

Σχεδιάζοντας στο Μουσείο ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που ταξιδεύει: μια μουσειοσκευή Τοπικής Ιστορίας του Εθνολογικού Μουσείου Θράκης

Άγγελος ΠΑΛΗΚΙΔΗΣ-Βαλεντίνα ΣΩΚΡΑΤΟΥΣ-Αγγελική ΓΙΑΝΝΑΚΙΔΟΥ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εισήγηση αναφέρεται στη δημιουργία μιας μουσειοσκευής στο Εθνολογικό Μουσείο Θράκης. Πρόκειται για ένα σεντούκι, πιστό αντίγραφο της περιόδου της αποικιοκρατίας, γεμάτο με αυθεντικά αντικείμενα του μουσείου τα οποία προορίζονται για να χρησιμοποιηθούν σε ένα τετράωρο εκπαιδευτικό πρόγραμμα Τοπικής Ιστορίας που απευθύνεται στα σχολεία υποχρεωτικής εκπαίδευσης της Αλεξανδρούπολης. Κατά το σχεδιασμό λάβαμε υπόψη το θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο της σύγχρονης μουσειακής αγωγής, γι' αυτό και το πρόγραμμα στηρίζεται στις αρχές της ανακαλυπτικής και συνεργατικής μάθησης και επιδιώκει, με τις βιωματικές δραστηριότητες που προτείνει, να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν ιστορικές δεξιότητες, όπως η ανάλυση και κριτική επεξεργασία ιστορικών πηγών, η ανάγνωση χαρτών, η χρονολογική κατάταξη αντικειμένων, η κατανόηση των αλλαγών που σημειώθηκαν στο αστικό τοπίο κτλ. Μέλημα του σχεδιασμού μας ήταν ακόμη η διασύνδεση της τοπικής ιστορίας με την εθνική και παγκόσμια, καθώς και η ένταξη του τόπου στο ευρύτερο γεωγραφικό πλαίσιο των Βαλκανίων και της νοτιοανατολικής Ευρώπης.

ABSTRACT

The Museum Kit is a “treasure chest”, a replica of the Colonial period, filled with authentic objects of the Museum (clothes, pictures, decorative and everyday object, tools etc.) as well as new technology devices (tablets with historical maps software, witnesses interviews, documentary films etc.). This four-hour educational program is addressed to students of Compulsory Education schools in Alexandroupolis. The project is based on the principles of discovery and collaborative learning and aims with various experiential activities to help students develop historical skills such as understanding and analyzing historical sources, reading maps, ranking objects in chronological order, understanding the changes that occurred in the urban landscape etc. Crucial purpose of our proposal is also to connect the Local History with the National and Global History as well into the wider framework of the Balkans and South-eastern Europe.

1. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΜΟΥΣΕΙΑΚΗΣ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: Η ΜΕΤΑΒΑΣΗ ΑΠΟ ΤΗ ΝΕΩΤΕΡΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΠΟΧΗ

Ο ιστορικισμός της νεωτερικότητας αντιλαμβάνονταν το μουσείο ιδεαλιστικά και ρομαντικά αντιμετωπίζοντάς το ως «ναό» του εθνικού ή του παγκόσμιου πολιτισμού, ως «κιβωτό» εξαιρετικών πολιτιστικών κειμηλίων του απώτερου και απώτατου παρελθόντος. Η δημιουργία των πρώτων εθνικών μουσείων το 19^ο αιώνα, σε μια εποχή έντονων εθνικών ανταγωνισμών, είχε ως στόχο να καταδειχθεί η αδιάσπαστη ιστορική συνέχεια του εθνικού πολιτισμού, να τεκμηριωθεί η παρουσία του έθνους στο ζωτικό γεωγραφικό του χώρο και γενικά να προβληθεί η μακρά πορεία του στο χρόνο και η πολιτισμική και πνευματική του ανωτερότητα σε σύγκριση με ανταγωνιστικά έθνη ή άλλους πολιτισμούς. Γι' αυτό και επιλέγονταν να εκτεθούν έργα «υψηλής» τέχνης, τα οποία τοποθετούνταν στις αίθουσες των μουσείων χρονολογικά, κατ' αναλογία με το γραμμικό αφήγημα της εθνικής ιστοριογραφίας. Ουσιαστικά στο παραδοσιακό μουσείο γινόταν μια εικονογραφική αποτύπωση του κυρίαρχου εθνικού αφηγήματος, η οποία, ακριβώς εξαιτίας των ισχυρών αισθητικών της ιδιοτήτων, επιδίωκε την πιο αποτελεσματική πρόσληψη του κυρίαρχου αφηγήματος. Ο ρόλος του επισκέπτη αυτών των μουσείων ήταν και είναι, στο βαθμό που τα μεγαλύτερα μουσεία στον κόσμο και στη χώρα μας εξακολουθούν να δομούνται πάνω σε αυτή τη φιλοσοφία, παθητικός: Ο θεατής περιπλανιέται στις αίθουσες του μουσείου ακολουθώντας τη χρονολογική διάταξη των εκθεμάτων, τα παρατηρεί, τα θαυμάζει και μαθαίνει διάφορες πληροφορίες γι' αυτά είτε μελετώντας το βιβλίο-οδηγό του μουσείου είτε παρακολουθώντας ξεναγήσεις από εξειδικευμένους υπαλλήλους. Ανάλογες συμπεριφορές και δραστηριότητες επιβάλλονταν να έχουν και οι σχολικές ομάδες που επισκέπτονταν τα μουσεία, αν και μέχρι πρόσφατα αποθαρρύνονταν γενικά οι εκπαιδευτικές επισκέψεις.¹

Οι θεαματικές αλλαγές που σημειώθηκαν τις τελευταίες δεκαετίες στο χώρο της μουσειολογίας και η ανάπτυξη νέων διεπιστημονικών κλάδων, όπως η μουσειοπαιδαγωγική και η διδακτική της Ιστορίας, προκάλεσαν σοβαρά ρήγματα στο «παραδοσιακό» μουσείο και εισήγαγαν νέες αντιλήψεις που μετέβαλαν άρδην το τοπίο των μουσειακών εκθέσεων και των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων μέσα σε αυτό. Σηματοδοτήθηκε η μετάβαση από τη χρονολογική διάταξη των εκθεμάτων στις θεματικές εκθέσεις, από το μονοδιάστατο γραμμικό αφήγημα στις πολλαπλές αφηγήσεις, από τα απαστράπτοντα έργα τέχνης στα κατάλοιπα του καθημερινού βίου των ανθρώπων του παρελθόντος, από την απομνημόνευση πληροφοριών και το θαυμασμό των εκθεμάτων στην κατανόηση, στην κριτική ανάλυση και στην ψυχαγωγική εμπειρία. Με άλλα λόγια, επιδιώχθηκε η μετάβαση από το μουσείο-ναό σε ένα μουσείο που θα είναι χώρος στοχασμού και ψυχαγωγίας (Νάκου 2009: 41 & Νικονάνου, 2012: 17 και 75-76).

Στο πλαίσιο αυτό μια βασική τάση της σύγχρονης μουσειολογίας και μουσειοπαιδαγωγικής, η οποία προέρχεται από το χώρο της σημειολογίας, είναι να προσεγγίζει και να ερμηνεύει τα αντικείμενα του υλικού πολιτισμού ως «κείμενα» που παράγουν όχι ένα, αλλά πολλαπλά νοήματα ανάλογα με το πολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο κάθε φορά εντάσσονται και τους κώδικες επικοινωνίας που χρησιμοποιούνται στο περιβάλλον αυτό (Κασβίκης, 2012)². Τα αντικείμενα γίνονται αντιληπτά ως διαμεσολαβητικά πολιτισμικά εργαλεία που, χωρίς να υποβαθμίζεται η πολυσημία τους, μπορούν να προσφέρουν βιωματικής υφής εμπειρίες του παρελθόντος και να ενθαρρύνουν υψηλού επιπέδου νοητικές δραστηριότητες (Νάκου 2009: 37, Νάκου 2008: 102-107, Μπούνια-Νικονάνου 2008: 72-73).

¹ Για το επιστημολογικό πλαίσιο εξέλιξης του μουσειακού θεσμού βλ. Κόκκινος, 2002 και Νάκου, 2009: 14-52. Για το επιστημολογικό υπόβαθρο της σχέσης μουσείου, ιστορίας και εκπαίδευσης βλ. Νάκου, 2002 και Νάκου, 2009: 87-113.

² Η Kiersten Latham με ευσύνοπτο τρόπο παρουσιάζει τέσσερις σημαντικές θεωρίες-ταξινομικά μοντέλα κατανόησης και ερμηνείας των νοημάτων των μουσειακών αντικειμένων: α) Το σημειωτικό τρίγωνο του Charles Peirce, β) την τυπολογία του Buckland, γ) τις «τρεις πραγματικότητες» της Taborsky και δ) το διαδραστικό μοντέλο της Rosenblatt (Latham, 2008)

Στο μέτρο που σχετίζεται με την παρούσα ανακοίνωση, τα νοήματα που αποδίδονται στα μουσειακά αντικείμενα του παρελθόντος είναι συνισταμένες δύο παραγόντων:

1. του στενού αλλά και του ευρύτερου ιστορικού πλαισίου μέσα στο οποίο δημιουργήθηκαν τα αντικείμενα ή ακόμη και μεταγενέστερων πλαισίων στα οποία αυτά εντάχθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν μετέπειτα. Αυτά σχετίζονται με τα υλικά και την τεχνολογία κατασκευής, το δημιουργό, τον παραγγελιοδότη, τη χρήση, τις μετασκευές ή τις μεταχρήσεις τους, το αξιακό φορτίο, τον κοινωνικό τους ρόλο, με λίγα λόγια δηλαδή με το ιστορικό τους συγκείμενο (context),
2. του σύγχρονου παρατηρητή του μουσειακού αντικειμένου, της προσωπικότητας και της διανοητικής του σκευής, όπως αυτή διαμορφώνεται μέσα από τις ατομικές του εμπειρίες και το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον μέσα στο οποίο ζει. Είναι προφανές ότι δεν υπάρχει παρατηρητής που προσλαμβάνει αντικειμενικά και ουδέτερα τη γνώση που φέρει το αντικείμενο, όπως φυσικά δεν είναι αντικειμενική και αδιαμεσολάβητη και η ίδια η γνώση του αντικειμένου (Μπούνια-Νικονάνου 2008: 73). Ακόμη, δεν πρέπει να παραγνωρίζουμε ότι η θεώρηση αυτή βασίζεται στις σύγχρονες παιδαγωγικές οπτικές της θεωρίας του κονστρουκτιβισμού. Σύμφωνα με τον κονστρουκτιβισμό, η μάθηση είναι μια δυναμική διαδικασία, ατομικά και κοινωνικά προσδιορισμένη, στην οποία το κοινωνικό, γνωστικό, αξιακό και πολιτισμικό υπόβαθρο του μαθητή παίζει καθοριστικό ρόλο στη διανοητική και συναισθηματική σχέση που θα αναπτύξει μέσα από την επαφή του με τα κατάλοιπα του παρελθόντος (Slavin, 2006: 142-175. Black, 2009: 173-174). Άλλωστε, θεωρητικά τουλάχιστον, έχει αναγνωριστεί το αίτημα της σύγχρονης παιδαγωγικής τα περιεχόμενα και οι διαδικασίες μάθησης να ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τις επιθυμίες μαθητών με τύπους νοημοσύνης διαφορετικούς από τους συμβατικά αναγνωρισμένους στην τυπική εκπαίδευση (Gardner, 1993), αλλά και μαθητών με ειδικές ανάγκες.

Πρέπει να σημειωθεί, επίσης, η τάση πολλών μουσείων σήμερα να συγκροτούν συλλογές όχι μόνο έργων τέχνης, αλλά και αντικειμένων καθημερινής χρήσης, μνημονικών τεκμηρίων και οπτικού υλικού, με σκοπό να αναδεικνύουν με βιωματικές τρόπους μεθόδους απλών ανθρώπων και να προβάλλουν εναλλακτικές αφηγήσεις του παρελθόντος (Νάκου, 2009: 41). Στο σχεδιασμό και στην επιλογή του υλικού του παρόντος προγράμματος δόθηκε προτεραιότητα στην αξιοποίηση αντικειμένων της καθημερινής ζωής του 19^{ου} και του 20^{ου} αιώνα στην Αλεξανδρούπολη, αλλά και στοιχείων του άυλου πολιτισμού, όπως μαγνητοσκοπημένες μαρτυρίες κατοίκων της πόλης. Άλλωστε, ήταν μια εξαιρετική ευκαιρία να βγουν από τις αποθήκες του Εθνολογικού Μουσείου Θράκης και να αναδειχθούν αντικείμενα που δεν εκτίθενται στις προθήκες του και, κατ' επέκταση, να γνωρίσουν οι επισκέπτες του μουσείου τις αφανείς αλλά εξίσου σημαντικές λειτουργίες του μουσείου.

2. ΚΥΡΙΟΙ ΑΞΟΝΕΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Το παρόν πρόγραμμα, εκτός των όσων ήδη αναφέρθηκαν, αναπτύσσεται στη βάση θεωρητικών και μεθοδολογικών αρχών που αφορούν στα εξής σημεία:

Πρώτον, θεμελιώδης στόχος είναι οι μαθητές να καλλιεργήσουν την ιστορική κατανόηση, την κριτική σκέψη και τη δημιουργική φαντασία, καθώς και να εκφραστούν ατομικά και συλλογικά και όχι απλώς να απομνημονεύσουν ιστορικές πληροφορίες. Γι' αυτό και προκρίνει την *ερμηνεία* (ή μάλλον τις *ερμηνείες*) και όχι την *εξήγηση*. Η διάκριση αυτή, που πολύ εύστοχα κάνει ο Κ. Κωτσάκης, είναι ουσιώδης για τη σύγχρονη ιστορική μάθηση. Η εξήγηση ενός φαινομένου ή ενός υλικού αντικειμένου που προέρχεται από το παρελθόν είναι μια ορθολογική διαδικασία, αντικειμενικά προσδιορισμένη, η οποία στηρίζεται στην παραδοχή ενός γενικού καλυπτήριου νόμου που το συνδέει τελεολογικά με μια αιτία που έχει γενική ισχύ· υπ' αυτή την έννοια, η εξήγηση είναι απόλυτη και σπάνια επιτρέπει εναλλακτικές ερμηνείες. Αντίθετα, η ερμηνεία στηρίζεται στην παραδοχή ότι τα νοήματα δεν είναι προϊόντα νόμων και κανονικοτήτων αλλά

μεταβάλλονται ανάλογα με τις συγκυρίες και τις εκάστοτε οπτικές των ανθρώπων, γι' αυτό και η ερμηνεία δεν είναι δυνατό να είναι μια αλλά πολλές (Κωτσάκης, 2008: 31-32).

Δεύτερον, βασικό ζητούμενο, όπως γίνεται φανερό, είναι οι μαθητές να αποκτήσουν βιωματική σχέση με το παρελθόν, να το διασυνδέσουν δηλαδή με τις εμπειρίες τους. Η δύναμη της εμπειρίας έγκειται στο γεγονός ότι δεν περιορίζεται στη διανοητική πρόσληψη των καταστάσεων με τις οποίες έρχεται αντιμέτωπο το υποκείμενο, αλλά προϋποθέτει συναισθηματική εμπλοκή, γι' αυτό και οι εμπειρίες είναι αυστηρά προσωπικές (Νικονάνου, 2012: 85-86). Έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον μάλιστα να μελετηθεί πώς η εμπειρία εκφράζεται ως γεγονός και ως βίωμα και πώς διαφορετικοί άνθρωποι εκφράζουν με διαφορετικό τρόπο τις εμπειρίες τους πάνω στην ίδια μαθησιακή δραστηριότητα. Το ίδιο ισχύει άλλωστε και για τις ιστορικές μαρτυρίες πάνω στο ίδιο γεγονός –διαπίστωση που πρέπει να αξιοποιηθεί διδακτικά προκειμένου να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι δεν αποτελεί παράδοξο να συνυπάρχουν διαφορετικές οπτικές και αφηγήσεις όχι μόνο στο παρόν αλλά και στο παρελθόν ή και για το παρελθόν.

Τρίτον, στις θεωρίες μάθησης και στις στρατηγικές διδασκαλίας προτάσσεται η *ανακαλυπτική μάθηση*, όπως αυτή ορίστηκε από τον J. Bruner στη δεκαετία του 1960 και μετουσιώθηκε σε διδακτικές πρακτικές αργότερα (Bruner, 1966. Saab, Joolingen, & Hout-Wolters, 2005). Εξάλλου, ο χώρος του μουσείου είναι προνομιακός για την ανάπτυξη κονστρουκτιβιστικών προσεγγίσεων, υπό την προϋπόθεση βέβαια ότι η οργάνωση των εκθέσεων θα έχει συμβατά με αυτές χαρακτηριστικά (Hein, 2006. Ντιρογιάννη, 2011). Δεδομένου όμως ότι στη δική μας περίπτωση τα υπό διερεύνηση μουσειακά αντικείμενα αντιμετωπίζονται εκ των πραγμάτων ως ιστορικές πηγές, επιχειρούμε να εφαρμόσουμε εξειδικευμένες στρατηγικές διδασκαλίας της Ιστορίας, οι οποίες στοχεύουν στην ανάπτυξη διαλεκτικής σχέσης με τις πηγές, στην καλλιέργεια ιστορικής φαντασίας, στο σχηματισμό αιτιακών και χρονολογικών νοητικών αναπαραστάσεων και στη χρήση ευρετικών μεθόδων και τεχνικών (Μαυροσκούφης, 2008).

Ειδικότερα, ως προς τις μεθόδους και τις τεχνικές παιδαγωγικής προσέγγισης των αντικειμένων της μουσειοσκευής, εκτός από τις βιωματικές δραστηριότητες, διατυπώνονται ερωτήσεις και ανοίγονται συζητήσεις στο πλαίσιο μιας επικοινωνιακής διαδικασίας αλληλεπίδρασης που κατευθύνεται από την εμπνευστήρια του προγράμματος. Τα αντικείμενα προσεγγίζονται αρχικά από τα ορατά και απτά χαρακτηριστικά τους και στη συνέχεια ακολουθεί περαιτέρω έρευνα με συμπληρωματικές πληροφορίες που συμβάλλουν στην αποκωδικοποίηση των μηνυμάτων του και διευρύνουν γνωστικά το ιστορικό πεδίο. Είναι αυτονόητο ότι κατά τη διάρκεια της διαδικασίας ενθαρρύνονται οι μαθητές να εκφράσουν εναλλακτικές οπτικές και ερμηνείες (Μπούνια & Νικονάνου, 2008: 85-86). Σημαντικό ρόλο στις μαθησιακές διαδικασίες προσέγγισης των αντικειμένων καλούνται να παίξουν τα φύλλα εργασίας. Με αυτά επιδιώκεται με ερωτήσεις οι μαθητές να καταγράψουν τα χαρακτηριστικά των αντικειμένων που παρατηρούν και τις πληροφορίες που αλιεύουν από τις κάθε είδους πηγές, δηλαδή να αναπτύξουν στρατηγικές και τεχνικές «ανάγνωσής» τους. Στη συνέχεια όμως διατυπώνονται πιο ανοικτές ερωτήσεις που επιδέχονται πολλαπλές απαντήσεις, ώστε να ενθαρρύνεται η ατομική έκφραση και ερμηνεία, και έτσι τίθενται οι βάσεις για πολυπρισματικές προσεγγίσεις (Νικονάνου, 2012: 109-110).

Ως προς τα ιστορικά χαρακτηριστικά του προγράμματος πρέπει να σημειωθούν τα εξής:

- Πρόκειται ουσιαστικά για ένα πρόγραμμα τοπικής ιστορίας που δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να γνωρίσουν την ιστορία της πόλης τους, της Αλεξανδρούπολης, από την ίδρυσή της (1872) μέχρι σήμερα. Η βασική ιδέα ήταν να μπει και να «τακτοποιηθεί» σε ένα ταξιδιωτικό μπαούλο πολυτροπικό υλικό που παραπέμπει στην ιστορία της πόλης και στην καθημερινή ζωή των κατοίκων της και μπορεί να αξιοποιηθεί διδακτικά (ντοκιμαντέρ και κινηματογραφικά στιγμιότυπα, φωτογραφίες, συνεντεύξεις με μαρτυρίες κατοίκων, γραπτά κείμενα και αντικείμενα καθημερινής χρήσης).

- Για τη διάρθρωση του προγράμματος, την κατανομή των σχεδιαζόμενων δραστηριοτήτων στον προβλεπόμενο διδακτικό χρόνο και την τακτοποίηση των αντικειμένων στα συτάρια του μαπούλου, που λειτουργεί ως κιβωτός των υλικών και άυλων καταλοίπων της τοπικής ιστορίας, κρίθηκε σκόπιμο να διαιρεθεί το χρονικό αυτό διάστημα σε πέντε ιστορικές περιόδους: α) 1872-1912, β) 1912-1923, γ) 1923-1940, δ) 1940-1974 και ε) 1974-2014. Ως προς τη χρονολογική φορά του προγράμματος γίνεται συνδυασμός δυο μεθόδων: α) της συμβατικής και καθολικά σχεδόν εφαρμοζόμενης στα ελληνικά τουλάχιστον αναλυτικά προγράμματα «χρονολογικής» ή «περιοδικής μεθόδου» (“chronological or periodical method”), η οποία εκκινεί την προσέγγιση της ιστορίας από το παρελθόν με φορά προς το παρόν και β) της λεγόμενης «οπισθοχωρητικής προσέγγισης» (“regressive approach”), η οποία θέτει ως σημείο ιστορικής εκκίνησης το σήμερα. Το κύριο πλεονέκτημα της οπισθοχωρητικής προσέγγισης είναι ότι ξεκινά από αυτό που είναι γνωστό και οικείο στους μαθητές, προκαλεί την περιέργειά τους να μάθουν πώς φτάσαμε ως εδώ και αναδεικνύει σταδιακά τη σχέση του παρόντος με το παρελθόν, εγγύτερο ή απώτερο (Carpenter, 1964: 26-48. Μαυροσκούφης, 1997: 41-42. Χουρδάκης, 2001: 192-193.) Σε επίπεδο εθνικής ή παγκόσμια ιστορίας η εφαρμογή αυτής της μεθόδου παρουσιάζει ασφαλώς πολλά προβλήματα και δυσκολίες, δεδομένου ότι οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να λειτουργήσουν αντίστροφα από αυτό που έχουν συνηθίσει, αλλά κυρίως οφείλουν να έχουν μια ευρεία και καλά συγκροτημένη εποπτεία του παρόντος. Ωστόσο, σε εκπαιδευτικά προγράμματα ιστορίας που απευθύνονται σε μικρότερης ηλικίας παιδιά και διαφοροποιούνται θεματικά και μεθοδολογικά από το τυπική αφηγηματική διδασκαλία, όπως είναι η Τοπική Ιστορία και τα μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα, η προσέγγιση αυτή μπορεί να προσφέρει σημαντικά οφέλη, αφού θεμελιώνεται στις ήδη υπάρχουσες (και μάλιστα βιωμένες) γνωστικές δομές και συναισθηματικές εμπειρίες των μαθητών. Γι’ αυτό και στο δικό μας πρόγραμμα ως αφετηρία και ταυτόχρονα αφορμή για την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων επιλέγουμε το σήμερα και εξετάζουμε με φορά προς το παρελθόν πρώτα την περίοδο της μεταπολίτευσης ως τη Μικρασιατική Καταστροφή και τη Συνθήκη της Λοζάνης, ενώ στη συνέχεια ακολουθούμε την τυπική χρονολογική φορά εκκινώντας από την ίδρυση της πόλης το 1872.

- Κύριος άξονας του προγράμματος και κρίσιμο στοιχείο για την αποτελεσματικότητά του αποτελεί η καλλιέργεια στους μαθητές της ικανότητας να προσανατολίζονται στον ιστορικό χρόνο και γενικά να αναπτύσσουν δεξιότητες χρονολογικής σκέψης. Αυτό επιχειρούμε να το πετύχουμε κατασκευάζοντας μια ιστορική χρονογραμμή πάνω στην οποία τοποθετούνται γεγονότα-σταθμοί της περιόδου, γεγονότα όχι μόνο πολιτικά, διπλωματικά και στρατιωτικά, αλλά και πολιτισμικά. Η χρονογραμμή συγκροτείται από τρεις παράλληλους άξονες για την τοπική, την εθνική και την παγκόσμια ιστορία. Με τον τρόπο αυτό η ιστορία του τόπου εντάσσεται σε ευρύτερα πλαίσια και βοηθούνται οι μαθητές να κατανοήσουν τις μεταβολές που σημειώνονται στο τοπικό υπό την επίδραση γεγονότων που συμβαίνουν στα όρια του κράτους ή της ευρύτερης γεωπολιτικής κλίμακας. Σήμερα θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικό οι μαθητές, ήδη από το Δημοτικό, να διαμορφώνουν ιστορικές δεξιότητες που να τους καθιστούν ικανούς να αντιλαμβάνονται τη διασύνδεση μικροκλίμακας με το διεθνές πεδίο στον τόπο και στο χρόνο και να μπορούν να λειτουργούν αποτελεσματικά στη σχέση αυτή (Skelton & Reeves, 2009). Η Αλεξανδρούπολη (τότε «Δεδέ-Αγάτς») αποτελεί χαρακτηριστική τέτοια περίπτωση κατά τη διάρκεια του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου δεδομένου ότι η γειτονική χερσόνησος της Καλλίπολης αποτέλεσε θέατρο σφοδρών συγκρούσεων. Σχεδόν σε κάθε διδακτική δραστηριότητα, οι μαθητές παραπέμπονται στην τριπλή αυτή χρονογραμμή και καλούνται να διασυνδέσουν τα γεγονότα μεταξύ τους ή και να τοποθετήσουν φωτογραφίες, αποστολικά δελτάρια (καρτ ποστάλ) ή γραπτές πηγές στον άξονα του χρόνου.³

³ Στην κατασκευή αυτής της χρονογραμμής πολύτιμη ήταν η συμβολή της φοιτήτριας του Τμήματος Ιστορίας & Εθνολογίας Μαρίας Ταρτανή.

- Εξίσου σημαντικός άξονας του προγράμματος είναι ο τόπος. Η σημασία του ανθρωπογενούς τοπίου στην ιστορική (και όχι μόνο) έρευνα και εκπαίδευση είναι τεράστια, αν αναλογιστούμε ότι σε αυτό εγγράφεται, έστω αποσπασματικά, η ζωή και η πολιτισμική εξέλιξη των ανθρώπινων κοινωνιών (Κασβίκης & Ανδρέου, 2008: 125-126). Παρά το γεγονός ότι το πρόγραμμα προορίζεται να πραγματοποιηθεί σε κλειστούς χώρους, στο μουσείο ή στο σχολείο, ο τόπος αναφοράς είναι οικείος στους μαθητές και συνιστά το περιβάλλον όχι μόνο της ιστορικής τους εκπαίδευσης αλλά και των βιωμένων εμπειριών τους⁴: πρόκειται για την πόλη τους. Εδώ, σε επίπεδο μικροκλίμακας το κύριο ζητούμενο είναι η διδακτική αξιοποίηση οπτικών κυρίως πηγών (φωτογραφιών και πολεοδομικών χαρτών) που περιέχουν κτίρια ή χώρους της πόλης που έχουν επιβιώσει μέχρι σήμερα. Αυτό δεν είναι εύκολο, αν λάβει κανείς υπόψη τη ραγδαία αλλαγή ή ακριβέστερα την αλλοίωση της φυσιογνωμίας των ελληνικών πόλεων που επήλθε με την κάθετη ανοικοδόμηση των δεκαετιών του 1960 και 1970. Σήμερα, ανάμεσα στις πολυκατοικίες έχουν διασωθεί ελάχιστα δημόσια και ιδιωτικά κτίρια και ναοί, που όμως μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να προσανατολιστούν παρατηρώντας τις ιστορικές φωτογραφίες της πόλης και να αποκαταστήσουν με τη φαντασία τους το αστικό τοπίο που χάθηκε. Σε ευρύτερη γεωγραφική κλίμακα οι στόχοι είναι ίσως πιο εύκολο να επιτευχθούν, δεδομένου ότι θα αξιοποιηθούν ψηφιακοί χάρτες και λογισμικά που αποτυπώνουν τις αλληπάλληλες συνοριακές μεταβολές που σημειώθηκαν στην περιοχή της Θράκης κατά τη διάρκεια της μελετώμενης περιόδου.⁵

- Τα περισσότερα από τα αντικείμενα που επιλέχθηκαν και τοποθετήθηκαν στο μπαούλο είναι αυθεντικά, ενώ τα υπόλοιπα είναι πιστά αντίγραφα. Πρόκειται για έγγραφα, φωτογραφίες, ρούχα, παιχνίδια, εργαλεία, διακοσμητικά αντικείμενα και αξεσουάρ. Οι μαθητές θα έχουν τη δυνατότητα να τα αγγίζουν, να τα περιεργαστούν προσεκτικά και μετά να τα τοποθετήσουν πίσω στη θέση τους. Με τον τρόπο αυτό αναπτύσσουν αισθητηριακή επικοινωνία με τα κατάλοιπα του παρελθόντος: μπορούν να αντιληφθούν τα υλικά, την υφή, το βάρος, την τεχνολογία, τη λειτουργικότητά τους και ίσως να συνδεθούν διαισθητικά με την εποχή στην οποία τα αντικείμενα δημιουργήθηκαν και τους ανθρώπους που τα κατασκεύασαν και τα χρησιμοποίησαν· ακόμη, να τα συγκρίνουν με παρόμοιας χρήσης αντικείμενα της εποχής μας. Πρέπει να υπογραμμιστεί ότι η παιδαγωγική σημασία της αισθητηριακής επαφής με τα μουσειακά εκθέματα θεωρείται κρίσιμη για την ανάπτυξη βιωματικής σχέσης με το παρελθόν και, κατ' επέκταση, για την επιτυχία τέτοιων προγραμμάτων. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε πρόσφατα στη Μ. Βρετανία και είχε σκοπό να αποτυπώσει τις απόψεις των ίδιων των παιδιών για τα μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα, διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά ζητούσαν να τους επιτρέπεται να αγγίζουν τα εκθέματα και να ασχολούνται εμπειρικά με τα αντικείμενα (Black, 2009: 205-207). Γι' αυτό και στη μουσειοπαιδαγωγική χρησιμοποιείται ο εύγλωττος όρος "hands-on" για να περιγράψει ακριβώς αυτή τη δυνατότητα που προσφέρει ένα μουσείο στους επισκέπτες του και πιστεύεται ότι με τον τρόπο αυτό είναι δυνατό όχι μόνο να ψυχαγωγηθούν αλλά και να αφυπνιστούν νοητικά ("minds on"). Όπως είναι φυσικό, αυτό συμβαίνει στα παιδικά κυρίως μουσεία, όπου όμως δεν χρησιμοποιούνται αυθεντικά αντικείμενα (Νικονάνου, 2012: 60 και 108-109). Υπό αυτή την έννοια η πρωτοβουλία του Εθνολογικού Μουσείου έχει πρωτοποριακό χαρακτήρα. Άλλωστε, ένας από τους παιδαγωγικούς στόχους του προγράμματος είναι να μάθουν τα παιδιά να προσέχουν τα εκθέματα, να εκτιμούν την αξία τους και την ανάγκη διαφύλαξής τους, αφού μέσα από αυτά μπορούν να μάθουν για το παρελθόν τους.

⁴ Για τις σημασίες του ιστορικού τοπίου, τις διακρίσεις των πηγών του τοπίου και τις δυνατότητες και μορφές αξιοποίησής του στη διδασκαλία της ιστορίας και ιδιαίτερα στη διδακτική της τοπικής ιστορίας βλ. ενδεικτικά: Κασβίκης & Ανδρέου, 2008. Ρεπούση, 2004. Επίσης, για το επιστημολογικό και ευρύτερα ιδεολογικό πλαίσιο ανάδυσης της Τοπικής Ιστορίας στη σύγχρονη εποχή βλ. Κόκκινος Γ., 2012: 521-530. Μια ευσύννοπη παρουσίαση με τη σχετική βιβλιογραφία για τη θέση της διδασκαλίας της Τοπικής Ιστορίας στην Ελλάδα βλ. Κασβίκης, 2012.

⁵ Το λογισμικό που θα χρησιμοποιηθεί είτε σε tablet είτε σε ηλεκτρονικό υπολογιστή με προβολές και οθόνη είναι η εφαρμογή CENTENIA.

3. ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΔΟΜΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Το Εθνολογικό Μουσείο Θράκης από τον πρώτο χρόνο λειτουργίας του, το 2002, έθεσε ως πρωταρχικό στόχο της λειτουργίας του την εκπαίδευση. Εφαρμόζει μια σειρά από ποικίλες εκπαιδευτικές δράσεις που έχουν ως σκοπό την γνωριμία του επισκέπτη/μαθητή με τον πολιτισμό της Θράκης, με την παράδοση και τις μνήμες που εμπεριέχει, με τους προβληματισμούς της σύγχρονης κοινωνίας. Κεντρική φιλοσοφία της πολιτικής του είναι η οικοδόμηση της γνώσης μέσω μιας σύνθετης διαδικασίας αλληλεπίδρασης του επισκέπτη με το κοινωνικό του περιβάλλον. Εκπαιδευτικά προγράμματα για όλες τις ηλικιακές ομάδες, οικογενειακά προγράμματα, σεμινάρια, εργαστήρια και εκδηλώσεις/διαλέξεις, κυριαρχούν στον ετήσιο προγραμματισμό του μουσείου.

Το παρόν πρόγραμμα Τοπικής Ιστορίας έχει ως ομάδες αναφοράς μαθητές της ΣΤ΄ τάξης του Δημοτικού Σχολείου και μαθητές όλων των τάξεων του Γυμνασίου. Η έρευνα και ο σχεδιασμός κράτησε πάνω από ένα χρόνο, ενώ τα αντικείμενα, το αρχαικό υλικό και οι καταγραφές επιλέχθηκαν μέσα από το πλήθος των συλλογών που διαθέτει το μουσείο.

Η διάρκεια του είναι τέσσερις διδακτικές ώρες και προγραμματίζεται να πραγματοποιηθεί σε δύο δίωρες συναντήσεις. Πιλοτικά εφαρμόστηκε το Μάιο του 2014 στο Τμήμα Ιστορίας και Εθνολογίας του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης με τη συμμετοχή 22 φοιτητών και φοιτητριών. Κατά τη



διάρκεια της συνάντησης έγινε γόνιμος διάλογος, διατυπώθηκαν παρατηρήσεις και κατατέθηκαν νέες ιδέες για την καλύτερη εφαρμογή του προγράμματος στα σχολεία.

Το πρόγραμμα αναπτύσσεται σε πέντε φάσεις, σύμφωνα με την περιοδολόγηση που αναφέρθηκε παραπάνω: α) 1872-1912, β) 1912-1923, γ) 1923-1940, δ) 1940-1974 και ε) 1974-2014. Ξεκινάει από το σήμερα και ταξιδεύει τα παιδιά πίσω στο χρόνο, βοηθώντας τα να ανακαλύψουν την ιστορία της πόλης τους. Το πρόγραμμα ενέχει δραστηριότητες όπως, παιχνίδι στρατηγικής για τους πολέμους της περιόδου 1912-1922, χρήση σύγχρονων εφαρμογών και νέων τεχνολογιών, φύλλα εργασίας, οπτικοακουστικό υλικό μαζί με σπάνιες καταγραφές και συνεντεύξεις, αξιοποίηση ιστορικών χρονογραμμών με τοπικά-εθνικά-παγκόσμια γεγονότα, καθώς και τη χρήση του μπουσούλου ως χρονοκάψουλας. Αυθεντικά αντικείμενα της περιόδου από το 1880 ως τη δεκαετία του 1960 είναι στη διάθεση των παιδιών.

1ο ΔΙΩΡΟ

Καλωσόρισμα μαθητών/τριών
Ενημέρωση για τη ροή του προγράμματος
Παιχνίδια γνωριμίας

1η Δραστηριότητα (σήμερα)

Τα παιδιά χωρίζονται σε πέντε ομάδες. Σε κάθε ομάδα δίνεται ένα tablet, το οποίο λειτουργεί ως εκπαιδευτικό εργαλείο καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος. Στη συνέχεια καλούνται να χρησιμοποιήσουν το χάρτη της Ευρώπης με το λογισμικό

CENTENIA και τους ζητείται να εντοπίσουν σε ποιο σημείο του χάρτη βρίσκονται, ενώ αργότερα τα παιδιά συμμετέχουν σε ένα σύντομο παιχνίδι ερωτήσεων με σκοπό τον εντοπισμό της πρωτεύουσας της Ελλάδας, των μεγάλων πόλεων και των συνόρων της.

A' φάση : 1974-2014

2η Δραστηριότητα:

Ο εμπνευστής επισημαίνει στα παιδιά τον τόπο και το χρόνο έναρξης του προγράμματος (Αλεξανδρούπολη 2014). Μέσα από το επιλεγμένο φωτογραφικό υλικό, τα παιδιά καλούνται να επεξεργαστούν την εικόνα της πόλης όπως αυτή αλλάζει φτάνοντας σταδιακά μέχρι και τη δεκαετία του 1970. Στη συνέχεια χρησιμοποιώντας φύλλα εργασίας για τη χρονική αυτή περίοδο, με ερωτήσεις, παιχνίδια αντιστοίχισης, παρατήρησης κ.ά., καλούνται να εντοπίσουν σημαντικά γεγονότα της περιόδου. Τα θέματα τα οποία τίγονται αφορούν στις υποδομές και στα έργα που κατέστησαν την πόλη αστικό κέντρο, και στην εννοιολογική προσέγγιση της αστυφιλίας. Στο τέλος της δραστηριότητας τα παιδιά επεξεργάζονται τις πληροφορίες που τους δίνει η εμπνευστρια για το μεγάλο κύμα εσωτερικής και εξωτερικής μετανάστευσης, για το πώς αποκόπτονται οι αγρότες από τη γη τους και για το πώς χάνεται σιγά-σιγά ο παραδοσιακός τρόπος ζωής. Η εργασία πραγματοποιείται σε μικρές ομάδες συζήτησης και στο τέλος παρουσιάζονται τα πορίσματά τους στην ολομέλεια.

3η Δραστηριότητα:

Ο εμπνευστής εξηγεί στα παιδιά τα λειτουργικά χαρακτηριστικά της χρονογραμμής και δίνει το έναυσμα για συζήτηση σχετικά με τη σημασία που έχουν οι παράλληλες ιστορικές γραμμές σε παγκόσμιο, εθνικό και τοπικό επίπεδο. Τα παιδιά στη συνέχεια διαβάζουν και συζητούν κάποιες από τις πληροφορίες που αφορούν στις δεκαετίες που προαναφέρθηκαν. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να χρησιμοποιούν τη χρονογραμμή σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος και τους προσφέρεται η δυνατότητα να προσθέσουν και οι ίδιοι γεγονότα και εικόνες πάνω σε αυτήν.

B' φάση 1940-1974

4η Δραστηριότητα

Ζητείται από τα παιδιά να βρουν στο tablet που έχει κάθε ομάδα τους φακέλους που αντιστοιχούν στις δεκαετίες 1940, 1950 και 1960. Παρατηρούν με προσοχή το φωτογραφικό αρχείο κάθε δεκαετίας, συμπληρώνουν τα φύλλα εργασίας και προχωρούν στο δεύτερο σκέλος της δράσης, όπου θα έρθουν σε επαφή με το μπαούλο. Αφιερώνουμε λίγο χρόνο για να δουν τι περιέχει το μπαούλο και πώς λειτουργεί και έπειτα χωρίζουμε τα παιδιά σε τρεις ομάδες που αντιστοιχούν στις προαναφερθείσες δεκαετίες, και τους ζητούμε να ξεχωρίσουν όλα τα αντικείμενα που πιστεύουν ότι ανήκουν στη δεκαετία τους. Με τη σειρά η κάθε ομάδα θα έχει χρόνο για να «ερευνήσει» το μπαούλο, ενώ οι υπόλοιπες ομάδες συμβουλευονται ξανά τα φυλλάδια τους, τη χρονογραμμή αλλά και το αρχειακό υλικό και στο τέλος παρουσιάζει κάθε ομάδα τα ευρήματά της στην ολομέλεια.

2ο ΔΙΩΡΟ

Γ' φάση 1922-1940

5η Δραστηριότητα

Μεταφερόμαστε στη περίοδο του Μεσοπολέμου. Στην πόλη γίνονται σημαντικές αλλαγές. Η εμπνευστρια συζητά με τα παιδιά θέματα που αφορούν στο πώς και στο γιατί άλλαξε η τοπογραφία και ανθρωπογεωγραφία της πόλης.

Τα παιδιά αντλούν πληροφορίες από προφορικές μαρτυρίες και αποσπάσματα ντοκιμαντέρ αλλά και μέσα από το μπαούλο. Τα παιδιά παρουσιάζουν ανά ομάδες τις εντυπώσεις τους δίνοντας έμφαση στα αποσπάσματα από τις μαρτυρίες και από τις ατομικές μαρτυρίες που έχουν παρακολουθήσει καθώς και από τα αντικείμενα της μουσειοσκευής.

Στα παιδιά δίνεται φωτογραφικό και αρχειακό υλικό καθώς και αντικείμενα εποχής και τους ζητείται να γράψουν μια επιστολή υποδουόμενοι τους πρόσφυγες που εγκαταλείπουν το σπίτι τους και την οικογένειά τους.

Δ΄ φάση 1872- 1912

6η Δραστηριότητα

Χρησιμοποιώντας τον ευρωπαϊκό πολιτικό χάρτη τα παιδιά παρατηρούν ξανά τα σύνορα των κρατών όπως είναι στη σημερινή τους μορφή. Στη συνέχεια καλούνται να σημειώσουν στο χάρτη την προέλευση και τον προορισμό των κυμάτων των προσφύγων της μικρασιατικής καταστροφής. Με αφορμή τις απαντήσεις τους γίνεται ένα άλμα πίσω στο χρόνο και μεταφερόμαστε στο 1872 και στην δημιουργία μιας μικρής πόλης στη Θράκη, του «Δεδέ Αγάτς».

Τα παιδιά καλούνται να ανατρέξουν στην χρονογραμμή για να αντλήσουν πληροφορίες για τη περίοδο αυτή (Βιομηχανική Επανάσταση, εμπορικά δίκτυα, συμμαχίες) έχοντας ως έναυσμα τα παρακάτω ερωτήματα : Ποιά ήταν τα αίτια για να δημιουργηθεί αυτή η πόλη;

Πώς έγινε η αρχή; Τα παιδιά διατυπώνουν υποθέσεις, ψάχνουν το μπαούλο για αντικείμενα του τέλους του 19^{ου} αιώνα και ετοιμάζουν μικρούς αυτοσχεδιασμούς για την παρουσίαση τους.

7η Δραστηριότητα:

Τα παιδιά μέσα από παιχνίδια ρόλων χρησιμοποιούν ρούχα και αντικείμενα των αρχών του 20^{ου} αιώνα και επιχειρούν να ζωντανέψουν την πιο ιδιαίτερη εποχή της πόλης, όταν σε αυτήν αναπτύχθηκε ένα σημαντικό αστικό περιβάλλον με πρεσβείες, ευγενείς, γκαλά, πολιτιστικές εκδηλώσεις, πιάνα και γαλλικά.



Ε΄ Φάση 1912-1922

8η Δραστηριότητα

Πάνω σε χάρτες που έχουν τροποποιηθεί για να δείχνουν τις κινήσεις των χωρών που συμμετέχουν στην περίοδο των Βαλκανικών πολέμων και του Α΄ Παγκόσμιου Πολέμου, τα παιδιά καλούνται να παίξουν ένα παιχνίδι στρατηγικής χρησιμοποιώντας πόνια και καρτέλες των στρατών των βαλκανικών κρατών με κάρτες πληροφοριών που τους οδηγούν από τους Βαλκανικούς Πολέμους ως τη Μικρασιατική Καταστροφή. Μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά απαντούν σε ερωτήματα όπως: Ποιες ήταν οι συμμαχίες είχαν δημιουργηθεί; Ποιες συνθήκες υπογράφηκαν; Ποιοι ήταν οι νικητές; Σε ποια κράτη εντάχθηκε η Θράκη κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου;

9η Δραστηριότητα

1923-2014

Με αφετηρία τη συνθήκη της Λοζάνης τα παιδιά αντιλαμβάνονται το εδαφικό καθεστώς της Θράκης, όπως ισχύει σήμερα. Στη συνέχεια μεταφέρονται στη μικροκλίμακα της πόλης τους, της Αλεξανδρούπολης. Συμβουλευόμενα έναν πολεοδομικό χάρτη συνειδητοποιούν την εξέλιξη και την επέκταση της πόλης από το 1872 μέχρι σήμερα.

Τέλος, αφιερώνουμε χρόνο για την ανατροφοδότηση και αξιολόγηση του προγράμματος από τους μαθητές.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Black, G. (2009) *Το ελκυστικό μουσείο. Μουσεία και επισκέπτες*, μετφρ. Σ. Κωτίδου, (Αθήνα: Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς).
- Bruner, J. (1966) *Towards a Theory of Instruction*. (Νέα Υόρκη: Norton).
- Carpenter, P. (1964) *History Teaching. The Era Approach*. (Cambridge: Cambridge University Press).
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. (Basic Books).
- Hein, G. (2006) Museum Education, στο: S. MacDonald, *A Companion to Museum Studies*, σσ. 340-352. (Οξφόρδη: Blackwell Publishing).
- Latham, K. (2008). The Lived Experience of Documents: An exploration with Museum Objects. *DOCAM Conference*.
- Saab, N., Joolingen, W. v., & Hout-Wolters, B. v. (2005) Communication in Collaborative Discovery Learning. *British Journal of Educational Psychology* (75), σσ. 603-621.
- Skelton, M., & Reeves, G. (2009) What it means for primary-aged children to be internationally minded: the contribution of Geography and History, στο: C. Rowley, & H. Cooper, *Cross-curricular Approaches to Teaching and Learning*, σσ. 141-161.
- Slavin, R. (2006) *Εκπαιδευτική Ψυχολογία. Θεωρία και πράξη*. Κ. Κόκκινος (επιμ.), Ε. Εκκεκάκη, μετάφρ. (Αθήνα: Μεταίχμιο).
- Κασβίκης, Κ. (2012) Τοπική Ιστορία και διδακτικές πρακτικές: θεσμικές προϋποθέσεις, εκπαιδευτικές παράμετροι και ερευνητικά δεδομένα, Πρακτικά του 8ου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική έρευνα, Ιωάννινα (υπό δημοσίευση)
- Κασβίκης, Κ., & Ανδρέου, Α. (2008) Περιβάλλοντα ιστορικής εκπαίδευσης εκτός σχολείου: ιστορικό τοπίο, αρχαιολογικοί χώροι και μουσεία, μνημεία και "τόποι" πολιτισμικής αναφοράς, στο Ν. Νικονάνου, & Κ. Κασβίκης, *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο*, σσ. 122-152 (Αθήνα: Πατάκης).
- Κόκκινος, Γ. (2002) Η μελέτη της κουλτούρας: ιστορικό πλαίσιο, εννοιολόγηση, διεπιστημονική προσέγγιση. Η εκβολή του θεωρητικού προβληματισμού στο θεσμό του μουσείου, στο Γ. Κόκκινος, & Ε. Αλεξάκη (επιμ.), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, σσ. 17-42 (Αθήνα: Μεταίχμιο).
- Κόκκινος, Γ. (2012) *Η σκουριά και το πυρ. Προσεγγίζοντας τη σχέση ιστορίας, τραύματος και μνήμης* (Αθήνα: Gutenberg).
- Κωτσάκης, Κ. (2008) Υλικός πολιτισμός και ερμηνεία στη σύγχρονη αρχαιολογική θεωρία, στο: Ν. Νικονάνου, & Κ. Κασβίκης (επιμ.), *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο*, σσ. 30-65 (Αθήνα: Πατάκης).
- Μαυροσκούφης, Δ. (2005) *Αναζητώντας τα ίχνη της Ιστορίας. Ιστοριογραφία, διδακτική μεθοδολογία και ιστορικές πηγές* (Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη).
- Μαυροσκούφης, Δ. (2008) *Διδακτική Μεθοδολογία και Ανάπτυξη Κριτικής Σκέψης*. (Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη).
- Μαυροσκούφης, Δ. (1997) *Η σχολική Ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (1974-1995). Η μεταπολιτευτική εκδοχή του σισύφειου μύθου*. (Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη).
- Μπούνια, Α., & Νικονάνου, Ν. (2008) Μουσειακά αντικείμενα και ερμηνεία: δημιουργώντας την εμπειρία, επιδιώκοντας την επικοινωνία, στο: Ν. Νικονάνου, & Κ. Κασβίκης (επιμ.), *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο. Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος*, σσ. 66-95 (Αθήνα: Πατάκης).
- Νάκου, Ε. (2009) *Μουσεία, ιστορίες και ιστορία*. (Αθήνα: Νήσος).

- Νάκου, Ε. (2002) Το επιστημολογικό υπόβαθρο της σχέσης μουσείου, εκπαίδευσης και ιστορίας, στο: Γ. Κόκκινος, & Ε. Αλεξάκη (επιμ.), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, σσ. 115-128 (Αθήνα: Μεταίχμιο).
- Νικονάνου, Ν. (2012) *Μουσειοπαιδαγωγική. Από τη θεωρία στην πράξη*. (Αθήνα: Πατάκης).
- Ντιρογιάννη, Δ. (2011), Μουσεία: πεδία εφαρμογής σύγχρονων θεωριών μάθησης, στο: Δ. Κελεσοπούλου (επιμ.), *Παιδί και εκπαίδευση στο μουσείο. Θεωρητικές αφηρησίες, παιδαγωγικές πρακτικές* (Αθήνα: Πατάκης), σσ. 75-92.
- Ρεπούση, Μ. (2004) Πηγές του τοπίου: τα μνημεία και οι μνημειακοί τόποι, στο: Κ. Αγγελάκος, & Γ. Κόκκινος (επιμ.), *Η διαθεματικότητα στο σύγχρονο σχολείο και η διδασκαλία της ιστορίας με τη χρήση πηγών*, σσ. 81-99 (Αθήνα: Μεταίχμιο).
- Χουρδάκης, Α. (2001) Θεωρητικές και διδακτικές προσεγγίσεις στην Ιστορία και στον Πολιτισμό: προλεγόμενα στη σύνταξη ενός Αναλυτικού Προγράμματος για τα ελληνόπουλα του εξωτερικού, στο: Μ. Δαμανάκης, *Προλεγόμενα για ένα Αναλυτικό Πρόγραμμα*, σσ. 155-210 (Ρέθυμνο: ΕΔΙΑΜΜΕ).