

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Μουσείο και Σχολείο:

ένα παράδειγμα εκπαιδευτικού προγράμματος και εργαστηριακών
δραστηριοτήτων στην κατεύθυνση της βιωματικής μάθησης»



Επόπτριες
Ζαφειροπούλου Μαρία
Μιονώτη Φωτεινή

Επιμέλεια
Ράπτου Θεοδοσία



Βόλος, 2004

ΠΤ -ΠΣΕ-ΜΕ
2004
ΡΑΠ



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

Αριθ. Εισ.: 7878/1
Ημερ. Εισ.: 04-12-2009
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ - ΠΣΕ - ΜΕ
2004
ΡΑΠ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | Σελ. |
|--|------|
| Ευχαριστίες | 3 |
| Περίληψη | 4 |
| Εισαγωγή | 5 |
| ΜΕΡΟΣ Ι | |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ | 7 |
| 1α. Θεωρίες γνώσης | 7 |
| 1β. Θεωρίες μάθησης | 8 |
| 1γ. Θεωρίες εκπαιδευτικές | 9 |
| 1δ. Θεωρίες διδασκαλίας | 11 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ | 13 |
| 2α. Μουσείο και Μουσειοπαιδαγωγική / Ο ρόλος του Μουσειοπαιδαγωγού | 13 |
| 2β. Πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ» - Εκπαίδευση και Πολιτισμός / Η σημερινή πραγματικότητα | 17 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΛΟΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ | 20 |
| 3α. Στόχοι | 20 |
| 3β. Υποθέσεις | 21 |
| ΜΕΡΟΣ ΙΙ | |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΜΕΘΟΔΟΣ | 23 |
| 4α. Δείγμα | 23 |
| 4β. Διαδικασία | 23 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ | 26 |
| 5 α. Αξιολόγηση εργαστηρίων | 26 |
| 5 β. Ανάλυση ερωτηματολογίου προς γονείς | 27 |
| 5 γ. Αξιολόγηση φυλλαδίου εργασίας | 28 |

| | |
|--|----|
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΖΗΤΗΣΗ | 32 |
| 6 α. Βιωματική προσέγγιση και εργαστήρια | 32 |
| 6 β. Αισθητική καλλιέργεια και καλλιτεχνική εκπαίδευση | 34 |
| 6 γ. Συνεργασία Μουσείου – Σχολείου | 35 |
| 6 δ. Εκπαιδευτικές προεκτάσεις και ερευνητικοί προσανατολισμοί ... | 36 |
| | |
| ΕΠΙΛΟΓΟΣ | 38 |
| ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ | 39 |
| ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ | |

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της εργασίας μου, θεωρώ υποχρέωσή μου να ευχαριστήσω, τις επιβλέπουσες καθηγήτριές μου: κ. Μαρία Ζαφειροπούλου, αναπληρώτρια καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης και την κ. Μπονώτη Φωτεινή, λέκτορα του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης για τις υποδείξεις και τις διορθώσεις τους καθώς και για τη βοήθεια και συμπαράστασή τους, προκειμένου να ολοκληρωθεί η παρούσα εργασία.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κ. Μουσούρη Θεανώ, μουσειολόγο για τον τρόπο που μας δίδαξε, για τα παράθυρα που μας άνοιξε στο πεδίο των σπουδών μας.

Ευχαριστώ επίσης τις αρχαιολόγους κ. Μπάτζιου – Ευσταθίου Ανθή και κ. Ροντήρη Βάσω, για τις διευκολύνσεις τους σε σχέση με την αξιοποίηση των νεολιθικών καλυβών, για τη διεξαγωγή του προγράμματος.

Τέλος ευχαριστώ, τους μαθητές μου και τη δασκάλα κ. Πρασά Περιστέρα, του 6^{ου} Δημοτικού Σχολείου Ν. Ιωνίας, καθώς και τη φίλη Τεφτίκη Εύη, κεραμίστρια, που βοήθησε στη λειτουργία των εργαστηρίων.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία σκοπό είχε να διερευνήσει το βαθμό στον οποίο η βιωματική μάθηση μέσα από οργανωμένες επισκέψεις και εργαστήρια μπορεί να οδηγήσει σε γνώση και να δημιουργήσει συνθήκες ενδιαφέροντος για περαιτέρω αναζήτηση. Επιπλέον να αναδείξει την ανάγκη συνεργασίας Μουσείου και Σχολείου και τα οφέλη που προκύπτουν για τους οργανισμούς αυτούς.

Το δείγμα αποτέλεσαν 44 μαθητές (21 αγόρια και 23 κορίτσια) της Δ΄ τάξης του 6^{ου} Δημοτικού Σχολείου Ν. Ιωνίας. Ως εργαλεία της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν το φυλλάδιο εργασίας των μαθητών, τα αντικείμενα που παράχθηκαν από τα εργαστήρια πηλού και ένα ερωτηματολόγιο που απευθύνθηκε στους γονείς.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι υποθέσεις που διατυπώθηκαν κατά το σχεδιασμό της εργασίας σε γενικές γραμμές επιβεβαιώθηκαν. Η επαφή των παιδιών με το Μουσείο, τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τα δημιουργικά εργαστήρια προσφέρω/τη δυνατότητα βαθύτερης και πολυποίκιλης γνώσης, ενώ ταυτόχρονα τους δημιουργώ/ευκαιρίες για την ανάπτυξη της κοινωνικής τους συμπεριφοράς. Η σωστή συνεργασία Μουσείου και Σχολείου, ο σχεδιασμός και από τις δύο πλευρές, ίσως δώσει λύσεις στις, χωρίς περιεχόμενο, επισκέψεις των Σχολείων στα Μουσεία.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ιδέα συνεργασίας Μουσείου και Σχολείου ασφαλώς δεν είναι καινούρια. Ως αρχή της συνεργασίας αυτής μπορούν να θεωρηθούν τα προγράμματα των διαφόρων τύπων μουσείων για την προσέλκυση σχολικών τάξεων και άλλων ομάδων κοινού. Ως συνέχεια του ανοίγματος αυτού, για την ελληνική πραγματικότητα, μπορεί να θεωρηθεί αναμφίβολα το πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός», με το οποίο επιχειρήθηκε η εμπλοκή των μαθητών σε παιχνίδια πολιτισμού, που λαμβάνουν χώρα στα μουσεία και τους αρχαιολογικούς χώρους. Η παρούσα εργασία επιχειρεί να διερευνήσει την ανάγκη συνεργασίας των δύο φορέων, Μουσείου και Σχολείου. Επίσης διερευνάται ο βαθμός στον οποίο η βιωματική μάθηση, μέσα από οργανωμένες επισκέψεις και εργαστήρια, μπορεί να οδηγήσει σε γνώση.

Η εργασία δομείται από δύο μέρη: Το θεωρητικό και το εφαρμοσμένο. Το θεωρητικό μέρος χωρίζεται σε τρία κεφάλαια.

Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι θεωρίες για την εκπαίδευση.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται ιστορική αναδρομή του μουσείου, της μουσειοπαιδαγωγικής και παρουσιάζεται ο ρόλος του μουσειοπαιδαγωγού. Επίσης γίνεται αναφορά στο πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ» και στη σημερινή πραγματικότητα.

Τέλος, το τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται στη λογική, τους στόχους και τις υποθέσεις της παρούσας έρευνας.

Το εφαρμοσμένο μέρος της εργασίας απαρτίζεται από τρία κεφάλαια.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρατίθεται η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε και γίνεται παρουσίαση του δείγματος και της διαδικασίας που ακολουθήθηκε.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η επεξεργασία των αποτελεσμάτων και γίνεται ο σχολιασμός τους.

Στο έκτο και τελευταίο κεφάλαιο, συζητιούνται τα ευρήματα και τα βασικότερα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας και παρουσιάζονται οι εκπαιδευτικές προεκτάσεις καθώς και οι μελλοντικοί ερευνητικοί προσανατολισμοί.

ΜΕΡΟΣ Ι

ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Κάθε εκπαιδευτική θεωρία αποτελείται από δύο συστατικά μέρη: μια θεωρία γνώσης και μια θεωρία μάθησης. Οι θεωρίες για τη γνώση και τη μάθηση αποτελούν τη θεωρητική βάση στην οποία στηρίζεται το περιεχόμενο της τυπικής εκπαίδευσης στο σχολείο και αντίστοιχα η εκπαιδευτική δραστηριότητα του Μουσείου. Πιο συγκεκριμένα απαντούν στο ερώτημα « τι χρειάζεται να μάθει κανείς και πώς θα το μάθει». Η κατάταξη που ακολουθεί βασίζεται στη θεωρητική σχηματοποίηση του G. Hein¹.

1 α. Θεωρίες για τη γνώση²

Οι θεωρίες για τη γνώση μπορούν να οριοθετηθούν μεταξύ δύο πόλων: **το ρεαλισμό και τον ιδεαλισμό**. Ο όρος «ρεαλισμός» χρησιμοποιείται για να περιγράψει μια ομάδα θεωριών που υποστηρίζουν ότι ο «πραγματικός» κόσμος υπάρχει έξω από εμάς και επομένως η γνώση είναι ανεξάρτητη απ' αυτόν που μαθαίνει. Αντίθετα ο όρος «ιδεαλισμός» χρησιμοποιείται για να υποστηρίξει ότι η γνώση βρίσκεται στο μυαλό των ανθρώπων και ότι οικοδομείται απ' αυτόν που μαθαίνει.

Οι επιστημολογικές θέσεις είναι αυτές που καθορίζουν τις αποφάσεις ενός μουσείου σχετικά με το ποια αντικείμενα εκθέτει και με ποιο τρόπο τα εκθέτει. Σύμφωνα με τη ρεαλιστική θέση, η οργάνωση των εκθέσεων καθορίζεται από τη φύση του θέματος που παρουσιάζεται και δεν επηρεάζεται από τα ενδιαφέροντα των

¹ Hein, G., "The constructivist museum" στο Hoopper Greenhill Eilean, *The Educational Role of the Museum*, Routledge, England, 1999, σελ. 73-79.

² Μουσούρη, Θ., «Σχεδιασμός και αξιολόγηση εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων», Πανεπιστημιακές σημειώσεις, Βόλος, 2000.

επισκεπτών ή τις πιθανές ερμηνείες τους. Αντίθετα οι εκθέσεις που οργανώνονται με βάση την ιδεαλιστική θέση, είναι «ανοικτές» σε διαφορετικές ερμηνείες και αφήνουν χώρο για διαφορετικά συμπεράσματα και απόψεις, σχετικά με το υλικό που παρουσιάζει η έκθεση.

1 β. Θεωρίες για τη μάθηση

Οι θεωρίες για τη μάθηση μπορούν να οργανωθούν με βάση δύο διαμετρικά αντίθετες θέσεις. Από τη μια μεριά βρίσκεται η αντίληψη ότι η μάθηση στηρίζεται στη μετάδοση – αφομοίωση πληροφοριών. Οι υποστηρικτές αυτής της άποψης πιστεύουν ότι είμαστε «άδεια δοχεία», που ο δάσκαλος «γεμίζει» με πληροφορίες. Αυτή η θεωρία της μάθησης κυριάρχησε για πολλά χρόνια στην τυπική εκπαίδευση και κατάλοιπά της συναντάμε ακόμη και σήμερα. Ο πιο γνωστός υποστηρικτής αυτής της άποψης είναι ο Locke. Η άλλη αντίληψη για τη μάθηση υποστηρίζει ότι αυτός που μαθαίνει δίνει το νόημα και κτίζει τις γνώσεις. Οι περισσότερες από τις σύγχρονες θεωρίες μάθησης δίνουν έμφαση στην ενεργό συμμετοχή αυτού που μαθαίνει. Επίσης αποδέχονται ότι η μάθηση δεν είναι μια προσθετική διαδικασία, αλλά μια διαδικασία μετασχηματισμού «νοητικών σχημάτων», που στηρίζεται στην ενεργό συμμετοχή αυτού που μαθαίνει. Αυτή η άποψη για τη μάθηση εκφράζεται κυρίως από τη δουλειά του Piaget.

Όπως ισχύει και στην περίπτωση των θεωριών για τη γνώση, οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη μάθηση καθορίζουν τι είναι σημαντικό για τη διαδικασία της μάθησης. Η αποδοχή της αντίληψης ότι η μάθηση είναι το αποτέλεσμα της μετάδοσης – αφομοίωσης πληροφοριών οδηγεί στο χωρισμό του θέματος σε τμήματα που είναι εύκολο να αφομοιωθούν. Έτσι η έμφαση δίνεται στο αντικείμενο της μάθησης. Στην αντίθετη περίπτωση, η αποδοχή της θέσης ότι η μάθηση είναι ενεργός διαδικασία σημαίνει ότι η έμφαση δίνεται σε αυτόν που μαθαίνει. Κατά συνέπεια ο μαθητής είναι σε θέση να καθορίσει και να ελέγξει τι και πώς μαθαίνει. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα να δοθεί έμφαση στα διαφορετικά στυλ ή τυπολογίες της μάθησης. Για τις «βιωματικές διαστάσεις» της μάθησης έχουν διατυπώσει τις θεωρίες τους, εδώ και χρόνια, πολλοί παιδαγωγοί (Dewey, Montessori). Μεταξύ των θεωριών αυτών ξεχωριστή θέση έχει η θεωρία του Λ. Βιγκότσκι, ο οποίος υποστηρίζει την εξατομικευμένη αλλά ταυτόχρονα κοινωνική μάθηση και την συμβολή της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη του ατόμου.

1 γ. Εκπαιδευτικές θεωρίες

Οι διαφορετικές απόψεις για τη γνώση και τη μάθηση δεν εξαρτώνται η μια από την άλλη απαραίτητα. Μπορεί κάποιος να έχει υιοθετήσει είτε μια ρεαλιστική είτε μια ιδεαλιστική θεωρία γνώσης και όμως να πιστεύει ότι η μάθηση είναι μια παθητική διαδικασία αφομοίωσης πληροφοριών. Είναι, επίσης, δυνατό να πιστεύει είτε ότι οι μαθητές είναι παθητικοί δέκτες πληροφοριών, είτε ότι κτίζουν ενεργά γνώσεις και να θεωρεί ότι η γνώση είναι ανεξάρτητη απ' αυτόν που μαθαίνει.

Συνδυάζοντας τις παραπάνω θεωρίες για τη γνώση και τη μάθηση μπορούμε να δημιουργήσουμε τέσσερις ομάδες εκπαιδευτικών θεωριών.

A. Η Εκπαιδευτική Θεωρία του Διδακτισμού

Αυτή η διδακτική θεωρία έχει επικρατήσει στην τυπική εκπαίδευση. Οι βασικές αρχές της μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

- Υπάρχει εσωτερική δομή της διδακτικής ύλης, η οποία παρουσιάζεται με «λογική» σειρά. Έμφαση δίνεται στις βασικές αρχές που παρουσιάζονται μέσα από παραδείγματα και επαναλήψεις.
- Η παρουσίαση της ύλης γίνεται διαδοχικά, από την πιο απλή ιδέα προς την πιο περίπλοκη.

Τα μουσεία, που οργανώνουν τις εκθέσεις τους με βάση τη θεωρία του διδακτισμού, παρουσιάζουν εκθέσεις γραμμικές (με αρχή, μέση και τέλος) τις οποίες συνοδεύουν κείμενα με διδακτικά στοιχεία, που περιγράφουν τι πρέπει να μάθει ο επισκέπτης από την έκθεση. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα, που μπορεί να συνοδεύουν μια τέτοια έκθεση, έχουν αυστηρά καθορισμένους στόχους, και η «ιστορία» που παρουσιάζουν, προβάλλεται ως «η μόνη, αληθινή ιστορία».

B. Η Εκπαιδευτική θεωρία του Συμπεριφορισμού

Οι βασικές αρχές αυτής της εκπαιδευτικής θεωρίας μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

- Έχει κοινή θεωρία μάθησης με τη διδακτική θεωρία, αλλά δεν υποστηρίζει την ύπαρξη μιας αντικειμενικής αλήθειας.
- Δίνεται έμφαση στη μέθοδο, αλλά όχι στο αντικείμενο της μάθησης.

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, τα μουσεία οργανώνονται και πάλι γραμμικά και οι εκθέσεις συνοδεύονται από κείμενα που περιέχουν όσα πρέπει να μάθει ο

επισκέπτης. Επιπλέον προσφέρονται ενισχύσεις και ερεθίσματα για επιθυμητές αντιδράσεις. Σε πολλά μουσεία λειτουργούν υπολογιστές που επιβραβεύουν «σωστές» συμπεριφορές.

Γ. Η Εκπαιδευτική θεωρία της ανακάλυψης

Εδώ η έμφαση δίνεται σ' αυτόν που μαθαίνει, παρά στο αντικείμενο της μάθησης. Το ενδιαφέρον περνά από τη διδασκαλία στη μάθηση. Η εκπαιδευτική προσέγγιση της ανακάλυψης μπορεί να συνοψιστεί στα εξής σημεία:

- Η μάθηση είναι ενεργός διαδικασία.
- Η ικανότητα να μαθαίνει κάποιος αναπτύσσεται καθώς αυτός μαθαίνει.
- Η μάθηση, κατά τη θεωρία της ανακάλυψης συνδυάζεται συνήθως με σωματική δράση. Η δράση δεν συνεπάγεται πάντα την ύπαρξη πνευματικής δράσης και αυτή είναι η βασική κριτική που ασκήθηκε στην εκπαιδευτική προσέγγιση της ανακάλυψης.
- Η ανακαλυπτική μάθηση υποστηρίζει ότι η επαφή αυτού που μαθαίνει με το κατάλληλο υλικό θα τον οδηγήσει σε «σωστά» συμπεράσματα σχετικά με το πώς λειτουργούν τα πράγματα. Αυτό σημαίνει ότι τα συμπεράσματα είναι προκαθορισμένα από άλλους.

Το πρόβλημα που προκύπτει από αυτήν την προσέγγιση είναι ότι δεν εξηγεί πώς οδηγείται κανείς σε νέες γνώσεις αν τα συμπεράσματα είναι προκαθορισμένα. Μπορεί κανείς να ισχυριστεί ότι έχει ανακαλύψει κάτι όταν δεν υπάρχει περιθώριο λάθους;

Τα μουσεία που οργανώνονται με βάση τη θεωρία της ανακάλυψης, παρουσιάζουν εκθέσεις που δίνουν τη δυνατότητα για ανακάλυψη, συσχετισμό και σύγκριση. Οι επισκέπτες παροτρύνονται να ανακαλύψουν μόνοι τους το «μήνυμα» της έκθεσης, αξιοποιώντας διάφορα μέσα και αξιολογώντας τις δικές τους ερμηνείες σε σχέση με τη «σωστή» ερμηνεία του μουσείου.

Δ. Η Εκπαιδευτική θεωρία του δομισμού

Ο δομισμός στηρίζεται σε δύο βασικές αρχές:

α) Αναγνωρίζει ότι είναι απαραίτητη η ενεργός συμμετοχή του μαθητή στην διαδικασία της μάθησης και

β) Υποστηρίζει ότι τα συμπεράσματα στα οποία φτάνει ο μαθητής αξιολογούνται όχι σε σχέση με κάποιο εξωτερικό σύστημα αναφοράς, αλλά με το αν

έχουν νόημα στο πλαίσιο της πραγματικότητας του μαθητή. Η αξία τους καθορίζεται από το πώς χρησιμοποιούνται τα συμπεράσματα στην πράξη και κατά πόσο υπάρχει συνέπεια μεταξύ των συμπερασμάτων. Στην ορολογία του δομισμού οι όροι «λάθη» και «παρανοήσεις» χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν συμπεράσματα που δεν ανταποκρίνονται στο υπάρχον υλικό ή στις υπάρχουσες ενδείξεις.

Οι βασικές αρχές του δομισμού μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

- Δίνεται έμφαση στην ενεργό συμμετοχή του μαθητή – συνδυασμός σωματικής και πνευματικής δραστηριότητας.
- Δίνεται έμφαση στις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες των μαθητών. Αυτό συνεπάγεται ότι καθένας ερμηνεύει τον κόσμο διαφορετικά.
- Τα συμπεράσματα αξιολογούνται με βάση το κατά πόσο έχουν νόημα στα πλαίσια της πραγματικότητας του μαθητή. Δεν υπάρχει απόλυτα λανθασμένο συμπέρασμα. Εξαρτάται από το υλικό που έχει ο μαθητής στη διάθεσή του και πώς το αξιοποίησε.

Σύμφωνα με τη θεωρία του δομισμού, οι εκθέσεις δεν είναι οργανωμένες γραμμικά, δίνουν δυνατότητα θέασης από διαφορετικές οπτικές γωνίες, ενθαρρύνουν και υποστηρίζουν διαφορετικούς τρόπους ερμηνείας. Τα εκθέματα συνδέονται με τις προσωπικές, καθημερινές εμπειρίες των επισκεπτών. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα παρέχουν υλικό και βοηθούν τους συμμετέχοντες να πειραματιστούν, να κάνουν συσχετισμούς και να φτάσουν σε συμπεράσματα, αξιοποιώντας το προσφερόμενο υλικό σε συνδυασμό με τις προσωπικές τους εμπειρίες και οδηγούμενοι σε πολλαπλές και ποικίλες ερμηνείες.

1 δ. Θεωρίες διδασκαλίας

Οι θεωρίες για τη διδασκαλία καθορίζουν τις παιδαγωγικές δραστηριότητες που θεωρούνται κατάλληλες για κάθε μια από τις εκπαιδευτικές θεωρίες που προαναφέρθηκαν (διδασκτική, συμπεριφοριστική, της ανακάλυψης και δομική). Αν υπάρχει η πεποίθηση ότι ο άνθρωπος μαθαίνει κατά ένα συγκεκριμένο τρόπο τι σημαίνει αυτό για τα προγράμματα τόσο των φορέων τυπικής εκπαίδευσης (Σχολεία) όσο και των φορέων άτυπης εκπαίδευσης (Μουσεία).

α) Διδακτική εκπαίδευση

Η έμφαση δίνεται στο θέμα, στο αντικείμενο της μάθησης. Η πρόκληση για τον εκπαιδευτικό / μουσειοπαιδαγωγό που υιοθετεί την προσέγγιση αυτή – από

επιστημολογική σκοπιά – είναι να βρει ποια είναι η εσωτερική δομή του θέματος και πώς μπορεί το θέμα να χωριστεί σε ενότητες, ξεκινώντας από αυτές που είναι κατανοητές.

β) Συμπεριφοριστική εκπαίδευση

Η έμφαση είναι στη μέθοδο, όχι στο αντικείμενο της μάθησης. Η πρόκληση είναι να βρει ο εκπαιδευτικός / μουσειοπαιδαγωγός πώς μπορεί η ύλη να χωριστεί σε κομμάτια, ξεκινώντας με αυτά που είναι πιο κατανοητά. Για κάθε διδακτική ώρα υπάρχουν πολλοί συγκεκριμένοι στόχοι που αποσκοπούν επίσης σε συγκεκριμένους βραχυπρόθεσμους στόχους.

γ) Εκπαίδευση της ανακάλυψης

Αυτή στηρίζεται στη δημιουργία ενός παιδαγωγικού περιβάλλοντος που ενισχύει την ενεργό συμμετοχή, την ανακάλυψη και τον πειραματισμό με διαφορετικά υλικά και ιδέες. Η πρόκληση είναι το περιβάλλον αυτό να δημιουργεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις για ενεργό συμμετοχή σε διαφορετικές δραστηριότητες και εμπειρίες και να είναι αρκετά ανοικτό ώστε να παρέχει ευκαιρίες για ανακάλυψη.

δ) Δομική εκπαίδευση

Η έμφαση δίνεται στην ενεργοποίηση του μαθητή μέσα από εμπειρίες, που σχετίζονται και με τις προϋπάρχουσες γνώσεις του. Επίσης παρέχει πηγές αξιολόγησης των προσωπικών ερμηνειών του καθενός.

Οι προαναφερθείσες θεωρίες διδασκαλίας επηρέασαν, όπως είναι επόμενο, τα προγράμματα του Μουσείου και του Σχολείου.

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί παρουσιάζεται σε σύντομη ιστορική αναδρομή η «πορεία» του Μουσείου και η διασύνδεσή του με την εκπαίδευση μέσα από καινοτόμα προγράμματα όπως π.χ. το πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός» με το οποίο επιχειρείται το «άνοιγμα» της εκπαίδευσης και η επαφή του Σχολείου με την κοινωνία και τον πολιτισμό.

ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ

2 α. Μουσείο και Μουσειοπαιδαγωγική / Ο ρόλος του μουσειοπαιδαγωγού

Σύμφωνα με τον ορισμό του ICOM³ «Μουσείο είναι ένα μόνιμο ίδρυμα, μη κερδοσκοπικό, που έχει σκοπό να βοηθήσει στην ανάπτυξη της κοινωνίας. Είναι ανοικτό στο κοινό, για να δει και να καταλάβει την ιστορία του, με τη βοήθεια των αντικειμένων (υλικός πολιτισμός) που δημιούργησαν οι κοντινοί και μακρινοί πρόγονοί του. Το μουσείο κάνει έρευνες στην ύπαιθρο και στις πόλεις, προσπαθεί να συγκεντρώνει αντικείμενα του παρελθόντος (μουσειακά αντικείμενα), να τα διαφυλάττει, να τα συντηρεί, για να τα μελετά και εκθέτει, για παιδεία και ψυχαγωγία»⁴.

Το πρώτο μουσείο θεωρείται αυτό που χτίστηκε από τον Πτολεμαίο Α΄ στην Αλεξάνδρεια, το 280 π.Χ. και περιελάμβανε αγάλματα σοφών, αστρονομικά όργανα και ιατρικά εργαλεία. Το μουσείο με τη σημερινή του μορφή αρχίζει να δημιουργείται από την Αναγέννηση και βασίζεται στις συλλογές πριγκιπικών οικογενειών. Οι συλλογές αυτές μένουν προσιτές σε μια συγκεκριμένη τάξη ανθρώπων: ευγενείς, βασιλιάδες, ισχυρούς της εκκλησίας. Το 1671 ανοίγει το πρώτο Πανεπιστημιακό μουσείο στη Βασιλεία και το 1682 το Ashmolean Museum, στην Οξφόρδη. Το Βρετανικό Μουσείο ανοίγει το 1753.

Η ιδέα της δημιουργίας μουσείων αναζωπυρώθηκε στα χρόνια της Γαλλικής επανάστασης. Έτσι το μουσείο του Λούβρου μετατράπηκε στο πρώτο Εθνικό μουσείο της Ευρώπης και έκανε προσιτά, στο ευρύτερο κοινό, χωρίς αμοιβή, τα αριστουργήματα, που μέχρι τότε, απολάμβαναν μόνο οι προνομιούχοι.

³ ICOM = International Council of Museums.

⁴ Ανδρέου, Α., *Ιστορία, Μουσείο και Σχολείο*, εκδόσεις Γ. Δεδούση, Θεσσαλονίκη, 1996, σελ. 41.

Στην Ελλάδα το πρώτο ελληνικό μουσείο ιδρύθηκε το Μάρτιο του 1829 στην Αίγινα και όταν έγινε πρωτεύουσα του ελληνικού κράτους η Αθήνα, ιδρύθηκε το «Κεντρικόν Αρχαιολογικόν Μουσείον».

Πολλά μουσεία στη διάρκεια του 19^{ου} αι. χρησιμοποιήθηκαν για καθαρά εθνικιστικούς σκοπούς. Στο ίδιο ιδεολογικό κλίμα κινήθηκε και το ελληνικό μουσείο.

Στα τέλη του 19^{ου} αι. η «κίνηση για την εκπαίδευση των εργατών» στη Γερμανία, προσπάθησε να προωθήσει τα μουσεία σαν ένα είδος εκπαιδευτηρίων του λαού. Κίνητρο γι' αυτήν την προσπάθεια στάθηκε η ολοένα αυξανόμενη βιομηχανοποίηση και αστικοποίηση μεγάλων μαζών του πληθυσμού. Σύμφωνα με τους υποστηρικτές της κίνησης οι δύο αυτοί παράγοντες (αστικοποίηση και βιομηχανοποίηση) οδηγούν σε ένα είδος «αποξένωσης» του ανθρώπου από τις ρίζες του, τον απομακρύνουν από κάθε ηθική αξία, από τα παραδοσιακά ήθη και έθιμα και του αλλάζουν το ήθος, το ύφος και την αισθητική του. Πρότειναν λοιπόν, οι υποστηρικτές της κίνησης, την επαφή με την τέχνη, γιατί μέσα απ' αυτήν επανασυνδέεται ο άνθρωπος με τον ίδιο του τον εαυτό και βοηθιέται στην εξύψωση και βελτίωση της ηθικής και της γενικότερης συμπεριφοράς του.

Οι προβληματισμοί αυτοί βρήκαν πρόσφορο έδαφος και στην Παιδαγωγική, η οποία άρχισε να ασχολείται με ζητήματα και προβλήματα μουσειακής εκπαίδευσης και ζητήματα διασύνδεσης του μουσείου με το σχολείο. Μια πρώτη προσπάθεια εξοικείωσης των νέων με τους μουσειακούς χώρους και τις συλλογές γίνεται στις αγγλοσαξωνικές χώρες, όπου στα πλαίσια αυτής της προσπάθειας δημιουργήθηκαν τα πρώτα μουσεία για παιδιά. Στα 1885 ιδρύθηκε στο Μπρούκλιν το πρώτο μουσείο για παιδιά. Μετά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο άρχισε να διαφαίνεται μια οργανωμένη προσπάθεια μουσείων και οργανισμών για να φέρουν τα μουσεία κοντά στους μαθητές και στο σχολείο και να γεφυρώσουν το χάσμα ανάμεσα στο σχολείο και στο μουσείο, επαναπροσδιορίζοντας ταυτόχρονα το ρόλο και τους στόχους τους.

Επειδή είναι αδύνατο ή πολύ δύσκολο να κερδίσει κανείς το ενδιαφέρον του ευρύτερου κοινού για το μουσείο από τη μια μέρα στην άλλη, τα μουσεία στρέφονται τις τελευταίες δεκαετίες – και ειδικά στις μέρες μας – προς τα σχολεία και τους μαθητές, με τον σχεδιασμό και την εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Αν ο μαθητής οδηγηθεί στο μουσείο μέσα από το σχολείο, με στόχο όχι μια ευκαιριακή μορφωτική δραστηριότητα, αλλά την παροχή κινήτρων για μια συνεχή δημιουργική ενασχόληση, τότε θα νιώσει το μουσείο ως χώρο ερμηνείας και θα γνωρίσει τη χαρά

και την ψυχική και πνευματική καλλιέργεια εξασφαλίζοντας την άνεση να επανέρχεται στο χώρο αυτό.

Πολλά μουσεία ανά τον κόσμο αναθεωρούν και εμπλουτίζουν το ρόλο τους, στοχεύοντας στην προσέλκυση νέων ομάδων κοινού. Το «άνοιγμα» αυτό των μουσείων προς την κοινωνία, τα σχολεία και άλλους φορείς (εκπαιδευτικούς και μη) αλλά και το παράλληλο ενδιαφέρον του ευρύτερου κοινού για τα μουσεία και τους χώρους πολιτισμικής αναφοράς έχει δημιουργήσει διάλογο μεταξύ παιδαγωγικής και μουσειολογίας και έχει συμβάλλει στη δημιουργία ενός νέου επιστημονικού πεδίου και στη γένεση ενός νέου όρου, της μουσειοπαιδαγωγικής. Η μουσειοπαιδαγωγική είναι ένας νέος τομέας της παιδαγωγικής, απ' την οποία τροφοδοτείται και την οποία με τη σειρά της προωθεί. «Διασυνδέεται με βασικές αναζητήσεις της σύγχρονης παιδαγωγικής, που επαναπροσδιορίζουν τις γενικές αρχές, τον προσανατολισμό και τους στόχους της εκπαίδευσης, τις διδακτικές μεθόδους και τις τεχνικές αξιολόγησης με βάση τα πορίσματα της παιδαγωγικής έρευνας, της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας, της θεωρίας της επικοινωνίας και της ερμηνείας»⁵. Οι σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις υποστηρίζουν ότι ο άνθρωπος καθορίζεται αφενός από τις σχέσεις του με τους άλλους ανθρώπους και αφετέρου από τις σχέσεις του με το περιβάλλον του – φυσικό, κοινωνικό, ιστορικό, πολιτισμικό - και ότι η γνώση δεν παρέχεται αλλά δομείται. Γίνεται σαφές ότι οι σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις υποστηρίζουν τις βιωματικές διαστάσεις της μάθησης. Οι αντιλήψεις αυτές επηρεάζουν και τη μουσειοπαιδαγωγική, η οποία αποσκοπεί να παρέχει σε όλους τη δυνατότητα «ανάγνωσης» και δημιουργικής ερμηνείας του υλικού πολιτισμού. Με την έννοια αυτή «η μουσειοπαιδαγωγική μπορεί να εμπλουτίσει τη σχολική εκπαίδευση, μετατοπίζοντας την εκπαιδευτική διαδικασία εκτός των τειχών του σχολείου και συνδέοντάς τη με τη ευρύτερο κοινωνικό, πολιτισμικό και φυσικό περιβάλλον»⁶.

Παράλληλα, ο σχεδιασμός και η υλοποίηση ευέλικτων μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων, συνδυάζοντας θεωρία και πράξη, δίνουν τη δυνατότητα προσέγγισης των πολιτισμικών χώρων και αγαθών, μέσα από διαδικασίες εργαστηριακής εμπλοκής, έχοντας ως βάση τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα των ομάδων που επισκέπτονται τα μουσεία. «Οι θεωρητικοί θησαυροί της παιδαγωγικής και της τέχνης δεν θα βρουν πεδίο συνάντησης με τον άνθρωπο, εάν δεν συνυπάρξουν με τη

⁵ Νάκου, Ε., *Μουσεία. Εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός*, νήσος, Αθήνα, 2001, σελ. 183.

⁶ Νάκου, Ε., στο ίδιο, σελ. 181.

χειρόνακτη και εργαστηριακή πραγμάτωση του κόσμου των μορφών, των σχημάτων και των χρωμάτων, στοιχεία από τα οποία αποτελείται ο ορατός και απτός χώρος των πραγμάτων»⁷.

Η δραστηριοποίηση αυτή των μουσείων στην κατεύθυνση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων με την παράλληλη λειτουργία των εργαστηρίων (εικαστικών, θεατρικού παιχνιδιού, κίνησης) στο βαθμό που αυτά υπάρχουν, δημιούργησε και την ανάγκη συνεργασίας με ανθρώπους που έχουν την ευθύνη της πραγματοποίησης τόσο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, όσο και της λειτουργίας των εργαστηρίων. Οι άνθρωποι αυτοί ονομάζονται «εμπυχωτές» ή «ερμηνευτές» ή «μουσειοπαιδαγωγοί». Ο μουσειοπαιδαγωγός είναι ο παιδαγωγός του μουσείου, ο άνθρωπος που εκτελεί ένα πρόγραμμα και που, απαραίτητα, πρέπει να διαθέτει τις αρετές του εκπαιδευτικού, κυρίως αν πρόκειται να απευθυνθεί σε ομάδες κοινού σχολικής ηλικίας. Το ρόλο αυτό αναλαμβάνουν, συνήθως, οι αρχαιολόγοι στους οποίους «ανατέθηκε ένας παιδαγωγικός ρόλος, τον οποίο ως τώρα όχι μόνο δεν είχαν οραματιστεί, αλλά και είχαν πάντα υποτιμήσει»⁸. Ωστόσο δεν πρέπει να παραγνωρίζουμε το γεγονός ότι οι νέοι, κυρίως, αρχαιολόγοι αναλαμβάνουν να «στήσουν» εκπαιδευτικά προγράμματα, που μεταδίδουν γνώση με τρόπο ευχάριστο, και εν πάσει περιπτώσει, διαφορετικό από τον τρόπο μετάδοσης στο σχολείο.

Για την πραγματικότητα της χώρας μας ο μουσειοπαιδαγωγός καλείται όχι μόνο να υλοποιήσει εκπαιδευτικά προγράμματα, αλλά και να τα σχεδιάσει ο ίδιος. «Αυτό το εγχείρημα είναι πράγματι πολύ πιο προκλητικό, αλλά και πιο δύσκολο και υπεύθυνο»⁹. Ο μουσειοπαιδαγωγός στην περίπτωση αυτή καλείται να σχεδιάσει και να οργανώσει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, να συντάξει το φάκελο υλικού που θα δοθεί στους μαθητές και επιπλέον, να απευθυνθεί στους εκπαιδευτικούς προκειμένου να τους παρακινήσει να αναλάβουν ρόλο, για την περαιτέρω επεξεργασία του θέματος στο σχολείο. Αν μάλιστα, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα περιλαμβάνει και τη λειτουργία εργαστηρίου, τότε ο μουσειοπαιδαγωγός πρέπει να διαθέτει και επιπλέον ειδικές γνώσεις και ικανότητες. Είναι φανερό ότι η εκπόνηση και η εφαρμογή εκπαιδευτική προγραμμάτων καθώς και η λειτουργία εργαστηρίων θα πρέπει να είναι έργο ομάδας και όχι ευθύνη ενός προσώπου.

⁷ Δεληγιάννης, Δ., *Περί Μουσείων*, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, Βόλος, 1999, σελ. 16.

⁸ Μυρογιάννη, Ε., «Ο ρόλος του μουσειοπαιδαγωγού στην Ελλάδα», *Αρχαιολογία*, 1999, τ. 71, σελ. 50.

⁹ Μυρογιάννη, Ε., στο ίδιο, σελ. 51.

Επιπλέον, ο μουσειοπαιδαγωγός που υλοποιεί ένα πρόγραμμα, πρέπει καθημερινά και πάρα πολύ γρήγορα να αναπτύσσει σχέσεις εμπιστοσύνης με την ομάδα επισκεπτών (μαθητές συνήθως) και να προσαρμόζει το πρόγραμμα στις ιδιαιτερότητες της ομάδας αυτής. Για το λόγο αυτό αφενός τα προγράμματα οφείλουν να είναι ευέλικτα, ελκυστικά και να προκαλούν την ενεργό συμμετοχή της ομάδας και αφετέρου οι μουσειοπαιδαγωγοί να είναι πρόσωπα ειδικά εκπαιδευμένα και κατάλληλα για να ανταποκριθούν στο ρόλο τους.

2 β. Πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός» / Η σημερινή πραγματικότητα

Οι έννοιες «εκπαίδευση» και «πολιτισμός» είναι δύο έννοιες που βρίσκονται σε συνεχή διάλογο. Έμφαση στον πολιτισμό, μέσα από την εκπαίδευση, σημαίνει προσέγγιση της ανθρώπινης κατάκτησης και δημιουργίας, επικοινωνία με τους ανθρώπους και το περιβάλλον, έκφραση και επικοινωνία μέσω της τέχνης.

Το πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ- Εκπαίδευση και Πολιτισμός» αποβλέπει στην ανάδειξη της πολιτιστικής διάστασης της εκπαίδευσης. Εφαρμόστηκε πειραματικά την περίοδο 1995-2001 σε 92 Δημοτικά Σχολεία (86 δημόσια και 6 ιδιωτικά) στην Ελλάδα και 2 Δημοτικά Σχολεία στην Κύπρο (Λευκωσία και Λεμεσό). Αποτέλεσε κοινό πρόγραμμα δράσης του Υ ΓΓ ΕΠΘ και του ΥΠΠΟ με φορέα υλοποίησης τη Γενική Γραμματεία Επιμόρφωσης Ενηλίκων.

Το πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ είναι ουσιαστικά ένα πρόγραμμα εμπύχωσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, που αποβλέπει στην ανάπτυξη θετικής στάσης προς την Τέχνη και τον Πολιτισμό και τελικά στην αναγνώριση της παιδαγωγικής τους σημασίας.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα υπήρξε πολύπλευρη, πολύτεχνη είχε εργαστηριακή μορφή και αναπτύχθηκε σε επάλληλους κύκλους «προκειμένου να καταστεί ο δάσκαλος όχι απλός χειριστής υλικών, αλλά συνειδητός γνώστης των μεθόδων και εξερευνητής των μέσων, που πρέπει να αναζητήσει, προκειμένου η διδακτική του παρέμβαση να προκαλεί το συναίσθημα

και την απόλαυση, καλύπτοντας παράλληλα με πληρότητα και σαφήνεια τους διδακτικούς τους στόχους»¹⁰.

Στόχος του προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ υπήρξε, μέσα από την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η μετατροπή όλης της σχολικής κοινότητας σε κοινότητα επικοινωνίας, δημιουργικότητας και έκφρασης. Ιδιαίτερη σημασία αποδόθηκε, από την αρχή της εφαρμογής του προγράμματος, στην οργάνωση επισκέψεων σε χώρους πολιτισμικής και ιστορικής αναφοράς, με τη δημιουργία ενός πλαισίου επίσκεψης σε ένα μουσείο μέσα από τη δράση «οι μαθητές πηγαίνουν να συναντήσουν την τέχνη».

Σήμερα, μετά την πειραματική εφαρμογή του προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ και την γενίκευσή του στα σχολεία της πόλης των Χανίων, πρέπει να μιλάμε για την ανάγκη λειτουργίας ενός πραγματικά δημιουργικού σχολείου, όπου μέσα απ' τη διδασκαλία θα αναπτύσσονται ανθρώπινες σχέσεις όπου ο μαθητής θα ενθαρρύνεται στη δημιουργία καλλιεργώντας τη συνθετική σκέψη, την παρατηρητικότητα και το ταλέντο του, εμπιστευόμενος τη διαίσθηση, τα συναισθήματα και τις εμπειρίες του.

Μιλάμε για τη σύνθεση παιδείας και πολιτισμού, για τη συνεργασία Σχολείου και Μουσείου με στόχο «την ευαισθητοποίηση του παιδιού στον πολιτισμό και τη δημιουργία μιας άλλης κοινωνίας, μιας άλλης νοοτροπίας, μιας άλλης πολιτικής», σύμφωνα με τη σκέψη της Μελίνας Μερκούρη.

Ποια είναι όμως η πραγματικότητα σε ό,τι αφορά την επαφή του σχολείου με το μουσείο για την πλειοψηφία των σχολείων που δεν εντάχθηκαν στο πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ» και που οι εκπαιδευτικοί τους δεν επιμορφώθηκαν, αφού – δυστυχώς – το πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ» δεν γενικεύτηκε σε επίπεδο επικράτειας.

Αρκετά σχολεία ενημερώνονται για τη λειτουργία εκπαιδευτικών προγραμμάτων στα μουσεία διαφόρων τύπων και επιχειρούν να εντάξουν τους μαθητές τους σε κάποιο από αυτά. Συνήθως όμως απογοητεύονται αφού «για τα επόμενα δύο χρόνια ο αριθμός έχει κλείσει», σύμφωνα με τις απαντήσεις των υπευθύνων. Λίγα μόνο δημόσια σχολεία καταφέρνουν να παρακολουθήσουν τα προγράμματα αυτά. Ωστόσο η επαφή σχολείου και μουσείου, πιο συγκεκριμένα ομάδας μαθητών και εκπαιδευτικού προγράμματος, αρχίζει και τελειώνει στο χρόνο που διαρκεί το πρόγραμμα. Τίποτε δεν προηγείται και τίποτε δεν έπεται. Στις περισσότερες, μάλιστα, των περιπτώσεων, υπάρχει και η ανάγκη συμπλήρωσης εκπαιδευτικού φυλλαδίου κατά τη διάρκεια του προγράμματος, γεγονός που – κατά

¹⁰ Παϊζης, Ν., «Πορεία και προοπτικές του προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός», *Μουσείο και Σχολείο* (πρακτικά) 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα, 2002, σελ. 49.

τη γνώμη μας – αφαιρεί επιπλέον από τη δυναμική του προγράμματος. Σπάνιες είναι οι περιπτώσεις όπου ο μουσειοπαιδαγωγός θα συνεργαστεί με τους εκπαιδευτικούς που συνοδεύουν την ομάδα των μαθητών, για να υπάρξουν διδακτικές προεκτάσεις της επίσκεψης, στο σχολείο.

Υπάρχει και η άλλη όψη της πραγματικότητας, όπου ολόκληρα σχολεία, επισκέπτονται, συνήθως την άνοιξη, τα μουσεία. Κατά τις επισκέψεις αυτές δίνονται ορισμένες πληροφορίες από τον εκπαιδευτικό /ους, οι οποίες προσκρούουν στην αδιαφορία των μαθητών, εφόσον δεν έχουν προετοιμαστεί κατάλληλα πριν την επίσκεψη. Έτσι συναντάμε συχνότατα το «άσκοπο περιδιάβασμα των παιδιών μπροστά από τα εκθέματα ενός μουσείου ή τα μνημεία ενός αρχαιολογικού χώρου»¹¹.

Η κατάσταση αυτή μπορεί να αλλάξει εάν έχει προηγηθεί προετοιμασία τόσο των μαθητών, όσο και των συνοδών εκπαιδευτικών. Η αλλαγή αυτή εντοπίζεται αφενός στη δημιουργία στενών και διαρκών επικοινωνιακών σχέσεων μουσείου και σχολείου, στην κατεύθυνση της ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών, και αφετέρου στον τρόπο προσέγγισης του πολιτισμικού αγαθού, ως φορέα μηνυμάτων, τα οποία δεν εξαντλούνται για το δέκτη μαθητή, σε μία και μόνο επίσκεψη.

¹¹ Κουβέλη, Α., *Η σχέση των μαθητών με το μουσείο, θεωρητική προσέγγιση, έρευνα στην Αθήνα και στην Ικαρία. Εκπαιδευτικά προγράμματα*, ΕΚΚΕ, Αθήνα, 2000, σελ. 225.

Η ΛΟΓΙΚΗ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η ιδέα συνεργασίας Μουσείου και Σχολείου ασφαλώς δεν είναι καινούρια. Ως αρχή της συνεργασίας αυτής μπορούν να θεωρηθούν τα εκπαιδευτικά προγράμματα των διαφόρων τύπων Μουσείου για την προσέλκυση σχολικών τάξεων και άλλων ομάδων κοινού. Ως συνέχεια του ανοίγματος αυτού, για την ελληνική πραγματικότητα, μπορεί να θεωρηθεί αναμφίβολα το πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός», με το οποίο επιχειρήθηκε η εμπλοκή των μαθητών σε παιχνίδια πολιτισμού που λαμβάνουν χώρα στα Μουσεία και τους αρχαιολογικούς χώρους.

Η παρούσα εργασία, λαμβάνοντας υπόψη τις εκπαιδευτικές θεωρίες που επηρέασαν την εκπαίδευση στην τυπική και άτυπη μορφή της (Σχολείο – Μουσείο), επιχειρεί να διερευνήσει την ανάγκη συνεργασίας των δύο φορέων, Μουσείου και Σχολείου. Η συνεργασία αυτή θα επιτευχθεί μέσα από διαύλους διαρκούς επικοινωνίας και ανατροφοδότησης με απώτερο σκοπό τα οφέλη για τις ομάδες επισκεπτών – εν προκειμένω τη σχολική τάξη – και των οργανισμών, όπως είναι το Σχολείο ως φορέας τυπικής, αλλά και το Μουσείο ως φορέας άτυπης εκπαίδευσης.

3 α. Στόχοι έρευνας

Τις τελευταίες δεκαετίες πολλά μουσεία αναθεωρούν και εμπλουτίζουν τον κοινωνικό και εκπαιδευτικό ρόλο τους. Αποτέλεσμα αυτής της πρακτικής είναι αφενός η ανανέωση του τρόπου παρουσίασης των μουσειακών αντικειμένων και αφετέρου η εφαρμογή ευχάριστων, δελεαστικών και παραγωγικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων για σχολικές ομάδες.

Κύριος στόχος της παρούσας εργασίας είναι να μελετηθεί: Ο βαθμός στον οποίο η βιωματική μάθηση, μέσα από οργανωμένες επισκέψεις και εργαστήρια, στο χώρο του μουσείου και του σχολείου, μπορεί να οδηγήσει σε γνώση και να

δημιουργήσει συνθήκες ενδιαφέροντος για περαιτέρω αναζήτηση γύρω απ' το θέμα. Κατά τέτοιο τρόπο, ώστε το Μουσείο να μην αποτελεί προέκταση ή συμπλήρωμα μιας άλλης εκπαιδευτικής μονάδας, αλλά να είναι ένα παράλληλο εκπαιδευτικό σύστημα με ειδικό εξοπλισμό και άλλες δυνατότητες.

Να εκτιμηθεί η συμβολή των εργαστηρίων, που λειτουργούν συνοδευτικά στα εκπαιδευτικά προγράμματα, στην αισθητική καλλιέργεια των μαθητών.

Να μελετηθεί η αποτελεσματικότητα συμπλήρωσης των εκπαιδευτικών φυλλαδίων σε χρόνο που δεν εμπίπτει στη διεξαγωγή του προγράμματος.

Να αναδειχθεί η ανάγκη συνεργασίας Μουσείου και Σχολείου, οι διαδικασίες συνεργασίας των οργανισμών αυτών και τα οφέλη που προκύπτουν.

3 β. Υποθέσεις

Με βάση την προαναφερθείσα στοχοθεσία οι υποθέσεις της παρούσας εργασίας έχουν ως εξής:

Η συνεργασία Μουσείου – Σχολείου δημιουργεί τις προϋποθέσεις διαρκούς επικοινωνίας της σχολικής τάξης – ως ομάδας κοινού- με τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τις νέες δραστηριότητες του Μουσείου. Με τον τρόπο αυτό το Μουσείο, ως φορέας άτυπης εκπαίδευσης υπηρετεί την εκπαιδευτική του πολιτική συνεπικουρώντας το Αναλυτικό πρόγραμμα της τυπικής εκπαίδευσης (Υπόθεση 1).

Η βιωματική προσέγγιση ενός γνωστικού πεδίου ενεργοποιεί διανοητικές δυνάμεις και κινητικές, καλλιτεχνικές δεξιότητες, συμβάλλοντας στην κατάκτηση της γνώσης με ευχάριστο δημιουργικό τρόπο (Υπόθεση 2).

Θεωρείται ότι η ύπαρξη και λειτουργία εργαστηρίων στο χώρο του Μουσείου, υποκαθιστά γνωστικά τη γραπτή συμπλήρωση φυλλαδίων εργασίας, κατά τη διάρκεια της επίσκεψης (Υπόθεση 3).

ΜΕΡΟΣ ΙΙ

ΜΕΘΟΔΟΣ

4 α. Δείγμα

Η έρευνα απευθύνθηκε σε 44 μαθητές που φοιτούσαν στην Δ΄ Δημοτικού του 6^{ου} Δ.Σ. Νέας Ιωνίας, ηλικίας 9 – 10 ετών (21 αγόρια, 23 κορίτσια). Ανταποκρίθηκε το σύνολο των μαθητών, γιατί η έρευνα εντάχθηκε σε προγραμματισμό (2002-2003), που εναρμονίστηκε με το μάθημα της Ιστορίας, όπως προβλέπεται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα του ΥΠΕΠΘ.

Το σχολείο βρίσκεται σε περιαστική περιοχή και οι μαθητές προέρχονται από οικογένειες που ανήκουν στην ίδια περιοχή. Η πλειοψηφία των οικογενειών στεγάζεται σε εργατικές πολυκατοικίες του Ο.Ε.Κ.

Στα όρια του σχολείου βρίσκεται και η «Στέγη Φιλοξενίας Ανηλίκων» απ' όπου προέρχονται δύο από τα μέλη της ομάδας. Ακόμα ένα μέλος της ομάδας είναι παιδί οικονομικών μεταναστών (Αλβανικής καταγωγής).

4 β. Διαδικασία

Την άνοιξη του 2002 έγινε η πρώτη επαφή των 44 μαθητών της Γ΄ Δημοτικού με το Αρχαιολογικό Μουσείο Βόλου και συγκεκριμένα με την αίθουσα των νεολιθικών, μέσα από ξενάγηση και εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Τίτλος του προγράμματος «Διατροφή και σκεύη στο νεολιθικό Διμήνι και Σέσκλο» (βλέπε Παράρτημα 3). Το θέμα του προγράμματος ενέπιπτε στο Αναλυτικό Πρόγραμμα για την Ιστορία της Γ΄ Δημοτικού.

Οι μαθητές μέσα από καλά οργανωμένες διαδρομές / στάσεις ήρθαν σε επαφή με επιλεγμένα εκθέματα, που υπηρετούσαν το πρόγραμμα το οποίο διήρκεσε 1 ώρα. Οι 44 μαθητές χωρίστηκαν σε δύο ομάδες των 22 ατόμων και ενώ η μία ομάδα

μετείχε στο πρόγραμμα, η άλλη παρακολουθούσε προβολή βίντεο του μουσείου με θέμα τη νεολιθική εποχή. Η συμμετοχή στο πρόγραμμα και η παρακολούθηση βίντεο έγινε εναλλάξ. Στο τέλος του προγράμματος δόθηκε στα παιδιά αναμνηστικό φυλλάδιο με εικόνες (βλ. Παράρτημα 3) για την εμπέδωση της επίσκεψης και κέρασμα με καρπούς για τους οποίους έγινε αναφορά στη διάρκεια της ξενάγησης και συνηθίζονται διατροφικά μέχρι σήμερα. Σκοπός του προγράμματος ήταν η κατά το δυνατό μεγαλύτερη βιωματική προσέγγιση του θέματος. Η οργάνωση της αίθουσας, ο τρόπος λειτουργίας του Μουσείου και η ροή των επισκεπτών, δεν άφηνε περιθώρια για άλλου είδους δραστηριότητες.

Ένα χρόνο μετά τα ίδια παιδιά, μαθητές της Δ' Δημοτικού τώρα, επισκέφθηκαν εκ νέου το χώρο του Μουσείου για επανατροφοδότηση των γνώσεών τους και εμπλοκή τους σε νέες δραστηριότητες. Το Μουσείο βρισκόταν εκτός λειτουργίας λόγω εργασιών. Η μόνη δυνατότητα ήταν η αξιοποίηση των ομοιωμάτων και των νεολιθικών καλυβών. Για ενίσχυση της μνήμης των παιδιών και τη σύνδεσή τους με την προηγούμενη επίσκεψη ενεργοποιήθηκε φωτογραφικό υλικό (βλ. Παράρτημα 1).

Η μία από τις δυο καλύβες, εσωτερικά είναι οργανωμένη ως εργαστήριο πηλού και έτσι οι μαθητές σε δύο ομάδες, η μία μετά την άλλη, ήρθαν σε πρώτη επαφή με τον πηλό, υποβοηθούμενοι από εμπυχωτρία – κεραμίστρια, με την οποία συνεργάστηκε το Σχολείο για τις ανάγκες της έρευνας. Το θέμα του εργαστηρίου ήταν η δημιουργία αγγείου μικρού μεγέθους και η διακόσμησή του με χάραξη, εμπνευσμένη από τα μοτίβα των νεολιθικών αγγείων. Ο χρόνος που διατέθηκε για την κάθε ομάδα στο Εργαστήριο ήταν περίπου ½ ώρα.

Το εργαστήριο του πηλού επαναλήφθηκε μια βδομάδα μετά στο σχολείο, με το ίδιο θέμα, για να έχουν οι μαθητές μια δεύτερη επαφή με το υλικό και για να έχουν περισσότερη ευχέρεια σε σχέση με το χρόνο και το χώρο, παρότι στο σχολείο δεν υπήρχε ειδικά διαμορφωμένος χώρος για εργαστήριο και όλη η δραστηριότητα έγινε στην τάξη. Η διάρκεια του εργαστηρίου στο σχολείο ήταν μία ώρα.

Την επομένη του εργαστηρίου, δόθηκε προς συμπλήρωση στους μαθητές, φυλλάδιο εργασίας (βλ. Παράρτημα 1), οι ασκήσεις που περιέχονταν σ' αυτό στόχευαν στον έλεγχο της γνώσης (σε σχέση με τη νεολιθική εποχή) και τη χρήση ορολογίας, ώστε να είναι δυνατή η αποκωδικοποίηση μιας ετικέτας μουσείου, καθώς και στην ανίχνευση καλλιτεχνικών δεξιοτήτων. Αναλυτικά, δόθηκε η δυνατότητα δημιουργικής έκφρασης μέσα από τη διακόσμηση αγγείων και τη χρήση

διακοσμητικών μοτίβων της νεολιθικής κεραμικής. Δημιουργήθηκαν προϋποθέσεις εμπέδωσης για την πριν ένα χρόνο επίσκεψη, αλλά και την πρόσφατη, μέσα από δραστηριότητες, που αναφέρονται σε χαρακτηριστικά αντικείμενα της νεολιθικής εποχής και που εκτίθενται στο Μουσείο. Τέλος, δόθηκε η δυνατότητα στα παιδιά να περιγράψουν τις εντυπώσεις τους από την επίσκεψη, μέσα από μία δραστηριότητα ανοιχτής επιλογής, είτε με λόγο, είτε με ιχνογράφημα.

Στα πήλινα έργα που προέκυψαν από τα δύο εργαστήρια, τοποθετήθηκαν σπόροι και καρποί που είναι στις διατροφικές συνήθειες τόσο των νεολιθικών όσο και των σημερινών ανθρώπων. Τα έργα αυτά συνοδεύουν τα ερωτηματολόγια που απευθύνθηκαν, για συμπλήρωση, στους γονείς (βλ. Παράρτημα 2). Το ερωτηματολόγιο ήταν μη τυποποιημένο, σε απλή και καταληπτή γλώσσα, σύντομο σε έκταση και περιελάμβανε και ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, έτσι ώστε να αντληθούν περισσότερες πληροφορίες. Το ερωτηματολόγιο διερευνούσε κατά πόσο οι μαθητές επικοινωνήσαν τις γνώσεις, που αποκόμισαν από το πρόγραμμα, στους γονείς τους. Αξιολογούσε επίσης το ενδιαφέρον και των δύο γονιών για όσα συμβαίνουν στο σχολείο και αφορούν το παιδί τους.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

5 α. Αξιολόγηση εργαστηρίων

Η πρώτη επαφή των μαθητών που πραγματοποιήθηκε την άνοιξη του 2002, δεν αξιολογήθηκε μετά την επίσκεψη, αποτέλεσε όμως τη βάση για την οργάνωση και διεξαγωγή της έρευνας που ακολούθησε ένα χρόνο μετά. Όπως προαναφέρθηκε, το Μουσείο βρισκόταν εκτός λειτουργίας, και για το λόγο αυτό ήταν αδύνατη η επαφή με τα ίδια τα αντικείμενα στην αίθουσα των νεολιθικών. Γι' αυτό χρησιμοποιήθηκαν ομοιώματα και φωτογραφικό υλικό.

Στη "γέφυρα" που δημιουργήθηκε για τη σύνδεση της πρώτης με τη δεύτερη επίσκεψη, παρατηρήθηκε ότι η συμμετοχή των μαθητών ήταν ενεργός και αυτό δημιούργησε ευνοϊκές συνθήκες για την περαιτέρω εφαρμογή του προγράμματός μας. Στοχεύοντας πάντα στη βιωματική προσέγγιση των μαθητών, οργανώθηκε στις καλύβες το πρώτο εργαστήριο πηλού και στη συνέχεια, την ίδια εβδομάδα, ακολούθησε το δεύτερο εργαστήριο πηλού στο σχολείο.

Παρότι το σχολείο δεν διέθετε εργαστήριο και οι συνθήκες γενικά ήταν δύσκολες χρησιμοποιήθηκε η αίθουσα διδασκαλίας, ενώ στις καλύβες υπήρχε μια στοιχειώδης υποδομή εργαστηρίου, τα αποτελέσματα, έτσι όπως εκτιμήθηκαν σχετικά με την ποιότητα και τον όγκο των παραχθέντων αντικειμένων, ήταν σαφώς ανώτερα στο σχολείο. Δηλαδή παράχθηκαν αντικείμενα μεγαλύτερα ως προς τον όγκο και αρτιότερα ως προς την κατασκευή.

Παράγοντες που πιστεύουμε ότι συνετέλεσαν στο αποτέλεσμα αυτό είναι ότι υπήρχε στο σχολείο σχετική εξοικείωση και το υλικό λόγω προηγούμενης εμπειρίας στις καλύβες και διατέθηκε περίπου διπλάσιος χρόνος για την ολοκλήρωση του εργαστηρίου, ενώ στο μουσείο δεν δόθηκε η δυνατότητα περισσότερου χρόνου. Η οργάνωση του χώρου στην αίθουσα, έγινε με τέτοιο τρόπο ώστε να ευνοείται η επικοινωνία τόσο των μαθητών με την εμπυχωτρία, όσο και των μαθητών μεταξύ

τους σε ομάδες. Αντίθετα στο χώρο του Μουσείου οι παραπάνω παράμετροι δεν έχουν προβλεφθεί, όπως επίσης δεν έχει υπολογιστεί το ύψος των πάγκων σε σχέση με το ύψος των μικρών μαθητών. Τέλος, η οργάνωση του εργαστηρίου, όσον αφορά στο εποπτικό υλικό και στα αναλώσιμα, ήταν καλύτερη σε σχέση με τις καλύβες, αφού την ευθύνη είχαν οι διεξάγοντες την έρευνα και μόνο (δεν υπήρχε εμπλοκή Μουσείου).

Οι παρατηρήσεις σχετικά με τη συμμετοχή των παιδιών στα εργαστήρια έχουν ως εξής: υπήρχε ενθουσιασμός και ενδιαφέρον τόσο για το υλικό όσο και για τα αποτελέσματα (αντικείμενα). Μαθητές με προβληματική συμπεριφορά και αδιαφορία για τη συμμετοχή στα μαθήματα, έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον και ζήλο για την ενασχόληση με τον πηλό. Επίσης μαθητές με χαμηλές επιδόσεις στα μαθήματα, παρατηρήσαμε ότι εκτός από το υψηλό τους ενδιαφέρον για το εργαστήριο, είχαν και πολύ καλά αποτελέσματα ως προς τα παραχθέντα κεραμικά.

Τα δυο τελευταία σημεία προκύπτουν από την παρατήρηση και μόνο, αναφέρονται σε μικρό δείγμα μαθητών, θα μπορούσαν να αποτελέσουν το ζητούμενο μιας μελλοντικής έρευνας.

Στα αντικείμενα – έργα που προέκυψαν από τα εργαστήρια, τοποθετήθηκαν κατ' επιλογή των μαθητών σπόροι, για να προσφερθούν στις οικογένειές τους, με στόχο να επικοινωνήσουν στους γονείς τους τις γνώσεις και το συναίσθημα που προέκυψαν από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Άξια σχολιασμού είναι η ιδιαίτερη επιμέλεια που έδειξαν σε όλη τη διάρκεια της προετοιμασίας των έργων τους, προκειμένου να τα προσφέρουν (βλ. Παράρτημα 1).

5 β. Ανάλυση ερωτηματολογίου που δόθηκε στους γονείς

Τα ερωτηματολόγια διαβιβάστηκαν στους γονείς, μέσω των μαθητών, μαζί με τα έργα τους. Συμπληρώθηκαν στο σπίτι και επιστράφηκαν τις επόμενες ημέρες. Ο αριθμός των ερωτηματολογίων ήταν 44, όσα και οι μαθητές. Συμπληρώθηκαν και επιστράφηκαν 37. Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε ερωτήσεις κλειστού και ανοιχτού τύπου. Σκοπός του ερωτηματολογίου ήταν η διερεύνηση: της επικοινωνίας των γνώσεων και εντυπώσεων των μαθητών προς τους γονείς, των εντυπώσεων, αντιδράσεων και σχολίων των γονέων για όσα τα παιδιά έμαθαν και δημιούργησαν μέσα από το πρόγραμμα, της διάθεσης για την προώθηση κοινών δραστηριοτήτων (γονέων και παιδιών) και κατά πόσο αυτό συνηθίζεται στην καθημερινή πρακτική της

οικογένειας, του ενδιαφέροντος και των δύο γονέων για όσα συμβαίνουν στο σχολείο και τη συνεργασία τους σε όσα αφορούν άμεσα το παιδί τους.

Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις, η πλειοψηφία των παιδιών έκανε ανακοινώσεις στη μητέρα (91,81%), κι ένας σημαντικός αριθμός (64,85%) ανακοίνωσε και στον πατέρα.

Σημαντική θεωρούμε τη θετική αξιολόγηση της διαδικασίας των εργαστηρίων – όπως αυτή προκύπτει από τα ερωτηματολόγια, στοιχείο που επιβεβαιώνει την αναγκαιότητα των δράσεων αυτών και της βιωματικής μάθησης.

Οι απαντήσεις σε σχετική ερώτηση για το “αν συνηθίζουν να κάνουν δουλειές στο σπίτι όλοι μαζί”, έδειξαν ότι η πλειοψηφία συνεργάζεται σε δουλειές του σπιτιού (64,85%), σε ζωγραφική (21,62%), κατασκευές (8,1%), γενικά χειροτεχνίες (16,2%) και (21,62%) είναι χωρίς απάντηση.

Η επεξεργασία των απαντήσεων μας δίνει ένα πολύ μεγάλο αριθμό γονέων (94,5%) που δηλώνουν ότι θα ήθελαν να πάρουν μέρος σε ένα εργαστήριο πηλού μαζί με τα παιδιά τους. Ωστόσο στις κοινές δραστηριότητες (βλ. Παράρτημα 2, ερώτηση 6 στο ερωτηματολόγιο) δεν φαίνεται τέτοια τάση και πρωτοβουλία. Όπως φαίνεται από άλλες ερωτήσεις, η πλειοψηφία των οικογενειών επιλέγει να επισκεφθεί τις καλύβες με ξεναγό το παιδί τους (67,5%). Ενώ το 35,1% επιλέγει ως καθοδηγητή για την επίσκεψη το δάσκαλο.

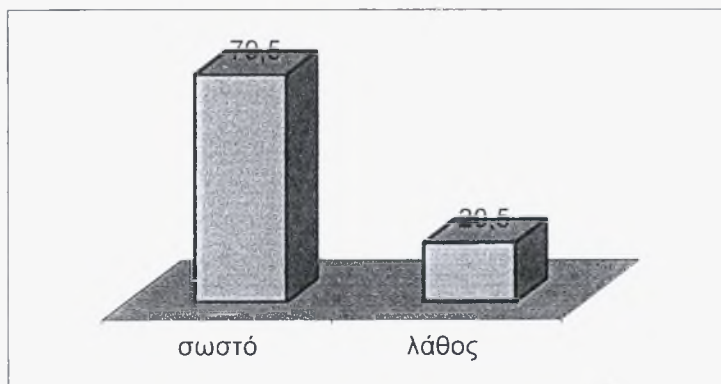
Μένει να αξιοποιηθεί, από πλευράς μουσείου – σε συνεργασία πάντα με το σχολείο – η θετική διάθεση των γονέων να έχουν δημιουργικές δραστηριότητες μαζί με τα παιδιά τους. Ως εκ τούτου θεωρούμε αναγκαία τη συνεργασία όχι μόνο Σχολείου και Μουσείου, αλλά και Μουσείου–οικογένειας. Από τον πατέρα συμπληρώθηκε μόνο ένα ερωτηματολόγιο (2,7%), ενώ από τη μητέρα συμπληρώθηκε η πλειοψηφία αυτών (78,3%). Εντυπωσιακή είναι η έλλειψη συνεργασίας των δύο γονέων. Μόνο ποσοστό 18,9% συνεργάστηκαν και οι δύο γονείς, προκειμένου να συμπληρώσουν ένα έντυπο, που έστειλε το σχολείο και αφορά στη ζωή του παιδιού τους στο σχολείο και την επικοινωνία τους μαζί του.

5 γ. Αξιολόγηση φυλλαδίου εργασίας

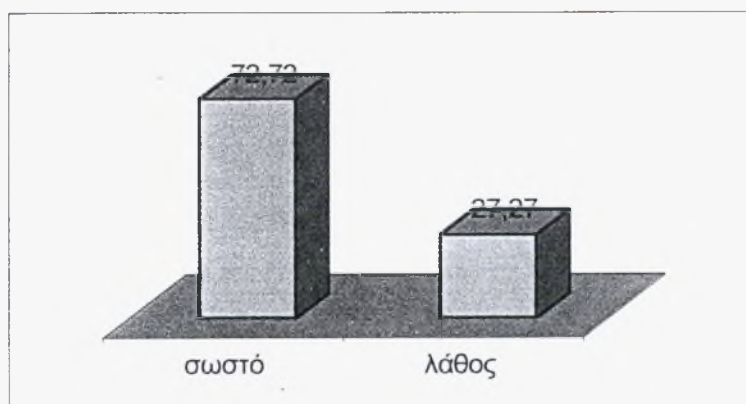
Η πρώτη άσκηση του φυλλαδίου (βλ. Παράρτημα 1) αποσκοπούσε στη χρήση ορολογίας. Οι μαθητές καλούνταν να αντιστοιχίσουν αρχαιολογικούς όρους με δόκιμες ερμηνείες, που παρατίθενται. Το ποσοστό επιτυχίας στην άσκηση αυτή ήταν

50%. Η δεύτερη άσκηση (βλ. Παράρτημα 1) ήταν συμπλήρωση σταυρόλεξου. Ως κριτήριο επιτυχίας θεωρήθηκε η ολοκληρωμένη και σωστή λύση. Παρά το γεγονός ότι κάποια παιδιά δεν χρησιμοποίησαν κεφαλαία γράμματα για τη συμπλήρωση του σταυρόλεξου, η ολοκληρωμένη λύση αποδεικνύει γνωστική επάρκεια. Ποσοστό επιτυχίας 79,5%, ποσοστό αποτυχίας 20,5%. Η τρίτη άσκηση (βλ. Παράρτημα 1) στόχευε στη χρήση διακοσμητικών μοτίβων, για τα οποία έγινε λόγος τόσο στο Μουσείο όσο και στα εργαστήρια. Τα παιδιά θα χρησιμοποίησαν τα μοτίβα αυτά για να διακοσμήσουν αγγεία τα οποία ήταν αδιακόσμητα στο φυλλάδιό τους. Ως κριτήρια επιτυχίας θεωρήθηκαν α) η επαναληπτική χρήση του μοτίβου, ώστε να καλυφθεί όλη η επιφάνεια του αγγείου, β) ο επιτυχής συνδυασμός μοτίβων, γ) η δημιουργική προσαρμογή διακοσμητικών στοιχείων σε αγγεία ενώ ως κριτήρια αποτυχίας θεωρήθηκαν α) η αποσπασματική και μη συνεχής χρήση των διακοσμητικών μοτίβων και β) η χρήση άσχετων με το θέμα στοιχείων (βλ. Παράρτημα 4). Τα αποτελέσματα της τρίτης άσκησης ήταν: σωστά 72,72% και λάθος 27,27%.

Παρατίθενται πίνακες για τα αποτελέσματα των ασκήσεων 2 και 3.



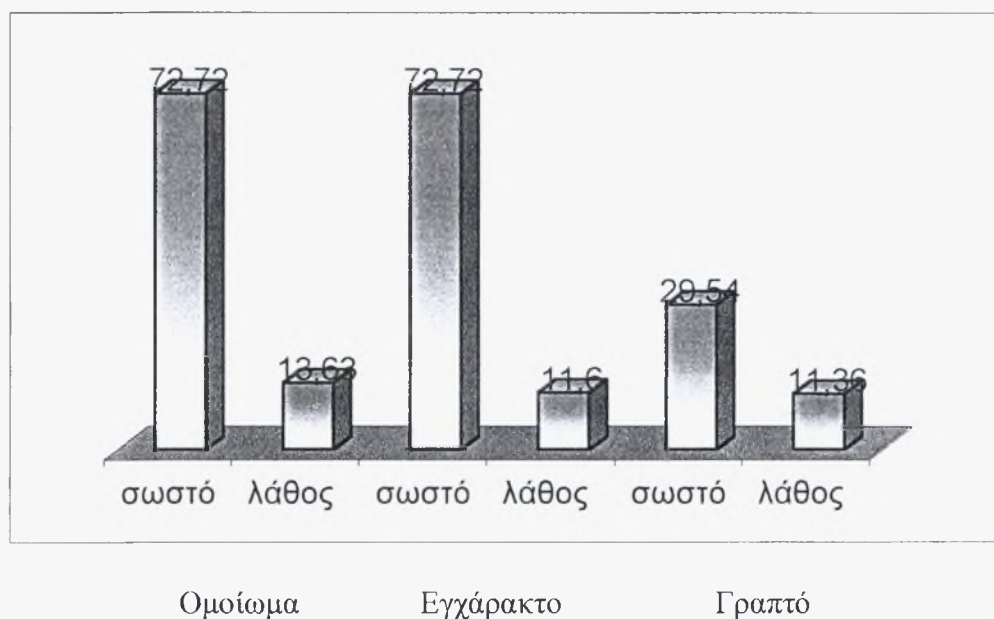
Σταυρόλεξο



Χρήση μοτίβων

Η τέταρτη άσκηση (βλ. Παράρτημα 1) στόχευε στην ελεύθερη συμπλήρωση σχετικά με τη χρήση, ενός ομοιώματος, ενός εγχάρακτου και ενός γραπτού αγγείου. Ως κριτήρια επιτυχίας θεωρήθηκαν α) οι σχετικές με τη χρήση του αντικειμένου απαντήσεις, β) η σαφήνεια και επάρκεια των απαντήσεων, γ) τα επιπλέον – σχετικά με το θέμα – στοιχεία, που αντανακλούν τη γνωστική επάρκεια και το ενδιαφέρον των μαθητών. Ως κριτήρια αποτυχίας υπολογίστηκαν α) η απουσία απάντησης σε κάποιο ή όλα τα ζητούμενα, β) οι άσχετες με το θέμα απαντήσεις. Τα αποτελέσματα σε σχέση με την άσκηση αυτή έχουν ως εξής: α) Ομοίωμα, σωστά 72,72%, λάθος 13,63%, β) Εγχάρακτο αγγείο, σωστά 72,72%, λάθος 11,6%, γ) Γραπτό αγγείο, σωστά 29,54%, λάθος 11,36%.

Παρατίθεται πίνακας αποτελεσμάτων για την άσκηση 4.

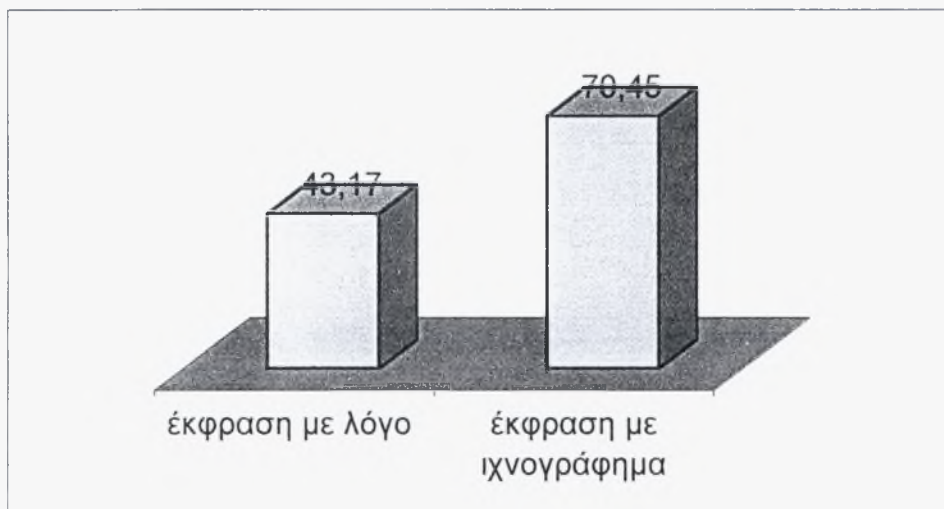


Η πέμπτη και τελευταία άσκηση (βλ. Παράρτημα 1) ήταν ανοικτού τύπου και ζητούσε από τους μαθητές να εκφράσουν τις εντυπώσεις τους για τη νεολιθική εποχή, είτε γραπτά, είτε με ιχνογράφημα. Οι μαθητές εκφράστηκαν με λόγο σε ποσοστό 22,72%, με ιχνογράφημα σε ποσοστό 50%, με ιχνογράφημα και λόγο σε ποσοστό 20,45%, ενώ μόνο το 6,81% δεν εκφράστηκε καθόλου. Σχετικά με τα αποτελέσματα της πέμπτης άσκησης αξιολογήθηκαν α) η επάρκεια λόγου (73,68%), ο ελλιπής λόγος (26,3%), β) η γνωστική επάρκεια (87,8%), η γνωστική ανεπάρκεια (17,07%), γ) η άνεση στο ιχνογράφημα (48,38%), η δυσκολία στο ιχνογράφημα (38,07%). Ως κριτήρια επαρκούς λόγου λάβαμε υπόψη την πληρότητα των προτάσεων, όσον αφορά τη διατύπωση και το περιεχόμενό τους. Ως κριτήρια γνωστικής επάρκειας

υπολογίσαμε τη σαφή διατύπωση των πληροφοριών γύρω από το θέμα (Νεολιθική εποχή). Τέλος, σε ότι αφορά τα κριτήρια της άνεσης στο ιχνογράφημα, λάβαμε υπόψη το εντός θέματος ιχνογράφημα (θέματα σχετικά με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και τη νεολιθική εποχή) σε σχέση με το εξελικτικό τους στάδιο (βλ. Παράρτημα 4).

Σχολιασμός σε σχέση με τα κριτήρια της πέμπτης άσκησης

Το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών (70,45%) εκφράστηκαν με ιχνογράφημα. Το στοιχείο αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η επιλογή του ιχνογραφήματος είναι δημοφιλέστερη του λόγου προκειμένου οι μαθητές να εκφράσουν τις εντυπώσεις τους. Ωστόσο όσοι εκφράστηκαν με λόγο, εκφράστηκαν επαρκώς. Εξετάζοντας συνδυαστικά τις απαντήσεις των παιδιών τόσο με λόγο όσο και με ιχνογράφημα, διαπιστώνουμε υψηλή γνωστική επάρκεια σε σχέση με το αντικείμενο της μάθησης.



ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Στόχος της παρούσας εργασίας ήταν να διερευνηθεί κατά πόσο η βιωματική προσέγγιση μέσα από οργανωμένες επισκέψεις και εργαστήρια, στο χώρο του Μουσείου, μπορεί να δημιουργήσει ευνοϊκές συνθήκες μάθησης, ως αποτέλεσμα καλής και διαρκούς συνεργασίας Μουσείου – Σχολείου.

Πιο συγκεκριμένα η παρούσα εργασία προσπάθησε να διαπιστώσει κατά πόσο:

- 1) οι βιωματικές προσεγγίσεις και τα εργαστήρια βοηθούν τους μαθητές να κατακτήσουν ένα γνωστικό πεδίο
- 2) η αισθητική καλλιέργεια των μαθητών συντελείται μέσα από την επαφή αφενός με το χώρο του Μουσείου και αφετέρου μέσα από την επαφή και τη χρήση των υλικών
- 3) οι δύο παραπάνω υποθέσεις επιτυγχάνονται μέσα από τη συνεχή και διαρκώς εμπλουτιζόμενη συνεργασία του Μουσείου με το Σχολείο.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα της εργασίας, όπως προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων. Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρείται να δοθούν απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα – υποθέσεις σύμφωνα με τα αποτελέσματα. Επίσης, επισημαίνονται και διαστάσεις που προέκυψαν από τη συγκεκριμένη εργασία και οι οποίες θα μπορούσαν να αποτελέσουν αρχή για νέες ερευνητικές προσεγγίσεις.

6 α. Βιωματική προσέγγιση και εργαστήρια

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, που παρουσιάστηκαν παραπάνω, οι υποθέσεις της παρούσας εργασίας σε γενικές γραμμές επιβεβαιώνονται.

«Η επαφή του παιδιού με το Μουσείο, τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τα δημιουργικά εργαστήρια του προσφέρουν τη δυνατότητα βαθύτερης και

πολυποίκιλης γνώσης και ταυτόχρονα του δημιουργούν ευκαιρίες για την ανάπτυξη της κοινωνικής του συμπεριφοράς. Μαζί με τους συμμαθητές και τους εμψυχωτές και τη βοήθεια υλικών και παιχνιδιών, οδηγείται σε εξερεύνηση του χώρου και των αντικειμένων. Στο περιβάλλον του Μουσείου του δίνεται η ευκαιρία να αναπτύξει πρωτοβουλία και αυθορμητισμό. Τόσο η αίσθηση της ανακάλυψης, όσο και της δημιουργίας σε συνδυασμό με την αισθητική του Μουσείου καθιστούν αυτό κέντρο ευχάριστης και δημιουργικής μάθησης»¹².

Για τη σχολική ομάδα που συμμετέχει σε ανάλογες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, η μουσειακή εμπειρία είναι πολλαπλά χρήσιμη. Στην πραγματικότητα, «τα μορφωτικά της αποτελέσματα εκτείνονται σε βάθος χρόνου και μπορούν να λειτουργήσουν πολλαπλασιαστικά, στο πλαίσιο της σχολικής εκπαιδευτικής πράξης. Κυρίως, όταν η επίσκεψη στο Μουσείο επεκτείνεται και ανακαλείται στο Σχολείο ή σε άλλους χώρους, σε σύνδεση με διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα»¹³.

Οι εξωμουσειακές δραστηριότητες με το υλικό των συλλογών των Μουσείων (ομοιώματα, αντίγραφα, μουσειοσκευές, παιχνίδια) «βοηθούν τους μαθητές να συμπληρώσουν τις θεωρητικές γνώσεις τους, να προβληματιστούν πάνω στις σχέσεις των αιτίων και αποτελεσμάτων, να αναλύσουν την πορεία του πολιτιστικού φαινομένου, να καλλιεργήσουν τις πνευματικές, ψυχικές και σωματικές ικανότητες»¹⁴.

Συνήθως ο έλεγχος του ποσοστού κατάκτησης του γνωστικού πεδίου, επιχειρείται στα Μουσεία, μέσω της συμπλήρωσης εκπαιδευτικού φυλλαδίου, σχετικού με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που προηγήθηκε.

Είναι γεγονός ότι τα Μουσεία προσφέρουν εμπειρίες που βασίζονται στην επαφή με τα πραγματικά τρισδιάστατα αντικείμενα, τα οποία – σε αντίθεση με το γραπτό λόγο – έχουν τη δύναμη να προκαλούν το έντονο ενδιαφέρον των μαθητών, καθώς ερεθίζουν τη φυσική περιέργεια και την εξερευνητική τους διάθεση. Για το λόγο αυτό επιλέξαμε η συμπλήρωση του φυλλαδίου εργασίας να γίνει στο σχολείο, κατόπιν συνεννοήσεως με τη δασκάλα, ούτως ώστε να μην αποδυναμωθεί η δυναμική

¹² Αλκηστis, *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι και Αγγεία*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1996, σελ. 24.

¹³ Τσιτούρη, Α., *Μουσείο – Σχολείο* (6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο), «Το μουσείο, ένα δυναμικό εργαλείο εκπαίδευσης», Καβάλα, 2002, σελ. 25.

¹⁴ Γεωργιάδου – Κούντουρα, Ε., *Αρχαιολογία*, «Τα Μουσεία Τέχνης και τα παιδιά», 1985, τ. 16, σελ. 45.

των αντικειμένων του Μουσείου ως φορέων μηνυμάτων και να μη διαταραχθεί η δυναμική της σχολικής ομάδας.

Από την αξιολόγηση των απαντήσεων, όπως προέκυψαν στα φυλλάδια εργασίας και παρουσιάζονται αναλυτικά στο κεφάλαιο 5 (αποτελέσματα), το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών φαίνεται να έχει κατακτήσει επαρκώς το συγκεκριμένο γνωστικό πεδίο.

6 β. Αισθητική καλλιέργεια και καλλιτεχνική εκπαίδευση

Η παρούσα εργασία προσπάθησε επίσης να διερευνήσει κατά πόσο ο μουσειακός χώρος με τη διαμεσολάβηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μπορεί να αποτελέσει χώρο αισθητικής καλλιέργειας και αγωγής.

Τα Μουσεία ως κατεξοχήν χώροι επαφής με την Τέχνη και το «ωραίο», μέσω του πλούτου των δημιουργημάτων του ανθρώπου σε διάφορες εποχές, μπορούν να οδηγήσουν σε εμπλουτισμό του παραστατικού κύκλου των μαθητών, έτσι ώστε να διαμορφώσουν το αισθητικό τους κριτήριο. Η αισθητική απόλαυση μπορεί να πηγάζει από ένα έργο τέχνης, από ένα δημιούργημα της φύσης, αλλά και από ένα αντικείμενο της καθημερινότητας. Συμπληρωματικά «ο Μπρεχτ θεωρεί τα αντικείμενα προϊόντα κοινωνικοϊστορικής εξέλιξης. Και βρίσκει «ωραίο» καθετί που έχει τη σφραγίδα της κοινωνικής εξέλιξης, γιατί σημασία έχουν οι άνθρωποι, που η ιστορία τους διαμορφώνει τα αντικείμενα και όχι τα ίδια τα αντικείμενα παρουσιασμένα αποσπασματικά, χωρίς την ιστορία τους»¹⁵.

Επομένως, οι επισκέψεις στα Μουσεία δεν μπορούν να είναι απλές ξεναγήσεις, πρέπει να έχουν δημιουργικό χαρακτήρα. Εξαιρετικής έμπνευσης για το θέμα μας, θεωρούμε τη δράση του προγράμματος «ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός» με τίτλο «Οι μαθητές πηγαίνουν να συναντήσουν την Τέχνη». Η παραπάνω δράση «αναλύεται σε τρεις άξονες προσέγγισης της αισθητικής αγωγής: α) ανάπτυξη δεξιοτήτων και καλλιτεχνικής έκφρασης, β) ανάπτυξη δεξιοτήτων διαπροσωπικής επικοινωνίας, μέσα από την καλλιτεχνική έκφραση και γ) ανάπτυξη πολιτισμικής συνείδησης»¹⁶.

¹⁵ Γεωργιάδου- Κούντουρα, Ε., στο ίδιο, σελ. 43.

¹⁶ Γούσης, Π., *Μουσείο – Σχολείο* (4^ο Περιφερειακό Σεμινάριο), «Η πολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης», Ιωάννινα, 1994, σελ. 3.

Αξιολογώντας την επαφή των μαθητών μας με το μουσειακό χώρο και το σύνολο των δράσεών τους στα πλαίσια της συγκεκριμένης εργασίας, θεωρούμε απαραίτητο να αναφερθεί ότι οι μαθητές μέσα από την «εκπαίδευση του βλέμματος»¹⁷ διοχέτευσαν εικόνες, παραστάσεις, ποικίλα στοιχεία του Μουσείου, στην καλλιτεχνική παραγωγή των εργαστηρίων, που ακολούθησαν.

Θεωρούμε πολύ σημαντική τη λειτουργία εργαστηρίου πηλού σε δύο φάσεις (στο Μουσείο και στο Σχολείο), γιατί όχι μόνο βοήθησε τους μαθητές να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους, αλλά κυρίως καλλιέργησε την παρατηρητικότητά τους, τη μνήμη, τη φαντασία και την καλλιτεχνική τους ικανότητα. Διαφαίνεται, λοιπόν, η αναγκαιότητα των εργαστηρίων, διότι «δεν θα κατανοήσουν ο,τιδήποτε, αν δεν το αισθανθούν με δικό τους τρόπο, μέσω της δημιουργικής πρακτικής εργασίας»¹⁸.

6 γ. Συνεργασία Μουσείου – Σχολείου

Η παρούσα εργασία, τέλος, εστιάζει το σχολιασμό της στην ανάγκη συνεργασίας των δύο οργανισμών, δηλ. στη συνεργασία Μουσείου – Σχολείου.

Όπως προαναφέρθηκε η επαφή των μαθητών με το Μουσείο δεν μπορεί να στηρίζεται σε μία τυχαία και μεμονωμένη επίσκεψη – ξενάγηση. Αντιθέτως πρέπει να είναι σχολαστικά σχεδιασμένη από πριν, από ειδικευμένο συνεργάτη/ες σε ό,τι αφορά στο Μουσείο και από ευαισθητοποιημένο και εκπαιδευμένο δάσκαλο/ους για λογαριασμό του Σχολείου.

Μέσα από τέτοιες διαδικασίες το Μουσείο και το Σχολείο θα αποκτήσουν κοινό πεδίο δράσης, στο οποίο θα υπηρετούνται: η διασύνδεση με τα διδακτικά αντικείμενα, η καλλιτεχνική καλλιέργεια και η ανάπτυξη πολιτισμικής συνείδησης.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφερθεί ότι στο Αθηνασάκειο Αρχαιολογικό Μουσείο Βόλου, που χρησιμοποιήθηκε ως χώρος για την υλοποίηση του προγράμματός μας, δεν έχει επιτευχθεί, μέχρι στιγμής, ικανοποιητική συνεργασία με τα Σχολεία. Για το λόγο αυτό χρειάστηκε η ενεργοποίηση δυνάμεων, πρακτικών και προσωπικών γνωριμιών, προκειμένου να εφαρμοστεί το πρόγραμμα και να εξασφαλίσουμε το παράδειγμα δράσης. Επομένως κρίνεται αναγκαία η συνεργασία

¹⁷ Χρυσουλάκη, Σ., *Μουσείο – Σχολείο* (5^ο Περιφερειακό Σεμινάριο), «Ο εκπαιδευτικός ρόλος του μουσείου», Καλαμάτα, 1997, σελ. 14.

¹⁸ Χατζή, Ζ., *Αρχαιολογία*, τ. 52, 1994, σελ. 39.

Μουσείου – Σχολείου σε σταθερή και μόνιμη βάση και η χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία μελλοντικά θα προσφέρει οφέλη και στις δύο πλευρές.

Συγκεκριμένα τα οφέλη για το Μουσείο θα είναι η δημιουργία σταθερού και ενεργού κοινού αφενός, και αφετέρου η αύξηση πόρων που θα επιτρέψουν τη βιωσιμότητα και την ανάπτυξή του. Ταυτόχρονα θα σημάνει και τη δημιουργία νέων θέσεων εργασίας, καθώς ο νέος ρόλος απαιτεί ειδικά εκπαιδευμένο προσωπικό. Παράλληλα για το Σχολείο, παρέχονται κίνητρα ενεργού μάθησης, δίνονται ευκαιρίες εξοικείωσης και οικειοποίησης του χώρου του Μουσείου για τους μαθητές, συντελείται το άνοιγμα και η επικοινωνία του Σχολείου με τον κόσμο, συμβάλλοντας «στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, που επιχειρεί να συνδέσει το σύνολο με το επί μέρους, να εντάξει το ειδικό στο γενικό»¹⁹.

6 δ. Εκπαιδευτικές προεκτάσεις και ερευνητικοί προσανατολισμοί

Όπως σε κάθε έρευνα, έτσι και στην παρούσα εργασία, προέκυψαν στην πορεία της προβληματισμοί, που θα μπορούσαν να αποτελέσουν αντικείμενο μελλοντικών διερευνήσεων.

Παρατηρήθηκε, κατά την εφαρμογή του προγράμματός μας, ότι μαθητές με προβληματική συμπεριφορά ή μαθητές με χαμηλές επιδόσεις, έδειξαν ιδιαίτερο ζήλο και είχαν εξαιρετικά αποτελέσματα στην ενασχόλησή τους με τον πηλό. Αναφέρεται επίσης ότι «μέτριοι και κακοί μαθητές είναι εκείνοι που συμμετέχουν περισσότερο στα προγράμματα και δεν διστάζουν να εκφράσουν την άποψή τους. Δε φοβούνται να δώσουν μια λάθος απάντηση»²⁰.

Τα στοιχεία αυτά θα μπορούσαν να αποτελέσουν το ζητούμενο μιας μελλοντικής έρευνας.

Για το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος, την οργάνωση των εργαστηρίων και τη σύνταξη του φυλλαδίου εργασίας, λάβαμε υπόψη τις θεωρίες γνώσης και μάθησης καθώς και την αντίληψη ότι η μάθηση δεν προσφέρεται αλλά δομείται. Ακόμη είχαμε υπόψη μας το πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός», καθώς και πρακτικές – παραδείγματα που εφαρμόζονται κυρίως σε ξένα μουσεία.

¹⁹ Χρυσουλάκη, Σ., ο.π., σελ. 14.

²⁰ Ψαράκη- Μπελεσιώτη, Ν., *Μουσείο – Σχολείο* (6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο), «Σχεδιασμός εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο μουσείο», Καβάλα, 2002, σελ. 36.

Θα είχαμε λοιπόν να προτείνουμε ως εκπαιδευτικές προεκτάσεις τα εξής:

α) Την ανάθεση «ξενάγησης» μαθητών από άλλους μαθητές, που έχουν εκπαιδευτεί για το σκοπό αυτό²¹.

β) Την ανάθεση, σε ομάδες μαθητών, της προετοιμασίας και της επιτόπου παρουσίασης διαφορετικών ενοτήτων του Μουσείου²².

γ) Την ανάθεση «ξενάγησης» σε μαθητές, για οικογένειες, που επισκέπτονται τα Μουσεία, όπως προέκυψε από τις απαντήσεις σε σχετική ερώτηση του ερωτηματολογίου της εργασίας μας (βλ. Παράρτημα 2).

δ) Την θεσμοθέτηση θέσεων μουσειοπαιδαγωγών, στην τυπική εκπαίδευση, αποστολή των οποίων θα είναι:

- η δημιουργία επικοινωνίας σχολείου – μουσείου
- η ευαισθητοποίηση των ενδιαφερόμενων εκπαιδευτικών
- ο προγραμματισμός και η προετοιμασία επισκέψεων και άλλων δράσεων πολιτισμού
- η, μετά την επίσκεψη, αξιοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος.

²¹ *Αρχαιολογία*, «Μουσείο για παιδιά της Βοστώνης», 1985, τ. 16, σελ. 71.

²² Ψαράκη – Μπελεσιώτη, Ν., ο.π., σελ. 36.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

«Η σωστή συνεργασία Μουσείου και Σχολείου, η καλή διάθεση, ο σωστός σχεδιασμός και από τις δύο πλευρές ίσως λύσει το αδιέξοδο που έχει δημιουργηθεί από την πληθώρα των σχολικών επισκέψεων στα μουσεία. Ο σωστός σχεδιασμός εκπαιδευτικών προγραμμάτων και η δημιουργία εύληπτου και μελετημένου εκπαιδευτικού υλικού από τα εκπαιδευτικά τμήματα των μουσείων αφενός, και η κατάλληλη προετοιμασία και η ενεργός συμμετοχή των εκπαιδευτικών, αφετέρου, θα συντελέσουν θετικά ώστε να επιτευχθεί ο κοινός τους στόχος: η ευαισθητοποίηση της νέας γενιάς σε θέματα πολιτισμού και η δημιουργία ανθρώπων που εκτός από το να γνωρίζουν, μπορούν να παρατηρούν, να υποθέτουν, να συγκρίνουν, να φαντάζονται, να αισθάνονται και να δημιουργούν. Ανθρώπων που μπορούν να ονειρεύονται»²³.

²³ Ψαράκη – Μπελεσιώτη, Ν., στο ίδιο, σελ. 37.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

- Άλκηστις, *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι και Αγγεία*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1995.
- Ανδράου, Α., *Ιστορία, Μουσείο και Σχολείο*, Δεδούση, Θεσσαλονίκη 1996.
- Γεωργιάδου – Κούντουρα, Ε., «Τα Μουσεία Τέχνης και τα παιδιά», *Αρχαιολογία*, τ. 16, 1985, σελ. 41-45.
- Δεληγιάννης, Δ., *Περί Μουσείων*, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Θεσσαλίας, Βόλος 1999.
- Κουβέλη, Α., *Η σχέση των μαθητών με το Μουσείο: Θεωρητική προσέγγιση – έρευνα στην Αθήνα και στην Ικαρία. Εκπαιδευτικά προγράμματα*. Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, Αθήνα, 2000.
- Μουσούρη, Θ., *Σχεδιασμός και αξιολόγηση εκθέσεων και εκπαιδευτικών προγραμμάτων*, Πανεπιστημιακές σημειώσεις Θεσσαλίας, Βόλος 2000.
- Μυρογιάννη, Ε., «Ο ρόλος του μουσειοπαιδαγωγού στην Ελλάδα», *Αρχαιολογία*, 1999, τ. 71.
- Νάκου, Ε., *Εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός*, Νήσος, Αθήνα 2001.
- Παΐζης, Ν., «Πορεία και προοπτικές του προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός», *Μουσείο – Σχολείο (πρακτικά)*, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα, 2002.
- Τσιτουρη, Α., «Το Μουσείο, ένα δυναμικό εργαλείο εκπαίδευσης», *Μουσείο – Σχολείο (πρακτικά)*, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα, 2002.
- Χατζή, Ζ., «Ιστορικό – Πολιτισμικό περιβάλλον: Ακρόπολη – Παρθενών – Ζωφόρος», *Αρχαιολογία*, τ. 52, 1994, σελ. 40-41.
- Χρυσουλάκη, Σ., «Μουσείο – Σχολείο: Αναζητώντας κοινό πεδίο δράσης», *Μουσείο – Σχολείο (πρακτικά)*, 4^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Ιωάννινα, 1994.
- Χρυσουλάκη, Σ., «Ο εκπαιδευτικός ρόλος του Μουσείου», *Μουσείο – Σχολείο (πρακτικά)*, 5^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καλαμάτα, 1997.
- Hein, G., “The constructivist museum” στο Hooper – Greenhill Eilean, *The Educational Role of the Museum*, Routledge, England, 1999.
- Ψαράκη – Μπελεσιώτη, Ν., «Σχεδιασμός εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο μουσείο», *Μουσείο – Σχολείο (πρακτικά)*, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα, 2002.
- Ανώνυμο, «Μουσείο για παιδιά της Βοστώνης», *Αρχαιολογία*, τ. 16, 1985, σελ. 71.

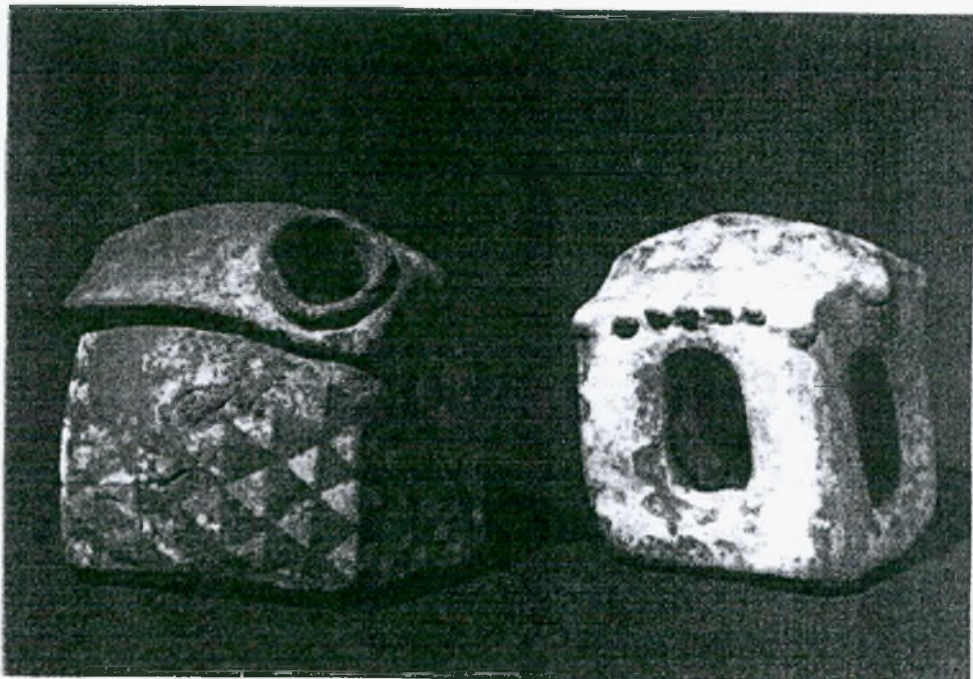
ΓΕΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

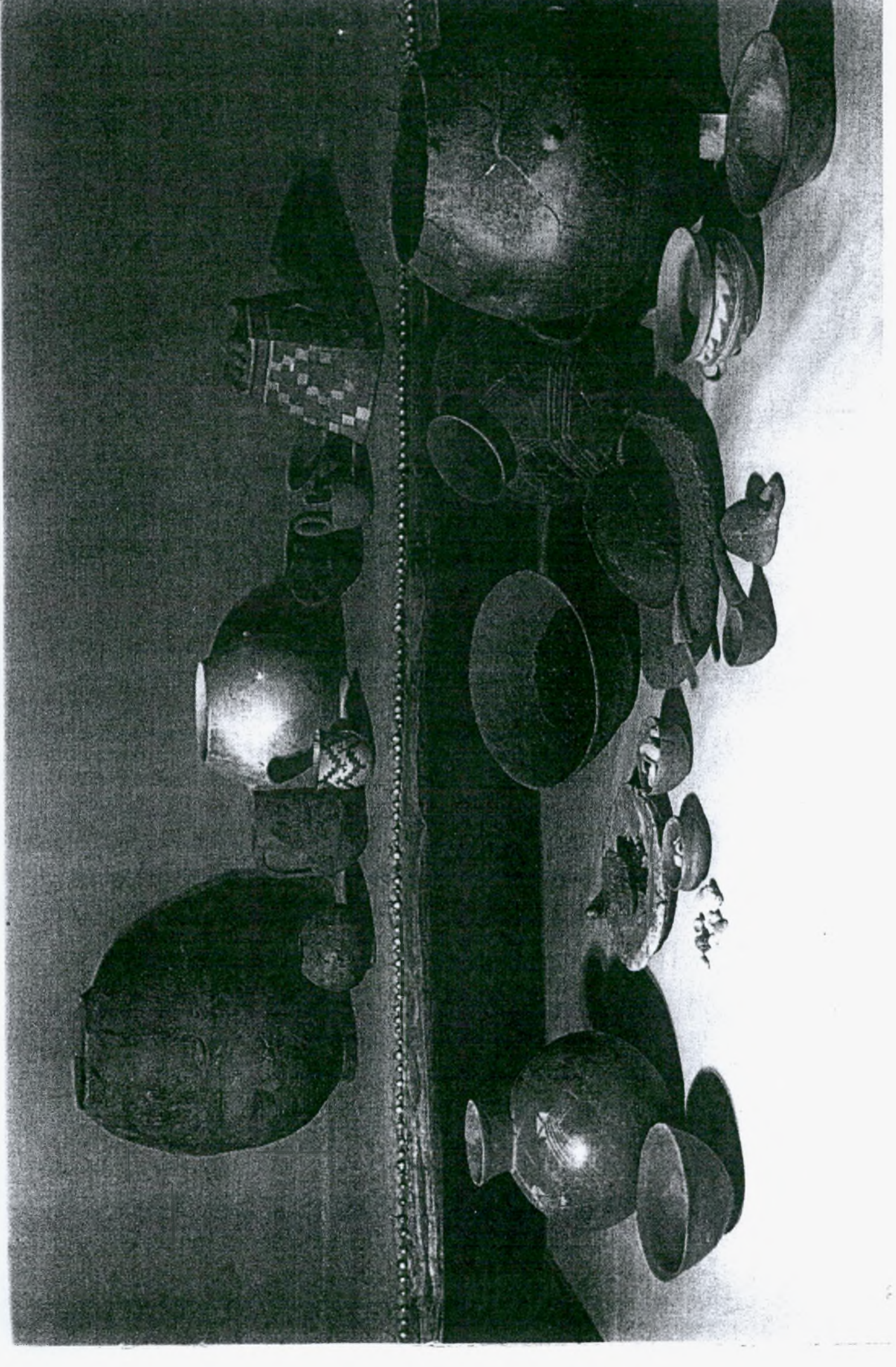
- Αδρύμη – Σισμάνη, Β., *Μελέτη Μουσείου και Έρευνα πεδίου*, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Θεσσαλίας, Βόλος 2000.
- Βαϊνά, Μ., *Θεωρητικό πλαίσιο διδακτικής της τοπικής ιστορίας για τον 21^ο αιώνα*, Gutenberg, Αθήνα 1997.
- Βαφέα, Α., *Το πολύχρωμο σχολείο, μια εμπειρία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσα από την τέχνη*, Εκδόσεις νήσος, Αθήνα, χχ.
- Βενιζέλος, Ε., *Διαχρονία και Συνέργεια, μια πολιτική πολιτισμού*, Καστανιώτης, Αθήνα 1999.
- Δίγκα, Κλ., «Τα εικαστικά εργαστήρια», *Μουσείο – Σχολείο (πρακτικά)*, 5^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καλαμάτα, 1997.
- Ιωαννίδης, Α., «Μουσείο: Μοντέρνο ή και Δημοκρατικό», *Αρχαιολογία*, τ. 16, 1985, σελ. 9-11.
- Καλούρη – Αντωνοπούλου, Ο., *Η αισθητική αγωγή του παιδιού, μορφές αισθητικής δημιουργικότητας στην παιδική βιβλιοθήκη και στο μουσείο*, Εκδόσεις Δίπτυχο, 1985.
- Καλούρη – Αντωνοπούλου, Ο., *Το Μουσείο μέσο τέχνης και αγωγής*, Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα, 1988.
- Κύρδη, Κ., «Αξιοποίηση των μουσειακών χώρων στο πλαίσιο της διαθεματικής προσέγγισης της σχολικής ύλης», *Μουσείο – Σχολείο (πρακτικά)*, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα, 2002.
- Μουσούρη, Θ., *Μουσεία και Κοινότητες: προγράμματα κοινωνικής συμμετοχής*, Σημειώσεις, Βόλος, 2000.
- Μπίχτα, Κ., *Πολιτιστική διαχείριση*, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, Βόλος 2002.
- Μυρογιάννη, Ε., *10 μικροί διάλογοι για ένα μουσείο*, Καλειδοσκόπιο, 2001.
- Ξηντάρας, Π., «Η ανατομία του Μουσείου», *Μουσείο – Σχολείο (πρακτικά)*, 5^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καλαμάτα, 1997.
- Παΐζης, Ν. – Θεοδωρίδης, Μ., *Εκπαίδευση και πολιτισμός, Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ*, ΥΠΕΠΘ – ΥΠΠΟ, Αθήνα, 2000.
- Χατζηνικολάου, Τ., «Μουσείο – Σχολείο», *Μουσείο – Σχολείο (πρακτικά)*, 5^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καλαμάτα, 1997.
- Есо, Um., *Πολιτιστικά κοιτάσματα*, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, 1992.

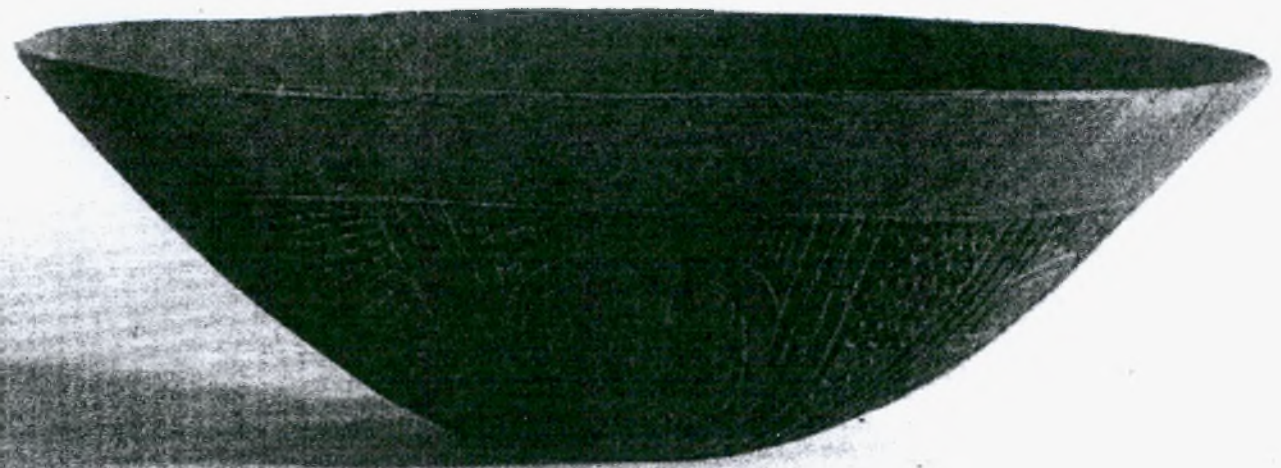
- Goleman, D., *Η συναισθηματική νοημοσύνη*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα. 1995.
- Parodi, C., – des Portes, E., «Στην υπηρεσία του κοινού τα εθνικά Μουσεία της Γαλλίας, *Αρχαιολογία*, τ. 72, 1999, σελ. 55-60.
- Επτάκυκλος*, «Αρχαιολογία, Μουσειολογία και άλλα λόγια», τ. 10, 1999.
- Επτάκυκλος*, «Η παιδεία ως διαχρονική αξία και οι εκφάνσεις της το σήμερα και το αύριο», τ. 14, 2000.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

Εικόνες που χρησιμοποιήθηκαν για να συνδέσουν την πρώτη με τη δεύτερη επίσκεψη.

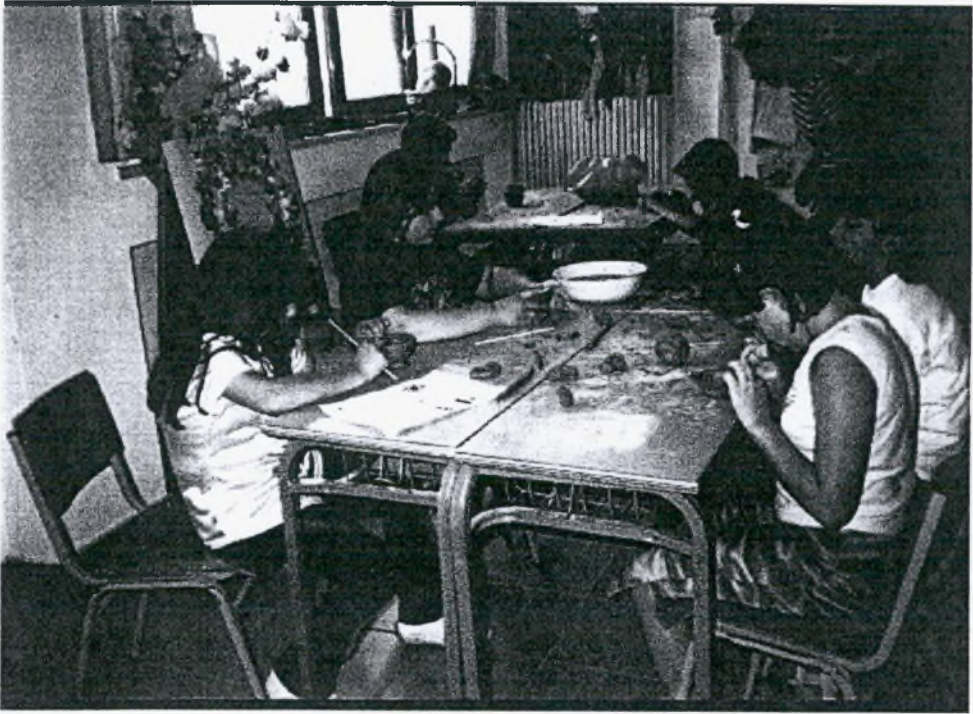




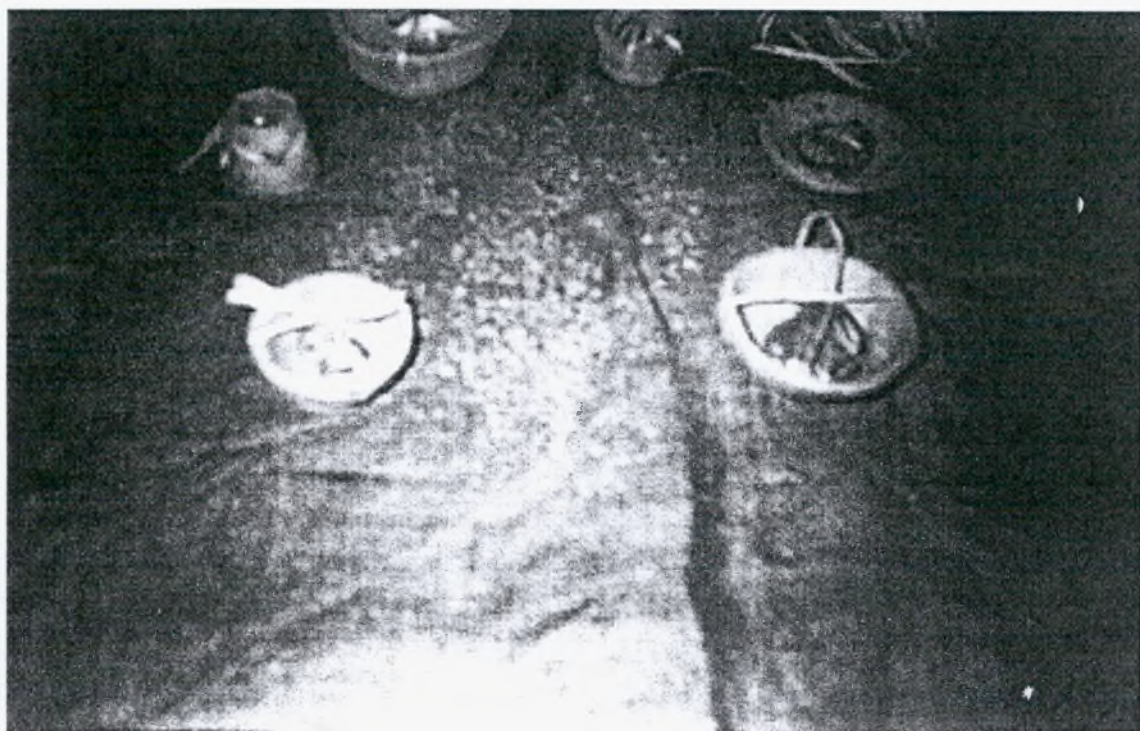










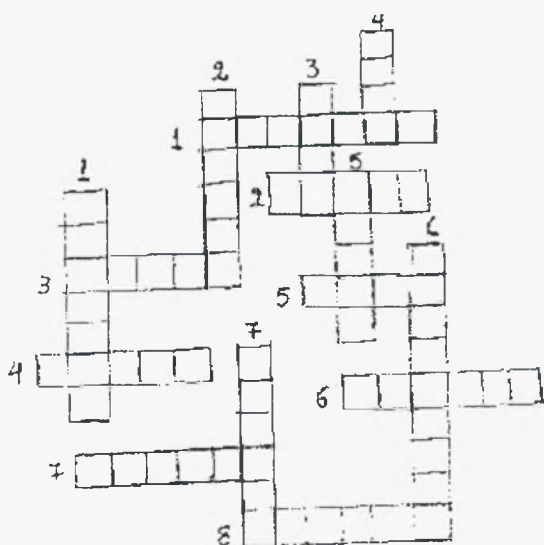


Φύλλο εργασίας του / της

1. Αντιστοίχισε ό,τι ταιριάζει:

- | | | | |
|--------------------|---|---|--|
| εστία | • | • | διακόσμηση με πνέλο |
| όστρεα | • | • | κομμάτια πήλινου αγγείου |
| γραφτή κεραμική | • | • | τζάκι |
| όστρακα | • | • | διακόσμηση με αιχμηρό αντικείμενο (κόκαλο, ξύλο, πέτρα) |
| εγχάρακτη κεραμική | • | • | κοχύλια |

2. Συμπλήρωσε το σταυρόλεξο:



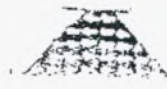
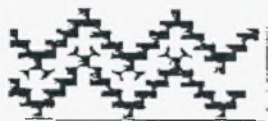
ΟΡΙΖΟΝΤΙΑ

1. Από τη θάλασσα παίρνουμε ψάρια και
2. Έτρωγαν οι νεολιθικοί άνθρωποι
3. Τα εργαλεία . . . ήταν από
4. Μέσα στο σπίτι ήταν η
5. Από τα πρόβατα έπαιρναν
6. Οικισμός στην περιοχή μας
7. Κι άλλος οικισμός της νεολιθικής εποχής στην περιοχή μας
8. Έβαζαν τους καρπούς σ' αυτά

ΚΑΘΕΤΑ

1. Το Διμήνι ήταν χτισμένο κοντά της
2. Τον εξημέρωσε ο νεολιθικός άνθρωπος
3. Τα έτρωγαν και οι άνθρωποι της νεολιθικής εποχής
4. Από το σιτάρι έφτιαχναν
5. Το έτρωγαν ψητό και βραστό
6. Έτρωγαν εκτός από σύκα και
7. Τα αγγεία της νεολιθικής εποχής ήταν

3. Τα παρακάτω αγγεία έχασαν τη διακόσμησή τους. Μπορείς να τα διακομήσεις χρησιμοποιώντας τα σχέδια που σου δίνονται;



4. Σε τι χρησίμευαν τα παρακάτω αντικείμενα;



5. Γράψε ή ζωγράφισε ό,τι σου έκανε εντύπωση απ' ότι έμαθες και είδες για τη νεολιθική εποχή.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

1. Μετά την επίσκεψη στις νεολιθικές καλύβες στον Άναυρο, το παιδί ανακοίνωσε τις εντυπώσεις του;

Ναι Όχι

2. Αν ναι, σε ποιους έκανε ανακοινώσεις;

| |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |

3. Μετά το εργαστήριο του πηλού στο σχολείο, ποιες ήταν οι εντυπώσεις του παιδιού σας;

| |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |

4. Μετά από τις παραπάνω δραστηριότητες, το παιδί σας έφερε πληροφορίες για τη νεολιθική εποχή;

Ναι Όχι

5. Συνηθίζετε στο σπίτι να κάνετε κάτι όλοι μαζί;

Ναι Όχι

6. Αν ναι, τι είναι συνήθως αυτό;

| |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |

7. Ποια τα σχόλια του παιδιού σας για το έργο του από πηλό;

| |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |

8. Ποια τα δικά σας σχόλια όταν σας το χάρισε;

| |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |

9. Θα θέλατε να πάρετε μέρος σ'ένα εργαστήριο πηλού μαζί με το παιδί σας;

Ναι Όχι

10. Θα θέλατε να επισκεφτείτε τις νεολιθικές καλύβες στον Άναυρο:

Με τους δασκάλους
Με την οικογένειά σας και ξεναγό το παιδί σας

11. Από ποιον συμπληρώθηκε το ερωτηματολόγιο;

Από τον πατέρα
Από την μητέρα
Από τους δύο μαζί

Σας ευχαριστούμε για τη συνεργασία.

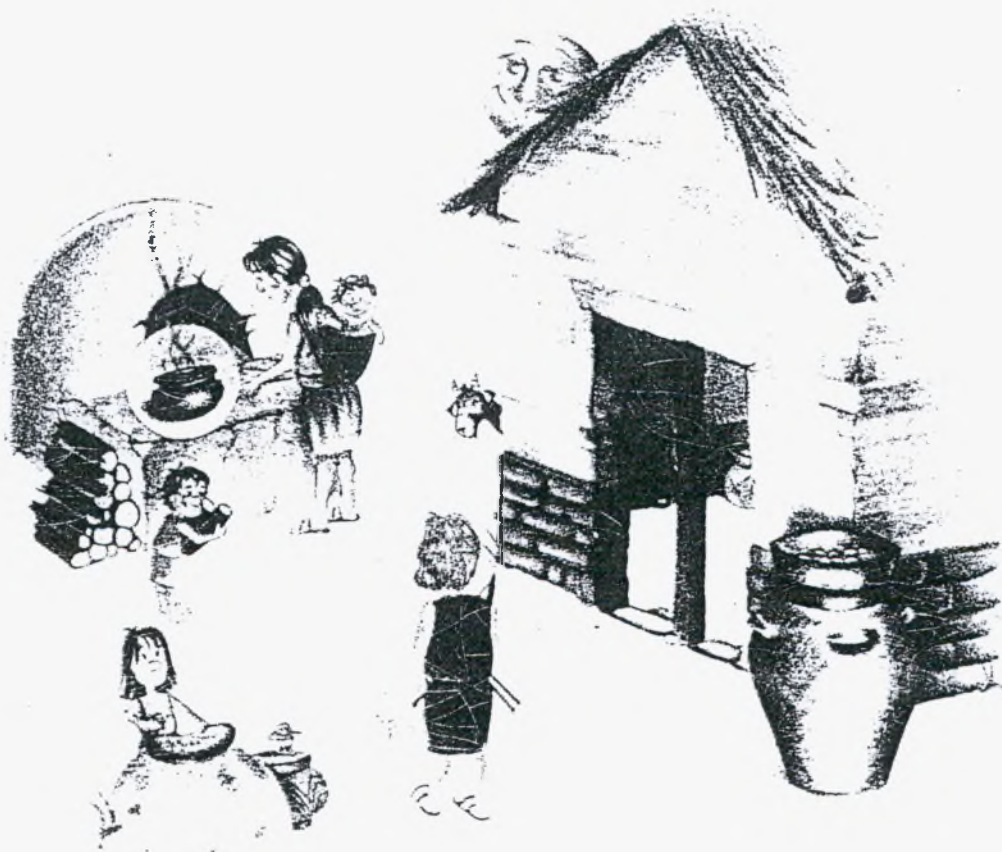
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΜΑΘΗΜΑ: ΜΕΛΕΤΗ ΜΟΥΣΕΙΟΥ II
Η ΤΕΧΝΗ ΤΗΣ ΞΕΝΑΓΗΣΗΣ

ΔΙΔΑΣΚΟΥΣΑ: Β. ΒΕΜΗ

ΔΙΑΤΡΟΦΗ ΚΑΙ ΣΚΕΥΗ
ΣΤΟ ΝΕΟΛΙΘΙΚΟ
ΔΙΜΗΝΙ ΚΑΙ ΣΕΣΚΛΟ



Βαρουξή Ελένη -Ράπτου Θεοδοσία -Τεφτίκη Ευδοξία

Βόλος, Ιανουάριος 2002

| | |
|--------------------------|--|
| ΘΕΜΑ ΞΕΝΑΓΗΣΗΣ | : Διατροφή και σκεύη στο νεολιθικό Σέσκλο και Διμήνι |
| ΧΩΡΟΣ | : Αρχαιολογικό Μουσείο Βόλου |
| ΟΜΑΔΑ ΚΟΙΝΟΥ | : Μαθητές Γ΄ Δημοτικού |
| ΗΛΙΚΙΑ ΚΟΙΝΟΥ | : 8 ετών |
| ΑΡΙΘΜΟΣ ΟΜΑΔΑΣ | : 15 (περίπου) |
| ΧΡΟΝΙΚΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ | : 45΄ |
| ΧΩΡΟΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ | : Αίθουσα Νεολιθικών Αρχαιολογικού Μουσείου Βόλου |
| ΕΙΔΟΣ ΞΕΝΑΓΗΣΗΣ | : Επιτόπια |

Σκοπός:

Επαφή και εξοικείωση των μαθητών Γ΄ Δημοτικού

- α) με τις διατροφικές συνήθειες των ανθρώπων της νεολιθικής εποχής
- β) με τα αγγεία προετοιμασίας και αποθήκευσης της τροφής (σχήμα – μέγεθος)
- γ) κατανόηση των σχέσεων και ομοιοτήτων ανάμεσα στο παρελθόν και στον παρόν (χτες – σήμερα).

Στόχοι:

- 1) Γνωριμία με το φυσικό περιβάλλον Σέσκλου, Διμηνίου, ευρύτερης περιοχής και σύνδεσή του με την εξασφάλιση τροφής.
- 2) Γνωριμία με το οικιακό περιβάλλον, ως χώρο προετοιμασίας και αποθήκευσης της τροφής.
- 3) Διατροφικές συνήθειες και τρόποι παρασκευής των τροφών.
- 4) Διάκριση αγγείων διατροφής και αγγείων αποθήκευσης.

Προτεινόμενη διαδρομή – Στάσεις

- Στάση 1^η Στην είσοδο του Μουσείου / Υποδοχή
- Αίθουσα νεολιθικών
- Στάση 2^η Χάρτης
- Στάση 3^η Στρωματογραφία
- Στάση 4^η Ομοίωμα νεολιθικού σπιτιού
- Στάση 5^η Προθήκες με:
- Απανθρακωμένους σπόρους και καρπούς
 - Οστά ζώων, όστρεα
- Στάση 6^η Προθήκες με:
- σέσουλες
 - κουτάλια
 - σουρωτήρια
- Στάση 7^η Αγγεία αποθήκευσης
- Στάση 8^η
- Συγκέντρωση ομάδας
 - Ανακεφαλαίωση
 - Αποχαιρετισμός

Υποδοχή – Συστάσεις – Οδηγίες

Βρισκόμαστε στο Αρχαιολογικό Μουσείο του Βόλου. Είμαστε η Ελένη, η Εύη, η Θεοδώρα και μαζί σας, για μια περίπου ώρα, θα κάνουμε ένα ταξίδι. Ένα ταξίδι στο χρόνο. Θα ταξιδέψουμε – με τη φαντασία μας – στο χθες.

Πριν ξεκινήσουμε όμως θα πρέπει να συνεννοηθούμε για κάποια πράγματα.

— Έχετε ξανάρθει στο Μουσείο;

Θα πρέπει λοιπόν να συμφωνήσουμε πως:

- Όσο ταξιδεύουμε στο μουσείο, φροντίζουμε να μην αγγίζουμε ό,τι υπάρχει γύρω μας.
- Φροντίζουμε να μην μιλάμε δυνατά.
- Προσέχουμε να μην τρέχουμε.
- Κι ακόμα φροντίζουμε να είμαστε κοντά για να ακούμε ο ένας τον άλλο.
- Αν κάποιος χρειαστεί τουαλέτα, μπορεί να μας το ζητήσει. Θα κάνουμε μια στάση και θα τον περιμένουμε να γυρίσει. Η τουαλέτα βρίσκεται έξω από το κτίριο και θα τον συνοδεύσουμε ως εκεί.

Στο τέλος για κάθε παιδί υπάρχει ένα μικρό δώρο, αναμνηστικό του ταξιδιού . . . (μικρή παύση για να βεβαιωθούμε ότι κατάλαβαν τις οδηγίες)

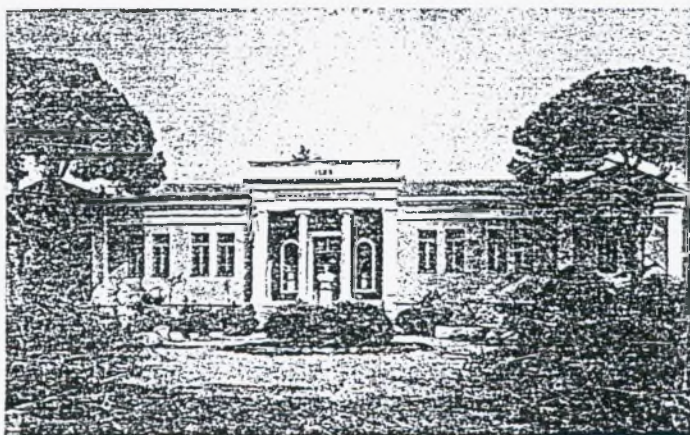
. . . Και τώρα θα σας αποκαλύψουμε πού ακριβώς θα ταξιδέψουμε:

Θα πάμε στα πολύ παλιά χρόνια, αυτά που οι επιστήμονες τα ονομάζουν νεολιθικά για να γνωρίσουμε τους ανθρώπους που ζούσαν τότε. Να ανακαλύψουμε πώς ζούσαν, τι έτρωγαν και πού έβαζαν το φαγητό τους για να το μαγειρέψουν και να το φάνε.

Απαραίτητο εργαλείο για όλη αυτή τη δουλειά είναι η φαντασία μας, που θα μας βοηθήσει να ταξιδέψουμε στο χρόνο.

Ακολουθήστε μας και . . .

Καλό μας ταξίδι! ! !



Στάση 1^η: Χάρτης

Αυτή η περιοχή που βλέπετε στο χάρτη, ονομάζεται Θεσσαλία. Στη Θεσσαλία ζούσαν άνθρωποι από τα πολύ παλιά χρόνια. Τα σημαδάκια δείχνουν τους τόπους που ζούσαν. Εμείς σήμερα θα μιλήσουμε για τους ανθρώπους που έζησαν στο **Σέσκλο** και στο **Διμήνι**, δύο περιοχές που βρίσκονται πολύ κοντά στο Βόλο, όπου ζούμε κι εμείς.

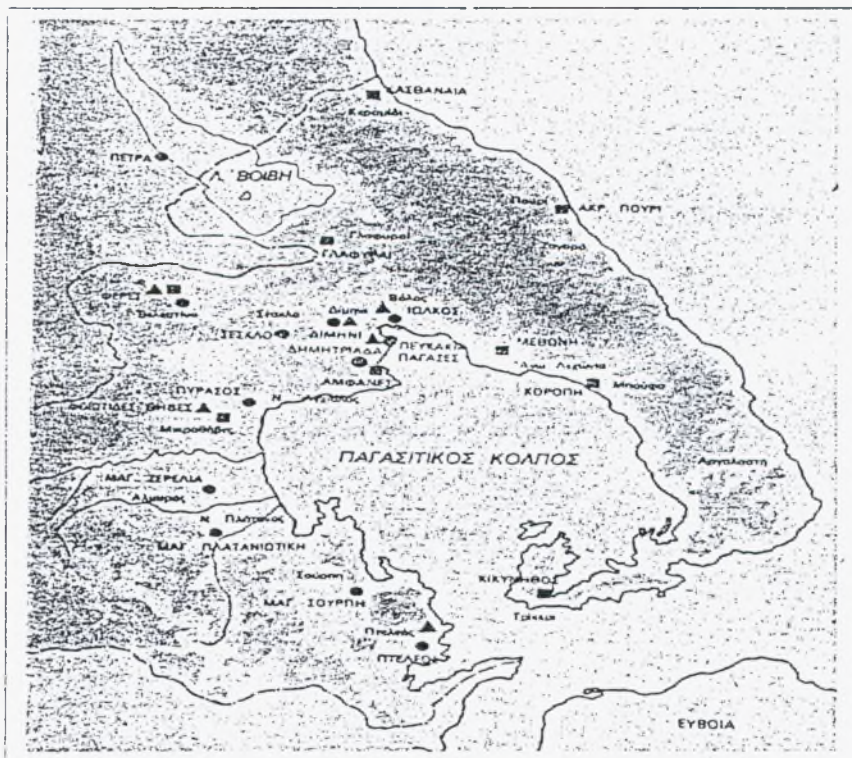
Θα μιλήσουμε για τους ανθρώπους της νεολιθικής εποχής και για να ξέρουμε όλοι για τι πράγμα μιλάμε σας λέμε ότι νεολιθική λέγεται η εποχή που οι άνθρωποι έχουν μάθει να καλλιεργούν τη γη και να τρέφουν τα ζώα, που πριν ήταν άγρια και τώρα τα έχουν εξημερώσει. Οι άνθρωποι που έζησαν αυτή την εποχή ασχολούνταν ακόμη με το κυνήγι και το ψάρεμα, γιατί όπως βλέπετε και στο χάρτη, η θάλασσα είναι πολύ κοντά.

Θα προσπαθήσουμε να γνωρίσουμε τους νεολιθικούς ανθρώπους και μάλιστα να μπούμε με τη φαντασία μας στην «κουζίνα» τους για να μάθουμε τι μαγείρευαν και πώς ήταν τα πιατικά και τα κατσαρολικά τους.

Να κρατήσουμε στο μυαλό μας:

- Για ποια εποχή θα μιλήσουμε;
- Τι έκαναν οι άνθρωποι αυτή την εποχή;
- Σε ποιες κοντινές μας περιοχές έζησαν;

Για να δούμε πόσο παλιά έζησαν αυτοί οι άνθρωποι, γυρίστε και πηγαίните στην απέναντι πλευρά, όπου σας περιμένει η Ελένη.



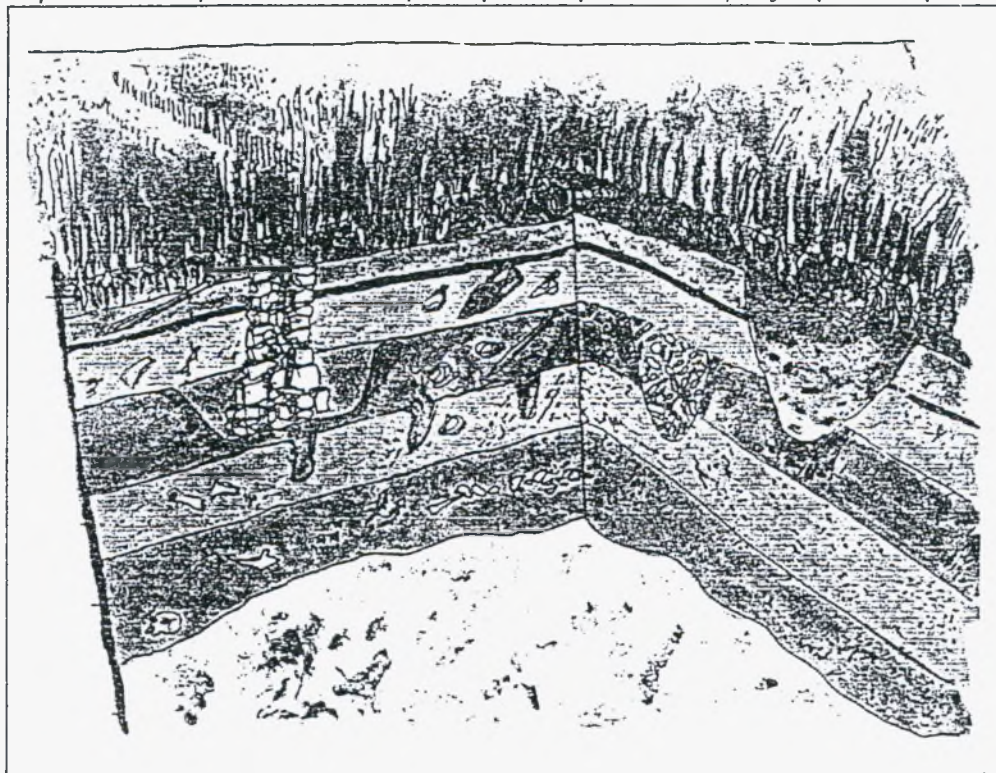
Στάση 2^η: Στρωματογραφία

«Η ιστορία μας μπορεί να διαβαστεί μέσα στη γη. Τα αντικείμενα που βρίσκονται μέσα στο έδαφος είναι όπως οι λέξεις ενός βιβλίου. Μας βοηθούν να "διαβάσουμε" την ιστορία του πολιτισμού. Μόνο που αυτό το διάβασμα γίνεται από την ανάποδη: από το τέλος- από τη σύγχρονη εποχή- προς την αρχή- δηλαδή τις παλαιότερες εποχές»¹.

Βλέπουμε αυτόν τον τοίχο. Αν σκεφτούμε ότι εμείς είμαστε στην κορυφή – πολύ ψηλά- τότε θα πρέπει να σκεφτούμε ότι οι άνθρωποι της νεολιθικής εποχής έζησαν σ' αυτό το διάστημα. (Δείχνουμε στη στρωματογραφία το ανάλογο διάστημα).

Για να το καταλάβουμε καλύτερα σκεφτείτε ότι είμαστε στην ταράτσα μιας πολυκατοικίας που βρίσκεται πάνω από 'δω. Με το πέρασμα των χρόνων και εξαιτίας διαφόρων καταστροφών όπως μπορεί να ήταν οι πυρκαγιές, οι πλημμύρες ή οι σεισμοί, τα σπίτια των ανθρώπων αυτών καταστράφηκαν και σκεπάστηκαν από χώματα. Έτσι διάφορα αντικείμενα μαζί και άνθρωποι, θάφτηκαν κάτω από τη γη.

Ξαναήρθαν στο φως, όταν χιλιάδες χρόνια αργότερα έγιναν ανασκαφές, δηλαδή σκάφτηκε η γη και βρέθηκαν τα αντικείμενα, τα κόκαλα των ζώων και των ανθρώπων, οι σπόροι, οι καρποί, τα εργαλεία. Οι επιστήμονες που κάνουν τις ανασκαφές λέγονται **αρχαιολόγοι**. Τα ευρήματα της ανασκαφής μας βοηθούν να καταλάβουμε πώς ζούσαν οι άνθρωποι και γι' αυτό τα συγκεντρώνουμε και τα βάζουμε στα μουσεία.



¹ Μαρίζα ντε Κάστρο, Αρχαιολογία – Ένα ταξίδι στο παρελθόν, Κέδρος, 1988.

Να κρατήσετε στο μυαλό σας

- Όσο πιο βαθιά βρίσκεται ένα αντικείμενο τόσο πιο **παλιό** είναι.
- Το σκάψιμο στη γη, που φέρνει στο φως τα παλιά, θαμμένα αντικείμενα λέγεται **ανασκαφή**.
- Οι επιστήμονες που κάνουν την ανασκαφή λέγονται **αρχαιολόγοι**.

Όπως και εμείς, έτσι και οι άνθρωποι της νεολιθικής εποχής, ζούσαν σε σπίτια.

Στο **στρώμα καταστροφής** βλέπουμε αυτό το σημείο που μοιάζει με τοιχάκι. Έτσι έφτιαχναν τα θεμέλια των σπιτιών τους στη νεολιθική εποχή. Για να γνωρίσουμε καλύτερα τα σπίτια τους θα δούμε αυτό το σπιτάκι που βρίσκεται κοντά μας.

Στάση 3^η: Ομοίωμα νεολιθικού σπιτιού

Θα πρέπει να σας πούμε ότι αυτό το σπιτάκι σχεδιάστηκε από τους αρχαιολόγους για να καταλαβαίνουμε εμείς καλύτερα πώς ήταν τα σπίτια της νεολιθικής εποχής. Όπως βλέπετε αυτό το σπίτι είναι χτισμένο στο κάτω μέρος από πέτρες και πάνω οι τοίχοι είναι με πλιθιά. Τα πλιθιά θα λέγαμε ότι ήταν τα τούβλα της εποχής. Έβαζαν λάσπη σε καλούπια και τα άφηναν μερικές μέρες στον ήλιο να στεγνώσουν. Η στέγη γινόταν από χοντρούς κορμούς δέντρων που έκοβαν από το γειτονικό βουνό. Ανάμεσα στους κορμούς γέμιζαν με καλάμια που μάζευαν από το ποτάμι. Από πάνω έβαζαν ένα στρώμα πηλού. Όπως βλέπουμε στο τέλος άφηναν μια τρύπα (ένα άνοιγμα) για να βγαίνει ο καπνός, άρα εδώ στο κέντρο του σπιτιού ήταν το τζάκι (η εστία). Δηλαδή η φωτιά, την οποία χρησιμοποιούσαν . . . αλλά καλύτερα να μας πει κάποιος από εσάς γιατί;

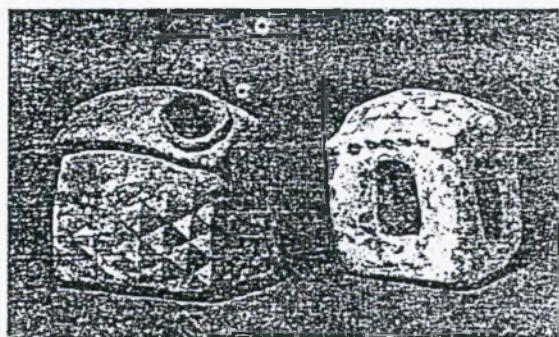
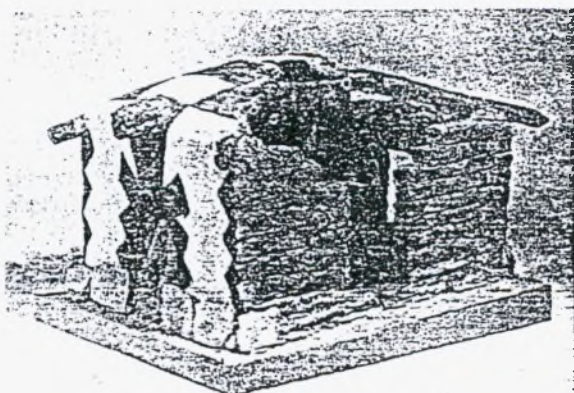
Τα σπίτια όπως βλέπετε δεν είναι μεγάλα. Είχαν συνήθως ένα ή δύο δωμάτια. Και σ' αυτόν τον χώρο εκτός από τους ανθρώπους φυλάσσονταν το σιτάρι, τα όσπρια και οι ξηροί καρποί.

Να κρατήσουμε στο μυαλό μας

- ότι σε κάθε σπίτι της νεολιθικής εποχής υπήρχε η εστία για να ζεσταίνονται και για να μαγειρεύουν και ότι στο σπίτι οι άνθρωποι αποθήκευαν τους καρπούς για τη διατροφή τους.

Όμως ποιους καρπούς φύλαγαν και ποιες τροφές μαγείρευαν;

Για να το μάθουμε θα πρέπει να προχωρήσουμε λίγο πιο κάτω. Ακολουθήστε μας . . .



Στάση 4^η: Σπόροι, καρποί, κόκαλα ζώων και ψαριών, όστρεα

Οι άνθρωποι είχαν προσέξει πως όταν οι σπόροι έπεφταν στο χώμα μετά από λίγο καιρό έβγαζαν καινούρια βλαστάρια κι αυτά με τη σειρά τους έδιναν καρπούς. Έτσι αποφάσισαν να καλλιεργήσουν για να έχουνε περισσότερη και σίγουρη τροφή.

Θα δείτε στις προθήκες (βιτρίνες) που βρίσκονται κοντά μας καμένους σπόρους και καρπούς καθώς και κόκαλα ζώων και ψαριών. Υπάρχουν ακόμη και κοχύλια και θα καταλάβετε τι έτρωγαν οι άνθρωποι της νεολιθικής εποχής.

Κάντε μια μικρή βόλτα – χωρίς να ξεχνάτε τις οδηγίες

- δεν τρέχουμε
- δεν μιλάμε δυνατά
- δεν αγγίζουμε

κι ελάτε πάλι εδώ να πείτε και σ' εμάς τι ανακαλύψατε ότι έτρωγαν οι άνθρωποι αυτής της εποχής.

(Τα παιδιά επιστρέφουν και λένε τι είδαν . . .)

Είστε πολύ καλοί ερευνητές!

Πράγματι στη νεολιθική εποχή οι άνθρωποι καλλιεργούσαν σιτάρι, βρώμη, φακή, μπιζέλια, λαθούρι. Επίσης από τα δέντρα που υπήρχαν γύρω τους έπαιρναν βελανίδια, αμύγδαλα, φιστίκια, μήλα, δαμάσκηνα, αχλάδια, σταφύλια, ελιές, μούρα και σύκα. Όλα αυτά τα συγκέντρωναν και τα χρησιμοποιούσαν για την τροφή τους.

Παράλληλα όμως ασχολούνταν και με την κτηνοτροφία. Είχαν εξημερώσει κάποια ζώα και έπαιρναν απ' αυτά το κρέας, το γάλα για την τροφή και το μαλλί για τα ρούχα τους. Τα ζώα που έτρεφαν ήταν τα πρόβατα, τα κατσίκια, τα βόδια, τα γουρούνια και οι σκύλοι.

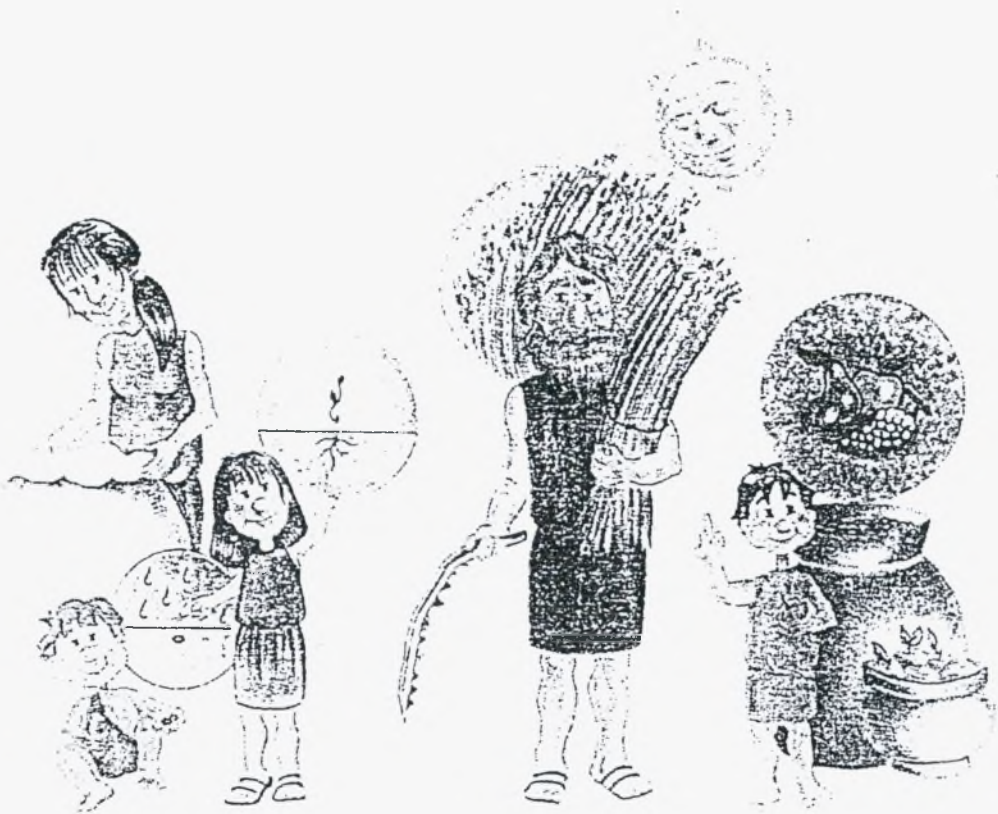
Οι άνδρες είχαν μία ακόμη αγαπημένη ασχολία. Πήγαιναν στο γειτονικό βουνό, στο Πήλιο, για κυνήγι με τόξα, βέλη και σφενδόνες. Έτσι πολλές φορές γύριζαν πίσω στο χωριό με ελάφια, αγριογούρουνα και ζαρκάδια. Άλλοτε πάλι, όταν ο καιρός ήταν καλός πήγαιναν για ψάρεμα στη γειτονική θάλασσα. Ψάρευαν πολλών ειδών ψάρια – όπως ο τόνος που είδατε – χταπόδια ή μάζευαν διάφορα νόστιμα κοχύλια (όστρεα).

Όταν οι άνδρες έφευγαν κάθε πρωί για τις δουλειές στα χωράφια, το κυνήγι ή το ψάρεμα, στα σπίτια έμεναν οι γυναίκες για να ασχοληθούν με το νοικοκυριό και να μαγειρέψουν το φαγητό της ημέρας. Έτριβαν το σιτάρι με το **μυλόλιθο** και τον **τριπήρα** και ζύμωναν ψωμί.

Θα θέλαμε να δούμε τώρα με ποιες συνταγές μαγείρευαν τα φαγητά τους;

Τι τους άρεσε να τρώνε; Ψητά ή βραστά;

Θα το ανακαλύψετε μόνοι σας αν γυρίσετε και δείτε την προθήκη που είναι δίπλα μας και παρουσιάζει σκεύη της νεολιθικής εποχής.



Στάση 5^η: Κουτάλια, σέσουλες και σουρωτήρια

Βλέπουμε κουτάλια, σουρωτήρια και σέσουλες που ταιριάζουν με σκεύη βαθιά και καταλαβαίνουμε ότι μάλλον τους άρεσαν οι σούπες. Όλα αυτά που βλέπετε είναι φτιαγμένα από πηλό.

Έβραζαν τα κρέατα και με τους αλεσμένους καρπούς έφτιαχναν σούπες και χυλούς. Έτσι τους χρειαζόταν πολλά κουτάλια για να τρώνε τις σούπες τους αλλά και σουρωτήρια για να στραγγίζουν το βρασμένο κρέας ή τα όσπρια.

Ακόμη με το αλεσμένο σιτάρι ζύμωναν ψωμί. Επομένως τους χρειαζόνταν οι σέσουλες για να παίρνουν το αλεύρι από τα δοχεία από τα οποία το αποθήκευαν.

Πολλές φορές έψηναν το κρέας και τους άρεσε να τρώνε φρούτα και να πίνουν γάλα.

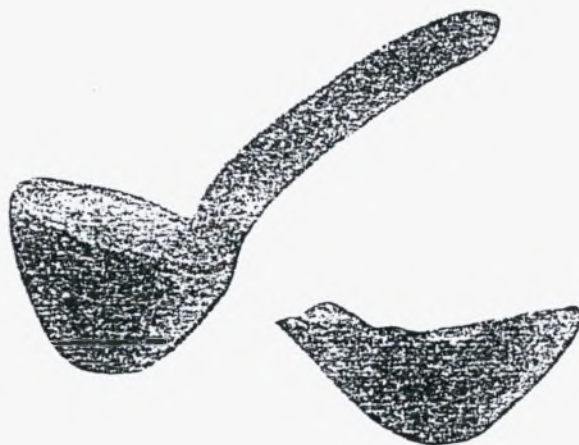
—Νομίζετε πως μοιάζουν τα φαγητά μας με αυτά των ανθρώπων της νεολιθικής εποχής;

—Τα σκεύη που χρησιμοποιούσαν σας θυμίζουν κάποια που χρησιμοποιούμε κι εμείς σήμερα;

Να κρατήσουμε στο μυαλό μας

Στους ανθρώπους της νεολιθικής εποχής

- Τι άρεσε να τρώνε;
- Πώς το μαγείρευαν;
- Πώς το ξέρουμε;



Στάση 6^η: Αγγεία αποθήκευσης και διατροφής

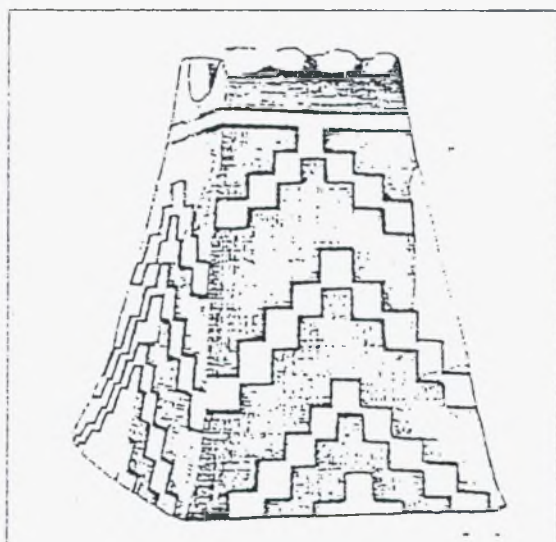
Στα πήλινα αγγεία που βλέπουμε στο πατάρι κάτω από το χάρτη οι άνθρωποι αποθήκευαν ό,τι τους περίσσευε. Είναι μεγάλα για να χωρούν μεγάλη ποσότητα καρπών ή νερού ιδιαίτερα για τις δύσκολες στιγμές όπως είναι ο χειμώνας.

—Έτσι όπως τα βλέπετε σε ποια πιστεύετε ότι έβαζαν το νερό;
Γιατί;

Τα υγρά τα τοποθετούσαν σ' αυτά που είχαν κλειστό στόμιο (χειίλος). Από τη μια για να προστατεύονται καλύτερα κι από την άλλη για να μπορούν να τα μεταφέρουν χωρίς να χύνονται.

Και μια ακόμη ερώτηση:

—Βλέπετε εδώ κάτι που δεν μοιάζει μ' όλα τα υπόλοιπα;
Ποιο είναι αυτό;



Αυτό το πήλινο αγγείο με το παράξενο σχήμα δεν ήταν για να αποθηκεύουν κάτι αλλά για να στηρίζουν τις ξύλινες σούβλες τους και να κάνουν το κρέας τους ψητό. Ιδίως όταν το κυνήγι πήγαινε καλά και υπήρχε άφθονο κρέας.

Στα ράφια απέναντί μας βλέπουμε τις κατσαρόλες (χύτρες) αυτής της εποχής και μπολάκια, βαθιά πήλινα σκεύη, όπου σερβίριζαν το φαγητό τους.

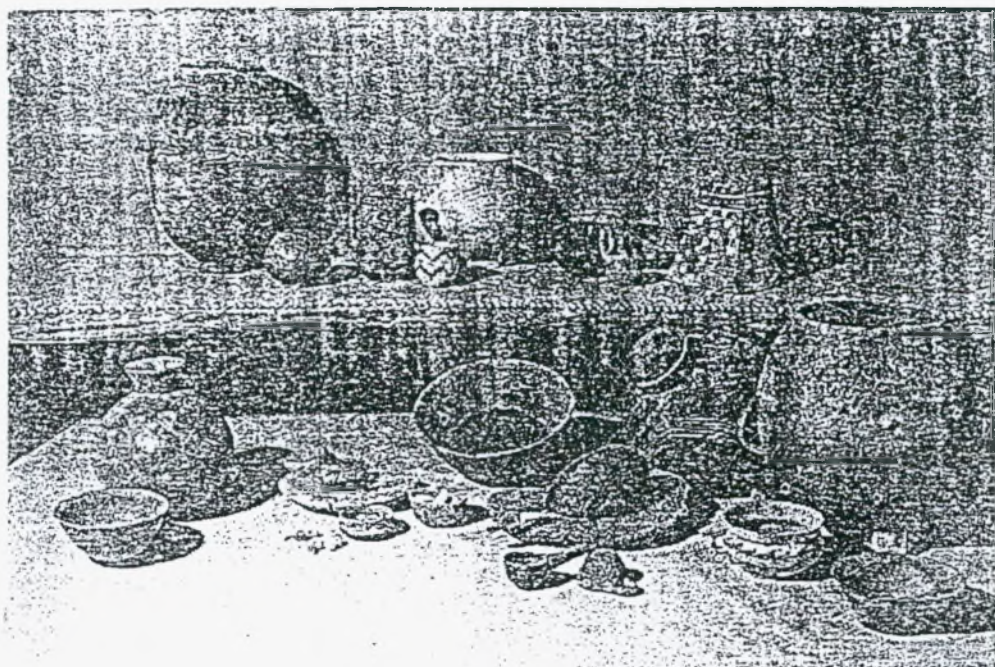
Βλέπουμε επίσης κανάτες και κύπελλα από πηλό για το γάλα και το νερό τους.

Να κρατήσουμε στο νου μας

- Τα αγγεία ήταν φτιαγμένα από πηλό και ήταν κατάλληλα για το μαγείρεμα, το σερβίρισμα και την αποθήκευση των τροφών.

Μπορείτε να κάνετε μια βόλτα μόνοι σας, να δείτε με την ησυχία σας όσα είπαμε, να σταθείτε περισσότερο σε ό,τι σας άρεσε.

Σας περιμένουμε σε 5'.



Ανακεφαλαίωση – Αποχαιρετισμός

Εδώ τελειώνει το ταξίδι μας στη νεολιθική εποχή. Επιστρέφουμε από το Σέσκλο και το Διμήνι και είμαστε έτοιμοι να γυρίσουμε στα σπίτια μας.

Μέσα σ' αυτό το ταξίδι θα διαπιστώσατε ότι μοιάζουμε σε πολλά με τους ανθρώπους αυτούς:

Όπως εμείς έτσι κι εκείνοι

- Ζούσαν σε σπίτια.
- Μαγείρευαν το φαγητό τους σε κατσαρόλες και το σερβίριζαν σε πιάτα.
- Έπιναν το γάλα και το νερό σε κύπελλα.
- Αποθήκευαν ό,τι τους περίσσευε.

- Αντί για ηλεκτρική κουζίνα είχαν την εστία, το τζάκι.
- Αντί για μπάμπεκιου, τις σούβλες.
- Αντί για πορσελάνινα πιάτα και γυάλινα ποτήρια, είχαν πήλινα.

Όμως φακές μαγείρευαν, κρέας έψηναν, ψωμί, σύκα, και μήλα έτρωγαν.

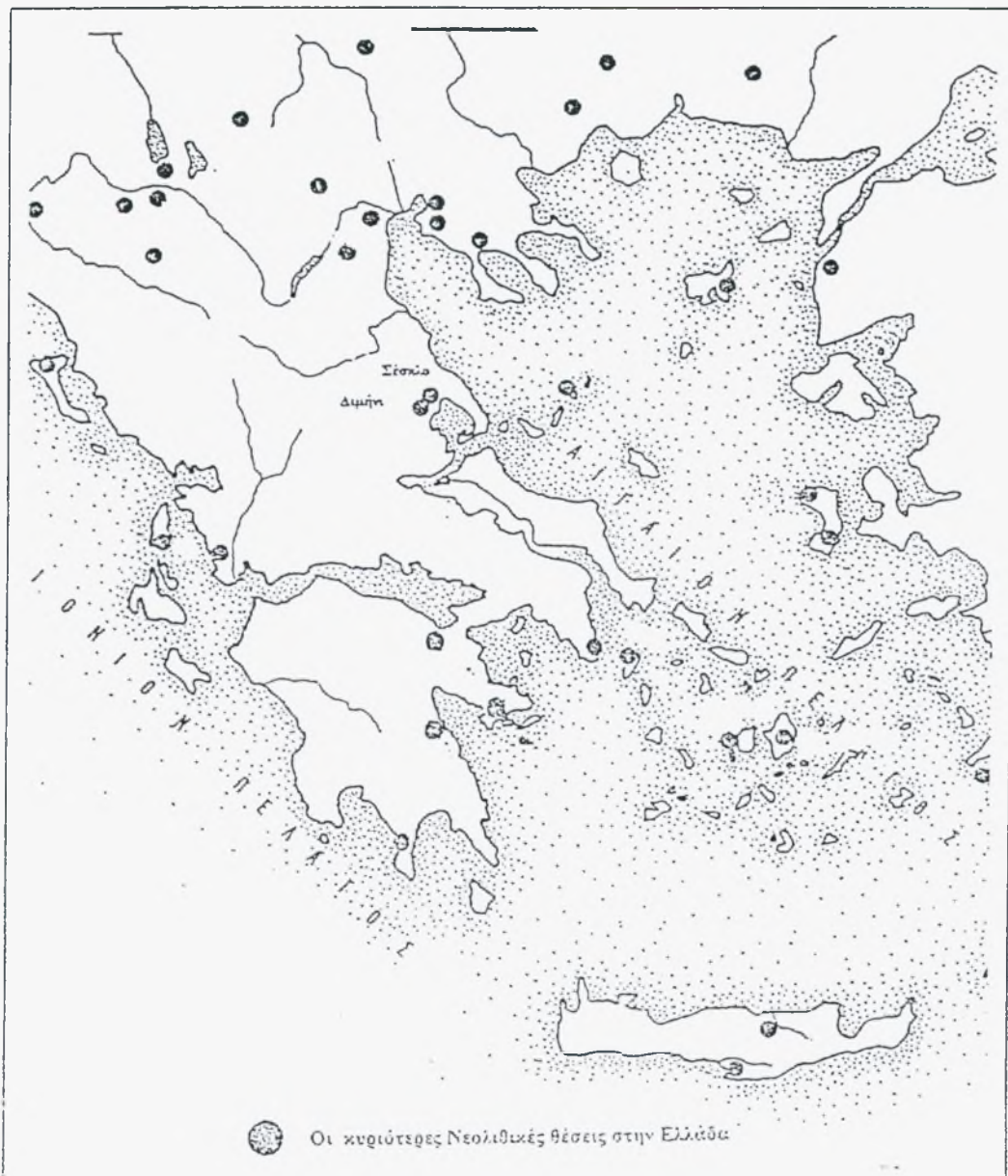
Η Εύη θα σας δώσει το δωράκι σας, για να το πάρετε και να θυμάστε το ταξίδι σας.

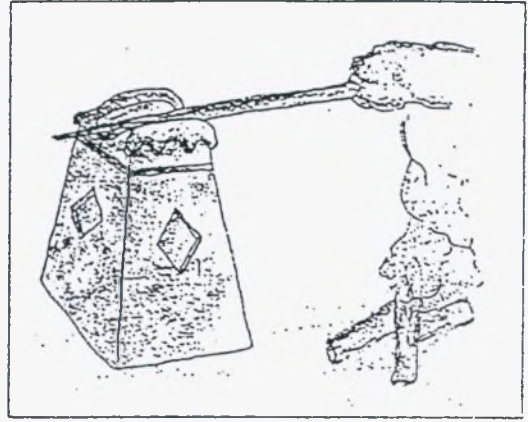
Σας ευχαριστούμε πολύ, ήσασταν πολύ καλοί συνταξιδιώτες και ελπίζουμε να σας ξανασυναντήσουμε στο μέλλον.

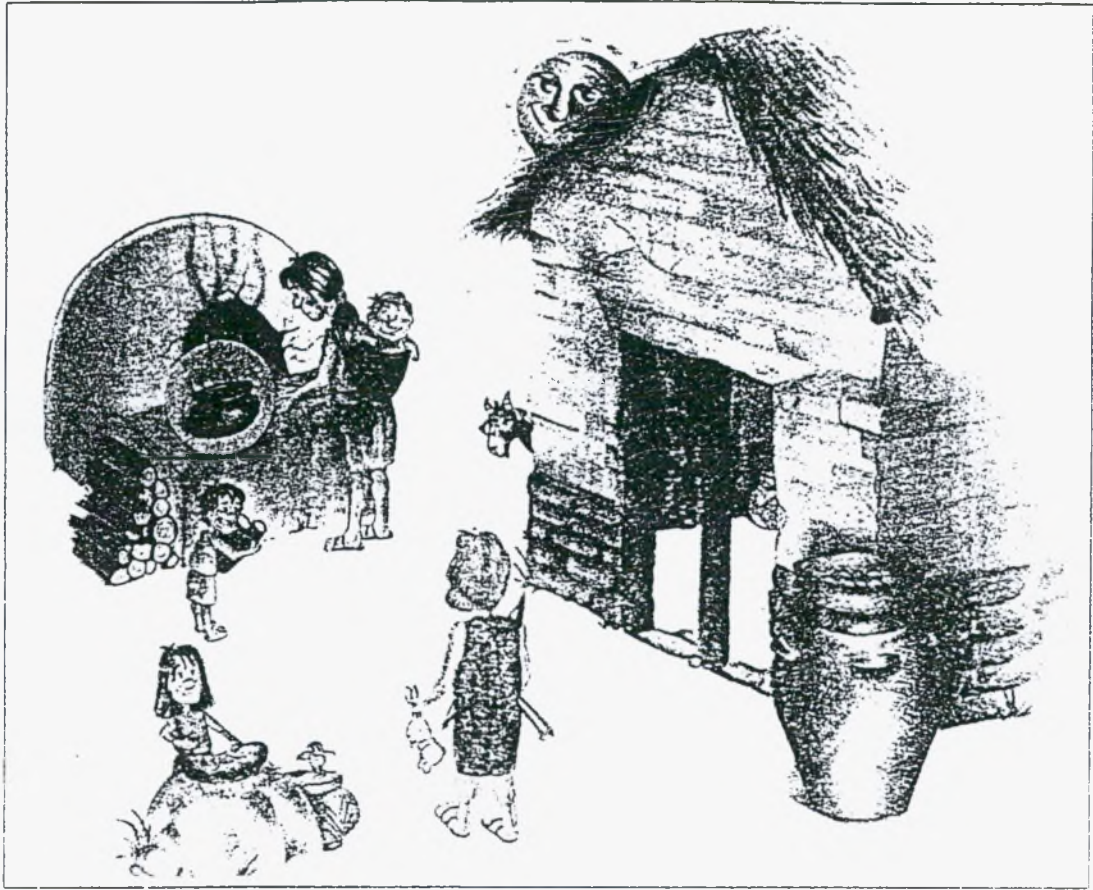
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Φυλλάδιο που δόθηκε στην ομάδα των μαθητών με
σκίτσα και αντιπροσωπευτικές εικόνες.

Διατροφή και Σκεύη στο Νεολιθικό Σέσκλο και Διμήνι







ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Γ. Χουρμουζιάδης, Μαγνησία: Το χρονικό ενός πολιτισμού, Αθήνα, 1982. Γεν. Επιμέλεια έκδοσης: Μωϋσής και Ραχήλ Καπόν.
2. Κοσμάς Τουλούμης, Πριν από την ιστορία: Μια εισαγωγή στην προϊστορική αρχαιολογία, Βάνιας, Θεσσαλονίκη 1999.
3. Ειρήνη Νάκου, Ταξίδια στην προϊστορική Ελλάδα, Κέδρος, 1979, 1987.
4. Ι. Φωκά και Π. Βαλαβάνης, Τα αγγεία και ο κόσμος τους, Κέδρος, 1990.
5. Εργαστήρι Εκπαιδευτικής και Τοπικής Ιστορίας. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα: Νεολιθικός Πολιτισμός: Μια φορά κι έναν καιρό στο Σέσκλο και το Διμήνι, 1994.
6. Βασιλική Αδρύμη – Σιομάνη, Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα: Το νεολιθικό χωριό στο Διμήνι, Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ / Ο κόσμος της Αρχαιότητας.
7. Holley Martlew, Η μικρή πήλινη καταρολίτσα με τα 3 πόδια, Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο, Αθήνα, 1999.
8. Ίδρυμα Ν. Π. Γουλανδρή, Μια φορά κι έναν καιρό στην εποχή του λίθου, Κείμενα- Επιμέλεια: Μαρίνα Πλατή, Αθήνα, 1996.
9. Ίδρυμα Ν. Π. Γουλανδρή, Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα: Νεολιθικός Πολιτισμός στην Ελλάδα, Κείμενα – Επιμέλεια: Μαρίνα Πλατή, Αθήνα, 1996.
10. Κοσμήματα της Ελληνικής Προϊστορίας, ο νεολιθικός θησαυρός, Γαμείο Α.Π. και Α, Αθήνα, 1998.
11. Μαρίζα Ντεκάστρο, Ένα ταξίδι στο παρελθόν, Κέδρος, 1988.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4

Επάρκεια και ανεπάρκεια λόγου

ΜΕΝΤΥ ΠΟΣΙΑΣΕ ΣΩΣΟ ΠΟΥ ΦΗΝΟΥΤΟ ΑΡΝΙ:

α) ανεπαρκής λόγος

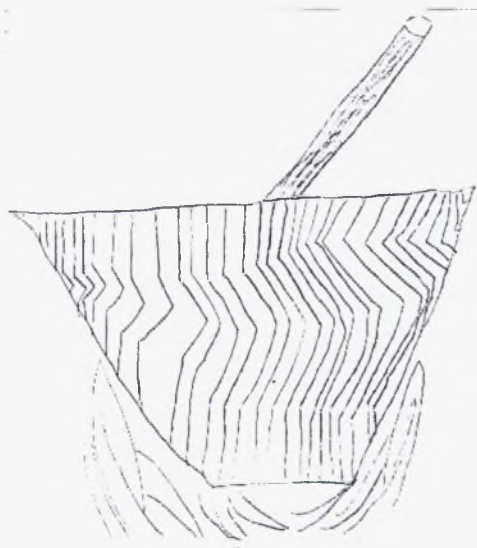
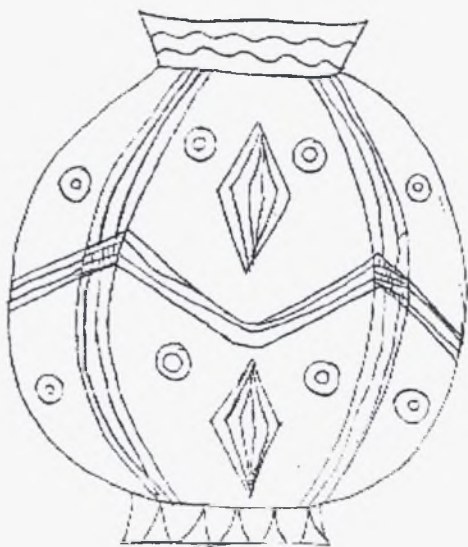
Μου έκανε εντύπωση το χτύπημα επί νεοαθηνών ερευνών και ο χώρος μέσα. Όπως το κρέασι, το μέρος που κομάρεναγ και τα όπλα που χρησιμοποιούεαν γιατί τώρα επάνια χρησιμοποιοούν τόξα και δόρατα.

β) επαρκής λόγος

Επάρκεια και ανεπάρκεια ιχνογραφήματος

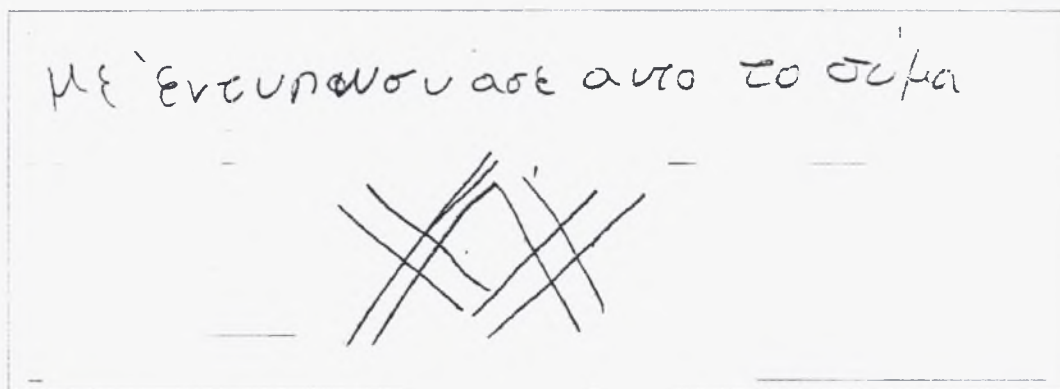


α) ανεπαρκή ιχνογραφήματα

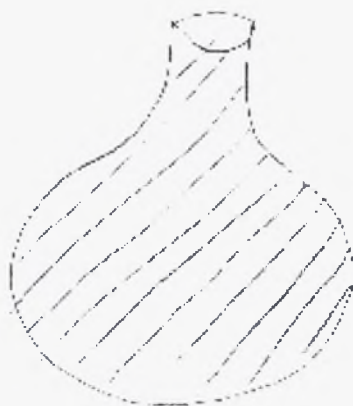


β) Επαρκή ιχνογραφήματα

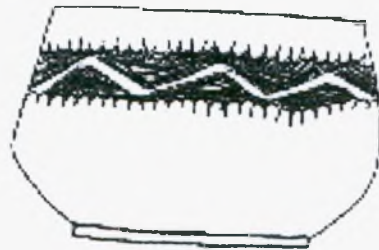
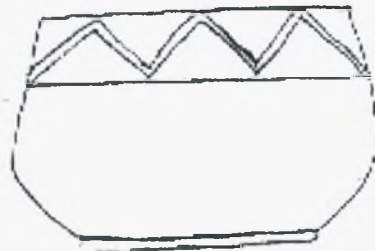
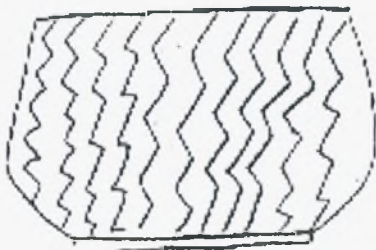
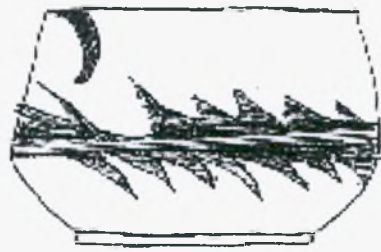
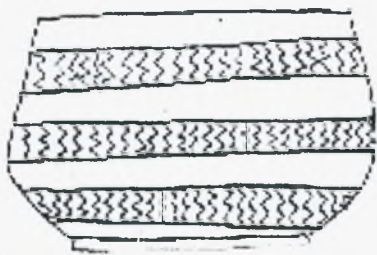
Γνωστική επάρκεια / Συνδυασμός λόγου και ιχνογραφήματος



α) γνωστική ανεπάρκεια



β) γνωστική επάρκεια

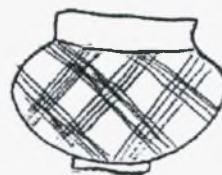


επιτυχής διακόσμηση

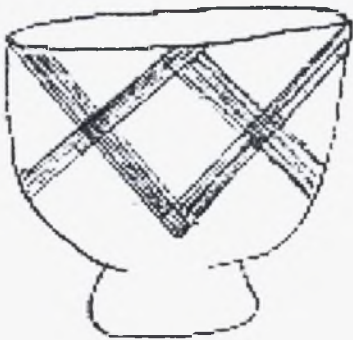
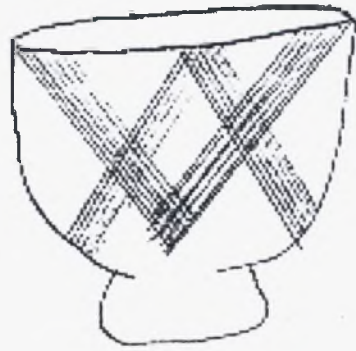
Διακόσμηση αγγείου με δεδομένα μοτίβα



α) ανεπιτυχής διακόσμηση



β) επιτυχής διακόσμηση



επιτυχής διακόσμηση



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000102107