



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ**  
**ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**  
**ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ**  
**ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ**  
**«ΠΑΙΔΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ»**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**  
που εκπονήθηκε για τη χορήγηση  
Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης  
στην κατεύθυνση  
**<< ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ >>**  
Από την Κωνσταντίνα Κ.Μαγκάνη  
(Α.Μ. :423/2015019)

**ΘΕΜΑ: << Η Βιωματική μάθηση στο χώρο του μουσείου για  
παιδιά προσχολικής ηλικίας >>**

**ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

<b>Παπαδόπουλος Ιωάννης</b>	<b>Καθηγητής</b>	<b>ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ</b>	<b>Επιβλέπων</b>
<b>Γκασούκα Μαρία</b>	<b>Αναπληρώτρια Καθηγήτρια</b>	<b>ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ</b>	<b>Μέλος συμβουλευτικής επιτροπής</b>
<b>Παπαδάτος Ιωάννης</b>	<b>Αναπληρωτής Καθηγητής</b>	<b>ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ</b>	<b>Μέλος συμβουλευτικής επιτροπής</b>

**ΡΟΔΟΣ, 2018**

Η έγκριση της παρούσης Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας απο το Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου δεν υποδηλώνει αποδοχή των απόψεων της συγγραφέως.

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Η παρούσα εργασία αποτελεί διπλωματική εργασία στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος « Παιδικό βιβλίο και Παιδαγωγικό Υλικό » με κατεύθυνση στο παιδαγωγικό υλικό που ανήκει στο Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου της Σχολής των Ανθρωπιστικών Επιστημών. Πριν την παρουσίαση της παρούσας διπλωματικής εργασίας, θέλω να ευχαριστήσω την οικογένειά μου που στάθηκαν αρωγοί σε αυτή μου την προσπάθεια.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα μουσεία αποτελούν δίχως αμφιβολία περιβάλλοντα μάθησης τα οποία συγκρινόμενα με τις παραδοσιακές μορφές εκπαίδευσης και μάθησης, παρουσιάζουν αρκετές ιδιαιτερότητες. Η παρούσα εργασία μελετά την βιωματική μάθηση στο χώρο του μουσείου για παιδιά προσχολικής ηλικίας. Στο 1<sup>ο</sup> κεφάλαιο αναφέρονται οι Θεωρίες Μάθησης και πιο συγκεκριμένα γίνεται αναφορά στην κατάκτηση της γνώσης, στην ανάπτυξη και καλλιέργεια δεξιοτήτων, στην καλλιέργεια της ψυχής, στη βιωματική μάθηση, στη δημιουργικότητα, στη συνεργασία κ.α. Στη συνέχεια στο 2<sup>ο</sup> κεφάλαιο παρουσιάζεται η μορφωτική αποστολή του μουσείου για τους μαθητές της προσχολικής ηλικίας και πως εκφράζεται μέσω των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Το 3<sup>ο</sup> κεφάλαιο εμπεριέχει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που έχει σχεδιαστεί με αφορμή την επίσκεψη στο αρχαιολογικό μουσείο της Ρόδου.

Το θέμα της παρούσας διπλωματικής εργασίας επιλέχθηκε διότι αναπτύχθηκε απο εμένα έντονο ενδιαφέρον κατά τη διάρκεια της φοίτησής μου στο προπτυχιακό αλλά και στο μεταπτυχιακό επίπεδο σπουδών μου και θεωρήσα ότι θα ήταν χρήσιμο να αποκτήσω τις γνώσεις που σχετίζονται με την ανάδειξη του μουσείου ως μία εναλλακτική λύση αγωγής. Στόχος μου είναι η παρουσίαση των μουσειακών προγραμμάτων στην προσχολική ηλικία και η ανάγκη τους για ενσωμάτωση στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Λέξεις κλειδιά : Βιωματική Μάθηση, Μουσειοπαιδαγωγική , Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα .

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	Σελ.2
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	Σελ.3
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	Σελ.4
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	Σελ.7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1Ο : ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ.....	Σελ. 8
1.ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΜΑΘΗΣΗ.....	Σελ. 8
1.1 ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ.....	Σελ.9
1.2. ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΜΟΣ.....	Σελ.10
1.2.1. ΤΟ ΠΕΙΡΑΜΑ ΤΟΥ ΡΑΥΛΟΒ.....	Σελ.10
1.2.2.Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ΘΟΡΝΔΙΚΕ.....	Σελ.12
1.2.3. Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ WATSON.....	Σελ.13
1.2.4. Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ SKINNER.....	Σελ.14
1.2.5. ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ.....	Σελ.16
1.3. ΕΠΟΙΚΟΔΟΜΗΤΙΣΜΟΣ.....	Σελ.16
1.3.1 ΡΙΑΓΕΤ ΓΝΩΣΤΙΚΟΣ ΕΠΟΙΚΟΔΟΜΗΤΙΣΜΟΣ.....	Σελ.18
1.3.2 ΡΑΡΕΡΤ ΚΑΙ Η ΓΛΩΣΣΑ LOGO.....	Σελ.20
1.3.3. Ο ΕΠΟΙΚΟΔΟΜΙΣΜΟΣ ΤΟΥ VYGOTSKY.....	Σελ.20
1.3.4. Ο ΕΠΟΙΚΟΔΟΜΙΣΜΟΣ ΤΟΥ BRUNER.....	Σελ.22
1.4. ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ.....	Σελ.23
1.4.1. ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ.....	Σελ.23
1.4.2. ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ.....	Σελ.24
1.5 ΒΙΩΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ.....	Σελ.25
1.5.1. ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΒΙΩΜΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ.....	Σελ.27
1.5.2. Ο ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΣ ΚΥΚΛΟΣ.....	Σελ.29
1.5.3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΒΙΩΜΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ.....	Σελ.29
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο : ‘ ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ‘ .....	Σελ.31
2.ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ.....	Σελ.31

<b>2.1 Ο ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ .....</b>	<b>Σελ.31</b>
<b>2.2. Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ ΣΤΟ ΠΕΡΑΣΜΑ ΤΟΥ ΧΡΟΝΟΥ..</b>	<b>Σελ.33</b>
<b>2.3. ΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΜΟΥΣΕΙΟ.....</b>	<b>Σελ.38</b>
<b>2.3.1. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟΝ ΚΩΔΙΚΑ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑΣ ΤΟΥ ICOM ΓΙΑ ΤΑ ΜΟΥΣΕΙΑ:.....</b>	<b>Σελ.39</b>
<b>Η ΕΙΔΟΛΟΓΙΚΗ ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΤΩΝ ΜΟΥΣΕΙΩΝ.....</b>	<b>Σελ.40</b>
<b>Ο ΧΩΡΟΣ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ.....</b>	<b>Σελ.41</b>
<b>2.5.1.ΒΑΣΙΚΕΣ ΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΥΠΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΜΟΥΣΕΙΩΝ.....</b>	<b>Σελ.41</b>
<b>2.5.2. ΚΟΙΝΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΜΟΥΣΕΙΩΝ.....</b>	<b>Σελ.42</b>
<b>2.5.3 Η ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΜΟΥΣΕΙΩΝ.....</b>	<b>Σελ.43</b>
<b>2.6. Η ΜΑΘΗΣΗ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ.....</b>	<b>Σελ.46</b>
<b>2.7. ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ.....</b>	<b>Σελ.48</b>
<b>2.7.1. ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ.....</b>	<b>Σελ.49</b>
<b>2.7.2. ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ.....</b>	<b>Σελ.50</b>
<b>2.8. Ο ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ.....</b>	<b>Σελ.51</b>
<b>2.8.1. ΕΙΔΗ ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΩΝ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ.....</b>	<b>Σελ.53</b>
<b>2.9. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ.....</b>	<b>Σελ.54</b>
<b>2.10. ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΜΟΥΣΕΙΟ.....</b>	<b>Σελ.56</b>
<b>2.10.1 Η ΜΕΘΟΔΟΣ PROJECT.....</b>	<b>Σελ.58</b>
<b>2.11. ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ.....</b>	<b>Σελ.60</b>
<b>2.11.1. ΠΟΙΚΙΛΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ.....</b>	<b>Σελ.62</b>
<b>2.11.2. Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ.....</b>	<b>Σελ.62</b>
<b>2.11.3. Η ΜΑΙΕΥΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ.....</b>	<b>Σελ.64</b>
<b>2.11.4. ΑΝΑΚΑΛΥΠΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ.....</b>	<b>Σελ.65</b>
<b>2.11.5. ΒΙΩΜΑΤΙΚΕΣ-ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ.....</b>	<b>Σελ.66</b>
<b>2.11.6. ΜΑΚΡΙΑ ΑΠΟ ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟΥ.....</b>	<b>Σελ.67</b>
<b>2.12. ΑΡΧΕΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ... </b>	<b>Σελ.69</b>
<b>2.12.1. ΣΤΟΧΟΙ-ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ.....</b>	<b>Σελ.70</b>

2.12.2. ΜΕΣΑ/ΥΛΙΚΑ.....	Σελ.71
2.12.3. ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ.....	Σελ.71
2.12.4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	Σελ.72
2.12.5. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ-ΤΟΠΟΥ.....	Σελ.72
2.12.6. ΑΝΑΤΡΟΦΟΛΟΤΗΣΗ.....	Σελ.72
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3Ο : ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΓΙΑ ΤΟ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΤΗΣ ΡΟΔΟΥ.....</b>	<b>Σελ.74</b>
<b>3. ΤΟ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΤΗΣ ΡΟΔΟΥ.....</b>	<b>Σελ.74</b>
<b>3.1. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ.....</b>	<b>Σελ.76</b>
<b>3.1.2 ΜΟΝΙΜΗ ΈΚΘΕΣΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ ΡΟΔΟΥ.....</b>	<b>Σελ.77</b>
<b>3.1.3. ΜΑΘΑΙΝΩ ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΣΕ ΠΕΝΤΕ ΦΑΣΕΙΣ.....</b>	<b>Σελ.79</b>
<b>3.1.4. ΦΑΣΗ Α΄: ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΣΚΕΨΗ ΣΤΟ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ.....</b>	<b>Σελ.79</b>
<b>3.1.5. ΦΑΣΗ Β΄: ΕΠΙΣΚΕΨΗ ΣΤΟ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ.....</b>	<b>Σελ.81</b>
<b>3.1.6. ΦΑΣΗ Γ΄: ΑΠΟΔΕΛΤΙΩΣΗ ΚΑΙ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....</b>	<b>Σελ.85</b>
<b>3.1.7. ΦΑΣΗ Δ΄: ΈΡΕΥΝΑ.....</b>	<b>Σελ.85</b>
<b>3.1.8. ΦΑΣΗ Ε΄: ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΕΜΠΕΔΩΣΗΣ- ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ.....</b>	<b>Σελ.86</b>
<b>3.1.9. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ.....</b>	<b>Σελ.87</b>
<b>ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....</b>	<b>Σελ.89</b>
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....</b>	<b>Σελ.90</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....</b>	<b>Σελ.93</b>



## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στην εργασία αυτή θα μας απασχολήσει το μουσείο και η σύνδεσή του με την αγωγή του παιδιού. Το σύγχρονο σχολείο πρέπει να είναι βιωματικό και δημιουργικό και να χαρακτηρίζεται από μια νέα επικοινωνιακή, πολιτισμική και κοινωνική διάσταση. Πρέπει να δημιουργεί ευχάριστη ατμόσφαιρα συνεργασίας, αρμονίας και να ευνοεί τη συμμετοχή όλων.

Το μουσείο είναι ο βασικός και πιθανόν ο σημαντικότερος χώρος επαφής και επικοινωνίας του κοινού με την ιστορία. Τα μουσεία προσφέρουν εμπειρίες που βασίζονται στην επαφή με τα πραγματικά αντικείμενα τα οποία έχουν την δυνατότητα να προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών, καθώς ερεθίζουν την φυσική τους περιέργεια και την εξερευνητική τους διάθεση, παρέχοντας ταυτόχρονα και την δυνατότητα της μόρφωσης. Ένα μουσείο αποτελεί παράγοντα προαγωγής της γνώσης καθώς συμβάλλει στην απόκτηση κριτικής σκέψης επειδή η κατανόηση του εαυτού μας προϋποθέτει την κατανόηση και του άλλου και η κατανόηση του παρόντος προϋποθέτει την κατανόηση του παρελθόντος. Η επαφή του παιδιού με το μουσείο, τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τα δημιουργικά εργαστήρια προσφέρουν πολυποίκιλη γνώση και ταυτόχρονα δημιουργούν ευκαιρίες για ανάπτυξη της κοινωνικής συμπεριφοράς. Ακόμη ενεργοποιεί τις διανοητικές δυνάμεις, τις κινητικές και καλλιτεχνικές δεξιότητες και δίνει τη δυνατότητα επικοινωνίας μεταξύ των μελών της ομάδας αφενός και μεταξύ των αντικειμένων και του θεατή αφετέρου.

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι το μουσείο, ως φορέας άτυπης εκπαίδευσης, συνεπικουρεί το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου και συμβάλλει στην κατάκτηση της γνώσης βιωματικά. Μόνο μέσα από την οργάνωση αυτήν των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων τα μουσεία θα ολοκληρώσουν τον εκπαιδευτικό τους ρόλο ενώ παράλληλα θα αντέξουν τον οικονομικό ανταγωνισμό στον οποίο υπόκεινται από άλλους φορείς που προσφέρουν ψυχαγωγία.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> : ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

### 1.ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΜΑΘΗΣΗ

Η μάθηση θεωρείται η διεργασία τροποποίησης της συμπεριφοράς του ατόμου και συνυφαίνεται άμεσα με τη διατήρηση και εξέλιξη της ζωής. Είναι μια σχετικά μόνιμη αλλαγή η διάρκεια της οποίας διακυμάνεται ανάλογα με την ποιότητα της μάθησης. Κατά τη μαθησιακή διαδικασία ενεργοποιούνται και συμμετέχουν διαφορετικές νοητικές διεργασίες όπως είναι για παράδειγμα η μνήμη, η κατανόηση, η κριτική σκέψη . Η μάθηση συντελείται διαμέσου της εμπειρίας ή της άσκησης . Η διδασκαλία συνιστά προϋπόθεση για τη μάθηση είναι ο διάυλος μετάβασης απο τους διδακτικούς στόχους στο μαθησιακό αποτέλεσμα. Η διδακτική πράξη διαθέτει ποικιλία μεθόδων και στρατηγικών για να βοηθησει το μαθητή να προσεγγίσει το διδακτικό στόχο. Επίσης είναι η διαδικασία η οποία διακτινώνεται μέσα στο χρόνο και οδηγεί σε συγκεκριμένο αποτέλεσμα.

Το φαινόμενο της μάθησης συνδέεται με την έννοια της μεταβίβασης, της αφομοιωμένης εμπειρίας σε νέες καταστάσεις. Το μαθησιακό αποτέλεσμα κρίνεται ικανοποιητικό όταν το περιεχόμενο της μάθησης μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε νέες καταστάσεις ανεξάρτητες από αυτές που το παρήγαγαν. Επιπρόσθετα το αποτέλεσμα είναι συνάρτηση των εσωτερικών λειτουργιών του υποκειμένου , όπου διεξάγεται η επεξεργασία και η αφομοίωση των πληροφοριών και της αλληλεπίδρασης του με το μαθησιακό περιβάλλον.

Το φαινόμενο της μάθησης μελετήθηκε από διαφορετικές σχολές οι οποίες με βάση το φιλοσοφικό τους προσανατολισμό και τις μεθόδους έρευνας διατύπωσαν διαφορετικές ερμηνευτικές θεωρίες: συνειρμικές , συμπεριφοριστικές , γνωστικές κ.α. (Ξανθάκου 2011 :95-96) . Ο βασικότερος επιστήμονας από τους σύγχρονους που ασχολήθηκε με τη μάθηση ήταν ο Piaget. Η ουσιαστική μάθηση, σύμφωνα με τον Piaget, πραγματοποιείται μόνο, όταν η διδασκαλία γίνεται κατά τέτοιο τρόπο ώστε να ευνοείται η ανακάλυψη της γνώσης από το μαθητή. Η διδασκαλία εκείνη στην οποία ο μαθητής παραμένει απλώς θεατής, όσο καλά οργανωμένη και αν είναι, όσο πλούτο εποπτικών μέσων και αν χρησιμοποιεί. Υποστήριξε ακόμα, ότι η μάθηση «δεν είναι μόνο να αυξηθούν οι γνώσεις των παιδιών, αλλά να δημιουργηθούν οι δυνατότητες στο παιδί να ανακαλύπτει και να επινοεί. Μάθηση σημαίνει δημιουργία καταστάσεων,

όπου οι δομές μπορούν να ανακαλυφθούν και όχι να μεταδοθούν απλώς, οπότε μπορούν να αφομοιωθούν σε λεκτικό μόνο επίπεδο» (Duchworth, 1964). Γνωστή είναι άλλωστε η περίφημη φράση του Piaget: *apprendre c' est inventer* (μαθαίνω σημαίνει ανακαλύπτω) (Piaget, 1967).

## 1.1 ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

Σε κάθε τύπο εκπαίδευσης πρέπει να τίθενται τέσσερις τύποι μαθησιακών στόχων : γνώσεις, δεξιότητες, προδιαθέσεις και αισθήματα. Στο επίπεδο της μικρής παιδικής ηλικίας, αυτοί οι στόχοι μπορούν γενικά να οριστούν ως εξής:

1. Ως γνώσεις κατα τη διάρκεια της προσχολικής περιόδου και των πρώτων τάξεων του δημοτικού μπορούν γενικά να οριστούν οι ιδέες, οι έννοιες, τα σχήματα, τα χρώματα, οι πληροφορίες, οι ιστορίες, οι μύθοι - θρύλοι, τα τραγούδια και άλλα τέτοια νοητικά σχήματα.
2. Ως δεξιότητες μπορούν να οριστούν οι μικρές , αυτόνομες και σχετικά μικρής διάρκειας ενέργειες που μπορούν εύκολα να παρατηρηθούν σε συμπεριφορές ή να συναχθούν απο αυτές όπως για παράδειγμα το να κόβεις, να σχεδιάζεις, να μετράς μια σειρά αντικειμένων , να συντονίζεις δραστηριότητες με συνομήλικους , οι διάφορες κινητικές δεξιότητες .
3. Ως προδιαθέσεις ορίζονται γενικά οι συνήθειες του νου που παρουσιάζουν μια σχετική σταθερότητα ή οι χαρακτηριστικοί τρόποι αντίδρασης σε διάφορα είδη καταστάσεων όπως είναι η επιμονή σε διάφορες δραστηριότητες , η περιέργεια, η γενναιοδωρία ή πλεονεξία, η προδιάθεση, η έφεση στο διάβασμα ή στην επίλυση των προβλημάτων .Σε αντίθεση με μία γνώση ή δεξιότητα, η προδιάθεση δεν είναι μια τελική κατάσταση που κατακτάται δια παντός. Είναι μια τάση ή ένα αμετάβλητο σχήμα συμπεριφοράς και η κατοχή του θεμελιώνεται μόνο με την επαναλαμβανόμενη έκφραση του.

Τα αισθήματα είναι οι υποκειμενικές συναισθηματικές καταστάσεις , όπως το αίσθημα του να ανήκεις σε μία ομάδα, το αίσθημα αυτοεκτίμησης , αυτοπεποίθησης , επάρκειας ή ανεπάρκειας, ικανότητας ή ανικανότητας, άγχους κ.λπ. Τα αισθήματα έχουν ποικίλο περιεχόμενο και διαβαθμίσεις. Μπορούν για παράδειγμα να είναι παροδικά , μόνιμα, αμφιλεγόμενα ή να κυμαίνονται από έντονα μέχρι αδύναμα ( Chard,Katz 2004:17-18).

## 1.2. ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΜΟΣ

Οι συμπεριφοριστικές θεωρίες οι οποίες αρχικά αναπτύχθηκαν στα ψυχολογικά εργαστήρια επικρατούν στον ψυχοπαιδαγωγικό χώρο από τις αρχές μέχρι τα μέσα του 20<sup>ου</sup> αιώνα και αντανakλούν μια αξιόλογη προσπάθεια των θεωρητικών της μάθησης να προσδώσουν επιστημονική ταυτότητα στη μελέτη των ψυχολογικών και παιδαγωγικών φαινομένων υιοθετώντας το παράδειγμα των θεωρητικών προδιαγραφών και της μεθοδολογίας των φυσικών επιστημών σε μια προσπάθεια αποσκίρτησης από τους κόλπους της φιλοσοφίας, από όπου οι κοινωνικές επιστήμες αντλούσαν επί αιώνες τις ρίζες τους. Ο συμπεριφορισμός παρόλο που βοήθησε στην εξήγηση ορισμένων φαινομένων της μάθησης, δέχτηκε αρκετή κριτική εξαιτίας του μοντέλου αγωγής και διδασκαλίας που εισήγαγε (Ματσαγγούρας, 2007, 29-30).

Οι συμπεριφοριστικές θεωρίες συγκροτούν μια ιδιαίτερη σχολή επιστημονικής σκέψης που μελετά και προωθεί το φαινόμενο της μάθησης. Η σχολή αυτή είχε αρχικά ως επιστημολογικό υπόβαθρο τους βασικούς νόμους του συνειρμού του Αριστοτέλη. Την ομοιότητα, την αντίθεση και την χωροχρονική συνάφεια καθώς και τις θεωρίες της γνώσης των Άγγλων εμπειριοκρατών (Hobbes, Locke, Hume κ.α.) και αργότερα του σύγχρονου Θετικού Ρεαλισμού ή Αντικειμενισμού ( Ράπτης, Ράπτη 2006 :78).

Οι εκπρόσωποι της Σχολής της Συμπεριφοράς ασχολήθηκαν ιδιαίτερα με τη μελέτη της σχέσης μεταξύ των ερεθισμάτων (stimulus) και των αντιδράσεων (responses) που προκαλούνται από αυτά. Ξεκινώντας από τη θέση ότι αυτό που συμβαίνει στο εσωτερικό του υποκειμένου, που μαθαίνει, δεν είναι δυνατόν να παρατηρηθεί κατά τρόπο αντικειμενικό και να μελετηθεί επιστημονικά με τα μέσα που οι παραπάνω επιστήμονες είχαν στη διάθεσή τους, αγνόησαν τη μελέτη των εσωτερικών διαδικασιών της μάθησης.

### 1.2.1. ΤΟ ΠΕΙΡΑΜΑ ΤΟΥ PAVLOV

Ο σημαντικότερος μηχανισμός μάθησης είναι κατά τους συμπεριφοριστές *ή ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς και η απόλειψη της μη επιθυμητής*. Ο μεγάλος Ρώσος φυσιολόγος και νομπελίστας Ivan Petrovich Pavlov σχεδίασε και εκτέλεσε ένα πείραμα που έχει μείνει κλασικό στην ιστορία της επιστήμης. Το 1904 στο εργαστήριό του στην ντάτσα του , εξοχική κατοικία στα περίχωρα της Αγ. Πετρούπολης σχημάτισε δύο ομάδες από σκύλους. Η μία ομάδα λάμβανε το γεύμα της σε τακτή ώρα κάθε μέρα. Η

άλλη ομάδα λάμβανε το ίδιο γεύμα την ίδια ώρα αλλά με μία διαφορά. Λίγα λεπτά πριν την χορήγηση της τροφής ο Ραβλον χτυπούσε ένα κουδούνι. Αυτό συνεχιζόταν για ένα χρονικό διάστημα, ώσπου μια μέρα ο Ραβλον έκανε κάτι διαφορετικό. Άρχισε να χτυπάει το κουδούνι σε άσχετες ώρες χωρίς να προσφέρει τροφή και είδε ότι οι σκύλοι ανταποκρίθηκαν: άρχισαν να τους τρέχουν τα σάλια όπως ακριβώς όταν του παρέθετε τροφή. Η άλλη ομάδα, οι μάρτυρες, δεν αντέδρασαν καθόλου. Για να ερμηνεύσει ο Ραβλον τα αποτελέσματα αυτά κατέληξε στα εξής: Η ομάδα των πειραματόζωων είχε συσχετίσει την τροφή με το κουδούνι, γιατί κάθε φορά λίγα λεπτά μετά το κουδούνισμα ερχόταν η τροφή. Αυτό δημιούργησε ένα αντανακλαστικό. Οι σκύλοι έμαθαν ότι υπάρχει μια αλληλουχία γεγονότων σταθερή: κουδούνι – τροφή. Το νευρικό τους σύστημα προσαρμόστηκε και όποτε άκουγαν κουδούνι πίστευαν ότι θα επακολουθήσει η τροφή, γι αυτό και τους έτρεχαν τα σάλια.

Η άλλη ομάδα, οι μάρτυρες δεν αντιδρούσαν καθόλου στο κουδούνι γιατί απλούστατα δεν είχε συσχετίσει το κουδούνι με κάτι άλλο. Συνεπώς αφού δεν υπήρχε η αντίδραση αυτή έμφυτη στον οργανισμό του σκύλου, τότε η καινούργια αντίδραση ήταν ένα αντανακλαστικό και μάλιστα που δημιουργήθηκε τεχνητά συσχετίζοντας ένα τεχνητό ερέθισμα με μία συγκεκριμένη αντίδραση, απολύτως εξαρτημένη από το ερέθισμα αυτό. Ο Ραβλον ονόμασε τα αντανακλαστικά αυτά εξαρτημένα και πέρασε στην ιστορία. Αυτό που ανακάλυψε είναι ένας γενικός κανόνας, που ισχύει σε όλο το ζωικό βασίλειο, από το ποντίκι μέχρι τον άνθρωπο.

Στο παράδειγμα του πειράματος του Ραβλον με το να δίνει τροφή ένα φυσικό ερέθισμα που το χρησιμοποιεί ως αμοιβή στο σκύλο ταυτόχρονα με τον ήχο ενός κουδουνιού του μάθαινε να αντιδρά με έκκριση σάλιου στο άκουσμα και μόνο του κουδουνιού, όπως θα αντιδρούσε στο αντίκρισμα της ίδιας τροφής. Η πειραματική διαδικασία απέδειξε ότι η ταυτόχρονη παρουσίαση του ήχου και της τροφής οδήγησε το ζώο να συνδέσει τον ήχο με την τροφή ή να υποκαταστήσει την τροφή με τον ήχο και να αντιδρά στα δύο αυτά ερεθίσματα με τον ίδιο τρόπο. Η επιθυμητή εκ μέρους του εκπαιδευτή αυτή αντίδραση σε ένα υποκατάστατο ή εξαρτημένο ερέθισμα και όχι στο φυσικό όπως είναι η τροφή. Είναι μια βασική μορφή μάθησης η οποία συντελέστηκε επειδή ο σκύλος συνέδεσε συνειρμικά τον ήχο του κουδουνιού με την τροφή. Αν βέβαια κατά τη διαδικασία αυτή δεν υπήρχε η παρώθηση του οργανισμού από κάποιο κίνητρο όπως είναι στο συγκεκριμένο παράδειγμα η ανάγκη για ικανοποίηση της πείνας με τη λήψη τροφής, η συνειρμική αυτή σύνδεση ενδεχομένως να μη λειτουργούσε και η

εξερτημένη αντίδραση να μην ελάμβανε χώρα. Η θεωρία της κλασικής εξαρτημένης μάθησης όπως ονομάζεται η θεωρία του Ρανλον είχε αρκετή επίδραση στη διδακτική πράξη και στην ψυχοθεραπεία. Έγινε για παράδειγμα κατανοητό από το μαθητή ότι κατά τη διάρκεια μιας διδακτικής ώρας οι αρνητικές παρατηρήσεις του δασκάλου οδηγούν στη βίωση δυσάρεστων συναισθημάτων που συνδέονται με την αίσθηση της υποβάθμισης της αυτοεικόνας του εμποδίζει μάλλον παρά διευκολύνει την πρόοδο της μάθησης του μαθητή αυτού. Κατά τον ίδιο τρόπο αν ταυτόχρονα με ένα ερέθισμα που προκαλεί φοβία σε ένα άτομο όπως είναι για παράδειγμα η θέα ενός ζώου δημιουργηθεί ένα ευχάριστο, καθησυχαστικό για το άτομο περιβάλλον όπως είναι μια ευχάριστη μουσική που συνοδεύεται με μασάζ και ηρεμιστικά λόγια είναι δυνατόν το άτομο αυτό να ξεπεράσει τη φοβία του διότι το αρνητικό αρχικά ερέθισμα παύει να συνδέεται με κάτι δυσάρεστο και έτσι << ξεμαθαίνεται >> η παλιά φοβία ( Ράπτης, Ράπτη 2006 :80).

### **1.2.2. Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ THORNDIKE**

Ο Edward Thorndike περιέγραψε τη μάθηση ως μια διαρκή πορεία δοκιμών και λαθών, (trial and error). Σε ένα πείραμά του έκλεισε γάτες ( που είχαν μάθει να ζουν ελεύθερες) σε ένα κλουβί και παρατήρησε ότι οι γάτες διαρκώς δοκίμαζαν τρόπους να ελευθερωθούν από το κλουβί και δεν σταμάτησαν τις προσπάθειες έως ότου να βρουν τη «λύση». Βέβαια οι γάτες έβρισκαν τη «λύση» τυχαία, καθώς κάποια στιγμή πατούσαν το μανταλάκι της πόρτας. Όταν η ακούσια αυτή κίνηση επαναλαμβανόταν πολλές φορές και οδηγούσε στο ευχάριστο αποτέλεσμα της απελευθέρωσής τους, οι γάτες άρχισαν να μαθαίνουν να πατούν πλέον το μανταλάκι και να ανοίγουν την πόρτα. Η μάθηση της συγκεκριμένης συμπεριφοράς και το ευχάριστο αποτέλεσμα προήλθε από την εξάσκηση. Έτσι, ο Thorndike διατύπωσε νόμους μάθησης, όπως:

- Η σύναψη ερεθίσματος-αντίδρασης ενισχύεται όταν το αποτέλεσμα είναι ευχάριστο και οδηγεί στην επανάληψη νόμος του αποτελέσματος.
- Η σύναψη διατηρείται με την επανάληψη νόμος άσκησης και αχρηστίας. Στην πορεία αναθεώρησε αυτόν το νόμο και ισχυρίστηκε πως χρειάζονται και άλλοι παράγοντες όπως η ακρίβεια και το κίνητρο.
- Μετά από πολλές δοκιμές και πλάνες επιλέγεται εκείνη που οδηγεί στην επιτυχία νόμος πολλαπλής αντίδρασης.

- Ο οργανισμός αντιδρά στα νέα ερεθίσματα με ίδιο ή ανάλογο τρόπο, γνωστό από παρόμοιες περιπτώσεις νόμος αναλογίας ή ομοιότητας.

Με τα πειράματα αυτά ο Thorndike συνειδητοποιεί ότι η μάθηση είναι μία αργή διαδικασία δοκιμών και λαθών μέχρι να επιτευχθεί το επιθυμητό αποτέλεσμα και διατυπώνει την Θεωρία της Συνάφειας, σύμφωνα με την οποία υπάρχει μία σχέση – συνάφεια ανάμεσα σε συγκεκριμένα ερεθίσματα (stimuli – S.) και συγκεκριμένες αντιδράσεις (responses – R.). Με την περαιτέρω μελέτη στη θεωρία της συντελεστικής εξαρτημένης μάθησης ο Thorndike άρχισε να πιστεύει πως όπως η γάτα ικανοποιήθηκε βρίσκοντας την έξοδο προς την ελευθερία μόνη της κάνοντας πολλές αρχικές αποτυχημένες προσπάθειες χωρίς να την βοηθήσει κανείς, έτσι καλό είναι να αφήνουμε τα παιδιά να μαθαίνουν από μόνα τους χωρίς την παρέμβαση του δασκάλου.

Ο ρόλος του δασκάλου είναι αρκετός για να παρέχει μόνο το ερέθισμα μέσα στην τάξη, π.χ. ένα πρόβλημα, μία άσκηση, μία εικόνα ή ένα ερώτημα. Επομένως, ο δάσκαλος θα πρέπει να οργανώσει την διδασκαλία του έτσι ώστε να «μην μιλάει πολύ» μέσα στην τάξη, αλλά να βρει και να οργανώσει εκείνα τα ερεθίσματα που θα ενεργοποιήσουν τους μαθητές. Από κει και πέρα τα παιδιά θα εργαστούν από μόνα τους για να λάβουν την ικανοποίηση μέσα από την επίλυση του προβλήματος. Έτσι λοιπόν ο Thorndike θεωρείται ένας από τους πρωτοπόρους της ενεργητικής μάθησης (active learning) σύμφωνα με την οποία οι μαθητές δεν είναι παθητικοί δέκτες στην διαδικασία της μάθησης αλλά μπορούν να εργαστούν μόνοι τους αν τους δοθεί το κατάλληλο ερέθισμα με κίνητρο τον έπαινο.

### **1.2.3. Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ WATSON**

Το 1913 ο John Broadus Watson δημοσίευσε το άρθρο "Psychology as the Behaviorist Views it", που είναι γνωστό και ως το μανιφέστο του συμπεριφορισμού. (Watson, 1913). Σε αυτό το άρθρο ο Watson υπογράμμισε τα βασικά χαρακτηριστικά της νέας του φιλοσοφίας για τη ψυχολογία, που ονομάζεται συμπεριφορισμός. Η πρώτη παράγραφος του άρθρου περιγράφει τη θέση του Watson: η ψυχολογία στα μάτια του συμπεριφοριστή πρόκειται για έναν κλάδο των φυσικών επιστημών, καθαρά αντικειμενικό. Ο θεωρητικός του στόχος είναι η πρόβλεψη και ο έλεγχος της συμπεριφοράς. Η ενδοσκόπηση δεν αποτελεί μέρος των μεθόδων του, ούτε και η επιστημονική αξία των δεδομένων του εξαρτάται από την προθυμία με την οποία επιδέχονται ερμηνεία από άποψη συνείδησης. Ο συμπεριφοριστής στην προσπάθειά

του να λάβει ένα οργανωμένο σύστημα απόκρισης των ζώων, δεν αναγνωρίζει καμία διαχωριστική γραμμή μεταξύ ανθρώπου και κτήνους. Η συμπεριφορά του ανθρώπου, με όλη τη λεπτότητα και την πολυπλοκότητά της, αποτελεί ένα μόνο μέρος του συνολικού συστήματος της έρευνας της συμπεριφοράς (Watson, 1913).

Το πείραμα του Watson που πραγματοποιήθηκε το 1920 και έχει μείνει γνωστό στα εισαγωγικά εγχειρίδια της ψυχολογίας ως το πείραμα του “μικρού Άλμπερτ”, έδειξε ότι τα συναισθήματα θα μπορούσαν να γίνουν εξαρτημένες απαντήσεις. Ο Watson δοκίμασε την «κλασική εξάρτηση» σε ένα μωρό 9 μηνών, που το ονόμασε Άλμπερτ Β. Το νεαρό αγόρι όταν ξεκίνησε το πείραμα, αγαπούσε τα ζώα, ιδιαίτερα ένα λευκό ποντικό. Ο Watson άρχισε να συνδυάζει την παρουσία του ποντικιού με έναν δυνατό ήχο, που προκαλείτο από το χτύπημα ενός μεταλλικού σφυριού. Ως αποτέλεσμα, ο Άλμπερτ άρχισε να αναπτύσσει ένα φόβο για το λευκό ποντικό, καθώς και για τα περισσότερα ζώα, ακόμα και για τα γούνινα αντικείμενα. Το πείραμα αυτό θεωρείται ιδιαίτερα ανήθικο σήμερα, γιατί ο Άλμπερτ δεν κατάφερε ποτέ να απευαισθητοποιηθεί από τις φοβίες που του δημιούργησε ο Watson. Ο Άλμπερτ πέθανε στην ηλικία των έξι ετών από μιας άσχετης φύσεως ασθένεια, οπότε οι γιατροί δεν ήταν σε θέση να προσδιορίσουν εάν οι φοβίες του, θα διαρκούσαν και στην ενηλικίωση.

#### **1.2.4. Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ SKINNER**

Οι συμπεριφοριστές μελετησαν και πολλές άλλες διαστάσεις του φαινομένου της εξάρτημένης μάθησης και κατέληξαν σε διάφορες αρχές και υποθέσεις. Ο Skinner είναι ένας από τους αντιπροσωπευτικότερους εκπροσώπους της θεωρίας της μάθησης Όπως συμβαίνει και με τους περισσότερους συμπεριφοριστές έτσι και αυτός δεν ασχολείται τόσο με τις εσωτερικές διεργασίες που λαμβάνουν χώρα κατά τη διαδικασία της μάθησης εκ μέρους του υποκειμένου όσο με τις αλλαγές που συμβαίνουν στην εμφανή συμπεριφορά του, *στο τι δηλαδή μπορεί ο μαθητευόμενος να κάνει ως αποτέλεσμα της παρέμβασης του εκπαιδευτικού και της οργάνωσης του μαθησιακού περιβάλλοντος , σύμφωνα με τις αρχές του συμπεριφορισμού* ( Ράπτης, Ράπτη 2006 :80-81 ).

Σε αντίθεση με τον Pavlov ο Skinner υποστηρίζει ότι το βασικό ερέθισμα που ενισχύει τη μάθηση μιας αντίδρασης δεν προηγείται άνευ όρων άλλα ακολουθεί τη συγκεκριμένη επιθυμητή αντίδραση γι'αυτό και η μέθοδός του ονομάζεται *ενεργός συντελεστική μάθηση*. Δεν συντελείται δηλαδή παθητικά αλλά με την ενεργό δράση του μαθητευόμενου. Με την επινόηση του ειδικού κουτιού των ζώων που χρησιμοποίησε



για τα πειράματα του έδειξε ότι, με τις κατάλληλες προγραμματισμένες ενισχύσεις μπορούσε να εκπαιδεύσει τα ζώα να μαθαίνουν ακόμη και πολύπλοκες σειρές ενεργειών, την αναγνώριση ορισμένων σχημάτων, την επίλυση απλού προβλήματος, την ανάπτυξη δεξιοτήτων κ.α. Έτσι η αμοιβή που παρέχεται ως ενισχυτής της εξαρτημένης μάθησης είναι *αποτέλεσμα των ίδιων των ενεργειών του μαθητευόμενου και όχι του απλού, συνειρμικού συσχετισμού ενός συγκεκριμένου ερεθίσματος με μια αμοιβή ή τιμωρία*. Γι' αυτό και η αμοιβή ή η τιμωρία ακολουθεί χρονικά αμέσως μετά την επίδειξη της αναμενόμενης αντίδρασης όπως είναι το << μπράβο>> ή το << πολύ ωραία >> για τη σωστή απάντηση σε μία ερώτηση.

Η μάθηση κατά τον Skinner συντελείται κυρίως:

A) Με την ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς του ατόμου μέσω της αμοιβής της ή μέσω της απαλλαγής του ατόμου από δυσάρεστες καταστάσεις.

B) Με την απόλλειψη μιας ανεπιθύμητης συμπεριφοράς εφαρμόζοντας την άμεση ή έμμεση τιμωρία. Έμμεση τιμωρία είναι η διακοπή ευχάριστων καταστάσεων ή με την απόσβεση της χωρίς την παροχή ενίσχυσης ή την επιβολή τιμωρίας αλλά με την αγνόηση της. Αργότερα το άτομο σύμφωνα με ορισμένους << νόμους >> του συμπεριφορισμού μπορεί να μάθει να αυτο-ενισχύεται χωρίς να χρειάζεται να αμοιβεται κάθε φορά για τις σωστές ενέργειες του ( Ράπτης, Ράπτη 2006 :81 ).

Μία άλλη συμβολή του Skinner στη διδακτική πρακτική έχει σχέση με το σχεδιασμό της προγραμματισμένης διδασκαλίας που επηρέασε τις θεωρίες ανάπτυξης αναλυτικών προγραμμάτων και της εκπαιδευτικής τεχνολογίας με τη διαμόρφωση ορισμένων αρχών με βάση τις οποίες θα πρέπει να σχεδιάζονται και να διατυπώνονται οι στόχοι της διδασκαλίας. Μερικές από τις σημαντικότερες θέσεις της λεγόμενης τεχνοκρατικής προσέγγισης του σχεδιασμού των αναλυτικών προγραμμάτων είναι ότι:

- 1) Οι παιδαγωγικοί και διδακτικοί στόχοι πρέπει να είναι διατυπωμένοι κατά τρόπο όχι γενικόλογο και αφηρημένο αλλά με τρόπο πολύ συγκεκριμένο και με σαφή περιγραφή των επιδιωκόμενων αλλαγών στη συμπεριφορά των μαθητών.
- 2) Οι επιμέρους διδακτικοί στόχοι καθώς και η συγκεκριμένη διδακτική ύλη θα αναλύονται κατά τέτοιο τρόπο ώστε να ξεχωρίζουν τα βήματα ή τα στάδια της προόδου.

- 3) Η σχολική ατμόσφαιρα χρειάζεται να γίνει περισσότερο ενισχυτική και αισιόδοξη και κατα τον τρόπο αυτό λιγότερο ανασταλτική για τη δραστηριοποίηση των μαθητών σε επιθυμητά έργα ( Ράπτης, Ράπτη 2006 : 81-82 ).

### **1.2.5. ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ**

Ο συμπεριφορισμός επικράτησε το πρώτο μισό του 20ου αιώνα και παρόλο που βοήθησε στην εξήγηση ορισμένων φαινομένων της μάθησης δέχτηκε αρκετή κριτική εξαιτίας του μοντέλου αγωγής και διδασκαλίας που εισήγαγε. Ένα σοβαρό μειονέκτημα του συμπεριφορισμού είναι η προσήλωση του στην εξωτερική συμπεριφορά του ατόμου και στο ρόλο των εξωτερικών συνθηκών και ταυτόχρονα η παραμέληση του ρόλου των εσωτερικών ανώτερων νοητικών λειτουργιών και της εσωτερικής προσπάθειας του ατόμου να κατανοήσει τον κόσμο και να ρυθμίσει ανάλογα τη συμπεριφορά του (Ματσαγγούρας, 1997). Παρόλου που οι απόψεις των συμπεριφοριστών έριξαν φως σε ορισμένα φαινόμενα της μάθησης καθώς και σε αρκετά μειονεκτήματα της παραδοσιακής διδασκαλίας και παρουσίασαν μια αισιόδοξη εικόνα σχετικά με τα << θαύματα >> που μπορεί να κάνει ο δάσκαλος φθάνει να οργανώσει κατάλληλα τις διδακτικές παρεμβάσεις του. Έχουν εν τούτοις δεχθεί κριτική εξαιτίας των μειονεκτημάτων του μοντέλου αγωγής και διδασκαλίας που εισήγαγαν. Επίσης, υποστηρίζεται από πολλούς (Σολομωνίδου, 1999), ότι το μοντέλο του Skinner και του συμπεριφορισμού είναι ανεπαρκές, καθότι είναι γνωστό πως οι άνθρωποι μαθαίνουν από τα λάθη τους, χωρίς να χρειάζονται πάντα ενίσχυση για να μάθουν, με την προϋπόθεση ότι τους εξηγείται η αιτία του λάθους τους. Άλλοι απορρίπτουν τις θεωρίες του συμπεριφορισμού ως μηχανιστικές ή αυθαίρετες γενικεύσεις διαπιστώσεων που έγιναν κυρίως σε ζώα (Φλουρή, 2003).

### **1.3. ΕΠΟΙΚΟΔΟΜΗΤΙΣΜΟΣ**

Η παιδαγωγική προσέγγιση του εποικοδομητισμού ή δομητισμού δεν αντιπροσωπεύει μια συγκεκριμένη παιδαγωγική θεωρία αλλά παρέχει στέγαστρο σε πολλές και και ποικίλες θεωρίες με τις οποίες μοιράζεται μια κοινή επιστημολογική και ιδεολογική βάση ( όσον αφορά τη φύση της πραγματικότητας και του κόσμου , της γνώσης , της μάθησης , της διδασκαλίας και της προσωπικότητας) και υιοθετούν μεθοδολογίες συνεπείς με ορισμένες βασικές αρχές της λεγόμενης ερμηνευτικής ή σχετικιστικής σχολής, σκέψης η οποία τα τελευταία χρόνια ονομάζεται και σχολή της

αλληλεπιδραστικότητας. Η σχολή αυτή ως θεωρητικό και ιδεολογικό κίνημα δημιουργήθηκε ως αντίποδας του νεώτερου θετικισμού καθώς μάλιστα οι σύγχρονες ιστορικές , οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις άρχιζαν όλο και περισσότερο να θέτουν σε αμφισβήτηση την αντικειμενικότητα , τη στατικότητα , την αυθεντία και την ουδετερότητα της επιστήμης , της τεχνολογίας και των μεθοδολογικών εργαλείων τους καθώς και τη δυνατότητα τους να βρούν λύσεις στα ανθρώπινα προβλήματα χωρίς τη διαμεσολάβηση της αξιολογικής και πολιτικής κριτικής , χωρίς την ταυτόχρονη αλλαγή τόσο των ανθρώπινων ιδεών και θεωρήσεων όσο και των κοινωνικοπολιτιστικών συνθηκών. Απέναντι στον ορθολογισμό , τον θετικιστικό ρεαλισμό και τον τεχνοκρατισμό οι εποικοδομιστικές θεωρίες παρά τις μεταξύ τους διαφορές έχουν να αντιτάξουν τη σχετικότητα , την πολυσημία , την ολικότητα και επιλεκτικότητα της αντίληψης των φαινομένων και της εμπειρίας , τον τελεολογικό χαρακτήρα καθώς και την αλληλεπιδραστική με το περιβάλλον. Η δυναμική και εξελικτική φύση της διαδικασίας της συγκρότησης των γνωστικών δομημάτων με τα οποία οικοδομείται η ανθρώπινη γνώση και η ανάπτυξη της προσωπικότητας.

Η ετυμολογική ανάγνωση του όρου ερμηνευτική προσέγγιση μαρτυρεί την έμφαση όχι τόσο στην αντικειμενική γνώση της πραγματικότητας αλλά στη σχετικότητα και την προσωρινότητα των ερμηνειών που κατασκευάζει ο άνθρωπος ως ιστορικό, κοινωνικό και ερμηνευτικό ον για να την αναπαραστήσει. Κατά τον ίδιο τρόπο ο όρος εποικοδομισμός που προέρχεται από την αγγλική λέξη << construct ή construction >>, δηλαδή κατασκεύασμα, κατασκευή , οικοδόμημα δείχνει με τα αντίστοιχα ρήματα του ότι οι εποικοδομιστές παιδαγωγοί βλέπουν τη μάθηση ως μια κοινωνικο-γνωστική διεργασία ενεργού οικοδόμησης της γνώσης , της μάθησης και της προσωπικότητας και τον άνθρωπο ως οικοδόμο νοημάτων που βασίζονται στην υπάρχουσα εμπειρία του η οποία είναι προσωπικά και κοινωνικά καθορισμένη και όχι ως παθητικό υποδοχέα ή << άγραφο χαρτί >> ( Ράπτης, Ράπτη 2006 :86 ).

Η διερεύνηση των κοινωνικών φαινομένων σύμφωνα με του εκπροσώπους αυτής της προσέγγισης δεν αποσκοπεί στον εντοπισμό νόμων καθολικής ισχύος αλλά στην κατανόηση των διεργασιών που δημιουργούν τα φαινόμενα κατά την έκβασή τους , και κατά των διαδικασιών της ίδιας τους της εξέλιξης στη διερεύνηση των σχετικών νοημάτων που κατασκευάζουν τα υπολείμματα ως πρόσωπα τα οποία αλληλεπιδρούν σε συγκεκριμένο κοινωνικό οικοσύστημα . Καταλληλότερες για το σκοπό αυτό είναι οι ποιοτικές και ολικές έρευνες , η εθνομεθοδολογία, η έρευνα δράσης , η συμμετοχική

παρατήρηση, η ανάλυση περιεχομένου του προσωπικού και του δημόσιου λόγου των υποκειμένων ή των ομάδων κ.α ( Ράπτης, Ράπτη 2006 :87-88 ).

### **1.3.1 PIAGET ΓΝΩΣΤΙΚΟΣ ΕΠΟΙΚΟΔΟΜΗΤΙΣΜΟΣ**

Ο Jean Piaget ήταν Ελβετός ψυχολόγος, ο οποίος έγινε γνωστός για τις επιστημολογικές μελέτες του σχετικά με την ανάπτυξη των παιδιών. Για τον Piaget μία έννοια – κλειδί είναι το γνωστικό σχήμα. Στην απλή μορφή της που αναπαριστά αφαιρετικά τα βασικά και συνηθως στερεότυπα χαρακτηριστικά μιας έννοιας. Για παράδειγμα όταν τα παιδιά μαθαίνουν τι είναι σκύλος αναπτύσσουν ένα << σχήμα >> περί σκύλου το οποίο αναπαριστά τις βασικές του ιδιότητες όπως το ότι έχει τέσσερα πόδια, τριχωτό δέρμα , μια ουρά, ότι γαβγίζει κ.α. Αυτό το σχήμα χρησιμοποιείται ως ένα είδος αρχέτυπου με βάση το οποίο είναι δυνατόν να συγκριθούν ορισμένα ζώα που υποπίπτουν στην αντίληψη του παιδιού. Έτσι γίνεται μια διαδικασία ταιριάσματος ώστε να κατανοηθεί αν τα ζώα αυτά είναι σκύλοι και δεν είναι αρκουδάκια κτλ. Κατά τον Piaget, ο αναπτυσσόμενος οργανισμός προσαρμόζεται συνεχώς σε ένα περιβάλλον που τον προκαλεί με τις μεταβολές του να διαμορφώνει ένα συνεχώς βελτιούμενο σύστημα γνώσεων και εσωτερικών αναπαραστάσεων, ώστε να ανταποκρίνεται με επιτυχία στα προβλήματα και τις προκλήσεις του περιβάλλοντος (Charman, 1988). Ο Piaget προτείνει ότι ο μηχανισμός αυτής της προσαρμογής (adaptation) μπορεί να λειτουργήσει με δύο τρόπους, δηλ. δύο διακριτές λειτουργίες που ενεργοποιούνται ανάλογα με το πώς εξυπηρετεί τον άνθρωπο να οικοδομήσει νέα γνώση. Τις λειτουργίες αυτές τις ονομάζει αφομοίωση (assimilation) και συμμόρφωση (accommodation) (SimplyPsychology).

Η αφομοίωση συμβαίνει όταν το παιδί προσαρμόζεται με τρόπο ώστε να αφομοιώνει τη νέα εμπειρία (νέο γεγονός, νέα πληροφορία κ.λπ.) σε ένα σχήμα γνώσης που ήδη διαθέτει. Δηλ. οι νέες εμπειρίες (πληροφορίες κ.λπ.) αφομοιώνονται σε σχήματα που ήδη έχει αναπτύξει το άτομο με βάση προηγούμενες εμπειρίες (προϋπάρχοντα σχήματα) ( Ράπτης, Ράπτη 2006 :96-97 ).

Ασχολήθηκε με τη ψυχοπνευματική ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου. Την περιέγραψε ως μία εξελεκτική διαδικασία που διαμορφώνεται μέσα απο διαφορετικά αναπτυξιακά στάδια. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό ο νέος οργανισμός κατά την ανάπτυξή του περνά από 4 χαρακτηριστικά στάδια:

A) Αισθησιοκινητικό στάδιο (sensorimotor) (γέννηση – 2 ετών): Στο στάδιο αυτό τα αντανακλαστικά του βρέφους και η ικανότητα της κίνησης αποτελούν τη βάση για την ανάπτυξη εκούσιων δραστηριοτήτων. Με αυτόν τον τρόπο δημιουργούνται τα πρώτα γνωστικά σχήματα (αισθησιοκινητικά). Το παιδί είναι σε θέση να διαφοροποιήσει τον εαυτό του από τα αντικείμενα και άλλα πράγματα και να καταλάβει ότι τα πράγματα συνεχίζουν να υπάρχουν, ακόμη και αν το αντικείμενο χαθεί από το οπτικό του πεδίο.

B) Προλειτουργικό-προσυλλογιστικό (2-6) (Preoperational) (νηπιακή ηλικία) : Στο στάδιο αυτό αναπτύσσεται η γλώσσα του συμβολισμού και των εσωτερικών αναπαραστάσεων. Το παιδί σκέφτεται με βάση το αντιληπτικά επικρατέστερο στοιχείο στο περιβάλλον του. Είναι η σκέψη του εγωκεντρική, καθώς αντιλαμβάνεται το περιβάλλον μέσα από τη δική του προοπτική. Αναπτύσσει την ικανότητα να εντοπίζει αντικείμενα (ή ομάδες αυτών) με βάση ένα μοναδικό χαρακτηριστικό τους. Για παράδειγμα, αν υπάρχουν αρκετές μπάλες διαφόρων χρωμάτων, το παιδί είναι σε θέση να εντοπίσει όλες τις κόκκινες μπάλες ή τις μαύρες μπάλες, βασισμένο σε ένα και μόνο χαρακτηριστικό, το χρώμα του (ανεξάρτητα π.χ. από το μέγεθος).

Γ) Συγκεκριμένες λειτουργίες – Λογική σκέψη (Concrete operations) (6-12) (παιδική ηλικία): Στο στάδιο αυτό τα παιδιά κατακτούν τη λογική σκέψη, όχι όμως και την πλήρως αφηρημένη σκέψη. Λαμβάνουν υπόψη τους τόσο διαφορετικές παραμέτρους όσο και τους άλλους (δηλ. υποχωρεί η εγωκεντρική σκέψη). Κατανοούν καλύτερα την κατάταξη των αντικειμένων με βάση πολλούς παράγοντες όπως το ύψος, το βάρος, το σχήμα, το μέγεθος κ.λπ. Είναι σε θέση να κατανοήσουν τους αριθμούς, το βάρος και άλλα φυσικά χαρακτηριστικά των αντικειμένων.

Δ) Τυπική/Αφαιρετική λογική σκέψη (formal operations) (12-τέλος της εφηβείας). Στο τελικό αυτό στάδιο αναπτύσσεται πλήρως η λογική και αφηρημένη σκέψη. Οι έφηβοι πλέον είναι σε θέση να σκέφτονται αφηρημένα θέματα, ανάλογα με το επίπεδο ωριμότητας που έχει αποκτηθεί. Ασχολούνται με θέματα του μέλλοντος, ιδεολογίες, πειθαρχία, σωστό, λάθος και την ηθική. Αποδέχονται ότι οι κοινωνικοί κανόνες πρέπει να τηρούνται, αλλά, καθώς μεγαλώνουν, αντιλαμβάνονται ότι οι κοινωνικοί κανόνες μπορούν να είναι διαπραγματεύσιμοι.

### **1.3.2 PAPERET ΚΑΙ Η ΓΛΩΣΣΑ LOGO**

Η Logo είναι γλώσσα προγραμματισμού η οποία αναπτύχθηκε στις αρχές του 1970 από την ομάδα του Seymour Papert ως μαθησιακό εργαλείο. Το όνομά της προέρχεται από την ελληνική λέξη ΛΟΓΟΣ. Η Logo αποτελεί διάλεκτο της Lisp, της γλώσσας της τεχνητής νοημοσύνης, και έχει αξιοποιηθεί στην εκπαίδευση περισσότερο από οποιαδήποτε άλλη γλώσσα προγραμματισμού. Βάση της αποτελεί η φιλοσοφία του Κονστρουκτιβισμού όπως αναπτύχθηκε από τον Piaget (1965). Επιπρόσθετα, η Logo συνδυάζει τις προσεγγίσεις του Piaget και του Vygotsky. Παρόλο που συχνά αμφισβητείται η εκπαιδευτική της αποτελεσματικότητα, θεωρείται ιδανικό εργαλείο για να μαθαίνουν κανόντας και αναμφίβολα αποτελεί σημαντικό εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού για την ανάπτυξη δεξιοτήτων εξερεύνησης, δημιουργικότητας, επίλυσης προβλημάτων, λογικής-αλγοριθμικής σκέψης ( Ράπτης, Ράπτη 2006: 103 ).

### **1.3.3. Ο ΕΠΟΙΚΟΔΟΜΙΣΜΟΣ ΤΟΥ VYGOTSKY**

Ο Vygotsky ήταν σοβιετικός ψυχολόγος που ανακαλύφθηκε από το δυτικό κόσμο τη δεκαετία του 1960. Σύμφωνα με τον Vygotsky , η πνευματική ανάπτυξη των παιδιών είναι λειτουργία των ανθρώπινων κοινοτήτων, παρά μεμονωμένων ατόμων. Η συνεισφορά του είναι ευρέως σεβαστή και ασκεί επιρροή στους τομείς της αναπτυξιακής ψυχολογίας, της εκπαίδευσης, της ανάπτυξης του παιδιού και της μελέτης της γλώσσας. Το γνωστότερο βιβλίο του είναι το «Σκέψη και Γλώσσα» που εκδόθηκε το 1934.

Η κοινωνική θεωρία της γνωστικής ανάπτυξης του Vygotsky αναγνωρίζεται ως μία από τις πιο καινοτόμες ψυχολογικές θεωρίες του 20ου αιώνα. Η θεωρία αυτή βασίζεται στην υπόθεση ότι ο πολιτισμός διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην γνωστική ανάπτυξη. Κάθε περίοδος στην ανάπτυξη του παιδιού συνδέεται με μια κυρίαρχη δραστηριότητα που κατέχει δεσπόζουσα θέση στη δεδομένη χρονική περίοδο. Μεγάλη έμφαση δίνεται στις αναδυόμενες γνωστικές λειτουργίες οι οποίες γίνονται αντιληπτές μέσα από την έννοια της ζώνης της επικείμενης ανάπτυξης. Η διδασκαλία και η μάθηση γίνονται αντιληπτές ως οδηγοί της γνωστικής ανάπτυξης του παιδιού και όχι ως επακόλουθα της.

Οι ιδέες του Vygotsky σχετικά με τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού παρόλο που ήταν γνωστές απο το 1934 έτος κατα το οποίο έφυγε απο τη ζωή ο Ρώσος θεωρητικός δεν επηρέασαν τη δυτική παιδαγωγική παράδοση παρά μόνον μετά απο μια

πεντηκονταετία περίπου οπότε τον ανακάλυψαν ορισμένοι γνωστοί μελετητές ( Ράπτης, Ράπτη 2006: 103 ).

Ο Vygotsky εισήγαγε τη ζώνη της εγγύτερης ανάπτυξης που ορίζεται ως η απόσταση ανάμεσα στα δύο αναπτυξιακά στάδια, δηλαδή ανάμεσα στο «πραγματικό αναπτυξιακό επίπεδο» του παιδιού όπως προσδιορίζεται με την ανεξάρτητη λύση προβλημάτων , και στο «εν δυνάμει ανάπτυξης », όπως προσδιορίζεται από τη λύση προβλημάτων υπό την καθοδήγηση ενηλίκων ή σε συνεργασία με τους πιο ικανούς συνομηλίκους . Αυτό σημαίνει ότι όταν παρατηρούμε τις συμπεριφορές ενός παιδιού, αυτό που στην ουσία παρατηρούμε είναι οι ικανότητες τις οποίες έχει αναπτύξει το παιδί ως αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης μεταξύ κληρονομικότητας και περιβάλλοντος .

Με άλλα λόγια, αυτό που καθορίζει η ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης είναι εκείνες οι λειτουργίες που δεν έχουν ωριμάσει ακόμα αλλά βρίσκονται στη διαδικασία ωρίμανσης. Πρόκειται για λειτουργίες που θα ωριμάσουν κι αύριο ακόμη, αλλά που προς το παρόν βρίσκονται σε εμβρυονική κατάσταση. Οι ικανότητες αυτές μπορούν βέβαια να αναπτυχθούν με πιο βραδύ ρυθμό και από μόνες τους, όσο αυξάνει η εμπειρία του ατόμου κατά την ενασχόλησή του με τα εν λόγω προβλήματα. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, όσο ο χρήστης ασχολείται με το υπό μελέτη υπολογιστικό περιβάλλον, αποκτά «εμπειρία», που στην ουσία είναι η διάσχιση της «ζώνης επικείμενης ανάπτυξης» του Vygotsky. Προφανώς η ζώνη αυτή δεν παύει να υπάρχει, αλλά μετατίθεται παραπέρα. Δηλαδή, το υλικό που υπάρχει σήμερα στη ζώνη επικείμενης ανάπτυξης θα αποτελέσει αύριο ικανότητες και λειτουργίες στο πραγματικό αναπτυξιακό επίπεδο.

Ο Vygotsky προσδιορίζει την επικείμενη ανάπτυξη σε τρία επίπεδα :

- 1) Στο ατομικό επίπεδο, που είναι η απόσταση ανάμεσα στις ικανότητες του μαθητή για να επιλύσει ένα πρόβλημα και στις ικανότητες που αναπτύσσει συνεργαζόμενος με τον εκπαιδευτικό και τους συμμαθητές του.
- 2) Στο πολιτισμικό επίπεδο, που είναι η απόσταση ανάμεσα στην πολιτιστική γνώση που παρέχει το σχολείο και στην καθημερινή εμπειρία του μαθητή, η οποία μπορεί να μην είναι συμβατή με τη σχολική γνώση.
- 3) Στο κοινωνικό επίπεδο, που είναι η απόσταση μεταξύ των καθημερινών πράξεων του ατόμου και της νέας κοινωνικής δραστηριότητας που αναπτύσσεται μέσα στο σχολείο προκειμένου να επιλυθούν προβλήματα.

#### 1.3.4. Ο ΕΠΟΙΚΟΔΟΜΙΣΜΟΣ ΤΟΥ BRUNER

Ο Jerome Bruner είναι Αμερικανός ψυχολόγος με σημαντική συνεισφορά στη γνωστική ψυχολογία, στις γνωσιακές θεωρίες μάθησης, στην εκπαιδευτική ψυχολογία, ιστορία και φιλοσοφία της εκπαίδευσης. Ανήκει στην κατηγορία των γνωστικών ψυχολόγων της μάθησης και δίνει έμφαση στη διευκόλυνση της μάθησης μέσα από την ανακάλυψη των επιστημονικών αρχών και δομών ενός γνωστικού αντικείμενου. Στην κατανόηση των τρόπων του σκέπτεσθαι του μαθητευόμενου με την υιοθέτηση της ανακαλυπτικής μεθόδου ή της καθοδηγούμενης ανακάλυψης με την ανάπτυξη εσωτερικών κινήτρων μάθησης από μέρους του μαθητευόμενου.

Ο Bruner όπως και ο Piaget θεωρεί τα παιδιά ως ενεργά υποκείμενα που οικοδομούν τη γνώση τους. Όμως αντίθετα με τον Piaget δεν υιοθετεί την άποψη πως ό,τι διδάσκεται στα παιδιά πρέπει να περιορίζεται με βάση το επίπεδο ανάπτυξης του παιδιού. Ο Bruner υποστηρίζει πως τα παιδιά, ανεξαρτήτως ηλικίας, είναι σε θέση πάντα να κατανοήσουν και σύνθετα αντικείμενα αν αυτά τους παρουσιαστούν με κατάλληλα προσαρμοσμένο τρόπο. Με δικά του λόγια: «[...] κάθε αντικείμενο μπορεί να διδαχτεί αποτελεσματικά σε μια διανοητικά τίμια μορφή σε κάθε παιδί και σε κάθε επίπεδο ανάπτυξης» (Bruner, 1960). Εμβραθύνει στην άποψη αυτή, εισάγοντας την έννοια του «σπειροειδούς προγράμματος σπουδών» (spiral curriculum), σύμφωνα με την οποία οι περισσότεροι σύνθετες γνώσεις και πληροφορίες μπορούν να παρουσιαστούν σε απλούστερη μορφή αρχικά και στη συνέχεια (καθώς το παιδί ωριμάζει) να ξαναδιδασχτούν με περισσότερο σύνθετη μορφή κ.λπ. Ιδανικά, μια τέτοια προσέγγιση, κατά τον Bruner, θα πρέπει σταδιακά να ενισχύει και την ικανότητα των παιδιών να επιλύουν προβλήματα αυτοδύναμα, δηλ. να αναπτύσσουν ικανοποιητικά τις δεξιότητές τους για επίλυση προβλημάτων.

Κατά τον Bruner οι τρόποι σκέψης ή τα νοητικά συστήματα τα οποία χρησιμοποιεί ο μαθητευόμενος για να κατανοεί τις πληροφορίες και να αναπτύσσεται γνωστικά είναι:

- 1) Το σύστημα της πραξιακής αναπαράστασης (enactive representation) αντίστοιχο προς εκείνο της αισθησιο-κινητικής νοημοσύνης του Piaget.
- 2) Το σύστημα της εικονιστικής αναπαράστασης (αναπαράσταση μέσω εικόνων, χωρίς όμως το στοιχείο του αφηρημένου συσχετισμού).



- 3) Τέλος το σύστημα της συμβολικής αναπαράστασης (αναπαράσταση σχέσεων με αφηρημένα σύμβολα, με δυνατότητα διαφόρων συσχετισμών και διατύπωσης θεωριών ακόμη και χωρίς να στηρίζεται ο μαθητευόμενος σε συγκεκριμένα στοιχεία της εμπειρίας) ( Ράπτης, Ράπτη 2006 : 123).

#### **1.4. ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ**

Συνεργατική μάθηση ορίζεται η μαθησιακή διαδικασία κατά την οποία οι μαθητές εργάζονται από κοινού σε μικρές ομάδες όπου ο κάθε ένας συμμετέχει ενεργά, σε μία ομαδική δραστηριότητα που έχει ξεκάθαρα προσδιοριστεί. Παράλληλα οι μαθητές εργάζονται χωρίς την άμεση καθοδήγηση και εποπτεία του/της εκπαιδευτικού (Cohen 1994).

Η συνεργατική μάθηση είναι μία μέθοδος διδασκαλίας κατά την οποία τα παιδιά οργανώνονται σκοπίμως σε μικρές ομάδες προκειμένου να υλοποιήσουν δραστηριότητες που εξυπηρετούν συγκεκριμένους παιδαγωγικούς και διδακτικούς σκοπούς και στόχους. Στα πλαίσια της συνεργατικής μάθησης, τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας μαθαίνουν να έχουν υπομονή και να περιμένουν τη σειρά τους, να βοηθάνε τους άλλους, να επικοινωνούν, να λύνουν προβλήματα, να εκφράζουν συναισθήματα και επιθυμίες και πολλά άλλα. Η συνεργατική μάθηση οργανώνεται σε τρία βασικά στάδια: το στάδιο της προετοιμασίας, της επεξεργασίας και της αξιολόγησης.

##### **1.4.1. ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ**

Η Συνεργατική Μάθηση προϋποθέτει τα εξής συστατικά στοιχεία:

- Κοινός στόχος : Για να υπάρχει συνεργατική προσπάθεια πρέπει να υπάρχει ο κοινός μαθησιακός στόχος, το ομαδικό αποτέλεσμα. Ο κοινός στόχος μπορεί να είναι π.χ. μία αναζήτηση στο διαδίκτυο, μία ανάπτυξη παραγράφου κ.α.
- Αλληλεπίδραση: Η αλληλεπίδραση εκδηλώνεται ως αμοιβαία βοήθεια, αμοιβαίος επηρεασμός, ενίσχυση και ενθάρρυνση, προσφορά γνώσεων και πληροφοριών, ανταλλαγή υλικού, ανατροφοδότηση συμμαθητών κ.ά.
- Αλληλεξάρτηση: Η έννοια της αλληλεξάρτησης είναι το κλειδί της επιτυχίας της Συνεργατικής Μάθησης. Αλληλεξάρτηση υπάρχει όταν η ομάδα για να επιτύχει το έργο της χρειάζεται και εξασφαλίζει τη συμβολή του κάθε μέλους της. Αλλά και αντίστροφα,

κάθε μέλος της ομάδας επιτυγχάνει το στόχο του μόνο αν και τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας επιτύχουν τους δικούς τους στόχους.

- Κοινωνικές δεξιότητες: Μαθητές που δεν κατέχουν βασικές κοινωνικές δεξιότητες είναι δύσκολο να επιτύχουν συνεργασία υψηλής ποιότητας. Γι' αυτό πρέπει τα παιδιά να διδάσκονται πρώτα συνεργατικές δεξιότητες και στη συνέχεια να ασκούνται μέσα στην ομάδα για την εφαρμογή τους. Ο χαμηλός τόνος φωνής, η άσκηση ηγετικού ρόλου, η αποδοχή της διαφορετικότητας, η έκφραση διαφωνίας είναι μερικές δεξιότητες που πρέπει να αποκτηθούν για να γίνει η συνεργατική προσπάθεια πιο αποδοτική.
- Προσωπική ευθύνη. Ο μεγαλύτερος κίνδυνος για να αποτύχει η Συνεργατική Μάθηση είναι όταν αφηθεί ένα μέλος να κυριαρχήσει στην ομάδα και να επιβάλλει την άποψή του ή να υποβάλλει τις λύσεις και τις απαντήσεις. Στην περίπτωση αυτή τα άλλα μέλη όχι μόνο δεν ωφελούνται αλλά συνήθως αδρανοποιούνται και οπισθοδρομούν. Ιδιαίτερη μέριμνα χρειάζεται ώστε κάθε μέλος να καθίσταται προσωπικά υπεύθυνο για την επιτυχία της ομάδας. Αυτό επιτυγχάνεται αν εξασφαλιστεί η θετική αλληλεξάρτηση που αναφέρθηκε πιο πάνω.

#### **1.4.2. ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ**

Τα πλεονεκτήματα της Συνεργατικής Μάθησης:

- Προωθεί την ενεργό συμμετοχή και αλληλεπίδραση των μαθητών.
- Συμβάλλει στην γνωστική ανάπτυξη των μαθητών.
- Εξασφαλίζει με αυθεντικό τρόπο συνθήκες βιωματικής μάθησης η οποία θεωρείται ως η μόνη αξιόλογη μορφή μάθησης (Ματσαγγούρας 2000).
- Αυξάνεται η αυτοεκτίμηση και η παρακίνηση των μαθητών (Galton & Williamson 1992).
- Καλλιεργεί την κριτική και δημιουργική τους σκέψη (Κανάκης 2007).
- Καλλιεργεί την κοινωνική συνείδηση, την αλληλεπίδραση και κοινωνική ταυτότητα των μαθητών (Δερβίσης 2000, Ματσαγγούρας 2000, Παναγάκος 2000).

- Οι αντιθέσεις που προβάλλουν τα μέλη της ομάδας για ένα θέμα οδηγούν σε συζήτηση ,με αποτέλεσμα τον προσδιορισμό και την διατύπωση μιας περιεκτικής και αντικειμενικής έννοιας (Κουτσοπιάς 2000).
- Η ερμηνεία και η αιτιολόγηση των γεγονότων, πληροφοριών και η εξαγωγή συμπερασμάτων οδηγεί στην καλύτερη κατανόηση και στην διατήρηση τους για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα στο μνημονικό του μαθητή.
- Στην συνεργατική διδασκαλία τα άτομα έρχονται σε επαφή με νέες απόψεις, διαφορετικές συμπεριφορές και στρατηγικές σκέψης και ποικιλία εμπειριών και γνώσεων (Μπιρμπίλη 2005).
- Βοηθά στο να ξεπεραστούν οι κοινωνικές προκαταλήψεις και επιθέσεις προς τους << διαφορετικούς>> , όπως αλλοδαπούς μετανάστες και άτομα με ειδικές ανάγκες .
- Μαθητές χαμηλής απόδοσης παρουσιάζουν σημαντική βελτίωση στην ακαδημαϊκή τους επίδοση (Cohen 1994) .
- Η ομαδική συνεργασία δημιουργεί μια αναπτυξιακή δυναμική που επιτρέπει στα μέλη της ομάδας να ξεπεράσουν τα ατομικά τους όρια σκέψης και δράσης (Ματσαγγούρας 2000).
- Προάγεται η μάθηση των μαθητών.
- Το ομαδοσυνεργατικό κίνημα πρεσβεύει ότι η μάθηση δεν σημαίνει απλώς απόκτηση πληροφοριών ,αλλά είναι μία συνεχής διαδικασία επίλυσης εσωτερικών γνωστικών συγκρούσεων οι οποίες δημιουργούνται αλλά και επιλύονται μέσα στο πλαίσιο της επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης του ατόμου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον ( Cohen 1994, Ματσαγγούρας 2000).

## **1.5 ΒΙΩΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ**

Η ιδέα ότι οι εμπειρίες του παρελθόντος επηρεάζουν τις μελλοντικές μας εμπειρίες παρουσιάστηκε πρωταρχικά από τον John Dewey, αν και πολλοί άλλοι συγγραφείς προσπάθησαν να διεισδύσουν στη κατανόηση της εμπειρίας και κατά επέκταση της εμπειρικής μάθησης, όπως οι Rudolf Steiner και Francis Boal. Ο Dewey ήταν Αμερικανός φιλόσοφος και φιλόλογος. Μαζί με τον Charles Sanders Pierce και τον William James αναγνωρίζονται ως οι πρώτοι ιδρυτές της φιλοσοφικής σχολής του

πραγματισμού. Σχολή του πραγματισμού, στην οποία υπάγονται και οι περισσότεροι εμπειριστές, υποστηρίζει ότι κάθε πράγμα είναι αληθές, εφόσον είναι εμπειρικά αποδείξιμο, αποκλείοντας κάθε θεωρητική έννοια (Dewey, 1923).

Οι ενεργητικές ή βιωματικές θεωρίες εκλαμβάνουν το υποκείμενο ως ένα ενεργό ον, το οποίο επιλέγει τις πληροφορίες που θα επεξεργαστεί, ενώ η θεωρία της μάθησης που υιοθετεί δεν εστιάζεται στην ποσοτική προσέγγιση των πληροφοριών αλλά στην αναδιοργάνωση των ήδη υπαρχουσών γνώσεων από τις νέες. Ως ενεργό, το υποκείμενο αναδιαμορφώνει την ήδη κατακτηθείσα γνώση του με νέα δεδομένα. Στη διάρθρωση των ενεργητικών προσεγγίσεων αντανακλώνται οι παιδαγωγικές θεωρίες που ανέπτυξαν ο John Dewey και ο Jerome Bruner (γενν. 1915). Η έμφαση στην «εμπειρία» του παιδιού και το «βίωμα» αποτελούν τη γενική διδακτική αρχή στη θεωρία του Dewey, ο οποίος υποστηρίζει ότι ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να δημιουργεί μια «συνέχεια» ανάμεσα στην καθημερινή ζωή του παιδιού και τη νέα γνώση.

Η εκπαιδευτική ύλη πρέπει να προσαρμόζεται στην εμπειρία του παιδιού και να μεταφράζεται σε προσωπική εμπειρία (Bertrand & Valois 2000). Σε αυτήν τη διαδικασία παίζει επίσης σημαντικό ρόλο το «ενδιαφέρον» του παιδιού για ένα θέμα, καθώς αυτό αποτελεί το κίνητρο για να παρακολουθήσει με προσοχή μια διαδικασία στο πλαίσιο της σχολικής του εκπαίδευσης. Με βάση τα ενδιαφέροντά του, το παιδί απασχολείται ποιοτικά και όχι ποσοτικά, καθώς δεν πρέπει, κατά τον Dewey, το κριτήριο της επιτυχίας να είναι η ποσότητα αλλά η ποιότητα της πραγματοποιούμενης γνώσης (Bertrand & Valois 2000).

Στο νηπιαγωγείο δίνεται ιδιαίτερη σημασία στο βιωματικό τρόπο εκπαίδευσης των παιδιών της προσχολικής ηλικίας. Τα παιδιά βρίσκουν νόημα σε όσα μαθαίνουν και κάνουν συνδέσεις ανάμεσα στις γνώσεις και τις εμπειρίες που αποκτούν. Μαθαίνουν μέσω μιας διδασκαλίας που προσαρμόζεται στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τα βιώματα τους. Συνεργάζονται με τους συνομηλίκους και τους ενηλίκους, ώστε η μάθηση να αποκτά και κοινωνική χροιά, εκτός από νοητική. Αναπτύσσουν τις ικανότητες της επίλυσης προβλημάτων και της κριτικής σκέψης, μέσω δραστηριοτήτων που αυξάνουν σταδιακά σε δυσκολία. Πειραματίζονται με καινοτόμα προγράμματα με σκοπό τη δια βίου μάθηση, αναζητώντας, θέτοντας ερωτήσεις, κάνοντας ανακαλύψεις και καταγράφοντας ιδέες και παρατηρήσεις ως άτομα και ως μέλη της ομάδας.

Αυτό δεν σημαίνει, ωστόσο, ότι κάθε εμπειρία έχει εκπαιδευτική αξία (Ansbacher 1998). Στη βιωματική μάθηση δίνεται έμφαση στην «απασχόληση», εφόσον το υποκείμενο, όπως υποστηρίζει η θεωρία του Dewey, πρέπει να μαθαίνει πώς να μαθαίνει και να κάνει τις δικές του επιλογές, καθώς επίσης, όπως υποστηρίζει και η θεωρία του Bruner, το υποκείμενο αφήνεται να προβεί σε μια εξερεύνηση. Ο Jerome Bruner βρίσκεται στο ίδιο μήκος κύματος σε ό,τι αφορά στη σημασία της εμπειρίας και δίνει έμφαση στη δυνατότητα του υποκειμένου να επιλύει τα προβλήματα μόνος του (Black 2009).

Η βιωματική μάθηση αποτελεί την «καρδιά» πολλών εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε μουσεία. Στα εκπαιδευτικά προγράμματα, οι συμμετέχοντες επιχειρούν να αναγνώσουν τα μουσειακά αντικείμενα, και μέσω διαφόρων στρατηγικών να συγκροτήσουν τις γνώσεις τους για αυτά (object-based learning). Στα μουσεία υπάρχει η πρώτη ύλη, οι συλλογές των αντικειμένων, από τα οποία αφορμώνται οι χειρωνακτικές και διανοητικές δραστηριότητες που στοχεύουν, με τη συμμετοχή των αισθήσεων, στην ελεύθερη δημιουργική έκφραση των επισκεπτών (Νικονάνου 2010).

Στηριζόμενη στη θέση του Bruner ότι οποιοδήποτε θέμα μπορεί να διδαχτεί ικανοποιητικά σε παιδιά κάθε ηλικίας και κάθε αναπτυξιακού σταδίου, αν η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποιείται προσαρμόζεται στις δυνατότητες των παιδιών και τις απαιτήσεις της μαθησιακής διαδικασίας, η μουσειοπαιδαγωγική δεν απορρίπτει κανέναν τύπο μουσείου, όπως για παράδειγμα το μουσείο σύγχρονης τέχνης, ως «απροσπέλαστου» για τα παιδιά (Νάκου 2002: 206-207).

### **1.5.1. ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΒΙΩΜΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ**

Εκείνο που προϋποτίθεται και χαρακτηρίζει συνολικά το φαινόμενο της βιωματικής μάθησης είναι η περιέργεια, η ανάγκη και η επιθυμία, που δημιουργούν το κίνητρο και το ενδιαφέρον για το προς μάθηση αντικείμενο, την κινητοποίηση και τη δράση τελικά. Βιωματική είναι η μάθηση όταν ικανοποιεί τις εξής τουλάχιστον προϋποθέσεις:

- Οι υποκειμενικές εμπειρίες του μαθητή -περιλαμβανομένων των γνωστικών, συναισθηματικών και κοινωνικών πτυχών των εμπειριών του- συνδέονται μεταξύ τους με συνεχείς διαδικασίες, προς τα μπροστά (σχεδιασμού) και προς τα πίσω (αναστοχασμού).

- Ο μαθητής πρέπει να είναι ενεργά παρών και να έχει συνείδηση των αλληλεπιδράσεων του στην κατάσταση.
- Η βιωματική μάθηση είναι υποκειμενική, αλλά ταυτόχρονα καλά καθορισμένη, έντονη και πολύπλοκη. Οι μέθοδοι που επιλέγονται πρέπει φροντίζουν και να εξασφαλίζουν την υποκειμενικότητα των συμμετεχόντων.
- Οι εκπαιδευτικοί εμπνευστές χρησιμοποιούν τις υποκειμενικές εμπειρίες των μαθητών ως βάση για μάθηση.
- Οι μαθητές μαθαίνουν με το να κάνουν τον εαυτό τους ορατό σε καθένα από τους συμμαθητές τους και με το να είναι έτοιμοι για την αποδοχή νέων προοπτικών.

Κατάλληλες τεχνικές για την εφαρμογή της βιωματικής μάθησης

- Εκπαιδευτικές εκδρομές.
- Εμπειρίες – (στοιχείο περιπέτειας/πρόσκοποι, αναρρίχηση σε ένα βουνό, κατασκήνωση στο δάσος, κατέβασμα ενός ρυακιού, ...).
- Παρατήρηση πεδίου.
- Παιχνίδια.
- Παιχνίδια ρόλων.
- Κατασκευές.
- Δημοσκοπικές έρευνες /ερωτηματολόγια.
- Προσομιώσεις.
- Μακέτες.
- Οπτικοποιήσεις.

### **1.5.2. Ο ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΣ ΚΥΚΛΟΣ**

Μία ακόμη συμβολή στην επιχειρηματολογία των ενεργητικών προσεγγίσεων στη μάθηση αποτελεί η θεωρία του «ενάρετου και φαύλου κύκλου» του David Kolb, σύμφωνα με την οποία το υποκείμενο θα αναπτύξει μαθησιακούς κύκλους, όταν του δοθεί η κατάλληλη παρακίνηση για ενεργοποίηση. Ο μαθησιακός κύκλος ξεκινάει και διατρέχει τα εξής στάδια: συγκεκριμένη εμπειρία («κάνω»), αναστοχασμός («αναστοχάζομαι την εμπειρία»), αφηρημένη ενοποίηση από την εμπειρία («μαθαίνω από την εμπειρία») και εφαρμογή («εφαρμόζω την εμπειρία») (Black 2009: 171). Αν ο μαθητευόμενος επιτύχει να συσχετίσει ένα θέμα με τη δική του προσωπική εμπειρία και καθημερινή ζωή, τότε θα είναι εύκολο να προβεί σε συνδέσεις, να εφαρμόσει άμεσα ό,τι έχει ανακαλύψει και θα αναπτύξει έναν ενθουσιασμό για περαιτέρω μάθηση.

### **1.5.3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΒΙΩΜΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ**

Πρόκειται για μια αποτελεσματική μάθηση, έναν «ενάρετο κύκλο», με θετικές συνέπειες, μακροπρόθεσμα, για το υποκείμενο. Αντιθέτως, όταν η σύνδεση μεταξύ νέου θέματος και βιωμένης γνώσης του υποκειμένου δεν είναι επιτυχής, το υποκείμενο δυσκολεύεται να αξιοποιήσει τις ευκαιρίες που τού δίνονται και δεν βλέπει όφελος στη διαδικασία, στον «φαύλο κύκλο», στον οποίο έχει εμπλακεί. Στο σύστημα του Kolb, υπάρχουν τέσσερα διαφορετικά είδη μαθητευομένων που εμπλέκονται στον μαθησιακό κύκλο: οι αποκλίνοντες («γιατί;»), οι αφομοιωτές («τι υπάρχει να μάθω;»), οι συγκλίνοντες («πώς;») και οι προσαρμοστικοί («τι θα συνέβαινε, αν...;») και τα οποία στη συνέχεια ανταποκρίνονται στην αποκλίνουσα γνώση, την αφομοιωτική, τη συγκλίνουσα και την προσαρμοστική (Black 2009). Επίσης, σε σχέση με την τετραπλή διάκριση του Kolb, αναφέρεται και το σύστημα (4MAT system) της Bernice McCarthy, το οποίο διακρίνει σε τέσσερα είδη μαθησιακών τύπων, ανάλογα με τον τρόπο που αναλύουν τις πληροφορίες: τους επινοητικούς, τους μαθητές της κοινής λογικής, τους δυναμικούς και τους αναλυτικούς (Twiss et al. 2010).

**Αποτέλεσμα της βιωματικής μάθησης είναι η :**

- Καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης – Ικανότητα επίλυσης προβλημάτων.
- Απόκτηση κριτικής σκέψης.

- Μύηση στην επιστημονική σκέψη (γνώσεις και δεξιότητες διεξαγωγής έρευνας, ειδικότερα).
- Αισθητική εκτίμηση και αξιολόγηση.
- Δεξιότητες διαχείρισης ποσοτικών δεδομένων.
- Δεξιότητες επικοινωνίας (και γραφής, ειδικότερα).
- Απόκτηση βασικών στοιχείων Γενικής Παιδείας.
- Δυνατότητα επίτευξης δηλωμένων στόχων.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> : “ ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ”

### 2.ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ

Η εκπαιδευτική αξιοποίηση των μουσείων και του ευρύτερου πολιτισμικού περιβάλλοντος από τα σχολεία είναι ένα ζήτημα που απασχολεί τις περισσότερες κοινωνίες διεθνώς. Οι σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις υποστηρίζουν ότι ο άνθρωπος καθορίζεται αφενός από τις σχέσεις του με τους άλλους ανθρώπους και αφετέρου από τις σχέσεις του με το περιβάλλον του – φυσικό, κοινωνικό, ιστορικό, πολιτισμικό – και ότι η γνώση δεν παρέχεται αλλά δομείται. Γίνεται σαφές ότι οι σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις υποστηρίζουν τις βιωματικές διαστάσεις της μάθησης. Οι αντιλήψεις αυτές επηρεάζουν και τη μουσειοπαιδαγωγική, η οποία αποσκοπεί να παρέχει σε όλους τη δυνατότητα «ανάγνωσης» και δημιουργικής ερμηνείας του υλικού πολιτισμού. Με την έννοια αυτή «η μουσειοπαιδαγωγική μπορεί να εμπλουτίσει τη σχολική εκπαίδευση, μετατοπίζοντας την εκπαιδευτική διαδικασία εκτός των τειχών του σχολείου και συνδέοντάς τη με το ευρύτερο κοινωνικό, πολιτισμικό και φυσικό περιβάλλον» (Νάκου,2001:74-76).

#### 2.1 Ο ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ

Σύμφωνα με τον ορισμό της ICOM, του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων, ένα μουσείο είναι: «Μόνιμο ίδρυμα στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξής της, ανοιχτό στο κοινό, που ερευνά τα υλικά αντικείμενα των ανθρώπων και του περιβάλλοντός τους, αποκτά αυτά τα αντικείμενα, τα διατηρεί, τα ερμηνεύει και πρωτίστως τα εκθέτει προς όφελος του κοινού, κυρίως μέσα από διαδικασίες μελέτης, εκπαίδευσης και ψυχαγωγίας ».

Ο ορισμός αυτός είναι ο πλέον έγκυρος, επειδή πρόκειται για το διεθνές μουσειολογικό συμβούλιο, ωστόσο υπάρχουν και άλλοι ορισμοί, από επίσης έγκριτες μουσειολογικές ενώσεις. Είναι όμως και ο πιο πλήρης επειδή αναφέρεται τόσο στις λειτουργίες του μουσείου που ο θεατής, ο επισκέπτης δεν αντιλαμβάνονται άμεσα, όπως η καταγραφή, η απόκτηση, η συντήρηση, η μελέτη, η τεκμηρίωση, όσο και στην επικοινωνιακή και εκπαιδευτική λειτουργία του οργανισμού.

Τον ορισμό αυτό ασπάζεται και το Υπουργείο Πολιτισμού, το οποίο ορίζει την έννοια του Μουσείου με ανάλογο τρόπο: << Ως μουσείο νοείται η υπηρεσία ή ο οργανισμός

μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα, με ή χωρίς ίδια νομική προσωπικότητα, που αποκτά, δέχεται, φυλάσσει, συντηρεί, καταγράφει, τεκμηριώνει, ερευνά, ερμηνεύει και κυρίως εκθέτει και προβάλλει στο κοινό συλλογές αρχαιολογικών, καλλιτεχνικών, εθνολογικών ή άλλων υλικών μαρτυριών του ανθρώπου και του περιβάλλοντος του, με σκοπό τη μελέτη, την εκπαίδευση και την ψυχαγωγία. Ως μουσεία μπορούν να θεωρηθούν επίσης υπηρεσίες ή οργανισμοί που έχουν παρεμφερείς σκοπούς και λειτουργίες, όπως τα μουσεία ανοικτού χώρου >>.

Σύμφωνα με τους ορισμούς αυτούς:

- Η έννοια του μουσείου χρησιμοποιείται με διευρυμένο πλάτος και συμπεριλαμβάνει και τους ευρύτερα μουσειακούς χώρους (φυσικά τοπία, αρχαιολογικά, εθνογραφικά, ιστορικά και βιομηχανικά μνημεία που έχουν το χαρακτήρα του μουσείου σύμφωνα με το άρθρο 4 του καταστατικού του ICOM).
- Το μουσείο δεν μπορεί να νοηθεί χωρίς τρία στοιχεία: τις συλλογές, το χώρο, το κοινό. Και τα τρία αυτά στοιχεία θα πρέπει να ισορροπούν με έμφαση πάντα στην ποιότητα και όχι στην ποσότητα.
- Σημασία για το μουσείο έχει η σχέση του με το κοινό. Τελικός αποδέκτης όλων των ενεργειών ορίζεται το κοινό και η λειτουργία του, η ύπαρξη του αξιολογείται από την ικανοποίηση των αναγκών του κοινού για μελέτη, εκπαίδευση και ψυχαγωγία.
- Ως προϋπόθεση της ίδια τής ύπαρξης του μουσείου θα πρέπει να αναφερθεί, όπως παρατηρεί ή Gaynor Kavanagh (1994), και ένας άλλος παράγοντας, ο οποίος δεν περιλαμβάνεται στον ορισμό, η ειρήνη. Εξυπακούεται, ωστόσο, γιατί ο πόλεμος καταστρέφει τα στοιχεία που το συνθέτουν: τους ανθρώπους, την υπάρχουσα κουλτούρα, τα σπουδαιότερα μνημεία της πολιτισμικής κληρονομιάς και πάνω από όλα την ελπίδα. Ότι συμβαίνει στο Ιράκ, για άλλη μια φορά, με τραγικό τρόπο επιβεβαιώνει την ανεξέλεγκτη βαρβαρότητα του πολέμου.

Το σημερινό μουσείο φαίνεται – θεωρητικά τουλάχιστον- να έχει επανακτήσει το στόχο που είχε τεθεί, όταν κατά τα μέσα του 18ου αιώνα, τα μουσεία άνοιγαν τις πύλες τους στο ευρύ κοινό. Η επανάκτηση αυτή, που θέτει ως επίκεντρο τον άνθρωπο, στο χώρο της Μουσειολογίας διατυπώνεται από τη Νέα Μουσειολογία και στο χώρο της Μουσειακής Εκπαίδευσης (Κακούρου-Χρόνη 2006 : 23). Ανεξάρτητα από τους ορισμούς που έχουν δοθεί στην έννοια «μουσείο», το βασικό προνόμιο αποτελεί το ότι

είναι ένας ζωντανός οργανισμός, ο οποίος προσφέρει απτή και άμεση γνώση, μέσω των αισθήσεων.

## **2.2 Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ ΣΤΟ ΠΕΡΑΣΜΑ ΤΟΥ ΧΡΟΝΟΥ**

Το Μουσείο, ως κατεξοχήν μέσο διαφύλαξης και προβολής της παγκόσμιας πολιτισμικής κληρονομιάς, είναι ο χώρος όπου ο επισκέπτης έχει τη δυνατότητα να μελετήσει το παρελθόν και το παρόν, να ψυχαγωγηθεί, να εμπλουτίσει τις γνώσεις του και να προβληματιστεί. Η ίδια η λέξη Μουσείο δηλώνει την προέλευσή της από τις Μούσες, αρχαίες ελληνικές θεότητες, προστάτιδες των Τεχνών και των Γραμμάτων, κόρες του Δία και της Μνημοσύνης. Η αρχαία έννοια της λέξης παραπέμπει στο ναό που είναι αφιερωμένος στις Μούσες. Από το τέμενος των Μουσών η εξέλιξη του Μουσείου είναι διαρκής και συναντάται σε όλες τις περιόδους της ιστορίας.

Το μουσείο χαράζει μια μακρά ιστορία μέσα στο χρόνο μέχρι να καταλήξει στη σύγχρονη μορφή του πολυδύναμου και πολυδιάστατου πολιτιστικού οργανισμού. Η ιδέα του μουσείου είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την τάση της συλλογής αντικειμένων. Ο θεσμός του μουσείου έχει τις αφετηρίες του στις προσπάθειες των ανθρώπων να συγκεντρώσουν και να φυλάξουν αντικείμενα και στις ιδιαίτερες σχέσεις που αναπτύσσουν με αυτά (Schnapp 1996), οι οποίες εμφανίζουν διαφορετικά χαρακτηριστικά σε κάθε ιστορική περίοδο με αντίστοιχες επιπτώσεις στην αντιμετώπιση των συλλογών και κατ' επέκταση στην ιστορία των μουσείων.

Η ανάπτυξη της συλλεκτικής δραστηριότητας εμφανίζεται ήδη από την αρχαιότητα σε διάφορες περιοχές του κόσμου, όπως, για παράδειγμα στη Μεσοποταμία, την Αρχαία Ελλάδα, τη Ρώμη, την Ινδία, την Κίνα. Πρόκειται, ωστόσο για συλλογές με θρησκευτικό και τελετουργικό χαρακτήρα στις οποίες δεν διακρίνονται εκπαιδευτικές προθέσεις.

Υπάρχει ανοιχτό το ενδεχόμενο της εκπαιδευτικής χρήσης τους σε μεμονωμένες συλλογές. Μία τέτοια συλλογή υπήρχε στη Μεσοποταμία και συνδεόταν με χώρο μαθημάτων. Συλλογές εκπαιδευτικής χρήσης ήταν και οι συλλογές chitrashalas στην Αρχαία Ινδία που περιλάμβαναν γλυπτά και ζωγραφικά έργα και υπηρετούσαν τους στόχους της διδασκαλίας της ιστορίας, των θρησκευτικών και της τέχνης ( Ambrose και Paine 2006).

Το πρώτο «Μουσείο» ιδρύθηκε κατά τους ελληνιστικούς χρόνους (290 π.Χ) στην Αλεξάνδρεια της Αιγύπτου από τον Πτολεμαίο τον Α΄. Το μουσείο αυτό περιελάμβανε γλυπτά, εργαλεία, αστρονομικά όργανα αλλά και ένα χώρο με φυτά και ζώα. Ανήκε στο συγκρότημα των ανακτόρων των Πτολεμαίων και συνδεόταν με τη Βιβλιοθήκη της Αλεξάνδρειας. Επρόκειτο για ένα χώρο που συγκέντρωνε εκθέματα από διάφορα επιστημονικά πεδία και προοριζόταν ως αίθουσα μελέτης για τους ιστορικούς, τους μαθηματικούς, τους φιλοσόφους, τους γεωγράφους, γενικότερα για τους επιστήμονες της εποχής. Ο αρχιτεκτονικός του τύπος έμοιαζε με αρχαιοελληνικό ιερό, ενώ στο εσωτερικό του περιστοιχίζονταν αγάλματα και πολύτιμα έργα Τέχνης. Η ύπαρξη αυτών των κτιρίων αύξανε το κύρος των Πτολεμαίων και αναδείκνυε τη διαφορά τους από τα άλλα βασίλεια που αποτελούσαν τον κύριο αντίπαλο της δυναστείας τους. Το μουσείο αυτό καταστράφηκε τον 3ο αιώνα μ.Χ..

Κατά τους ρωμαϊκούς χρόνους το μουσείο παίρνει το όνομα Museum. Για τους Ρωμαίους αυτός ήταν ένας χώρος φιλοσοφικών συζητήσεων αλλά και συγκέντρωσης αντικειμένων. Στη Ρώμη αναπτύσσεται η πρακτική της μεταφοράς, πάρα πολλά έργα τέχνης ως πολεμικά λάφυρα των κατεκτημένων περιοχών οδήγησαν στη δημιουργία συλλογών. Σε αρκετές περιπτώσεις εκτίθεντο στην αγορά, σε δημόσιους κήπους, λουτρά και ναούς χωρίς να υπάρχει πρόθεση για μελέτη, έρευνα ή εκπαίδευση.

Η συγκέντρωση αντικειμένων και η δημόσια έκθεσή τους συνεχίστηκε και στα χρόνια του Μεσαίωνα. Μάλιστα εκείνη την περίοδο, προτιμούνταν τα αντικείμενα θρησκευτικού χαρακτήρα (εικόνες και διάφορα τελετουργικά αντικείμενα), τα οποία εκτίνονταν κυρίως σε μοναστήρια και εκκλησίες. Εκείνη την περίοδο η έννοια της μόρφωσης είχε άμεση σχέση με τη γνώση της Αγίας Γραφής και υπηρετούσε θρησκευτικούς στόχους.

Παράλληλα, η ύπαρξη ιδιωτικών συλλογών με έργα τέχνης κατά τον 15ο αιώνα συνέβαλε στη δημιουργία του πυρήνα των ευρωπαϊκών μουσείων. Μια τέτοια χαρακτηριστική συλλογή ήταν του Λαυρεντίου των Μεδίκων στη Φλωρεντία. Μέσα στο παλάτι των Μεδίκων υπήρχε και το Μουσείο, το οποίο αποτέλεσε πρότυπο για τα ιδιωτικά μουσεία που ιδρύθηκαν την εποχή εκείνη στην Ευρώπη. Το μουσείο άνοιξε για το κοινό το 1865 κι έκτοτε παραμένει το δημοφιλέστερο σε όλη την Ιταλία. Χτίστηκε το 1560 από το διάσημο αρχιτέκτονα Vasari για να στεγάσει τα αρχεία της Φλωρεντίας επί Κοσίμο Μεδίκου και

ολοκληρώθηκε το 1560. Η οικογένεια των Μεδίκων στέγασε εκεί τις συλλογές έργων τέχνης που είχαν στην κατοχή τους οι μάγιστροι .

Η Ιταλική Αναγέννηση τον 15ο αιώνα αποτέλεσε μια περίοδο κατά την οποία διενεργείται μια σημαντική στροφή του ανθρώπου προς τα γράμματα, τις Επιστήμες και τις Τέχνες, καθώς ο κύριος στόχος ήταν η επίτευξη του «homo universalis», δηλαδή του πανεπιστήμων ανθρώπου. Μέσα από την αναγνώριση του ιδανικού της ομορφιάς και του ωραίου, τα αντικείμενα κατορθώνουν να αποκτήσουν μια αισθητική αξία ανεξάρτητη από τη θρησκευτική ή τελετουργική τους σημασία κάτι που οδηγεί στην ανακάλυψη του αρχαιοελληνικού και ρωμαϊκού παρελθόντος αλλά και στην ανάπτυξη του εμπορίου έργων τέχνης. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα έδωσε σημαντική ώθηση στη συλλεκτική δραστηριότητα. Οι ιδιωτικές συλλογές έργων Τέχνης μελετούνταν, ερευνούνταν και ήταν προσβάσιμες από βασιλιάδες, ευγενείς και εκλεκτούς επισκέπτες διατηρώντας έναν εκπαιδευτικό χαρακτήρα. Την περίοδο της Αναγέννησης εμφανίζεται ξανά ο όρος μουσείο. Επίσης την περίοδο της Αναγέννησης κάνει την εμφάνισή της μια νέα κατηγορία μουσείων, τα cabinets of curiosités (ντουλάπια της περιέργειας). Σε αυτά φυλάσσονταν αντικείμενα ιδιωτικών συλλογών που περιελάμβαναν διάφορα περίεργα και σπάνια αντικείμενα (αρχαιοελληνικά και ρωμαϊκά αγάλματα) που έδιναν κύρος σε όσους τα είχαν στην κατοχή τους. Η κατοχή και ο έλεγχος της γνώσης, εκείνη την εποχή, ήταν σημαντικό προνόμιο, καθώς η κατανόηση του κόσμου στηριζόταν στο αποτέλεσμα των πραγμάτων. Άρα, όσοι είχαν στην κατοχή τους μουσειακά αντικείμενα, μετατρέπονταν συμβολικά σε κυρίαρχους της γνώσης. Επιπλέον, οι συλλογές αυτές άνηκαν στον κόσμο και διέφεραν από τις συλλογές των μοναστηριών που περιορίζονταν στη συγκέντρωση εκκλησιαστικών κειμηλίων και αντικειμένων. Τα αντικείμενα, όπως αναφέραμε παραπάνω ανήκαν σε ιδιωτικές συλλογές και η θέασή τους ήταν προνόμιο ενός μικρού αριθμού ατόμων, που προέρχονταν από την τάξη των ευγενών και των διανοούμενων. Ωστόσο, αυτή η συνήθεια αρχίζει να αλλάζει κατά τον 17ο αιώνα, όταν το μουσείο παίρνει μια δημόσια διάσταση. Αποτέλεσε το γόνιμο υπέδαφος για τη διετέλεση του ανοίγματος των βασιλικών και εκκλησιαστικών συλλογών στο ευρύ κοινό.

Πολλές ιδιωτικές συλλογές δωρίζονται ή πωλούνται σε πανεπιστήμια και πνευματικά ιδρύματα, ώστε να εκτεθούν στο ευρύ κοινό. Μια τέτοια δωρεά έγινε από τον λόρδο Ashmole , ο οποίος προσέφερε τη συλλογή του στο Πανεπιστήμιο της Οξφόρδης το 1686, ενώ λίγα χρόνια νωρίτερα, το 1671, είχε ιδρυθεί το πρώτο μουσείο στη Βασιλεία.

Η πρώτη επίσημη αναφορά ενός μουσείου με δημόσιο χαρακτήρα τοποθετείται γύρω στα 1683 στο Πανεπιστήμιο του Κέιμπριτζ του Ηνωμένου Βασιλείου όπου εμφανίζεται το πρώτο εταιρικό σώμα που δέχεται ιδιωτική συλλογή, δημιουργεί τις απαραίτητες κτιριακές εγκαταστάσεις για να τη φιλοξενήσει και καταστεί επιτρεπτή την προσβασιμότητα του από το κοινό.

Σκοπός των νέων μουσείων ήταν όχι μόνο να διαφυλάξουν διάφορα καλλιτεχνικά δημιουργήματα και δείγματα ζώων και φυτών αλλά κυρίως να εκπαιδεύσουν τους επισκέπτες τους. Οι εξελίξεις κατά το 18ο και 19ο αιώνα, με τη Γαλλική Επανάσταση, την εκβιομηχάνιση της κοινωνίας, τη δημιουργία νέων εθνικών κρατών και την άνοδο της αστικής τάξης και κουλτούρας, συνέβαλαν ώστε το Μουσείο να αλλάξει χαρακτήρα και να πάρει τα χαρακτηριστικά που έχει σήμερα. Η έκθεση των συλλογών δεν αφορούσε πια μια μικρή ομάδα αλλά έγινε δημόσια. Επιπλέον, κατά το 18ο αιώνα, ο όρος μουσείο άρχισε να αφορά το κτήριο που στεγάζε τις συλλογές και όχι αυτές τις ίδιες. Αξίζει να σημειωθεί, επίσης, πως το 1793, κατά τη διάρκεια της Γαλλικής Επανάστασης, το ανάκτορο του Λούβρου μετατράπηκε σε Μουσείο της Γαλλικής Δημοκρατίας με εκθέματα αντικείμενα από τις βασιλικές συλλογές. Τα εκθέματα γίνονται κτήμα του λαού, σε μια περίοδο, που επικρατεί ο Ρομαντισμός και ο εθνικισμός παρακινεί τα κράτη να στρέψουν την προσοχή τους στην ιστορία και τον πολιτισμό τους για να βρουν την εθνική τους ταυτότητα. Οι συλλογές κατά το 17<sup>ο</sup> και 18<sup>ο</sup> αιώνα γνώρισαν ιδιαίτερη άνθιση και περιλάμβαναν αξιοπερίεργα αντικείμενα, έργα τέχνης και είδη του φυτικού και ζωικού βασιλείου.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, παρατηρείται μια αύξηση των μουσείων που στόχο είχαν να ενισχύσουν την εθνική ταυτότητα των λαών. Συνεπώς, τα μουσεία του 19ου είναι μουσεία εθνικά και αναδεικνύουν την εθνική κληρονομιά και καλλιεργούν την εθνική μνήμη και ιστορία. Ο νέος χαρακτήρας των μουσείων επέβαλε τη δημιουργία νέων μεγαλύτερων χώρων που θα συμβόλιζαν την δόξα του κάθε έθνους. Πλέον, τα μουσειακά αντικείμενα θεωρούνταν αντικείμενα εθνικής κληρονομιάς και η συλλογή και προστασία τους ήταν ζήτημα εθνικού χρέους.

Η ολοένα και μεγαλύτερη συγκέντρωση αντικειμένων στα μουσεία επέφερε αλλαγές και στον τρόπο έκθεσής τους. Τα αντικείμενα καταγράφονταν και αποθηκεύονταν και υπήρχε ταξινόμηση σε αυτά που επιλέγονταν να εκτεθούν στον χώρο της έκθεσης. Το πέρασμα στον 20ο αιώνα αποτέλεσε σημαντικό σημείο στην εξέλιξη των μουσείων.

Νέοι τύποι μουσείων άρχισαν να εμφανίζονται με διαφορετική φιλοσοφία σε σχέση με τα προηγούμενα, καθώς στο κέντρο τους τοποθετούσαν τον επισκέπτη αναδεικνύοντας έτσι την επικοινωνία του μουσείου ως κυρία λειτουργία του.

Στην Ελλάδα, η πορεία του θεσμού των μουσείων ξεκίνησε με την ίδρυση του νέου ελληνικού κράτους και συνδέθηκε με το αρχαιοελληνικό παρελθόν. Σύμφωνα με τη Βουδούρη, ο Αδαμάντιος Κοραής εξοργισμένος από την αρπαγή χειρογράφων της Πάτμου από κάποιον ξένο περιηγητή έστειλε υπόμνημα στο Οικουμενικό Πατριαρχείο ζητώντας την ίδρυση «Ελληνικού Μουσείου».

Το νέο κράτος αντιμετώπιζε τα μνημεία και τα έργα της αρχαιότητας ως κομμάτι της εθνικής του ταυτότητας και η προστασία τους ήταν κύριο μέλημα. Σε αυτό το πλαίσιο, το 1829 ο Καποδίστριας ίδρυσε το πρώτο μουσείο στο Ορφανοτροφείο της Αίγινας. Το 1834 ψηφίστηκε ο πρώτος αρχαιολογικός νόμος που προσδιόριζε τη δημιουργία μουσείων στις πόλεις της επαρχίας. Η πρώτη και αρχική μορφή του Κεντρικού Αρχαιολογικού Συμβουλίου θεσμοθετείται ήδη το 1834. Πρόκειται για την «Κεντρική Επιτροπή», που συστάθηκε με βάση το Νόμο 10/22.5.1834 της Αντιβασιλείας, «Περὶ τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ τεχνολογικῶν συλλογῶν, περὶ ἀνακαλύψεως καὶ διατηρήσεως τῶν ἀρχαιοτήτων καὶ τῆς χρήσεως αὐτῶν». Η «Κεντρική Έπιτροπή» και η Αρχαιολογική Υπηρεσία, που επίσης συστήνεται λίγο μετά την εδραίωση του Νεοελληνικού Κράτους, θέτουν ως άμεση προτεραιότητα την προστασία, οργάνωση και διαχείριση των αρχαιοτήτων και την ένταξή τους στη νεοελληνική πραγματικότητα.

Ωστόσο, οι οικονομικές και οι πολιτικοκοινωνικές συνθήκες δεν ευνοούσαν την ανάπτυξη πολιτιστικών δραστηριοτήτων και όσα αντικείμενα συλλέγονταν ή ανακαλύπτονταν με τις ανασκαφές τοποθετούνταν σε αποθήκες εκκλησιών ή σχολείων. Αυτά τα αντικείμενα αποτέλεσαν το κυρίως υλικό των μετέπειτα μουσείων.

Η συγκέντρωση αντικειμένων ήταν προσανατολισμένη σε όσα προέρχονταν από την κλασική περίοδο, μέσα στο κλίμα του νεοκλασικισμού που επικρατούσε στην Ευρώπη. Στην Ελλάδα, η εμμονή στην κλασική αρχαιότητα μπορούσε να εξηγηθεί ως προσπάθεια απόδειξης της ιστορικής συνέχειας του ελληνισμού που συνέδεε τη σύγχρονη Ελλάδα με τη δόξα των αρχαίων προγόνων. Μέσα σε αυτό το κλίμα, η βυζαντινή περίοδος είχε αγνοηθεί σε μεγάλο βαθμό μέχρι τα τέλη του 19ου αιώνα. Στις αρχές του 20ού δημιουργήθηκε η Εθνική Πινακοθήκη (1900), το Βυζαντινό Μουσείο

(1914), το Λαογραφικό Μουσείο (1918) και το Εθνικό Μουσείο (1926). Η πολιτιστική αυτή δραστηριότητα διακόπηκε κατά τη διάρκεια της Κατοχής, όπου έγινε μεγάλη προσπάθεια να κρυφτούν τα αρχαιολογικά εκθέματα των πόλεων. Μετά το τέλος του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου ξεκίνησε μια νέα περίοδος στην ιστορία των μουσείων με τη δημιουργία νέων σε όλη τη χώρα.

### **2.3 ΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΜΟΥΣΕΙΟ**

Το μουσείο του σήμερα έχει άμεση σχέση με τη δομή και την εξέλιξη της κοινωνίας την οποία επηρεάζει με τρόπο άμεσο και καθοριστικό. Για να το κατανοήσουμε πλήρως αυτό το γεγονός αρκεί να ανατρέξουμε στον ορισμό που δίνει το Διεθνές Συμβούλιο για τα Μουσεία (ICOM: International Council of Museums) για τα μουσεία ως ένα «μη κερδοσκοπικό, μόνιμο ίδρυμα στην υπηρεσία της κοινωνίας και της εξέλιξής της, ανοιχτό στο κοινό, το οποίο αποκτά, διατηρεί, ερευνά, επικοινωνεί και εκθέτει την απτή και άυλη κληρονομιά της ανθρωπότητας και του περιβάλλοντός της για λόγους εκπαίδευσης, μελέτης και διασκέδασης». Από τον παραπάνω ορισμό προκύπτει εύλογα το συμπέρασμα ότι στον πυρήνα της σύστασης του σύγχρονου μουσείου βρίσκεται ο ίδιος ο άνθρωπος και κατ' επέκταση η πολιτιστική του κληρονομιά. Ωστόσο η προσοχή του μουσείου δεν ήταν πάντα στραμμένη στην ενίσχυση της σωστής σύστασης της κοινωνίας και βέβαια ο χαρακτήρας του δεν ήταν πάντα τόσο ανθρωποκεντρικός.

Ο 19<sup>ος</sup> αιώνας χαρακτηρίζεται από την εξέλιξη των μουσείων τόσο όσον αφορά τη σχέση τους με το κοινό όσο και τις εσωτερικές λειτουργίες. Όπως αναφέρει η Hooper-Greenhill (1994) για την κατάσταση στη Μ.Βρετανία τα μουσεία καλούνται να παίξουν ένα σημαντικό ρόλο στη μόρφωση και στην καλλιέργεια του κοινού να προσφέρουν δυνατότητες εκπαιδευτικής αυτοβοήθειας στην εργατική και μεσαία τάξη στη διαμόρφωση του γούστου αλλά και στην επαγγελματική κατάρτιση των νέων. Παράλληλα η μεσαία τάξη προσπαθεί να δημιουργήσει κοινούς χώρους για όλες τις τάξεις και να ανταποκριθεί στις ανάγκες που προκύπτουν από την ύπαρξη ελεύθερου χρόνου. Επιπλέον η αντίληψη για τη δύναμη της να εξανθρωπίζει και να εκπολιτίζει συνδέεται με την επιθυμία για δημιουργία ουδέτερων ζώνων συνάντησης για όλα τα τμήματα της κοινωνίας. Βιβλιοθήκες και μουσεία θεωρούνται χώροι συνάντησης διαφορετικών τάξεων, χώροι όπου μπορούν όλες οι κοινωνικές τάξεις να περάσουν



εποικοδομητικά το χρόνο τους ενώ παράλληλα συμβάλλουν στη μάθηση και στη διαμόρφωση του γούστου (Νικονάκου, 2009:37).

Τα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα βρίσκουν τα μουσεία να έχουν και μια αναμφισβήτητη παιδαγωγική διάσταση. Είναι ανοιχτά πλέον στο κοινό και καλούνται να παίξουν έναν εκπολιτιστικό ρόλο και να συμβάλουν στη διαμόρφωση του αισθητικού κριτηρίου και των εθνικών συνειδήσεων. Το μουσείο βασισμένο πλέον στην επιστημονική έρευνα και τεκμηρίωση κατοχυρώνεται ως αντικειμενικό και αμερόληπτο ως χώρο όπου παρουσιάζεται η πραγματική και μοναδική αλήθεια. Από την άλλη θεωρείται πηγή καλλιέργειας με βάση την αξία και τη σημασία των εκθεμάτων του αλλά και γενικότερα εξαιτίας των συμπεριφορών και των πρακτικών που συνδέονται με την επίσκεψη σε αυτό όπως για παράδειγμα η πειθαρχία (Νικονάκου, 2009:38).

Οι σχέσεις μουσείου και σχολείου αρχίζουν να αναπτύσσονται. Τα μουσεία φαίνεται να θέλουν να συμβάλλουν στη μόρφωση των παιδιών και των νέων αλλά και οι εκπαιδευτικοί αναφέρονται στο μουσείο για τον εμπλουτισμό του σχολικού τους μαθήματος κυρίως εξαιτίας της αξίας των υλικών αντικειμένων για τη μάθηση τάση που θα γίνει πιο κυρίαρχη στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα.

### **2.3.1. Σύμφωνα με τον Κώδικα Δεοντολογίας του ICOM για τα Μουσεία:**

- 1) Τα μουσεία διασώζουν , ερμηνεύουν και προβάλλουν τη φυσική και πολιτιστική κληρονομιά της ανθρωπότητας.
- 2) Τα μουσεία διαφυλάσσουν τις συλλογές τους προς όφελος της κοινωνίας και της ανάπτυξης τους.
- 3) Τα μουσεία συγκεντρώνουν πρωτογενή στοιχεία για τη συγκρότηση και τη διεύρυνση των γνώσεων.
- 4) Τα μουσεία συμβάλλουν στη γνώση, την κατανόηση και τη διαχείριση της φυσικής και πολιτιστικής κληρονομιάς.
- 5) Οι πόροι των μουσείων δίνουν τη δυνατότητα και για άλλες υπηρεσίες και δημόσια οφέλη.
- 6) Τα μουσεία συνεργάζονται στενά με τις κοινότητες προέλευσης των συλλογών τους, καθώς και με αυτές που εξυπηρετούν.
- 7) Τα μουσεία λειτουργούν μέσα στο πλαίσιο του νόμου.
- 8) Τα μουσεία λειτουργούν με επαγγελματικό τρόπο.

## 2.4 Η ΕΙΔΟΛΟΓΙΚΗ ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΤΩΝ ΜΟΥΣΕΙΩΝ

Ο βασικός στόχος της λειτουργίας του μουσείου, είναι η διάθεση και η συντήρηση των έργων τέχνης με απώτερους σκοπούς τη γνωριμία με το ευρύ κοινό, την αισθητική καλλιέργεια και τη διάθεση έμπνευσης καινούργιων δημιουργιών. Η έκθεση των συλλογών συνιστά το κύριο εκπαιδευτικό όργανο του μουσείου, διότι βοηθά τα παιδιά να κατανοήσουν το ταξίδι από την παιδική ηλικία στην ενηλικίωση (Hicks, 2005). Σύμφωνα με την Νάκου (2002), τα τρία είδη σύγχρονων μουσείων τα οποία μπορούμε σχηματικά να διακρίνουμε είναι τα παραδοσιακά, τα μοντέρνα και τα μεταμοντέρνα.

Τα παραδοσιακά μουσεία συνδέονται με συντηρητικές και παγιωμένες απόψεις όσον αφορά το παιδαγωγικό και επικοινωνιακό σκεπτικό τους. Αφορά τα μεγάλα κυρίως εθνικά μουσεία τα οποία ιδρύθηκαν για να στεγάσουν την πολιτιστική κληρονομιά ενός έθνους με απώτερο σκοπό τη δημιουργία ενός πλαισίου ισχύος και συνοχής για τις μελλοντικές γενιές. Εκ φύσεως λοιπόν, φαίνονται να επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στα αντικείμενα (object oriented) και όχι στο κοινό τους, «το οποίο δείχνει να αισθάνεται δέος για τα ίδια τα μουσεία ως θεσμό και όχι για το περιεχόμενο τους (Νάκου 2002: 123)», με αποτέλεσμα να μένουν έξω από αυτά. Φαίνεται επίσης να μένουν προσκολλημένα στο παρελθόν και στην ιδέα της μονοδιάστατης πραγματικότητας και της μίας και μοναδικής αλήθειας και αντικειμενικής γνώσης και ως εκ τούτου, να υιοθετούν μοντέλα και θεωρίες όπως αυτό του διδακτισμού για την εκπλήρωση του εκπαιδευτικού τους ρόλου.

Σε αντίθεση με τα παραδοσιακά, τα μοντέρνα μουσεία μετατοπίζουν το ενδιαφέρον τους προς τον άνθρωπο (object and people oriented) και στον τρόπο με τον οποίο μπορούν να δημιουργήσουν το κατάλληλο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο το οποίο θα γεφυρώνει το παρελθόν με το παρόν. Τα μοντέρνα μουσεία κλίνουν προς θεωρίες όπως αυτή του κονστρουκτιβισμού καθώς θεωρούν ότι η γνώση δομείται από τα σκεπτόμενα άτομα, μέσα από σύνθετες σχέσεις διάδρασης τις οποίες αναπτύσσουν με το πολύπλευρο και σύνθετο περιβάλλον (Νάκου, 2002).

Τέλος, τα μεταμοντέρνα μουσεία θέτουν ξεκάθαρα στο επίκεντρο τον άνθρωπο και τις ιδιαιτερότητες του (people oriented), ενώ από εκπαιδευτικής απόψεως θα λέγαμε ότι

ακολουθούν την κονστρουκτιβιστική/εποικοδομιστική θεωρία. Με δεδομένη την κυριαρχία του παρόντος και στην προσπάθεια τους να επινοούν τρόπους οι οποίοι θα ανταποκρίνονται στις ποικίλες προσδοκίες μιας διαφοροποιημένης μάζας επισκεπτών, τα μουσεία αυτής της κατηγορίας τείνουν να παρουσιάζουν τα αντικείμενα με τη μορφή «ανοικτής αποθήκευσης» (open storage) «με την ελάχιστη δυνατή ερμηνεία, ώστε να διευκολύνουν πολλές και εναλλακτικές χρήσεις και ερμηνείες (Νάκου 2001: 137)».

## **2.5 Ο ΧΩΡΟΣ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ**

Μουσείο ονομάζουμε τους χώρους όπου βρίσκονται συγκεντρωμένα τεκμήρια του ανθρώπινου πολιτισμού, υλικά κατάλοιπα, μάρτυρες της ιστορίας του ανθρώπου αλλά και του φυσικού κόσμου. Υπάρχουν πολλά διαφορετικά είδη μουσείων και χαρακτηρίζονται τις περισσότερες φορές ανάλογα με το είδος των αντικειμένων που συλλέγουν και εκθέτουν. Μεγάλη σημασία ο έχει τρόπος με τον οποίο τα ίδια τα μουσεία αυτοπαρουσιάζονται και συγκροτούν τη δική τους ταυτότητα. Τα ταξινομικά συστήματα είναι εννοιολογικοί μηχανισμοί που τακτοποιούν μεγάλους όγκους δεδομένων. Όμως, ένα ταξινομικό σύστημα δεν αντανakλά μόνο τις προηγούμενες ιδεολογικές και επιστημολογικές επιλογές αυτών που το προσδιορίζουν αλλά καθορίζει και πραγματιστικές αποφάσεις σχετικές με την εσωτερική δομή του μουσείου, τη συλλεκτική πολιτική του, την εκθεσιακή λογική του, τα προγράμματα προσέγγισης που θα αναλάβει, κ.α. Δεν υπάρχει μια απόλυτη μέθοδος κατηγοριοποίησης της τυπολογίας των μουσείων, ούτε επιβάλλεται να ακολουθούν τα μουσεία τη μία ή την άλλη κατηγορία (π.χ. ένα παραδοσιακό αντικειμενικο-κεντρικό μουσείο ίσως αρχίσει να υιοθετεί σταδιακά πιο επικοινωνιακές στρατηγικές για την ενδυνάμωση του δημόσιου προφίλ και προγράμματός του (Hein 2000:18-19).

### **2.5.1.Βασικές τάσεις για την τυποποίηση των Μουσείων**

Η Πρώτη τάση σχετίζεται με γοητεία και πάθος για το μοναδικό, για το εξαισίο αντικείμενο με τη ξεχωριστή και ασυνήθιστη ιστορία. Σχετίζεται επίσης και με τη διάθεση για ειδική γνώση επί συγκεκριμένου γνωστικού πεδίου (connoisseurship, αισθητική). Τα Μουσεία Τέχνης ενθαρρύνουν την ιδέα της μεγαλοπρέπειας, λαμπρότητας και μιας ελίτ εμπειρίας. Ασχολούνται με μοναδικά, ασυνήθιστα αντικείμενα, εκφράσεις της ανθρώπινης καλλιτεχνικής δημιουργίας, με αυταπόδεικτη αξία.

Η Δεύτερη τάση παρουσιάζει ενδιαφέρον για το παγκόσμιο, το τυπικό, καθημερινό αντικείμενο ή δείγμα του φυσικού κόσμου. Σχετίζεται περισσότερο με διδακτικές έννοιες και θεωρίες που αναζητούν την εσωτερική συνοχή των συλλεγόμενων αντικειμένων και την οργάνωσή τους, με τρόπο ορθολογιστικό, σε ομάδες με συγγενικές σχέσεις και χαρακτηριστικά. Άλλες κατηγορίες μουσείων που ασχολούνται με πιο συνηθισμένες και τυπικές εκφράσεις και αντικείμενα τα οποία πιθανώς να μην εξαίρονται ως αυθύπαρκτες αξίες αλλά προβάλλονται ως παραδείγματα του φυσικού περιβάλλοντος και του ανθρώπινου πολιτισμού, ως σύμβολα και φορείς ιδανικών για τη συνοχή μιας κοινότητας και την υποστήριξη των οραμάτων της.

Όσον αφορά την τυπολογία των μουσείων υπάρχουν κοινά χαρακτηριστικά αλλά και διαφορετικά που τα κατατάσσουν σε διαφορετικές κατηγορίες.

### **2.5.2. Κοινά Χαρακτηριστικά Μουσείων**

Τα μουσεία :

- Έχουν συλλογές αντικειμένων ή/και δειγμάτων του φυσικού κόσμου οι οποίες προσφέρουν στους επισκέπτες τη χαρά της γνωριμίας με το αυθεντικό, το μοναδικό, το ωραίο, το συμβολικό.
- Στοχεύουν στην επιμέλεια, ερμηνεία και έκθεση (επικοινωνία) αυτών των συλλογών σε διαφορετικές ομάδες κοινού.
- Πρέπει να διατηρήσουν και να προστατεύσουν αυτές τις συλλογές για τις επόμενες γενεές.
- Συνήθως θέτουν αποστολές και στόχους που μπορεί να είναι εκπαιδευτικοί, επιστημονικοί/ερευνητικοί, αισθητικοί, ιστορικοί, ιδεολογικοί ή συνδυασμός όλων των παραπάνω .
- Τα περισσότερα μουσεία είναι οργανισμοί δημόσιοι και μη-κερδοσκοπικοί.
- Οι εκθέσεις ενός μουσείου, πάλι, αποτελούν ένα από τα πιο συνήθη και ισχυρά επικοινωνιακά μέσα για την παρουσίαση αντικειμένων, ιδεών και αφηγήσεων.

### **2.5.3 Η διαφοροποίηση των Μουσείων**

A) Τα μουσεία διαφέρουν ανάλογα με:

- Το είδος και το μέγεθος των συλλογών τους, τη θεματική τους κατεύθυνση.

- Τις ιδεολογικές επιλογές τους ως προς την ταυτότητα τους και τις αξίες που θα εκπροσωπούν οι συλλογές τους.
- Την αποστολή και τους στόχους τους (π.χ. ανοικτά προς την κοινωνία ή όχι).
- Το μέγεθος του επιστημονικού και άλλου προσωπικού τους (μικρά ή μεγάλα μουσεία).
- Το νομικό, θεσμικό και ιδιοκτησιακό τους καθεστώς.
- Την οικονομική τους υπόσταση.
- Την αρχιτεκτονική φυσιογνωμία και ταυτότητα του κτηρίου που τα στεγάζει.
- Τις προσφερόμενες προς το κοινό υπηρεσίες τους.
- Την πολιτική διαχείρισης, επιμέλειας και ασφάλειας των συλλογών τους.
- Τους όρους και ώρες λειτουργίας τους, κ.α.

Β) Πολλά μουσεία είναι οργανωμένα γύρω από μία βασική συλλογή αντικειμένων (π.χ. αρχαιολογική) αλλά πολυάριθμα είναι επίσης τα παραδείγματα μουσείων που συνδυάζουν διαφορετικές κατηγορίες συλλογών (π.χ. αρχαιολογική, εθνογραφική, ιστορική, εικαστική, φυσικής ιστορίας, τεχνολογίας, κ.α.).

Γ) Οι διαφορές συνίστανται στις θέσεις του μουσείου σε ερωτήματα όπως:

- Μπορούν να είναι αυθύπαρκτα τα μουσειακά έργα τέχνης ή χρειάζονται υποστήριξη μέσω ερμηνευτικών κειμένων, μηνυμάτων, συμφραζομένων εκθεμάτων, κ.α.;
- Πρέπει να απευθύνονται τα μουσεία σε ένα συγκεκριμένο κοινό ή σε όλους τους ανθρώπους (λαμβάνοντας ταυτόχρονα υπόψη κάποια αναγκαία επακόλουθα, όπως συνωστισμό, έλλειψη επάρκειας χώρου, κ.α.);
- Έχουν θετικό ή αρνητικό αποτέλεσμα οι συμπληρωματικές δραστηριότητες, όπως συναυλίες, πολιτιστικές εκδηλώσεις, κ.α., στο κυρίως έργο και δράση του μουσείου (δηλ. στην επιμέλεια και ερμηνεία των συλλογών μέσω εκθέσεων και εκπαιδευτικών δράσεων);

- Πρέπει να αποκτήσουν τα μουσεία τη φιλοσοφία, λογική και στρατηγική μιας επιχείρησης ή να παραμείνουν ακαδημαϊκά και αμιγώς εκπαιδευτικά ιδρύματα;

Δεν υπάρχει ένα Μουσείο που να εκφράζει με απόλυτο τρόπο τα χαρακτηριστικά και τους στόχους όλων των άλλων. Υπάρχουν πολλά διαφορετικά είδη μουσείων όπως έχει αναφερθεί και παραπάνω και χαρακτηρίζονται, τις περισσότερες φορές, ανάλογα με το είδος των αντικειμένων που συλλέγουν και εκθέτουν.

### **Μουσεία Τεχνών**

- Μουσεία Καλών Τεχνών - Πινακοθήκες (με έργα ζωγραφικής, γλυπτικής, σχεδίων)
- Μουσεία Φωτογραφίας,
- Μουσεία Αρχιτεκτονικής κ.α.
- Μουσεία Διακοσμητικών και Εφαρμοσμένων Τεχνών (έπιπλα, υαλουργία, υφαντική, κοσμήματα, ρούχα και αξεσουάρ μόδας, κ.α.)
- Μουσεία Δραματικής Τέχνης (Θεατρικά Μουσεία)
- Μουσεία της Έβδομης Τέχνης (Μουσεία Κινούμενης Εικόνας – Κινηματογράφου)
- Μουσεία της Τέχνης των Λαών

### **Ιστορικά Μουσεία**

- Οικομουσεία (Υπαίθρια Μουσεία)
- Υπαίθρια Μουσεία
- Τεχνολογικά Μουσεία ή/και Μουσεία Βιομηχανικής Αρχαιολογίας
- Μουσεία Κοινοτήτων – Μουσεία Εθνοτήτων – Μουσεία πόλεων

### **Μουσεία Επιστημών**

- Μουσεία Επιστημών
- Μουσεία Βιομηχανίας και Τεχνολογίας
- Μουσεία Φυσικής Ιστορίας

- Μουσεία Ζωολογίας
- Μουσεία Βοτανικής
- Μουσεία Γεωλογίας
- Μουσεία Ανθρωπολογίας

#### **Αρχαιολογικά Μουσεία**

#### **Παιδικά Μουσεία**

#### **Γενικά ή/και Εγκυκλοπαιδικά Μουσεία**

#### **Ειδικά ή Μονογραφικά Μουσεία**

#### **Ταξινόμηση Βάσει ιδρυτικού και διαχειριστικού φορέα:**

- Κρατικά
- Δημόσια
- Ιδιωτικά

#### **Βάσει βεληνεκούς :**

- Εθνικά
- Περιφερειακά
- Τοπικά

#### **Βάσει κοινού :**

- Γενικά
- Εκπαιδευτικά
- Ειδικού ενδιαφέροντος

#### **Βάσει χώρου :**

- Αρχαιολογικοί χώροι

- Υπαίθρια
- Ιστορικά κτήρια-μουσεία

## 2.6. Η ΜΑΘΗΣΗ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ

Η ίδρυση ενός μουσείου στις περισσότερες περιπτώσεις θεωρείται εκπαιδευτική πράξη απο μόνη της. Ο εκπαιδευτικός ρόλος των μουσείων πραγματώνεται κυρίως μέσα απο διαλέξεις για ενήλικες και εκπαιδευτικές προσφορές για σχολικές ομάδες.

Για τη διερεύνηση των σχέσεων μουσείου-σχολείου και της αξιοποίησης του μουσείου ως εξωσχολικού χώρου μάθησης, κρίνεται απαραίτητη η παρουσίαση αυτών των παραγόντων, οι οποίοι είναι καθοριστικοί για την έννοια της μάθησης στο μουσείο, αλλά και διαφέρουν ριζικά από τις εκπαιδευτικές συνθήκες και πρακτικές στο σχολείο. Αφετηρία για τη διερεύνηση αυτή αποτελούν:

- Τα μουσειακά αντικείμενα και οι δυνατότητες εκπαιδευτικής αξιοποίησής τους, καθώς και οι μουσειακοί χώροι, όπου αντικείμενα και ερμηνευτικό υλικό διαμορφώνουν περιβάλλοντα μάθησης και επικοινωνίας.
- Ο χαρακτήρας του μουσείου ως χώρου επικοινωνίας, ψυχαγωγίας και εκπαίδευσης, που απευθύνεται κατά κύριο λόγο στον ελεύθερο χρόνο των επισκεπτών –όχι των μαθητών– με εκπαιδευτικές διαδικασίες μη-τυπικής εκπαίδευσης.

Το μουσείο είναι αυτονόητο ότι προκειμένου να απευθυνθεί στο κοινό πρέπει να έχει διαμορφώσει μια εκπαιδευτική στρατηγική. Να έχει προβληματιστεί γύρω από τα θέματα της γνώσης , της διδασκαλίας και της μάθησης και να έχει υιοθετήσει συγκεκριμένη συμπεριφορά. Τι επιδιώκει το μουσείο με τις εκθέσεις του; Να δώσει μια ορισμένη εικόνα της πραγματικότητας ή να δημιουργήσει ερεθίσματα στους επισκέπτες του και να τους προτρέψει να καταθέσουν την προσωπική τους ερμηνεία; Τα ερωτήματα αυτά θέτουν όλα τα μεγάλα θέματα της γνωσιολογίας : τη δυνατότητα, τις πηγές, την εγκυρότητα, το αντικείμενο της γνώσης και τις θεωρίες που έχουν διατυπωθεί για την αλήθεια της γνώσης.

Οι εκθέσεις του μουσείου , ανάλογα με τις απαντήσεις που θα δοθούν σε αυτά τα θέματα θα κινηθούν ανάμεσα σε δύο όρια: Ή θα υπακούσουν σε μια ρεαλιστική σύλληψη που θα καθορίζεται απο το είδος των εκθεμάτων χωρίς να συνυπολογίζεται ο θεατής στην << κατασκευή >> νοήματος ή θα ακολουθήσουν μια ιδεαλιστική



αντίληψη όπου η σημασία θα καθορίζεται και από την αντίδραση και την ερμηνεία του θεατή. Στη δεύτερη περίπτωση ο θεατής κινείται με μεγαλύτερη ελευθερία στη διαμόρφωση απόψεων και συμπερασμάτων .

Τα μουσειακά αντικείμενα κατέχουν όλες τις εκπαιδευτικές αξίες των πραγματικών αντικειμένων, οι οποίες αναγνωρίστηκαν πολύ πρώιμα στην παιδαγωγική, γεγονός το οποίο συνέβαλε στην αναγνώριση των μουσείων ως σημαντικών εξωσχολικών χώρων μάθησης. Η μάθηση μέσα από τα αντικείμενα κινητοποιεί τις αισθήσεις, εξασκεί την παρατήρηση και την αντίληψη με διαδικασίες διαφορετικές από αυτές του γραπτού λόγου, με έμφαση στην απόκτηση εμπειριών μέσα από τις αισθήσεις.

Η επαφή με το αντικείμενο μπορεί να συμβάλει στην ολιστική μάθηση γιατί ακριβώς το παιδί καλείται να κατανοήσει πώς τα μέρη σχετίζονται και απαρτίζουν το όλον και το αντίθετο , πώς το όλον αποτελείται από μέρη. Όπως υποστηρίζει η Eilean Hooper Greenhill (1998), η μελέτη των αντικειμένων επιτρέπει συσχετισμούς ανάμεσα στον πολιτισμό και στην τεχνολογία , τους ανθρώπους και τις κοινωνικές δομές , το παρελθόν το παρόν και το μέλλον που προωθούν την ολιστική μάθηση αλλά και τη σκέψη αυτή καθ' εαυτήν , γιατί το παιδί υποχρεώνεται να συγκρίνει, να θυμηθεί , να συσχετίσει , να ταξινομήσει, να απορήσει, να κινηθεί από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο, από το γνωστό στο άγνωστο, από το μερικό στο γενικό. Η διαδικασία αυτή στο περιβάλλον του μουσείου διακρίνεται από το γεγονός ότι συντελείται με τη συμμετοχή όλων των αισθήσεων και καθίσταται επινόηση , ευχαρίστηση , εξερεύνηση. Άποψη που ενισχύει και ο George E. Hein (1999) όταν υποστηρίζει ότι ο κονστрукτιβισμός εστιάζει την προσοχή περισσότερο στο μαθητή και λιγότερο στο γνωστικό αντικείμενο , θέση που για το μουσείο μεταφράζεται στη ρήση ότι είναι ανάγκη να εστιάζει στον επισκέπτη.

Σύμφωνα με την άποψη του Eric Sotto (1997) το καινούργιο προσλαμβάνεται από το παιδί και τον ενήλικα μέσα από τα ήδη υπάρχοντα σε αυτό << σχήματα >>. Επομένως πρέπει να ανιχνεύτούν αυτά τα σχήματα και η νέα γνώση να ενταχθεί σε αυτά .Επειδή κάθε παιδί διαθέτει τις δικές του διαφορετικές εμπειρίες , έχει και διαφορετικά << σχήματα >> πράγμα που σημαίνει ότι κατακτά διαφορετικά τη νέα πληροφορία. Η διδασκαλία υποχρεούται να δημιουργήσει τις απαραίτητες συνθήκες που βοηθούν το παιδί να προσλάβει τη γνώση με τα δικά του << σχήματα >> (Κακούρου-Χρόνη , 2005: 54-55).

## 2.7. ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

Η μουσειακή εκπαίδευση ή μουσειοπαιδαγωγική ορίζεται ως « η πρακτική που εφαρμόζεται σε συνδυασμό με την σχολική εκπαίδευση όπως οι αίθουσες των μόνιμων και περιοδικών εκθέσεων, οι αρχαιολογικοί τόποι, τα μνημεία, οι παραδοσιακοί οικισμοί, το αστικό- δομημένο και φυσικό περιβάλλον (6ο Περιφερειακό Σεμινάριο Καβάλας, 2002, σελ. 24), καθώς και κοινωνικούς θεσμούς ή καταστάσεις που άμεσα ή έμμεσα ασκούν αγωγή, όπως η οικογένεια, το παράλληλο σχολείο και η δια βίου εκπαίδευση» (Νάκου, 2001, σελ.190). Ο χαρακτήρας της μουσειοπαιδαγωγικής κατέχει καθαρά διδακτικό ρόλο. Αποτελεί συνειδητή παιδαγωγική πρακτική και εφαρμόζεται κάτω από προσωπικές συνθήκες μετάδοσης , βασικός αποδέκτης θεωρούνται οι σχολικές ομάδες. Οι δραστηριότητες από τις οποίες απαρτίζεται δεν έχουν αποσαφηνιστεί πλήρως διότι χαρακτηρίζεται από ποικιλόμορφες εργασίες.

Ο εκπαιδευτικός ρόλος του Μουσείου χωρίς να περιορίζεται αποκλειστικά σε σχέση με το μαθητικό κοινό είναι σήμερα ευρέως αποδεκτός. Το ίδιο το Μουσείο αναλαμβάνει να σχεδιάσει και να υλοποιήσει ερμηνευτικές - εκπαιδευτικές δράσεις, που είναι γνωστές συνήθως σαν Εκπαιδευτικά Προγράμματα και απευθύνονται κατά κύριο λόγο σε σχολικές ομάδες. Ο χαρακτήρας της μάθησης στο μουσείο συνδέει τη μουσειοπαιδαγωγική και την παιδαγωγική του ελεύθερου χρόνου με στοιχεία τα οποία θα μπορούν να αξιοποιηθούν και σε σχολικές επισκέψεις, όπως (Νικονάνου 2002):

- Ευέλικτη και ελεύθερη διάθεση χρόνου.
- Προαιρετικός χαρακτήρας.
- Απουσία καταναγκασμού (πίεση επίδοσης).
- Δυνατότητα επιλογής ανάμεσα σε διάφορες προσφορές.
- Ικανότητα αποφάσεων (δυνατότητα αυτοπροσδιορισμού).
- Προσωπική πρωτοβουλία (η δράση από προσωπικά κίνητρα και ενδιαφέροντα).

Είναι πια ξεπερασμένη αντίληψη ότι το σχολείο είναι κύριος πομπός γνώσεων προς τα παιδιά. Σήμερα, το παιδί ζει την καθημερινότητά του σε ένα κόσμο γεμάτο από ποικιλία εικόνων, λόγου, ήχων και κίνησης. Ζει την εποχή της παγκοσμιοποίησης, των επικοινωνιών. Για να μπορέσει να προσαρμοστεί σ'αυτή την πραγματικότητα,

αναπτύσσει πολύ νωρίς στη ζωή του ικανότητες αφομοίωσης, συνδυασμού και ερμηνείας. Το Μουσείο με τα εκθέματά του μπορεί να αποτελεί έναν πολυτροπικό τόπο παραγωγής νοημάτων και να παρέχει τη δυνατότητα του συνδυασμού και της ερμηνείας των γνώσεων. Η σύγχρονη μουσειολογική αντίληψη θέλει το αντικείμενο να ερμηνεύεται με πολλούς τρόπους, ώστε να μπορεί να αποκαλύψει στοιχεία για το περιβάλλον, την κοινωνική οργάνωση, την οικονομία, την ηθική, την αισθητική της εποχής και της κοινωνίας που το παρήγαγε, με αντικείμενα, σχέδια, χάρτες, μακέτες κλπ, ώστε ο επισκέπτης να επικοινωνήσει, να ψυχαγωγηθεί, να ερμηνεύσει.

Η μουσειοπαιδαγωγική έχει στραφεί περιορισμένα στα αναλυτικά προγράμματα. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων σε μεγάλο βαθμό μέχρι και σήμερα διατηρούν μια χαλαρή σχέση με τα αναλυτικά προγράμματα των αντίστοιχων σχολικών τάξεων. Η δημιουργική χρήση του παρελθόντος μπορεί να πετύχει την καλύτερη σύζευξη των δύο διαστάσεων της έννοιας του πολιτισμού: της πολιτισμικής κληρονομιάς και της πολιτιστικής ανάπτυξης.

### **2.7.1. ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ**

Η παιδαγωγική αξιοποίηση των Μουσείων με ανάλογη μεθόδευση μπορεί να συντελέσει στην καλλιέργεια του καλαισθητικού συναισθήματος των ατόμων. Οποία συναισθηματική εκλέπτυνση αργά και σταθερά μέσα από την αγωγή έχει τη δύναμη να συμβάλει σε μια καλύτερη ποιότητα της καθημερινής ζωής ενός ολόκληρου λαού.

Η Μουσειακή Εκπαίδευση θέτει ως ακρογωνιαίο λίθο της την εκπαιδευτική αξία των αντικειμένων και τη μάθηση σε ένα οργανωμένο περιβάλλον. Η υλικότητα, η αυθεντικότητα και η αισθητική είναι αξίες των Μουσειακών Αντικειμένων που επιτρέπουν εποπτικότητα, πλούσια ερεθίσματα, προσωπικές εμπειρίες αλλά και έμπνευση για ένα ταξίδι στον χώρο και στον χρόνο. Στηρίζεται στα δεδομένα της τέχνης, της αισθητικής και του πολιτισμού. Μελετά, ερευνά και προάγει την επικοινωνία μέσα από ένα εμπλουτισμένο εκπαιδευτικό περιβάλλον του Μουσείου. Η κινητοποίηση της φαντασίας και της περιέργειας, που με τη σειρά τους θα οδηγήσουν σε διαφορετικές και πολλαπλές ερμηνείες και αφηγήσεις. Μια από τις βασικές προθέσεις της Μουσειοπαιδαγωγικής είναι να εντάξει στην σχολική ζωή τον πολιτισμό και να συνδέσει τις Μουσειακές γνώσεις με τις καθημερινές εμπειρίες.

## 2.7.2. ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

Η Μουσειοπαιδαγωγική είναι ένας σύγχρονος κλάδος της παιδαγωγική ο οποίος τροφοδοτείται από αυτήν, στηρίζεται στις γενικές αρχές και αναζητήσεις των σύγχρονων διδακτικών μεθόδων και αποτελεί συνδυαστικό κρίκο μεταξύ παιδαγωγικής και μουσειολογίας (Νάκου, 2001). Οι υποστηρικτές της «κίνησης για την εκπαίδευση» πιστεύουν ότι μέσα από την τέχνη και την επαφή με τα αντικείμενα των Μουσείων δεν θα αποξενωθούν από τις ρίζες τους και η μουσειακή εκπαίδευση θα συμβάλει στην πνευματική και ηθική βελτίωση, στην εξύψωση του ανθρώπου, η οποία με τη σειρά της θα τον οδηγήσει στη γνώση του ίδιου του εαυτού του (Ανδρέου, 1996). Η Μουσειοπαιδαγωγική αφορά τόσο την εξερεύνηση του εσωτερικού κόσμου και την προσωπική έκφραση όσο και την συλλογική δράση και την αρμονική συνεργασία μιας ομάδας. Η ανάπτυξη της προσωπικότητας του κάθε παιδιού συγχρόνως με την αίσθηση ότι κάθε άτομο ανήκει σε μια ομάδα είναι ένας πολύ σημαντικός στόχος της παιδείας, αλλά και μια ανάγκη του ίδιου του παιδιού. Ο μουσειοπαιδαγωγός που θα δουλέψει σ'αυτή την κατεύθυνση, θα μπορέσει να αποδείξει, τόσο μακροπρόθεσμα όσο και βραχυπρόθεσμα, ότι:

- Η μάθηση και οι δεξιότητες αποκτώνται αβίαστα κι ελεύθερα χωρίς εξαναγκασμούς και ότι η συλλογική δραστηριότητα δημιουργεί νέες σχέσεις εμπιστοσύνης και αλληλοεκτίμησης ανάμεσα στα παιδιά. Ο σεβασμός της προσωπικότητας του παιδιού δημιουργεί σχέση εμπιστοσύνης και αγάπης με το δάσκαλο.
- Η ελευθερία της έκφρασης στο χώρο του Μουσείου κάνει την εκπαιδευτική διαδικασία πιο αποτελεσματική και φέρνει το Μουσείο κοντά στο παιδί και έτσι το παιδί αναπτύσσεται φυσιολογικά σε μια τέτοια διαδικασία. Επίσης το Μουσείο εκπληρώνει τις ανάγκες των παιδιών.
- Ευαισθητοποιεί τα παιδιά στη μορφωτική αξία των έργων του παρελθόντος και του παρόντος και βοηθά στην εξέλιξη της προσωπικότητας του παιδιού, με ιδιαίτερη έμφαση στην πνευματική και ηθική του αυτονομία. Προσφέρει ευκαιρίες για ανάπτυξη κοινωνικής συμπεριφοράς και συντελεί στο άνοιγμα και την επικοινωνία του σχολείου με τον κόσμο.
- Ωθεί στην αισθητική, καλλιτεχνική επιστημονική καλλιέργεια των παιδιών καθώς αναπτύσσει τους κύριους μηχανισμούς της δημιουργικότητας.

- Ευνοεί με τα εργαστήρια την είσοδο των παιδιών στον κόσμο της τέχνης και της επιστήμης μέσα από τη δημιουργικότητά τους. Διευκολύνει τους μαθητές/επισκέπτες να συλλάβουν τη διαχρονικότητα της ανθρώπινης δημιουργίας, τους νόμους και την εξέλιξη της φύσης καθώς διαμορφώνει και εμπλουτίζει την ευαισθησία των παιδιών. Μέσω του πλούτου της τέχνης και των δημιουργημάτων του ανθρώπου σε διάφορες εποχές, τα παιδιά εμπλουτίζουν τον παραστατικό τους κύκλο και διαμορφώνουν το αισθητικό τους κριτήριο.
- Δίνει με ενδιαφέροντα τρόπο πληροφόρηση και προσφέρει ευκαιρίες στα παιδιά να επινοήσουν και να ταυτιστούν με τον τεχνίτη, τον καλλιτέχνη και τον επιστήμονα. Συμβάλει ουσιαστικά στη σχολική επίσκεψη γιατί οδηγεί τα παιδιά να αποκτήσουν γνώσεις για την ιστορία και κληρονομιά του τόπου τους, αλλά συγχρόνως να σεβαστούν και να εκτιμήσουν τον πλούτο άλλων πολιτισμών.
- Ευαισθητοποιεί τα παιδιά για τη φύση, το περιβάλλον και την τεχνολογική εξέλιξη. Βοηθά μέσα από τα Μουσεία στη μελέτη των συνηθειών της καθημερινής ζωής διαφόρων εποχών και χωρών, της παράδοσης. Συμβάλει στην κυκλοφοριακή διαπαιδαγώγηση, στον επαγγελματικό προσανατολισμό, στην εικαστική, στη μουσική και στη θεατρική αγωγή. Σε γενικές γραμμές προσφέρει νέα κίνητρα για μάθηση και καλλιεργεί τη συγκέντρωση, την παρατηρητικότητα, τη μεθοδικότητα καθώς και την δημιουργική ικανότητα.

## **2.8. Ο ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ**

Η πρώτη αναφορά στον όρο μουσειοπαιδαγωγός γίνεται στο βιβλίο του Coleman, *Manual for small Museums*, του 1927. Παλαιότερα το έργο του μουσειοπαιδαγωγού είχαν οι επιμελητές και οι δάσκαλοι της πινακοθήκης, ενώ σήμερα ειδικευμένο προσωπικό σε συνεργασία με τους επιμελητές και άλλους εργαζομένους. Οι μουσειοπαιδαγωγοί ασχολούνται με πλήθος δραστηριοτήτων και αυτές σύμφωνα με έρευνα είναι ξεναγήσεις, προγράμματα άτυπης μάθησης στην πινακοθήκη, προγράμματα για την κοινότητα, τους ενήλικες και την οικογένεια, μαθήματα και άλλα προγράμματα για το κοινό, συνεργασίες με άλλους οργανισμούς, σχολικά προγράμματα, εκπαιδευτικά προγράμματα μέσω διαδικτύου.

Ο μουσειοπαιδαγωγός, σε αντίθεση με τον εκπαιδευτικό, έχει πολύ περιορισμένο χρόνο για να προλάβει να συνδεθεί με την τάξη. Η σχέση εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού,

που ο εκπαιδευτικός δημιουργεί σε διάστημα μηνών, θα πρέπει να γίνει από τον μουσειοπαιδαγωγό μέσα σε λίγη ώρα. Βέβαια, ο μουσειοπαιδαγωγός έχει αντίστοιχα σαν όπλο το κύρος που του προσδίδει το μουσείο. Τα δυνατά σημεία του μουσειοπαιδαγωγού είναι καλή επιστημονική γνώση, διάθεση για παιχνίδι, θέληση να καθοδηγεί τους άλλους να ανακαλύπτουν, ώστε να καταλαβαίνουν, και ικανότητα να ακούει και να δημιουργεί συναισθήματα. Ο ρόλος του μουσειοπαιδαγωγού σε συνεργασία με τους υπόλοιπους ειδικούς του μουσείου θα βοηθήσει έτσι ώστε να υλοποιηθούν οι τρεις βασικές μουσειακές λειτουργίες, δηλαδή η συλλογή, η έκθεση και η εκπαίδευση. Η εκπαίδευση αποτελεί συστατικό στοιχείο και όχι συμπλήρωμα των δύο προηγούμενων (Νικονάνου, 2005:20). Ο μουσειοπαιδαγωγός καλείται να είναι παρών από την αρχή στην διαδικασία παραγωγής του μουσειολογικού σκεπτικού, μαζί με τους ειδικούς μουσειολόγους και αρχιτέκτονες, έτσι ώστε να αντιληφθεί το κεντρικό νόημα και να είναι σε θέση στη συνέχεια να σχεδιάσει το μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα. Στις αρμοδιότητες και υποχρεώσεις του μουσειοπαιδαγωγού δεν είναι η διδασκαλία και η εξέταση των μαθητών. Αυτό έχει θετικά και αρνητικά στοιχεία. Το όλο κλίμα μπορεί να είναι πιο ελεύθερο, οπότε και οι μαθητές να αισθανθούν ελεύθεροι να εκφράσουν σκέψεις, απόψεις, αναμνήσεις, συναισθήματα, απορίες και να υιοθετήσουν προσωπική προσέγγιση στη γνώση. Από την άλλη, ενδεχόμενη αδιαφορία των μαθητών θα πρέπει να αντισταθμιστεί με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, που θα πρέπει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών ως προς το περιεχόμενο και να είναι πιο ανάλαφρο, με χιούμορ και περισσότερη διάδραση, ώστε να προκαλεί το ενδιαφέρον τους.

Ο εκπαιδευτικός στο μουσείο γίνεται πολλές φορές απλός παρατηρητής ο ρόλος του μετατρέπεται από ενεργητικό σε παθητικό. Μπορεί ωστόσο, να συνεισφέρει με το να είναι παρών σε όλα τα στάδια της επίσκεψης, τα οποία θα πρέπει να συζητηθούν εκ των υστέρων στην τάξη. Ακόμη, η επίσκεψη μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό ως προς την επιστημονική του συγκρότηση και τους μαθητές ως προς τα ερεθίσματα που τους παρέχει. Όλα αυτά θα πρέπει να ενοποιηθούν εκ των υστέρων στη σχολική τάξη και να συνδεθούν με το πρόγραμμα σπουδών. Η αποτελεσματικότητα της επίσκεψης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό και από τις σχέσεις που θα αναπτυχθούν ανάμεσα στους συντελεστές: τον εκπαιδευτικό, το μουσειοπαιδαγωγό και τους μαθητές. Ο ρόλος του μουσειοπαιδαγωγού είναι να ακούει τους μαθητές και να τους παρακινεί να συμμετέχουν ενεργά στις δραστηριότητες που έχει ετοιμάσει για αυτούς.

## 2.8.1. ΕΙΔΗ ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΩΝ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ

Ο μουσειοπαιδαγωγός έχει τη δυνατότητα να επιλέξει τον τρόπο που θα προσεγγίσει για να παρουσιάσει το μουσειακό θέμα που έχει επιλέξει. Η προσέγγιση που επιλέγει διαφοροποιεί τη βάση και προσφέρει μια διαφορετική ερμηνεία του ίδιου υλικού. Μερικά είδη ερμηνευτικών προσεγγίσεων είναι :

Α) Η Διδακτική προσέγγιση. Συμβάλλει στην προώθηση της διδασκαλίας με ομάδες εργασίας και προβάλλει την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, αλλά και τη διδασκαλία που στηρίζεται στην εργασία των πυρηνικών ομάδων μαθητών (εργασία με τον διπλανό). Η παρουσίαση είναι γραμμική και δίνεται έμφαση στην παροχή πληροφοριών. Προϋποθέτει μια ρεαλιστική αντίληψη για τη γνώση και δρομολογεί μαθησιακές διαδικασίες που στηρίζονται στη διερευνητική μέθοδο διδασκαλίας, με καθοριστικά τα στοιχεία της συμμετοχικότητας και της συν-έρευνας. Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση διδασκαλιών στο πλαίσιο της πραγματικής ζωής με την επιτόπια διδασκαλία στηρίζεται στο στοιχείο της αυθεντικότητας, το οποίο είναι σε θέση να ανασχηματίσει τις τυποποιημένες σχολικές διαδικασίες και να προσδώσει νέο, αποτελεσματικότερο σχήμα στη βιωματική διδασκαλία.

Β) Η Εξελικτική προσέγγιση: Η παρουσίαση γίνεται χρονολογικά και δίνεται έμφαση στις αλλαγές. Επικρατεί η αντίληψη ότι τα είδη αλλάζουν με την πάροδο του χρόνου.

Γ) Η Λειτουργική προσέγγιση: Εξηγεί πως λειτουργεί κάτι (π.χ. μια μηχανή). Δίνεται έμφαση στον κοινωνικό παράγοντα μέσα από την ικανότητα του ανθρώπου να προσαρμόζεται στις αλλαγές.

Δ) Η Ιστορική προσέγγιση: Δίνεται έμφαση στα γεγονότα του παρελθόντος και τονίζεται ο ρόλος του ανθρώπου και των γεγονότων. Γίνεται η συστηματική μελέτη του παρελθόντος εστιασμένη κυρίως στην ανθρώπινη δραστηριότητα έως σήμερα. Αντικείμενο της ιστορίας είναι η ζωή των λαών και της ανθρωπότητας.

Ε) Η Προσέγγιση Ιστορίας της Τέχνης: Εξηγεί τη σημασία ενός αντικειμένου από την πλευρά του στυλ και της μόδας. Η ιστορία τέχνης προσεγγίζει την τεχνική, την τεχνοτροπία και το περιεχόμενο των έργων τέχνης μελετώντας και σχετικές γραπτές μαρτυρίες για να σκιαγραφήσει την καλλιτεχνική προσωπικότητα των δημιουργών τους και να φωτίσει τις συνθήκες κάτω από τις οποίες παράχθηκαν, χρησιμοποιήθηκαν

και δέχτηκαν ή άσκησαν επιρροή στον ιστορικό περίγυρό τους και σε άλλα έργα τέχνης.

Z) Η Οικονομική προσέγγιση: Είναι η μελέτη της εξέλιξης των οικονομικών φαινομένων από μια ιστορική προοπτική. Δίνεται έμφαση στη σχέση ανθρώπου - αντικειμένων μέσω της παραγωγής, του εμπορίου και της ανταλλαγής αγαθών.

H) Η Κοινωνική προσέγγιση : Εξηγεί τα πράγματα μέσω της σχέσης των ανθρώπων με το περιβάλλον τους και τα αντικείμενα. Προσεγγίζει την ανθρώπινη συμπεριφορά ως τη συμπεριφορά ενός «υποκειμένου» το οποίο προσπαθεί να επικοινωνήσει με τους συνανθρώπους του και ταυτόχρονα να συνυπάρχει με αυτούς σε οργανωμένες δομές (οργανισμοί – κοινωνία).

## **2.9. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ**

Σε αυτήν τη γενική κατηγορία εμπίπτουν οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που σχεδιάζονται και υλοποιούνται από τα μουσεία, γνωστά και ως εκπαιδευτικά προγράμματα. Πρόκειται για την πιο διαδεδομένη επικοινωνιακή πρακτική ανάμεσα στους δύο φορείς, τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς. Εκπαιδευτικά προγράμματα αναφέρονται στις μόνιμες εκθέσεις των μουσείων, ενώ προγράμματα υλοποιούνται και με αφορμή περιοδικές εκθέσεις ή άλλες επετειακές αφορμές. Σε μουσεία που δίνουν βαρύτητα στην ανάπτυξη στενών σχέσεων με τις σχολικές ομάδες και αναπτύσσουν μια διευρυμένη εκπαιδευτική πολιτική, γίνεται προσπάθεια να συμπεριληφθούν παροχές για όλες τις διαφορετικές σχολικές τάξεις (Νικονάκου, 2015:96) .

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα αναγνωρίστηκαν επίσημα το 2000 από το Συμβούλιο της Ευρώπης, επιδιώκοντας τη συνεργασία τους με άλλους κοινωνικούς φορείς όπως τα μουσεία, αποσκοπώντας στη δια βίου μάθηση. Στην Ελλάδα η λειτουργία τους ξεκίνησε το 1985 από το υπουργείο Πολιτισμού στην Αθήνα, με έδρα το Κέντρο Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων. Ως εκπαιδευτικό πρόγραμμα, κατά τη Ζαμπέλ Μουρατιάν ορίζεται «η διαδικασία που επιδιώκει την εξοικείωση με το μουσείο, την ανάπτυξη των ικανοτήτων του κοινού και τον εφοδιασμό του με τρόπους για ανεξάρτητη μάθηση» (Άλκηστις, 1995, σελ. 19). Τα εκπαιδευτικά προγράμματα αποτελούνται από δύο άξονες, το Παιδί και το Μουσείο, δηλαδή την Παιδεία και τον Πολιτισμό (Ζαφειράκου, κ.ο., 2000). Ο τύπος και το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων



του εκπαιδευτικού προγράμματος εξαρτάται και δομείται από το αντικείμενο του μουσείου. Κατά τον σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, συχνά εμφανίζονται κάποια προβλήματα, όπως η έλλειψη συνεργασίας για κοινό προγραμματισμό μεταξύ σχολείου και μουσείου, η έλλειψη ενθουσιασμού των παιδιών για τη μουσειακή αγωγή, η πραγματοποίηση επισκέψεων στα μουσεία απροετοίμαστα και απρογραμματίστα.

Επίσης, η απροθυμία και η έλλειψη εξειδίκευσης των εκπαιδευτικών, αλλά και η απουσία κατάλληλων αιθουσών και εκπαιδευμένου προσωπικού στα μουσεία (Δάλκος, 2000). Απαραίτητες προϋποθέσεις για την επιτυχία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αν και δεν ακολουθούν υποχρεωτικά κάποιο δεδομένο και αυστηρό μοντέλο, αποτελούν ο σωστός σχεδιασμός τους, η συνεργασία μουσείου- σχολείου και η κατάλληλη προετοιμασία των εκπαιδευτικών. Θεωρείται αναγκαία μια προϋπάρχουσα εμπειρία με τον μουσειακό χώρο, ώστε να έχει επιλέξει την διαδρομή που θα ακολουθηθεί και τα αντικείμενα που θα «γνωρίσει» η ομάδα καθώς και οι πληροφορίες που θα δοθούν (6ο Περιφερειακό Σεμινάριο Καβάλας, 2002), διότι ο πολιτισμός και η τέχνη δεν μπορούν να διδαχθούν στα μουσεία, μπορούν όμως να τα βιώσουν τα παιδιά μέσω πολυποίκιλων διαδικασιών.

Οι δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στα εκπαιδευτικά προγράμματα, είναι οι εξής:

- Συνεργασία με άλλα μουσεία.
- Ξεναγήσεις και διδασκαλία στο μουσείο.
- Προσφορά μαθημάτων σεμιναρίων για πρακτικές -δημιουργικές δραστηριότητες (ζωγραφική, φωτογραφία).
- Δραστηριότητες εκτός μουσείου.
- Συμμετοχή στο σχεδιασμό των εκθέσεων.
- Κατάρτιση φυλλαδίων στα εκπαιδευτικά ιδρύματα.
- Έκδοση θεματικών οδηγών και περιοδικού.
- Σχεδιασμός και πραγματοποίηση διδακτικών εκθέσεων.

- Εξωσχολικές δραστηριότητες για παιδιά.
- Δραστηριότητες ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των μουσειοπαιδαγωγών και την οικονομική δυνατότητα: διαλέξεις, χρήση υπολογιστών, ομάδες εργασίας, δραστηριότητες με καλλιτέχνες, δραματοποίηση, προβολές ταινιών, μουσικές εκδηλώσεις. (Κουβέλη, 2000. Δαβάλα, 2011).

Η αξιοποίησή τους υποστηρίζεται από όλες τις σύγχρονες προσεγγίσεις της εκπαίδευσης. Όμως, παρά την αμεσότητα και την εγγύτητά τους, το έντονο ενδιαφέρον και την περιέργεια που προκαλούν, η ερμηνευτική επεξεργασία, η κατανόηση και η δημιουργική αξιοποίησή τους δεν είναι μία απλή αυτόματη διαδικασία, αλλά μία σύνθετη διαδικασία που απαιτεί ειδικές δεξιότητες. Η καλλιέργεια δεξιοτήτων για ανάγνωση, ερμηνεία και δημιουργική αξιοποίηση του υλικού και άυλου πολιτισμού δεν ολοκληρώνεται με σύντομες εκπαιδευτικές διαδικασίες, αλλά περνά από πολλά στάδια εξέλιξης, ακολουθώντας πολλά εναλλακτικά μονοπάτια, τα οποία διασυνδέουν διαφορετικές «πειθαρχίες», διαφορετικούς τομείς των επιστημών και της τέχνης αλλά και πολλαπλούς τύπους νοημοσύνης και επικοινωνίας, πολλαπλούς τύπους ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Βασικός σκοπός της συνάντησης σχολείου μουσείου, επομένως, δεν μπορεί να είναι μόνον ή κυρίως, η απόκτηση μονοδιάστατων γνώσεων σε σχέση με το περιεχόμενο συγκεκριμένων μουσείων αλλά η καλλιέργεια αντίστοιχων δεξιοτήτων (Νικονάνου, 2005:18-25).

## **2.10. ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΜΟΥΣΕΙΟ**

Ο όρος «διαθεματικότητα» (cross-thematic integration), σημαίνει την πολύπλευρη μελέτη θεμάτων και εννοιών, στα πλαίσια της διαχρονίας και της συγχρονίας και τη σύνδεση των επιστημονικών πεδίων (διεπιστημονικότητα) μεταξύ τους, ώστε πέρα από την ειδική γνώση, να αντιληφθεί ο μαθητής τη «συνομιλία» των επιστημών και τη συμβολή τους σε όλες της εκφάνσεις της καθημερινής ζωής (Από τη Βικιπαίδεια, την ελεύθερη εγκυκλοπαίδεια).

Ο Dewey στις αρχές του 20ου αιώνα είχε γράψει: *«Δεν έχουμε μια σειρά από χωριστούς κόσμους, ένας από τους οποίους είναι μαθηματικός, άλλος φυσικός, άλλος ιστορικός κ.λπ. Ζούμε σ' ένα κόσμο όπου όλες οι πλευρές συνδέονται. Όλες οι σπουδές προέρχονται από σχέσεις του ενός μεγάλου κοινού κόσμου και καθώς το παιδί ζει σε μεταβαλλόμενη αλλά συγκεκριμένη και ενεργητική σχέση με αυτόν τον κοινό κόσμο, οι σπουδές του είναι*

*φυσικά ενιαίες. Η σύνδεση των σπουδών δεν αποτελεί πλέον πρόβλημα. Ο δάσκαλος δεν θα είναι υποχρεωμένος να προσφεύγει σε κάθε είδους τεχνάσματα και να συνυφαίνει λίγη αριθμητική με το μάθημα της ιστορίας. Συνδέστε το σχολείο με τη ζωή και όλες οι σπουδές θα συνδεθούν αναγκαστικά» (Dewey, 1990).*

Ετσι, η γνώση αντιμετωπίζεται ως ενιαία ολότητα και όχι αποσπασματικά και ταυτόχρονα συνδέεται με την ίδια τη ζωή. Σε μια διαθεματική προσέγγιση ένα θέμα μελετάται πολύπλευρα με τη συμβολή πολλών επιστημών, αλλά παράλληλα εξετάζεται και από τη σκοπιά της πραγματικής ζωής, πώς δηλαδή η κάθε γνώση μπορεί να αξιοποιηθεί πρακτικά στη ζωή. Στην προσχολική εκπαίδευση οι επιστήμες, τα γνωστικά αντικείμενα, υπάρχουν μόνο ως περιεχόμενο για να εξυπηρετούν τον παιδαγωγό στο σχεδιασμό των δραστηριοτήτων και βέβαια δεν έχουν τη μορφή και τα αυστηρά διακριτά όρια που συναντάμε στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Στόχοι και περιεχόμενο αναδεικνύονται μέσα από ενδεικτικές δραστηριότητες, κατάλληλες για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. Η διαθεματικότητα προσφέρεται ως μέθοδος εργασίας για το χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, ενώ παράλληλα διασφαλίζεται μέσα από την έμφαση που δίνεται στη διαδικασία, η σπουδαιότητα των γνώσεων που προϋποθέτουν και παράγουν αυτές οι διαδικασίες.

Οι στόχοι των προγραμμάτων διαθεματικής προσέγγισης για το Νηπιαγωγείο οδηγούν σε κατάλληλα αναπτυξιακές πρακτικές, χρήσιμες και διερευνητικές δραστηριότητες που είναι σημαντικές για τα παιδιά, έτσι ώστε να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους, να κοινωνικοποιηθούν και να γνωρίσουν τον κόσμο. Η διαθεματική προσέγγιση τοποθετεί το παιδί στο κέντρο της εκπαιδευτικής προσπάθειας, με αποτέλεσμα η παιδαγωγική εργασία να διεξάγεται μέσα σε ατμόσφαιρα αποδοχής και αμφίδρομης επικοινωνίας.

Στη διαθεματική προσέγγιση επιδιώκεται η προσωποποιημένη γνώση. Ο μαθητής δεν είναι θεατής των διαδραματιζομένων αλλά είναι ο ίδιος δρών και ενεργούν πρόσωπο (Ματσαγγούρας, 2002).

Οι κύριες προτάσεις εφαρμογής της διαθεματικής προσέγγισης είναι οι ακόλουθες:

- Με την μορφή παράλληλης συνεξέτασης θεμάτων από διαφορετικά μαθήματα .
- Με τη μορφή προώθησης διεπιστημονικών εννοιών και γενικεύσεων .

Ως κύριοι τρόποι εφαρμογής των ανωτέρω μορφών προκρίνονται οι ακόλουθοι:

- Συγχρονία και εμπλουτισμός των Αναλυτικών Προγραμμάτων .
- Εννοιοκεντρική διδασκαλία. Τόσο το Αναλυτικό Πρόγραμμα όσο και η καθημερινή διδασκαλία επιλέγουν εκείνες τις γνώσεις που θεωρούνται ουσιώδεις και αναγκαίες για μια συγκεκριμένη διδακτική ενότητα.
- Διαθεματικά σχέδια εργασίας ( Project).

Το μουσείο χαρακτηρίζεται κατά κύριο λόγο από τις ιδιαίτερες ποιότητες μάθησης που προσφέρονται μέσα από την υλική υπόσταση των μουσειακών αντικειμένων και την επικοινωνία των μαθητών με αυτά. Τα αντικείμενα προσφέρουν δυνατότητες ανάπτυξης ικανοτήτων και εξάσκησης δεξιοτήτων. Η παρατήρηση, η περιγραφή, η σύγκριση, η αλληλεπίδραση αλλά και η έκφραση προσωπικών συναισθημάτων, απόψεων, κρίσεων και η συζήτηση αποτελούν στοιχεία της προσέγγισης των αντικειμένων και της γνώσης που κρύβεται μέσα σε αυτά. Τα μουσειακά εκθέματα παρέχουν εξάλλου ποικίλες δυνατότητες για διεπιστημονική και διαθεματική προσέγγιση, μέσα από την οποία μπορεί να δοθεί μια άλλη διάσταση στη σχολική γνώση. Τα μουσεία, χάρη στον ιδιαίτερο εκπαιδευτικό τους χαρακτήρα, μπορούν να αποτελέσουν έναν ουσιαστικό σύμμαχο για τη βελτίωση και τον εμπλουτισμό της σχολικής πραγματικότητας, καθώς προσφέρουν διαφορετικά είδη εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.

### **2.10.1 Η ΜΕΘΟΔΟΣ PROJECT**

Οι νέες τεχνικές που έχουν κατασκευαστεί για τα διαθεματικά προγράμματα σπουδών ανέδειξαν τη σπουδαιότητα και την επικαιρότητα της μεθόδου project. Η μέθοδος παρουσιάστηκε για πρώτη φορά ολοκληρωμένη από τον Kilpatrick (1918) και συμπληρώθηκε ώστε να πάρει τη τελική της μορφή από τους συνεργάτες του. Αφορά μια ανοιχτή διαδικασία μάθησης, που τα πλαίσιά της και οι δυνατότητές της δεν είναι αυστηρά οριοθετημένα.

Το θέμα πρέπει να ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα στις εμπειρίες των μαθητών. Άρα η συσχέτιση πραγματικών καταστάσεων που ζουν οι μαθητές με ενότητες των μαθημάτων που διδάσκονται είναι σημαντικό κριτήριο στη θεματική επιλογή. Οι σκοποί και οι στόχοι πρέπει να είναι ξεκάθαροι εξαρχής. Θα πρέπει να ξεκαθαριστεί

εκτός από το τι και το πώς. Η σπουδαιότητα του στόχου στη μέθοδο project έγκειται στο γεγονός ότι μέσα από αυτή αναμένεται κάθε μαθητής να εμβαθύνει τις γνώσεις του και να καλλιεργήσει δεξιότητες ανάλογες με το αντικείμενο εργασίας του, αλλά και στο ότι κάθε ενέργεια στη φάση της υλοποίησης του project πρέπει να υπακούει στους σκοπούς που έχει θέσει η ευρύτερη ομάδα.

Ο σκοπός και οι στόχοι προσδιορίζονται ύστερα από ομαδική συζήτηση, ώστε να αποτελέσουν τη βάση για την οργάνωση εύχρηστων μεθόδων βάσει των οποίων θα κινηθούν οι μαθητές, για την εξεύρεση των πηγών στις οποίες θα ανατρέξουν και για τον προσδιορισμό των αποτελεσμάτων που αναμένουν από τις προσπάθειές τους.

Το σχέδιο δράσης πρέπει με σαφήνεια να καθορίζει τις δραστηριότητες τις όποιες τα παιδιά θα πραγματοποιήσουν καθώς και τα στάδια ολοκλήρωσης τους καθώς και λεπτομερή χρονοδιαγράμμα. Η κάθε δραστηριότητα πρέπει να αναφέρει αναλυτικά τους ρόλους και τις ευθύνες κάθε μέλους, καλό είναι οι μαθητές να δηλώνουν την πτυχή με την οποία επιθυμούν να ασχοληθούν με βάση τα ενδιαφέροντά τους και τις κλίσεις τους. Οι μαθητές/τριες συλλέγουν τα δεδομένα που θα αξιοποιήσουν για την ετοιμασία της τελικής μορφής-παρουσίασης του project. Ο τρόπος συλλογής ποικίλλει αναλόγως του είδους του project και της ηλικίας των παιδιών. Για παράδειγμα η συλλογή υλικών αν πρόκειται για δραστηριότητα με κατασκευή.

Το project μπορεί να παρουσιαστεί γραπτά ή προφορικά με τη χρήση οπτικοακουστικών μέσων. Στην παρουσίαση θα πρέπει να αναφέρεται απαραίτητα η περιγραφή της διαδικασίας συλλογής και ανάλυσης των πληροφοριών, του αποτελέσματος και των συμπερασμάτων. Τέλος η αξιολόγηση πρέπει να είναι τόσο ενδιάμεση ανατροφοδοτική όσο και τελική και θα πρέπει να εξετάζει εάν είναι ξεκάθαρα διατυπωμένο το θέμα, ο σκοπός και οι στόχοι. Σημαντικό είναι να ειπωθεί εάν οι διαδικασίες που ακολουθήθηκαν συνέβαλαν ουσιαστικά στην επίτευξη του σκοπού και των στόχων.

## **2.11. ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ**

Οι μέθοδοι που εφαρμόζονται σε μουσειοπαιδαγωγικές δραστηριότητες εστιάζουν ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό στη μάθηση, την ψυχαγωγία, τη συμμετοχή, την εμπειρία, την προσωπική έκφραση και τη

δημιουργία. Σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις δίνουν έμφαση στις ατομικές ιδιαιτερότητες του επισκέπτη αναφορικά με τους τρόπους αντίληψης της πραγματικότητας και τα νοήματα που αυτός διαμορφώνει, όπως κονστρουκτιβισμός (Hein 1998), πολλαπλές νοημοσύνες (Gardner 1993), αλλά και αναφορικά με την έννοια της εμπειρίας (Falk & Dierking 2012) και της ενεργής συμμετοχής (Simon 2010, Gesser et al. 2012), οδηγώντας σε έναν συνεχιζόμενο εμπλουτισμό των μεθόδων που εφαρμόζονται στη μουσειοπαιδαγωγική πράξη. Οι μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι εφαρμόζονται σε εκπαιδευτικές διαδικασίες που πραγματοποιούνται με την υποστήριξη των εμπυχωτών ή άλλου ειδικευμένου προσωπικού των μουσείων, δηλαδή σε δραστηριότητες άμεσης επικοινωνίας, γνωστές ως εκπαιδευτικά προγράμματα, οι οποίες και αποτελούν βασικό πεδίο εφαρμογών της μουσειοπαιδαγωγικής. Ο όρος «εκπαιδευτικό πρόγραμμα», χρησιμοποιείται ευρέως για να περιγράψει μια εκπαιδευτική διαδικασία που πραγματοποιείται σε μουσειακούς χώρους, απευθύνεται σε ομάδες επισκεπτών, αναπτύσσεται σε διαφορετικά στάδια και περιλαμβάνει διαφορετικά είδη επιμέρους δραστηριοτήτων και μεθόδους. Για παράδειγμα, ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα μπορεί να περιλαμβάνει τη μέθοδο της αφήγησης με μια σύντομη ξενάγηση ή διήγηση ιστορίας, στη συνέχεια μια συζήτηση με την εφαρμογή της μαιευτικής ή μια εξερεύνηση του μουσειακού χώρου και να ολοκληρώνεται με κάποια μορφή βιωματικής-δημιουργικής δραστηριότητας. Η μεθοδολογική ποικιλία στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, εκτός του ότι δύναται να διατηρήσει αμείωτο το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων, παρέχει δυνατότητες ανταπόκρισης στις ιδιαιτερότητες των επισκεπτών, μέσα από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κάθε μεθόδου (Νικονάκου, 2015:51).

Η εφαρμογή της κάθε μουσειοπαιδαγωγικής μεθοδολογίας έχει ως βάση την επιδίωξη να πραγματοποιηθεί η «συνάντηση» του επισκέπτη με το μουσειακό αντικείμενο και τα μουσειακά περιεχόμενα γενικότερα, αλλά και την αξιοποίηση του μουσειακού χώρου ως ενός κατασκευασμένου περιβάλλοντος με μορφωτικές προθέσεις.

Μία μέθοδος μπορεί να θεωρηθεί επιτυχημένη όταν κερδίζει το ενδιαφέρον του επισκέπτη για τα αντικείμενα, τους προκαλεί προσωπικά ερωτήματα, τους κινητοποιεί για την εύρεση απαντήσεων, δηλαδή προωθεί την ίδια την ενασχόληση με τα μουσειακά αντικείμενα (Dreykorn & Wagner ). Ακόμη παραπέρα όμως σημαντικό είναι να παρέχει κίνητρα για (περαιτέρω) μάθηση, ικανοποίηση από την αλλαγή απόψεων και ανάπτυξη νέων ενδιαφερόντων (Lewalter 2009) δυνατότητες για

ανάπτυξη της δημιουργικότητας, για έμπνευση και ψυχαγωγία. Σημαντικό, ωστόσο, είναι να μην θεωρηθεί ότι οι μέθοδοι αποτελούν «συνταγές» για κάθε περίπτωση, αλλά η επιλογή και εφαρμογή τους στη μουσειοπαιδαγωγική πράξη εξαρτάται από μια σειρά παραγόντων:

A) Ομάδα στόχου: Σε ό,τι αφορά στην ομάδα στόχου τρεις παράμετροι είναι κεντρικής σημασίας για την επιλογή των μεθόδων:

- 1) Τα χαρακτηριστικά της ομάδας (ηλικία, προτιμήσεις, ενδιαφέροντα).
- 2) Οι συνθήκες επίσκεψης (μεμονωμένοι επισκέπτες, οικογένειες, σχολικές τάξεις, οργανωμένες ομάδες κοινού).
- 3) Ο αριθμός των ατόμων που συμμετέχουν στη δραστηριότητα σε συνδυασμό με τις δυνατότητες χώρων και προσωπικού.

B) Χώρος υλοποίησης: Οι χωρικές προϋποθέσεις περιλαμβάνουν τα επιμέρους στοιχεία του εκθεσιακού περιβάλλοντος όπως είναι ο τρόπος έκθεσης και σκηνοθεσίας, ο χαρακτήρας των ερμηνευτικών συστημάτων, οι δυνατότητες κίνησης των επισκεπτών στον χώρο και ατομικής ή συλλογικής προσέγγισης επιλεγμένων εκθεμάτων/θεματικών. Περιλαμβάνουν επίσης τη διαθεσιμότητα συμπληρωματικών χώρων όπως εργαστήρια και χώροι εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Γ) Εκπαιδευτική στοχοθεσία: Η εφαρμογή των μεθόδων οφείλει να λαμβάνει υπόψη της τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του μουσείου ως χώρου μη τυπικής εκπαίδευσης που εστιάζει στην αυτοδιάθεση των επισκεπτών, οφείλει δηλαδή να λαμβάνει υπόψη της τη δυνατότητα ατομικών αποφάσεων στη διαμόρφωση της μαθησιακής διαδικασίας και της εμπειρίας των ατομικών τους ικανοτήτων χωρίς την προϋπόθεση ειδικών γνώσεων (Lewalter 2009) παράλληλα με δυνατότητες βιωματικής μάθησης, ενσυναίσθησης, προσωπικής δημιουργικής έκφρασης και αυτοπραγμάτωσης.

Δ) Επικοινωνιακή διάσταση: Οι δυνατότητες αλληλεπίδρασης, ενεργητικής συμμετοχής και επικοινωνίας που μπορούν να αναπτυχθούν ανάμεσα σε όλους τους εμπλεκόμενους –επισκέπτες και εμπυχωτές– κατά την εφαρμογή μιας μεθόδου επηρεάζουν την εμπειρία του κοινού. Στόχος είναι η αποφυγή του δασκαλοκεντρικού μοντέλου έτσι ώστε να αναδεικνύεται ο ρόλος των εμπυχωτών του μουσείου.

### **2.11.1. ΠΟΙΚΙΛΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ**

Οι μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι και οι ποικίλες δραστηριότητες στις οποίες εφαρμόζονται αναδεικνύουν το ευρύ φάσμα της μουσειοπαιδαγωγικής πρακτικής που έχει αναπτυχθεί με στόχο την προσέγγιση των μουσειακών εκθεμάτων και των μουσειακών θεματικών. Αναδεικνύεται η ειδική μορφή και σημασία που έχουν επιμέρους μέθοδοι για τη μάθηση στο μουσείο, εξαιτίας ακριβώς της ιδιαιτερότητας του μουσείου ως χώρου μάθησης. Έτσι προκύπτει ότι η αφήγηση παίρνει τη μορφή της ξενάγησης, η μαιευτική αποκτά εξειδικευμένες διαστάσεις στην προσέγγιση μουσειακών εκθεμάτων όπως αντίστοιχα η εξερεύνηση μέσα από την αξιοποίηση του μουσειακού χώρου ως κατασκευασμένου περιβάλλοντος με μορφωτικές προθέσεις. Η αυξανόμενη εστίαση στην εμπειρία και τη συμμετοχή πραγματώνεται κυρίως με τις βιωματικές-δημιουργικές δραστηριότητες οι οποίες στη μουσειοπαιδαγωγική δεν αποσκοπούν μόνο στην προσωπική δημιουργική έκφραση, αλλά ταυτόχρονα αντιμετωπίζονται ως στάδια μιας διαφοροποιημένης και ουσιαστικής επαφής με τον πολιτισμό, την τέχνη και την επιστήμη. Η συμμετοχή, η εμπειρία και η δημιουργία υπηρετούνται σε διαφορετικό βαθμό με μεθόδους και δραστηριότητες ενώ καθώς πρόκειται για μορφές άμεσης επικοινωνίας καθοριστικός είναι ο ρόλος του εμπυχωτή.

### **2.11.2. Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ**

Η μέθοδος της αφήγησης : Η μέθοδος της αφήγησης λαμβάνει χώρα στο μουσείο με διαφορετικές μορφές και εφαρμόζεται σε διαφορετικές δραστηριότητες. Χαρακτηριστικά της μεθόδου είναι η παθητική στάση του επισκέπτη, καθώς δεν έχει δυνατότητες προσωπικής έκφρασης και παρέμβασης στο σενάριο της αφήγησης. Η αλληλεπίδραση μεταξύ επισκεπτών δεν προβλέπεται, καθώς και η αλληλεπίδραση με τον εμπυχωτή είναι περιορισμένη. Η μέθοδος της αφήγησης μπορεί να απευθύνεται σε διαφορετικές ομάδες στόχου και δεν έχει περιορισμούς σε σχέση με τους χώρους που αυτή εφαρμόζεται: εκθεσιακοί χώροι, χώροι εκπαιδευτικών προγραμμάτων, εξωτερικοί χώροι κ.ά. Τα παρακάτω είδη δραστηριοτήτων που εφαρμόζουν τη μέθοδο της αφήγησης εμφανίζονται και σε δραματοποιημένη μορφή, τα οποία αναλύονται στο πλαίσιο του μουσειακού θεάτρου.



- **Ξενάγηση:** Η ιστορικά πιο γνωστή εκπαιδευτική δραστηριότητα της μουσειακής πράξης είναι η ξενάγηση. Η ξενάγηση πραγματοποιείται μέσα στους μουσειακούς χώρους ή σε εξωτερικούς, στην περίπτωση που πρόκειται για την προσέγγιση αρχαιολογικών χώρων, ιστορικών τόπων ή ευρύτερων πολιτισμικών συνόλων μιας πόλης ή περιοχής. Προϋποθέτει ένα συγκεκριμένο «κλειστό» σενάριο με προεπιλεγμένες «στάσεις» στον χώρο υλοποίησης, στις οποίες ο ξεναγός μεταφέρει συγκεκριμένα περιεχόμενα στους επισκέπτες. Οι στόχοι που μπορούν να υπηρετηθούν με την ξενάγηση είναι κατά κύριο λόγο γνωστικοί.
- **Επισκέπτες ξεναγούν στο μουσείο:** Μια ειδική περίπτωση ξενάγησης είναι όταν οι ίδιοι οι επισκέπτες αναλαμβάνουν τον ρόλο του ξεναγού. Τα παραδείγματα από τέτοιου είδους δραστηριότητες προέρχονται κυρίως από συνεργασίες μεταξύ σχολείων και μουσείων χωρίς να αποκλείονται οι περιπτώσεις εμπλοκής κοινοτήτων. Η ξενάγηση σε αυτήν την περίπτωση είναι το αποτέλεσμα μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενός εκπαιδευτικού προγράμματος στο οποίο συμμετέχει το κοινό το οποίο και αναλαμβάνει τον σχεδιασμό μιας ξενάγησης.
- **Διήγηση ιστοριών :** Η διήγηση ιστοριών ή παραμυθιών βασίζεται στην αφήγηση. Η διήγηση ιστοριών είναι μια από τις πρωταρχικές μορφές επικοινωνίας με άλλους ανθρώπους (Worth 2008) και ιστορικά έχει χρησιμοποιηθεί ως μέσο για τη μετάδοση γνώσεων (Odero Agan 2006). Τα τελευταία χρόνια, όλο και πιο συχνά και στην ελληνική μουσειοπαιδαγωγική πραγματικότητα, εμφανίζονται εκπαιδευτικές δράσεις που περιλαμβάνουν την αφήγηση παραμυθιών ή ιστοριών σε μουσειακούς χώρους.
- **Διήγηση ιστοριών ως «γεγονός» :** Σε αυτήν την κατηγορία επιλέγονται ως επί το πλείστον υπαρκτά παραμύθια/ιστορίες τα οποία σχετίζονται έμμεσα με τις μουσειακές θεματικές, τη χρονική περίοδο των εκθεμάτων ή της περιοχής από όπου αυτά προέρχονται. Η αφήγηση συνοδεύεται συχνά από μουσική.
- **Διήγηση ιστοριών σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα :** Στη δεύτερη κατηγορία, η διήγηση εντάσσεται σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ως ένα στάδιο του προγράμματος αυτού. Ο ρόλος της μπορεί να είναι κεντρικός ή περιφερειακός. Σε αυτήν την περίπτωση επιλέγεται μια ιστορία ή ένα παραμύθι που σχετίζεται άμεσα με τα μουσειακά εκθέματα.

- Η διήγηση ιστοριών ως εκπαιδευτικό πρόγραμμα : Στην τελευταία περίπτωση, μια ιστορία συγγράφεται ειδικά για τη εφαρμογή συγκεκριμένων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, κάτι το οποίο δεν είναι εύκολο, καθώς απαιτεί ικανότητες και εξοικείωση με τη διαδικασία διαμόρφωσης μιας αφήγησης (Worth 2008). Η ιστορία αυτή περιέχει περισσότερα ή λιγότερα φανταστικά στοιχεία. Βασικός στόχος είναι να ενταχθούν λειτουργικά τα μουσειακά εκθέματα μέσα σε αυτήν οπότε και η πραγματοποίησή της μέσα στους εκθεσιακούς χώρους είναι υποχρεωτική.

### **2.11.3. Η ΜΑΙΕΥΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ**

Μαιευτική μέθοδος : Η μαιευτική μέθοδος ή αλλιώς κατευθυνόμενη συζήτηση αποτελεί την πιο χαρακτηριστική μουσειοπαιδαγωγική μέθοδο, καθώς συνδέεται και υποστηρίζεται άμεσα από την ίδια τη φύση των μουσειακών αντικειμένων και τις δυνατότητες προσέγγισής τους (Μπούνια & Νικονάνου 2008). Ειδικά για τους μουσειακούς χώρους η έννοια του αντικειμένου μπορεί να ιδωθεί με μια ευρεία έννοια που να περιλαμβάνει, εκτός από τα αυθεντικά μουσειακά εκθέματα ή διαδραστικά κατασκευασμένα εκθέματα, και στοιχεία των ερμηνευτικών συστημάτων –λεξάντες, φωτογραφίες, πληροφοριακές πινακίδες– που ενυπάρχουν στο εκθεσιακό περιβάλλον ή δημιουργούνται ειδικά για την εκπαιδευτική επεξεργασία της στο πλαίσιο εκπαιδευτικών προγραμμάτων, όπως εποπτικό υλικό, αντίγραφα αντικειμένων κλπ. Η μαιευτική μέθοδος εφαρμόζεται κυρίως σε δύο διαφορετικά είδη δραστηριοτήτων: τις «εκπαιδευτικές ξεναγήσεις» και τις «συζητήσεις», που μπορούν να λειτουργήσουν είτε ως αυτόνομες δραστηριότητες είτε ως τμήμα ενός ευρύτερου εκπαιδευτικού προγράμματος.

- Εκπαιδευτικές ξεναγήσεις: Οι «εκπαιδευτικές ξεναγήσεις» διαφοροποιούνται από τις παραδοσιακές ξεναγήσεις ως προς το πλήθος των μουσειακών αντικειμένων και των περιεχομένων που προσεγγίζονται, την κοινωνική αλληλεπίδραση και τον ρόλο του εμπυχωτή. Συνήθως εφαρμόζεται σε ομοιογενείς ομάδες έφηβων και ενηλίκων, με πιο περιορισμένο αριθμό από την παραδοσιακή ξεναγήση, καθώς στόχος είναι να επιτευχθεί η αίσθηση ομάδας και να προωθηθεί η έκφραση απόψεων από τους συμμετέχοντες.

- Συζητήσεις : Οι «συζητήσεις» θεωρούνται κατάλληλες για παιδιά και έφηβους σε ολιγομελείς ομάδες (γύρω στα 20-25 άτομα). Η επικέντρωση αυτής της δραστηριότητας εστιάζει στα ενδιαφέροντα της ομάδας και όχι τόσο στο επιστημονικό

περιεχόμενο που συνδέεται με τα αντικείμενα. Στόχος της προσέγγισης των αντικειμένων είναι η ενεργοποίηση των συμμετεχόντων και δευτερευόντως η μετάδοση πληροφοριών.

- **Επιδείξεις ειδικών :** Οι επιδείξεις ειδικών εφαρμόζουν στοιχεία της αφηγηματικής μεθόδου και της μαιευτικής μεθόδου. Ανάλογα με τον σχεδιασμό τους και τη βαρύτητα που δίνουν στην εφαρμογή της μαιευτικής ή αφηγηματικής μεθόδου προσδιορίζεται και ο χαρακτήρας της κοινωνικής διάδρασης. Ο όρος «επιδείξεις ειδικών» αναφέρεται σε δραστηριότητες στις οποίες εξειδικευμένο προσωπικό ή εξωτερικοί συνεργάτες του μουσείου αναλαμβάνουν να δείξουν στους επισκέπτες μία συγκεκριμένη τεχνική,<sup>32</sup> όπως πηλοπλαστική, λιθοξοϊκή, κατασκευή ψηφιδωτού, κατασκευή νομισμάτων, λιθογραφία, διεξαγωγή πειραμάτων φυσικής ή πειραματικής αρχαιολογίας κ.ο.κ.

#### **2.11.4. ΑΝΑΚΑΛΥΠΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ**

Ανακαλυπτική μέθοδος : Η ανακαλυπτική μέθοδος εφαρμόζεται κατά κύριο λόγο σε παιχνίδια εξερεύνησης του μουσειακού χώρου, που πραγματοποιούνται με στόχο την προσέγγιση μουσειακών εκθεμάτων και τη γνωριμία με το εκθεσιακό περιβάλλον γενικότερα. Η μάθηση μέσα από την ανακάλυψη προϋποθέτει μια ενεργητική μαθησιακή διαδικασία, κατά την οποία οι επισκέπτες έρχονται σε επαφή με τα ερεθίσματα του χώρου και πειραματίζονται, χειρίζονται, εξερευνούν αποκτώντας εμπειρίες.

- Η εξερεύνηση ως στάδιο εκπαιδευτικού προγράμματος : Συνηθισμένη είναι η εισαγωγή παιχνιδιών εξερεύνησης με τη χρήση φύλλων εργασίας ως στάδιο ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Σε αυτήν την περίπτωση υπάρχει η υποστήριξη της διαδικασίας από έναν ή περισσότερους εμπνευστές, χωρίς όμως η στάση τους να είναι κατευθυντική.

- Η εξερεύνηση ως αυτόνομη εκπαιδευτική διαδικασία : Τα παιχνίδια εξερεύνησης εκθεσιακών χώρων απευθύνονται και σε μεμονωμένους επισκέπτες, κυρίως οικογένειες ή παιδιά που συνοδεύονται από ενήλικες. Σε αυτήν την περίπτωση, η διαδικασία πραγματοποιείται εξ ολοκλήρου με τη χρήση ειδικά σχεδιασμένου εκπαιδευτικού υλικού. Το υλικό αυτό μπορεί να είναι έντυπο ή να έχει πιο σύνθετη

μορφή, συμπεριλαμβάνοντας έντυπα, φωτογραφίες, αντίγραφα αντικειμένων, υλικά εξερεύνησης (όπως γυαλιά, μεγεθυντικός φακός, μετροταινία κλπ.).

- Αίθουσες ανακάλυψης : Η εκπαιδευτική διαδικασία της εξερεύνησης αξιοποιεί την επικοινωνιακή διάσταση του εκθεσιακού χώρου, ωστόσο συχνά χρειάζεται να γίνονται μικρής ή μεγαλύτερης κλίμακας αναπροσαρμογές στον ίδιο το χώρο για να λειτουργήσει, όπως για παράδειγμα ειδικές λεζάντες, σήμανση του χώρου κλπ. Εκτός από παρεμβάσεις στους εκθεσιακούς χώρους, έχουν αναπτυχθεί και ειδικοί χώροι, οι αίθουσες ανακάλυψης (discovery rooms) που διαθέτουν ειδική διαμόρφωση και προδιαγραφές λειτουργίας.

### **2.11.5. ΒΙΩΜΑΤΙΚΕΣ-ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ**

Βιωματικές-δημιουργικές μέθοδοι : Οι βιωματικές-δημιουργικές μέθοδοι συνιστούν βασικό εργαλείο της μουσειοπαιδαγωγικής πράξης κινούμενες σε δύο καθοριστικές για το σύγχρονο μουσείο εκπαιδευτικές παραμέτρους, α. της εμπειρίας και β. της δημιουργικής έκφρασης/αυτοπραγμάτωσης. Η έννοια της εμπειρίας συνδέεται με τον ρόλο των μουσείων ως χώρων μη τυπικής εκπαίδευσης με σημασία για τον ελεύθερο χρόνο που αναγνωρίζει τη μάθηση και την ψυχαγωγία ως στοιχεία που αλληλοσυμπληρώνονται (Bäumler 2003, Commandeur & Dennert 2004). Η προώθηση της δημιουργικότητας και της αυτοπραγμάτωσης, οι ατομικές και συλλογικές δημιουργικές εκφράσεις αποτελούν βασικό στόχο αυτών των μεθόδων παρέχοντας διαφοροποιημένους τρόπους για προσωπικές ερμηνείες μέσω της δημιουργικής πράξης ενισχύεται η έννοια της ενεργούς συμμετοχής του κοινού ως συνδιαμορφωτή της ερμηνείας και της παραγωγής νοημάτων στην κατεύθυνση της επίτευξης του συμμετοχικού μουσείου .

- Υλικές-αισθητικές δραστηριότητες : Με τον όρο υλικές-αισθητικές δραστηριότητες προσδιορίζονται οι δραστηριότητες προσωπικής δημιουργίας και έκφρασης που αξιοποιούνται για τη βιωματική προσέγγιση συγκεκριμένων μουσειακών θεματικών και κινούνται κυρίως στο πλαίσιο της διδακτικής των εικαστικών και πλαστικών τεχνών. Συγκεκριμένα, πρόκειται για δραστηριότητες που εμπλέκουν τις αισθήσεις, με στόχο τη δημιουργική έκφραση μέσα από τη ζωγραφική, τις κατασκευές, τη γλυπτική, αλλά και το ράψιμο, τη μαγειρική κλπ.

- Δραστηριότητες παραστατικών τεχνών : Μουσειακό θέατρο, χορός, μουσική. Στις βιωματικές-δημιουργικές μεθόδους κατατάσσονται και οι δραστηριότητες που αξιοποιούν εκπαιδευτικά στοιχεία των παραστατικών-επιτελεστικών τεχνών όπως το θέατρο, ο χορός, η περφόρμανς αλλά και η μουσική. Κοινό χαρακτηριστικό τους είναι ότι προϋποθέτουν μία μορφή επιτέλεσης , είτε από επαγγελματίες που παρουσιάζουν μία παράσταση στο μουσείο, είτε από τους επισκέπτες.
- Δραστηριότητες γραμματισμού: Δημιουργική γραφή. Η εξάσκηση του προφορικού λόγου πραγματοποιείται με διάφορες μεθόδους και δραστηριότητες που στοχεύουν στην ενεργή συμμετοχή του επισκέπτη, όπως στις «συζητήσεις», σε παρουσιάσεις ομάδων μετά από παιχνίδια εξερεύνησης, σε παιχνίδια ρόλων κ.ά.
- Μουσειακές λειτουργίες ως εκπαιδευτικές δραστηριότητες : Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες των μουσείων μπορούν να προσανατολίζονται και στις ίδιες τις μουσειακές λειτουργίες με στόχο να προσφέρουν στους επισκέπτες δυνατότητες βιωματικής προσέγγισής τους. Συγκεκριμένα, οι λειτουργίες της συλλογής, της έρευνας και τεκμηρίωσης, της προστασίας και διατήρησης, της οργάνωσης, παρουσίασης και επικοινωνίας του μουσειακού υλικού θεωρούνται ιδιαίτερες σημαντικές (Νικονάκου, 2015:51-76 ).

#### **2.11.6. ΜΑΚΡΙΑ ΑΠΟ ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟΥ**

Σε περίπτωση που η πρόσβαση σε ένα μουσείο δεν είναι εφικτή δεν υπάρχει πρόβλημα γιατί οι άνθρωποι του μουσείου έχουν βρεί τα μέσα για να το φέρουν σε επαφή με αυτούς που το επιθυμούν. Υπάρχουν δύο τρόποι , ο πρώτος αφορά τις μουσειοσκευές και ο δεύτερος το ψηφιακό μουσείο. Το πιο διαδεδομένο εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιείται εκτός των χωρικών του ορίων είναι οι μουσειοσκευές. Ο όρος μουσειοσκευές περιγράφει το οργανωμένο μετακινούμενο εκπαιδευτικό υλικό για χρήση εκτός μουσειακών χώρων, το οποίο δίνει την ευκαιρία σε ομάδες κοινού που δεν μπορούν να επισκεφτούν συγκεκριμένα μουσεία να έρθουν σε επαφή με τα μουσειακά περιεχόμενα. Οι μουσειοσκευές είναι βαλίτσες ή κάποιας μορφής κιβώτια, που περιλαμβάνουν αντιπροσωπευτικά αντικείμενα του μουσείου (αυθεντικά ή αντίγραφα), οπτικοακουστικό και εποπτικό υλικό, βιβλία, εκπαιδευτικά παιχνίδια, υλικό για δραστηριότητες, καθώς και ενημερωτικό υλικό, οδηγίες και προτάσεις για την εκπαιδευτική τους αξιοποίηση. Με τη βοήθεια αυτού του υλικού παρέχονται

δυνατότητες για τη διασύνδεση άλλων εποχών και τόπων με υλικές μαρτυρίες, καθώς και δυνατότητες για βιωματική μάθηση και μάθηση μέσα από την εξερεύνηση και τον πειραματισμό (StröterBender 2009 ) όπως συμβαίνει και στις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται μέσα στο μουσείο. Ο δεύτερος τρόπος αφορά τη ψηφιακή προσέγγιση του μουσείου και συγκεκριμένα το ψηφιακό μουσείο. Μέσα από το διαδίκτυο ο χρήστης μπορεί να χρησιμοποιήσει τις εφαρμογές ανεξάρτητα από την επίσκεψή του στο μουσείο. Αυτού του είδους οι εφαρμογές μπορεί να αξιοποιηθούν εύκολα από σχολεία που οργανώνουν την επίσκεψή τους στο μουσείο, από οικογένειες, από μεμονωμένους επισκέπτες ή και από το ίδιο το μουσείο στο πλαίσιο όμως δραστηριοτήτων τύπου εργαστηρίου. Ένα άλλο μέρος των ψηφιακών μέσων αφορά σε εφαρμογές που έχουν σχεδιαστεί για χρήση στο μουσείο και έχουν ως στόχο να εμπλουτίσουν την επίσκεψη. Οι εφαρμογές αυτές είναι :

- Τα κοινωνικά δίκτυα τα οποία ως επί το πλείστον αξιοποιούνται από το μουσείο για δημοσιοποίηση των δράσεών του και για εμπλοκή-προσέλκυση επισκεπτών μέσα από συζητήσεις, ερωτήματα διαγωνισμούς κλπ.
- Σε εικονικές περιηγήσεις (virtual tours) που αφορούν επιλεγμένες συλλογές που διατίθενται συνήθως από τα μουσεία αλλά και εικονικές περιηγήσεις.
- Μεγάλα αρχεία (archives) που προσφέρουν πρόσβαση σε ψηφιοποιημένα εκθέματα και συλλογές από μουσεία σε όλο τον κόσμο.
- Εικονικά μουσεία, τα εικονικά μουσεία τα οποία διαφέρουν από τις εικονικές περιηγήσεις ως προς το ότι οι τελευταίες αφορούν κάποιες συγκεκριμένες διαδρομές μέσα σε ένα μουσείο και δεν αποτελούν μεταφορά ολόκληρου του μουσείου σε έναν εικονικό κόσμο.
- Επιμέρους εφαρμογές που διαθέτουν τα μουσεία για τους επισκέπτες τους, π.χ. πολυμεσικές εφαρμογές για επιλεγμένο υλικό του μουσείου, παιχνίδια τύπου παζλ, κουίζ, εργαλεία ζωγραφικής κλπ.

Ένα μουσείο μπορεί να συνδυάζει στη διαδικτυακή του σελίδα διαφορετικές από τις παραπάνω δυνατότητες, για να γίνεται ευρύτερα γνωστό και να εμπλέκει με διαφορετικούς τρόπους το κοινό ( Νικονάκου, 2015: 226).

## 2.12. ΑΡΧΕΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Σύμφωνα με τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών της Ελλάδας και της Κύπρου η επίσκεψη στο μουσείο, δε θα πρέπει να συνδέεται με τη σχολική εκδρομή όπου τα παιδιά θα περάσουν μπροστά από τα εκθέματα σαν απλοί θεατές - ακροατές χωρίς ενημέρωση, χωρίς προετοιμασία, χωρίς προγραμματισμό. Η συμμετοχή των παιδιών, σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσα στο μουσείο, αποκτά επικοινωνιακό και παιδαγωγικό ρόλο. Τα εκθέματα εντάσσονται μέσα στο κοινωνικό τους πλαίσιο, στη λειτουργική τους σχέση ή στην παραγωγική διαδικασία, και επιδέχονται πολλές ερμηνείες. Τα παιδιά ενθαρρύνονται να συγκρίνουν τις ερμηνείες αυτές με τις δικές τους. Προσθέτουν νέες γνώσεις και βιώνουν συναισθήματα καθώς μαθαίνουν, χρησιμοποιώντας όλες τις αισθήσεις τους και επιχειρούν τη δική τους ανάγνωση των εκθεμάτων.

Κατά τον σχεδιασμό και εφαρμογή εκπαιδευτικού προγράμματος σε μουσεία / πολιτισμικούς χώρους ο εκπαιδευτικός λαμβάνει υπόψη τα ακόλουθα:

- Ποιες γνώσεις και εμπειρίες θα επιδιώξει να αποκτήσουν τα παιδιά.
- Ποιες δεξιότητες θα καλλιεργήσει (π.χ. παρατήρηση, διατύπωση ερωτημάτων, καταγραφή, εξερεύνηση δεδομένων, εστιασμένη παρατήρηση, ερμηνεία).
- Ποιες στάσεις/αξίες θα καλλιεργήσει (π.χ. συνεργασία, ενσυναίσθηση, αποδοχή σεβασμός πολιτιστικής κληρονομιάς, μουσειακών μνημειακών χώρων, καλλιέργεια κουλτούρας για επίσκεψη σε μουσεία).
- Πως θα αξιοποιήσει το πρόγραμμα για μετέπειτα εμπλοκή των παιδιών σε δραστηριότητες στο περιβάλλον του σχολείου και οργάνωση συγκεκριμένων δράσεων που θα παρουσιάσουν / εκθέσουν κατά την εβδομάδα Μ.Α.
- Πως θα επεκτείνει την εμπειρία της Μ.Α για αξιοποίηση άλλων μουσειακών, μνημειακών, ιστορικών χώρων (π.χ. δράσεις για υιοθέτηση ενός μνημείου).
- Πως θα αξιοποιήσει τα μουσεία /μνημεία και τις συλλογές τους έτσι ώστε να δομηθούν νέα εκπαιδευτικά προγράμματα.

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα θα πρέπει να σχεδιαστεί με βάση τους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος, την ηλικία, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, τους περιορισμούς και τις δυνατότητες του χώρου και του χρόνου. Πρέπει να

στηρίζεται στη βιωματική μάθηση και στη διαθεματική προσέγγιση, που επιτυγχάνεται μέσα από την παρατήρηση, την εξερεύνηση, την ανακάλυψη, το θεατρικό παιχνίδι και τη χαρά της μάθησης.

Για αποτελεσματικότερη εφαρμογή του προγράμματος απαιτούνται τρία βασικά στάδια:

A) Πριν από την επίσκεψη - προετοιμασία στο σχολείο:

Συγκέντρωση πληροφοριών για το μουσείο και ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των παιδιών μέσα από ποικίλες δραστηριότητες.

B) Κατά την επίσκεψη στο μουσείο:

- Υποδοχή, προεργασία για το μουσείο, κανόνες συμπεριφοράς
- Εφαρμογή του προγράμματος με ενεργό συμμετοχή των παιδιών

Γ) Μετά την επίσκεψη στο μουσείο - δραστηριότητες στο σχολείο:

Οργάνωση και παρουσίαση δράσεων και δημιουργικών δραστηριοτήτων και εργασιών στο σχολείο και στην κοινότητα.

### **2.12.1. ΣΤΟΧΟΙ-ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ**

- Να συνάδει με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού.
- Να έχει ξεκάθαρους στόχους, διαφοροποιημένους ανάλογα με την ηλικία των παιδιών που συμμετέχουν στο πρόγραμμα (γνωσιολογικούς, ψυχοκινητικούς, συναισθηματικούς).
- Να έχει συγκεκριμένη θεματική που να συνάδει με τους στόχους του προγράμματος. Να αποφεύγεται μια γενική αίσθηση / ξενάγηση στο χώρο, που τα παιδιά «τα βλέπουν όλα, αλλά δεν θυμούνται τίποτα».
- Να αξιοποιεί εκθέματα / αντικείμενα που έχουν σχέση με την θεματική και τους στόχους. Τα εκθέματα μπορούν να ομαδοποιηθούν με βάση κάποιο κριτήριο π.χ. χρονική ακολουθία, αισθητική, ομοιότητα, χρησιμότητα.
- Να είναι προσαρμοσμένο στην ηλικία, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών.



- Να διασυνδέει το θέμα με τις καθημερινές εμπειρίες και τα βιώματα των μαθητών/τριών.
- Να περιλαμβάνει ένα σενάριο / πλοκή που να ταξιδεύει τα παιδιά στο συγκεκριμένο θέμα και στα εκθέματα.
- Να έχει εγκυρότητα και αξιοπιστία, ως προς τις παρεχόμενες πληροφορίες.
- Να αποτελεί μία ευχάριστη / θετική εμπειρία για τα παιδιά, ώστε να αποτελέσει κίνητρο για να ξαναεπισκεφθούν το χώρο με την οικογένειά τους, αν υπάρχει τέτοια δυνατότητα.

### **2.12.2. ΜΕΣΑ/ΥΛΙΚΑ**

- Να γίνεται χρήση κατάλληλου εκπαιδευτικού / υποστηρικτικού υλικού, που να συμβάλλει θετικά στην επίτευξη των στόχων του εκπαιδευτικού προγράμματος, αλλά να μην αντικαθιστά ή αποπροσανατολίζει από τα εκθέματα.
- Να έχει την κατάλληλη τεχνολογική υποστήριξη που να ενισχύει το περιεχόμενο και τους στόχους του εκπαιδευτικού προγράμματος. Η τεχνολογία πρέπει να συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων και να μην αποτελεί αυτοσκοπό.

### **2.12.3. ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ**

Να έχει παιδοκεντρικές δραστηριότητες που να προκαλούν το ενδιαφέρον και τη συνεργασία μεταξύ των παιδιών μέσα από δραματοποιήσεις, υπόδυση ρόλων, εξερεύνηση του χώρου, μουσικές ακροάσεις, παιχνίδια, κατασκευές, εικαστικές δημιουργίες, όπως:

- Ανακάλυψη των εκθεμάτων με τη συμμετοχή του μαθητή (π.χ. Ψάξε να βρεις τα ζωόμορφα ειδώλια...).
- Πρόκληση του ενδιαφέροντος δίνοντας ευκαιρίες για τις δικές τους υποθετικές ερμηνείες (π.χ. Πώς νομίζεις ότι χρησιμοποιούσαν αυτό το σκεύος; Εσύ πώς θα το χρησιμοποιούσες;).
- Καλλιέργεια της παρατήρησης ως βασικής δεξιότητας για τη μελέτη των αντικειμένων (π.χ. Ποια εργαλεία σου θυμίζουν εργαλεία της σημερινής εποχής;)
- Καλλιέργεια της σύγκρισης (π.χ. Σε τι μοιάζει../διαφέρει...;).

- Ενεργοποίηση της έμφυτης κλίσης των παιδιών στις εικαστικές τέχνες (π.χ. Είσαι ένας αγγειοπλάστης. Ζωγράφισε και διακόσμησε το δικό σου αμφορέα).
- Ενεργοποίηση της φαντασίας και της δημιουργικότητας (π.χ. Φαντάσου ότι οι δύο ναύτες που βλέπεις στο πήλινο ομοίωμα πλοίου ζωντανεύουν... Τι θα έλεγαν μεταξύ τους;).
- Ανακάλυψη συναισθημάτων (Πώς θα αισθανόσουν αν...;)

#### **2.12.4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ**

- Να ενεργοποιεί τις δημιουργικές δυνάμεις των παιδιών, έτσι ώστε να παρατηρούν, αναλύουν, ερμηνεύουν, κρίνουν, εξάγουν συμπεράσματα.
- Να εξάπτει τη φαντασία και την περιέργεια των παιδιών.
- Να αφήνει χρόνο για προσωπική επαφή των παιδιών με τα εκθέματα/ αντικείμενα.

#### **2.12.5. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ-ΤΟΠΟΥ**

- Να κινητοποιεί το ενδιαφέρον των παιδιών για το μουσείο στο χώρο υποδοχής.
- Να αξιοποιεί τις δυνατότητες του χώρου στον οποίο εφαρμόζεται.
- Να δίνει την ευκαιρία σε όλα τα παιδιά να έχουν οπτική επαφή με τα εκθέματα, και χώρο και χρόνο να κινηθούν και να δραστηριοποιηθούν.

#### **2.12.6. ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ**

- Να παρέχει την ευκαιρία στα παιδιά και στους εκπαιδευτικούς να εκφράσουν τις εντυπώσεις, απόψεις και σχόλια για βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος με διάφορους τρόπους: ερωτηματολόγιο, συνέντευξη, πρακτική εργασία.

Πιθανές ερωτήσεις:

- Τι έμαθα στη σημερινή μου επίσκεψη;
- Τι έκανα; Τι άλλο θα ήθελα να κάνω;
- Τι μου άρεσε περισσότερο; Τι μου άρεσε λιγότερο;
- Πως ένιωσα;

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup>: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΓΙΑ ΤΟ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΤΗΣ ΡΟΔΟΥ.

### 3. ΤΟ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΤΗΣ ΡΟΔΟΥ



Το Αρχαιολογικό Μουσείο της Ρόδου βρίσκεται στη μεσαιωνική πόλη στο τέλος του δρόμου των Ιπποτών και στεγάζεται στο κτίριο του μεγάλου νοσοκομείου των Ιπποτών. Το κτίριο ξεκίνησε να χτίζεται το 1440 και η κατασκευή του διήρκεσε πενήντα (50) χρόνια. είναι ένα εντυπωσιακό κτίριο γοθικού ρυθμού με αναγεννησιακά στοιχεία, έχει μια

μεγάλη εσωτερική αυλή ενώ γύρω-γύρω υπάρχει διώροφη στοά όπου βρίσκονται οι αίθουσες του μουσείου. Οξυκόρυφη πόρτα αποτελεί την είσοδο του Μουσείου η οποία καλύπτεται με υστερογοθικά σταυροθόλια. Το κτίριο περιλαμβάνει εσωτερική αυλή που πλαισιώνεται από διώροφη στοά, στην οποία ανοίγουν οι αίθουσες και οι αποθήκες του Μουσείου.

Αρχαιολογικό Μουσείο το έκανε η ιταλική αρχαιολογική αποστολή από το 1914 και στις αίθουσες του στέγασε ευρήματα από τις ανασκαφές στη Ρόδο αλλά και από ανασκαφές στα άλλα νησιά των Δωδεκανήσων. Η οικοδόμησή του άρχισε το 1440 από τον Μεγάλο Μάγιστρο de Lastic (ντε Λαστίκ), με χρήματα που άφησε με το θάνατό

του ο προκάτοχός του Fluvian (Φλουβιανός), αλλά ολοκληρώθηκε 49 χρόνια αργότερα από τον Μάγιστρο D' Aubusson. Μυκηναϊκά κοσμήματα, αγγεία και μικροαντικείμενα από ταφικά σύνολα της Ιαλυσίας και της Καμίρου από τη Γεωμετρική ως την Κλασική περίοδο (9ος-4ος αιώνας π.Χ.), γλυπτά Κλασικής και Ελληνιστικής περιόδου και ροδιακά νομίσματα Ελληνιστικών χρόνων αποτελούν τα κύρια εκθέματα του Μουσείου. Στόχος της έκθεσης είναι η ανάδειξη των σημαντικότερων ευρημάτων από τη Ρόδο που βοηθούν στην πληρέστερη κατανόηση της αρχαίας ιστορίας του τόπου.

Στην αυλή, απέναντι από την είσοδο, δεσπόζει καθιστό λιοντάρι με κεφάλι ταύρου στα πόδια του, Ύστεροελληνιστικής περιόδου και μπροστά του εκτίθεται ψηφιδωτό δάπεδο από την παλαιοχριστιανική βασιλική της Αρκάσας στην Κάρπαθο. Δεύτερο ψηφιδωτό, επίσης από την Αρκάσα Καρπάθου, έχει τοποθετηθεί στην εσωτερική αυλή μπροστά από τις αποθήκες του Μουσείου, που ανοίγονται στη στοά του ισογείου. Στον όροφο βρίσκονται η μεγάλη αίθουσα των ασθενών, η τραπεζαρία και οι αίθουσες της αρχαιολογικής συλλογής. Στη μεγάλη αίθουσα των ασθενών έχουν εκτεθεί ανάγλυφες επιτύμβιες πλάκες των ιπποτών, ιπποτικά εμβλήματα και ρωμαϊκή σαρκοφάγος που χρησιμοποιήθηκε ως τάφος του Μεγάλου Μαγίστρου Κορνεγιάν. Στην τραπεζαρία έχουν τοποθετηθεί ανάγλυφες επιτύμβιες στήλες της Ύστερης Αρχαιότητας από τη Νίσυρο.

Στις αίθουσες της νότιας πλευράς της στοάς εκτίθενται δείγματα της ροδιακής πλαστικής από την Αρχαϊκή ως τη Ρωμαϊκή περίοδο. Οι δύο κούροι και το περιρραντήριο από την Κάμιρο αποτελούν τα κύρια εκθέματα της αρχαϊκής αίθουσας, η οποία χρησίμευε αρχικά ως μαγειρείο του νοσοκομείου των ιπποτών. Ακολουθεί η αίθουσα της Τιμαρίστας με την επιτύμβια στήλη της Κριτούς και Τιμαρίστας του 5ου αι. π.Χ. από την Κάμιρο και τη στήλη της Καλλιαρίστας από τη Ρόδο του 4ου αι. π.Χ.

Στον κήπο του Μουσείου έχουν εκτεθεί γλυπτά, όπως το άγαλμα Νίκης και ανάγλυφες στήλες Ελληνιστικής περιόδου. Στη νότια εσοχή του αιθρίου έχει στηθεί αναπαράσταση επιτυμβίου ναΐσκου με τρόπαιο και έχει επιστρωθεί ψηφιδωτό δάπεδο από την Αρκάσα της Καρπάθου. Στις επόμενες τρεις αίθουσες παρουσιάζονται γλυπτά Ελληνιστικών χρόνων, όπως το άγαλμα αιδουμένης Αφροδίτης, υπερφυσικού μεγέθους, το κολοσσικό κεφάλι Ηλίου, αντιπροσωπευτικό έργο του ροδιακού μαρμάκου, το αγαλματίδιο της Αφροδίτης απολουομένης, μετάπλαση του φημισμένου έργου του Δοιδάλα, το ρωμαϊκό πορτραίτο του ποιητή της Νέας Κωμωδίας Μενάνδρου.

Στις δεκαπέντε αίθουσες της βόρειας και δυτικής πλευράς του ορόφου φιλοξενούνται ταφικά σύνολα (αγγεία και μικροαντικείμενα) από τον 9ο ως τον 4ο αι. π.Χ., από τις ιταλικές ανασκαφές στις νεκροπόλεις της αρχαίας Ιαλυσίας και της Καμίρου. Από τα αγγεία ξεχωρίζουν οι αμφορείς τύπου Φικελλούρων με παράσταση ζώων σε ανοιχτό φόντο και οι κύλικες Βρουλιάς με εγχάρακτα και γραπτά κοσμήματα σε ανοιχτό και μελανό βάθος, προϊόντα ροδιακών πιθανώς εργαστηρίων, Αρχαϊκής περιόδου, που οφείλουν το όνομά τους στις τοποθεσίες όπου βρέθηκαν. Στις αίθουσες 14 και 15 έχουν εκτεθεί μελανόμορφα και ερυθρόμορφα αγγεία του 6ου, 5ου και 4ου αι. π.Χ. Στην αίθουσα οκτώ εκτίθενται κοσμήματα Μυκηναϊκής περιόδου και θησαυρός ροδιακών αργυρών νομισμάτων Ελληνιστικής εποχής. Το Αρχαιολογικό Μουσείο Ρόδου εποπτεύεται από την ΚΒ΄ Εφορεία Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων (Συντάκτης Κ. Μπαϊράμη, αρχαιολόγος 2002 ).

### **3.1. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ**

Η πρώτη έκθεση του Αρχαιολογικού Μουσείου της Ρόδου χρονολογείται από το 1914 και οργανώθηκε από την Ιταλική Αρχαιολογική αποστολή. Περιελάμβανε προϊστορικά και μυκηναϊκά αντικείμενα, αγγεία Γεωμετρικής, Αρχαϊκής και Κλασικής περιόδου, γλυπτά, επιγραφές, συλλογή ροδιακών ενσφράγιστων αμφορέων, νομίσματα, συλλογή βυζαντινής και μεσαιωνικής εποχής καθώς και λαογραφική συλλογή. Μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο έγιναν μεγάλης έκτασης επισκευές για την αποκατάσταση των βομβαρδισμένων τμημάτων του κτιρίου. Παράλληλα η δυτική πλευρά του ορόφου έλαβε την αρχική της μορφή με την ανακατασκευή των μεσοτοιχών των δωματίων, τους οποίους είχαν κατεδαφίσει οι Ιταλοί για να δημιουργήσουν ενιαία αίθουσα, όπου είχαν εκτεθεί τα μυκηναϊκά ευρήματα.

Ο πρώτος μετά την ενσωμάτωση των Δωδεκανήσων στο ελληνικό κράτος Έφορος Αρχαιοτήτων Ι. Κοντής και ο τότε επιμελητής Γ. Δοντάς οργάνωσαν την έκθεση της συλλογής γλυπτών. Εργασίες επανέκθεσης των ευρημάτων από τις νεκροπόλεις της Ιαλυσού και της Καμίρου πραγματοποιήθηκαν σε διαδοχικές περιόδους κατά τις δεκαετίες 1960 και 1970 από τους τότε επιμελητές αρχαιοτήτων Ι. Παπαποστόλου και Η. Ζερβουδάκη (Συντάκτης Κ. Μπαϊράμη, αρχαιολόγος 2002 ).

### 3.1.2 ΜΟΝΙΜΗ ΈΚΘΕΣΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ ΡΟΔΟΥ

Η μόνιμη συλλογή του Αρχαιολογικού Μουσείου της Ρόδου αποτελείται από ευρήματα ανασκαφών της ιταλοκρατίας κυρίως, στη Ρόδο και τα υπόλοιπα Δωδεκάνησα. Μυκηναϊκά κοσμήματα, αγγεία και μικροαντικείμενα από ταφικά σύνολα της Ιαλυσίας και της Καμίρου από τη γεωμετρική ως την κλασική περίοδο(9ος-4ος αιώνας π.Χ.), γλυπτά κλασικής και ελληνιστικής περιόδου και ροδιακά νομίσματα ελληνιστικών χρόνων, αποτελούν τα κύρια εκθέματα του Μουσείου. Στόχος της έκθεσης είναι η ανάδειξη των σημαντικότερων ευρημάτων από τη Ρόδο που βοηθούν στην πληρέστερη κατανόηση της αρχαίας ιστορίας του τόπου.

Η πρώτη έκθεση του Αρχαιολογικού Μουσείου χρονολογείται από το 1914, την περίοδο της Ιταλοκρατίας της Ρόδου και οργανώθηκε από την Ιταλική Αρχαιολογική αποστολή, με υπεύθυνο τον αρχαιολόγο Α.Μaiuri. Περιελάμβανε προϊστορικά και μυκηναϊκά αντικείμενα, αγγεία γεωμετρικής, αρχαϊκής και κλασικής περιόδου, γλυπτά, επιγραφές, συλλογή ροδιακών ενσφράγιστων αμφορέων, νομίσματα, συλλογή βυζαντινής και μεσαιωνικής εποχής και λαογραφική συλλογή. Σκοπός του Μουσείου ήταν να περισυλλεγούν τα αρχαία αντικείμενα που ήταν διάσπαρτα στη Ρόδο και τα γύρω νησιά και κινδύνευαν να χαθούν.

Μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο και την ενσωμάτωση της Δωδεκανήσου στο ελληνικό κράτος, έγιναν μεγάλης έκτασης επισκευές για την αποκατάσταση των βομβαρδισμένων τμημάτων του κτιρίου. Παράλληλα η δυτική πλευρά του ορόφου έλαβε την αρχική της μορφή με την ανακατασκευή των μεσοτοιχών των δωματίων, τους οποίους είχαν κατεδαφίσει οι Ιταλοί για να δημιουργήσουν ενιαία αίθουσα όπου είχαν εκτεθεί τα μυκηναϊκά ευρήματα. Ο πρώτος μετά την ενσωμάτωση Εφορος Αρχαιοτήτων Ι.Κοντής και ο τότε επιμελητής Γ.Δοντάς οργάνωσαν την έκθεση της συλλογής γλυπτών. Εργασίες επανέκθεσης των ευρημάτων από τις νεκρόπολεις της Ιαλυσού και της Καμίρου πραγματοποιήθηκαν σε διαδοχικές περιόδους κατά τις δεκαετίες 1960 και 1970 από τους τότε επιμελητές αρχαιοτήτων Ι.Παπαποστόλου και Η.Ζερβουδάκη.

Στην αυλή, απέναντι από την είσοδο, δεσπόζει καθιστό λιοντάρι με κεφάλι ταύρου στα πόδια του, υστεροελληνιστικής περιόδου και μπροστά του εκτίθεται ψηφιδωτό δάπεδο από την παλαιοχριστιανική βασιλική της Αρκάσας στην Κάρπαθο. Δεύτερο ψηφιδωτό επίσης από την Αρκάσα Καρπάθου έχει τοποθετηθεί στην εσωτερική αυλή μπροστά από τις αποθήκες του Μουσείου, που ανοίγονται στη στοά του ισογείου. Στον όροφο

βρίσκονται η μεγάλη αίθουσα των ασθενών, η τραπεζαρία και οι αίθουσες της αρχαιολογικής συλλογής. Στη μεγάλη αίθουσα των ασθενών έχουν εκτεθεί ανάγλυφες επιτύμβιες πλάκες των ιπποτών, ιπποτικά εμβλήματα και ρωμαϊκή σαρκοφάγος που χρησιμοποιήθηκε ως τάφος του Μ.Μαγίστρου Κορνεγιάν. Στην τραπεζαρία έχουν τοποθετηθεί ανάγλυφες επιτύμβιες στήλες της ύστερης αρχαιότητας από τη Νίσυρο.

Στις αίθουσες της νότιας πλευράς της στοάς εκτίθενται δείγματα της ροδιακής πλαστικής από την αρχαϊκή ως τη ρωμαϊκή περίοδο. Οι δύο κούροι και το περιρραντήριο από την Κάμιρο αποτελούν τα κύρια εκθέματα της αρχαϊκής αίθουσας, η οποία χρησίμευε αρχικά ως μαγειρείο του νοσοκομείου των ιπποτών. Ακολουθεί η αίθουσα της Τιμαρίστας με την επιτύμβια στήλη της Κριτούς και Τιμαρίστας του 5ου αι.π.Χ. από την Κάμιρο και τη στήλη της Καλλιαρίστας από τη Ρόδο του 4ου αι.π.Χ.. Στον κήπο του Μουσείου έχουν εκτεθεί γλυπτά, όπως το άγαλμα Νίκης και ανάγλυφες στήλες ελληνιστικής περιόδου. Στη νότια εσοχή του αιθρίου έχει στηθεί αναπαράσταση επιτυμβίου ναϊσκου με τρόπαιο και έχει επιστρωθεί ψηφιδωτό δάπεδο από την Αρκάσα της Καρπάθου. Στις επόμενες τρεις αίθουσες παρουσιάζονται γλυπτά ελληνιστικών χρόνων, όπως το άγαλμα αιδουμένης Αφροδίτης, υπερφυσικού μεγέθους, το κολοσσικό κεφάλι Ηλίου, αντιπροσωπευτικό έργο του ροδιακού μπαρόκ, το αγαλματίδιο της Αφροδίτης απολουομένης, μετάπλαση του φημισμένου έργου του Δοιδάλα, το ρωμαϊκό πορτραίτο του ποιητή της Νέας Κωμωδίας Μενάνδρου.

Στις δεκαπέντε αίθουσες της βόρειας και δυτικής πλευράς του ορόφου φιλοξενούνται ταφικά σύνολα (αγγεία και μικροαντικείμενα) από τον 9ο έως τον 4ο αιώνα π.Χ., από τις ιταλικές ανασκαφές στις νεκροπόλεις της αρχαίας Ιαλυσίας και της Καμίρου. Από τα αγγεία ξεχωρίζουν οι αμφορείς τύπου Φικελλούρων με παράσταση ζώων σε ανοιχτό φόντο και οι κύλικες Βρουλιάς με εγχάρακτα και γραπτά κοσμήματα σε ανοιχτό και μελανό βάθος, προϊόντα ροδιακών πιθανώς εργαστηρίων, αρχαϊκής περιόδου, που οφείλουν το όνομά τους στις τοποθεσίες όπου βρέθηκαν. Στις αίθουσες 14 και 15 έχουν εκτεθεί μελανόμορφα και ερυθρόμορφα αγγεία του 6ου 5ου και 4ου αιώνα π.Χ. Στην αίθουσα οκτώ εκτίθενται κοσμήματα μυκηναϊκής περιόδου και θησαυρός ροδιακών αργυρών νομισμάτων ελληνιστικής εποχής ( Συντάκτης Καλλιόπη Μπαϊράμη, αρχαιολόγος 2007 ).

### **3.1.3. ΜΑΘΑΙΝΩ ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΣΕ ΠΕΝΤΕ ΦΑΣΕΙΣ**

Τίτλος εκπαιδευτικού προγράμματος : « ΑΝΟΙΞΕ ΤΗΝ ΠΟΡΤΑ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ »

Κοινό: Μαθητές Νηπιαγωγείου και Α΄ Δημοτικού

Χώρος διεξαγωγής: Το Αρχαιολογικό Μουσείο της Ρόδου

**Με τη συμμετογή του στο πρόγραμμα ο μαθητής θα έχει τη δυνατότητα να:**

- Εξοικειωθεί με τον μουσειακό χώρο.
- Να γνωρίσει τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό καθώς και με την επιστήμη της αρχαιολογίας και της συντήρησης.
- Να εξάσκησει τις δεξιότητες που συμβάλλουν στον οπτικό αλφαριθμητισμό (παρατήρηση, σύγκριση, αναγνώριση υλικών).
- Να οξύνει τις αισθήσεις του.
- Να αναπτύξει την παρατηρητικότητα, την κριτική σκέψη, τη φαντασία, την προσοχή και την μνήμη.
- Να κατανοήσει την αξία της ομαδικής εργασίας και της συνεργασίας, να αναπτύξει κοινωνικές αρετές.
- Να καλλιεργήσει την αισθητική του.
- Να αποκτήσει νέα ενδιαφέροντα και εμπειρίες.

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα πραγματοποιείται μέσα σε πέντε φάσεις που ακολουθούν αναλυτικά.

### **3.1.4. ΦΑΣΗ Α΄: ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΣΚΕΨΗ ΣΤΟ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ.**

● Τις προηγούμενες μέρες πριν την επίσκεψη μας στο μουσείο συζητάμε με τα παιδιά για τα μουσεία γενικά. Θέλουμε να διερευνήσουμε τις πρότερες γνώσεις τους για το θέμα. Γνωρίζουν τι είναι ένα μουσείο; Έχουν επισκεφτεί ποτέ τους κάποιο μουσείο; Αν ναι, ποιο, πού βρισκόταν, τι είδαν σε αυτό. Γιατί ο κόσμος επισκέπτεται ένα μουσείο; Καταλήγουμε μαζί σε έναν ορισμό του μουσείου. Διακρίνουμε διαφόρους τύπους μουσείων ανάλογα με τα εκθέματά τους (π.χ. φυσικής ιστορίας, λαογραφικό,



αρχαιολογικό κλπ). Πώς ονομάζονται τα αντικείμενα που βλέπουμε σε ένα μουσείο; Ποιοί εργάζονται σε ένα μουσείο. Υπάρχει μουσείο στο Πυθαγόρειο; Τι είδους μουσείο είναι αυτό; Ποιοι εργάζονται σε ένα αρχαιολογικό μουσείο. Γιατί το λέμε έτσι. Ποια είναι η δουλειά του αρχαιολόγου. Πώς βρίσκει αρχαία αντικείμενα , πως τα συντηρεί κ.α. Άλλα επαγγέλματα που σχετίζονται με αυτό όπως του συντηρητή, του φύλακα.

- Συζητάμε για το Αρχαιολογικό Μουσείο της Ρόδου π.χ. Τι σημαίνει τ' όνομά του; Τι φαντάζεστε ότι περιέχει το Αρχαιολογικό Μουσείο; Πώς βρέθηκαν τα αντικείμενα αυτά στο μουσείο; Ποιος μπορεί να τα έδωσε; Ποιος μπορεί να τα βρήκε;

- Γνωρίζουνε για τα ελληνικά αγγεία, θέλουν να τα γνωρίσουν ; Δείχνω διάφορα είδη , σε τι διαφέρουν και με τι υλικό είναι φτιαγμένα. Ποιές ανάγκες εξυπηρετούσαν κ.τλ. Το ίδιο κάνω και για τα άλλα εκθέματα του μουσείου. Τα αγάλματα, τα κοσμήματα, τα ψηφιδωτά κ.α.

- Ζητάμε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν πώς φαντάζονται το Αρχαιολογικό Μουσείο και να μιλήσουν για τις προσδοκίες που έχουν από την επίσκεψή τους.

- Συλλέγουμε φωτογραφικό υλικό με εκθέματα του Αρχαιολογικού Μουσείου και φτιάχνουμε ένα χρονοδιάγραμμα, ταξινομώντας τις φωτογραφίες σε χρονολογικές περιόδους.

- Αναφερόμαστε στους κανόνες που διέπουν μία επίσκεψη σε κάποιο μουσείο ( μιλάμε ψιθυριστά, περπατάμε ήρεμα, δεν σπρώχνουμε, δεν αγγίζουμε τα εκθέματα, φωτογραφίζουμε χωρίς φλας). Επίσης ενημερώνουμε τους μαθητές για το μαγικό πουγκί που θα έχουν μαζί τους. Επίσης τους εξηγώ τι θα πρέπει να κάνουν όταν βρεθούμε στο μουσείο.

- Δημιουργούμε μια μουσειακή γωνιά όπου μπορούμε να συγκεντρώνουμε υλικό σχετικό με το μουσείο όπου θα επισκεπτούμε π.χ. φωτογραφίες, δημοσιεύματα από εφημερίδες, αποκόμματα εισιτηρίων, ζωγραφίες παιδιών, αντίγραφα αγγείων κ.ά. Η γωνιά θα συνεχίσει να εμπλουτίζεται και μετά την επίσκεψη με τις κατασκευές όπου θα φτιάξουνστο χώρο του μουσείου.

- Πού βρίσκεται το Αρχαιολογικό Μουσείο της Ρόδου; Πώς θα πάμε εκεί; Εδώ χρειαζόμαστε ηλεκτρονικό υπολογιστή και σύνδεση στο Ίντερνετ. Μαζί με τα παιδιά

κατευθυνόμαστε στον χώρο του Η/Υ που βρίσκεται εντός της σχολικής αίθουσας διδασκαλίας αλλά είναι ένας χώρος κατάλληλα διαμορφωμένος με ηλ. υπολογιστή, εκτυπωτή- σαρωτή, φωτοτυπικό, ηχεία και χαλάκι για να κάθονται τα παιδιά και 2 καρεκλάκια. Συνδεόμαστε στο Google Earth, κάνουμε αναζήτηση "Πυθαγόρειο, Σάμος" και εκεί βρίσκουμε το νηπιαγωγείο μας και το Αρχαιολογικό Μουσείο. Αναζητούμε και σχεδιάζουμε την συντομότερη και ασφαλέστερη διαδρομή. Τυπώνουμε σε Α3 τον χάρτη με τη διαδρομή.

- Αν το νηπιαγωγείο όπου εργαζόμαστε βρίσκεται στο κέντρο της πόλης πάμε με τα πόδια διαφορετικά φροντίζουμε η μεταφορά μας να γίνει με πούλμαν. Η μεταφορά μαθητών γίνεται με σύγχρονα τουριστικά λεωφορεία που πληρούν όλες τις προδιαγραφές για την μεταφορά των παιδιών με ασφάλεια από και προς το σχολείο. Φροντίζουμε για την τήρηση των ωρών άφιξης και αναχώρησης στα σημεία προορισμού και προετοιμαζόμαστε για την φροντίδα των αναγκών τους. Ενημερώνουμε τους γονείς για το πρέπει να φέρουν τα παιδιά μαζί τους δηλαδή το σακίδιο που έχει σχεδιαστεί ειδικά για την επίσκεψη , το κολατσιό τους, το παγούρι για το νερό τους, καπελάκι και αντηλιακό. Προτείνουμε στους γονείς να φορέσουν στα παιδιά άνετα ρούχα και παπούτσια. Στον εκθεσιακό χώρο θα καθόνται σε μαξιλαράκια στο δάπεδο. Είμαστε έτοιμοι να περάσουμε στην επόμενη φάση που είναι η επίσκεψη στο μουσείο. Προηγουμένως έχουμε πάρει δηλώσεις συμμετοχής για την επίσκεψη στο μουσείο από τους γονείς των παιδιών.

### **3.1.5. ΦΑΣΗ Β΄: ΕΠΙΣΚΕΨΗ ΣΤΟ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ.**

- Με τα πόδια και σε ζευγάρια σε μία γραμμή πηγαίνουμε στο αρχαιολογικό μουσείο της Ρόδου . Κάθε τόσο συμβουλευόμαστε τον χάρτη που τυπώσαμε σε Α3 από το google earth για να βλέπουμε αν ακολουθούμε την σωστή διαδρομή και αν πλησιάζουμε.

- Αφού φτάνουμε στην είσοδο του μουσείου και πριν μπούμε μέσα στον χώρο συγκεντρωνόμαστε όλοι και επαναλαμβάνουμε τους κανόνες επίσκεψης στο μουσείο που είχαμε αναφέρει στην πρώτη φάση, μέσα στην τάξη στον χώρο της παρεούλας .

- Μπαίνουμε στο μουσείο τα παιδιά αφήνουν τα πράγματά τους (τσάντες-ρούχα) στην γκαρνταρόμπα του μουσείου και σιγά σιγά ετοιμαζόμαστε για την πρώτη μας δραστηριότητα στο χώρο του μουσείου όπου είναι σχολική ξενάγηση.

## **Πρόγραμμα Δραστηριοτήτων:**

### **Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> : Ξενάγηση**

Μία βιωματική, πολυαισθητηριακή εμπειρία θα προσφέρει στα παιδιά η περιήγηση στο αρχαιοελληνικό μουσείο της Ρόδου. Παρέχει στον επισκέπτη την ευκαιρία όχι μόνο να γνωρίσει αλλά και να κατανοήσει τον αδιάλειπτο αγώνα των κοινωνιών να καλύψουν τις ίδιες πάντοτε ανάγκες με διαφορετικές αισθητικές εκφράσεις ή τεχνολογικά μέσα. Προσαρμοσμένη στις ανάγκες νηπιακής μας ομάδας, η ξενάγηση δεν είναι μια στείρα διαδικασία παροχής πληροφοριών, αλλά ένα εργαλείο διαμεσολάβησης με στόχο την ενίσχυση της εμπειρίας από την επαφή μας με τους πολιτισμούς του παρελθόντος. Η δραστηριότητα αυτή είναι η πρώτη και θα διαρκέσει 40 λεπτά. Την ξενάγηση την σχεδιάζει και την πραγματοποιεί ο/η εκπαιδευτικός.

### **Δραστηριότητα 2<sup>η</sup> : Αγαματάκια , ακούνητα, αγέλαστα.....**

Μαζί με τους φίλους σας ζωντανέψτε τα γλυπτά του μουσείου, φωτογραφηθείτε και σταθείτε δίπλα τους. Η δραστηριότητα αυτή θα πραγματοποιηθεί στο χώρο του μουσείου. Τα παιδιά σε μικρές ομάδουλες των 2-3 ατομών επιλέγουν το έκθεμα, τις στάσεις και τις εκφράσεις που θα πάρουν. Η δραστηριότητα αυτή θα κρατήσει γύρω στα 20 λεπτά μαζί με τις οδηγίες.

Στη συνέχεια τα παιδιά βγαίνουν απο το χώρο του μουσείο και κατευθύνονται στην αυλή και κάνουν το διάλειμμα τους Μετά το διάλλειμα αφού τα παιδιά έχουν φάει το κολατσιό που έχουν φέρει μαζί τους και έχουν ξεκουραστεί συνεχίζουμε τις δραστηριότητες που έχουμε σχεδιάσει. Η πρώτη δραστηριότητα μετά το διάλειμμα είναι η δραστηριότητα Συνεχίζω μια ιστορία και αυτό γιατί τα παιδιά στο διάλειμμα συνήθως τρέχουνε και για να ηρεμήσουν να τους φύγει η υπερένταση θα τα βάλλουμε να καθήσουν στο πάτωμα της αυλής , για να χαλαρώσουν.

### **Δραστηριότητα 3<sup>η</sup> : Ταξίδι στο χρόνο**

Τα παιδιά κάθονται στην αυλή σχηματίζοντας έναν κύκλο. Η νηπιαγωγός εμφανίζει στα παιδιά ένα βαλιτσάκι όπου περιέχει φιγούρες απο ήρωες, αντικείμενα και αριθμούς. Το κάθε παιδί θα διαλέξει στην τύχη μία φιγούρα ή αντικείμενο και έναν αριθμό . Ο αριθμός αυτός θα είναι η σειρά στην οποία θα συμμετέχει στην ιστορία και ο ήρωας ή το αντικείμενο το θέμα της ιστορίας του .Θα αποτελούν βοήθεια και οδηγό για την ιστορία τους. Η αφήγηση της ιστορίας και η συνέχιση της από τους μαθητές ενισχύει τη

φαντασία τους , τη γλωσσική εκφραστικότητα τους και την ικανότητα αναπαράστασης. Η κατάθεση εμπειριών των παιδιών αποτελεί σημαντική παράμετρο όχι μόνο για τη βαθύτερη κατανόηση της ιστορίας αλλά και για τη συσχέτιση της με το άμεσο και ευρύτερο περιβάλλον του μικρού αναγνώστη (Παπαδάτος 2013 :165 ) Επίσης μπορεί να φανεί ο πλούτος ιδεών και η αυθεντικότητα τους. Χρονική διάρκεια 15-20 λεπτά.

#### **Δραστηριότητα 4<sup>η</sup> : Ο Ντετέκτιβ του μουσείου**

Έχουμε τοποθετήσει διάφορα αντικείμενα στο μουσείο που δεν ανήκουν σε αυτό και τα παιδιά θα πρέπει να κατανοήσουν ποια αντικείμενα δεν ανήκουν στα εκθέματα του μουσείου και να το αναφέρουν. Τα παιδιά μπορούν να σχηματίσουν ομάδες των 2-3 ατόμων και να αρχίσουν τον εντοπισμό των << παράνομων >> αντικειμένων. Με αυτήν την δραστηριότητα τα παιδιά ενισχύουν την παρατηρητικότητα τους, την ικανότητα συγκέντρωσης και αντίδρασης, την διαφοροποίηση, την αναγνώριση, την μνήμη, την ταχύτητα, την εκφραστικότητα, την αντίληψη και την ταξινόμηση. Η χρονική διάρκεια της δραστηριότητας κυμαίνεται στα 15-20 λεπτά. Ο χρόνος υλοποίησης εξαρτάται από το πόσο γρήγορα τα παιδιά θα ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της δραστηριότητας.

#### **Δραστηριότητα 5<sup>η</sup> : Γίνε κι εσύ ένας μικρός γλύπτης**

Πλάστε τα δικά σας αγγεία ή ειδώλια και διακοσμήστε τα. Τα παιδιά γνωρίζουν τα γεωμετρικά σχήματα αλλά και τα γεωμετρικά στερεά ενώ καλούνται να δημιουργήσουν τα δικά τους έργα από πηλό (αγγείο και ειδώλιο) διακοσμώντας τα. Παράλληλα μαθαίνουν να εκφράζονται ελεύθερα μέσα από τη ζωγραφική, την αγγειογραφία και την αγγειοπλαστική εμπνεόμενα από τη αρχαία τέχνη της γλυπτικής και καλλιεργούν την αισθητική τους άποψη. Χρησιμοποιώντας το ίδιο το σώμα τους ως «υλικό», δημιουργούν γεωμετρικά σχήματα και στερεά με αποτέλεσμα να αναπτύσσουν τη χωροταξική τους νοημοσύνη. Ατομική εργασία , το κάθε παιδί μόνο του θα δημιουργήσει ένα ή περισσότερα έργα τέχνης. Η δραστηριότητα αυτή θα πραγματοποιηθεί στην αυλή του μουσείου . Τα παιδιά αφού στρώσουμε στο πάτωμα ένα σεντόνι θα βάλουν πάνω σε αυτό τα μαξιλαράκια τους και θα δουλέψουν με τα υλικά που θα φέρουν μαζί τους. Τα πήλινα έργα τέχνης που θα κατασκευάσουν θα τα πάρουν μαζί τους στο σχολείο. Ο χρόνος που έχουν τα παιδιά στη διάθεση τους είναι 15 λεπτά.

Τα παιδιά κάνουν ένα διάλειμμα 15 λεπτά για να ξεκουραστούν και να συνεχίσουν την επόμενη δραστηριότητα που είναι το κυνήγι θησαυρού.

### **Δραστηριότητα 6<sup>η</sup> : Κυνήγι θησαυρού στο Αρχαιολογικό Μουσείο**

Παιχνίδι που συνδυάζεται με γνώση. Το παιχνίδι αφορά εκθέματα που σχετίζονται με τα διαφορετικά πρόσωπα του χρόνου. Η έρευνα θα πραγματοποιηθεί με τη βοήθεια και την καθοδήγηση του/της εκπαιδευτικού. Ο θησαυρός κρύβεται μέσα στο μουσείο και είναι πολύ καλά κρυμμένος. Περιμένει να τον ανακαλύψουν αλλά δεν είναι εύκολο. Μέσα από τους γρίφους που τους δίνει ο/η εκπαιδευτικός τα παιδιά οδηγούνται στη λύση του γρίφου. Για να γίνει πιο ενδιαφέρον τα παιδιά χωρίζονται σε δύο ομάδες και διαφορετικοί γρίφοι θα τα οδηγήσουν στην ανακάλυψη του ίδιου θησαυρού. Μέσα από τις δράσεις αυτές τα παιδιά ενεργοποιούν τη φαντασία τους και αναπτύσσουν τη δημιουργικότητά τους μαθαίνοντας ιστορία. Ενισχύουν την αντίληψη τους, την διαφοροποίηση, τις κινητικές τους ικανότητες αναζητώντας τον κρυμμένο θησαυρό. Θα χρειαστεί ένας << θησαυρός >>. Χρονική διάρκεια εύρεσης του θησαυρού τα 20 λεπτά.

### **Δραστηριότητα 7<sup>η</sup> : Τα παιδιά ζωγραφίζουν στο μουσείο**

Μπορούν να ζωγραφίσουν ομαδικά σε χαρτί του μέτρου τις εντυπώσεις του (πρόσωπα, αντικείμενα, δραστηριότητες). Τα υλικά που θα χρειαστούν είναι μπογιές και χαρτί του μέτρου. Όλα τα παιδιά θα καθίσουν περιμετρικά από το χαρτί και θα ζωγραφίσουν ότι θέλει το καθένα. Θα τυλίξουμε το χαρτί σε ρολό και θα το πάρουμε μαζί μας στο σχολείο. Ενισχύεται ο τομέας της εκφραστικότητας τους, εκτιμούν την αξία της τέχνης ως μέσο έκφρασης. Επιπλέον ενισχύεται η παρατηρητικότητα τους και οι χειροτεχνικές τους δεξιότητες. Τα παιδιά έχουν 15 λεπτά να ολοκληρώσουν το έργο τέχνης τους.

- Με την ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων μας αρχίζουμε να ετοιμαζόμαστε για την επιστροφή μας πίσω στο νηπιαγωγείο. Συγκεντρωνόμαστε στην είσοδο και ευχαριστούμε το προσωπικό του μουσείου για την βοήθεια τους. Τους ζητάμε να βγάλουμε μερικές αναμνηστικές φωτογραφίες. Καθόλη την διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος δεν ξεχνάμε να παίρνουμε φωτογραφίες με την ψηφιακή φωτογραφική μηχανή. Αν υπάρχει κι άλλη συνάδελφος θα φωτογραφίζει εκείνη για να μπορώ εγώ να συντονίζω. Μετά τις αναμνηστικές φωτογραφίες ξεκινάμε για την επιστροφή μας στο νηπιαγωγείο. Δημιουργούμε με τα πόδια και σε ζευγάρια μία γραμμή και ρωτάμε τα παιδιά αν θυμούνται ποιο δρόμο θα ακολουθήσουμε σε περίπτωση που δεν θυμούνται ή διαφωνούν μεταξύ τους συμβουλευόμαστε τον χάρτη που είχε βοηθήσει το πρωί.

### **3.1.6. ΦΑΣΗ Γ΄: ΑΠΟΔΕΛΤΙΩΣΗ ΚΑΙ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.**

- Την επόμενη μέρα με τα παιδιά καθόμαστε στην παρεούλα και συζητάμε με τα παιδιά την εμπειρία τους από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα: τι τους άρεσε, τι δεν τους άρεσε, αν επιβεβαιώθηκαν οι προσδοκίες τους. Ακολουθεί καταγισμός ιδεών.
- Δημιουργούμε στατιστικούς πίνακες με τις προτιμήσεις της ομάδας από το πρόγραμμα π.χ. Τι σας άρεσε περισσότερο; Συζήτηση, “ζωντάνεμα” του αγάλματος, ζωγραφική κ.τλ.
- Σχολιάζουμε μαζί με τα παιδιά τις φωτογραφίες απο την δραστηριότητα που πραγματοποιήθηκε στο χώρο του μουσείου << Μαζί με τους φίλους σας ζωντανέψτε τα γλυπτά του μουσείου, φωτογραφηθείτε και σταθείτε δίπλα τους >> . Τους ρωτάμε γιατί επέλεξαν αυτή τη στάση, τι συναισθήματα τους δημιουργεί το συγκεκριμένα έκθεμα κ.α.

#### **Δραστηριότητα : Ζωγραφίζω τα πήλινα εργα τέχνης**

Τα παιδιά ζωγραφίζουν τα πήλινα αντικείμενα που κατασκεύασαν στο μουσείο.

### **3.1.7. ΦΑΣΗ Δ΄: ΈΡΕΥΝΑ**

- Στην προηγούμενη φάση του σεναρίου αναλύσαμε τα στατιστικά δεδομένα της έρευνας που έλαβε χώρα στο μουσείο. Τώρα θα ασχοληθούμε με αυτά που ανακαλύψαμε στο μουσείο θα τα σχολιάσουμε και θα ψάξουμε να βρούμε πληροφορίες. "Κατεβάζω" τις φωτογραφίες που τράβηξα κατά την επίσκεψή μας στο μουσείο, στον σκληρό δίσκο του υπολογιστή, και τις βλέπουμε σε μεγάλο μέγεθος. Τις προβάλλουμε στην οθόνη προβολής με την βοήθεια του βιντεοπροβολέα για να τις βλέπουν όλοι καλά.
- Ρωτάμε τα παιδιά αν υπάρχουν παρόμοια εκθέματα σε άλλα αρχαιολογικά μουσεία της Ελλάδας ή του εξωτερικού; Επισκεπτόμαστε την ιστοσελίδα του Εθνικού αρχαιολογικού μουσείου και από εκεί κατεβάζουμε το εκπαιδευτικό υλικό. Παρατηρούμε και συζητάμε για το υλικό πάνω στο οποίο είχαν αποτυπωθεί οι μορφές των αρχαίων Ελλήνων. Τι υλικά συναντήσαμε; Βλέπουμε τις φωτογραφίες κάπως γρήγορα, παρατηρούμε και συζητάμε για τα υλικά. πέτρωμα (μάρμαρο, αχάτης), πηλός, ξύλο, μέταλλο. Με ποιον τρόπο αποτυπώθηκαν άνθρωποι και ζώα; Παρατηρούμε αγάλματα ζώων, ανάγλυφα, ζωγραφισμένα σε πήλινα αγγεία, πήλινα αγγεία με τη μορφή

ζώου (ρυτά κυρίως), τυπωμένη μορφή ζώου σε μέταλλο (νόμισμα), μέταλλο με τη μορφή ζώου (αγαλματίδιο), ψηφιδωτό.

### **Δραστηριότητα: Δημιουργία Ψηφιδωτού**

Για να δημιουργηθούν οι ψηφίδες χρειάζονται τέμπρες για παιδιά σε μπουκάλια, χαρτόνι μακέτας, πινέλα, πλαστικά πιάτα ή ταψάκια μίας χρήσης, κοπίδι, μεταλλικός χάρακας, ψαλίδια. Εκτός και αν θέλουμε να αγοράσουμε έτοιμες ψηφίδες. Για το ψηφιδωτό: χαρτόνια, ατλακόλ κρυσταλιζέ. Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες των 3-4 ατόμων και επιλέγουν το θέμα του ψηφιδωτού τους. Το θέμα τους θα έχει σχέση με την επίσκεψη στο μουσείο και τα εκθέματα του. Το σχεδιάζουν και αρχίζουν να τοποθετούν τις ψηφίδες, μπορούν να το κάνουν και με χρωματιστά κομμάτια και έτσι δημιουργούν το δικό τους ψηφιδωτό. Τα παιδιά εξοικειώνονται με τα εκθέματα του μουσείου και με τη δημιουργία του ψηφιδωτού.

### **3.1.8. ΦΑΣΗ Ε΄: ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΕΜΠΕΔΩΣΗΣ- ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ.**

#### **Δραστηριότητα : Σκάβουμε για να βρούμε το θησαυρό**

Με αφορμή έναν χάρτη που θα βρεθεί σε ένα παλιό βιβλίο ιστορίας θα δημιουργήσουμε τις κατάλληλες συνθήκες για μία αρχαιολογική ανασκαφή. Στην παραλία που έχουμε επιλέξει να γίνει η ανασκαφή γιατί εκεί κρύβεται ο θησαυρός μας δημιουργούμε ένα χώρο (σκάμμα) όπου θα μπορούν να παίξουν με την προσομοίωση μιας ανασκαφής. Εξοπλίζουμε με τα απαραίτητα εργαλεία: σπάτουλα, πινέλο για τα χρώματα, κουτάλι κ.ά. Για ευρήματα μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε σπασμένα αγγεία ή κομμάτια από αγάλματα που τα ίδια τα παιδιά έχουν φτιάξει την ώρα των καλλιτεχνικών. Τα παιδιά αφού θα ξεθάψουν τα σπασμένα κομμάτια θα πρέπει να συναρμολογήσουν το << Θησαυρό >> που βρήκαν. Θα ενώσουν και θα κολλήσουν τα κομμάτια για να αποκτήσει πάλι το αγγείο ή το αγάλμα την αρχική του εικόνα. Τα υλικά που θα χρειαστούν για αυτήν την δραστηριότητα είναι τα πήλινα αντικείμενα, τα εργαλεία για την ανασκαφή και η κόλλα για την επανένωση των κομματιών. Έτσι τα παιδιά μέσα από αυτές τους τις κινήσεις ενισχύουν τις χειροτεχνικές δεξιότητες τους, τη συνδυαστική ικανότητα, την ικανότητα της αναγνώρισης και της ταξινόμησης καθώς και τις κινητικές ικανότητες. Τα

παιδιά μπορούν να τα κάνουν όλα ένα ένα τις ίδιες ενέργειες ή να γίνει καταμερισμός των εργασιών εάν επιθυμούν. Μπορούν να χωριστούν σε ομάδες και κάθε ομάδα να αναλάβει και ένα κομμάτι για να ολοκληρωθεί η ανασκαφή και η συντήρηση των έργων. Η Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προγράμματος θα γίνει στο τέλος και ανάλογα με το ποσοστό επιτυχίας των παιδιών στις ασκήσεις κρίνεται η επιτυχία του σεναρίου. Την επόμενη μέρα αφού τα παιδιά έρθουν σε επαφή και γνωριμία με τα αρχαία μας και τον πολιτισμό μας μαθαίνουμε στα παιδιά για την αρχαιοκαπηλία και ποιές οι συνέπειες της.

### **3.1.9. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ**

Για την επίσκεψη στο μουσείο σχεδιάζονται το εκπαιδευτικό φυλλάδιο και το μαγικό πουγκί των μαθητών.

#### **ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΦΥΛΛΑΔΙΟ**

Το εκπαιδευτικό φυλλάδιο για το Αρχαιολογικό Μουσείο της Ρόδου σχεδιάστηκε για να χρησιμοποιηθεί ως βοήθημα από τον/την εκπαιδευτικό στο πλαίσιο μιας επίσκεψης στο μουσείο. Θα αποτελέσει τον οδηγό για μια εκπαιδευτική περιήγηση στις αίθουσες του μουσείου με στόχο την επιτόπια παρατήρηση των εκθεμάτων που φιλοξενούνται στη μόνιμη έκθεση και παράλληλα την κατανόηση της χρήσης αλλά και της σύνδεσης των αντικειμένων με την εποχή κατασκευής τους. Ο σχεδιασμός του φυλλαδίου αποτελεί έναν οδηγό για την εφαρμογή του προγράμματος που έχει σχεδιαστεί. Επίσης ο/η εκπαιδευτικός θα έχει μαζί του εκπαιδευτικό υλικό αναγκαίο για την πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων που έχουν σχεδιαστεί.

#### **ΤΟ ΜΑΓΙΚΟ ΠΟΥΓΚΙ**

Τα παιδιά θα έχουν μαζί τους το μαγικό πουγκί όπου αυτό θα περιέχει :

- Την κασετίνα ζωγραφικής που περιέχει πραγματικά χρώματα και αντίστοιχα μολύβια για να χρωματίζουν τα παιδιά.
- Πηλό σε συσκευασία για να δημιουργήσουν αντικείμενα από πηλό.

Το πουγκί λέγεται μαγικό γιατί με τα υλικά που έχει μέσα βοηθάει τους μαθητές να ολοκληρώνουν τις δραστηριότητες τους. Τα παιδιά θα έχουν μαζί τους και ένα μαξιλαράκι για να κάθονται πάνω σε αυτό όταν θα πραγματοποιούν τις δραστηριότητες τους στο μουσείο.



## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η βιωματική εμπειρία της μουσειακής αγωγής που προσφέρεται στο παιδί είναι ανεκτίμητη. Το παιδί συμμετέχει ενεργά στη μάθηση, ενεργοποιεί όλες του τις αισθήσεις, έρχεται σε επαφή με άλλα παιδιά και συνεργάζεται αβίαστα μαζί τους, εκφράζεται ελεύθερα, χωρίς τον φόβο της κριτικής. Μέσα από την προσωπική εμπειρία αποκτούν γνώσεις που μπορούν να χρησιμοποιήσουν και στην καθημερινή τους ζωή.

Ο μουσειακός χώρος και τα εκθέματά του, το φέρνουν σε επαφή με τις τέχνες της γλυπτικής, της ζωγραφικής, της υφαντικής κ.α. Η ιστορία βρίσκεται μπροστά στο οπτικό του πεδίο και αντιλαμβάνεται την εξελικτική πορεία των πραγμάτων. Τα μουσεία προσφέρονται για την αξιοποίηση πολύπλευρων και ιδιαίτερων ψυχικών και διανοητικών δυνατοτήτων που διαθέτουν τα άτομα και οι ομάδες σχετικά με το κοινωνικό, πολιτισμικό και ευρύτερο ιστορικό πλαίσιο που χαρακτηρίζουν τα μουσειακά αντικείμενα. Η χρήση και η ερμηνεία μουσειακών αντικειμένων δύναται να καλλιεργήσει τη κριτική και την δημιουργική σκέψη τους έτσι ώστε να αποκομίσει οφέλη από το πολιτιστικό και φυσικό περιβάλλον μέσα στο οποίο μεγαλώνει. Η θεωρία του Dewey έρχεται να αποδείξει ότι άμεση επαφή με τα αντικείμενα και η δυνατότητα που δίνεται στους μαθητές να χρησιμοποιήσουν τις αισθήσεις τους έχοντας μια “hands on” εμπειρία είναι αυτά θα τους οδηγήσουν στη μάθηση, απορρίπτοντας κατά αυτόν τον τρόπο κάθε είδους παραδοσιακή μάθηση που στηρίζεται στη στεγνή αφομοίωση των πραγμάτων. Οι δραστηριότητες που πραγματοποιούνται φέρουν παιγνιώδη μορφή, με αποτέλεσμα το παιδί να συμμετέχει με την έγκρισή του και να οδηγείται στη μάθηση ακούραστα και ευχάριστα.

Στόχος της εργασίας είναι η εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τη μουσειακή αγωγή έτσι ώστε να είναι σε θέση να φέρουν οι ίδιοι τους μαθητές τους σε επαφή με το Μουσείο. Η επαφή μόνο δεν αρκεί οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει και να σχεδιάζουν μουσειακές δραστηριότητες μόνοι τους και να μην βασίζονται αποκλειστικά στα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων. Αυτό γιατί δεν υπάρχουν σε αρκετά μουσεία δραστηριότητες σχεδιασμένες για μαθητές και ιδιαίτερα για μαθητές της προσχολικής ηλικίας.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Βοσνιάδου , Σ. ( 2006). Σχεδιάζοντας περιβάλλοντα μάθησης υποστηριζόμενα απο τις σύγχρονες τεχνολογίες. Εκδόσεις: Gutenberg , Αθήνα.

ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3 «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη» MIS: 295450 Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.).(2011). Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου.

ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3 «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη» MIS: 295450 Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.).(2011). Πρόγραμμα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο 1<sup>ο</sup> Μέρος .

ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3 «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη» MIS: 295450 Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.).(2011). Πρόγραμμα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο 2<sup>ο</sup> Μέρος .

Καίλα , Μ. (1999). Ο εκπαιδευτικός στα όρια της παιδαγωγικής σχέσης. Εκδόσεις: Αθήνα , Αθήνα.

Κακούρου- Χρόνη , Γ. (2006). Αντικριστές πόρτες στην γνώση. Εκδόσεις: Πατάκη, Αθήνα.

Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ρ. (1988). Το μουσείο μέσο τέχνης και αγωγής. Εκδόσεις: Καστανιώτη, Αθήνα.

Καλεσοπούλου, Δ. (2011). Ελληνικό παιδικό μουσείο, παιδί και εκπαίδευση στο μουσείο. Εκδόσεις : Πατάκη, Αθήνα.

Κόκκινος, Γ.- Αλεξάκη, Ε. (2002). Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή. Εκδόσεις: Μεταίχμιο, Αθήνα.

Κόνσολας, Μ.( 2004). Η μέθοδος PROJECT: Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της δημιουργικότητας των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Εκδόσεις: Ατραπός , Αθήνα.

Μαγνήσαλης, Γ.( 1998). Δημιουργικά παιχνίδια, ένας ευχάριστος κι αποτελεσματικός τρόπος ανάπτυξης της δημιουργικής σκέψης. Εκδόσεις : Α. Μπάστας- Πλέσσας .Δ , Αθήνα.

Ματσαγγούρας, Η., Γ. (2004). Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Εκδόσεις: Γρηγόρη, Αθήνα.

Ματσαγγούρας, Η. (1998). Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας: Στρατηγικές διδασκαλίας: Από την Πληροφόρηση στην Κριτική Σκέψη. Τόμος: Β'. Αθήνα: Gutenberg.

Ματσαγγούρας, Η. (2006). Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας: Θεωρία της διδασκαλίας: Η προσωπική Θεωρία ως Πλαίσιο Στοχαστικο-κριτικής Ανάλυσης. Τόμος: Α'. Εκδόσεις: Gutenberg, Αθήνα.

Μουσείο-Σχολείο. 6ο Περιφερειακό σεμινάριο Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002. Για εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης νομού Καβάλας (2002).Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων-Υπουργείο Πολιτισμού. Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων- Ελληνικό Μουσείο : Αθήνα.

Νάκου Ε. (2001), Μουσεία: εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός. Εκδόσεις: Νήσος, Αθήνα.

Νάκου, Ει. (2006). Μουσεία και σχολεία- Εμπειρίες και προοπτικές. Εισήγηση στο επιστημονικό διήμερο με θέμα: Η τέχνη και ο πολιτισμός ως πεδίο ευέλικτων διαθεματικών προσεγγίσεων, Προτάσεις για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών , Πανεπιστήμιο Κρήτης, 13- 14 Μαΐου 2006.

Νάκου, Ει. (2010). Το μουσείο ως χώρος συνάντησης ποικίλων εκπαιδευτικών αντιλήψεων και πρακτικών: Γενικές παρατηρήσεις με βάση έρευνα σε πανεπιστήμια και μουσεία της χώρας μας. Μουσεία και Εκπαίδευση. Αθήνα.

Νικονάνου, Ν. (2015). Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα. . Εκδόσεις: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα , Αθήνα.

Νικονάνου, Ν. (2005). Ο ρόλος της Μουσειοπαιδαγωγικής στα σύγχρονα Μουσεία. Τετράδια Μουσειολογίας.

Νικονάνου, Ν. (2009). Μουσειοπαιδαγωγική. Από τη θεωρία στην πράξη. Εκδόσεις: Πατάκης, Αθήνα.

Ξανθάκου, Γ.(2011). Δημιουργικότητα και Καινοτομία στο Σχολείο και την Κοινωνία. Εκδόσεις : Διάδραση, Αθήνα.

Οικονόμου Μαρία (2003), Μουσείο: Αποθήκη ή ζωντανός οργανισμός; Μουσειολογικοί προβληματισμοί και ζητήματα. Εκδόσεις: Κριτική: Αθήνα.

Ορφανίδη Λαία -Λυριτζής Ιωάννης (2013) ,Εισαγωγή στη μουσειολογία και στην προληπτική συντήρηση. Ινστιτούτο του βιβλίου-Ασημίνα Καρδαμίτσα: Αθήνα.

Παπαδάτος Γιάννης Σ. (2013).Παιδικό βιβλίο και φιλαγνοσια. Θεωρητικές αναφορές και προσεγγίσεις – Δραστηριότητες. Εκδόσεις Πατάκη , Αθήνα.

Ράπτης, Α.- Ράπτη, Α. (2007). Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της πληροφορική ολική προσέγγιση. Εκδόσεις: Αριστοτέλης Ράπτης, Αθήνα.

Σαββαΐδου-Καμποροπούλου Μαρία-Ευσταθίου Ιωάννα (2015), Ψηφιακές εφαρμογές σε μουσειακά περιβάλλοντα. Εκδόσεις: Διάδραση, Αθήνα.

Σταμάτης , Π. (2011). Παιδαγωγική επικοινωνία στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση. Εκδόσεις : Διάδραση, Αθήνα.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου (2011). Αναλυτικό πρόγραμμα για την αγωγή και εκπαίδευση παιδιών πρώτης σχολικής ηλικίας (3-6 χρονων).

ΥΠΕΠΘ-ΠΙ (2011). Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών για το νηπιαγωγείο. Αθήνα.

ΥΠΕΠΘ-ΠΙ (2003). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση, (τόμ. Α΄ - Β΄). ΦΕΚ 303- 304/Β΄/13-3-03

Χατζηγεωργίου , Γ.(2011). Γνώθι το CYRRICVLVM. Γενικά και ειδικά θέματα αναλυτικών προγραμμάτων και διδακτικής. Εκδόσεις : Διάδραση, Αθήνα.

Feldman , R. (2009). Εξελεγκτική ψυχολογία δια βίου ανάπτυξη. Εκδόσεις: Gutenberg , Αθήνα.

Fischer , K.( 2011). Εισαγωγή στην ψυχοκινητική. Εκδόσεις: Ιών , Αθήνα.

Jacobsen, D.-Eggen, P.-Kauchak D. (2011). Μέθοδοι διδασκαλίας ενίσχυση της μάθησης των παιδιών απο το νηπιαγωγείο εώς το λύκειο. Εκδόσεις: Διάδραση, Αθήνα.

Thiesen, P.( 2013). 420 Παιδικά Παιχνίδια Για την απόκτηση σωματικών, πνευματικών, κοινωνικών και δημιουργικών δεξιοτήτων. Εκδόσεις: Ιών , Αθήνα.

## ΙΣΤΟΤΟΠΟΙ

Βικιπαίδεια, ελεύθερη εγκυκλοπαίδεια, <https://el.wikipedia.org>.

Δίκτυο Μουσείων και Πολιτιστικών Φορέων Ιστορικού Κέντρου Αθηνών Ελληνικό Παιδικό Μουσείο, <http://www.athensmuseums.net/museum.php?id=16>.

Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο ,<http://www.namuseum.gr/museum/history-gr.html>

Ελληνικό Παιδικό Μουσείο, [www.hcm.gr](http://www.hcm.gr).

[Ινστιτούτο](http://www.pi-schools.gr) Εκπαιδευτικής Πολιτικής , <http://www.pi-schools.gr>.

Μουσείο παιχνιδιών, <https://www.benaki.gr>

Παιδικά Εργαστήρια- Παιδικού Μουσείου Θεσσαλονίκης, <http://www.anthropos.gr/>

Παιδικό Μουσείο Θεσσαλονίκης, <http://www.paidikomuseio.gr/>.

Please Touch Museum, <http://www.pleasetouchmuseum.org/>

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου.<http://www.schools.ac.cy/klimakio/index.html>.

Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού | Αρχαιολογικό Μουσείο Ρόδου, <http://odysseus.culture.gr>

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Το εκπαιδευτικό φυλλάδιο αφορά ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που σχεδιάστηκε για Αρχαιολογικό Μουσείο της Ρόδου και μπορούν να πάρουν μέρος σε αυτό μαθητές της προσχολικής ηλικίας. Στο εκπαιδευτικό φυλλάδιο αναφέρονται οι δραστηριότητες με την σειρά που θα εφαρμοστούν και την χρονική διάρκεια τους.

Τίτλος: « ΑΝΟΙΞΕ ΤΗΝ ΠΟΡΤΑ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ »

Κοινό: Μαθητές Νηπιαγωγείου και Α΄ Δημοτικού

Χώρος διεξαγωγής: Το Αρχαιολογικό Μουσείο της Ρόδου

Διάρκεια προγράμματος : Μία μέρα.

### ΒΑΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΒΟΗΘΗΤΙΚΑ ΜΕΣΑ

Βάση του προγράμματος αποτελούν τα εκθέματα του Μουσείου. Ως βοηθητικά μέσα θα χρησιμοποιηθεί το υλικό που θα μεταφέρουνε παιδιά και ο/η εκπαιδευτικός στο μουσείο και είναι απαραίτητα για την ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων τους.

Το πρόγραμμα πραγματοποιείται σε όλους τους εκθεσιακούς χώρους του Μουσείου απο τον/την εκπαιδευτικό. Η σύντομη προετοιμασία των μαθητών πριν από την επίσκεψη στο Μουσείο μπορεί να κάνει την εμπειρία αυτού του προγράμματος ακόμη πιο εποικοδομητική.

#### **Με τη συμμετοχή του στο πρόγραμμα ο μαθητής θα έχει τη δυνατότητα να:**

- Εξοικειωθεί με τον μουσειακό χώρο.
- Να γνωρίσει τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό καθώς και με την επιστήμη της αρχαιολογίας και της συντήρησης.
- Να εξάσκησει τις δεξιότητες που συμβάλλουν στον οπτικό αλφαριθμητισμό (παρατήρηση, σύγκριση, αναγνώριση υλικών).
- Να οξύνει τις αισθήσεις του.
- Να αναπτύξει την παρατηρητικότητα, την κριτική σκέψη, τη φαντασία, την προσοχή και την μνήμη.

- Να κατανοήσει την αξία της ομαδικής εργασίας και της συνεργασίας, να αναπτύξει κοινωνικές αρετές.
- Να καλλιεργήσει την αισθητική του.
- Να αποκτήσει νέα ενδιαφέροντα και εμπειρίες.
- Να ενισχύσει την αυτοπεποίθησή του και να γνωρίσει καλύτερα τον εαυτό του.
- Να ψυχαγωγηθεί.

Δραστηριότητες την ημέρα της επίσκεψης στο μουσείο :

Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> : Ξενάγηση

Χρονική διάρκεια: 20 Λεπτά.

Δραστηριότητα 2<sup>η</sup> : Αγαλματάκια , ακούνητα, αγέλαστα.....

Χρονική διάρκεια: 15 Λεπτά.

Στη συνέχεια τα παιδιά βγαίνουν απο το χώρο του μουσείο και κατευθύνονται στην αυλή και κάνουν το διάλλειμα τους Μετά το διάλλειμα αφού τα παιδιά έχουν φάει το κολατσιό που έχουν φέρει μαζί τους και έχουν ξεκουραστεί συνεχίζουμε τις δραστηριότητες που έχουμε σχεδιάσει. Η πρώτη δραστηριότητα μετά το διάλλειμα είναι η δραστηριότητα Συνεχίζω μια ιστορία και αυτό γιατί τα παιδιά στο διάλλειμα συνήθως τρέχουνε και για να ηρεμήσουν να τους φύγει η υπερένταση θα τα βάλουμε να καθίσουν στο πάτωμα της αυλής , για να χαλαρώσουν.

Δραστηριότητα 3<sup>η</sup> : Συνεχίζω μια ιστορία

Χρονική διάρκεια: 15 - 20 Λεπτά.

Δραστηριότητα 4<sup>η</sup> : Ο Ντετέκτιβ του μουσείου

Χρονική διάρκεια: 15 - 20 Λεπτά.

Δραστηριότητα 5<sup>η</sup> : Γίνε κι εσύ ένας μικρός γλύπτης

Χρονική διάρκεια: 15 Λεπτά.

Τα παιδιά κάνουν ένα διάλλειμα 15 λεπτά για να ξεκουραστούνε και να συνεχίσουνε την επόμενη δραστηριότητα που είναι το κυνήγι θησαυρού.

Δραστηριότητα 6<sup>η</sup> : Κυνήγι θησαυρού στο Αρχαιολογικό Μουσείο

Χρονική διάρκεια: 20 Λεπτά.

Δραστηριότητα 7<sup>η</sup> : Τα παιδιά ζωγραφίζουν στο μουσείο

Χρονική διάρκεια: 15 Λεπτά.