

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ – ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑΣ – ΚΟΙΝΩΝ. ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΙΣ ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ,
ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ»**

Διπλωματική εργασία

**Εκπαιδευτική Πολιτική και Ταυτότητα Ελληνικών Λαογραφικών-
Εθνογραφικών Μουσείων. Δύο μελέτες-περίπτωσης:
Λαογραφικό Εθνογραφικό Μουσείο Μακεδονίας Θράκης και
Δημοτικό Τοπικό Μουσείο Μηλεών Πηλίου**

Δήμου Πασχάλης

Επιβλέποντες:

**Ε. Αυδίκος, καθηγητής Ι.Α.Κ.Α., Παν/μιο Θεσσαλίας
Β. Νικολαΐδου, καθηγήτρια Ι.Α.Κ.Α., Παν/μιο Θεσσαλίας
Αλ. Κοντογιάννη, αναπλ. καθηγήτρια Π.Τ.Π.Ε., Παν/μιο Θεσσαλίας**

**Βόλος
Ιούνιος 2009**



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

Αριθ. Εισ.: 7582/1
Ημερ. Εισ.: 07-10-2009
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: Δ
069.07
ΔΗΜ

Περιεχόμενα	
Εισαγωγή	3
Α΄ μέρος	7
1. Μουσειολογία.....	9
1.1. Το Μουσείο και ο εκπαιδευτικός του ρόλος.....	11
1.1.1. Το Μουσείο και το κοινό του.....	11
1.2. Παιδί και Μουσείο.....	16
1.3. Μουσείο και Σχολείο.....	18
1.4. Εκπαιδευτικά προγράμματα: βασικές αρχές σχεδιασμού και οργάνωσης.....	20
1.4.1. Σύγχρονες θεωρίες για τη μάθηση στην παιδική ηλικία.....	20
Β΄ μέρος	24
2. Ο θεσμός των Λαογραφικών Μουσείων και η εκπαιδευτική τους πολιτική.....	26
2.1. Ίδρυση Λαογραφικών Μουσείων. Ιστορικό Πλαίσιο.....	26
2.1.1. Μουσειακή προσέγγιση του Υλικού Πολιτισμού.....	29
2.2. Λαογραφικά Μουσεία και Εκπαίδευση.....	30
2.2.1. Μουσείο Μπενάκη.....	32
2.2.2. Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης.....	36
2.2.3. Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα.....	37
2.2.4. Παρατηρήσεις.....	39
Γ΄ μέρος	41
3. Μεθοδολογία έρευνας.....	43
3.1. Δείγμα.....	43
3.2. Χρονοδιάγραμμα.....	44
3.3. Περιορισμοί της έρευνας.....	45
3.4. Ερευνητικά εργαλεία.....	45
Δ΄ μέρος	48
4. Το Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας-Θράκης.....	50
4.1. Η ίδρυση και η εξέλιξή του.....	50
4.2. Η συγκρότηση των συλλογών.....	51
4.3. Εκπαιδευτικά προγράμματα-έντυπα.....	52
4.4. Η ερμηνεία των εκθεμάτων.....	53
Ε΄ μέρος	55
5. Το Δημοτικό - Τοπικό Μουσείο Μηλεών Πηλίου.....	57
5.1. Η ίδρυση και η εξέλιξή του.....	57
5.2. Εκθέσεις – Θεματολογία.....	57
5.3. Οργάνωση του Μουσείου.....	59
5.4. Εκθέματα και ερμηνεία.....	60
5.5. Ο ρόλος του Μουσείου.....	64
5.5.1. Οι δυσκολίες λειτουργίας του Μουσείου.....	65
Στ΄ μέρος	67
6. Συμπερασματικές Παρατηρήσεις. Αποτελέσματα της έρευνας.....	69
6.1. Προτάσεις.....	71

ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....	74
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	76
ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ.....	85
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	86

Εισαγωγή

Η παρούσα μελέτη αντλεί το θέμα της από το χώρο της μουσειακής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα διαπραγματεύεται το ζήτημα των επιδράσεων των κοινωνικοπολιτικών αλλαγών στη μουσειολογία και πιο συγκεκριμένα ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής των μουσείων και πώς μέσα από αυτήν αποτυπώνεται η σύγχρονη ταυτότητά τους.

Πρόκειται για ένα θέμα με ιδιαίτερο επιστημονικό ενδιαφέρον. Πράγματι, η μουσειολογία ανέρχεται σε ένα από τα βασικότερα πεδία έρευνας των κοινωνικών επιστημών, καθώς πρόκειται για θέμα μείζονος σημασίας σε τοπικό και υπερτοπικό επίπεδο. Η Ελλάδα, μέλος της Ευρωπαϊκής Κοινότητας βιώνει μια νέα πραγματικότητα μέσα στην οποία τα μουσεία καλούνται να αποδώσουν τη νέα πραγματικότητα.

Αρχικά στην επιστημονική έρευνα και στη βιβλιογραφία που αφορούσε τη μουσειολογία στην Ελλάδα, η προσέγγιση του θέματος των μουσείων και της εκπαιδευτικής τους πολιτικής –ενταγμένη κυρίως στα πλαίσια μιας μακροκοινωνιολογικής ενασχόλησης– περιστρεφόταν γύρω από ένα εθνικό κέντρο και μια λογική συνέχειας της αρχαίας Ελλάδας. Η αυτονόητη σύνδεση ανάμεσα στα μουσεία και την εθνική ταυτότητα οδηγούσε άκριτα στο συμπέρασμα ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων πρέπει να διέπονται από την αρχή της «ελληνικότητας». Έτσι, η κοινωνική κατασκευή της ελληνικής ταυτότητας, που διατυπωνόταν συχνά στο δημόσιο λόγο, καθιστούσε τον οποιοδήποτε που άρθρωνε διαφορετικό λόγο αναπόφευκτα αιρετικό προς την επίσημη «πραγματικότητα».

Οι ευρύτερες αλλαγές των τελευταίων 20 χρόνων και η μετατροπή της Ελλάδας από χώρα εξαγωγής σε χώρα εισαγωγής μεταναστών έφερε πολλά πράγματα σε μια νέα βάση προβληματισμού. Στη συνέχεια η προσέγγιση άρχισε να γίνεται περισσότερο δημοκρατική και φιλελεύθερη. Η προσοχή των μελετητών –στα πλαίσια πλέον μιας μικροκοινωνιολογικής προσέγγισης– στρεφόταν σιγά-σιγά –ανάμεσα σε πολλά άλλα– σε αναλύσεις της μετανάστευσης στην Ελλάδα (όχι πλέον ως πρόβλημα αλλά) ως κοινωνική σχέση και ως διαδικασία, η οποία μορφοποιείται από την ίδια την οργάνωση της ελληνικής κοινωνίας¹, στην αποδόμηση του ελληνικού μύθου περί ελληνικής πολιτισμικής, εθνοτικής, θρησκευτικής και γλωσσικής ομο(ιο)γένειας του ελληνικού πληθυσμού και στην παρουσίαση του πολυπολιτισμικού χαρακτήρα της Ελλάδας.

Η παρούσα μελέτη, που αποτελεί μία μελέτη περίπτωσης και εστιάζει το αντικείμενο έρευνας σε δύο μουσεία, κινείται γύρω από δύο άξονες, έναν ανθρωπολογικό και έναν παιδαγωγικό. Χρησιμοποιώντας ως σημείο αφετηρίας τις μαρτυρίες πολλών μουσειοπαιδαγωγών, οι οποίες εκμαιεύθηκαν μέσα από άτυπες συζητήσεις, ημικατευθυνόμενες συνεντεύξεις και διεξοδικές αφηγήσεις ζωής, έχει ως στόχο –μέσα από τις δικές τους αφηγηματικές πορείες και τις δικές τους εμπειρίες στο χώρο της εργασίας τους (δηλαδή στο μουσείο) να αναδείξει τη σύνδεση μεταξύ των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και της ταυτότητας των συγκεκριμένων μουσείων. Η διαδικασία της αφήγησης είναι μια επιλεκτική αναπαραγωγή προηγούμενων εμπειριών. Οι συγκεκριμένες ιστορίες δεν αντιπροσωπεύουν σε καμιά

¹ Πρβλ. Η. Πετράκου (2001), «Η κατασκευή της μετανάστευσης στην ελληνική κοινωνία», στο: Μαρβάκης – Παρσάνογλου – Παύλου, (επιμ.), *Μετανάστες στην Ελλάδα*, σ. 31-56. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ. 31-56, και εκεί σελ. 31-34.

περίπτωση-- ούτε την καθημερινότητα στο χώρο του μουσείου ούτε και τα εκπαιδευτικά βιώματα που έχουν βιώσει. Αντίθετα, παρουσιάζουν πτυχές διαφορετικών προσλήψεων της σχολικής ζωής και διαφορετικές όψεις της εκπαιδευτικής κοινωνίας και κουλτούρας.

Συγκεκριμένα, πέραν του υλικού που προέκυψε από άτυπες συζητήσεις με τους μουσειοπαιδαγωγούς και τους υπαλλήλους των μουσείων, αναλύθηκε ο αφηγηματικός λόγος 10 πληροφορητών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα σπουδών επιλογής (Π.Σ.Ε.) Μουσειοπαιδαγωγικής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Τοιουτοτρόπως είχα την ευκαιρία της επιτόπιας έρευνας με συμμετοχική παρατήρηση και της διεξαγωγής ελεύθερων συζητήσεων.

Η συγκεκριμένη μελέτη εγγράφεται στη σφαίρα ενός σχετικά νέου (για την Ελλάδα) κλάδου της Ανθρωπολογίας, της Ανθρωπολογίας της Εκπαίδευσης. Πρόκειται για τη συμβολή της Πολιτισμικής Ανθρωπολογίας στον τομέα της εκπαίδευσης. Η Ανθρωπολογία της Εκπαίδευσης εξετάζει θεματικές όπως το περιεχόμενο της εκπαίδευσης και τους τρόπους και τόπους που αυτή λαμβάνει χώρα, τις εμφανείς και τις λανθάνουσες λειτουργίες της που προκύπτουν από τη σχέση της εκπαιδευτικής πράξης με το περιβάλλον κοινωνικό σύνολο, τις λειτουργίες της που προκύπτουν από τη δομή και την οργάνωση της ίδιας της εκπαιδευτικής διαδικασίας, το πλέγμα σχέσεων που διαμορφώνεται μεταξύ των ατόμων και των κοινωνικών ομάδων που φανερά ή λιγότερο φανερά εμπλέκονται σε αυτήν².

Ο ιστορικός άξονας δίνει έμφαση σε ζητήματα μικρο-ιστορίας και προφορικότητας. Η προφορική ιστορία άρχισε επίσης σχετικά πρόσφατα να γίνεται αποδεκτή στην Ελλάδα ως αξιόπιστη ιστορική πηγή αλλά και ως νέα σύλληψη της ιστορίας που αναζητά τον αντίκτυπο των εκάστοτε κοινωνικών αλλαγών στη βιωμένη εμπειρία των απλών ανθρώπων της καθημερινότητας³. Η μετατόπιση των ενδιαφερόντων της ιστορίας από τους επιφανείς ηγέτες και τους αγώνες τους για την άνοδο στην εξουσία στους αφανείς ανθρώπους, η ζωή των οποίων δέχεται τις επιπτώσεις των πράξεων των πρώτων, οδηγεί σε μια δικαιότερη εκτίμηση του παρελθόντος, καθώς τα βιώματα οποιουδήποτε ατόμου δύνανται να χρησιμοποιηθούν ως πρωτογενής πηγή. Άνθρωποι των «χαμηλότερων» κοινωνικών τάξεων μπορούν να ανέλθουν στο ιστορικό προσκήνιο και να γίνουν βασικοί διαδραματιστές του. Τοιουτοτρόπως, η προφορική ιστορία επιτρέπει την ανασύσταση και αναδημιουργία της περίπλοκης και πολύπλευρης πραγματικότητας ακριβώς λόγω αυτού του εγγενούς της χαρακτηριστικού της πολυφωνίας. Επιπλέον, νέα ερευνητικά πεδία γεννώνται στην ιστορική έρευνα, όπως η ιστορία της οικογένειας, της κοινότητας, των έμφυλων ρόλων, των ανθρώπινων σχέσεων, της παιδικής ηλικίας⁴. Αρκετά είναι τα ερωτήματα που τίγονται, όπως: Ποιες ήταν οι σχέσεις των μουσειοπαιδαγωγών με το αντικείμενο εργασίας τους και υπό ποιες συνθήκες διαμορφώνονταν αυτές; Ποιοι παράγοντες επιδρούσαν για τη συνέχιση ή όχι της επιμόρφωσης και εκπαίδευσής τους σε ανώτερες βαθμίδες; Ποια η σχέση τους με τα εκθέματα και τα εκπαιδευτικά προγράμματα; Πώς εμπλέκεται η εκπαιδευτική αυτή αλλαγή σε ένα γενικότερο σύνολο κοινωνικών αλλαγών, οι οποίες είχαν ως αποτέλεσμα την προσαρμογή του μουσείου σε αυτό το νέο γίγνεσθαι;

² Πρβλ. Α. Σωτηρόπουλος (2002), *Ανθρωπολογία στην εκπαίδευση. Τι μπορεί να προσφέρει η Πολιτισμική Ανθρωπολογία στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ. 19-63.

³ Πρβλ. Ρ. Thompson (2002), *Φωνές από το παρελθόν. Προφορική ιστορία*. (α' έκδ. στα αγγλικά, 1978: *The Voice of the Past – Oral History*). Αθήνα: Πλέθρον, σελ. 23.

⁴ Πρβλ. *ό.π.*, σελ. 30-38.

Η διάρκεια της έρευνας ήταν οκτώ μήνες, Ιανουάριος 2007 έως Αύγουστος 2007.

Η εργασία διαρθρώνεται σε 6 μέρη. Συγκεκριμένα:

Στο πρώτο μέρος ανιχνεύεται η εξέλιξη του θεσμού των μουσείων και η σταδιακή μετατόπιση του κέντρου βάρους από τις συλλογές στο κοινό. Η εργασία ξεκινά με τη διαπραγμάτευση αυτού του θέματος, εφόσον είναι αναγκαίο να διερευνηθεί το πλαίσιο που οδήγησε στην ανάπτυξη του εκπαιδευτικού ρόλου των μουσείων. Ακόμη, διερευνάται η σχέση των παιδιών με το Μουσείο και του Μουσείου με το Σχολείο, ορίζεται το περιεχόμενο των όρων «μουσειακή εμπειρία» και «μουσειακή αγωγή», ενώ δίνονται οι βασικές αρχές σχεδιασμού και οργάνωσης εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Στο δεύτερο μέρος μελετώνται οι συνθήκες ίδρυσης των λαογραφικών μουσείων με ειδική αναφορά στην Ελλάδα και αναλύεται η σχέση τους με τον τομέα της εκπαίδευσης. Από τη στιγμή που η εργασία ασχολείται με ένα λαογραφικό μουσείο, επιβάλλεται η εξέταση των χαρακτηριστικών των λαογραφικών μουσείων. Μάλιστα, επιχειρείται μια συγκριτική παρουσίαση των εκπαιδευτικών δράσεων τριών ελληνικών λαογραφικών μουσείων με μεγάλη παράδοση (Μουσείο Μπενάκη, Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης, Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα) και η διεξαγωγή ορισμένων συμπερασμάτων.

Το τρίτο μέρος αφορά τη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε στην παρούσα έρευνα. Παρουσιάζονται με συστηματικό τρόπο οι τεχνικές που ακολουθήθηκαν καθώς και οι όποιοι περιορισμοί υπήρξαν στην ερευνητική διαδικασία.

Στο τέταρτο μέρος γίνεται εκτενής αναφορά στο Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας-Θράκης. Δίνονται οι απαραίτητες πληροφορίες σχετικά με το ιστορικό ίδρυσής του, τις συλλογές που περιλαμβάνει, το κτίριο όπου στεγάζεται και τις εκθέσεις που έχει οργανώσει. Επίσης, παρουσιάζεται με συνοπτικό τρόπο η εκπαιδευτική δράση του μουσείου, το οποίο, άλλωστε, αποτελεί και ένα από τα αντικείμενα μελέτης της παρούσας εργασίας. Θα πρέπει να αναφέρουμε ότι γίνεται συστηματική και εκτενής παρουσίαση των εκθέσεων και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στο Παράρτημα, ώστε να έχει τη δυνατότητα ο αναγνώστης να σχηματίσει προσωπική άποψη για τις αλλαγές που σημειώθηκαν μέσα στην πορεία του χρόνου.

Στο πέμπτο μέρος παρουσιάζονται οι εκπαιδευτικές δράσεις του Δημοτικού Τοπικού Μουσείου Μηλεών. Παρουσιάζονται αναλυτικά το θέμα του κάθε προγράμματος, οι ηλικιακές ομάδες στις οποίες απευθύνεται, οι στόχοι του, οι παιδαγωγικές αρχές και οι μέθοδοι που εφαρμόστηκαν, η σχέση του προγράμματος με τη σχολική ύλη, ο χώρος διεξαγωγής του και η χρονική του διάρκεια. Κατόπιν, διαγράφεται η δομή κάθε προγράμματος με όλα της τα στάδια.

Ακολουθεί το έκτο κεφάλαιο με τα αποτελέσματα και τις συμπερασματικές παρατηρήσεις της έρευνας καθώς και προτάσεις μας, οι οποίες προκύπτουν από τη συστηματική μελέτη του ζητήματος και οι οποίες αποσκοπούν στην πιο αποτελεσματική διαχείριση των εκθεμάτων και στην κατάλληλη εκπαιδευτική τους προβολή. Η εργασία ολοκληρώνεται με τον επίλογο, ενώ στο τέλος παρατίθεται παράρτημα, το οποίο περιλαμβάνει το υλικό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Ευχαριστώ θερμά τους επιβλέποντες διδάσκοντες, τον κ. Αυδίκο, την κ. Νικολαΐδου και την κ. Κοντογιάννη, για την ουσιαστική βοήθειά τους. Ιδιαίτερα ευχαριστώ τον κ. Αυδίκο, ο οποίος σε καίρια σημεία της συγγραφής υπήρξε αρωγός με χρήσιμες συμβουλές. Ευχαριστίες οφείλονται επίσης στην κ. Παπαντωνίου από το Λ.Ε.Μ.Μ.Θ., όπως επίσης και στην κ. Αγτζίδου, φιλόλογο-μουσειοπαιδαγωγό, οι εύστοχες υποδείξεις και πληροφορίες της οποίας με βοήθησαν να ολοκληρώσω την

εργασία μου. Θα πρέπει να ευχαριστήσω και την κ. Πλάκα, υπεύθυνη του Δημοτικού Τοπικού Μουσείου Μηλεών Πηλίου για τη βοήθεια που μου πρόσφερε σε όλη τη διάρκεια της έρευνας. Τέλος, θερμές ευχαριστίες οφείλονται και στην κ. Μ. Μαργαρώνη για τη φιλολογική επιμέλεια της εργασίας μου.

Α΄ ΜΕΡΟΣ

Βρισκόμαστε στο κατώφλι σημαντικών αλλαγών στον τομέα της εκπαίδευσης και για να αποβούν αποδοτικά όλα αυτά τα εκπαιδευτικά κινήματα, το μουσείο πρέπει να αποτελέσει σημαντικό παράγοντα. Οφείλει να είναι το κέντρο γύρω από το οποίο τα εκπαιδευτικά ιδρύματα συσπειρώνονται, η παρακαταθήκη από όπου μπορούν οι διδάσκοντες να αντλήσουν υλικά παραδείγματα και εικόνες που είναι απαραίτητα στη σχολική αίθουσα.

(James Paton, Glasgow Art Gallery and Museums, 1883)

1. Μουσειολογία

Η μουσειολογία είναι η επιστήμη των μουσείων. Αντικείμενο μελέτης αποτελεί η ιστορία των μουσείων, ο ρόλος τους στην κοινωνία, οι εξειδικευμένες μέθοδοι έρευνας, η συντήρηση, η εκπαίδευση και η οργάνωση των μουσείων. Η μουσειολογία ορίζεται ως η επιστήμη που εξετάζει, σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο, ζητήματα προστασίας, ερμηνείας και επικοινωνίας της φυσικής και πολιτιστικής κληρονομιάς, καθώς και το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο διαμορφώνεται και πραγματοποιείται η σχέση ανθρώπων και αντικειμένων. Η μουσειολογία διερευνά το γιατί, πώς και πού τα μουσειακά αντικείμενα απομακρύνθηκαν από το αρχικό τους περιβάλλον και την αρχική τους λειτουργία για να διατηρηθούν μέσω ενός σώματος αξιών που εναποτίθενται σε αυτά (αισθητικών, αναμνηστικών, εκπαιδευτικών, συμβολικών κ.ά.). Επίσης, παρότι το πεδίο της μουσειολογικής έρευνας προχωρεί και πέρα από το μουσείο ως έρευνα, η μουσειολογία μελετά κυρίως τις λειτουργίες, τις δραστηριότητες καθώς και το κοινωνικό ρόλο του μουσείου μέσα από τη διατήρηση της συλλογικής μνήμης, καθώς και διάφορες άλλες επαγγελματικές δράσεις που αφορούν το μουσείο⁵.

Από το 1970 πολλές νέες ιδέες έχουν εισβάλει στο χώρο της μουσειολογίας. Στη γλώσσα των εργαζομένων στα μουσεία, κυρίως στα μουσεία του εξωτερικού, καθώς και στη σχετική αρθρογραφία απαντώνται συχνότερα όροι όπως *management*, *marketing*, ανταγωνισμός, πολυπολιτισμικότητα, παγκοσμιοποίηση, τα μουσεία στη μετα-μοντέρνα εποχή, εποχή της πληροφορίας, μηχανογράφηση, μειονοτικές ομάδες, άτομα με ιδιαιτερότητες, προσδοκίες, ανταπόκριση και δικαιώματα του επισκέπτη, ολιστική προσέγγιση, δια βίου παιδεία, αξιολόγηση, κρίση, επιβίωση ή θάνατος των μουσείων.

Την ορολογία αυτή στεγάζει η Νέα Μουσειολογία. Ο όρος Νέα Μουσειολογία χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τον Peter Vergo⁶ σε μία συλλογή δημοσιευμάτων που τυπώθηκε το 1989. Ο Peter Vergo καταλογίζει στην «παλαιά» μουσειολογία την ελλιπή ενασχόλησή της με τους σκοπούς του μουσείου και την αντιπαραθέτει με τη Νέα Μουσειολογία που εμμένει στη σκοποθεσία. Συνεχίζει επισημαίνοντας ότι, εάν τα μουσεία δεν επανεξετάσουν το ρόλο τους και την επιτυχία τους, όχι με κριτήρια οικονομικά ή στατιστικά (ένα δηλαδή εισπράττουν χρήματα ή τα επισκέπτεται μεγάλος αριθμός επισκεπτών), κινδυνεύουν να καταλήξουν σε απολιθώματα.

Ο όρος Νέα Μουσειολογία σιγά-σιγά ενισχύεται και με άλλα δημοσιεύματα: στην Αμερική με δημοσιεύματα του Smithsonian Institution, στην Αγγλία από μία σειρά δημοσιευμάτων με τον τίτλο «New Research in Museum Studies» και από άρθρα που εμφανίζονται στα ειδικά έντυπα, όπως στο *Museum News*. Στην ανάπτυξη των ιδεών της Νέας Μουσειολογίας (The international Movement of a New Museology, γνωστή με τα αρχικά MINIM), κινείται ο οργανισμός που είναι συνδεδεμένος με το ICOM (International Council of Museums), το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων.

Οι αρχές της Νέας Μουσειολογίας, ωστόσο, μπορούν να ανιχνευτούν από τη δεκαετία του '30 και οπωσδήποτε σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωσή τους έπαιξε, δύο δεκαετίες αργότερα, η σχολή των Annales, οι οπαδοί της οποίας ενέταξαν στη μελέτη τους θέματα όπως τα αντικείμενα, την καθημερινή ζωή, τα πολιτιστικά αγαθά και την ερμηνεία τους σε συνάρτηση με τις πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές συγκυρίες.

⁶ Πρβλ. P. Vergo (Ed.) (1989), *The New Museology*, London: Reaktion Press, p.p. 31-40

Η Νέα Μουσειολογία αναπτύσσεται, δηλαδή, παράλληλα με άλλες επιστήμες, κυρίως παράλληλα με την κοινωνιολογία και την κοινωνική ανθρωπολογία.

Η προσέγγιση του μουσείου σύμφωνα με τα διδάγματα της Νέας Μουσειολογίας κερδίζει συνεχώς έδαφος κατά τις δεκαετίες του '70 και του '80. Οι εφαρμογές της επικεντρώνονται κυρίως σε τρεις τομείς: στον ορισμό του σκοπού και των στόχων του μουσείου, στις εσωτερικές λειτουργίες του μουσείου και στη σχέση του μουσείου με τον έξω κόσμο.⁷

Η Νέα Μουσειολογία προτάσσει βέβαια στο έργο της τον πλατιά αποδεκτό ορισμό του ICOM⁸. Ότι, δηλαδή, μουσείο είναι ένα μόνιμο ίδρυμα που δεν έχει κερδοσκοπικό χαρακτήρα, που τίθεται στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξής της, ανοιχτό στο κοινό, που συλλέγει τα υλικά αντικείμενα της παρουσίας του ανθρώπου και του περιβάλλοντός του, τα συντηρεί, τα ερμηνεύει, τα εκθέτει προς όφελος του κοινού μέσα από διαδικασίες μελέτης, εκπαίδευσης και ψυχαγωγίας⁹. Έτσι, η Νέα Μουσειολογία επιμένει σε λειτουργίες όπως η συλλογή, η τεκμηρίωση, η συντήρηση, η μελέτη, η ερμηνεία, η έκθεση και η επικοινωνία με το κοινό. Ωστόσο εμμένει στο κοινωνικό, πολιτικό και οικονομικό περιβάλλον των μουσείων.

Στον κοινωνικό χώρο, εκείνο που, σύμφωνα με τη Νέα Μουσειολογία, πρέπει να απασχολεί τα μουσεία, είναι να κατανοήσουν το πολύπλοκο κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο λειτουργούν και να διευρύνουν την κοινωνική βάση στην οποία απευθύνονται. Στον οικονομικό χώρο, εκείνο που πρέπει να απασχολεί τα μουσεία είναι η χρηματοδότησή τους, ο τρόπος με τον οποίο θα μπορέσουν να εξοικονομήσουν τους κατάλληλους πόρους για να καλύψουν τα τεράστια έξοδα που επιβάλλουν σήμερα οι διοργανώσεις των εκθέσεων, η συντήρηση των υπαρχόντων αντικειμένων, ο εμπλουτισμός των συλλογών, η προβολή του έργου τους και κυρίως η ενίσχυση του κοινωνικού και του εκπαιδευτικού τους ρόλου. Στον πολιτικό χώρο πρέπει να αποπειραθούν να διαδραματίσουν το δικό τους ρόλο, παρόλο που εξαρτώνται από τις πολιτικές αποφάσεις και τη χρηματοδότηση της εκάστοτε κυβέρνησης, εφόσον είναι ιδιωτικά. Θα πρέπει, για παράδειγμα, να υπηρετούν με συνέπεια και άλλους, εκτός από τον δικό τους πολιτισμό, ειδικά όταν τα εκθέματά τους αφορούν και άλλους πολιτισμούς, και να μην υποκύπτουν σε πιέσεις ρατσιστικές, εθνικιστικές, προπαγάνδας κ.ά.¹⁰

Στη διευθέτηση των κοινωνικών, οικονομικών και πολιτικών προκλήσεων που έχουν να αντιμετωπίσουν τα μουσεία σήμερα, το *management* καλείται να βοηθήσει το μουσείο, στο βαθμό που μπορεί, να ορίσει την αποστολή του και να καθορίσει ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο θα κινηθούν οι εσωτερικές του λειτουργίες και οι εξωτερικές του δραστηριότητες.

Το μουσείο πρέπει να έχει οριοθετήσει την αποστολή του, να έχει ένα σχέδιο με το οποίο θα προσπαθεί να εκπληρώσει αυτή την αποστολή, μια στρατηγική και μια δομή λειτουργίας τέτοια που να του επιτρέπει την πραγμάτωση της αποστολής του. Σύμφωνα με τη σημερινή συγκυρία, το κοινό είναι περισσότερο καλλιεργημένο απ' ό,τι άλλοτε. Οι νέες γενιές είναι εξοικειωμένες περισσότερο απ' ό,τι οι παλιές με τις επισκέψεις στα μουσεία. Οι άνθρωποι ζουν περισσότερο, και έτσι διαθέτουν

⁷ Πρβλ. Μ. Rowlands (2002), *Heritage and Cultural Property*, στο Buchli, V. (επιμ.), *The Material Culture Reader*, Οξφόρδη, Berg, p.p. 105-114.

⁸ Πρβλ. ICOM/Ελληνικό τμήμα (1996), *Η δυναμική των Μουσείων στον 21^ο αι.* Πρακτικά του Ετήσιου Συνεδρίου του ICOM/ΕΛΕΜΟΜ Αθήνα-Θεσσαλονίκη, 17-23/1993, Αθήνα: ICOM/Ελληνικό Τμήμα, σελ. 8.

⁹ Πρβλ. Τ. Ambrose – C. Paine (1994), "Some definitions of museum", 36, στο G Kavanagh. (Ed.), *Museum Provision and Professionalism*, London: Routledge, p.p. 72-80.

¹⁰ Πρβλ. Η Hein (2000), *The Museum in Transition. A Philosophical Perspective*, Washington: Smithsonian Institution Press, p.p. 69-71

περισσότερο ελεύθερο χρόνο, κινούνται περισσότερο, ταξιδεύουν στο εξωτερικό και έχουν πρόσβαση σε εκθέσεις υψηλής ποιότητας. Τα παραπάνω καθιστούν σαφώς το κοινό πιο απαιτητικό στις εμπειρίες που απαιτεί να αποκομίσει από την επίσκεψη¹¹.

Οι επισκέπτες πρέπει να ικανοποιούνται σύμφωνα με τις ανάγκες τους. Το μουσείο δε θα πρέπει να αγνοεί ότι ανάμεσα σε αυτές τις ομάδες βρίσκονται ενήλικες, παιδιά διαφόρων ηλικιών, άνθρωποι με μόρφωση και χωρίς και από διάφορες εθνοπολιτισμικές ομάδες. Για αυτό το λόγο καλούνται τα μουσεία να ακολουθήσουν μια άλλη πολιτική, να υιοθετήσουν νέους κοινωνικούς πολιτικούς ρόλους, να δεχτούν τη διαφορετικότητα και να εργαστούν σε ένα πλαίσιο που θα τους επιτρέπει να διευρύνουν το κοινό στο οποίο απευθύνονται. Όπως υποστηρίζει ο Vize,¹² το να έχει ένα μουσείο μια εντυπωσιακή συλλογή δε θα είναι αρκετό. Είναι ανάγκη να αξιοποιεί με τέτοιο τρόπο τις συλλογές του, ώστε να δικαιώνεται ο κοινωνικός, ο πολιτιστικός και ο εκπαιδευτικός του ρόλος.

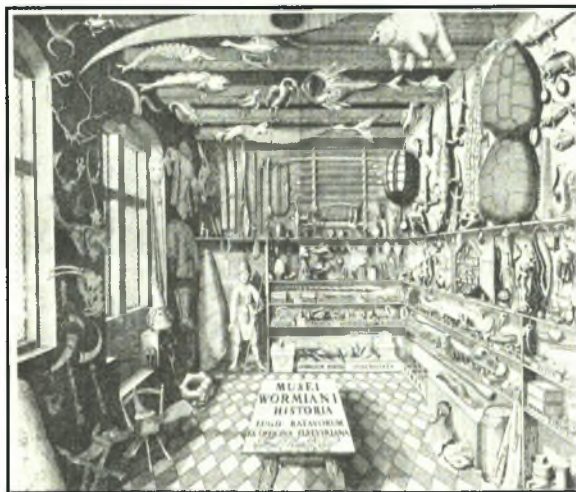
1.1. Το Μουσείο και ο εκπαιδευτικός του ρόλος

1.1.1. Το μουσείο και το κοινό του

Ετυμολογικά η λέξη «μουσείο» έλκει την καταγωγή της από τις εννέα Μούσες¹³ (εικ.1), τις κόρες του Δία και προστάτιδες των γραμμάτων και των επιστημών¹⁴. Τα μουσεία της Αρχαιότητας απέχουν από τη σύγχρονη έννοια του όρου και προσιδιάζουν περισσότερο σε φιλοσοφικές σχολές και ερευνητικά ινστιτούτα, όπως το περίφημο Μουσείο της Αλεξάνδρειας¹⁵.

1. Οι Μούσες σε ρωμαϊκή σαρκοφάγο (Μουσείο Λούβρου)

Η Αναγέννηση (15^{ος}-16^{ος} αιώνας) θεωρείται η εποχή της γέννησης του ιδιωτικού μουσείου, για το λόγο ότι την περίοδο αυτή η συγκρότηση συλλογών έγινε προσφιλής απασχόληση όχι μόνο των κοσμικών και εκκλησιαστικών αρχόντων, αλλά και των εύπορων εμπόρων και αστών. Από τα μέσα του 16^{ου} αιώνα οι συλλογές αυτές (εικ.2), ετερόκλητες ως προς το περιεχόμενο



¹¹ Πρβλ. F. McLean (1998), *Marketing the Museum*, London: Routledge, p.3

¹² Πρβλ. R. Vize (1999), "Good, better, best", *Museums Journal*, 43, σελ. 39-41.

¹³ Πρβλ. Ν. Κονομής (1974), «Το Μουσείο», στο *Ιστορία του Ελληνικού Έθνου*, τ. 5 (Ελληνιστικοί Χρόνοι), Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών Α.Ε., σελ. 307.

¹⁴ Πρβλ. Γ. Καψάλης (χ.χ.), «Μούσαι», στο Π. Δρανδάκης (επιμ.), *Μεγάλη Ελληνική Εγκυκλοπαίδεια*, τ.17, (2η έκδ.), Αθήνα: Φοίνιξ, σελ. 427.

¹⁵ Πρβλ. G. Lewis (1986), «Collections, collectors and museums: a brief world survey», in J. Thompson (Ed.), *Manual of Curatorship: a Guide to Museum Practice*, London-Boston: Butterworths, σελ. 7-8.

τους, σταδιακά κατηγοριοποιούνται, αποκτούν ειδικές ονομασίες και φυλάσσονται σε ειδικά δωμάτια ή κτίρια¹⁶. Σε πολλές από τις συλλογές της εποχής αυτής ήταν εφικτή η πρόσβαση ενός περιορισμένου κύκλου επισκεπτών έναντι χαμηλού αντιτίμου. Κάποιες συλλογές μάλιστα περιλαμβάνονταν σε ταξιδιωτικούς οδηγούς¹⁷.

Στην Αναγέννηση, οι συλλογές ήταν λιγότερο ιδιότυπες, φιλοδοξώντας σε μια μάλλον εγκυκλοπαιδική πληρότητα. Πρίγκιπες και ιεραπόστολοι οργάνωναν αποστολές για τη συλλογή τέτοιων δειγμάτων του φυσικού κόσμου από τα εξωτικά μέρη του Νέου Κόσμου (δείγματα χλωρίδας και πανίδας, ορυκτά και αντικείμενα εξωτικών πρωτόγονων πολιτισμών, σχέδια και συστηματικές καταγραφές αντικειμένων και δειγμάτων που δεν μπορούσαν να μεταφέρουν λόγω του όγκου και της μορφολογίας τους κ.ά.). Τότε είναι η απαρχή της συστηματικής επιστημονικής καταγραφής και αποτύπωσης του φυσικού κόσμου, διατύπωσης επιστημονικών θεωριών, σύστασης βασιλικών και πανεπιστημιακών συλλογών. Μια τέτοια συλλογή ήταν εκείνη του Ulisse Aldrovandi (1527-1605), κληρικού από το Πανεπιστήμιο της Μπολόνια και συγγραφέα του καταλόγου *Musaeum Metallicum* (1648), η οποία δημιουργήθηκε με απώτερο στόχο την απόδειξη της θεωρίας ότι η διαμόρφωση των κοινωνικών συνηθειών είναι αποτέλεσμα επιρροών από την ύπαρξη ή μη πρώτων υλών και κατάλληλης τεχνολογίας.

2. Η συλλογή αξιοπεριεργών του Δανού Ole Worm (1588-1644) →

Ο Διαφωτισμός, ως περίοδος των «Φώτων» και εποχή της «Λογικής» ευνόησε τη συστηματική ταξινόμηση των συλλογών, καθώς και τη δημοσίευσή τους¹⁸. Είναι η εποχή που επηρεάζει καθοριστικά την αστική τάξη. Απόρροια των νέων ιδεών είναι η εισαγωγή του σχεδίου στα σχολεία ως βασικού μαθήματος αισθητικής αγωγής και η σημασία της παρατήρησης και ανάλυσης αυθεντικών έργων τέχνης. Οι πινακοθήκες με έργα τέχνης οργανώθηκαν εκ νέου με στόχο την καλλιέργεια και διαπαιδαγώγηση των πολιτών. Σταδιακά ανοίγουν τις πύλες τους στο κοινό, χωρίς καταβολή εισιτηρίου. Εδώ, μπορούμε να αναφέρουμε το εμπνευσμένο παράδειγμα της Δυναστείας των Αψβούργων στην Αυστρία (Μαρία Τερέζα και Ιωσήφ Β'), οι οποίοι αναγνώρισαν τις διδακτικές αξίες των έργων τέχνης. Μια δημόσια συλλογή (η *Gemaldegalerie*) άνοιξε τις πύλες της το 1776, ενώ η προστασία της τέθηκε υπό την εποπτεία ενός επιμελητή, ο οποίος είχε και την υποχρέωση να την καταγράψει σύμφωνα με τις αρχές της Ιστορίας της Τέχνης. Έτσι, η έκθεση έργων υψηλής τέχνης παγιώθηκε στο μουσείο τέχνης της Βιέννης (*Kunsthistorisches Museum*), ενώ παράλληλα δείγματα του φυσικού κόσμου εκτίθονταν ταξινομημένα στο μουσείο φυσικής ιστορίας



Μια δημόσια συλλογή (η *Gemaldegalerie*) άνοιξε τις πύλες της το 1776, ενώ η προστασία της τέθηκε υπό την εποπτεία ενός επιμελητή, ο οποίος είχε και την υποχρέωση να την καταγράψει σύμφωνα με τις αρχές της Ιστορίας της Τέχνης. Έτσι, η έκθεση έργων υψηλής τέχνης παγιώθηκε στο μουσείο τέχνης της Βιέννης (*Kunsthistorisches Museum*), ενώ παράλληλα δείγματα του φυσικού κόσμου εκτίθονταν ταξινομημένα στο μουσείο φυσικής ιστορίας

¹⁶ Πρβλ. Hooper-Greenhill (1992), *Museums and the Shaping of Knowledge*, London – New York: Routledge, σελ. 88.

¹⁷ Πρβλ. L. Geoffrey, *ό.π.*, σελ. 9-10.

¹⁸ Πρβλ. Α. Γκαζή (1999), «Από τις Μούσες στο Μουσείο: η ιστορία ενός θεσμού δια μέσου των αιώνων», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τχ. 70, σελ. 40.

(Naturhistorischewissenschaftenmuseum), το οποίο αποτέλεσε πρότυπο για την τυπολογία των συλλογών και των μουσείων.

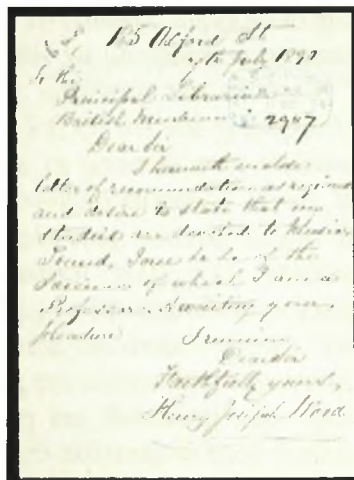
Προς το τέλος του 17^{ου} αιώνα άρχισε δειλά ο εκδημοκρατισμός των μουσείων, καθώς πολλές βασιλικές, εκκλησιαστικές και πανεπιστημιακές συλλογές άνοιξαν τις πόρτες τους στο κοινό, άλλοτε ως φυσικό επακόλουθο μιας αβίαστης ροής γεγονότων και άλλοτε ως προϊόν βίαιων επαναστάσεων.

Από το 18^ο αιώνα ανοίγουν τις πύλες τους στο κοινό μερικά από τα μεγάλα μουσεία, όπως το Βρετανικό μουσείο ή το μουσείο του Λούβρου, που συγκροτήθηκαν εξαρχής ως δημόσια ιδρύματα. Στο μουσείο του Λούβρου (εικ.3) το κοινό γινόταν δεκτό χωρίς κανέναν περιορισμό και η είσοδος ήταν ελεύθερη και δωρεάν, σε αντίθεση με τη συνήθη πρακτική του περιορισμού της πρόσβασης σε μορφωμένα άτομα, των οποίων το ενδιαφέρον και η καλή συμπεριφορά θεωρούνταν δεδομένα¹⁹. Το Βρετανικό μουσείο, παρά τον επίσημο δημόσιο χαρακτήρα του, μέχρι το 1879 δεν ήταν ανοιχτό στο κοινό σε καθημερινή βάση, ενώ στα πρώτα χρόνια της λειτουργίας του ο αριθμός των επισκεπτών δεν ξεπερνούσε τους εξήντα.²⁰ Επιπλέον, η έκδοση εισιτηρίων (εικ.4) από την προηγούμενη ήταν υποχρεωτική και αποτελούσε διακριτικό αλλά αποτελεσματικό μέσο για τον έλεγχο της ταυτότητας και των τίτλων των επισκεπτών²¹.



3. Το τμήμα
Εθνογραφίας
του Λούβρου,
1863

4. Αίτηση για
έκδοση
εισιτηρίου,
1890



Στα τέλη του 18ου και στις αρχές του 19ου αιώνα σημειώθηκαν στην Ευρώπη σημαντικές πολιτικές ζυμώσεις, που σταδιακά οδήγησαν σε εθνικές εξεγέρσεις, συνοριακές ανακατατάξεις και τελικά στη συγκρότηση των κυριότερων σύγχρονων ευρωπαϊκών κρατών. Μέσα σε αυτό το κλίμα, το μουσείο άρχισε να προβάλλει ως ο κατάλληλος χώρος για τη διαμόρφωση της εθνικής συνείδησης των πολιτών. Παράλληλα, τα μουσεία πρόβαλλαν ως παιδαγωγοί και φύλακες της πολιτιστικής κληρονομιάς των λαών, συνέβαλαν στη συγκρότηση της εικόνας του εθνικού εαυτού και της διαφοροποίησης από τον πολιτισμικό «άλλο»²².

Από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα η μουσειολογική σκηνή της Ευρώπης άλλαξε σημαντικά. Μετά το Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο αυξήθηκε ο αριθμός και οι κατηγορίες των μουσείων και βελτιώθηκε η λειτουργία τους²³. Το μουσείο Τέχνης, ως φορέας

¹⁹ Πρβλ. K. Hudson (1987), *Museums of Influence*, Cambridge: Cambridge University Press, σελ. 42.

²⁰ Πρβλ. ό.π., σελ. 23.

²¹ Πρβλ. A. Wittlin (1949), *The Museum: its History and its Tasks in Education*, London, Routledge and Kegan Paul, σελ. 113.

²² Πρβλ. G. Lewis, ό.π., σελ. 13 και F. Kaplan (1994), "Introduction", στο F. Kaplan (Ed.), *Museums and Making of "Ourselves". The Role of Objects in National Identity*, London – New York: Leicester University Press, σελ. 1-6.

²³ Πρβλ. K. Hudson. ό.π., σελ. 7.

προστασίας και δημόσιας παρουσίασης υψηλών έργων της πολιτιστικής κληρονομιάς, από την πρώτη στιγμή της δημόσιας λειτουργίας του ουσιαστικά αποτέλεσε ένα μέσο για τη διαπαιδαγώγηση των πολιτών τόσο σε θέματα αισθητικής αγωγής όσο και πολιτιστικής αυτοσυνειδησίας, διαμόρφωσης και ενδυνάμωσης της εθνικής ταυτότητας, συλλογικής υπερηφάνειας και ενότητας (με τον ίδιο τρόπο λειτουργεί και η μνημειακή δημόσια αρχιτεκτονική²⁴). Βέβαια, αυτό δε σημαίνει ότι το μουσείο τέχνης δε συντηρεί υπάρχοντες πολιτιστικούς και κοινωνικούς διαχωρισμούς καθώς η αισθητική και ηθική εξύψωση που προσφέρουν συχνά δεν αφορά όλο το σύνολο της κοινωνίας αλλά μόνο εκείνους που έχουν την απαιτούμενη παιδεία και καλλιέργεια. Οπότε αντί να εξαλείφουν, εντείνουν τις διαφορές ανάμεσα στους επαίοντες και τους αδαείς-μη μνημένους στα μυστικά της τέχνης²⁵. Έτσι, ταξικές και πολιτιστικές διαφοροποιήσεις προβάλλονται μέσα από το επιχείρημα περί επαρκούς κατανόησης της τέχνης και ύπαρξης ή μη σωστού γούστου από τους θεατές-επισκέπτες. Οι έχοντες γνώση (ειδικοί) θαυμάζουν ή απαξιώνουν τα εκτιθέμενα και οι μη έχοντες την ειδική γνώση πρέπει να θαυμάσουν με τον ίδιο τρόπο ακριβώς όπως και αυτοί.

Στον 20^ο αιώνα τα μουσεία μεταμορφώνονται σε πολυδύναμους πολιτιστικούς οργανισμούς, στρέφονται προς την κοινότητα, στην οποία εντάσσονται, καθώς και προσπαθούν να εκπαιδεύσουν και να ψυχαγωγήσουν το μεγαλύτερο δυνατό αριθμό επισκεπτών. Το 1956, δέκα χρόνια μετά την ίδρυση του, το Διεθνές Συμβούλιο των Μουσείων (I.C.O.M.), διακηρύσσει ότι τα μουσεία οφείλουν να μορφώνουν το κοινό τους μέσα από τις συλλογές που φυλάσσουν, συντηρούν, ερευνούν και εκθέτουν²⁶. Το 1960 διατυπώθηκε επίσημα σε διακήρυξη της U.N.E.S.C.O. ότι «οι χώρες-μέλη της υποχρεώνονται να πάρουν τα κατάλληλα μέτρα, ώστε τα μουσεία τους να είναι ανοιχτά για όλους χωρίς διακρίσεις στο οικονομικό ή κοινωνικό επίπεδο²⁷. Έτσι, τα μουσεία σταδιακά αλλάζουν την αποστολή και τη φιλοσοφία τους, επανεξετάζουν τη μέχρι πριν από λίγες δεκαετίες «ενδοσκοπική» πολιτική τους και, κυρίως, προσπαθούν να προσεγγίσουν ένα ευρύτερο κοινό και όχι μόνο την παραδοσιακή ελίτ των μορφωμένων και ειδικών²⁸. Για το λόγο αυτό αναδύεται και αναπτύσσεται, στη δεκαετία του 1970, ένας νέος επιστημονικός τομέας, αυτός της μουσειοπαιδαγωγικής, αντικείμενο της οποίας είναι η επιστημονική διερεύνηση και βελτίωση των όρων γόνιμης αξιοποίησης των μουσείων και ευρύτερα του υλικού πολιτισμού προς όφελος της κοινωνίας²⁹, όπως αυτός περιγράφεται εκτενέστερα σε προηγούμενο κεφάλαιο.

Σήμερα, στην αυγή του 21^{ου} αιώνα, σε μια εποχή που ο πολιτισμός και η τέχνη δεν αποτελούν προνόμιο ορισμένων κοινωνικών ομάδων, αλλά δικαίωμα κάθε ατόμου, αλλά και σε μια εποχή που όλα αλλάζουν ραγδαία εξαιτίας της υψηλής τεχνολογίας, της εύκολης διάχυσης της πληροφορίας και της αύξησης του ελεύθερου

²⁴ Μουσείο Λούβρου: Ο Βαρόνος Dominique Vivant-Denon, διορισμένος από το Ναπολέοντα, συγκρότησε τη μεγαλύτερη συλλογή θησαυρών και έργων τέχνης του κόσμου, μεταφέροντας ακόμη και από το Βατικανό ως λάφυρα πολέμου μοναδικά αντικείμενα, με απώτερο στόχο να αναδείξει τη δόξα του Γαλλικού Έθνους, στους ίδιους τους πολίτες του γαλλικού κράτους και στη συνέχεια των άλλων κρατών. Αποτελεί, επίσης, σύμβολο της δύναμης και υπεροχής του Ναπολέοντα έναντι άλλων μοναρχών της εποχής εκείνης. Παράλληλα, το μουσείο είχε τους εξής στόχους: α) να προσφέρει υπηρεσίες και βοήθεια στους εκπαιδευόμενους καλλιτέχνες οι οποίοι στη συνέχεια θα πρόσφεραν τις υπηρεσίες τους στο κράτος, β) να υπηρετήσει και να αναδείξει την ελευθερία και τις κοινωνικές αρετές των πολιτών, που παλαιότερα ήταν αποκλειστικό δικαίωμα της αριστοκρατίας και των κληρικών.

²⁵ Πρβλ. P. Bourdieu, and A. Darbel, (1991) *The Love of Art*, Cambridge: Polity

²⁶ Πρβλ. www.icom.org, International Museum Council, 25/4/2007.

²⁷ Πρβλ. Ε. Αντζουλάτου-Ρετσιλά (2005), *Πολιτιστικά και Μουσειολογικά Σύμμεκτα*, Αθήνα: Παπαζήσης, σελ. 201.

²⁸ Πρβλ. Μ. Οικονόμου (2003), *Μουσείο: Αποθήκη ή ζωντανός οργανισμός; Μουσειολογικοί προβληματισμοί και ζητήματα*, Αθήνα: Κριτική, σελ. 49.

²⁹ Πρβλ. Ε. Νάκου (2001), *Μουσεία: Εμείς, τα Πράγματα και ο Πολιτισμός*, Αθήνα: Νήσος, σελ. 177.

χρόνου των ατόμων, το μουσείο καλείται να επαναπροσδιορίσει το ρόλο του, να λειτουργήσει ως μέσο για τη δια βίου εκπαίδευση και ψυχαγωγία, προωθώντας την πολλαπλή και ευχάριστη πρόσβαση στη γνώση. Έτσι, σήμερα, παράλληλα με την απόκτηση, φροντίδα και έκθεση των συλλογών, η εκπαιδευτική δραστηριότητα που αναπτύσσει ένα μουσείο αποτελεί ουσιαστικό παράγοντα για την αξιολόγηση του συνολικού έργου που αυτό επιτελεί.

Από τα τέλη του 20^{ου} αιώνα, αναθεωρήθηκε ο τρόπος προσέγγισης της μάθησης, η οποία εκλαμβάνεται πλέον ως η δραστήρια συμμετοχή του παιδιού στο γνωστικό του πεδίο. Η εμπειρία, ως γνώση που δεν προσφέρει το σχολικό εγχειρίδιο, αλλά η επαφή του παιδιού με τον κόσμο και τα πράγματα, κατέχει σπουδαία θέση στη μαθησιακή διαδικασία, οπότε εκτιμάται η συμβολή των μουσείων στην εκπαίδευση.

Από τη στιγμή που οι επισκέπτες διασχίζουν το κατώφλι ενός μουσείου, έρχονται σε επαφή με τον ιδιαίτερο αυτό χώρο και τα αντικείμενα που εκτίθενται, και αποκτούν τη λεγόμενη *μουσειακή εμπειρία*. Το περιεχόμενο που αποδίδεται κάθε φορά στον όρο *μουσειακή εμπειρία* εξαρτάται από τη χρονική περίοδο, τη χώρα, το είδος και τον τρόπο οργάνωσης των μουσείων και των εκπαιδευτικών τους προγραμμάτων. Οι νεότερες προσεγγίσεις θεωρούν ότι η μουσειακή εμπειρία δε θα πρέπει να αντιμετωπίζεται με όρους που παραπέμπουν στην απόκτηση γνώσεων ιστορικού, λαογραφικού, τεχνολογικού ή εικαστικού χαρακτήρα³⁰. Ενδιαφέρει, κυρίως, η πρόσληψη, η δημιουργία νοήματος και η ερμηνεία από τον επισκέπτη. Η προσέγγιση αυτή δε θεωρεί ότι οι επισκέπτες δέχονται με παθητικό τρόπο τον κόσμο αλλά τον ερμηνεύουν με ενεργητικό τρόπο, αποδίδοντας του νόημα ή νοήματα. Ο επισκέπτης γίνεται ο «συγγραφέας» της έκθεσης. Επαναπροσδιορίζεται, λοιπόν, το κοινό των μουσείων στη βάση ενός ρόλου, που δίνει έμφαση στο υποκείμενο και στις σημασίες που το ίδιο παράγει. Τα πιο καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στον επισκέπτη, δηλαδή στους μαθητές που θεωρούνται ενεργά δρώντα πρόσωπα, τα οποία είναι σε θέση να δημιουργήσουν τα δικά τους νοήματα³¹.

Το μουσείο με τη *Μουσειακή Αγωγή* βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν ενδιαφέροντα, να πλουτίσουν και να εμπεδώσουν τις γνώσεις που έχουν αποκτήσει σε διάφορους τομείς στο σχολείο. Με τα αντικείμενα των συλλογών η θεωρητική διδασκαλία αυτών των τομέων γίνεται συγκεκριμένη και ο μαθητής αποκτά τη διάσταση της πραγματικότητας. Πέρα από αυτό, η επαφή του με τα αντικείμενα τον οδηγεί στο να γνωρίσει τον άνθρωπο δημιουργό και να εκτιμήσει τις δυνατότητές του. Άλλωστε, κάθε μουσειακό αντικείμενο είναι τεκμήριο ζωής και φορέας ανθρώπινης αξίας.

Ωστόσο, για να είναι η επίσκεψη στο μουσείο πραγματικά ωφέλιμη για το μαθητή χρειάζεται καλή προετοιμασία. Η εποχή όπου οι σχολικές ομάδες έμπαιναν μέσα στο μουσείο και αφήνονταν μόνες τους να περιπλανηθούν στις αίθουσες χωρίς κάποιο συγκεκριμένο πρόγραμμα εργασίας και απασχόλησης ή αναλώνονταν σε πολύωρες ξεναγήσεις, ανήκει οριστικά στο παρελθόν. Σήμερα, εφαρμόζονται

³⁰ Πρβλ. J. Clifford (1997), *Museums as contact zones*, στο J. Clifford (Ed.), *Routes: Travel and Translation in the late twentieth Century*, Cambridge – Mass: Harvard University Press, σελ. 188-219, J. Dodd – R. Sandell (1998), *Building Brigdes, Guidance for Museums and Galleries on developing new Audiences*, *Museums and Galleries Commission*, London, Dodd, J., & Sandell, Rl, (2001), *Including Museums: Perspectives on museums, Galleries and Social Inclusion*, Research Centre for museums and galleries, Leicester.

³¹ Πρβλ. Α. Ζαφειράκου (2000), «Μουσεία και Σχολεία: Διάλογος και Συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και Πρακτικές», στο Α. Ζαφειράκου (επιμ.), *Μουσεία και Σχολεία*, Αθήνα: Τυπωθήτω, σελ. 19-22.

διάφορες μέθοδοι, που έχουν ως κοινό χαρακτηριστικό την ενεργό συμμετοχή και τη δραστηριοποίηση του μαθητή μέσα στο μουσειακό χώρο³².

Το μουσείο με τη *μουσειακή αγωγή* μεταβάλλεται σε χώρο για ανακάλυψη, έρευνα, ανταλλαγή ιδεών και όχι για στείρα συσσώρευση γνώσεων. Στην προσπάθεια να χρησιμοποιηθεί το μουσείο τόσο ως χώρος εμπέδωσης γνώσεων όσο και ως χώρος διασκέδασης, ανάπτυξης της ευαισθησίας, της φαντασίας και της δημιουργικότητας συμβάλλουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων. Ειδικά εκπαιδευμένα άτομα, οι μουσειοπαιδαγωγοί ή εμπνευστές, δίνουν ψυχή στα αντικείμενα, τα ζωντανεύουν, βοηθώντας το παιδί να εκφραστεί και να προβληματιστεί. Ακολουθώντας ενεργό παιδαγωγική, το ενθαρρύνουν, το προτρέπουν και δεν επεμβαίνουν παρά μόνο για να το ενισχύσουν.³³

1.2. Παιδί και Μουσείο

Ενώ, αρχικά, οι πρώτες μουσειακές συλλογές προσέφεραν ατομική ικανοποίηση και προσωπική προβολή στους δημιουργούς τους, αργότερα μεταβλήθηκαν σε κέντρα επιστημονικής έρευνας, κλειστά όμως για το ευρύ κοινό και απευθύνονταν μόνο στους ειδικούς, ώσπου τον 20^ο αιώνα εξελίχθηκαν σε ιδρύματα με σκοπό την προσφορά παιδείας στο κοινωνικό σύνολο³⁴. Το αίτημα για συμμετοχή και ενεργοποίηση του επισκέπτη μέσα στο μουσείο εκπληρώνεται με την πραγματοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αλλά και ποικίλων δράσεων όπως οι ξεναγήσεις, οι διαλέξεις, τα σεμινάρια, οι θεατρικές παραστάσεις, οι μουσικές εκδηλώσεις, οι προβολές ταινιών και τα εργαστήρια δημιουργικής απασχόλησης.

Μέσα από την προσπάθεια εκδημοκρατισμού του μουσείου, αύξησης του αριθμού των επισκεπτών και ανοίγματος στο ευρύ κοινό, σε όλες τις κοινωνικές και κατά συνέπεια μορφωτικές τάξεις, εντάσσεται και η στροφή των μουσείων προς το παιδικό κοινό.

Από το 1872, στις Η.Π.Α., άρχισε να εφαρμόζεται η πρακτική της δημιουργίας εκπαιδευτικών τμημάτων στο Μητροπολιτικό Μουσείο της Νέας Υόρκης και στο Μουσείο Καλών Τεχνών της Βοστώνης³⁵. Το 1885 ιδρύθηκε στο Μπρούκλιν της Νέας Υόρκης το πρώτο Παιδικό Μουσείο στον κόσμο (Children's Museum) που περιλάμβανε συλλογές φυσικής ιστορίας, εθνογραφίας και άλλων επιστημών³⁶. Εκεί τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα να αγγίξουν τα αντικείμενα, να πειραματιστούν και να μάθουν μέσα από τις εμπειρίες τους. Στη δυτική Ευρώπη, τα πρώτα εκπαιδευτικά προγράμματα άρχισαν να λειτουργούν στις τελευταίες δεκαετίες του 19^{ου} αιώνα, στο Victoria and Albert Museum του Λονδίνου, ενώ από το 1920 λειτουργεί στη Χάγη το Μουσείο της Εκπαίδευσης, το οποίο συνεργάζεται άμεσα με

³² Πρβλ. Ε. Αντζουλάτου-Ρετσιλά (2005), *Πολιτιστικά και Μουσειολογικά Σύμμεικτα*, Αθήνα: Παπαζήσης, σελ. 205-206.

³³ Πρβλ. Ν. Φαρράκη-Μπελεσιώτη, «Η μουσειακή αγωγή και το πιλοτικό Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ για το Λαϊκό Πολιτισμό», στο Ν. Φαρράκη-Μπελεσιώτη (επιμ.), *Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ: Εκπαίδευση-Λαϊκός Πολιτισμός*, Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ./ΥΠ.Π.Ο., σελ. 18-19.

³⁴ Πρβλ. Ε. Αντζουλάτου-Ρετσιλά (1988), «Η εκπαιδευτική δραστηριότητα του λαογραφικού μουσείου», στο Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού – Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης, *Λαογραφικά Μουσεία και Συλλογές: Οργάνωση-Λειτουργία*, [Πρακτικά Εκπαιδευτικού Σεμιναρίου (Αθήνα, 7-10 Μαΐου 1985)], Αθήνα, ΥΠ.Π.Ο./Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού – Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης, σελ. 87.

³⁵ Πρβλ. Γ. Δάλκος (2000), *Σχολείο και μουσείο*, Αθήνα: Καστανιώτης, σελ. 12.

³⁶ Πρβλ. Α. Ανδρέου (1996), *Ιστορία, Μουσείο και Σχολείο*, Θεσσαλονίκη: Δεδούση, σελ. 40-41.

τα σχολεία. Το 1928 λειτούργησαν στο Λούβρο για πρώτη φορά ειδικά προγράμματα που απευθύνονταν στο σχολικό κοινό.³⁷

Στην Ελλάδα οι προσπάθειες για τη λειτουργία εκπαιδευτικών προγραμμάτων ξεκίνησαν σχετικά καθυστερημένα, συγκριτικά με άλλα κράτη της Ευρώπης και της Αμερικής, αφού οι συνθήκες δεν επέτρεπαν κάτι τέτοιο³⁸. Σε θεωρητικό επίπεδο συναντάμε από πολύ νωρίς (νομοθετικό διάταγμα του 1885) την ιδέα του μουσείου ως χώρου παιδείας με την ευρύτερη έννοια³⁹, όμως η ιδέα αυτή βρίσκει την πρώτη πρακτική εφαρμογή της μόλις το 1978, όταν το Μουσείο Μπενάκη, αρχίζει να πραγματοποιεί για πρώτη φορά στην Ελλάδα εκπαιδευτικά προγράμματα⁴⁰. Το 1983 ιδρύθηκε το ελληνικό τμήμα του I.C.O.M., το 1985 το Κέντρο Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του ΥΠ.ΠΟ και το 1987 το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο με ιδιωτική πρωτοβουλία. Το 1988 γίνεται για πρώτη φορά στην Ελλάδα, η Ετήσια Διεθνής Συνάντηση C.E.C.A. στο Ναύπλιο με θέμα «Ίδρυση, οργάνωση και λειτουργία εκπαιδευτικών τμημάτων σε μουσεία», ενώ το 1990 οργανώθηκε το 1^ο Περιφερειακό Σεμινάριο «Μουσείο-Σχολείο» στο Ναύπλιο, το οποίο εξελίχθηκε σε ετήσιο θεσμό.

Τη σχολική χρονιά 1995-96 ξεκίνησε να υλοποιείται πειραματικά το πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ Εκπαίδευση και Πολιτισμός», ένα πρόγραμμα κοινής δράσης του Υπουργείου Πολιτισμού και του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, το οποίο αποσκοπούσε να αναδείξει την πολιτιστική δυναμική της εκπαίδευσης και να αποκαταστήσει μια αυθεντική επικοινωνία του παιδιού με το ιστορικό-κοινωνικό και πολιτισμικό του περιβάλλον⁴¹.

Τέλος, μπορούμε να αναφερθούμε στο Δίκτυο Εικαστικών Εργαστηρίων⁴² του ΥΠ.ΠΟ. σε Δήμους της Ελλάδας και στην ελληνική συμμετοχή σε διεθνή προγράμματα όπως «Το Σχολείο υιοθετεί ένα Μνημείο»⁴³ και «Ευρωπαϊκές Ημέρες Πολιτιστικής Κληρονομιάς»⁴⁴.

³⁷ Πρβλ. Δάλκος, *ό.π.*, σελ. 12.

³⁸ Πρβλ. Γ. Τζεδάκις κ. ά. (1991), «Η οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων από το Υπουργείο Πολιτισμού», στο Ελληνικό Τμήμα I.C.O.M., *Ίδρυση, Οργάνωση και λειτουργία Εκπαιδευτικών Τμημάτων σε Μουσεία* [Πρακτικά Ετήσιας Διεθνούς Συνάντησης C.E.C.A. (Ναύπλιο-Αθήνα, 9-16 Οκτωβρίου 1988)], Αθήνα: Ελληνικό Τμήμα I.C.O.M., σελ. 44-45.

³⁹ Πρβλ. Α. Γκαζή (1999), «Η έκθεση των αρχαιοτήτων στην Ελλάδα (1829-1909)», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τχ. 73, σελ. 47.

⁴⁰ Πρβλ. Ν. Ψαρράκη-Μπελεσιώτη (1991), «Παραδοσιακό Χωριό», στο Ελληνικό Τμήμα I.C.O.M., *Ίδρυση, Οργάνωση και λειτουργία Εκπαιδευτικών Τμημάτων σε Μουσεία* [Πρακτικά Ετήσιας Διεθνούς Συνάντησης C.E.C.A. (Ναύπλιο-Αθήνα, 9-16 Οκτωβρίου 1988)], Αθήνα: Ελληνικό Τμήμα I.C.O.M., σελ. 227.

⁴¹ Πρβλ. Ν. Παίζης – Μ. Θεοδωρίδης (1997), *Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός*, Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ./ΥΠ.ΠΟ./Γ.Γ.Λ.Ε., σελ. 12.

⁴² Πρβλ. Κ. Δίγκα (1997), «Τα Εικαστικά Εργαστήρια», στο Ελληνικό Τμήμα I.C.O.M., *Μουσείο-Σχολείο* [Πρακτικά 5^ο Περιφερειακού Σεμιναρίου (Καλαμάτα, 4-6 Απριλίου 1997)], Αθήνα, ΥΠ.Ε.Π.Θ./ΥΠ.ΠΟ./Ελληνικό Τμήμα I.C.O.M., σελ. 19-21.

⁴³ Πρβλ. Α. Τσιτουρή (1997), «Το Σχολείο υιοθετεί ένα Μνημείο», στο Ελληνικό Τμήμα I.C.O.M., *Μουσείο-Σχολείο* [Πρακτικά 5^ο Περιφερειακού Σεμιναρίου (Καλαμάτα, 4-6 Απριλίου 1997)], Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ./ΥΠ.ΠΟ./Ελληνικό Τμήμα I.C.O.M., σελ. 22-24.

⁴⁴ Πρβλ. Δ. Ευγενίδου (1997), «Ευρωπαϊκές ημέρες πολιτιστικής κληρονομιάς», στο Ελληνικό Τμήμα I.C.O.M., *Μουσείο-Σχολείο* [Πρακτικά 5^ο Περιφερειακού Σεμιναρίου (Καλαμάτα, 4-6 Απριλίου 1997)], Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ./ΥΠ.ΠΟ./Ελληνικό Τμήμα I.C.O.M., σελ. 25-26.

1.3. Μουσείο και Σχολείο

Μια μεγάλη και πολυπληθής μερίδα, που οργανωμένα επισκέπτεται το μουσείο και μετέχει στις εκπαιδευτικές του δράσεις, είναι οι μαθητές, οπότε επιβάλλεται η εξέταση της σχέσης μουσείου και σχολείου.

Πρόκειται για δύο θεσμούς που ακολούθησαν μια περίπου παράλληλη πορεία. Η εκπαίδευση σταδιακά έπαψε να αποτελεί προνόμιο των ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων, με αποκορύφωμα την καθιέρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης τον 20^ο αιώνα, ενώ το μουσείο υπέστη μια ανάλογη μετάλλαξη, αφού από το επίπεδο της προσωπικής συλλογής αντικειμένων από άρχοντες και ευγενείς μετατοπίστηκε σταδιακά στο επίπεδο του κοινωνικού-εθνικού θεσμού, που μετέχει ουσιαστικά στις κοινωνικές και πολιτιστικές διαδικασίες και φιλοδοξεί να παρέμβει σε εκείνες της εκπαίδευσης και αγωγής του κοινού⁴⁵.

Οι δύο θεσμοί πέρα από το άνοιγμα προς την κοινωνία, άρχισαν να διευρύνονται κυρίως μέσα από δύο κανάλια: την επίσκεψη του σχολείου στο μουσειακό χώρο και την παρουσία του μουσείου στο σχολικό χώρο. Στην πρώτη περίπτωση, αυτό γίνεται με οργανωμένες επισκέψεις με τη συνεργασία των μουσειοπαιδαγωγών του μουσείου ή με επισκέψεις προετοιμασμένες από τον εκπαιδευτικό. Η δεύτερη περίπτωση της παρουσίας του μουσείου στο σχολείο γίνεται με την ανάπτυξη δανειστικών υπηρεσιών, την παραγωγή μουσειοσκευών (μουσειοβαλίτσες) και την οργάνωση μετακινούμενων εκθέσεων.

Μελετώντας τα χαρακτηριστικά της επικοινωνίας μεταξύ μουσείου και σχολείου, μπορούν να διακριθούν τρία είδη επικοινωνίας: α) η αδιάφορη συνύπαρξη, όπου απουσιάζει η επικοινωνία, β) η σύγκρουση, όπου οι αρμοδιότητες των δύο φορέων δεν είναι οριοθετημένες και έτσι κατά τη συνάντησή τους προκαλείται σύγκρουση και απόρριψη, γ) η συνεργασία, όπου η επικοινωνία προκαλεί ανταλλαγή απόψεων, οριοθέτηση ευθυνών και προσδιορισμό κοινών στόχων⁴⁶.

Ταυτόσημοι στόχοι μουσείου και σχολείου είναι κατά κύριο λόγο οι εκπαιδευτικοί, μολονότι αποκλίσεις παρουσιάζονται στη μεθοδολογία, τη λειτουργία και τη δομή τους. Η εκπαίδευση που παρέχει το σχολείο χαρακτηρίζεται τυπική, εντελώς διαφοροποιημένη από την άτυπη εκπαίδευση που προσφέρεται από το μουσείο. Η πρώτη χαρακτηρίζεται τυπική, γιατί διαθέτει συγκεκριμένο αναλυτικό πρόγραμμα σύμφωνα με το οποίο ορίζονται το είδος των μαθημάτων, η διδακτέα ύλη, οι στόχοι και οι μέθοδοι διδασκαλίας, οι ώρες διδασκαλίας και παρακολούθησης και οι υποχρεώσεις διδασκόντων και μαθητών. Το μουσείο, ακόμη και όταν συνδέεται με το αναλυτικό πρόγραμμα, δε δεσμεύεται από αυτό. Στην άτυπη εκπαίδευση που προσφέρει το μουσείο, για παράδειγμα δεν ορίζεται η διδακτέα ύλη, η παρακολούθηση δεν είναι υποχρεωτική και η αποκτηθείσα γνώση δεν αξιολογείται με διαγώνισμα ή βαθμό.

Οι όροι τυπική και άτυπη εκπαίδευση δε χαρακτηρίζουν ποιοτικά την εκπαιδευτική διαδικασία, απλώς περιγράφουν τη συμβολή της διττής πρακτικής που οφείλει να ακολουθήσει η εκπαίδευση. Εξάλλου, κάποιες αίθουσες, σε προοδευτικά σχολεία, που βασίζονται στην ενεργητική μάθηση μοιάζουν με τα δωμάτια ανακάλυψης ενός μουσείου τεχνολογίας. Και το μουσείο, πολλές φορές, για

⁴⁵ Πρβλ. Γ. Δάλκος (2000), *Σχολείο και μουσείο*, Αθήνα: Καστανιώτης, σελ. 11.

⁴⁶ Πρβλ. Α. Ζαφειράκου (2000), «Πώς το Μουσείο βλέπει το Σχολείο», στο Α. Ζαφειράκου (επιμ.), *Μουσεία και Σχολεία*, Αθήνα: Τυπωθήτω, σελ. 98.

παράδειγμα στις ξεναγήσεις ενηλίκων, ενεργεί περίπου όπως το παραδοσιακό σχολείο με έναν ομιλητή που απευθύνεται σε μια ομάδα⁴⁷.

Μερικά από τα εμπόδια και τα προβλήματα στα οποία προσκρούει η σχέση μουσείου και σχολείου, είναι οι ελλείψεις των μουσείων σε χώρους και κατάλληλα εκπαιδευμένο προσωπικό⁴⁸. Η έλλειψη συντονισμού για κοινό προγραμματισμό ανάμεσα στα σχολεία και τα μουσεία, δηλαδή ανάμεσα στο ΥΠ.ΠΟ. και το ΥΠ.Ε.Π.Θ. είναι ένα ακόμη σημαντικό ζήτημα. Κάτι που παρατηρείται ακόμη είναι η πραγματοποίηση επισκέψεων χωρίς προετοιμασία, ενημέρωση και προγραμματισμό, δίνοντας δηλαδή την εντύπωση μιας εκδρομής ή «διαλείμματος» που συχνά αποκτούν οι επισκέψεις. Τα παραπάνω συντελούν στο να εντείνεται η αδιαφορία των μαθητών, στοιχείο που ενισχύεται, όταν μεγαλώνει η ηλικία των παιδιών⁴⁹.

Παρά τα όποια προβλήματα ή ελλείψεις, η συνεργασία μουσείου και σχολείου είναι ωφέλιμη όσο και αναγκαία και για τις δύο πλευρές. Το μουσείο με τις εκπαιδευτικές δράσεις εκπληρώνει τον εκπαιδευτικό ρόλο του και εξασφαλίζει μακροπρόθεσμα το μελλοντικό του κοινό. Παράλληλα, το μουσείο μπορεί να αποτελέσει ένα δυναμικό εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού που επιχειρεί να υπερβεί τους περιορισμούς και τις περιχαρακώσεις του στενού αναλυτικού προγράμματος, του εκπαιδευτικού που αναζητά τρόπους για να ξεπεράσει την πολυδιάσπαση των επιστημονικών πεδίων, του εκπαιδευτικού που αντιλαμβάνεται το ρόλο του όχι ως απλού αναμεταδότη πληροφοριών, αλλά ως παιδαγωγού που οδηγεί τους μαθητές του στα μονοπάτια της κριτικής γνώσης και μαθαίνει μαζί τους⁵⁰. Στο σημείο αυτό επιβάλλεται να γίνει αναφορά στους πρωτοπόρους εκπαιδευτικούς που από νωρίς συνειδητοποίησαν την αξία της επαφής με το μουσειακό χώρο και ανέλαβαν την πρωτοβουλία οργάνωσης εκπαιδευτικών δράσεων⁵¹.

Η σωστή συνεργασία μουσείου-σχολείου, η καλή διάθεση και κατάλληλη προετοιμασία και από τις δύο πλευρές συντελούν θετικά στην επίτευξη του κοινού τους στόχου: την ευαισθητοποίηση της νέας γενιάς σε θέματα πολιτισμού, την πνευματική καλλιέργεια και τη δημιουργία ανθρώπων που εκτός από το να μαθαίνουν μπορούν να παρατηρούν, να υποθέτουν, να συγκρίνουν, να φαντάζονται.

⁴⁷ Πρβλ. G. Hein (1998), *Learning in the Museum*, London: Routledge, σελ. 7.

⁴⁸ Πρβλ. Φ. Οικονομίδου-Μπότσιου (1991), «Συνεργασία του μουσείου με τους εκπαιδευτικούς. Η εμπειρία του Λαογραφικού και Εθνολογικού Μουσείου Μακεδονίας», στο Ελληνικό Τμήμα Ι.Σ.Ο.Μ., *Ίδρυση, Οργάνωση και λειτουργία Εκπαιδευτικών Τμημάτων σε Μουσεία* [Πρακτικά Ετήσιας Διεθνούς Συνάντησης C.E.C.A. (Ναύπλιο-Αθήνα, 9-16 Οκτωβρίου 1988)], Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ./ΥΠ.ΠΟ./Ελληνικό Τμήμα Ι.Σ.Ο.Μ., σελ. 106.

⁴⁹ Πρβλ. Γ. Δάλλκος (2002), «Η στρατηγική ανάπτυξης μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων για την πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση», στο Γ. Κικκινός – Ε. Αλεξόκη (επιμ.), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 164-165.

⁵⁰ Πρβλ. Α. Τσιτούρη (2002), «Το Μουσείο, ένα δυναμικό εργαλείο εκπαίδευσης», στο Ελληνικό Τμήμα Ι.Σ.Ο.Μ., *Μουσείο-Σχολείο* [Πρακτικά 6^{ου} Περιφερειακού Σεμιναρίου (Καβάλα, 20-22 Σεπτεμβρίου 2002)], Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ./ΥΠ.ΠΟ./Ελληνικό Τμήμα Ι.Σ.Ο.Μ., σελ. 25.

⁵¹ Πρβλ. Ο. Δάσιου (1991), «Αρχαιολογία-Αισθητική παιδεία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση-Μουσεία και αρχαιολογικοί χώροι-Γνωριμία με τους μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης», στο Ελληνικό Τμήμα Ι.Σ.Ο.Μ., *Ίδρυση, Οργάνωση και λειτουργία Εκπαιδευτικών Τμημάτων σε Μουσεία* [Πρακτικά Ετήσιας Διεθνούς Συνάντησης C.E.C.A. (Ναύπλιο-Αθήνα, 9-16 Οκτωβρίου 1988)], Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ./ΥΠ.ΠΟ./Ελληνικό Τμήμα Ι.Σ.Ο.Μ., σελ. 237-241.

1.4. Εκπαιδευτικά προγράμματα: βασικές αρχές σχεδιασμού και οργάνωσης

Τις τελευταίες δεκαετίες, όπως αναφέρθηκε, είναι ορατή η προσπάθεια να μετατραπεί το μουσείο από μεταδότη πληροφορίας σε παραγωγό γνώσης και με τη σειρά του να μετατρέψει τον παθητικό αποδέκτη της όλης διαδικασίας σε ενεργό επισκέπτη. Αυτή η προσπάθεια αποκτά ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, όταν απευθύνεται σε μια από τις πολυπληθέστερες ομάδες κοινού, τους μαθητές.

Τα περισσότερα μουσεία στην Ευρώπη και στην Αμερική και πολλά μουσεία πλέον στην Ελλάδα οργανώνουν τα γνωστά πλέον εκπαιδευτικά προγράμματα για διάφορες ομάδες επισκεπτών (σχολικές ομάδες, οικογένειες, άτομα «τρίτης ηλικίας», εθνικές και θρησκευτικές μειονότητες, άτομα με αναπηρίες).

Με τον όρο *εκπαιδευτικό πρόγραμμα* νοείται η οργανωμένη επίσκεψη στο μουσείο μιας ομάδας ατόμων και η γνωριμία της με συγκεκριμένο μουσειακό υλικό, συγκροτημένο γύρω από ένα θεματικό πυρήνα. Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα συνήθως έχει τρία στάδια⁵². Το πρώτο στάδιο αφορά την προετοιμασία στην τάξη από τους εκπαιδευτικούς. Δηλαδή αρχίζει μια διαπραγμάτευση θεμάτων όπως: πού θα πάμε, τι θα δούμε, γιατί θα πάμε, ποια είναι η αξία της επίσκεψης στο μουσείο, πώς συμπεριφερόμαστε. Το δεύτερο στάδιο αφορά τη διεξαγωγή του προγράμματος στο μουσείο, η οποία μπορεί να διαιρεθεί στα εξής στάδια: εισαγωγή, κυρίως δράσεις, κλείσιμο, αξιολόγηση. Στο τρίτο στάδιο υπάρχουν οι δραστηριότητες μετά την επίσκεψη στην τάξη, οι οποίες αποσκοπούν κυρίως στην εμπέδωση των πληροφοριών που αντλήθηκαν από το πρόγραμμα, στην αποσαφήνιση ενδεχόμενων ασαφειών ή και παρεξηγήσεων, στην αποτίμηση της όλης εμπειρίας.

Γενικά δεν υπάρχει μια συγκεκριμένη μεθοδολογία για το σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Υπάρχουν, όμως, κάποια κοινά βήματα⁵³, που είναι απαραίτητα προκειμένου ο σχεδιασμός του να είναι ολοκληρωμένος:

1.4.1. Σύγχρονες θεωρίες για τη μάθηση στην παιδική ηλικία

Η παιδική ηλικία ως κοινωνική κατηγορία και ως κοινωνική κατασκευή, εμφανίζεται ιστορικά στις αρχές του 18^{ου} αιώνα⁵⁴. Μέχρι τότε δεν είχαν αποδοθεί ιδιαίτερα χαρακτηριστικά στα παιδιά και η ηλικία δεν είχε συνδεθεί με ειδικούς περιορισμούς, αποκλίσεις, διαχωριστικά όρια και θεσμούς. Κατά τη διάρκεια του τελευταίου, έχει παρατηρηθεί μια έντονη προσπάθεια να αποδοθούν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά στα παιδιά από ποικίλες επιστημονικές περιοχές. Οι θεωρίες για την παιδική ηλικία, που παρουσιάζουμε παρακάτω⁵⁵, θα πρέπει να γίνουν κατανοητές στον ιδιαίτερο ιστορικό και κοινωνικό-συγκείμενό τους.

⁵² Σχετικά με τα τρία στάδια, στα οποία διαιρείται ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, πρβλ. Α. Ανδρέου (1996), *Ιστορία, Μουσείο και Σχολείο*, Θεσσαλονίκη: Δεδούσης, σελ. 79- 97 και Γ. Δάλκος (2000), *Σχολείο και μουσείο*, Αθήνα: Καστανιώτης, σελ. 79-85.

⁵³ Ακολουθείται, ενδεικτικά, η μέθοδος σχεδιασμού εκπαιδευτικών προγραμμάτων, όπως την προτείνει η εκπαιδευτικός και μουσειολόγος Ά. Χαλκιά (2002), «Ένα βήμα πιο κοντά στο Μουσείο-Σχεδιάζουμε ένα φύλλο εργασίας και οργανώνουμε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε μουσείο», στο Γ. Κόκκινος – Ε. Αλεξιάκη (επιμ.), *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 302-304.

⁵⁴ Πρβλ. Ρ. Αγιές (1962), *Centuries of Childhood: A Social History of Life*, New York: Vintage, p.p. 13-15

⁵⁵ Για μια αναλυτική παρουσίαση των διαφορετικών θεωριών πρβλ. Δ. Μακρυνιώτης, (επιμ.), 1997, *Παιδική ηλικία*. Νήσος.

Ήδη από τον 18^ο αιώνα, ο Jean-Jacques Rousseau υποστήριξε ότι το παιδί δεν αποτελεί μια μικρογραφία του ενήλικα, εγκαινιάζοντας με τον τρόπο αυτό τη συζήτηση περί ιδιαιτερότητας της παιδικής ηλικίας⁵⁶. Πολύ αργότερα, ο Ελβετός επιστημολόγος και ψυχολόγος Jean Piaget⁵⁷ συνέβαλε σε αυτή τη συζήτηση με τον καθορισμό των κοινωνικών και γνωστικών δεξιοτήτων που κατέχουν τα παιδιά σε διαφορετικές ηλικίες. Η διατύπωση εξελικτικών σταδίων ανάπτυξης παρουσιάζει την παιδική ηλικία ως μία περίοδο που χαρακτηρίζεται από ανωριμότητα σε σχέση με την ενήλικη ζωή. Μια άμεση συνέπεια των θεωριών του Piaget αφορά τη θεώρηση της ηλικίας ως μιας προκαθορισμένης μεταβλητής που επηρεάζει τα αποτελέσματα της έρευνας. Οι ερευνητές επιλέγουν να μελετήσουν μια συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα προκειμένου να συνδέσουν τις ερμηνείες των αποτελεσμάτων τους και τις προτάσεις τους με αυτήν. Η επιλογή αυτή υποστηρίζει το καθολικό και ομοιογενές της παιδικής ηλικίας, καθώς και την άμεση συσχέτισή της με την ενήλικη ζωή, θέση η οποία έρχεται σε αντίθεση με τον ιστορικό και κοινωνικό χαρακτήρα της παιδικής ηλικίας που θίξαμε προηγουμένως⁵⁸. Κανείς δε μπορεί να αμφισβητήσει ότι παρατηρούνται διαφορές και ανάμεσα σε παιδιά που ανήκουν στην ίδια ηλικιακή ομάδα. Το πρόβλημα, λοιπόν, ξεκινάει από τη στιγμή που οι διαφορές της παιδικής ηλικίας από τις άλλες κοινωνικές κατηγορίες θεωρούνται «φυσικές» και αναμενόμενες.

Από την άλλη, η θεωρία του Piaget για την ενεργητική συμμετοχή των παιδιών στη διαδικασία μάθησης⁵⁹, έδωσε μια νέα διάσταση στον τρόπο κατανόησής τους. Γι' αυτό οι Woodhead και Faulkner⁶⁰ τονίζουν, από την πλευρά της Ψυχολογίας, ότι οι κριτικές που έχουν γίνει στην αναπτυξιακή θεωρία του Piaget, σχετικά με το μειωμένο *status* των παιδιών έναντι αυτού των ενηλίκων, δεν αναγνωρίζουν το γεγονός ότι, τόσο μέσα από τη μεθοδολογία της έρευνάς του όσο και μέσα από τα κείμενά του, ο Piaget έδειξε μεγάλο σεβασμό στα παιδιά, ακούγοντάς τα προσεκτικά και δίνοντας μεγάλη σημασία στον τρόπο σκέψης και δράσης τους.

Από μια άλλη οπτική, ο κλασικές κοινωνικοποιητικές θεωρίες, τείνουν, στην πλειοψηφία τους, να παρουσιάζουν τα παιδιά ως ενήλικες εν τω γίνεσθαι, υποστηρίζοντας τη σταδιακή ενσωμάτωσή τους στον κόσμο των ενηλίκων. Συγκεκριμένα, ορισμένες από αυτές δίνουν έμφαση στη σταδιακή κατανόηση και υιοθέτηση κοινωνικών ρόλων, κανόνων και αξιών, προχωρώντας από την παιδική ηλικία στην ενήλικη ζωή⁶¹. Μάλιστα, το παιδί θεωρείται ως ένας άγραφος χάρτης, στον οποίο η κοινωνία αναγκάζεται κάθε φορά να εγγράψει κώδικες και κανόνες⁶². Το παιδί θεωρείται ως μια φυσική οντότητα που μεγαλώνει σε ένα κοινωνικό κόσμο. Στόχος της κοινωνίας είναι η προσαρμογή του παιδιού σε αυτήν. Η ενήλικη ζωή παρουσιάζεται, λοιπόν, ως πρότυπο και ως μέτρο σύγκρισης για την κατανόηση της

⁵⁶ Πρβλ. J. Houssaye (2000) (επιμ.), *Δεκαπέντε Παιδαγωγοί: Σταθμοί στην Ιστορία της Παιδαγωγικής Σκέψης*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 47

⁵⁷ Πρβλ. J. Piaget (1930), *The language and Thought of the child*, Cleveland: World, σελ. 68 του ίδιου (1958), *The Moral Judgement of the Child*, London: Routledge, σελ. 94

⁵⁸ Πρβλ. W. Kessen (1979), "The American Child and Other Culture Inventions", *American Psychologist* 34, 10, σελ. 815-820, C. Jenks (1982) (επιμ.), *The Sociology of Childhood. Essential Readings*, London: Batsford Academic and Educational Ltd, 1982, p.p. 102, L. Alanen (1988), "Rethinking Childhood", *Acta Sociologica* 31, 1, σελ. 53-67, J. Jenks - Prout. *Theorising Childhood*, Polity Press, Cambridge Press, 1998

⁵⁹ Πρβλ. Σ. Βοσνιάδου (2002, 2η έκδ.), *Εισαγωγή στην ψυχολογία*, Αθήνα: Gutenberg, σελ. 140

⁶⁰ Πρβλ. M. Woodhead - D. Faulkner (2000), "Subjects, Objects or Participants? Dilemmas of Psychological Research with Children", στο P. Christensen - A. James (Eds.), *Research with Children, Perspectives and Practices*, London: Falmer Press, p.p. 14

⁶¹ Πρβλ. T. Parsons (1951), *The Social System*, London: Routledge and Kegan Paul, p.p. 19

⁶² Πρβλ. Durkheim E. (1956), *Education and Sociology*, Glencoe Illinois: The Free Press, p.p. 101-104

παιδικής συμπεριφοράς και οι διαφορές των παιδιών από τους ενήλικες θεωρούνται φυσικές⁶³. Με αυτήν την έννοια, το παιδί δε συμμετέχει στη διαμόρφωση του κοινωνικού κόσμου στον οποίο ανήκει, αλλά θεωρείται περιφερειακό και μη σημαντικό μέλος της κοινωνίας.

Βέβαια, υπάρχουν και προσεγγίσεις που διαφοροποιούνται από τις προηγούμενες στους επιστημονικούς χώρους που προαναφέραμε. Στο χώρο της ψυχολογίας, η κοινωνικο-ιστορική θεωρία του Vygotsky⁶⁴ εξηγεί τον ενεργητικό ρόλο που έχουν τα παιδιά στη χρήση των πολιτισμικών εργαλείων, όπως είναι η γλώσσα, αλλά και στις αλληλεπιδράσεις τους με συνομηλίκους και ενήλικους σε ορισμένα κοινωνικά και πολιτισμικά πλαίσια. Σε αντιδιαστολή, λοιπόν, με τις προηγούμενες θεωρίες, που εξετάζουν το παιδί ως ενήλικο εν τω γίνεσθαι, η θεωρία του Vygotsky αναδεικνύει τον μεταποιητικό και διαπραγματευτικό χαρακτήρα της δράσης των παιδιών. Επίσης, οι Woodhead και Faulkner αναφέρουν ότι οι πρόσφατες ψυχολογικές έρευνες δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στη συμμετοχή των παιδιών και των συναισθημάτων τους ως αξιόπιστων και γνήσιων ερευνητικών δεδομένων⁶⁵.

Ακόμα, σε πιο πρόσφατες εργασίες στο χώρο της κοινωνιολογίας, παρουσιάζεται μια διαφοροποίηση σε ότι αφορά τη θεώρηση του παιδιού από τις κλασικές κοινωνικοποιητικές θεωρίες. Τόσο οι εργασίες του Speier⁶⁶ όσο και αυτές της Waksler ανήκουν στις μικρο-κοινωνιολογικές προσεγγίσεις, οι οποίες, επηρεασμένες από το ρεύμα της συμβολικής αλληλεπίδρασης, αντιμετωπίζουν το παιδί ως δρων υποκείμενο στη συγκρότηση της ίδιας του της ηλικίας. Συγκεκριμένα, ο Speier υποστήριξε ότι τα παιδιά έχουν ένα δικό τους πολιτισμό και οι δραστηριότητες τους διακρίνονται από μια ιδιαίτερη οργάνωση και δομή, αν και πολλές φορές αυτή δεν είναι ορατή στους ενήλικες. Ενδιαφέρον έχει και η άποψη της Waksler⁶⁷, η οποία εξηγεί ότι, ακόμα και αν δεχτούμε ότι η παιδική ηλικία αποτελεί μια κοινωνική κατηγορία, είναι χρήσιμο να διερευνήσουμε τι σημαίνει να είσαι παιδί, ποιον ονομάζουμε παιδί και ποια είναι η εμπειρία της παιδικής ηλικίας.

Από τη δεκαετία του '70, οι ανθρωπολογικές προσεγγίσεις του παιχνιδιού και των σχέσεων των παιδιών⁶⁸ υποστήριξαν τη μοναδικότητα της παιδικής ηλικίας με την ανάδειξη στοιχείων που δεν ανήκαν στην κουλτούρα των ενηλίκων και τα οποία είχαν μεταδοθεί άτυπα μέσα στο χρόνο, στις ομάδες παιχνιδιού των παιδιών. Η διαφοροποίηση που παρατηρούμε σε αυτές τις προσεγγίσεις επηρεάζεται από την πρόθεση των ερευνητών να ακουστεί η φωνή των παιδιών⁶⁹.

Συνοψίζοντας, αν και οι προηγούμενες θεωρίες για την παιδική ηλικία διαφοροποιούνται μεταξύ τους, διαπιστώνουμε ότι είτε το παιδί παρουσιάζεται ως κάτι το ιδιαίτερο και το διαφορετικό από τον ενήλικα, είτε γίνεται μια συνεχής προσπάθεια, προκειμένου να προσαρμοστεί και να ενσωματωθεί σε ένα ενήλικο κόσμο.

⁶³ Πρβλ. L. Alanen (1992), "Modern Childhood? Exploring the "Child question" to Sociology", *Research reports 50*, Finland: University of Jyväskylä/Institute For Educational Research, p.97

⁶⁴ Πρβλ. L.S. Vygotsky (1962), *Thought and Language*, Cambridge – Massachusetts: M.I.T. Publications, p.p. 58-61, του ιδίου (1991), "Genesis of the Higher Mental Function", στο P. Light-Sheldon – M. Woodhead (Eds.), *Learning to Think*, London: Routledge, p.p.73-76

⁶⁶ Speier M., "The Adult Ideological Viewpoint in Studies of Childhood" στο A. Skolnick (επιμ.), *Rethinking Childhood. Perspectives on Development and Society*, Little Brown, Boston, 1976

⁶⁷ Waksler, F.C., Studying Children: Phenomenological Insights, *Human Studies* 9, 1986, p.p.71-82

⁶⁸ Opie I. and Opie P., *Children's games in street and playground*, Oxford University Press, Oxford

⁶⁹ Hardman, C. "Can There be an Anthropology of Children", *Journal of the Anthropological Society of Oxford* 4. 1, 1973, p.p. 85-99 p.85 και Reynolds, 1974 και Mounday, 1979

Κατά πόσο όμως τα παιδιά αποτελούν έναν ιδιαίτερο «άλλο», μεγαλώνοντας σε έναν ενήλικο κόσμο; Στο ερώτημα απαντά το παράδειγμα της Νέας Κοινωνιολογίας⁷⁰. Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά της Νέας Κοινωνιολογίας είναι ότι καλεί τους επιστήμονες να κατανοήσουν την παιδική ηλικία ως κοινωνική κατασκευή και τα παιδιά ως δρώντα υποκείμενα στη συγκρότηση και στον καθορισμό της ζωής τους, στο πλαίσιο των ευρύτερων κοινωνικών δομών και διαδικασιών.

Συγκεκριμένα, ο Corsaro και οι συνεργάτες του αναφέρονται στη συγκρότηση της κουλτούρας των συνομηλίκων, μιας ομάδας δραστηριοτήτων, ενδιαφερόντων, αξιών, ρουτινών και συμπεριφορών που παράγουν τα ίδια τα παιδιά και μοιράζονται ως αξίες στην αλληλεπίδραση μεταξύ τους⁷¹. Ο Corsaro εισήγαγε τον όρο της ερμηνευτικής αναπαραγωγής (*interpretive reproduction*) για να αντικαταστήσει αυτόν της κοινωνικοποίησης. Ο όρος *ερμηνευτική αναπαραγωγή* σημαίνει ότι τα παιδιά δεν κοινωνικοποιούνται εσωτερικεύοντας απλά και σταδιακά τον πολιτισμό των ενηλίκων, αλλά μπορούν να οικειοποιούνται εκείνα τα στοιχεία του που απευθύνονται στα δικά τους ενδιαφέροντα και ανησυχίες, να συνθέτουν προϋπάρχοντα πολιτισμικά στοιχεία με το δικό τους τρόπο και τέλος, να κατασκευάζουν καινούριες αξίες και συμπεριφορές στα πλαίσια της κουλτούρας των συνομηλίκων⁷².

Παρόμοια, οι James, Jenks και Prout θεωρούν χρήσιμο τον όρο *πολιτισμική αναπαραγωγή* (*cultural reproduction*) για να εκφράσει τη δυναμική διαδικασία με την οποία, από τη μια επιβεβαιώνονται οι κοινωνικοί θεσμοί και από την άλλη, ανανεώνονται μέσω της κοινωνικής δράσης των ατόμων. Ο όρος *πολιτισμική αναπαραγωγή* αναδεικνύει «την αλληλοσυμπλήρωση της συνέχειας και της αλλαγής στην κοινωνική εμπειρία και με αυτόν τον τρόπο μας επιτρέπει να θεωρούμε τα παιδιά ως οντότητες, ως πορείες ζωής και ως ενδείξεις γενεών»⁷³.

Πως όμως αντανακλώνται οι θεωρίες για την παιδική ηλικία στις επιλογές των ερευνητών καθόλη τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας και πως αυτές οι επιλογές διαμορφώνουν τον επιστημονικό λόγο που παράγεται για την παιδική ηλικία;

⁷⁰ Corsaro W.A., *The Sociology of Childhood*, Pine Forge Press, USA, 1997

⁷¹ Corsaro W.A. και Eder D., "Children's Peer Cultures", *Annual Review of Sociology* 16, 1990, σελ. 197-220

⁷² Πρβλ. W. Corsaro, 1997, *The sociology of childhood*. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press

⁷³ Πρβλ. A. James, C. Jenks & A. Prout, 1998, *Theorizing Childhood*, Oxford: Polity Press, p.p. 203-204

Β΄ ΜΕΡΟΣ

*...Σβήνοντας ένα κομμάτι από το παρελθόν
σβήνει κανείς κι ένα αντίστοιχο κομμάτι
από το μέλλον...*

(Γ.Σεφέρης, ΔΟΚΙΜΕΣ, 1936-1947)

2. Ο θεσμός των Λαογραφικών μουσείων και η εκπαιδευτική τους πολιτική

2.1. Ίδρυση Λαογραφικών Μουσείων – Ιστορικό πλαίσιο

Οι αρχές των λαογραφικών μουσείων ανάγονται στα μέσα του 19ου αιώνα, ενώ οι παράγοντες που συντέλεσαν στη δημιουργία τους ήταν η εξάπλωση της βιομηχανίας που κατέστρεψε τους τοπικούς παραδοσιακούς πολιτισμούς, καθώς και η ανάπτυξη της εθνικής συνείδησης⁷⁴. Αυτήν την εποχή η λογική εκτοπίζει την προκατάληψη και την υποκειμενική γνώση οδηγώντας στην προκατάληψη και στη γνώση. Η γνώση οικοδομείται με στέρεο τρόπο και είναι αντικειμενική, ενισχύεται η πίστη στην επιστήμη, τον ουμανισμό και τον ατομικισμό. Έχουμε τη διάκριση των διαφόρων επιστημών σε φυσικές, κοινωνικές κ.ά. Δημιουργούνται τα έθνη-κράτη και οι μεγάλες μετα-αφηγήσεις, δίνεται ευρωκεντρικός πυρήνας της ιστορίας στις χώρες του δυτικού κόσμου. Κατά το 19^ο αιώνα η συλλεκτική δραστηριότητα συνδέεται με το ρεύμα του ρομαντισμού και με εθνοκεντρικά-εθνικιστικά ιδεώδη και μοντέλα αποικιοκρατικά. Τα μουσεία έρχονται να γίνουν οι θεματοφύλακες των εθνικών παραδόσεων και ταυτοτήτων. Από το 18^ο αιώνα ήδη αρχαιόφιλοι δυτικοευρωπαίοι συλλέκτες επισκέπτονται την Ελλάδα και την Ιταλία και προχωρούν νόμιμα και μη σε ανασκαφές των τόπων για τη δημιουργία μεγάλων συλλογών αρχαιοτήτων. Από την πρώτη στιγμή της λειτουργίας του, το μουσείο αποτέλεσε ένα μέσο για τη διαπαιδαγώγηση των πολιτών σε θέματα αισθητικής αγωγής αλλά και πολιτιστικής αυτοσυνειδησίας, εθνικής ταυτότητας και ενότητας («education mandate» – «the museum as propaganda»)⁷⁵. Στο τέλος του 19^{ου} αιώνα, τα λαογραφικού τύπου μουσεία αρχίζουν να γνωρίζουν ιδιαίτερη διάδοση στις Σκανδιναβικές χώρες. Το 1872 εγκαινιάστηκε στη Στοκχόλμη από τον Artur Hazelius (εικ.5) το Nordiska Museet⁷⁶ (εικ.6), με αντικείμενο τον σκανδιναβικό λαϊκό πολιτισμό, ενώ δέκα χρόνια αργότερα στο Skansen (ένα φυσικό λόφο) διαμορφώθηκε, από τον ίδιο, το πρώτο –σε όλο τον κόσμο– υπαίθριο μουσείο⁷⁷.



5. Artur Hazelius



6. Nordiska Museet

⁷⁴ Πρβλ. G. Riviere (1968), «Musees et autres collections publiques ...», *Ethnologie Generale*, Paris: Pleiade, σελ. 472-473.

⁷⁵ Πρβλ., F. E. S. Kaplan (1994) (Ed.), *Museums and the Making of "Ourselves. The role of objects in National Identity*, London – New York: Leicester University Press, p.p.32-36, Lord, B. – Lord, G. D. (2002) (Eds.), *The Manual of Museum Exhibitions*, Walnut Creek – Lanham – New York: Alta Mira Press, p.p. 40-46 και D. J. Sherman – I. Rogoff (1994) (Eds.), *Museum Culture. Histories, Discourses, Spectacles*, London, Routledge, p.p. 57-60

⁷⁶ Πρβλ. K. Hudson (1978), *Museums of Influence*, Cambridge: Cambridge University Press, σελ. 120-121.

⁷⁷ Πρβλ. E. Alexander (1979), *Museums in Motion: An Introduction to the History and Functions of Museums*, Nashville: American Association for State and Local History, σελ. 84-85.

Στον ελληνικό χώρο, η ίδρυση των λαογραφικών μουσείων, όπως και των ιστορικών εντάσσεται στο πλαίσιο της τεκμηρίωσης της αδιάσπαστης συνέχειας του ελληνικού έθνους από την αρχαιότητα ως τους νεότερους χρόνους⁷⁸. Το στόχο αυτό υπηρέτησε η ιστορία και η λαογραφία, η οποία μάλιστα στις απαρχές της επικεντρώθηκε στην αναζήτηση «μνημείων της ελληνικής αρχαιότητος ζώντων εν τω νυν ελληνικό λαώ», έκφραση που καθιερώθηκε από τον Ελληνικό Φιλολογικό Σύλλογο της Κωνσταντινούπολης, όταν το 1870 προκήρυξε σχετικό διαγωνισμό για τη συλλογή «ζώντων μνημείων» στα οποία περιλαμβάνονται «δημοτικά άσματα, παροιμίες, παραμύθια, ήθη και έθιμα»⁷⁹. Σύμφωνα με το θεωρητικό σχήμα που επικρατούσε, αυτοί οι τομείς του παραδοσιακού βίου μπορούσαν να αποδείξουν πιο άμεσα την αρχαία τους



7. Αγγελική Χατζημιχάλη

καταγωγή, ενώ ο υλικός βίος δεν αποτελούσε αρχικά αντικείμενο συλλογής και μελέτης γιατί θεωρούνταν λιγότερο άξιος προσοχής.

Η Λαογραφία έλαβε τις βάσεις στο ξεκίνημα της από το Νικόλαο Πολίτη, ο οποίος έδωσε τον ορισμό της Λαογραφίας το 1887, ενώ καθόρισε το περιεχόμενο της επιστήμης αυτής σε άρθρο του που δημοσίευσε το 1909⁸⁰. Ακολούθησαν διακεκριμένοι ακαδημαϊκοί λαογράφοι, όπως ο Στίλπων Κυριακίδης, ο Γεώργιος Μέγας, ο Δημήτρης Λουκάτος που εμπλούτισαν τη θεωρία της ελληνικής λαογραφίας. Η έρευνα, όμως, για τα αντικείμενα της λαϊκής τέχνης βρίσκει τον πρώτο ιδανικό ερευνητή της στο πρόσωπο της Αγγελικής Χατζημιχάλη (1895-1965) μερικές δεκαετίες αργότερα (εικ.7).

Σε μια πρώτη φάση (1882-1940) τα λαογραφικά μουσεία έστρεψαν το ενδιαφέρον τους, σύμφωνα με το πνεύμα της εποχής, στην αναζήτηση και διαφύλαξη των σπάνιων αντικειμένων της λαϊκής τέχνης, κυρίως των επώνυμων κειμηλίων. Η πληροφόρηση γύρω από τα αντικείμενα, σχετικά με την κατασκευή, τη χρήση, τη λειτουργία τους δεν ενδιέφερε τόσο, όσο τα ίδια τα αντικείμενα.

Αυτό το καταλαβαίνουμε πιο καθαρά διαβάζοντας την εγκύκλιο του 1857 που εξέδωσε ο υπουργός επί των Εκκλησιαστικών και της Δημοσίας Εκπαιδευσεως, Κ. Χριστόπουλος, ο οποίος παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να συλλέγουν ήθη, έθιμα και κείμενα σε ιδιοματική γλώσσα και να τα στέλνουν στο υπουργείο.⁸¹ Σύμφωνα με την εγκύκλιο πρέπει να καταγραφούν τα ήθη και τα έθιμα, δηλαδή αυτά που ονομάζουμε «άυλα πολιτιστικά αγαθά». Μέσα από τέτοιες δραστηριότητες, η επίσημη πολιτεία έρχεται να αντιμετωπίσει τις θεωρίες του Φαλμεράγερ, αποδεικνύοντας τη συνέχεια

⁷⁸ Πρβλ. Μ. Avgouli (1996), «The first Greek Museums and National Identity», στο F. Kaplan, *Museums and the Making of Ourselves: the Role of Objects in national Identity*, London – New York: Leicester University Press, σελ. 258-259.

⁷⁹ Πρβλ. Α. Κυριακίδου-Νέστορος (1978), *Η θεωρία της ελληνικής λαογραφίας-Κριτική ανάλυση*, Αθήνα: Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας, σελ. 66.

⁸⁰ Η Λαογραφία κατά τον Πολίτη εξετάζει «τις κατά παράδοση διά λόγων, πράξεων ή ενεργειών εκδηλώσεις του ψυχικού και κοινωνικού βίου του λαού». Πρβλ. σχετικά, Ν. Πολίτης (1909), «Λαογραφία», *Λαογραφία*, τ.1, Αθήνα: Ελληνική Λαογραφική Εταιρεία, σελ. 9.

⁸¹ Πρβλ. Δ. Λουκάτος, (1978), *Εισαγωγή στην Ελληνική Λαογραφία*, Αθηνά, Εκδόσεις Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τράπεζας.

του έθνους μέσα από την αναζήτηση μορφών που αποτελούν τη γέφυρα του παρελθόντος με το παρόν⁸². Ενέργειες γίνονται και από τον Νικόλαο Πολίτη από τη θέση του Γενικού Επιθεωρητή στο τότε Υπουργείο Παιδείας. Ακολουθούν οι δραστηριότητες της νεο-ιδρυθείσας ιστορικής και εθνολογικής εταιρείας (1882). Σταθμός βέβαια υπήρξε η ίδρυση της Ελληνικής Λαογραφικής Εταιρείας από το Νικόλαο Πολίτη.

Με τον 20ο αιώνα με την ανάπτυξη των διάφορων νέων επιστημών (λ.χ. της Εθνολογίας και της Κοινωνικής Ανθρωπολογίας), αναδείχτηκε ο ρόλος που διαδραματίζουν τα αντικείμενα στη ζωή των ανθρώπων ως μέρη συνόλων που μαρτυρούν την οργάνωση του ιδιωτικού, επαγγελματικού, θρησκευτικού και δημόσιου βίου και βοηθούν στην κατανόηση της κοσμοθεωρίας της εποχής από την οποία προέρχονται⁸³. Η νέα οπτική⁸⁴ αρχίζει να εκδηλώνεται στην Ελλάδα μετά το 1950, ενώ συγχρόνως κατά τις δύο επόμενες δεκαετίες (1960-1980) παρατηρείται αλματώδης αύξηση των λαογραφικών μουσείων⁸⁵.

Το πρώτο μουσείο λαογραφικού χαρακτήρα ιδρύθηκε το 1882⁸⁶. Το πρώτο καθεαυτό λαογραφικό μουσείο στην Ελλάδα ιδρύθηκε το 1918 με την επωνυμία «Μουσείο Ελληνικών Χειροτεχνημάτων»⁸⁷, κατόπιν πρωτοβουλίας του ποιητή Γεωργίου Δροσίνη και του αρχαιολόγου Κωνσταντίνου Κουρουνιώτη, οι οποίοι εκείνη την εποχή υπηρετούσαν ως τμηματάρχες στο Υπουργείο Παιδείας⁸⁸. Η ίδρυση του συγκεκριμένου μουσείου αμέσως μετά τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο ήταν επακόλουθο μιας εποχής με τάσεις εκσυγχρονισμού και ανανέωσης, που τον πνευματικό της χώρο σημάδεψαν ισχυρές προσωπικότητες. Την ίδια χρονιά ιδρύθηκε το Λαογραφικό Αρχείο της Ακαδημίας Αθηνών. Παράλληλα, άλλοι φορείς, μη κρατικοί, ανέλαβαν ενεργό και καθοριστικό ρόλο στην έρευνα και προστασία του λαϊκού πολιτισμού, όπως η Ελληνική Λαογραφική Εταιρεία (1909) και το Λύκειο των Ελληνίδων (1911)⁸⁹.

⁸² Πρβλ. Γ. Βελουδής (1992), *Ψηφίδες. Για μία θεωρία της λογοτεχνίας*, Αθήνα, Γνώση, σελ.46

⁸³ Πρβλ. Α. Γουργιώτη (1998), «Λαογραφικά Μουσεία-Η σημερινή τους διάσταση, ο ρόλος τους στην πολιτιστική ένωση της Ευρώπης», στο Δημοτικό Κέντρο Ιστορικών Ερευνών, Τεκμηρίωσης, Αρχείων και Εκθεμάτων Βόλου, *Οι νεότερες εξελίξεις στην ελληνική λαογραφία*, [Πρακτικά Επιστημονικής Συνάντησης στη μνήμη του Κίτσου Μακρή (Βόλος, 10-12 Ιανουαρίου 1997)], Βόλος: Δημοτικό Κέντρο Ιστορικών Ερευνών, Τεκμηρίωσης, Αρχείων και Εκθεμάτων Βόλου, σελ. 89-90.

⁸⁴ Πρβλ. Α. Henare (2005), *Museums, Anthropology and Imperial Exchange*, Cambridge: University Press, σελ. 1-11.

⁸⁵ Πρβλ. Γ. Γκιζέλης κ. ά. (1979), *Οργάνωση και χωροκατανομή των ελληνικών Λαογραφικών Μουσείων και Συλλογών*, Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, σελ. 27, Γ. Κόκκινος – Ε. Αλεξάκη (επιμ.) (2002), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σελ. 21, Μούλιου, Μ. – Μπούνια, Α. (επιμ.) (1999^α), «Αφιέρωμα στη Μουσειολογία-Εισαγωγή στη Μουσειολογία», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τχ. 70, σελ. 37, Ε., Νάκου, (2001), *Μουσεία: Εμείς, τα Πράγματα και ο Πολιτισμός*, Αθήνα: Νήσος, σελ. 108

⁸⁶ Πρβλ. Μ. Λαδά-Μινωτού (1994), «Το ιστορικό της ίδρυσης του πρώτου Εθνολογικού μουσείου της Ελλάδος και η συμβολή του στη διάσωση τεκμηρίων του παραδοσιακού μας πολιτισμού», στο Ελληνική Εταιρεία Λαογραφικής Μουσειολογίας, *Ο ρόλος των Λαογραφικών Μουσείων στα πλαίσια της Ενωμένης Ευρώπης*, [Πρακτικά Α΄ Συνάντησης Λαογραφικών Μουσείων των Χωρών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (Αθήνα, 1-5 Οκτωβρίου 1992)], Αθήνα: Ελληνική Εταιρεία Λαογραφικής Μουσειολογίας, σελ. 177-182.

⁸⁷ Πρώτη ονομασία του Μουσείου Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης.

⁸⁸ Πρβλ. Α. Κόκκου (1977), *Η μέριμνα για τις αρχαιότητες στην Ελλάδα και τα πρώτα μουσεία*, Αθήνα: Ερμής, σελ. 294.

⁸⁹ Πρβλ. Ε. Ρωμαιού-Καρασταμάτη (1994), «Το Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης και ο ρόλος του στην οργάνωση των ελληνικών λαογραφικών μουσείων», στο Ελληνική Εταιρεία Λαογραφικής Μουσειολογίας, *Ο ρόλος των Λαογραφικών Μουσείων στα πλαίσια της Ενωμένης Ευρώπης*, [Πρακτικά Α΄ Συνάντησης Λαογραφικών Μουσείων των χωρών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (Αθήνα, 1-5 Οκτωβρίου 1992)], Αθήνα: Ελληνική Εταιρεία Λαογραφικής Μουσειολογίας, σελ. 169.

Η δημιουργία των περισσότερων λαογραφικών μουσείων οφείλεται σχεδόν αποκλειστικά στην ιδιωτική πρωτοβουλία. Βέβαια, εκτός από τα μουσεία, έντονη λαογραφική δράση αναπτύσσουν ποικίλοι τύποι σωματείων και συλλόγων κυρίως τοπικού χαρακτήρα. Το κράτος στράφηκε εντατικότερα στην προστασία του λαϊκού πολιτισμού μεταπολεμικά. Η Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού ιδρύθηκε μόλις το 1977 με σκοπό την ενίσχυση της παραδοσιακής κληρονομιάς⁹⁰. Η τελευταία περιλαμβάνει όχι μόνο τα υλικά αγαθά, αλλά και τα άυλα δημιουργήματα, καθώς και εκφράσεις και δραστηριότητες που αποτελούν μαρτυρίες πολιτισμού: φωνητική και ενόργανη μουσική, χορούς, ήθη και έθιμα, μύθους, δρώμενα κ.ά.

Ποια, όμως, είναι η θέση του λαϊκού πολιτισμού σε μια εποχή όπως η σημερινή, που χαρακτηρίζεται από γενική αμηχανία όσον αφορά το παρελθόν και το μέλλον; Συχνά οι στάσεις που υιοθετούνται είναι πολωτικές. Από τη μια μεριά, συσπειρώνονται όσοι υποστηρίζουν την εμμονή στο παρελθόν και το λαϊκό πολιτισμό ως ένα μέσο για τη θωράκιση από τη διαβρωτική επίδραση εξωγενών-υπερεθνικών παραγόντων. Στον άλλο πόλο, τοποθετούνται εκείνοι που απορρίπτουν κάθε αναφορά στο λαϊκό πολιτισμό ως ανασχετικό παράγοντα για τη συνάντηση με τα διεθνή περιβάλλοντα.

Και οι δυο πόλοι βλέπουν το λαϊκό πολιτισμό μέσα από παραμορφωτικούς φακούς⁹¹. Βέβαια, υπάρχει και η μετριοπαθής οδός, με την οποία συντασσόμαστε. Κανένας δεν μπορεί να αρνηθεί τη σημασία που έχει για έναν άνθρωπο η γνωριμία με τον πολιτισμό του τόπου του. Δεν υπάρχει δημιουργία με παρθενογένεση. Όσον αφορά το μέλλον και τους νέους, τίθεται το πρόβλημα των στοιχείων εκείνων που θα συμβάλουν στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους. Το περιεχόμενο της ταυτότητας του πολίτη της Ευρώπης του 21^{ου} αιώνα –του κόσμου όλου– βρίσκεται στο επίκεντρο έντονων συζητήσεων. Είναι αυτονόητο ότι οι νέοι που ζουν και αναπτύσσουν τη δραστηριότητά τους στον καινούριο αιώνα, αντανακλούν νέες αντιλήψεις. Ο λαϊκός πολιτισμός έχει ή πρέπει να έχει ισοδύναμη παρουσία στη διαμόρφωση της ταυτότητας του νέου πολίτη⁹², αφού το κάθε επόμενο βήμα του ανθρώπου για να γίνει σωστά έχει ανάγκη από την ασφάλεια που του παρέχει το προηγούμενο.

2.1.1. Μουσειακή προσέγγιση του Υλικού Πολιτισμού

Υλικός πολιτισμός είναι εκείνο το τμήμα του φυσικού περιβάλλοντος του ανθρώπου, το οποίο έχει διαμορφωθεί από τον ίδιο σκόπιμα σύμφωνα με πολιτιστικά επιβεβλημένους κανόνες.

Σύμφωνα με τον ορισμό αυτό, ο υλικός κόσμος ορίζεται με τρόπο γενικό, εφόσον ο υλικός πολιτισμός νοείται ως το σύνολο του φυσικού περιβάλλοντος του ανθρώπου (το τοπίο, ο αέρας που με επιδέξιο χειρισμό μπορεί να μετατραπεί σε ομιλία και τραγούδι, τα ζώα, τα φυτά από τα οποία ζει και τρέφεται ο άνθρωπος, ιδέες, παραδόσεις, γλώσσα, ήχους, ήθη και έθιμα, σπίτια, κήπους, ολόκληρες συνοικίες, χορό, γενικότερα πολιτιστικά είδη για τα οποία τα μουσεία ενδιαφέρονται εδώ και πολλά χρόνια, κυρίως γιατί προσφέρονται ως μέσα για την ανάδειξη κινητών

⁹⁰ Πρβλ. Γ. Νίνος (χ.χ.), «Η Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού και τα Λαογραφικά Μουσεία», στο Λαογραφικό Μουσείο Μυκόνου, *Πρακτικά Α΄ Συνάντησης για τα Λαογραφικά Μουσεία της Ελλάδας* (Μύκονος, 7-9 Σεπτεμβρίου 1984), Μύκονος: Λαογραφικό Μουσείο Μυκόνου, σελ. 11-14.

⁹¹ Πρβλ. R. Belk et al (1990), "Collecting in a Consumer Culture", *Highways and Buyways*, Provo – Utah: Association for Consumer Research, σελ. 8, J. Alsop (1982), *The Rare Art Traditions. The History of Collecting and its Linked Phenomena*, London: Thames & Hudson, σελ 45

⁹² Πρβλ. Τ. Μωραϊτή (1997), *Λαϊκή Παράδοση και Σχολείο*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ. 10.

αντικειμένων με την αναπαράσταση και ανασύσταση ενός πλαισίου, περιβάλλοντος χώρου, κ.λπ.). Όλο αυτό το πρωτογενές υλικό μπορεί με κάποια οργάνωση να μετατραπεί σε κοινωνικό δημιούργημα σ' αυτό που ονομάζουμε ανθρώπινη κοινωνία⁹³.

Σε γενικές γραμμές, ο υλικός πολιτισμός μελετάται γιατί μπορεί να συμβάλλει σημαντικά στην κατανόηση του τρόπου λειτουργίας κοινωνιών και ατόμων, και σε τελική ανάλυση στην κατανόηση του τρόπου λειτουργίας των ίδιων μας των εαυτών. Από τα μέσα της δεκαετίας του 1980 και εξής, παρατηρείται μια πολύ έντονη, ενδιαφέρουσα ερευνητική δραστηριότητα στο χώρο των Μουσειακών Σπουδών του Υλικού Πολιτισμού.

2.2. Λαογραφικά Μουσεία και Εκπαίδευση

Στην ενότητα αυτή επιχειρείται μία σύντομη διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στα λαογραφικά μουσεία και τον εκπαιδευτικό τους ρόλο από την περίοδο της ίδρυσής τους μέχρι τη δεκαετία του 1990, όπου τα περισσότερα λαογραφικά μουσεία έχουν διαμορφώσει μια εκπαιδευτική πολιτική. Περιοριζόμαστε μόνο στα μεγάλα λαογραφικά μουσεία του ελληνικού χώρου όχι μόνο για λόγους οικονομίας χώρου, αλλά και γιατί αυτά έχουν πίσω τους μια παράδοση λειτουργίας πολλών ετών και απευθύνονται σε ένα μεγάλο τμήμα κοινού.

Το Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης δε φαίνεται κατά την ίδρυσή του να υιοθετεί κάποιον εκπαιδευτικό προσανατολισμό, μολονότι δύο από τα οκτώ μέλη του πρώτου Διοικητικού Συμβουλίου είναι πανεπιστημιακοί δάσκαλοι. Γενικά το κοινό και η προσέλευσή του απασχόλησαν το Μουσείο, χωρίς όμως να συγκαταλέγονται



8. Εξωτερική άποψη του κτιρίου, 1926

στις πρωτεύουσες προτεραιότητές του⁹⁴.



9. Εσωτερική άποψη κατά τα πρώτα χρόνια

⁹³ Πρβλ.. J. Deetz (1997), *In Small Things Forgotten*, California: University of California Press, σελ. 17, Appadurai, A., (1988), "Putting Hierarchy in its Place" *Cultural Anthropology*, 3, σσ.36-49, Κ. Σερεμετάκη, (1994), *Η τελευταία λέξη:Στης Ευρώπης τα άκρα: Διαίσθηση, θάνατος, γυναίκες*, Αθήνα, Νέα Σύνορα, Λιβάνη

⁹⁴ Πρβλ. Μ. Βελιώτη-Γεωργοπούλου (1994), «Η ιδεολογία της εκπαίδευσης στα ελληνικά λαογραφικά μουσεία», στο Ελληνική Εταιρεία Λαογραφικής Μουσειολογίας, *Ο ρόλος των Λαογραφικών Μουσείων στα πλαίσια της Ενωμένης Ευρώπης*, [Πρακτικά Α΄ Συνάντησης Λαογραφικών Μουσείων των Χωρών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (Αθήνα, 1-5 Οκτωβρίου 1992)], Αθήνα: Ελληνική Εταιρεία Λαογραφικής Μουσειολογίας, σελ. 322.

Το 1931 αρχίζει να λειτουργεί η λαογραφική συλλογή του Μουσείου Μπενάκη (εικ.8-9).

Σύμφωνα με τον εσωτερικό κανονισμό του Μουσείου, ο οποίος χαρακτηρίζεται από πνεύμα αυστηρής πειθαρχίας, η δωρεάν είσοδος στο Μουσείο επιτρέπεται μόνο κάθε Δευτέρα. Επίσης, επιτρέπεται η δωρεάν είσοδος σε μαθητές, σπουδαστές του Πολυτεχνείου και φοιτητές που επισκέπτονται το Μουσείο με τη συνοδεία των καθηγητών τους, υπό τον όρο ότι προηγείται συνεννόηση με τη Διεύθυνση του Μουσείου για την ώρα και τον τρόπο της επίσκεψης. Από την άλλη όμως πλευρά, δεν επιτρέπεται η είσοδος σε παιδιά ηλικίας κάτω των δέκα ετών⁹⁵.

Το 1957 ιδρύεται το Σωματείο «Φίλοι του Μουσείου Μπενάκη», το οποίο ανάμεσα σε άλλες δραστηριότητες περιλαμβάνει και επιμορφωτικές για το κοινό: διαλέξεις, ξεναγήσεις, επισκέψεις σε άλλα μουσεία⁹⁶. Λίγα χρόνια αργότερα (1961) ο εκπαιδευτικός ρόλος του Μουσείου φαίνεται να απασχολεί το Σωματείο των Φίλων. Στα πλαίσια μάλιστα των εκπαιδευτικών του δραστηριοτήτων προκηρύσσει μαθητικό γραπτό διαγωνισμό⁹⁷.

Τη δεκαετία του 1960 μπροστά στη διαπίστωση ότι ο προβιομηχανικός τρόπος ζωής χάνεται, παρατηρείται κατακόρυφη άνοδος του αριθμού των νέων λαογραφικών μουσείων που συνεχίζεται στη δεκαετία του 1970. Χαρακτηριστικό των νεότερων μουσείων, η πλειονότητα των οποίων βρίσκεται στην επαρχία, σε αντίθεση με τα πρώτα λαογραφικά μουσεία που ιδρύθηκαν στα αστικά κέντρα είναι ότι περιλαμβάνουν στις συλλογές τους κυρίως γεωργικά εργαλεία⁹⁸. Στους σκοπούς, όμως, της ίδρυσής τους σπάνια διακρίνουμε κάποιον εκπαιδευτικό στόχο.

Το 1970 ιδρύεται το Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας-Θράκης, στο ιδρυτικό διάταγμα του οποίου διακρίνουμε σαφώς έναν εκπαιδευτικό σκοπό, αφού ως σκοπός ορίζεται «η διατήρηση της μνήμης των προγόνων και η εθνική διαπαιδαγώγηση των πολιτών και ειδικότερα της νέας γενιάς»⁹⁹.

Στη δεκαετία του 1970 ένα ανανεωτικό πνεύμα πνέει στα μεγαλύτερα και καλύτερα οργανωμένα λαογραφικά μουσεία, που αποτελούν όμως τη μειοψηφία στο σύνολο των λαογραφικών μουσείων. Τη στροφή αυτή των λαογραφικών μουσείων θα πρέπει να την εντάξουμε σε ένα γενικότερο κλίμα που διαμορφώνεται σχετικά με το ρόλο του μουσείου και το οποίο παίρνει πιο συγκεκριμένη μορφή προς το τέλος της δεκαετίας του 1970. Σε διάφορες μελέτες της εποχής αυτής το μουσείο δε θεωρείται πια ως τόπος στέγασης των αντικειμένων τέχνης αλλά ως κύτταρο παιδείας, πολιτισμού και ψυχαγωγίας, πράγμα που υλοποιείται με ποικίλα μέσα: την έκθεση, την πρόκληση του ενδιαφέροντος του κοινού και την κοινοποίηση των αποτελεσμάτων των δραστηριοτήτων του¹⁰⁰.

Το Έτος Παράδοσης (1978) και το Έτος Παιδιού (1979) οδηγούν από τη μια σε μια σειρά εκδηλώσεων λαογραφικού περιεχομένου και από την άλλη, σε διάφορες

⁹⁵ Πρβλ. Μουσείο Μπενάκη (1935), *Οδηγός*, Αθήνα: ι.ε., σελ. 4-5.

⁹⁶ Πρβλ. *Τα Νέα των Φίλων* (Οκτώβριος-Δεκέμβριος 1987), Αθήνα: Οι Φίλοι του Μουσείου Μπενάκη, σελ. 11.

⁹⁷ Πρβλ. Β. Ζάννα (1961), «Μουσεία και Εκπαίδευση», ανάπτυπο από το περιοδικό *Παιδεία και Ζωή*, τχ.96, Αθήνα, σελ. 1-8.

⁹⁸ Πρβλ. Γ. Γκιζέλης κ.ά. (1979), *Οργάνωση και χωροκατανομή των ελληνικών Λαογραφικών Μουσείων και Συλλογών*, Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, σελ. 28.

⁹⁹ Πρβλ. Ν.Δ. 406, άρθρο 2 (15 Ιανουαρίου 1970), *Περί ιδρύσεως Λαογραφικού και Εθνολογικού Μουσείου Μακεδονίας*, Αθήνα.

¹⁰⁰ Πρβλ. Σ. Παπαδόπουλος (1978), *Από τις τοπικές συλλογές στα σύγχρονα μουσεία*, Αθήνα: Καρραβία, σελ. 20-23.

εκδηλώσεις για παιδιά. Έτσι, γεννιούνται στο Μουσείο Μπενάκη τα πρώτα εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά με θέμα τη λαϊκή τέχνη¹⁰¹. Παρόλα αυτά, οι υπεύθυνοι των περισσότερων λαογραφικών μουσείων δε θεωρούν ως βασική ανάγκη τη χάραξη μιας εκπαιδευτικής πολιτικής. Αντίθετα, τους απασχολεί η αγορά λαογραφικού υλικού και η συντήρηση του, η εξεύρεση στέγης ή η βελτίωση της υπάρχουσας, ο σύγχρονος εξοπλισμός κ.ά.¹⁰².

Στην αρχή της δεκαετίας του 1980 ανανεωτικό πνεύμα κυριαρχεί στο χώρο των ελληνικών μουσείων. Τα μεγάλα λαογραφικά μουσεία υιοθετούν γρήγορα τις καινούργιες τάσεις και κάνουν δυναμικά την εμφάνιση τους στον εκπαιδευτικό τομέα. Έτσι, στην πρώτη συνάντηση Μουσειολογίας (1984)¹⁰³, οι περισσότεροι από τους εκπροσώπους των λαογραφικών μουσείων θίγουν την κοινωνική και εκπαιδευτική αποστολή του. Το θέμα επανέρχεται στην πρώτη συνάντηση για τα λαογραφικά μουσεία της Ελλάδας (1984). Το ιδεολογικό κλίμα που διαμορφώνεται γύρω από την εκπαιδευτική διάσταση του λαογραφικού μουσείου έχει σύντομα αποτελέσματα.: τα μεγάλα λαογραφικά μουσεία οργανώνουν εκθέσεις που συνοδεύονται από καταλόγους και ξεναγήσεις για το κοινό, δίνονται διαλέξεις και συναυλίες, εκδίδονται βιβλία που απευθύνονται σε παιδιά και εκπαιδευτικούς. Κυρίως όμως, η εκπαιδευτική πολιτική των μουσείων εκφράζεται με τα εκπαιδευτικά προγράμματα, τα εργαστήρια και τις μουσειοσκευές, δραστηριότητες που απευθύνονται σε παιδικό κατά κανόνα κοινό.

Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες διέπονται από ιδεολογία παράλληλη με τη γενικότερη ιδεολογία των λαογραφικών μουσείων, έτσι όπως αυτή εξελίχθηκε. Στα πρώτα εκπαιδευτικά προγράμματα των αρχών της δεκαετίας του 1980 κυριαρχεί η ιδέα του ωραίου αντικειμένου που έχει επιλεγεί να παρουσιαστεί. Σταδιακά, το αντικείμενο εντάσσεται σε ένα σύνολο, αποκτά λειτουργική σημασία. Τα πολλά τοπικά ονόματα που χρησιμοποιούνταν αρχικά, πράγμα που ερμηνεύεται από την ερευνητική ιδιότητα των περισσότερων υπευθύνων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μειώνονται.

Η δεκαετία του 1990 βρίσκει τα μεγάλα λαογραφικά μουσεία να έχουν διαμορφώσει την εκπαιδευτική πολιτική τους και τα μικρότερα, που είναι κυρίως περιφερειακά, να αρχίζουν ανάλογες δραστηριότητες.

2.2.1. Μουσείο Μπενάκη¹⁰⁴

Το Μουσείο Μπενάκη είναι ο παλαιότερος μουσειακός οργανισμός που λειτουργεί στην Ελλάδα ως Ίδρυμα Ιδιωτικού Δικαίου. Όπως ήδη αναφέρθηκε, πρωτοστάτησε στην οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων (1978). Τα τελευταία έχουν ως στόχο τους την επαφή της μαθητικής κοινότητας με το μουσείο, την ανάπτυξη της παρατηρητικότητας και της κρίσης, την καλλιέργεια του καλλιτεχνικού αισθητηρίου, τη δημιουργία.

Στο Μουσείο Μπενάκη εφαρμόζονται εκπαιδευτικές δράσεις (με τακτικό ή έκτακτο χαρακτήρα) για μεμονωμένα παιδιά, σχολικές ομάδες, ενήλικες. Για την

¹⁰¹ Πρβλ. Α. Γερουλάνου (1985), «Εκπαιδευτικά προγράμματα στο Μουσείο Μπενάκη», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τχ.16, σελ. 23.

¹⁰² Πρβλ. Γ. Γκιζέλης κ. ά. (1979), *Οργάνωση και χωροκατανομή των ελληνικών λαογραφικών μουσείων και συλλογών*, Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, σελ. 48-52.

¹⁰³ Πρβλ. Ελληνικό Τμήμα Ι.Σ.Ο.Μ. (1987), *Το Μουσείο στη σύγχρονη κοινωνία* [Πρακτικά Α΄ Συνάντησης Μουσειολογίας (Αθήνα, 29-31 Οκτωβρίου 1984)], Αθήνα: Ελληνικό Τμήμα Ι.Σ.Ο.Μ., σελ. 11

¹⁰⁴ Οι πληροφορίες για το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Μπενάκη και τις δράσεις του αντλήθηκαν από το: ΥΠ.ΠΟ.-Τ.Α.Π.Α (2002), *Παιχνίδια Πολιτισμού-Εκπαιδευτικές Δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού*, Αθήνα: ΥΠ.ΠΟ.-Τ.Α.Π.Α., σελ. 208-263.

προετοιμασία των σχολείων λειτουργεί δανειστικό τμήμα με εποπτικό υλικό και μουσειοσκευές. Τα προγράμματα συμπληρώνονται με εκδόσεις βιβλίων και παιχνιδιών, ειδικές εκδηλώσεις σε περιόδους σχολικών διακοπών, εργαστήρια, σεμινάρια μουσειοπαιδαγωγικής για εκπαιδευτικούς και φοιτητές. Το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων συμμετέχει σε διεθνή συνέδρια και συνεργάζεται με το Υπουργείο Παιδείας και το I.C.O.M. για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε θέματα μουσειακής αγωγής. Ξεχωριστή μέριμνα δίνεται στην οργάνωση προγραμμάτων για άτομα με ειδικές ανάγκες. Προέκταση των δραστηριοτήτων του Τμήματος αποτελεί το Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ, του οποίου τη μελέτη, το σχεδιασμό και το συντονισμό στον τομέα της μουσειακής αγωγής είχε αναλάβει τον πρώτο χρόνο της πειραματικής του εφαρμογής το Μουσείο Μπενάκη. Στο πλαίσιο των Εκπαιδευτικών Πολιτιστικών Δικτύων του ΥΠ.ΠΟ., εκπαιδευτικό υλικό στέλνεται στα ακριτικά σχολεία της χώρας. Ειδικά για ενήλικες λειτουργούν εργαστήρια αιογραφίας, κατασκευής κοσμήματος, ανάγλυφου, ολόγλυφου και εγκαυστικής, με στόχο την επιβίωση τεχνικών που τείνουν να εκλείψουν, ενώ διοργανώνονται μαθήματα παλαιογραφίας.

Με βάση το περιεχόμενο των συλλογών, έχουν οριστεί πέντε θεματικές ενότητες, στις οποίες και εφαρμόζονται αντίστοιχα προγράμματα: Αρχαία Ελληνική και Ρωμαϊκή συλλογή, Βυζαντινή και Μεταβυζαντινή συλλογή, Νεοελληνική τέχνη, Νεότερα χρόνια και Ζωγραφική και Χαρακτικά. Το ενδιαφέρον μας θα επικεντρωθεί στα προγράμματα και τις δράσεις που σχετίζονται με τον τομέα της Λαογραφίας. Εξαιτίας, όμως, του μεγάλου όγκου τους είναι αδύνατο να γίνει αναφορά σε όλα. Για το λόγο αυτό, έχει γίνει μια αντιπροσωπευτική επιλογή.

Εκπαιδευτικά προγράμματα

- *Το Μουσείο και το Παιδί* (1978/9 έως 1980). Είχε ως στόχο τη γνωριμία των παιδιών με την παραδοσιακή ζωή και τέχνη.
- *Λαϊκή Τέχνη* (1981-1991, 2000-σήμερα). Απευθύνεται σε ομάδες προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας, Δημοτικού, Γυμνασίου, Λυκείου. Στόχος του είναι η επαφή με τη λαογραφική συλλογή και η γνωριμία με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της λαϊκής τέχνης.
- *Παραδοσιακές φορεσιές* (1985/6). Το πρόγραμμα περιλάμβανε περιήγηση στη λαογραφική συλλογή, ντύσιμο των παιδιών με παραδοσιακές φορεσιές και γνωριμία με τα υλικά κατασκευής τους.
- *Μαθήματα κατασκευής ενός παραδοσιακού χωριού* (1988). Στόχος του ήταν να αντιληφθούν τα παιδιά τα απαραίτητα εκείνα χωροταξικά στοιχεία που προσδιορίζουν τη δημιουργία ενός παραδοσιακού ελληνικού χωριού.
- *Παραδοσιακά καπέλα και στολίδια για το κεφάλι* (1989). Με επίσκεψη των παιδιών στις συλλογές και μέσα από διαφάνειες, τα παιδιά γνώριζαν παραδοσιακούς κεφαλόδεσμους και μάθαιναν να τους κατασκευάζουν με απλά υλικά.
- *Ελάτε να υφάνουμε* (Χριστούγεννα 1989). Το πρόγραμμα αποτελούσε μια πρώτη γνωριμία των παιδιών με την τέχνη της υφαντικής.
- *Τα έθιμα του Πάσχα* (Πάσχα 1991) και *Το Πάσχα στη Μακεδονία* (Πάσχα 1992), όπου τα παιδιά είχαν την ευκαιρία να γνωρίσουν τα ελληνικά παραδοσιακά έθιμα του Πάσχα.
- *Το Ελληνικό Δωδεκαήμερο* (Χριστούγεννα 1991 και 1992), όπου τα παιδιά είχαν την ευκαιρία αντίστοιχα να έρθουν σε επαφή με τα έθιμα των Χριστουγέννων.

- *Η Αγγελική Χατζημιχάλη* (1995/6 και εξής)¹⁰⁵. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα αποτελεί μία πρώτη προσέγγιση με τη ζωή και το έργο της μεγάλης λαογράφου και κατ' επέκταση με την επιστήμη της λαογραφίας.
- *Ένα αρχοντικό στη Βέροια* (1995/6 και εξής). Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα προωθείται η γνωριμία με την παραδοσιακή αρχιτεκτονική των αρχοντικών της περιοχής μέσα από το παράδειγμα του Αρχοντικού Σαράφογλου.
- *Τα αρχοντικά της Καστοριάς, νοσταλγικά απομεινάρια ενός λαμπρού παρελθόντος* (1995/6 και εξής). Η χαρακτηριστική αρχιτεκτονική των επιβλητικών σπιτιών της παραλίμνιας πόλης γίνεται κατανοητή μέσα από την επίσκεψη σε ένα κτίριο που διατηρεί την παλαιά του όψη (Αρχοντικό Νεράτζη Αϊβάζη, όπου στεγάζεται το Λαογραφικό Μουσείο).
- *Νάξος: Ο οικισμός της Χώρας* (1995/6 και εξής). Επίκεντρο είναι η επαφή με την πρωτεύουσα του νησιού και τη μορφή που απέκτησε από τη μεσαιωνική εποχή μέχρι τα νεότερα χρόνια συνδυάζοντας παραδοσιακά και δυτικά στοιχεία
- *Το σπίτι του χωριού* (1995/6 και εξής). Θέμα είναι η αρχιτεκτονική και παραδοσιακή ζωή της Εύβοιας με βασικό στόχο την εξοικείωση των μαθητών με τα παραδοσιακά εργαλεία που χρησιμοποιούσαν οι κάτοικοι της υπαίθρου. Χώρος λειτουργίας: το Πανευβοϊκό Λαογραφικό Μουσείο στη Χαλκίδα
- *Γαβαλοχώρι, ένα παραδοσιακό χωριό της Κρήτης* (1995/6 και εξής). Προωθείται η γνωριμία με την αρχιτεκτονική του νησιού και τους ντόπιους μάστορες της πέτρας.
- *Στην αποθήκη του παππού* (1995/6 και εξής). Προωθείται η γνωριμία με την αρχιτεκτονική της Κομοτηνής και τα παραδοσιακά αγροτικά εργαλεία.
- *Η ζωή των Σαρακατσάνων της Ηπείρου* (1995/6 και εξής). Με έναυσμα τη φορεσιά των Σαρακατσάνων που φιλοξενείται στο Λαογραφικό Μουσείο Ιωαννίνων, τα παιδιά μαθαίνουν για τη ζωή, τις συνήθειες και τις μετακινήσεις των Σαρακατσάνων.
- *Ξετυλίγοντας ένα κουκούλι* (1995/6 και εξής). Προωθείται η γνωριμία με την παραγωγή και επεξεργασία του μεταξιού.
- *Ο χαρταετός* (Αποκρία 2001 και 2002). Προωθείται η γνωριμία με το έθιμο του χαρταετού και τη σημασία του.
- *Που'σαι Λάζαρε* (Πάσχα 2001). Πρόκειται για μια προσέγγιση του εθίμου του Λαζάρου.
- *Υπάρχουν και αλλιώςτικά κάλαντα* (Χριστούγεννα 2001), όπου τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τα παραδοσιακά κάλαντα.
- *Αποκρία στην Αθήνα για Αθηναίους και... όχι μόνο* (Αποκρία 2002), όπου επιχειρείται η γνωριμία με τα αποκριάτικα αθηναϊκά έθιμα.
- *Πασχαλινά και της Άνοιξης* (Πάσχα 2002), όπου προωθείται η γνωριμία με τα έθιμα του Πάσχα και της Πρωτομαγιάς

Εκπαιδευτικά έντυπα

Τα περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα συνοδεύονται από τα ανάλογα έντυπα, ενώ κυκλοφόρησαν και εκπαιδευτικοί φάκελοι. Ενδεικτικά αναφέρονται στο σημείο αυτό, το *Ελληνικό Δωδεκαήμερο, τα Έθιμα του Πάσχα, η Παραδοσιακή ζωή και τέχνη* (εικ.10) και η *Παραδοσιακή τέχνη* (εικ.11).

¹⁰⁵ Τα προγράμματα των ετών 1995/6 οργανώθηκαν στα πλαίσια του Προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ και λειτουργήσαν σε λαογραφικά μουσεία διαφόρων περιοχών της Ελλάδας ανάλογα με τη θεματική τους (συνολικά οργανώθηκαν προγράμματα σε 26 περιοχές)



10. Παραδοσιακή ζωή και τέχνη

11. Παραδοσιακή τέχνη

Ακόμη, το εκπαιδευτικό υλικό που εκδόθηκε στα πλαίσια του προγράμματος «Μελίνα» δανείζεται από το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Μπενάκη σε μορφή εκπαιδευτικών φακέλων.

Εκπαιδευτικά Παιχνίδια

Επίσης δημιουργήθηκαν διάφορα εκπαιδευτικά παιχνίδια, όπως λ.χ. τα παρακάτω:

- *Χρωματίζω τις κάρτες μου* (περιλαμβάνονται σχέδια από διακοσμητικά θέματα της λαϊκής τέχνης για να χρωματίσουν τα παιδιά)
- *Κεραμικό πλακάκι με πουλί* (ένα κεραμικό πλακάκι με σχέδιο πιάτου από τη Νίκαια της Μ. Ασίας, που συνοδεύεται με μπογιές σμάλτου για να το χρωματίσουν τα παιδιά)
- *Ελληνικές φορεσιές-Χαρτοκοπτική* (μέσα από μια χειροτεχνική δραστηριότητα τα παιδιά γνωρίζουν τις φορεσιές από το Ανταρτικό Φλώρινας και τα κομμάτια που τις συνθέτουν)
- *Ηπειρώτης, Ικόνιο Μ. Ασίας, Κέρκυρα* (γνωριμία με τρεις παραδοσιακούς κεφαλόδεσμους)
- *Κοσμο-κάρτες* (54 πολύχρωμες κάρτες με κοσμήματα από τις συλλογές του μουσείου, δίνουν την ευκαιρία για πολλούς συνδυασμούς και ομαδικό παιχνίδι)

Επίσης προωθούνται μουσειοσκευές, όπως *Ελληνικοί παραδοσιακοί κεφαλόδεσμοι* (εικ.12), *Ελληνικά λαϊκά παιχνίδια* (εικ.13) και η *ζωή στην παλιά Αθήνα*.



12. Παραδοσιακοί κεφαλόδεσμοι



13. Ελληνικά λαϊκά παιχνίδια

2.2.2. Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης¹⁰⁶

Το Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης είναι κρατικό και υπάγεται στο Υπουργείο Πολιτισμού. Στόχος του μουσείου είναι η συλλογή, η μελέτη και η έρευνα των υλικών τεκμηρίων του νεότερου ελληνικού λαϊκού πολιτισμού, καθώς και η συντήρηση, η έκθεση και η προβολή τους. Το Μουσείο διαθέτει πλούσιες συλλογές έργων λαϊκής τέχνης, οι οποίες ανήκουν χρονικά στην περίοδο από το 1650 έως σήμερα και προέρχονται από όλες τις περιοχές της Ελλάδας.

Στο Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης οργανώνονται από το 1981 ποικίλοι τύποι εκπαιδευτικών προγραμμάτων, που απευθύνονται σε παιδιά, εφήβους, ενήλικες καθώς και σε άτομα με ειδικές ανάγκες:

Εκπαιδευτικά προγράμματα

Παρέχουν αφενός γνώσεις για το τι είναι μουσείο και ποιοι είναι οι επαγγελματίες που εργάζονται σε αυτό, και αφετέρου επεξεργάζονται συγκεκριμένα θέματα ή τομείς του λαϊκού πολιτισμού (όπως την ενδυμασία, την υφαντική, την αργυροχοΐα, το θέατρο σκιών). Στο σημείο αυτό αναφέρονται τα πιο σημαντικά:

- *Τον παλιό εκείνο καιρό* (1981). Μέσα από επιλεγμένα εκθέματα από τις συλλογές του μουσείου, τα παιδιά γνωρίζουν τους διάφορους τομείς της λαϊκής τέχνης (κεντητική, ξυλογλυπτική, ζωγραφική, ενδυμασίες).
- *Πίσω από τις βιτρίνες...*(1995). Προωθείται η γνωριμία με τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας του μουσείου (έρευνα, καταγραφή, συντήρηση, έκθεση).
- *Καλησπέρα σας πέρα για πέρα! Η παράσταση αρχίζει...* (1997). Προάγεται η γνωριμία με την καταγωγή και την ιστορία του θεάτρου σκιών.
- *Ένα εργαλείο που το λέγαν αργαλειό...*(1997). Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με την τέχνη της υφαντικής, γνωρίζουν τις υφαντικές ύλες, τα στάδια κατασκευής των υφαντών, τα μοτίβα που τα διακοσμούν.
- *Ένα σπίτι από τα χρόνια τα παλιά* (1997). Πρόκειται για αρχοντικά, πύργοι, αιγαιοπελαγίτικα σπίτια, εκκλησίες και μοναστήρια, κρήνες και ανεμόμυλοι, χαγιάτια, καλντερίμια που διηγούνται στα παιδιά την ιστορία και τις μορφές της ελληνικής λαϊκής αρχιτεκτονικής.
- *Φορεσιά μου πλουμισμένη και χιλιотραγουδισμένη* (1999). Προωθείται η γνωριμία με τις παραδοσιακές ενδυμασίες (τύπους ενδυμασιών, υλικά, τρόπους κατασκευής).
- *Πλουμίδια και στολίσματα, βραχιόλια και γιορντάνια* (1999). Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με την τέχνη της αργυροχοΐας και γνωρίζουν τους τύπους, τα υλικά, τις τεχνικές και τους τεχνίτες που δημιούργησαν τα παραδοσιακά κοσμήματα.
- *Νερό και χόμα και φωτιά είναι τα φτιαστικά μου...*(1999). Με τη βοήθεια προβολής διαφανειών, συμπλήρωσης φυλλαδίων εργασίας, παιχνιδιών, χειροτεχνικών κατασκευών, δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να γνωρίσουν τα στάδια κατασκευής των κεραμικών, διάφορα είδη πήλινων αντικειμένων, τη χρήση τους κ.ά.
- *Λαϊκά αγωνίσματα σε εθιμικές εκδηλώσεις* (2004). Προωθείται η γνωριμία με τα λαϊκά αγωνίσματα που πραγματοποιούνταν και συνεχίζουν να οργανώνονται έως και σήμερα σε πολλές περιοχές της Ελλάδας, στο πλαίσιο εθιμικών εκδηλώσεων, όπως θρησκευτικές εορτές και γάμοι.

¹⁰⁶ Οι πληροφορίες για το Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης και τις εκπαιδευτικές δράσεις του βρίσκονται στο: Ε. Δάφνη – Ν. Δάφνη (2004-2005), *Εκπαιδευτικά προγράμματα*, Αθήνα: Μ.Ε.Λ.Τ, σελ.21.

Επίσης λειτουργούν τα Σαββατοκύριακα εργαστήρια δημιουργικής απασχόλησης. Τα θέματα τους είναι εμπνευσμένα από τους ποικίλους τομείς του ελληνικού λαϊκού πολιτισμού, όπως από τα έθιμα του κύκλου του χρόνου, τις λαϊκές τέχνες, την προφορική παράδοση, τη μουσική, το χορό.

Βασικό ρόλο διαδραματίζουν οι φορητές εκπαιδευτικές μουσειοσκευές, οι οποίες δανείζονται σε σχολικές τάξεις για ορισμένο χρονικό διάστημα. Ως μέσο προσέγγισης χρησιμοποιείται ποικίλο εποπτικό υλικό, όπως έντυπα, κασέτες, διαφάνειες, αντίγραφα εκθεμάτων, παιχνίδια, κατασκευές. Κάποιες ενδεικτικές εκπαιδευτικές μουσειοσκευές είναι οι ακόλουθες: *Του Μουσείου τα μιλήματα* (1988) (εικ.14), *Το μπαουλάκι της Πανδώρας* (1988), *Οι συλλογές του Μουσείου Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης* (1990), *Καλησπέρα σας πέρα για πέρα! Η παράσταση αρχίζει...* (1996), *Ένα εργαλείο που το λέγαν αργαλειό...* (1997) (εικ.16), *Σφουγγάρια, το χρυσάφι του βυθού* (1997) (εικ.15), *Ο κρυολόγος και η κυρά-φουφού* (2000), *Το κέντημα είναι γλέντημα* (2001).



14. *Του Μουσείου τα μιλήματα*
του βυθού



15. *Σφουγγάρια, το χρυσάφι*



16. Ένα εργαλείο που
το λέγαν αργαλειό

Διάφορες εκπαιδευτικές εκδόσεις είχαν ως στόχο τη διάδοση ζητημάτων που αφορά το λαϊκό πολιτισμό, όπως λ.χ. «*Το λαλουσάκι*» (μηνιαία εφημεριδούλα που περιέχει παραμύθια, παραδόσεις, παροιμίες, παιχνίδια, πληροφορίες για τα έθιμα και τις γιορτές του κάθε μήνα, καθώς και λαογραφικές εργασίες παιδιών), «*Οι μικροί λαογράφοι*» (σειρά 14 βιβλίων τα οποία προσεγγίζουν θέματα του λαϊκού πολιτισμού).

Επίσης στο πλαίσιο διοργάνωσης διαφόρων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, έχουν εκδοθεί διάφορα εκπαιδευτικά έντυπα, όπως «*Ένα εργαλείο που το λέγαν αργαλειό...*», «*Η Κλωθώ στον αργαλειό*», «*Σφουγγάρια. Το χρυσάφι του βυθού*», «*Ο Σφου και τα σφουγγάρια*», «*Το Θέατρο Σκιών*», «*Λαϊκά αναγνώσματα. Ερωτόκριτος-Φυλλάδα του Μεγαλεξάνδρου*», «*Λαϊκά αγωνίσματα σε εθιμικές εκδηλώσεις*».

2.2.3. Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα¹⁰⁷

Το Π.Λ.Ι. ιδρύθηκε το 1974 στο Ναύπλιο από τη σκηνογράφο-ενδυματολόγο Ιωάννα Παπαντωνίου και είναι νομικό πρόσωπο ιδιωτικού δικαίου.

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα του Π.Λ.Ι. ξεκίνησαν το 1979 με θεματικούς κύκλους που είχαν ως άξονα τα έθιμα, τη μουσική και το χορό. Το 1981, το Τμήμα

¹⁰⁷ Οι πληροφορίες για το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του ΠΑΙ και τις δράσεις του αντλήθηκαν από το: ΥΠ.ΠΟ.-Τ.Α.Π.Α. (2002), *Παιχνίδια Πολιτισμού-Εκπαιδευτικές Δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού*, Αθήνα: ΥΠ.ΠΟ.-Τ.Α.Π.Α., σελ. 273-279.

Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του μουσείου καθόρισε τις θεματικές γύρω από τις οποίες κινούνται πλέον τα εκπαιδευτικά του προγράμματα. Οι θεματικές αυτές είναι οι εξής : α) ο λαϊκός πολιτισμός, β) η μουσειολογία, γ) ο νομός Αργολίδας και δ) η πόλη του Ναυπλίου.

Τον Οκτώβριο του 1989 το Π.Λ.Ι. εγκαινίασε στον παλαιό σιδηροδρομικό σταθμό Ναυπλίου, τον πρώτο πανελλαδικά εξειδικευμένο χώρο, αφιερωμένο στο παιδί. Ο «Σταθμός» λειτουργεί ως χώρος προβολής των συλλογών του Ιδρύματος που αφορούν αποκλειστικά το παιδί, δηλαδή αντικείμενα που έχουν σχέση με τη γέννηση, τη βάφτιση, το σχολείο, τα παιχνίδια ως αντικείμενο και ως δραστηριότητα, φιγούρες από το κουκλοθέατρο και τον Καραγκιόζη, διάφορα αντικείμενα. Ο «Σταθμός» λειτουργεί επίσης και ως χώρος των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Ενδεικτικά αναφέρονται κάποια βασικά εκπαιδευτικά προγράμματα του μουσείου:

- *Ο Εθιμικός Κύκλος* (1979). Τα παιδιά προσεγγίζουν γνωστικά και αναπαριστούν τα έθιμα που συνοδεύουν τον κύκλο του χρόνου.
- *Λαϊκός Χορός, Ένδυμα, Μουσική* (1979). Πρόκειται για κινητικά παιχνίδια που καταλήγουν σε κύκλο και μέσα από αυτόν στη γνωριμία με το λαϊκό χορό, τη μουσική και το ένδυμα.
- *Γνωριμία με το φυσικό περιβάλλον* (1979) Το πρόγραμμα στοχεύει στην ευαισθητοποίηση των παιδιών όσον αφορά το φυσικό περιβάλλον μέσα από δραστηριότητες γνωριμίας με την αργολική γη και τις καλλιέργειες της.
- *Ο Καραγκιόζης και η παρέα του* (1985). Πρόκειται για ένα πρόγραμμα γνωριμίας με το θέατρο σκιών μέσα από τις φιγούρες και τα σκηνικά που το πλαισιώνουν.
- *Ο τόπος μου* (1991). Προωθείται η γνωριμία με το δομημένο αστικό περιβάλλον και ιδιαίτερα με την αρχιτεκτονική, την οχύρωση και την ιστορία. Στόχος του προγράμματος αποτελεί η προσέγγιση της τοπικής ιστορίας.
- *Φτιάχνοντας το ύφασμα* (1991). Το πρόγραμμα στοχεύει στη γνωριμία των παιδιών με τις φυσικές
 - υφαντικές ύλες, καθώς και με την καλλιέργεια
 - και την επεξεργασία τους (εικ.17)
- *Συντήρηση-Αγιογραφία* (1992).



17. Φτιάχνοντας το ύφασμα

Το πρόγραμμα αναπτύσσεται σε δύο ενότητες: α) στη γνωριμία με τη συντήρηση των μουσειακών αντικειμένων και των μνημείων και ανακάλυψη φθορών σε μνημεία της πόλης του Ναυπλίου και β) στη γνωριμία με την αγιογραφία μέσα από την τεχνική της φορητής εικόνας.

- *Λαϊκά Δυναμικά Παιχνίδια* (1996). Πρόκειται για κατασκευές πανηγυριώτικων παιχνιδιών που βασίζονται σε ευτελή υλικά και στον αυτοσχεδιασμό, με τη βοήθεια του Ινδού καθηγητή Φυσικών Επιστημών και κατασκευαστή παιχνιδιών, Σουνταρσάν Κάνα.
- *Ελάτε να περιγράψουμε το «Σταθμό»* (1996). Το πρόγραμμα στοχεύει στη γνωριμία των παιδιών με το Παιδικό Μουσείο του Ναυπλίου.
- *Η Μόδα είναι Παιχνίδι* (1999). Πρόκειται για ένα πρόγραμμα, όπου τα παιδιά μιλούν για τη μόδα στις αρχές του αιώνα και στη συνέχεια γίνονται δημιουργοί μόδας αυτοσχεδιάζοντας και συνθέτοντας με κομμάτια ύφασμα αλλά και με άλλα υλικά.

- *Δημιουργώ με ψηφίδες* (2001). Πρόκειται για ένα πρόγραμμα γνωριμίας με την τέχνη και την τεχνική του ψηφιδωτού μέσα από την ιστορία της τέχνης και τη χρήση πολλαπλών υλικών.
- *Η Τέχνη του Πηλού* (2002). Πρόκειται για ένα πρόγραμμα όπου τα παιδιά κατασκευάζουν προϊστορικά και νεότερα λαϊκά παιχνίδια από πηλό, φτάνοντας μέχρι τις σύγχρονες δικές τους προτάσεις πήλινων παιχνιδιών.

Στο συγκεκριμένο μουσείο δημιουργήθηκε το εξής εκπαιδευτικό υλικό:

- *Φτιάχνοντας το πουκάμισο* (1995/6). Πρόκειται για ένα φάκελο που στοχεύει στη γνωριμία με το ένδυμα μέσα στο χρόνο.
- *Το αερόστατο της Ανάστασης* (1996/7). Προωθείται η γνωριμία με το έθιμο του αερόστατου το βράδυ της Ανάστασης στο Λεωνίδιο, στο παρελθόν και τη σύγχρονη εποχή.
- *Το μήνυμα της Μπούλας* (1996/7) . Προωθείται η γνωριμία με το αποκριάτικο έθιμο της Τσετιάς μέσα από κείμενα, φωτογραφίες και κοπτικό παιχνίδι. Έχει ως στόχο του την ανάδειξη της τοπικής παράδοσης (εικ.18).
- *Γεύσεις από Γάλα* (1996/7). Πρόκειται για ένα φάκελο που στοχεύει στη γνωριμία των παιδιών με την τοπική παραγωγή.
- *Τι χορό να κάνω εγώ που παπούτσια δε φορώ* (1997/8). Προωθείται η γνωριμία με την υπόδηση στον ελληνικό χώρο (εικ.19).
- *Θάλασσα. Ο μόνος δρόμος* (1997/8). Προωθείται η γνωριμία με την ακτοπλοΐα της Πελοποννήσου στις αρχές του αιώνα.
- *Η Μαντολινάτα* (1998). Πρόκειται για ένα φάκελο που έχει ως στόχο τη γνωριμία με το μουσικό σχήμα της μαντολινάτας και την πορεία της στο χώρο και στο χρόνο, στη νησί της Λευκάδας.
- *Τα καλύτερά μας* (2001). Πρόκειται για ένα φάκελο που στοχεύει στη γνωριμία με τη θεματική που πραγματεύεται ο εκθεσιακός χώρος του Π.Λ.Ι.



18. Το μήνυμα της Μπούλας



19. Τι χορό να κάνω εγώ που παπούτσια δε φορώ

2.2.4. Παρατηρήσεις

Παρακολουθώντας τις εκπαιδευτικές δράσεις που ανέπτυξαν τρία από τα μεγαλύτερα μουσεία του ελληνικού χώρου, διαπιστώνουμε ότι ακολουθείται μια παράλληλη πορεία και κινούνται στα ίδια πάνω κάτω πλαίσια με μικρές αποκλίσεις. Οι βασικές εκπαιδευτικές τους δράσεις εκφράζονται με τις εξής μορφές: εκπαιδευτικά προγράμματα, μουσειοσκευές, εργαστήρια δημιουργικής απασχόλησης, έντυπο υλικό (φυλλάδια, βιβλία, περιοδικά, εφημερίδες), εκδηλώσεις.

Παρατηρούμε επίσης, ότι τα πρώτα λαογραφικά μουσεία που οργανώνουν εκπαιδευτικά προγράμματα είναι ιδιωτικά (το Μπενάκη το 1978, το Πελοποννησιακό Ίδρυμα το 1979), ενώ με μικρή χρονική απόσταση ακολουθούν τα δημόσια (το Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης το 1981 και το Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ. το 1982).

Οι συγκεκριμένες δράσεις σχετίζονται κυρίως με θέματα ή τομείς από την παραδοσιακή ζωή και τέχνη. Σε πρώτη προτίμηση εμφανίζονται η ενδυμασία, η αρχιτεκτονική, υφαντική και κεντητική. Ακολουθούν η κεραμική, η ζωγραφική, η μουσική, το θέατρο σκιών και ο εθιμικός κύκλος. Ακόμη σε μικρότερη κλίμακα προσεγγίζονται ζητήματα από τις επιστήμες της λαογραφίας και της μουσειολογίας. Ειδική αναφορά πρέπει να γίνει στο Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα που στη θεματική των εκπαιδευτικών του προγραμμάτων περιλαμβάνει εκτός από τους παραπάνω τομείς και θέματα τοπικής ιστορίας και παραγωγής.

Επιπλέον, παρατηρούμε ότι οι δραστηριότητες που περιλαμβάνονται στα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι κυρίως η ζωγραφική, η συμπλήρωση φύλλων εργασίας, οι χειροτεχνίες, οι κατασκευές, το θεατρικό παιχνίδι και η δραματοποίηση. Τα προγράμματα των τελευταίων ετών περιλαμβάνουν στις δραστηριότητες τους παιχνίδια (επιτραπέζια, πάζλ).

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα απευθύνονται σε μεμονωμένα παιδιά, σε σχολικές ομάδες, σε ενήλικες και σε άτομα με ειδικές ανάγκες. Έχουν τακτικό ή έκτακτο χαρακτήρα και πολλές φορές συνοδεύουν μόνιμες ή περιοδικές εκθέσεις των μουσείων ή λαμβάνουν χώρα στα πλαίσια δράσεων του ΥΠ.ΠΟ. ή τοπικών φορέων.

Τα παραπάνω στοιχεία μας οδηγούν σε μία γενικότερη παρατήρηση ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων έρχονται να συμπληρώσουν το ρόλο των μουσείων ως μεσολαβητή σύνδεσης του παρελθόντος με το παρόν μέσα από μια εθνοκεντρική προσέγγιση. Καλλιεργείται δηλαδή, μία αίσθηση συνέχειας του σήμερα με το παρελθόν, αγνοώντας άλλες παραμέτρους.

Γ΄ ΜΕΡΟΣ

*Όσο είναι αλήθεια πως τα δικαιώματα της εξέλιξης
ταυτίζονται με τα δικαιώματα της αιώνιας νεότητας,
άλλο τόσο είναι αλήθεια πως το αύριο πλάθεται με τα υλικά του χτες...
...ένας πολιτισμός τότε μονάχα μπορεί να' χει γερά θεμέλια,
Όταν είναι ριζωμένος σε μια βαθιά συνείδηση του παρελθόντος του,
του άμεσου παρελθόντος του*

(Λουκόπουλος, 1938)

3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η επισκόπηση της βιβλιογραφίας κάνει ορατή και την ανάγκη για άμεση μελέτη των εκπαιδευτικών πρακτικών που εφαρμόζονται στο χώρο της μουσειακής εκπαίδευσης, όπως αυτές που παρέχονται σε δύο λαογραφικά μουσεία. Σκοπός, λοιπόν, της παρούσας επιτόπιας έρευνας με στοιχεία case-study και με ερευνητικά εργαλεία τη συμμετοχική παρατήρηση και τη συνέντευξη είναι η ανάδειξη της εκπαιδευτικής πολιτικής μέσα από την οποία προκύπτει η ταυτότητα των δύο μουσείων. Ο ορισμός της έρευνας στα πλαίσια ενός case-study μας οδηγεί στην παρατήρηση, συλλογή, επεξεργασία, κατανόηση και ερμηνεία πολλών χαρακτηριστικών του θέματος που καλούμαστε να ερευνήσουμε.

Ακολουθώντας αυτόν τον τρόπο εργασίας υιοθετήσαμε εθνογραφικά στοιχεία σύμφωνα με τα οποία ως εθνογραφική μέθοδος ορίζεται: «η συστηματική ερευνητική προσέγγιση αθέρατων κοινωνικών σκηνών και ομάδων, που έχει ως σκοπό την αναλυτική περιγραφή των τρόπων που τα δράντα πρόσωπα δημιουργούν τα κοινωνικά φαινόμενα της ομάδας μέσα από το νόημα που αποκτά γι' αυτά η κοινωνική ζωή και ο κόσμος τους»¹⁰⁸. Βασική αρχή είναι η διατύπωση ερευνητικών υποθέσεων *a posteriori* και όχι *a priori*¹⁰⁹, όπως είθισται στην οργάνωση μεθοδολογίας μιας «ποσοτικής» έρευνας¹¹⁰. Οι ερευνητικές υποθέσεις αντικαθίστανται από τα ερευνητικά ερωτήματα που επιτρέπουν να διαφανεί ο προσανατολισμός της έρευνας.

Έχοντας παρουσιάσει το θεωρητικό μοντέλο λειτουργίας και εφαρμογής εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε μουσειακούς χώρους, προχωρήσαμε στη διερεύνησή τους, διατυπώνοντας τα εξής ερευνητικά ερωτήματα: α) Ποια είναι σήμερα η ταυτότητα ενός λαογραφικού μουσείου, β) ποιες είναι οι εκπαιδευτικές δράσεις και γ) πως αυτές αποτυπώνονται στον προσδιορισμό της ταυτότητάς τους.

Η διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων θεωρείται ιδιαίτερα δύσκολη, αφού η μουσειοπαιδαγωγική στη χώρα μας και οι εκπαιδευτικές εφαρμογές της σε χώρους μουσείων δεν έχουν μεγάλο χρόνο εφαρμογής και βέβαια αξιολόγησής τους.

3.1. Δείγμα

Το αποφασιστικό βήμα για την έναρξη της πραγματικής ερευνητικής διαδικασίας είναι η εξασφάλιση πρόσβασης (access) στο ερευνητικό πεδίο. Έτσι, λοιπόν, πριν την οριστικοποίηση του πεδίου έρευνας προηγήθηκε συνεργασία με τους προϊσταμένους των μουσείων. Η γεωγραφική θέση αποτελεί το συγκείμενο (context) του ερευνητικού πεδίου. Για το λόγο αυτό αξίζει να αναφερθεί ότι τα μουσεία που επιλέχθηκαν το ένα βρίσκεται σε ένα μεγάλο αστικό κέντρο, τη Θεσσαλονίκη, ενώ το άλλο σε έναν επαρχιακό Καποδιστριακό Δήμο του Πηλίου. Η επιλογή των

¹⁰⁸ Πρβλ., D. M. Fetterman (1998), *Ethnography. Step by Step. Applied Social Research Methods*, Newbury Park – London: Sage Publications, σελ. 30–32.

¹⁰⁹ Πρβλ. Φ. Μ. Βάμβουκας (1998), *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία* (Επιστήμες της Αγωγής), Αθήνα: Γρηγόρης, σελ. 47, M. Hammersley – P. Atkinson (1983), *Ethnography, Principles in Practice*, London: Tavistock Publications, p.p. 76 και N. Blurton-Jones (Ed.) (1975), *Ethnological Studies of Child Behavior*, Cambridge: Cambridge University Press, p.p. 94

¹¹⁰ Πρβλ. Τ. Χατζηνικολάου (2003), «Εισαγωγή», *Εθνογραφικά*, 12-13, σελ. 11-19, Μ. Σκαλτσά (επιμ.) (2001), *Η Μουσειολογία στον 21^ο αιώνα. Θεωρία και Πράξη*, Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου, Θεσσαλονίκη 21-24/11/1997, Θεσσαλονίκη: Εντευκτήριον, σελ. 52, E. Hooper-Greenhil (1999), «Σκέψεις για τη μουσειακή εκπαίδευση και επικοινωνία στη μεταμοντέρνα εποχή», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 72, σελ. 47-49 και Μούλιου, Μ. – Μπούνια, Α. (1999), «Μουσειακές Εκθέσεις: Ερμηνευτικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Θεωρία και πρακτική», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 70, σελ. 53-58.

συγκεκριμένου χώρων έγινε καθώς είχαν ήδη προηγηθεί συνεργασίες του γράφοντος με αποτέλεσμα να υπάρχει οικειότητα και καλύτερη δυνατότητα πρόσβασης.

Για την επιλογή, λοιπόν, των συγκεκριμένων μουσείων ορίστηκαν εξ αρχής κάποιες σημαντικές συνιστώσες, όπως η πληθώρα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων με μεγάλη θεματική ποικιλία, η ευρύτητα στις ηλικιακές ομάδες στις οποίες απευθύνονται τα προγράμματα και η πρόθεση συνεργασίας των υπευθύνων των μουσείων, καθώς και των εκπαιδευτικών που συνεργάζονταν με αυτά.

3.2. Χρονοδιάγραμμα έρευνας

Η εθνογραφική μέθοδος απαιτεί τη μακρόχρονη παραμονή του ερευνητή στο ερευνητικό πεδίο, ο οποίος οφείλει να αφήσει έξω από την ερευνητική διαδικασία τις προσωπικές του απόψεις και προκαταλήψεις, όσο είναι αυτό δυνατόν, αλλά και τις προκατασκευασμένες υποθέσεις και την σχηματισμένη θεωρία, που θα μειώσουν την ενορατική προσέγγιση και καταγραφή των δεδομένων.

Αναφέρεται μάλιστα από πολλούς ερευνητές και ανάμεσά τους οι Fetterman (1989) και Woods (1991), πως είναι βασική προϋπόθεση η μακρόχρονη παραμονή στο ερευνητικό πεδίο να ξεπερνά τις 100 ώρες¹¹¹.

Η έναρξη των παρατηρήσεων, που επικεντρώνονταν τόσο στο περιεχόμενο και τον τρόπο παρουσίασης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, όσο και στη διαδραστική σχέση μουσειοπαιδαγωγών και μαθητών μέσα στο συγκεκριμένο χώρο του μουσείου, έγινε τον Ιανουάριο του 2007 και έληξε τυπικά τον Αύγουστο του 2007¹¹². Η διαδικασία της παρατήρησης ξεκινούσε με το άνοιγμα των μουσείων στο στις 8.00 και έληγε στις 13.00 με την αποχώρηση των αρμόδιων υπαλλήλων. Η συνολική παρακολούθηση ξεπέρασε τις 100 ώρες. Η συμμετοχική παρατήρηση επέβαλλε στον ερευνητή να συμμετέχει σε ένα μικρό βαθμό στις δραστηριότητες που εφαρμόζονταν στα μουσεία. Η καταγραφή γινόταν την ίδια στιγμή με τη μορφή σημειώσεων. Πιο συγκεκριμένα, σε ένα τετράδιο κρατούσαμε σημειώσεις πεδίου (field notes), επικεντρώνοντας την προσοχή μας σε καίρια σημεία, ώστε στη συνέχεια να υπάρχει η δυνατότητα για την όσο το δυνατόν πληρέστερη και λεπτομερειακή καταγραφή των γεγονότων και των συνθηκών. Ειδικότερα, γίνονταν προσπάθεια ανίχνευσης και διερεύνησης των όποιων διαστάσεων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και της σχέσης τους με την ταυτότητα των μουσείων. Η παρατήρηση ήταν συνεχής και καταγραφόταν κάθε γεγονός που γινόταν αντιληπτό από τον ερευνητή στο σύνολο του χρονικού διαστήματος παραμονής του στο ερευνητικό πεδίο. Καταλήξαμε σε αυτήν την επιλογή θεωρώντας ότι η χρήση δομημένων μονάδων καταγραφής, όπως φύλλα παρατήρησης, θα μείωνε τελικά τόσο την ποσότητα όσο και την ποιότητα των καταγραφών, γιατί θα απέκλειε τις μικρές λεπτομέρειες που προσφέρουν μια πλήρη προσέγγιση και ερμηνεία των συμπεριφορών, αλλά ίσως θα μείωνε και τον αυθορμητισμό, την ταχύτητα, αλλά και την αντικειμενικότητα των καταγραφών και η εφαρμογή τους στο ερευνητικό πεδίο ίσως και να εξέθετε τον ερευνητή στα υποκείμενα της έρευνας. Στη δεύτερη επίσκεψη έγινε προσπάθεια καταγραφής με τη χρήση βιντεοκάμερας, γεγονός όμως που ήταν αρνητικό, καθώς επηρέασε τον αυθορμητισμό των παιδιών αλλά και των

¹¹¹ Πρβλ. Fetterman, ο.π.

¹¹² Πρβλ. C. Geertz (1973), *The Interpretation of Cultures*, New York: Basic Books, p.p.21-26, J. Harden –S. Scott – K.. Backett-Milburn – S. Jackson (2000), «Can't talk, Won't talk?: Methodological Issues in Researching Children», *Sociological Research Online* 5/2, A.M. Knupfer (1996), "Ethnographic Studies of Children: the Difficulties of Entry, Rapport and Presentations of their Worlds", *International Journal of Qualitative Studies in Education* 9/2, σελ. 135-149.

υπαλλήλων και δυσχέραινε την παρατήρηση. Έτσι ακολουθήθηκε το μοντέλο της παρατήρησης με τη μορφή σημειώσεων (field notes).

3.3. Περιορισμοί της έρευνας

Εδώ θεωρείται σκόπιμο να αναφερθούν κάποιοι σημαντικοί περιορισμοί της έρευνας. Η απόσταση από το πεδίο και η πίεση του περιορισμένου χρόνου επέβαλε τη διεξαγωγή της έρευνας στο προαναφερθέν χρονικό διάστημα. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να καταγραφεί ένα μέρος της καθημερινής δραστηριότητας στα μουσεία μόνο μέσα από στα στενά πλαίσια των παρατηρήσεων. Επίσης, η χρήση της βιντεοκάμερας αποτέλεσε ένα σημαντικό περιορισμό καθώς, όπως προαναφέρθηκε, επηρέασε την υλοποίηση του καθημερινού προγράμματος. Όμως η απαγόρευσή της, μας στέρησε τη δυνατότητα να ξαναδούμε τα περιστατικά και να καταλήξουμε σε πιο έγκυρα συμπεράσματα.

3.4. Ερευνητικά Εργαλεία

Συνήθως χρησιμοποιείται από έναν ερευνητή των κοινωνικών επιστημών ένα σύνολο ερευνητικών εργαλείων, όπως η συμμετοχική παρατήρηση, η ημι-δομημένη συνέντευξη, η μελέτη των γραπτών πηγών και κειμένων με τη βοήθεια οπτικοακουστικών μέσων, όπως του βίντεο και του μαγνητοφώνου. Στην παρούσα έρευνα έγινε επιλογή των παρακάτω ερευνητικών εργαλείων:

A. Συμμετοχική παρατήρηση

Η παρατήρηση και πιο συγκεκριμένα η συμμετοχική, είναι ίσως η πιο σημαντική μέθοδος έρευνας και τεχνική συλλογής δεδομένων σχετικών με το ερευνητικό πρόβλημα και απαιτεί την ενσωμάτωση του παρατηρητή στην ομάδα, άρα την αποδοχή του ως ισότιμου μέλους από αυτή. Στην συμμετοχική παρατήρηση ο ερευνητής εισέρχεται στο υπό έρευνα περιβάλλον, φροντίζει να γίνει αποδεκτός και συμμετέχει στα δρώμενα εξασφαλίζοντας ένα λειτουργικό ρόλο, «ως ενεργό μέλος του συστήματος η της κατάστασης που μελετά ...»¹¹³.

Τη χρησιμότητα της παρατήρησης, τονίζουν πολλοί ερευνητές¹¹⁴, καθώς προσφέρει την αναλυτική χαρτογράφηση και μελέτη τόσο των συνηθισμένων όσο και των πλέον σπάνιων πλευρών της επαγγελματικής καθημερινότητας και ζωής. Ο ερευνητής πρέπει να βρει τρόπο, ώστε να καταγράφει με κάθε λεπτομέρεια όλα τα απαραίτητα στοιχεία και σχεδόν ταυτόχρονα με την εκδήλωσή τους¹¹⁵. Σε περιπτώσεις συμμετοχικής παρατήρησης κοινωνικών ομάδων καταγράφονται ο χώρος, οι συνθήκες, η διάθεση των υποκειμένων, του ερευνητή, ένα απρόσμενο γεγονός, οι ρόλοι, οι στάσεις, ακόμα και οι κινήσεις και η χροιά της φωνής είναι αντικείμενα παρατήρησης και λεπτομερειακής καταγραφής, γιατί συμβάλλουν καθοριστικά στην επικοινωνιακή διαδικασία¹¹⁶.

Σε αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί ότι η συμμετοχική παρατήρηση παρουσιάζει αρκετές δυσκολίες στην εφαρμογή της, καθώς πολλές φορές η

¹¹³ Πρβλ. Βάμβουκας (1998), ο.π. σελ. 194.

¹¹⁴ Πρβλ. P. Woods (1991), *Inside School, Ethnography in Educational Research*, London: Routledge, p.p. 48-50

¹¹⁵ J. P. Sprandley (1980), *Participant Observation*, Holt: Rinehart and Winston, p.p. 74-78

¹¹⁶ Για το ακριβές περιεχόμενο των παρατηρήσεων και τον τρόπο καταγραφής κυρίως της συμπεριφοράς των παιδιών, αναφέρουμε ενδεικτικά τους Woods, 1991, 40-48, Cohen-Manion, 1997, 157-162, Cohen -Stern, 1991, Πηγάκη, 1988, 94 και Κακανά, 1994, 26-28

«προκατάληψη του παρατηρητή» μπορεί να επιδράσει αρνητικά στην αξιοπιστία της έρευνας και γι' αυτό το λόγο καλό είναι να καθορίζεται μια «απόσταση ασφαλείας» μεταξύ παρατηρητή και παρατηρούμενου. Σημαντικό επίσης, είναι να δημιουργηθεί μια ατμόσφαιρα ασφάλειας και αμοιβαίας εμπιστοσύνης ώστε η παρουσία του ερευνητή να μη θεωρείται «αξιολογική επίσκεψη» και ο παρατηρούμενος να δρα ανεπηρέαστος¹¹⁷.

B. Ημι-δομημένη συνέντευξη

Ένα άλλο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε είναι η ημι-δομημένη συνέντευξη η οποία είναι ένα από τα κύρια ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιεί ο ερευνητής, ώστε να καταγράψει την άποψη των μελών της ομάδας για ένα γεγονός ή φαινόμενο. Ο ερευνητής οφείλει να διερευνήσει μέσα από ποικιλία ερωτήσεων των υποκειμένων, οι απαντήσεις των οποίων θα τον βοηθήσουν στη συνέχεια να έχει πιο αξιόπιστα ερευνητικά αποτελέσματα.

Βέβαια ο ερευνητής οφείλει να έχει εξασφαλίσει την άμεση και διακριτική καταγραφή των απαντήσεων, ώστε να μην αλλοιωθούν από τον ίδιο, αλλά και να μην επηρεάσει αρνητικά τον ερωτώμενο¹¹⁸. Στη συγκεκριμένη έρευνα τέθηκαν δύο συνεντεύξεις, ημι-δομημένες- στις υπευθύνους των μουσείων, δύο επίσημες και πολλές ανεπίσημες στα πλαίσια αυθόρμητου διαλόγου.

Σχεδιάστηκε ένας οδηγός συνέντευξης, ο οποίος αφορούσε ζητήματα ταυτότητας των λαογραφικών μουσείων, θέματα λειτουργίας τους, τις απόψεις υπαλλήλων και μουσειοπαιδαγωγών για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν σήμερα τα συγκεκριμένα μουσεία. Τα στοιχεία αυτά παρουσιάζονται σε άλλα κεφάλαια και εμπεριέχονται στις παρατηρήσεις.

Η ανάλυση του περιεχομένου των συνεντεύξεων έγινε με τη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου, και πιο συγκεκριμένα με την τεχνική της «μικροανάλυσης»¹¹⁹, κατά την οποία πραγματοποιείται λεπτομερή ανάλυση για τη δημιουργία των αρχικών κατηγοριών και την ανάδειξη των μεταξύ τους σχέσεων¹²⁰. Οι κατηγορίες πρέπει να οριοθετηθούν με τη μεγαλύτερη δυνατή ακρίβεια, έτσι ώστε και διαφορετικοί αναλυτές, αν τις εφαρμόσουν στο ίδιο περιεχόμενο, να εξασφαλίσουν τα ίδια αποτελέσματα¹²¹. Ο Κ. Μάγος αναφέρει ότι «στην ανάλυση περιεχομένου των συνεντεύξεων μιας έρευνας απαιτείται συστηματική προσπάθεια για την αποφυγή αυτού που οι Strauss και Corbin αποκαλούν κυματισμό της κόκκινης σημαίας, δηλαδή την επιρροή που μπορεί να έχουν οι προκαταλήψεις, απόψεις και υποθέσεις του ερευνητή στην προσέγγιση του λόγου των υποκειμένων της έρευνας»¹²². Επίσης, τα στοιχεία που θα προκύψουν πρέπει να συνδυασθούν μεταξύ τους ώστε να

¹¹⁷ Πρβλ. Κ. Μάγος, (2005^a), «Ο καφές του παρατηρητή: αξιοποιώντας το ερευνητικό εργαλείο της παρατήρησης στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη», *Γέφυρες*, τχ.24, σελ. 58-63, J. Mason (1996), *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ. 82-85, Β. Φύλιας (1996), *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*, Αθήνα: Gutenberg, σελ. 112

¹¹⁸ Πηγάκη, 1988, 98-104, Fetterman, 1989, 47-63, Woods, 1991, 62-89, Spradley, 1979, Amos-Hatch, 1995, Goetz-LeCompte, 1984, Hirschman-Hughes, 1989, Shaffir-Stebbins, 1991.

¹¹⁹ Πρβλ. A. Strauss – J. Corbin (1996), *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*, London: Sage, p.p. 14 -17

¹²⁰ Πρβλ. Κ. Μάγος (2005), «Συνέντευξη ή παρατήρηση; Η έρευνα στη σχολική τάξη», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τχ.10, σελ. 5-19.

¹²¹ Πρβλ. B. Berelson (1971), *Content Analysis in Communication Research*, New York – Hafner Publishing Company, p.p. 64-67, Mason, *ό. π.*, p.14.

¹²² Πρβλ. Κ. Μάγος, *ο.π.σελ.* 67

δώσουν κάτι αυθεντικό και ζωντανό, δείγμα της ζωντανής επικοινωνίας ανάμεσα στον ερευνητή και στο υποκείμενο της έρευνας¹²³.

Καθώς η εθνογραφική ερευνητική μέθοδος έχει κατηγορηθεί από πολλούς επιστήμονες για έλλειψη ασφαλούς ελέγχου αξιοπιστίας, ακόμα και από βασικούς υποστηρικτές της, όπως ο Hammersley (1990)¹²⁴, ο οποίος αναφέρεται εκτενώς στο πρόβλημα του ελέγχου της αξιοπιστίας των αποτελεσμάτων αλλά και της εγκυρότητας των ερευνητικών εργαλείων, προχωρήσαμε, με τη μέθοδο της τριγωνοποίησης ή τριγωνισμού, στον έλεγχο της αξιοπιστίας για την εξαγωγή όσο το δυνατό πιο έγκυρων αποτελεσμάτων. Η «τριγωνοποίηση/διασταύρωση» (triangulation) αφορά σε μια μέθοδο που υλοποιείται με διάφορες τεχνικές, έτσι ώστε να διασφαλίζεται η πιστότητα, η αυθεντικότητα, η δυνατότητα αναπαραγωγής και η σταθερότητα των ερευνητικών αποτελεσμάτων. Στη δική μας περίπτωση εφαρμόστηκε η τεχνική διασταύρωσης δύο μεθόδων (methodological triangulation) ίδιας ή διαφορετικής προσέγγισης, της συνέντευξης και της συμμετοχικής παρατήρησης¹²⁵. Παράλληλα και μετά το πρώτο διάστημα προσαρμογής πραγματοποιήθηκαν οι άτυπες και αυθόρμητες συζητήσεις - εθνογραφικές συνεντεύξεις με τις υπευθύνους.

Χρήσιμο για την αξιοπιστία της μελέτης μας είναι και το στάδιο του αναστοχασμού, το οποίο μας βοηθά στο να έχουμε μια στάση αποστασιοποίησης, «αντικειμενικοποίησης» του εαυτού σε σχέση με τον άλλο, γεγονός που μας επιτρέπει να μη ταυτιζόμαστε με το αντικείμενο έρευνας¹²⁶. Δια του αναστοχασμού ο ερευνητής έχει την ευχέρεια να κατακτήσει την απο-οικείωση, την αντιμετώπιση της γνωστής για αυτόν περιοχής, με την έννοια του συν-ανήκειν στην ίδια εθνική -ή και πολιτισμική -ταυτότητα, ως μιας μακρινής περιοχής. Αυτή η στάση διευκολύνει τη διαδικασία ελέγχου των τοπικών αφηγήσεων, καθώς η ενδιάμεση απουσία από το πεδίο έρευνας και η επιστροφή θέτουν σε δοκιμασία τη λειτουργία της απο-οικείωσης.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί εκ νέου ότι στόχος της έρευνας δεν είναι η γενίκευση των δεδομένων και η εξαγωγή και διατύπωση θεωρητικών πορισμάτων, αλλά η διερεύνηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των λαογραφικών μουσείων και πόσο αυτά επηρεάζουν την ταυτότητά τους. Μέσα από την παρουσίαση δηλαδή και την αποδοχή ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα σήμερα αποτελούν ένα βασικό κομμάτι στη λειτουργία ενός μουσείου διαπιστώνουμε στη συνέχεια ότι είναι έκφραση της ιδιαίτερης ταυτότητας του κάθε μουσείου.

¹²³ Πρβλ. D. Silverman (2000²), "Analyzing Talk and Text", στο N. K. Denzin – Y.S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research*, London: Sage, p.p.74-80

¹²⁴ Τις ίδιες επιφυλάξεις διατυπώνουν και οι N. Blurton – Jones, (ed.), *Ethological Studies of Child Behavior*, Cambridge, England: Cambridge University Press, 1975

¹²⁵ Πρβλ. Θ. Δραγώνα (1990), «Συναρθρώσεις ποσοτικών και ποιοτικών προσεγγίσεων ή όταν τα διχαστικά τείχη καταρρέουν», στο *Δωδώνη*, τ. ΙΘ (μέρος τρίτο) (Επιστημονική Επετηρίδα του Τμήματος Φιλοσοφικής, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων), Ιωάννινα, σελ. 31-39.

¹²⁶ Ε., Αυδίκος, (2002), *Χάλασε το Χωριό μας Χάλασε. Ιστορίες περί ακμής και πτώσης στη Λευκίμη Έβρου*, Εκδόσεις Πολιτιστική Επιχείρηση, «Πολύκεντρο» Δήμου Τυχερού 1^ο κεφ., Δ. Γκέφου-Μαδιανού, 1998. «Αναστοχασμός, ετερότητα και ανθρωπολογία οίκοι: διλήμματα και αντιπαραθέσεις», στον τόμο: Δ. Γκέφου - Μαδιανού(επιμ.), *Ανθρωπολογική θεωρία και εθνογραφία*. Αθήνα, σ.387

Δ' ΜΕΡΟΣ

*Σε όλους μας αρέσει να μεταδίδουμε γνώσεις,
μολονότι μπορούμε να διδάξουμε
μόνο ότι δεν αξίζει να μαθευτεί.....*

(Τζέην Ωστιν, Υπερηφάνεια και Προκατάληψη)

4. Το Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας-Θράκης

Στην ενότητα αυτή γίνεται μια σύντομη αναφορά στο Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ., καθώς αποτελεί τον έναν από τους δύο πολιτιστικούς φορείς που μελετά η εργασία. Έτσι, παρουσιάζονται το ιστορικό και οι συνθήκες ίδρυσής του, οι συλλογές που περιλαμβάνει, το κτίριο που στεγάζεται και οι εκθέσεις που έχει οργανώσει.

Ξεχωριστή μνεία γίνεται στη νέα μόνιμη έκθεση «*Παραδοσιακές ενδυμασίες της Μακεδονίας και της Θράκης, 1860-1960*» για την οποία σχεδιάζονται σε επόμενες ενότητες δύο εκπαιδευτικά προγράμματα. Η αδρομερής παρουσίαση της έκθεσης δεν επιμένει στην εξαντλητική περιγραφή των εκθεμάτων, αλλά αποτελεί μια περιήγηση στις εκθεσιακές ενότητες, με σκοπό να καταστεί σαφές το περιεχόμενο και το μουσειολογικό σκεπτικό τους.

4.1. Η ίδρυση και η εξέλιξη του

Η ίδρυση του Μουσείου οφείλεται στη Μακεδονική Φιλεκπαιδευτική Αδελφότητα, ένα σωματείο που συγκροτήθηκε στην Κωνσταντινούπολη το 1871 και ανέπτυξε μεγάλη δράση στον εκπαιδευτικό τομέα. Το 1924, μετά την ανταλλαγή των πληθυσμών, μετέφερε την έδρα του στη Θεσσαλονίκη όπου και συνέχισε το έργο του¹²⁷. Το 1931 ο Πρόεδρος της Αδελφότητας, Γιάννης Τάρης (1885-1968) εισηγήθηκε την ίδρυση τμήματος Λαογραφίας με σκοπό τη συγκέντρωση και διαφύλαξη λαογραφικού υλικού (εικ.20).



20. Το Διοικητικό Συμβούλιο της Μ.Φ.Α., 1938. Στην μπροστινή σειρά δεύτερος από αριστερά ο Γ. Τάρης.

Το 1957 ιδρύθηκε το Λαογραφικό Μουσείο Βορείου Ελλάδος¹²⁸. Το 1959 το Γιάννη Τάρη διαδέχθηκε ο Κωνσταντίνος Κεφαλάς (1898-1989), ο οποίος συνέχισε με ζήλο το έργο του εμπλουτισμού, της καταγραφής και της έκθεσης της αρχικής συλλογής¹²⁹.

¹²⁷ Πρβλ. Α. Γιομπλάκης (1980), *Η Μακεδονική Φιλεκπαιδευτική Αδελφότης και η διάσωση του λαογραφικού πλούτου της Βορ. Ελλάδος*, Θεσσαλονίκη, χ.ε., σελ. 3.

¹²⁸ Πρβλ. Α. Μπακαίμης (1980), *Μνήμη Ιωάννη Τάρη*, Θεσσαλονίκη: Εκπολιτιστικός Μορφωτικός Σύλλογος Αυγερινιωτών Θεσσαλονίκης και Φίλοι του Λ.Ε.Μ.Μ., σελ.. 16-19.

¹²⁹ Πρβλ. Γ. Μελίδου-Κεφαλά (1997), «Από το τμήμα λαογραφίας της Μακεδονικής Φιλεκπαιδευτικής Αδελφότητας στο Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας-Κέντρο Ερευνών. Το οδοιπορικό», στο Μ.Ε.Λ.Τ., *Λαογραφικά Μουσεία στην Ελλάδα: μορφές-εξέλιξη-προοπτικές*, [Πρακτικά Επιστημονικού Συμποσίου (Αθήνα, 30/11-2/12 1988)], Αθήνα: Μ.Ε.Λ.Τ., σελ. 31-32.

Το 1970 ιδρύθηκε το Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας ως Ν.Π.Δ.Δ.¹³⁰ και το 1971 τέθηκε υπό την εποπτεία του Υπουργείου Πολιτισμού. Η Μ.Φ.Α. παραχώρησε το μεγαλύτερο μέρος των συλλογών της στο νέο Μουσείο, που εγκαινιάστηκε στις 18/2/1973¹³¹. Το 1986, με το Π.Δ. 358/1986 η εποπτεία του Μουσείου μεταφέρθηκε από το Υπουργείο Πολιτισμού στο Υπουργείο Μακεδονίας-Θράκης και το 2001 ξανά στο Υπουργείο Πολιτισμού. Το 1993 το Μουσείο μετονομάστηκε σε Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας-Θράκης με επέκταση της αρμοδιότητας του και στη Θράκη¹³².

4.2. Η συγκρότηση των συλλογών

Το Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας είναι ίδρυμα μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα και έχει ως πρώτιστο έργο τη συλλογή των αντικειμένων –υλικών τεκμηρίων του άμεσου παρελθόντος (19^{ος} και πρώτο μισό 20^{ου} αιώνα)– κυρίως από το βορειοελλαδικό χώρο της Μακεδονίας και της Θράκης, με στόχο τη διαφύλαξη, συντήρηση, μελέτη και παρουσίασή τους για παιδαγωγικούς και ψυχαγωγικούς σκοπούς¹³³.

Σύμφωνα με τον ορισμό του μουσείου από το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων, αλλά και σύμφωνα με την πρακτική που ακολουθήθηκε, οι στόχοι του Μουσείου που καθορίζονται από τους τομείς δραστηριότητας του (όπως διατυπώθηκαν από το 1984) είναι η προώθηση της επιστημονικής έρευνας του παραδοσιακού πολιτισμού σε συνεργασία και με άλλους φορείς ή ιδρύματα της Ελλάδας και του εξωτερικού. Η διάσωση και διαφύλαξη των τεκμηρίων του παραδοσιακού πολιτισμού, καθώς και η κοινοποίηση των αποτελεσμάτων της έρευνας και μελέτης αυτού του πολιτισμού με κάθε τρόπο (εκθέσεις, ανταλλαγές, εκδόσεις, ξεναγήσεις, εκπαιδευτικά προγράμματα), είναι ένας ακόμη στόχος. Επίσης, η γνωμοδοτική εποπτεία σε μουσεία και συλλογές της Β. Ελλάδας και η συνεργασία με συλλόγους και φορείς για την πληρέστερη προβολή του λαϊκού πολιτισμού¹³⁴ αποτελεί κοινό στόχο.

Η έρευνα του Λαογραφικού Μουσείου καλύπτει την παραγωγική δραστηριότητα (γεωργία, κτηνοτροφία κ. ά.) και τις μεταποιητικές τεχνικές (οικοδομική, υφαντική, κεντητική, μεταλλοτεχνία, ξυλοτεχνία, κεραμική) που εξυπηρετούν τις βασικές βιοτικές ανάγκες του ανθρώπου (διατροφή, στέγαση, ένδυση) στο πλαίσιο της κοινωνικής οργάνωσης και της πνευματικής ζωής του¹³⁵.

Οι συλλογές του Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ. (δωρεές και αγορές) περιλαμβάνουν σήμερα πάνω από 20.000 αντικείμενα, κυρίως από τη Μακεδονία και τη Θράκη: τοπικές φορεσιές και κοσμήματα, υφαντά, κεντήματα, εργαλεία και σκεύη από κάθε υλικό, έπιπλα, λαϊκά μουσικά όργανα, φιγούρες και σκηνικά του θεάτρου σκιών, χειροπιαστά δείγματα από την καθημερινή ζωή του λαού¹³⁶.

¹³⁰ Πρβλ. Ν.Δ. 406/1970, άρθρο 1 (15 Ιανουαρίου 1970), *Περί ιδρύσεως Λαογραφικού και Εθνολογικού Μουσείου Μακεδονίας*, Αθήνα.

¹³¹ Πρβλ. Γ. Μελίδου-Κεφαλά, *ό. π.*, σελ. 32-33.

¹³² Πρβλ. Π.Δ. 346/1993 (25 Αυγούστου 1993), *Μετονομασία του Λαογραφικού και Εθνολογικού Μουσείου Μακεδονίας*, Αθήνα.

¹³³ Πρβλ. Φ. Οικονομίδου-Μπότσιου (1992), « Συλλογές του Λ.Ε.Μ.Μ.: Μουσειολογική προσέγγιση και παρουσίαση » στο *Μακεδονία-Θράκη: Ο παραδοσιακός πολιτισμός μέσα από τις συλλογές του Λ.Ε.Μ.Μ.* επ. Φωτεινή Οικονομίδου-Μπότσιου, Θεσσαλονίκη: Λ.Ε.Μ.Μ., σελ. 12.

¹³⁴ Πρβλ. Γ. Μελίδου-Κεφαλά, *ό. π.*, σελ. 34-35.

¹³⁵ Πρβλ. Φ. Οικονομίδου-Μπότσιου (1987), «Πρόλογος» στο *Ένας οδηγός για τη γνωριμία του Σχολείου με το Λ.Ε.Μ.Μ.*, Θεσσαλονίκη: Λ.Ε.Μ.Μ., σελ. 10.

¹³⁶ Ενημερωτικό φυλλάδιο-prospect για το Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας-Θράκης (2003), Θεσσαλονίκη: Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ.

Η τεκμηρίωση των συλλογών αποτελεί βασικό έργο του Μουσείου, που υποστηρίζεται από τα αρχεία (φωτογραφίες, σχέδια, χάρτες, κασέτες, δίσκοι ήχου και εικόνας) και τη βιβλιοθήκη. Οι περιοδικές εκθέσεις, που οργάνωσε ως σήμερα το Μουσείο και αναφέρονται σε επιμέρους τομείς, είναι η *Νεότερη παραδοσιακή κεντητική* (1977), η *Σαρακατσάνικη ζωή και τέχνη* (1979), *Το λαογραφικό έργο της Αθηνάς Ταρσούλη* (1979), *Ο ζωγράφος του στρατηγού Μακρυγιάννη* (1984), το *Αστικό Ελληνικό Σπίτι Θεσσαλονίκης, 1880-1912* (1985), η *Προληπτική συντήρηση στα μουσεία* (1985), *Σιτάρι, Λάδι, Μαλλί: παραγωγή και επεξεργασία στη Σκύρο* (1987), *Ο Φρεντ Μπουασονά και η Θεσσαλονίκη 1913-1919* (1990), *Ο θαυμαστός κόσμος του Μηνά Αβραμίδη* (1990), *Η συλλογή κεραμικών της Έλλης Παπουνά* (1990), *Εκθεση-αφιέρωμα στη μνήμη του Κωνσταντίνου Κεφαλά* (1991), *Κειμήλια από την Ανατολική Θράκη και Ανατολική Ρωμυλία 1922-1992* (1992), *Πρώτη γνωριμία με τον παραδοσιακό πολιτισμό της περιοχής Φλώρινας* (1992) και τα *Παραδοσιακά Μουσικά Όργανα* (2001).

Βασική έκθεση αποτελούσε εκείνη που είχε ως θέμα της τις «*Παραδοσιακές ενδυμασίες της Μακεδονίας και της Θράκης, 1860-1960*». Πρόκειται για μια έκθεση που περιλάμβανε 55 ενδυμασίες από τη Μακεδονία και τη Θράκη, καθώς και από ιστορικά γεωγραφικές προεκτάσεις του βορειοελλαδικού χώρου (Βόρεια Μακεδονία, Αν.Θράκη, Αν.Ρωμυλία, Εύξεινος Πόντος, Μικρά Ασία) όπου κατοίκησαν Έλληνες σε συμπαγείς κοινότητες με συνείδηση της καταγωγής τους. *Terminus post quem* της έκθεσης είναι το 1860, γιατί στη δεκαετία αυτή (συγκεκριμένα το 1869) ανήκει η παλαιότερη, με τεκμηριωμένη χρονολόγηση, ενδυμασία που εκτίθεται. Πρόκειται για ένα νυκτικό από το Μοναστήρι, τυπικό μιας πρώτης αστικής ενδυμασίας με έντονες ευρωπαϊκές επιδράσεις, που ανήκε στη Φανή Κατσουγιάννη-Σβώλου. Το *terminus ante quem* τοποθετείται στη δεκαετία του 1960, περίοδο που σταμάτησαν να φοριούνται οι παραδοσιακές ενδυμασίες, ειδικά οι γυναικείες, αφού οι άνδρες ακολούθησαν την ευρωπαϊκή μόδα πριν από τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, αν όχι πολύ νωρίτερα.

Σε άλλους χώρους του μουσείου υπάρχει έκθεση για τους Σαρακατσάνους, για τους πρόσφυγες στη Θράκη, για τη θεματική των μεταμφιέσεων (λ.χ. για ανθρωπομορφικές και θηριομορφικές μεταμφιέσεις, για την Μπαμπούγερα στο χωριό Καλής Βρύσης στη Δράμα, για το Καρναβάλι στο Σοχό στη Θεσσαλονίκη, για τις Μπούλες της Νάουσας).

4.3. Εκπαιδευτικά Προγράμματα-Έντυπα

Το Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ, από την ίδρυσή του και έπειτα, φρόντισε για τη δημιουργία και οργάνωση μιας σειράς εκθέσεων και την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού που τα συνόδευε. Πληροφορίες σε πιο μεγάλη έκταση τόσο για τις εκθέσεις όσο και για το εκπαιδευτικό υλικό, υπάρχουν στο παράρτημα.

Σε αυτό το σημείο θα γίνει μια σύντομη αναφορά στις εκπαιδευτικές δράσεις του Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ οι οποίες περιστρέφονται γύρω από τον Υλικό Πολιτισμό που αναπτύχθηκε στις περιοχές της Μακεδονίας και της Θράκης αλλά και στη Μικρά Ασία, τον Πόντο και την Ανατολική Ρωμυλία, δείχνοντας με αυτόν τον τρόπο τη «νέα» ταυτότητα που αποκτά η Μακεδονία με τους πρόσφυγες που εγκαταστάθηκαν σε αυτή. Θα πρέπει να αναφερθεί σε αυτό το σημείο η έμφαση που δίνεται και στην ημι-νομαδική ομάδα των Σαρακατσάνων, των οποίων η ζωή παρουσιάζεται μέσα από εκθέσεις και εκπαιδευτικά προγράμματα.

Από τα παραπάνω καθίσταται εμφανές ότι ο ρόλος των συγκεκριμένων εκθέσεων και προγραμμάτων είναι να ενισχύσουν τη συλλογική γνώση της κοινότητας για τον εαυτό της, πως μολιάζονται δηλαδή οι νέοι κάτοικοι της Μακεδονίας με τους παλιούς αλλά και ποια είναι η θέση τους με τους γειτονικούς λαούς από τους οποίους ουσιαστικά εκδιώχτηκαν (Βούλγαροι-Τούρκοι).

Παρατηρούμε επίσης, από τις συγκεκριμένες εκθέσεις ότι στόχος αποτελεί η διάσωση της «τοπικής» παράδοσης και η προβολή της Λαϊκής Τέχνης. Έχουμε δηλαδή τη συγκέντρωση λαογραφικού υλικού με θεματικούς άξονες και αναφορές οι οποίες δείχνουν με ιδιαίτερη έμφαση τις «τοπικές» ιδιαιτερότητες. Παρόλα αυτά όμως δεν υπάρχει αναφορά σε επιστημονική βάση για το ιστορικό και κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο και με αυτόν τον τρόπο αυτό που μένει είναι μια ρομαντική ματιά σε αγροτικές κοινωνίες του παρελθόντος χωρίς να διαφαίνεται η δυναμική έννοια της ταυτότητας που εμπεριέχει τη διαρκή εξέλιξη.¹³⁷ Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο δε μπορούμε να είμαστε σίγουροι αν οι όποιες παιδευτικές προθέσεις τελικά εκπληρώνονται.

Θα πρέπει, λοιπόν, όπως μας κατατέθηκε από την πλειοψηφία των μουσειοπαιδαγωγών η λειτουργία των λαογραφικών μουσείων να έχουν σαφή επίγνωση της ιστορικής διάστασης των εκθεμάτων και της ιδεολογικής τους χρήσης. Αυτό το οφείλουν καθώς οι έννοιες της παράδοσης και της ταυτότητας είναι δυναμικές και συνεχώς επαναδιατυπώνονται μέσα στο ιστορικό γίνεσθαι. Όπως έχει ήδη διατυπωθεί και από άλλους στοχαστές, η «εθνική ταυτότητα» δεν είναι ταυτόσημη με τη φυσιογνωμία των κλειστών αγροτικών κοινωνικών που αναπτύχθηκαν κάτω από συγκεκριμένες ιστορικές συνθήκες¹³⁸.

4.4. Η ερμηνεία των εκθεμάτων

Τα αντικείμενα που βρίσκονται στο μουσείο, είναι ευνόητο ότι είναι ένα μικρό μόνο μέρος από αυτά που θα υπήρχαν στο αρχικό περιβάλλον από το οποίο προέρχονται. Όπως είναι φυσικό η μεταφορά τους στο χώρο του μουσείου αντανακλά τα δεδομένα της εποχής μας και την ιδεολογική φόρτιση. Ως επισκέπτες του Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ έχουμε τη δυνατότητα να γίνουμε μέτοχοι των ιδεών, των αξιών και των σκοπών του πολιτισμού από τον οποίο τα αντικείμενα προέρχονται.

Μία διαπίστωση που μπορούμε να κάνουμε είναι ότι ο στόχος της έκθεσης δεν είναι μόνο η παροχή επιστημονικής πληροφόρησης για τις διάφορες πολιτισμικές ομάδες που ζουν στη Μακεδονία και Θράκη αλλά και η δόμηση στερεότυπων απόψεων για το ποιοι είναι οι κάτοικοι των συγκεκριμένων περιοχών. Μία ακόμη διαπίστωση είναι «ο ανακυκλούμενος» χαρακτήρας του υλικού πολιτισμού σύμφωνα με τον οποίο τα αντικείμενα έχουν ένα δικό τους «κύκλο ζωής», ο οποίος δεν είναι απλά γραμμικός αλλά διαχρονικός και ξεκινάει από τη στιγμή της κατασκευής του ως την πρόσφατη χρήση του ως μουσειακό αντικείμενο- και μέσο πληροφόρησης αξιών και μηνυμάτων. Μπορούμε να πούμε ότι το Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ δεν περιορίζει τον επισκέπτη απλά στη θέση του θεατή, καθώς προσπαθεί μέσα από σύγχρονες τεχνικές

¹³⁷ Πρβλ. Ι. Κιουρτσάκης (1989), *Το πρόβλημα της παράδοσης*, Αθήνα: Νεφέλη, σελ. 36, Τ. Χατζηνικολάου – Κ. Γκουγκουλή (2003), «Μουσεια και Λαϊκός Πολιτισμός», *Εθνογραφικά*, Αθήνα, σελ. 12-13

¹³⁸ Πρβλ. Α. Appadurai (1986), *The Social Life of Things: Commodities in Cultural Perspective*, Cambridge: Cambridge University Press, p.42, και G. Stocking (Ed.) (1986), *Objects and Others: Essays on Museums and Material Culture* (History of Anthropology, Vol. III), Madison, Wisconsin: University Press, p.p.17-18

να τον ενεργοποιήσει και να τον ενθαρρύνει να σταθεί με κριτικό πνεύμα. Μία τελευταία διαπίστωση είναι ότι το Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ και ο τρόπος έκθεσης των αντικειμένων του ακολουθούν τη σύγχρονη πραγματικότητα και προσαρμόζονται στο ρόλο τους που είναι η διαφύλαξη και προβολή του δημόσιου πολιτισμού¹³⁹.

¹³⁹ Πρβλ. Κ., Arnold , (1998), “Birth and Breedings politics on display at the Welcome Institute for the History of Medicine” in Macdonald (ed.) (1998):183-196, Μ., Μούλιου , Α., Μπούνια, (επιμ.) (1999δ), «Αφιέρωμα στην Μουσειολογία – Μουσειολογία: Ιστορία, Θεωρία και Πρακτική», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 73

Ε΄ ΜΕΡΟΣ

«Η κατανόηση εννοιών [..] αποτελεί [...] συναισθηματική παρά γνωστική εμπειρία. Οι μουσειακές εκθέσεις εστιάζουν στη γνωριμία του κόσμου και επηρεάζουν τις συμπεριφορές και τις αξίες μας..»

(Lord και Lord, 2002, 17-18)

5. Το Δημοτικό-Τοπικό Μουσείο Μηλεών Πηλίου

5.1. Η ίδρυση και η εξέλιξή του.

Το τοπικό Μουσείο στις Μηλιές είναι ένα από τα μικρότερα μουσεία της χώρας, έχει όμως στο ενεργητικό του πολλές και ποικίλες δραστηριότητες. Η ιστορία του Μουσείου ξεκινάει, όταν το 1982, με ιδιωτική πρωτοβουλία, εγκαινιάζεται στις Μηλιές μια μικρή συλλογή τεκμηρίων, λαογραφικών και ιστορικών, με σκοπό να παρουσιάσει και να διατηρήσει ζωντανή την πολιτισμική κληρονομιά του τόπου. Η έλλειψη χώρου ώθησε τους ιδρυτές να τυπώσουν το 1983 τον τοπογραφικό χάρτη του χωριού, με αναφορά σε όλα τα αξιοθέατα και παραδοσιακά εργαστήρια. Το 1984 οργανώνεται μία περιοδεύουσα έκθεση που παρουσιάζεται στην Αθήνα, στο Βόλο, στο Ναύπλιο, στο Εθνογραφικό Μουσείο της Γενεύης και στο Πολιτιστικό Κέντρο της Λευκωσίας. Το καλοκαίρι του 1986, σε συνεργασία με τους τοπικούς τεχνίτες και τις νοικοκυρές, το Μουσείο οργανώνει την εκδήλωση «*Ελάτε στις Μηλιές, ζήστε την πηλιορείτικη παράδοση*», με έντονο εκπαιδευτικό χαρακτήρα, που μετατρέπει το χωριό για ένα Σαββατοκύριακο του Ιουνίου σε ζωντανό ανοικτό μουσείο. Οι Μηλιές ανοίγουν τις πόρτες τους στους επισκέπτες και παρουσιάζουν είκοσι δύο εργαστήρια και νοικοκυριά.

Ο πολιτιστικός Σύλλογος του χωριού και η Χριστιανική Εστία στηρίζουν το έργο της ιδιωτικής συλλογής, και στο χώρο τους στεγάζουν τις περιοδικές εκθέσεις που οργανώνει για τα τοπικά ήθη και έθιμα του Δωδεκαημέρου, για το τρενάκι του Πηλίου, το θρυλικό «Μουντζούρη», αλλά και για την προστασία του περιβάλλοντος. Οι εκθέσεις αυτές πλαισιώνονται πάντα από αντίστοιχα εκπαιδευτικά φυλλάδια και προγράμματα για παιδιά, κινώντας το ενδιαφέρον όλης της οικογένειας.

Το 1987 το υλικό της ιδιωτικής συλλογής δωρίζεται στην Κοινότητα Μηλεών και μεταφέρεται σε αίθουσα του πρώτου ορόφου του κτιρίου στο οποίο έχουν εγκατασταθεί τα γραφεία της. Με επιστημονική στήριξη, εμπλουτισμένο με νέα εκθέματα παρουσιασμένα με σύγχρονο τρόπο, το Μουσείο ξεκινάει μία νέα δημιουργική εποχή¹⁴⁰.

Ο ξυλογλύπτης, ο φαναρτζής, ο σιδεράς, ο πεταλωτής, ο κατασκευαστής καλντεριμιών είναι κάποια από τα επαγγέλματα που ασκούσαν έως και πριν λίγα χρόνια, ή ασκούνται ακόμη και σήμερα. Τα βότανα, τα υφαντά και κεντήματα, τα παραδοσιακά γλυκά, το ζύμωμα του ψωμιού και πολλές άλλες παραδοσιακές ασχολίες των γυναικών, όλα ζωντανεύουν μέσα από την πολύ ενδιαφέρουσα αυτή λαογραφική συλλογή, με πλήθος λαογραφικά στοιχεία για τις παραδοσιακές ασχολίες και μια πλήρη περιγραφή του Πηλιορείτικου γάμου.

Το Δ.Τ.Μ.Μ. στεγάζεται σε αναπαλαιωμένο κτήριο. Πρόκειται για χαρακτηριστικό δείγμα της πηλιορείτικης αρχιτεκτονικής. Διαθέτει δύο αίθουσες όπου αναπτύσσεται η έκθεση των αντικειμένων.

5.2. Εκθέσεις - Θεματολογία

Ο περιορισμένος εκθεσιακός χώρος επιβάλλει τη λύση των θεματικών πανό, που θυμίζουν τις σελίδες ενός τεράστιου εικονογραφημένου βιβλίου, με κατατοπιστικά κείμενα, πολλές φωτογραφίες και αντικείμενα επιλεγμένα, έτσι ώστε να παρέχουν μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα και να έχουν εκπαιδευτικό χαρακτήρα.

¹⁴⁰ Πρβλ. Ε. Φ. Σταμάτη (1990), *Μηλιές, κόμη του Πηλίου όρους*, Αθήνα: , σελ. 49

Ξεκινώντας από τη μυθολογία του Πηλίου και την αναφορά στον αρχαίο ναό του Κοροπαίου Απόλλωνα, ο επισκέπτης έχει την ευκαιρία να πληροφορηθεί για την ίδρυση και λειτουργία της Μηλιωτικής Σχολής, για το έργο των Μηλιωτών λογίων Γαζή, Κωνσταντά και Φιλιππίδη, για το τρενάκι του Πηλίου, τη ζωή του Μακεδονομάχου Κώστα Γαρέφη και το πέρασμα του λαϊκού ζωγράφου Θεόφιλου από τις Μηλιές. Θα γνωρίσει επίσης την εποχή της μεγάλης άνθησης της κωμόπολης, αλλά και το κάψιμο του χωριού από το γερμανικό στρατό το 1943 και τις καταστροφές του χωριού από τους σεισμούς λίγα χρόνια αργότερα. Η καθημερινή ζωή των κατοίκων ξεδιπλώνεται σε κάθε της πτυχή, φέρνοντας τον επισκέπτη πιο κοντά στην τοπική παράδοση, μέσα από κείμενα και εικόνες για το επάγγελμα του σαμαρά και του πεταλωτή, του φαναρτζή και του σιδερά, του λιθογλύπτη και του πρωτομάστορα, αλλά και πιο κοντά με τις ασχολίες και τα εργόχειρα της Μηλιώτισσας νοικοκυράς.

Το Μουσείο, ανοιχτό στο κοινό όλο το χρόνο, προσφέρει ξενάγηση από την υπεύθυνη του χώρου και μαγνητοφωνημένη παρουσίαση στα αγγλικά, γαλλικά και γερμανικά.

Ειδικά για τα παιδιά, το Μουσείο έχει μελετήσει και έχει εκδώσει οκτώ διαφορετικά εκπαιδευτικά φυλλάδια με τίτλο «Ψάξε και βρες», «Ρώτα και μάθε», «Ζωγράφισε και διασκέδασε» (εικ.21), προσφέροντας τους τη δυνατότητα να συμμετάσχουν ενεργά και να απολαύσουν την επίσκεψή τους, μεταβάλλοντας την σε μία ευχάριστη δημιουργική εμπειρία. Στο χώρο του Μουσείου διατίθενται το Βιβλιο-λευκωμα «Μηλιές κόμη του Πηλίου όρους», που αφορά την ιστορία και την τοπική παραδοσιακή ζωή, ένας τοπογραφικός χάρτης, ο οδηγός του Μουσείου σε τρεις γλώσσες, αφίσες, κάρτες κ.α.

Η σχέση με τα παιδιά είναι βασικό μέλημα του Μουσείου, γι' αυτό και επιδιώκεται η συνεχής επαφή με σχολεία. Από τα τέλη της



21. Εκπαιδευτικό φυλλάδιο

δεκαετίας του 80, ακολουθώντας το σύγχρονο πνεύμα συνεργασίας μουσείου-σχολείου, το Μουσείο μελετάει, σχεδιάζει, υλοποιεί και οργανώνει το δανεισμό τριών μουσειοσκευών-κινητών εκπαιδευτικών προγραμμάτων για μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με θέμα την ελιά και το λάδι, το ψωμί και το επάγγελμα του πεταλωτή (εικ. 22, 23, 24, 25).



22, 23: εφαρμογή προγράμματος μουσειοσκευής για το ψωμί από το Δ.Σ. Δημαρίου Ξάνθης



24,25: η τελική φάση του προγράμματος

του, το Μουσείο

κατάφερε να ξεπεράσει τα στενά όρια επικοινωνίας με τον τοπικό επισκέπτη και έχει αποκτήσει τη δυνατότητα να λειτουργεί ως εκπαιδευτικός φορέας και εκτός μουσείου.

Γιορτάζοντας το 2002 τα είκοσι χρόνια λειτουργίας τους, το Μουσείο, που σήμερα ανήκει στο νεοσύστατο Δήμο Μηλεών Πηλίου, στηρίζεται στο έργο που έχει δημιουργήσει για να διαφυλάξει και να διατηρήσει και στο μέλλον ζωντανά τα στοιχεία της τοπικής παράδοσης, στο πλαίσιο μιας ενωμένης Ευρώπης χωρίς σύνορα¹⁴¹.

5.3.Οργάνωση του Μουσείου

Το Δημοτικό Τοπικό Μουσείο Μηλεών περιέχει εκθέματα τα οποία απεικονίζουν με σαφήνεια την οικονομική, την κοινωνική, την εν γένει ιστορική οπτική και αξιοδοτεί συναφή με τους προαναφερθέντες χώρους ζητήματα, παρακάμπτοντας εκείνα τα παραδοσιακά εθνικής μεγάλης συνέχειας, που εκλαμβάνεται ως ιστορικότητα, όπως αυτή έχει προταθεί από τις ανάμικτες προσεγγίσεις των μελετητών της παραδοσιακής κοινωνίας. Αντιθέτως, μία «καθαρή λαογραφική ματιά»

Η κάθε μουσειοσκευή περιλαμβάνει φωτογραφικό υλικό και διαφάνειες, εκπαιδευτικό φυλλάδιο για το μαθητή, αντικείμενα που σχετίζονται με το θέμα και προτάσεις για προτάσεις για ποικίλες δραστηριότητες, καθώς και ενημερωτικό υλικό για τον εκπαιδευτικό, σημαντικό βοήθημα για την παρουσίαση του θέματος στην τάξη (βλ. Παράρτημα).

Οι μουσειοσκευές διακινούνται από το Κέντρο Ερεύνης της Ελληνικής Λαογραφίας της Ακαδημίας Αθηνών, που στηρίζει έμπρακτα την εκπαιδευτική αυτή δραστηριότητα του Μουσείου, προσφέροντας τη δυνατότητα σε εκπαιδευτικούς από κάθε γωνιά της Ελλάδας να δανειστούν το υλικό (εικ.26).

Με τη διακίνηση των μουσειοσκευών



Εικ.26: Γνωριμία με τις μουσειοσκευές από μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας

¹⁴¹ Πρβλ. Σ. Γκότσης – Κ. Κύρδη – Α. Τσιτούρη – Λ. Βοκοτόπουλος (1994). Μουσείο και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στο *Μουσείο-Σχολείο*, πρακτικά του 4^{ου} περιφερειακού σεμιναρίου. Ιωάννινα: ΥΠΕΠΘ και Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων-Ελληνικό Τμήμα, σελ.8

θα εξέταζε σύμφωνα με την προβληματική της ιστορικότητας τις διάρκειες των φαινομένων¹⁴².

Σύμφωνα με τις παραπάνω σκέψεις, που αφορούν τη διερεύνηση της παραδοσιακής κοινωνίας, άρχισαν να υιοθετούνται υποθέσεις και μεθοδολογίες, που αναθεωρούν ή θέτουν σε αμφισβήτηση το ίδιο το αντικείμενο και κατ' ακολουθία αναθεώρησαν τη θεματογραφία της παραδοσιακής λαογραφίας. Αλλά η κίνηση αυτή αποτέλεσε γόνιμη αρχή για επίσης γόνιμες και εποικοδομητικές συζητήσεις ανάμεσα στις κοινωνικές επιστήμες, συζητήσεις που υποστηρίζουν την επιστημονικότητα της μεθόδου αυτής της προσέγγισης. Με τη γνώση των μοντέλων, της διάρκειάς τους και των συσχετισμών, τα φαινόμενα που αποτέλεσαν αντικείμενο λαογραφίας, όπως οι βίοι (οικονομική ζωή), ο λαϊκός πολιτισμός (υλική ζωή) και η αγροτική ζωή (οι κοινωνίες της υπαίθρου), τα επαγγέλματα (οι τεχνικές), ανασηματοδοτήθηκαν και η έρευνα και η έρευνα προχώρησε στην αναγωγή στα μοντέλα.

Η συνείδηση της ιστορικότητας της παραδοσιακής κοινωνίας και η αξιολόγησή της διαμορφώθηκε με κριτήρια ουσιαστικά μιας άλλης ιδεολογικής κατεύθυνσης.

Με αφορμή τον παραπάνω προβληματισμό η επίσκεψη στο Δημοτικό Τοπικό Μουσείο Μηλεών και η ενασχόληση με τα αντίστοιχα αντικείμενα νεότερης ιστορικής περιόδου έρχεται να αναδείξει τη διάσταση της χρονικής εξέλιξης. Σε αυτό βοηθούν και τα εκπαιδευτικά προγράμματα με τα οποία προσεγγίζεται το θέμα της εξέτασης των συνηθειών και δοξασιών που σχετίζονται με την παραγωγή του λαδιού και των άλλων προϊόντων της ελιάς και παραπέμπει στα επαγγέλματα, στις συναλλαγές και δίνει την ευκαιρία ενασχόλησης με την αγροτική οικονομία, την οικολογία, την κοσμετολογία, αλλά και την μαγειρική, τη συντήρηση τροφίμων κ. ά.. Έργα τέχνης με την παρουσία της ελιάς, ποιήματα, λογοτεχνικά κείμενα, παροιμίες και τραγούδια, συνταγές και καθημερινές εκφράσεις πλαισιώνουν το εγχείρημα. Τα ίδια τα αντικείμενα και οι χώροι προσφέρονται για την κατανόηση του θέματος, δίνουν αφορμή για να συνδεθούν η γλώσσα, η πολιτική και κοινωνική αγωγή, η χημεία, η φυσική, η ιστορία, τα μαθηματικά, τα εικαστικά. Με αυτόν τον τρόπο το μουσείο βοηθά την ανάπτυξη της σκέψης και την κατανόηση του κόσμου¹⁴³.

5.4. Εκθέματα και ερμηνεία

«Κολυμπάμε μέσα στο παρελθόν σαν τα ψάρια στο νερό, και δεν μπορούμε να ξεφύγουμε από αυτό. Το πώς όμως ζούμε και κινούμαστε μέσα σ' αυτό το περιβάλλον χρειάζεται ανάλυση και συζήτηση». Eric Hobsbawm¹⁴⁴

Με την επίσκεψή μας στο μουσείο, πρέπει να έχουμε υπόψη ότι το περιβάλλον αυτό, στο οποίο αναφέρεται ο γνωστός ιστορικός, συγκροτείται κατά ένα μεγάλο μέρος από υλικά ίχνη του κοντινού ή απώτερου παρελθόντος, από αντικείμενα, που μπορεί να έχουν σαφή υλικότητα και να γίνονται καταρχήν αντιληπτά από τις αισθήσεις, ωστόσο χρειάζονται –και αυτά– μεγαλύτερη ανάλυση και συζήτηση. Τα αντικείμενα παράγονται σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο, για να επιτελέσουν μια δεδομένη λειτουργία, στο πλαίσιο ενός ιστορικά προσδιορισμένου κοινωνικού σχηματισμού¹⁴⁵. Αποτελούν, με άλλα λόγια, προϊόντα ιστορικών διαδικασιών, έχουν

¹⁴² Πρβλ. Β. Ρόκου (2005), *Η παραδοσιακή κοινωνία. Από τη μεγάλη συνέχεια στη μεγάλη διάρκεια*, Αθήνα, Ταξιδευτής, 2005, σελ. 112-113.

¹⁴³ Φραντζή, Α. (2002), *Η περιβαλλοντική εκπαίδευση στο δημοτικό σχολείο*, Γέφυρες 4, Αθήνα: Ντουντούμης

¹⁴⁴ Πρβλ. Ε. Hobsbawm (1998), *Για την Ιστορία* (μτφ. Π. Ματάλας), Αθήνα: Θεμέλιο, σελ. 41.

¹⁴⁵ Πρβλ. Γ. Χουρμουζιάδης (1999), *Λόγια από χώμα*, Σκόπελος: Νησιδίες, σελ.69-80

ιστορικότητα, στην οποία μάλιστα εγγράφεται και η ιστορική τους διαδρομή, από τη στιγμή της κατασκευής/δημιουργίας τους μέχρι τις μέρες μας. Πρόκειται, λοιπόν, για τεκμήρια του παρελθόντος, για αποσπασματικές πληροφορίες και σπαράγματα, που επιμένουν να μας περιβάλλουν στο παρόν, άλλοτε παρατεταμένα και αχρηστευμένα, και άλλοτε ως αντικείμενα συλλογής, έρευνας, μελέτης ή και θαυμασμού.

Ωστόσο, τα αντικείμενα δε διηγούνται από μόνα τους την ιστορία τους, ούτε αποκαλύπτουν από μόνα τους τα μυστικά τους. Άλλωστε, όπως σημείωσε ο Marc Bloch, «*ακόμη και τα σαφέστατα και πιο βοηθητικά κείμενα ή αρχαιολογικά ντοκουμέντα ομιλούν μόνο όταν ερωτούνται κατάλληλα*»¹⁴⁶. Τα αντικείμενα του παρελθόντος μπορούν να γίνουν κατανοητά –και όχι απλώς αντιληπτά από τις αισθήσεις–, μπορούν να μετασχηματιστούν από απλές πληροφορίες σε γνώσεις, να προσλάβουν νοήματα και σημασίες μέσα από τη διαδικασία της ερμηνείας¹⁴⁷. Από την άποψη αυτή, η μελέτη των αντικειμένων δεν περιορίζεται στην παρατήρηση, την καταγραφή και την ταξινόμηση ή ακόμα και στη διατύπωση γενικευτικού χαρακτήρα νόμων για τον υλικό πολιτισμό. Η διαδικασία της ερμηνείας αποκαλύπτει ότι ο υλικός πολιτισμός δε γίνεται ενιαία και ομοιόμορφα αντιληπτός από το σύνολο των ατόμων και των κοινωνικών ομάδων που δρουν και συγκρούονται στο πλαίσιο ενός ιστορικά διαμορφωμένου κοινωνικού σχηματισμού. Τα αντικείμενα που συνιστούν τον υλικό πολιτισμό προσεγγίζονται πλέον ως νοήματα, μετατρέπονται σε «κείμενα», που επιδέχονται πολλαπλές αναγνώσεις και ερμηνείες¹⁴⁸. Η προσέγγιση των αντικειμένων ως «αφηγημάτων»¹⁴⁹ μεταφέρει τη συζήτηση στο παρόν. Γιατί, όπως και στα κείμενα, έτσι και στα υλικά ίχνη του παρελθόντος η προσπάθεια ερμηνείας του νοήματος και της σημασίας τους είναι μια πράξη που συντελείται στο παρόν. Μάλιστα, καθώς τα αντικείμενα του παρελθόντος έχουν αποσπαστεί από τα χωροχρονικά τους συμφραζόμενα, έχουν απολέσει τόσο το λειτουργικό τους χαρακτήρα όσο και το πρωτογενές νοηματικό τους περιεχόμενο. Το νόημα του παρελθόντος ανήκει στο παρόν. «*Εκείνο που χρειάζεται λοιπόν*», για να χρησιμοποιήσουμε τα λόγια του Jacques Le Goff, «*είναι, σε συνάρτηση προς το παρόν, οι συνεχείς επανααναγνώσεις του παρελθόντος, το οποίο και πρέπει να μπορεί να καθίσταται διαρκώς επίκδο αντικείμενο*»¹⁵⁰.

Η ερμηνευτική διαδικασία γίνεται πιο επιτακτική, αλλά ταυτόχρονα και πιο απαιτητική και πολύπλοκη, όταν αφορά σε έργα τέχνης. Γιατί τα έργα τέχνης διαφέρουν από τις υπόλοιπες ανθρώπινες κατασκευές κατά τούτο: δημιουργήθηκαν εξ αρχής και συνειδητά ως σύμβολα, που επιχειρούν –μέσα από σχήματα, σχέδια και χρώματα– να αναπαραστήσουν τον κόσμο, να αποκαλύψουν αλήθειες του κόσμου¹⁵¹. Για να λειτουργήσουν ως έργα τέχνης αποκοπούν από το ιστορικό πλαίσιο που τα γέννησε, τότε το αρχικό συμβολικό τους περιεχόμενο ακυρώνεται. Ακόμη και αν αποδεχθούμε πως τα έργα τέχνης του παρελθόντος διατηρούν μια σχετική αισθητική

¹⁴⁶ Πρβλ. M. Bloch (1994), *Απολογία για την Ιστορία. Το επάγγελμα του ιστορικού* (μτφ. Κ. Γαγανάκης), Αθήνα: Εναλλακτικές Εκδόσεις, σελ. 88.

¹⁴⁷ Πρβλ. I. Hodder (1986), *Reading the Past. Current Approaches to Interpretation in Archeology*, Cambridge: Cambridge University Press, σελ. 75.

¹⁴⁸ Πρβλ. K. Κωτσάκης (2001). «Από το έκθεμα στο νόημα: Η ερμηνεία στη σύγχρονη θεωρία της αρχαιολογίας», στο M. Σκαλτσά, (2001), (επιμ.), *Η Μουσειολογία στον 21^ο αιώνα. Θεωρία και Πράξη*, Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου, Θεσσαλονίκη 21-24/11/1997, Εντευκτήριον, Θεσσαλονίκη, σελ. 196-199.

¹⁴⁹ Πρβλ. S. M. Pearce, ed, (1994), "Objects as Meaning; or Narrating the Past," in *Interpreting Objects and Collections*, S. M. Pearce, London: Routledge, p. 19.

¹⁵⁰ Πρβλ. J. Le Goff (1998), *Ιστορία και μνήμη* (μτφ. Γ. Κουμπουρλής), Αθήνα: Νεφέλη, σελ. 47.

¹⁵¹ Πρβλ. M. Heidegger (1986), *Η προέλευση του έργου τέχνης* (μτφ. Γ. Τζαβάρας), Αθήνα – Γιάννενα: Δωδώνη, σελ.81

αυτονομία, δεν μπορούμε παρά να συμφωνήσουμε πως κάθε τέχνη θέλει να αναπαραστήσει το δικό της κόσμο κι αυτόν δε μπορούμε να τον γνωρίσουμε παρά ως προς τη διαφορά του από το δικό μας κόσμο.

Στο μουσείο τα αντικείμενα τοποθετούνται στις προθήκες και μετατρέπονται σε εκθέματα, οργανώνονται σε σύνολα, εντάσσονται σε περιβάλλοντα. Ωστόσο όπως σημειώνει ο Peter Vergo¹⁵², «(...) η ίδια η πράξη της έκθεσης των αντικειμένων δεν είναι με κανένα τρόπο ουδέτερη: η επιλογή, η διαρρύθμιση, ο συσχετισμός των εκθεμάτων δεν είναι αντικειμενική επιστήμη (...). Επιπλέον, ο τρόπος με τον οποίο εκτίθενται είναι στενά συνδεδεμένος με ρητορικούς ή διδακτικούς στόχους, στο μέτρο που ίδια τα αντικείμενα μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να διηγηθούν τελείως διαφορετικές ιστορίες...».

Η προσπάθεια να μετατραπεί το μουσείο από παραγωγός πληροφορίας σε παραγωγό γνώσης, μέσω των ερμηνευτικών προσεγγίσεων που προτείνει, η προσπάθεια να υπερβεί τον αισθητισμό και τη φетиχοποίηση των αντικειμένων¹⁵³, την υμνολογία της πολύτιμης ύλης ή της μορφής, είναι σήμερα ορατή.

Οι ερμηνευτικές προτάσεις του μουσείου αποκτούν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά όταν απευθύνονται σε μία από τις πολυπληθέστερες κατηγορίες επισκεπτών, τους μαθητές. Το μαθητικό κοινό του μουσείου αντιμετωπίζεται εδώ με βάση δύο βασικές παραδοχές. Κατ' αρχάς, αποτελείται από παιδιά και νέους, που –πέρα από τα επιμέρους ηλικιακά και μορφωτικά χαρακτηριστικά τους– συγκροτούν κοινωνικές κατηγορίες με μη παγιωμένες αντιλήψεις για το παρελθόν και το παρόν. Κατά δεύτερον, προσδιορίζεται από τη μαθητική ιδιότητα που αποκτά στο πλαίσιο ενός θεσμοθετημένου εκπαιδευτικού μηχανισμού, του σχολείου, στο οποίο, άλλωστε – και όχι στους ίδιους τους μαθητές– οφείλεται η πρωτοβουλία για την πραγματοποίηση της επίσκεψης στο μουσείο.

Ο εκπαιδευτικός ρόλος του μουσείου, χωρίς να περιορίζεται αποκλειστικά στο μαθητικό κοινό, είναι σήμερα ευρέως αποδεκτός¹⁵⁴. Το ίδιο το μουσείο αναλαμβάνει να σχεδιάσει και να υλοποιήσει ερμηνευτικές-εκπαιδευτικές δράσεις, που αναφέρονται συνήθως ως εκπαιδευτικά προγράμματα και απευθύνονται κατά κύριο λόγο σε σχολικές ομάδες. Πρόκειται για θεματικά οργανωμένες δραστηριότητες, που επιχειρούν, σε διαλογική σχέση με το κοινό, να προσδώσουν νοήματα στα εκθέματα του μουσείου, να αποκαλύψουν τις σχέσεις που συνδέουν τα αντικείμενα μεταξύ τους, να συνθέσουν τις επιμέρους πληροφορίες σε γνώσεις.¹⁵⁵

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα, σχεδιασμένα σε σύνδεση ή συμπληρωματική σχέση προς τη σχολική ύλη, αρθρώνονται γύρω από σαφείς προκαθορισμένους στόχους, διατηρούν ωστόσο μια σχετική ευελιξία ως προς τη δομή και το περιεχόμενο, καθώς προσαρμόζονται σε διαφορετικές κάθε φορά ομάδες εφαρμογής. Λειτουργώντας στοιχεία μεθοδολογίας, μέσα και τεχνικές από ποικίλους χώρους, οι δράσεις αυτές επιχειρούν να υπερβούν τους εγγενείς κινδύνους της μουσειοποίησης και να αναδείξουν το μουσείο ως χώρο δημιουργικής μάθησης, έμπνευσης και χαράς.

Μετά από τα παραπάνω δεδομένα ο παιδευτικός ρόλος του μουσείου, που είχε ήδη υπογραμμιστεί από τα μέσα του 19^{ου} αιώνα, επαναδιατυπώνεται. Το μουσείο δεν

¹⁵² Πρβλ. P. Vergo (1999), «Επανεξέταση της 'νέας μουσειολογίας'», *Αρχαιολογία και τέχνες* 70, σελ. 51.

¹⁵³ Πρβλ. Gathercole, 1989. The fetishism of artifacts, στο Pearce 1989:73-81.

¹⁵⁴ Πρβλ. E. Hooper-Greenhill, *Museum and Gallery Education*, Leicester, UK.: Leicester University Press, σελ. 8

¹⁵⁵ Πρβλ. Σ. Γκότσης, –Κ. Κύρδη – Α. Τσιτούρη – Λ. Βοκοτόπουλος (1994), Μουσείο και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στο Μουσείο-Σχολείο, πρακτικά του 4^{ου} περιφερειακού σεμιναρίου. Ιωάννινα: ΥΠΕΠΘ και Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων-Ελληνικό Τμήμα, σελ. 18-23

αντιμετωπίζεται πια ως ένας αμερόληπτος διδακτικός μηχανισμός που παρουσιάζει ουδέτερα τις αποδείξεις για την «αλήθεια» του κόσμου, που εικονογραφεί ευθύγραμμα τα σχολικά βιβλία, που εμφυτεύει γνώσεις σε παθητικούς δέκτες, που νομιμοποιείται να επιβάλλει αισθητικές αξιολογήσεις και κρίσεις. Αντίθετα, σήμερα, ο παιδευτικός ρόλος του μουσείου ανιχνεύεται στη δυνατότητα που παρέχει για πολλαπλές αναγνώσεις του υλικού πολιτισμού, στη δυνατότητα να προσφέρει στις διαφορετικές κατηγορίες κοινού τα κατάλληλα ερμηνευτικά εργαλεία για την κατανόηση των εκθεμάτων, στη δυνατότητα, τέλος, να υποστηρίξει την κριτική γνώση.¹⁵⁶

Οι διαπιστώσεις αυτές επηρεάζουν καθοριστικά και το σχεδιασμό εκπαιδευτικών ερμηνευτικών δράσεων για το μαθητικό κοινό, είτε αυτές εκπορεύονται από τον ίδιο το μουσειακό οργανισμό είτε σχεδιάζονται από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Οι οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες σε μουσεία διαθέτουν σαφώς προσδιορισμένο θέμα και στόχους, προκαθορισμένη δομή και διάρκεια και σχεδιάζονται με γνώμονα τις δυνατότητες και τις ανάγκες της εκάστοτε ομάδας εφαρμογής. Συνεπώς, ο σχεδιασμός τους προϋποθέτει τον εντοπισμό των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών κάθε ομάδας, ώστε όχι μόνο να ικανοποιηθούν οι συγκεκριμένοι μορφωτικοί στόχοι της δραστηριότητας, αλλά μέσα από μια δημιουργική και ευχάριστη διαδικασία να προδιατεθούν οι μαθητές θετικά και για επόμενες μουσειακές εμπειρίες¹⁵⁷. Οι δράσεις αυτές επιχειρούν να υπερβούν τη φетиχοποίηση των αντικειμένων ή την ισοπεδωτική παρουσίασή τους, δηλαδή την αποπληροφόρηση¹⁵⁸. Καθώς μάλιστα η έννοια του μουσείου έχει διευρυνθεί για να συμπεριλάβει ποικίλους χώρους που σχετίζονται με τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος, η μουσειακή εκπαίδευση αποτελεί αντίστοιχα μια πρακτική που εφαρμόζεται πλέον σε χώρους όπως οι αίθουσες των μόνιμων και περιοδικών εκθέσεων, οι αρχαιολογικοί τόποι, τα μνημεία, οι παραδοσιακοί οικισμοί, το αστικό-δομημένο και το φυσικό περιβάλλον.

Φιλοδοξία, λοιπόν, των υπευθύνων του Δ.Τ.Μ.Μ. είναι οι μουσειακές εκπαιδευτικές δραστηριότητες να οργανώνονται γύρω από τα πραγματικά αντικείμενα, τα οποία –σε αντίθεση με το γραπτό λόγο– έχουν τη δύναμη να προκαλούν το έντονο ενδιαφέρον, καθώς ερεθίζουν τη φυσική περιέργεια και την εξερευνητική διάθεση. Με αυτόν τον τρόπο όταν διατυπωθούν οι κατάλληλες ερωτήσεις, τα αντικείμενα αποκαλύπτουν πληροφορίες για τις φυσικές τους ιδιότητες, την παραγωγή και τη χρήση τους, τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους γίνονταν αντιληπτά από τα διαφορετικά κοινωνικά υποκείμενα. Αποκαλύπτουν ακόμα πληροφορίες για την ιστορική διαδρομή που διένυσαν μέχρι τις μέρες μας, τη χρήση και την αξία που προσέλαβαν στο πλαίσιο διαφορετικών κοινωνικών σχηματισμών. Η πολυσημία, άλλωστε των αντικειμένων επιτρέπει να εξεταστούν σε ποικίλους συνδυασμούς και ενταγμένα σε διαφορετικά κάθε φορά θεματικά σύνολα, ανεξάρτητα από την ομαδοποίηση που υπαγορεύει η έκθεση στο μουσείο.

Η μελέτη των αντικειμένων αποτελεί μια παιδαγωγική διαδικασία, μέσα από την οποία μαθαίνουν οι επισκέπτες να παρατηρούν και να περιγράφουν, να

¹⁵⁶ Πρβλ. σχετικά E. Hooper-Greenhil (1999), "Education, Communication and Interpretation: towards a critical Pedagogy in Museums", στο E. Hooper-Greenhil, Hooper-Greenhill E., *Museums and the shaping of knowledge*, London and New York, Routledge, 1992, p.p. 3-27.

¹⁵⁷ Πρβλ. P. Coles (1984), "Dewey and the galleries: educational theorists talk to the museum educators", *The Museologist*, 12/14, p.p.27-28

¹⁵⁸ Πρβλ. Σ. Γκότσης, (1998), «Ερμηνευτικές-εκπαιδευτικές προσεγγίσεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους», στο ΥΠ.ΠΟ./ΕΠΚΑ, *Παιδεία και Αρχαιολογία. Εκπαιδευτικά προγράμματα του ΥΠ.ΠΟ.* (Πρακτικά ημερίδας 13/5/98), Χαλκίδα: ΥΠ.ΠΟ./ΕΠΚΑ, σελ. 18-23.

ταξινομούν και να συγκρίνουν, να συνθέτουν και να αφαιρούν, να διατυπώνουν υποθέσεις και ερμηνευτικές προτάσεις, να αναπτύσσουν δηλαδή κριτικές ικανότητες και δεξιότητες. Η μελέτη λοιπόν των αντικειμένων μας οδηγεί στην κατανόηση της ιστορικότητας τους αλλά και στην κατανόηση του «διαφορετικού» στο χώρο και στο χρόνο. Σε αυτό βέβαια δε θα φτάσουμε μέσα από το μονόλογο αλλά μέσα από την ουσιαστική εμπλοκή των παιδιών, η οποία θα έρθει ως επιστέγασμα ενός ολοκληρωμένου σχεδιασμού και συντονισμού τόσο του εκπαιδευτικού όσο και των ανθρώπων του μουσείου. Η άποψη των ανθρώπων στο Δ.Τ.Μ.Μ. είναι ότι οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες του μουσείου δεν πρέπει υποχρεωτικά να ακολουθούν κάποιο συγκεκριμένο μοντέλο. Στο κέντρο του ενδιαφέροντος είναι τα αντικείμενα που έχουν επιλεγεί και για τα οποία θα πρέπει να γίνει παράλληλη χρήση υποστηρικτικού υλικού, η συμπλήρωση από τους μαθητές φύλλων εργασίας, η αφήγηση-εξιστόρηση, η οργάνωση θεατρικού παιχνιδιού και η εφαρμογή δημιουργικών εργαστηρίων¹⁵⁹. Με αυτόν τον τρόπο καθοδηγείται το βλέμμα, ενεργοποιούνται οι αισθήσεις, αναπτύσσεται η φαντασία και η δημιουργικότητα και επιτυγχάνεται η εξοικείωση με άγνωστα υλικά και νέες τεχνικές. Στόχος των ανθρώπων του Δ.Μ.Μ. είναι η σχολική ομάδα να έχει μια μουσειακή εμπειρία σε βάθος χρόνου που θα λειτουργήσει πολλαπλασιαστικά στην εκπαιδευτική πράξη. Φιλοδοξία των ανθρώπων του Δ.Μ.Μ. είναι οι εκπαιδευτικοί φάκελοι και οι μουσειοσκευές να βοηθούν τον εκπαιδευτικό να υπερβεί περιορισμούς και περιχαρακώσεις του αναλυτικού προγράμματος και να μετατρέπεται σε έναν οδηγό που θα φέρει τους μαθητές του στο δρόμο της κριτικής γνώσης και θα μαθαίνει μαζί τους.

5.5. Ο ρόλος του Μουσείου

Μέσα, λοιπόν, από τα εκθέματα και τις δραστηριότητες που αναπτύσσονται στο Δ.Τ.Μ.Μ. παρατηρούμε την προσπάθεια για ανάδειξη ζητημάτων σχετικά με το χαρακτήρα της διοίκησης, τον τρόπο οργάνωσης της παραγωγής, καθώς και την κοινωνική κρίση, τη σύγκρουση και τις διεκδικήσεις που παρουσιάζουν την αντιστοιχία των σχέσεων πολιτών και κράτους. Για τους υπευθύνους του μουσείου υπάρχει μία συμπληρωματικότητα των δραστηριοτήτων της παραδοσιακής κοινωνίας και με άλλες δράσεις όπως οι στρατιωτικές επιχειρήσεις που αναπτύσσονταν κατά καιρούς στην ευρύτερη περιοχή με στόχο την απελευθέρωσή της. Μέσα σ' αυτές τις αγροτικές δραστηριότητες περιέχεται όλος ο αγροτικός κόσμος του νέου ελληνισμού, ο οποίος αποτέλεσε και το αντικείμενο της λαογραφίας, ως λαού που δημιούργησε το λαϊκό πολιτισμό, δηλαδή την παραγωγή και αναπαραγωγή των τρόπων της ζωής, που περιέχονται στη συμπληρωματικότητα της κτηνοτροφίας, της γεωργίας και της βιοτεχνίας. Όλες αυτές οι δραστηριότητες οι οποίες παρουσιάζονται με τα εκθέματα του μουσείου, έρχονται να συνδέσουν τους πολίτες του σήμερα με το χθες και να δώσουν μία νοερή αίσθηση συνέχειας και παράλληλα να τονίσουν την ετερότητα σε σχέση με όσους δεν έλκουν τη καταγωγή τους από την περιοχή¹⁶⁰.

Δεδομένου ότι η παραδοσιακή κοινωνία είχε μια μεγάλη διάρκεια ζωής της υλικής και πνευματικής παραγωγής της, θεωρούμε την εμφάνιση του καπιταλισμού ως τομή στη μεγάλη διάρκειά της, τομή στη λειτουργία των οικονομιών και των κοινωνιών. Έτσι, ό,τι εξετάζεται εδώ στη διάσταση της μεγάλης διάρκειας,

¹⁵⁹ Πρβλ. Hooper-Greenhill, 1991:114-131, Husbands, 1992:1-3

¹⁶⁰ Πρβλ. Ρόκου, ό. π., σελ. 114-115.

διατυπώνεται στη βάση της αντανάκλασης των λειτουργιών του, ως προ τη λειτουργία του καπιταλισμού.

Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε ότι μέσα από συστηματική παρατήρηση των παιδαγωγικών προγραμμάτων για τα εκθέματα του ΔΤΜΜ προκύπτει πως η παραδοσιακή κοινωνία της τουρκοκρατίας είναι μια κοινωνία σε μετάβαση. Σε αυτό το σημείο παρέχεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να παρατηρήσει ότι σε όλη τη βαλκανική και σχεδόν τη μεσογειακή ζώνη, στην οποία εμφανίζονται παράλληλα φαινόμενα, της ίδιας θεσμικής και οικονομικής οργάνωσης, εκείνης του οθωμανικού κράτους. Η τουρκοκρατία στην περίοδο των πέντε αιώνων, ένας ιστορικός χρόνος, στον οποίο όλα προσδιορίζονται από τη μελέτη των παραγωγικών σχέσεων. Είναι περίοδος κατά την οποία οι επιβιώσεις, οι μεγάλης διάρκειας τρόποι και νοοτροπίες εντάσσονται στο νέο τρόπο οργάνωσης της παραγωγής. Η παραδοσιακή κοινωνία υπήρξε κοινωνία της μεγάλης διάρκειας, της αργής εξέλιξης και της κοινωνικής ακινησίας, των αργών ρυθμών και των κεντρικών εξουσιών, των μεγάλων αυτοκρατοριών, της δύσκολης μετακίνησης, των επικοινωνιών, της ανταλλαγής. Αιώνες ακινησίας και αργών μεταλλαγών, στο οικονομικό επίπεδο, στις δραστηριότητες, στις πολιτικές εξελίξεις και στον κοινωνικό μετασχηματισμό. Από το 16ο αιώνα, η παραδοσιακή κοινωνία αρχίζει να αλλάζει. Ο χρόνος της παραδοσιακής κοινωνίας διακρίνεται για την αρχαιότητα των μορφών των οικονομικών και κοινωνικών σχηματισμών, μέχρι το 16ο αιώνα, την ανάπτυξη του αγροτικού κόσμου το 17ο και την ανάπτυξη του μοντέρνου κόσμου από το 18ο και μετά, οπότε με τις εθνικές επαναστάσεις το 19ο αιώνα σχημάτισε τα εθνικά κράτη¹⁶¹.

5.5.1. Οι δυσκολίες λειτουργίας του μουσείου

Σύμφωνα με την υπεύθυνη του Δ.Τ.Μ.Μ.¹⁶² η ύπαρξη ενός λαογραφικού μουσείου είναι πολλαπλά χρήσιμη και αναγκαία σε μια εποχή όπως η σημερινή με την ιλιγγιώδη τεχνολογική ανάπτυξη, τη παγκοσμιοποίηση, τους γρήγορους ρυθμούς ζωής και τη συνεχή αλλαγή των δεδομένων. Το λαογραφικό μουσείο μπορεί να προσφέρει τη γνωριμία και την εξοικείωση των ανθρώπων και ειδικά της νέας γενιάς με τον παραδοσιακό πολιτισμό του πρόσφατου παρελθόντος μας, την ευαισθητοποίηση του κόσμου για τα υλικά και άυλα μνημεία της νεότερης πολιτιστικής κληρονομιάς, τη διατήρηση της συλλογικής μνήμης, την κατανόηση και την ερμηνεία του χτες και την οργανική του σύνδεση με το σήμερα.

Το Δ.Τ.Μ.Μ. εμπλουτίζει τις συλλογές του με αγορές, δωρεές, κατασχέσεις (κατόπιν δικαστικών αποφάσεων), δανεισμό (βραχυχρόνιο ή μακροχρόνιο). Η παρουσίαση των συλλογών του γίνεται α) με εκθέσεις, που αποτελούν την κορυφαία δραστηριότητα για την προβολή των αντικειμένων του. Οι εκθέσεις μπορεί να είναι μόνιμες, περιοδικές, περιοδεύουσες ή συμμετοχές σε εκθέσεις άλλων φορέων στην Ελλάδα ή το εξωτερικό, β) τις εκδόσεις του (μελέτες, ημερολόγια, οδηγούς, καταλόγους, λευκώματα, κάρτες, αφίσες), γ) την ιστοσελίδα του (η οποία είναι υπό κατασκευή).

Ένα από τα βασικά προβλήματα είναι το περιορισμένο μόνιμο προσωπικό. Οι όποιες ανάγκες καλύπτονται από εποχικό προσωπικό. Άξιο σημείωσης είναι το γεγονός της έλλειψης της οποιαδήποτε αξιολόγησης των υπαλλήλων, οι οποίοι δεν έχουν πάντα επαρκή κατάρτιση γύρω από ζητήματα μουσειοπαιδαγωγικής. Σημειώνεται ότι μέχρι πρόσφατα τα εκπαιδευτικά προγράμματα οργανώνονταν από

¹⁶¹ Πρβλ. Ρόκου, ό. π., σελ. 114.

¹⁶² Συνέντευξη με την υπεύθυνη του Δ.Τ.Μ.Μ, 15/6/2007

τους λαογράφους-ερευνητές του Μουσείου (απόφοιτους της Φιλοσοφικής Σχολής με μεταπτυχιακό δίπλωμα στον τομέα της Λαογραφίας).

Στα παραπάνω προστίθενται η έντονη γραφειοκρατία και η καθυστέρηση στη λήψη και των πιο απλών αποφάσεων. Είναι αρνητικό το γεγονός ότι σε οποιαδήποτε αλλαγή στο πρόσωπο του δημάρχου ή του υπευθύνου των πολιτιστικών παρατηρείται ένα σημαντικό διάστημα ώστε τα νέα πρόσωπα να γνωρίσουν το έργο και να γίνουν παραγωγικοί.

Γενικότερο πρόβλημα των νεοσύστατων Καποδιστριακών δήμων είναι η έλλειψη μόνιμου προσωπικού. Ως συνέπεια έρχεται η απουσία σχετικών προσώπων με το αντικείμενο όπως λαογράφοι και μουσειοπαιδαγωγοί που θα ενίσχυαν και θα έκαναν πιο αποτελεσματική τη λειτουργία του μουσείου (π.χ. επιστημονική έρευνα, εκπαιδευτικά προγράμματα, διοικητικά ζητήματα, δημόσιες σχέσεις), με αποτέλεσμα να περιορίζεται το έργο που θα μπορούσε να επιτελεστεί.

Αυτό οδηγεί το μουσείο αρκετές φορές σε μία αποσπασματικότητα των δράσεών του η οποία χαρακτηρίζεται και από την έλλειψη συνέχειας.

Θα πρέπει να επισημανθεί ότι η όλη εικόνα του Δ.Τ.Μ.Μ. καθώς και των μουσειοσκευών του βασίζεται, κατά κύριο λόγο, στην προσωπική εργασία και στο όραμα εθελοντών καθώς δεν υπάρχει Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων.

Τα παραπάνω προβλήματα του Μουσείου είναι χρόνια και δύσκολα στην επίλυση τους, γιατί άλλα οφείλονται στο δημοτικό-τοπικό χαρακτήρα του και άλλα στη διοικητική του διάρθρωση.

Η χρηματοδότηση του Μουσείου γίνεται από πόρους του κρατικού προϋπολογισμού (είναι Ν.Π.Δ.Δ.), προγράμματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, δωρεές ιδιωτών (π.χ. ακινήτων, διαμερισμάτων), χορηγίες φυσικών και νομικών προσώπων (χρήμα, είδος.)

Το Δ.Τ.Μ.Μ. από την ίδρυση του έχει διανύσει ένα μακρύ δρόμο, που δεν ήταν πάντα εύκολος. Σήμερα το Μουσείο βρίσκεται σε μια νέα περίοδο ζωής: επικοινωνεί με το κοινό με πλήθος δραστηριοτήτων, εμπλουτίζει τις συλλογές του και αναπτύσσει έντονη δραστηριότητα στον τομέα της ψηφιακής τεκμηρίωσης του πολιτιστικού του αποθέματος.

Πρέπει να τονιστεί ότι το Δ.Τ.Μ.Μ. από την ίδρυση του είχε εκπαιδευτικό χαρακτήρα και προσανατολισμό. Σκοπός του είναι όχι μόνο η διαφύλαξη των αντικειμένων και η επιστημονική έρευνα, αλλά η κοινοποίηση των αποτελεσμάτων της έρευνας και η κοινωνική δράση, η επικοινωνία με τον κόσμο. Τα παιδιά μέσα από τις σχολικές τάξεις συγκροτούσαν ανέκαθεν την πολυπληθέστερη ομάδα επισκεπτών στο Μουσείο. Εξάλλου η επαφή της νέας γενιάς με το Μουσείο δημιουργεί ευνοϊκές προϋποθέσεις για ώριμους αυριανούς επισκέπτες.

ΣΤ' ΜΕΡΟΣ

«Οι Μουσειακές εκθέσεις μπορούν να θεωρηθούν ως ένας κώδικας, ένα ειδικό είδος επικοινωνίας που πρέπει να αποκωδικοποιηθεί σωστά για να γίνει κατανοητό. Όπως με τα σχολεία, η γλώσσα των μουσείων (εκθέματα και εκπαιδευτικά προγράμματα) μιλιέται μόνο από ορισμένες ομάδες ανθρώπων που διαθέτουν ικανοποιητικό εκπαιδευτικό υπόβαθρο, ώστε να κατανοήσουν το μήνυμα του μουσείου»

(Merriman, 1989, 161)

6. Συμπερασματικές παρατηρήσεις-Αποτελέσματα έρευνας

Ανατρέχοντας στην πορεία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των δύο μουσείων μπορούμε να σταθούμε επιλεκτικά σε ορισμένα σημεία-σταθμούς. Επίσης, θα πρέπει να αναφερθούμε ότι η παρουσίαση των δύο μουσείων υπήρξε ανισομερής, αφού από τη μια έχουμε ένα μουσείο σε μεγάλο αστικό κέντρο και ένα άλλο σε μια ημιαστική περιοχή. Επίσης θα πρέπει να λάβουμε υπ΄ψη μας τη διαφορά στη χρονολογία ίδρυσης.

Από τη δεκαετία του 1970 παρατηρούμε ότι υπάρχει διάθεση για χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία, όμως, ακόμη δεν θεωρούνταν βασική ανάγκη. Αυτό που απασχολούσε κυρίως ήταν η αγορά λαογραφικού υλικού, η εξεύρεση στέγης, η απόκτηση κατάλληλου εξοπλισμού και άλλα οικονομικής φύσης ζητήματα. Η μόνη παιδευτική δραστηριότητα, που μπορούμε να εντοπίσουμε, ήταν ο θεσμός των ξεναγήσεων των σχολείων στους εκθεσιακούς χώρους από τους ίδιους τους ερευνητές. Η κατά συρροή προσέλευση των παιδιών, κυρίως τους μήνες της άνοιξης, στο πλαίσιο των πολιτιστικών εκδηλώσεων των σχολείων, ήταν μια πραγματικότητα ως το 1981-82.

Σταθμός για την εκπαιδευτική πολιτική των λαογραφικών μουσείων ήταν η είσοδος της Ελλάδας στην Ε.Ο.Κ. Οι επαφές πληθαίνουν και ανανεωτικό πνεύμα κυριαρχεί στο χώρο των ελληνικών μουσείων, στο οποίο συντελεί και η ίδρυση του Ελληνικού Τμήματος του I.C.O.M. Τα μεγάλα λαογραφικά μουσεία υιοθετούν γρήγορα τις καινούριες τάσεις και κάνουν δυναμικά την εμφάνιση τους στον εκπαιδευτικό τομέα. Σε αυτό συντελεί αφενός το πιο ευέλικτο νομικό πλαίσιό τους σε σχέση με τα αρχαιολογικά, καθώς βρίσκονται έξω από τις δεσμεύσεις του Αρχαιολογικού Νόμου, και αφετέρου το γεγονός ότι η προσέγγιση του πρόσφατου παρελθόντος είναι ευκολότερη για τα παιδιά¹⁶³. Την περίοδο αυτή, τα εφαρμοζόμενα προγράμματα στα μουσεία του εξωτερικού και οι πρώτες πειραματικές προσπάθειες στον τομέα αυτό σε ελληνικά μουσεία αποτέλεσαν σοβαρά κίνητρα για την ανάπτυξη αντίστοιχων δράσεων και στο Λαογραφικό Μουσείο. Ειδικότερα στο Λ.Ε.Μ.Μ.Θ., εκείνος που εισήγαγε στο Μουσείο την έννοια των εκπαιδευτικών δράσεων, ήταν ο Στέλιος Παπαδόπουλος, διευθυντής κατά τα έτη 1979-1985, ο οποίος αναδιοργάνωσε πλήρως το Μουσείο τοποθετώντας το σε νέα φάση¹⁶⁴.

Μετά, λοιπόν, την πρώτη φάση των αναζητήσεων και διερευνήσεων μέσα από τις ξεναγήσεις στα σχολεία, ακολούθησε η επόμενη φάση της παιδευτικής δραστηριότητας των μουσείων. Μία σημαντική βοήθεια ήρθε από το Υ.Π.Ε.Π.Θ., το οποίο έδινε τη δυνατότητα αποσπάσεων από το 1981 εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με αυξημένα προσόντα σε μουσειακούς χώρους. Παρατηρείται στη συνέχεια μία αλλαγή στη σχέση μουσείου – σχολείου και ακολουθεί συζήτηση γύρω από την αξιολόγηση των προβλημάτων που υπήρχαν παλιότερα, ώστε να αναζητηθούν λύσεις.

Με τα εκπαιδευτικά προγράμματα επιδιώκονταν η συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, όχι μόνο στο στάδιο της εφαρμογής, αλλά από το στάδιο του σχεδιασμού. Αρχικά, η ανταπόκριση των εκπαιδευτικών ήταν μικρή έως και αρνητική. Σταδιακά αναπτύχθηκε διάθεση συμμετοχής από αρκετούς, ενθουσιασμός από λίγους, πραγματικό όμως ενδιαφέρον για την ουσιαστική συνεργασία από

¹⁶³ Πρβλ. Τ. Χατζηνικολάου (2002), «Το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων και η Μουσειοπαιδαγωγική», στο Γ. Κόκκινος – Ε. Αλεξάκη (επιμ.), *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 103.

¹⁶⁴ Πρβλ. Γ. Μελίδου-Κεφαλά, *ό. π.*, σελ. 34.

ελάχιστους. Εξάιρεση αποτέλεσαν μεμονωμένοι δάσκαλοι και σχολικοί σύμβουλοι. Σύμφωνα με τις υπευθύνους και των δύο μουσείων απαιτήθηκαν ώρες συζητήσεων ανάμεσα στους ερευνητές-λαογράφους και τους εκπαιδευτικούς, για να γνωρίσουν οι δεύτεροι το έργο του Μουσείου, να ευαισθητοποιηθούν και να δραστηριοποιηθούν. Μετά από αρκετά χρόνια προσπαθειών, το 1986-87 άρχισε η κινητοποίηση των εκπαιδευτικών, η προσέλευση τους στα Μουσεία και η επιθυμία συμμετοχής των σχολείων τους στα εκπαιδευτικά προγράμματα, ενώ άρχισε να εξαλείφεται η πεποίθηση πολλών εκπροσώπων της εκπαιδευτικής κοινότητας ότι η επίσκεψη στο μουσείο είναι περιττή, ιδίως για τα παιδιά νηπιακής ηλικίας.

Στα εκπαιδευτικά προγράμματα των ετών 1981-1989, ο ρόλος των ερευνητών-λαογράφων, που τα υλοποιούσαν ήταν ενεργός σε όλα τα στάδια, δηλαδή από το εισαγωγικό στάδιο της προετοιμασίας των μαθητών μέχρι το τελικό στάδιο που έκλεινε το πρόγραμμα. Η συνεχής, όμως εμπλοκή των ερευνητών ήταν ιδιαίτερα εξουθενωτική, απαιτούσε πολύ χρόνο, ενώ παράλληλα έπρεπε να ανταποκριθούν σε πλήθος άλλων καθηκόντων.

Από το 1996 παρατηρήθηκε αλλαγή στην οργάνωση των προγραμμάτων. Δημιουργήθηκαν φάκελοι για τον εκπαιδευτικό, που τον καθοδηγούσαν με συγκεκριμένα βήματα, ώστε να είναι σε θέση να πραγματοποιήσει το πρόγραμμα μόνος του και με σχετικά μικρή βοήθεια από το Μουσείο. Με τη λύση αυτή αντιμετωπίστηκαν σοβαρά πρακτικά προβλήματα που δυσχέραιναν την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Η προδιαγεγραμμένη δομή, τα καθορισμένα στάδια, η πορεία που υποδείκνυε ο φάκελος στον εκπαιδευτικό είχαν το πλεονέκτημα ότι ακόμη και στην περίπτωση που ο εκπαιδευτικός δεν ήταν τόσο παιδαγωγικά καταρτισμένος ή εμπνευσμένος μπορούσε να φέρει σε πέρας το πρόγραμμα.

Η τακτική αυτή ακολουθείται ακόμη και σήμερα. Σκοπός της δημιουργίας του φακέλου είναι η παρότρυνση των εκπαιδευτικών να πραγματοποιήσουν μια επίσκεψη μόνοι τους, αλλά και να προσαρμόσουν τις προτεινόμενες δραστηριότητες με βάση τις δυνατότητες και τις ανάγκες της τάξης τους. Έτσι, το Μουσείο δεν αντιμετωπίζει τους μαθητές ως ομοιογενείς ομάδες, αλλά ως ιδιαίτερες και ξεχωριστές περιπτώσεις, δίνοντας στον εκπαιδευτικό την ευκαιρία να επιλέξει και να προσαρμόσει κατάλληλα το πρόγραμμα με βάση τις ιδιαιτερότητες της τάξης του.

Ο φάκελος για τον εκπαιδευτικό αποτελεί μια εξαιρετικά διαδεδομένη πρακτική στη Μ. Βρετανία, όπου το εκπαιδευτικό σύστημα είναι έτσι δομημένο, ώστε οι δάσκαλοι από μόνοι τους να οργανώνουν τις επισκέψεις σε αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία, με τη βοήθεια πάντοτε των αντίστοιχων φορέων¹⁶⁵. Στην Ελλάδα, μια τέτοια πρακτική δεν έχει την ίδια ανταπόκριση, γιατί η διαδικασία αυτή απαιτεί από τον εκπαιδευτικό να θυσιάσει αρκετό από τον ελεύθερο χρόνο του, ώστε να προετοιμάσει την επίσκεψη της τάξης του στο μουσείο.

Φτάνοντας στις μέρες μας, προτού σκιαγραφήσουμε τη σημερινή κατάσταση των δύο μουσείων, σε σχέση με την εκπαιδευτική τους πολιτική, πρέπει να τονίσουμε ότι τα εκπαιδευτικά τους προγράμματα αποτελούν καινοτόμες, παιδαγωγικά, προσπάθειες, αφού αντιμετωπίζουν τη γνώση ως ενιαίο σύνολο με μια προσέγγιση σφαιρική-διαθεματική, χωρίς μάλιστα να επιμένουν στη στείρα απομνημόνευση. Προσεγγίζουν θέματα πρωτότυπα, που ξεφεύγουν από τα στενά λαογραφικά πλαίσια. Επιπλέον, τα προγράμματα περιέχουν ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων που προσαρμόζονται στις ανάγκες και τις επιθυμίες των παιδιών και λαμβάνουν υπόψη

¹⁶⁵ Πρβλ. Ε. Φουρλίγκα κ. ά. (2002), «Μουσειακή εκπαίδευση και αρχαιολογία. Παραδείγματα από τρεις ευρωπαϊκές χώρες», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τχ. 85, 2002, σελ. 113-122.

τους σε μεγάλο βαθμό τα αναλυτικά προγράμματα και τα μαθήματα κάθε τάξης, ώστε να βρίσκονται σε άμεση επαφή με την καθημερινή ζωή των παιδιών.

Από την άλλη πλευρά, όμως, παρατηρούμε, κυρίως στο Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ., μία ιεροποίηση των εκθεμάτων, τα οποία λειτουργούν και μέσα από τα εκπαιδευτικά προγράμματα ως εικόνες μιας νέας θρησκείας. Μιας θρησκείας που επαναπροσδιορίζει το έθνος ως φαντασιακή κοινότητα. Άλλωστε, δεν είναι τυχαίο ότι και ο χώρος του Δ.Τ.Μ.Μ. στο Πήλιο είναι πολύ κοντά στον Ιερό Ναό του χωριού. Οι αρχαιότητες, λέει ο Χαμηλάκης, στην περίπτωση μας τα εκθέματα, ουσιαστικά λατρεύονται ως οι εικόνες μιας νέας θρησκείας, της θρησκείας του έθνους ως φαντασιακής κοινότητας¹⁶⁶. Στο πλαίσιο της φαντασιακής οργάνωσης του έθνους τα υλικά απομεινάρια του παρελθόντος παύουν να δηλώνουν πολιτισμική ετερότητα (πολιτισμούς διαφορετικούς από το δικό μας) και μεταμορφώνονται σε σύμβολα ταυτότητας. Τα λαογραφικά εκθέματα αρχίζουν να παρομοιάζονται με ρίζες (ενός πληθυσμού που θέλει να αισθάνεται «γηγενής»). Με άλλα λόγια, αφού υποστούν εθνική διαρρύθμιση, τα απομεινάρια του χθες μεταμορφώνονται σε ισότιμους, πλην και καλόβολου, συμπατριώτες.

Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε ότι έχουν γίνει σημαντικά βήματα στην παιδαγωγική αξιοποίηση των λαογραφικών μουσείων, αλλά τις περισσότερες φορές ο τρόπος έκθεσης και ερμηνείας περιχαράκωνει τον επισκέπτη και πολύ περισσότερο το μικρό μαθητή «σε εθνικά» όρια. Σε αυτό το σημείο οφείλουμε να σημειώσουμε τη σαφή υπεροχή του Δ.Τ.Μ.Μ. έναντι του Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ. αφού ο τρόπος έκθεσης και η λειτουργία των παιδαγωγικών δράσεων οδηγούν το μαθητή-επισκέπτη σε μία θεώρηση που ξεπερνά τα στενά τοπικά-εθνικά όρια. Αντίθετα το Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ., παρότι έχει μεγαλύτερο χρονικό διάστημα παρουσίας σε ένα μεγάλο αστικό κέντρο, δεν έχει καταφέρει να απεμπλακεί από το σύνδρομο εθνικοποίησης των παιδαγωγικών του δράσεων, κάτι που μπορεί να δικαιολογηθεί βέβαια από το ρόλο και τη σημασία που έχει η Θεσσαλονίκη στον εθνικό ιστό.

6.1.Προτάσεις

Μέσα από την ενασχόλησή μας με τη διερεύνηση της ταυτότητας των λαογραφικών μουσείων όπως αυτή προκύπτει από τα εκπαιδευτικά τους προγράμματα θα τολμήσουμε να προβούμε σε κάποιες προτάσεις, ώστε οι μουσειακοί χώροι να μπορούν να ανταποκριθούν στις σύγχρονες απαιτήσεις.

Είναι αναγκαιότητα πλέον σε όλα τα μουσεία να υπάρχουν ανεξάρτητα τμήματα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων όπου η συνεργασία ειδικών επιστημόνων θα φέρει το καλύτερο αποτέλεσμα.

Μία ακόμη διαπίστωση είναι η απουσία εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται σε μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου, εξαιτίας της μειωμένης προσέλευσης τους στο Μουσείο, σε αντίθεση με το αξιοσημείωτο μεγάλο ποσοστό επισκέψεων Δημοτικών Σχολείων. Διαφαίνεται, λοιπόν, η ανάγκη σχεδίασης εκπαιδευτικών προγραμμάτων σύμφωνα με τις ηλικιακές ανάγκες.

Όπως προαναφέρθηκε, στο επιστημονικό προσωπικό των Μουσείων δεν υπάρχουν μουσειοπαιδαγωγοί, οι οποίοι είναι οι πλέον καταρτισμένοι για το σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Μέχρι σήμερα, αυτοί που εμπλέκονται στο σχεδιασμό και την εφαρμογή των εκπαιδευτικών δράσεων του Μουσείου είναι οι ερευνητές-λαογράφοι, οι οποίοι είναι μεν απόφοιτοι της Φιλοσοφικής Σχολής με

¹⁶⁶ Πρβλ. Υ. Hamilaki (2007), *The Nation and its Ruins. Antiquity, Archaeology and national imagination in Greece*, Oxford: Oxford University Press, σελ. 360.

εξειδικευμένες σπουδές σε ζητήματα Λαογραφίας, όμως, σύμφωνα με δική τους παραδοχή, η προσέγγιση των παιδιών απαιτεί παιδαγωγικό υπόβαθρο και ειδικούς χειρισμούς, που δεν έχουν διδαχθεί. Η έλλειψη, λοιπόν, μουσειοπαιδαγωγών, μεταφέρει το έργο του σχεδιασμού σε άλλους υπαλλήλους, σχετικούς και μη, οι οποίοι όμως οφείλουν να ανταποκριθούν σε ένα φάσμα καθηκόντων, όπως την επιτόπια έρευνα, την καταλογογράφηση, την ταξινόμηση, την προληπτική συντήρηση αντικειμένων, την οργάνωση μόνιμων και περιοδικών εκθέσεων, τη γνωμοδοτική εποπτεία σε τοπικές συλλογές, τη συμμετοχή σε συνέδρια και πολλά άλλα¹⁶⁷. Ως αποτέλεσμα τα εκπαιδευτικά προγράμματα γίνονται ευκαιριακά και όχι σε μόνιμη βάση, δηλαδή στη διάρκεια των δώδεκα μηνών εφαρμόζονται ένα ή δύο μήνες. Έτσι, δημιουργείται η αίσθηση ότι δεν εντάσσονται ομαλά στη ζωή του Μουσείου, αλλά έχουν το χαρακτήρα εκδηλώσεων.

Επιβάλλεται η πληροφόρηση των εκπαιδευτικών να είναι εμπειριστατωμένη. Τα σχετικά έγγραφα, που αποστέλλονται στις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και μέσω αυτών στα σχολεία, είναι ανάγκη να φτάνουν έγκαιρα στους εκπαιδευτικούς, ώστε να γίνεται έγκαιρα και ο προγραμματισμός της επίσκεψης στα μουσεία. Με αυτόν τον τρόπο θα βελτιωθεί η συνεργασία των εκπαιδευτικών με το Μουσείο η οποία, όπως αποδείχθηκε, είναι εξαιρετικής σημασίας, από τη στιγμή που απαιτείται η ενεργός συμμετοχή τους για την επιτυχή έκβαση των προγραμμάτων, τόσο στο στάδιο της προετοιμασίας των μαθητών πριν την επικείμενη επίσκεψη, όσο και στο τελικό στάδιο της επεξεργασίας των νέων εμπειριών μετά την επίσκεψη. Θα πρέπει, λοιπόν, να καταβάλλεται προσπάθεια η συνεργασία αυτή να είναι ουσιαστική και γόνιμη.

Πέρα από τους εκπαιδευτικούς, καθίσταται αναγκαία η επαφή και επικοινωνία των Λαογραφικών Μουσείων με άλλους συναφείς πολιτιστικούς φορείς. Η ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών θα μπορούσε να προσφέρει πολύτιμες γνώσεις, ενώ η συνεργασία και η σύμπραξη τους θα συνέβαλε στη δημιουργία προγραμμάτων ενιαίας σύλληψης με διεπιστημονικό και διαθεματικό χαρακτήρα και στην έξοδο του κάθε φορέα από τον απομονωτισμό (π.χ. σε θέματα της ενδυμασίας ή της διατροφής δια μέσου των αιώνων θα ήταν ενδιαφέρουσα η σύμπραξη αρχαιολογικού, βυζαντινού, λαογραφικού και μουσείου μοντέρνας τέχνης)

Γι' αυτό το λόγο, επβάλλεται η οργανωμένη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων από επιστημονικά καταρτισμένο επιστημονικό προσωπικό. Με τον όρο «αξιολόγηση» νοείται η συστηματική συλλογή πληροφοριών για τη στάση, τις απόψεις και την αντίδραση του μαθητικού κοινού ως προς το υπό αξιολόγηση αντικείμενο, καθώς και ο έλεγχος της ποιότητας του. Καμιά αξιολόγηση δεν έχει γίνει σε κανένα από τα στάδια των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (σύλληψη της ιδέας, σχεδιασμό, εφαρμογή), ενώ λαμβάνεται ως δεδομένο ότι κάθε πρόγραμμα που εκπονείται είναι καλό και επιτυχημένο.

Χρειάζεται ακόμη να υπάρξει «γενναία» αύξηση στα χρηματικά κονδύλια που διατίθενται στον τομέα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Όταν πρωτοξεκίνησαν το 1981 και για μια δεκαετία σχεδόν υλοποιούνταν με προσωπικά έξοδα των ερευνητών. Η χρηματοδότηση από το πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ» προκάλεσε την άνθηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αφού μέσα σε δύο μόνο έτη οργανώθηκαν έξι προγράμματα. Ο αριθμός είναι εντυπωσιακός αν αναλογιστούμε ότι για να οργανωθούν έξι προγράμματα στο προηγούμενο χρονικό διάστημα χρειάστηκαν εννιά έτη (1981-89) στο ΛΕΜΜΘ. Σήμερα, σε μια προσπάθεια εξεύρεσης

¹⁶⁷ Πρβλ. Μελίδου-Κεφαλά, ό. π., σελ. 27.

συμπληρωματικών πόρων αναζητούνται χορηγίες, έτσι ώστε να καλυφθεί μέρος του κόστους της λειτουργίας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και της παραγωγής εκπαιδευτικού υλικού.

Στόχος των λαογραφικών μουσείων γενικότερα θα πρέπει να είναι η διεπιστημονική παράθεση και αξιοποίηση των εκθεμάτων του λαϊκού πολιτισμού ώστε αυτά να μη δημιουργούν όρια που περιχαρακώνουν τις εθνοτικές ομάδες.

Είναι ανάγκη, λοιπόν, οι υπεύθυνοι να έχουν στο νου τους αυτό που έγραψε ο Barth ότι «είναι το εθνικό σύνορο που προσδιορίζει την ομάδα παρά το πολιτισμικό υλικό που το σύνορο αυτό περικλείει»¹⁶⁸.

Για αυτό, λοιπόν, τα λαογραφικά μουσεία δεν πρέπει να λειτουργούν ως «αποθήκες συμβόλων» αλλά ως γέφυρες προσέγγισης, γνωριμίας και κατανόησης.

¹⁶⁸ R.Barth, (2002), The Culture Builder, *Educational Leadership* ,59, no8

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Τα μουσεία αποτελούν ένα χαρακτηριστικό δείγμα της πολιτιστικής και τεχνολογικής κληρονομιάς κάθε τόπου και λαού. Είναι ιδρύματα στην υπηρεσία της κοινωνίας, ανοιχτά στο κοινό, που συλλέγουν, συντηρούν, ερευνούν, τεκμηριώνουν, επικοινωνούν και εκθέτουν, με σκοπό τη μελέτη, εκπαίδευση και ψυχαγωγία.

Τα λαογραφικά μουσεία δεν υπάρχουν για να παράγουν εθνικά σύμβολα. Πρέπει να υπάρχει μια προσέγγιση στα μουσεία που να δείχνει πως ο δικός μας τρόπος ζωής και η ταυτότητα προήλθαν από την αλληλεπίδραση διαφόρων ταυτοτήτων, που αλλάζουν στο χρόνο και στον τόπο, και συμβάλλουν σ' αυτό που θα μπορούσε κανείς να αποκαλέσει οικουμενική ανθρώπινη ταυτότητα. Η γνώση του δικού μας πολιτισμού γίνεται τότε ένα πολύτιμο αφετηριακό σημείο για να γνωρίσουμε τους άλλους πολιτισμούς στην Ευρώπη και σε άλλες ηπείρους. Μπορεί κάλλιστα η δική μας κουλτούρα να είναι η αρχή, αλλά όχι το τέλος. Διότι στο τέλος πρέπει να υπάρχει η ευρύτερη οπτική, που χαρακτηρίζεται με την ελληνική λέξη «κοσμοπολιτισμός». Σύμφωνα με τα στοιχεία της Διεύθυνσης Λαϊκού Πολιτισμού, τα Λαογραφικά Μουσεία και οι συλλογές στη χώρα μας ξεπερνούν τα 300. Γνωρίζουμε ότι παρά τον τίτλο τους ελάχιστα είναι εκείνα που πληρούν τους όρους ενός σύγχρονου μουσείου. Μετρούνται στα δάχτυλα αυτά που διαθέτουν την επιστημονική στελέχωση, το νομικό πλαίσιο και τη διοικητική οργάνωση, στοιχεία απαραίτητα για το χαρακτηρισμό τους ως μουσείων, τη βιωσιμότητά τους και την περαιτέρω ανάπτυξη τους. Όσο όμως απαραίτητη είναι η συνύπαρξη των τριών αυτών στοιχείων άλλο όσο απαραίτητη είναι η ευελιξία του όλου σχήματος έτσι που να μπορεί να συνεχώς να εμπλουτίζεται, να τροποποιείται και να αναπροσαρμόζεται στις νέες συνθήκες και στις νέες απαιτήσεις. Αυτή είναι εξάλλου και η έννοια του όρου «Σύγχρονο Μουσείο»: μουσείο, δηλαδή, που έχει τη δυνατότητα προσαρμογής στις νέες κάθε φορά τάσεις και στις νέες αντιλήψεις.

Η δραστηριότητα του Μουσείου δεν περιορίζεται πια μέσα στους τοίχους του αλλά επεκτείνεται στη ζωή της κοινωνίας. Η αύξηση και η συνεχής μεταβολή των κοινωνικών αναγκών στις οποίες το μουσείο πρέπει να ανταποκριθεί αυξάνοντας και επιμορφώνοντας το προσωπικό του, βελτιώνοντας ή ανανεώνοντας το μηχανικό και άλλο εξοπλισμό του, εκσυγχρονίζοντας τις κτιριακές του εγκαταστάσεις χωρίς όλα αυτά να συνοδεύονται από αντίστοιχη αύξηση των οικονομικών πόρων, καθιστούν αδύνατη την εφαρμογή οποιουδήποτε μακροχρόνιου προγραμματισμού. Επιβάλλουν τη συνεχή αλλαγή της πολιτικής και των στόχων του μουσείου, προκαλώντας ρήγματα στη διοικητική του οργάνωση, καθυστερώντας ή και αναστέλλοντας την τακτική επιστημονική του δραστηριότητα.

Η πρόοδος της επιστήμης και της τεχνολογίας, η συνειδητοποίηση των νέων επιστημονικών, κοινωνικών και εθνικών αναγκών και οι νέες προσεγγίσεις που επιβάλλονται για την αποτελεσματικότερη εξυπηρέτηση τους συνεπάγονται νέες υποχρεώσεις για τους ερευνητές με αντίστοιχη επιβάρυνση και του διοικητικού προσωπικού για έναν ακόμη λόγο: γιατί δεν υπάρχει κατάλληλο νομοθετικό πλαίσιο, ούτε έχει εκσυγχρονισθεί αυτό που υπάρχει.

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα συμπεραίνουμε ότι διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο για να γίνει το μουσείο πιο προσιτό και συντελεί στη διαμόρφωση μιας ευχάριστης εμπειρίας. Θα πρέπει όμως η μελέτη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων να αποτελεί καρπό διεπιστημονικής έρευνας με έμφαση στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του κοινού. Η εφαρμογή και η παρουσίαση του εκπαιδευτικού προγράμματος σε ένα μουσείο θα πρέπει να είναι έργο ειδικά εκπαιδευμένου προσωπικού στις ενεργητικές μεθόδους μάθησης. Την εφαρμογή όμως του κάθε προγράμματος θα πρέπει να ακολουθεί συστηματική αξιολόγηση και επανεξέταση

στοιχεία που θα συμβάλλουν στη βελτίωση και τον εκσυγχρονισμό τους. Το κάθε μουσείο πρέπει να αρχίσει να επενδύει στην εκπαίδευση του προσωπικού του ώστε να οργανώνουν αυτόνομα εκπαιδευτικά προγράμματα. Αυτές είναι μερικές προϋποθέσεις που θα βοηθήσουν τα παιδιά να αγαπήσουν το μουσείο. Τα μουσεία λοιπόν θα αποκτήσουν ζωντάνια και ο εκπαιδευτικός τους ρόλος θα αποτελεί κατάκτηση και όχι μόνο προσδοκία. Τα παραπάνω μπορούν να αποτελούν γενικές αρχές οι οποίες ειδικότερα θα πρέπει να αναγνωρίζουν σύμφωνα με την Pearce ότι το κάθε αντικείμενο έχει φτιαχτεί από ένα συγκεκριμένο υλικό, έχει διανύσει μια ιστορική πορεία, χρησιμοποιήθηκε σε ένα ορισμένο περιβάλλον, έχοντας μια συγκεκριμένη νοηματοδότηση. Τα παραπάνω στοιχεία λοιπόν, πρέπει να παρουσιάζονται στα εκπαιδευτικά προγράμματα ώστε οι εμπλεκόμενοι να αποκτούν τη γνώση της τεχνικής περιγραφής δηλαδή να υπάρχουν πληροφορίες για τον τρόπο κατασκευής και το υλικό αλλά και τη διακόσμηση. Θα πρέπει να υπάρχει σύγκριση με άλλα αντικείμενα για τη δημιουργία τυπολογικών σειρών που να αναδεικνύουν την καταγωγή καθώς και τις ιδιαίτερες βιοτεχνικές-βιομηχανικές τεχνικές. Δε θα πρέπει να παραλείπεται η χρονολόγηση, το περιβάλλον αλλά και τα συμφραζόμενα που θα αναδεικνύουν όσο το μικρό περιβάλλον όσο ο μακροπεριβάλλον. Επίσης, θα πρέπει να δίνονται στοιχεία για τη χωροθέτηση και το περιβάλλον στο οποίο έχει βρεθεί το αντικείμενο και τις σημασίες που είχε όταν χρησιμοποιούνταν. Αυτά τα στοιχεία βοηθούν ώστε αυτός που θα ασχοληθεί με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα να φτάσει στην ερμηνεία όχι μόνο του αντικειμένου αλλά και της ευρύτερης κοινωνικής οργάνωσης και της πολιτισμικής γνώσης.

Κλείνοντας, θα χρησιμοποιήσουμε τη ρήση γνωστού αρχαιολόγου, διευθυντή του Εθνικού Μουσείου Ανθρωπολογίας του Μεξικού, Ignacio Bernal Garcia: «*Το μουσείο είναι σπίτι του παρελθόντος αλλά και πόρτα του μέλλοντος*». Εμείς θα πρέπει να αποφασίσουμε για το αν θέλουμε αυτή η πόρτα να είναι ανοιχτή.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΗ

- Ανδρέου Α., (1996), *Ιστορία, Μουσείο και Σχολείο*, Θεσσαλονίκη: Δεδούσης.
- Αντζουλάτου-Ρετσίλα Ε., (1988), «Η εκπαιδευτική δραστηριότητα του λαογραφικού μουσείου», στο ΥΠ.ΠΟ./Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού και Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης, *Λαογραφικά Μουσεία και Συλλογές: Οργάνωση-Λειτουργία*, [Πρακτικά Εκπαιδευτικού Σεμιναρίου (Αθήνα, 7-10 Μαΐου 1985)], Αθήνα: ΥΠ.ΠΟ./Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού και Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης.
- Αντζουλάτου-Ρετσίλα Ε., (2005), *Πολιτιστικά και Μουσειολογικά Σύμμεικτα*, Αθήνα: Παπαζήσης.
- Αυδίκος, Ε., (2002), *Χάλασε το Χωριό μας Χάλασε. Ιστορίες περί ακμής και πτώσης στη Λευκίμη Έβρου*, Εκδόσεις Πολιτιστική Επιχείρηση, «Πολύκεντρο» Δήμου Τυχερού
- Βάμβουκας Φ. Μ., (1998), *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία* (Επιστήμες της Αγωγής), Αθήνα: Γρηγόρης.
- Βελιώτη-Γεωργοπούλου Μ., (1994), «Η ιδεολογία της εκπαίδευσης στα ελληνικά λαογραφικά μουσεία» στο Ελληνική Εταιρεία Λαογραφικής Μουσειολογίας, *Ο ρόλος των Λαογραφικών Μουσείων στα πλαίσια της Ενωμένης Ευρώπης*, [Πρακτικά Α΄ Συνάντησης Λαογραφικών Μουσείων των Χωρών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (Αθήνα, 1-5 Οκτωβρίου 1992)], Αθήνα: Ελληνική Εταιρεία Λαογραφικής Μουσειολογίας.
- Βελουδής Γ., (1992), *Ψηφίδες. Για μία θεωρία της λογοτεχνίας*, Αθήνα, Γνώση
- Βοσνιάδου, Σ., (2002), *Εισαγωγή στην ψυχολογία* 2η έκδ., Αθήνα: Gutenberg.
- Γερμανός Δ., (1993), *Χώρος και Διαδικασίες Αγωγής, -Η Παιδαγωγική Ποιότητα του Χώρου*, Αθήνα: Gutenberg.
- Γερούλανου Α., (1985), «Εκπαιδευτικά προγράμματα στο Μουσείο Μπενάκη», στο *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τχ.16.
- Γεώργας Δ., (1995), *Κοινωνική Ψυχολογία*, τ. 2, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γιομπλάκης Α. (1980), *Η Μακεδονική Φιλεκπαιδευτική Αδελφότης και η διάσωση του λαογραφικού πλούτου της Βορ. Ελλάδος*, Θεσσαλονίκη: χ.ε..
- Γκαζή Α., (1999), «Από τις Μούσες στο Μουσείο: η ιστορία ενός θεσμού δια μέσου των αιώνων», στο *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τχ. 70, σελ. 40.
- Γκαζή Α., (1999), «Η έκθεση των αρχαιοτήτων στην Ελλάδα (1829-1909)», στο *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τχ. 73, σελ.47.
- Γκέφου-Μαδιανού, Δ., (1998), «Αναστοχασμός, ετερότητα και ανθρωπολογία οίκου: διλήμματα και αντιπαραθέσεις», στον τόμο: Δ. Γκέφου - Μαδιανού (επιμ.), *Ανθρωπολογική θεωρία και εθνογραφία*. Αθήνα, σ.387
- Γκιζέλης Γ., κ. ά.. (1979), *Οργάνωση και χωροκατανομή των ελληνικών Λαογραφικών Μουσείων και Συλλογών*, Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.
- Γκότσης Σ. – Κύρδη Κ. – Τσιτούρη Α. – Βοκοτόπουλος Λ., (1994), *Μουσείο και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στο Μουσείο-Σχολείο*, πρακτικά του 4^{ου} περιφερειακού σεμιναρίου. Ιωάννινα: ΥΠΕΠΘ και Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων-Ελληνικό Τμήμα, 1994
- Cohen, H.D., (and others) (1991), *Παρατηρώντας και καταγράφοντας την συμπεριφορά των παιδιών*, (μετ. Δ. Ευαγγέλου), Σειρά: Ψυχολογία/2, Αθήνα : Gutenberg

- Cohen, L – Manion, L., (1997) *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (μετ. Μητσοπούλου, Φιλοπούλου), Σειρά: εκπαιδευτική βιβλιοθήκη, Αθήνα : Έκφραση
- Γουργιώτη Λ., «Λαογραφικά Μουσεία-Η σημερινή τους διάσταση, ο ρόλος τους στην πολιτιστική ένωση της Ευρώπης», (1998) στο *Οι νεότερες εξελίξεις στην ελληνική λαογραφία*, [Πρακτικά Επιστημονικής Συνάντησης στη μνήμη του Κίτσου Μακρή (Βόλος, 10-12 Ιανουαρίου 1997)], Βόλος: Δημοτικό Κέντρο Ιστορικών Ερευνών, Τεκμηρίωσης, Αρχείων και Εκθεμάτων Βόλου
- Δάλκος Γ., (2000), *Σχολείο και μουσείο*, Αθήνα : Καστανιώτης
- Δάλκος Γ., (2002), «Η στρατηγική ανάπτυξης μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων για την πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση» στο *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*, επ. Γιώργος Κόκκινος, Ευγενία Αλεξάκη, Αθήνα : Μεταίχμιο
- Δάσιου Ο., (1991), «Αρχαιολογία-Αισθητική παιδεία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση-Μουσεία και αρχαιολογικοί χώροι-Γνωριμία με τους μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης» στο *Ίδρυση, Οργάνωση και λειτουργία Εκπαιδευτικών Τμημάτων σε Μουσεία* [Πρακτικά Ετήσιας Διεθνούς Συνάντησης C.E.C.A. (Ναύπλιο-Αθήνα, 9-16 Οκτωβρίου 1988)], Αθήνα : Ελληνικό Τμήμα I.C.O.M.
- Δάφνη Ε. και Δάφνη Ν., (2004-2005), *Εκπαιδευτικά προγράμματα*, Αθήνα, Μ.Ε.Λ.Τ.
- Δερβίσης Σ., (1993), *Σύγχρονη Γενική Διδακτική Μεθοδολογία*, 4η έκδ., Θεσσαλονίκη : ι.ε., 1993
- Δερβίσης Σ., (1998), *Οι μαθητές μιας τάξης ως κοινωνική ομάδα και η ομαδοκεντρική διδασκαλία*, Αθήνα : Gutenberg
- Δίγκα Κ., (1997) «Τα Εικαστικά Εργαστήρια» στο *Μουσείο-Σχολείο* [Πρακτικά 5^{ου} Περιφερειακού Σεμιναρίου (Καλαμάτα, 4-6 Απριλίου 1997)], Αθήνα : ΥΠ.Ε.Π.Θ, ΥΠ.Π.Ο., Ελληνικό Τμήμα I.C.O.M.
- Dewey J., (1980), *Εμπειρία και εκπαίδευση* (μτφρ. Λεάνδρος Πολενάκης), Αθήνα : Γλάρος
- Δραγώνα Θ., (1990), «Συναρθρώσεις ποσοτικών και ποιοτικών προσεγγίσεων ή όταν τα διχαστικά τείχη καταρρέουν» στο *ΔΩΔΩΝΗ, τόμος ΙΘ', μέρος τρίτο*, Επιστημονική επετηρίδα του Τμήματος Φιλοσοφικής, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Ιωάννινα : , σ.σ. 31 – 39
- Ενημερωτικό φυλλάδιο-prospect για το Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας-Θράκης, Θεσσαλονίκη, Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ., 2003
- Ευγενίδου Δ., «Ευρωπαϊκές ημέρες πολιτιστικής κληρονομιάς» στο *Μουσείο-Σχολείο*, (1997) [Πρακτικά 5^{ου} Περιφερειακού Σεμιναρίου (Καλαμάτα, 4-6 Απριλίου 1997)], Αθήνα : ΥΠ.Ε.Π.Θ, ΥΠ.Π.Ο., Ελληνικό Τμήμα I.C.O.M.
- Ζάννα Β., (1961), «Μουσεία και Εκπαίδευση», ανάπτυπο από το περιοδικό *Παιδεία και Ζωή*, τεύχ.96, Αθήνα
- Ζαφειράκου Α., (2000), «Πώς το Μουσείο βλέπει το Σχολείο» στο *Μουσεία & Σχολεία* επ. Αίγλη Ζαφειράκου, Αθήνα : Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός
- Ζαφειράκου Α., (2000), «Μουσεία και Σχολεία: Διάλογος και Συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και Πρακτικές» στο *Μουσεία & Σχολεία* επ. Αίγλη Ζαφειράκου, Αθήνα : Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός
- ICOM/Ελληνικό τμήμα, (1996), *Η δυναμική των Μουσείων στον 21^ο αι.* Πρακτικά του Ετήσιου Συνεδρίου του ICOFOM) Αθήνα-Θεσσαλονίκη, 17-23/1993, ICOM, Ελληνικό Τμήμα, Αθήνα
- Καβουλάκος Κ., (1996), *Γιούργκεν Χάμπερμας: τα θεμέλια του λόγου και της κριτικής κοινωνικής θεωρίας*, Αθήνα , Πόλις

- Κανδυλάκης Μ., (1974), «Πύργοι και αρχοντικά της παλιάς Θεσσαλονίκης», *Μακεδονική Ζωή*, τεύχ. 98, Ιούλιος
- Καψάλης Γ., «Μούσαι» στο *Μεγάλη Ελληνική Εγκυκλοπαίδεια* επ. Παύλος Δρανδάκης, 2^η έκδ., Αθήνα : Φοίνιξ, χ.χ., τ.17
- Κακανά, Δ.,(1994), «Η συστηματική παρατήρηση ως παραδειγματική μέθοδος στην προσχολική αγωγή» στο *Ανοιχτό Σχολείο*, τχ.50, σ.σ. 26 – 28
- Κιουρτσάκης, Ι.,(1989), *Το πρόβλημα της παράδοσης*, Αθήνα : Νεφέλη
- Κόκκου Α., (1997), *Η μέριμνα για τις αρχαιότητες στην Ελλάδα και τα πρώτα μουσεία*. Αθήνα : Ερμής
- Κονομής Ν., (1974), «Το Μουσείο» στο *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, Αθήνα : Εκδοτική Αθηνών Α.Ε., τ.5 (Ελληνιστικοί Χρόνοι)
- Κορδομενίδης Γ., (1982), *Τα μουσεία της Θεσσαλονίκης*, Θεσσαλονίκη, ανάπτυπο από το περιοδικό «Διαγώνιος», αρ.11, Μάιος-Αύγουστος
- Κυριακίδου-Νέστορος Α.,(1978), *Η θεωρία της ελληνικής λαογραφίας-Κριτική ανάλυση*, Αθήνα : Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας
- Λαδά-Μινωτού Μ.,(1994), «Το ιστορικό της ίδρυσης του πρώτου Εθνολογικού Μουσείου της Ελλάδος και η συμβολή του στη διάσωση τεκμηρίων του παραδοσιακού μας πολιτισμού» στο *Ο ρόλος των Λαογραφικών Μουσείων στα πλαίσια της Ενωμένης Ευρώπης*, [Πρακτικά Α΄ Συνάντησης Λαογραφικών Μουσείων των Χωρών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (Αθήνα, 1-5 Οκτωβρίου 1992)], Αθήνα. Ελληνική Εταιρεία Λαογραφικής Μουσειολογίας
- Μάγος, Κ. ,(2005^α), «Ο καφές του παρατηρητή: αξιοποιώντας το ερευνητικό εργαλείο της παρατήρησης στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη» στο *Γέφυρες*, τχ.24, σ.58-63
- Μάγος, Κ.,(2005^β) «Συνέντευξη ή παρατήρηση;» Η έρευνα στη σχολική τάξη. Στο *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τχ.10, σ.σ.5-19
- Μακρυνιώτης Δ., (1997),«Εισαγωγή» στο Δ. Μακρυνιώτη (επιμ), *Παιδική Ηλικία*, εκδ. Νήσος, Αθήνα
- Mason, J., (1996), *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα
- Ματσαγγούρας Η., (2003), *Η Σχολική Τάξη-Χώρος, Ομάδα, Πειθαρχία, Μέθοδος*, Αθήνα, Γρηγόρης
- Μελίδου-Κεφαλά Γ., (1988) «Το Λαογραφικό Μουσείο ως διοικητική και επιστημονική μονάδα» στο *Λαογραφικά Μουσεία και Συλλογές: Οργάνωση-λειτουργία* [Πρακτικά Εκπαιδευτικού Σεμιναρίου (Αθήνα, 07-10 Μαΐου 1985)], Αθήνα, Μ.Ε.Λ.Τ.
- Μελίδου-Κεφαλά Γ., (1997), «Από το τμήμα λαογραφίας της Μακεδονικής Φιλεκπαιδευτικής Αδελφότητας στο Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας-Κέντρο Ερευνών. Το οδοιπορικό» στο *Λαογραφικά Μουσεία στην Ελλάδα: μορφές-εξέλιξη-προοπτικές*, [Πρακτικά Επιστημονικού Συμποσίου (Αθήνα, 30/11-2/12 1988)], Αθήνα, Μ.Ε.Λ.Τ.
- Μελίδου-Κεφαλά Γ., (1997), *Η Σαρακατσάνικη Φορεσιά (βιβλίο του/της δασκάλου/ας)*, Θεσσαλονίκη, Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ.
- Μερακλής Μ., (1997), «Η μια και η άλλη αφήγηση» στο *Η Τέχνη της Αφήγησης* επ. Κ.Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου Αθήνα, Πατάκης
- Μούλιου, Μ., Μπούνια, Α., (1999), «Μουσειακές Εκ-θέσεις: Ερμηνευτικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Θεωρία και πρακτική», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 70, 53-58
- Μούλιου Μ., Μπούνια, Α., (επιμ.) (1999δ), «Αφιέρωμα στην Μουσειολογία – Μουσειολογία: Ιστορία, Θεωρία και Πρακτική», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 73

Μουρατιάν Ζ., (1995), «Εναλλακτικοί τρόποι προσέγγισης του Μουσείου. Η περίπτωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Βασικές αρχές και η φιλοσοφία τους» στο Σχεδιασμός και Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων για παιδιά 10 έως 15 ετών. [Θεσσαλονίκη 18 Μαΐου 1995] επ. Σοφία Ξενετίδου

Μουσείο Μπενάκη, (1935), *Οδηγός*, Αθήνα

Μπακαίμης Α., (1980), *Μνήμη Ιωάννη Τάρη*, Θεσσαλονίκη, Εκπολιτιστικός Μορφωτικός Σύλλογος Αυγερινιωτών Θεσσαλονίκης και Φίλοι του Λ.Ε.Μ.Μ.

Μπότσιου Ε., (1997) *Τα Σαρακατσάνικα παιχνίδια (βιβλίο του/της δασκάλου/ας)*, Θεσσαλονίκη, Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ.

Μωραϊτή Τ., (1997), *Λαϊκή Παράδοση και Σχολείο*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα

Μωϋσής Β., (2002), «Θεσσαλονίκη-Οι Πύργοι της Ιστορίας», εφημ. *Τύπος της Κυριακής*, 6 Ιανουαρίου 2002

Mercer N., (2000), *Η Συγκρότηση της γνώσης: γλωσσική αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών και εκπαιδευόμενων* (μτφρ. Μ. Παπαδοπούλου), Αθήνα, Μεταίχμιο

Νάκου Ε., (2001), *Μουσεία: Εμείς, τα Πράγματα και ο Πολιτισμός*, Αθήνα, νήσος

Ν.Δ. 406, *Περί ιδρύσεως Λαογραφικού και Εθνολογικού Μουσείου Μακεδονίας*, Αθήνα, 15 Ιανουαρίου 1970

Νικήτα Β. και άλλοι, (1985), «Τι είναι Μουσείο», *Αρχαιολογία & Τέχνες*, τεύχ.16, Αύγουστος

Νίνος Γ., (1984), «Η Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού και τα Λαογραφικά Μουσεία» στο *Πρακτικά Α΄ Συνάντησης για τα Λαογραφικά Μουσεία της Ελλάδας* (Μύκονος, 7-9 Σεπτεμβρίου 1984), Μύκονος, Λαογραφικό Μουσείο Μυκόνου, χ.χ.

Ντολιοπούλου Έ., (1999), *Σύγχρονες Τάσεις της Προσχολικής Αγωγής*, Αθήνα, Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός

Οικονομίδου-Μπότσιου Φ., (1987), «Πρόλογος» στο *Ένας οδηγός για τη γνωριμία του Σχολείου με το Λ.Ε.Μ.Μ.*, Θεσσαλονίκη, Λ.Ε.Μ.Μ.

Οικονομίδου-Μπότσιου Φ., (1991), «Συνεργασία του μουσείου με τους εκπαιδευτικούς. Η εμπειρία του Λαογραφικού και Εθνολογικού Μουσείου Μακεδονίας» στο *Ίδρυση, Οργάνωση και λειτουργία Εκπαιδευτικών Τμημάτων σε Μουσεία* [Πρακτικά Ετήσιας Διεθνούς Συνάντησης C.E.C.A. (Ναύπλιο-Αθήνα, 9-16 Οκτωβρίου 1988)], Αθήνα, Ελληνικό Τμήμα I.C.O.M.

Οικονομίδου-Μπότσιου Φ., (1992), « Συλλογές του Λ.Ε.Μ.Μ: Μουσειολογική προσέγγιση και παρουσίαση» στο *Μακεδονία-Θράκη: Ο παραδοσιακός πολιτισμός μέσα από τις συλλογές του Λ.Ε.Μ.Μ.* επ. Φωτεινή Οικονομίδου-Μπότσιου, Θεσσαλονίκη, Λ.Ε.Μ.Μ.

Οικονομίδου-Μπότσιου Φ., (1996), *Παραδοσιακή Κεραμική (Οδηγίες προς τους εκπαιδευτικούς)*, Θεσσαλονίκη, Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ.

Οικονομίδου-Μπότσιου Φ., (1997), *Η Σαρακατσάνικη Στάνη (βιβλίο του/της δασκάλου/ας)*, Θεσσαλονίκη, Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ.

Οικονομίδου-Μπότσιου Φ., (1997), *Τα Σαρακατσάνικα Κεντίδια (βιβλίο του/της δασκάλου/ας)*, Θεσσαλονίκη, Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ.

Οικονομίδου-Μπότσιου Φ., (1997), *Τα Σαρακατσάνικα Καλύβια (βιβλίο του/της δασκάλου/ας)*, Θεσσαλονίκη, Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ.

Οικονομίδου-Μπότσιου Φ., (2001), *Το νερό, νεράκι (βιβλίο του/ της εκπαιδευτικού)*, Θεσσαλονίκη, Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ.

Οικονομίδου-Μπότσιου Φ., (2002), «Τα εκπαιδευτικά προγράμματα του Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ. Ένα παράδειγμα: Το νερό, νεράκι» στο *Μουσείο-Σχολείο* [Πρακτικά 6^{ου} Περιφερειακού Σεμιναρίου [(Καβάλα, 20-22 Σεπτεμβρίου 2002)], Αθήνα, ΥΠ.Ε.Π.Θ., ΥΠ.ΠΟ., Ελληνικό Τμήμα I.C.O.M.

Οικονομίδου-Μπότσιου Φ., (2003), *Στους μύλους της Μακεδονίας και της Θράκης: Νερόμυλοι, νεροπρίονα, νεροτριβές, μαντάνια στην Παραδοσιακή κοινωνία, Θεσσαλονίκη, Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ.*

Οικονομίδου-Μπότσιου Φ., Συνέντευξη, Θεσσαλονίκη, 24 Μαΐου 2006

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

Παίξης Ν. και Θεοδωρίδης Μ., (1997), *Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός*, Αθήνα, ΥΠ.Ε.Π.Θ, ΥΠ.ΠΟ., Γ.Γ.Λ.Ε.

Παιχνίδια Πολιτισμού-Εκπαιδευτικές Δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού, (2002), Αθήνα, ΥΠ.ΠΟ.-Τ.Α.Π.Α.

Παπαδόπουλος Σ., (1978), *Από τις τοπικές συλλογές στα σύγχρονα μουσεία*, Αθήνα, Καρραβία

Πετράκου, Ηλ., (2001), «Η κατασκευή της μετανάστευσης στην ελληνική κοινωνία», στο: Μαρβάκης – Παρσάνογλου – Παύλου, ό.π., σελ. 31-56, και εκεί σελ. 31-34

Π.Δ. 346/1993, *Μετονομασία του Λαογραφικού και Εθνολογικού Μουσείου Μακεδονίας*, Αθήνα, 25 Αυγούστου 1993, άρθρο μόνο

Pearce M. S., (2002), *Μουσεία, Αντικείμενα και Συλλογές*, επ. Λία Γυίκα, Θεσσαλονίκη, Βάνιας

Πολίτης Ν., (1909), «Λαογραφία», *Λαογραφία*, Αθήνα, Ελληνική Λαογραφική Εταιρεία, τ.1

Ρόκου Β., (2005), «*Η παραδοσιακή κοινωνία: από τη μεγάλη συνέχεια στη μεγάλη διάρκεια*», Αθήνα, Ταξιδευτής

Ρωμαίου-Καρασταμάτη Ε.,(1994) «Το Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης και ο ρόλος του στην οργάνωση των ελληνικών λαογραφικών μουσείων» στο *Ο ρόλος των Λαογραφικών Μουσείων στα πλαίσια της Ενωμένης Ευρώπης*, [Πρακτικά Α΄ Συνάντησης Λαογραφικών Μουσείων των Χωρών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (Αθήνα, 1-5 Οκτωβρίου 1992)], Αθήνα, Ελληνική Εταιρεία Λαογραφικής Μουσειολογίας

Σερεμετάκη, Κ., (1994), *Η τελευταία λέξη:Στης Ευρώπης τα άκρα: Διαισθηση, θάνατος, γυναίκες*, Αθήνα, Νέα Σύνορα, Λιβάνη

Σωτηρόπουλος, Λ., (2002), *Ανθρωπολογία στην εκπαίδευση. Τι μπορεί να προσφέρει η Πολιτισμική Ανθρωπολογία στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ. 19-63

Σκαλτσά, Μ., (επιμ.),(2001), *Η Μουσειολογία στον 21^ο αιώνα. Θεωρία και Πράξη*, Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου, Θεσσαλονίκη 21-24/11/1997, Εντευκτήριον, Θεσσαλονίκη

Σταμάτη, Ε.Φ., (1990) *Μηλιές, κόμη του Πηλίου όρους*, Αθήνα, χ.ε.,σελ. 49

Τα Νέα των Φίλων,(1987), έκδ. «Οι Φίλοι του Μουσείου Μπενάκη», Οκτώβριος-Δεκέμβριος

Τζεδάκις Γ. και άλλοι, (1991), *Η οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων από το Υπουργείο Πολιτισμού» στο Ίδρυση, Οργάνωση και λειτουργία Εκπαιδευτικών Τμημάτων σε Μουσεία* [Πρακτικά Ετήσιας Διεθνούς Συνάντησης C.E.C.A. (Ναύπλιο-Αθήνα, 9-16 Οκτωβρίου 1988)], Αθήνα, Ελληνικό Τμήμα I.C.O.M.,

Τζινίκου-Κακούλη Α., (1979), *Λαογραφικοί Αντίλαλοι του Βελβεντού*, Θεσσαλονίκη, Ζήτη

Thompson, P., (2002), *Φωνές από το παρελθόν. Προφορική ιστορία*. (α΄ έκδ. στα αγγλικά. 1978: *The Voice of the Past – Oral History*). Αθήνα: Πλέθρον, σελ. 23

Τρακοσοπούλου-Τζήμου Κ., (1985-86), «Λαογραφικό Μουσείο (παλιό Κυβερνείο)» στο *Νεώτερα Μνημεία της Θεσσαλονίκης*, Θεσσαλονίκη, Υπουργείο Πολιτισμού & Υπουργείο Βόρειας Ελλάδας

Τριλιανός Θ., (1997), *Η Παρώθηση ή Πώς καλλιεργείται στο μαθητή η έφεση για μάθηση*, 4η έκδ., Αθήνα, Λύχνος

Τσακαλίδης Α., (1989), «Το Μουσείο της Συντροφιάς μας», *Μαθητής*, τεύχ. 198-199, Ιούνιος-Ιούλιος

Τσιτούρη Α., (1997), «Το Σχολείο υιοθετεί ένα Μνημείο» στο *Μουσείο-Σχολείο* [Πρακτικά 5^{ου} Περιφερειακού Σεμιναρίου (Καλαμάτα, 4-6 Απριλίου 1997)], Αθήνα, ΥΠ.Ε.Π.Θ, ΥΠ.ΠΟ, Ελληνικό Τμήμα Ι.Σ.Ο.Μ.

Τσιτούρη Α., (2002), «Το Μουσείο, ένα δυναμικό εργαλείο εκπαίδευσης» στο *Μουσείο-Σχολείο* [Πρακτικά 6^{ου} Περιφερειακού Σεμιναρίου (Καβάλα, 20-22 Σεπτεμβρίου 2002)], Αθήνα, ΥΠ.Ε.Π.Θ, ΥΠ.ΠΟ., Ελληνικό Τμήμα Ι.Σ.Ο.Μ.

Φίλιας, Β., (1996), *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*, Αθήνα, Gutenberg

Φουρλίγκα Ε. και άλλοι, (2002), «Μουσειακή εκπαίδευση και αρχαιολογία. Παραδείγματα από τρεις ευρωπαϊκές χώρες», *Αρχαιολογία & Τέχνες*, τεύχ. 85, Δεκέμβριος

Φράγκος Χ., (1984), *Ψυχοπαιδαγωγική*, Αθήνα, Gutenberg

Χαλκιά Α., (2002), «Ένα βήμα πιο κοντά στο Μουσείο-Σχεδιάζουμε ένα φύλλο εργασίας και οργανώνουμε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε μουσείο» στο *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή* επ. Γιώργος Κόκκινος & Ευγενία Αλεξάκη, Αθήνα, Μεταίχιμο

Χατζηνικολάου Τ., (2000), «Λαϊκός Πολιτισμός και Εκπαίδευση» στο *Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ: Εκπαίδευση-Λαϊκός Πολιτισμός*, επ. Νίκη Ψαρράκη-Μπελεσιώτη, Αθήνα, ΥΠ.Ε.Π.Θ., ΥΠ.ΠΟ.

Χατζηνικολάου Τ., (2002), «Το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων και η Μουσειοπαιδαγωγική» στο *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή* επ. Γιώργος Κόκκινος & Ευγενία Αλεξάκη, Αθήνα, Μεταίχιμο

Χατζηνικολάου, Τ., (2003), «Εισαγωγή», *Εθνογραφικά*, 12-13, 11-19

Χατζηνικολάου, Τ., & Γκουγκουλή, Κ., (2003), «Μουσεία και Λαϊκός Πολιτισμός», *Εθνογραφικά* 12-13

Ψαρράκη-Μπελεσιώτη Ν., (1991), «Παραδοσιακό Χωριό» στο *Ίδρυση, Οργάνωση και λειτουργία Εκπαιδευτικών Τμημάτων σε Μουσεία* [Πρακτικά Ετήσιας Διεθνούς Συνάντησης Σ.Ε.Σ.Α. (Ναύπλιο-Αθήνα, 9-16 Οκτωβρίου 1988)], Αθήνα, Ελληνικό Τμήμα Ι.Σ.Ο.Μ.

Ψαρράκη-Μπελεσιώτη Ν., (2000), «Η μουσειακή αγωγή και το πιλοτικό Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ για το Λαϊκό Πολιτισμό» στο *Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ: Εκπαίδευση-Λαϊκός Πολιτισμός*, επ. Νίκη Ψαρράκη-Μπελεσιώτη, Αθήνα, ΥΠ.Ε.Π.Θ., ΥΠ.ΠΟ.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Alanen L., (1988), "Rethinking Childhood", *Acta Sociologica* 31, 1, p.p. 53-67

Alanen, L., (1992), "Modern Childhood? Exploring the "Child question" to Sociology", *Research reports 50*, Institute For Educational Research, University of Jyvaskyla, Finland

Alexander E., (1979), *Museums in motion: an introduction to the history and functions of museums*, Nashville, American Association for State and Local History

- Alsop, J., (1982), *The Rare Art Traditions. The History of Collecting and its Linked Phenomena*, Thames & Hudson, London
- Amos - Hatch, J., (ed.), (1995), *Qualitative Research in early Childhood Development*, London, Praeger, Westport
- Ambrose T. and Paine C., (1994), "Some definitions of museum", ed. Kavanagh G., *Museum Provision and Professionalism*, Routledge, London
- Appadurai, A., (1986), *The Social Life of Things: Commodities in Cultural Perspective*, Cambridge University Press, Cambridge
- A. Appadurai. 1988. "Putting Hierarchy in its Place» *Cultural Anthropology*, 3, σσ.36-49
- Aries P., (1962), *Centuries of Childhood: A Social History of Life*, Vintage, New York
- Arnold K., (1998), "Birth and Breedings politics on display at the Welcome Institute for the History of Medicine" in Macdonald (ed.) (1998):183-196
- Avgouli M., (1996), «The first Greek Museums and National Identity» in *Museums and the Making of Ourselves: the role of objects in national identity* ed. Flora Kaplan, London- New York, Leicester University Press
- Barth, R., (2002), *The Culture Builder, Educational Leadership* ,59, no8
- Belk, R. et al (1990), "Collecting in a Consumer Culture", *Highways and Buyways*, p.8, Association for Consumer Research, Provo, Utah
- Berelson, B., (1971), *Content Analysis in Communication Research*, New York, Hafner Publishing Company
- Blurton – Jones, N., (ed.) (1975), *Ethological Studies of Child Behavior*, Cambridge, England: Cambridge University Press
- Coles P. (1984), "Dewey and the galleries: educational theorists talk to the museum educators", *The Museologist*, 12/14, p.p.27-28
- Corsaro W.A. και Eder D., (1990), "Children's Peer Cultures", *Annual Review of Sociology* 16, σελ. 197-220
- Corsaro W.A., (1997), *The Sociology of Childhood*, Pine Forge Press, USA
- Deetz, J., (1997) *In Small Things Forgotten*, University of California Press, California
- Denzin, N .K. and Lincoln, Y. S., (1994), *Handbook of qualitative Research* Thousand Oaks, California, Sage
- Durkheim E., (1956), *Education and Sociology*, The Free Press, Glencoe Illinois
- Falk J. & Dierking L., (1992), *The museum experience*, Washington, Whalesback Books
- Fetterman, D.M., (1989), *Ethnography. Step by step*. Applied Social Research Methods, Newbury Park, London, Sage Publications
- Gardner H., (1983), *Frames of Mind The theory of Multiple Intelligences*, New York, Basic Books
- Geertz, C., (1973), *The Interpretation of Cultures*, Basic Books, New York
- Goetz, J.P., Lecompte, M.D. , (1984), *Ethnography and Qualitative Design in Educational Research*, London, Academic Press
- Good T. & Brophy J., (2000), *Looking in Classrooms*, New York, Harper and Row
- Harden, J., Scott S., Backett-Milburn K. & Jackson S., (2000), «Can't talk, Won't talk?: Methodological Issues in Researching Children", *Sociological Research Online* 5, (2)
- Hardman, C. (1973), "Can There be an Anthropology of Children", *Journal of the Anthropological Society of Oxford* 4, 1, p.p. 85-99

- Hammersley, M., & Atkinson, P., (1983), *Ethnography, Principles in Practice*, London, Tavistock Publications
- Hammersley, M., (1990), *Classroom Ethnography: empirical and methodological essays*, Philadelphia: Open UP
- Hein G., (1998), *Learning in the Museum*, London, Routledge
- Hein, H., (2000), *The Museum in Transition. A Philosophical Perspective*, Smithsonian Institution Press, Washington
- Hein G., (2002), «The challenge of constructivist teaching» in *Passion and Pedagogy: Relation, Creation and Transformation in Teaching* eds. E.Mirochnik & D. Sherman, New York, Peter Lang, 2002
- Henare A., (2005) , *Museums, Anthropology and Imperial Exchange*, Cambridge, University Press, σ. 1-11.
- Hitchcock, G., Hughes, D., (1989), *Research and their Teacher. A qualitative Introduction to Schoolbased Research*, London, Routledge
- Hobsbawm E., (1998), Για την Ιστορία, μτφ. Π. Ματάλας. Αθήνα, Θεμέλιο, p.41
- Hooper-Greenhill E., (1992), *Museums and the shaping of knowledge*, London and New York, Routledge
- Hooper-Greenhil, E. , (1999), «Σκέψεις για τη μουσειακή εκπαίδευση και επικοινωνία στη μεταμοντέρνα εποχή», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 72, 47-49
- Houssaye, J., (επιμ.), (2000), *Δεκαπέντε Παιδαγωγοί: Σταθμοί στην Ιστορία της Παιδαγωγικής Σκέψης*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα
- Hudson K., (1987), *Museums of Influence*, Cambridge, Cambridge University Press
- Jenks C., (επιμ.) (1982), *The Sociology of Childhood. Essential Readings*, Batsford Academic and Educational Ltd, London
- James, Jenks και Prout, (1998), *Theorising Childhood*, Polity Press, Cambridge Press
- Kaplan F., (1994), “Introduction”, στο Kaplan Flora, *Museums and Making of “Ourselves”. The Role of Objects in National Identity*, London & New York, Leicester University Press, σ. 1-6.
- Kessen, W., (1979), “The American Child and Other Culture Inventions”, *American Psychologist* 34, 10, p.p.815-820
- Knupfer, A.M. , (1996), “Ethnographic Studies Of Children:the difficulties of entry, rapport and presentations of their worlds”, *International Journal of Qualitative Studies in Education* 9, 2, p.p.135-149
- Lord, B., & Lord, G.D., (ed), (2002), *The Manual of Museum Exhibitions*, Alta Mira Press, Walnut Creek, Lanham, New York
- Lewis G., (1986), «Collections, collectors and museums: a brief world survey» in *Manual of Curatorship: a guide to museum practice* ed. John M.A. Thompson, London-Boston, Butterworths
- Rowlands, M., (2002), *Heritage and Cultural Property*, στο Buchli, V. (επιμ.), *The Material Culture Reader*, Οξφόρδη, Berg, 105-114
- O’Connor M. & Michaels S., (1996), «Shifting participant frameworks» in *Discourse, Learning and Schooling* ed. Deborah Hicks, Cambridge, Cambridge University Press
- Olds A., (1996), « Sending them home alive» in *The educational role of the Museum* ed. Eilean Hooper-Greenhill, London, Routledge
- Parsons, T., (1951), *The Social System*, Routledge and Kegan Paul, London
- S. M. Pearce, ed, (1994), “Objects as Meaning; or Narrating the Past,” in *Interpreting Objects and Collections*, S. M. Pearce., London: Routledge.

- Piaget J., (1930), *The language and Thought of the child*, World, Cleveland
- Piaget J., (1958), *The Moral Judgement of the Child*, Routledge, London
- Riviere G. (1968), «Musees et autres collections publiques ...» *Ethnologie Generale*, Paris, Pleiade
- Silverman, D. (2000). “ Analyzing Talk and Text” in N. K. Denzin and Y.S. Lincoln (eds), *Handbook of Qualitative Research*, 2nd Ed., London, Sage
- Shaffir, W., and Stebbins, R.A., (eds.), (1991), *Experiencing fieldwork. An inside view of qualitative research*, Sage, USA.
- Sherman, D.J., Rogoff, I., (eds), (1994), *Museum Culture. Histories, Discourses, Spectacles*, Routledge, London
- Sprandley, J.P., (1979), *The Ethnography Interview*, Holt, Rinehart, and Winston, USA.
- Sprandley, J.P., (1980), *Participant Observation*, Holt, Rinehart and Winston.
- Strauss, A. & Corbin, J., (1998) *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*, London, Sage
- Stocking, G., (ed), (1986), *Objects and Others: Essays on Museums and Material Culture*, History of Anthropology, Vol. III, University Press
- Vergo, P., (ed), (1989), *The New Museology*, Reaktion Press, London
- Vygotsky L.S., (1962), *Thought and Language*, M.I.T. Publications, Cambridge, Massachusetts
- Vygotsky L.S., (1991), “Genesis of the Higher Mental Function” to P.Light, Sheldon and M.Woodhead (ed), *Learning to Think*, Routledge, London
- Waksler, F.C., (1986), Studying Children: Phenomenological Insights, *Human Studies* 9, p.p.71-82
- Wittlin A., (1949), *The museum: its history and its tasks in education*, London, Routledge & Kegan Paul
- Woods, P. (1991), *Inside School, Ethnography in Educational Research*, London, Routledge
- Woodhead, M., Faulkner D., (2000), “Subjects, Objects or Participants?Dilemmas Of Psychological Research with Children” στο P. Christensen και A.James (επιμ.), *Research with children, Perspectives and Practices*, Falmer Press, London

ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ

www.icom.org,15/6/2008

www.24hourmuseum.org.uk,23/7/2008

www.academicinfo.net/museummeta.html,10/9/2008

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

Π.Θ.	Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
Δ.Τ.Μ.Μ.	Δημοτικό Τοπικό Μουσείο Μηλεών
Γ.Γ.Λ.Ε.	Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης
С.Е.С.А.	Committee for Education and Cultural Action
Δ.Σ.	Διοικητικό Συμβούλιο
Ι.С.Ο.М.	International Council of Museums
Ι.Μ.Χ.Α.	Ίδρυμα Μελετών Χερσονήσου του Αίμου
Λ.Ε.Μ.Μ.	Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας
Λ.Ε.Μ.Μ.-Θ.	Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας-Θράκης
Μ.Φ.Α.	Μακεδονική Φιλεκπαιδευτική Αδελφότητα
Μ.Ε.Λ.Τ.	Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης
Ν.Δ.	Νομοθετικό Διάταγμα
Ν.Π.Δ.Δ.	Νομικό Πρόσωπο Δημοσίου Δικαίου
Ο.Ε.Δ.Β.	Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων
Π.Δ.	Προεδρικό Διάταγμα
Π.Λ.Ι.	Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα
Τ.Α.Π.Α.	Ταμείο Αρχαιολογικών Πόρων και Απαλλοτριώσεων

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

- Ποια είναι η χρησιμότητα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των διαφόρων τύπων μουσείων;
- Ποιες αδυναμίες-προβλήματα μπορούν να παρουσιάσουν;
- Ποιοι είναι αυτοί που τα σχεδιάζουν και ποιες οι γνώσεις τους;
- Ποια είναι η προέλευση της χρηματοδότησης τους (φορείς, ιδιωτικά πρόσωπα , κάτι άλλο;)
- Ακολουθεί η αξιολόγηση των προγραμμάτων μετά την υλοποίησή τους;
- Η πολιτεία παίρνει κάποια μέτρα ενίσχυσης ή αδιαφορεί;
- Υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος κρατικός φορέας ή το ζήτημα αντιμετωπίζεται αποκεντρωμένα;
- Ποιο είναι το μέλλον των μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων;
- Μπορείς να προσθέσεις ότι κρίνεις χρήσιμο, π.χ. προγράμματα στα οποία έχεις δουλέψει και την αξιολόγησή τους.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

- Τι μπορεί να προσφέρει σήμερα ένα Λαογραφικό Ιστορικό Μουσείο; Υπάρχει αναγκαιότητα για την ύπαρξή του;
- Με ποιους τρόπους παρουσιάζει, εμπλουτίζει τα εκθέματά του; (π.χ. Λ.Ε.Μ.Μ-Θ)
- Υπάρχει αρκετό προσωπικό; Έχουν όλα τα απαραίτητα προσόντα; Υπάρχει αξιολόγηση των υπαλλήλων;
- Πώς εξασφαλίζει τους πόρους του σήμερα το Λ.Ε.Μ.Μ-Θ;
- Υπάρχει κάτι που πρέπει να αλλάξει στον τρόπο λειτουργίας του;
- Ποιες αδυναμίες, προβλήματα εντοπίζεις στην λειτουργία και πως προτείνεις να ξεπεραστούν;
- Μπορεί να υπάρξει το Λ.Ε.Μ.Μ-Θ χωρίς εκπαιδευτικά προγράμματα;
- Αυτοί που εργάζονται σε αυτά έχουν τη γνώση ή λειτουργούν διαισθητικά;
- Πώς φαντάζεσαι το Λ.Ε.Μ.Μ-Θ στο μέλλον;
- Σημείωσε ότι άλλο θα ήθελες να προσθέσεις

ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΤΟΠΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΜΗΛΕΩΝ (Παιδαγωγικό Υλικό Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων)

«Τα αντικείμενα που απλοί άνθρωποι κατασκευάζουν και χρησιμοποιούν στην καθημερινή τους ζωή είναι από τα πιο σημαντικά τεκμήρια που αφήνουν με το διάβα τους απο αυτόν τον κόσμο. Αν μάθουμε να κατανοούμε (να «διαβάζουμε») τι έχουν να μας πουν αυτά τα «αντικείμενα», τότε θα είμαστε σε θέση να φωτίσουμε πολλές από τις πτυχές της ζωής, της προσωπικότητας, των δυνατοτήτων και των αδυναμιών αυτών των ανθρώπων, τις σκέψεις τους, τις αντιλήψεις τους, το τι θεωρούν άξιο και σημαντικό, το πως διαμορφώνουν τον κόσμο τους....

Αφιέρωσε λίγο χρόνο μαθαίνοντας να παρατηρείς τα πράγματα»

Henningar-Shuh, J, "Learn to Look", *The History and Social Science Teacher*, 23,3,1988,p.141-146.

<p>Η Βιβλιοθήκη του χωριού</p>  <p>Ρώτα και μάθε Ψάξε και βρες ... Ζωγράφισε και Διασκέδασε !</p> <p>ΔΗΜΟΤΙΚΟ - ΤΟΠΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΜΗΛΕΩΝ ΠΗΛΙΟΥ</p>	<p>Οι Πηλιορείτες αγαπούσαν τα γράμματα. Στη Ζαγορά λειτουργούσε η Σχολή του Ρήγα Φεραίου και στις Μηλιές, η Μηλιώτικη Σχολή που κτίστηκε το 1814 από τρεις Μηλιώτες: τον Ανθίμο Γαζή, τον Γρηγόριο Κωνσταντά και τον Δανιήλ Φιλιππίδη.</p>  <p>Ο Ανθίμος Γαζής ήταν κα μέλος της Φιλικής Εταιρείας. Αυτός προέκρινε την Επανάσταση του 1821.</p> <p>• Στην είσοδο του Μουσείου θα βρεις το αντίγραφο της σημαίας της επανάστασης που υψώσε ο Γαζής στις Μηλιές στις 7 Μαΐου 1821.</p> <p>Ψάξε και βρες την.</p> <p>Ζωγράφισε αν θέλεις τις λεπτομέρειες που λείπουν.</p> 
---	---

Η Θεσσαλία ελευθερώθηκε από τους Τούρκους το 1881. Λίγα χρόνια αργότερα οι Μηλιές ήταν ένα από τα πιο σημαντικά χωριά του Πηλίου με 3.500 κατοίκους και 300 αρχοντικά

Το 1903 έγινε και πολύ σπουδαίο για το χωριό μας.



Εφθασε στις Μηλιές το τρανιάκι από το Βόλο!



• Ποιές αλλαγές νομίζεις ότι έφερε στη ζωή του χωριού το τρανιάκι;

.....
.....

Το χωριό κάηκε από τους Γερμανούς το 1943. Καταστράφηκε από τους σεισμούς το 1955.

• Πώς μπορείς να περιγράψεις το χωριό μας σήμερα;

.....
.....

Όταν η Μηλιώτικη Σχολή καταστράφηκε, τα βιβλία που σωθήκαν μεταφέρθηκαν στη Βιβλιοθήκη του χωριού.

• Μερικά βιβλία είναι ανοιγμένα μέσα σε βιτρίνες.

Ψάξε και βρες τα:

Ποιό σε εντυπωσιάζει:



Βιβλίο με εντυπωσιάζει αυτό που έχει η σελιδοδείξη της Μηλιώτικης Σχολής.

• Στη μεγάλη βιτρίνα αριστερά υπάρχει ένα βιβλίο με εικόνες πουλιών. Το βιβλίο αυτό είναι περίπου 450 ετών.

Ψάξε και βρες το:

• Σε ποιό μάθημα χρησιμοεύει:

• Μπορείς να περιγράψεις το βιβλίο αυτό:

Εκτός από τα βιβλία, οι Μηλιώτες λόγια είχαν φέρει στη Σχολή κάρτες, υδρόγειο και ουράνια σφαίρα, όργανα φυσικής και χημείας.

• Μερικά από αυτά τα αντικείμενα βρίσκονται στη Βιβλιοθήκη.

Ψάξε και βρες τα:

• Γράψε αν θέλεις ποιά ανακάλυψεις.

Είχαν δοκιμάσει τις κλίμακες που είχαν παλάμι οι μαθητές αντί για τερσοδία!



Στη Βιβλιοθήκη φυλάσσεται η Σημαία που υψώσας ο Άνθιμος Γαζής στις Μηλιές στις 7 Μαΐου 1821, όταν κήρυξε την Επανάσταση του Πηλίου.

Ψάξε και βρες την:

• Τι νοιώθεις κοιτάζοντάς την:

Παλιά ζυμώναν
σε ξύλινο σκαφίδι.



σκαφίδι

Στο Μουσείο μας
έχουμε ένα.

• Ψάξε και βρες το και ΚΟΣΚΙΝΙΣΕ το αλεύρι με το κόσκινο!

Αφού πλάσει τό ψωμά της
η νοικοκυρά, τα βάζει στη πινακωτή
για να φουσκώσουν.



πινακωτή

• Ζωγράφισε αν θέλεις τα χωρίσματα της πινακωτής και
βάλε σε κάθε χώρισμα ένα ψωμί.

ΤΟ ΣΠΙΤΙΚΟ ΨΩΜΙ



Ρώτα και μάθε

Ψάξε και βρες ...

Ζωγράφισε
και Διασκέδασε !



ΔΗΜΟΤΙΚΟ - ΤΟΠΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ
ΜΗΛΕΩΝ ΠΗΛΙΟΥ

• Φαντάσου ένα φρεσκοψημένο ψωμί.
Τι σε κάνει να σκεφθείς;

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

• Πόσα είδη ψωμιού γνωρίζεις;

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

Βάλε σε 1 κύκλο
αυτά που σου αρέσουν.



Εμένα μου
αρέσει το τυρόψωμο,
που ψήχνει ο φούρνος
του χωριού μας.

το σαμάρι



Ρώτα και μάθε

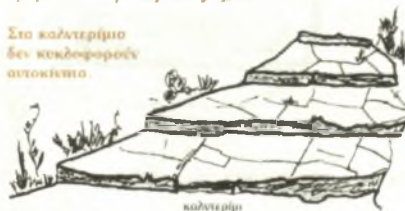
Ψάξε και βρες ...

Ζωγράφισε
και Διασκέδασε!

ΔΗΜΟΤΙΚΟ - ΤΟΠΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ
ΜΗΛΕΩΝ ΠΗΛΙΟΥ

Στο χωριό μας έχουμε πολλά καλντερίμια -
δρομάκια κτισμένα με πέτρες.

Στα καλντερίμια
δεν κυκλοφορούν
αυτοκίνητα.

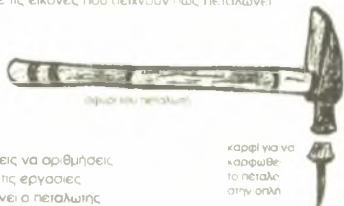


Οι μεταφορές εδώ γίνονται με γαϊδουράκια και
μονάκια.
Τα ζώα αυτά φορούν σαμάρι.

• Στο Μουσείο μας έχουμε ένα σαμάρι.
Ψάξε και βρες το.

Μπορείς να γράψεις μερικά υλικά που
χρειάστηκαν για
να γίνει;

Μείνε λίγο ακόμα στη γωνία του πεταλωτή.
Κοιτάξε τις εικόνες που δείχνουν πως πεταλώνει



• Θέλεις να αρθρώσεις
σωστά τις εργασίες
που κάνει ο πεταλωτής
στην οπή.

καρφί για να
καρφωθεί
το πέταλο
στην οπή

- Εφαρμόζει το νέο πέταλο στην οπή του ζώου
- Κάβει και λυμαίνει το νυχι
- Πάιρνει μέτρα για να ταιριάζει το σωστό πέταλο
στην οπή
- Αφαιρεί το παλιό πέταλο
- Καρφώνει στην οπή το νέο πέταλο

Στο χωριό μας έχουμε πολλά καλντερίμια -
δρομάκια κτισμένα με πέτρες.



Στα καλντερίμια δεν κυκλοφορούν αυτοκίνητα.
Όλες οι μεταφορές γίνονται με ζώα.

• Ποιά ζώα μπορείς να συναντήσεις σε ένα καλντερίμι;

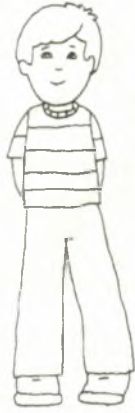
• Ποιά λες να φορούν πέταλα;

* Μείνε για λίγο ακόμα στη γωνιά του σαμαρά και **ΣΗΚΩΣΤΕ** το σαμάρι.

Τι σκέφθηκες όταν το σήκωσες;

* Φαντάσου ότι έμεινες στο χωριό και είχες ένα γαϊδουράκι.

Πώς θα το φροντίζεις;



Το σαμάρι έχει ζώονο σκελετό και στήριγμα

Για να το φτιάξει, ο σαμαράς παίρνει τα μέτρα του σώου.

* Τι νομίζεις ότι θα γινόταν αν δεν έπαιρνε μέτρα

* Εάν πως θα ένιωθες αν φορούσες ένα πολύ στενό ρούχο.



Στο Μουσείο μας έχουμε δύο ειδών πετάκια που μας εδωσαν ο μεταλλωτής του χωριού.

Ψάξε και βρες τα

* Έδω μπορείς να τα σχεδιάσεις και να γράψεις τις ονομασίες τους.



* Πες διαφορετικές παρατηρήσεις.

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



το Πηλιορείτικο υφαντό



Ρώτα και μάθε

Ψάξε και βρες ...

Ζωγράφισε
και Διασκέδασε !

ΔΗΜΟΤΙΚΟ - ΤΟΠΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ
ΜΗΛΕΩΝ ΠΗΛΙΟΥ

Παλιά τα Πηλιορείτικα σπιτία είχαν πολλά υφαντά.
Τα περισσότερα ήταν από μαλλί. Οι γυναίκες
έβασαν το μαλλί με χρώματα από φύλλα και
λουλούδια και το ύφαιναν στον αργαλειό τους.

Στο Μουσείο έχουμε μερικά Πηλιορείτικα υφαντά.

Ψάξε και βρες τα.

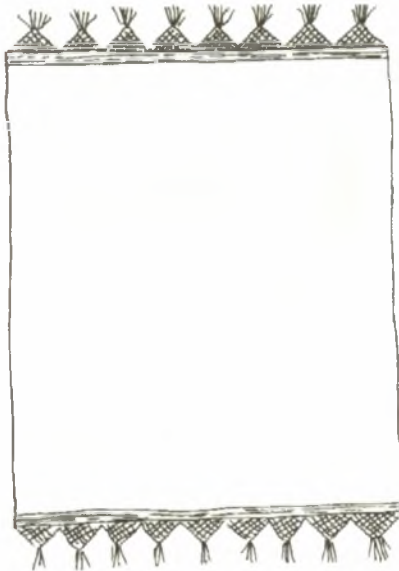
- Ποια χρώματα σου άρεσαν πιο πολύ;

Αυτό είναι ένα γεωμετρικό σχήμα:



* **Ψάξε και βρες**
κι άλλα γεωμετρικά σχήματα
στα υφαντά που έχουμε στο Μουσείο.

- Μπορείς να ζωγραφίσεις το δικό σου Πηλιορείτικο υφαντό με γεωμετρικά σχήματα.

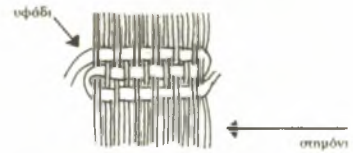


- Στο Μουσείο μας έχουμε ένα μικροσκοπικό αργαλειό.

Ψάξε και βρες τον.

Για να υφάνεις χρειάζεται δύο νήματα:
Το σπηρόνι και το υφόδι.

Παρατήρησε και το σχέδιο.



- Μπορείς να σκεφθείς μερικά πράγματα που είναι υφαντά.

* Φαντάσου ότι ήξεις να υφαίνεις.
Τι θα ήθελες να υφάνεις στον αργαλειό;

Τι θα έκανες το υφαντό σου;



Παλιά οι γυναίκες
αντί για τσάντα
είχαν ταγάρι.



υφαντό ταγάρι

Τι **άλλο** θα βρεις στο Μουσείο για σένα

Σειρά: Ψάξε και θρες

- Το σπικα ψωμί
- Η ελιά και το λάδι
- Το σαγάρι
- Πέταλα για γαϊδουράκια
- Το Πηλορητικό υφαντό
- Φαναράκι και λαδαπήρι

και συντομα

- Κρασί και τσίπουρο
- Ο αγιογράφος
- Το τρανάλι του Πάλλου
- Ο παραδοσιακός σιδεράς
- Τα προιά της νύφης
- Η Πηλορητική φορεσιά

Σειρά: Ελα να Εξερευνήσουμε

- ✓ Η Εκκλησία
- ✓ Η Βιβλιοθήκη
- ✓ Το Λιστριβί
- ✓ Το Αρχοντικό
- ✓ Η Βρύση
- ✓ Ο Φούρνος
- ✓ Ο Παλιός Σταθμός
- ✓ Το Καλύτερι

ακόμα θα βρεις

- Το Βιβλίο-Λεξιμα για τις Μηλιές με πολλές ωραίες ζωγραφιές
- Φυλλάδιο με Πηλορητικά θέματα Ζωγραφικής
- Παραδοσιακά παιχνίδια
- Φυλλάδιο για την προσασία της Φίσης
αν έχουμε οργανώσει κάποια εκδήλωση

Διευκρίσεις Μουσαιοποιεστων
Κέντρο Έρευνας Ελληνικής Λαογραφίας
Λεωφόρος Αθηνών 115101 3 - 105 58 Αθήνα
Πληροφορίες κ. Ανθήσκα Μινωκόλη τηλ. 210 33 18042

© ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΤΟΠΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΜΗΛΕΣΩΝ ΠΗΛΙΟΥ τηλ. 24230 86602







ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000100688