

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΣΥΓΧΡΟΝΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΩΓΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ»**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

*Εκπαιδευτικό υλικό μουσείων και εκπαιδευτικοί: Μια έρευνα σε
εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας.*

Της Κανάρη Χαρίκλειας

Επιβλέπουσες καθηγήτριες : Βέμη Βασιλική
Ανδρέου Ελένη

ΒΟΛΟΣ 2008



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

Αριθ. Εισ.: 6314/1
Ημερ. Εισ.: 17-06-2008
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: Δ
371.1
KAN

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΣΥΓΧΡΟΝΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΩΓΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ»**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

*Εκπαιδευτικό υλικό μουσείων και εκπαιδευτικοί: Μια έρευνα σε
εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας.*

Της Κανάρη Χαρίκλειας

Επιβλέπουσες καθηγήτριες : Βέμη Βασιλική
Ανδρέου Ελένη

ΒΟΛΟΣ 2008

Στον γιο μου Γιώργο

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πρόλογος.....	6
---------------	---

Εισαγωγή.....	7
---------------	---

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΜΟΥΣΕΙΟ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ.

1.1. Ο κοινωνικός και εκπαιδευτικός ρόλος των μουσείων.....	10
---	----

1.2. Μουσείο και θεωρητικές προσεγγίσεις επικοινωνίας και μάθησης	11
--	----

1.3. Μάθηση μέσα στο χώρο του Μουσείου - Μουσειακή Εμπειρία.....	15
---	----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΜΟΥΣΕΙΟ ΚΑΙ ΣΧΟΛΕΙΟ. ΦΟΡΕΙΣ, ΔΡΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΕΣ

2.1. Μουσείο και Σχολείο. Δύο παράλληλοι εκπαιδευτικοί οργανισμοί.....	20
---	----

2.2. Το Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός	23
--	----

2.3. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα.....	30
--	----

2.4. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην ανάπτυξη της Μουσειακής Αγωγής	34
---	----

2.5. Μουσεία και εκπαιδευτικοί.....	38
-------------------------------------	----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ ΤΩΝ ΜΟΥΣΕΙΩΝ

3.1. Εκπαιδευτικά προγράμματα μουσείων για σχολικές ομάδες	46
---	----

3.2. Εκπαιδευτικό υλικό μουσείων.....	49
3.2.1 Μουσειοσκευές.....	50

3.2.2. Εκπαιδευτικοί φάκελοι.....	55
3.2.3. Φυλλάδια εργασίας.....	57
3.3. Αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού μουσείων.....	60

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας	64
4.2. Αντικείμενο της έρευνας	
Είδη εκπαιδευτικού υλικού.....	64
4.3. Μέθοδος συλλογής και επεξεργασίας	
των δεδομένων	65
4.4. Δείγμα της έρευνας	67

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

5.1. Ερωτήσεις 1-6.....	70
5.2. Ερωτήσεις 7-19.....	78
5.3. Ερωτήσεις 20-33.....	102
5.4. Ερωτήσεις 34-38.....	118

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΤΕΛΙΚΕΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	129
--	------------

ΑΝΤΙ ΕΠΙΛΟΓΟΥ.....	149
---------------------------	------------

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	151
---------------------------	------------

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	162
-----------------------	------------

Πρόλογος

Στο πλαίσιο των αρχικών μου σπουδών στον τομέα της Μουσειοπαιδαγωγικής Εκπαίδευσης αλλά και των μεταπτυχιακών μου σπουδών στη συνέχεια, που εξειδικεύονται στα σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης και στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, ήταν φυσικό επακόλουθο να εστιάσω το ενδιαφέρον μου στο εκπαιδευτικό υλικό που παράγουν τα μουσεία και το οποίο αποτελεί μία σημαντική μορφή έμμεσης επικοινωνίας αυτών των οργανισμών με την κοινωνία την οποία υπηρετούν.

Η εργασία αυτή διερευνά τη σχέση των εκπαιδευτικών με διάφορες μορφές εκπαιδευτικού υλικού μουσείων σε μια εποχή που τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών μέσα από τη προώθηση της διαθεματικότητας και της ολιστικής αντίληψης για τη γνώση ενθαρρύνουν ιδιαίτερα τόσο την παιδαγωγική αξιοποίηση των μουσείων όσο και τη χρήση ανάλογου εκπαιδευτικού υλικού.

Από τη θέση αυτή θα ήθελα να εκφράσω ιδιαίτερες ευχαριστίες στις καθηγήτριες του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας που επέβλεψαν την εργασία αυτή, στην κ. Βέμη Βασιλική για την στήριξή της σε θέματα Μουσειακής Εκπαίδευσης και στην κ. Ανδρέου Ελένη για την καθοδήγησή της σε θέματα εκπαιδευτικής έρευνας.

Είναι αυτονόητο ότι η εργασία αυτή δε θα μπορούσε να υλοποιηθεί χωρίς τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, τους οποίους οφείλω να ευχαριστήσω θερμά για τη διάθεση και τον χρόνο που αφιέρωσαν για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου της έρευνας.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω θερμά τον καλό μου φίλο Μάκη Π. Χριστοφορίδη του οποίου το γνήσιο ενδιαφέρον και η έμπρακτη υποστήριξη υπήρξαν καθοριστικής σημασίας για την εκπόνηση της έρευνας αυτής, τη φίλη και συνάδελφο μουσειοπαιδαγωγό και δασκάλα Θεοδοσία Ράπτου για τις σημαντικές υποδείξεις της καθώς και τον κ. Βαίτση Κυριαζή για την βοήθειά του σε θέματα στατιστικής επεξεργασίας των δεδομένων της έρευνας.

Τέλος ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένειά μου αλλά και σε όλους τους φίλους μου που με τον δικό τους τρόπο ο καθένας στήριξαν αυτή μου την προσπάθεια.

Βόλος, Φεβρουάριος 2008

X.K.

Εισαγωγή

Η εργασία αυτή επικεντρώνεται σε ένα ζήτημα εξαιρετικά σημαντικό όχι μόνο για τη σχέση μουσείου και σχολείου αλλά και για την ανάπτυξη μιας ουσιαστικής πολιτισμικής αγωγής. Ειδικότερα, αντικείμενο της εργασίας αυτής είναι η διερεύνηση των σχέσεων της κοινότητας των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με το εκπαιδευτικό υλικό που παράγουν τα μουσεία και άλλοι σχετικοί φορείς. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε μια περιορισμένη γεωγραφικά περιοχή και συγκεκριμένα στο νομό Μαγνησίας.

Η συζήτηση για το εκπαιδευτικό υλικό οργανισμών άτυπης εκπαίδευσης όπως είναι τα μουσεία, περιλαμβάνει πολλές παραμέτρους έρευνας όπως κριτήρια σχεδιασμού, παραγωγής, αξιολόγησης αλλά και άλλα ζητήματα που καθιστούν το εκπαιδευτικό υλικό των μουσείων ένα ιδιαίτερο πεδίο έρευνας καθώς διαφοροποιείται σε σημαντικό βαθμό από άλλους τύπους εκπαιδευτικού υλικού που παράγονται μέσα από συγκεκριμένες και οργανωμένες διαδικασίες και έχουν διαφορετική στοχοθεσία.

Στην προσπάθεια σύγκλισης της τυπικής και της άτυπης εκπαίδευσης αλλά και της ουσιαστικής παιδευτικής αξιοποίησης των μουσειακών χώρων, ένας από τους πιο σημαντικούς ρυθμιστικούς παράγοντες είναι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί¹. Έτσι, ζητήματα όπως η κατάρτιση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Μουσειακής Εκπαίδευσης, η συνεργασία μεταξύ ποικίλων φορέων και διαφορετικών επιστημονικών ειδικοτήτων για την παραγωγή σχετικού εκπαιδευτικού υλικού, ο τρόπος διακίνησης, η ενημέρωση των εκπαιδευτικών για το διαθέσιμο υλικό, η δυνατότητα αξιολόγησης του υλικού αυτού με στόχο τη συνεχή του βελτίωση είναι καθοριστικής σημασίας για την ανάπτυξη μιας ουσιαστικής και γόνιμης συνεργασίας μουσείου και σχολείου.

Η εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη: το πρώτο μέρος, το θεωρητικό που πραγματεύεται ζητήματα που αφορούν στη σχέση του μουσείου με την κοινωνία και την εκπαίδευση, και το δεύτερο που περιλαμβάνει τη μεθοδολογία της έρευνας και την ανάλυση των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν.

¹ Στην εργασία αυτή η χρήση του αρσενικού γένους για όρους όπως εκπαιδευτικός, δάσκαλος, μαθητής, επισκέπτης, αποδέκτης, επιμελητής, διοργανωτής κ.λπ., υποδηλώνει την ιδιότητα και όχι το φύλο.

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στον ρόλο του μουσείου στη σύγχρονη κοινωνία, ρόλος που τις τελευταίες δεκαετίες και στη χώρα μας αναθεωρείται, καθώς τα μουσεία μέσα από ποικίλα προγράμματα και δραστηριότητες, προσφέρουν σημαντικό κοινωνικό και εκπαιδευτικό έργο σε πλατύτερα κοινωνικά στρώματα και όχι μόνο σε περιορισμένες ομάδες «εκλεκτών» επισκεπτών. Παρουσιάζονται οι σύγχρονες επικοινωνιακές και εκπαιδευτικές θεωρίες που ασκούν επιρροή στο σύγχρονο μουσείο καθώς και οι ιδιαίτερες ποιότητες της μάθησης στον μουσειακό χώρο και η φύση της μουσειακής εμπειρίας.

Το δεύτερο κεφάλαιο επικεντρώνεται στη σχέση μουσείου και σχολείου. Αναλύονται οι διαφορές των δύο αυτών εκπαιδευτικών οργανισμών και η σημασία διασύνδεσης της Μουσειοπαιδαγωγικής με τη σχολική εκπαίδευση. Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στο πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός που αποτέλεσε σταθμό στη σχέση μουσείου και σχολείου καθώς και στη σημασία που αποδίδεται στην εκπαιδευτική αξιοποίηση των μουσείων μέσα από τα νέα βιβλία για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση των οποίων η διδασκαλία ξεκίνησε από το σχολικό έτος 2006-2007. Επισημαίνεται, επίσης, η σημασία του ρόλου των εκπαιδευτικών στη σχέση μουσείου και σχολείου αλλά και στην ανάπτυξη μιας ουσιαστικής και ευρύτερης μουσειακής αγωγής και παρουσιάζονται ποικίλες δράσεις των μουσείων με αποδέκτη την κοινότητα των εκπαιδευτικών.

Διάφορες μορφές εκπαιδευτικών δράσεων των μουσείων με αποδέκτη το σχολείο όπως τα εκπαιδευτικά προγράμματα και η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού αποτελούν το θέμα του τρίτου κεφαλαίου. Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται σε τρία είδη εποπτικού και έντυπου εκπαιδευτικού υλικού, στις μουσειοσκευές, στους εκπαιδευτικούς φακέλους και στα φυλλάδια εργασίας, στα οποία επικεντρώνεται και η έρευνα της παρούσας εργασίας, καθώς και σε ζητήματα αξιολόγησής τους.

Ακολουθεί το κύριο μέρος της εργασίας αυτής που είναι η έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας. Παρουσιάζεται ο σκοπός και η μεθοδολογία της έρευνας, η οποία εστιάζει στους εκπαιδευτικούς, ως μια ιδιαίτερη και ξεχωριστή ομάδα αποδεκτών των μουσειοπαιδαγωγικών δραστηριοτήτων και ειδικότερα του εκπαιδευτικού υλικού των μουσείων. Θεωρητική αφετηρία της εργασίας αυτής είναι η βασική θέση κάθε μουσειολογικού και μουσειοπαιδαγωγικού σχεδιασμού που τοποθετεί τους αποδέκτες στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος και εκφράζει το αίτημα για την ενεργητική συμμετοχή τους στο σχεδιασμό και την οργάνωση των μουσείων και των

εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Η έρευνα αυτή αποτελεί μια *διαδικασία κατανόησης* μιας ομάδας κοινού, των εκπαιδευτικών και στοχεύει στη διερεύνηση της υπάρχουσας κατάστασης σε ό,τι αφορά τη χρήση και τη διδακτική αξιοποίηση εκπαιδευτικού υλικού μουσείων από εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και την καταγραφή των απόψεων και των προτάσεών τους πάνω στο θέμα αυτό. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στο νομό Μαγνησίας ενώ δόθηκε έμφαση σε τρία είδη εκπαιδευτικού υλικού των μουσείων, τις μουσειοσκευές, τους εκπαιδευτικούς φακέλους και τα φύλλα εργασίας.

Η επεξεργασία και η ανάλυση των δεδομένων αυτής της έρευνας αποσκοπεί στην διατύπωση προτάσεων για τη βελτίωση των συνθηκών παραγωγής και χρήσης του εκπαιδευτικού υλικού μουσείων και την ενδυνάμωση της σχέσης μουσείου και σχολείου. Οι τελικές παρατηρήσεις και οι προτάσεις παρουσιάζονται στο τελευταίο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας η οποία ολοκληρώνεται με τη βιβλιογραφία και τα απαραίτητα παραρτήματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΜΟΥΣΕΙΟ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ.

1.1. Ο κοινωνικός και εκπαιδευτικός ρόλος των μουσείων.

Αν και ο όρος μουσείο αναφέρεται αρχικά στο τέμενος των Μουσών της αρχαίας Ελλάδας, το σύγχρονο μουσείο αποτελεί ένα ευρωπαϊκό φαινόμενο που εξαπλώθηκε βαθμιαία στον υπόλοιπο κόσμο. Η μετάβαση από τις ιδιωτικές, πριγκιπικές συλλογές στο δημόσιο μουσείο είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με σημαντικές κοινωνικές, πολιτικές, οικονομικές και πολιτισμικές αλλαγές αλλά και με τις γενικότερες επιστημονικές εξελίξεις. Στην πορεία αυτή το μουσείο χρησιμοποιήθηκε ως χώρος εκπαίδευσης, ως χώρος ανάδειξης και ενίσχυσης της εθνικής ταυτότητας αλλά και ως σύμβολο εθνικής δόξας (Οικονόμου, 2003: 30 - 47)

Στην ιστορία του θεσμού των μουσείων² ο 20^{ος} αιώνας αποτέλεσε σημαντικό σταθμό εξέλιξης. Η συνεχής ανάπτυξη νέων τύπων μουσείων αλλά και η αλλαγή της φιλοσοφίας του μουσείου (Γκαζή, 1999: 39 - 46) που χαρακτηρίζεται από μια νέα ανθρωποκεντρική αντίληψη εστιασμένη στον επισκέπτη-αποδέκτη και την κοινωνική και εκπαιδευτική αποστολή του μουσείου, διευρύνουν την έννοιά του (Γκαζή, 2004: 3 - 12). Η ανάγκη μεταλλαγής της φιλοσοφίας των μουσείων υπαγορεύτηκε από ποικίλους κοινωνικούς και οικονομικούς λόγους (Merriman, 1999: 43 - 46) με αποτέλεσμα την ανάδειξη της επικοινωνίας σε θεμελιώδη λειτουργία των μουσείων που συνδέεται και επηρεάζει όλες τις μουσειακές λειτουργίες, τη διαχείριση και τη διοίκηση των ιδρυμάτων αυτών (Μούλιου & Μπούνια, 1999α: 42).

Τις τελευταίες τρεις δεκαετίες ασκείται έντονη κριτική στα μουσεία - αλλά και αυτοκριτική από τα ίδια - στον πυρήνα της οποίας βρίσκεται η ιδέα του επαναπροσδιορισμού του ρόλου των μουσείων ώστε να έχουν μια ουσιαστική θέση μέσα σε αυτή. Έτσι, τα μουσεία χρησιμοποιούν ποικίλα μέσα επικοινωνίας, εξερευνούν τις δυνατότητες των νέων τεχνολογιών (Οικονόμου, 2003: 49) και αναπτύσσουν ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων με επικοινωνιακή και εκπαιδευτική πρόθεση (Νικονάνου, 2002:12) με στόχο το «άνοιγμα» του μουσείου στην κοινωνία

² Για τη γέννηση του μουσείου ως νεότερου θεσμού βλ. Pearce, M., S., 2002

και όχι μόνο σε μια περιορισμένη κατηγορία «εκλεκτών» επισκεπτών (Merriman, 1999, Hooper-Greenhill, 1999).

Παρατηρείται επίσης ένας μεγαλύτερος επαγγελματισμός σε όλους τους τομείς δραστηριότητας του μουσείου. Όλο και περισσότερο γίνεται αποδεκτό ότι το προσωπικό των μουσείων χρειάζεται ειδική εκπαίδευση και διαρκή ενημέρωση προκειμένου να υπηρετήσει αποτελεσματικά τις αυξημένες απαιτήσεις του σύγχρονου μουσείου (Οικονόμου, 2003: 50-51).

Παράλληλα με το έμπρακτο ενδιαφέρον των μουσείων για τη διερεύνηση της επικοινωνιακής, κοινωνικής και εκπαιδευτικής διάστασης της λειτουργίας τους, την ίδρυση ποικίλων φορέων σχετικών με τα μουσεία όπως για παράδειγμα το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων (I.C.O.M.)³, δημιουργήθηκε και η ανάγκη επιστημονικής διερεύνησης των παραμέτρων αυτών με την ανάπτυξη των Μουσειακών Σπουδών (museum studies) που περιλαμβάνει τη θεωρία και την πρακτική της λειτουργίας των μουσείων. Ο χώρος αυτός δέχεται επιρροές από μια σειρά επιστημών, όπως η κοινωνιολογία, η ιστορία, η γλωσσολογία, η χημεία, η διοίκηση επιχειρήσεων, η ιστορία της τέχνης, η αρχαιολογία κ.ά. (Οικονόμου, 2003: 27)

Αν και στην Ελλάδα οι εξελίξεις αυτές λόγω των ιδιαίτερων ιστορικών και κοινωνικών συνθηκών σημειώνονται με αρκετή καθυστέρηση σε σχέση με χώρες του εξωτερικού⁴, τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια μεγάλη ώθηση που εκφράζεται με την ανάπτυξη ποικίλων εκπαιδευτικών δράσεων από ολοένα και περισσότερα μουσεία και συναφείς φορείς, με το ενδιαφέρον για την οργάνωση σχετικών μαθημάτων και σπουδών σε επίπεδο Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (προπτυχιακών και μεταπτυχιακών) αλλά με την προσπάθεια καθιέρωσης μιας κρατικής μουσειακής πολιτικής (Γκαζή, 1999: 46).

1.2. Μουσείο και θεωρητικές προσεγγίσεις επικοινωνίας και μάθησης

Ο επικοινωνιακός και εκπαιδευτικός ρόλος των μουσείων συνδέεται με συγκεκριμένες επικοινωνιακές και εκπαιδευτικές θεωρίες ακόμα και αν αυτό δεν γίνεται πάντοτε συνειδητά. Ο σχεδιασμός οποιασδήποτε δράσης στο μουσείο

³ Για την ίδρυση και τη δράση του ελληνικού τμήματος του I.C.O.M. βλ. Χατζηνικολάου, 2002.

⁴ Για την εξέλιξη της εκπαιδευτικής διάστασης των μουσείων στην Ελλάδα και στο εξωτερικό βλ. Χορταρέα, 2002.

(έκθεση, εκπαιδευτικά προγράμματα, παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού) προϋποθέτει και εμπεριέχει κάποιες αντιλήψεις για τη φύση της επικοινωνίας, της γνώσης και τη διαδικασία της μάθησης.

Τα σύγχρονα μουσεία στην προσπάθειά τους να απευθυνθούν σε ευρύτερα κοινωνικά στρώματα προσπαθούν να βρουν τρόπους να καταρρίψουν την εικόνα τους ως μαινωλεία γνώσης για τους λίγους προνομιούχους, επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον τους όχι μόνο στη διατήρηση και τη μελέτη των συλλογών αλλά και στη σχέση τους με το κοινό τους, στον τρόπο που κατασκευάζονται, μεταφέρονται, ερμηνεύονται και γίνονται αντιληπτά διαφορετικά μηνύματα από διαφορετικούς επισκέπτες (Οικονόμου, 2003: 75 - 78). Με απώτερο στόχο την οργανική σύνδεσή τους με την κοινωνία την οποία υπηρετούν, παράλληλα με τις παραδοσιακές λειτουργίες τους (συλλογή, συντήρηση, έκθεση, έρευνα) αναπτύσσουν και ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων με επικοινωνιακή και εκπαιδευτική πρόθεση όπως εκπαιδευτικά προγράμματα για διάφορες ομάδες κοινού, περιοδικές εκθέσεις, εκδόσεις, διαλέξεις, κινητές εκθέσεις, κ.λπ. (Γκαζή, 1999: 39 - 46, Νικονάνου, 2002: 12), με στόχο το «άνοιγμα» του μουσείου στην κοινωνία και την εκπλήρωση του κοινωνικού και εκπαιδευτικού του ρόλου.

Οι παραπάνω δραστηριότητες αποτελούν μορφές *εξωτερικής επικοινωνίας* του μουσείου η οποία απευθύνεται τόσο στους επισκέπτες όσο και σε διάφορα ιδρύματα και φορείς. Σύμφωνα με τη Νικονάνου (2002: 43 - 44, 54 -55) η εξωτερική επικοινωνία του μουσείου διακρίνεται σε *άμεση*, η οποία αναφέρεται στη διαπροσωπική επικοινωνία, την επαφή και τη συναναστροφή του κοινού με το προσωπικό του μουσείου και σε *έμμεση*.

Πρωταρχική μορφή επικοινωνίας του μουσείου είναι η ίδια η έκθεση των μουσειακών συλλογών η οποία αποτελεί κύριο φορέα μηνυμάτων αλλά και δυνάμει εκπαιδευτικό υλικό (Βέμη, 2005: 11). Το κτίριο, οι εκθεσιακοί χώροι, οι επιλογές παρουσίασης των μουσειακών αντικειμένων, οι πινακίδες υπομνηματισμού, άλλοι χώροι όπως πωλητήρια, καφετέριες, εστιατόρια, εκδόσεις, εποπτικό και έντυπο υλικό αποτελούν μορφές έμμεσης επικοινωνίας (Νικονάνου, 2002: 44, 50).

Σε ό,τι αφορά τα μοντέλα επικοινωνίας τα σύγχρονα μουσεία – αν και ελάχιστα στην Ελλάδα και κυρίως ιδιωτικά - φαίνεται πως απορρίπτουν το *γραμματικό μοντέλο επικοινωνίας* (transmission model) που τοποθετεί τον επισκέπτη στη θέση του παθητικού δέκτη μηνυμάτων και πληροφοριών. Σε αυτό το μοντέλο η διαδικασία της επικοινωνίας ξεκινά από τον επιμελητή του μουσείου, η εξουσία του οποίου είναι

καθολική καθώς διαλέγει αντικείμενα, περιεχόμενο, θέματα κ.λπ. σύμφωνα με τη δική του οπτική γωνία και ανεξάρτητα από τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις επιθυμίες των επισκεπτών (Hooper-Greenhill, 1994: 15 - 19, Hooper-Greenhill, 1994α: 28 - 43, Οικονόμου, 2003: 81 - 82). Οι σύγχρονες αντιλήψεις για την επικοινωνία στο μουσείο αναφέρονται στο *πολιτισμικό* μοντέλο επικοινωνίας (cultural model) που αντιλαμβάνεται την επικοινωνία ως μια σειρά διαδικασιών και συμβόλων παραγωγής, συντήρησης και μεταβολής της πραγματικότητας (Hooper-Greenhill, 1994: 16), μια σύνθετη κοινωνική λειτουργία κατά την οποία οι άνθρωποι δημιουργούν τα δικά τους νοήματα με ενεργητικό τρόπο. Ο επισκέπτης του μουσείου δεν είναι παθητικός δέκτης πληροφοριών και μηνυμάτων αλλά κατασκευάζει τα δικά του νοήματα σύμφωνα με προηγούμενες εμπειρίες, τις γνώσεις και αξίες που επηρεάζουν την ερμηνεία που δίνει (Οικονόμου, 2003: 82).

Ανάλογες απόψεις επηρεάζουν και τον χώρο της εκπαίδευσης στο μουσείο. Θεωρίες επικοινωνίας, θεωρίες για τη γνώση και τη μάθηση συνθέτουν τις σύγχρονες αντιλήψεις για τον κοινωνικό και εκπαιδευτικό ρόλο του μουσείου. Τις τελευταίες δεκαετίες ιδιαίτερη επιρροή ασκεί ο κοινωνικός εποικοδομητισμός (Vygotsky, 1981) ή αλλιώς οι κονστρουκτιβιστικές θεωρίες μάθησης.

Όπως αναφέρει ο Hein (1999α: 73 - 79), ένας από τους κυριότερους υποστηρικτές του κονστρουκτιβισμού στο χώρο του μουσείου, για να κατανοήσουμε τη σημασία αυτής της θεωρίας θα πρέπει να γνωρίσουμε τις απόψεις και την επιστημολογία για τη φύση της γνώσης και τους τρόπους που αυτές επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και θεωρίες. Σε αντίθεση με τις παλαιότερες, θετικιστικές θεωρίες μάθησης που αντιμετωπίζουν τη γνώση σαν μια εξωτερική πραγματικότητα, σαν ένα *απόλυτο σύνολο γνώσεων* και τον μαθητευόμενο ως *κενό δοχείο προς πλήρωση*, οι κονστρουκτιβιστικές θεωρίες μάθησης αντιλαμβάνονται τη γνώση σαν *μια σύνθετη διαδικασία αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο μαθητευόμενο και στο κοινωνικό περιβάλλον* και τη μάθηση ως *διαδικασία επιλογής και οργάνωσης συναφών δεδομένων, που προέρχονται από την πολιτισμική εμπειρία* (Hooper-Greenhill, 1999: 47). Κύρια θέση του κονστρουκτιβισμού είναι ότι η γνώση δεν παρέχεται αλλά οικοδομείται από το άτομο μέσα σε συνθήκες κοινωνικής αλληλεπίδρασης.

Μια άλλη σημαντική θεωρία που συμπληρώνει τη θεωρία του κονστρουκτιβισμού και έχει επηρεάσει ιδιαίτερα και τον χώρο των μουσείων είναι η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner (1983), σύμφωνα με την οποία οι άνθρωποι διαθέτουν διαφορετικούς τρόπους/ευφυΐες για να αντιλαμβάνονται τον

κόσμο (γλωσσική, λογικομαθηματική, μουσική, χωρική, κιναισθητική, διαπροσωπική και ενδοπροσωπική)⁵. Η θεωρία αυτή αναδεικνύει το προσωπικό στοιχείο στη διαδικασία της μάθησης, τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους το άτομο μπορεί να μαθαίνει (learning styles) αλλά και τη σημασία της ενεργητικής συμμετοχής στη διαδικασία της μάθησης μέσα από δραστηριότητες που συμβάλλουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας (Νάκου, 2001: 207 - 209).

Οι σύγχρονες αυτές θεωρίες μάθησης που μετατοπίζουν το κέντρο του ενδιαφέροντος από το περιεχόμενο της διδασκαλίας στην ίδια τη μαθησιακή διαδικασία και από το αντικείμενο της γνώσης στο υποκείμενο (Νάκου, 2001: 188), στη δόμηση νοημάτων μέσα από μια ολιστική θεώρηση της πραγματικότητας και τη διασύνδεση διαφόρων επιστημονικών κωδίκων και γνώσεων (Νάκου, 2001: 198) και όχι στην προσθετική συσσώρευση γνώσεων, αποτέλεσαν κύριο γνώμονα για τη διερεύνηση εναλλακτικών μορφών προσέγγισης, ανάγνωσης και αξιοποίησης των μουσείων και προαγωγής της γνώσης. Η ενεργητική συμμετοχή στη διαδικασία της μάθησης, η κοινωνική αλληλεπίδραση, η εμπλοκή σε δραστηριότητες που έχουν συγκεκριμένο νόημα για τα άτομα και συνδέονται με την πραγματική ζωή και τα ενδιαφέροντά τους, η δημιουργία κινήτρων, η ανάθεση ομαδικών εργασιών, η συζήτηση και οι ερωτήσεις για τη διερεύνηση της προϋπάρχουσας γνώσης και τον εντοπισμό τυχόν παρανοήσεων ή εσφαλμένων ιδεών, η πολυαισθητηριακή προσέγγιση της γνώσης, είναι μερικές από τις βασικές αρχές των θεωριών αυτών, που στοχεύουν στην κατανόηση και στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και όχι στην απομνημόνευση και τη συσσώρευση πληροφοριών (Βοσνιάδου, 2001).

Τόσο οι κονστрукτιβιστικές θεωρίες μάθησης όσο και η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης επηρέασαν αποφασιστικά ζητήματα επικοινωνίας και εκπαίδευσης μέσα στο χώρο του μουσείου (Γκαζή, 2004: 3 - 12). Συνδέσεις με οικεία στον επισκέπτη πράγματα, φροντίδα για την άνετη κίνηση μέσα στους χώρους του μουσείου, τον προσανατολισμό, διανοητικές προκλήσεις με καινούρια θέματα, εκθέσεις με αντικείμενα οικεία, ποικιλία επιλογών και τεχνικών, δημιουργία συνθηκών κοινωνικής αλληλεπίδρασης είναι μερικά από τα στοιχεία που συνθέτουν το σύγχρονο κονστрукτιβιστικό μουσείο (Hein, 1998: 155 - 179).

⁵ Βλ. περισσότερα στην προσωπική σελίδα του Gardner <http://pzweb.harvard.edu/Pls/HG.htm> (τελευταία επίσκεψη: Φεβρουάριος 2007)

1.3. Μάθηση μέσα στο χώρο του Μουσείου και Μουσειακή Εμπειρία

Το ενδιαφέρον όμως για την αξιοποίηση των μουσείων ως εναλλακτικών χώρων αγωγής και μάθησης συνδέεται και με κάποιες ιδιαίτερες ποιότητες της μαθησιακής διαδικασίας στο χώρο του μουσείου και τη φύση της μουσειακής εμπειρίας.

Ένας από τους κυριότερους παράγοντες που συνθέτουν τον ιδιαίτερο εκπαιδευτικό χαρακτήρα του μουσείου είναι τα αντικείμενα⁶. Η σημασία των αντικειμένων στη μαθησιακή διαδικασία - και συνακόλουθα οι ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ποιότητες της μάθησης στο μουσείο σε σχέση με τη σχολική μαθησιακή διαδικασία - έχουν επισημανθεί από πολύ νωρίς από πολλούς παιδαγωγούς⁷. Τα αντικείμενα έχουν το ισχυρό πλεονέκτημα να γοητεύουν, προσελκύουν το ενδιαφέρον και την περιέργεια όλων των ανθρώπων ανεξάρτητα από την ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο ή την προέλευση καθώς, μεταξύ άλλων, δεν απαιτούν τη γνώση αντίστοιχου γλωσσικού κώδικα ή κάποιο ιδιαίτερο επίπεδο αναγνωστικής ικανότητας ή νοητικής ανάπτυξης για την προσέγγισή τους. Σε αντίθεση με τις περισσότερες γραπτές πηγές συμβάλλουν στην κατανόηση της ιστορίας και του πολιτισμού απλών καθημερινών ανθρώπων, ενισχύουν τη βιωματική προσέγγιση της πραγματικότητας καθώς αποτελούν τις ορατές και απτές πλευρές της και βοηθούν τα άτομα να αναπτύξουν διανοητικές δεξιότητες κριτικής παρατήρησης του κόσμου (Shuh Hennigar, 2004: 81 - 85, Νάκου, 2001: 63 - 65).

Η διδακτική σημασία των αντικειμένων αναφέρεται σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά όπως η *παραστατικότητα*, η *αυθεντικότητα*, η *ιστορικότητα*, το *περιεχόμενο* και η *ευρύτητα* (Νικονάνου, 2002: 91, Νάκου, 2001: 35 - 63). Το πρώτο, η *παραστατικότητα* ή *ενάργεια*, αναφέρεται στη δυνατότητα των αντικειμένων να λειτουργήσουν εποπτικά, να προσελκύσουν τις αισθήσεις, να εμψυχώσουν και να κινητοποιήσουν την περιέργεια. Παρέχουν δυνατότητες πραγματικών εμπειριών και χρησιμεύουν στην εξάσκηση δεξιοτήτων, στην επίτευξη γνωστικών στόχων αλλά και στην ανάπτυξη σύνθετων συλλογισμών (Νικονάνου, 2002: 91). Η *αυθεντικότητα* συνδέεται με το γεγονός ότι τα αντικείμενα αποτελούν μάρτυρες για χρονικά και

⁶ Για την τυπολογική προσέγγιση των αντικειμένων ως προς την εξωτερική τους μορφή, τις χωροχρονικές συναρτήσεις και τις κοινωνικές και πολιτισμικές διασυνδέσεις τους βλ. Νάκου, 2001: 23 - 37

⁷ Νικονάνου, 2002: 14 - 31 όπου και σχετική βιβλιογραφία.

χωρικά απομακρυσμένες πραγματικότητες, είναι η *κοινωνική αντιπροσώπευση της υλικότητας*, η απόδειξη της ίδιας της ανθρώπινης ύπαρξης. Η αυθεντικότητα είναι καθοριστικός παράγοντας που εγγυάται την ειλικρίνεια, τη δύναμη, την ιδιαιτερότητα της μορφής αλλά και τη γοητεία των αντικειμένων γιατί, μεταξύ άλλων, τα καθιστά *τετελεσμένα και μη ανανεούμενα όντα*. Ο υλικός τους χαρακτήρας και η τρισδιάστατη μορφή τους τα διαφοροποιούν από τις εικόνες οι οποίες αναπαριστούν τρισδιάστατες μορφές και την πραγματικότητα, στοιχείο που έχει σημαντικές επιπτώσεις στη λειτουργία τους. Τοποθετημένα μέσα σε ανάλογο επικοινωνιακό πλαίσιο τα αυθεντικά αντικείμενα κινητοποιούν συναισθηματικά τον επισκέπτη του μουσείου προκαλώντας τη συγκίνηση και το ενδιαφέρον του (Νικονάνου, 2002: 91, Νάκου, 2001: 37-38, 66). Το τρίτο χαρακτηριστικό που αφορά στο *περιεχόμενο* των αντικειμένων αναφέρεται στη δυνατότητά τους να διηγηθούν ιστορίες όταν τα προσεγγίσουμε με τον κατάλληλο τρόπο και να δώσουν πληροφορίες πέρα από αυτές που είναι άμεσα ορατές, εξασκώντας και καλλιεργώντας την ικανότητα της παρατήρησης, της περιγραφής, της διατύπωσης ερωτήσεων και υποθέσεων, της δημιουργικής φαντασίας και εν τέλει των πολλαπλών αναγνώσεων της πραγματικότητας (Νικονάνου, 2002: 91 - 92). Ενώ οι γραπτές πηγές μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι γράφονται για να καταγράψουν και να μεταφέρουν μηνύματα, τα αντικείμενα δεν μεταφέρουν απλώς μηνύματα αλλά αποτελούν τα ίδια μηνύματα (Νάκου, 2001: 65). Τα παραπάνω παραπέμπουν στην *ιστορικότητα* των αντικειμένων η οποία απορρέει από όλη την πορεία συνεχούς αναπλαισίωσής τους, από τη σύνδεσή τους όχι μόνο με το κοινωνικό πλαίσιο του παρελθόντος από το οποίο προέρχονται, αλλά και με το κοινωνικό πλαίσιο του παρόντος μέσα στο οποίο τα προσεγγίζουμε και με τα διαφορετικά κοινωνικά πλαίσια που έχουν μεσολαβήσει (Νάκου, 2001: 55). Τέλος, η *ευρύτητα* των αντικειμένων αναφέρεται στους στόχους που μπορούν να εξυπηρετήσουν για διαφορετικά επίπεδα μάθησης, για τη σύνδεση διαφορετικών περιεχομένων μάθησης, για την ανάπτυξη διαφορετικών δεξιοτήτων, για την εξυπηρέτηση διεπιστημονικών στόχων και την παροχή δυνατοτήτων προσωπικών ερμηνειών από τους επισκέπτες (Νικονάνου, 2002: 93).

Τα παραπάνω χαρακτηριστικά προσδίδουν μια διαφορετική εκπαιδευτική ποιότητα στη μαθησιακή διαδικασία στο μουσείο η οποία μπορεί να λειτουργήσει αντισταθμιστικά σε μια εποχή που κυριαρχεί η φευγαλέα ηλεκτρονική εικόνα των πραγμάτων και η εκπαίδευση στηρίζεται σχεδόν αποκλειστικά στην επεξεργασία

γραπτών κειμένων (Νάκου, 1998: 51) αγνοώντας τη σημασία άλλων βασικών λειτουργιών όπως οι αισθήσεις (Βέμη, 1999: 182 - 183).

Εκτός από τα αντικείμενα, παράγοντες όπως το ίδιο το μουσείο, ο τρόπος παρουσίασης των αντικειμένων και του περιεχομένου τους με τη μορφή της έκθεσης αλλά και ο χώρος του μουσείου και ως χώρος επικοινωνίας, ψυχαγωγίας και εκπαίδευσης που συνδέεται με τον ελεύθερο χρόνο των επισκεπτών χωρίς την απαίτηση ενός συγκεκριμένου εκπαιδευτικού αποτελέσματος, επίδοσης, βαθμολογίας, κ.λπ. (Νικονάνου, 2002: 14-15), συνθέτουν τον χαρακτήρα της μάθησης μέσα στο μουσείο και διαμορφώνουν τη μουσειακή εμπειρία. Η σχέση των αντικειμένων με τον χώρο αναδεικνύει την πολυσημία των αντικειμένων. Πρόκειται για μια σχέση κατά την οποία εμποτίζονται ποικίλες κοινωνικές, αισθητικές και πολιτισμικές σημασίες και αξίες από τον χώρο στα αντικείμενα και αντίστροφα. Ο χώρος, η κοινωνική και πολιτισμική του διάσταση, η απομάκρυνση των αντικειμένων από τον ζωτικό τους χώρο και η επανατοποθέτησή τους στο χώρο του μουσείου, το πλέγμα εννοιών, νοημάτων και σημασιών που ο ίδιος ο χώρος καλλιεργεί επηρεάζουν την αντίληψη που διαμορφώνουμε για τα αντικείμενα αλλά και την ίδια την μουσειακή εμπειρία (Νάκου, 2001: 45-55)⁸.

Η φύση της μουσειακής εμπειρίας αποτέλεσε αντικείμενο έρευνας των Falk και Dierking (1992) που ανέδειξε τον σύνθετο χαρακτήρα της. Η επίσκεψη στο μουσείο περιλαμβάνει την *προσωπική* διάσταση που συνδέεται με τις εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα, τις γνώσεις και τις προσδοκίες του κάθε επισκέπτη, την *φυσική* διάσταση που συνδέεται με το ίδιο το κτίριο του μουσείου, τα χαρακτηριστικά των συλλογών, την άνεση ή την κόπωση του επισκέπτη, τη γενικότερη ατμόσφαιρα του μουσείου, και την *κοινωνική* διάσταση που συνδέεται με την κοινωνική ομάδα στο πλαίσιο της οποίας πραγματοποιείται η επίσκεψη αλλά και την αλληλεπίδραση με άλλα πρόσωπα (άλλοι επισκέπτες, προσωπικό του μουσείου). Και τα τρία αυτά επίπεδα αλληλεπιδρούν και καθορίζουν τον τρόπο που βιώνει το κάθε άτομο την επίσκεψη στο μουσείο (Οικονόμου, 2003: 83, Νικονάνου, 2002: 41 - 42). Σε νεότερη έρευνα οι Falk και Dierking (2000), ανέπτυξαν ένα πιο αναλυτικό μοντέλο για τη μάθηση στο μουσείο που υπογραμμίζει τη σημασία του προσωπικού, του κοινωνικού και του ψυχικού πλαισίου που επηρεάζει τη μάθηση στο μουσείο ή τα *περιβάλλοντα*

⁸ Περισσότερα για τη σχέση των αντικειμένων με την πολυσημία των μουσειακών χώρων, με τους όρους ίδρυσης των μουσείων και τις εκθεσιακές λογικές, στο ίδιο σσ. 147-168.

μάθησης ελεύθερης επιλογής (free-choice learning environment). Όπως αναφέρει ο Kisiel (2003: 3 - 21), το μοντέλο αυτό (Contextual Model of Learning) περιλαμβάνει οκτώ παράγοντες καθένας από τους οποίους πρέπει να λαμβάνεται υπόψη όταν επιχειρούμε να κατανοήσουμε ή να ενισχύσουμε τη μαθησιακή εμπειρία στο μουσείο. Οι παράγοντες αυτοί είναι τα κίνητρα και οι προσδοκίες των επισκεπτών, οι προηγούμενες γνώσεις, τα ενδιαφέροντα και οι πεποιθήσεις τους, η δυνατότητα επιλογής και ελέγχου της διαδικασίας της μάθησης, η ενδοομαδική και κοινωνικοπολιτισμική αλληλεπίδραση, η διευκόλυνση και η διαμεσολάβηση τρίτων, η δυνατότητα προσανατολισμού και η πρότερη οργάνωση, ο σχεδιασμός της έκθεσης (design) της έκθεσης και η ενδυνάμωση των εμπειριών αυτών και έξω από το μουσείο.

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω γίνεται αντιληπτός ο σύνθετος χαρακτήρας και η πολυπλοκότητα της μάθησης και της εμπειρίας στο μουσείο. Εκτός από το γεγονός ότι δεν περιλαμβάνει μόνο γνωστικούς στόχους (Νικονάνου, 2002: 42) αλλά και κοινωνικοσυναισθηματικούς (δημιουργικότητα, ανάπτυξη κριτικής ικανότητας, αυτονομία, ικανότητα συνεργασίας, σεβασμός, συναίσθημα ασφάλειας κ.α.) (Άλκηστις, 1996: 24-27), με βάση τους παράγοντες που επιδρούν στη μουσειακή εμπειρία είναι προφανές ότι μια επίσκεψη στο μουσείο δεν είναι αυτονόητα θετική και δε συνιστά αυτόματα εκπαιδευτική εμπειρία αν δεν υπάρχει επιστημονικός σχεδιασμός έτσι ώστε να αποτελέσει το μουσείο έναν ποιοτικό χώρο αγωγής και μάθησης (Νικονάνου, 2002: 42).

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο αναπτύσσεται ο επιστημονικός κλάδος της Μουσειοπαιδαγωγικής, ένας νέος και εξελισσόμενος τομέας της σύγχρονης Παιδαγωγικής που διασυνδέει την επιστημονική έρευνα της Παιδαγωγικής, της Μουσειολογίας και της θεωρίας του υλικού πολιτισμού. Ως αντικείμενο της Μουσειοπαιδαγωγικής ορίζεται η επιστημονική διερεύνηση των παιδαγωγικών και μουσειολογικών αρχών που διέπουν την εκπαιδευτική και γενικότερα επικοινωνιακή πολιτική των μουσείων για το σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται σε διαφορετικές ομάδες κοινού προς όφελος όλης της κοινωνίας (Νάκου, 2001: 177 – 178, 183, 194). Σήμερα, είναι πια αποδεκτό ότι το «κοινό» των μουσείων δεν είναι ένα ακαθόριστο ομοιογενές κοινό αλλά διαφορετικές κοινωνικές ομάδες με διαφορετικά κοινωνικά ενδιαφέροντα και ανάγκες, γεγονός που καθορίζει την παιδαγωγική πράξη στο χώρο του μουσείου και στρέφει το ερευνητικό ενδιαφέρον στη γνώση αυτού του κοινού και των

δυνατοτήτων μάθησης. Η παράμετρος αυτή είναι απαραίτητη για μια *νεωτεριστική Μουσειοπαιδαγωγική προσανατολισμένη σε παιδαγωγικά ερωτήματα* (Νικονάνου, 2002: 66).

Καθώς αποτελεί κοινή παραδοχή ότι η παιδευτική αξιοποίηση των μουσειακών χώρων συνδέεται και με την προάσπιση του δικαιώματος όλων των ατόμων στον πολιτισμό και το αντιστάθμισμα των κοινωνικών ανισοτήτων (Νάκου, 2001: 108, 2002: 127) και ότι το μουσείο μπορεί να αποτελέσει έναν κατεξοχήν χώρο δια βίου μάθησης, έναν τόπο στον οποίο κάθε μέλος της κοινότητας μπορεί να επανέρχεται και να αντλεί πληροφορίες σε όλη τη διάρκεια της ζωής του (Άλκηστις, 1995:11), η ανάπτυξη της Μουσειοπαιδαγωγικής είναι καθοριστικής σημασίας για την πραγμάτωση του εκπαιδευτικού και κοινωνικού ρόλου του μουσείου στη σύγχρονη κοινωνία, για την κατάρτιση των εξειδικευμένων επιστημόνων που θα αναλάβουν το εκπαιδευτικό αυτό έργο, την ανάδειξη της πολιτισμικής κληρονομιάς της χώρας μας αλλά και στην προώθηση και διασύνδεση του ερευνητικού έργου και του επιστημονικού διαλόγου με τη διεθνή μουσειολογική και μουσειοπαιδαγωγική έρευνα και προβληματική (Δάλκος, 2002: 167, Νάκου, 2002: 116).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΜΟΥΣΕΙΟ ΚΑΙ ΣΧΟΛΕΙΟ. ΦΟΡΕΙΣ, ΔΡΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΕΣ

2.1. Μουσείο και Σχολείο. Δύο «παράλληλοι» εκπαιδευτικοί οργανισμοί

Θεματοφύλακες της γνώσης και του πολιτισμού το μουσείο και το σχολείο αποτελούν δύο χώρους με ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά όπως η εισαγωγή των ανθρώπων σε θέματα πολιτισμικής κληρονομιάς (Νικονάνου, 2002: 98), αλλά και με διαφορετικές δυνατότητες που τα διαφοροποιούν σημαντικά. Το σύγχρονο μουσείο δεν αποτελεί προέκταση ή συμπλήρωμα του σχολείου αλλά έναν «παράλληλο» χώρο ανοιχτό και προσιτό σε όλους (Αλκηστις, 1995: 15) ενώ η συνάντηση μουσείου και σχολείου αποτελεί τη βάση μιας εκπαίδευσης πολιτισμού.

Κάθε χώρος που λειτουργεί ως σύστημα όπως το σχολείο ή το μουσείο, συνδέεται και με ένα συγκεκριμένο τύπο λόγου και ένα πλέγμα γνώσεων που εκφράζονται μέσα στην υλικότητα των κοινωνικών σχέσεων που αναπτύσσονται στο συγκεκριμένο χώρο. Με αυτή την έννοια το μουσείο διαφοροποιείται από το σχολείο καθώς δεν απευθύνεται μόνο ή κυρίως στη διανόηση, καλλιεργώντας ένα αυστηρά καθορισμένο πλέγμα γνώσεων και σχέσεων αλλά διαμορφώνει ένα διαφορετικό πλέγμα αίσθησης, θέασης και βίωσης της πραγματικότητας που επιτρέπει και προωθεί πολύπλευρες και σύνθετες μορφές υλικών, σωματικών, αισθητικών, διανοητικών, κοινωνικών και πολιτισμικών σχέσεων, γνώσεων και συμπεριφορών. Τα μουσεία διαμορφώνουν ένα παιδευτικό πλαίσιο που μπορεί να καλλιεργεί την προσωπικότητα του ατόμου στο σύνολό της και να συμβάλλει στην ανάπτυξη αντίστοιχων δεξιοτήτων για ερμηνεία και αξιοποίηση του πολιτισμικού περιβάλλοντος. Η αισθητική, η σωματική, η συναισθηματική, η κοινωνική και η πολιτισμική καλλιέργεια δεν διαχωρίζονται από τη διανοητική καθώς μόνο έτσι μπορεί να εξασφαλιστεί η ουσιαστική αξιοποίηση του πολιτισμού από όλους (Νάκου, 2001: 195, 209).

Όπως αναφέρει η Ζαφειράκου (2000: 85 – 107), σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε στελέχη αρχαιολογικών μουσείων και μουσείων τέχνης της Γαλλίας για τις απόψεις τους για τη σχέση μουσείου και σχολείου, προέκυψε ότι τα μουσεία προτάσσουν κυρίως τον πολιτιστικό τους ρόλο ενώ οι υπεύθυνοι των μουσείων υπογραμμίζουν τον δικό τους ρόλο χρησιμοποιώντας τον όρο

διαμεσολάβηση. Με βασική αρχή το δικαίωμα όλων για πρόσβαση στην πολιτισμική κληρονομιά η διαμεσολάβηση τοποθετείται πολύ μακριά από την παραδοσιακή δράση του εκπαιδευτικού στη σχολική τάξη και τη διδασκαλία, στοχεύοντας στην προσέλκυση του ενδιαφέροντος και της αισθητικής συγκίνησης και όχι στη συστηματική εκμάθηση πληροφοριών.

Κύριο χαρακτηριστικό του μουσείου είναι οι παιδαγωγικές πρακτικές που εφαρμόζονται στο μουσείο οι οποίες διαφέρουν από εκείνες του σχολείου καθώς, μεταξύ άλλων, αντιμετωπίζουν τα παιδιά σαν ώριμα άτομα και όχι σαν απλούς εκτελεστές εντολών (Ζαφειράκου, 2000α: 105). Συστατικό στοιχείο της μάθησης στο μουσείο είναι η βιωματική μάθηση η οποία δεν αποτελεί απλά ένα ψυχαγωγικό συμπλήρωμα (Νικονάνου, 2002: 58) αλλά δίνει μεγαλύτερη έμφαση στις ιδιαίτερες ικανότητες που παρουσιάζει κάθε άτομο και στις συναισθηματικές διαστάσεις της μάθησης (Νάκου, 2001: 204). Εκπαιδευτικές πρακτικές που στηρίζονται στην *παιδαγωγική του βλέμματος* (Ζαφειράκου, 2000α: 105), κατάλληλα μεθοδευμένες παιδαγωγικές δραστηριότητες που διευρύνουν τις εμπειρίες του ατόμου μέσα από τη *θέαση αυθεντικού πολιτισμικού υλικού* (Βαϊνά, 1997: 143-162), προωθούν την αισθητική καλλιέργεια, ενθαρρύνουν τη δυνατότητα διατύπωσης ερωτημάτων, την ενεργό συμμετοχή, την ολόπλευρη μόρφωση με τη συμμετοχή των αισθήσεων, τη δυνατότητα έκφρασης προσωπικών απόψεων και ερμηνειών και τη δημιουργική έκφραση γενικότερα (Νικονάνου, 2002: 99). Ο ψυχαγωγικός και κοινωνικός χαρακτήρας της επίσκεψης στο μουσείο - που δεν ισχύει μόνο για το μαθητικό κοινό αλλά για κάθε επισκέπτη – είναι ένας καθοριστικής σημασίας παράγοντας που διαφοροποιεί το μουσείο από το σχολείο, καθιστώντας το, κέντρο ευχάριστης και δημιουργικής μάθησης.

Εκτός από τις διαφορετικές παιδαγωγικές πρακτικές το μουσείο διαφοροποιείται από το σχολείο και σε άλλα σημεία. Το μουσείο δεν προσδοκά να μεταδώσει συνολικά περιεχόμενα μάθησης βασισμένα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα και στον έλεγχο της επιτυχίας καθώς οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στο χώρο του μουσείου συνδέονται περισσότερο με χαρακτηριστικά της παιδαγωγικής του ελεύθερου χρόνου και της εμψυχωτικής διδακτικής (Νικονάνου, 2002: 92). Το μουσείο αποτελεί ένα πεδίο *άτυπης μάθησης* όπου η μάθηση είναι θέμα ελεύθερης επιλογής του επισκέπτη, ένας χώρος στον οποίο κανείς μπορεί αλλά δεν υποχρεούται να μάθει (Κουβέλη, 2000: 79). Επιπλέον, το μουσείο δεν προσφέρει μια μορφή μακροχρόνιας συστηματικής μάθησης με την

έννοια που την προσφέρει το σχολείο. Στο σημείο αυτό αναδεικνύεται η απαίτηση για τη συστηματικότερη οργάνωση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που θα εξασφαλίσουν τη μονιμότερη σχέση μουσείου και σχολείου (Νικονάνου, 2002: 92).

Η σύνδεση της Μουσειοπαιδαγωγικής με το σχολείο – παρά το γεγονός ότι η Μουσειοπαιδαγωγική δεν απευθύνεται μόνο σε σχολικές ομάδες – μπορεί να συμβάλλει στον εκσυγχρονισμό της διδακτικής μεθοδολογίας των σχολικών μαθημάτων, στη διευκόλυνση της χρήσης νέων διδακτικών μεθόδων και μέσων, στην επίτευξη διαθεματικών προσεγγίσεων, στον εμπλουτισμό του περιεχομένου τους με νέου τύπου γνώσεις μετατοπίζοντας την εκπαιδευτική διαδικασία εκτός των τειχών και συνδέοντάς τη με το ευρύτερο κοινωνικό, πολιτισμικό και φυσικό περιβάλλον. Παράλληλα μπορεί να εμπλουτίσει τις συνθήκες κοινωνικής αλληλεπίδρασης μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών, μεταξύ των παιδιών κάθε σχολικής ομάδας και μεταξύ των ομάδων αλλά και τις σχέσεις όλων με την ευρύτερη κοινότητα κάθε σχολικής μονάδας. Η διασύνδεση της Μουσειοπαιδαγωγικής με τη σχολική εκπαίδευση μπορεί να επιφέρει πολύ θετικά αποτελέσματα βραχυπρόθεσμα, μεσοπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα (Νάκου, 2001: 179, 181).

Τα μουσεία στην προσπάθεια πραγμάτωσης του κοινωνικού και εκπαιδευτικού τους ρόλου έδωσαν ιδιαίτερη έμφαση στην ανάπτυξη εκπαιδευτικών δράσεων με αποδέκτη το σχολείο. Αν και οι δράσεις αυτές σταδιακά διευρύνθηκαν και σε άλλες ομάδες κοινού (οικογένειες, άτομα με ειδικές ανάγκες, μειονοτικές ομάδες πληθυσμού κ.ά.)⁹ το μαθητικό κοινό αποτελεί την κύρια ομάδα αποδεκτών της εκπαιδευτικής δράσης των μουσείων.

Στην Ελλάδα αυτός ο προσανατολισμός – αλλά και περιορισμός - των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων σε σχολικές ομάδες εξακολουθεί να είναι κυρίαρχος και υπαγορεύεται από μία σειρά λόγων πρακτικών, κοινωνικών και παιδαγωγικών. Η

⁹ Ενδεικτικά αναφέρουμε ορισμένα παραδείγματα εκπαιδευτικών προγραμμάτων για άλλες ομάδες κοινού όπως το πρόγραμμα «Το μάτι ακούει» για κωφά παιδιά του Εθνικού Αρχαιολογικού Μουσείου (Κοκκέβη - Φωτίου, 2002: 83 - 85), τα προγράμματα για ομάδες ατόμων με προβλήματα όρασης, ακοής και νοητικής υστέρησης του Μουσείου Νεότερης Κεραμικής (Κατσαούνη, 2002: 195 - 197) καθώς και τα προγράμματα προσέγγισης τοιγανοπαίδων της Διεύθυνσης Λαϊκού Πολιτισμού (Φακιολά, 2002: 80 - 82). Σημαντικό ήταν επίσης και το Εθνικό Σχέδιο Δράσης του ΥΠΠΟ για το σχεδιασμό εκπαιδευτικών δράσεων με αποδέκτες άτομα με ειδικές ανάγκες με αφορμή το Ευρωπαϊκό Έτος ΑμεΑ 2003. Στο διάστημα 2003 - 2004 σχεδιάστηκαν ποικίλες εκπαιδευτικές δράσεις σε διάφορα μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους της Ελλάδας (<http://www.ekpaideutika.culture.gr/site/actions/AmeA.pdf>)

οργανωτική ευκολία κινητοποίησης των σχολικών τάξεων με τη συνεργασία ποικίλων φορέων, το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για εναλλακτικούς εξωσχολικούς χώρους μάθησης (Νικονάνου, 2002: 13) αλλά και η σημασία της επαφής των παιδιών με τα μουσεία και τα κάθε λογής έργα τέχνης και πολιτισμού από μικρή ηλικία για την ανάπτυξη μιας πολιτισμικής και μουσειακής αγωγής που θα διαμορφώσει το αυριανό κοινό των μουσείων (Γερουλάνου, 1985: 23, Βαϊνά: 1997: 143 - 144, Βέμη: 2003), είναι μερικοί από τους λόγους αυτού του προσανατολισμού στις σχολικές ομάδες που καθιστά το σχολείο *προνομιούχο* φορέα συνεργασίας του μουσείου (Ζαφειράκου, 2000:17).

Από τα τέλη της δεκαετίας του '70 που πραγματοποιήθηκαν τα πρώτα εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά σε ελληνικό μουσείο ως σήμερα έχουν πραγματοποιηθεί σημαντικά βήματα σε ό,τι αφορά την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής και επικοινωνιακής γενικότερα πολιτικής των ελληνικών μουσείων. Σημαντικός σταθμός για την ανάπτυξη οργανωμένων εκπαιδευτικών δράσεων σε μουσειακούς χώρους υπήρξε η ίδρυση του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του ΥΠ.ΠΟ το 1985 με κύριο στόχο το σχεδιασμό δράσεων στον τομέα της εκπαίδευσης στον πολιτισμό με κατεξοχήν αποδέκτες το μαθητικό κοινό (Πίνη, 2002: 62 - 72).

Στην προσπάθεια σύνθεσης παιδείας και πολιτισμού και σύγκλισης τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης πολλά ιδιωτικά και δημόσια μουσεία, κρατικοί φορείς (ΥΠΠΟ, ΥΠΕΠΘ) αλλά και άλλοι φορείς σχετικοί με τα μουσεία όπως το I.C.O.M. ανέπτυξαν ποικίλες δράσεις καθοριστικής σημασίας στον τομέα αυτό. Η οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και εκπαιδευτικών εκθέσεων, η δημιουργία Τμημάτων Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων σε δημόσια και ιδιωτικά μουσεία, η οργάνωση διεθνών συναντήσεων και περιφερειακών σεμιναρίων είναι μερικές από τις δράσεις σταθμούς στην εξέλιξη της εκπαιδευτικής πολιτικής των ελληνικών μουσείων (Χορταρέα, 2002: 186 - 187).

2.2. Το Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός

Ιδιαίτερη αναφορά θα πρέπει να γίνει στο πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός, ένα πρόγραμμα κοινής δράσης του ΥΠΠΟ και του ΥΠΕΠΘ με υλοποιητή φορέα τη ΓΓΛΕ., που πραγματοποιήθηκε με σκοπό την ανάδειξη της πολιτιστικής διάστασης της εκπαίδευσης και την προώθηση μιας ευρύτερης

πολιτισμικής αγωγής (Παϊζης, 2002: 239 - 243), μέσα από την αυθεντική επικοινωνία του παιδιού με το ιστορικο-κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον και τη γνωστική και συναισθηματική σχέση του μαθητή με τα μαθησιακά αντικείμενα (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2003: 34). Το σχολείο δεν αντιμετωπίζεται σαν ένας φορέας που απλώς πληροφορεί αλλά που οδηγεί τον μαθητή σε μια γνωστική και συναισθηματική σχέση με κάθε αντικείμενο. Το πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ επιχειρεί να προβάλλει τον επικοινωνιακό χαρακτήρα αυτής της σχέσης η οποία αναλύεται στο δίπτυχο Επαφή - Γνώση, Έκφραση - Επικοινωνία (ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ΓΓΛΕ, 1995: 15 - 16), διευκολύνοντας την αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ παιδαγωγού και παιδαγωγούμενου σε συνθήκες ισοτιμίας, ισότητας και αμοιβαιότητας στοιχείο που ανταποκρίνεται στις γνήσιες αρχές αντιαυταρχικής αγωγής (Κώτσης, 2002: 12 - 13).

Πρόκειται για ένα μακροχρόνιο πρόγραμμα στρατηγικής με πολλαπλά στάδια γενίκευσης των πειραματικών εφαρμογών και για τις τρεις βαθμίδες της εκπαίδευσης¹⁰. Στην εξαετή πειραματική εφαρμογή του Προγράμματος στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (1995 - 2001) συμμετείχαν 92 Δημοτικά Σχολεία (86 δημόσια και 6 ιδιωτικά) από την Ελλάδα και 2 Δημοτικά Σχολεία από την Κύπρο ενώ εκδόθηκαν 350 τίτλοι βιβλίων (βιβλία του δασκάλου και του μαθητή). Τη σχολική χρονιά 2001-2002 ξεκίνησε η πρώτη φάση της γενίκευσης του Προγράμματος σε όλα τα Δημοτικά Σχολεία της πόλης Χανίων με τη σύμπραξη τοπικών πολιτιστικών φορέων, μουσείων και άλλων ιδρυμάτων (Παϊζης, 2002α: 49 - 51) ενώ για το σχολικό έτος 2002 - 2003 υπήρχε η πρόβλεψη για τη γενίκευση του Προγράμματος σε ολόκληρο το νομό Χανίων καθώς και η προετοιμασία γενίκευσης σε έξι νομούς και η επιμόρφωση πολλαπλασιαστών - συνεργατών των εργαστηρίων (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2003: 176). Ο νομός Χανίων αποτέλεσε την περιοχή - στόχο για τη διερεύνηση όλων των παραμέτρων γενίκευσης του Προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ¹¹.

Οι κυριότεροι στόχοι του Προγράμματος ήταν η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ως πολιτιστικών εμπυχωτών, η παραγωγή διδακτικού υλικού για τα πολιτιστικά θέματα στην εκπαίδευση, η ευαισθητοποίηση της κοινής γνώμης και η παραγωγή σχετικών εντύπων, η δημιουργία πολιτιστικού αρχείου στα σχολεία για τις τοπικές ευκαιρίες και η διαμόρφωση σχολικών χώρων, η διαμόρφωση δυνατότητας

¹⁰ Περισσότερα για τη δομή και την εξέλιξη του Προγράμματος βλ. Βεργίδης, Δ. & Βαϊκούση, Δ., 2003: 36 - 38

¹¹ <http://www.prmelina.gr/home.htm> (τελευταία επίσκεψη: Μάρτιος 2007)

επισκέψεων σε σχολικούς χώρους για την αισθητική αγωγή, η οργάνωση εκπαιδευτικών επισκέψεων σε μουσεία, αρχαιολογικούς χώρους, πολιτιστικούς οργανισμούς και μνημεία πολιτιστικής κληρονομιάς (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2003: 33).

Στους επιμέρους διδακτικούς στόχους του προγράμματος περιλαμβάνονται η ανάδειξη της εθνικής πολιτισμικής κληρονομιάς, η αναβάθμιση της αισθητικής αγωγής μέσα από την καλλιέργεια δεξιοτήτων καλλιτεχνικής έκφρασης, η ανάπτυξη δεξιοτήτων διαπροσωπικής επικοινωνίας μέσα από την καλλιτεχνική έκφραση, η ανάπτυξη πολιτισμικής συνείδησης, η γνωριμία με λιγότερο γνωστούς στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση χώρους καλλιτεχνικής έκφρασης όπως την τέχνη του χορού και την οπτικοαουστική έκφραση και η επαφή των μαθητών με τα πρωτογενή στοιχεία της τέχνης (ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ΓΓΛΕ, 1995: 17 - 27). Ανάμεσα στις δράσεις του προγράμματος ήταν ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η αποστολή ενδεικτικών σχεδίων εργασίας με αξιοποίηση των προτάσεων των ίδιων των εκπαιδευτικών, κ.λπ. (Ζημαρίτου, 1997:16 -18, Χαρίτου-Φατούρου, 1997: 80).

Το πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ προσέφερε εκπαιδευτικό υλικό για την πολιτισμική αγωγή (έντυπο υλικό, κάρτες και αφίσες, κασέτες, φωτοτυπίες, διαφάνειες, εργαλεία ίδιας κατασκευής, κ.λπ.) στη χρήση του οποίου επιμορφώθηκαν οι εκπαιδευτικοί (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2003: 110, Χαρίτου - Φατούρου, 1997: 80). Εκτός από το εκπαιδευτικό υλικό μαθημάτων (μαθημάτων τεχνών και αναλυτικού προγράμματος) σχεδιάστηκε και εκπονήθηκε εκπαιδευτικό υλικό για επισκέψεις σε μουσειακούς χώρους που εμπίπτουν στον τομέα της προϊστορικής και κλασικής αρχαιολογίας, του βυζαντινού πολιτισμού και του λαϊκού πολιτισμού¹².

Οι βασικές αρχές για το σχεδιασμό και την παραγωγή του εκπαιδευτικού υλικού ήταν η παρακίνηση, η διευκόλυνση και η υποστήριξη του εκπαιδευτικού ενώ μέσα από την χρήση του υλικού αυτού θα έπρεπε να προωθείται ο πειραματισμός και

¹² Για τους αρχαιολογικούς χώρους εκπονήθηκαν 13 φάκελοι κορμού που αναφέρονται σε ευρύτερες θεματικές ενότητες – άξονες και 48 εκπαιδευτικά προγράμματα επισκέψεων που αναφέρονται σε συγκεκριμένους αρχαιολογικούς χώρους, μουσεία και μνημεία και περιλαμβάνουν βιβλίο για τον εκπαιδευτικό, βιβλίο για τον μαθητή και ενίοτε βιβλίο δραστηριοτήτων ή παιχνίδι. για τον βυζαντινό πολιτισμό εκπονήθηκαν 1 φάκελος κορμού και 20 εκπαιδευτικά προγράμματα για συγκεκριμένους χώρους και μουσεία και για τον λαϊκό πολιτισμό εκπονήθηκαν 1 φάκελος κορμού και 57 εκπαιδευτικά προγράμματα επισκέψεων, <http://www.prmelina.gr/home.htm> (τελευταία επίσκεψη: Μάρτιος 2007)

η αναζήτηση καινοτομικών εκπαιδευτικών μεθόδων και μέσων για την προσέγγιση του περιεχομένου διδασκαλίας. Το εκπαιδευτικό αυτό υλικό, εύχρηστο, χωρίς αξιώσεις ακριβού τεχνολογικού εξοπλισμού, με υψηλή ποιότητα και αισθητική και κατά το δυνατό χαμηλό κόστος δεν αποτελεί ένα τελικό προϊόν αλλά κυρίως μια διαδικασία αναβάθμισης του μαθήματος που συμβάλλει στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της φαντασίας των εκπαιδευτικών και των μαθητών που το χρησιμοποιούν (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2003: 110 – 113).

Με σκοπό να χρησιμοποιείται καθημερινά όποτε το επιθυμούν οι εκπαιδευτικοί, το εκπαιδευτικό αυτό υλικό μπορεί να λειτουργεί σαν κίνητρο ώστε να το χρησιμοποιούν σύμφωνα με τις ανάγκες και τους προσωπικούς τους ρυθμούς και να προτρέπει τους εκπαιδευτικούς να προχωρήσουν και πέρα από αυτό - και ενδεχομένως να το ξεχάσουν εντελώς – δημιουργώντας το δικό τους εκπαιδευτικό υλικό για την πολιτισμική αγωγή με απλά μέσα και χωρίς τεχνολογικές αξιώσεις (Χαρίτου - Φατούρου, 1997: 80). Θα πρέπει να σημειωθεί ότι η ολοκλήρωση της πειραματικής εφαρμογής του προγράμματος άφησε ως πολύτιμη παρακαταθήκη ένα μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών φακέλων που καλύπτουν το σύνολο σχεδόν της πολιτισμικής κληρονομιάς (Χατζηνικολάου, 2002α: 9 - 11).

Σε ό,τι αφορά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Πολιτισμικής Αγωγής το Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός αποτέλεσε ορόσημο. Η συστηματική αξιολόγηση του Προγράμματος κατά το πρώτο έτος της πειραματικής εφαρμογής του από τέσσερις ερευνητικές ομάδες (του Πανεπιστημίου Πατρών, του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και του εκπαιδευτικού οργανισμού CALLIOPE της Grenoble) καθώς και οι περιφερειακές δράσεις του Προγράμματος όπως συνδιασκέψεις και επισκέψεις στα σχολεία εφαρμογής, συνέβαλαν στη μετεξέλιξη των επιμορφωτικών σεμιναρίων σε συμμετοχικού τύπου επιμόρφωση, μιας επιμόρφωσης που επιτρέπει την αξιοποίηση των γνώσεων, των ενδιαφερόντων και της εμπειρίας όλων των εμπλεκόμενων μερών (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2003: 23, 54).

Όπως αναφέρει ο Παΐζης (2002α, 49-51), συντονιστής της κεντρικής επιτροπής συντονισμού του Προγράμματος, στη διάρκεια της εξαετούς πειραματικής εφαρμογής του, διοργανώθηκαν επιμορφωτικά σεμινάρια στα οποία πήραν μέρος 2.500 περίπου δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ήταν εργαστηριακής κυρίως μορφής, πολύπλευρη και πολύτεχνη και απέβλεπε στο να καταστεί ο εκπαιδευτικός συνειδητός γνώστης των μεθόδων και

εξερευνητής των μέσων που πρέπει να αναζητήσει και όχι απλός ή ικανός χειριστής υλικών. Η θεματολογία της βασικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών περιελάμβανε θέματα όπως η εικαστική λειτουργία, η μουσική, ο χορός, το θέατρο, το θεατρικό παιχνίδι, τα οπτικοακουστικά μέσα, η εκπαίδευση στη χρήση των σχεδίων εργασίας, ο δημιουργικός χαρακτήρας μιας επίσκεψης σε χώρους ιστορικής πολιτισμικής αναφοράς, τα εκπαιδευτικά προγράμματα μουσείων κ.ά. Τα επιμορφωτικά σεμινάρια δομούσαν χρονικά και λειτουργικά σε ολομέλειες στην αρχή και στο τέλος των σεμιναρίων, σε εργαστήρια και ομάδες εργασίας που αποτελούσαν το κύριο μέρος των σεμιναρίων και είχαν ως κύριο χαρακτηριστικό τη βιωματική δράση (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2003: 57). Έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον ότι το συγκεκριμένο πρόγραμμα επεδίωξε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Τέχνη προκειμένου να εμπλουτίσουν και να βελτιώσουν μαθήματα όπως η Ιστορία, η Γλώσσα ή τα Μαθηματικά σε μια εποχή που υπάρχει ένας αυξανόμενος διεθνής προβληματισμός γύρω από θέματα της Τέχνης στην εκπαίδευση (Κουδούνα, 2005: 98), ενώ μια επίσης σημαντική καινοτομία του Προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ είναι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Τοπικής Ιστορίας¹³.

Από τις εκθέσεις 63 συλλόγων διδασκόντων και 46 σχολικών συμβούλων από τις εκπαιδευτικές περιφέρειες στις οποίες ανήκουν τα σχολεία πειραματικής εφαρμογής, προκύπτει ότι τα σεμινάρια του Προγράμματος είχαν θετικά αποτελέσματα τόσο στο γνωστικό επίπεδο όσο και στο ψυχοκινητικό και το συναισθηματικό. Οι εκπαιδευτικοί αναφέρονται στη συμβολή του Προγράμματος στην επαγγελματική τους ανάπτυξη αλλά και στην προσωπική τους ανάπτυξη όπως η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης, η θέληση για περισσότερες γνώσεις, η ανάπτυξη πνεύματος αναζήτησης και θετικής στάσης ζωής, η ψυχολογική υποστήριξη κ.λπ. Τα επιμορφωτικά σεμινάρια συνέβαλαν και στην αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών αλλά και στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας, της φαντασίας και της αισθητικής τους. Παράλληλα με τα θετικά σχόλια, οι εκπαιδευτικοί διατυπώνουν και σχόλια για τα προβλήματα και τις δυσκολίες που υπάρχουν καθώς και προτάσεις για τον μελλοντικό σχεδιασμό. Αξίζει να

¹³ Κατά την πορεία γενίκευσης του Προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ στα Δημοτικά Σχολεία των Χανίων καταρτίστηκαν εκπαιδευτικά προγράμματα με θέματα σχετικά με την πόλη αλλά και την ιστορία της Κρήτης όπως η φυσιογνωμία του Ελευθέριου Βενιζέλου, η αρχιτεκτονική με σημείο αναφοράς τα Χανιά, η αστική φορεσιά στις αρχές του 20^{ου} αιώνα και η ανακατασκευή ενός μινωικού πλοίου (Παΐζης:2002α: 49 - 51).

σημειώσουμε εδώ, ότι ένα από τα κυριότερα αιτήματά τους είναι η ίδια η επιμόρφωση, θίγοντας το θεμελιώδες ζήτημα της σύνδεσης της αρχικής εκπαίδευσης με την επιμόρφωση (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2003: 81 – 108).

Σε ό,τι αφορά τη σχέση μουσείου και σχολείου που μας απασχολεί στο πλαίσιο της εργασίας αυτής, η παρουσία του ΥΠΕΠΘ στο Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ σηματοδοτεί τη σχέση σχολείου και εκθεσιακών πολιτιστικών οργανισμών με χαρακτηριστικά που διέπουν την οργάνωση της κρατικής παιδείας. Επιχειρήθηκε η ανάπτυξη ενός πλαισίου ενιαίας αντιμετώπισης της εμπειρίας «επίσκεψη σ' ένα μουσείο» που θα καθόριζε τους στόχους και τις μεθόδους των επισκέψεων αλλά και θα διευκόλυνε τη σχεδίαση και την υλοποίησή τους, παρέχοντας λύσεις και τεχνογνωσία σε κεντρικό επίπεδο. Δημιουργήθηκε ένας κατάλογος με επιλεγμένους πολιτιστικούς οργανισμούς από όλη την επικράτεια ενώ προτεραιότητα δόθηκε σε κάθε είδους μουσεία (ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ΓΓΛΕ, 1995: 26 - 27).

Οι επισκέψεις σε χώρους ιστορικού – πολιτισμικού ενδιαφέροντος αντιμετωπίζονται σαν μια δημιουργική διαδικασία εγγραφής των στοιχείων του χώρου στη σκέψη του παιδιού, του ύφους του, της αισθητικής αντίληψης, της ατμόσφαιρας μέσα στην οποία εκδηλώθηκαν τα γεγονότα και όχι σαν μια διαδικασία απομνημόνευσης πληροφοριών (ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ΓΓΛΕ, 1995: 26 - 27).

Όλα σχεδόν τα σχολεία που συμμετείχαν στο Πρόγραμμα επισκέφθηκαν διάφορα μουσεία όπως λαογραφικά, αρχαιολογικά, ιστορικά, βυζαντινά, κεραμικής, τρένων, ναυτικά κ.ά., εκθέσεις παιδικής τέχνης, θεάτρου σκιών, εκκλησίες, μοναστήρια, χώρους παραδοσιακής αρχιτεκτονικής, εργαστήρια ζωγραφικής, φωτογραφίας, λαϊκής τέχνης και χώρους παραγωγής παραδοσιακών προϊόντων. Στα περισσότερα σχολεία πραγματοποιήθηκαν ποικίλες δραστηριότητες προετοιμασίας πριν από την επίσκεψη όπως συζήτηση, προβολή slides, ανάγνωση σχετικών κειμένων, θεατρικό παιχνίδι, συλλογή υλικών σχετικών με τον χώρο της επίσκεψης αλλά και δραστηριότητες μετά την επίσκεψη. Οι δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν μετά τις επισκέψεις ήταν περισσότερες και πιο σύνθετες σε σχέση με τις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν πριν από αυτές ενώ παρατηρήθηκε μια μετατόπιση των δραστηριοτήτων από την απλή συζήτηση σε δραστηριότητες ζωγραφικής και κατασκευών (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2003: 135 – 136, παρ., πίνακες 22, 23).

Παρά τα ποικίλα διοικητικά, θεσμικά και οικονομικά προβλήματα που αντιμετώπισε, το Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ έχει καταξιωθεί στη συνείδηση όλων των

εμπλεκόμενων μερών ως συνεπής και διακρινόμενη για την ποιότητα και το ήθος της πειραματική προσπάθεια η οποία έχει τη δυνατότητα με την αποκτηθείσα τεχνογνωσία» και το εκπαιδευτικό υλικό της να συμβάλλει στην αναβάθμιση των σπουδών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση της χώρας (Κουδούνα, 2005: 98).

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, μετά την ολοκλήρωση της εξαετούς πειραματικής εφαρμογής του Προγράμματος και από το σχολικό έτος 2001 – 2002 αποφασίστηκε η επικέντρωση των δράσεων στην πόλη των Χανίων. Φαίνεται ότι αρχίζει ένας νέος κύκλος καινοτομιών, δημιουργίας και αναθέσμισης του μέσα από τη θεσμοθέτηση περιφερειακών δομών, την εμπλοκή των Οργανισμών Τοπικής Αυτοδιοίκησης και την ανάδειξη περιφερειακών στελεχών (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2003: 175 – 177). Το σχέδιο γενίκευσης του Προγράμματος προβλέπει στενή συνεργασία με τους Δήμους, που θα αποτελούν έδρες των Περιφερειακών Επιμορφωτικών Κέντρων Πολιτισμικής Αγωγής, τις Νομαρχίες και τις Περιφέρειες αλλά και με τους Συλλόγους Γονέων για την ενημέρωση και την κινητοποίησή τους. Η συνεργασία αυτή προϋποθέτει την αναβάθμιση της εκπαιδευτικής και πολιτιστικής πολιτικής των Δήμων, Νομαρχιών και Περιφερειών για την ανάδειξη της πολιτιστικής κληρονομιάς και της καλλιτεχνικής δημιουργία. Τα επίπεδα συνεργασίας με τους τοπικούς φορείς μπορεί να αφορούν την επιμόρφωση μικρών ομάδων εκπαιδευτικών σε θέματα τέχνης και πολιτισμού, τη λειτουργία τοπικών κλιμακίων καλλιτεχνών, τη συγγραφή εκπαιδευτικού υλικού για την προβολή της πολιτιστικής κληρονομιάς της περιοχής και με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών¹⁴. Η πιλοτική αυτή εφαρμογή της γενίκευσης του Προγράμματος υπήρξε πολύτιμη και ήδη τέσσερις νομοί (Ηρακλείου, Καβάλας, Δράμας και Ζακύνθου) είχαν ζητήσει να προηγηθούν της γενίκευσης με εξακτινώσεις που ξεκίνησαν από το 2003¹⁵.

Η πορεία του Προγράμματος, ωστόσο, θα εξαρτηθεί, σε μεγάλο βαθμό, από τις σχέσεις, τις στρατηγικές και τις δυναμικές που θα αναπτυχθούν και από την ποιότητα της συνεργασίας των Περιφερειακών Επιμορφωτικών Κέντρων Πολιτισμικής Αγωγής¹⁶ με την Κεντρική Επιτροπή Συντονισμού (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2003: 175 – 177).

¹⁴ <http://prmelina.gr/home.htm> (τελευταία επίσκεψη: Μάρτιος 2007).

¹⁵ www.ideke.edu.gr/prmelina.asp, <http://prmelina.gr/home.htm>. (τελευταία επίσκεψη: Μάρτιος 2007),

¹⁶Κύρια επιδίωξη των Περιφερειακών Επιμορφωτικών Κέντρων είναι να λειτουργήσουν ως πολιτιστικά κύτταρα της οποίας ενθαρρύνοντας τους εκπαιδευτικούς να συμβάλλουν ενεργά στην ανάπτυξη δράσεων και εκπαιδευτικού υλικού με σκοπό την ανάδειξη και προβολή της τοπικής

2.3. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα

Μία ακόμα έκφραση της προσπάθειας που γίνεται τα τελευταία χρόνια για τη σύνδεση Μουσείου και Σχολείου, εντοπίζεται στη συγγραφή των νέων βιβλίων για την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο)¹⁷, που άρχισαν να διδάσκονται από το σχολικό έτος 2006-2007. Σε ό,τι αφορά την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση – που μας απασχολεί στο πλαίσιο της εργασίας αυτής – παρατηρούμε μια εμφανή πρόθεση για τη συστηματική αξιοποίηση των μουσείων ως εναλλακτικών χώρων μάθησης αλλά και τη χρήση εκπαιδευτικού υλικού μουσείων ως εποπτικό υλικό στην τάξη.

Η συστηματική προώθηση της διαθεματικής προσέγγισης και της ολιστικής αντίληψης της γνώσης εστιάζει στη χρήση ποικίλων και πολλαπλών πηγών, αφήνει περιθώρια πρωτοβουλιών στους εκπαιδευτικούς, προβάλλει τον ενεργητικό τρόπο μάθησης, δίνοντας χώρο και χρόνο για την ένταξη των μουσειακών χώρων στην καθημερινή σχολική πρακτική (Κύρδη, 2002: 26-29).

Στα βιβλία των μαθητών και στα τετράδια εργασιών ποικίλων γνωστικών αντικειμένων εκτός από τις δραστηριότητες διασύνδεσης με την τέχνη και τον πολιτισμό και την αξιοποίηση έργων του υλικού πολιτισμού ως αφορμή για την επεξεργασία διαφόρων θεμάτων, περιλαμβάνονται κείμενα και δραστηριότητες σχετικές με διάφορα είδη μουσείων, συλλογές και εκθέματα ενώ αφιερώνονται και ολόκληρες ενότητες στην έννοια του μουσείου και τη γνωριμία των μαθητών με αυτά¹⁸.

ιστορίας και πολιτισμικής κληρονομιάς. Τον Σεπτέμβριο του 2001 η Κεντρική Επιτροπή Συντονισμού του Προγράμματος δημιούργησε το 1^ο Περιφερειακό Επιμορφωτικό Κέντρο Πολιτισμικής Αγωγής στο 8^ο Δημοτικό Σχολείο Χανίων και τον Σεπτέμβριο το 2^ο στο 1^ο Δημοτικό Σχολείο Κουνουπιδιανών στο νομό Χανίων, <http://prmelina.gr/home.htm> (τελευταία επίσκεψη: Μάρτιος 2007).

¹⁷ Γ' Κ.Π.Σ./ΕΠΕΑΕΚ II/Ενέργεια 2.2.1./ Κατηγορία Πράξεων 2.2.1. α: «Αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών και συγγραφή νέων εκπαιδευτικών πακέτων».

¹⁸ Ενδεικτικά αναφέρουμε το βιβλίο της Μελέτης Περιβάλλοντος για την Α' Δημοτικού που περιλαμβάνει ενότητα για τον Πολιτισμό με επιμέρους θέματα την επίσκεψη στο μουσείο και αναφορές σε ποικίλα μουσεία (Βιβλίο Μαθητή, ΟΕΔΒ, 2006: 113 – 116, 122) και το βιβλίο της Γλώσσας για την ΣΤ' Δημοτικού, *Λέξεις... Φράσεις... Κείμενα*, το οποίο περιλαμβάνει μια ξεχωριστή ενότητα αφιερωμένη στα μουσεία με λογοτεχνικά κείμενα, ποιήματα, δημοσιεύματα εφημερίδων και

Στα βιβλία του δασκάλου των νέων βιβλίων για ποικίλα γνωστικά αντικείμενα και σε διαφορετικές τάξεις υπάρχουν σαφείς αναφορές στο ρόλο της Μουσειοπαιδαγωγικής. Η Μουσειοπαιδαγωγική αναφέρεται σαν ένα νέο αντικείμενο προϊόν της στροφής των μουσείων προς την εκπαίδευση¹⁹ και αποδίδεται σε αυτή ιδιαίτερη έμφαση σε συνάρτηση με την *Εμπειρική βιωματική μάθηση*, στο πλαίσιο της φιλοσοφίας των *“Hands on Museums”* (Βιωματικών Μουσείων, όπου προωθούνται πρακτικές δραστηριότητες²⁰ ενώ η Μουσειακή Αγωγή ως ευρύτερη έννοια αντιμετωπίζεται ως πεδίο διαθεματικότητας²¹. Συχνές είναι επίσης και οι αναφορές στο ρόλο των «μουσειοπαιδαγωγών»²² και τη σημασία της συνεργασίας τους με τους εκπαιδευτικούς ενώ η επιστημονική ειδικότητα του «μουσειοπαιδαγωγού» αναφέρεται και στα βιβλία των μαθητών στο πλαίσιο σχετικών με τα μουσεία κειμένων²³.

Οι εκπαιδευτικοί παροτρύνονται να οργανώνουν επισκέψεις σε διάφορα είδη μουσείων ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο και τη θεματική ενότητα που εξετάζεται κάθε φορά. Έτσι, βλέπουμε προτάσεις για εκπαιδευτικές επισκέψεις σε μουσεία διαφορετικών ειδών όπως αρχαιολογικά, λαογραφικά, φυσικής ιστορίας, τεχνολογικά, πινακοθήκες αλλά και σε μονογραφικά μουσεία όπως το Ταχυδρομικό Μουσείο Αθήνας, το Εβραϊκό, το Μουσείο και Κέντρο Μελέτης του Ελληνικού Θεάτρου Αθήνας και στο Μουσείο Κινηματογράφου Θεσσαλονίκης κ.ά.. Δίνονται επίσης οδηγίες για το σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων και συνοδευτικού έντυπου υλικού από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Προτείνονται ιδέες για το περιεχόμενο του έντυπου υλικού (σχέδια αναπαράστασης, δραστηριότητες, κλπ.), τρόποι αναζήτησης πληροφοριών (βιβλιογραφία, διαδίκτυο) αλλά και εκπαιδευτικό υλικό που έχει εκπονηθεί στα πλαίσια του προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ²⁴. Ωστόσο, δεν

αναφορές σε ποικίλα μουσεία όπως λαογραφικά, αρχαιολογικά, πινακοθήκες, το Παιδικό Μουσείο, το Μουσείο Αφής με σαφείς στόχους ευαισθητοποίησης των παιδιών σε θέματα ατόμων με ειδικές ανάγκες κ.α

¹⁹ *Ιστορία ΣΤ' Δημοτικού, Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια*, Βιβλίο Δασκάλου, ΟΕΔΒ: 2006, σσ. 19 -20

²⁰ *Μελέτη Περιβάλλοντος, Α' Δημοτικού*, Βιβλίο Δασκάλου, ΟΕΔΒ: 2006, σελ. 14

²¹ *Θρησκευτικά Ε' Δημοτικού, Οι χριστιανοί στον αγώνα της ζωής*, Βιβλίο Δασκάλου, ΟΕΔΒ:2006:

²² Βλ. υποσ. 9

²³ *Θρησκευτικά Ε' Δημοτικού, Οι χριστιανοί στον αγώνα της ζωής*, Βιβλίο Δασκάλου, ΟΕΔΒ: 2006: 81

²⁴ *Ιστορία Γ' Δημοτικού, Από τη Μυθολογία στην Ιστορία*, Βιβλίο Δασκάλου, ΟΕΔΒ, 2006: 15-19, *Ιστορία Δ' Δημοτικού, Στα αρχαία χρόνια*, Βιβλίο Δασκάλου, ΟΕΔΒ, 2006, 15, *Ιστορία Ε' Δημοτικού, Στα Βυζαντινά χρόνια*, Βιβλίο Δασκάλου, ΟΕΔΒ, 2006: 30 - 31

παραλείπεται και η αναφορά σε εκπαιδευτικά προγράμματα που οργανώνονται από την πλευρά των μουσείων. Στην περίπτωση αυτή κρίνεται σκόπιμη η παράθεση κριτηρίων αξιολόγησης της ποιότητας και επιλογής των προγραμμάτων αυτών²⁵.

Από τη μελέτη των νέων σχολικών εγχειριδίων και ειδικότερα των βιβλίων που απευθύνονται στον εκπαιδευτικό, διαφαίνεται η έμφαση που δίνεται στην ανάπτυξη πρωτοβουλιών από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς για το σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων με τους μαθητές τους σε μουσειακούς χώρους ενώ ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται και στην αξιολόγηση ως ανατροφοδοτική διαδικασία που θα επιτρέψει στον εκπαιδευτικό να σχεδιάσει και να υλοποιήσει καλύτερα το επόμενο εκπαιδευτικό πρόγραμμα²⁶.

Το εκπαιδευτικό υλικό μουσείων κατέχει σημαντική θέση ανάμεσα σε άλλα εποπτικά υλικά που προτείνονται όπως χάρτες, βιβλία, ταινίες, δικτυακοί τόποι κ.λπ.. Εκπαιδευτικοί φάκελοι και μουσειοσκευές – για τις οποίες γίνονται εκτενείς αναφορές²⁷ - προτείνονται για την υποστήριξη και τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας διαφόρων γνωστικών αντικειμένων με γενικές αναφορές ή με αναφορές σε συγκεκριμένους τίτλους.

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι το μάθημα με το οποίο συνδέεται ιδιαίτερα η συστηματική χρήση εκπαιδευτικού υλικού μουσείων είναι το μάθημα της Ιστορίας, γεγονός που υπαγορεύεται από μια σειρά λόγων. Η αναγκαιότητα χρήσης ιστορικών πηγών στη διδασκαλία της Ιστορίας σε συνδυασμό με μεθόδους που συμβάλλουν τόσο στην κατάκτηση της δηλωτικής γνώσης όσο και της διαδικαστικής έχει επισημανθεί από πολλούς ερευνητές (Sebba, 2000, Moniot, 2002, Νάκου, 2000, Κόκκινος, 1998). Τα εκθέματα των μουσείων αποτελούν *ιστορικές πηγές πρώτου μεγέθους* (Βαϊνά, 1997: 147), τα ίδια δε τα μουσεία με ό,τι αυτά περιλαμβάνουν και προσφέρουν – εκθέματα, εκπαιδευτικά προγράμματα – συγκαταλέγονται στις

²⁵ *Ιστορία ΣΤ' Δημοτικού, Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια*, Βιβλίο Δασκάλου, ΟΕΔΒ, 2006: 23.

Σημειώνεται ότι το εν λόγω σχολικό εγχειρίδιο αποσύρθηκε με την έναρξη της σχολικής χρονιάς 2007-2008

²⁶ *Ιστορία Γ' Δημοτικού, Από τη Μυθολογία στην Ιστορία*, Βιβλίο Δασκάλου, ΟΕΔΒ, 2006: 17, *Ιστορία Δ' Δημοτικού, Στα αρχαία χρόνια*, Βιβλίο Δασκάλου, ΟΕΔΒ: 15

²⁷ *Ιστορία Γ' Δημοτικού, Από τη Μυθολογία στην Ιστορία*, Βιβλίο Δασκάλου, ΟΕΔΒ, 2006: 18-19, *Ιστορία Δ' Δημοτικού, Στα αρχαία χρόνια*, Βιβλίο Δασκάλου, Ο.Ε.ΔΒ, 2006: 14

ιστορικές πηγές του τοπίου²⁸ (Ρεπούση, 2004: 88 - 90). Η έμφαση δε στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού με αρχαιολογικό περιεχόμενο συνδέεται με την ιδιαίτερη θέση των αρχαιολογικών μουσείων στην Ελλάδα η οποία δεν οφείλεται μόνο στην αριθμητική τους υπεροχή σε σχέση με άλλα είδη μουσείων αλλά και σε άλλους ιδεολογικούς λόγους²⁹. Ωστόσο, στο πλαίσιο της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης το εκπαιδευτικό αυτό υλικό μπορεί να αξιοποιηθεί και πέρα από τα όρια του μαθήματος για το οποίο προτείνεται με εξακτινωμένες δραστηριότητες και σε άλλα γνωστικά αντικείμενα.

Προϋπόθεση όμως για την επίτευξη των προτάσεων αυτών τόσο για την παιδαγωγική αξιοποίηση των μουσείων από τους εκπαιδευτικούς όσο και για την εκπαιδευτικά αποτελεσματική χρήση του εκπαιδευτικού υλικού μουσείων είναι η κατάρτιση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Μουσειακής Εκπαίδευσης. Όπως επισημαίνει η Νάκου (2001: 221), η αποτελεσματικότητα της χρήσης του εκπαιδευτικού υλικού που παράγουν τα μουσεία και οι σχετικοί φορείς, από εκπαιδευτικούς που δεν έχουν τη σχετική κατάρτιση και που δεν υποστηρίζονται στο έργο τους από την ευρύτερη σχολική νοοτροπία, μπορεί να είναι πολύ περιορισμένη καθώς το υλικό αυτό συχνά δεν τους βοηθά να προσεγγίσουν το παιδευτικό περιβάλλον του μουσείου που διαφέρει από αυτό του σχολείου.

²⁸ Οι πηγές του τοπίου (το τοπίο, τα κτίρια, τα μνημεία, τα μουσεία) αποτελούν μια ξεχωριστή κατηγορία ιστορικών πηγών που χαρακτηρίζονται από το στοιχείο της «επισκεψιμότητας» η οποία παραπέμπει και σε διαφορετικές παιδαγωγικές πρακτικές (Ρεπούση, 2004: 81-99).

²⁹ Όπως αναφέρει η Μούλιου (1999), το αρχαιολογικό μουσείο αποτελεί το χαρακτηριστικότερο είδος μουσειακού οργανισμού στη χώρα μας που συχνά στη συνείδηση πολλών Ελλήνων ταυτίζεται με την ίδια την έννοια του μουσείου. Η ταύτιση οφείλεται στη μακρά παράδοση και τον ιδεολογικά σημαίνοντα ρόλο της αρχαιολογίας στο πολιτιστικό και πολιτικό πεδίο από την εποχή της σύστασης του ελληνικού κράτους και εξής, στη διασπορά των αρχαιολογικών μουσείων σε όλη τη γεωγραφική επικράτεια της χώρας μας και τη δυναμικά πολυδύναμη συμβολή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σε έρευνα που διεξήχθη από το Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης σε μαθητές, εκπαιδευτικούς και φοιτητές επιβεβαιώθηκε η κυριαρχία των αρχαιολογικών μουσείων σε όλα τα είδη μουσείων ενώ ο κυρίαρχος ρόλος που αποδίδεται στο μουσείο είναι η ενίσχυση της εθνικής ταυτότητας (Ζαφειράκου, 2000: 30).

2.4. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην ανάπτυξη της Μουσειακής Αγωγής

Για την ανάπτυξη μιας γόνιμης συνεργασίας μουσείου και σχολείου αλλά και για την ανάδειξη της πολιτισμικής κληρονομιάς και την καλλιέργεια μιας ευρύτερης και ουσιαστικής μουσειακής αγωγής, καθοριστικής σημασίας παράγοντας είναι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι αποτελούν μια ιδιαίτερη ομάδα αποδεκτών των επικοινωνιακών και εκπαιδευτικών δράσεων των μουσείων.

Όπως επισημαίνει η Βέμη (2003), η θετική στάση απέναντι στην πολιτισμική κληρονομιά είναι αποτέλεσμα εκπαίδευσης και μάλιστα μιας εκπαίδευσης που ξεκινά από την παιδική ηλικία και δεν περιορίζεται σε μια απλή ενημέρωση και επιφανειακή λειτουργία αλλά επηρεάζει βαθύτερα το υποκείμενο διαμορφώνοντας και εμπνέοντας στάσεις, συμπεριφορές, δράσεις και επιλογές. Παρά το γεγονός ότι από πολλούς ερευνητές επισημαίνεται ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην επαφή των παιδιών με τα μουσεία και τα κάθε λογής μνημεία της πολιτισμικής κληρονομιάς (Βέμη, 1995, 2003, Νικονάνου, 2002: 199) οι έρευνες για τη σημασία του ρόλου τους στον τομέα αυτό είναι εμφανώς λιγότερες σε σχέση με τον αντίστοιχο των μουσείων (Βέμη, 2003).

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε για τη σχέση των μαθητών με το μουσείο και παρά το γεγονός ότι στην έρευνα αυτή δεν συμμετείχαν εκπαιδευτικοί διαπιστώθηκε η σημασία του ρόλου του σχολείου σε αυτή τη σχέση και συνακόλουθα και των εκπαιδευτικών. Το βασικό συμπέρασμα της έρευνας αυτής για τη σχέση των μαθητών με το μουσείο είναι ότι η «δραστηριότητα μουσείο» δεν αναγνωρίζεται ως μια δραστηριότητα εξωσχολική αλλά ως μια δραστηριότητα εντασσόμενη στο χώρο του σχολείου. Το σχολείο αποτελεί τον αποφασιστικό παράγοντα για την εγκαθίδρυση της σχέσης των παιδιών με το μουσείο (Κουβέλη, 2000: 208, 283). Πολλοί ερευνητές έχουν επισημάνει ότι σε πολλές περιπτώσεις οι αναμνήσεις των μαθητών από τις εμπειρίες των επισκέψεών τους στα μουσεία, περιλαμβάνουν στοιχεία τόσο του πλαισίου όσο και του περιεχομένου των επισκέψεων αυτών (Kisiel, 2003: 3-21) και το σχολείο είναι ένας καθοριστικής σημασίας παράγοντας τόσο για το πλαίσιο όσο και για το περιεχόμενο των επισκέψεων των μαθητών στο μουσείο.

Η σχέση μουσείου και σχολείου, υπευθύνων μουσείων και εκπαιδευτικών, ανθρώπων δηλαδή που προέρχονται από διαφορετικούς θεσμούς, σκιαγραφεί επιθυμίες, αυταπάτες, προσδοκίες αλλά και εμπόδια που συχνά χαρακτηρίζουν τις πολιτισμικές και εκπαιδευτικές συνεργασίες (Buffet, 2000: 110). Σε έρευνες που

πραγματοποιήθηκαν στη Γαλλία και στην Ελλάδα με σκοπό να διερευνηθεί το πώς καθένας από τους δύο αυτούς θεσμούς αντιλαμβάνεται το ρόλο του, προέκυψε μια θεμελιακή αντίφαση: το μουσείο επιθυμεί να διαφοροποιηθεί από το σχολείο και να συμβάλει στην πραγμάτωση της βασικής αρχής για τον εκδημοκρατισμό της κουλτούρας και από την άλλη έχει ανάγκη το σχολείο για να διευρύνει αλλά και να εξασφαλίσει το μελλοντικό το κοινό του (Ζαφειράκου, 2000: 27 – 28). Κοινός στόχος, ωστόσο, είναι, να φέρουν τα παιδιά κοντά στην πολιτισμική κληρονομιά κάθε τόπου. Στο πλαίσιο αυτό υπάρχει μια αλληλεπίδραση αλλά ο προσδιορισμός του ρόλου του καθενός στην εκπαιδευτική και μαθησιακή διαδικασία, οι επί μέρους στόχοι που θέτει ο κάθε θεσμός από την πλευρά του οι οποίοι μάλλον είναι συμπληρωματικοί, απαιτούν διερεύνηση και συζήτηση κάτω από το πρίσμα μιας αποτελεσματικής επικοινωνίας (Ζαφειράκου, 2000: 18, Βέμη, 2003).

Συχνά οι επισκέψεις στα μουσεία προσκρούουν σε εμπόδια τα οποία αναδεικνύουν προβλήματα δυσλειτουργίας τόσο των σχολείων όσο και των μουσείων. Ο Δάλκος (2002: 164 -165)³⁰, καταγράφοντας ορισμένα από αυτά, αναφέρει την ανεπάρκεια των μουσείων να επιτελέσουν τη διδακτική-εκπαιδευτική τους αποστολή, την έλλειψη συντονισμού και κοινού προγραμματισμού ανάμεσα στα Υπουργεία Παιδείας και Πολιτισμού, την αδιαφορία των μαθητών που μεγαλώνει όσο μεγαλώνει και η ηλικία τους, την πραγματοποίηση επισκέψεων χωρίς προετοιμασία, ενημέρωση και προγραμματισμό, τις ελλείψεις των μουσείων σε χώρους αλλά και εξειδικευμένο προσωπικό. Ο ίδιος επισημαίνει ότι παρόμοια προβλήματα καταγράφονται και στη διεθνή βιβλιογραφία. Μεταξύ αυτών, σημειώνεται η αντίληψη πολλών εκπαιδευτικών ότι τα μουσεία είναι χώροι αυτόματης μάθησης και κατά συνέπεια οι επισκέψεις στα μουσεία ισοδυναμούν με την εξασφάλιση ελεύθερου χρόνου για τους ίδιους, η έλλειψη κατάρτισης των εκπαιδευτικών σε θέματα παιδευτικής αξιοποίησης των μουσείων κατά τη διάρκεια των σπουδών τους, το γεγονός ότι οι επισκέψεις στα μουσεία αποτελούν μια από τις πρώτες «πολυτέλειες» που θυσιάζονται γιατί θεωρούνται «περιφερειακές» δραστηριότητες και ότι συχνά παίρνουν τον χαρακτήρα εκδρομών χωρίς να υπάρχει ένα σχέδιο ενσωμάτωσης της γνώσης που προσφέρουν τα μουσεία.

Σε άλλες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί για την παιδευτική αξιοποίηση των μουσείων από την πλευρά των εκπαιδευτικών έχει διαπιστωθεί ότι συχνά οι

³⁰ Όπου και σχετική βιβλιογραφία

εκπαιδευτικοί δεν έχουν σαφείς στόχους για την επίσκεψη των μαθητών τους στο μουσείο, γεγονός που έχει επίπτωση και στη μαθησιακή εμπειρία των μαθητών. Όπως αναφέρει ο Kisiel (2003), σε έρευνα του Tuckey (1992) διαπιστώθηκε ότι παρόλο που οι συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικοί θεωρούν την επίσκεψη στο μουσείο μια ευκαιρία για εμπλουτισμό του ΑΠ, κανένας από αυτούς δεν είχε κάνει κάποια ειδική προετοιμασία για την επίτευξη αυτής της σύνδεσης ενώ οι Griffin & Symington (1997), αναφέρουν ότι σε σχετική ερευνά τους λιγότεροι από τους μισούς ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς συνέδεαν την επίσκεψη στο μουσείο με το ΑΠ του σχολείου. Σ' αυτές τις περιπτώσεις θεωρούσαν υπεύθυνο το μουσείο ενώ σε κάποιες άλλες η χαλαρή αυτή σύνδεση οφειλόταν στο γεγονός ότι οι εκθέσεις δεν αντιστοιχούσαν σ' αυτό που είχαν ήδη διδαχθεί οι μαθητές. Έτσι, ενώ οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν την επίσκεψη στο μουσείο σαν μια πολύτιμη μαθησιακή εμπειρία συχνά δε γνωρίζουν πώς είναι πολύτιμη και πώς μπορούν να συνεισφέρουν οι ίδιοι στη μαθησιακή εμπειρία των μαθητών τους και δε φαίνεται ότι πραγματοποιούν κάποια συγκεκριμένα βήματα για την επίτευξη αυτών των προθέσεων.

Σε άλλη έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε στελέχη αρχαιολογικών μουσείων και μουσείων τέχνης στη Γαλλία (Ζαφειράκου, 2000: 85 – 107) για τη σχέση μουσείου και σχολείου, προέκυψε ότι η επικοινωνία των στελεχών των μουσείων με τους εκπαιδευτικούς μπορεί να έχει τη μορφή της συνεργασίας, της αδιάφορης συνύπαρξης ή και της σύγκρουσης ανάλογα με τους στόχους, τις προσδοκίες και τις κυρίαρχες αξίες των μεν και των δε. Η έρευνα αυτή ανέδειξε τις πολλαπλές και διαφορετικές αντιλήψεις των στελεχών των μουσείων για τη συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς και το σχολείο. Αναφέρουν ότι συχνά οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να απελευθερωθούν από την ευθύνη διεξαγωγής του εκπαιδευτικού προγράμματος, την έλλειψη συμμετοχής των εκπαιδευτικών αλλά και την απουσία συγκεκριμένων και επεξεργασμένων αιτημάτων από την πλευρά τους καθώς δεν είναι σαφές αν οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν μια ολοκληρωμένη συνεργασία, μια απλή συμμετοχή ή μια απλή ανταλλαγή γνώσεων. Στην κατάσταση αυτή συμβάλλουν και ποικίλα άλλα πρακτικά ζητήματα που δυσκολεύουν τους εκπαιδευτικούς αλλά και η έλλειψη κατάλληλης εκπαίδευσης για διαφορετικά περιβάλλοντα μάθησης όπως είναι τα μουσεία.

Ένα από τα καίρια ζητήματα είναι η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε θέματα Μουσειακής Εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια των σπουδών τους αλλά και οι

δυνατότητες επιμόρφωσής τους στη συνέχεια. Η κατάρτιση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών συμβάλλει στο να διευρυνθεί η ενασχόληση με θέματα πολιτιστικής κληρονομιάς με σχολικές ομάδες σε ολόκληρη την Ελλάδα (Νικονάνου, 2002:139) αξιοποιώντας τον πολιτισμικό πλούτο που κάθε περιοχή διαθέτει στο πλαίσιο μιας διευρυμένης αντιμετώπισης της έννοιας του μουσειακού χώρου. Με αυτή την έννοια, στοιχεία του ιδιαίτερου κοινωνικού, πολιτισμικού, ιστορικού, οικονομικού και φυσικού περιβάλλοντος (π.χ. ένα εργαστήριο, ένα εργοστάσιο, ένα μνημείο, ένα γεφύρι, μια οικιστική περιοχή) μπορούν να αποτελέσουν για τον καταρτισμένο εκπαιδευτικό ένα πλούσιο περιβάλλον για την προώθηση και την καλλιέργεια της γνώσης, της σκέψης, της φαντασίας, της παρατήρησης, της δημιουργικότητας και των αντίστοιχων δεξιοτήτων (Νάκου, 1998).

Μέσα από την κατάρτιση εκπαιδευτικών μπορεί να οικοδομηθεί μια ουσιαστική σχέση συνεργασίας μεταξύ μουσείου και σχολείου και όχι συμπτωματικής συνάντησης, στην οποία οι εκπαιδευτικοί σε συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς μπορούν να αναλαμβάνουν ενεργητικό ρόλο στο σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για τις σχολικές τους ομάδες. Έτσι, η ενασχόληση με θέματα πολιτιστικής κληρονομιάς γενικότερα μπορεί να αποτελέσει μέρος της σχολικής καθημερινότητας όχι ως ένα ακόμη μάθημα στο αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά ως συστατικό στοιχείο περισσότερων μαθημάτων (Νικονάνου, 2002:139), κάτι που συστηματικά φαίνεται ότι επιδιώκεται στα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών διαφόρων γνωστικών αντικειμένων (βλ. κεφ. 2.3.).

Η εισαγωγή σχετικών μαθημάτων στο πρόγραμμα σπουδών διαφόρων παιδαγωγικών τμημάτων της χώρας μας τα τελευταία χρόνια, αποτελεί ένα ουσιαστικό βήμα για την ανάπτυξη της Μουσειακής Εκπαίδευσης³¹. Δεν έχουν

³¹ Τα πρώτα μαθήματα με περιεχόμενο σχετικό με την Μουσειακή Εκπαίδευση, διδάχθηκαν μόλις το 1985 στο Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, και το 1990 στο Παιδαγωγικό Τμήμα του ίδιου Πανεπιστημίου, ενώ σήμερα δεκαοκτώ χρόνια αργότερα, μαθήματα όπως: *Μουσειακή Αγωγή, Η Αρχαιολογία στην Εκπαίδευση, Μουσείο και Σχολείο, Πολιτισμική Κληρονομιά και Εκπαίδευση*, εμφανίζονται στα Προγράμματα Σπουδών των περισσότερων Παιδαγωγικών Τμημάτων της χώρας σε προπτυχιακό επίπεδο σπουδών. Είναι χαρακτηριστικό ότι στην εισαγωγή αυτών των μαθημάτων πρωτοστάτησαν τα Τμήματα Προσχολικής Εκπαίδευσης, ενώ τα τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης αν και είχαν περισσότερους λόγους να τα συμπεριλάβουν στις σπουδές τους αφού οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι υποχρεωμένοι να διδάξουν εθνική ιστορία και τέχνη, γεωγραφία, μελέτη περιβάλλοντος, καθυστέρησαν και τα περισσότερα, ακόμη και σήμερα, δεν έχουν τακτικές θέσεις διδασκόντων για τα μαθήματα αυτά (Βέμη, 2003).

αντίθετα εισαχθεί, παρά σποραδικά, ανάλογα μαθήματα σε Πανεπιστημιακά Τμήματα που προετοιμάζουν τους καθηγητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Βέμη, 2003).

Ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο και αξιόλογο έργο στην ενημέρωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών έχει αναπτύξει το Ελληνικό Τμήμα του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων (I.C.O.M.) και μάλιστα σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας, υποστηρίζοντας τη συνεργασία του ΥΠ.Ε.Π.Θ. και του ΥΠ.Π.Ο. για την υλοποίηση οργανωμένων πρωτοβουλιών όπως τα περιφερειακά σεμινάρια «Μουσείο – Σχολείο» που συμβάλλουν στην οικοδόμηση πιο ουσιαστικών σχέσεων μεταξύ φορέων και προσώπων που υπηρετούν την εκπαίδευση και τον πολιτισμό (Νικονάνου, 2002: 136-137)³² ενώ σταθμός στη σχέση μουσείου και σχολείου αλλά και στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτέλεσε το Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός (βλ. κεφ. 2.2.).

Πολλά μουσεία και σχετικοί φορείς, επίσης, έχοντας αντιληφθεί τη σημασία του ρόλου των εκπαιδευτικών στην πραγμάτωση του εκπαιδευτικού ρόλου των μουσείων σε ό,τι αφορά τις σχολικές ομάδες οργανώνουν ποικίλες δράσεις με αποδέκτες την κοινότητα των εκπαιδευτικών.

2.5. Μουσεία και εκπαιδευτικοί

Στις σχέσεις μουσείου και σχολείου, το μουσείο οφείλει να απευθυνθεί όχι μόνο στους μαθητές αλλά και στους εκπαιδευτικούς. Και οι δύο αυτές ομάδες αποδεκτών πρέπει να αποκτήσουν πρόσβαση στο μουσείο μέσα από ειδικές μουσειοπαιδαγωγικές προσφορές. Παρά το γεγονός ότι ο σχεδιασμός και η υλοποίηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για τους μαθητές θεωρείται πρωτεύουσας σημασίας, η ενημέρωση και η ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη και αποτελεί βασική μέριμνα των σύγχρονων μουσείων (Νικονάνου, 2002: 69).

Οι δραστηριότητες που απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς αποτελούν μορφές άμεσης επικοινωνίας των μουσείων και μπορεί έχουν τη μορφή απλών ξεναγήσεων ή μαθημάτων στο μουσείο ή ακόμη και εργαστηρίων. Οι εκπαιδευτικοί με τον τρόπο αυτό μπορούν να συμμετέχουν:

- Σε ενημερωτικές δραστηριότητες που αφορούν τη συμμετοχή της σχολικής τους ομάδας σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες του μουσείου

³² Για το ιστορικό και τους στόχους του σεμιναρίου «Μουσείο – Σχολείο» βλ. Χατζηνικολάου (2002α)

- Σε επιμορφωτικά σεμινάρια που αφορούν τη μουσειακή εκπαίδευση και την εκπαιδευτική αξιοποίηση του μουσείου
- Στη διεξαγωγή εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων
- Στο σχεδιασμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, έντυπου και ενημερωτικού υλικού, αλλά και στην αξιολόγηση των μουσειοπαιδαγωγικών προσφορών (Νικονάνου, 2002: 64-65).

Πολλά μουσεία και φορείς της χώρας μας δίνουν έμφαση στην ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε ό,τι αφορά τα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιούν. Από πολλούς ερευνητές αλλά και φορείς έχει επισημανθεί η αναγκαιότητα της προετοιμασίας των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών πριν από την επίσκεψη στο μουσείο (Ζαφειράκου, 2000: 101, Κουβέλη, 2000: 224). Η εμπειρία της μάθησης στο μουσείο μπορεί να ενισχυθεί με δραστηριότητες πριν αλλά και μετά την επίσκεψη στο μουσείο. Οι δραστηριότητες αυτές παρέχουν γνώσεις απαραίτητες για την πρόσληψη και την προσοχή στο μουσείο και ενδυναμώνουν νέες συνδέσεις μέσα από την μετέπειτα επεξεργασία και εφαρμογή (Kisiel, 2003).

Στη χώρα μας, σε αρκετές περιπτώσεις η προετοιμασία αυτή έχει τη μορφή μιας απλής ενημέρωσης η οποία πραγματοποιείται με την έκδοση ενημερωτικών εγκυκλίων και φυλλαδίων που περιλαμβάνουν στοιχεία για το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το περιεχόμενό και τους στόχους του όπως συμβαίνει για παράδειγμα με το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του ΥΠΠΟ³³. Ορισμένα μουσεία δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στον ρόλο του εκπαιδευτικού και αποστέλλουν στα σχολεία ενημερωτικό και άλλο πληροφοριακό υλικό που δίνει στον εκπαιδευτικό τη δυνατότητα να προετοιμάσει τους μαθητές του πριν από την επίσκεψη στο μουσείο. Για παράδειγμα το Μουσείο Μπενάκη αποστέλλει στα σχολεία που πρόκειται να επισκεφτούν το μουσείο δανειστικό υλικό προετοιμασίας που περιλαμβάνει διαφάνειες, επεξηγηματικά κείμενα, κατατοπιστικό έντυπο για το ίδιο το μουσείο, τις δυνατότητες του χώρου, προτάσεις για την προετοιμασία των μαθητών αλλά και για δραστηριότητες που θα ήταν σκόπιμο να επακολουθήσουν της επίσκεψης (Ψαρράκη

³³ Όπως επισημαίνει η Νικονάνου (2002: 124), για το ΤΕΠ οι εκπαιδευτικοί είναι θεμιτό να ενημερώνονται για τις εκπαιδευτικές δράσεις αλλά δεν κρίνεται αναγκαία η γνώση της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσα στην έκθεση ούτε η συγκεκριμένη προετοιμασία των μαθητών πριν από την επίσκεψη. Προτείνονται, όμως, δραστηριότητες που μπορούν να πραγματοποιηθούν μετά την επίσκεψη στο μουσείο.

– Μπελεσιώτη, 2002: 190 - 194). Σε άλλες περιπτώσεις οργανώνονται ημερίδες για την παρουσίαση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων αλλά και ειδικά σχεδιασμένες εκπαιδευτικές δράσεις που ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευτικών. Για παράδειγμα το Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης οργανώνει ενημερωτικές συναντήσεις με τους εκπαιδευτικούς όπου σε συνθήκες προσομοίωσης οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά στη διεξαγωγή του προγράμματος ώστε στη συνέχεια να είναι σε θέση και να προετοιμάσουν τους μαθητές τους αλλά και να αισθάνονται μεγαλύτερη ασφάλεια όταν θα τους συνοδεύσουν στο μουσείο (Σκαλτσά, 2002: 178 – 181).

Στο σημείο αυτό είναι σκόπιμο να επισημάνουμε τη διαφορά της ενημέρωσης από την επιμόρφωση. Στην πρώτη περίπτωση δίνεται η δυνατότητα μιας πληρέστερης επίσκεψης στο μουσείο ενώ στην περίπτωση της επιμόρφωσης παρέχεται η δυνατότητα στον ίδιο τον εκπαιδευτικό να αποκτήσει τις γνώσεις και τη μεθοδολογία που απαιτείται για να μπορεί να αξιοποιήσει τους μουσειακούς χώρους της επιλογής του σε κάθε τόπο που υπηρετεί, συνδέοντας τις εκπαιδευτικές αυτές δράσεις με τα διαφορετικά χαρακτηριστικά της εκάστοτε σχολικής ομάδας.

Πολλά μουσεία και φορείς της χώρας μας έχοντας αντιληφθεί ότι δεν είναι σε θέση να ανταποκριθούν στην αυξημένο ενδιαφέρον για εκπαιδευτικά προγράμματα θέτουν ως προτεραιότητα την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα παιδευτικής αξιοποίησης των μουσείων³⁴. Έτσι, οργανώνονται σεμινάρια, συνέδρια, εκδίδονται εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιήθηκαν από εκπαιδευτικούς και εργασίες από μαθητές (Χατζηασλάνη, 2002: 225 – 231). Για παράδειγμα, μία από τις πλέον δραστήριες εφορείες αρχαιοτήτων στον τομέα αυτό, είναι η Α΄ Εφορεία Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων και το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Ακροπόλεως. Εκτός από την οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Ακροπόλεως οργανώνει ειδικά σεμινάρια για την ενημέρωση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ώστε να δημιουργηθούν «πολλαπλασιαστές» από την εκπαιδευτική κοινότητα που θα είναι σε θέση να αξιοποιούν μόνοι τους τον αρχαιολογικό χώρο με τη σχολική τάξη (Νικονάνου, 2002: 176). Αποτέλεσμα αυτής

³⁴ Η αναλυτική παρουσίαση των επιμορφωτικών δράσεων για εκπαιδευτικούς από μουσεία και φορείς της χώρας μας ξεπερνά τα όρια αυτής της εργασίας. Παρατίθενται μόνο ορισμένα ενδεικτικά παραδείγματα.

της συνεργασίας είναι ο σχεδιασμός και η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς τόσο στον αρχαιολογικό χώρο και το μουσείο της Ακρόπολης όσο και σε άλλα μουσεία της Ελλάδας (Νικονάνου, 2002: 187 - 191).

Μια σημαντική πρωτοβουλία του ίδιου Τμήματος είναι η οργάνωση συνεδρίων με θέμα «Εκπαιδευτικοί και προγράμματα για την Ακρόπολη» τα οποία αποτελούν ένα βήμα διαλόγου μεταξύ των εκπαιδευτικών με κοινά ενδιαφέροντα και παρέχουν τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να παρουσιάσουν τη δουλειά τους. Τα πρακτικά ορισμένων από τα συνέδρια αυτά έχουν ήδη τυπωθεί και περιλαμβάνουν πρωτότυπα προγράμματα για την Ακρόπολη που σχεδίασαν και υλοποίησαν εκπαιδευτικοί και βρίσκονται στη διάθεση των εκπαιδευτικών (Χατζηασλάνη, 2002: 225 - 231)³⁵.

Έχοντας, επίσης, συνειδητοποιήσει ότι η εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικού υλικού είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τον εκπαιδευτικό, το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Ακρόπολης διοργανώνει σεμινάρια για εκπαιδευτικούς σε τακτά διαστήματα ενώ αρκεί η εκδήλωση ενδιαφέροντος από δέκα εκπαιδευτικούς για να προσφέρει ειδικά σεμινάρια.. Η στενή συνεργασία του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Ακρόπολης με τους εκπαιδευτικούς και ο ρόλος που δίνεται σε αυτούς καθορίζει τον ιδιαίτερο του χαρακτήρα σε σχέση με άλλους φορείς (Νικονάνου, 2002: 187-191).

Η ΚΕ΄ Εφορεία Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων έχει επίσης να επιδείξει ένα πολύπλευρο έργο σε ό,τι αφορά τους εκπαιδευτικούς με την οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και την παραγωγή ενημερωτικών φυλλαδίων για τους εκπαιδευτικούς, την έκδοση βιβλίου για την εκπαιδευτική αξιοποίηση του Αρχαιολογικού Μουσείου Ρεθύμνου το οποίο ενδείκνυται για επαναλαμβανόμενες επισκέψεις στο μουσείο, την παροχή επιμορφωτικών δραστηριοτήτων για εκπαιδευτικούς σε μια συστηματική προσπάθεια να αρθεί η ανεπάρκεια των προγραμμάτων της μιας φοράς και η σχετικά επιφανειακή γνωριμία με τις θεματικές που αυτά προσφέρουν (Νικονάνου, 2002: 212-215).

Εκτός από τις εφορείες αρχαιοτήτων, στο θέμα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη Μουσειακή Εκπαίδευση, έχουν δραστηριοποιηθεί και πολλά μουσεία όπως το Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης το οποίο προσφέρει ενημερωτικό

35 Για παραδείγματα εργασιών από μαθητές διαφόρων σχολείων με θέμα την Ακρόπολη βλ. Χατζηασλάνη (2002). Βλ. επίσης, ανακοινώσεις εκπαιδευτικών που συνεργάστηκαν με το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Ακρόπολης στο αφιέρωμα «Οι Εκπαιδευτικοί μιλούν για την Ακρόπολη» στο περιοδικό *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 52, 1994.

υλικό και σεμινάρια για τους εκπαιδευτικούς, το Μουσείο Μπενάκη που πραγματοποιεί ενημερωτικές συναντήσεις και ξεναγήσεις των εκπαιδευτικών στο μουσείο και δίνει έμφαση στην προετοιμασία των μαθητών πριν από την επίσκεψη στο μουσείο με την αποστολή ειδικού ενημερωτικού υλικού στα σχολεία (Νικονάνου, 2002: 156, 162, Ψαρράκη - Μπελεσιώτη, 2002: 35-37) ενώ δε λείπουν και οι περιπτώσεις κατά τις οποίες η πρωτοβουλία για τέτοιου είδους δράσεις προέρχεται από τις κατά τόπους Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Κανάρη & Μουσουλιά, 2006).

Μια περίπτωση που αξίζει να αναφερθεί ιδιαίτερα είναι η δράση του Ιστορικού – Λαογραφικού και Φυσικής Ιστορίας Μουσείου της Κοζάνης, το οποίο σε συνεργασία με τη Σχολική Σύμβουλο Προσχολικής Αγωγής οργάνωσε επιμορφωτικά σεμινάρια για εκπαιδευτικούς τα οποία είχαν διάρκεια πέντε διδακτικών περιόδων και τα παρακολούθησε ένας σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών – κυρίως νηπιαγωγών – από την Κοζάνη και την Πτολεμαΐδα. Στόχος των σεμιναρίων ήταν η παρουσίαση της μεθοδολογίας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε μουσειακούς χώρους και η δημιουργία ομάδων εκπαιδευτικών για το σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Αποτέλεσμα της συνεργασίας αυτής ήταν ο σχεδιασμός και η υλοποίηση διαφόρων εκπαιδευτικών προγραμμάτων αλλά και η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού που δανείζεται και σε άλλα σχολεία (Γκουργκούτα, 2002: 146 – 149).

Το Λαογραφικό Μουσείο Στεμνίτσας στην Αρκαδία³⁶, επίσης, έχει οργανώσει συμπόσια για εκπαιδευτικούς στη διάρκεια των οποίων οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται για θέματα σχετικά με τη μουσειακή εκπαίδευση, για προγράμματα άλλων μουσείων ενώ παράλληλα συμμετέχουν και σε ομάδες εργασίας καταλήγοντας σε δικές τους προτάσεις. Όπως επισημαίνει η υπεύθυνη του μουσείου, τα συμπόσια αυτά έχουν γίνει πλέον γνωστά και θεωρούνται σημαντικά στους κύκλους των εκπαιδευτικών της Αρκαδίας, της Μεσσηνίας και της Αργολίδας (Μαντζούτσου, 2002: 175 – 177).

Παρά την ευρύτητα των δράσεων αυτών σε ό,τι αφορά την ενημέρωση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών – που ωστόσο σε αρκετές περιπτώσεις

³⁶ Αξίζει να σημειωθεί ότι στη Στεμνίτσα δεν λειτουργεί σχολείο αλλά λειτουργεί μουσείο το οποίο κατά τη διάρκεια των καλοκαιρινών μηνών εκπονεί εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά και εφήβους (Μαντζούτσου, 2002: 175 – 177).

χαρακτηρίζονται από αποσπασματικότητα – οι περιπτώσεις συνεργασίας των επιστημόνων των μουσείων και των εκπαιδευτικών για το σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων ή εκπαιδευτικού υλικού είναι εξαιρετικά σπάνιες. Ακόμα και το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Ακρόπολης που έχει δώσει μεγάλη έμφαση στον ρόλο των εκπαιδευτικών δεν έχει επιδιώξει σχέσεις ουσιαστικής συνεργασίας για την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε σχετικές δράσεις. Όπως επισημαίνει η Νικονάνου (2002: 192- 193), η σχέση που φροντίζει να οικοδομεί το Τμήμα με τους εκπαιδευτικούς κινείται στην κατεύθυνση της ευρωπαϊκής πρακτικής, όπως για παράδειγμα των μουσείων της Γερμανίας, για την παροχή δυνατοτήτων εμπλουτισμού της σχολικής πραγματικότητας σε μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος, εμβάθυνσης στις επιλεγμένες θεματικές, δημιουργικής έκφρασης και εφαρμογής διαφορετικών διδακτικών μεθόδων. Σε αρκετές περιπτώσεις τα μουσεία αρκούνται στην απλή ενημέρωση των εκπαιδευτικών για το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού προγράμματος ενώ δε λείπουν και οι περιπτώσεις φορέων που δεν κρίνουν αναγκαία την προετοιμασία των μαθητών πριν από την επίσκεψή τους στον μουσειακό χώρο και αποτρέπουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών κατά τη διεξαγωγή του εκπαιδευτικού προγράμματος (Νικονάνου, 2002:126).

Παρά το γεγονός ότι από πολλούς ερευνητές επισημαίνεται η αναγκαιότητα διεπιστημονικών συνεργασιών στο χώρο του μουσείου και η σημασία της ενεργητικής συμμετοχής των εκπαιδευτικών (Δάλκος, 2000), στην Ελλάδα ο σχεδιασμός και η υλοποίηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων αποτελεί στο μεγαλύτερο ποσοστό αρμοδιότητα των επιμελητών των μουσείων, οι οποίοι δεν έχουν ειδική παιδαγωγική κατάρτιση και σπάνια συνεργάζονται με εκπαιδευτικούς ή με επιστήμονες εξειδικευμένους σε παιδαγωγικά ή μουσειοπαιδαγωγικά θέματα (Νικονάνου, 2002: 14).

Στη βιβλιογραφία επισημαίνονται ορισμένες περιπτώσεις συνεργασίας μουσείων και εκπαιδευτικών για το σχεδιασμό εκπαιδευτικών δράσεων. Χαρακτηριστική είναι η πρωτοβουλία συνεργασίας με εκπαιδευτικούς της ΚΕ΄ Εφορείας Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων για το σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων όπως για παράδειγμα το εκπαιδευτικό πρόγραμμα για μαθητές νηπιαγωγείου με θέμα την κεραμική τέχνη, το οποίο σχεδιάστηκε από την υπεύθυνη νηπιαγωγό του Πρότυπου Βρεφονηπιακού Σταθμού «Κεραζώζα» και τους υπεύθυνους της ΚΕ΄ ΕΚΠΑ και το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Ταξίδια και εμπόριο

στη μινωική εποχή» που σχεδιάστηκε από κοινού με εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο μαθημάτων Μουσειακής Εκπαίδευσης που είχε διοργανώσει η Εφορεία με θέμα τους σχεδιαστικούς άξονες και τους στόχους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Νικονάνου, 2002:213-215). Ανάλογη συνεργασία μουσείου με εκπαιδευτικούς, υπήρξε στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού στο πλαίσιο της έκθεσης «Η Θεσσαλονίκη στην παλαιοχριστιανική εποχή» για τον σχεδιασμό ενός πειραματικού εκπαιδευτικού προγράμματος για παιδιά νηπιαγωγείου (Ναλπάντης: 2002: 98 - 100). Το Κοργιαλένιο Ιστορικό και Λαογραφικό Μουσείο στην Κεφαλονιά, επίσης συνεργάστηκε με τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το σχεδιασμό εκπαιδευτικού προγράμματος με τίτλο «Οι σεισμοί – Ο σεισμός του 1953» ενώ στην υλοποίηση του προγράμματος συμμετείχαν και οι υπεύθυνοι εκπαιδευτικοί των σχολικών τμημάτων που συμμετείχαν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα (Τουμασάτος & Μαραβέγια, 2002:162 -164). Θα πρέπει επίσης να αναφερθεί και η πρωτοβουλία του Λαογραφικού και Εθνολογικού Μουσείου Μακεδονίας - Θράκης για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό εκθεσιακής δραστηριότητας του μουσείου. Συγκεκριμένα με αφορμή την έκθεση «Η υδροκίνηση στην προβιομηχανική εποχή: νερόμυλοι, νεροπρίονα, νεροτριβές, και μαντάνια στον βορειοελλαδικό χώρο», οι υπεύθυνοι του μουσείου προσκάλεσαν τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε ημερίδα εργασίας με σκοπό την ανταλλαγή εμπειριών, προβληματισμών και το σχεδιασμό συντονισμένων εκατέρωθεν δράσεων (Οικονομίδου, 2002: 170-174). Οι παραπάνω περιπτώσεις αποτελούν σημαντικά βήματα για την οικοδόμηση ουσιαστικής συνεργασίας μουσείων και εκπαιδευτικής κοινότητας.

Τα παραδείγματα αυτά, ως εξαιρέσεις του κανόνα, αντανakλούν μια πραγματικότητα η οποία δε συνάδει με τις σύγχρονες μουσειολογικές και μουσειοπαιδαγωγικές αντιλήψεις που τοποθετούν στο επίκεντρο του σχεδιασμού των εκπαιδευτικών δράσεων των μουσείων τους ίδιους τους αποδέκτες και υποστηρίζουν ότι μόνο όταν παρέχονται δυνατότητες συμμετοχής και αποφάσεων στους επισκέπτες θα μπορέσει το μουσείο να πραγματοποιήσει τη βασική προϋπόθεση για δυναμική μόρφωση που είναι η συμμετρική και ισότιμη επικοινωνία (Νικονάνου, 2002:96). Η ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευτικών ως ειδική ομάδα κοινού μπορεί να εξασφαλίζεται με τη συμμετοχή τους σε οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, αλλά και στο σχεδιασμό και την αξιολόγηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για τις σχολικές τους ομάδες ενώ μπορούν να αναλαμβάνουν πιο ενεργητικό ρόλο στη

διεξαγωγή εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που υλοποιούν οι μουσειοπαιδαγωγοί
(Νικονάνου, σελ. 64-65).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ ΤΩΝ ΜΟΥΣΕΙΩΝ

3.1. Εκπαιδευτικά προγράμματα μουσείων για σχολικές ομάδες

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων είναι το απότοκο του γενικότερου προβληματισμού για ένα μουσείο ανοιχτό στην κοινωνία και σε διάλογο με αυτή (Λέκκα & Αλεξίου, 2002: 30-34)

Στην Ελλάδα τα πρώτα εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά πραγματοποιήθηκαν το 1978 από το Μουσείο Μπενάκη³⁷. Ακολούθησαν και άλλα όπως το Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης στην Αθήνα, το Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα στο Ναύπλιο, το Μουσείο Φυσικής Ιστορίας Γουλανδρή, την Εθνική Πινακοθήκη, το Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης και πολλά άλλα (Άλκηστις, 1996: 19 - 22) τα οποία δεν είναι δυνατό να απαριθμήσουμε στο σύνολό τους³⁸.

Σήμερα ολοένα και περισσότερα μουσεία και σχετικοί φορείς σχεδιάζουν και υλοποιούν εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά με μια μεγάλη ποικιλία θεματικών εννοιών ανάλογα με τις συλλογές και τους προσανατολισμούς των μουσείων³⁹. Σε πολλά μουσεία υπάρχουν ειδικά διαμορφωμένοι χώροι και εργαστήρια, όπου τα παιδιά μπορούν άνετα να συμμετέχουν σε ποικίλες δραστηριότητες, να παίζουν και να εκφραστούν δημιουργικά ενώ κάποια άλλα είναι εξοπλισμένα με σύγχρονα μέσα τεχνολογίας που επιτρέπουν την προσέγγιση κάποιων θεμάτων και με άλλους τρόπους, όπως είναι τα αλληλεπιδραστικά μέσα, που τα συναντούμε για παράδειγμα στο Κέντρο Διάδοσης Επιστημών και Μουσείο Τεχνολογίας στη Θεσσαλονίκη⁴⁰ ή προσομοιωτές εικονικής πραγματικότητας, όπως συμβαίνει στο Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού⁴¹.

³⁷ Για τα πρώτα οργανωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα στην Ελλάδα βλ. Γερούλανου (1985)

³⁸ Πλήρης κατάλογος όλων των μουσείων και των αρχαιολογικών χώρων της χώρας στην ιστοσελίδα του ΥΠ.ΠΟ www.culture.gr

³⁹ Για τα εκπαιδευτικά προγράμματα που έχουν υλοποιηθεί σε όλη την ελληνική επικράτεια βλ. Παιχνίδια Πολιτισμού, Εκπαιδευτικές Δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού, ΥΠ.ΠΟ, Αθήνα, 2002.

⁴⁰ www.tmth.edu.gr

⁴¹ www.ime.gr

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα έρχονται σε αντιδιαστολή με την παραδοσιακή «ξενάγηση» που εξαντλείται στην απαρίθμηση ιστορικών γεγονότων και χρονολογιών και στερεί από το άτομο την ενεργό συμμετοχή τοποθετώντας το στη θέση του παθητικού δέκτη. Οι σχολικές επισκέψεις στο μουσείο δεν αποτελούν άσκοπες περιπλανήσεις μπροστά από τα εκθέματα αλλά οργανωμένες δράσεις αποκωδικοποίησης μηνυμάτων, δημιουργικής έμπνευσης και αισθητικής απόλαυσης (Ψαρράκη-Μπελεσιώτη, 2002: 35 - 37), δράσεις οι οποίες περιλαμβάνουν επιλογή θεματικών ενοτήτων, στόχων, μεθόδων προσέγγισης και διδακτικών μέσων (Νικονάνου, 2002: 287).

Σε κάθε περίπτωση, στο σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος οι αποδέκτες θα πρέπει να τοποθετούνται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος με την προώθηση διαδικασιών αξιολόγησης και συνδιαμόρφωσης στόχων, περιεχομένων και μεθόδων προσέγγισης του μουσειακού υλικού ενώ στη διερεύνηση των δυνατοτήτων συνεργασίας του μουσείου με το σχολείο και αξιοποίησης του μουσείου ως εξωσχολικού χώρου μάθησης θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι παράγοντες που προσδιορίζουν την έννοια της μάθησης στο μουσείο, συνθέτουν τον ιδιαίτερο εκπαιδευτικό του χαρακτήρα και καθορίζουν την μουσειακή εμπειρία. Οι παράγοντες αυτοί είναι τα αντικείμενα, φορείς μαρτυριών του ανθρώπινου πολιτισμού και οι μαθησιακές διαδικασίες που πραγματοποιούνται με αφετηρία αυτά, ο τρόπος παρουσίασης των αντικειμένων και του περιεχομένου τους με τη μορφή της έκθεσης και ο ίδιος ο χώρος του μουσείου ως χώρος επικοινωνίας, ψυχαγωγίας και εκπαίδευσης που συνδέεται με τον ελεύθερο χρόνο των επισκεπτών χωρίς την απαίτηση ενός συγκεκριμένου εκπαιδευτικού αποτελέσματος, επίδοσης, βαθμολογίας, κ.λπ. (Νικονάνου, 2002: 14 – 15, 287).

Τα περισσότερα μουσεία δίνουν έμφαση στην προετοιμασία των μαθητών πριν από την επίσκεψη στο μουσείο (Κουβέλη, 2002: 224), γι' αυτό και συχνά φροντίζουν να στέλνουν στους ενδιαφερόμενους εκπαιδευτικούς πληροφοριακό ή και άλλο έντυπο υλικό για την προετοιμασία στην τάξη ή οργανώνουν ημερίδες για την παρουσίαση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (κεφ. 2.5.). Θα πρέπει στο σημείο αυτό να αναφερθεί η συνεισφορά του Προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ σε ό,τι αφορά το ρόλο του εκπαιδευτικού (κεφ. 2.2). Το μοντέλο ανάπτυξης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε τρία στάδια (προετοιμασία στην τάξη, επιτόπιες δραστηριότητες

και εμπάθυνση στη συνέχεια πάλι στη σχολική τάξη) ανέδειξε τον διαφοροποιημένο ρόλο του εκπαιδευτικού στον οποίο ανατίθεται η ευθύνη της διεξαγωγής των προγραμμάτων σε αντίθεση με εκπαιδευτικά προγράμματα μουσείων στα οποία οι

Θα πρέπει, στο σημείο αυτό να αναφερθεί ότι ο σχεδιασμός και η υλοποίηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων αποτελεί στο μεγαλύτερο ποσοστό αρμοδιότητα των επιμελητών των μουσείων χωρίς την ουσιαστική εμπλοκή των εκπαιδευτικών οι οποίοι στις περισσότερες περιπτώσεις απλά συνοδεύουν τους μαθητές τους. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να σχεδιάζονται εκπαιδευτικά προγράμματα για μια ιδεατή «μέση τάξη» και για ένα επίσης ιδεατό «μέσο επίπεδο μαθητών» χωρίς να λαμβάνονται υπόψη άλλες ανάγκες ή ιδιαιτερότητες. Σε σχετική έρευνα για εκπαιδευτικά προγράμματα αρχαιολογικού περιεχομένου (Κασβίκης & Νικονάνου & Φουρλίγκα, 2002:113-117), διαπιστώθηκε ότι όσον αφορά τις ιδιότητες των ατόμων που σχεδιάζουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα η ιδιότητα του αρχαιολόγου κυριαρχεί σε ποσοστό 65,55% ενώ οι ιδιότητες των εκπαιδευτικών και των μουσειοπαιδαγωγών βρίσκονται σε χαμηλά ποσοστά (9,7% και 4,63% αντίστοιχα)⁴².

Οι περιπτώσεις διεπιστημονικών συνεργασιών – εκτός από τις συνεργασίες με αρχιτέκτονες, γραφίστες, εικονογράφους - που συναντούμε στη βιβλιογραφία είναι ελάχιστες και ακόμα πιο σπάνιες είναι οι περιπτώσεις συνεργασίας με εκπαιδευτικούς. Ως παραδείγματα εξαιρέσεις μπορούμε να αναφέρουμε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Αγώνες και Αθλήματα στην Αρχαία Θεσσαλία» που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο συνεργασίας της ΙΓ΄ Εφορείας Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων με το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και το οποίο σχεδιάστηκε, υλοποιήθηκε και αξιολογήθηκε από ομάδα μουσειοπαιδαγωγών, εκπαιδευτικών και αρχαιολόγων (Αδρύμη & Βέμη & Καλογιάννη & Κανάρη, 2005), και τα πειραματικά εκπαιδευτικά προγράμματα με αρχαιολογικό περιεχόμενο σε δύο σχολεία της Θεσσαλονίκης το 1999, που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο ερευνητικού προγράμματος της Φιλοσοφικής Σχολής και του Τμήματος Ιστορίας και Αρχαιολογίας του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης στα οποία συμμετείχαν αρχαιολόγοι-παιδαγωγοί, αρχαιολόγοι-μουσειολόγοι και μουσειοπαιδαγωγοί που συνεργάστηκαν στενά με τους εκπαιδευτικούς των σχολείων (Νικονάνου, 2002: 139 - 140, Κασβίκης & Νικονάνου

⁴² Σε ό,τι αφορά τους πτυχιούχους μουσειοπαιδαγωγούς θα πρέπει να σημειώσουμε ότι αποτελούν μια νέα ειδικότητα στη χώρα μας με την οποία δεν έχουν στελεχωθεί οι αρμόδιες υπηρεσίες (βλ. κεφ. 1.4.)

& Φουρλίγκα, 2002: 103 - 113). Και στις δύο παραπάνω περιπτώσεις είναι χαρακτηριστική η εμπλοκή Πανεπιστημιακών Τμημάτων.

Δε θα πρέπει να παραλείψουμε να αναφερθούμε στις περιπτώσεις εκπαιδευτικών προγραμμάτων που σχεδιάζονται και εφαρμόζονται με πρωτοβουλία των ίδιων των εκπαιδευτικών. Οι δραστηριότητες αυτές συνδέονται με την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού, την ευαισθητοποίησή του σε θέματα παιδαγωγικής και πολιτισμού, την προσωπική βούληση και την κατάθεση ελεύθερου χρόνου. Επιπλέον, μπορούν να εξασφαλίσουν μια πιο συστηματική επαφή με τον μουσειακό χώρο, να ανταποκρίνονται στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά συγκεκριμένων μαθητών, να συνδέονται με περισσότερα μαθήματα του Αναλυτικού Προγράμματος και με τα ενδιαφέροντα των μαθητών και αναδεικνύουν τις δυνατότητες προώθησης διεπιστημονικών συνεργασιών στην εκπαιδευτική αξιοποίηση της πολιτιστικής κληρονομιάς (Νικονάνου, 2002: 278).

3.2. Εκπαιδευτικό υλικό μουσείων

Σήμερα το εκπαιδευτικό υλικό που μπορεί να έχει στη διάθεσή του ο εκπαιδευτικός έχει ποικίλες μορφές (βιβλία, εκπαιδευτικά λογισμικά, διαδικτυακοί κόμβοι, εκπαιδευτικά πακέτα, κ.ά.) και να προέρχεται όχι μόνο από το Υπουργείο Παιδείας αλλά και από άλλους φορείς, δημόσιους ή ιδιωτικούς, όπως μουσεία, διεθνείς οργανισμοί, περιβαλλοντικοί σύλλογοι, εκδοτικοί οίκοι, κ.λπ. αλλά και από την εφαρμογή εθνικών και ευρωπαϊκών προγραμμάτων όπως για παράδειγμα στη χώρα μας το πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ- Πολιτισμός και Εκπαίδευση. Το εκπαιδευτικό αυτό υλικό στοχεύει στην προετοιμασία και τη διευκόλυνση του εκπαιδευτικού έτσι ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί στις σύγχρονες διδακτικές ανάγκες, τις αλλαγές στη σχολική πραγματικότητα και σε νέους τρόπους διδασκαλίας (Βέμη, 2005: 10).

Τα μουσεία στην προσπάθεια πραγμάτωσης του κοινωνικού και εκπαιδευτικού τους ρόλου παράγουν, διανέμουν, πωλούν ή δανείζουν διάφορους τύπους εκπαιδευτικού υλικού. Το εκπαιδευτικό υλικό που παράγουν τα μουσεία αποτελεί μια μορφή έμμεσης επικοινωνίας με το κοινό (κεφ.1.2.), απευθύνεται στους μαθητές ή στους εκπαιδευτικούς και μπορεί είτε να αποτελεί συστατικό στοιχείο εκπαιδευτικών προγραμμάτων που εφαρμόζονται στα μουσεία (π.χ. φύλλα εργασίας) είτε υλικό για την προετοιμασία και την ενίσχυση των εκπαιδευτικών (μουσειοσκευές,

εκπαιδευτικοί φακέλοι, εκπαιδευτικά παιχνίδια, κ.ά) για την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων από τα σχολεία ή στα σχολεία.

Το εποπτικό και εκπαιδευτικό υλικό των μουσείων αποτελεί μια μορφή παραγωγής *κινητών πολιτιστικών μονάδων*, όρος που περιγράφει και περιλαμβάνει το σύνολο των εκτός των τειχών μουσειακών υλικών (περιοδούμενες εκθέσεις, μουσειολεοφορεία, κινητές θεματικές εκθέσεις, μουσειοσκευές) που ως στόχο έχουν την διεύρυνση του κοινού, την ενθάρρυνση και την προσέλκυση νέων επισκεπτών, την ισχυροποίηση των δεσμών του μουσείου με την κοινωνία και την πολιτιστική κληρονομιά και την διεύρυνση του κοινωνικού και εκπαιδευτικού ρόλου του μουσείου (Λέκκα & Αλεξίου, 2002: 30-34). Για τους λόγους αυτούς το εκπαιδευτικό αυτό υλικό είναι ιδιαίτερα σημαντικό στη σχέση μουσείου και σχολείου (Νικονάνου, 2002: 52).

Στο πλαίσιο αυτής της εργασίας θα εξετάσουμε τρία είδη εκπαιδευτικού υλικού των μουσείων, τις μουσειοσκευές, τους εκπαιδευτικούς φακέλους και τα φύλλα εργασίας. Δε θα ασχοληθούμε με τα εκπαιδευτικά παιχνίδια, άλλες εκδόσεις όπως βιβλία για παιδιά, βιβλία μουσειοπαιδαγωγικού περιεχομένου για εκπαιδευτικούς, παιχνίδια και λογισμικά καθώς η χρήση αυτών των εκπαιδευτικών υλικών έχει άλλους σκοπούς, διαφορετική παιδαγωγική λειτουργία και σε ορισμένες περιπτώσεις απαιτεί ειδικό εξοπλισμό στη σχολική μονάδα και επιπλέον επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα χρήσης των τεχνολογιών επικοινωνίας και πληροφορίας όπως συμβαίνει στην περίπτωση των εκπαιδευτικών λογισμικών και τη χρήση του Διαδικτύου. Στη συνέχεια θα περιγράψουμε τα βασικά χαρακτηριστικά αυτών των εκπαιδευτικών υλικών.

3.2.1. Μουσειοσκευές⁴³

Οι μουσειοσκευές είναι ειδικά σχεδιασμένα κουτιά ή βαλίτσες⁴⁴ που αναφέρονται σε ένα συγκεκριμένο θέμα με αφετηρία συνήθως το μουσειακό υλικό

⁴³Για τον συγκεκριμένο τύπο εκπαιδευτικού υλικού χρησιμοποιείται συχνά και ο όρος «μουσειοβαλίτσα». Ωστόσο, όπως επισημαίνει η Βέμη (2005: 9 - 17), ο όρος «μουσειοσκευή» είναι ακριβέστερος καθώς παραπέμπει στο περιεχόμενο του υλικού το οποίο στην πραγματικότητα αποτελείται από μια μικρή διδακτική συλλογή, χαρακτηριστικό που συνιστά την ειδοποιό διαφορά της μουσειοσκευής από άλλα είδη εκπαιδευτικού υλικού μουσείων.

ενός μουσείου ή ενός αρχαιολογικού χώρου. Υπάρχουν, ωστόσο, και μουσειοσκευές με πιο γενικά θέματα που μπορούν να λειτουργήσουν πέρα από τα όρια συγκεκριμένων μουσείων⁴⁵. Έχουν τη μορφή της βαλίτσας για να μπορεί το επιλεγμένο υλικό συγκεντρωμένο να μεταφέρεται σε άλλους χώρους και σχολεία (Νικονάνου, 2002: 291). Το υλικό αυτό αποτελείται από αντίγραφα αντικειμένων σχετικών με το θέμα ή και πρωτότυπα σε ορισμένες περιπτώσεις, πρώτες ύλες, ενημερωτικά έντυπα για τους εκπαιδευτικούς, προτάσεις για διδακτική αξιοποίηση, παιχνίδια, χάρτες, διαφάνειες, κ.ά. Το τρισδιάστατο εποπτικό υλικό που διαθέτουν από αντίγραφα ή πρωτότυπα αντικείμενα συνιστά την κύρια διαφορά τους από άλλα είδη εκπαιδευτικού υλικού μουσείων (Βέμη, 2005: 9 - 17). Κάθε μουσειοσκευή είναι αυτοτελής και απευθύνεται σε μαθητές συγκεκριμένης ηλικίας ή μπορεί να προσαρμόζεται για να ανταποκριθεί σε μαθητές διαφόρων ηλικιών (Χατζηασλάνη, 2002α: 48)

Οι μουσειοσκευές αποτελούν στην πραγματικότητα μια μουσειοπαιδαγωγική πρακτική *αποκέντρωσης* του μουσείου που στοχεύει στην έξοδο των μουσειακών συλλογών και περιεχομένων από τον μουσειακό χώρο και τη γεφύρωση του χάσματος μεταξύ μουσείου και σχολείου (Νικονάνου, 2002: 54). Εξυπηρετούν τις περιπτώσεις που το σχολείο δεν μπορεί να επισκεφθεί το μουσείο ή που θέλει να προετοιμάσει την επίσκεψη σε αυτό ή θέλει να αναπτύξει εναλλακτικούς τρόπους μάθησης μέσω αντικειμένων μέσα στο σχολείο (Βέμη, 2005: 9 - 17).

Αποτελούν κατά κανόνα δανειστικό υλικό των μουσείων. Οι εκπαιδευτικοί μετά από συνεννόηση με το μουσείο δανείζονται τη μουσειοσκευή για λίγες μέρες και την επιστρέφουν στο μουσείο προκειμένου να δοθεί σε κάποιο άλλο σχολείο. Στην Ελλάδα οργανωμένο σύστημα δανεισμού μουσειοσκευών διαθέτουν αρκετά μουσεία όπως το Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης, το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων της Ακρόπολης, το Μουσείο Μπενάκη, το Βυζαντινό Μουσείο Αθηνών κ.ά.. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι σε χώρες του εξωτερικού, όπως στην Αγγλία, το σύστημα αυτό γνωρίζει ιδιαίτερη ανάπτυξη καθώς ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του '90

⁴⁴ Για τις βασικές αρχές και τα στάδια σχεδιασμού και παραγωγής μιας μουσειοσκευής βλ. Βέμη (2005: 9-17)

⁴⁵ Ενδεικτικά αναφέρουμε τις μουσειοσκευές «Αρχαία Ελληνική Ενδυμασία» του Μουσείου Κυκλαδικής Τέχνης και του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Ακρόπολης, «Αρχαία Ελληνικά Μουσικά όργανα» του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Ακρόπολης (Χατζηασλάνη, 2002) και «Αρχαία Ελληνική Κεραμική» του Μουσείου Κυκλαδικής Τέχνης (Πλατή, 2002)

λειτουργούσαν ικανοποιητικά περίπου 172 δανειστικές υπηρεσίες (Ζαφειράκου, 2000: 23).

Με τις μουσειοσκευές δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να επεξεργαστεί με άνεση το υλικό αυτό σε ώρες και στη χρονική διάρκεια που επιθυμεί, μέσα σε ένα οικείο για τα παιδιά χώρο όπως είναι η σχολική τάξη που με τη χρήση της μουσειοσκευής μετατρέπεται σε εργαστήριο, σε μικρογραφία αίθουσας εκπαιδευτικών προγραμμάτων ενός σύγχρονου μουσείου (Βέμη, 2005: 9 - 17).

Η ευέλικτη οργάνωση των μουσειοσκευών αμβλύνει τους περιορισμούς που θέτει το Αναλυτικό Πρόγραμμα οι οποίοι σχετίζονται με το γνωστικό αντικείμενο. Καθώς το περιεχόμενο της μουσειοσκευής αποτελεί μια μικρότερη θεματική ενότητα συχνά δε συνδέεται ευκρινώς με το διδασκόμενο αντικείμενο ενώ η κατανομή του χρόνου ειδικά για τα αντικείμενα και τις τάξεις που η οργάνωση του χρόνου είναι αυστηρή (Λέκκα & Αλεξίου, 2002: 30-34).

Ωστόσο, τα πλεονεκτήματα της χρήσης τους ως παιδαγωγικά μέσα είναι ιδιαίτερα σημαντικά και τονίζονται και στα νέα βιβλία του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, η διανομή και η διδασκαλία των οποίων ξεκίνησε από τη σχολικό έτος 2006-2007. Ανάμεσα στα πλεονεκτήματα που αναφέρονται και αφορούν τόσο στο ίδιο το εκπαιδευτικό υλικό όσο και στον διαφορετικό ρόλο του εκπαιδευτικού, είναι η ευελιξία και η δυνατότητα προσαρμογής του υλικού σε διαφορετικές συνθήκες, η κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των παιδιών και η εξασφάλιση της ενεργητικής συμμετοχής τους, η ανάπτυξη της δημιουργικότητας και των παιδιών, η καλλιέργεια ποικίλων δεξιοτήτων και η δυνατότητα του εκπαιδευτικού να λειτουργήσει με ένα διαφορετικό ρόλο ως εμπνευστής της μαθησιακής διαδικασίας. Οι μουσειοσκευές αποτελούν ένα είδος εκπαιδευτικού υλικού που προτείνεται για τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας ποικίλων γνωστικών αντικειμένων και ιδιαίτερα του μαθήματος της Ιστορίας και για το οποίο γίνονται ξεχωριστές και εκτενείς αναφορές⁴⁶.

⁴⁶ Ενδεικτικά αναφέρουμε τα βιβλία: *Ιστορία Γ' Δημοτικού, Από τη Μυθολογία στην Ιστορία*, Βιβλίο Δασκάλου, σσ.18-19, *Ιστορία Δ' Δημοτικού, Στα αρχαία χρόνια*, Βιβλίο Δασκάλου, σσ. 14, Ο.Ε.Δ.Β., (2006)

Σήμερα υπάρχει μια μεγάλη ποικιλία μουσειοσκευών που παράγεται από πολλά μουσεία της χώρας μας με ευρύ φάσμα θεματικών ενοτήτων⁴⁷. Παράλληλα με τα μουσεία διάφοροι περιβαλλοντικοί σύλλογοι, οργανώσεις κ.λπ., παράγουν και διανέμουν μουσειοσκευές ενώ τα τελευταία χρόνια έχει αναπτυχθεί και ένα ιδιαίτερο είδος εκδοτικής παραγωγής από κρατικούς και ιδιωτικούς εκδοτικούς φορείς με αντικείμενο τις μουσειοσκευές καθώς όπως έχει διαπιστωθεί ούτε οι υπάρχουσες μουσειοσκευές επαρκούν για τις ανάγκες των σχολικών μονάδων, ούτε όλα τα μουσεία διαθέτουν ούτε είναι πάντα εφικτός ο δανεισμός λόγω της μεγάλης ζήτησης ή της απόστασης (Βέμη, 2005: 11 - 12).

Στην προσπάθεια να ανταποκριθούν στην αυξημένη ζήτηση μουσειοσκευών ορισμένα μουσεία αναζητούν τρόπους διακίνησης του υλικού αυτού στην επαρχία με τη συνεργασία ποικίλων φορέων και πραγματοποιούν ειδικά σεμινάρια για την ενημέρωση των εκπαιδευτικών⁴⁸. Είναι χαρακτηριστική η περίπτωση του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Ακρόπολης που προχώρησε στην κατασκευή και αναπαραγωγή τεσσάρων μουσειοσκευών σε πολλαπλά αντίγραφα. Το 2002 δωρήθηκαν 250 μουσειοσκευές («Πάμε στην Ακρόπολη», «Ένας αρχαίος ναός»), σε ένα δίκτυο σχολείων και εκπαιδευτικών φορέων σε 47 νομούς σε όλη την Ελλάδα και στο εξωτερικό. Η επιλογή των σχολείων και των φορέων έγινε με βάση

⁴⁷ Στο τεύχος 38 του περιοδικού *Αρχαιολογία και Τέχνες*, (1991) περιέχεται αφιέρωμα με μια σειρά από κείμενα για μουσειοσκευές διαφόρων θεματικών ενοτήτων. Επίσης βλ. ενδεικτικά Πλατή (2002), Γρατσία (2002), Χατζηασλάνη, (2002).

⁴⁸ Για παράδειγμα το Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης σε ένα πρόγραμμα συνεργασίας με το Υπουργείο Αιγαίου δημιούργησε μια σειρά 8 μουσειοσκευών του Κυκλαδικού Πολιτισμού για τα νησιά των Κυκλάδων οι οποίες παρουσιάστηκαν στους εκπαιδευτικούς με ειδικά ενημερωτικά σεμινάρια. Ενημερωτικά σεμινάρια για εκπαιδευτικούς πραγματοποιήθηκαν από το συγκεκριμένο μουσείο και στη Θράκη (1999-2000) όπου ένας φορέας από κάθε νομό (Ξάνθης, Κομοτηνής και Αλεξανδρούπολης) ανέλαβε τη διακίνησή τους. Το ίδιο συνέβη και στο Ρέθυμνο όπου το Τμήμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και το Κέντρο Νέων Ρεθύμνης ανέλαβε τη διακίνησή τους. Επίσης σε συνεργασία με τη Γενική Γραμματεία Απόδημου Ελληνισμού οι μουσειοσκευές του Μουσείου Κυκλαδικής Τέχνης ταξίδεψαν σε σχολεία του απόδημου Ελληνισμού στην Αυστραλία. Το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Ακρόπολης, επίσης, διακίνησε μουσειοσκευές μέσω βιβλιοθηκών στην επαρχία όπως για παράδειγμα η Κινητή Βιβλιοθήκη της Τοπικής Ένωσης Δήμων και Κοινοτήτων Νομού Καρδίτσας και η Δημόσια Βιβλιοθήκη Λάρισας ενώ με επιτυχία οι μουσειοσκευές διακινήθηκαν και στα Δωδεκάνησα από το Κέντρο Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων στη Ρόδο (Νικονάνου, 2002: 160, 181).

ερωτηματολόγιο που στάλθηκε σε φορείς 51 νομών της χώρας για την καλύτερη αξιοποίησή τους από τους αποδέκτες (Χατζηασλάνη, 2002β: 89 - 92).

Σε κάθε περίπτωση ο σχεδιασμός και η παραγωγή μιας μουσειοσκευής είναι αποτέλεσμα ομαδικής δουλειάς και διεπιστημονικής συνεργασίας που πραγματοποιείται μέσα σε ένα ορισμένο παιδαγωγικό, θεσμικό, χρονικό και οικονομικό πλαίσιο. Η αξιοπιστία της επιστημονικής στήριξης του εκπαιδευτικού υλικού, οι επιστημονικά τεκμηριωμένες παιδαγωγικές προτάσεις, η πρωτοτυπία, η αυθεντικότητα των υλικών, η δυνατότητα πολλών αναγνώσεων και χρήσεων, οι σαφείς στόχοι, η καλλιέργεια ποικίλων δεξιοτήτων είναι μερικά από τα κριτήρια σχεδιασμού μιας μουσειοσκευής που καθορίζουν την ιδιαίτερη παιδαγωγική της ποιότητα και τη διαφοροποιούν από απλά παιχνίδια ή άλλες εμπορικές εφαρμογές (Βέμη, 2005:16).

Ιδιαίτερη έμφαση θα πρέπει επίσης να δοθεί στη δημιουργία μουσειοσκευών με γενικά θέματα που δε συνδέονται άμεσα με το μουσειακό υλικό ενός συγκεκριμένου μουσείου ή αρχαιολογικού χώρου και μπορούν να αξιοποιηθούν από εκπαιδευτικούς και σχολικές ομάδες επιμέρους περιοχών επιτυγχάνοντας τη διασύνδεση με την πραγματικότητα των αποδεκτών, στην προσφορά διαφορετικών διδακτικών προτάσεων και διαφορετικών επιλογών, στη δυνατότητα υλοποίησης δραστηριοτήτων που να εκτείνονται χρονικά γεγονός που θα επιτρέψει την ένταξη της ενασχόλησης με την πολιτιστική κληρονομιά στη σχολική πραγματικότητα και στην ύπαρξη τρισδιάστατων αντικειμένων για την υλοποίηση δραστηριοτήτων βιωματικού χαρακτήρα με τη συμμετοχή των αισθήσεων (Νικονάνου, 2002: 292 - 293).

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να γίνει αναφορά και σε κάποιες περιπτώσεις παραγωγής εκπαιδευτικού υλικού που τιτλοφορείται με τον όρο μουσειοσκευή ή βαλίτσα χωρίς να διαθέτει το κύριο χαρακτηριστικό της μουσειοσκευής⁴⁹ που όπως προαναφέρθηκε είναι τα τρισδιάστατα αντικείμενα τα οποία προσδίδουν και μια ιδιαίτερη παιδαγωγική αξία στη διαδικασία της μάθησης. Οι περιπτώσεις αυτών των εκπαιδευτικών υλικών παραπέμπουν περισσότερο στους εκπαιδευτικούς φακέλους και όπως επισημαίνει η Νικονάνου (2002: 292) θα ήταν σκόπιμο να συνδέονται με

⁴⁹ Ενδεικτικά αναφέρουμε τη «μουσειοσκευή» «Το Δωδεκάθεο» του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του ΥΠΠΟ και το «Βαλιτσάκι της καφέ Αρκούδας» από τον Περιβαλλοντικό Σύλλογο «Αρκτούρος», που παρά το πλούσιο ενημερωτικό και εποπτικό υλικό δε διαθέτουν τρισδιάστατα αντικείμενα.

την επιτόπια επεξεργασία αυθεντικών υλικών τεκμηρίων. Ο προσδιορισμός και η υιοθέτηση μιας σαφούς ορολογίας με συγκεκριμένο περιεχόμενο θα βοηθούσε ιδιαίτερα στην καλύτερη κατανόηση των υλικών αυτών και στην αποφυγή παρανοήσεων από την πλευρά των εκπαιδευτικών.

3.2.2. Εκπαιδευτικοί φάκελοι

Μια ιδιαίτερη κατηγορία έντυπου εκπαιδευτικού υλικού μουσείων είναι οι εκπαιδευτικοί φάκελοι ή εκπαιδευτικά πακέτα (resource packs). Το εκπαιδευτικό αυτό υλικό παρέχει στον εκπαιδευτικό τις απαραίτητες πληροφορίες σχετικά με το μουσειακό υλικό καθώς και προτάσεις διδακτικής επεξεργασίας του (Νικονάνου, 2002: 52). Εκτός από τις πληροφορίες και τις προτάσεις οι εκπαιδευτικοί φάκελοι συχνά περιλαμβάνουν φωτογραφικά ντοκουμέντα ή σχέδια για μια πρώτη εξοικείωση με το μουσειακό υλικό, φυλλάδια εργασίας για τους μαθητές, παιχνίδια, κ.ά. Απώτερος σκοπός του υλικού αυτού είναι η άρτια ενημέρωση και προετοιμασία του εκπαιδευτικού ώστε στη συνέχεια να είναι σε θέση να προετοιμάσει ο ίδιος τους μαθητές του, να οργανώσει και να διεκπεραιώσει μια εκπαιδευτική επίσκεψη στο μουσείο (Βέμη, 2005:10). Οι εκπαιδευτικοί φάκελοι συνδέονται θεματικά με τις συλλογές του συγκεκριμένου μουσείου/φορέα που τους παράγει και υποστηρίζονται εποπτικά από αυτές. Δεν περιέχουν αντικείμενα για επεξεργασία με τη συμμετοχή περισσότερων δραστηριοτήτων και ανάλογων δραστηριοτήτων, όπως συμβαίνει με τις μουσειοσκευές, αλλά προϋποθέτουν την επίσκεψη στο μουσείο για το σκοπό αυτό (Βέμη, 2005: 11).

Η παραγωγή αυτού του εκπαιδευτικού υλικού αποτελεί ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής πολιτικής των μουσείων της Μ. Βρετανίας που αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία στον ρόλο του εκπαιδευτικού και στη σύνδεση των μουσειακών συλλογών με τα γνωστικά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος. Στη Μ. Βρετανία σημαντική είναι η συμβολή του English Heritage (Υπηρεσία Πολιτιστικής Κληρονομιάς)⁵⁰, το εκπαιδευτικό τμήμα του οποίου αποτελείται από εκπαιδευτικούς με αυξημένα προσόντα και εμπειρία και δραστηριοποιείται τόσο στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού όσο και στην οργάνωση επιμορφωτικών δραστηριοτήτων για εκπαιδευτικούς. Ανάλογες δράσεις αναπτύσσονται και από

⁵⁰ www.english-heritage.org.uk

μουσεΐα της Γερμανίας χωρίς τόσο συστηματικό χαρακτήρα (Κασβίκης & Νικονάνου & Φουρλίγκα , 2002: 113-117) ενώ στελέχη μουσειών της Γαλλίας θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί φάκελοι είναι ένας τρόπος που ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τα δικά τους εκπαιδευτικά προγράμματα καθώς περιέχουν ένα σύνολο τεκμηριωμένων επιστημονικών πληροφοριών ανάλογων με αυτών που χρησιμοποιούν οι υπεύθυνοι των μουσειών για το σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Ζαφειράκου, 2000: 102).

Στην Ελλάδα προς την κατεύθυνση αυτή κινήθηκε το πρόγραμμα Μελίνα – Εκπαίδευση και Πολιτισμός (Χαρίτου-Φατούρου, 1997: 80) στο πλαίσιο του οποίου σχεδιάστηκαν εκπαιδευτικοί φάκελοι για διάφορους αρχαιολογικούς και ιστορικούς χώρους και μουσεΐα της χώρας με ποικίλες θεματικές ενότητες (κεφ.2.2). Οι εκπαιδευτικοί αυτοί φάκελοι διανέμονται στα σχολεία του συγκεκριμένου προγράμματος ή πωλούνται σε περιπτώσεις επανέκδοσης⁵¹. Επίσης, εκπαιδευτικοί φάκελοι σχεδιάζονται και με αφορμή την οργάνωση σημαντικών περιοδικών εκθέσεων ή εκπαιδευτικών εκθέσεων⁵² ενώ ορισμένα μουσεΐα έχουν προχωρήσει στην έκδοση εκπαιδευτικών φακέλων και εκτός του προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ, για την υποστήριξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων και συγκεκριμένων θεματικών εννοιών⁵³. Ωστόσο, όπως επισημαίνει η Φουρλίγκα (2005: 22) οι συνθήκες του εκπαιδευτικού συστήματος στη χώρα μας έχουν σαν αποτέλεσμα οι φάκελοι για τον εκπαιδευτικό να μην χρησιμοποιούνται στο βαθμό που συμβαίνει σε άλλες χώρες.

Μια περισσότερο συστηματική προσπάθεια ενημέρωσης και προτροπής της χρήσης εκπαιδευτικών φακέλων διαφαίνεται στα νέα σχολικά βιβλία που

⁵¹ Ενδεικτικά αναφέρουμε τους εκπαιδευτικούς φακέλους του μουσείου Μπενάκη «Εθίμα του Πάσχα», «Χελιδονίσματα» και «Δωδεκαήμερο», www.ekpaideutika.culture.gr (τελευταία επίσκεψη: Δεκέμβριος 2006)

⁵² Ενδεικτικά αναφέρουμε τον εκπαιδευτικό φάκελο «Ο Αγών» που σχεδιάστηκε στο πλαίσιο της ομώνυμης έκθεσης στο Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο με αφορμή τη διοργάνωση των Ολυμπιακών Αγώνων από τη χώρα μας, (ΥΠΠΟ/ΤΕΠ: 2004), τον φάκελο «Μουσών Δώρα» που σχεδιάστηκε στο πλαίσιο της ομώνυμης έκθεσης στις Βρυξέλλες και το Βερολίνο με αφορμή την ανάληψη της ελληνικής προεδρίας (ΥΠΠΟ/ΤΕΠ: 2003), και τον φάκελο «Στα ίχνη της Γραφής» που σχεδιάστηκε στο πλαίσιο της ομώνυμης αρχαιολογικής εκπαιδευτικής έκθεσης (ΥΠΠΟ/ΤΕΠ: 1985).

⁵³ Ως ενδεικτικό παράδειγμα αναφέρουμε τον εκπαιδευτικό φάκελο «Με τη δύναμη του νερού», από το Μουσείο Υδροκίνησης στη Δημητσάνα του Πολιτιστικού Ιδρύματος Ομίλου Πειραιώς, ο οποίος διανέμεται δωρεάν στα σχολεία. www.ekpaideutika.culture.gr. (τελευταία επίσκεψη: Δεκέμβριος 2006)

διανεμήθηκαν και άρχισαν να διδάσκονται από το σχολικό έτος 2006-2007. Οι εκπαιδευτικοί φάκελοι αποτελούν ένα από τα προτεινόμενα εποπτικά και εκπαιδευτικά μέσα ιδιαίτερα για το μάθημα της Ιστορίας. Στα αντίστοιχα εγχειρίδια για τους δασκάλους προτείνονται εκπαιδευτικοί φάκελοι για διάφορες θεματικές ενότητες από συγκεκριμένα μουσεία και φορείς.⁵⁴

3.2.3. Φυλλάδια εργασίας

Σε αντίθεση με τις μουσειοσκευές και τους εκπαιδευτικούς φακέλους που παρουσιάστηκαν παραπάνω, τα φυλλάδια εργασίας απευθύνονται στον μαθητή. Τα φυλλάδια εργασίας αποτελούν ένα είδος έντυπου υλικού που μπορεί να χρησιμοποιηθεί είτε ως συστατικό στοιχείο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μέσα στο χώρο του μουσείου είτε ως συμπληρωματικό υλικό για την εμβάθυνση στα μουσειακά περιεχόμενα μετά την επίσκεψη στο μουσείο (Νικονάνου, 2002: 52). Σε ορισμένες περιπτώσεις σχεδιάζονται και φυλλάδια εργασίας με διπλή λειτουργία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν τόσο από μαθητές κατά τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα όσο και από μεμονωμένους επισκέπτες καθώς έχουν και τη λειτουργία παιδικού καταλόγου/οδηγού και περιλαμβάνουν δραστηριότητες που αναφέρονται σε συγκεκριμένα εκθέματα και σχετικά ενημερωτικά κείμενα⁵⁵. Επίσης, σε κάποιες περιπτώσεις αρχαιολογικών χώρων και μουσείων σχεδιάζονται *οδοιπορικά φυλλάδια* ή *έντυπα καθοδηγημένης επίσκεψης* τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν από μεμονωμένους επισκέπτες ή από μαθητές για την περιήγησή τους στο χώρο⁵⁶. Ο στόχος των φυλλαδίων εργασίας είναι ένα στοιχείο που θα πρέπει

⁵⁴ Ενδεικτικά αναφέρουμε τα βιβλία: *Ιστορία Γ' Δημοτικού, Από τη Μυθολογία στην Ιστορία*, Βιβλίο Δασκάλου, *Ιστορία Δ' Δημοτικού, Στα αρχαία χρόνια*, Βιβλίο Δασκάλου, σσ . 14 , Ο.Ε.Δ.Β., (2006)

⁵⁵ Η πρακτική αυτή έχει υιοθετηθεί από αρκετούς φορείς όπως για παράδειγμα το ειδικό έντυπο με θέμα την αρχαία τέχνη για παιδιά Δημοτικού από το Μουσείο Μπενάκη, το έντυπο της ΙΘ' Εφορείας Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων για τα εκπαιδευτικά προγράμματα «Η προϊστορική εποχή στη Θράκη» και «Μεγαλώνοντας στην αρχαία Θράκη, τα έντυπα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του ΟΠΠΕΘ '97, κ.ά. (Νικονάνου, 2002: 163, 205-206).

⁵⁶ Για παράδειγμα οδοιπορικά φυλλάδια έχουν σχεδιαστεί από το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Ακρόπολης για την περιήγηση στην είσοδο της Ακρόπολης, στο Ερέχθειο, στα αναθηματικά μνημεία στην Ακρόπολη, κ.ά. (Νικονάνου, 2002: 186). Έντυπα καθοδηγημένης επίσκεψης εξέδωσε το Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο στο πλαίσιο περιοδικών εκθέσεων για μαθητές που δε συμμετείχαν σε οργανωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα (Βοσνίδης & Γκότσης, 2002: 93 – 97).

προσδιορίζει ζητήματα επιλογών σε ό,τι αφορά το περιεχόμενο και το είδος των δραστηριοτήτων που περιέχονται σε αυτά.

Στην περίπτωση που τα φυλλάδια εργασίας αποτελούν βασικό εκπαιδευτικό υλικό κατά την εφαρμογή ενός εκπαιδευτικού προγράμματος στο μουσειακό χώρο περιλαμβάνουν δραστηριότητες με τη μορφή ερωτήσεων που στοχεύουν στην κατανόηση των μουσειακών αντικειμένων, στην αναζήτηση απαντήσεων σε απλά ερωτήματα, στη διασύνδεση του χθες με το σήμερα, κ.λπ. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές καλλιεργούν δεξιότητες παρατήρησης και ενεργητικής αναζήτησης πληροφοριών ενώ εξοικειώνονται με τους κώδικες του μουσείου συμμετέχοντας ενεργά στη διαδικασία της μάθησης (Φουρλίγκα, 2005: 22). Χρησιμοποιούνται στη μέθοδο της «εξερεύνησης» και των παιχνιδιών και δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να προσεγγίσουν τα αντικείμενα μόνοι τους ή σε μικρές ομάδες και με αυτόν τον τρόπο να αλληλεπιδράσουν με τα εκθέματα και με τους άλλους συμμετέχοντες ή να «ανακαλύψουν» συγκεκριμένα εκθέματα. (Νικονάνου, 2002: 57).

Για τη χρήση των φυλλαδίων εργασίας έχουν διατυπωθεί ποικίλες απόψεις. Έρευνες έχουν δείξει ότι τα φυλλάδια εργασίας μπορούν να συμβάλλουν στην εστίαση της προσοχής στα κύρια σημεία μιας έκθεσης και στην ενίσχυση της μάθησης ενώ βοηθούν τους μαθητές να οργανώσουν την επίσκεψή τους μέσα στο χώρο του μουσείου (Kisiel, 2003). Αντίθετα, άλλοι ερευνητές όπως οι Price & Hein (1991) αποθαρρύνουν τη χρήση τους γιατί θεωρούν ότι ενώ μπορεί να είναι χρήσιμα για την εστίαση της προσοχής στα μουσειακά αντικείμενα και την ενίσχυση της παρατήρησης στην πραγματικότητα παρεμποδίζουν τη μάθηση καθώς περιορίζουν τα παιδιά σε ένα στενά προσχεδιασμένο τρόπο εργασίας που δεν επιτρέπει να διαμορφώσουν τις δικές τους ερωτήσεις. Ανάλογες απόψεις φαίνεται ότι ασπάζονται και οι υπεύθυνοι ορισμένων μουσείων στη χώρα μας όπως συμβαίνει στην περίπτωση του Μουσείου Σύγχρονης Τέχνης στην Άνδρο, όπου κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών προγραμμάτων αποφεύγεται η χρήση κάποιου εντύπου διότι τα έντυπα αυτού του τύπου, σύμφωνα με τη γνώμη των υπευθύνων του μουσείου, εντάσσονται μάλλον στην απασχόληση του παιδιού στο σχολείο ή στο σπίτι (Πλέσσα, 2002: 131 – 132).

Παρά τις αντίθετες απόψεις, τα φυλλάδια εργασίας αποτελούν έναν από τους κυριότερους τρόπους ερμηνείας των μουσειακών συλλογών (Durbin, 1989) και από τα πιο διαδεδομένα μέσα για την οργάνωση της επίσκεψης στο μουσείο με σημαντικό διαμεσολαβητικό ρόλο σε ένα εν δυνάμει χαοτικό περιβάλλον μάθησης όπως το

μουσείο (Kisiel, 2003). Τα φυλλάδια εργασίας είναι σημαντικό να σχεδιάζονται με ιδιαίτερη προσοχή γι' αυτό και διάφοροι ερευνητές έχουν διατυπώσει κάποιες βασικές αρχές σχεδίασης με σκοπό τη βελτίωση των φυλλαδίων εργασίας και την προαγωγή της μάθησης στο χώρο του μουσείου. Παράγοντες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά το σχεδιασμό των φυλλαδίων εργασίας είναι η τεχνική των ερωτήσεων, η ποικιλία τόσο σε επίπεδο περιεχομένου όσο και προσέγγισης με την έννοια των δεξιοτήτων που απαιτούνται για την συμπλήρωσή του, η ανάπτυξη της αίσθησης του όλου και της δημιουργίας κινήτρου για τη συλλογή των πληροφοριών, η σύνδεση με το ΑΠ και διάφορα πρακτικά ζητήματα (Durbin, 1989, Kisiel, 2003, Χαλκιά, 2002).

Πιο συγκεκριμένα μερικά από τα χαρακτηριστικά των επιτυχημένων φυλλαδίων εργασίας, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, είναι: η σύνδεση των δραστηριοτήτων με τον συγκεκριμένο χώρο της περιήγησης, η πρόβλεψη για κοινωνική αλληλεπίδραση η οποία ενισχύεται με την ομαδική επεξεργασία, η ποικιλία ερωτήσεων -σε σχέση κυρίως με τα μουσειακά αντικείμενα και λιγότερο με τα κείμενα ή τις λεζάντες που τα συνοδεύουν- οι οποίες πρέπει να είναι ακριβείς, να ανακαλούν προηγούμενες γνώσεις, να απευθύνονται σε χαμηλό αλλά και υψηλό επίπεδο σκέψης, να ζητούν εξηγήσεις, να επιδιώκουν συγκρίσεις και αναγωγές, να αναδεικνύουν σχέσεις, να οδηγούν σε συμπεράσματα και κρίσεις να επιδέχονται περισσότερες από μία σωστές απαντήσεις και να απαιτούν διαφορετικές δεξιότητες προσέγγισης και όχι μόνο λεκτικές, οι σαφείς πληροφορίες για το πού και το πώς θα αντληθούν οι πληροφορίες, η συμβατότητα με την ηλικία, τις ικανότητες και τις δεξιότητες της ομάδας επισκεπτών η σύνδεση με το ΑΠ και δραστηριότητες που ακολουθούν την επίσκεψη.

Επίσης, απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή στη γενικότερη μορφή και αισθητική του φυλλαδίου εργασίας (μέγεθος, σχήμα, υλικό, γραμματοσειρά, εικόνες, υλικό) ώστε να είναι λειτουργικό και ελκυστικό για τα παιδιά και να μην αποθαρρύνει τις πρωτοβουλίες τους (Durbin, 1989, Kisiel, 2003, Χαλκιά, 2002).

Εκτός από τα επιστημονικό προσωπικό των μουσείων που σχεδιάζουν φυλλάδια εργασίας για την υποστήριξη των μουσειοπαιδαγωγικών δραστηριοτήτων μπορούν και οι εκπαιδευτικοί να σχεδιάσουν τέτοιο υλικό για τις ανάγκες των μαθητών τους, εφόσον έχουν την κατάλληλη επιμόρφωση και εμπειρία (Βέμη, 2005:11-12). Θα πρέπει επίσης να σημειωθεί ότι στα νέα σχολικά βιβλία που διδάσκονται από το σχολικό έτος 2006-2007 και σε ό,τι αφορά τις οργανωμένες

επισκέψεις των μαθητών, προτείνεται ο σχεδιασμός φύλλων εργασίας από τους εκπαιδευτικούς τόσο κατά τη διάρκεια της επίσκεψης όσο και μετά την επίσκεψη με διαθεματικές προσεγγίσεις.⁵⁷

3.3.Αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού μουσείων

Η αξιολόγηση⁵⁸ είναι μια διαδικασία που στοχεύει στην βελτίωση των τρόπων επικοινωνίας του μουσείου με τους επισκέπτες και των συνθηκών επίσκεψης αλλά και στη βελτίωση των δραστηριοτήτων των μουσείων προς τους επισκέπτες (Νικονάνου, 2002:71). Αναφέρεται στη συστηματική εξέταση και αποτίμηση εκθέσεων, εννοιών, προγραμμάτων, υπηρεσιών ή συγκεκριμένων τμημάτων των μουσείων και δίνει πληροφορίες στους υπεύθυνους των μουσείων για τους επισκέπτες, την πρόσληψη μηνυμάτων και τις αντιδράσεις τους σε εκθέσεις και προγράμματα με σκοπό τη βελτίωση της επικοινωνίας των μουσείων με το «κοινό» τους και στη γεφύρωση του χάσματος που υπάρχει συνήθως ανάμεσα στους (Νικονάνου, 2002: 70, Οικονόμου, 2003:104).

Στην Ελλάδα οι συστηματικές μελέτες αξιολόγησης είναι ακόμα πολύ περιορισμένες. Ένας από τους κυριότερους λόγους απουσίας συστηματικών αξιολογήσεων είναι η έλλειψη εξειδικευμένου προσωπικού. Στα ελληνικά μουσεία δεν υπάρχουν ειδικοί αξιολογητές, εκτός από ελάχιστες περιπτώσεις. Το κενό που παρουσιάζεται στο θέμα της αξιολόγησης αντιπροσωπεύει τη γενικότερη έλλειψη ειδικοτήτων που ασχολούνται με το κοινό όπως μουσειοπαιδαγωγών και μουσειολόγων και θα πρέπει να εξετασθεί συνολικά. (Νικονάνου, 2002:79). Άλλες πρακτικές δυσκολίες είναι η αδυναμία συστηματικής επαφής με τις ομάδες κοινού, η χρονική απόσταση που απαιτείται μετά την επίσκεψη, η δημιουργία δραστηριοτήτων αξιολόγησης, κ.ά. (Χαλκιά, 2002: 300).

⁵⁷ Ενδεικτικά αναφέρουμε *Ιστορία Γ' Δημοτικού, Από τη Μυθολογία στην Ιστορία, Βιβλίο Δασκάλου*, σελ. 17, *Ιστορία Ε' Δημοτικού, Στα Βυζαντινά χρόνια, Βιβλίο Δασκάλου*, σσ. 30 - 31 (ΟΕΔΒ:2006)

⁵⁸ Για την αξιολόγηση και τις έρευνες κοινού στα μουσεία, βλ. επίσης, Hein, 1999, Merriman, 1999, Μουσούρη, 1999, Καυταντζόγλου & Τουνταςάκη & Φρυδάκης, 2005, καθώς και τον δικτυακό τόπο http://www.inspiringlearningforall.gov.uk/introduction/what_is_ilfa/module/default.aspx (τελευταία επίσκεψη: Μάρτιος 2007)

Η αξιολόγηση αφορά τόσο τα εκπαιδευτικά προγράμματα όσο και το εκπαιδευτικό υλικό που παράγεται από τα μουσεία (μουσειοσκευές, εκπαιδευτικοί φάκελοι, φυλλάδια εργασίας, κλπ.). Παρά το γεγονός ότι τα μουσεία έχουν δώσει ιδιαίτερη έμφαση στην παραγωγή και τη διακίνηση εκπαιδευτικού υλικού, δεν έχει δοθεί η ίδια βαρύτητα και στην αξιολόγησή του καθώς δεν υπάρχουν στοιχεία συστηματικής αξιολόγησης της χρήσης και της εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας των διαφόρων μορφών εκπαιδευτικού υλικού.

Ορισμένοι φορείς κρατούν στοιχεία της διδακτικής αξιοποίησης των μουσειοσκευών που διαθέτουν όπως για παράδειγμα το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Ακρόπολης που κρατά αρχείο εκπαιδευτικών στο οποίο καταγράφονται τα προγράμματα που έχουν συμμετάσχει και οι μουσειοσκευές που έχουν δανειστεί, με σκοπό την επεξεργασία των δεδομένων αυτών (Χατζηασλάνη, 2002: 228)⁵⁹. Το Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης, επίσης, έκανε μια προσπάθεια αξιολόγησης των μουσειοσκευών από τους εκπαιδευτικούς χρησιμοποιώντας ειδικά ερωτηματολόγια αλλά δεν προχώρησε στη διαδικασία συστηματοποίησης των δεδομένων, επεξεργασίας των αποτελεσμάτων και αναπροσαρμογών με βάση τα ερευνητικά αποτελέσματα καθώς δεν είχε την αναμενόμενη ανταπόκριση από τους εκπαιδευτικούς (Νικονάνου, 2002: 314).

Θα πρέπει, ωστόσο, να σημειωθεί ότι ορισμένες έρευνες αξιολόγησης μουσειοσκευών και εκπαιδευτικών πακέτων γίνονται στο πλαίσιο εκπόνησης διπλωματικών εργασιών προπτυχιακών και μεταπτυχιακών τμημάτων. Ενδεικτικά αναφέρουμε την πειραματική προσέγγιση της μουσειοσκευής «Φυσαλίδες» από το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο σε παιδιά προσχολικής ηλικίας που διερευνούσε τις προϋποθέσεις χρήσης της μουσειοσκευής στο σχολείο. Στη συγκεκριμένη εφαρμογή φάνηκε ότι ορισμένες από τις προτεινόμενες δραστηριότητες και πειραματικές διαδικασίες έπρεπε να επανασχεδιαστούν για να γίνουν περισσότερο λειτουργικές για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας (Κολιόπουλος, 2005:137, Μαρινοπούλου, 2002). Στο πλαίσιο, επίσης, μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας πραγματοποιήθηκε αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού «Το Βαλιτσάκι της Καφέ Αρκούδας» το οποίο σχεδιάστηκε στο πλαίσιο του προγράμματος ΑΡΚΤΟΣ για την προστασία της καφέ

⁵⁹ Σε δημοσίευση της Χατζηασλάνη το 2002 αναφέρεται ότι από το 1991 που δημιουργήθηκαν οι πρώτες μουσειοσκευές από το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Ακρόπολης ως τότε, περίπου 1800 σχολεία σε όλη την Ελλάδα έχουν δανειστεί μουσειοσκευές και τις έχουν χρησιμοποιήσει περίπου 110.000 μαθητές

αρκούδας και των βιοτόπων της στην Ελλάδα. Η έρευνα αυτή αποτελούσε μέρος μιας συνολικής αξιολόγησης και στόχευε να διερευνήσει πώς λειτουργεί το υλικό αυτό στην τάξη και έδωσε στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να εκφράσουν προσωπικές παρατηρήσεις για τη βελτίωσή του (Ιορδανίδου, 1999).

Πάντως θα πρέπει να σημειωθεί ότι παρά την έλλειψη στοιχείων συστηματικής αξιολόγησης των μουσειοσκευών, η χρήση τους γενικά θεωρείται σημαντική καθώς συμβάλλουν στην υλοποίηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων σε περιοχές που δεν έχουν πρόσβαση σε μουσεία ή αρχαιολογικούς χώρους (Νικονάνου, 2002: 292).

Σε ό,τι αφορά το έντυπο υλικό των μουσείων όπως οι εκπαιδευτικοί φάκελοι και τα φυλλάδια εργασίας, στη χώρα μας δεν υπάρχουν και στην περίπτωση αυτή συστηματικές έρευνες αξιολόγησης της εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητάς τους. Εξαιρεση αποτελεί μέρος του εκπαιδευτικού υλικού που σχεδιάστηκε στο πλαίσιο του προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός. Για παράδειγμα η αξιολόγηση εκπαιδευτικών φακέλων για μαθήματα τεχνών αλλά και άλλων μαθημάτων⁶⁰, έδειξε, μεταξύ άλλων, ότι οι εκπαιδευτικοί φάκελοι μπορούν να λειτουργήσουν ως πηγή έμπνευσης για τους εκπαιδευτικούς, συμβάλλουν στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των εκπαιδευτικών στο βαθμό που τους βοηθούν να δημιουργήσουν τις δικές τους δραστηριότητες, μπορούν να λειτουργήσουν ενισχυτικά στην εφαρμογή της εμπνευστικής παιδαγωγικής μεθόδου και δημιουργούν μια θετική παιδαγωγική ατμόσφαιρα. Ωστόσο, στην ίδια έρευνα υπογραμμίζεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού καθώς κανένα εκπαιδευτικό υλικό δεν μπορεί να νοηθεί χωρίς τον εκπαιδευτικό που το χειρίζεται ενώ για την πρόσληψη, την κατανόηση και την εφαρμογή των αρχών σχεδιασμού και εκπόνησης εκπαιδευτικού υλικού από τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς είναι απαραίτητη η συστηματική επιμόρφωση και η αξιολόγηση της χρήσης του (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2004: 113 – 125).

Από την πλευρά των μουσείων ελάχιστες είναι οι αναφορές αξιολόγησης έντυπου υλικού και μάλιστα με ανατροφοδοτικό χαρακτήρα. Το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Ακρόπολης αξιολογώντας το έντυπο υλικό και τις θεματικές του προχώρησε (2000-2001) στην αναδιαμόρφωση του ενημερωτικού υλικού. Έτσι, ορισμένα έντυπα και θεματικές εγκαταλείφθηκαν ενώ άλλες επιμέρους θεματικές ενότητες συνενώθηκαν (Νικονάνου, 2002:186).

⁶⁰ Οι εκπαιδευτικοί φάκελοι που αναφέρονται στο σημείο αυτό είναι οι ακόλουθοι: «Η ματιά των εικαστικών», «Ο ήχος της μουσικής», «Βροχές κάθε λογής» και «Μια μάγισσα στην τάξη μας».

Για τα φυλλάδια εργασίας υπάρχουν μόνο κάποιες αναφορές υπευθύνων υλοποίησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων που επισημαίνουν τον τρόπο που αντιμετωπίζουν οι μαθητές τη συμπλήρωσή τους. Για παράδειγμα, όπως αναφέρει η Νικονάνου (2002:158), οι υπεύθυνοι του Μουσείου Κυκλαδικής Τέχνης αναφέρουν ότι τα φυλλάδια εργασίας προσφέρουν ορισμένες δυνατότητες ενεργητικής προσέγγισης των εκθεμάτων αλλά τα παιδιά συχνά τα αντιμετωπίζουν ως σχολικές ασκήσεις που πρέπει να λυθούν γρήγορα χωρίς να αφιερώνουν χρόνο για να παρατηρήσουν τα εκθέματα. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφερθεί η περίπτωση του εκπαιδευτικού προγράμματος «Αγώνες και Αθλήματα στην αρχαία Θεσσαλία» που υλοποιήθηκε στο Αρχαιολογικό Μουσείο Βόλου στο πλαίσιο της συνεργασίας της ΙΓ΄ Εφορείας Αρχαιοτήτων με το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας και με ομάδα μουσειοπαιδαγωγών. Κατά τη διάρκεια εφαρμογής του εκπαιδευτικού προγράμματος πραγματοποιήθηκε αξιολόγηση του πλαισίου χρήσης των φυλλαδίων εργασίας με κύριο στόχο τη διερεύνηση αφενός των παραγόντων που κάνουν το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό αποτελεσματικό και εύχρηστο και που καθιστούν, αφετέρου, την υποδοχή του από τα παιδιά μια ερεθιστική, ενδιαφέρουσα εμπειρία και όχι έναν ακόμη σχολικό καταναγκασμό (*πλαίσιο χρήσης*), (Βέμη & Βαρουξή & Ράπτου, 2006: 549-559).

Σε κάθε περίπτωση η αξιολόγηση θα πρέπει να αποτελεί βασικό στοιχείο του σχεδιασμού εκπαιδευτικών προγραμμάτων αλλά και εκπαιδευτικού υλικού (Νικονάνου, 2002: 71). Η έλλειψη συστηματικών ερευνών αξιολόγησης τόσο των μουσειοπαιδαγωγικών όρων όσο και των αποτελεσμάτων, περιορίζει τις θετικές επιπτώσεις τους και δεν προωθεί τον αντίστοιχο επιστημονικό διάλογο και στοχασμό (Νάκου, 2001: 219).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της υπάρχουσας κατάστασης σε ό,τι αφορά τη χρήση και τη διδακτική αξιοποίηση εκπαιδευτικού υλικού μουσείων από εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και η καταγραφή απόψεων και προτάσεων των εκπαιδευτικών πάνω στο θέμα αυτό. Η παρούσα έρευνα αναφέρεται σε ένα θέμα που ελάχιστα έχει διερευνηθεί στη χώρα μας ώστε να μπορούμε να διατυπώσουμε υποθέσεις για πιθανές αιτιώδεις σχέσεις, γι' αυτό και αποτελεί μια περιγραφική έρευνα (descriptive research) με στόχο την περιγραφή της υπάρχουσας κατάστασης σε ό,τι αφορά τη χρήση εκπαιδευτικού υλικού μουσείων από τους εκπαιδευτικούς καθώς και την καταγραφή των απόψεών τους για θέματα που σχετίζονται με την αξιοποίηση του υλικού αυτού.

Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας συνοψίζονται στους παρακάτω:

- Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σε σχέση με την επιμόρφωση σε θέματα Μουσειακής Εκπαίδευσης και την ενημέρωσή τους για το εκπαιδευτικό υλικό μουσείων
- Η διαπίστωση του βαθμού χρήσης εκπαιδευτικού υλικού μουσείων και οι απόψεις τους σχετικά με τη χρήση του
- Η καταγραφή προτάσεων και άλλων παραμέτρων που συνδέονται με το σχεδιασμό και τη χρήση εκπαιδευτικού υλικού μουσείων

4.2. Αντικείμενο της έρευνας - Είδη εκπαιδευτικού υλικού μουσείων

Η έρευνα εστιάστηκε σε τρία είδη εκπαιδευτικού υλικού μουσείων: τις μουσειοσκευές, τους εκπαιδευτικούς φακέλους και τα φύλλα εργασίας. Τα παραπάνω είδη εκπαιδευτικού υλικού μουσείων είναι από τα πιο διαδομένα και προτείνονται από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο για τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας στην τάξη και την παιδευτική αξιοποίηση των μουσειακών χώρων. Στο πλαίσιο αυτής της έρευνας δεν ασχοληθήκαμε με άλλα είδη έντυπου και εκπαιδευτικού υλικού μουσείων όπως εκδόσεις, βιβλία για παιδιά ή για εκπαιδευτικούς, οδηγούς μουσείων, καταλόγους,

παιχνίδια καθώς η χρήση τους έχει άλλους σκοπούς, διαφορετική παιδαγωγική λειτουργία και σε ορισμένες περιπτώσεις απαιτεί ειδικό εξοπλισμό στη σχολική μονάδα και επιπλέον επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα χρήσης των τεχνολογιών επικοινωνίας και πληροφορίας όπως συμβαίνει στην περίπτωση των εκπαιδευτικών λογισμικών και τη χρήση του Διαδικτύου.

Με δεδομένο, επίσης, ότι η συλλογή των δεδομένων αυτής της έρευνας πραγματοποιήθηκε με τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων, η επέκταση της έρευνας και σε άλλα είδη εκπαιδευτικού υλικού μουσείων θα οδηγούσε αναπόφευκτα και σε μεγαλύτερη έκταση των ερωτηματολογίων, στοιχείο που ενδεχομένως θα λειτουργούσε αποθαρρυντικά στη συμπλήρωσή τους.

4.3. Μέθοδος συλλογής και επεξεργασίας των δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων (Παρασκευόπουλος, 1993α: 100 - 113), (βλ. παρ.). Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε τριάντα εννέα ερωτήσεις κλειστού και ανοιχτού τύπου οι οποίες διακρίνονταν σε τέσσερις διαφορετικές ενότητες.

Μετά τη συμπλήρωση των ατομικών στοιχείων (φύλο, ηλικία, έτη υπηρεσίας, επίπεδο σπουδών) ακολουθούσε μια ομάδα ερωτήσεων (1 – 6) που στόχευε στη διερεύνηση της υπάρχουσας κατάστασης σε ό,τι αφορά την κατάρτιση και την επιμόρφωσή τους σε θέματα Μουσειακής Εκπαίδευσης, την άποψή τους για το επίπεδο ενημέρωσης και επιμόρφωσης σε ζητήματα αξιοποίησης εκπαιδευτικού υλικού μουσείων, το ενδιαφέρον τους για αντίστοιχα προγράμματα επιμόρφωσης καθώς και το είδος της επιμόρφωσης που θα επιθυμούσαν και τέλος την άποψή τους για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού των μουσείων. Οι εισαγωγικές αυτές ερωτήσεις κρίθηκαν απαραίτητες για την κατανόηση της σχέσης των εκπαιδευτικών με το εκπαιδευτικό υλικό των μουσείων καθώς θεωρείται αυτονόητο πως η ουσιαστική παιδευτική αξιοποίηση τόσο των μουσείων ως χώρων μάθησης, όσο και η χρήση και η εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα των σχετικών εκπαιδευτικών υλικών, προϋποθέτουν καταρτισμένους εκπαιδευτικούς. Οι απόψεις τους για ζητήματα επιμόρφωσης σε θέματα Μουσειακής Εκπαίδευσης, το ενδιαφέρον τους αλλά και η δυνατότητα συμμετοχής τους στο επίπεδο σχεδιασμού του εκπαιδευτικού υλικού μουσείων είναι ζητήματα καθοριστικής σημασίας για την ανάπτυξη μιας ουσιαστικής και γόνιμης συνεργασίας μουσείου και σχολείου.

Η επόμενη ενότητα ερωτήσεων (7 – 19), επικεντρωνόταν τις *μουσειοσκευές*. Οι ερωτήσεις αυτές διερευνούσαν σε ποιο βαθμό γνωρίζουν, κατ' αρχήν, οι εκπαιδευτικοί αυτό το είδος εκπαιδευτικού υλικού, τις πηγές πληροφόρησής τους, τη γνώση τους για τον τρόπο διακίνησης, το βαθμό χρήσης αυτού του υλικού, τις απόψεις τους για τη χρήση του, τους λόγους για τους οποίους ενδεχομένως δεν έχουν χρησιμοποιήσει ως τώρα αυτό το υλικό, τις προτάσεις τους για θεματικές ενότητες μουσειοσκευών καθώς και άλλες προσωπικές παρατηρήσεις και απόψεις.

Οι ερωτήσεις 20 – 33 αφορούσαν τους *εκπαιδευτικούς φακέλους* και είχαν την ίδια θεματολογία με τη διαφορά ότι οι ερωτήσεις διαφοροποιήθηκαν ως προς το σκοπό χρήσης των εκπαιδευτικών φακέλων (ως εποπτικό υλικό για τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας στην τάξη και ως υλικό προετοιμασίας και οργάνωσης μιας επίσκεψης σε μουσειακό χώρο).

Η τέταρτη και τελευταία ενότητα ερωτήσεων (34 -38) αφορούσε τα *φυλλάδια εργασίας*. Οι ερωτήσεις αυτής της ενότητας στόχευαν στη διερεύνηση της γνώσης των εκπαιδευτικών για αυτό το είδος εκπαιδευτικού υλικού, της χρήσης τους, αλλά και του σχεδιασμού τους από τους ίδιους. Διερευνήθηκαν επίσης οι απόψεις τους για τη χρήση των φυλλαδίων εργασίας, οι προτάσεις τους και άλλες σχετικές απόψεις. Η τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου, μια ανοιχτού τύπου ερώτηση, ζητούσε τις τυχόν προσωπικές παρατηρήσεις ή σχόλια των εκπαιδευτικών στην περίπτωση που θα ήθελαν να συμπληρώσουν κάτι, που δεν περιλαμβάνεται στις προηγούμενες ερωτήσεις.

Θα πρέπει στο σημείο αυτό να υπογραμμίσουμε ότι η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων ήταν ανώνυμη και να αναφέρουμε ότι η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε στο διάστημα από τον Σεπτέμβριο του 2006 έως τον Απρίλιο του 2007.

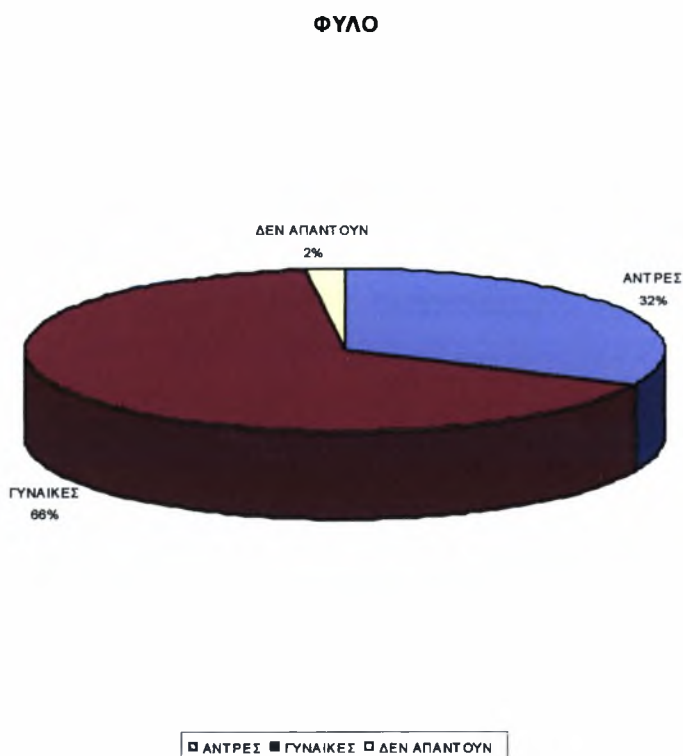
Η επεξεργασία των κλειστών ερωτήσεων του ερωτηματολογίου έγινε με το πρόγραμμα επεξεργασίας στατιστικών δεδομένων SPSS version 11 (Howitt & Cramer, 2003), σε ό,τι αφορά τους πίνακες δεδομένων με ποσοστά, ενώ για τις ανοιχτές ερωτήσεις πραγματοποιήθηκε ανάλυση περιεχομένου. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών οργανώθηκαν σε λεκτικά σύνολα τα οποία παρουσίαζαν κοινές ή παρόμοιες φράσεις (Παρασκευόπουλος, 1993α: 125, Cohen & Manion, 1994).

4.4. Δείγμα της έρευνας

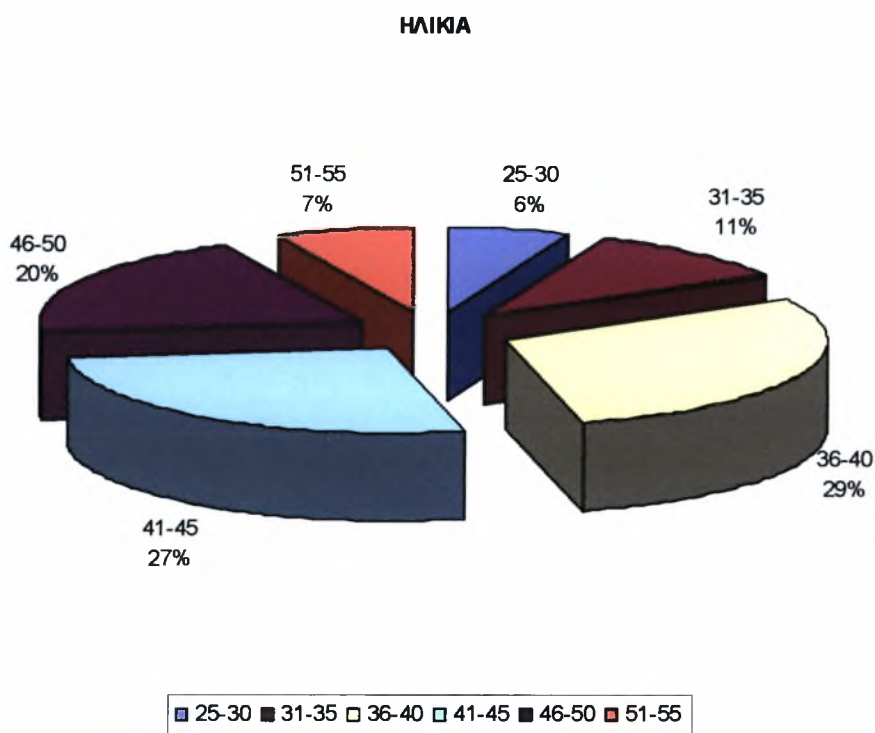
Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 100 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που υπηρετούν σε σχολεία του νομού Μαγνησίας. Το δείγμα είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού των υπηρετούντων στο νομό Μαγνησίας εκπαιδευτικών και επιλέχθηκε με τυχαία δειγματοληψία (Παρασκευόπουλος, 1993α: 16 – 20). Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα προέρχονται τόσο από το πολεοδομικό συγκρότημα των κυριότερων δήμων του νομού όπως ο Βόλος, η Νέα Ιωνία, ο Αλμυρός, αλλά και από μικρότερους δήμους και κοινότητες της περιφέρειας του νομού, όπως του Πηλίου και των Βορείων Σποράδων.

Πιο συγκεκριμένα: το 54% του δείγματος της έρευνας υπηρετεί στο πολεοδομικό συγκρότημα του Βόλου και της Ν. Ιωνίας, το 34% σε δήμους και κοινότητες του ευρύτερου νομού, ενώ το 12% δεν δίνει στοιχεία για τον τόπο υπηρεσίας του.

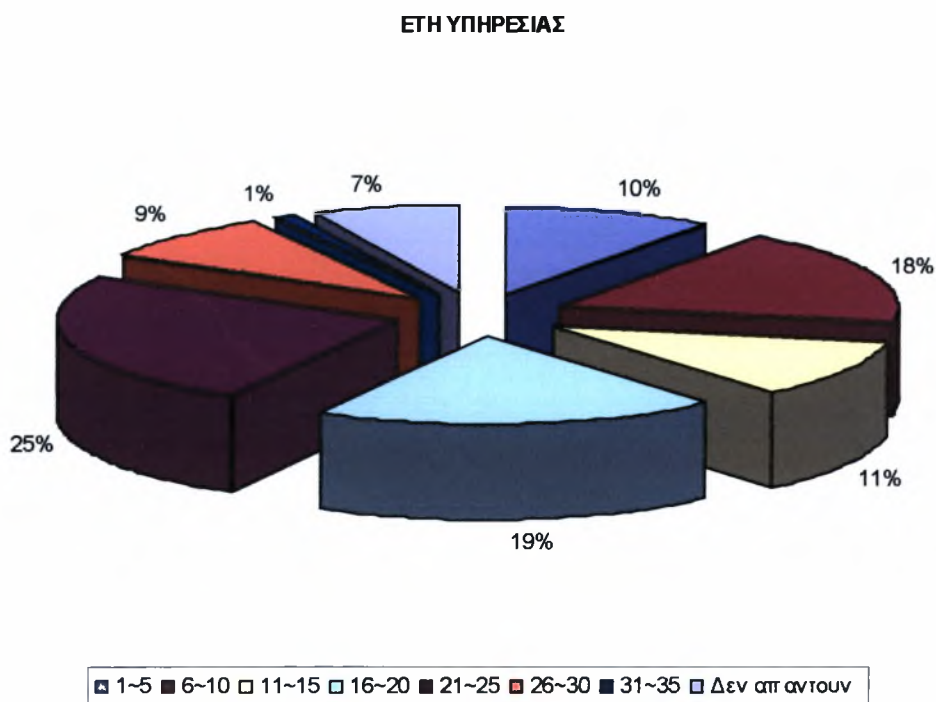
Σε ό,τι αφορά το φύλο των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, οι 66 ήταν γυναίκες, οι 32 άντρες, ενώ 2 εκπαιδευτικοί δεν δηλώνουν το φύλο τους.



Σε ό,τι αφορά την ηλικία των εκπαιδευτικών που πήραν μέρος στην έρευνα, το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος βρίσκεται μεταξύ 36 και 50 ετών.

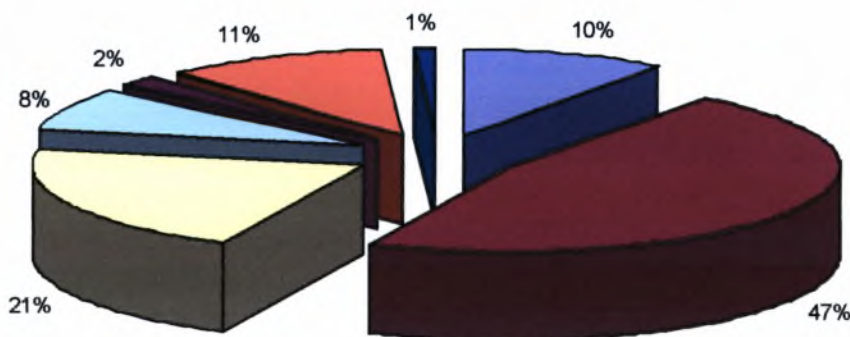


Τα έτη προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών, κυμαίνονται κατά το μεγαλύτερο μέρος τους από 16 έως 30 χρόνια. Ωστόσο έχουμε αντιπροσωπευτικό δείγμα και από αρκετά νεότερους εκπαιδευτικούς.



Στην ερώτηση για το επίπεδο σπουδών των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών απάντησε το 99% των εκπαιδευτικών. Από την επεξεργασία των αποτελεσμάτων προκύπτει ότι το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος (47,5%) είναι απόφοιτοι Παιδαγωγικής Ακαδημίας που έχουν παρακολουθήσει και Πρόγραμμα Επαγγελματικής και Ακαδημαϊκής Αναβάθμισης Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που προσφέρονται από Παιδαγωγικά Τμήματα ΑΕΙ. Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί που έχουν αποφοιτήσει από Παιδαγωγικά Τμήματα ΑΕΙ (21,2%). Το 10,1% είναι απόφοιτοι μόνο Παιδαγωγικής Ακαδημίας ενώ το 11,1% έχει πραγματοποιήσει και άλλες σπουδές εκτός από τις βασικές (Παιδαγωγική Ακαδημία, ΑΕΙ). Αξίζει να σημειωθεί ότι από τους εκπαιδευτικούς που έχουν πραγματοποιήσει και άλλες σπουδές εκτός από τις βασικές, το 65% αυτών αναφέρουν τη φοίτησή τους στο Μαράσλειο Διδασκαλείο ενώ οι υπόλοιποι αναφέρουν σπουδές σε ΑΕΙ ή ΤΕΙ με ποικίλα γνωστικά αντικείμενα (Τμήμα Ιστορίας Αρχαιολογίας και Κοινωνικής Ανθρωπολογίας, Τμήμα Δημόσιας Διοίκησης, Πτυχίο Φιλοσοφικής κ.α.). Το 8,1% του συνόλου των εκπαιδευτικών της έρευνας είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ενώ το 2% έχουν πραγματοποιήσει και μεταπτυχιακές σπουδές και άλλες σπουδές εκτός από τις βασικές.

ΣΠΟΥΔΕΣ



■ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΚΑΔΗΜΙΑ	■ ΠΡ. ΕΠΑΓΓ/ΚΗΣ & ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΗΣ ΑΝΑΒΑΘΜΙΣΗΣ
□ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΑΕΙ	□ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ
■ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΕΣ & ΆΛΛΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ	■ ΠΡ. ΕΠ. & ΑΚΑΔ. ΑΝΑΒΑΘΜΙΣΗΣ & ΆΛΛΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ
■ ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΟΥΝ	

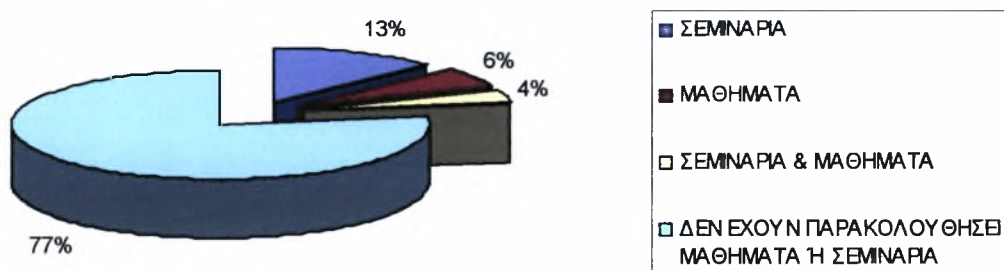
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

5.1. Ερωτήσεις 1 – 6

Όπως έχει ήδη αναφερθεί (κεφ. 4.3), στο πλαίσιο της έρευνάς μας κρίθηκε απαραίτητο αρχικά να διερευνηθούν ζητήματα που αφορούν την υπάρχουσα κατάσταση σχετικά με την κατάρτιση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Μουσειακής Εκπαίδευσης, καθώς και πώς οι εκπαιδευτικοί κρίνουν το επίπεδο ενημέρωσης σχετικά με την αξιοποίηση εκπαιδευτικού υλικού μουσείων, το ενδιαφέρον τους για αντίστοιχα προγράμματα επιμόρφωσης καθώς και το είδος της επιμόρφωσης που θα επιθυμούσαν.

Έτσι, οι πρώτες δύο ερωτήσεις του ερωτηματολογίου διερευνούσαν ζητήματα κατάρτισης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα Μουσειακής Εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα από την ανάλυση των δεδομένων της πρώτης ερώτησης (*Έχετε παρακολουθήσει: Σεμινάρια Μουσειακής Εκπαίδευσης/ Μαθήματα Μουσειακής Εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια των σπουδών σας*), προκύπτει ότι το 77% των εκπαιδευτικών δεν έχουν παρακολουθήσει ποτέ ούτε μαθήματα Μουσειακής Εκπαίδευσης κατά την διάρκεια των σπουδών τους, ούτε σεμινάρια στη συνέχεια.

ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΣΤΗ ΜΟΥΣΕΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ



Από τους εκπαιδευτικούς που απάντησαν καταφατικά σε αυτή την ερώτηση, δηλαδή από το 23% του δείγματος, το 56,5% δηλώνει ότι έχει παρακολουθήσει σεμινάρια Μουσειακής Εκπαίδευσης, το 26,1% δηλώνει ότι έχει παρακολουθήσει σχετικά μαθήματα κατά τη διάρκεια των σπουδών τους ενώ το 17,4% έχει παρακολουθήσει και σεμινάρια και μαθήματα σχετικά με το συγκεκριμένο αντικείμενο.

Ωστόσο από την ποιοτική ανάλυση της δεύτερης ερώτησης (*Αν ναι, μπορείτε να αναφέρετε συγκεκριμένα παραδείγματα;*), στην οποία απάντησαν οι 18 από τους 23 εκπαιδευτικούς που είχαν απαντήσει καταφατικά στην πρώτη ερώτηση, προκύπτει ότι δεν είναι σαφές τι εννοούν οι εκπαιδευτικοί όταν αναφέρονται σε σεμινάρια Μουσειακής Εκπαίδευσης, είτε γιατί δε δίνουν επαρκή στοιχεία είτε γιατί αναφέρονται σε διαφορετικούς φορείς και διαφορετικές μορφές ενημέρωσης και επιμόρφωσης. Ενδεικτικά αναφέρουμε ορισμένες από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με Μουσειακής Εκπαίδευσης που παρακολούθησαν:

«Σεμινάρια της ΟΜΕΡ», «Ημερίδες του Αρχαιολογικού Μουσείου Βόλου», «Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός», «Βιοματικό Σεμινάριο «Σχολείο – Μουσείο – Αρχαιολογικοί χώροι» στο Αρχαιολογικό Μουσείο Βόλου», «Σεμινάριο Μουσειακής Εκπαίδευσης του Πολιτιστικού Τομέα Β' ΠΥΣΠΕ Θεσσαλονίκης», «40 ωρο Πρόγραμμα του ΠΕΚ Λάρισας με ευρύτερο θέμα την Αισθητική Αγωγή», «Σεμινάριο Μουσειακής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας το σχολικό έτος 2004-05», «(Σεμινάριο) Έχω κάνει έρευνα για το αρχαιολογικό Μουσείο της Άλου (156 σελίδες)», «Όταν ήμουν στο νομό Ροδόπης παρακολούθησα δύο τέτοια σεμινάρια».

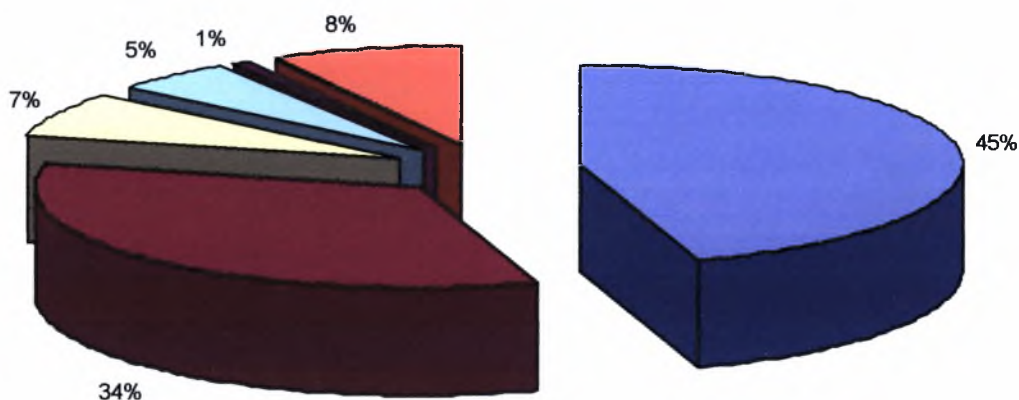
Σε ό,τι αφορά την παρακολούθηση μαθημάτων Μουσειακής Εκπαίδευσης αξίζει να σημειωθεί πάντα σύμφωνα με τα στοιχεία που δίνουν οι εκπαιδευτικοί στη δεύτερη ερώτηση, ότι μόνο ένας εκπαιδευτικός αναφέρεται σε μαθήματα Μουσειακής Εκπαίδευσης που παρακολούθησε στη διάρκεια των βασικών του σπουδών. Οι υπόλοιποι αναφέρονται σε σχετικά μαθήματα που παρακολούθησαν στο πλαίσιο άλλων σπουδών προπτυχιακών και μεταπτυχιακών, ή προγραμμάτων μετεκπαίδευσης, ή ακόμα και ... συμπτωματικά κατά της διάρκεια της υπηρεσίας τους

με απόσπαση σε Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα. Ενδεικτικά αναφέρουμε ορισμένες από τις απαντήσεις τους:

«Μαθήματα στην επιμόρφωση στο Διδασκαλείο Θεσσαλονίκης», «Μάθημα εξαμήνου (Μουσειακή Εκπαίδευση) στο πλαίσιο της Διδακτικής της Ιστορίας στο ΠΜΣ του ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Θεσσαλίας», «Ένα εξάμηνο Μουσειολογίας στο ΙΑΚΑ», «Μαθήματα Μουσειακής Εκπαίδευσης ως αποσπασμένη στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας στο πλαίσιο παρουσιάσεων δραστηριοτήτων Μουσειακής Εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια μικροδιδασκαλιών με τη συμμετοχή του υπεύθυνου καθηγητή».

Στην τρίτη ερώτηση του ερωτηματολογίου που ζητούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το επίπεδο της ενημέρωσης σχετικά με το εκπαιδευτικό υλικό μουσείων με πεντάβαθμη κλίμακα απαντήσεων από «πάρα πολύ» έως «καθόλου» (Θεωρείτε την ενημέρωση και την επιμόρφωση σε θέματα αξιοποίησης του εκπαιδευτικού υλικού των μουσείων επαρκή;), απάντησε το 92% των εκπαιδευτικών. Από τις απαντήσεις στην ερώτηση αυτή που έχει ιδιαίτερη σημασία στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, προκύπτει ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που απάντησαν σε αυτή την ερώτηση (85,9%) δε διαθέτει την απαραίτητη ενημέρωση και γνώσεις για την αξιοποίηση του εκπαιδευτικού υλικού που παράγουν τα μουσεία και θεωρεί ότι η ενημέρωση σχετικά με το θέμα αυτό δεν είναι «καθόλου» ή είναι «λίγο» επαρκής.

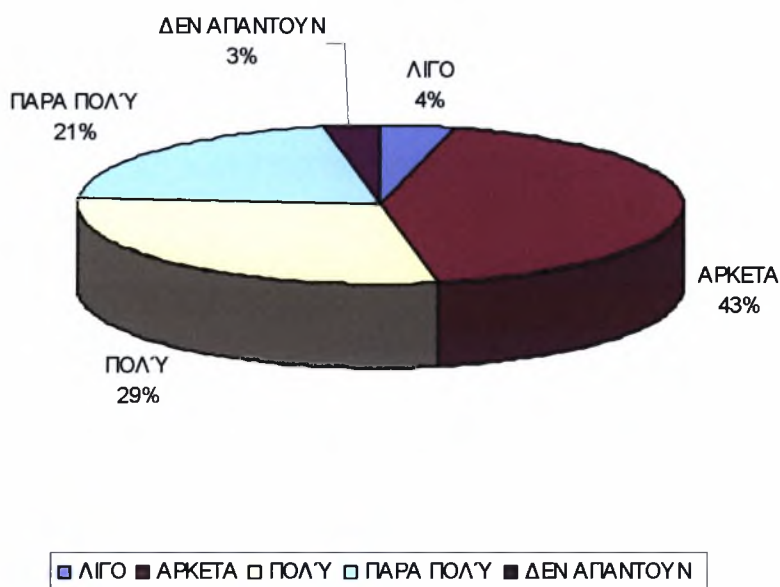
ΒΑΘΜΟΣ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΩΝ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΑΠΟΨΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ



■ ΚΑΘΟΛΟΥ ■ ΛΙΓΟ ■ ΑΡΚΕΤΑ ■ ΠΟΛΥ ■ ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ ■ ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ

Η τέταρτη ερώτηση, με πεντάβαθμη κλίμακα απαντήσεων από «πάρα πολύ» έως «καθόλου», διερευνούσε το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για σεμινάρια Μουσειακής Εκπαίδευσης (*Θα σας ενδιέφεραν σεμινάρια Μουσειακής Εκπαίδευσης;*). Στην ερώτηση αυτή απάντησε το 97% των εκπαιδευτικών και από την επεξεργασία των απαντήσεων αυτών προκύπτει ότι το 44,3% ενδιαφέρεται «αρκετά», το 29,9% «πολύ», το 21,6% «πάρα πολύ» και μόλις το 4,1% «λίγο».

ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΣΕΜΙΝΑΡΙΑ ΜΟΥΣΕΙΑΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

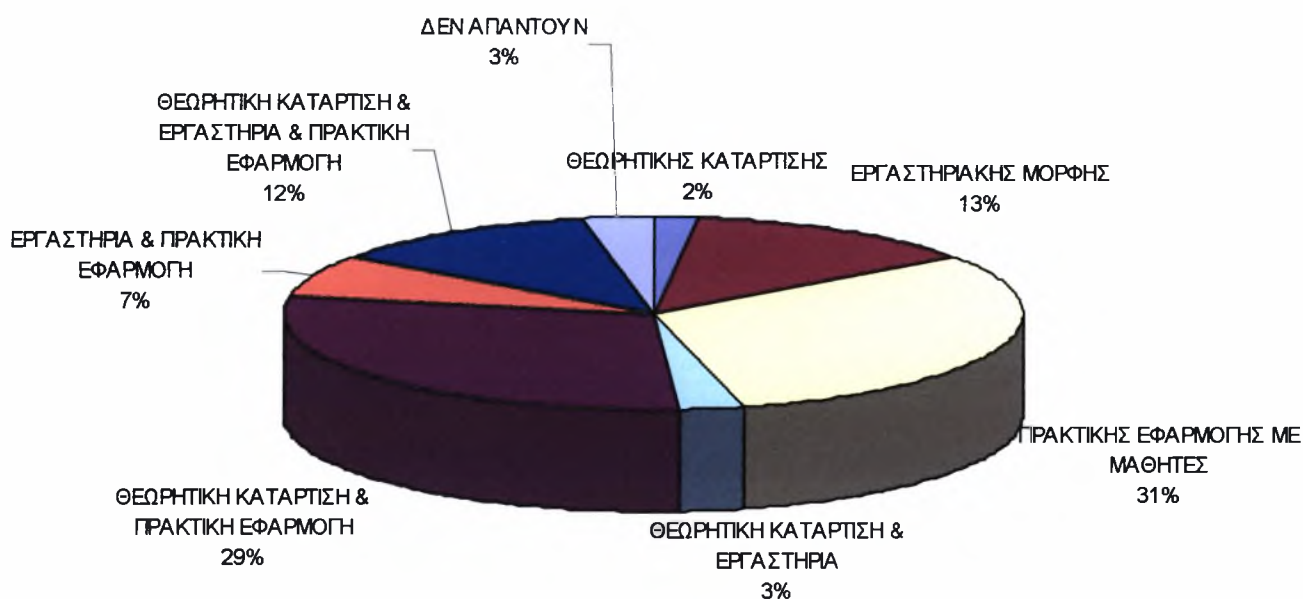


Εκτός από το ερώτημα για το αν ενδιαφέρονται οι εκπαιδευτικοί για σεμινάρια Μουσειακής Εκπαίδευσης, θεωρούμε ότι και ο χαρακτήρας της επιμόρφωσης που θα επιθυμούσαν είναι βαρύνουσας σημασίας. Το ζήτημα αυτό διερευνούσε η πέμπτη ερώτηση του ερωτηματολογίου (*Τι μορφή θα θέλατε να έχει η επιμόρφωση για αυτό το θέμα; Θεωρητικής κατάρτισης / Εργαστηριακής μορφής / Πρακτικής εφαρμογής με μαθητές*), με δυνατότητα επιλογής περισσότερων της μίας απαντήσεων.

Στην ερώτηση απάντησε το 97% των εκπαιδευτικών. Από την επεξεργασία των απαντήσεών τους προκύπτει ότι: το 32% των εκπαιδευτικών θα ήθελε η επιμόρφωσή τους να έχει τη μορφή πρακτικής εφαρμογής με μαθητές, το 29,9% θα προτιμούσε τον συνδυασμό εργαστηρίων και πρακτικής εφαρμογής με μαθητές, το 13,4% θα ήθελε εργαστήρια, το 12,4% θα προτιμούσε το συνδυασμό θεωρίας, εργαστηρίων και

πρακτικής εφαρμογής με μαθητές, το 7,2% θα ήθελε η επιμόρφωση να συνδυάζει θεωρία και πρακτική εφαρμογή με μαθητές και μόλις το 2,1% προτιμά την επιμόρφωση θεωρητικής μορφής.

ΠΡΟΤΙΜΩΜΕΝΗ ΜΟΡΦΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ



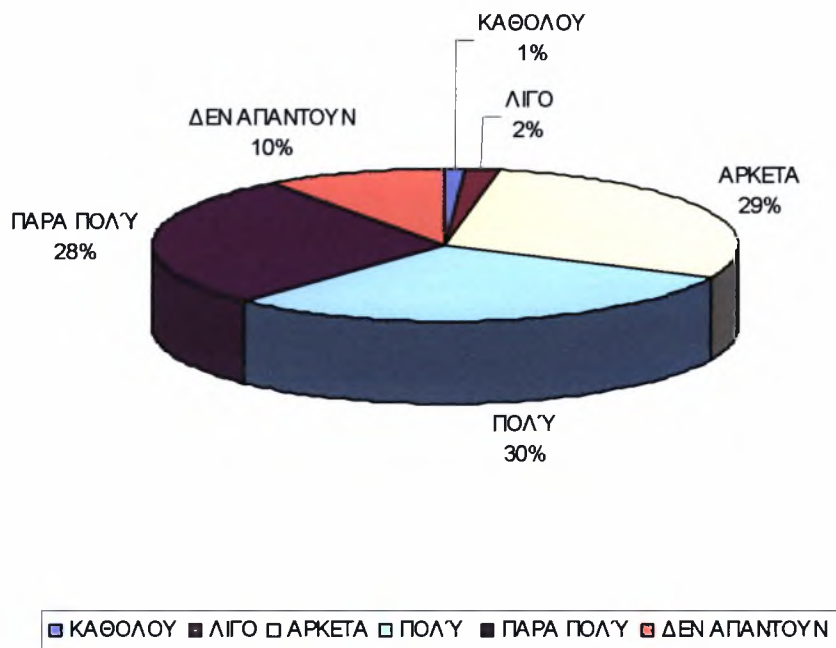
■ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ	■ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑΚΗΣ ΜΟΡΦΗΣ
□ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΜΕ ΜΑΘΗΤΕΣ	□ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ & ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ
■ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ & ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ	■ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ & ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ
■ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ & ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ & ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ	□ ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΟΥΝ

Η έκτη ερώτηση, με πεντάβαθμη κλίμακα απαντήσεων από «πάρα πολύ» έως «καθόλου», (*Πιστεύετε πως η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό εκπαιδευτικού υλικού μουσείων είναι απαραίτητη;*), διερευνούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμμετοχή τους στο σχεδιασμό εκπαιδευτικού υλικού μουσείων.

Στην ερώτηση αυτή απάντησε το 90% των εκπαιδευτικών. Από τις απαντήσεις τους προκύπτει ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (64,4%) θεωρεί τη συμμετοχή τους στο σχεδιασμό εκπαιδευτικού υλικού μουσείων από πολύ σημαντική έως πάρα

πολύ σημαντική και το 32,2% αρκετά σημαντική. Μόλις το 3,3% θεωρεί τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό εκπαιδευτικού υλικού μουσείων από λίγο έως καθόλου απαραίτητη.

ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΜΟΥΣΕΙΩΝ



Η ίδια ερώτηση αυτή συνοδευόταν και από μια ανοιχτού τύπου ερώτηση στην οποία οι εκπαιδευτικοί αιτιολογούσαν την άποψή τους για τη συμμετοχή τους στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού μουσείων (*Παρακαλούμε αιτιολογείστε την απάντησή σας*). Στην ερώτηση αυτή απάντησε το 63% των εκπαιδευτικών.

Από την ανάλυση του περιεχομένου των απαντήσεών τους προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί υπογραμμίζουν τη σημασία της **επιστημονικής παιδαγωγικής κατάρτισης** και της **διδακτικής μεθοδολογίας** (44,5%). Όπως αναφέρουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, «η παιδαγωγική επάρκεια θα δώσει την πολύτιμη επιστημονική συμβολή στο παιδαγωγικό και διδακτικό κομμάτι του σχεδιασμού» ενώ «η διδακτική μεθοδολογία είναι μια παράμετρος που είναι γνωστή περισσότερο στους δασκάλους-εκπαιδευτικούς και κατά περίπτωση μπορούν να επεκταθούν σε διαθεματικές

προσεγγίσεις». Οι εκπαιδευτικοί «γνωρίζουν συγκεκριμένες δυσκολίες και παρανοήσεις των παιδιών», «ξέρουν πώς μια γνώση κατακτιέται από τους μαθητές και πώς θα δοθεί σε μαθητές», «μπορούν να ξεχωρίζουν το ουσιώδες, επικεντρώνουν στο σημαντικό» και πιστεύουν ότι «έχουν τις γνώσεις του τρόπου σχεδιασμού υλικού μουσείων»⁶¹.

Επόμενη παράμετρος που σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών είναι ιδιαίτερης σημασίας στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού μουσείων και υποστηρίζει τη δυνατότητα συμμετοχής τους στη διαδικασία αυτή, είναι η **εμπειρία** (38%) από την εκπαιδευτική πραγματικότητα, την καθημερινή διδακτική πράξη και την άμεση επαφή με τα παιδιά. Η εμπειρία είναι αυτή που, σύμφωνα πάντα με τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, τους επιτρέπει να «γνωρίζουν καλύτερα απ' όλους τις ανάγκες των μαθητών θεωρητικά αλλά και σε πρακτικό επίπεδο», να «γνωρίζουν την ψυχολογία τους» και να «ξέρουν τα αντικείμενα που ασχολούνται, έτσι ώστε ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού υλικού να γίνεται στα ενδιαφέροντά τους (σχολικά και μη)» και να δημιουργηθεί εκπαιδευτικό υλικό «πιο ελκυστικό και ενδιαφέρον για τα παιδιά».

Η παιδαγωγική κατάρτιση και η εμπειρία επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να «αξιολογήσουν τέτοιου είδους υλικό σε πραγματικές συνθήκες σχολικής τάξης και ανάλογα με την ηλικία των παιδιών που θα το διαπραγματευτούν». Στα παραπάνω πρέπει να προσθέσουμε και τις περιπτώσεις που οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν τη σημασία της συμμετοχής τους στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού η οποία απορρέει αυτονόητα από την ίδια τους την **εκπαιδευτική ιδιότητα**, υπογραμμίζοντας τον «συνδιαμορφωτικό» τους ρόλο (12,6%). Ενδεικτικά αναφέρουμε ορισμένες από τις απαντήσεις τους:

«Όταν χρησιμοποιούμε το υλικό θα πρέπει να συμμετέχουμε και στο σχεδιασμό του», «Σε όλα και για όλους τους σχεδιασμούς εκπαιδευτικού υλικού η συμμετοχή των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη», «Η πράξη έχει δείξει πως όσες φορές αγνοήθηκε η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις εκπαιδευτικές παρεμβάσεις τα αποτελέσματα ήταν αποκαρδιωτικά».

Τόσο η παιδαγωγική επάρκεια όσο και η εμπειρία αποτελούν για τους εκπαιδευτικούς στοιχεία που μπορούν να συμβάλλουν στην **βελτίωση του**

⁶¹ Με πλάγια γραφή και σε εισαγωγικά σημειώνονται αυτούσιες οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών

εκπαιδευτικού υλικού (12,6%) που παράγουν τα μουσεία και αυτός είναι ένας ακόμη λόγος για τη συμμετοχή τους στη διαδικασία αυτή. Οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα πάντα με τις δικές τους απαντήσεις, *«μπορούν να προτείνουν ενότητες που θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί το υλικό και τρόπους αξιοποίησής του», «η οργάνωση του υλικού από την πλευρά των συντελεί στην καλύτερευση της εμπέδωσης του εκπαιδευτικού έργου»* ενώ *«με τη συμμετοχή του εκπαιδευτικού μπορεί να εναρμονιστεί αρτιότερα το εκπαιδευτικό υλικό του μουσείου με τα γνωστικά αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος»*.

Αξίζει να σημειωθεί ότι αρκετοί εκπαιδευτικοί βλέπουν τη συμμετοχή τους στο σχεδιασμό εκπαιδευτικού υλικού μουσείων σαν μια διαδικασία που μπορεί να συμβάλλει στον **εμπλουτισμό των γνώσεών τους**, σαν μια αμφίδρομη διαδικασία (14,3%) καθώς *«ο εκπαιδευτικός μπορεί και να δώσει και να πάρει πράγματα από την εμπειρία του»*. Έτσι, αρκετοί εκπαιδευτικοί βλέπουν τη συμμετοχή τους σε μια τέτοια διαδικασία ως μια σημαντική ευκαιρία *«να περάσουν με ευκολότερο και ομαλότερο τρόπο από τη θεωρία στην πράξη», «να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους και να συμβάλλουν στην εξοικείωση των παιδιών με τον μουσειακό χώρο»*.

Συνοψίζοντας, και σε ό,τι αφορά τις πρώτες έξι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου που διερευνούσαν θέματα κατάρτισης, επιμόρφωσης και ενημέρωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα Μουσειακής Εκπαίδευσης και εκπαιδευτικού υλικού μουσείων, καθώς και της συμμετοχής των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό εκπαιδευτικού υλικού μπορούμε να πούμε τα εξής: ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών έχει παρακολουθήσει μαθήματα Μουσειακής Εκπαίδευσης στη διάρκεια των σπουδών του και αυτά κυρίως στο πλαίσιο μεταπτυχιακών ή άλλων σπουδών ενώ τα παραδείγματα σεμιναρίων που αναφέρουν αναδεικνύουν μια ποικιλία μορφών ενημέρωσης και επιμόρφωσης. Η ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε θέματα αξιοποίησης εκπαιδευτικού υλικού μουσείων κρίνεται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς «λίγο» έως «καθόλου» επαρκής, σε αντίθεση με το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για σεμινάρια Μουσειακής Εκπαίδευσης που είναι «αρκετό» και μάλιστα όταν πρόκειται επιμόρφωση βιωματικού χαρακτήρα και πρακτική εξάσκηση με μαθητές. Ιδιαίτερα σημαντικές είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή τους στο σχεδιασμό εκπαιδευτικού υλικού μουσείων, τις οποίες στηρίζουν κυρίως στην επιστημονική τους παιδαγωγική κατάρτιση και διδακτική εμπειρία.

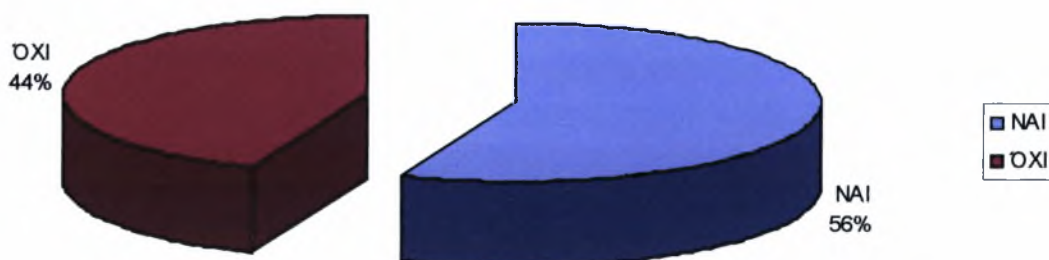
5.2. Ερωτήσεις 7 - 19.

Οι ερωτήσεις 7-19 διερευνούσαν τις γνώσεις, τις εμπειρίες και τις απόψεις των εκπαιδευτικών σε ό,τι αφορά τις μουσειοσκευές.

Η πρώτη ερώτηση αυτής της ενότητας (έβδομη στο ερωτηματολόγιο) διερευνούσε αν κατ' αρχήν, γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί αυτό το είδος εκπαιδευτικού υλικού (*Γνωρίζετε τι είναι οι μουσειοσκευές/μουσειοβαλίτσες;*).

Στην ερώτηση αυτή απάντησε το 100% του δείγματος. Από τις απαντήσεις τους προκύπτει ότι το 56% γνωρίζει τι είναι οι μουσειοσκευές.

ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΟΙ ΜΟΥΣΕΙΟΣΚΕΥΕΣ



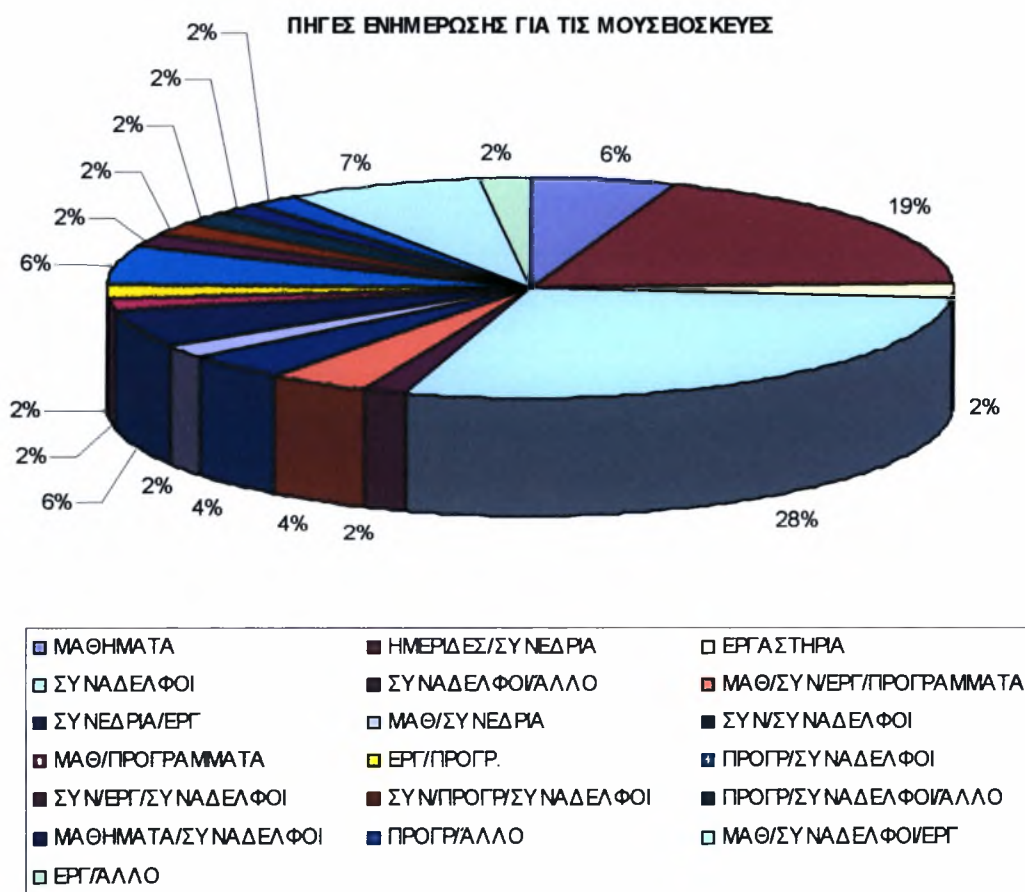
Κατά συνέπεια, οι επόμενες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου (8 -15) απαντήθηκαν μόνο από τους εκπαιδευτικούς που απάντησαν καταφατικά στην ερώτηση αυτή και γνωρίζουν το συγκεκριμένο είδος εκπαιδευτικού υλικού.

Θεωρήσαμε σημαντικό να διευκρινίσουμε τις πηγές πληροφόρησης των εκπαιδευτικών για αυτό το είδος εκπαιδευτικού υλικού, στοιχείο που διερευνήθηκε στην όγδοη ερώτηση με δυνατότητα επιλογής περισσότερων της μίας απαντήσεων: *(Αν ναι, πώς ενημερωθήκατε γι' αυτές; Από σχετικά μαθήματα στη διάρκεια των σπουδών σας / Από σχετικές εισηγήσεις σε επιμορφωτικές ημερίδες /συνέδρια /*

Από τη συμμετοχή σας σε μεμονωμένα εργαστήρια επίδειξης / εφαρμογής μουσειοσκευών /Από τη συμμετοχή σας σε σχετικά προγράμματα Εκπαίδευσης και Πολιτισμού/ Από συναδέλφους/ Άλλο).

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών προκύπτει ότι οι πηγές πληροφόρησης είναι ποικίλες όπως ημερίδες, συνέδρια, μαθήματα, εργαστήρια, προγράμματα πολιτισμού και εκπαίδευσης κ.λπ. Η σημαντικότερη όμως πηγή πληροφόρησης είναι οι ίδιοι οι συναδέλφοί τους και ακολουθούν οι ημερίδες και τα συνέδρια.

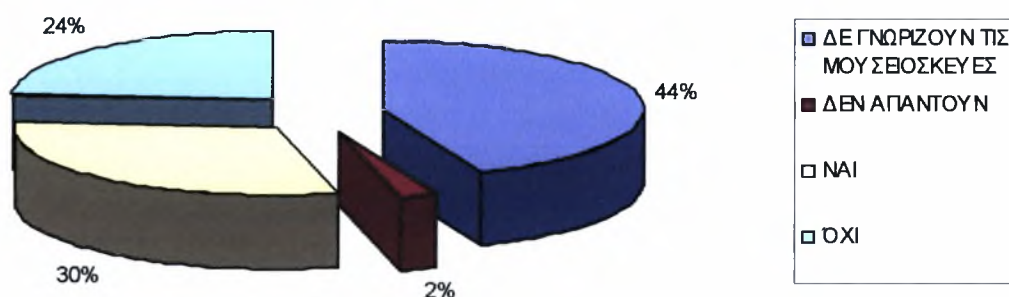
Η απάντηση «Από συναδέλφους» δεν συγκεντρώνει μόνο το υψηλότερο ποσοστό ως μεμονωμένη απάντηση (26,8%) αλλά βρίσκεται και σε πολλές επί μέρους συνδυαστικές απαντήσεις των εκπαιδευτικών (π.χ. «συνέδρια και συναδέλφου», «προγράμματα πολιτισμού και συναδέλφου», «εργαστήρια και συναδέλφου», κ.λπ.). Άλλες πηγές πληροφόρησης και ενημέρωσης που καταγράφουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί είναι τα ενημερωτικά έντυπα των μουσείων, το διαδίκτυο και τα εκπαιδευτικά περιοδικά.



Η ένατη ερώτηση διερευνούσε αν οι εκπαιδευτικοί που δήλωσαν ότι γνωρίζουν τις μουσειοσκευές ως εκπαιδευτικό υλικό (56%), γνωρίζουν και με ποιο τρόπο μπορούν να το προμηθευτούν αφού οι μουσειοσκευές αποτελούν ένα κατά κανόνα δανειστικό υλικό των μουσείων (*Γνωρίζετε ποια είναι η διαδικασία δανεισμού μιας μουσειοσκευής;*)

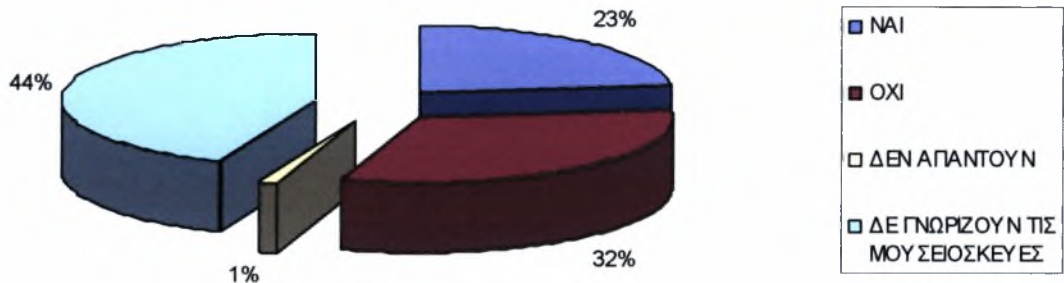
Από την επεξεργασία των απαντήσεων σε αυτή την ερώτηση προκύπτει ότι: ένα σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών που δηλώνουν ότι *γνωρίζουν* τις μουσειοσκευές ως εκπαιδευτικό υλικό, και συγκεκριμένα το 44,4%, *δεν γνωρίζουν* με ποιο τρόπο μπορούν να τις προμηθευτούν.

ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ ΓΙΑ ΤΟΝ ΤΡΟΠΟ ΑΠΟΚΤΗΣΗΣ ΤΩΝ ΜΟΥΣΕΙΟΣΚΕΥΩΝ



Η επόμενη ερώτηση (10) διερευνούσε αν οι εκπαιδευτικοί που γνωρίζουν τις μουσειοσκευές έχουν χρησιμοποιήσει κάποιες από αυτές (*Έχετε χρησιμοποιήσει ποτέ κάποια/κάποιες μουσειοσκευές/μουσειοβελίτσες για την υποστήριξη και τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας στην τάξη;*).

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών προκύπτει ότι περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς που *γνωρίζουν* τις μουσειοσκευές, και συγκεκριμένα το 58,2% *δεν έχουν χρησιμοποιήσει ποτέ* κάποια μουσειοσκευή.



Οι επόμενες ερωτήσεις (11-15) αφορούσαν μόνο τους εκπαιδευτικούς που δήλωσαν ότι έχουν χρησιμοποιήσει κάποια, ή κάποιες, μουσειοσκευές.

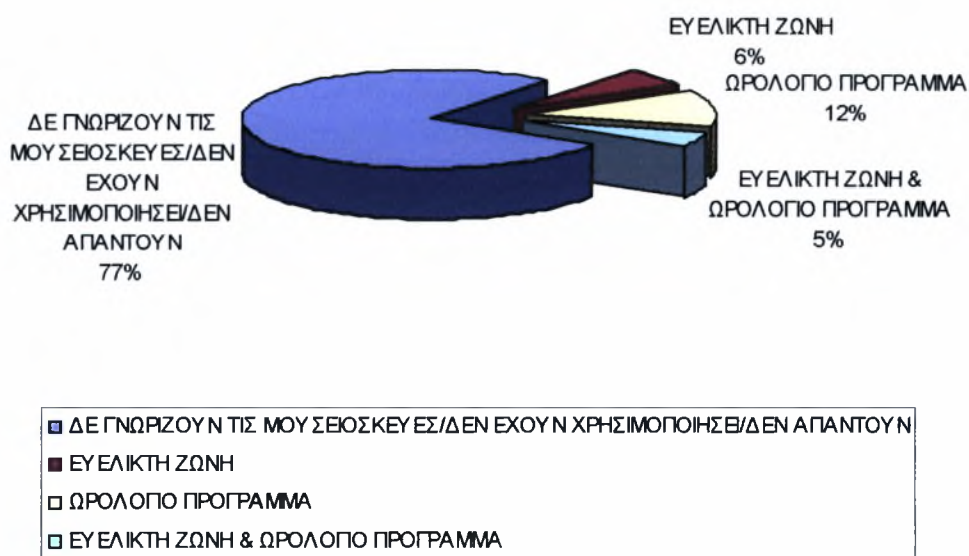
Πιο συγκεκριμένα η ενδέκατη ερώτηση του ερωτηματολογίου – ανοιχτού τύπου – ζητούσε από τους εκπαιδευτικούς να αναφέρουν συγκεκριμένα παραδείγματα μουσειοσκευών που έχουν χρησιμοποιήσει και συμπληρώθηκε από 23 εκπαιδευτικούς.

Οι εκπαιδευτικοί αναφέρονται είτε γενικά σε μουσειοσκευές γνωστών μουσείων της πρωτεύουσας, όπως του Μουσείου Μπενάκη, του Μουσείου Κυκλαδικής Τέχνης και του Κέντρου Μελετών Ακροπόλεως, αλλά και σε μουσειοσκευές τοπικών λαογραφικών μουσείων, όπως του Λαογραφικού Μουσείου Μηλεών, είτε - πιο συγκεκριμένα - δίνοντας τους τίτλους/θεματικές των μουσειοσκευών (π.χ. «Ο βράχος της Ακρόπολης», «Το κουτί της γραφής», «Μουσικά όργανα στην αρχαία Ελλάδα», κ.ά.).

Ωστόσο, αρκετοί εκπαιδευτικοί αναφέρονται και σε τίτλους εκπαιδευτικών υλικών που έχουν περισσότερο τη μορφή του εκπαιδευτικού φακέλου, ή πακέτου, και προέρχονται από ποικίλους φορείς και όχι μουσεία, όπως περιβαλλοντικών και ανθρωπιστικών οργανώσεων, ή άλλων φορέων που σκοπεύουν στην ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των παιδιών σε σημαντικά κοινωνικά ζητήματα και προβλήματα. Για παράδειγμα, αναφέρονται στο βαλιτσάκι της καφέ αρκούδας, της μεσογειακής φώκιας, σε εκπαιδευτικό υλικό με θέμα συγκεκριμένους λογοτέχνες, στο εκπαιδευτικό υλικό της ανθρωπιστικής οργάνωσης «Μία γη» που δραστηριοποιείται σε θέματα που αφορούν τις χώρες του τρίτου κόσμου⁶² και σε βαλιτσάκια του ΥΠΕΠΘ για την αιμοδοσία και τα ναρκωτικά.

Η επόμενη ερώτηση του ερωτηματολογίου (12) διερευνούσε το πλαίσιο μέσα στο οποίο εντάχθηκε η χρήση των μουσειοσκευών από τους εκπαιδευτικούς (*Χρησιμοποίησατε τη μουσειοσκευή ή τις μουσειοσκευές: Σε πρόγραμμα ευέλικτης ζώνης / Στο ωρολόγιο πρόγραμμα - Παρακαλούμε σημειώστε σε ποιο ή ποια μαθήματα*)

ΠΛΑΙΣΙΟ ΧΡΗΣΗΣ ΤΩΝ ΜΟΥΣΕΙΟΣΚΕΥΩΝ



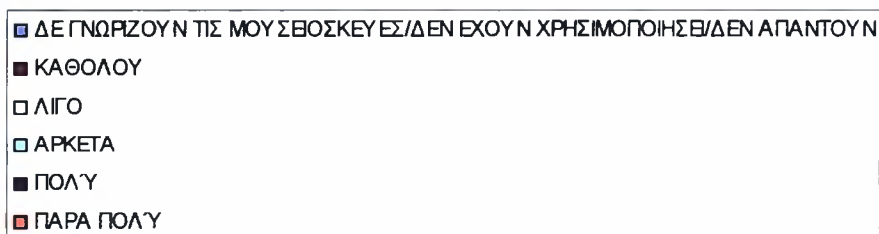
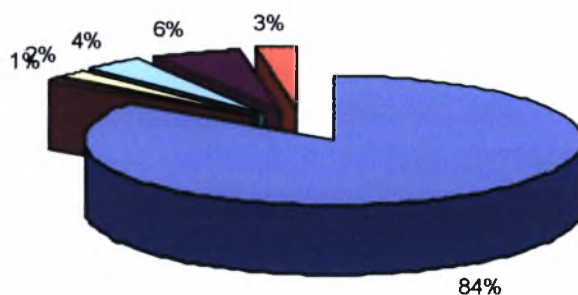
⁶² Το εκπαιδευτικό υλικό «Ένα χωριό στην Αφρική» της οργάνωσης «Μία γη», εκτός από το έντυπο και εποπτικό υλικό (φωτογραφίες και slides), διαθέτει και αντικείμενα, όπως μουσικά όργανα και χαρακτηριστικά αντικείμενα από την Αφρική.

Από την επεξεργασία των απαντήσεων είκοσι τριών (23) εκπαιδευτικών στη συγκεκριμένη ερώτηση, προέκυψε ότι το 52,2% από αυτούς εντάξει τη χρήση της μουσειοσκευής στο ωρολόγιο πρόγραμμα, το 26,1% στην ευέλικτη ζώνη και το 21,7% και στο ωρολόγιο πρόγραμμα και σε προγράμματα ευέλικτης ζώνης. Τα στοιχεία αυτά καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν χρησιμοποιήσει μουσειοσκευές εντάσσουν τη χρήση της κυρίως στο πλαίσιο του ωρολογίου προγράμματος για την υποστήριξη συγκεκριμένων μαθημάτων. Τα μαθήματα με τα οποία συνδέουν τη χρήση των μουσειοσκευών είναι η Ιστορία, η Γλώσσα, η Μελέτη Περιβάλλοντος, η Αισθητική Αγωγή, η Μουσική και τα Μαθηματικά.

Η δέκατη τρίτη ερώτηση με τα υποερωτήματά της και πεντάβαθμη κλίμακα απαντήσεων από «πάρα πολύ» έως «καθόλου» για κάθε ένα υποερώτημα, διερευνούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαδικασία δανεισμού των μουσειοσκευών και απευθυνόταν και αυτή στους εκπαιδευτικούς που έχουν χρησιμοποιήσει μουσειοσκευές (*Πώς θα χαρακτηρίζατε τη διαδικασία δανεισμού των μουσειοσκευών; α. Απλή β. Δασπανηρή γ. Χρονοβόρα*).

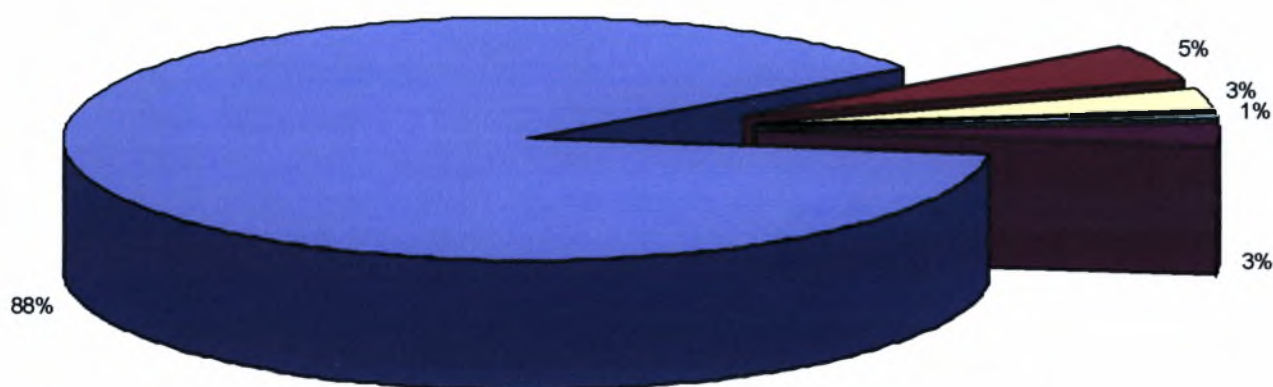
Το πρώτο υποερώτημα ζητούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το πόσο απλή είναι η διαδικασία αυτή. Στο υποερώτημα αυτό απάντησαν 16 εκπαιδευτικοί (29%) από τους 23 που δήλωσαν ότι έχουν χρησιμοποιήσει αυτό το είδος εκπαιδευτικού υλικού (41,8% του δείγματος). Από την επεξεργασία των απαντήσεών τους φαίνεται ότι γενικά θεωρούν τη διαδικασία δανεισμού από «αρκετά» απλή έως «πολύ» απλή.

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΔΑΝΕΙΣΜΟΥ/ΑΠΛΗ



Το δεύτερο υποερώτημα, που απαντήθηκε από 12 εκπαιδευτικούς, διερευνούσε τις απόψεις τους σχετικά με το πόσο δαπανηρή θεωρούν τη διαδικασία δανεισμού. Από την επεξεργασία των απαντήσεων σε αυτό το υποερώτημα προκύπτουν αντιφατικά αποτελέσματα καθώς το 41,7% απαντά ότι δεν είναι «καθόλου» δαπανηρή αλλά το 58,3% απαντά ότι είναι από «λίγο» έως «πολύ» δαπανηρή (το 25% δηλώνει ότι είναι «πολύ» δαπανηρή).

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΔΑΝΕΙΣΜΟΥ/ΔΑΠΑΝΗΡΗ

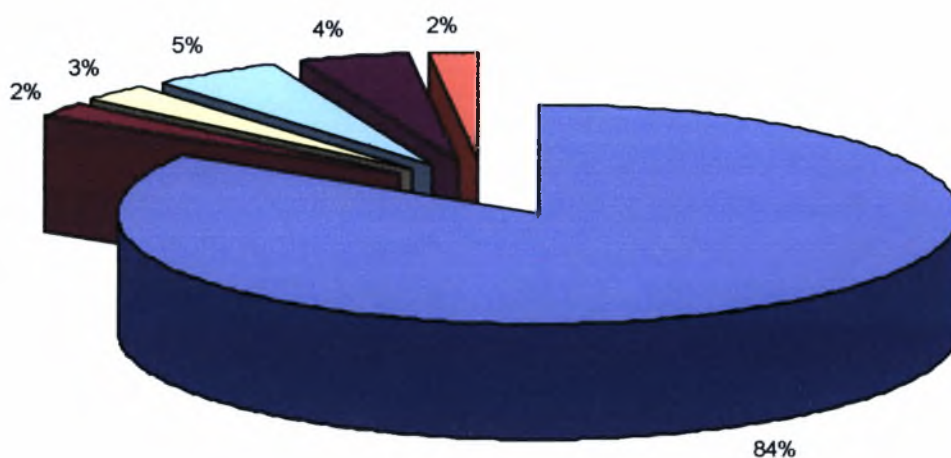


■ ΔΕ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΤΙΣ ΜΟΥΣΕΙΟΣΚΕΥΕΣ/ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΣΕΙ/ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΟΥΝ ■ ΚΑΘΟΛΟΥ □ ΛΙΓΟ □ ΑΡΚΕΤΑ ■ ΠΟΛΥ

Το τρίτο υποερώτημα της ερώτησης αυτής διερευνούσε τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το πόσο χρονοβόρα θεωρούν τη διαδικασία δανεισμού των μουσειοσκευών. Στο υποερώτημα αυτό απάντησαν 16 εκπαιδευτικοί (29%) από τους 23 που δήλωσαν ότι έχουν χρησιμοποιήσει αυτό το είδος εκπαιδευτικού υλικού

(41,8% του δείγματος). Από τις απαντήσεις τους προκύπτει ότι στο μεγαλύτερο ποσοστό (56,3%) οι εκπαιδευτικοί κρίνουν τη διαδικασία δανεισμού από «αρκετά» έως «πολύ» χρονοβόρα. Ωστόσο, και εδώ παρατηρούνται αντιφατικές απαντήσεις καθώς ένα 12,5% του δείγματος θεωρεί ότι η διαδικασία δανεισμού δεν είναι «καθόλου» χρονοβόρα και ένα 12,5% θεωρεί ότι είναι «πάρα πολύ» χρονοβόρα.

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΔΑΝΕΙΣΜΟΥ/ΧΡΟΝΟΒΟΡΑ



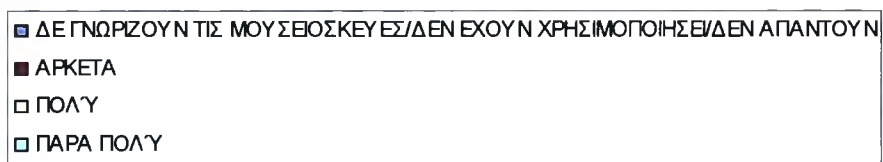
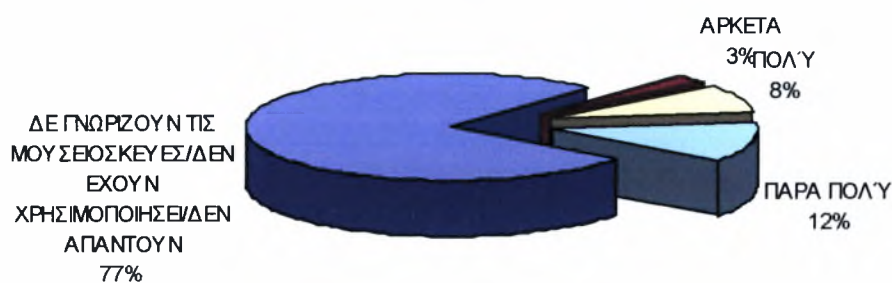
■ ΔΕ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΤΙΣ ΜΟΥΣΕΙΟΣΚΕΥΕΣ/ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΣΕΙ/ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΟΥΝ
■ ΚΑΘΟΛΟΥ
□ ΛΙΓΟ
□ ΑΡΚΕΤΑ
■ ΠΟΛΥ
■ ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ

Η δέκατη τέταρτη ερώτηση (14) με τα υποερωτήματά της ζητούσε τη γνώμη των εκπαιδευτικών για τη χρήση των μουσειοσκευών ως εποπτικό υλικό στην εκπαιδευτική διαδικασία με πεντάβαθμη κλίμακα απαντήσεων από «πάρα πολύ» έως

«καθόλου» για κάθε ένα υποερώτημα (Πώς θα χαρακτηρίζατε τη χρήση των μουσειοσκευών ως εποπτικό υλικό στην εκπαιδευτική διαδικασία; α. Χρήσιμη από διδακτική άποψη β. Δύσκολη στη χρήση για τον εκπαιδευτικό γ. Χρονοβόρα για τον εκπαιδευτικό σε ό,τι αφορά την προετοιμασία του δ. Χρονοβόρα για το ωρολόγιο πρόγραμμα).

Το πρώτο υποερώτημα που ζητούσε τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το πόσο χρήσιμη είναι η χρήση της μουσειοσκευής από διδακτική άποψη, απάντησαν όλοι οι εκπαιδευτικοί που δήλωσαν ότι έχουν χρησιμοποιήσει αυτό το είδος εκπαιδευτικού υλικού (συνολικά 23). Από την επεξεργασία των απαντήσεών τους προκύπτει ότι η συντριπτική πλειοψηφία (87%), θεωρεί τη χρήση της μουσειοσκευής «πολύ» έως «πάρα πολύ» χρήσιμη.

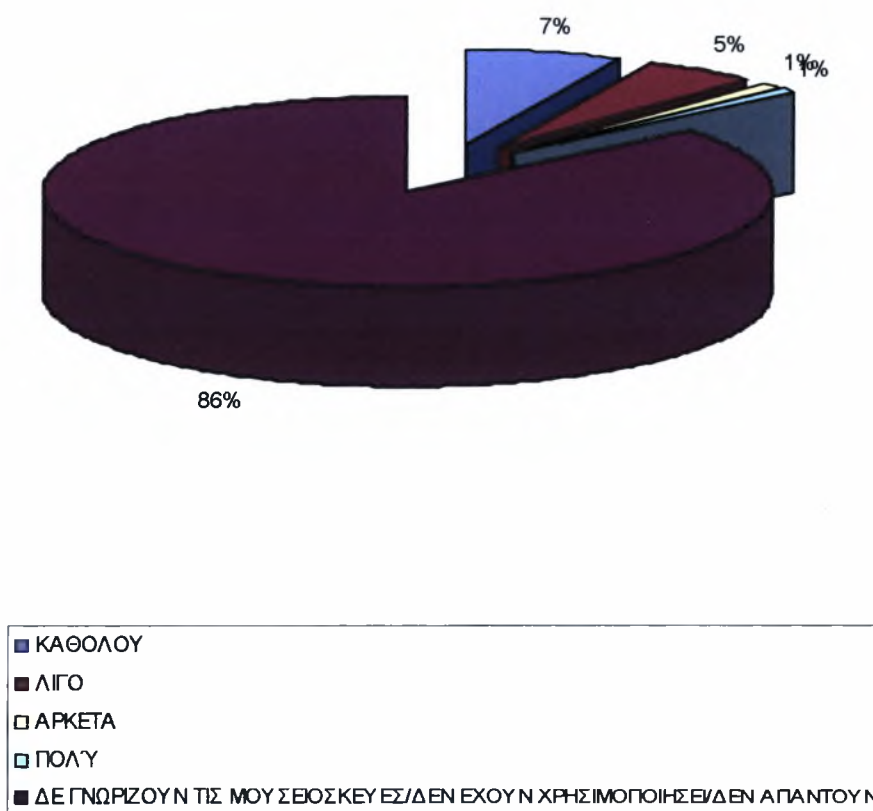
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΜΟΥΣΕΙΟΣΚΕΥΩΝ



Το δεύτερο υποερώτημα, που απαντήθηκε από 14 εκπαιδευτικούς, ζητούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το κατά πόσο θεωρούν τη χρήση της μουσειοσκευής δύσκολη για τον εκπαιδευτικό. Από τις απαντήσεις που

συγκεντρώθηκαν προκύπτει ότι στο μεγαλύτερο μέρος τους οι εκπαιδευτικοί δεν δυσκολεύονται στη χρήση της μουσειοσκευής καθώς θεωρούν ότι η χρήση της είναι δεν είναι «καθόλου» δύσκολη ή είναι «λίγο» δύσκολη.

ΔΥΣΚΟΛΙΑ ΣΤΗ ΧΡΗΣΗ ΜΟΥΣΕΙΟΣΚΕΥΗΣ

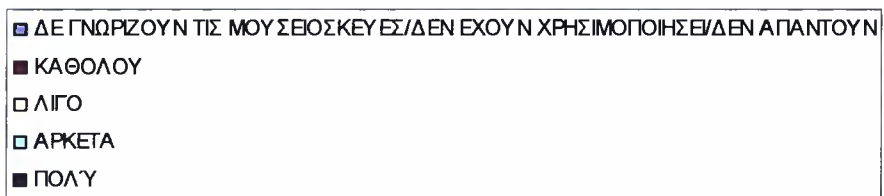
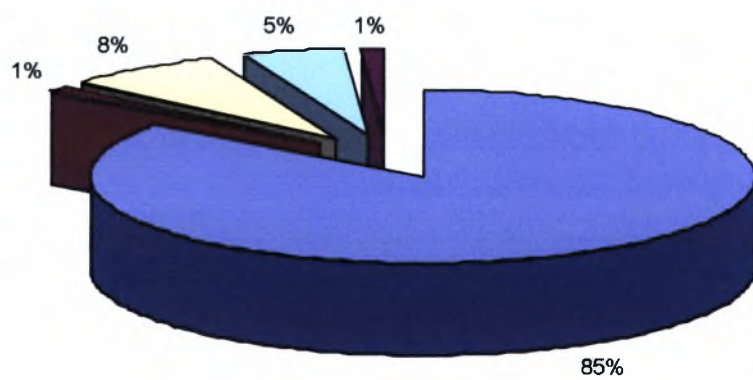


Στο τρίτο υποερώτημα, που απαντήθηκε από 15 εκπαιδευτικούς, διερευνήθηκε η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το πόσο χρονοβόρα είναι η χρήση της μουσειοσκευής σε ό,τι αφορά την προετοιμασία του εκπαιδευτικού. Από τις απαντήσεις τους προκύπτει ότι απαιτεί «λίγο» έως «αρκετό» χρόνο για την προετοιμασία τους.

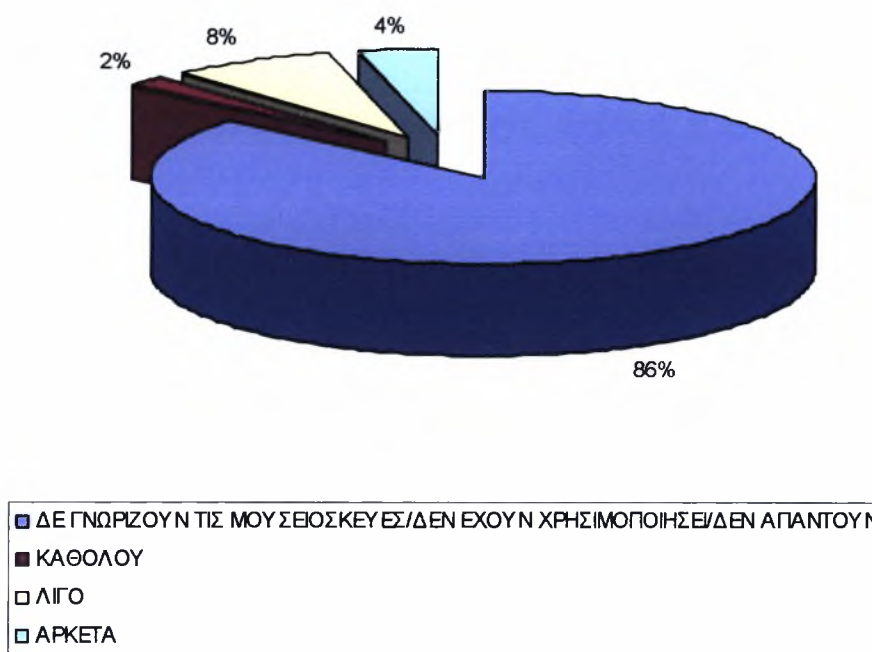
Το τέταρτο υποερώτημα της δέκατης τέταρτης ερώτησης, στο οποίο απάντησαν 14 εκπαιδευτικοί, ζητούσε τη γνώμη των εκπαιδευτικών για το κατά πόσο η χρήση

της μουσειοσκευής είναι χρονοβόρα για το ωρολόγιο πρόγραμμα. Έτσι, το 57,1% αυτών θεωρεί ότι η χρήση της μουσειοσκευής είναι «λίγο» χρονοβόρα.

ΧΡΟΝΟΒΟΡΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ



ΧΡΟΝΟΒΟΡΑ ΓΙΑ ΤΟ ΩΡΟΛΟΓΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

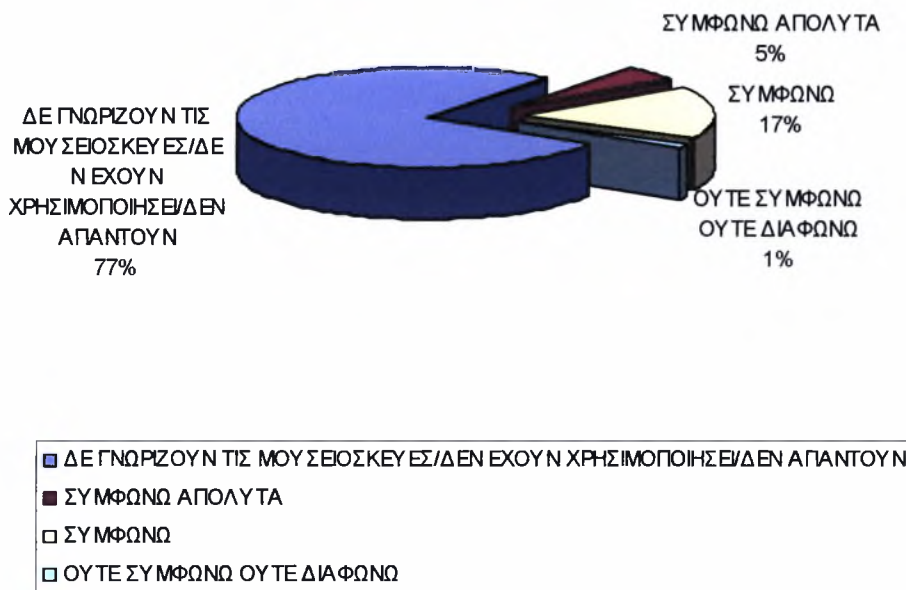


Η δέκατη πέμπτη ερώτηση (15) του ερωτηματολογίου με επτά υποερωτήματα, ζητούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την ανταπόκριση των μαθητών τους και την καλλιέργεια συγκεκριμένων δεξιοτήτων (*Αν έχετε χρησιμοποιήσει μουσειοσκευή/ες για την υποστήριξη της διδασκαλίας ενός θέματος, οι μαθητές σας: α. Απέκτησαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για το θέμα β. Εμπλούτισαν τις γνώσεις τους γ. Ανέπτυξαν δεξιότητες παρατηρητικότητας δ. Ανέπτυξαν δεξιότητες ενεργούς συμμετοχής στη μαθησιακή διαδικασία ε. Ανέπτυξαν δεξιότητες δημιουργικότητας και φαντασίας στ. Ανέπτυξαν δεξιότητες συνεργασίας και ομαδικής δουλειάς ζ. Εκδήλωσαν ενδιαφέρον για επισκέψεις σε μουσεία*). Κάθε υποερώτημα είχε πεντάβαθμη κλίμακα απαντήσεων από «συμφωνώ απόλυτα» έως «διαφωνώ απόλυτα».

Πιο αναλυτικά στο πρώτο υποερώτημα σχετικά με το αν θεωρούν ότι η χρήση της μουσειοσκευής συνέβαλε στο να αναπτύξουν οι μαθητές μεγαλύτερο ενδιαφέρον για θέμα, απάντησαν και οι 23 εκπαιδευτικοί του δείγματος που έχουν

χρησιμοποιήσει μουσειοσκευές. Από αυτούς το 73,9% «συμφωνεί» με την άποψη αυτή και το 21,7% «συμφωνεί απόλυτα».

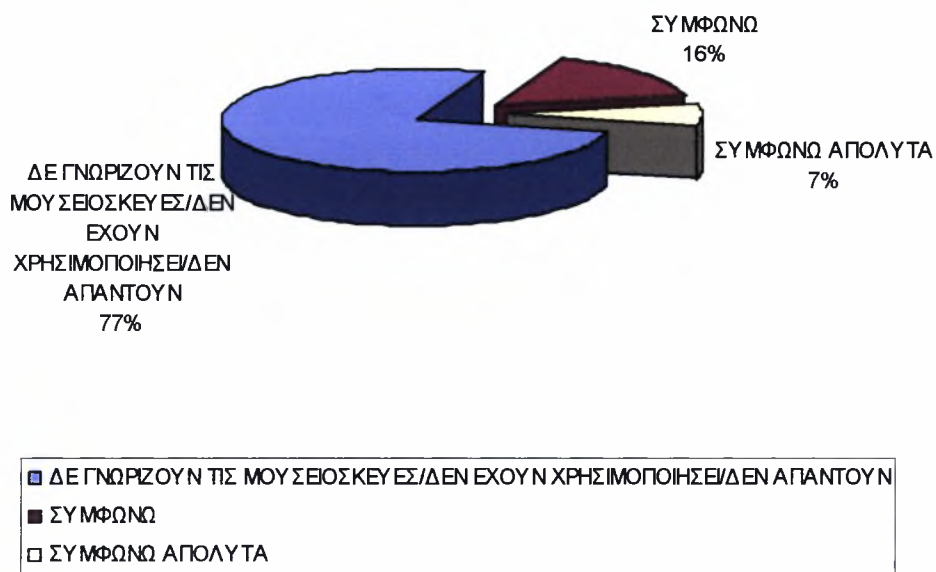
ΑΥΞΗΣΗ ΤΟΥ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΟΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ



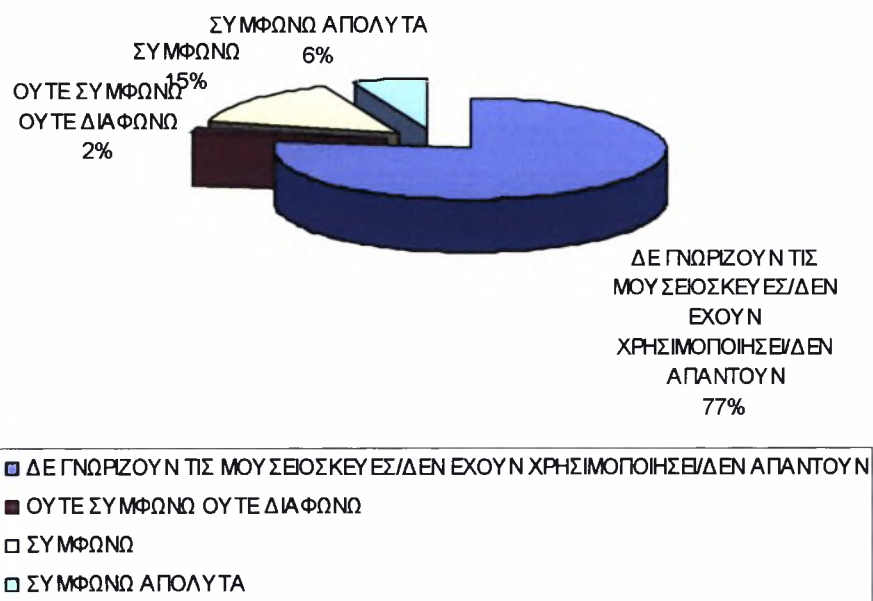
Το δεύτερο υποερώτημα, στο οποίο επίσης απάντησαν και οι 23 εκπαιδευτικοί του δείγματος που έχουν χρησιμοποιήσει μουσειοσκευές, διερευνούσε την άποψή τους σε ό,τι αφορά τον εμπλουτισμό των γνώσεων των μαθητών τους σχετικά με το θέμα που αποτελούσε αντικείμενο της μουσειοσκευής. Έτσι, το 69,6% των εκπαιδευτικών «συμφωνεί» ότι η χρήση των μουσειοσκευών συνέβαλε στον εμπλουτισμό των γνώσεων των μαθητών τους, ενώ το 30,4% «συμφωνεί απόλυτα» με την άποψη αυτή. Το τρίτο υποερώτημα αυτής της ερώτησης, στο οποίο απάντησε επίσης το σύνολο του δείγματος που έχει χρησιμοποιήσει μουσειοσκευές, ζητούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την καλλιέργεια της παρατηρητικότητας των μαθητών τους. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών προκύπτει ότι η πλειοψηφία του δείγματος «συμφωνεί» με την άποψη ότι η χρήση αυτού του είδους εκπαιδευτικού υλικού συνέβαλε στην ανάπτυξη δεξιοτήτων παρατηρητικότητας (το

65,2% «συμφωνεί» και το 26,1% «συμφωνεί απόλυτα») ενώ ένα μικρό ποσοστό (8,7%) κρατά ουδέτερη στάση στο θέμα αυτό καθώς «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί».

ΕΜΠΛΟΥΤΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΓΝΩΣΕΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

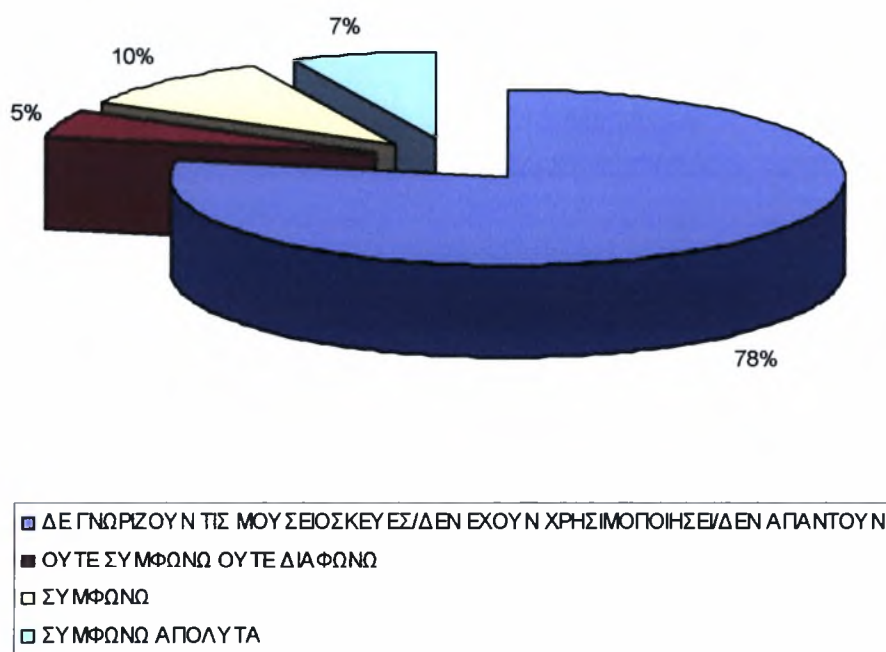


ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΙΚΟΤΗΤΑΣ



Το τέταρτο υποερώτημα της ίδιας ερώτησης, στο οποίο απάντησαν 22 εκπαιδευτικοί, ζητούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την ανάπτυξη της ενεργητικής συμμετοχής στη μαθησιακή διαδικασία με τη χρήση μουσειοσκευών. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών προκύπτει ότι η πλειοψηφία του δείγματος «συμφωνεί» με την άποψη ότι η χρήση των μουσειοσκευών συνέβαλε στην ανάπτυξη της ενεργητικής συμμετοχής στη μαθησιακή διαδικασία. Συγκεκριμένα το 45,5% του δείγματος «συμφωνεί» με την άποψη αυτή και το 31,8% δηλώνει ότι «συμφωνεί απόλυτα» ενώ το 22,7% κρατά ουδέτερη στάση στο θέμα αυτό καθώς «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί».

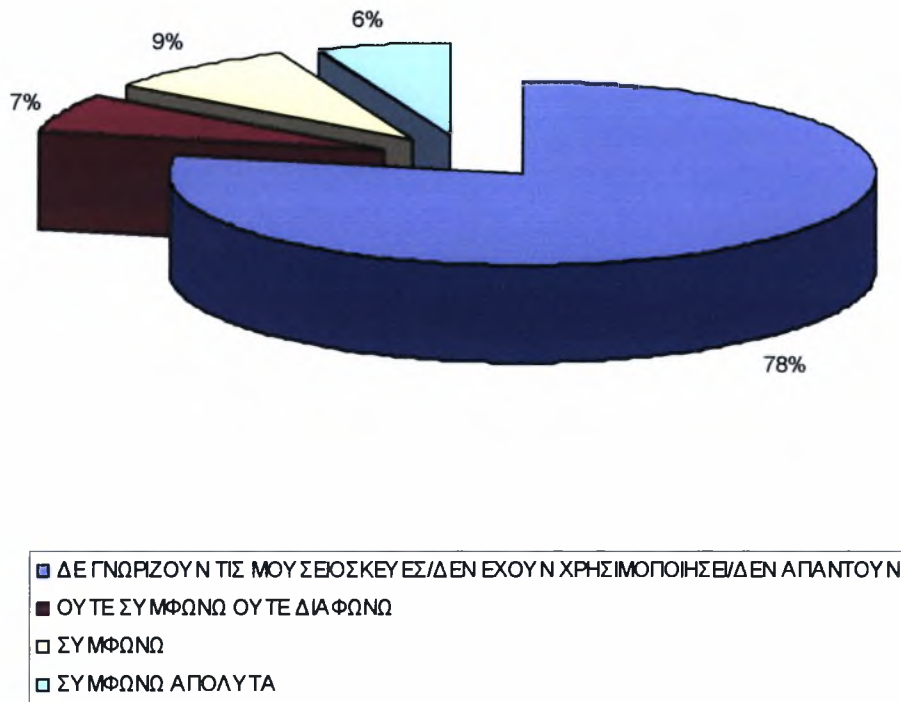
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ



Το πέμπτο υποερώτημα της ερώτησης αυτής, αφορούσε στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της φαντασίας των μαθητών. Στο υποερώτημα αυτό απάντησαν 22 εκπαιδευτικοί και από τις απαντήσεις τους προκύπτει ότι το 40,9% του δείγματος «συμφωνεί» με την άποψη ότι η χρήση των μουσειοσκευών συνέβαλε στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της φαντασίας των μαθητών, το 27,3% «συμφωνεί απόλυτα» ενώ και σε αυτό το υποερώτημα συναντούμε ένα ουδέτερο ποσοστό

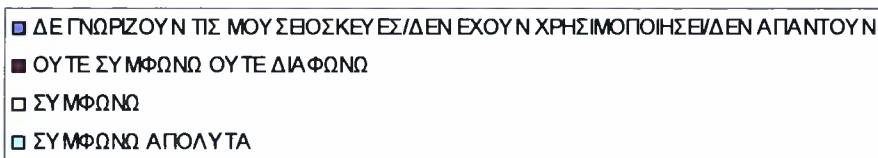
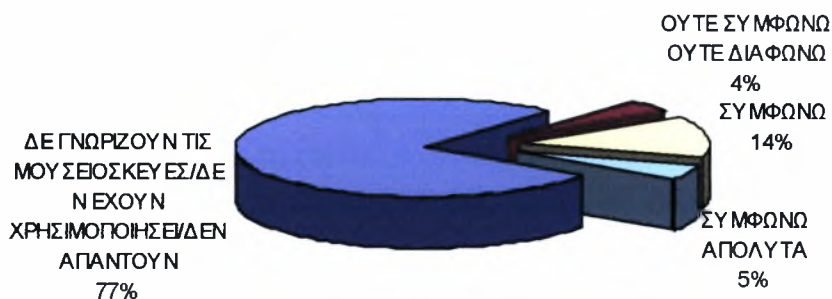
(31,8%) που «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί» σχετικά με το αν οι μαθητές τους ανέπτυξαν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους.

ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ

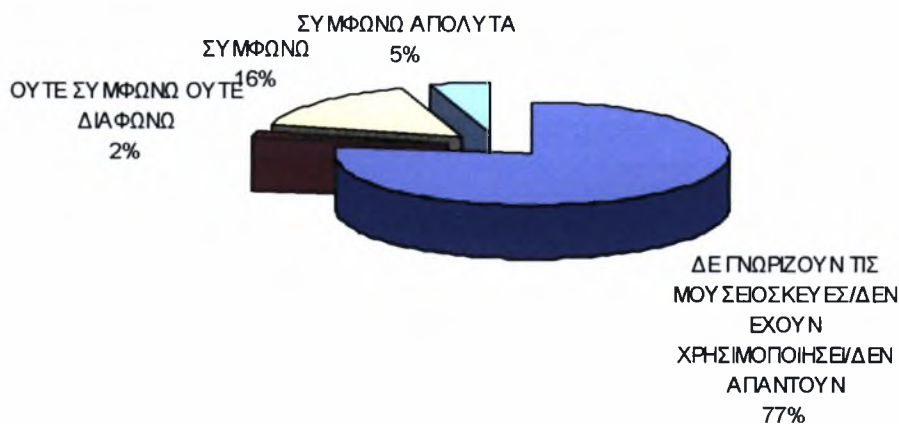


Το επόμενο υποερώτημα διερευνούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σε θέματα κοινωνικών δεξιοτήτων όπως η συνεργασία και η ομαδικότητα. Στο υποερώτημα αυτό απάντησε το σύνολο του δείγματος που έχει χρησιμοποιήσει μουσειοσκευές. Έτσι, το 60,9% των εκπαιδευτικών «συμφωνεί» ότι η χρήση των μουσειοσκευών συνέβαλε στην ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας και ομαδικής εργασίας, το 21,7 «συμφωνεί απόλυτα» με την άποψη αυτή ενώ το 17,4% «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί» με την άποψη αυτή.

ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ



Το έβδομο και τελευταίο υποερώτημα της δέκατης πέμπτης ερώτησης, στο οποίο απάντησε το σύνολο του δείγματος που έχει χρησιμοποιήσει μουσειοσκευές (23 εκπαιδευτικοί), ζητούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την αύξηση του ενδιαφέροντος των μαθητών για επισκέψεις σε μουσεία. Από την επεξεργασία των απαντήσεών τους προκύπτει ότι το 69,6% «συμφωνεί» με την άποψη αυτή, το 21,7 «συμφωνεί απόλυτα» ενώ ένα μικρό ποσοστό είναι ουδέτερο (8,7%) καθώς «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί» με την άποψη αυτή.



■ ΔΕ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΤΙΣ ΜΟΥΣΕΙΟΣΚΕΥΕΣ/ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΣΕΙ/ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΟΥΝ
■ ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ
□ ΣΥΜΦΩΝΩ
□ ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Ιδιαίτερα σημαντική κρίθηκε η διερεύνηση των λόγων για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί που δήλωσαν ότι γνωρίζουν τις μουσειοσκευές ως εκπαιδευτικό υλικό δεν έχουν χρησιμοποιήσει ποτέ κάποια από αυτές. Όπως διαπιστώθηκε από την επεξεργασία της δέκατης ερώτησης από τους εκπαιδευτικούς που δήλωσαν ότι γνωρίζουν το συγκεκριμένο είδος υλικού (56% του συνολικού δείγματος), το 58,2% δηλώνει ότι δεν έχει χρησιμοποιήσει ποτέ κάποια μουσειοσκευή.

Έτσι, η δέκατη έκτη ερώτηση (16) ζητούσε από αυτούς τους εκπαιδευτικούς να αναφέρουν τους λόγους για τους οποίους δεν χρησιμοποίησαν ποτέ κάποια μουσειοσκευή (*Αν γνωρίζετε για τις μουσειοσκευές και δεν έχετε χρησιμοποιήσει ποτέ κάποια από αυτές, μπορείτε να αναφέρετε για ποιους κυρίως λόγους δεν το έχετε κάνει;*). Στην ερώτηση αυτή απάντησαν 32 εκπαιδευτικοί.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους οι κυριότεροι λόγοι για τη μη χρήση των μουσειοσκευών είναι η **έλλειψη επαρκούς ενημέρωσης** (43,8%) και η **δυσκολία**

στη διαδικασία δανεισμού (37,5%) σε συνδυασμό με τον περιορισμένο χρόνο παραμονής στο σχολείο. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί αναφέρονται στο θέμα της ενημέρωσης που αφορά κυρίως τη διαδικασία δανεισμού – ζήτημα που παρουσιάζει τη μεγαλύτερη συχνότητα αναφοράς, αλλά και την ενημέρωση για τις διαθέσιμες μουσειοσκευές από τα μουσεία και τις θεματικές που αυτές καλύπτουν. Οι εκπαιδευτικοί αναφέρονται εξίσου συχνά στη δυσκολία δανεισμού και στη λίστα αναμονής που λειτουργεί απαγορευτικά για τη χρήση των μουσειοσκευών, ενώ αναφέρουν ότι αποτελεί και μια σχετικά δαπανηρή διαδικασία. Τονίζουν, δε, ότι αυτό δημιουργεί πρόβλημα για το σχεδιασμό συγκεκριμένων δράσεων, κάτι που εντείνεται από τον περιορισμένο χρόνο που μπορούν οι εκπαιδευτικοί να κρατήσουν τις μουσειοσκευές στο σχολείο, στοιχείο που, επίσης, λειτουργεί δεσμευτικά για τους εκπαιδευτικούς. Ενδεικτικά αναφέρουμε ορισμένες από τις απαντήσεις τους:

«Δεν γνωρίζω τη διαδικασία δανεισμού ούτε τους φορείς που θα πρέπει να απευθυνθώ», «Γιατί δεν έχουμε ενημερωθεί από κάποιον υπεύθυνο για τη χρήση και τη διαδικασία δανεισμού της», «Δε γνωρίζω τον τρόπο δανεισμού των μουσειοσκευών και πώς από ένα μουσείο θα φτάσει στα χέρια μου αυτό το υλικό», «Γιατί δεν ήταν ξεκάθαρο τότε θα μπορούσα να τη δανειστώ (λόγω λίστας αναμονής) και αν τη στιγμή που θα ήταν δυνατό θα ήταν χρήσιμο», «Η διαδικασία δανεισμού και η διάθεσή της στο χρόνο που τη χρειάζομαι», «Γιατί είναι δεσμευτικός ο χρονοπεριορισμός κατοχής της και η σχολική πραγματικότητα είναι γεμάτη απρόοπτα για να κάνεις ακριβή σχεδιασμό δραστηριοτήτων».

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών που αναφέρονται σε **μεθοδολογικά ζητήματα (12,5%)** αλλά και σε θέματα που αφορούν τη συνάφεια των μουσειοσκευών με τα διδασκόμενα στο σχολείο γνωστικά αντικείμενα που αναδεικνύουν την αναγκαιότητα κατάρτισης και επιμόρφωσής τους στη Μουσειακή Εκπαίδευση. Ενδεικτικά αναφέρουμε ορισμένους από τους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών που λειτουργούν αποθαρρυντικά για τη χρήση των μουσειοσκευών:

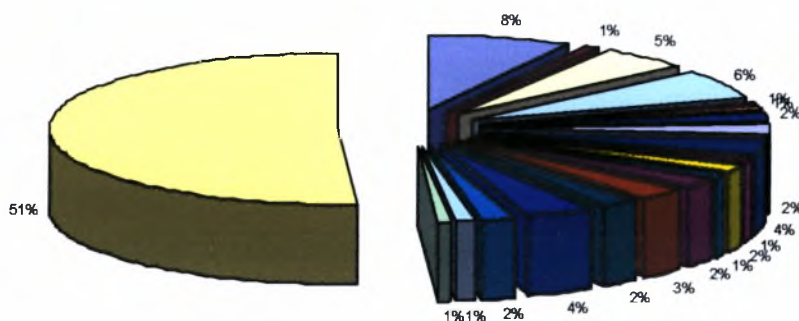
«Δεν είμαι σίγουρος ότι μπορώ να τις εντάξω στη διδασκαλία ενός συγκεκριμένου αντικείμενου», «Δεν μπορώ να τις εντάξω», «Δεν ασχολήθηκα με παρόμοιο αντικείμενο», «Αισθάνομαι ότι δεν γνωρίζω αρκετά».

Η **έλλειψη χρόνου** (12,5%) του ίδιου του εκπαιδευτικού, αλλά και το φορτωμένο πρόγραμμα του σχολείου, φαίνεται επίσης ότι αποτελούν λόγους που αποθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να μπουν στη διαδικασία δανεισμού μιας μουσειοσκευής. Οι εκπαιδευτικοί τονίζουν επίσης τη δυσκολία χρήσης των μουσειοσκευών σε **απομακρυσμένες γεωγραφικά περιοχές** (9,4%) και σε ολιγοθέσια σχολεία, η οποία εστιάζεται τόσο στη δυσκολία μετακίνησης, όσο και στο φόρτο εργασίας που αντιμετωπίζουν, ιδιαίτερα στις περιπτώσεις που οι μαθητές τους παρουσιάζουν κενά σε βασικά γνωστικά αντικείμενα και στα οποία δίνεται η μεγαλύτερη βαρύτητα. Η **αμέλεια** (6,3%) των ίδιων των εκπαιδευτικών αναφέρεται επίσης ως λόγος για τη μη χρήση των μουσειοσκευών, όπως επίσης και η **απασχόλησή τους σε άλλους τομείς της υπηρεσίας τους** (εκπαιδευτική υπηρεσία). Τέλος θα πρέπει να αναφερθούν και κάποιες άλλες απαντήσεις μεμονωμένες, που δεν ομαδοποιούνται, όπως: «*δεν έτυχε*», «*τα τελευταία χρόνια ως στέλεχος της εκπαίδευσης δεν έχω κάποια συγκεκριμένη τάξη παρά μόνο κάποιες ώρες*», «*λόγω εκπαιδευτικής υπηρεσίας*».

Οι επόμενες τρεις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου (17-19) απευθύνονταν σε όλους τους εκπαιδευτικούς που δήλωσαν ότι γνωρίζουν τις μουσειοσκευές ως εκπαιδευτικό υλικό (56%), ανεξάρτητα από το αν έχουν χρησιμοποιήσει ή όχι κάποια από αυτές.

Έτσι, η δέκατη έβδομη ερώτηση διερευνούσε τις θεματικές των μουσειοσκευών που γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί, η οποία απαντήθηκε από το 49% του συνολικού δείγματος (*Οι μουσειοσκευές που γνωρίζετε ή έχετε χρησιμοποιήσει έχουν θέματα: Αρχαιολογικού περιεχομένου /Ιστορικού/ Λαογραφικού/ Περιβαλλοντικού περιεχομένου /Εικαστικών και εφαρμοσμένων τεχνών /Άλλο*)

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΜΟΥΣΕΙΟΣΚΕΥΩΝ ΠΟΥ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ



■ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ	■ ΙΣΤΟΡΙΚΟ	□ ΛΑΟΓΡΑΦΙΚΟ
■ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟ	■ ΛΑΟ/ΠΕΡ/ΑΛΛΟ	■ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ/ΛΑΟ/ΣΤΟ/ΠΕΡ/ΕΙΚΑΣΤΙΚΟ
■ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ/ΕΙΚΑΣΤΙΚΟ	□ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ/ΛΑΟ/ΕΙΚΑΣΤΙΚΟ	■ ΛΑΟ/ΠΕΡ
■ ΙΣΤΟ/ΛΑΟΓΡΑΦΙΚΟ	□ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ/ΠΕΡ	■ ΙΣΤΟΡΙΚΟ/ΠΕΡ
■ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ/ΠΕΡ	■ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ/ΣΤΟ	■ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ/ΣΤΟ/ΠΕΡ
■ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ/ΣΤΟ/ΛΑΟ/ΠΕΡ	■ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ/ΛΑΟ/ΠΕΡ	□ ΙΣΤΟΡΙΚΟ/ΕΙΚΑΣΤΙΚΟ
□ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ/ΣΤΟ/ΛΑΟ	□ ΔΕ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ/ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΟΥΝ	

Από την επεξεργασία των απαντήσεών τους μπορούμε να πούμε ότι οι μουσειοσκευές που γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί έχουν θέματα κυρίως αρχαιολογικά, περιβαλλοντικά και λαογραφικά. Οι παραπάνω κατηγορίες δεν συγκέντρωσαν μόνο τα υψηλότερα ποσοστά ως μεμονωμένες απαντήσεις (16,3%, 12,2% και 10,2% αντίστοιχα) αλλά απαντώνται και σε συνδυαστικές απαντήσεις των εκπαιδευτικών (π.χ. «Αρχαιολογικού, περιβαλλοντικού περιεχομένου», «Αρχαιολογικού, περιβαλλοντικού, εικαστικού περιεχομένου», «Αρχαιολογικού, ιστορικού, περιβαλλοντικού περιεχομένου», κ.λπ.). Λιγότερο γνωστές στους εκπαιδευτικούς φαίνεται πως είναι οι μουσειοσκευές ιστορικού, εικαστικού περιεχομένου και εφαρμοσμένων τεχνών.

Η δέκατη όγδοη ερώτηση του ερωτηματολογίου ήταν μια ανοιχτού τύπου ερώτηση στην οποία οι εκπαιδευτικοί μπορούσαν να καταθέσουν τις δικές τους προτάσεις για θεματικές μουσειοσκευών (Θα θέλατε να προτείνετε κάποιες θεματικές που θα σας ενδιέφεραν για το σχεδιασμό μουσειοσκευών;)

Στην ερώτηση αυτή απάντησαν 20 εκπαιδευτικοί και οι θεματικές ενότητες που τους ενδιαφέρουν καλύπτουν τομείς όπως η Τοπική Ιστορία, οι θετικές επιστήμες,

διάφορες μορφές τέχνης, η προϊστορία, περιβαλλοντικά θέματα, μυθολογία αλλά και άλλα θέματα, που αποτελούν μεμονωμένες προτάσεις οι οποίες δεν ομαδοποιήθηκαν.

Πιο αναλυτικά, διαπιστώνεται ένα σημαντικό ενδιαφέρον για θέματα **Τοπικής Ιστορίας** (30%), μνημεία αλλά και αρχαιολογικούς χώρους της περιοχής (15%). Το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για την τοπική ιστορία αναδεικνύει τη σημασία εκπαιδευτικής αξιοποίησης του πολιτισμικού πλούτου κάθε τόπου στον οποίο βρίσκεται η σχολική κοινότητα αλλά και την ανάγκη δραστηριοποίησης των φορέων της τοπικής κοινωνίας (τοπικά μουσεία, πολιτιστικοί οργανισμοί, εφορείες αρχαιοτήτων κ.λπ.) προς την κατεύθυνση αυτή. Η ιστορία του Πηλίου, οι παραδοσιακές φορεσιές του Πηλίου και των Βορείων Σποράδων, η ιστορία της Ν. Ιωνίας, τα εργοστάσια της περιοχής, οι πρόσφυγες της Μ. Ασίας αλλά και αρχαιολογικοί χώροι της περιοχής όπως η αρχαία Ιωλκός είναι μερικά από τα θέματα που προτείνουν οι εκπαιδευτικοί και συνδέονται με την ιστορία του νομού Μαγνησίας.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για τη δημιουργία μουσειοσκευών με θεματικές που εμπίπτουν στο πεδίο των **φυσικών επιστημών** (35%), τα μαθηματικά, τη γεωγραφία, την τεχνολογία στην Αρχαία Ελλάδα, και επιτεύγματα του σύγχρονου ανθρώπου όπως η κατάκτηση της σελήνης αλλά και **περιβαλλοντικά θέματα** (15%). Όπως επισημαίνει ο Κολιόπουλος (2005:136), η παραγωγή μουσειοσκευών από μουσεία φυσικών επιστημών στην Ελλάδα είναι περιορισμένη εξαιτίας του μικρού αριθμού μουσείων φυσικών επιστημών⁶³, αλλά οι προτάσεις αυτές των εκπαιδευτικών αναδεικνύουν την ανάγκη συστηματικής δραστηριοποίησης των μουσείων φυσικών επιστημών προς την κατεύθυνση αυτή, όπως και τη σημασία διεύρυνσης του εκπαιδευτικού ρόλου των μουσείων για την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού με διεπιστημονική προσέγγιση.

Στα ενδιαφέροντα των εκπαιδευτικών εντάσσονται επίσης θέματα που έχουν σχέση με **ποικίλες μορφές τέχνης** (20%) όπως ο κινηματογράφος, το θέατρο, η αγγειοπλαστική, η ζωγραφική, η γλυπτική, το ψηφιδωτό, η αγιογραφία η **προϊστορία** (15%) – θεματική ενότητα στην οποία έχει δραστηριοποιηθεί κυρίως το Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης, και η **μυθολογία** (10%).

⁶³ Ο ίδιος ως παραδείγματα παραδοσιακών μορφών μουσειοσκευών αναφέρει τις μουσειοσκευές του σωματείου «Οι φίλοι του Μουσείου Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας» με θέματα «Τα ηφαίστεια της Ελλάδας» και τα «Ελληνικά Δάση».

Αρκετοί εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν σε επιμέρους θέματα που δεν ομαδοποιούνται όπως, το Μουσείο Κέρινων Ομοιωμάτων και η ελληνική επανάσταση, η καταστροφή της Σμύρνης, το αρχοντικό Σβαρτς στα Αμπελάκια, η αγροτική ζωή και τα παραδοσιακά εργαλεία, οι τέσσερις εποχές του χρόνου, τα παιχνίδια, οι κούκλες, ο αθλητισμός αλλά και κάποια θέματα κοινωνικού ενδιαφέροντος όπως η μετανάστευση και οι σχέσεις των δύο φύλων.

Η δέκατη ένατη ερώτηση του ερωτηματολογίου, και τελευταία σε ό,τι αφορά τις μουσειοσκευές, ήταν μια ανοιχτού τύπου ερώτηση και ζητούσε τις τυχόν προσωπικές παρατηρήσεις ή σχόλια των εκπαιδευτικών για τις μουσειοσκευές (*Υπάρχει κάποια προσωπική παρατήρηση ή σχόλιο το οποίο θα θέλατε να αναφέρετε σχετικά με τις μουσειοσκευές;*) Την ερώτηση αυτή συμπλήρωσαν 9 εκπαιδευτικοί.

Στις προσωπικές παρατηρήσεις για τις μουσειοσκευές οι εκπαιδευτικοί θίγουν ζητήματα ενημέρωσης, διακίνησης και διάθεσης, κριτηρίων σχεδιασμού και καταθέτουν ποικίλα σχόλια. Αναφέρουν ότι *«θα έπρεπε να υπάρχει μεγαλύτερη ενημέρωση σε όλες τις σχολικές μονάδες, ώστε να γίνουν πιο γνωστές στους ανθρώπους που χρειάζεται να τις χρησιμοποιούν»*, ενώ στο θέμα της διακίνησης και της διάθεσης των μουσειοσκευών στα σχολεία οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι σημαντικό ρόλο στο θέμα αυτό μπορούν να έχουν οι κατά τόπους Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης *«ώστε να είναι διαθέσιμες για όλα τα σχολεία ακόμα κι αν πρόκειται για κάποιες βασικές ή έστω σε απλουστευμένη μορφή»* μουσειοσκευές.

Εξίσου σημαντικά προβλήματα είναι η *«λίστα προτεραιότητας»*, το γεγονός ότι *«πολλές φορές από την αρχή του σχολικού έτους έχουν διατεθεί σε άλλα σχολεία και ο μικρός χρόνος παραμονής στα σχολεία»*. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί θίγουν το κόστος δανεισμού που *«συχνά είναι απαγορευτικό»* και θεωρούν ότι *«θα έπρεπε να δίνονται στα σχολεία χωρίς κόστος»*. Οι εκπαιδευτικοί, αναφέρονται και σε θέματα σχεδιασμού των μουσειοσκευών σημειώνοντας ότι *«θα πρέπει να είναι ελκυστικές για τα παιδιά»* και θεωρούν ότι *«οι περισσότερες είναι «μη μου άπτου» για παιδικά χεράκια»*. Θεωρούν επίσης ότι είναι *«χρήσιμες και ικανές να προσελκύσουν το ενδιαφέρον εκπαιδευτικών και μαθητών»* και υποστηρίζουν ότι για τη χρήση των μουσειοσκευών θα πρέπει να υπάρχει *«σωστός προγραμματισμός και ευρηματικός τρόπος αξιοποίησής τους»*.

Συνοψίζοντας, και σε ό,τι αφορά τις μουσειοσκευές μπορούμε να πούμε ότι ένα σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών (44%) δεν γνωρίζει καν τι είναι οι μουσειοσκευές. Από τους εκπαιδευτικούς που δηλώνουν ότι γνωρίζουν τις μουσειοσκευές ως εκπαιδευτικό υλικό, είναι αξιοσημείωτο ότι ένα σημαντικό ποσοστό, και συγκεκριμένα το 44,4%, δεν γνωρίζει με ποιο τρόπο μπορεί να τις προμηθευτεί.

Περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς, επίσης, που γνωρίζουν τις μουσειοσκευές δηλώνουν ότι δεν έχουν χρησιμοποιήσει ποτέ κάποια από αυτές (58,2%) για λόγους που συνοψίζονται σε ζητήματα όπως η έλλειψη ενημέρωσης, η δυσκολία στη διαδικασία δανεισμού, μεθοδολογικά ζητήματα που αφορούν στην ένταξη της χρήσης των μουσειοσκευών στη σχολική διαδικασία και τη συνάφεια των θεματικών τους ενοτήτων με συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα, στην έλλειψη χρόνου, στις δυσκολίες γεωγραφικά απομακρυσμένων περιοχών και στην αμέλεια των ίδιων των εκπαιδευτικών.

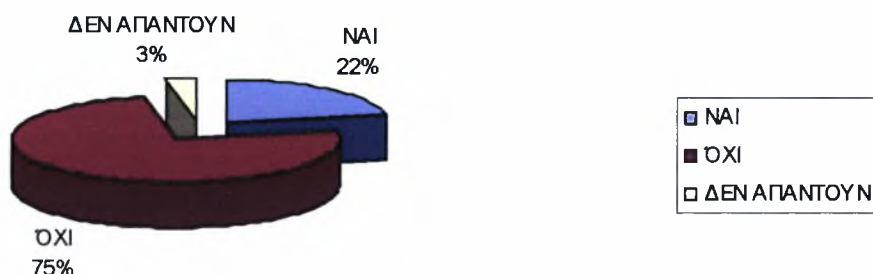
Από τις απαντήσεις και τα παραδείγματα που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί που δηλώνουν ότι έχουν χρησιμοποιήσει μουσειοσκευές διαπιστώνεται μια σύγχυση σε ό,τι αφορά την κατανόηση των μουσειοσκευών, καθώς οι εκπαιδευτικοί αναφέρονται σε είδη εκπαιδευτικού υλικού που είτε δεν έχουν παραπέμπουν σε μουσειακούς χώρους είτε δε διαθέτουν τρισδιάστατο εποπτικό υλικό που αποτελεί το κύριο χαρακτηριστικό των μουσειοσκευών.

Θεωρούν ότι η χρήση των μουσειοσκευών γενικότερα συμβάλλει στην προσέλευση του ενδιαφέροντος των μαθητών, στον εμπλουτισμό των γνώσεών τους, στην ενεργητική συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων παρατηρητικότητας και συνεργατικότητας, στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της φαντασίας και στην αύξηση του ενδιαφέροντος για επισκέψεις σε μουσεία. ενώ σε ό,τι αφορά τη διαδικασία δανεισμού (κόστος και χρόνος) οι απόψεις ποικίλουν.

5.3. Ερωτήσεις 20 – 33

Οι ερωτήσεις 20 -33 εστίαζαν στους εκπαιδευτικούς φακέλους και είχαν περίπου την ίδια δομή με τις ερωτήσεις που αφορούσαν στις μουσειοσκευές. Έτσι, η πρώτη ερώτηση αυτής της ομάδας ερωτήσεων, και συγκεκριμένα η εικοστή, διερευνούσε κατ' αρχήν αν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν το συγκεκριμένο είδος εκπαιδευτικού υλικού (*Γνωρίζετε τι είναι οι εκπαιδευτικοί φάκελοι μουσείων;*) Στην ερώτηση αυτή απάντησε το 97% του συνολικού δείγματος της έρευνας. Από την επεξεργασία των απαντήσεων προκύπτει ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, το 77,3%, δεν γνωρίζει τι είναι οι εκπαιδευτικοί φάκελοι μουσείων.

ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΦΑΚΕΛΟΥΣ



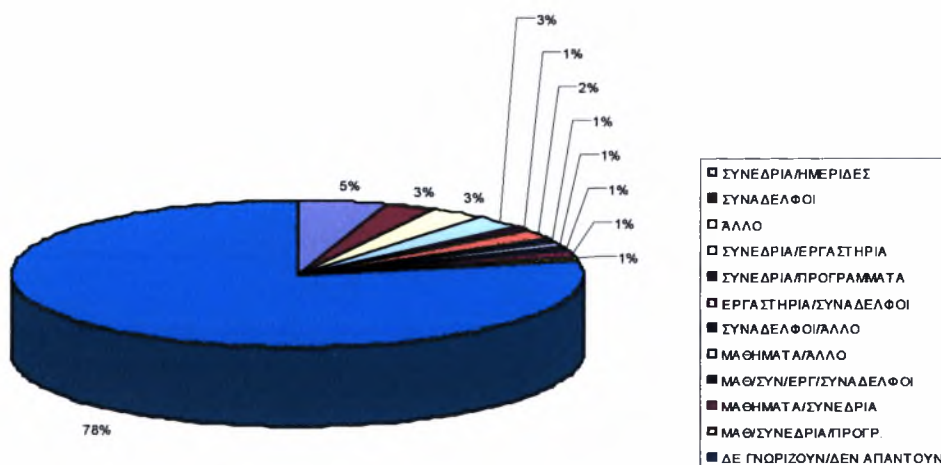
Οι επόμενες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου που αφορούσαν στη χρήση των εκπαιδευτικών φακέλων, είναι σαφές ότι απαντήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς που απάντησαν καταφατικά στην πρώτη ερώτηση αυτής της ενότητας, δηλαδή από το 22,7% του δείγματος της έρευνας.

Όπως και στην περίπτωση των μουσειοσκευών έτσι και στην περίπτωση των εκπαιδευτικών φακέλων, θεωρήσαμε σημαντικό να διερευνήσουμε τις πηγές

πληροφόρησης και ενημέρωσης των εκπαιδευτικών για το συγκεκριμένο είδος εκπαιδευτικού υλικού (Αν ναι, πώς ενημερωθήκατε γι' αυτούς; Από σχετικά μαθήματα στη διάρκεια των σπουδών σας; Από σχετικές εισηγήσεις σε επιμορφωτικές ημερίδες/συνέδρια; Από τη συμμετοχή σας σε μεμονωμένα εργαστήρια παρουσίασης εκπαιδευτικών φακέλων; Από τη συμμετοχή σας σε σχετικά προγράμματα Εκπαίδευσης και Πολιτισμού; Από συναδέλφους; Άλλο;)

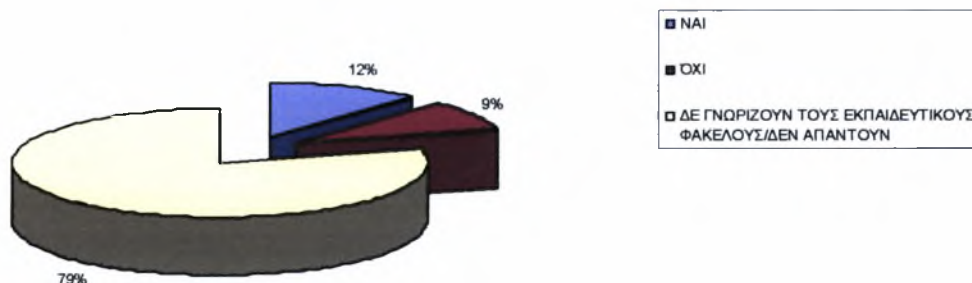
Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών προκύπτει ότι για τους εκπαιδευτικούς φακέλους η σημαντικότερη πηγή πληροφόρησης είναι τα συνέδρια και οι ημερίδες και ακολουθούν οι συνάδελφοι. Οι συγκεκριμένες κατηγορίες συγκεντρώνουν τα μεγαλύτερα ποσοστά ως μεμονωμένες απαντήσεις (22,7% και 13,6% αντίστοιχα) αλλά απαντώνται και σε συνδυαστικές κατηγορίες απαντήσεων (π.χ. «Συνέδρια, Εργαστήρια», «Συνάδελφοι, Άλλο», «Μαθήματα, Συνέδρια, Προγράμματα», κ.λπ.). Άλλες πηγές ενημέρωσης των εκπαιδευτικών είναι το Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ Εκπαίδευση και Πολιτισμός, εκπαιδευτικά περιοδικά και έντυπα και ενημερωτικά έντυπα των μουσείων.

ΠΗΓΕΣ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΦΑΚΕΛΟΥΣ

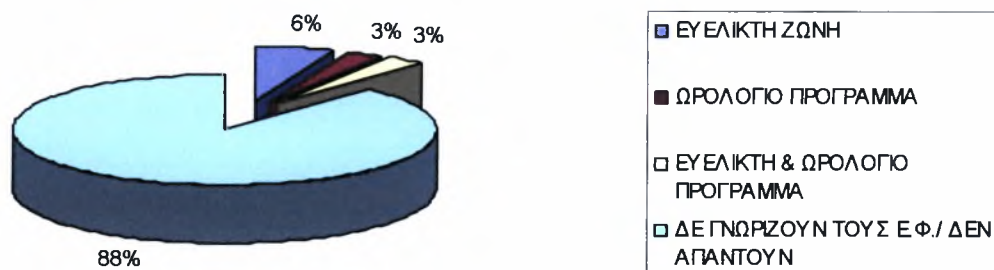


Η επόμενη ερώτηση (22) διερευνούσε αν οι εκπαιδευτικοί που γνωρίζουν τους εκπαιδευτικούς φακέλους έχουν χρησιμοποιήσει κάποιον ή κάποιους από αυτούς για την υποστήριξη της διδασκαλίας στην τάξη (*Έχετε χρησιμοποιήσει ποτέ κάποιον εκπαιδευτικό φάκελο μουσείου για την υποστήριξη και τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας στην τάξη;*). Στην ερώτηση αυτή απάντησαν 21 εκπαιδευτικοί από τους 22 που δήλωσαν ότι γνωρίζουν το συγκεκριμένο είδος εκπαιδευτικού υλικού. Από αυτούς το 57,1% δήλωσε ότι έχει χρησιμοποιήσει εκπαιδευτικό φάκελο για τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας στην τάξη.

ΧΡΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΦΑΚΕΛΩΝ ΩΣ ΕΠΟΠΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ

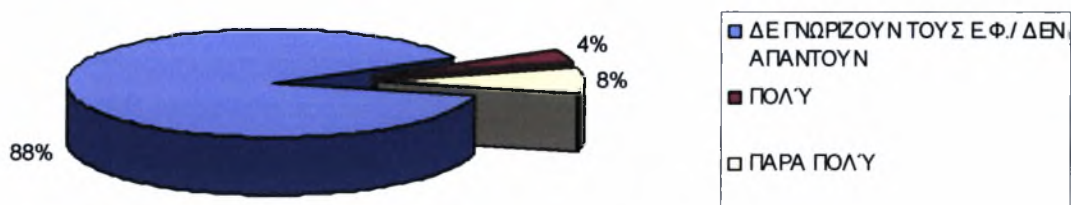


Σε ό,τι αφορά το πλαίσιο χρήσης του εκπαιδευτικού φακέλου – ευέλικτη ζώνη και ωρολόγιο πρόγραμμα – που διερευνήθηκε στην εικοστή τρίτη ερώτηση, από τις απαντήσεις 12 συνολικά εκπαιδευτικών, το 50% δηλώνει ότι χρησιμοποίησε τον εκπαιδευτικό φάκελο σε προγράμματα ευέλικτης ζώνης, το 25% στο ωρολόγιο πρόγραμμα και το 25% και στην ευέλικτη ζώνη και στο ωρολόγιο πρόγραμμα.



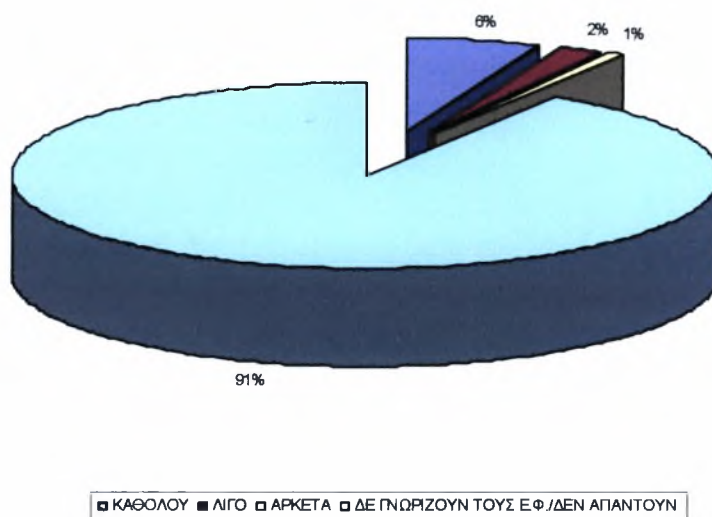
Η εικοστή τέταρτη ερώτηση (24) με τα υποερωτήματά της, απευθυνόταν επίσης στους εκπαιδευτικούς που έχουν χρησιμοποιήσει εκπαιδευτικούς φακέλους ως εποπτικό υλικό στην εκπαιδευτική διαδικασία και ζητούσε τις απόψεις τους σχετικά με τη χρήση αυτού του εκπαιδευτικού υλικού (*Η χρήση εκπαιδευτικού φακέλου με ποιο τρόπο σας βοήθησε: α. Να προετοιμαστώ ο ίδιος με τις απαραίτητες γνωστικές πληροφορίες β. Να οργανώσω μεθοδικά την επίσκεψη στο μουσείο γ. Να εφαρμόσω τις προτεινόμενες δραστηριότητες δ. Να σκεφτώ και άλλες δραστηριότητες ε. Να αξιολογήσω την επίσκεψη των μαθητών μου στο μουσείο*). Κάθε υποερώτημα είχε πεντάβαθμη κλίμακα απαντήσεων.

Στο πρώτο υποερώτημα της ερώτησης αυτής που διερευνούσε κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν χρήσιμη τη χρήση του εκπαιδευτικού φακέλου από διδακτική άποψη, με πεντάβαθμη κλίμακα απαντήσεων από «Πάρα πολύ» έως «Καθόλου» απάντησαν 12 εκπαιδευτικοί, από τις απαντήσεις των οποίων προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τη χρήση του εκπαιδευτικού φακέλου «πολύ» έως «πάρα πολύ» χρήσιμη από διδακτική άποψη (το 66,7% απαντά «πάρα πολύ» και το 33,3% «πολύ».)

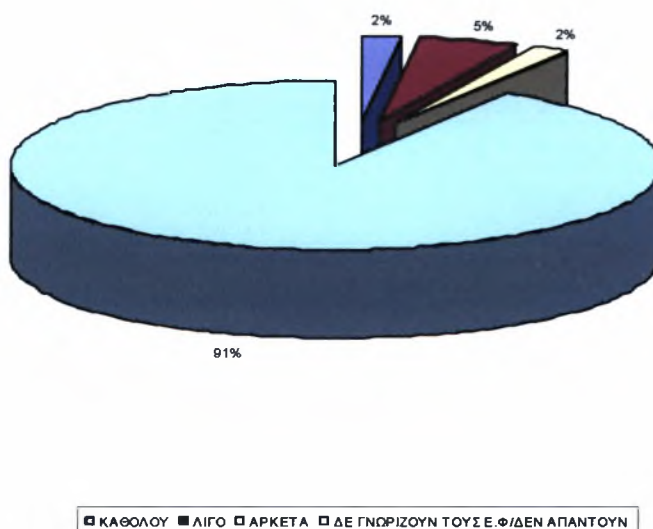


Το δεύτερο υποερώτημα της ερώτησης αυτής ζητούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το πόσο δύσκολη είναι η χρήση του εκπαιδευτικού φακέλου για τους εκπαιδευτικούς. Στο υποερώτημα αυτό απάντησαν 9 εκπαιδευτικοί από τους 21 που έχουν χρησιμοποιήσει εκπαιδευτικούς φακέλους ως εποπτικό υλικό μέσα στην τάξη. Από τις απαντήσεις τους προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τους εκπαιδευτικούς φακέλους ένα γενικά εύχρηστο υλικό καθώς δηλώνουν ότι η χρήση τους δεν είναι «καθόλου» δύσκολη ή είναι «λίγο» δύσκολη (66,7% και 22,2% αντίστοιχα). Το τρίτο υποερώτημα της εικοστής τέταρτης ερώτησης, ζητούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το πόσο χρονοβόρα είναι η χρήση του εκπαιδευτικού φακέλου για τον εκπαιδευτικό. Στο υποερώτημα αυτό απάντησαν 9 εκπαιδευτικοί από τους οποίους το 55,6% δηλώνει ότι είναι «λίγο» χρονοβόρα, το 22,2% «αρκετά» χρονοβόρα και 22,2% «καθόλου».

ΔΥΣΚΟΛΙΑ ΧΡΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ



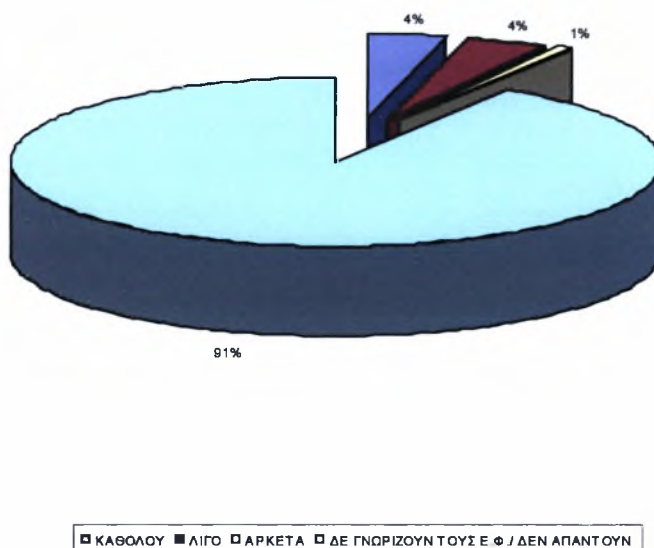
ΧΡΟΝΟΒΟΡΟΙ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ



Το τέταρτο υποερώτημα της ίδιας ερώτησης, ζητούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το πόσο χρονοβόρα είναι η χρήση του εκπαιδευτικού φακέλου για το ωρολόγιο πρόγραμμα. Στο υποερώτημα αυτό απάντησαν 9 εκπαιδευτικοί από τις απαντήσεις των οποίων προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί

θεωρούν τη χρήση του εκπαιδευτικού φακέλου από «καθόλου» έως «λίγο» χρονοβόρα (44,4% για κάθε μία από τις προαναφερθείσες κατηγορίες) ενώ το 11,1% θεωρεί ότι είναι «αρκετά» χρονοβόρα για το ωρολόγιο πρόγραμμα.

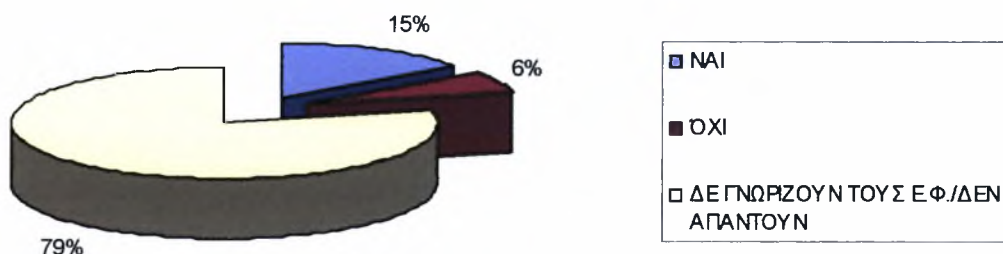
ΧΡΟΝΟΒΟΡΟΙ ΓΙΑ ΤΟ ΩΡΟΛΟΓΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ



Η εικοστή πέμπτη ερώτηση (25) του ερωτηματολογίου διερευνούσε αν οι εκπαιδευτικοί που γνωρίζουν τους εκπαιδευτικούς φακέλους ως εκπαιδευτικό υλικό (το 22,7% του συνολικού δείγματος της έρευνας), έχουν χρησιμοποιήσει κάποιον εκπαιδευτικό φάκελο για να οργανώσουν επισκέψεις με τους μαθητές τους σε μουσειακούς χώρους. *(Έχετε χρησιμοποιήσει ποτέ κάποιον εκπαιδευτικό φάκελο για να οργανώσετε επίσκεψη με τους μαθητές σας σε μουσειακούς χώρους;)*

Στην ερώτηση αυτή απάντησαν 21 εκπαιδευτικοί από τους είκοσι δύο που απάντησαν ότι γνωρίζουν τους εκπαιδευτικούς φακέλους ως εκπαιδευτικό υλικό. Έτσι, το 71,4% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι έχουν χρησιμοποιήσει εκπαιδευτικό φάκελο για την οργάνωση επισκέψεων σε μουσειακούς χώρους ενώ το 28,6% όχι.

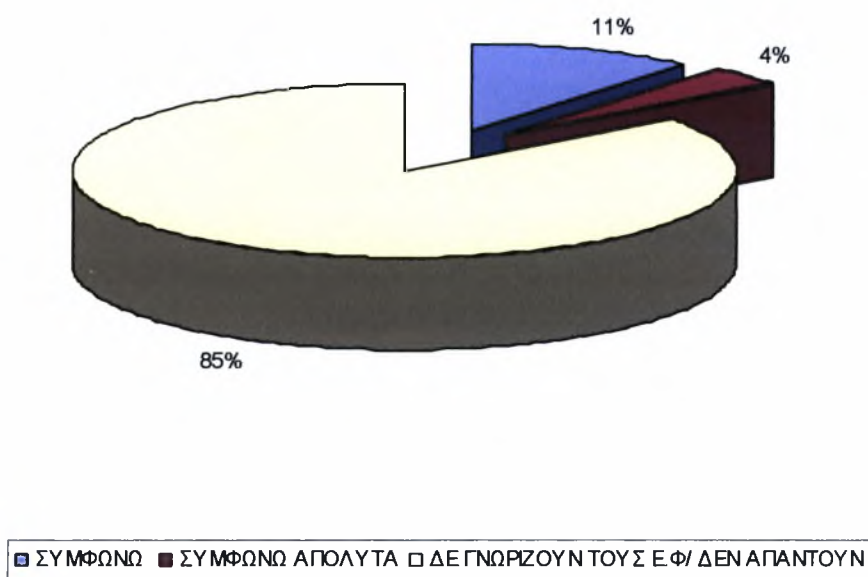
ΧΡΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΦΑΚΕΛΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΕΠΙΣΚΕΨΕΩΝ ΣΕ ΜΟΥΣΕΙΑΚΟΥΣ ΧΩΡΟΥΣ



Η εικοστή έκτη ερώτηση (26) του ερωτηματολογίου με πέντε υποερωτήματα, διερευνούσε τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το πόσο τους βοήθησε στην οργάνωση των επισκέψεων αυτών (*Η χρήση εκπαιδευτικού φακέλου με ποιο τρόπο σας βοήθησε: α. Να προετοιμαστώ ο ίδιος με τις απαραίτητες γνωστικές πληροφορίες β. Να οργανώσω μεθοδικά την επίσκεψη στο μουσείο γ. Να εφαρμόσω τις προτεινόμενες δραστηριότητες δ. Να σκεφτώ και άλλες δραστηριότητες ε. Να αξιολογήσω την επίσκεψη των μαθητών μου στο μουσείο*). Όλα τα υποερωτήματα της ερώτησης αυτής, με πεντάβαθμη κλίμακα απαντήσεων από «Συμφωνώ απόλυτα» έως «Διαφωνώ απόλυτα» απαντήθηκαν από το σύνολο του δείγματος που δήλωσε ότι έχει χρησιμοποιήσει εκπαιδευτικό φάκελο για την οργάνωση επισκέψεων σε μουσειακούς χώρους (15 εκπαιδευτικοί).

Το πρώτο υποερώτημα διερευνούσε αν ο εκπαιδευτικός φάκελος τους βοήθησε με την παροχή των απαραίτητων γνωστικών πληροφοριών. Το 73,3% δήλωσε ότι «συμφωνεί»ως προς το θέμα αυτό και το 26,7% «συμφωνεί απόλυτα».

ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΦΑΚΕΛΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

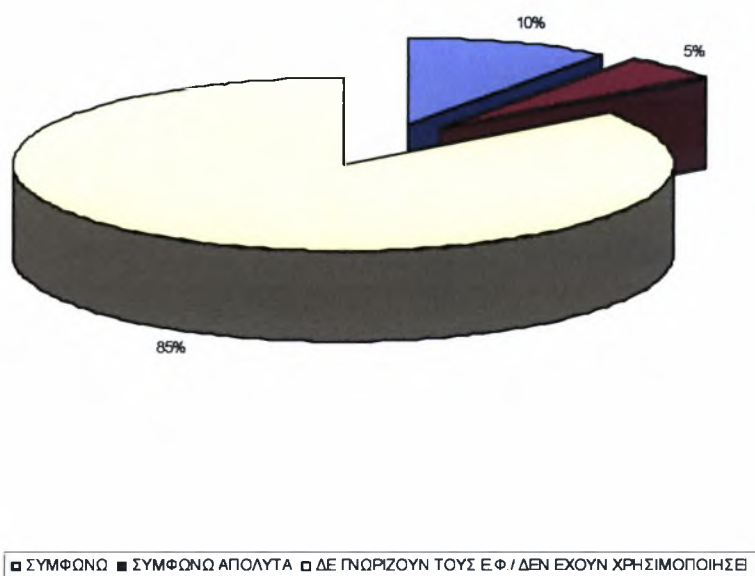


Το δεύτερο υποερώτημα της ερώτησης αυτής διερευνούσε αν η χρήση του εκπαιδευτικού φακέλου βοήθησε τους εκπαιδευτικούς στη μεθοδολογική οργάνωση της επίσκεψης. Από την επεξεργασία των απαντήσεων που δόθηκαν σε αυτό το υποερώτημα προκύπτει ότι το 66,7% «συμφωνεί» πως ο εκπαιδευτικός φάκελος τους βοήθησε στην οργάνωση της επίσκεψης και το 33,3% «συμφωνεί απόλυτα».

Το τρίτο υποερώτημα ζητούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το πόσο βοήθησαν με τις προτεινόμενες δραστηριότητες. Από τις απαντήσεις τους προκύπτει ότι το 80% των εκπαιδευτικών «συμφωνεί» και το 20% «συμφωνεί

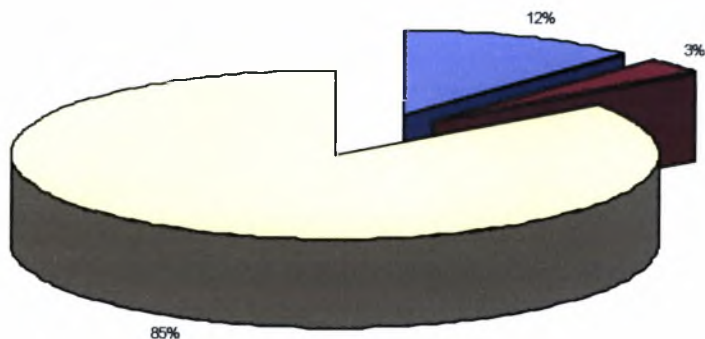
απόλυτα» σε ό,τι αφορά τη συμβολή των εκπαιδευτικών φακέλων μέσα από τις προτεινόμενες δραστηριότητες.

ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΦΑΚΕΛΟΥ ΣΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΣΚΕΨΗΣ



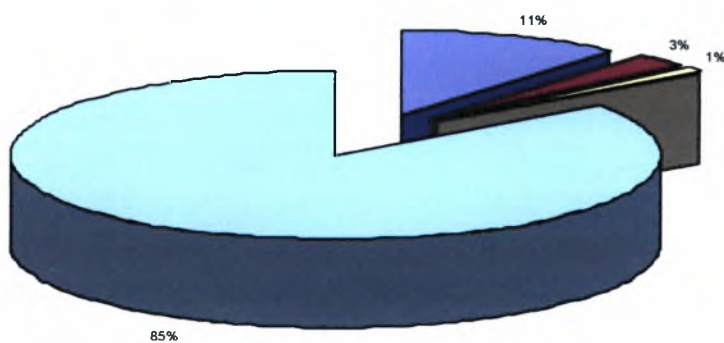
Το τέταρτο υποερώτημα ζητούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν η χρήση του εκπαιδευτικού φακέλου συνέβαλε στο σχεδιασμό νέων δραστηριοτήτων από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Το 73,3% «συμφωνεί» ότι ο εκπαιδευτικός φάκελος συνέβαλε στο σχεδιασμό νέων δραστηριοτήτων από τους ίδιους, το 20% «συμφωνεί απόλυτα» ενώ υπάρχει και ένα μικρό ποσοστό, το 6,7% που απαντά ουδέτερα καθώς «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί» στο θέμα αυτό.

ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΦΑΚΕΛΟΥ ΜΕ ΤΙΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ



■ ΣΥΜΦΩΝΩ ■ ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ □ ΔΕ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΤΟΥΣ Ε.Φ./ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΣΕΙ

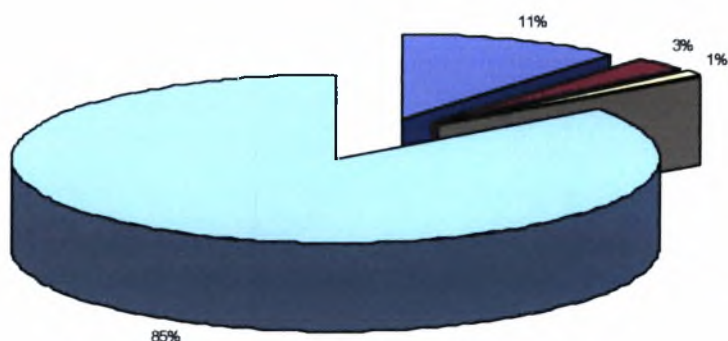
ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΦΑΚΕΛΟΥ ΣΤΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΝΕΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ



■ ΣΥΜΦΩΝΩ ■ ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ □ ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ □ ΔΕ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΤΟΥΣ Ε.Φ./ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΣΕΙ

Το πέμπτο υποερώτημα αφορούσε στο ζήτημα της αξιολόγησης της επίσκεψης στο μουσειακό χώρο και διερευνούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το κατά πόσο η χρήση του εκπαιδευτικού φακέλου βοήθησε τους εκπαιδευτικούς και σε ζητήματα αξιολόγησης. Το 73,3% «συμφωνεί» ότι η χρήση του εκπαιδευτικού φακέλου τους βοήθησε στην αξιολόγηση της επίσκεψης, το 20% «συμφωνεί απόλυτα» με την άποψη αυτή ενώ το 6,7% κρατά ουδέτερη στάση στο θέμα αυτό καθώς «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί».

ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΦΑΚΕΛΟΥ ΣΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΣΚΕΨΗΣ



■ ΣΥΜΦΩΝΩ ■ ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ □ ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ □ ΔΕ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΤΟΥΣ Ε.Φ./ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΣΕΙ

Από τη συνολική θεώρηση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρησιμότητα της χρήσης του εκπαιδευτικού φακέλου για την οργάνωση επισκέψεων σε μουσειακούς χώρους και μάλιστα σε επί μέρους τομείς σχεδιασμού, εφαρμογής και αξιολόγησης, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πολύ χρήσιμους τους εκπαιδευτικούς φακέλους σε ό,τι αφορά την παροχή των απαραίτητων γνώσεων και τη μεθοδολογική οργάνωση της επίσκεψης. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντική βοήθεια τις προτεινόμενες δραστηριότητες των εκπαιδευτικών φακέλων και συμφωνούν με την άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί φακέλοι

μπορούν να συμβάλλουν στο σχεδιασμό νέων δραστηριοτήτων από τους ίδιους καθώς και στην αξιολόγηση των επισκέψεων σε μουσειακούς χώρους με τους μαθητές τους. Η χρησιμότητα των εκπαιδευτικών φακέλων προκύπτει έμμεσα και από την απουσία απαντήσεων στην εικοστή έβδομη ερώτηση. Πιο συγκεκριμένα, η εικοστή έβδομη ερώτηση, ήταν ανοιχτού τύπου και διερευνούσε τους λόγους για τους οποίους ενδεχομένως οι εκπαιδευτικοί δε βοηθήθηκαν καθόλου από τη χρήση των εκπαιδευτικών φακέλων στην οργάνωση επισκέψεων σε μουσειακούς χώρους με τους μαθητές τους (*Αν η χρήση του εκπαιδευτικού φακέλου δε σας βοήθησε καθόλου για να οργανώσετε μια επίσκεψη με τους μαθητές σας σε μουσειακό χώρο μπορείτε να εξηγήσετε γιατί;*). Η ερώτηση αυτή, όπως προαναφέρθηκε, δε συμπληρώθηκε από κανέναν εκπαιδευτικό.

Η εικοστή όγδοη ερώτηση (28) – ανοιχτού τύπου - ζητούσε από τους εκπαιδευτικούς να αναφέρουν συγκεκριμένα παραδείγματα εκπαιδευτικών φακέλων που έχουν χρησιμοποιήσει (*Αν έχετε χρησιμοποιήσει εκπαιδευτικούς φακέλους είτε για τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας στο χώρο της τάξης είτε για να οργανώσετε επίσκεψη με τους μαθητές σας σε μουσειακό χώρο, μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;*)

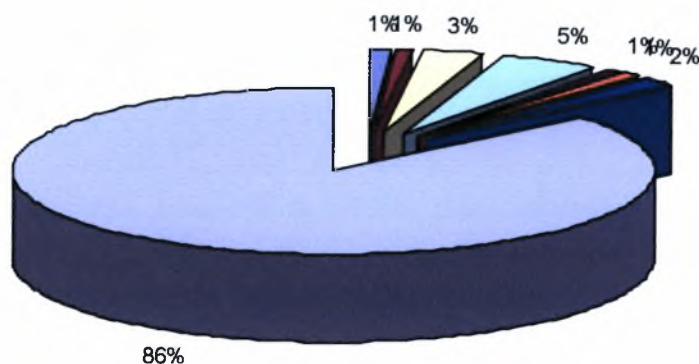
Η ερώτηση αυτή απαντήθηκε από 10 εκπαιδευτικούς. Από τις απαντήσεις φαίνεται μια προτίμηση σε εκπαιδευτικούς φακέλους που αφορούν σε αρχαιολογικά μουσεία και χώρους της περιοχής του Βόλου (π.χ. Αρχαιολογικό Μουσείο Βόλου, Αρχαιολογικό Μουσείο Αλμυρού, Νεολιθικός Οικισμός Διμηνίου), ακολουθούν σημαντικοί αρχαιολογικοί χώροι όπως η Ακρόπολη και η Βεργίνα ενώ υπάρχουν και αρκετές μεμονωμένες αναφορές που δεν ομαδοποιήθηκαν (Παιδικό Μουσείο, Στα ίχνη της Γραφής, Μινωικός Πολιτισμός, Παιδικό Μουσείο Σικάγο κ.ά.). Από τις απαντήσεις αυτές είναι φανερή επίσης η έμφαση και η προτίμηση σε εκπαιδευτικούς φακέλους αρχαιολογικού περιεχομένου.

Η εικοστή ένατη ερώτηση (29), με δυνατότητα επιλογής περισσότερων της μίας απαντήσεων, διερευνούσε τον τρόπο με τον οποίο προμηθεύτηκαν οι εκπαιδευτικοί τους εκπαιδευτικούς φακέλους που χρησιμοποίησαν (*Αν έχετε χρησιμοποιήσει κάποιον ή κάποιους εκπαιδευτικούς φακέλους πώς τον/τους προμηθευτήκατε; Από τις κεντρικές διευθύνσεις της υπηρεσίας μου/Υπήρχε ήδη στο σχολείο μου/Τον δανείστηκα από συναδέλφους/*

Τον αγόρασα από κάποιο μουσείο/Μου τον πρόσφερε/έστειλε κάποιο μουσείο/φορέας /Άλλο)

Στην ερώτηση αυτή απάντησε το 66,6% του δείγματος που δήλωσε ότι έχει χρησιμοποιήσει εκπαιδευτικούς φακέλους είτε ως υποστηρικτικό υλικό στην τάξη είτε για το σχεδιασμό εκπαιδευτικών επισκέψεων σε μουσειακούς χώρους. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών προκύπτει ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών προμηθεύτηκε το υλικό αυτό από προσφορά των μουσείων ή άλλων σχετικών φορέων (35,7%) και από συναδέλφους (21,4%). Οι δύο αυτές κατηγορίες απαντώνται μαζί και συνδυαστικά σε ποσοστό 14,3% («Τον πρόσφερε/έστειλε κάποιο μουσείο/φορέας και από συναδέλφους») αλλά τις συναντούμε και σε άλλες συνδυαστικές απαντήσεις. Ένα μικρό ποσοστό προμηθεύτηκε τον εκπαιδευτικό φάκελο από τις κεντρικές διευθύνσεις της Υπηρεσίας του στοιχείο που πιστοποιεί την απουσία συνεργασίας μουσείων και κεντρικών υπηρεσιών της Εκπαίδευσης, ή υπήρχε ήδη στο σχολείο ή τον αγόρασε (7,1% αντίστοιχα για κάθε κατηγορία),

ΤΡΟΠΟΣ ΠΡΟΜΗΘΕΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΦΑΚΕΛΩΝ



■ ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	■ ΥΠΗΡΧΕ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ
□ ΑΠΟ ΣΥΝΑΔΕΛΦΟΥΣ	□ ΠΡΟΣΦΟΡΑ ΑΠΟ ΜΟΥΣΕΙΟ/ΦΟΡΕΑ
■ ΑΛΛΟ	■ ΑΓΟΡΑ/ΠΡΟΣΦΟΡΑ
■ ΑΠΟ ΣΥΝΑΔΕΛΦΟΥΣ/ΠΡΟΣΦΟΡΑ	□ ΔΕ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΤΟΥΣ Ε.Φ./ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΟΥΝ

Όπως και στην περίπτωση των μουσειοσκευών, θεωρήσαμε σημαντικό και για την περίπτωση των εκπαιδευτικών φακέλων να διερευνήσουμε τους λόγους για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί που γνωρίζουν τους εκπαιδευτικούς φακέλους δεν τους

έχουν χρησιμοποιήσει. Στην ερώτηση αυτή απάντησαν 5 εκπαιδευτικοί. Οι δύο στους πέντε εκπαιδευτικούς αναφέρονται στην έλλειψη ενημέρωσης: *«Έλλειψη ενημέρωσης σχετικά με το περιεχόμενο των φακέλων, των υπευθύνων των φακέλων αυτών και τον τρόπο δανεισμού»*, *«Δεν γνώριζα ότι υπήρχαν διότι το μουσείο που θα επισκεπτόμασταν δεν μας ενημέρωνε ή δεν είχε πραγματικά»*. Άλλοι μεμονωμένοι λόγοι είναι το *«βεβαρημένο πρόγραμμα δραστηριοτήτων»*, οι απομακρυσμένες περιοχές στις οποίες υπηρετούν και η αδυναμία πρόσβασης σε μουσεία ή άλλους σχετικούς φορείς.

Η τριακοστή πρώτη ερώτηση (31) διερευνούσε τα θέματα των εκπαιδευτικών φακέλων που γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί ανεξάρτητα από το αν τους έχουν χρησιμοποιήσει ή όχι (*Οι εκπαιδευτικοί φάκελοι που γνωρίζετε ή έχετε χρησιμοποιήσει έχουν θέματα: Αρχαιολογικού περιεχομένου/ Ιστορικού/ Λαογραφικού/ Περιβαλλοντικού /Εικαστικών και Εφαρμοσμένων Τεχνών /Άλλο*).

Στην ερώτηση αυτή απάντησαν 17 εκπαιδευτικοί από τους 22 που δήλωσαν ότι γνωρίζουν τους εκπαιδευτικούς φακέλους ως εκπαιδευτικό υλικό. Από τις απαντήσεις τους προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί φάκελοι αρχαιολογικού περιεχομένου αποτελούν την πιο γνωστή θεματική κατηγορία στους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί φάκελοι αρχαιολογικού περιεχομένου δε συγκεντρώνουν μόνο το υψηλότερο ποσοστό ως μεμονωμένη κατηγορία (35,3%) αλλά απαντώνται και σε όλες σχεδόν τις συνδυαστικές απαντήσεις των εκπαιδευτικών (π.χ. «Αρχαιολογικού, Ιστορικού», «Αρχαιολογικού, Ιστορικού, Λαογραφικού», κ.ά.). Ακολουθούν με εμφανή διαφορά εκπαιδευτικοί φάκελοι λαογραφικού, ιστορικού και περιβαλλοντικού με λιγότερο γνωστή θεματική κατηγορία τους εκπαιδευτικούς φακέλους εικαστικού περιεχομένου τους οποίους συναντούμε μόνο σε μια συνδυαστική απάντηση («Αρχαιολογικού, Ιστορικού και Εικαστικού περιεχομένου» σε ποσοστό 5,9%).

Η τριακοστή δεύτερη ερώτηση του ερωτηματολογίου (32) ζητούσε τις προτάσεις των εκπαιδευτικών για το σχεδιασμό εκπαιδευτικών φακέλων σε ό,τι αφορά τις θεματικές. Στην ερώτηση αυτή απάντησαν έξι εκπαιδευτικοί. Οι απαντήσεις τους είναι περισσότερο γενικές (π.χ. λαογραφικά, περιβαλλοντικά, ιστορικά θέματα). Από τις προτάσεις των εκπαιδευτικών που είναι πιο συγκεκριμένες παρατηρούμε και εδώ ένα ενδιαφέρον για την τοπική ιστορία (π.χ. *«Λαϊκός πολιτισμός και τέχνη της περιοχής»*) ενώ οι υπόλοιπες είναι μεμονωμένες και δεν

ομαδοποιούνται. Ενδεικτικά αναφέρουμε ορισμένες από αυτές: «*Η καθημερινή ζωή στους ελληνιστικούς χρόνους*», «*μαθήματα Φυσικής*», «*Μυθολογία*».

Η τριακοστή τρίτη ερώτηση (33) και τελευταία σε ό,τι αφορά την ενότητα του ερωτηματολογίου για τους εκπαιδευτικούς φακέλους ήταν μια ανοιχτού τύπου ερώτηση που ζητούσε τυχόν παρατηρήσεις και σχόλια για τους εκπαιδευτικούς φακέλους (*Υπάρχει κάποια προσωπική παρατήρηση ή σχόλιο το οποίο θα θέλατε να αναφέρετε σχετικά με τους εκπαιδευτικούς φακέλους μουσειών;*). Στην ερώτηση αυτή απάντησαν μόνο 3 εκπαιδευτικοί, οι παρατηρήσεις τους όμως θίγουν σημαντικές πλευρές της χρήσης και της εκπαιδευτικής αξιοποίησης των εκπαιδευτικών φακέλων. Παραθέτουμε και τις τρεις αυτές αναφορές:

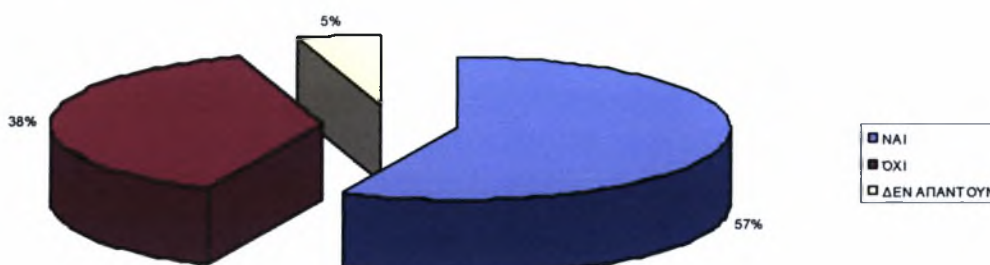
«Να παραμένουν στο σχολείο», «Μεγαλύτερη ενημέρωση για το τι σχετικό υπάρχει», «Θεωρώ απαραίτητη και χρήσιμη υποστήριξη του έργου του δασκάλου».

Συνοψίζοντας και σε ό,τι αφορά τους εκπαιδευτικούς φακέλους μουσειών διαπιστώνεται ένα μεγάλο έλλειμμα ενημέρωσης. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν γνωρίζει τι είναι οι εκπαιδευτικοί φακέλοι. Ωστόσο, ένα σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών που γνωρίζουν τους εκπαιδευτικούς φακέλους έχει χρησιμοποιήσει κάποιον από αυτούς είτε ως υποστηρικτικό υλικό της διδασκαλίας σχετικών μαθημάτων είτε για το σχεδιασμό εκπαιδευτικών επισκέψεων σε μουσειακούς χώρους. Οι εκπαιδευτικοί φακέλοι θεωρούνται από τους εκπαιδευτικούς γενικά πολύ χρήσιμοι από διδακτική άποψη και εύχρηστοι ενώ όσον αφορά την οργάνωση επισκέψεων σε μουσειακούς χώρους και σύμφωνα πάντα με τις απόψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών συμβάλλουν στην ενημέρωση του εκπαιδευτικού, στην μεθοδολογική οργάνωση των επισκέψεων, στο σχεδιασμό και την αξιολόγηση των δραστηριοτήτων. Οι εκπαιδευτικοί φακέλοι που γνωρίζουν ή έχουν χρησιμοποιήσει είναι κυρίως αρχαιολογικού περιεχομένου αλλά τα ενδιαφέροντά τους – έτσι όπως προκύπτουν από τις προτάσεις τους για θέματα εκπαιδευτικών φακέλων – είναι ευρύτερα και συμπεριλαμβάνουν θέματα Τοπικής Ιστορίας, Περιβαλλοντικά θέματα, Μυθολογίας, Φυσικής κ.ά.

5.4. Ερωτήσεις 34 – 38

Η τρίτη και τελευταία ενότητα ερωτήσεων του ερωτηματολογίου αφορούσαν τα φυλλάδια εργασίας. Όπως και στις προηγούμενες ενότητες ερωτήσεων, έτσι και σε αυτή η πρώτη ερώτηση (τριακοστή τέταρτη του ερωτηματολογίου), διερευνούσε αν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν κατ' αρχήν αυτό το είδος εκπαιδευτικού υλικού (*Γνωρίζετε τι είναι τα «φύλλα εργασίας» ή «τετράδια δραστηριοτήτων»;*). Στην ερώτηση αυτή απάντησε το 95% του συνολικού δείγματος της έρευνας. Από αυτούς 57 εκπαιδευτικοί (60%) δήλωσαν ότι γνωρίζουν το συγκεκριμένο είδος εκπαιδευτικού υλικού και οι 38 (40%) απάντησε αρνητικά.

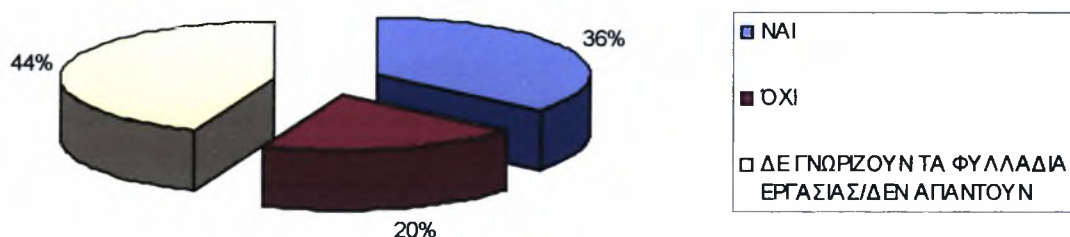
ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΤΑ ΦΥΛΛΑΔΙΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ



Οι επόμενες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου είναι σαφές ότι απευθύνονται μόνο στους εκπαιδευτικούς που δήλωσαν ότι γνωρίζουν το συγκεκριμένο είδος εκπαιδευτικού υλικού. Έτσι, η επόμενη ερώτηση (35) διερευνούσε αν αυτοί οι εκπαιδευτικοί έχουν χρησιμοποιήσει κάποιο από αυτά κατά τις επισκέψεις με τους μαθητές τους σε μουσεία (*Κατά τις επισκέψεις με τους μαθητές σας σε μουσεία, χρησιμοποιήσατε ποτέ φύλλα εργασίας/τετράδια εργασίας/δραστηριοτήτων;*)

Από τις απαντήσεις 56 εκπαιδευτικών, οι 36 (64,3%) απάντησαν καταφατικά και οι 20 (35,7%) αρνητικά.

ΧΡΗΣΗ ΦΥΛΛΑΔΙΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

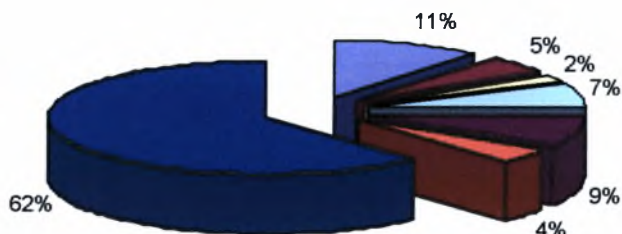


Θεωρήσαμε σημαντικό να διερευνήσουμε τις συνθήκες δημιουργίας και χρήσης των φύλλων εργασίας, δηλαδή αν τα σχεδίασαν οι ίδιοι για να οργανώσουν την επίσκεψη στο μουσείο, αν τα προμηθεύτηκαν από κάποιο φορέα για να τα χρησιμοποιήσουν μόνοι τους με τους μαθητές τους ή αν δόθηκαν στους μαθητές από τους υπευθύνους του μουσείου στο πλαίσιο οργανωμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων ενώ εκείνοι συνόδευαν απλώς τους μαθητές τους.

Στην αντίστοιχη ερώτηση (36) *(Αν ναι, τα φύλλα εργασίας/τετράδια εργασίας/δραστηριοτήτων: Τα σχεδιάσατε εσείς οι ίδιοι για να υποστηρίξετε την επίσκεψη στο μουσείο με τους μαθητές σας/Τα προμηθευτήκατε από κάποιον φορέα για να χρησιμοποιήσετε μόνοι σας με τους μαθητές σας/ Τα έδινε το προσωπικό του*

μουσείου ως μέρος εκπαιδευτικού προγράμματος που εφάρμοξε το ίδιο)⁶⁴ απάντησαν συνολικά 38 εκπαιδευτικοί.

ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΧΡΗΣΗΣ ΦΥΛΛΑΔΙΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ



■ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΑΠΟ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ
■ ΤΑ ΠΡΟΜΗΘΕΥΤΗΚΕ Ο ΙΔΙΟΣ ΑΠΟ ΚΑΠΟΙΟΝ ΦΟΡΕΑ
□ ΤΑ ΕΔΙΝΕ ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ
□ ΤΑ ΣΧΕΔΙΑΣΕ/ΤΑ ΠΡΟΜΗΘΕΥΤΗΚΕ
■ ΤΑ ΣΧΕΔΙΑΣΕ/ΤΑ ΕΔΙΝΕ ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ
■ ΤΑ ΣΧΕΔΙΑΣΕ/ΤΑ ΠΡΟΜΗΘΕΥΤΗΚΕ/ΤΑ ΕΔΙΝΕ ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ
■ ΔΕ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΤΑ ΦΥΛΛΑΔΙΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ/ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΣΕΙ/ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΟΥΝ

Από τις απαντήσεις τους προκύπτει ότι ένα σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών χρησιμοποίησε φυλλάδια εργασίας που σχεδιάστηκαν από τους ίδιους. Πιο αναλυτικά, το 28,9% του δείγματος δηλώνει ότι τα φυλλάδια εργασίας που χρησιμοποίησε είχαν σχεδιαστεί από τους ίδιους, το 23,7% δήλωσε ότι σχεδιάστηκαν από τους ίδιους ή δόθηκαν στους μαθητές από τους υπεύθυνους του μουσείου, το 18,4% τα προμηθεύτηκε από κάποιο μουσείο ή φορέα για να τα χρησιμοποιήσει με τους μαθητές του ή τα σχεδίασε, το 13,2% τα προμηθεύτηκε από κάποιο μουσείο ή φορέα και το 5,3 δήλωσε ότι τα φυλλάδια εργασίας δόθηκαν από τους υπευθύνους του μουσείου στους μαθητές ενώ εκείνοι απλώς συνόδευαν τους μαθητές τους και το 10,5% δηλώνει πως όλες τις παραπάνω κατηγορίες. Παρατηρούμε, δηλαδή ότι το 81,5% των εκπαιδευτικών που δήλωσαν ότι γνωρίζουν τα φυλλάδια εργασίας έχουν

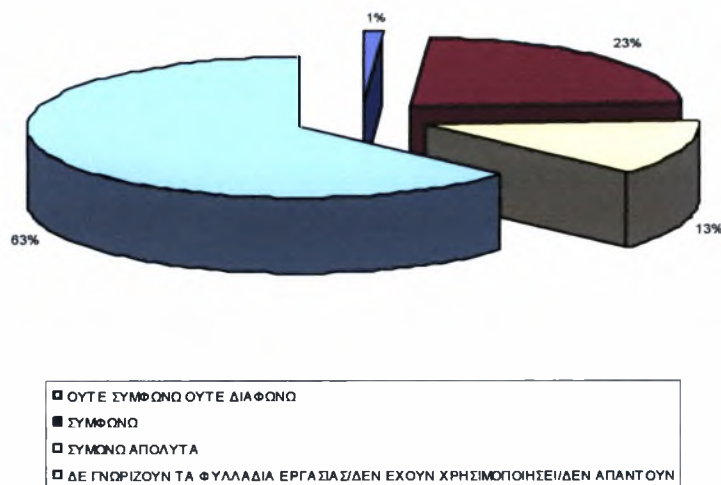
⁶⁴ Η συγκεκριμένη ερώτηση ζητούσε από τους εκπαιδευτικούς να σημειώσουν ενδεικτικά πόσες φορές χρησιμοποίησαν φυλλάδια εργασίας για κάθε περίπτωση. Καθώς οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν ανταποκρίθηκαν σε αυτό το ερώτημα δεν είναι δυνατή η εξαγωγή σχετικών συμπερασμάτων.

σχεδιάσει φυλλάδια εργασίας για να υποστηρίξουν την επίσκεψη στο μουσείο με τους μαθητές τους.

Η επόμενη ερώτηση (37) με τα υποερωτήματά της ζητούσε τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ανταπόκριση των μαθητών τους σε ό,τι αφορά τη χρήση των φυλλαδίων εργασίας στο χώρο του μουσείου (*Αν έχετε χρησιμοποιήσει «φύλλα εργασίας» ή «τετράδια δραστηριοτήτων» κατά την επίσκεψή σας σε μουσείο, πώς συμπεριφέρθηκαν οι μαθητές σας κατά τη συμπλήρωσή τους; α. Έδειξαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για το θέμα β. Ανέπτυξαν δεξιότητες παρατηρητικότητας γ. Ανέπτυξαν δεξιότητες ενεργούς συμμετοχής δ. Ανέπτυξαν δεξιότητες δημιουργικότητας και φαντασίας ε. Ανέπτυξαν δεξιότητες συνεργασίας και ομαδικής δουλειάς στ. Δυσανασχέτησαν*). Όλα τα υποερωτήματα είχαν πεντάβαθμη κλίμακα απαντήσεων από «Συμφωνώ απόλυτα» έως «Διαφωνώ απόλυτα».

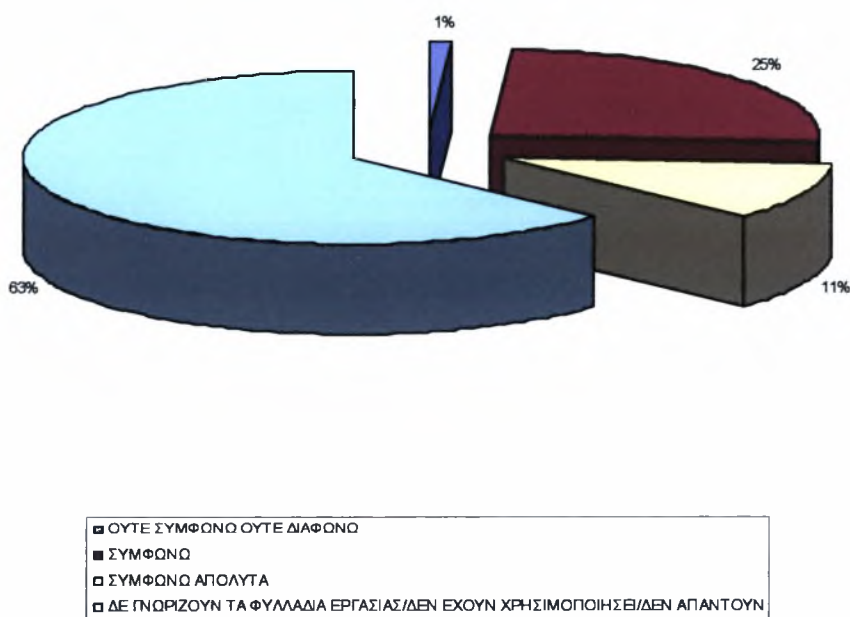
Το πρώτο υποερωτήμα, το οποίο απαντήθηκε από το 37% του συνολικού δείγματος της έρευνας, διερευνούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν η χρήση των φυλλαδίων εργασίας είχε σαν αποτέλεσμα την αύξηση του ενδιαφέροντος από την πλευρά των παιδιών. Από τις απαντήσεις προκύπτει ότι το 62,2% «συμφωνεί» με την άποψη αυτή, το 35,1% «συμφωνεί απόλυτα» και μόλις το 2,7% απαντά ουδέτερα δηλώνοντας ότι «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί».

ΑΥΞΗΣΗ ΤΟΥ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΟΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΦΥΛΛΑΔΙΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ



Το δεύτερο υποερώτημα της ερώτησης αυτής, και το οποίο επίσης απαντήθηκε από το 37% του συνολικού δείγματος, διερευνούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν η χρήση φυλλαδίων εργασίας στο μουσείο συνέβαλε στην ανάπτυξη της παρατηρητικότητας των μαθητών. Το 67,6% «συμφωνεί» με την άποψη αυτή, το 29,7% «συμφωνεί απόλυτα» ενώ και σε αυτή την ερώτηση παρατηρείται ένα μικρό ουδέτερο ποσοστό (2,7%) που «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί» με την άποψη ότι η χρήση των φυλλαδίων εργασίας συμβάλλει στην ανάπτυξη της παρατηρητικότητας των μαθητών.

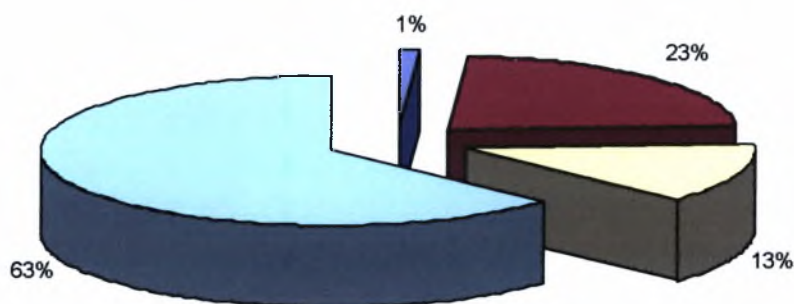
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΜΕ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΦΥΛΛΑΔΙΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ



Το τρίτο υποερώτημα, που επίσης απαντήθηκε από το ίδιο ποσοστό εκπαιδευτικών, διερευνούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν η χρήση φυλλαδίων εργασίας δημιούργησε προϋποθέσεις ενεργητικής συμμετοχής. Με τη θέση αυτή «συμφωνεί» το 62,2% των εκπαιδευτικών που απάντησαν σε αυτή την

ερώτηση και «συμφωνεί απόλυτα» το 35,1% ενώ και σε αυτή το υποερώτημα εμφανίζεται το ίδιο ουδέτερο ως προς την άποψη αυτή ποσοστό (2,7%).

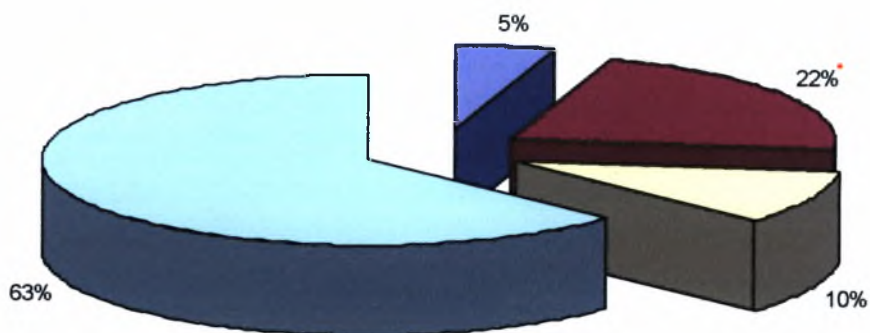
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΦΥΛΛΑΔΙΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ



□ ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ
■ ΣΥΜΦΩΝΩ
□ ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
□ ΔΕ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΤΑ ΦΥΛ. ΕΡΓΑΣΙΑΣ/ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΣΕΙ/ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΟΥΝ

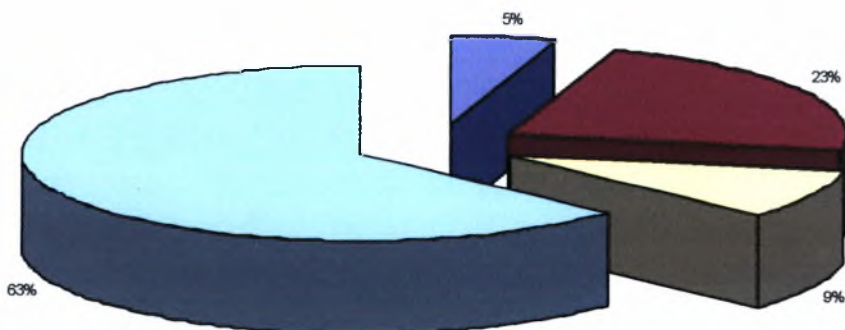
Το τέταρτο υποερώτημα, το οποίο απαντήθηκε από το ίδιο ποσοστό εκπαιδευτικών (37%), διερευνούσε αν σύμφωνα με τη γνώμη των εκπαιδευτικών η χρήση των φυλλαδίων εργασίας συνέβαλε στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών. Το 59,5% του δείγματος αυτού «συμφωνεί» με την άποψη αυτή, το 27% «συμφωνεί απόλυτα» ενώ στο υποερώτημα αυτό οι ουδέτερες απαντήσεις αυξάνονται καθώς πέντε εκπαιδευτικοί (13,5%) «ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν» με τη θέση αυτή.

ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ ΜΕ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΦΥΛΛΑΔΙΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ



- ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ
- ΣΥΜΦΩΝΩ
- ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
- ΔΕ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΤΑ ΦΥΛ. ΕΡΓΑΣΙΑΣ/ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΣΕΙ/ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΟΥΝ

ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΕ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΦΥΛΛΑΔΙΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

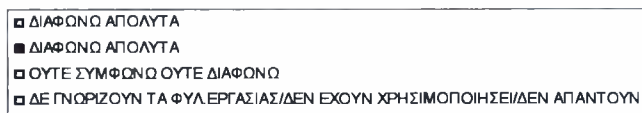
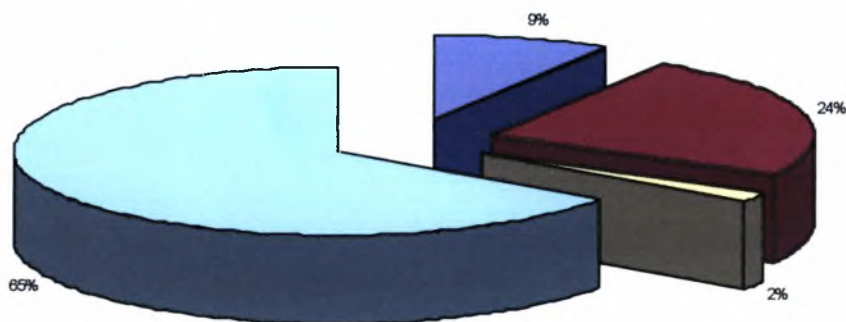


- ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ
- ΣΥΜΦΩΝΩ
- ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
- ΔΕ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΤΑ ΦΥΛ. ΕΡΓΑΣΙΑΣ/ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΣΕΙ/ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΟΥΝ

Το πέμπτο υποερώτημα που διερευνούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των φυλλαδίων εργασίας στην ανάπτυξη της συνεργασίας και της ομαδικής δουλειάς απαντήθηκε από το ίδιο ποσοστό εκπαιδευτικών (37%). Από τις απαντήσεις τους προκύπτει ότι το 62,2% «συμφωνεί» με την άποψη αυτή, το 24,3% «συμφωνεί απόλυτα» ενώ το 13,5% κρατά ουδέτερη στάση καθώς «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί».

Το έκτο και τελευταίο υποερώτημα της τριακοστής εβδομης ερώτησης διερευνούσε την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το κατά πόσο οι μαθητές τους δυσανασχέτησαν με τη χρήση των φυλλαδίων εργασίας στο μουσείο. Στο υποερώτημα αυτό απάντησε οι 35 από τους 36 εκπαιδευτικούς που δήλωσαν που δήλωσαν ότι έχουν χρησιμοποιήσει φυλλάδια εργασίας κατά τις επισκέψεις στα μουσεία με τους μαθητές τους. Από τις απαντήσεις προκύπτει ότι το 68,6% «διαφωνεί» με την άποψη αυτή, το 25,7% «διαφωνεί απόλυτα» ενώ το 5,7% του δείγματος έχει ουδέτερη άποψη καθώς «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί».

ΔΥΣΑΡΕΣΚΕΙΑ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΑΠΟ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΦΥΛΛΑΔΙΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ



Η τριακοστή όγδοη ερώτηση του ερωτηματολογίου ήταν μια ανοιχτού τύπου ερώτηση που ζητούσε από τους εκπαιδευτικούς να καταγράψουν τυχόν προσωπικές παρατηρήσεις και σχόλια και σχετικά με τα φύλλα εργασίας. Την ερώτηση αυτή συμπλήρωσαν 15 εκπαιδευτικοί. Στις προσωπικές τους παρατηρήσεις τονίζουν την αναγκαιότητα της χρήσης φύλλων εργασίας στο μουσείο και τη διδακτική τους χρησιμότητα, θίγουν ζητήματα σχεδιασμού των φύλλων εργασίας τόσο από την πλευρά των μουσείων όσο και από την πλευρά των εκπαιδευτικών και διατυπώνουν και ορισμένες προτάσεις για τη διακίνησή τους.

Πιο αναλυτικά, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα φύλλα εργασίας είναι *«απαραίτητα στην εκπαιδευτική διαδικασία γιατί αλλιώς η επίσκεψη δεν καταφέρνει να ξεπεράσει στην καλύτερη περίπτωση το στάδιο του εντυπωσιασμού»* και ότι *«θα έπρεπε να χρησιμοποιούνται ευρέως από όλα τα μουσεία»*.

Τονίζουν, επίσης, τη **διδακτική τους χρησιμότητα** που σε ορισμένες περιπτώσεις τεκμηριώνεται από την προσωπική τους εμπειρία: *«Τα παιδιά θυμόταν αρκετά από αυτά που είχαν δει στο μουσείο μετά από μεγάλο χρονικό διάστημα γιατί είχαν δουλέψει με αυτά στο τετράδιο εργασιών»*. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών *«τα φύλλα εργασίας είναι πιο άμεσα στους στόχους που τίθενται κάθε φορά»* ενώ *«τα σωστά φύλλα εργασίας βοηθούν και προάγουν την ενεργητική συμμετοχή και συνεργασία των μαθητών σε πολύ μεγάλο βαθμό»*.

Στις **προτάσεις** τους για το σχεδιασμό των φύλλων εργασίας αναφέρονται στο στοιχείο του *«χιούμορ και της εφευρετικότητας ώστε να ενδιαφέρουν και τους πιο αδύναμους μαθητές»* ενώ πιστεύουν ότι *«θα έπρεπε να είναι πιο απαιτητικά»*. Αναφέρονται, επίσης, και στις περιπτώσεις που τα φύλλα εργασίας σχεδιάζονται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς λέγοντας ότι *«απαιτούν χρόνο αλλά και την απαραίτητη κατάρτιση»*. Τέλος, το συγκεκριμένο είδος εκπαιδευτικού υλικού, θεωρείται ότι μπορεί να διακινηθεί πιο εύκολα σε σχέση με άλλα είδη εκπαιδευτικού υλικού μουσείων κύριο διαμεσολαβητικό παράγοντα τις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης *«ώστε να υπάρχει μια λίστα που θα ανακοινώνεται σε όλα τα σχολεία που θα μπορούν να δανειστούν όποιο τους ενδιαφέρει»*.

Η τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου, ήταν μια ερώτηση ανοιχτού τύπου στην οποία οι εκπαιδευτικοί μπορούσαν να καταθέσουν προσωπικές παρατηρήσεις και σχόλια γενικά για το εκπαιδευτικό υλικό μουσείων που ενδεχομένως δεν περιλαμβάνόταν στις ερωτήσεις που είχαν προηγηθεί. Την ερώτηση

αυτή συμπλήρωσαν 14 εκπαιδευτικοί. Από αυτούς οι μισοί (50%) έθιξαν το ζήτημα της έλλειψης ενημέρωσης εκφράζοντας και την ευχή για την βελτίωσή της. Ενδεικτικά αναφέρουμε ορισμένες από τις παρατηρήσεις τους:

«Δεν έχω ενημερωθεί για την ύπαρξη τέτοιου υλικού, η χρήση του οποίου μου φαίνεται αρκετά χρήσιμη. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου θα πρέπει να ενημερωθούν για τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να δανειστούν και να χρησιμοποιήσουν το υλικό».

«Δεν γνωρίζω τι είναι οι μουσειοσκευές και οι μουσειοβαλίτσες. Μπορώ να φανταστώ όμως πώς είναι και ότι σίγουρα βοηθούν στην διδασκαλία κάποιων διδακτικών αντικειμένων. Ας ελπίσουμε ότι στο μέλλον θα υπάρξει καλύτερη ενημέρωση και πληροφόρηση έτσι ώστε να βοηθούμε και εμείς με τη σειρά μας τους μαθητές μας».

Εκτός όμως από το θέμα της ενημέρωσης οι εκπαιδευτικοί θίγουν και άλλα ζητήματα όπως η παιδαγωγική επάρκεια του εκπαιδευτικού υλικού των μουσείων, το ζήτημα της συμμετοχής των εκπαιδευτικών στην παραγωγή του και στην αξιολόγησή του, τις δυσκολίες ένταξης του εκπαιδευτικού υλικού μουσείων στην καθημερινή σχολική πράξη αλλά και το ζήτημα της διακίνησής του. Παραθέτουμε ορισμένες από αυτές τις παρατηρήσεις:

«Όσον αφορά τη δυνατότητα χρήσης του εκπαιδευτικού υλικού μουσείων στην εκπαιδευτική διαδικασία της τάξης, στην πλειονότητά του το υλικό είναι ανεπαρκές παιδαγωγικά χωρίς ξεκάθαρους στόχους και προσαρμοσμένο περισσότερο στο μουσείο παρά στο παιδί – αποδέκτη».

«Στη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού κάθε είδους να συμμετέχουν οπωσδήποτε εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί της πράξης. Να αξιολογείται μέσα από την οργανωμένη εφαρμογή του και να προσαρμόζεται άμεσα. Να αναθεωρείται σε τακτά διαστήματα».

«Το εκπαιδευτικό υλικό των μουσείων βρίσκεται έξω από την εκπαιδευτική διαδικασία για πολλούς λόγους: Οι περισσότεροι δεν είχαμε επαφή με το θέμα κατά τη διάρκεια των σπουδών μας αλλά ούτε και αργότερα στην πράξη, τα σχολικά βιβλία δεν είχαν επαφή με το θέμα αυτό, ο χρόνος κυρίως για τις μεγάλες τάξεις ήταν και είναι ασφυκτικά περιορισμένος κ.λπ.»

«Εκείνο που θα μπορούσα να πω ως εκπαιδευτικός είναι ότι μια «τράπεζα» εκπαιδευτικού υλικού μουσείων αν μπορούσε να δημιουργηθεί (ανά νομό ή περιφέρεια) θα λειτουργούσε ενισχυτικά στη διδασκαλία ποικίλων γνωστικών αντικειμένων. Η αξιοποίηση εποπτικού και έντυπου υλικού μουσείων από εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας θα βοηθούσε στο έργο μας».

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η αλλαγή της φιλοσοφίας του μουσείου, στον πυρήνα της οποίας βρίσκεται μια νέα ανθρωποκεντρική αντίληψη που εστιάζεται στον άνθρωπο επισκέπτη – αποδέκτη και την εκπαιδευτική και κοινωνική του αποστολή του, αποτελεί μια καθοριστικής σημασίας παράμετρο που διευρύνει την έννοιά του και τις παραδοσιακές του λειτουργίες. Τα σύγχρονα μουσεία στην προσπάθειά τους να απευθυνθούν σε ευρύτερα κοινωνικά στρώματα επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους όχι μόνο στη διατήρηση και τη μελέτη των συλλογών αλλά και στη σχέση τους με το κοινό τους αναπτύσσοντας ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων με επικοινωνιακή και εκπαιδευτική πρόθεση.

Στην Ελλάδα, από τα τέλη της δεκαετίας του '70 που πραγματοποιήθηκαν τα πρώτα εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά σε μουσείο ως σήμερα, έχουν γίνει σημαντικά βήματα σε ό,τι αφορά την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής και επικοινωνιακής γενικότερα πολιτικής των ελληνικών μουσείων. Ένας από τους σημαντικότερους αποδέκτες των εκπαιδευτικών δράσεων των μουσείων ήταν και εξακολουθεί να είναι το σχολείο και το μαθητικό κοινό, για λόγους πρακτικούς, κοινωνικούς και παιδαγωγικούς.

Μουσείο και σχολείο αποτελούν δύο χώρους με ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά αλλά και με διαφορετικές δυνατότητες που τα διαφοροποιούν σημαντικά. Το σύγχρονο μουσείο δεν αποτελεί προέκταση ή συμπλήρωμα του σχολείου αλλά έναν «παράλληλο» χώρο ανοιχτό και προσιτό σε όλους ενώ η συνάντηση μουσείου και σχολείου αποτελεί τη βάση μιας εκπαίδευσης πολιτισμού που μεταξύ άλλων διασφαλίζει και το δικαίωμα όλων στην πολιτισμική κληρονομιά. Το σχολείο είναι ένας από τους σημαντικότερους φορείς όσον αφορά την επαφή των παιδιών με την πολιτισμική κληρονομιά και την ανάπτυξη μιας θετικής στάσης απέναντι σ' αυτή.

Ωστόσο, για την ανάπτυξη μιας γόνιμης συνεργασίας μεταξύ μουσείου και σχολείου αλλά και για την ανάδειξη της πολιτισμικής κληρονομιάς και την ανάπτυξη μιας ευρύτερης και ουσιαστικής μουσειακής αγωγής, καθοριστικής σημασίας παράγοντας είναι οι εκπαιδευτικοί. Παρά το γεγονός ότι από πολλούς ερευνητές επισημαίνεται ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην επαφή των παιδιών με τα μουσεία και τα κάθε λογής μνημεία της πολιτισμικής κληρονομιάς (Βέμη, 1995, 2003, Νικονάνου,

2002: 199), οι έρευνες για τη σημασία του ρόλου τους στον τομέα αυτό είναι εμφανώς λιγότερες σε σχέση με τον αντίστοιχο των μουσείων (Βέμη, 2003).

Η παρούσα έρευνα εστιάζει στους εκπαιδευτικούς και στις απόψεις τους σχετικά με μια πολύ σημαντική μορφή εκπαιδευτικής και επικοινωνιακής δράσης των μουσείων που είναι η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού. Η συζήτηση για το εκπαιδευτικό υλικό οργανισμών άτυπης εκπαίδευσης όπως είναι τα μουσεία, περιλαμβάνει πολλές παραμέτρους έρευνας όπως κριτήρια σχεδιασμού, παραγωγής και αξιολόγησης αλλά και άλλα ζητήματα που καθιστούν το εκπαιδευτικό υλικό των μουσείων ένα ιδιαίτερο πεδίο έρευνας καθώς διαφοροποιείται σε σημαντικό βαθμό από άλλους τύπους εκπαιδευτικού υλικού που παράγονται μέσα από συγκεκριμένες και οργανωμένες διαδικασίες και έχουν διαφορετική στοχοθεσία.

Καθώς για την ουσιαστική παιδευτική αξιοποίηση των μουσειακών χώρων αλλά και του εκπαιδευτικού υλικού που παράγουν τα μουσεία ένας από τους πιο σημαντικούς, ρυθμιστικούς παράγοντες είναι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, ζητήματα όπως η κατάρτιση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Μουσειακής Εκπαίδευσης, η συνεργασία μεταξύ ποικίλων φορέων αλλά και διαφορετικών επιστημονικών ειδικοτήτων για την παραγωγή σχετικού εκπαιδευτικού υλικού, ο τρόπος διακίνησης, η ενημέρωση των εκπαιδευτικών για το διαθέσιμο υλικό, η δυνατότητα αξιολόγησης του υλικού αυτού με στόχο τη συνεχή του βελτίωση είναι καθοριστικής σημασίας για την ανάπτυξη ενός γόνιμου διαλόγου και μιας ουσιαστικής συνεργασίας μεταξύ μουσείου και σχολείου και όχι μιας συμπτωματικής και τυχαίας συνάντησης.

Η παρούσα έρευνα στοχεύει στη διερεύνηση των σχέσεων της κοινότητας των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με το εκπαιδευτικό υλικό που παράγουν τα μουσεία και άλλοι σχετικοί φορείς. Πραγματοποιήθηκε με τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων και συμμετείχαν σε αυτή εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας με τυχαία δειγματοληψία. Εκτός από τη διερεύνηση των απόψεών τους πάνω σε γενικότερα ζητήματα κατάρτισης, ενημέρωσης και επιμόρφωσης σε θέματα Μουσειακής Εκπαίδευσης, η έρευνα επικεντρώθηκε σε τρία είδη εκπαιδευτικού υλικού: τις μουσειοσκευές, τους εκπαιδευτικούς φακέλους και τα φυλλάδια εργασίας. Η έρευνα αυτή θεωρούμε ότι αποκτά και ένα επιπλέον ιδιαίτερο ενδιαφέρον καθώς τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών μέσα από τη προώθηση της διαθεματικότητας και της ολιστικής αντίληψης για τη γνώση ενθαρρύνουν ιδιαίτερα την παιδαγωγική

αξιοποίηση των μουσείων (Κύρδη, 2002: 26-29) όσο και τη χρήση σχετικού εκπαιδευτικού υλικού, όχι μόνο θεωρητικά αλλά και με συγκεκριμένες προτάσεις. Το εκπαιδευτικό υλικό μουσείων κατέχει σημαντική θέση ανάμεσα σε άλλα εποπτικά υλικά που προτείνονται για την υποστήριξη και τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας διαφόρων γνωστικών αντικειμένων με γενικές αναφορές ή με αναφορές σε συγκεκριμένους τίτλους.

Προχωρώντας στα συμπεράσματα από τα στοιχεία που έδωσε η συγκεκριμένη έρευνα σε ό,τι αφορά τον πρώτο στόχο που ήταν η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σε σχέση με την επιμόρφωση σε θέματα Μουσειακής Εκπαίδευσης και την ενημέρωσή τους για το εκπαιδευτικό υλικό μουσείων, έχουμε να παρατηρήσουμε τα εξής:

Στο ζήτημα της κατάρτισης και της επιμόρφωσης στη Μουσειακή Εκπαίδευση, διαπιστώθηκε ότι η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος δεν έχει παρακολουθήσει σχετικά μαθήματα κατά τη διάρκεια των βασικών του σπουδών ούτε σεμινάρια στη συνέχεια, στοιχείο που δεν είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικό για την ανάπτυξη της Μουσειακής Εκπαίδευσης στη χώρα μας.

Είναι αξιοσημείωτο ότι οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν καταφατικά στην ερώτηση σχετικά με τα μαθήματα Μουσειακής Εκπαίδευσης, αναφέρονται σε μαθήματα που παρακολούθησαν στο πλαίσιο μεταπτυχιακών σπουδών, προγραμμάτων μετεκπαίδευσης ή άλλων σπουδών. Τα αποτελέσματα αυτά αντανακλούν μια πραγματικότητα σε ό,τι αφορά την εισαγωγή σχετικών μαθημάτων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, καθώς τα Παιδαγωγικά Τμήματα της χώρας μας μόλις τα τελευταία χρόνια έχουν προσθέσει στο Πρόγραμμα Σπουδών τους μαθήματα Μουσειακής Εκπαίδευσης. Στην εισαγωγή αυτών των μαθημάτων πρωτοστάτησαν τα Τμήματα Προσχολικής Εκπαίδευσης – με πρώτο το Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης το 1985 - ενώ τα τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης αν και είχαν περισσότερους λόγους να τα συμπεριλάβουν στο πρόγραμμα σπουδών τους μια και οι δάσκαλοι του Δημοτικού Σχολείου είναι υποχρεωμένοι να διδάξουν εθνική ιστορία και τέχνη, γεωγραφία, μελέτη περιβάλλοντος, καθυστέρησαν και τα περισσότερα, ακόμη και σήμερα, δεν έχουν τακτικές θέσεις διδασκόντων για τα μαθήματα αυτά (Βέμη, 2003). Έτσι, το χαμηλό ποσοστό των εκπαιδευτικών που δηλώνουν ότι έχουν παρακολουθήσει μαθήματα Μουσειακής Εκπαίδευσης στη διάρκεια των βασικών τους σπουδών ήταν σε σημαντικό βαθμό αναμενόμενο και καθιστά το αίτημα και την αναγκαιότητα για

την εισαγωγή ανάλογων μαθημάτων στα Παιδαγωγικά Τμήματα – αλλά και στις λεγόμενες καθηγητικές σχολές – ακόμα πιο επιτακτική.

Σε ό,τι αφορά τις δυνατότητες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα Μουσειακής Εκπαίδευσης και το χαμηλό ποσοστό των εκπαιδευτικών που δήλωσαν ότι έχουν παρακολουθήσει σχετικά σεμινάρια, θα πρέπει να σημειώσουμε ότι μετά το Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ που αποτέλεσε ένα πρόγραμμα ορόσημο σε ό,τι αφορά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Πολιτισμικής Αγωγής με συστηματική αξιοποίηση των μουσειακών χώρων (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2003: 23, 54), δεν υπάρχει ένα συστηματικό και αυτής της κλίμακας πρόγραμμα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε ανάλογα θέματα. Πολλά μουσεία αλλά και άλλοι φορείς και οργανισμοί έχοντας αντιληφθεί τη σημασία του ρόλου των εκπαιδευτικών σε αυτό τον τομέα οργανώνουν σεμινάρια, ημερίδες, ξεναγήσεις ή εργαστήρια αλλά και σε αυτή την περίπτωση δεν μπορούμε να μιλήσουμε για ένα οργανωμένο και συστηματικό πλαίσιο επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της επικράτειας. Αυτό προκύπτει και από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στη σχετική ερώτηση. Εκτός από το γεγονός ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα δηλώνουν ότι δεν έχουν παρακολουθήσει ποτέ κάποιο σχετικό σεμινάριο, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν και οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών που δηλώνουν ότι έχουν παρακολουθήσει σχετικά σεμινάρια. Η ποικιλία των απαντήσεών τους (ημερίδες, σεμινάρια της ΟΜΕΡ, πρόγραμμα ΠΕΚ για την Αισθητική Αγωγή, κ.ά.), υποδηλώνουν αφενός την απουσία ενός συστηματικού, κεντρικού και συντονισμένου πλαισίου επιμόρφωσης και αφετέρου εγείρει ερωτήματα σε ό,τι αφορά το σχεδιασμό και την οργάνωση τέτοιων δράσεων. Από τις απαντήσεις των ίδιων των εκπαιδευτικών είναι σαφές ότι όσον αφορά τα σεμινάρια Μουσειακής Εκπαίδευσης είναι απαραίτητο να διερευνηθούν ζητήματα όπως οι φορείς σχεδιασμού και οργάνωσης, το περιεχόμενο, η διάρκεια, οι προϋποθέσεις παρακολούθησης των σεμιναρίων κ.ά., καθώς προκύπτουν ποικίλα ερωτήματα. Οι ημερίδες έχουν ενημερωτικό χαρακτήρα ή επιμορφωτικό; Ένα πρόγραμμα με ευρύτερο θέμα την Αισθητική Αγωγή σε ποιο βαθμό καλύπτει ζητήματα Μουσειακής Εκπαίδευσης; Τα σεμινάρια μπορούν να προϋποθέτουν και την εκπόνηση ανάλογων εργασιών από τους εκπαιδευτικούς; Ποια είναι επιστημονική ταυτότητα των ατόμων που διοργανώνουν τα σεμινάρια; Η διερεύνηση τέτοιων ζητημάτων είναι ιδιαίτερα σημαντική όταν μάλιστα, όπως προαναφέρθηκε, μετά το Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και

Πολιτισμός, δεν υπάρχει ένα οργανωμένο πλαίσιο επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στο θέμα της παιδευτικής αξιοποίησης των μουσείων.

Συνεχίζοντας με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα της εργασίας αυτής και σε ό,τι αφορά την ενημέρωση των εκπαιδευτικών για το εκπαιδευτικό υλικό μουσείων, τα αποτελέσματα δεν είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικά για την προώθηση της Μουσειακής Εκπαίδευσης στη χώρα μας, αποτελέσματα τα οποία προκύπτουν από πολλές και διαφορετικές ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Στη σχετική ερώτηση για το πώς κρίνουν το επίπεδο ενημέρωσης σε θέματα αξιοποίησης του εκπαιδευτικού υλικού μουσείων, η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών το χαρακτηρίζει «καθόλου» ή «λίγο» επαρκές, στοιχείο που όχι μόνο δε συμβάλλει στην καλλιέργεια μιας ευρύτερης μουσειακής αγωγής στο χώρο του σχολείου και στην ανάπτυξη μιας ουσιαστικής συνεργασίας σχολείου και μουσείου.

Σε ό,τι αφορά το επίπεδο ενημέρωσης των εκπαιδευτικών για τα συγκεκριμένα είδη εκπαιδευτικού υλικού στα οποία επικεντρώθηκε η έρευνα αυτή (μουσειοσκευές, εκπαιδευτικοί φάκελοι και φυλλάδια εργασίας), διαπιστώθηκε ότι ένα πολύ σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών δεν τα γνωρίζει καθόλου.

Πιο αναλυτικά, το 44% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών δηλώνει ότι δεν γνωρίζει τι είναι οι μουσειοσκευές αλλά και από αυτούς που γνωρίζουν ένα επίσης σημαντικό ποσοστό (44,4%) δεν γνωρίζει με ποιο τρόπο μπορεί να τις προμηθευτεί ποσοστό αρκετά υψηλό που δημιουργεί ερωτήματα για το βαθμό ενημέρωσης των εκπαιδευτικών και σε πρακτικά ζητήματα

Το ζήτημα της ενημέρωσης όμως αποκτά και μια άλλη διάσταση καθώς αρκετοί εκπαιδευτικοί που δήλωσαν ότι γνωρίζουν τις μουσειοσκευές ως εκπαιδευτικό υλικό αναφέρονται σε εκπαιδευτικά πακέτα και άλλα είδη υλικού που δύσκολα θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν μουσειοσκευές (π.χ. υλικό για τα ναρκωτικά, την αιμοδοσία ή υλικό που δεν περιλαμβάνει τρισδιάστατα αντικείμενα).

Η παραπάνω διαπίστωση είναι σημαντική γιατί υποδηλώνει μια σύγχυση σε ό,τι αφορά τη γνώση των μουσειοσκευών ως εκπαιδευτικό υλικό, στοιχείο που δεν περιορίζεται απλά στη χρήση μιας συγκεκριμένης ορολογίας. Το κύριο χαρακτηριστικό των μουσειοσκευών που τις διαφοροποιεί από άλλα είδη εκπαιδευτικού υλικού είναι τα τρισδιάστατα αντικείμενα (αντίγραφα, πρωτότυπα, πρώτες ύλες κ.λπ.), τα οποία εμπίπτουν σε θεματικές μουσειακών συλλογών, αρχαιολογικών χώρων και γενικότερα καταλοίπων του υλικού πολιτισμού. Τα

τριδιάστατα αντικείμενα που περιλαμβάνουν οι μουσειοσκευές αποτελούν ένα χαρακτηριστικό που δημιουργεί και τις προϋποθέσεις για την ανάπτυξη βιωματικών μεθόδων μάθησης και μάλιστα μάθησης μέσω αντικειμένων με τη συμμετοχή των αισθήσεων προσδίδοντας στις μουσειοσκευές μια ιδιαίτερη παιδαγωγική ποιότητα, διαφορετική από άλλα είδη εκπαιδευτικού υλικού όπως οι εκπαιδευτικοί φακέλοι.

Το γεγονός δε, ότι το μουσείο αποτελεί το σημείο αναφοράς για τη δημιουργία των μουσειοσκευών συμβάλλει στην εξοικείωση των παιδιών με τον μουσειακό χώρο αλλά και στην καλλιέργεια μιας μουσειακής αγωγής και πολιτισμικής παιδείας γενικότερα. Αν και όρος μουσείο έχει διευρυνθεί αρκετά τα τελευταία χρόνια και μπορεί να περιλαμβάνει μια μεγάλη ποικιλία χώρων όπως κέντρα επιστήμης και αστρονομίας, προστατευόμενους βιότοπους, πολιτιστικά κέντρα κ.ά., είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι στη βάση της έννοιας του μουσείου παραμένουν οι συλλογές αντικειμένων (Οικονόμου, 2003: 20-21, 23).

Έτσι, ένα εκπαιδευτικό υλικό για την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των παιδιών σε θέματα όπως για παράδειγμα η αιμοδοσία ή τα ναρκωτικά, δεν μπορεί να θεωρηθεί μουσειοσκευή καθώς ούτε σε μουσειακούς χώρους παραπέμπει, ούτε πραγματεύεται ζητήματα υλικού πολιτισμού και βέβαια έχει διαφορετικούς στόχους που εμπίπτουν σε άλλους τομείς της κοινωνικής ζωής. Οι παραπάνω διαπιστώσεις θεωρούμε ότι χρήζουν περαιτέρω έρευνας στο πλαίσιο ενός επιστημονικού διαλόγου για το θεωρητικό υπόβαθρο, τους στόχους, τις ομοιότητες και τις διαφορές εκπαιδευτικών προγραμμάτων όπως είναι τα μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα, τα περιβαλλοντικά προγράμματα ή τα προγράμματα αγωγής υγείας, κυκλοφοριακής αγωγής κ.λπ. Επιπλέον, ο προσδιορισμός και η υιοθέτηση μιας σαφούς ορολογίας με συγκεκριμένο περιεχόμενο όσον αφορά το εκπαιδευτικό υλικό μουσείων θα βοηθούσε ιδιαίτερα στην καλύτερη κατανόηση των υλικών αυτών και στην αποφυγή παρανοήσεων από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Εδώ θα πρέπει να σημειώσουμε ότι και από την πλευρά των μουσείων δεν είναι απόλυτα ξεκαθαρισμένος ο όρος μουσειοσκευή καθώς υπάρχουν περιπτώσεις παραγωγής εκπαιδευτικού υλικού που προβάλλονται με την ονομασία αυτή αλλά παραπέμπουν περισσότερο στους εκπαιδευτικούς φακέλους (Νικονάνου, 2002: 292)

Συνεχίζοντας και σε ό,τι αφορά το επίπεδο ενημέρωσης για συγκεκριμένα είδη εκπαιδευτικού υλικού μουσείων, ανάλογα αποτελέσματα έδωσαν και οι σχετικές ερωτήσεις για τους εκπαιδευτικούς φακέλους, όπου διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία

των εκπαιδευτικών (77,3%) δεν γνωρίζει τι είναι οι εκπαιδευτικοί φάκελοι μουσείων. Το πρόβλημα αυτό έχει επισημανθεί και από εκπροσώπους μουσείων. Όπως επισημαίνει η Φουρλίγκα (2005: 22) για τους εκπαιδευτικούς φακέλους των μουσείων, οι συνθήκες του εκπαιδευτικού συστήματος στη χώρα μας έχουν σαν αποτέλεσμα οι φάκελοι για τον εκπαιδευτικό να μην χρησιμοποιούνται στο βαθμό που συμβαίνει σε άλλες χώρες. Στη χώρα μας η παραγωγή εκπαιδευτικών φακέλων πραγματοποιήθηκε κυρίως στο πλαίσιο του προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ Εκπαίδευση και Πολιτισμός. Παρόλο που και άλλα μουσεία διαθέτουν εκπαιδευτικούς φακέλους φαίνεται ότι το συγκεκριμένο είδος εκπαιδευτικού υλικού δεν είναι γνωστό στους περισσότερους εκπαιδευτικούς. Για τα φυλλάδια εργασίας, τα οποία αποτελούν το τρίτο είδος εκπαιδευτικού υλικού που επικεντρώθηκε η έρευνα, διαπιστώθηκε ότι το ποσοστό των εκπαιδευτικών που δηλώνουν ότι δεν τα γνωρίζουν αγγίζει το 40%.

Η απουσία ενός συστηματικού πλαισίου ενημέρωσης των εκπαιδευτικών για το εκπαιδευτικό υλικό μουσείων προκύπτει έμμεσα και από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που δήλωσαν ότι το γνωρίζουν, σχετικά με τις πηγές ενημέρωσής τους. Στις αντίστοιχες ερωτήσεις διαπιστώθηκε ότι κυριότερη πηγή ενημέρωσης των εκπαιδευτικών για το θέμα αυτό είναι οι ίδιοι οι συνάδελφοί τους και ακολουθούν οι ημερίδες και τα συνέδρια που οργανώνονται από ποικίλους φορείς.

Σημειώνεται ότι τα παραπάνω είδη εκπαιδευτικού υλικού και ιδιαίτερα οι μουσειοσκευές και οι εκπαιδευτικοί φάκελοι, προτείνονται συστηματικά μέσα στα νέα βιβλία για τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας αλλά και για την παιδευτική αξιοποίηση των μουσειακών χώρων. Τα αποτελέσματα αυτά έρχονται σε αντίθεση με τη φιλοσοφία των νέων Προγραμμάτων Σπουδών και του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου που ενθαρρύνει και προτείνει την αξιοποίηση αυτού του υλικού χωρίς να λαμβάνει υπόψη αυτή την πραγματικότητα και χωρίς ένα οργανωμένο, κεντρικό και συντονισμένο πρόγραμμα επιμόρφωσης και ενημέρωσης των εκπαιδευτικών που θα δημιουργήσει και τις προϋποθέσεις για την ουσιαστική αξιοποίηση των μουσειακών χώρων και του σχετικού εκπαιδευτικού υλικού. Οι πρωτοβουλίες των μουσείων και σχετικών οργανισμών, που σε αρκετές περιπτώσεις είναι αξιόλογες και έχουν συνεισφέρει σημαντικά στον τομέα αυτό, φαίνεται ότι δεν είναι αρκετές αν δεν ενταχθούν σε ένα πλαίσιο συστηματικής συνεργασίας των αρμόδιων υπουργείων (ΥΠΠΟ, ΥΠΕΠΘ) και των φορέων τους σε όλες τις βαθμίδες (μουσεία, εφορείες, διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας, σχολικοί σύμβουλοι κ.λπ.) ώστε να καλύπτουν τις ανάγκες της επικράτειας.

Συνεχίζοντας με τον δεύτερο στόχο της έρευνας αυτής που ήταν η διαπίστωση του βαθμού χρήσης εκπαιδευτικού υλικού μουσείων - και συγκεκριμένα των μουσειοσκευών, των εκπαιδευτικών φακέλων και των φυλλαδίων εργασίας – καθώς και η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρήση του, όπως είναι αναμενόμενο με βάση το ποσοστό των εκπαιδευτικών που δήλωσαν εξ αρχής ότι δεν τα γνωρίζουν, ο βαθμός χρήσης δεν θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ικανοποιητικός.

Σε ό,τι αφορά τις μουσειοσκευές, είναι αξιοσημείωτο ότι περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς που δήλωσαν ότι τις γνωρίζουν δεν τις έχουν χρησιμοποιήσει ποτέ. Οι κυριότεροι λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν χρησιμοποιήσει ποτέ μουσειοσκευές σύμφωνα με τις απαντήσεις σε σχετική ερώτηση, είναι η έλλειψη επαρκούς ενημέρωσης κυρίως ως προς τον τρόπο διάθεσης του υλικού (το ζήτημα της έλλειψης ενημέρωσης επανέρχεται σε διάφορες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου), η δυσκολία στη διαδικασία δανεισμού σε συνδυασμό με τον περιορισμένο χρόνο παραμονής στο σχολείο, η δυσκολία σύνδεσης των μουσειοσκευών με τα γνωστικά αντικείμενα του σχολείου, η έλλειψη χρόνου των ίδιων των εκπαιδευτικών αλλά και το βεβαρημένο πρόγραμμα του σχολείου και οι απομακρυσμένες περιοχές στις οποίες υπηρετούν ή τα ολιγοθέσια σχολεία. Προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί σε μεθοδολογικά ζητήματα αξιοποίησης των μουσειοσκευών στο σχολείο θα μπορούσαν να αντιμετωπιστούν αν υπήρχε ένα συστηματικό πλαίσιο ενημέρωσης και επιμόρφωσης το οποίο βέβαια θα μείωνε σημαντικά και έναν από τους βασικούς λόγους μη χρησιμοποίησης των μουσειοσκευών. Ανάλογα, ένα δίκτυο διακίνησης των μουσειοσκευών αλλά και άλλων ειδών εκπαιδευτικού υλικού μουσείων με τη συνεργασία ποικίλων φορέων κάθε τύπου (διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σχολικοί σύμβουλοι, πολιτιστικοί φορείς, πολιτιστικά τμήματα νομαρχιών και δήμων, μουσείων, εφορειών κ.λπ.) θα διευκόλυνε τόσο την ενημέρωση των εκπαιδευτικών αλλά και τη διαδικασία διακίνησης έτσι ώστε το υλικό αυτό να φτάνει και σε πιο απομακρυσμένα γεωγραφικά σχολεία. Εδώ θα πρέπει να σημειώσουμε ότι καθώς οι μουσειοσκευές δίνουν τη δυνατότητα σε απομακρυσμένα γεωγραφικά σχολεία να γνωρίσουν τις συλλογές ενός μουσείου το οποίο δεν είναι εύκολο να επισκεφθούν, θα έπρεπε να υπάρχει ειδική μέριμνα για τις περιπτώσεις αυτών των σχολείων προκειμένου να

επιτευχθεί ένας από τους βασικούς στόχους παραγωγής μουσειοσκευών που είναι η πολιτιστική αποκέντρωση των μουσείων.

Σε ό,τι αφορά τη γνώμη των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαδικασία δανεισμού των μουσειοσκευών διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί γενικά θεωρούν τη διαδικασία δανεισμού από «αρκετά» απλή έως «πολύ» απλή. Ωστόσο, τα αποτελέσματα των ερωτήσεων αναφορικά με το κόστος και τον χρόνο που απαιτείται παρουσιάζουν κάποια αντίφαση. Ειδικότερα, στην ερώτηση αν θεωρούν τη διαδικασία δανεισμού της μουσειοσκευής δαπανηρή το 41,7% απαντά ότι δεν είναι «καθόλου» δαπανηρή αλλά το 58,3% απαντά ότι είναι από «λίγο» έως «πολύ» δαπανηρή (το 25% δηλώνει ότι είναι «πολύ» δαπανηρή). Στην ερώτηση για το αν θεωρούν τη διαδικασία αυτή χρονοβόρα διαπιστώθηκε ότι στο μεγαλύτερο ποσοστό (56,3%) οι εκπαιδευτικοί κρίνουν τη διαδικασία δανεισμού από «αρκετά» έως «πολύ» χρονοβόρα. Ωστόσο, και εδώ παρατηρούνται αντιφατικές απαντήσεις καθώς ένα 12,5% του δείγματος θεωρεί ότι η διαδικασία δανεισμού δεν είναι «καθόλου» χρονοβόρα και ένα 12,5% θεωρεί ότι είναι «πάρα πολύ» χρονοβόρα. Τα αντιφατικά στοιχεία πιστεύουμε ότι συνδέονται με τους διαφορετικούς οργανισμούς με τους οποίους συνεργάστηκαν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος (μουσεία, περιβαλλοντικές οργανώσεις, τοπικές ανθρωπιστικές οργανώσεις, ΥΠΕΠΘ κ.ά) και με τον διαφορετικό τρόπο αποστολής του υλικού. Όπως προαναφέρθηκε, αρκετοί εκπαιδευτικοί που δήλωσαν ότι γνωρίζουν τις μουσειοσκευές ως εκπαιδευτικό υλικό αναφέρονται σε μια ποικιλία εκπαιδευτικών υλικών όπως μουσειοσκευές γνωστών μουσείων, υλικό τοπικών ανθρωπιστικών οργανώσεων ή υλικό για τα ναρκωτικά, την αιμοδοσία κ.λπ., κι αυτό είναι μια σημαντική παράμετρος που πρέπει να ληφθεί υπόψη αναφορικά με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαδικασία απόκτησης και τη χρήση των μουσειοσκευών. Πάντως, σε ό,τι αφορά το χρόνο που απαιτείται για τον δανεισμό των μουσειοσκευών η γενική εικόνα είναι ότι αποτελεί μια πολύ χρονοβόρα διαδικασία. Το πρόβλημα αυτό της αναμονής και της λίστας προτεραιότητας έχει επισημανθεί και από το χώρο των μουσείων.

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση των μουσειοσκευών παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Στις σχετικές ερωτήσεις διαπιστώθηκε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί τη χρήση της μουσειοσκευής «πολύ» έως «πάρα πολύ» χρήσιμη ενώ φαίνεται ότι η χρήση της δεν παρουσιάζει ιδιαίτερη δυσκολία και απαιτεί «λίγο» έως «αρκετό» χρόνο για την προετοιμασία του

εκπαιδευτικού. Η χρήση της θεωρείται ότι γενικά είναι «λίγ» χρονοβόρα για το ωρολόγιο πρόγραμμα.

Η πλειοψηφία επίσης των εκπαιδευτικών «συμφωνεί» ή «συμφωνεί απόλυτα» ότι η χρήση των μουσειοσκευών συμβάλλει στην προσέλκυση του ενδιαφέροντος των μαθητών, στον εμπλουτισμό των γνώσεών τους, στην ενεργητική συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων παρατηρητικότητας και συνεργατικότητας, στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της φαντασίας και στην αύξηση του ενδιαφέροντος για επισκέψεις σε μουσεία. Οι αξιολογικές αυτές απόψεις των εκπαιδευτικών είναι πολύ σημαντικές για την εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα των μουσειοσκευών, ωστόσο το ζήτημα της αξιολόγησης παραμένει ένα ανοιχτό πεδίο έρευνας σε γενικό αλλά και σε ειδικό επίπεδο σε ό,τι αφορά συγκεκριμένα δείγματα εκπαιδευτικού υλικού αυτού του είδους. Το ποσοστό ουδέτερων απαντήσεων («ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ») σε ορισμένες από τις παραπάνω παραμέτρους όπως στη συμβολή των μουσειοσκευών στην ανάπτυξη δεξιοτήτων παρατηρητικότητας (8,7%), στην ενεργητική συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία (22,7%), στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της φαντασίας των μαθητών (31,8%), στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων συνεργασίας και ομαδικότητας (17,4%) και στην αύξηση του ενδιαφέροντος των μαθητών για επισκέψεις σε μουσεία (8,7%), χρήζουν οπωσδήποτε περισσότερης διερεύνησης. Εξάλλου η εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα ενός υλικού και η επίτευξη συγκεκριμένων στόχων δεν εξαρτώνται μόνο από το ίδιο το υλικό, τις δυνατότητες που προσφέρει, την επιστημονική και παιδαγωγική του αρτιότητα αλλά και από το πλαίσιο και τις συνθήκες χρήσης του.

Σε ό,τι αφορά τους εκπαιδευτικούς φακέλους από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών έχει χρησιμοποιήσει εκπαιδευτικούς φακέλους. Ωστόσο, είναι αξιοπρόσεχτο ότι οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν καταφατικά σε αυτή την ερώτηση έχουν χρησιμοποιήσει αυτό το υλικό τόσο για τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας στην τάξη όσο και σαν βάση για το σχεδιασμό και την οργάνωση επισκέψεων σε μουσειακούς χώρους (το 57,1% δηλώνει ότι έχει χρησιμοποιήσει εκπαιδευτικούς φακέλους μέσα στην τάξη και το 71,4% για την οργάνωση επισκέψεων σε μουσειακούς χώρους). Οι εκπαιδευτικοί που δήλωσαν ότι γνωρίζουν τους εκπαιδευτικούς φακέλους αλλά δεν έχουν χρησιμοποιήσει ποτέ κάποιον από αυτούς αναφέρουν ως κυριότερο λόγο την έλλειψη ενημέρωσης για το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών φακέλων

Αξίζει επίσης να σημειώσουμε ότι οι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποίησαν εκπαιδευτικούς φακέλους τους προμηθεύτηκαν κυρίως μέσω των μουσείων που τους πρόσφερε ή τους έστειλε και από συναδέλφους. Ένα ελάχιστο ποσοστό δηλώνει ότι τους προμηθεύτηκε από τις κεντρικές διευθύνσεις της Υπηρεσίας του, γεγονός που καταδεικνύει την απουσία συνεργασίας μουσείων και υπηρεσιών της Εκπαίδευσης.

Σε ό,τι αφορά τη χρήση των εκπαιδευτικών φακέλων ως υλικό για τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας στην τάξη, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τη χρήση «πολύ» έως «πάρα πολύ» χρήσιμη από διδακτική άποψη. Οι εκπαιδευτικοί φάκελοι θεωρούνται γενικά ένα εύχρηστο υλικό καθώς όπως δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί η χρήση τους δεν είναι «καθόλου» δύσκολη ή «λίγο» δύσκολη και ότι γενικά δεν είναι χρονοβόρα για τον εκπαιδευτικό και για το ωρολόγιο πρόγραμμα. Οι εκπαιδευτικοί φάκελοι φαίνεται ότι χρησιμοποιούνται περισσότερο στην ευέλικτη ζώνη σε αντίθεση με τις μουσειοσκευές που φαίνεται ότι χρησιμοποιούνται περισσότερο κατά τη διάρκεια του ωρολογίου προγράμματος. Μια πιθανή εξήγηση για τη διαφορά αυτή ενδεχομένως να εντοπίζεται στη διαφορετική χρονική διάρκεια που έχει ο εκπαιδευτικός ένα υλικό στη διάθεσή του.

Αναφορικά με τη χρήση των εκπαιδευτικών φακέλων για το σχεδιασμό και την οργάνωση επισκέψεων σε μουσειακούς χώρους οι εκπαιδευτικοί «συμφωνούν» ότι είναι χρήσιμοι σε ό,τι αφορά την παροχή των απαραίτητων γνώσεων και τη μεθοδολογική οργάνωση της επίσκεψης και ότι αποτελούν σημαντική βοήθεια οι προτεινόμενες δραστηριότητες των εκπαιδευτικών φακέλων. Επίσης «συμφωνούν» ή «συμφωνούν απόλυτα» με την άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί φάκελοι μπορούν να συμβάλλουν στο σχεδιασμό νέων δραστηριοτήτων από τους ίδιους καθώς και στην αξιολόγηση των επισκέψεων σε μουσειακούς χώρους με τους μαθητές τους, με ένα ποσοστό της τάξης του 6,7% ουδέτερων απαντήσεων για τις δύο αυτές παραμέτρους.

Σε ό,τι αφορά τα φυλλάδια εργασίας, το τρίτο είδος εκπαιδευτικού υλικού στο οποίο εστιάστηκε η έρευνα, από τους εκπαιδευτικούς που δήλωσαν ότι τα γνωρίζουν ως εκπαιδευτικό υλικό, περισσότεροι από τους μισούς (64,3%) τα έχουν χρησιμοποιήσει. Στην περίπτωση των φυλλαδίων εργασίας αξίζει να προσεχθεί το γεγονός ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που έχουν χρησιμοποιήσει φυλλάδια εργασίας μπήκαν στη διαδικασία να σχεδιάσουν οι ίδιοι αυτό το υλικό για να υποστηρίξουν την επίσκεψη των μαθητών τους στο μουσείο χωρίς αυτό να αποκλείει και τη χρήση έτοιμων φυλλαδίων εργασίας που πρόσφεραν τα ίδια τα μουσεία. Το στοιχείο αυτό έχει κατά τη γνώμη μας μεγάλη σημασία διότι

καταδεικνύει την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών ως προς τον τρόπο οργάνωσης των εκπαιδευτικών επισκέψεων σε μουσειακούς χώρους.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση των φυλλαδίων εργασίας. Στις σχετικές ερωτήσεις διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών «συμφωνεί» ή «συμφωνεί απόλυτα» με την άποψη ότι τα φυλλάδια εργασίας συμβάλλουν στην αύξηση του ενδιαφέροντος των μαθητών και για το θέμα που επεξεργάζονται, στην καλλιέργεια της παρατηρητικότητας και ότι δημιουργούν προϋποθέσεις ενεργητικής συμμετοχής (2,7% ουδέτερες απαντήσεις για κάθε μία από τις παραπάνω παραμέτρους). Επίσης διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που έχουν χρησιμοποιήσει φυλλάδια εργασίας «συμφωνεί» ή «συμφωνεί απόλυτα» ότι η χρήση των φυλλαδίων εργασίας συμβάλλει στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών και στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων συνεργασίας και ομαδικής δουλειάς με ένα ποσοστό της τάξης του 13,5% ουδέτερων απαντήσεων («ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ») για κάθε μια από τις παραπάνω απόψεις. Στην ερώτηση αν θεωρούν ότι οι μαθητές δυσανασχετούν με τη χρήση φυλλαδίων εργασίας, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών «διαφωνεί» ή «διαφωνεί» απόλυτα ενώ το 5,7% κρατά ουδέτερη στάση στο θέμα αυτό.

Από τη συνολική θεώρηση των αποτελεσμάτων στις παραπάνω ερωτήσεις για τη χρήση των φυλλαδίων εργασίας, διαπιστώνεται, ότι παρά τις αντίθετες απόψεις που έχουν διατυπωθεί από ερευνητές για τη χρήση των φύλλων εργασίας στα μουσεία με κυριότερο επιχείρημα ότι περιορίζουν τα παιδιά σε ένα στενά προσχεδιασμένο τρόπο εργασίας (Price & Hein, 1991), οι εκπαιδευτικοί «συμφωνούν» με την άποψη ότι τα φύλλα εργασίας μπορούν να συμβάλλουν στην εστίαση της προσοχής στα κύρια σημεία μιας έκθεσης και στην ενίσχυση της μάθησης με συγκεκριμένους στόχους. Στις προσωπικές τους παρατηρήσεις σε αντίστοιχες ερωτήσεις ανοιχτού τύπου αναφέρουν ότι είναι «απαραίτητα» για την οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο χώρο του μουσείου. Τονίζουν, όμως και ορισμένες προϋποθέσεις για τον σχεδιασμό των φύλλων εργασίας και την επίτευξη του στόχου τους που είναι η ενεργητική συμμετοχή και η ενίσχυση της μάθησης, όπως η «εφευρετικότητα», το «χιούμορ», ο «κατάλληλος σχεδιασμός για την προσέλκυση του ενδιαφέροντος των πιο αδύναμων μαθητών» αλλά και η «απαραίτητη κατάρτιση» που οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν. Τα κριτήρια σχεδιασμού των φυλλαδίων εργασίας έχουν απασχολήσει αρκετούς ερευνητές (Durbin, 1989, Kisiel, 2003, Χαλκιά, 2002) ενώ το ζήτημα της κατάρτισης και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα

Μουσειακής Εκπαίδευσης επανέρχεται, όπως διαπιστώνουμε, και για πιο συγκεκριμένες όψεις της Μουσειακής Εκπαίδευσης όπως είναι ο σχεδιασμός συνοδευτικού εκπαιδευτικού υλικού από την πλευρά των εκπαιδευτικών.

Σε ό,τι αφορά το ποσοστό των ουδέτερων απαντήσεων που προαναφέρθηκαν για θέματα που αφορούν στη χρήση των φυλλαδίων εργασίας, θα πρέπει να σημειώσουμε ότι η επίτευξη κάποιων στόχων όπως η ανάπτυξη της παρατηρητικότητας, της δημιουργικότητας, της ενεργητικής συμμετοχής κ.ά., δεν εξαρτώνται μόνο από τα κριτήρια σχεδιασμού, τη δομή και το περιεχόμενο των φυλλαδίων εργασίας αλλά από το πλαίσιο χρήσης τους (Βέμη & Βαρουζή & Ράπτου, 2006 : 549 – 559) και τη γενικότερη οργάνωση της επίσκεψης της επίσκεψης στο μουσείο ή του μουσειοπαιδαγωγικού προγράμματος. Τα φυλλάδια εργασίας αποτελούν μέρος ενός γενικότερου σχεδιασμού που καθορίζει το πλαίσιο χρήσης το οποίο σε συνδυασμό με το περιεχόμενο των φυλλαδίων εργασίας συμβάλλει στην επίτευξη των παραπάνω στόχων.

Ο τρίτος στόχος της παρούσας έρευνας ήταν η καταγραφή των απόψεων των αλλά και των προτάσεων των εκπαιδευτικών για θέματα Μουσειακής Εκπαίδευσης γενικά αλλά και για θέματα συνδέονται με το σχεδιασμό και τη χρήση εκπαιδευτικού υλικού μουσείων. Βασική αρχή της Μουσειοπαιδαγωγικής είναι ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών δράσεων σύμφωνα με τις ανάγκες, τις ικανότητες αλλά και τις προσδοκίες διαφορετικών ομάδων κοινού (Νάκου, 2001: 204). Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν μια ιδιαίτερη ομάδα αποδεκτών των εκπαιδευτικών και επικοινωνιακών δράσεων των μουσείων κρατώντας έναν καθοριστικής σημασίας ρόλο για την επαφή του μαθητικού κοινού με τα μουσεία και την πολιτισμική κληρονομιά γενικότερα. Έτσι, η καταγραφή των απόψεων και των προτάσεων των εκπαιδευτικών υπηρετεί μια βασική αρχή της Μουσειοπαιδαγωγικής και έχει πολύ μεγάλη σημασία για την ανάπτυξη ενός γόνιμου διαλόγου μεταξύ μουσείου και σχολείου.

Ένα από τα θέματα που διερευνήθηκαν ήταν το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για σεμινάρια Μουσειακής Εκπαίδευσης. Από τα αποτελέσματα της σχετικής ερώτησης διαπιστώνεται ότι από την πλευρά των εκπαιδευτικών υπάρχει ένα σημαντικό ενδιαφέρον για σχετικά σεμινάρια (το 44,3% ενδιαφέρεται αρκετά, το 29,9% πολύ, το 21,6% πάρα πολύ και το 4,1% λίγο). Αν και σε αυτού του είδους τις ερωτήσεις πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η παράμετρος των κοινωνικά επιθυμητών απαντήσεων παρά την ανωνυμία στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, θεωρούμε

ότι τα στοιχεία αυτά είναι ιδιαίτερα σημαντικά για την ανάληψη πρωτοβουλιών από τους αρμόδιους φορείς για τη συστηματική διοργάνωση σχετικών σεμιναρίων στο πλαίσιο μιας συνεργασίας που θα εξασφαλίσει τη διεπιστημονική προσέγγιση και την ουσιαστική επιμόρφωση.

Παράλληλα με το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για σεμινάρια Μουσειακής Εκπαίδευσης, ιδιαίτερα σημαντική είναι και η άποψή τους για τη μορφή αυτών των σεμιναρίων και της επιμόρφωσης. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στη σχετική ερώτηση διαπιστώνεται ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών προτιμά κυρίως σεμινάρια με βιωματικό χαρακτήρα, εργαστηριακής μορφής σε συνδυασμό με τη δυνατότητα πρακτικής εφαρμογής με μαθητές. Φαίνεται ότι για τους εκπαιδευτικούς έχει ιδιαίτερη σημασία η ίδια η πράξη και η απόκτηση εμπειριών σε πραγματικές συνθήκες καθώς η πρακτική εφαρμογή με μαθητές συγκεντρώνει τις περισσότερες προτιμήσεις.

Σε ό,τι αφορά την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού μουσείων, ένα σημαντικό θέμα που διερευνήθηκε στο πλαίσιο αυτής της έρευνας είναι η άποψη των εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή τους στο σχεδιασμό και την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού των μουσείων καθώς η δυνατότητα συμμετοχής και αποφάσεων στους αποδέκτες των επικοινωνιακών δράσεων των μουσείων αποτελεί βασική παράμετρο των σύγχρονων μουσειολογικών και μουσειοπαιδαγωγικών αντιλήψεων και προϋπόθεση για τη συμμετρική και ισότιμη επικοινωνία μουσείου και κοινωνίας (Νικονάνου, 2002: 96). Στη σχετική ερώτηση, διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (64,4%) θεωρεί τη συμμετοχή τους στο σχεδιασμό εκπαιδευτικού υλικού μουσείων από «πολύ» σημαντική έως «πάρα πολύ» σημαντική και το 32,2% «αρκετά» σημαντική. Μόλις το 3,3% θεωρεί τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό εκπαιδευτικού υλικού μουσείων από «λίγο» έως «καθόλου» απαραίτητη.

Ενδιαφέρον όμως παρουσιάζουν και οι λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν την αναγκαιότητα της συμμετοχής τους στο σχεδιασμό και την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού μουσείων. Οι κυριότεροι λόγοι είναι η επιστημονική παιδαγωγική κατάρτιση και η διδακτική μεθοδολογία για την κατάκτηση της γνώσης, στοιχεία που οι εκπαιδευτικοί κατέχουν, η εμπειρία από την εκπαιδευτική διαδικασία και η άμεση επαφή με τα παιδιά που τους δίνει τη δυνατότητα να γνωρίζουν καλύτερα τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους, η ίδια τους η εκπαιδευτική ιδιότητα που καθιστά αυτονόητη τη συμμετοχή τους στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, οι

δυνατότητες βελτίωσης του εκπαιδευτικού υλικού ως αποτέλεσμα της συνεργασίας και της συμμετοχής των εκπαιδευτικών στη διαδικασία αυτή και τέλος οι δυνατότητες εμπλουτισμού των γνώσεων των εκπαιδευτικών από τη συμμετοχή τους κάτι που θα συμβάλλει στην ουσιαστικότερη επαφή των παιδιών με το μουσειακό χώρο.

Οι απόψεις αυτές των εκπαιδευτικών θα πρέπει να σημειώσουμε ότι έρχονται σε αντίθεση με τη σημερινή πραγματικότητα παραγωγής εκπαιδευτικού υλικού μουσείων, το οποίο σχεδιάζεται κυρίως – αν όχι αποκλειστικά – από τους ειδικούς επιστήμονες του εκάστοτε μουσείου χωρίς τη συμμετοχή εκπαιδευτικών ή μουσειοπαιδαγωγών⁶⁵.

Στο πλαίσιο αυτής της έρευνας ζητήθηκαν και οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για θέματα που θα μπορούσαν να αποτελέσουν το περιεχόμενο εκπαιδευτικού υλικού όπως οι μουσειοσκευές και οι εκπαιδευτικοί φάκελοι. Η ερώτηση αυτή ανταποκρίνεται σε μια βασική αρχή της Μουσειοπαιδαγωγικής, που όπως προαναφέρθηκε, θέτει στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος τον ίδιο τον αποδέκτη και λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες του, τις προσδοκίες και τα ενδιαφέροντά του. Έτσι, τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευτικών σε ό,τι αφορά τις θεματικές ενότητες του εκπαιδευτικού υλικού αποτελεί καθοριστικής σημασίας παράγοντα για τη συνεργασία μουσείου και σχολείου.

Από τις απαντήσεις τους στις σχετικές ερωτήσεις ανοιχτού τύπου διαπιστώνεται ένα σημαντικό ενδιαφέρον για θέματα Τοπικής Ιστορίας (Ιστορία το Πηλίου και των Βορείων Σποράδων, η ιστορία της Ν. Ιωνίας), θέματα που εμπίπτουν στο πεδίο των φυσικών επιστημών, τα μαθηματικά, τη γεωγραφία, την τεχνολογία στην Αρχαία Ελλάδα και επιτεύγματα του σύγχρονου ανθρώπου όπως η κατάκτηση της σελήνης, περιβαλλοντικά θέματα, οι τέχνες όπως ο κινηματογράφος, το θέατρο, η αιογραφία, το ψηφιδωτό κ.ά., αρχαιολογικοί χώροι και μνημεία της περιοχής του νομού Μαγνησίας, η μυθολογία, η προϊστορία καθώς και πολλά άλλα που αναφέρονται μεμονωμένα και δεν ομαδοποιούνται όπως ο αθλητισμός, οι κούκλες, τα

⁶⁵ Στο σημείο αυτό θεωρούμε σκόπιμο να επαναλάβουμε ότι στην Ελλάδα ο όρος «μουσειοπαιδαγωγός» χρησιμοποιείται από/για άτομα που εκπονούν εκπαιδευτικά προγράμματα σε μουσειακούς χώρους ανεξάρτητα από την επιστημονική τους κατάρτιση. Για τον λόγο αυτό, στην παρούσα εργασία όπου χρησιμοποιείται ο όρος αυτός υποδηλώνει και την απαραίτητη επιστημονική κατάρτιση στον τομέα της Μουσειοπαιδαγωγικής Εκπαίδευσης.

παιχνίδια, συγκεκριμένα μουσεία όπως το Μουσείο Κέρινων Ομοιωμάτων αλλά και θέματα κοινωνικού ενδιαφέροντος όπως η μετανάστευση και οι σχέσεις των δύο φύλων.

Ανεξάρτητα από το αν οι προτάσεις των εκπαιδευτικών ενδείκνυνται περισσότερο για τη δημιουργία μουσειοσκευών ή άλλου είδους εκπαιδευτικού υλικού είναι αξιοσημείωτη η ποικιλία των προτάσεων, το εύρος των ενδιαφερόντων τους αλλά και η πρωτοτυπία σε ορισμένες περιπτώσεις. Τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευτικών συνδέονται με ποικίλα επιστημονικά πεδία στοιχείο που καταδεικνύει την ανάγκη δραστηριοποίησης διαφόρων μουσείων και οργανισμών στην παραγωγή σχετικού εκπαιδευτικού υλικού αλλά και την ανάγκη της διεπιστημονικής προσέγγισης. Οι προτάσεις των εκπαιδευτικών δε συνδέονται πάντοτε στενά με τη σχολική διδακτέα ύλη και το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Το στοιχείο αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό καθώς διευρύνει τις δυνατότητες αξιοποίησης των μουσειακών χώρων και συμβάλλει στην προσέγγιση του μουσείου γενικότερα σαν ένα χώρο ελεύθερου χρόνου στον οποίο κανείς μπορεί να μαθαίνει διαρκώς διαφορετικά πράγματα και όχι σαν ένα χώρο που αποτελεί συμπλήρωμα του σχολείου.

Ωστόσο, οι προτάσεις των εκπαιδευτικών αναδεικνύουν και κάποιες άλλες παραμέτρους όπως η ανάγκη δραστηριοποίησης των φορέων της τοπικής κοινωνίας και περιοχής (τοπικά μουσεία, πολιτιστικοί οργανισμοί, εφορείες αρχαιοτήτων, διευθύνσεις εκπαίδευσης κ.λπ.) για την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού σχετικό με την Τοπική Ιστορία, την ανάδειξη του πολιτισμικού πλούτου κάθε τόπου στον οποίο βρίσκεται η σχολική κοινότητα και την εκπαιδευτική αξιοποίησή του. Σε ό,τι αφορά τα θέματα φυσικών επιστημών και όπως επισημαίνει ο Κολιόπουλος (2005:136), αναφορικά με τις μουσειοσκευές, η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού με τέτοιο περιεχόμενο από μουσεία φυσικών επιστημών στην Ελλάδα είναι περιορισμένη εξαιτίας του μικρού αριθμού μουσείων φυσικών επιστημών⁶⁶ αλλά οι προτάσεις αυτές των εκπαιδευτικών αναδεικνύουν την ανάγκη συστηματικής δραστηριοποίησης των μουσείων φυσικών επιστημών προς την κατεύθυνση αυτή και τη σημασία διεύρυνσης του εκπαιδευτικού ρόλου των μουσείων για την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού με διεπιστημονική προσέγγιση. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν επίσης

⁶⁶ Ο ίδιος ως παραδείγματα παραδοσιακών μορφών μουσειοσκευών αναφέρει τις μουσειοσκευές του σωματείου «Οι φίλοι του Μουσείου Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας» με θέματα «Τα ηφαίστεια της Ελλάδας» και τα «Ελληνικά Δάση».

και τα θέματα κοινωνικού ενδιαφέροντος που προτείνουν ορισμένοι εκπαιδευτικοί που αναδεικνύουν το σημαντικό ρόλο που μπορούν να έχουν τα μουσεία σε ό,τι αφορά κοινωνικά ζητήματα και τη διαχρονική τους προσέγγιση.

Η μελέτη του μουσείου σε σχέση με την κοινωνία, που αποτελεί ένα σημαντικό πεδίο έρευνας της Μουσειολογίας μπορεί να αναδείξει πληθώρα σημαντικών και ευαίσθητων ζητημάτων όπως η κοινωνική μνήμη, η αντιπροσώπευση - εκπροσώπηση εθνικών μειονοτήτων, η εκπροσώπηση των φύλων, η διαμόρφωση κοινωνικής ταυτότητας κ.ά. (Μούλιου & Μπούνια, 1999β), ζητήματα που με τις κατάλληλες μουσειοπαιδαγωγικές προϋποθέσεις μπορούν να διευρύνουν τον επικοινωνιακό και εκπαιδευτικό ρόλο των μουσείων.

Στις προσωπικές τους παρατηρήσεις οι εκπαιδευτικοί και σε ό,τι αφορά το εκπαιδευτικό υλικό μουσείων τίγουν ζητήματα σχεδιασμού και παιδαγωγικής επάρκειας του εκπαιδευτικού υλικού μουσείων, το ζήτημα της συμμετοχής των εκπαιδευτικών στην παραγωγή του και στην αξιολόγησή του, τις δυσκολίες ένταξης του εκπαιδευτικού υλικού μουσείων στην καθημερινή σχολική πράξη καθώς επίσης και ζητήματα ενημέρωσης και διακίνησης του υλικού αυτού. Τονίζουν το σημαντικό διαμεσολαβητικό ρόλο που μπορεί να έχουν οι Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας τόσο στο θέμα της ενημέρωσης όσο και στο θέμα της διακίνησης. Ειδικά για το θέμα της διακίνησης και διάθεσης του εκπαιδευτικού υλικού μουσείων προτείνουν τη δημιουργία «*τράπεζας υλικού*» στις κατά τόπους Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας

Τα παραπάνω θέματα έχουν επισημανθεί και αναλυθεί στο πλαίσιο της εργασίας αυτής, οπωσδήποτε όμως η αναφορά τους από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς θα πρέπει να αποτελέσει την αφετηρία ενός γόνιμου προβληματισμού και την αφετηρία για το άνοιγμα ενός διαλόγου σε διεπιστημονική βάση, την ανάληψη πρωτοβουλιών για την αντιμετώπιση σοβαρών προβλημάτων που απασχολούν τους εκπαιδευτικούς αλλά και την αναθεώρηση ορισμένων καταστάσεων που τείνουν ή έχουν ήδη εδραιωθεί στο χώρο της Μουσειακής Εκπαίδευσης όπως είναι η έλλειψη συστηματικών ερευνών αξιολόγησης και η μη συμμετοχή εκπαιδευτικών ή μουσειοπαιδαγωγών στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού μουσείων.

Με βάση τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας και αναγνωρίζοντας τον σημαντικό εκπαιδευτικό ρόλο των μουσείων και το ρόλο της Μουσειακής Εκπαίδευσης ειδικότερα είναι απαραίτητο να τονίσουμε ορισμένα στοιχεία που

κρίνονται απαραίτητα για την προώθηση της Μουσειακής Εκπαίδευσης και την ουσιαστική συνεργασία μουσείου και σχολείου:

- Η δημιουργία ενός οργανωμένου θεσμικού πλαισίου για την προώθηση της Μουσειακής Εκπαίδευσης και την ουσιαστική διασύνδεση μουσείου και σχολείου σε όλη την επικράτεια της χώρας. Όπως επισημαίνει η Νάκου (2001: 221), η σημασία ενός προσεκτικά δομημένου και ευέλικτου πλαισίου για την προώθηση της Μουσειακής Εκπαίδευσης έχει αναγνωριστεί διεθνώς τουλάχιστον τις δύο τελευταίες δεκαετίες και οι χώρες που αναγνωρίζουν την ευρύτερη σημασία της παιδευτικής και δημιουργικής αξιοποίηση των μουσειακών χώρων και του υλικού πολιτισμού έχουν συγκροτήσει και εφαρμόσει αντίστοιχη πολιτική. Στο πλαίσιο αυτό θα πρέπει να εντάσσονται οι φορείς πολιτισμού και εκπαίδευσης όλων των βαθμίδων κάθε περιοχής ώστε να δημιουργηθούν οι συνθήκες εκείνες που θα επιτρέψουν την ουσιαστική, συστηματική και αμφίδρομη συνεργασία των φορέων αυτών και των εκπροσώπων τους και την παιδευτική αξιοποίηση του πολιτισμικού πλούτου κάθε περιοχής. Σημαντικό ρόλο μπορούν, επίσης, να έχουν και οι Οργανισμοί Τοπικής Αυτοδιοίκησης και τα σχετικά με την παιδεία και τον πολιτισμό Τμήματά τους.
- Η ένταξη της Μουσειοπαιδαγωγικής σε διάφορα προγράμματα και επίπεδα σπουδών. Πολλοί ερευνητές επισημαίνουν τον ρόλο της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην προώθηση της Μουσειακής Εκπαίδευσης και της Πολιτισμικής Αγωγής (Βέμη, 2003, Δάλκος, 2002: 116, Νάκου, 2002: 116, 181), που μεταξύ των άλλων θα εξασφαλίσει και την αντίστοιχη κατάρτιση, επιμόρφωση και εξειδίκευση παιδαγωγών και εκπαιδευτικών.
- Η κατάρτιση και η συστηματική ενημέρωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Μουσειακής Εκπαίδευσης από κατάλληλα εξειδικευμένους παιδαγωγούς και επιστήμονες. Η κατάρτιση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε κατάλληλα και σωστά οργανωμένο πλαίσιο θα συμβάλλει στη διεύρυνση της ενασχόλησης με θέματα πολιτισμικής κληρονομιάς σε όλη τη χώρα και θα δώσει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό όπου και αν υπηρετεί να αξιοποιήσει τον πολιτισμικό πλούτο που κάθε περιοχή διαθέτει μέσα από μια διευρυμένη

αντιμετώπιση της έννοιας του μουσειακού χώρου (Νάκου, 1998, Νικονάνου, 2002: 139) οργανώνοντας τόσο τις επισκέψεις σε μουσειακούς χώρους χρησιμοποιώντας έτοιμο εκπαιδευτικό υλικό ή παράγοντας το δικό του.

- Η προώθηση του σχετικού επιστημονικού και ερευνητικού έργου για τη διατύπωση βασικών αρχών σχεδιασμού αλλά και αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού μουσείων μέσα από διεπιστημονικές ομάδες συνεργασίας με στόχο τη συνεχή βελτίωσή του.
- Η δυνατότητα συμμετοχής των εκπαιδευτικών στις εκπαιδευτικές δράσεις των μουσείων που αφορούν μαθητικό κοινό, η οποία αποτελεί και μια βασική αρχή των σύγχρονων μουσειοπαιδαγωγικών και μουσειολογικών αντιλήψεων. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συμβάλλουν ουσιαστικά στην αξιοποίηση των μουσειοπαιδαγωγικών δραστηριοτήτων γενικότερα αλλά και του εκπαιδευτικού υλικού εντάσσοντάς το αρμονικά και ουσιαστικά στη σχολική τάξη ή μάθημα. Η συμμετοχή τους στη διαδικασία παραγωγής εκπαιδευτικού υλικού θα πρέπει να αφορά τόσο τη λήψη αποφάσεων και την επιλογή θεμάτων και μεθόδων αλλά και τη διαδικασία αξιολόγησης του υλικού (Νικονάνου, 64-65, 96).
- Η δημιουργία ενός ευέλικτου και αποκεντρωμένου δικτύου διακίνησης και διάθεσης του εκπαιδευτικού υλικού των μουσείων το οποίο θα συμβάλλει στην ευρύτερη αξιοποίηση του εκπαιδευτικού υλικού σε σχολικές μονάδες της επικράτειας και στην πολιτισμική αποκέντρωση.

Κλείνοντας τη συζήτηση αυτή, θα πρέπει να σημειώσουμε ότι η σύνδεση μουσείου και σχολείου, «σύνθεση παιδείας και πολιτισμού», δεν προασπίζει μόνο το δικαίωμα κάθε ανθρώπου για ίση πρόσβαση στην πολιτιστική κληρονομιά και την τέχνη αλλά συμβάλλει και στη διαμόρφωση πολιτών που θα μπορούν να συνδιαλέγονται με τα πολιτισμικά αγαθά και να επικοινωνούν δυναμικά με το ιστορικό και κοινωνικό περιβάλλον. Με αυτή την έννοια η Μουσειοπαιδαγωγική δεν αποτελεί μια πολυτέλεια αλλά μια αναγκαιότητα την οποία η Ελλάδα δεν μπορεί να παραβλέπει. Η πολιτισμική μας κληρονομιά θα μπορέσει να αναδειχθεί πραγματικά και ουσιαστικά όταν οι πολίτες αυτής της χώρας θα έχουν τη δυνατότητα και θα είναι σε θέση να τη γνωρίσουν, να την κατανοήσουν και εν τέλει να τη διαχειριστούν

συμβάλλοντας στο κοινωνικό και πολιτισμικό γίνεσθαι όχι μόνο του σήμερα αλλά και του αύριο. Βασική προϋπόθεση όμως για όλα αυτά είναι η συγκρότηση ενός πλαισίου προώθησης της Μουσειοπαιδαγωγικής που θα αναδείξει τον καθοριστικό ρόλο των εκπαιδευτικών οι οποίοι θα μεταλαμπαδεύσουν στους σημερινούς μαθητές, σε προσωπικό και συλλογικό επίπεδο, μια πολιτισμική παιδεία που είναι αναγκαία προϋπόθεση για έναν υπεύθυνο, ενεργό και ενημερωμένο πολίτη.

ΑΝΤΙ ΕΠΙΛΟΓΟΥ

Η σχέση εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικού υλικού μουσείων αποτελεί καθοριστικής σημασίας παράγοντα για την ανάπτυξη της Μουσειακής Εκπαίδευσης στη χώρα μας και για την ουσιαστική συνεργασία Μουσείου και Σχολείου.

Οι ανάγκες, τα προβλήματα, οι προσδοκίες και τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευτικών, των ανθρώπων που θα αναλάβουν να μεταλαμπαδεύσουν και να εμπνεύσουν στους σημερινούς μαθητές και αυριανούς πολίτες αυτής της χώρας, πολιτισμικές αξίες, στάσεις και συμπεριφορές, θα πρέπει να αποτελέσουν αντικείμενο συστηματικής έρευνας από ποικίλους φορείς που υπηρετούν την εκπαίδευση και τον πολιτισμό.

Στην εκπόνηση της παρούσας έρευνας τον κυριότερο λόγο είχαν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί τους οποίους, για μια ακόμη φορά, οφείλω να ευχαριστήσω θερμά για τον χρόνο που διέθεσαν και την προθυμία που έδειξαν. Είναι σαφές, πως δίχως αυτούς η έρευνα αυτή δεν θα υπήρχε.

Θα ήθελα όμως να αναφερθώ και στους εκπαιδευτικούς εκείνους που δεν δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα, για λόγους τους οποίους εκ των προτέρων σέβομαι. Την αφορμή για αυτό το σχόλιο, μου έδωσε ένας εκπαιδευτικός που δεν δέχτηκε να συμπληρώσει το ερωτηματολόγιο, καταθέτοντας όμως τους λόγους του και υπογράφοντας επώνυμα, παρόλο που το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο. Παραθέτω αυτούσιο το σχόλιό του:

«Αντάμει, αλλά δεν θα το συμπληρώσω. Όσες φορές συμμετείχα σε ανάλογες έρευνες, παρακαλούσα να ενημερωθώ για τα αποτελέσματα της έρευνας. Στα 28 χρόνια που υπηρετώ δεν έγινε ποτέ».

Οι τρεις αυτές προτάσεις είναι αρκετές για να δούμε τις έρευνες αυτού του είδους και με μια άλλη οπτική. Μια έρευνα δεν αποτελεί αυτοσκοπό. Δεν γίνεται απλά και μόνο για να γίνει. Τα άτομα που συμμετέχουν σε μια έρευνα, δεν αποτελούν απλά ένα «δείγμα» και οι απαντήσεις δεν είναι μόνο δεδομένα, ποσοστά και συσχετίσεις. Οι άνθρωποι που συμμετέχουν σε μια έρευνα σαν αυτή, ενδιαφέρονται για το θέμα που διερευνάται, γι' αυτό και συμμετέχουν, διαθέτουν το χρόνο τους και καταγράφουν τις απόψεις τους προσδοκώντας κάτι καλύτερο για τους ίδιους, για το έργο τους, για τους μαθητές τους, για την εκπαίδευση, για τον πολιτισμό και οφείλουμε σ' αυτούς τον απαιτούμενο σεβασμό.

Και τα αποτελέσματα μιας έρευνας δεν αρκεί μόνο να κοινοποιούνται και να δημοσιεύονται αλλά θα πρέπει να αποτελούν και τη βάση για την ανάληψη πρωτοβουλιών και δράσεων που θα τα αξιοποιήσουν ουσιαστικά υπηρετώντας τον απώτερο και αληθινό σκοπό μιας έρευνας.

X..K.

Βόλος, Φεβρουάριος 2008

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Buffet, F., (2000). Προς μια κοινωνιο-διδασκτική προσέγγιση της Σχέσης μεταξύ Σχολείου και Μουσείου, (μτφρ. Γαβριηλίδου, Ι.). Στο Ζαφειράκου, Α., (επιμ.) *Μουσεία και Σχολεία, Διάλογος και Συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και Πρακτικές*. Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Δαρδανός, σσ. 109 -129
2. Cohen, L. & Manion, L., (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, μτφρ. Μητσοπούλου, Χ. & Φιλοπούλου, Μ., Αθήνα: Μεταίχμιο
3. Durbin, G., (1989). Improving Worksheets. *Journal of Education in Museums* 10, σσ. 25 - 30.
4. Falk, J. & Dierking, L., (1992). *The Museum experience*, Washington
5. Falk, J. & Dierking, L., (2000). *Learning from museums: visitor experiences and the making of meaning*. Walnut Creek, CA: Altamira Press
6. Gardner, H., (1983). *Frames of mind, The Theory of Multiple Intelligences*, Basic Books, NY, USA
7. Griffin, J. & Symington, D., (1997). Moving from task – oriented to learning oriented strategies on school excursions to museums. *Science Education*, 81, σσ. 763–779
8. Hein, G., (1998). The Constructivist Museum. Στο Hein, G. *Learning in the museum*, Routledge, σσ. 155-179
9. Hein, G., (1999). Evaluation of museum programmes and exhibits. Στο Hooper Greenhill, E., *The Educational role of the Museum*, Routledge, London, NY. , σσ. 305-311
10. Hein, G., (1999α). The constructivist museum, Στο Hooper Greenhill, E., *The Educational role of the Museum*, Routledge, London, NY., σσ. 73-79
11. Hooper-Greenhill, E., (1994). Education, communication and interpretation: towards a critical pedagogy in museums. Στο Hooper Greenhill, E., *The Educational role of the Museum*, Routledge, London, NY., σσ. 3-27
12. Hooper-Greenhill, E., (1994α). Communication in theory and practice. Στο Hooper Greenhill, E., *The Educational role of the Museum*, Routledge, London, NY., σσ. 28-43
13. Hooper- Greenhill, E., (1999). Σκέψεις για τη Μουσειακή Εκπαίδευση στη Μεταμοντέρνα Εποχή, Αρχαιολογία και Τέχνες, τ. 72, σσ. 47 - 49

- 14. Howitt, D. & Cramer, D., (2003).** *Στατιστική με το SPSS 11 για Windows*, μτφρ. Καρανικολός, Κ., Αθήνα: Κλειδάριθμος
- 15. Kisiel, F. J., (2003).** Teachers, Museums and Worksheets: A Closer Look at a Learning Experience. *Journal of Science Teacher Education*, 14 (1):3-21, Kluwer Academic Publishers.
- 16. Merriman, N., (1999).** Ανοίγοντας τα Μουσεία στο Κοινό, *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 72, σσ. 43 - 46
- 17. Moniot, H., (2002)** *Η Διδακτική της Ιστορίας*, μτφρ. Έφη Κάννερ, Αθήνα: Μεταίχμιο
- 18. Pearce, M., S., (2002).** *Μουσεία, αντικείμενα και συλλογές* (επιμ. Γυιόκα Λία). Θεσσαλονίκη: Βάνιας
- 19. Price, S., & Hein, G.,(1991).** “More than a field-trip: science programs for elementary school groups at museums”, *International Journal of Science Education*, 13, σ. 505-519.
- 20. Sebba, J.,(2000).** *Ιστορία για Όλους. Διδακτικές Προτάσεις για το Μάθημα της Ιστορίας στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο*, μτφρ. Μ. Καβαλιέρου, Αθήνα: Μεταίχμιο
- 21. Shuh Hennigar, J., (1999).** Teaching yourself to teach with objects. Στο Hooper Greenhill, E., *The Educational role of the Museum*, Routledge, London, NY. , σσ. 80-91
- 22. Tucey, C., (1992).** Schoolchildren’s reactions to an interactive science center. *Curator*, 35, σσ. 28 – 33
- 23. Vygotsky, L., S., (1981).** The Genesis of Higher Mental Functions. Στο V.Wertsch (ed.).*The concept of activity in Soviet Psychology*. Armonk, New York: Sharpe
- 24. Αδρύμη–Σισμάνη, Β., & Βέμη, Β., & Καλογιάννη, Α., & Κανάρη, Χ., (2005).** Αρχαιολογικές μαρτυρίες αθλημάτων: Μια έκθεση και ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο Αρχαιολογικό Μουσείο Βόλου. *Πρακτικά Ευρωπαϊκού Συνεδρίου Μουσείων Αθλητισμού, Σύγχρονα Μουσεία-Νέες Θεματικές Πολιτισμού και Αθλητισμού, Θεσσαλονίκη, Μουσείο Αθλητισμού, 4-5 Νοεμβρίου 2005 (υπό δημοσίευση).*
- 25. Άλκηστις, (1996).** *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι κι Αγγεία*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

- 26. Βαϊνά, Μ., (1997).** *Θεωρητικό Πλαίσιο Διδακτικής της Τοπικής Ιστορίας για τον Εικοστό Πρώτο Αιώνα*, Αθήνα: Gutenberg
- 27. Α., (2000α).** Πώς βλέπει το μουσείο το σχολείο. Στο Ζαφειράκου Α., (επιμ.) *Μουσεία και Σχολεία* **Βέμη, Β., (1995),** Μνημεία και Εκπαίδευση: Η συμβολή των δασκάλων. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 56, 55-56
- 28. Βέμη, Β., (1997),** Κατάρτιση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών στην Πολιτισμική Αγωγή, *Πανευρωπαϊκή Συνδιάσκεψη Πολιτισμική Αγωγή στην Ευρώπη*, Θεσσαλονίκη, σελ. 153-155, 27 – 29 Ιουνίου 1997.
- 29. Βέμη, Β., (1999).** Η Αρχαιολογία ως Σημειωτική: για μια άσκηση επικοινωνίας με το Αρχαιολογικό (ΜΟΥΣΕΙΑΚΟ) Αντικείμενο», *Επτάκροτος*, τεύχ.14, 1999, σσ. 177 – 185
- 30. Βέμη, Β. (2003),** Κατάρτιση Εκπαιδευτικών: Το πρώτο βήμα για τη διατήρηση της Κληρονομιάς, *7th International Symposium World Heritage Cities, Ρόδος*, Δήμος Ρόδου- World Heritage Cities (έκδοση σε ψηφιακή μορφή), 24 - 26 Σεπτεμβρίου 2003
- 31. Βέμη, Β., (2005).** Σχεδιάζοντας μια αρχαιολογική μουσειοσκευή. Στο Σταυρίδου Ε. & Βέμη Β. & Κάββουρα Δ., (επιμ.). *Βιβλία, Υλικά, Λογισμικά για την εκπαίδευση: από τη σχεδίαση στη διδακτική πράξη* (Πρακτικά επιστημονικής διημερίδας, Βόλος 13-14 Δεκεμβρίου, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, σσ. 9-17
- 32. Βέμη, Β., Βαρουξή, Ε. & Ράπτου Θ., (2006).** Φυλλάδια εργασίας στο μουσείο. Κριτήρια σχεδιασμού και αξιολόγησης. Στο Κακανά Δ. Μ. & Μπότσογλου Κ. & Καβαλάρη Ε. (επιμ.), *Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση: Παιδαγωγική και Διδακτική Διάσταση. 71 Κείμενα για την Αξιολόγηση*, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη, σσ. 549-559.
- 33. Βεργίδης, Δ. & Βαϊκούση, Δ., (2003).** *Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός, Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ΓΤΕΕ
- 34. Βοσνιάδου, Σ. (2001).** How children learn, *Educational Practices Series–7*, Int. Acad. of Education – Int. Bureau of Education, www.ibe.unesco.org (τελευταία επίσκεψη: 29/8/2005)
- 35. Βοσνίδης, Π. & Γκότσης, Σ., (2002).** Αρχαιολογικές εκπαιδευτικές δράσεις στο Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 93-97
- 36. Γερούλάνου, Αι.(1985).** Εκπαιδευτικά Προγράμματα του Μουσείου Μπενάκη. *Αρχαιολογία*, 16, σσ. 22-26

37. Γκαζή, Α. (1999). Από τις μούσες στο μουσείο. Η ιστορία ενός θεσμού διαμέσου των αιώνων. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 70, σσ. 39-46
38. Γκαζή, Α., (2004). Μουσεία για τον 21^ο αιώνα. *Τετράδια Μουσειολογίας*, τ.1, Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 3-12
39. Γκότσης, Σ., (2002). Αντικείμενο και ερμηνεία: Από τις θεωρητικές αναζητήσεις στη μουσειακή και εκπαιδευτική πράξη. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 17-21
40. Γκουλούση, Σ. & Βλάχου, Α., (2002). Δημοτικό Μουσείο Καβάλας. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 109 – 113
41. Γκουργκούτα, Κ., (2002). Ιστορικό – Λαογραφικό και Φυσικής Ιστορίας Μουσείου Κοζάνης. Εκπαιδευτικά προγράμματα του μουσείου. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 146 – 149
42. Γρατσία, Ε., (2002). Η εκπαιδευτική δραστηριότητα του Κέντρου Μελέτης Νεότερης Κεραμικής, Στο Κόκκινος, Γ. & Αλεξάκη, Ε., *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 245-251
43. Δάλκος, Γ., (2000). *Σχολείο και Μουσείο*, Αθήνα: Καστανιώτης
44. Δάλκος, Γ., (2002). Η στρατηγική ανάπτυξης μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Στο Κόκκινος, Γ. & Αλεξάκη, Ε., *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 163-178
45. Δεληγιάννης, Δ., (1998 – 1999). Μούσες – Μουσείο – Μουσειοπαιδαγωγική. *Επτάκυκλος* τ. 2ο (10ο), σσ. 36-42.
46. Δεληγιάννης, Δ., (2002). Πρόγραμμα Σπουδών Επιλογής, Μουσειοπαιδαγωγική Εκπαίδευση (ΕΠΕΑΕΚ). Στο Κόκκινος, Γ. & Αλεξάκη, Ε., *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 149-162
47. Ζαφειράκου, Α., (2000). Μουσεία και Σχολεία, Διάλογος και Συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και Πρακτικές. Στο Ζαφειράκου Α., (επιμ.) *Μουσεία και Σχολεία, Διάλογος και Συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και Πρακτικές*. Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Δαρδανός, σσ. 17 – 34
48. Ζαφειράκου, Διάλογος και Συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και Πρακτικές. Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Δαρδανός, σσ. 85 – 107

- 49. Ζημαρίτου, Ε., (1998).** Το πρόγραμμα Μελίνα. Εκπαίδευση και Πολιτισμός. Στο *Μουσείο Σχολείο. 5^ο Περιφερειακό Σεμινάριο Καλαμάτας, 4-6 Απριλίου 1997*. Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας
- 50. Ζούρος, Ν., (2002).** Εκπαιδευτικά Προγράμματα του Μουσείου Φυσικής Ιστορίας Απολιθωμένου Δάσους Λέσβου. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 209 -213
- 51. Ιορδανίδου, Μ., (1999).** *Οι Περιβαλλοντικές Δραστηριότητες των Περιβαλλοντικών Οργανώσεων: Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Υλικού «Το Βαλιτσάκι της Καφέ Αρκούδας»*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
- 52. Κανάρη, Χ. & Μουσουλή, Ε., (2006).** «Μουσείο – Σχολείο: Μια δυναμική σχέση πολιτισμού. Ένα βιωματικό εργαστήριο Μουσειακής Εκπαίδευσης για εκπαιδευτικούς». Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Σχολικών Πολιτιστικών Προγραμμάτων: «Πολιτισμός και Αισθητική στην Εκπαίδευση», *Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών - Ελληνική Εταιρεία Προστασίας Περιβάλλοντος και Πολιτιστικής Κληρονομιάς, Συμβούλιο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Πειραιάς 25-26 Νοεμβρίου 2006*, (ηλεκτρονική έκδοση).
- 53. Καραγεώργος, Α., Δ., (2001).** *Στατιστική, Περιγραφική και Επαγωγική, Μια διδακτική προσέγγιση*. Αθήνα: Σαββάλας
- 54. Κασβίκης, Κ., Νικονάνου, Ν., Φουρλίγκα Ε., (2002).** Μουσειακή Εκπαίδευση και Αρχαιολογία, Παραδείγματα από τρεις ευρωπαϊκές χώρες, *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 85B, σσ. 113-121
- 55. Καυταντζόγλου, Ρ., Τουντασάκη, Ε., Φρυδάκης, Μ., (2005).** Ιστορία, δομή και λειτουργία των εθνικών μουσείων της Αθήνας, Εθνικό Αρχαιολογικό, Βυζαντινό και Χριστιανικό και Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης, Μία έρευνα κοινού. *Τετράδια Μουσειολογίας*, 2, σσ. 71-73
- 56. Κουβέλη, Α., (2000).** *Η Σχέση των Μαθητών με το Μουσείο, Θεωρητική Προσέγγιση, Έρευνα στην Αθήνα και στην Ικαρία. Εκπαιδευτικά Προγράμματα*. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών
- 57. Κουδούνα, Μ., (2005).** Πρόγραμμα «Μελίνα – Εκπαίδευση και Πολιτισμός»: Ένα πείραμα εκπαιδευτικής πολιτικής. *Εφαρμοσμένη Παιδαγωγική*, 2, σσ. 96-101

- 58. Κόκκινος, Γ., (1998).** *Από την Ιστορία στις Ιστορίες, Προσεγγίσεις στην ιστορία της ιστοριογραφίας και την επιστημολογία και τη διδακτική της ιστορίας.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- 59. Κοκκέβη Φωτίου, Δ., (2002).** «Το μάτι ακούει». Εκπαιδευτικό πρόγραμμα για κωφά παιδιά. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 83- 85
- 60. Κολιόπουλος, Δ., (2005).** *Η Διδακτική Προσέγγιση του Μουσείου Φυσικών Επιστημών*, Αθήνα: Μεταίχμιο
- 61. Κύρδη, Κ., (2002).** Αξιοποίηση των μουσειακών χώρων στο πλαίσιο της διαθεματικής προσέγγισης της σχολικής ύλης. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 26- 29
- 62. Κώτσης, Κ., (2002).** Εκπαίδευση και Πολιτισμός. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 12 - 13
- 63. Λέκκα, Α. & Αλεξίου, Θ., (2002).** Το μουσείο «εκτός των τειχών»: κινητές πολιτιστικές μονάδες και σχολική πράξη. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 30- 34
- 64. Μαρινοπούλου, Φ., (2002).** *Η Διδακτική Αξιοποίηση της Μουσειοσκευής «Φυσαλίδες» του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου.* Αδημοσίευτη Εργασία. Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Πατρών.
- 65. Μαντζούτσου, Ε., (2002).** Λαογραφικό Μουσείο Στεμνίτσας. Εκπαιδευτικές δραστηριότητες του Μουσείου 1989 – 2002. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 175 - 177
- 66. Μούλιου, Μ., (1999).** Από την ιστορία της αρχαιολογικής επιστήμης στην ανάγνωση μουσειακών εκθέσεων του παρελθόντος. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 73, σσ. 53-59
- 67. Μούλιου, Μ. & Μπούνια, Α., (1999α).** Μουσείο και Επικοινωνία. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 72, σελ. 42
- 68. Μούλιου, Μ. & Μπούνια, Α., (1999β).** Μουσειολογία: Ιστορία, Θεωρία και Πρακτική, *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 73, σελ. 40

- 69. Μουσούρη Θ., (1999).** Έρευνα Κοινού και Αξιολόγηση στα Μουσεία, *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 72, σσ. 56 – 61
- 70. Νάκου, Ε., (1998).** Η αξιοποίηση του παιδευτικού χαρακτήρα των μουσείων και ο σχεδιασμός μιας σύγχρονης μουσειακής αγωγής, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 102, σσ. 45-56
- 71. Νάκου, Ε.,(2000).** *Τα παιδιά και η Ιστορία, Ιστορική σκέψη, Γνώση και Ερμηνεία* Αθήνα: Μεταίχμιο
- 72. Νάκου, Ε., (2001).** *Μουσεία: Εμείς, τα Πράγματα και ο Πολιτισμός*, Αθήνα: Νήσος
- 73. Νάκου, Ε., (2002).** Το επιστημονικό υπόβαθρο της σχέσης Μουσείου, Εκπαίδευσης και Ιστορίας. Στο Κόκκινος, Γ.& Αλεξάκη, Ε., *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ.115-128
- 74. Ναλπάντης, Δ., (2002).** Εκπαιδευτικά προγράμματα του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 98 - 100
- 75. Νικονάνου, Ν., (2002).** *Αρχαιολογικά Μουσεία και Σχολείο. Εκπαιδευτικά Προγράμματα Μουσειακής Αγωγής για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα*. Θεσσαλονίκη (αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή)
- 76. Νικονάνου, Ν., (2005).** Ο ρόλος της Μουσειοπαιδαγωγικής στα σύγχρονα μουσεία. *Τετράδια Μουσειολογίας*, τ.2, σσ. 18-25
- 78. Ο.Ε.Δ.Β., (2006)**
- Ιστορία Γ' Δημοτικού, Από τη Μυθολογία στην Ιστορία*, Βιβλίο Δασκάλου
 - Ιστορία Δ' Δημοτικού, Στα αρχαία χρόνια*, Βιβλίο Δασκάλου
 - Ιστορία Ε' Δημοτικού, Στα Βυζαντινά χρόνια*, Βιβλίο Δασκάλου
 - Ιστορία ΣΤ' Δημοτικού, Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια*, Βιβλίο Δασκάλου
 - *Μελέτη Περιβάλλοντος, Α' Δημοτικού*, Βιβλίο Δασκάλου
 - Θρησκευτικά Ε' Δημοτικού, Οι χριστιανοί στον αγώνα της ζωής*, Βιβλίο Δασκάλου
- 79. Οικονόμου, Μ. (1999).** Μουσεία για τους ανθρώπους ή για τα αντικείμενα; *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 72, σσ. 50-55
- 80. Οικονόμου, Μ., (2003).** *Μουσείο: Αποθήκη ή Ζωντανός Οργανισμός;* Αθήνα: Κριτική
- 81. Οικονομίδου, Φ., (2002).** Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας Θράκης. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα του ΛΕΜΜ-Θ. Ένα παράδειγμα: «Το νερό

- νεράκν». Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 170- 174
- 82. Παϊζης, Ν., (2002).** Ταξιδεύοντας στο χρόνο με το Πρόγραμμα «Μελίνα». Η αξία της Πολιτισμικής Αγωγής. Στο Κόκκινος, Γ. & Αλεξάκη, Ε.(επιμ.). *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 239-243
- 83. Παϊζης, Ν., (2002α).** Πορεία και προοπτικές του Προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 49-51
- 84. Παπαδοπούλου, Γ., (2002).** Τα εκπαιδευτικά προγράμματα και το έργο του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 127 – 130
- 85. Παρασκευόπουλος, Ν., Ι., (1993).** *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*, τ. Α', Αθήνα
- 86. Παρασκευόπουλος, Ν., Ι., (1993α).** *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*, τ. Β', Αθήνα
- 87. Πίνη, Ε., (2002).** Μουσείο και εκπαίδευση: ένα κοινό πεδίο δράσης. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 62 – 72
- 88. Πλατή, Μ., (2002).** Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης-Ίδρυμα Ν. Π. Γουλανδρή, Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, Στο Κόκκινος, Γ. & Αλεξάκη, Ε. (επιμ.). *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 233-238
- 89. Πλέσσα, Ε., (2002).** Εκπαιδευτικά προγράμματα στην Άνδρο. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 131 - 132
- 90. Ρεπούση Μ. (2004).** Πηγές του τοπίου: Τα μνημεία και οι μνημειακοί τόποι. Στο Αγγελάκος, Κ. & Κόκκινος, Γ. (επιμ.) *Η Διαθεματικότητα στο Σύγχρονο Σχολείο & Η Διδασκαλία της Ιστορίας με τη χρήση Πηγών*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 79 - 99
- 91. Σταυρουλάκη, Φ., (2002).** Εκπαιδευτικές δράσεις για τον Βυζαντινό Πολιτισμό. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 73 – 79
- 92. Σιούλας, Α., & Χραμπάνης, Π., & Μπαλάσκα, Ι., (2002).** «Η θάλασσα με τα μάτια της ψυχής». Εκπαιδευτικό πρόγραμμα ευαισθητοποίησης μαθητών/ριών. Στο

- Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 120 – 123
- 93. Σκαλτσά, Μ., (2002).** Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης. Εκπαιδευτικά Προγράμματα του Μακεδονικού Μουσείου Σύγχρονης Τέχνης. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 178 – 181
- 94. Τουμασάτος, Η., & Μαραβέγια, Κ., (2002).** Κοργιαλένιο Ιστορικό και Λαογραφικό Μουσείο, «Οι σεισμοί – Ο σεισμός του 1953». Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 162 – 164
- 95. ΥΠΕΠΘ/ΠΙ, (2002).** *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών & Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*, τομ. Α΄, Αθήνα
- 96. ΥΠΕΠΘ - ΥΠΠΟ – ΓΓΛΕ, (1995).** *Εκπαίδευση και Πολιτισμός. Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ*, Αθήνα
- 97. ΥΠ.ΠΟ., (2002).** *Παιχνίδια Πολιτισμού, Εκπαιδευτικές Δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού*, Αθήνα
- 98. Φακιολά, Μ., (2002).** Εκπαιδευτικές Δράσεις της Διεύθυνσης Λαϊκού Πολιτισμού. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 80 – 82
- 99. Φουρλίγκα, Ε., (2005).** Η συμβολή του εκπαιδευτικού υλικού στην κατανόηση του μουσειακού εκθέματος. Στο Σταυρίδου Ε. & Βέμη Β. & Κάββουρα Δ., (επιμ.) *Βιβλία, Υλικά, Λογισμικά για την εκπαίδευση: από τη σχεδίαση στη διδακτική πράξη*(Πρακτικά επιστημονικής διημερίδας, Βόλος 13-14 Δεκεμβρίου, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, σσ. 18-24
- 100. Χαλκιά, Α., (2002).** Ένα βήμα πιο κοντά στο μουσείο- Σχεδιάζουμε ένα φύλλο εργασίας και οργανώνουμε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε μουσείο. Στο Κόκκινος, Γ. & Αλεξάκη, Ε.(επιμ.). *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 97-307
- 101. Χαρίτου-Φατούρου, Μ.,(1997).** Σχεδίαση και παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού στο χώρο της Πολιτισμικής Αγωγής. Πρακτικά Πανευρωπαϊκής Συνδιάσκεψης Πολιτισμική Αγωγή στην Ευρώπη, Θεσσαλονίκη 27-29 Ιουνίου, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-ΥΠΠΟ-Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης

- 102. Χατζηασλάνη, Κ., (1998).** Εκπαιδευτικά Προγράμματα στην Ακρόπολη. Στο *Μουσείο Σχολείο. 5^ο Περιφερειακό Σεμινάριο Καλαμάτας, 4-6 Απριλίου 1997*. Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας, σσ. 29-31
- 103. Χατζηασλάνη, Κ., (2002).** Η Ακρόπολη μέσα από τα μάτια των εκπαιδευτικών- Εκπαιδευτικά προγράμματα στην Ακρόπολη. Στο Κόκκινος, Γ. & Αλεξάκη, Ε.(επιμ.). *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 225-231
- 104. Χατζηασλάνη, Κ., (2002α).** Εκπαιδευτικές Μουσειοσκευές. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σελ. 48
- 105. Χατζηασλάνη, Κ., (2002β).** Εκπαιδευτικά προγράμματα στην Ακρόπολη. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 89 - 92
- 106. Χατζηνικολάου, Τ., (2002).** Το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων και η Μουσειοπαιδαγωγική. Στο Κόκκινος, Γ. & Αλεξάκη, Ε., (επιμ.). *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 101-107
- 107. Χατζηνικολάου, Τ., (2002α).** «Μουσείο – Σχολείο»: Ιστορικό και Στόχοι του Σεμιναρίου. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 9 - 11
- 108. Χορταρέα, Ε., (2002).** Ιστορική εξέλιξη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μουσείων στην Ελλάδα και στο εξωτερικό. Στο Κόκκινος, Γ. & Αλεξάκη, Ε. (επιμ.). *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 179 - 188
- 109. Ψαρράκη-Μπελεσιώτη, Ν., (2002).** Σχεδιασμός εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο Μουσείο. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 35 – 37
- 110. Ψαρράκη-Μπελεσιώτη, Ν., (2002).** Μουσείο Μπενάκη. Εκπαιδευτικά προγράμματα στο Μουσείο. Στο *Μουσείο και Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα 20-21-22 Σεπτεμβρίου 2002*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ICOM, σσ. 190 - 194

Ηλεκτρονικές Διευθύνσεις

ΥΠΠΟ

www.culture.gr

Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός

<http://www.prmelina.gr/home.htm>

Εθνικό Σχέδιο Δράσης ΥΠΠΟ/Ευρωπαϊκό Έτος ΑμεΑ 2003

<http://www.ekpaideutika.culture.gr/site/actions/AmeA.pdf>

[ΥΠΠΟ/ Παιχνίδια Πολιτισμού](#)

<http://www.ekpaideutika.culture.gr/>

<http://www.ekpaideutika.culture.gr/site/main.html>

[Howard Gardner](#)

<http://pzweb.harvard.edu/PIs/HG.htm>

www.ibe.unesco.org

www.english-heritage.org.uk

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΕΠΟΠΤΙΚΟΥ ΚΑΙ
ΕΝΤΥΠΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΜΟΥΣΕΙΩΝ**

Αγαπητέ/ή Συνάδελφε,

Με το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί επιχειρείται μια έρευνα που αφορά στην αξιοποίηση εποπτικού και έντυπου εκπαιδευτικού υλικού μουσείων από εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στα νέα βιβλία του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου το εκπαιδευτικό αυτό υλικό περιλαμβάνεται στα προτεινόμενα εποπτικά μέσα για την υποστήριξη και τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας ποικίλων γνωστικών αντικειμένων.

Οι απαντήσεις, οι απόψεις, η ουσιαστική κριτική και οι προτάσεις σας πάνω στο θέμα αυτό είναι εξαιρετικά σημαντικές.

Σας ευχαριστώ θερμά για την ανταπόκρισή σας!

ΑΤΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Άντρας Γυναίκα

Ηλικία: 25-30 31-35 36-40 41-45
46-50 51-55 56-60 61-65

Έτη υπηρεσίας: 1-5 6-10 11-15 16-20
21-25 26-30 31-35

Περιοχή που υπηρετείτε (Δήμος ή Κοινότητα):

.....

Σπουδές:

- Παιδαγωγική Ακαδημία
- Πρόγραμμα Εξομοίωσης Παιδαγωγικών Τμημάτων
Δημοτικής Εκπαίδευσης
- Πτυχίο ΑΕΙ
- Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών
- Άλλες σπουδές.....

1) Έχετε παρακολουθήσει

(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις)

- Σεμινάρια Μουσειακής Εκπαίδευσης
- Μαθήματα Μουσειακής Εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια των σπουδών σας

2) Αν ναι, μπορείτε να αναφέρετε συγκεκριμένα παραδείγματα;

.....

.....

.....

3) Θεωρείτε την ενημέρωση και την επιμόρφωση σε θέματα αξιοποίησης του εκπαιδευτικού υλικού των μουσείων επαρκή;

(Κυκλώστε την απάντηση που σας εκφράζει)

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

4) Θα σας ενδιέφεραν σεμινάρια Μουσειακής Εκπαίδευσης;

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

5) Τι μορφή θα θέλατε να έχει η επιμόρφωση για αυτό το θέμα;

(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις)

- Θεωρητικής κατάρτισης
- Εργαστηριακής μορφής
- Πρακτικής εφαρμογής με μαθητές

6) Πιστεύετε πως η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό εκπαιδευτικού υλικού μουσείων είναι απαραίτητη;

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

Παρακαλούμε αιτιολογήστε την απάντησή σας

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



7) Γνωρίζετε τι είναι οι μουσειοσκευές/μουσειοβαλίτσες;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν όχι, προχωρήστε στην ερώτηση 20

8) Αν ναι, πώς ενημερωθήκατε γι' αυτές;

(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις)

- Από σχετικά μαθήματα στη διάρκεια των σπουδών σας
- Από σχετικές εισηγήσεις σε επιμορφωτικές ημερίδες/συνέδρια
- Από τη συμμετοχή σας σε μεμονωμένα εργαστήρια επίδειξης/εφαρμογής μουσειοσκευών
- Από τη συμμετοχή σας σε σχετικά προγράμματα Εκπαίδευσης και Πολιτισμού

(Παρακαλούμε σημειώστε συγκεκριμένα ποιο)

.....

- Από συναδέλφους
- Άλλο.....

9) Γνωρίζετε ποια είναι η διαδικασία δανεισμού μιας μουσειοσκευής;

ΝΑΙ ΟΧΙ

10) Έχετε χρησιμοποιήσει ποτέ κάποια/κάποιες μουσειοσκευές/μουσειοβαλίτσες για την υποστήριξη και τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας στην τάξη;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν όχι, προχωρήστε στην ερώτηση 16

11) Αν ναι, μπορείτε να σημειώσετε πόσες φορές χρησιμοποιήσατε μουσειοσκευές/μουσειοβαλίτσες αναφέροντας κάποια παραδείγματα;

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

12) Χρησιμοποιήσατε τη μουσειοσκευή ή τις μουσειοσκευές

(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις)

- Σε πρόγραμμα ευέλικτης ζώνης
- Στο ωρολόγιο πρόγραμμα

(Παρακαλούμε σημειώστε σε ποιο

ή ποια μαθήματα)

.....

13) Πώς θα χαρακτηρίζατε τη διαδικασία δανεισμού των μουσειοσκευών;

(Σε κάθε υποερώτημα κυκλώστε την απάντηση που σας εκφράζει)

α. Απλή

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
-----------	------	--------	------	---------

β. Δαπανηρή

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
-----------	------	--------	------	---------

γ. Χρονοβόρα

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
-----------	------	--------	------	---------

δ. Κάτι άλλο

.....

.....

14) Πώς θα χαρακτηρίζατε τη χρήση των μουσειοσκευών ως εποπτικό υλικό στην εκπαιδευτική διαδικασία;

α. Χρήσιμη από διδακτική άποψη

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
-----------	------	--------	------	---------

β. Δύσκολη στη χρήση για τον εκπαιδευτικό

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
-----------	------	--------	------	---------

γ. Χρονοβόρα για τον εκπαιδευτικό σε ό,τι αφορά την προετοιμασία του

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
-----------	------	--------	------	---------

δ. Χρονοβόρα για το ωρολόγιο πρόγραμμα

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
-----------	------	--------	------	---------

ε. Κάτι άλλο

15) Αν έχετε χρησιμοποιήσει μουσειοσκευή/ες για την υποστήριξη της διδασκαλίας ενός θέματος, οι μαθητές σας:

α. Απέκτησαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για το θέμα

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

β. Εμπλούτισαν τις γνώσεις τους

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

γ. Ανέπτυξαν δεξιότητες παρατηρητικότητας

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

δ. Ανέπτυξαν δεξιότητες ενεργητικής συμμετοχής στη μαθησιακή διαδικασία

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

ε. Ανέπτυξαν δεξιότητες δημιουργικότητας και φαντασίας

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

στ. Ανέπτυξαν δεξιότητες συνεργασίας και ομαδικής δουλειάς

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

ζ. Εκδήλωσαν ενδιαφέρον για επισκέψεις σε μουσεία

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

16) Αν γνωρίζετε για τις μουσειοσκευές και δεν έχετε χρησιμοποιήσει ποτέ κάποια από αυτές, μπορείτε να αναφέρετε για ποιους κυρίως λόγους δεν το έχετε κάνει;

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

17) Οι μουσειοσκευές που γνωρίζετε ή έχετε χρησιμοποιήσει έχουν θέματα:

(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις)

Αρχαιολογικού περιεχομένου

Ιστορικού »»

Λαογραφικού »»

Περιβαλλοντικού »»

Εικαστικών και εφαρμοσμένων τεχνών

Άλλο.....

18) Θα θέλατε να προτείνετε κάποιες θεματικές ενότητες που θα σας ενδιέφεραν για το σχεδιασμό μουσειοσκευών;

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

19) Υπάρχει κάποια προσωπική παρατήρηση ή σχόλιο το οποίο θα θέλατε να αναφέρετε σχετικά με τις μουσειοσκευές;

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

20) Γνωρίζετε τι είναι οι εκπαιδευτικοί φάκελοι μουσείων;

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Αν όχι, προχωρήστε στην ερώτηση 34

21) Αν ναι, πώς ενημερωθήκατε γι' αυτούς;

(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις)

- Από σχετικά μαθήματα στη διάρκεια των σπουδών σας;
 - Από σχετικές εισηγήσεις σε επιμορφωτικές ημερίδες/συνέδρια;
 - Από τη συμμετοχή σας σε μεμονωμένα εργαστήρια παρουσίασης εκπαιδευτικών φακέλων;
 - Από τη συμμετοχή σας σε σχετικά προγράμματα Εκπαίδευσης και Πολιτισμού;
- (Παρακαλούμε σημειώστε συγκεκριμένα ποιο)

-
- Από συναδέλφους
 - Άλλο.....

22) Έχετε χρησιμοποιήσει ποτέ κάποιον εκπαιδευτικό φάκελο μουσείου για την υποστήριξη και τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας στην τάξη;

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Αν όχι, προχωρήστε στην ερώτηση 25

23) Αν ναι, χρησιμοποιήσατε τον εκπαιδευτικό φάκελο

(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις)

- Σε πρόγραμμα ευέλικτης ζώνης
- Στο ωρολόγιο πρόγραμμα

(Παρακαλούμε σημειώστε σε ποιο
ή ποια μαθήματα)

.....

24) Πώς θα χαρακτηρίζατε τη χρήση του ως εποπτικό υλικό στην εκπαιδευτική διαδικασία;

(Σε κάθε υποερώτημα κυκλώστε την απάντηση που σας εκφράζει)

α. Χρήσιμη από διδακτική άποψη

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

β. Δύσκολη στη χρήση για τον εκπαιδευτικό

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

γ. Χρονοβόρα για τον εκπαιδευτικό

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

δ. Χρονοβόρα για το ωρολόγιο πρόγραμμα

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

ε. Κάτι άλλο

.....

.....

25) Έχετε χρησιμοποιήσει ποτέ κάποιον εκπαιδευτικό φάκελο για να οργανώσετε επίσκεψη με τους μαθητές σας σε μουσειακούς χώρους;

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Αν όχι, προχωρήστε στην ερώτηση 28

26) Αν ναι, η χρήση εκπαιδευτικού φακέλου με ποιο τρόπο σας βοήθησε:

α. Να προετοιμαστώ ο ίδιος με τις απαραίτητες γνωστικές πληροφορίες

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

β. Να οργανώσω μεθοδικά την επίσκεψη στο μουσείο

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

γ. Να εφαρμόσω τις προτεινόμενες δραστηριότητες

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

δ. Να σκεφτώ και άλλες δραστηριότητες

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

ε. Να αξιολογήσω την επίσκεψη των μαθητών μου στο μουσείο

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

27) Αν η χρήση του εκπαιδευτικού φακέλου δε σας βοήθησε καθόλου για να οργανώσετε μια επίσκεψη με τους μαθητές σας σε μουσειακό χώρο μπορείτε να εξηγήσετε γιατί;

.....

.....

.....

.....

28) Μπορείτε να σημειώσετε πόσες φορές έχετε χρησιμοποιήσει εκπαιδευτικούς φακέλους είτε για τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας στο χώρο της τάξης είτε για να οργανώσετε επίσκεψη με τους μαθητές σας σε μουσειακό χώρο αναφέροντας κάποια παραδείγματα;

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

29) Αν έχετε χρησιμοποιήσει κάποιον ή κάποιους εκπαιδευτικούς φακέλους πώς τον/τους προμηθευτήκατε;

(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις)

- Από τις κεντρικές διευθύνσεις της υπηρεσίας μου
- Υπήρχε ήδη στο σχολείο μου
- Τον δανείστηκα από συναδέλφους
- Τον αγόρασα από κάποιο μουσείο
- Μου τον πρόσφερε/έστειλε κάποιο μουσείο/φορέας
- Άλλο.....

30) Αν γνωρίζετε για τους εκπαιδευτικούς φακέλους των μουσείων και δεν έχετε χρησιμοποιήσει ποτέ κάποιον από αυτούς, μπορείτε να αναφέρετε για ποιους λόγους δεν το έχετε κάνει;

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

31) Οι εκπαιδευτικοί φάκελοι που γνωρίζετε ή έχετε χρησιμοποιήσει έχουν θέματα:

(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις)

Αρχαιολογικού περιεχομένου

Ιστορικού »»

Λαογραφικού »»

Περιβαλλοντικού »»

Εικαστικών και εφαρμοσμένων τεχνών

Άλλο.....

32) Θα θέλατε να προτείνετε κάποιες θεματικές ενότητες που θα σας ενδιέφεραν για το σχεδιασμό εκπαιδευτικών φακέλων;

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

33) Υπάρχει κάποια προσωπική παρατήρηση ή σχόλιο το οποίο θα θέλατε να αναφέρετε σχετικά με τους εκπαιδευτικούς φακέλους μουσείων;

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



34) Γνωρίζετε τι είναι τα «φύλλα εργασίας» ή «τετράδια δραστηριοτήτων»;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν όχι, προχωρήστε στην ερώτηση 39

35) Κατά τις επισκέψεις με τους μαθητές σας σε μουσεία, χρησιμοποιήσατε ποτέ φύλλα εργασίας/τετράδια εργασίας/δραστηριοτήτων;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν όχι, προχωρήστε στην ερώτηση 39

36) Αν ναι, τα φύλλα εργασίας/τετράδια εργασίας/δραστηριοτήτων :

(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις. Παρακαλούμε σημειώστε ενδεικτικά πόσες φορές δίπλα από κάθε απάντηση).

- Τα σχεδιάσατε εσείς οι ίδιοι για να υποστηρίξετε την επίσκεψη στο μουσείο με τους μαθητές σας
- Τα προμηθευτήκατε από κάποιον φορέα για να χρησιμοποιήσετε μόνοι σας με τους μαθητές σας (Παρακαλούμε σημειώστε συγκεκριμένα παραδείγματα)

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

- Τα έδινε το προσωπικό του μουσείου ως μέρος εκπαιδευτικού προγράμματος που εφάρμοζε το ίδιο ενώ εσείς απλώς συνοδεύατε τους μαθητές σας
(Παρακαλούμε σημειώστε συγκεκριμένα παραδείγματα)

.....

.....

.....

37) Αν έχετε χρησιμοποιήσει «φύλλα εργασίας» ή «τετράδια δραστηριοτήτων» κατά την επίσκεψή σας σε μουσείο, πώς συμπεριφέρθηκαν οι μαθητές σας κατά τη συμπλήρωσή τους;

(Σε κάθε υποερώτημα κυκλώστε την απάντηση που σας εκφράζει)

α. Έδειξαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για το θέμα

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

β. Ανέπτυξαν δεξιότητες παρατηρητικότητας

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

γ. Ανέπτυξαν δεξιότητες ενεργητικής συμμετοχής

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

δ. Ανέπτυξαν δεξιότητες δημιουργικότητας και φαντασίας

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

ε. Ανέπτυξαν δεξιότητες συνεργασίας και ομαδικής δουλειάς

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

στ. Δυσανασχέτησαν

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	------------------------------	---------	--------------------

38) Υπάρχει κάποια προσωπική παρατήρηση ή σχόλιο το οποίο θα θέλατε να αναφέρετε σχετικά με τα «φύλλα εργασίας» ή «τετράδια εργασίας»;

.....

.....

.....

.....



39) Υπάρχει κάτι που θα θέλατε να παρατηρήσετε ή να σχολιάσετε σχετικά με το εκπαιδευτικό υλικό μουσείων που δεν περιλαμβάνεται στις παραπάνω ερωτήσεις;

.....

.....

.....

.....



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



004000091528