παραχώρησαν στο τέλος της έρευνας. Μέσα από αυτές αναδεικνύεται η αλλαγή των απόψεων των μαθητών για τα υπό μελέτη αντικείμενα και

μνημεία και η συνειδητοποίηση της χρησιμότητάς τους τόσο στο παρελθόν όσο και στο παρόν:

«Μάθαμε καινούρια πράγματα, όπως τη χρησιμότητα κάποιων αντικειμένων που είδαμε στο μουσείο του Ηρακλείου αλλά και μνημείων στην πόλη του Ηρακλείου, όπως είναι οι κρήνες, που αλλιώς τις χρησιμοποιούσαν παλιά οι άνθρωποι και αλλιώς τις χρησιμοποιούμε σήμερα... γιατί σήμερα μόνο τις βλέπουμε, δεν πίνουμε νερό από αυτές, είναι αξιοθέατο. Και μάθαμε και τον τρόπο ζωής των ανθρώπων παλαιότερα, στην Ενετοκρατία ή όταν ζούσαν στην Κρήτη οι Οθωμανοί, μάθαμε για τον τρόπο ζωής των Μινωιτών».

«(Μιλούν δύο μαθητές) Το να παρατηρείς ένα μνημείο και να μαθαίνεις μέσα από αυτό την Ιστορία είναι πολύ πιο ενδιαφέρον από το βιβλίο, γιατί το μνημείο σου λέει πράγματα που το βιβλίο μπορεί να μην σου πει ποτέ. Εγώ πίστευα ότι η κρήνη Μοροζίνι ήταν ένα πολύ όμορφο σιντριβάνι, και δεν ήξερα ότι φτιάχτηκε για να πίνουν νερό οι κάτοικοι της πόλης στα παλιά χρόνια... Και εγώ πίστευα ότι το κτίριο δίπλα στην κρήνη Μπέμπο ήταν καφενείο. Δεν είχα ακούσει μέχρι σήμερα ότι ήταν και αυτό κρήνη που την έφτιαζαν οι Οθωμανοί».

Η έρευνα αυτή αποτελεί ένα πολύτιμο παράδειγμα για το πώς η άμεση επαφή με την πολιτιστική κληρονομιά μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης των μαθητών. Τα αποτελέσματα και οι διαπιστώσεις της έρευνας υπογραμμίζουν τη σημασία της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας μέσα από βιωματικές δραστηριότητες που θέτουν τους μαθητές στο επίκεντρο και τους εμπλέκουν με μεθόδους, όπως η παρατήρηση και η μελέτη μνημείων και η επίσκεψη πεδίου. Οι δραστηριότητες αυτές ενθαρρύνουν τους μαθητές να εξερευνήσουν και να αναλύσουν το περιβάλλον τους και να αποδώσουν νοήματα στο ιστορικό παρελθόν.

7.2. Περιορισμοί της έρευνας

Όπως κάθε έρευνα που έχει υλοποιηθεί στο παρελθόν, έτσι και η εν λόγω παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς.

Αρχικά, κρίνεται σημαντικό να αναφερθεί ο μικρός αριθμός του δείγματος της έρευνας (50 μαθητές). Εάν το δείγμα ήταν μεγαλύτερο, ενδέχεται τα αποτελέσματα να παρουσίαζαν διαφοροποίηση. Επομένως, η παρούσα εργασία δεν δύναται να καταλήξει σε γενικεύσεις και συμπεράσματα. Επιπλέον, κατά την περίοδο διεξαγωγής της

έρευνας, η ερευνήτρια εργαζόταν ως εκπαιδευτικός σε άλλη Πρωτοβάθμια. Ως αποτέλεσμα, η χρονική περίοδος της διεξαγωγής της παρέμβασης στα σχολεία του νομού Ηρακλείου ήταν περιορισμένη.

Ακόμη, οι καιρικές συνθήκες κατά τη διάρκεια της πρώτης επίσκεψης πεδίου στην πόλη του Ηρακλείου δυσχέραναν την παρατήρηση των μνημείων από τους μαθητές. Πιο συγκεκριμένα, κατά τη διάρκεια της πρώτης επίσκεψης πεδίου στην πόλη, ξεκίνησε βροχή, γεγονός που δυσκόλεψε αισθητά όσους περιηγήθηκαν στον αστικό χώρο. Σαν αποτέλεσμα των δυσμενών καιρικών συνθηκών, η επίσκεψη πεδίου ολοκληρώθηκε συντομότερα από το αναμενόμενο.

Τέλος, η έρευνα είχε σχεδιαστεί να εφαρμοστεί σε δείγμα 60 μαθητών αντί για 50. Ωστόσο, κατά το χρονικό διάστημα διεξαγωγής της, δέκα μαθητές απουσίαζαν από το σχολείο λόγω ιώσεων, γεγονός που περιορίσε το δείγμα της έρευνας.

7.3. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Ως περαιτέρω έρευνα στο μέλλον, προτείνεται η ερευνητική προσέγγιση του εργαλείου σε μεγαλύτερο δείγμα μαθητών, για να εξεταστούν τα αποτελέσματα που θα προκύψουν. Οι μαθητές μπορούν να προέρχονται από διαφορετικές πόλεις και από διαφορετικές σχολικές μονάδες προκειμένου να εξεταστεί εάν οι απαντήσεις τους επηρεάζονται από το περιβάλλον (πειραματικό σχολείο, ιδιωτικό σχολείο, δημόσια σχολεία στην πρωτεύουσα, δημόσια σχολεία στην επαρχία) στο οποίο φοιτούν.

Ακόμη, συστήνεται η εφαρμογή την παρούσας έρευνας σε μαθητές διαφορετικών ηλικιακών ομάδων. Στόχος θα είναι η εξέταση των νοηματοδοτήσεων που αποδίδουν οι μαθητές στα μνημεία και ο βαθμός ανάπτυξης της ιστορικής σκέψης σε μαθητές μικρότερων τάξεων του Δημοτικού (Τρίτη, Τετάρτη και Πέμπτη Δημοτικού) ή ακόμα και στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση και να εξεταστούν οι μεταξύ τους διαφοροποιήσεις.

Επιπλέον, μιας και η μελέτη μνημείων της Ενετοκρατίας και της Οθωμανοκρατίας στην πόλη του Ηρακλείου ήταν περιορισμένη, λόγω και του περιορισμένου χρόνου διεξαγωγής της έρευνας, προτείνεται η ένταξη περισσότερων μνημείων σε μεγαλύτερο εύρος μέσα στην ακαδημαϊκή χρονιά, προκειμένου να εξεταστούν σε μεγαλύτερο βαθμό τα νοήματα που αποδίδουν οι μαθητές στα μνημεία και ο βαθμός ανάπτυξης της ιστορικής τους σκέψης μέσα από αυτά.

Τέλος, μια πρόταση για περαιτέρω έρευνα είναι η μελέτη νοημάτων που αποδίδουν οι μαθητές σε μνημεία που εντάσσονται στο δύσκολο και τραυματικό

παρελθόν της Ιστορίας και να εξεταστούν οι αντικρουόμενες απόψεις που θα προκύψουν από τα νοήματα που αποδίδουν και το επίπεδο διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αβδελά, Έ. (1998). *Ιστορία και σχολείο*. Τετράδια 6, Αθήνα: Νήσος.
- Αθανασοπούλου, Α. (2006). Παρατηρήσεις για τη διδασκαλία της Ιστορίας στο Δημοτικό Σχολείο. *Παιδαγωγικά Ρεύματα στο Αιγαίο*. 2. 60 – 67.
- Ανδρέου, Π. Α. & Βαμβακίδου, Ι. (2006). *Ο πληθυσμός των αγαλμάτων, η περίπτωση της Φλώρινας. Αναγνώσεις δημοσίων μνημείων και ασκήσεις Ιστορίας*. Θεσσαλονίκη: Σταμούλης.
- Ανδρέου, Α., Κακουριώτης, Σ., Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Παπανδρέου, Ζ., & Πασχαλούδη, Ε. (2015). «Εισαγωγή». Στο Α. Ανδρέου, Σ. Κακουριώτης, Γ. Κόκκινος, Έ. Λεμονίδου, Ζ. Παπανδρέου, Ε. Πασχαλούδη (επιμ.). *Η δημόσια ιστορία στην Ελλάδα: Χρήσεις και καταχρήσεις της ιστορίας*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, σ. 9-26.
- Ανδρέου, Α., & Κασβίκης, Κ., (2015). Θεσσαλονίκη - Bitola: Δημόσιες εκδοχές της μακεδονικής ιστορίας σε δύο αγάλματα του βασιλιά Φιλίππου Β'. Στο: Α. Ανδρέου, Σ. Κακουριώτης, Γ. Κόκκινος, Έ. Λεμονίδου, Ζ. Παπανδρέου, Ε. Πασχαλούδη (επιμ.). *Η δημόσια ιστορία στην Ελλάδα. Χρήσεις και καταχρήσεις της ιστορίας*. Αθήνα: Επίκεντρο, σ. 133-150.
- Ανδρικού, Α. (2022). *Διερεύνηση των απόψεων και των πρακτικών υποψήφιων εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία της Ιστορίας μέσα από την εφαρμογή και την αξιολόγηση εναλλακτικών διδακτικών προσεγγίσεων*, Διδακτορική Διατριβή, Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Σχολή Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Αποστολίδου, Ε. (2019). *Μαθήματα Διδακτικής της Ιστορίας*. Αθήνα: Πεδίο.
- Αποστολίδου, Ε. Δ. (2022). Εξέλιξη της Διδακτικής της Ιστορίας: Επιστημολογικό και Πολιτικοκοινωνικό Πλαίσιο. *Θέματα Επιστημών Αγωγής*, 1(1), 23-38. DOI: <https://doi.org/10.12681/thea.26725>
- Αποστολόπουλος, Ν. (2021). *Μηχανισμοί διαμόρφωσης της ιστορικής κουλτούρας και συνείδησης των φοιτητών και φοιτητριών των Παιδαγωγικών Τμημάτων*. Διδακτορική Διατριβή. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

- Αργυράκη, Ε. (2015). *Μισός αιώνας Μάλια, 1960-2010: τουριστική ανάπτυξη και χωρικοί μετασχηματισμοί*. Αδημοσίευτη Πτυχιακή Εργασία. Μυτιλήνη: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Γεωγραφίας.
- Αρώνη-Τσίχλη, Κ. (2008). *Ιστορικές σχολές και μέθοδοι. Εισαγωγή στην ευρωπαϊκή ιστοριογραφία*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Βαβουρανάκης, Γ. (2015). Η αιγαιακή έρευνα από τα τέλη του 19ου έως και τα μέσα του 20ού αιώνα: εμπειρισμός, λιτότητα και σχηματικότητα. Στο Βαβουρανάκης, Γ., *Εικόνα και αρχαιολογία*, Κάλλιππος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. <https://hdl.handle.net/11419/5185>
- Βακαλούδη, Α. Δ. (2014). *Εκπαιδευτική και παιδαγωγική αξιοποίηση των τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας στη διδασκαλία της Ιστορίας*. Διδακτορική Διατριβή. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Τμήμα Εκπαιδευτικής & Κοινωνικής Πολιτικής.
- Βαμβακερός, Σ. Χ. (2022). *Διαδικτυακός Χάρτης Λογοτεχνικών Τόπων και Μνημείων του Χάνδακα*. Διδακτορική Διατριβή. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Πολυτεχνική Σχολή, Τμήμα Αγρονόμων Τοπογράφων Μηχανικών.
- Βαρθαλίτου, Π. (2007). «Η κρήνη Bembo στο Χάνδακα». Στο: Ο. Γκράτζιου, (επιμ.), *Γλυπτική και Λιθοξοϊκή στη Λατινική Ανατολή 13^{ος} -17^{ος} αιώνας*, Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, σ. 152-163.
- Βαρθαλίτου, Π. (2021). «Περίτεχνες κρήνες με γλυπτό διάκοσμο». Στο: Μ. Βακονδίου & Ο. Γκράτζιου (επιμ.), *Η γλυπτική στη Βενετική Κρήτη (1211-1669)*, Τόμος Α', Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, σ. 105-141.
- Βασιλειάδης, Γ. (2022). *Δημόσια Ιστορία και Περιοδικός Τύπος. «Ιστορία Εικονογραφημένη»(2008-2018), Πρόταση εκπαιδευτικής αξιοποίησης του περιοδικού*. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Σχολή Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών. Τμήμα Νηπιαγωγών.
- Βροχαρίδου, Α. (2022). Κυνήγι Θησαυρού στο Κάστρο της Χίου-Μαθαίνοντας την τοπική ιστορία παίζοντας. *Culture-Journal of Culture in Tourism, Art & Education*, 2(3). DOI: <https://doi.org/10.26220/cul.4340>
- Γκιρτζή, Μ. (2011). «Συνοδεύοντας τον Περικλή στην Αρχαία Αγορά»: ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για φοιτητές της ΑεξΑΕ βασισμένο σε «μελέτη πεδίου» και εφαρμογές των ΤΠΕ. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6(2B), 64-76.

- Γκιρτζή, Μ. (2013). Αποτίμηση και Αξιολόγηση δέκα ετών εφαρμογής εκπαιδευτικών προγραμμάτων για φοιτητές της ΑεξΑΕ βασισμένων σε «μελέτη πεδίου». *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7(2Α), 149-160. DOI: <https://doi.org/10.12681/icodl.575>
- Γκουτζέρη Ζ., & Κουγιουρούκη Μ. (2020). Εκπαιδευτικές Επισκέψεις: Απόψεις Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τον Προγραμματισμό, τη Σχεδίαση και την Υλοποίησή τους. *Επιστήμες Αγωγής*, 2020(1), 7-20. DOI: <https://doi.org/10.26248/.v2020i1.766>
- Δαλκαβούκης, Β. – Τσέκου, Κ. (2015), Χτίζοντας τη δημόσια ιστορία στον χώρο: Η περίπτωση των μνημείων της Κομοτηνής. Στο Α. Ανδρέου, Σ. Κακουριώτης, Γ. Κόκκινος, Έ. Λεμονίδου, Ζ. Παπανδρέου, Ε. Πασχαλούδη (επιμ.). *Η δημόσια ιστορία στην Ελλάδα: Χρήσεις και καταχρήσεις της ιστορίας*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, σ. 115-131.
- Δερμεντζόπουλος, Χ. (2015). «Λαϊκή κουλτούρα, δημόσιος διάλογος και εθνική ταυτότητα με αφορμή την προβολή της ταινίας του Κώστα Γαβρά Παρθενών στο νέο Μουσείο της Ακρόπολης». Στο Α. Ανδρέου, Σ. Κακουριώτης, Γ. Κόκκινος, Έ. Λεμονίδου, Ζ. Παπανδρέου, Ε. Πασχαλούδη (επιμ.). *Η δημόσια ιστορία στην Ελλάδα. Χρήσεις και καταχρήσεις της ιστορίας*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, 287-305.
- Δημητριάδου, Α. (2003). Η σπουδή της ιστορίας ως εργαλείο δια βίου μάθησης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 35, 33-48.
- Εξερτζόγλου, Χ. (2020). *Η δημόσια Ιστορία. Μια εισαγωγή*. Αθήνα: Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. Εφαρμογές στη Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις.
- Κανάκη, Ε. (2008). «Σεμπίλ Χατζή Ιμπραήμ Αγά». Στο: Ε. Μπρούσκαρη (επιμ.), *Η Οθωμανική Αρχιτεκτονική στην Ελλάδα*, Υπουργείο Πολιτισμού, Διεύθυνση Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Αρχαιοτήτων, σ. 410.
- Καπαδουκάκη, Σ. Α. (2009). *Αρχαιολογικός τουρισμός στο νομό Ηρακλείου*. Αδημοσίευτη Πτυχιακή Εργασία. Ηράκλειο: Ελληνικό Μεσογειακό Πανεπιστήμιο, Τμήμα Τουριστικών Επιχειρήσεων.
- Κασβίκης, Κ. & Ανδρέου, Α. (2014). Περιβάλλοντα ιστορικής εκπαίδευσης εκτός σχολείου: ιστορικό τοπίο, αρχαιολογικοί χώροι και μουσεία, μνημεία και «τόποι» πολιτισμικής αναφοράς. Στο: Ν. Νικονάνου, Κ. Κασβίκης (επιμ.)

- Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο. Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος.*
Αθήνα: Πατάκης. 122 – 152.
- Κασβίκης, Κ. (2020). Εξερευνώντας το μινωικό Παλαίκαστρο: ιστορική σκέψη, αρχαιολογική εκπαίδευση και τοπική κοινωνία. Στο: Γ. Κόκκινος & Π. Γατσωτής (επιμ.) *Για μια σφαιρική και πολυδιάστατη ιστορική εκπαίδευση.* Αθήνα: Πεδίο. 174 – 210.
- Κασίδου, Σ. (2008). «Η ιστορία είναι ένα χαζό, βαρετό και ηλίθιο μάθημα, γεμάτο ονόματα και χρονολογίες»: Το περιεχόμενο της έννοιας «Ιστορία» μέσα από τον γραπτό λόγο των μαθητών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο: Α. Ανδρέου (επιμ.) *Η διδακτική της ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια.* Αθήνα: Μεταίχμιο. 511 – 547.
- Κόκκινος, Γ. (2006). *Διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα της Ιστορίας. Για μια νέα μεθοδολογία στην υπηρεσία της κριτικής ιστορικής σκέψης,* Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκινος Γ. & Γατσωτής Π. (2008). Η χαρτογράφηση των ερευνητικών πεδίων της Διδακτικής της Ιστορίας στην Ελλάδα από την Μεταπολίτευση (1974) μέχρι σήμερα. Στο: Αντρέας Α. (επιμ.) *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια,* Αθήνα: Μεταίχμιο, 363-387.
- Κόκκινος, Γ. (2020). Εκβάλλοντας στην ίδια κοίτη: Θεωρία/ επιστημολογία της ιστορίας, ιστορία της ιστοριογραφίας, διδακτική της ιστορίας. Στο: Γ. Κόκκινος & Π. Γατσωτής (επιμ.) *Για μια σφαιρική και πολυδιάστατη ιστορική εκπαίδευση.* Αθήνα: Πεδίο. 9 – 86.
- Κουλούρη, Χρ. (1988). *Ιστορία και γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834-1914). Γνωστικό αντικείμενο και ιδεολογικές προεκτάσεις. Ανθολόγιο κειμένων. Βιβλιογραφία σχολικών εγχειριδίων.* Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας – Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς-18. Αθήνα.
- Κουργιαντάκης, Χ. (2021). Η Δημόσια Ιστορία στο Σύγχρονο Ελληνικό Σχολείο: οι Απόψεις Εκπαιδευτικών. *Education Sciences*, 2021(3), 139-149.
DOI: <https://doi.org/10.26248/.v2021i3.1553>
- Κουσερή, Γ. (2015). *Ιστορική εκπαίδευση στο σχολείο και το μουσείο: Έκφραση ιστορικής σκέψης μαθητών 13 και 16 ετών σε μουσειακό και σχολικό περιβάλλον.* Διδακτορική Διατριβή. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Κυριαζοπούλου, Ε. (2022). *Μουσεία και Δημόσια Ιστορία. Ζητήματα ταυτότητας και μνήμης στο Μουσείο της Ακρόπολης και το Εθνικό Ιστορικό Μουσείο.* Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία. Αθήνα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

- Λεμονίδου, Έ. (2015). Δημοσία ιστορία: Η διεθνής εμπειρία και το ελληνικό παράδειγμα. Στο: Α. Ανδρέου, Σ. Κακουριώτης, Γ. Κόκκινος, Έ. Λεμονίδου, Ζ. Παπανδρέου, Ε. Πασχαλούδη (επιμ.) *Η δημοσία ιστορία στην Ελλάδα. Χρήσεις και καταχρήσεις της ιστορίας*. Αθήνα: Επίκεντρο. 83 – 98.
- Λιάκος Α. (2007). *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*. Αθήνα: Πόλις.
- Μακαρατζής, Γ. (2017). *Η ένταξη της πολυπρισματικότητας στο μάθημα της ιστορίας. Μια έρευνα - δράση στο πρωτοβάθμιο σχολείο*. Διδακτορική Διατριβή. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (Α.Π.Θ.)
- Μπιτσακάκη, Ξ., & Σισιάκη, Ζ. (2019). Η πορεία των επεμβάσεων στον πολεοδομικό ιστό της Παλιάς Πόλης του Ηρακλείου και ο ρόλος τους στη διαμόρφωσή της. Αδημοσίευτη Πτυχιακή Εργασία. Χανιά: Πολυτεχνείο Κρήτης, Τμήμα Αρχιτεκτόνων Μηχανικών.
- Μπούνια, Α. & Νικονάνου, Ν. (2014). Μουσειακά αντικείμενα και ερμηνεία: δημιουργώντας την εμπειρία, επιδιώκοντας την επικοινωνία. Στο Ν. Νικονάνου & Κασβίκης, Κ. (επιμ.), *Εκπαιδευτικά Ταξίδια στο Χρόνο: εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 69-101.
- Νάκου, Ει. (2000). *Τα παιδιά και η Ιστορία. Ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νάκου, Ει. (2001). *Μουσεία: Εμείς τα πράγματα και ο πολιτισμός*, Σειρά: Τετράδια 9, Αθήνα: Νήσος.
- Νάκου, Ει. (2006). Διδακτική της Ιστορίας, υλικός πολιτισμός και μουσεία. Στο: Γ. Κόκκινος & Ει. Νάκου (επιμ.), *Προσεγγίζοντας την Ιστορική Εκπαίδευση στις αρχές του 21^{ου} αιώνα*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 279-312.
- Νάκου, Ει. (2009). *Μουσεία, ιστορίες και Ιστορία*. Αθήνα: Νήσος.
- Νικονάνου, Ν. (2013). *Μουσειοπαιδαγωγική. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Πατάκης.
- Νικονάνου, Ν. (2015α). Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα: Εισαγωγή. Στο: Ν. Νικονάνου (επιμ.) *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο. 13-23.
- Νικονάνου, Ν. (2015β). Μουσεία και τυπική εκπαίδευση. Στο: Ν. Νικονάνου (επιμ.) *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο. 89-112.

- Νικονάνου, Ν. (2015γ). Εκπαιδευτικά εργαλεία. Έντυπα και υλικά. Στο: Ν. Νικονάνου (επιμ.) *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο. 203-224.
- Παπαδόπουλος, Τζ. (2012). *Στον καιρό τηςσχόλης. Αναμνήσεις από την Κρήτη του 17^{ου} αιώνα*, (μτφρ. Ν Δεληγιαννάκη, επιμ. Ν Δεληγιαννάκη), Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Παραφέστα, Σ., & Σμυρναίος, Α. Λ. (2020). “Ωχ! πάλι Ιστορία;”: Διερευνώντας την πλήξη στη διδασκαλία της Ιστορίας. *Επιστήμες Αγωγής*, 2020(1), 94-111. DOI: <https://doi.org/10.26248/.v2020i1.771>
- Περάκης, Ε. (2021). *Μια Δημόσια Ιστορία για την ιστορική εκπαίδευση. Η διδασκαλία της τοπικής ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Διδακτορική Διατριβή. Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Πιας, Ε. (2018). *Τουρισμός και Ηράκλειο*. Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία. Πειραιάς: Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Τμήμα Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων.
- Ρεπούση, Μ. (2000). Διδακτική της ιστορίας. Στοχασμοί, διεργασίες και ζητούμενα 1880 – 1980: η ιστορική γνώση ως ιστορική σκέψη. *Τα Ιστορικά*. 17 (33). 319 – 378.
- Ρεπούση Μ. (2004). *Μαθήματα ιστορίας: από την ιστορία στην ιστορική εκπαίδευση*, Αθήνα, Καστανιώτη.
- Σαλβάνου, Α. (2021). *Πώς μαθαίνουμε Ιστορία χωρίς να τη διδαχθούμε*; Αθήνα: Ασίνη.
- Σημαντηράκη, Ει. (2021). *Ο ρόλος της πολιτιστικής κληρονομιάς στην αναζωογόνηση των βιώσιμων πόλεων. Παρέμβαση τα Ενετικά Τείχη Ηρακλείου*. Κρήτης. Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Σμυρναίος, Α. (2008). *Η διδακτική της Ιστορίας. Συνταγογραφίες διδακτισμού ή στοχασμοί πάνω στην ιστορική επίγνωση*, Γρηγόρη, Αθήνα.
- Σταυρινίδης, Ν. . Οι φιλανθρωπικές κρήνες του Μεγάλου Κάστρου (τα Σεμπίλια), *Εφημερίδα Πατρίς*, 2-18/11/1969, αρ. φ. 13.
- Συθιακάκη, Β. (2021). Τα βενετικά μνημεία του Χάνδακα και η τύχη τους. Στο: Μ Βακονδίου & Ο. Γκράτζιου, *Η γλυπτική στη Βενετική Κρήτη (1211-1669)* (επιμ.), Τόμος Α΄, Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, σ. 33-60.

- Τσατσάκης, Λ. Χ. (2014). *Ιστορική και πολεοδομική εξέλιξη της πόλης του Ηρακλείου Κρήτης*. Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία. Αθήνα: Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο, Σχολή Πολιτικών Μηχανικών.
- Τσιβάς, Α. (2009). *Διδακτική της ιστορίας: η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των παιδιών σε συμβατικό και ηλεκτρονικό περιβάλλον*, Διδακτορική Διατριβή. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (Α.Π.Θ.), Παιδαγωγική Σχολή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Τομέας Κοινωνικών και Πολιτισμικών Σπουδών.
- Φλάισερ, Χάγκεν (2009). *Οι πόλεμοι της μνήμης. Ο Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος στη Δημόσια Ιστορία*. Αθήνα: Νεφέλη Ιστορία.
- Φιλίππουπολίτη, Α. (2015). Εκπαιδευτικές θεωρίες και μουσειακή μάθηση. Στο: Ν. Νικονάνου (επιμ.) *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο. 27-49.

Ξενόγλωσση Μεταφρασμένη

- Bloch, M. (1994). *Απολογία για την ιστορία: Το επάγγελμα του ιστορικού*. (μτφρ. Κ. Γαγανάκης), Αθήνα: Εναλλακτικές Εκδόσεις.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (μτφ. Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθάρα, Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, W. J. (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας* (μτφ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Έλλην.
- Desvallées, A. & Mairesse, Fr (2014). *Βασικές έννοιες της Μουσειολογίας*, Αθήνα: ICOM-Ελληνικό Τμήμα.
- Evans, R. J. (2009). *Για την υπεράσπιση της Ιστορίας*, (μτφρ. Παπαδάκη Λ.), Αθήνα: Σαββάλας.
- Hobsbawm, E. (1998). *Για την Ιστορία*, μτφρ. Ματάλας Παρασκευάς, Θεμέλιο, Αθήνα.
- Husbands, C. (2004). *Τι σημαίνει διδασκαλία της ιστορίας; Γλώσσα, ιδέες και νοήματα*. (μτφ. Α. Λυκούργος). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Iggers, G. G. (1999). *Η ιστοριογραφία στον 20ό αιώνα*. (μτφ. Π. Ματάλας). Αθήνα: Νεφέλη.
- Le Goff, J. (1998). *Ιστορία και Μνήμη*, μτφρ. Κουμπουρλής Γιάννης, Νεφέλη, Αθήνα.

- Noiret, S. (2015). «Υπάρχει τελικά διεθνής δημόσια Ιστορία;» στο: Ανδρέου, Σ. Κακουριώτης, Γ. Κόκκινος, Έ. Λεμονίδου, Ζ. Παπανδρέου, Ε. Πασχαλούδη (επιμ.) *Η δημοσία ιστορία στην Ελλάδα. Χρήσεις και καταχρήσεις της ιστορίας*. Αθήνα: Επίκεντρο. 51-64.
- Noiriell, G. (2005). *Τι είναι η σύγχρονη ιστορία;* (μτφ. Μ. Κορασίδου). Αθήνα: Gutenberg.
- Verma, G.K. & Mallick, K. (2004). *Εκπαιδευτική έρευνα: θεωρητικές προσεγγίσεις και τεχνικές*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Ξενόγλωσση

- Andreou, A. P. & Kasvikis, K. (2015), “A new ‘old-fashioned’ textbook for Greek Primary education: Going backwards after the conflict”. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research (IJHLTR)*, Vol. 13.1., 36-48. DOI: [10.18546/HERJ.13.1.04](https://doi.org/10.18546/HERJ.13.1.04)
- Behrendt, M., & Franklin, T. (2014). A review of research on school field trips and their value in education. *International Journal of Environmental and Science Education*, 9(3), 235-245. Doi: 10.12973/ijese.2014.213a
- Boadu, G., Awuah, M., Ababio, A. M. & Eduaquah, S. (2014). An Examination of the use of Technology in the Teaching of History: A study of Selected Senior High Schools in the Cape Coast Metropolis, Ghana, *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 8(1), 187-214.
- Cauvin, T. (2018). The Rise of Public History: An International Perspective. *Historia Crítica*, 68, 3-26. DOI: <https://doi.org/10.7440/historcrit68.2018.01>
- Cauvin, T. (2021). New Field, Old Practices: Promises and Challenges of Public History. *Magazén*, 2(1), 13-44. DOI: 10.30687/mag/2724-3923/2021/03/001
- Cheng, K. H. (2022). Teachers’ perceptions of exploiting immersive virtual field trips for learning in primary education. *Journal of Research on Technology in Education*, 54(3), 438-455. <https://doi.org/10.1080/15391523.2021.1876576>
- Cohen, L. Manion, L. and Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education* (8th Ed.). London: Routledge.
- Collingwood, R. G. (1946). *The idea of history as a story*. Oxford: Clarendon Press.
- Cosentino, S. (2019). From Gortyn to Heraklion? A Note on Cretan Urbanism during the 8th Century. *Byzantina Symmeikta*, 73-89. <https://orcid.org/0000-0003-0926-9949>

- Coughlin, K. P. (2010). Making Field Trips Count: Collaborating for Meaningful Experiences. *The Social Studies*, 101(5), 200-210, DOI: 10.1080/00377990903498431.
- Cudny, W., & Appelblad, H. (2019). Monuments and their functions in urban public space. *Norsk Geografisk Tidsskrift-Norwegian Journal of Geography*, 73(5), 273-289. <https://doi.org/10.1080/00291951.2019.1694976>
- Djonko-Moore, C. M., & Joseph, N. M. (2016). Out of the classroom and into the city: The use of field trips as an experiential learning tool in teacher education. *Sage Open*, 6(2), 1-13. <https://doi.org/10.1177/2158244016649648>
- Giannopoulos, D. (2015). Italian Presence in the Dodecanese 1912–1943: Teaching a History Topic in Weebly Environment. *Procedia Computer Science*, 65, 176–181. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2015.09.106>
- Geerts, B., Depaepe, F., & Van Nieuwenhuyse, K. (2024). Instructing students in history museums: A systematic literature review. *Historical Encounters-A Journal of Historical Consciousness Historical Cultures and History Education*, 11(1), 180-202. <https://doi.org/10.52289/hej11.111>
- Hogue, T. (2021). Thinking through monuments: Levantine monuments as technologies of community-scale motivated social cognition. *Cambridge Archaeological Journal*, 31(3), 401-417. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0959774321000020>
- Kasvikis, K. (2012), “Prehistory in Greek Primary education 1975-2012: Representations of a mythic and Hellenized past”, in N. Schücker (ed.), *Integrating Archaeology: Science, Wish, Reality*, International Conference Proceedings. Römisch-Germanische Kommission: Frankfurt a. M., 121-126.
- Kasvikis, K. and Eleftheriadou, I. (2019), “‘What a Wonderful Past’! Material Culture and Archaeological Representations in Greek Primary History Textbooks (1974-2020)”. *Public Archaeology*, 18 (2), 115-134. <https://doi.org/10.1080/14655187.2020.1796171>
- Kenna, J. L., & Waters, S. (2016). Women on America’s historical landscape: teaching with monuments and memorials. *Social Studies Research and Practice*, 11(3), 67-79. <https://doi.org/10.1108/SSRP-03-2016-B0006>
- Kisiel, J. (2006). An examination of fieldtrip strategies and their implementation within a natural history museum. *Science Education*, 90(3), 434-452. <https://doi.org/10.1002/sce.20117>

- Klacsman, B. (2015). Memory Walk: History Through Monuments. *The Future of Holocaust Memorialization. Confronting Racism, Anti-Semitism, and Homophobia Through Memory Work*, 100-104.
- Korte, B. & Paletschek, S. (2017). Historical Edutainment: New Forms and Practices of Popular History? In: M. Carretero, S. Berger & M. Grever (eds.) *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. Basingstoke: Palgrave. 191 – 205.
- Krepel, W & Duvall, C. (1981). *Field Trips: A Guide for Planning and Conducting Educational Experiences. Analysis and Action Series*. Washington: National Education Association.
- Levstik, L. S. & Barton, K. C. (2011). *Doing History: Investigating with children in elementary and middle schools*. 4th edition. London & New York: Routledge.
- Marcus, A. S. & Levine, T. H. (2010). Remember The Alamo? Learning History with Monuments and Memorials. *Social Education*. 74 (3). 131 – 134.
- Moreeng, B., & Twala, C. (2014). Monuments as spaces for enhancing social justice and sustainable learning in history teaching: A case of the Voortrekker monument. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(7), 491-497. Doi: 10.5901/mjss.2014.v5n7p491
- Nielsen, A. L. (2023). Prehistoric history in Swedish primary school education: pupils' expression of empathy after visiting a cultural heritage site. *Education 3-13*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/03004279.2023.2191631>
- Nunez, J. D. (2021). *Teaching Historical Skills Using Monuments, Markers, and Online Museums*. Doctoral dissertation, The University of Alabama at Birmingham.
- Oppenheim, A. N. (1992). *Questionnaire design. Interviewing and attitude measurement*. London: Pinter Publishers Ltd.
- Palikidis, A. (2020). Why is Medieval History Controversial in Greece? Revising the Paradigm of Teaching the Byzantine Period in the New Curriculum (2018-19). *Espacio, Tiempo y Educación*, 7(2), 177-191. <https://hdl.handle.net/11162/214647>
- Rebar, B. M. (2012). Teachers' sources of knowledge for field trip practices. *Learning Environments Research*, 15, 81-102. <https://doi.org/10.1007/s10984-012-9101-y>
- Reich, G. A. (2020). Monumental refraction: Monuments, identity, and historical consciousness. *Historical Encounters*, 7(1), 1-23. <https://www.hej->

hermes.net/files/ugd/f067ea_d6fa39a76a8d4de99ea68887aa1961eb.pdf(open in a new window)

- Riegel, U., & Kindermann, K. (2016). Why leave the classroom? How field trips to the church affect cognitive learning outcomes. *Learning and Instruction, 41*, 106-114. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2015.10.004>
- Sanchez-Fuster, C., Miralles-Martínez, P., & Serrano-Pastor, F. J. (2023). School Trips and Local Heritage as a Resource in Primary Education: Teachers' Perceptions. *Sustainability, 15*(10), 1-13. <https://doi.org/10.3390/su15107964>
- Seixas, P. (2004). Introduction. In: P. Seixas (ed.) *Theorizing Historical Consciousness*. Toronto, Buffalo, London: University of Toronto Press. 3 – 20.
- Seixas, P. (2006). Benchmarks of historical thinking: A framework for assessment in Canada. *The Center for the study of Historical Consciousness. Recuperado el, 16*, 1-12.
- Tal, T., & Morag, O. (2009). Reflective practice as a means for preparing to teach outdoors in an ecological garden. *Journal of Science Teacher Education, 20*(3), 245-262. <https://doi.org/10.1007/s10972-009-9131-1>
- Tenenbaum, H. R., To, C., Wormald, D., & Pegram, E. (2015). Changes and stability in reasoning after a field trip to a natural history museum. *Science Education, 99*(6), 1073-1091. DOI: <https://doi.org/10.1002/sce.21184>
- Trofanenko, B. (2010), «The Educational Promise of Public History Museum Exhibits», *Theory and Research in Social Education 38* (2), 270-284. <https://doi.org/10.1080/00933104.2010.10473425>
- Waters, S. & Russell, W. B. (2012). Monuments all over the world: Using historical monuments to teach cultural geography. *Social Studies Research and Practice, 7*(2), 33-46. <https://doi.org/10.1108/SSRP-03-2012-B0003>
- Winberry, J. J. (1983). "Lest we forget": The confederate monument and the Southern Townscape. *Southeastern Geographer, 23*(2), 107-121. <https://dx.doi.org/10.1353/sgo.1983.0008>.
- Uhrmacher B. P., & Tinkler, B. (2008). Engaging learners and the community through the study of monuments, *International Journal of Leadership in Education, 11*(3), 225-238. <https://doi.org/10.1080/13603120801918772>

Παράρτημα

1. Φύλλο Εργασίας Pre Test

Φύλλο Εργασίας

Φύλο

Αγόρι

Κορίτσι

Τι σημαίνει για εσένα η Ιστορία:

Σου αρέσει η Ιστορία; Γιατί;

Σου αρέσει το μάθημα της Ιστορίας έτσι όπως το διδάσκει στο σχολείο; Γιατί;

Θα άλλαζες κάτι στον τρόπο με τον οποίο διδάσκει το μάθημα; Τί θα ήταν αυτό;

Η Ιστορία βοηθάει (κύκλωσε από το 1 ως το 5 -όπου 1 καθόλου όπου 5 πάρα πολύ)

Να μάθω σημαντικά
γεγονότα

1

2

3

4

5

Να γνωρίσω τα μνημεία του τόπου μου	1	2	3	4	5
Να εξηγήσω όσα συνέβησαν στο παρελθόν	1	2	3	4	5
Να αποκτήσω γνώσεις για την Ιστορία του τόπου μου	1	2	3	4	5
Να παρατηρήσω τα μνημεία του τόπου μου	1	2	3	4	5

Σε ποιο βαθμό γνωρίζεις για τις παρακάτω περιόδους της Κρητικής Ιστορίας (όπου 1 καθόλου- όπου 5 πάρα πολύ καλά):

Περίοδος

Μινωική	1	2	3	4	5
Ενετική	1	2	3	4	5
Οθωμανική	1	2	3	4	5

Όταν ακούς για Μινωικό Πολιτισμό στο Ηράκλειο, τι σκέφτεσαι (κύκλωσε μέχρι δύο επιλογές):

α. Κατάκτηση, καταστροφές και λεηλασίες	Ναι	Όχι
β. Ανέγερση κτισμάτων	Ναι	Όχι
γ. Οικονομική άνθιση	Ναι	Όχι
δ. Επαναστάσεις και αναταραχές	Ναι	Όχι
ε. Συγκρούσεις	Ναι	Όχι
στ. Ακμή γραμμάτων και τεχνών	Ναι	Όχι

Όταν ακούς για Ενετοκρατία στο Ηράκλειο, τι σκέφτεσαι (κύκλωσε μέχρι δύο επιλογές):

α. Κατάκτηση, καταστροφές και λεηλασίες	Ναι	Όχι
β. Ανέγερση κτισμάτων	Ναι	Όχι
γ. Οικονομική άνθιση	Ναι	Όχι
δ. Επαναστάσεις και αναταραχές	Ναι	Όχι

ε. Συγκρούσεις	Ναι	Όχι
στ. Ακμή γραμμμάτων και τεχνών	Ναι	Όχι

Όταν ακούς για Οθωμανική κυριαρχία στο Ηράκλειο, τι σκέφτεσαι (κύκλωσε μέχρι δύο επιλογές):

α. Κατάκτηση, καταστροφές και λεηλασίες	Ναι	Όχι
β. Ανέγερση κτισμάτων	Ναι	Όχι
γ. Οικονομική άνθιση	Ναι	Όχι
δ. Επαναστάσεις και αναταραχές	Ναι	Όχι
ε. Συγκρούσεις	Ναι	Όχι
στ. Ακμή γραμμμάτων και τεχνών	Ναι	Όχι

Θα ήθελες να μάθεις περισσότερα για την ιστορία της Κρήτης; Γιατί;

Για ποια περίοδο θα ενδιαφερόσουν να μάθεις περισσότερες πληροφορίες; Γιατί;

Ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή και τη συνεργασία σου!!

2. Φύλλο Εργασίας Post Test

Φύλλο Εργασίας

Φύλο

Αγόρι

Κορίτσι

Τι σημαίνει για εσένα η Ιστορία:

Σου αρέσει η Ιστορία; Γιατί;

Σου αρέσει το μάθημα της Ιστορίας έτσι όπως το διδάσκεισαι στο σχολείο; Γιατί;

Θα άλλαζες κάτι στον τρόπο με τον οποίο διδάσκεισαι το μάθημα; Τί θα ήταν αυτό;

Η Ιστορία βοηθάει (κύκλωσε από το 1 ως το 5 -όπου 1 καθόλου όπου 5 πάρα πολύ)

Να μάθω σημαντικά
γεγονότα

1

2

3

4

5

Να γνωρίσω τα μνημεία
του τόπου μου

1

2

3

4

5

Να εξηγήσω όσα συνέβησαν στο παρελθόν	1	2	3	4	5
Να αποκτήσω γνώσεις για την Ιστορία του τόπου μου	1	2	3	4	5
Να παρατηρήσω τα μνημεία του τόπου μου	1	2	3	4	5

Σε ποιο βαθμό γνωρίζεις για τις παρακάτω περιόδους της Κρητικής Ιστορίας (όπου 1 καθόλου- όπου 5 πάρα πολύ καλά):

Περίοδος

Μινωική	1	2	3	4	5
Ενετική	1	2	3	4	5
Οθωμανική	1	2	3	4	5

Όταν ακούς για Μινωικό Πολιτισμό στο Ηράκλειο, τι σκέφτεσαι (κύκλωσε μέχρι δύο επιλογές):

α. Κατάκτηση, καταστροφές και λεηλασίες	Ναι	Όχι
β. Ανέγερση κτισμάτων	Ναι	Όχι
γ. Οικονομική άνθιση	Ναι	Όχι
δ. Επαναστάσεις και αναταραχές	Ναι	Όχι
ε. Συγκρούσεις	Ναι	Όχι
στ. Ακμή γραμμάτων και τεχνών	Ναι	Όχι

Όταν ακούς για Ενετοκρατία στο Ηράκλειο, τι σκέφτεσαι (κύκλωσε μέχρι δύο επιλογές):

α. Κατάκτηση, καταστροφές και λεηλασίες	Ναι	Όχι
β. Ανέγερση κτισμάτων	Ναι	Όχι
γ. Οικονομική άνθιση	Ναι	Όχι
δ. Επαναστάσεις και αναταραχές	Ναι	Όχι
ε. Συγκρούσεις	Ναι	Όχι
στ. Ακμή γραμμάτων και τεχνών	Ναι	Όχι

Όταν ακούς για Οθωμανική κυριαρχία στο Ηράκλειο, τι σκέφτεσαι (κύκλωσε μέχρι δύο επιλογές):

α. Κατάκτηση, καταστροφές και λεηλασίες	Ναι	Όχι
β. Ανέγερση κτισμάτων	Ναι	Όχι
γ. Οικονομική άνθιση	Ναι	Όχι
δ. Επαναστάσεις και αναταραχές	Ναι	Όχι
ε. Συγκρούσεις	Ναι	Όχι
στ. Ακμή γραμμάτων και τεχνών	Ναι	Όχι

Θα ήθελες να μάθεις περισσότερα για την ιστορία της Κρήτης; Γιατί;

Για ποια περίοδο έμαθες τις περισσότερες πληροφορίες;

Έμαθες κάτι καινούριο μέσα από τη συμμετοχή σου σε αυτή τη δράση για το παρελθόν της πόλης του Ηρακλείου;

Για ποιες άλλες περιόδους έμαθες πληροφορίες, που νωρίτερα δεν τις ήξερες;

Θεωρείς σημαντικό να γνωρίζει κανείς το παρελθόν του τόπου του; Γιατί;

Ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή και τη συνεργασία σου!!

3. Φύλλο Εργασίας στην Κρήνη Μοροζίνι και την Κρήνη Μπέμπο

Φύλλο Εργασίας

Φύλο

Αγόρι

Κορίτσι

Τάξη:

Παρατήρησε πολύ προσεκτικά το μνημείο που έχεις μπροστά σου. Ποιες λέξεις σου έρχονται πρώτες στο μυαλό όταν το βλέπεις;

Από τι υλικό πιστεύεις ότι είναι φτιαγμένο; Γιατί;

Σε ποια εποχή πιστεύεις ότι φτιάχτηκε και από ποιον;

Ποια πιστεύεις ότι ήταν η χρήση του μνημείου και ποια η σημασία του για τους ανθρώπους εκείνης της εποχής;

Τι σχέδια διακρίνεις πάνω στο μνημείο;

Ποια είναι η σημερινή λειτουργία του μνημείου;

Παρατήρησε τώρα την παρακάτω εικόνα. Εντοπίζεις ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στα δύο μνημεία;



Ομοιότητες	Διαφορές

Μίλησε με περαστικούς και ρωτήστε τους εάν γνωρίζουν πληροφορίες για το μνημείο που έχετε μπροστά σας.

Τραβήξτε φωτογραφίες το μνημείο, τις οποίες θα αξιοποιήσετε για τη δημιουργία αφίσας για τα μνημεία του Ηρακλείου.

4. Φύλλο Εργασίας για το Σεμπίλ του Χατζή Ιμπραήμ Αγά

Φύλλο Εργασίας

Φύλο

Αγόρι

Κορίτσι

Τάξη:

Παρατήρησε πολύ προσεκτικά το μνημείο που έχεις μπροστά σου. Ποιες λέξεις σου έρχονται πρώτες στο μυαλό όταν το βλέπεις;

Από τι υλικό πιστεύεις ότι είναι φτιαγμένο; Γιατί;

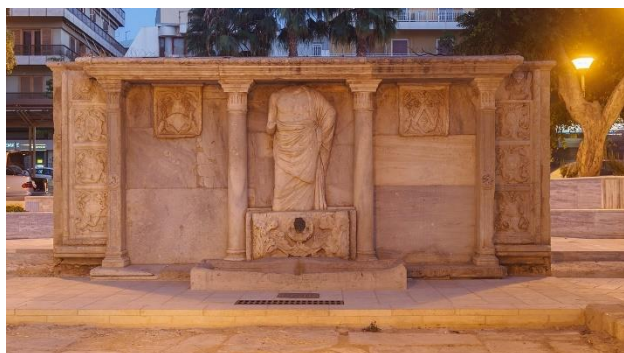
Σε ποια εποχή πιστεύεις ότι φτιάχτηκε και από ποιον;

Ποια πιστεύεις ότι ήταν η χρήση του μνημείου και ποια η σημασία του για τους ανθρώπους εκείνης της εποχής;

Τι σχέδια διακρίνεις πάνω στο μνημείο;

Ποια είναι η σημερινή λειτουργία του μνημείου;

Παρατήρησε τώρα την παρακάτω εικόνα. Εντοπίζεις ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στα δύο μνημεία;



Ομοιότητες	Διαφορές

Μίλησε με περαστικούς και ρωτήστε τους εάν γνωρίζουν πληροφορίες για το μνημείο που έχετε μπροστά σας.

Τραβήξτε φωτογραφίες το μνημείο, τις οποίες θα αξιοποιήσετε για τη δημιουργία αφίσας για τας μνημεία του Ηρακλείου.

5. Φύλλο εργασίας για το κόσμημα της Μέλισσας των Μαλίων

Φύλλο Εργασίας

Φύλο

Αγόρι

Κορίτσι

Τάξη:

Παρατήρησε πολύ προσεκτικά το αντικείμενο που έχεις μπροστά σου. Ποιες λέξεις σου έρχονται πρώτες στο μυαλό όταν το βλέπεις;

Από τι υλικό πιστεύεις ότι είναι φτιαγμένο;

Σε ποια εποχή πιστεύεις ότι φτιάχτηκε και από ποιον;

Ποια πιστεύεις ότι ήταν η χρήση του αντικειμένου και ποια η σημασία του για τους ανθρώπους εκείνης της εποχής;

Τι σχέδια διακρίνεις πάνω στο αντικείμενο;

Ποια είναι η σημερινή λειτουργία του αντικειμένου;

Παρατήρησε τώρα την παρακάτω εικόνα. Πιστεύεις ότι έχουμε αντίστοιχα αντικείμενα σήμερα; Παρουσιάζουν ομοιότητες και διαφορές με το αντικείμενο που βλέπεις;



Τραβήξτε φωτογραφίες το αντικείμενο, τις οποίες θα αξιοποιήσεις για τη δημιουργία αφίσας για την ανάδειξη του μινωικού ανακτόρου των Μαλίων.

6. Δράσεις στον αρχαιολογικό χώρο των Μαλίων

A. Οι αρχαιολόγοι πάντα κάτι ανακαλύπτουν. Με το φτυάρι και του βουρτσάκι τους θα βρουν τα πιο απίθανα αντικείμενα! Καλείστε να βοηθήσετε στην ανασκαφική έρευνα στον χώρο. Γιατί σίγουρα κάτι κρύβεται εδώ! Μόλις το ανακαλύψετε, καλείστε να καταγράψετε το αρχαιολογικό σας εύρημα στον παρακάτω κατάλογο.

Στοιχεία Αντικειμένου	
Κωδικός	
Είδος αντικειμένου	
Αυθεντικότητα	
Περιγραφή	
Τόπος	
Έτος ανακάλυψης	
Έτος δημιουργίας	
Βάρος	
Διαστάσεις	
Υλικά κατασκευής	
Κατασκευαστής	
Λειτουργία	
Ονόματα ερευνητών	
Είδος έρευνας	

Δ. Ως μέλη της κοινότητας Μαλίων, καλείστε να βρείτε τρόπους ανάδειξης του μινωικού ανακτόρου στο ευρύ κοινό και να προσελκύσετε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο κοινό.
