

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ «ΜΟΥΣΕΙΑΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ»
ΤΩΝ ΤΜΗΜΑΤΩΝ ΙΣΤΟΡΙΑΣ & ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΓΕΩΛΟΓΙΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑ ΜΕ ΣΥΜΠΡΑΞΗ
ΤΟΥ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΣΥΝΤΗΡΗΣΗΣ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΩΝ & ΕΡΓΩΝ ΤΕΧΝΗΣ ΤΟΥ ΤΕΙ ΑΘΗΝΑΣ



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Α. Στεφανής

**Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΔΑΣΚΑΛΩΝ ΚΑΙ
ΑΡΜΟΔΙΩΝ ΦΟΡΕΩΝ ΣΤΗΝ ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΤΗΣ ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΑΠΕΝΑΝΤΙ
ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΩΝ**



ΜΑΡΤΙΟΣ 2018

ΡΕΝΤΟΥΜΗ ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ

ΑΜ: 2015014

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	4
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	4
ΤΟ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ	7
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	8
Η διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς	8
Ιστορικό πλαίσιο.....	8
Νομοθετικό πλαίσιο	10
Η συμμετοχή των πολιτών στη διαφύλαξη και διάσωση της πολιτιστικής κληρονομιάς	13
Οι όροι της πολιτιστικής κληρονομιάς	15
Η σημασία των αρχαιοτήτων	17
Χώροι διαφύλαξης πολιτιστικής κληρονομιάς και σχολική εκπαίδευση.....	22
Ιστορικό πλαίσιο.....	22
Εκπαιδευτικό έργο με σχολεία	25
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.....	33
Θεωρητικό μέρος.....	33
Η σύγχρονη σχέση σχολείου και μουσείου.....	47
Προστασία αρχαιοτήτων και εκπαίδευση	60
Προϋποθέσεις εκπαιδευτικού σχεδιασμού με άξονα την προστασία αρχαιοτήτων	63
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	70
Το μάθημα της Ιστορίας.....	70
Το μάθημα της Γλώσσας	74
Περιβαλλοντική εκπαίδευση	74
Το μάθημα της Μελέτης Περιβάλλοντος.....	78
Μεθοδολογικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις	80
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	83
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	83
Θεωρητικό μέρος.....	83
Μεθοδολογία παρούσας έρευνας.....	85
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΣΤΑΣΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΕ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ ΧΩΡΟ ..	88
Θεωρητικό μέρος.....	88
Ιστορικό πλαίσιο.....	88
Περιγραφή του μνημείου.....	91

Οι νεώσοικοι σήμερα	94
Εφαρμογή έρευνας στο σχολείο	106
Ιστορικό διαδικασιών (ερευνητικό ημερολόγιο) εντός της σχολικής μονάδας (2 ^ο Δ.Σ. Ν. Φαλήρου) και προς την εφορεία αρχαιοτήτων Δυτ. Αττικής, Πειραιώς και Νήσων	106
Εκπαιδευτική προετοιμασία μαθητών Δ' τάξης ως ομάδα ελέγχου	107
1. Εμβάπτιση των μαθητών σε αρχαιολογικούς χώρους	107
2. Υιοθεσία του αρχαιολογικού χώρου των Νεωσοίκων στην ανατολική πλευρά του Λιμανιού της Ζέας από τη Δ' τάξη του 2 ^{ου} Δ.Σ. Ν. Φαλήρου. Ακολουθήθηκαν σχετικά βήματα	115
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	121
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	165
ΕΠΙΛΟΓΟΣ	166
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	167
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	172

Ευχαριστίες

Για την παρούσα εργασία θα ήθελα θερμά να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Αλέξη Στεφανή για την αμέριστη ευγενή συμπαράστασή του, την Εφορεία Αρχαιοτήτων Πειραιώς και Νήσων, το Ναυτικό Μουσείο Ελλάδος και την αρχαιολόγο κ. Μπερμπίλη, τον Σύλλογο Διδασκόντων του 2ου Δημοτικού Σχολείου Ν. Φαλήρου, τους μαθητές των Δ' και Ε' τάξεων του 2016-2017 και τους γονείς αυτών. Η εργασία αυτή είναι αφιερωμένη στα δυο μου παιδιά, Αντριάνα και Γιάννη, και στα παιδιά αυτού του τόπου.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Γενικά η εργασία αυτή προσδοκά να αποτελέσει κίνητρο για τη γνωριμία των εκπαιδευτικών και κυρίως των δασκάλων με τον πολιτιστικό πλούτο και τις πολλαπλές αξίες που αυτός φέρει, καθώς και την ενδυνάμωση της πολιτιστικής συνείδησης αυτών, αλλά κυρίως την ενασχόληση αυτών και των μαθητών τους στο μέλλον με το συγκεκριμένο επιστημονικό πεδίο. Δίνει το έναυσμα στους εκπαιδευτικούς να ευαισθητοποιηθούν και να ανταποκριθούν στα κρίσιμα θέματα διατήρησης και προστασίας της πολιτιστικής κληρονομιάς και των αρχαιοτήτων και ιδιαιτέρως να μεταλαμπαδεύσουν στους μαθητές τους την ατέρμονη αξία της προστασίας της πολιτιστικής κληρονομιάς. Συγκεκριμένα η πρωτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί ένα θεσμοθετημένο οργανωτικό συστημικό σχήμα διαδικασιών αγωγής και μάθησης, που παρέχεται από την πολιτεία, που δημιουργήθηκε, για να ανανεώνεται στο πλαίσιο των κοινωνικών και πολιτισμικών εξελίξεων, ενώ στοχεύει πάντα στη μόρφωση, στην παιδεία και στην ολόπλευρη ανάπτυξη της νέας γενιάς. Επίσης, δεχόμαστε ότι επιβάλλεται η επένδυση στον πολιτισμό μέσω της παιδείας με σκοπό τη διαφύλαξη της πολιτιστικής μας κληρονομιάς και την κληροδότησή της στις επόμενες γενιές.

Με άξονα τις παραπάνω αρχές και με εργαλείο τη σχολική διδασκαλία, που πρέπει να περιλαμβάνει όχι μόνο πληροφορίες αλλά και στάσεις, αξίες, συμπεριφορές, συναισθήματα, εμπειρίες σε μία σχέση ανταλλαγής μεταξύ μαθητών και δασκάλου, το παρόν πόνημα συγκεκριμένα πραγματεύεται την εκπαιδευτική προσέγγιση του θεματικού πεδίου της προστασίας των αρχαιοτήτων, στοχεύοντας στην ανάδειξη της σπουδαιότητας της διατήρησης και προστασίας των μνημείων, αλλά και στην ουσιαστική ευαισθητοποίηση των μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που αποτελεί και το βασικό κύτταρο της γενικής εκπαίδευσης των μαθητών στα θέματα αυτά και στοχεύει στην απόδειξη της σημασίας των σκόπμων

εκπαιδευτικών ενεργειών προς τη διαμόρφωση του συνειδητού υπόβαθρου αξιών και στάσεων των μαθητών απέναντι στην προστασία και στη διατήρηση και ανάδειξη των αρχαιολογικών χώρων και μνημείων.

Αναλυτικά οι στόχοι της εργασίας είναι:

- Η μελέτη του διαλόγου των μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και κυρίως των μαθητών του Β' επιπέδου της Δημοτικής Εκπαίδευσης, δηλαδή των Δ', Ε' και ΣΤ' τάξεων, με την πολιτιστική κληρονομιά.
- Η ενθάρρυνση της συμμετοχής των σχολείων σε εκπαιδευτικά προγράμματα που προάγουν την προστασία και διατήρηση των αρχαιολογικών χώρων και μνημείων.
- Η απόδειξη της ωφελιμότητας της σφυρηλάτησης των σχέσεων και ανταλλαγής γνώσεων μεταξύ των δασκάλων και των ειδικών της συντήρησης, διατήρησης και προστασίας των αρχαιολογικών χώρων και μνημείων με όφελος τη διαμόρφωση της κοινωνικά και επιστημονικά αποδεκτής συμπεριφοράς των μαθητών απέναντι στην προστασία των αρχαιοτήτων.
- Η επαύξηση της συνεργασίας του σχολείου με φορείς προστασίας και ανάδειξης αρχαιολογικών χώρων που βρίσκονται στην ίδια τοπική κοινωνία με τη σχολική μονάδα.
- Η προώθηση ενός μακροπρόθεσμου εκπαιδευτικού σχεδιασμού που θα αφορά στην καθιέρωση μεθοδευμένης διδασκαλίας και εκπαιδευτικών δράσεων σχετικά με την προστασία των αρχαιοτήτων.

Introduction

In general, this work expects to be an incentive for the professionals in education and especially the school teachers to get acquainted with the cultural wealth and the multiple values that accompanies it, as well as the strengthening of their cultural consciousness, but above all their involvement with their pupils in the future of the specific scientific field. It encourages teachers to become aware of and respond to critical issues of preservation and protection of cultural heritage and antiquities, and in particular to pass on to their students the endless value of protecting the cultural heritage. In particular, primary education is an institutionalized organizational system of education and learning processes provided by the state that has been created to be renewed in the context of social and cultural developments while always aiming at education and all-round development of the new generation. We also accept that it is imperative

to invest in culture through education in order to preserve our cultural heritage and bequeath it to the next generations.

Based on the above principles and with a tool for school teaching, which should include not only information but also attitudes, values, behaviors, feelings, experiences in a relationship between student and teacher exchange, this work specifically addresses the educational approach of the thematic field the protection of antiquities, aiming at highlighting the importance of the preservation and protection of monuments, as well as in the effective sensitization of primary school pupils, which is also the basic cell of the general education of students in these subjects and aims to demonstrate the importance of deliberate educational activities towards the formation of the conscious background of values and attitudes of the students towards the protection and preservation and promotion of archaeological sites and monuments.

The objectives of this project are:

- The study of the dialogue between primary school pupils and mainly pupils of the second level of primary education, namely the D, E and F classes, with the cultural heritage
- Encourage the participation of schools in educational programs that promote the protection and preservation of archaeological sites and monuments.
- The demonstration of the usefulness of the forging of relationships and the exchange of knowledge among teachers and specialists in the conservation, preservation and protection of archaeological sites and monuments in favor of shaping the socially and scientifically acceptable behavior of students towards the protection of antiquities.
- Enhancing the cooperation of the school with the protection and promotion of archaeological sites units located in the same local community as the school unit.
- The promotion of long-term educational planning on the introduction of sophisticated teaching and educational actions on the protection of antiquities.

ΤΟ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ

Το ερευνητικό ερώτημα της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι εάν μέσω της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, διά δομημένου εκπαιδευτικού σχεδίου διδασκαλίας και προσέγγισης του πεδίου της προστασίας της πολιτιστικής κληρονομιάς με την παροχή προτεινόμενου εκπαιδευτικού υλικού, προγραμματισμένων εκπαιδευτικών επισκέψεων και την υλοποίηση ολοκληρωμένων σχεδίων εργασίας (projects) που θα εφαρμόσει ο δάσκαλος με αποδέκτες τους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και με απαραίτητη τη συνεργασία αυτού με τους αρμόδιους φορείς επιτυγχάνεται η ευαισθητοποίηση των μαθητών απέναντι στην προστασία των μνημείων.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

(ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ ΕΡΥΝΗΤΙΚΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΣ ΜΕΣΑ ΑΠΟ

ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ)

Η διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς

«Είχα δυο αγάλματα περίφημα, μια γυναίκα κι ένα βασιλόπουλο, ατόφια – φαίνονταν οι φλέβες, τόση εντέλειαν είχαν. Όταν χάλασαν τον Πόρο, τά 'χαν πάρει κάτι στρατιώτες, και στ' Άργος θα τα πουλούσαν κάτι Ευρωπαίων· χίλια τάλαρα γύρευαν [...]. Πήρα τους στρατιώτες, τους μίλησα: Αυτά, και δέκα χιλιάδες τάλαρα να σας δώσουνε, να μην το καταδεχτείτε να βγουν από την πατρίδα μας.

Γι' αυτά πολεμήσαμε!»

Απομνημονεύματα Μακρυγιάννη (Β' 303)

«Γι' αυτά τα μάρμαρα πολεμήσαμε δηλώνει ο λαϊκός αγωνιστής του 1821 στρατηγός Μακρυγιάννης που έμαθε γράμματα στα γεράματά του, όπως ο ίδιος μαρτυρά, για να εξιστορήσει τα όσα διαδραματίστηκαν κατά την επανάσταση όπως τα έζησε με τους συντρόφους του και απολογείται για το “απελέκητο” γράψιμό του. Είναι προφανής η ένταση της σημασία των λόγων του, μια και δεν πρόκειται για διανοούμενο, για πεφωτισμένο, δεν μιλά ο λογιότατος, μήτε ο αρχαιολόγος. Δεν πρόκειται για το συνειδητοποιημένο του Διαφωτισμού Αδαμάντιο Κοραή ή το Λόρδο Βύρωνα· οι δηλώσεις είναι ενός πρώην τσοπανόπουλου της Ρούμελης με μπαρουτοκαπνισμένα ρούχα και ένα σώμα γεμάτο σημάδια από τις πληγές των μαχών. Δεκαπέντε χρυσοποίκιλτες Ακαδημίες δεν αξίζουν την κουβέντα αυτού του ανθρώπου. Γιατί μόνο σε τέτοια αισθήματα πραγματικά και όχι σε αφηρημένες έννοιες περί του κάλλους των αρχαίων ημών προγόνων ή σε καρδιές αποστεγνωμένες που έχουν πάθει ακαταληψία από το φόβο του χύδην όχλου» σχολιάζει ο νομπελίστας ποιητής Οδυσσέας Ελύτης.

Η προστασία της πολιτιστικής κληρονομιάς είναι υπόθεση όλων των πολιτών ενός κράτους.

Ιστορικό πλαίσιο

Κατά τη διάρκεια της Ελληνικής Επανάστασης (1821-1829) οι κυβερνήσεις δεν αμέλησαν να λάβουν μέτρα για τις αρχαιότητες. Διάταγμα της 10.02.1825 ορίζει την περισυλλογή και φύλαξή

τους σε σχολεία και άλλο της 22.02.1826 προβλέπει μέτρα για την εξασφάλιση των μνημείων των Αθηνών. Το ΙΗ' άρθρο του Συντάγματος της Γ' Εθνοσυνέλευσης της Τροιζήνος ορίζει ότι «ο Διοικητής χρεωστεί να φροντίζει να μην πωλώνται ή να μην μεταφέρονται εκτός της Επικρατείας αι Αρχαιότητες». Ο πρώτος Κυβερνήτης της Ελλάδας, ο Ιωάννης Καποδίστριας, έδειξε επίσης προσωπικό ενδιαφέρον για την προστασία των αρχαιοτήτων και την ανάπτυξη της αρχαιολογικής έρευνας. Προέβη σε μια σειρά από ενέργειες, οι οποίες συμβάδizαν με τα γενικότερα αιτήματα μεγάλης μερίδας των μορφωμένων Ελλήνων της εποχής εκείνης. Μεταξύ άλλων διόρισε Έκτακτους Επιτρόπους, δηλαδή διοικητές, στις επαρχίες, οι οποίοι ασχολούνταν ενεργά με τη συγκέντρωση και τη διάσωση των αρχαιοτήτων, ακόμα και με τη διεξαγωγή ανασκαφών, απαγόρευσε με διάταγμα (2400/12.5.1828) την εξαγωγή αρχαιοτήτων από την ελληνική επικράτεια και μερίμνησε για την ίδρυση του Εθνικού Αρχαιολογικού Μουσείου στην Αίγινα (1829). Τα πρώτα συγκεντρωμένα αρχαία ευρήματα προέρχονταν από τις Κυκλάδες και φυλάσσονταν σε ένα τμήμα του Ορφανοτροφείου.¹ Άλλος σημαντικός σταθμός στην πορεία της αρχαιολογικής έρευνας στην Ελλάδα υπήρξε η ίδρυση της Αρχαιολογικής Εταιρείας (1837), με έδρα την Αθήνα. Μια ομάδα φιλόρχαιων Αθηναίων προχώρησε στη δημιουργία ενός σωματείου με κοινωφελή χαρακτήρα, το οποίο ήταν προσανατολισμένο στην ανακάλυψη και ανάδειξη της αρχαιοελληνικής πολιτιστικής κληρονομιάς. Στο πλαίσιο της προσπάθειας της Εταιρείας για τη δημιουργία μιας οργανωμένης αρχαιολογικής συλλογής, οι συλλογές της στεγάστηκαν αρχικά σε αίθουσα του νεοσύστατου Πανεπιστημίου (1858-1865), λίγο αργότερα μεταφέρθηκαν στο Βαρβάκειο Λύκειο (1862-1882) και τελικά κατέληξαν στο Πολυτεχνείο (1878-1893). Η έκθεση του Πολυτεχνείου αποτέλεσε το πρώτο συστηματικά οργανωμένο μουσείο στην Ελλάδα. Το πρώτο συστηματικό και συγκροτημένο νομικό κείμενο για την προστασία των αρχαίων είναι ο νόμος της 10/22-5-1834 της Αντιβασιλείας «περί των επιστημονικών και τεχνολογικών συλλογών, περί ανακαλύψεως και διατηρήσεως των αρχαιοτήτων και της χρήσεως αυτών» (έργο του Maurer), ο οποίος στη συνέχεια αντικαταστάθηκε το 1899 από το νόμο ΒΧΜΣΤ'. Η βασική καινοτομία του νόμου αυτού, ίσως υπό την επήρεια της αυστηρής γαλλικής νομοθεσίας, είναι το άρθρο 1 σχετικά με την κυριότητα των αρχαίων που ανήκουν πλέον αποκλειστικά στο κράτος. Ο νόμος αυτός του έτους 1899 συμπληρώθηκε ή τροποποιήθηκε με μία σειρά νόμων (Ν. 491/1914, Ν. 2447/20, Ν.Δ. της 12/16-6-1926, Ν. 4823/30), ώσπου το 1932 τροποποιήθηκε από το Ν. 5351/1932. Μέχρι το έτος 1971 αρμόδιος κρατικός φορέας για τα πολιτιστικά θέματα ήταν το Υπουργείο Παιδείας και

¹ Δωρή Ε.: «Το δίκαιον των αρχαιοτήτων», Σάκκουλας, 1985, σελ. 27-28.

για ένα μικρό χρονικό διάστημα στη δεκαετία του 1960 το Υπουργείο Προεδρίας της Κυβέρνησης. Επιπλέον για τη φροντίδα της πολιτιστικής κληρονομιάς συστάθηκε το 1833 η κρατική Αρχαιολογική Υπηρεσία. Σταδιακά όμως το Ελληνικό Κράτος άρχισε να συνειδητοποιεί την αναγκαιότητα ύπαρξης μιας κρατικής υπηρεσίας που θα ασχολούνταν αποκλειστικά με τον τομέα του πολιτισμού, καθώς άρχισε να αντιμετωπίζει ένα ολοένα και ευρύτερο φάσμα πολιτιστικών αναγκών. Έτσι λοιπόν με το Νομοθετικό Διάταγμα 957/1971 ιδρύεται για πρώτη φορά στην Ελλάδα Υπουργείο με αποκλειστική αρμοδιότητα τον πολιτισμό, το Υπουργείο Πολιτισμού και Επιστημών.

Νομοθετικό πλαίσιο

Ο Ν. 3028/2002 «Για την προστασία των αρχαιοτήτων και εν γένει της πολιτιστικής κληρονομιάς»

Η προστασία του πολιτιστικού περιβάλλοντος οργανώνεται και εξειδικεύεται πλέον με τις διατάξεις του ν. 3028/2002, ο οποίος αποτελεί ένα ειδικό νομοθέτημα για την πολιτιστική κληρονομιά στην ελληνική έννομη τάξη και μάλιστα ένα συστηματικό και ολοκληρωμένο νομοθέτημα για την προστασία των αρχαιοτήτων και εν γένει της πολιτιστικής κληρονομιάς, αφού μέχρι την ισχύ του ως άνω νόμου, η ελληνική έννομη τάξη δεν διέθετε ενιαία νομοθετική ρύθμιση για την προστασία της πολιτιστικής μας κληρονομιάς. Η προστασία της πολιτιστικής κληρονομιάς διήπετο από δέσμη νομοθετημάτων από τα οποία τα σημαντικότερα είναι ο Κ. Ν. 5351/1932 «περί αρχαιοτήτων» και ο Ν. 1469/1950 «περί προστασίας ειδικής κατηγορίας οικοδομημάτων και έργων τέχνης μεταγενεστέρων του 1830» Παράλληλα ίσχυαν διάφορες διατάξεις, οι οποίες δεν περιλαμβάνονταν στην κωδικοποίηση του 1932, 8 διεθνείς συμβάσεις τις οποίες είχε κυρώσει η Ελληνική Πολιτεία και διατάξεις που βρίσκονταν διάσπαρτες στη νομοθεσία για την προστασία του περιβάλλοντος (Ν. 1650/1986), την πολεοδομική νομοθεσία (Ν. 944/1979 περί οικιστικών περιοχών, Ν. 1337/1983 για την επέκταση των πολεοδομικών σχεδίων, Ν. 1577/1985 ΓΟΚ) και στη νομοθεσία περί οικονομικών κινήτρων, με αποτέλεσμα να καθίσταται δυσχερής η αποτελεσματική προστασία της πολιτιστικής μας κληρονομιάς. Το νομικό καθεστώς έως την ψήφιση του Ν 3028/2002 παρουσίαζε ανεπάρκειες. Με τις αποφάσεις του Συμβουλίου της Επικρατείας και βάσει του άρθρου 24 παρ 1,6 του Συντάγματος, επιτεύχθηκε η προστασία της πολιτιστικής κληρονομιάς και αναδείχτηκε ταυτόχρονα η ανάγκη μιας ενιαίας και συστηματικής νομοθεσίας. Ο Ν. 3028/2002 αποτελεί το πρώτο συστηματικό και ολοκληρωμένο

νομοθέτημα μετά το 1932 για την προστασία των αρχαιοτήτων και εν γένει της πολιτιστικής κληρονομιάς, ενώ διευρύνεται η έννοια της πολιτιστικής κληρονομιάς και συνιστά έτσι έναν αποτελεσματικό μηχανισμό προστασίας, αφού προβλέπει αυστηρότερη τιμωρία των δραστών, προσαρμοσμένο στις σύγχρονες συνθήκες, αλλά και ανάδειξης της πολιτιστικής μας κληρονομιάς. Ως νομοθετικό κείμενο περιλαμβάνει ποινικές διατάξεις αλλά και διοικητικές, όπως και διατάξεις αστικού δικαίου, σχετικά με την κυριότητα των μνημείων.

Ο σκοπός της παρεχόμενης προστασίας που ορίζεται στο άρθρο 1 παρ1 εδ β' και είναι η διατήρηση της ιστορικής μνήμης χάριν της παρούσας και των μελλοντικών γενεών και η αναβάθμιση του πολιτιστικού περιβάλλοντος. Επομένως, σκοπός της προστασίας του νόμου είναι να συντηρηθεί, να διατηρηθεί και να αναδειχθεί η πολιτιστική κληρονομιά, ώστε να είναι δυνατή η παράδοσή της αλλά και η μετάδοση των πολιτιστικών αξιών στις επόμενες γενιές.

Βασική κατεύθυνση του ν. 3028/2002 αποτελεί η ισότιμη κατ' αρχήν αντιμετώπιση των μνημείων, αρχαίων και νεότερων, ώστε να αναδεικνύεται η διαχρονική διάσταση της πολιτιστικής κληρονομιάς της χώρας, και διαρκής, τέτοια που το μνημείο να θεωρείται συστατικό του εδάφους.²

Στον νόμο 3028/2002 του Υπουργείου Πολιτισμού «Για την προστασία των Αρχαιοτήτων και εν γένει της Πολιτιστικής Κληρονομιάς», στο άρθρο 3 «Περιεχόμενο της προστασίας», καθορίζεται με σαφήνεια ότι η προστασία της πολιτιστικής κληρονομιάς της χώρας συνίσταται:

- α. στον εντοπισμό, την έρευνα, την καταγραφή, την τεκμηρίωση και τη μελέτη των στοιχείων της,
- β. στη διατήρηση και στην αποτροπή της καταστροφής, της αλλοίωσης και γενικά κάθε άμεσης ή έμμεσης βλάβης της,
- γ. στην αποτροπή της παράνομης ανασκαφής, της κλοπής και της παράνομης εξαγωγής,
- δ. στη συντήρηση και την κατά περίπτωση αναγκαία αποκατάστασή της,
- ε. στη διευκόλυνση της πρόσβασης και της επικοινωνίας του κοινού με αυτήν,
- στ. στην ανάδειξη και την ένταξή της στη σύγχρονη κοινωνική ζωή και

² ΟΙ ΚΥΡΩΤΙΚΕΣ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ ΤΟΥ ΝΟΜΟΥ ΠΕΡΙ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΩΝ
83.212.168.214/jspui/bitstream/123456789/10378/1/Papachristou%20Dimitra.pdf

ζ. στην παιδεία, την αισθητική αγωγή και την ευαισθητοποίηση των πολιτών για την πολιτιστική κληρονομιά.

Η πολιτιστική μας κληρονομιά είναι το κληροδότημα που δεχτήκαμε από το παρελθόν, αυτή με την οποία ζούμε σήμερα, και αυτή που περνάμε προς τις μελλοντικές γενεές. Η πολιτιστική και φυσική κληρονομιά μας είναι και αναντικατάστατες πηγές ζωής και έμπνευσης. Διακρίνεται σε τοπική, εθνική και παγκόσμια.

Παράλληλα, υπάρχουν και πολιτιστικά στοιχεία που αφορούν όλους τους πολίτες του κόσμου. Σήμερα επικαλούνται όλοι την παγκόσμια πολιτιστική κληρονομιά ως κτήμα και περιουσία της ανθρωπότητας. Η προστασία των μνημείων ως καθήκον της πολιτείας, των τοπικών κοινωνιών και των πολιτών, λίγο έως πολύ γίνεται γνωστό από την παράδοση, τα κείμενα που διδάσκονται στο σχολείο, τις ξεναγήσεις μικρών και μεγάλων στις αξιοθέατες τοποθεσίες, τα μουσεία, τους αρχαιολογικούς χώρους κ.τ.λ. Στο Σύνταγμα της Ελλάδας, όπως αναθεωρήθηκε με το Ψήφισμα της 6ης Απριλίου 2001 της Ζ' Αναθεωρητικής Βουλής, στο Β' μέρος που αφορά τα Ατομικά και Κοινωνικά Δικαιώματα, το 24ο άρθρο αφιερώνεται στην προστασία του περιβάλλοντος. Η δε έκτη παράγραφος (§ 6) ειδικεύει στο πολιτιστικό περιβάλλον «Τα μνημεία, οι παραδοσιακές περιοχές και τα παραδοσιακά στοιχεία προστατεύονται από το Κράτος. Νόμος θα ορίσει τα αναγκαία για την πραγματοποίηση της προστασίας αυτής περιοριστικά μέτρα της ιδιοκτησίας, ...» (Βουλή των Ελλήνων, 2005).

Η νομοθέτηση των όρων προστασίας καθορίζει τις αρμοδιότητες, τις υποχρεώσεις και το καθήκον των φορέων της πολιτείας.

Αυτό που καθιστά την έννοια της παγκόσμιας κληρονομιάς εξαιρετική είναι η καθολική εφαρμογή της. Οι περιοχές παγκόσμιας κληρονομιάς ανήκουν σε όλους τους λαούς του κόσμου, ανεξάρτητα από το έδαφος στο οποίο βρίσκονται. Η κοινοκτημοσύνη της ανθρωπότητας στα προϊόντα του πολιτισμού είναι προφανής.

Με το άρθρο 24 παρ. 1 και 6 του Συντάγματος, ο συνταγματικός νομοθέτης, αναγνωρίζοντας τη σημασία της διαφύλαξης της πολιτιστικής κληρονομιάς της χώρας καθιέρωσε για πρώτη φορά αυξημένη προστασία του πολιτιστικού περιβάλλοντος, η οποία έχει ως περιεχόμενο αφενός τη διατήρηση στο διηνεκές των μνημείων και λοιπών στοιχείων κάθε είδους τα οποία προέρχονται από την ανθρώπινη δραστηριότητα και συνθέτουν την ιστορική, καλλιτεχνική, τεχνολογική και

γενικώς την πολιτιστική κληρονομιά και αφετέρου τη δυνατότητα επιβολής γενικών περιορισμών ή επιβολής ειδικών μέτρων για την αποφυγή οποιασδήποτε βλάβης, αλλοίωσης ή υποβάθμισης του χώρου ο οποίος περιβάλλει τα μνημεία.

Η προστασία του πολιτιστικού περιβάλλοντος επιτελεί τρεις λειτουργίες: 1) αποβλέπει στη συντήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς, 2) αποβλέπει σε υψηλή ποιότητα ζωής εν όψει και σύγχρονων πολιτιστικών αξιών (παρόν) και 3) επιδιώκει τη συνέχιση του σύγχρονου πολιτισμού ως πολιτιστικής κληροδοσίας (μέλλον).³

Η Ελλάδα είναι μια χώρα που κατέχει προνομιακή θέση στο παγκόσμιο πολιτιστικό απόθεμα. Ένας νόμος για την προστασία της πολιτιστικής κληρονομιάς, πέρα από την εσωτερική σημασία του, εκπέμπει και ένα διεθνές μήνυμα, ένα μήνυμα πλήρους σεβασμού και ενσωμάτωσης των κανόνων και των αρχών του Διεθνούς Δικαίου σε σχέση με τη μεταχείριση των πολιτιστικών αγαθών.⁴

Η συμμετοχή των πολιτών στη διαφύλαξη και διάσωση της πολιτιστικής κληρονομιάς

Όσον αφορά την προστασία του περιβάλλοντος η έννοια της συμμετοχής περιλαμβάνει τρία στοιχεία:

α) Η νομολογία στο παρελθόν δέχθηκε ότι η προστασία της πολιτιστικής μας κληρονομιάς πηγάζει απευθείας από το Σύνταγμα και δεν εξαρτάται από την έκδοση του ειδικού νόμου που προβλέπει το άρθρο 24,6 του Συντάγματος. Η σημασία της εφαρμογής του άρθρου 24,6 του Συντάγματος για της έννοια και τη προστασία του πολιτιστικού περιβάλλοντος είναι μεγάλη. Η άμεση εφαρμογή του Συντάγματος για το συγκεκριμένο αγαθό φανερώνει το ενδιαφέρον που αποδίδει η νομολογία στην ανάγκη διατήρησής του, θεωρώντας ότι δεν μπορεί να αναιρεθεί η ανάγκη προστασίας ενός συνταγματικά προστατευόμενου αγαθού.

Με την ερμηνευτική προσέγγιση της «άμεσης εφαρμογής» του Συντάγματος προσεγγίζεται από τη νομολογία το προστατευόμενο αγαθό του πολιτιστικού περιβάλλοντος με τέτοιο τρόπο ώστε

³ Σκουρή- Τάχου, Ειδ. Δίκαιο, τεύχος 5 «Δίκαιο Προστασίας του Περιβάλλοντος» εκδ. Ε', 1998.

⁴ Αιτιολογική Έκθεση του Ν. 3028/2002 , σ. 1.

να μπορεί εύλογα να συναχθεί ότι: υπάρχει συνταγματική υποχρέωση διαρκούς προστασίας μέσα στον χρόνο και στο μέλλον, η προστασία του περιβάλλοντος συνδέεται με τον πολίτη, καθώς αυτός μπορεί να υποχρεωθεί σε θετικές ενέργειες κ.ά. Το Σύνταγμα της Ελλάδας με το άρθρο 24 παρ.1 και 6, ανάγει το δικαίωμα στο περιβάλλον κάθε πολίτη, φυσικό και πολιτιστικό, ως δικαίωμα καθενός, παρέχοντας έτσι άρτια και αποτελεσματική προστασία της πολιτιστικής μας κληρονομιάς.⁵

Η παγκοσμιοποιημένη κοινωνία των πολιτών του κόσμου ενδιαφέρεται, πέραν της εθνικής πολιτιστικής κληρονομιάς, και για την παγκόσμια. Στον Ευρωπαϊκό Χάρτη της Αρχιτεκτονικής Κληρονομιάς (European Charter of the Architectural Heritage, 1975) υπογραμμίζεται η αναγκαιότητα της εκπαίδευσης των πολιτών: **Η αρχιτεκτονική κληρονομιά έχει να παίξει έναν σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση.** Η αρχιτεκτονική κληρονομιά παρέχει έναν πλούτο υλικού για την εξήγηση και τη σύγκριση μορφών και φορμών και των εφαρμογών τους. Σήμερα, όταν η οπτική εκτίμηση και η από πρώτο χέρι εμπειρία διαδραματίζουν έναν αποφασιστικό ρόλο μέσα στην εκπαίδευση, αυτό είναι ουσιαστικό στο να κρατήσει ζωντανά τα στοιχεία των διαφορετικών περιόδων και των επιτευγμάτων τους. Η επιβίωση αυτών των στοιχείων θα βεβαιωθεί μόνο εάν η ανάγκη να προστατευτεί αυτή γίνεται κατανοητή από το μέγιστο αριθμό ατόμων, ιδιαίτερα από τη νεότερη γενεά που θα είναι οι μελλοντικοί φύλακες της πολιτιστικής κληρονομιάς. **Η ολοκληρωμένη συντήρηση δεν μπορεί να πετύχει χωρίς τη συνεργασία όλων.** Αν και η αρχιτεκτονική κληρονομιά ανήκει στον καθένα, κάθε ένα από τα μέρη της είναι εντούτοις στο έλεος του κάθε ατόμου. Το κοινό πρέπει να ενημερωθεί κατάλληλα επειδή οι πολίτες έχουν δικαίωμα για να συμμετέχουν στις αποφάσεις που έχουν επιπτώσεις στο περιβάλλον τους. Κάθε γενιά έχει ένα μοναδικό ενδιαφέρον ζωής για αυτήν την κληρονομιά και είναι αρμόδια για τη μεταβίβασή του στις μελλοντικές γενεές.

Εξάλλου, στον Ν 2039/92 που κυρώνει τη Διεθνή Σύμβαση της Γρανάδας το 1985, για την προστασία της Αρχιτεκτονικής Κληρονομιάς, υπάρχει διακριτό πεδίο, με δύο άρθρα, που υποχρεώνει στην Πληροφόρηση και Εκπαίδευση: **Άρθρο 15:** Κάθε συμβαλλόμενος υποχρεώνεται να ενημερώνει την κοινή γνώμη για την αξία της αρχιτεκτονικής κληρονομιάς ως στοιχείου πολιτιστικής ταυτότητας, αλλά και ως πηγής έμπνευσης και δημιουργικότητας για τις

⁵ «Η ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΤΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗΣ ΚΛΗΡΟΝΟΜΙΑΣ ΣΤΟ ΣΥΝΤΑΓΜΑ»
<https://eclass.uoa.gr/.../Η%20Προστασία%20της%20Πολιτιστικής%20Κληρονομιάς>

σύγχρονες και μελλοντικές γενιές, να προωθήσει, γι' αυτόν το σκοπό, πολιτική πληροφόρησης και ευαισθητοποίησης, με τη βοήθεια κυρίως των σύγχρονων μέσων επικοινωνίας και διαφήμισης, σκοπεύοντας ιδιαίτερα στην αφύπνιση ή στην αύξηση της ευαισθητοποίησης του κοινού, από τη σχολική ηλικία, στα θέματα προστασίας της πολιτιστικής κληρονομιάς, στην ποιότητα δομημένου περιβάλλοντος και της αρχιτεκτονικής έκφρασης αλλά και στο να καταστήσει εμφανή την ενότητα της πολιτιστικής κληρονομιάς και τους δεσμούς που υπάρχουν ανάμεσα στην αρχιτεκτονική, τις τέχνες, τις λαϊκές παραδόσεις και τους τρόπους ζωής, είτε αυτά είναι σε επίπεδο ευρωπαϊκό, είτε σε εθνικό ή περιφερειακό. **Άρθρο 16:** Κάθε συμβαλλόμενος υποχρεώνεται να προωθήσει τη δημιουργία διαφόρων επαγγελματικών κλάδων και τεχνιτών, που θα επεμβαίνουν στη συντήρηση της αρχιτεκτονικής κληρονομιάς. Οι σχεδόν καθημερινές περιβαλλοντικές εμπειρίες εδραίωσαν την πεποίθηση πως ο ρόλος του ανθρώπου και πιο συγκεκριμένα του πολίτη, είναι καθοριστικός, τόσο για τη δημιουργία πολλών προβλημάτων όσο και για την επίλυσή τους, και πως η σχέση του ανθρώπου με τον γύρω του ανθρωπογενή χώρο είναι ζωτικής σημασίας για την προστασία του περιβάλλοντος. Οι σχέσεις αυτές επιβάλλεται να τεθούν σε σύγχρονο και αποτελεσματικό επίπεδο ανάλυσης και αναδύεται η αναγκαιότητα μιας νέας εκπαιδευτικής προσέγγισης που θα επηρεάζει την κοινή γνώμη για το περιβάλλον της, μια προσέγγιση που θα είναι σχεδιασμένη έτσι, ώστε να ενημερώνει, να ευαισθητοποιεί και να εκπαιδεύει τους πολίτες όλων των ηλικιών.

Οι όροι της πολιτιστικής κληρονομιάς

Ως πολιτιστικό αγαθό νοούνται οι μαρτυρίες της ύπαρξης και της ατομικής και συλλογικής δραστηριότητας του ανθρώπου.

1. Ως μνημεία Με τον όρο «μνημεία» εννοούμε τα υλικά, τις κατασκευές και τα δημιουργήματα παλαιότερων πολιτισμικών περιόδων, που έχουν ξεχωριστή ιστορική ή και καλλιτεχνική αξία, εφόσον είτε φανερώνουν το επίπεδο ανάπτυξης και τα αισθητικά κριτήρια μιας συγκεκριμένης εποχής, είτε με το κάλλος και την καλλιτεχνική αρτιότητά τους αναδεικνύονται σε έργα που συγκινούν διαχρονικά τόσο τους ανθρώπους του τόπου όπου βρίσκονται όσο και τους ανθρώπους κάθε άλλης χώρας και επιβάλλεται η ειδικότερη προστασία τους. Πρόκειται, ειδικότερα, για μεμονωμένα κτίσματα ή σύνολα κτισμάτων, που έχουν διασωθεί και διατηρηθεί από προηγούμενη ιστορική εποχή και παρουσιάζουν αρχαιολογικό ενδιαφέρον. Με τον όρο μνημείο, πάντως, δηλώνουμε, επίσης, και το οικοδόμημα, τη στήλη, το άγαλμα ή όποιας άλλης

μορφής γλυπτό, το οποίο δημιουργείται προς τιμήν και ανάμνηση προσώπου που έχει πεθάνει ή σημαντικού γεγονότος.

Τα μνημεία διακρίνονται:

α) Σε αρχαία μνημεία: Αρχαία νοούνται όλα τα πολιτιστικά αγαθά που ανάγονται στους προϊστορικούς, αρχαίους, βυζαντινούς και μεταβυζαντινούς χρόνους και χρονολογούνται έως και το 1830, με την επιφύλαξη των διατάξεων του άρθρου 20. Σύμφωνα με το Ν. 5351/1932 «Περί Αρχαιοτήτων» αρχαιότητες λογίζονται όλα ανεξαιρέτως τα έργα της Αρχιτεκτονικής, Γλυπτικής, Γραφικής και κάθε άλλης καλής Τέχνης, οίον δηλαδή οικοδομήματα και αρχιτεκτονικά μνημεία, λίθοι με κάποια ανάγλυφα σχήματα που προέρχονται από τα μνημεία, αλλά και βάθρα, υδραγωγεία, οδοί, τείχη, τάφοι, λαξεύματα, αγάλματα, ανάγλυφα, ειδώλια, επιγραφές, ζωγραφίες, ψηφοθετήματα, αγγεία, όπλα, κοσμήματα και άλλα εξ οιασδήποτε ύλης έργα και σκεύη, δακτυλιόλιθοι και νομίσματα. Στα αρχαία μνημεία συμπεριλαμβάνονται σπήλαια και παλαιοντολογικό κατάλοιπα, για τα οποία υπάρχουν ενδείξεις ότι συνδέονται με την ανθρώπινη ύπαρξη.

β) Σε νεότερα μνημεία: Νεότερα νοούνται τα πολιτιστικά αγαθά που είναι μεταγενέστερα του 1830 και των οποίων η προστασία επιβάλλεται λόγω της ιστορικής, καλλιτεχνικής ή επιστημονικής σημασίας τους.

γ) Σε ακίνητα μνημεία: Ακίνητα είναι τα μνημεία που υπήρξαν συνδεδεμένα με το έδαφος και παραμένουν σε αυτό ή στο βυθό της θάλασσας (είτε στον πυθμένα λιμνών, ποταμών), καθώς και τα μνημεία που βρίσκονται στο έδαφος ή στο βυθό της θάλασσας (είτε στον πυθμένα λιμνών, ποταμών) και δεν είναι δυνατόν να μετακινηθούν χωρίς βλάβη της αξίας τους ως μαρτυρίες. Στα ακίνητα μνημεία συμπεριλαμβάνονται οι εγκαταστάσεις, οι κατασκευές και τα διακοσμητικά και λοιπά στοιχεία που αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα τους, καθώς και το άμεσο περιβάλλον τους.

δ) Σε κινητά μνημεία: Είναι όλα τα υπόλοιπα μνημεία που δεν θεωρούνται ακίνητα.

2. Αρχαιολογικούς χώρους θεωρούμε τις εκτάσεις στην ξηρά, στη θάλασσα, στις λίμνες ή τα ποτάμια που περιέχουν (ή ακόμη υπάρχουν ενδείξεις ότι περιέχουν) αρχαία μνημεία, αποτέλεσαν μνημειακά, οικιστικά ή ταφικά σύνολα από τους αρχαιολογικούς χρόνους ως και το 1830. Στους αρχαιολογικούς χώρους συμπεριλαμβάνονται και το απαραίτητο ελεύθερο

περιβάλλον που επιτρέπει στα σωζόμενα μνημεία να συντίθενται σε ιστορική, αισθητική και λειτουργική ενότητα.

3. Ιστορικούς τόπους νοούμε είτε εκτάσεις στην ξηρά ή σε υδάτινους σχηματισμούς (θάλασσα, λίμνες, ποταμούς) που αποτέλεσαν, ή που υπάρχουν ενδείξεις ότι αποτέλεσαν, το χώρο εξαίρετων ιστορικών ή μυθικών γεγονότων. Ακόμη εκτάσεις που περιέχουν ή στις οποίες υπάρχουν ενδείξεις ότι περιέχονται μνημεία, είτε σύνθετα έργο του ανθρώπου και της φύσης μεταγενέστερα του 1830, το οποία συνιστούν χαρακτηριστικούς και ομοιογενείς χώρους που είναι δυνατόν να οριοθετηθούν τοπογραφικά και των οποίων επιβάλλεται η προστασία λόγω της λαογραφικής, εθνολογικής, κοινωνικής, τεχνικής, αρχιτεκτονικής, βιομηχανικής, εν γένει ιστορικής, καλλιτεχνικής ή επιστημονικής σημασίας.

4. Τέλος με τον όρο άυλα πολιτιστικά αγαθά νοούνται εκφράσεις, δραστηριότητες, γνώσεις και πληροφορίες όπως: μύθοι, έθιμα, προφορικές παραδόσεις, χοροί, δρώμενα, μουσική, τραγούδια, δεξιότητες ή τεχνικές που αποτελούν μαρτυρίες του παραδοσιακού, λαϊκού και λόγιου πολιτισμού.⁶

Η σημασία των αρχαιοτήτων

Εστιάζοντας στους αρχαιολογικούς χώρους και τα αρχαιολογικά μνημεία διαπιστώνεται ότι αποτελούν και σημαίνουν:

- **Πηγή ιστορικών γνώσεων και ουσιαστικότερη κατανόηση της αντίστοιχης ιστορικής περιόδου:** Πέρα από τις ειδικές γνώσεις και πληροφορίες που αντλούν οι επιστήμονες μέσα από την ενδελεχή μελέτη των μνημείων, ακόμη κι ο απλός επισκέπτης μπορεί να αποκομίσει σημαντικές γνώσεις μέσα από την επαφή του με αυτά. Ένα μνημείο, είτε έχει θρησκευτικό χαρακτήρα, όπως είναι οι ναοί, είτε σχετίζεται με την κοσμική εξουσία, όπως είναι ένα ανάκτορο, είτε σχετίζεται με την τέχνη και τον πολιτισμό επιτρέπει στον επισκέπτη να αντιληφθεί το επίπεδο τεχνογνωσίας των ανθρώπων που το δημιούργησαν, το μέγεθος της οικονομικής δαπάνης που απαιτήθηκε, τα αισθητικά κριτήρια της εποχής, αλλά και την αξία των κοινωνικών συμφραζόμενων εκείνης της εποχής. Ο επισκέπτης ενός μνημείου, ακόμη κι αν είναι δεινός μελετητής της σχετικής ιστορίας, μόνο όταν το αντικρίζει από κοντά μπορεί να

⁶ Γεωργιάδου Τ. Προστατεύουμε την Πολιτιστική μας Κληρονομιά Philosophia Ancilla/ Academica III <http://www.saitapublications.gr/2016/01/ebook.196.html>.

εκτιμήσει την πραγματική του αξία και να συνειδητοποιήσει την έκταση και τον μόχθο των εργασιών που χρειάστηκαν για τη δημιουργία του. Η άμεση αυτή επαφή με το μνημείο προσφέρει ουσιαστική κατανόηση του χώρου και της λειτουργικότητάς του, της αισθητικής αξίας του μνημείου, αλλά και του μεγέθους του, πολύ περισσότερο από μία στείρα παράθεση πληροφοριών σ' ένα βιβλίο.

- **Ενίσχυση του ενδιαφέροντος για την εθνική ιστορία:** Ο απλός επισκέπτης ενός μνημείου, ερχόμενος σ' επαφή με τη δημιουργικότητα και τις τεχνικές ικανότητες ανθρώπων που έζησαν εκατοντάδες ή και χιλιάδες χρόνια πριν, εμπνέεται από τη δυναμική τους και συχνά επιθυμεί να μελετήσει διεξοδικότερα τις ιστορικές και κοινωνικοοικονομικές συνθήκες που επικρατούσαν κατά την περίοδο δημιουργίας του μνημείου. Αποκτά πιο ουσιαστικό ενδιαφέρον για την ιστορία του τόπου του και για τις εξελίξεις εκείνες που επέτρεψαν στους προγόνους του να φτάσουν σ' ένα τόσο υψηλό οικονομικό και πνευματικό επίπεδο, ώστε να είναι σε θέση να φτιάχνουν έργα που εντυπωσιάζουν ακόμη και σήμερα με την αρχιτεκτονική και αισθητική τους αρτιότητα. Προκύπτει επί της ουσίας μια ξεχωριστή αξία διασύνδεση ανάμεσα στο παρελθόν και στο παρόν, καθώς τα μνημεία αυτά φανερώνουν, αφενός τις πνευματικές κορυφώσεις περασμένων ιστορικών περιόδων, που κάποτε μοιάζουν δυσεπίτευκτες ακόμη και για τα σημερινά δεδομένα τεχνολογίας και υλικοτεχνικής υποδομής, κι αφετέρου αποτελούν ένα διαρκές κάλεσμα προς τους ανθρώπους του παρόντος να διεκδικήσουν μια νέα ανοδική πορεία για τον τόπο και τη χώρα τους.
- **Διατήρηση και ισχυροποίηση της εθνικής ταυτότητας:** Τα μνημεία ενός τόπου και κυρίως εκείνα που συνδέονται με τις πολύ παλαιότερες ιστορικές περιόδους ενός έθνους αποτελούν αδιάψευστους μάρτυρες της πορείας και της δυναμικής ενός λαού. Όποιες κι αν είναι οι συνθήκες του παρόντος, τα μνημεία υπενθυμίζουν συνεχώς την εξελικτική δύναμη του έθνους και τα μεγάλα του επιτεύγματα. Επιτρέπουν σε κάθε νέο μέλος της πολιτείας να αποκτά συναίσθηση της σημαντικής ιστορικής πορείας που έχει διανύσει το έθνος του, και του προσφέρουν, έτσι, πεποίθηση και πίστη στις δημιουργικές δυνάμεις του λαού στον οποίο ανήκει. Στην περίπτωση της Ελλάδας, για παράδειγμα, ακόμη κι όταν ο ελληνικός λαός βίωνε εξαιρετικά επώδυνες ιστορικές περιόδους, όπως υπήρξε η παρατεταμένη περίοδος της τουρκοκρατίας, τα εκπληκτικά μνημεία του αρχαιοελληνικού πολιτισμού θύμιζαν διαρκώς στους ανθρώπους της χώρας την ξεχωριστή τους εθνολογική ταυτότητα και τους ενέπνεαν αισθήματα καρτερίας, μα και εθνικής υπερηφάνειας, προκειμένου όχι μόνο ν' αντέξουν τα δύσκολα χρόνια της δουλείας, αλλά και να διεκδικήσουν το δικαίωμά τους στην ανεξαρτησία.

Αντιστοίχως, σε κάθε περίοδο της ελληνικής ιστορίας, αλλά ακόμη και σήμερα, οι Έλληνες αντλούσαν και συνεχίζουν να αντλούν ψυχική δύναμη από τα μνημεία του μακραίωνου πολιτισμού τους, καθώς συνειδητοποιούν κάθε φορά πως ανήκουν σ' ένα έθνος που έχει επιδείξει υψηλή πνευματική ανάπτυξη και αξιοθαύμαστη αντοχή απέναντι στις ποικίλες δυσκολίες που έχει κατά καιρούς κληθεί ν' αντιμετωπίσει. Τα μνημεία, επομένως, δεν είναι απλώς υλικά δημιουργήματα είναι κομμάτι της ελληνικής ταυτότητας και πηγή συνεχούς παρώθησης για τους ανθρώπους αυτού του τόπου.

- **Τα μνημεία κάθε τύπου αποτελούν μέρος της παγκόσμιας κληρονομιάς:** Πολλά από τα μνημεία του ελληνικού χώρου ανήκουν στα καλύτερα παραδείγματα της δημιουργικής ευφυΐας του ανθρώπου. Αποτελούν τεκμήρια μιας σημαντικής ανταλλαγής ανθρώπινων αξιών και παρέχουν μια μοναδική ή τουλάχιστον εξαιρετική μαρτυρία μιας πολιτισμικής παράδοσης ή ενός πολιτισμού που ζει ακόμα. Είναι άμεσα συνδεδεμένα με σημαντικά στάδια της ανθρώπινης ιστορίας και για το λόγο αυτό έχουν εξέχουσα οικουμενική αξία και αποτελούν τμήμα της κοινής κληρονομιάς της ανθρωπότητας. Τα μνημεία, επομένως, αν και εύλογα αποτελούν πηγή εθνικής υπερηφάνειας, δεν παύουν εντούτοις ν' ανήκουν στο σύνολο της ανθρωπότητας, εφόσον οι αξίες που εκπροσωπούν, η ιστορική τους διαδρομή, ο συμβολικός τους χαρακτήρας και η καλλιτεχνική τους αξία, λειτουργούν ως δεσμοί συνοχής για όλους τους ανθρώπους και ως διαρκές κάλεσμα για ειρηνική συνύπαρξη.
- **Πηγές αισθητικής απόλαυσης και αγωγής:** Τα μνημεία προσφέρουν στους επισκέπτες τους μια ιδιαίτερη αισθητική εμπειρία, καθώς αποτελούν συνήθως έργα υψηλής τεχνικής και αισθητικής αρτιότητας. Σε αντίθεση με τα συνήθη κτίσματα ενός αστικού τοπίου, τα μνημεία παλαιότερων ιστορικών περιόδων έχουν τη δική τους ταυτότητα που αντανακλά τελείως διαφορετικές αντιλήψεις για τη λειτουργικότητα, το μέγεθος και τη συνολική εικόνα ενός οικοδομήματος.
- **Προσέλκυση τουριστών:** Τα μνημεία, όπως και πολλοί αρχαιολογικοί χώροι, αποτελούν ισχυρούς τουριστικούς πόλους, καθώς άνθρωποι απ' όλο τον κόσμο θέλουν να δουν και να θαυμάσουν από κοντά δημιουργήματα και έργα τέχνης που έχουν τεράστια ιστορική και καλλιτεχνική αξία. Αυτό σημαίνει πως η σωστή και συστηματική προβολή αυτών των μνημείων μπορεί να προσφέρει σημαντικά οικονομικά οφέλη για τη χώρα, μιας και οδηγεί στη σταθερή προσέλκυση εκατοντάδων χιλιάδων τουριστών σε ετήσια βάση. Είναι προφανές, για παράδειγμα, πως ο Παρθενώνας, που έχει ταυτιστεί με τη μεγαλειώδη ιστορία των αρχαίων Ελλήνων κι η εικόνα του οποίου είναι γνωστή σε ολόκληρο τον κόσμο, αποτελεί ένα

ανεπανάληπτο έργο τέχνης και τεχνικής που για πολλούς ανθρώπους συνιστά από μόνο του ένα σπουδαίο λόγο για να επισκεφτούν την Ελλάδα. Είναι, όμως, εξίσου προφανές πως για να μπορούν να αξιοποιηθούν τουριστικά τα ποικίλα μνημεία που βρίσκονται στον ελληνικό χώρο, θα πρέπει αφενός να συντηρούνται και να φυλάσσονται συστηματικά, κι αφετέρου η χώρα να έχει τις κατάλληλες υποδομές και την αρμόζουσα στάση απέναντι στους επισκέπτες της, ώστε εκείνοι να αξιολογήσουν θετικά το ταξίδι τους στην Ελλάδα και να θελήσουν να το επαναλάβουν.

Με δεδομένη την ιδιαίτερη αξία που έχουν τα διάφορα ιστορικά μνημεία, είναι εύλογη η υποχρέωση της πολιτείας, αλλά και των πολιτών, να τα αντιμετωπίζουν με τον αναγκαίο σεβασμό. Αυτό πρακτικά σημαίνει πως θα πρέπει να υπάρχει η κατάλληλη μέριμνα για τη συντήρησή τους, για την αποκατάσταση ζημιών ή φθορών που έχουν προκληθεί σε αυτά, καθώς και για την καλύτερη δυνατή προβολή τους. Εντούτοις, σε μια χώρα όπως είναι η Ελλάδα, όπου υπάρχουν πάρα πολλά μνημεία, παρατηρείται μια παράδοξη στάση αδιαφορίας απέναντι σ' αυτά τα πολύτιμα έργα της πολιτισμικής και ιστορικής μας παράδοσης. Έτσι, ενώ τα μνημεία εκείνα που αξιοποιούνται σε τουριστικό επίπεδο, λαμβάνουν, ως ένα βαθμό, την αναγκαία φροντίδα, εκείνα τα μνημεία που δεν έχουν αναδειχθεί τουριστικά, έρχονται αντιμέτωπα με την παραμέληση και φθείρονται ταχύτερα από το αναμενόμενο, εφόσον δεν υπάρχει το αναγκαίο ενδιαφέρον για τη συντήρησή τους.

Την ευθύνη για τη συντήρηση των μνημείων, αλλά και για την κατάλληλη φροντίδα του περιβάλλοντα χώρου στον οποίο βρίσκονται αυτά, ώστε να επιτυγχάνεται η καλύτερη δυνατή ανάδειξή τους, την έχει το κράτος, γεγονός που εξηγεί την εικόνα αδιαφορίας και παραμέλησης που διαπιστώνουμε σε αυτόν τον τομέα. Με την προσφιλή αιτιολογία των οικονομικών προβλημάτων το κράτος επιχειρεί να εξηγήσει τις ελλείψεις που εντοπίζονται στο αναγκαίο προσωπικό για τη φύλαξη, συντήρηση και γενικότερη προβολή των μνημείων, χωρίς ωστόσο να γίνονται πλήρως αντιληπτές από την πλευρά των υπευθύνων οι συνέπειες που έχει η παραμέληση των μνημείων και η οικονομική ζημία που προκύπτει από την ελλιπή αξιοποίησή τους.

Με δεδομένη την ιδιαίτερη αξία που έχουν τα διάφορα ιστορικά μνημεία, είναι εύλογη η υποχρέωση της πολιτείας, αλλά και των πολιτών, να τα αντιμετωπίζουν με τον αναγκαίο σεβασμό. Αυτό πρακτικά σημαίνει πως θα πρέπει να υπάρχει η κατάλληλη μέριμνα για τη

συντήρησή τους, για την αποκατάσταση ζημιών ή φθορών που έχουν προκληθεί σε αυτά, καθώς και για την καλύτερη δυνατή προβολή τους. Εντούτοις, σε μια χώρα όπως είναι η Ελλάδα, όπου υπάρχουν πάρα πολλά μνημεία, παρατηρείται μια παράδοξη στάση αδιαφορίας απέναντι σ' αυτά τα πολύτιμα έργα της πολιτισμικής και ιστορικής μας παράδοσης. Έτσι, ενώ τα μνημεία εκείνα που αξιοποιούνται σε τουριστικό επίπεδο, λαμβάνουν, ως ένα βαθμό, την αναγκαία φροντίδα, εκείνα τα μνημεία που δεν έχουν αναδειχθεί τουριστικά, έρχονται αντιμέτωπα με την παραμέληση και φθείρονται ταχύτερα από το αναμενόμενο, εφόσον δεν υπάρχει το αναγκαίο ενδιαφέρον για τη συντήρησή τους.

Την ευθύνη για τη συντήρηση των μνημείων, αλλά και για την κατάλληλη φροντίδα του περιβάλλοντα χώρου στον οποίο βρίσκονται αυτά, ώστε να επιτυγχάνεται η καλύτερη δυνατή ανάδειξή τους, την έχει το κράτος, γεγονός που εξηγεί την εικόνα αδιαφορίας και παραμέλησης που διαπιστώνουμε σε αυτόν τον τομέα. Με την προσφιλή αιτιολογία των οικονομικών προβλημάτων το κράτος επιχειρεί να εξηγήσει τις ελλείψεις που εντοπίζονται στο αναγκαίο προσωπικό για τη φύλαξη, συντήρηση και γενικότερη προβολή των μνημείων, χωρίς ωστόσο να γίνονται πλήρως αντιληπτές από την πλευρά των υπευθύνων οι συνέπειες που έχει η παραμέληση των μνημείων και η οικονομική ζημία που προκύπτει από την ελλιπή αξιοποίησή τους.

Χώροι διαφύλαξης πολιτιστικής κληρονομιάς και σχολική εκπαίδευση

Ιστορικό πλαίσιο

Ο εκπαιδευτικός ρόλος των μουσείων είναι τόσο παλιός όσο και το σύγχρονο μουσείο. Μόνο όμως μετά το Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο ωρίμασε και εξελίχθηκε σε ένα αναγνωρισμένο επάγγελμα. Πριν η συνεργασία σχολείου και μουσείου φθάσει στα σύγχρονα σύνθετα επίπεδα ανάπτυξης, πέρασε από διάφορα στάδια τα οποία επηρεάζονταν άμεσα από το εθνικό πλαίσιο ανάπτυξης των δύο θεσμών. Έτσι για τη Γαλλία διακρίνονται τέσσερις σταθμοί.

Η πρώτη φάση αφορά στη σχέση σχολείου και μουσείου όπως διαμορφώνεται την περίοδο των εγκυκλοπαιδιστών και του Διαφωτισμού. Αυτήν την περίοδο οι στόχοι του μουσείου είναι γνωστικοί, θεωρητικοί και γενικά εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με το περιεχόμενο που δίνουν στον όρο οι εγκυκλοπαιδιστές.

Η δεύτερη φάση διαμορφώνεται την περίοδο της βιομηχανικής επανάστασης, όταν το σχολείο θεωρείται τόπος μαθητείας και συνδέεται με τη βιομηχανική ανάπτυξη. Το μουσείο-σχολείο προσανατολισμένο στη μαθητεία πήρε τη θέση του μουσείου σχολείου, όπως το οραματίζονταν οι εγκυκλοπαιδιστές και ο Διαφωτισμός. Συνδεδεμένο πλέον με τη βιομηχανία συμβάλλει στην ανάπτυξη της βιομηχανικής κοινωνίας βασική αξία της οποίας είναι ο παραγωγικός πλούτος. Σ' αυτήν την περίπτωση το μουσείο ταυτίζεται με τις Διεθνείς Εκθέσεις.

Η τρίτη φάση είναι αυτή της Οκτωβριανής Επανάστασης. Οι σχέσεις σχολείου-μουσείου, αφού πέρασαν από διάφορα στάδια, όπως αυτό της Τέχνης για τον λαό, κατέληξαν σε ορισμένες περιπτώσεις στην προπαγάνδα, που χρησιμοποιήθηκε στη συνέχεια και από τα φασιστικά καθεστώτα την εποχή του μεσοπολέμου.

Η τέταρτη φάση επηρεάζεται από τις νέες αντιλήψεις για τον ελεύθερο χρόνο, όπως διαμορφώθηκαν στη Γαλλία τη δεκαετία του '60 και μετά. Το σχολείο καταγγέλλεται ως μη ικανό να ακολουθήσει τις κοινωνικές αλλαγές και το μουσείο καλείται να «γεμίσει» τον «ελεύθερο» χρόνο που το σχολείο αδυνατεί να χρησιμοποιήσει. Το μουσείο, με άλλα λόγια, θεωρείται σαν τόπος αλλαγής σε αντίθεση με το σχολείο το οποίο σε έναν κόσμο που αλλάζει συνεχώς δεν καταφέρνει να αλλάξει και να προσαρμοστεί στα νέα δεδομένα. Μέσα σε ένα τέτοιο κλίμα μερικοί εκπαιδευτικοί δεν ελπίζουν πλέον σε καμία αλλαγή και επικεντρώνουν τις προσπάθειές τους στον πολιτιστικό χώρο. Το μουσείο ανακηρύσσεται λοιπόν από τα παραπάνω μέλη της

εκπαίδευσης χώρος αλλαγής.

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων γνωρίζουν ξεχωριστή άνθηση από τη δεκαετία του '70, ιδιαίτερα στις αναπτυγμένες χώρες, χωρίς να λείπουν λαμπρά παραδείγματα και στις αναπτυσσόμενες χώρες.

Στην Ελλάδα ορισμένα μουσεία αρχίζουν να δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων από τα μέσα της δεκαετίας του '80. Σε όλες τις περιπτώσεις το σχολείο αναδεικνύεται σε προνομιούχο, αν και όχι αποκλειστικό φορέα συνεργασίας του μουσείου. Όταν το μουσείο και το σχολείο συναντώνται σε διάφορα επίπεδα και συνάπτουν σχέσεις συνεργασίας, αναγκάζονται εκ προοιμίου να επαναπροσδιορίσουν τους στόχους, τις λειτουργίες τους, για να απαντήσουν στις νέες προκλήσεις της μουσειακής αγωγής και της μύησης σε κάθε μορφή Τέχνης. Πράγματι, οι ενεργητικές μέθοδοι μάθησης, η ενεργοποίηση όλων των αισθήσεων κατά τη διάρκεια της μουσειακής μαθησιακής εμπειρίας και, σε ένα δεύτερο επίπεδο, η αντίληψη για το δικαίωμα της ίσης πρόσβασης στην πολιτιστική κληρονομιά και την Τέχνη και ο προβληματισμός για τις αξίες που πρεσβεύει η διαπολιτισμική προσέγγιση είτε διαχρονικά είτε σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες, είναι ορισμένα από τα νέα θέματα που τίθενται στο κέντρο της συζήτησης για τη μουσειακή εκπαίδευση και συμπαρασύρουν αλλαγές, μικρής ή μεγάλης κλίμακας, στους δύο θεσμούς: το μουσείο και το σχολείο.

Παρ' όλ' αυτά, ο προβληματισμός που έθεσε ο Lawrence Vail Coleman πριν από 65 χρόνια στην τρίτομη επισκόπηση των μουσείων των ΗΠΑ, μπορεί και σήμερα να τεθεί. «Έχει έρθει η ώρα να αντιμετωπίσουν τα μέλη των διοικήσεων των μουσείων μια γνώριμη ερώτηση: Είναι τα μουσεία πρωτίστως εκπαιδευτικοί οργανισμοί ή το εκπαιδευτικό τους έργο μπορεί να επιτελείται μόνο στο βαθμό που δεν περιορίζει τα καθήκοντα των επιμελητών; Μερικά μουσεία αποφάσισαν ότι η εκπαίδευση είναι ο πρωταρχικός τους ρόλος, αλλά τα περισσότερα μεγάλα και μικρά έχουν αφήσει την εκπαίδευση να πορεύεται όπως μπορεί μέσα σ' ένα άβολο και αμήχανο περιβάλλον».⁷

Αν και τα μουσεία του 19ου αιώνα αναγνωρίζονταν γενικά ως εκπαιδευτικά ιδρύματα, το εκπαιδευτικό έργο γινόταν στην πραγματικότητα με έναν ανοργάνωτο και συχνά μη

⁷ Coleman, L. V. (1939), *The Museum in America: A Critical Study*, 3 vols, Washington, DC: American Association of Museums σ. 392.

ικανοποιητικό τρόπο, σε σχέση με τη μεταγενέστερη εκπαιδευτική θεωρία. Η μουσειακή εκπαίδευση είχε τους ίδιους περιορισμούς που είχε και ο τομέας της τυπικής εκπαίδευσης: υπήρχε, δηλαδή, μικρό ιστορικό υπόβαθρο και περιορισμένη θεωρία για να καθοδηγήσει τα ιδρύματα που επιχειρούσαν να εκπαιδεύσουν ένα μεγάλο τμήμα του πληθυσμού. Αν και η δυτική εκπαιδευτική θεωρία ανάγεται στον Πλάτωνα, η ιδέα της εκπαίδευσης των πολλών έγινε δημοφιλής το 19ο αιώνα. Οι επικριτές της μουσειακής εκπαίδευσής το 19ο αιώνα, οι οποίοι περιέγραψαν τα μουσεία ως χώρους με περιορισμούς στην είσοδο, χωρίς οργανωμένη τοποθέτηση αντικειμένων και με φτωχή καθοδήγηση για τους επισκέπτες, εξέφραζαν απόψεις που συχνά εκφέρονταν εναντίον των κρατικών σχολείων της ίδιας περιόδου. Η τυπική εκπαίδευση ήταν ακόμη περιορισμένη στη μειονότητα του πληθυσμού (παρά τους κανόνες για την υποχρεωτική παρακολούθηση των μαθημάτων, πολλά παιδιά ζούσαν σε αγροκτήματα μακριά από το σχολείο ή δούλευαν πολλές ώρες στα εργοστάσια), καθώς και στην κλασική παιδεία, εκτός από τις πρώτες βαθμίδες όπου τα παιδιά μάθαιναν ανάγνωση, γραφή και αριθμητική. Οι προσπάθειες να αξιοποιηθεί η εκπαιδευτική λειτουργία των μουσείων γίνονταν από τους διευθυντές και τους εφόρους των μουσείων δεν υπήρχε επίσημο εκπαιδευτικό προσωπικό. Η αναγνώριση της εκπαίδευσης ως ειδικής λειτουργίας των μουσείων είναι κατεξοχήν φαινόμενο του 20ού αιώνα και εμφανίζεται παράλληλα με την εμφάνιση των σύγχρονων θεωριών της ανθρώπινης ανάπτυξης, την καθιέρωση των κοινωνικών σπουδών ως ακαδημαϊκό μάθημα και την ίδρυση του σύγχρονου δημόσιου σχολείου, που απέρριψε το αναλυτικό πρόγραμμα κλασικής παιδείας. Στις μέρες μας, οι ερευνητές που ασχολούνται με τη μελέτη επισκεπτών έχουν εκτοπίσει σε μεγάλο βαθμό τον προσανατολισμό στο συμπεριφορισμό και αναζητούν μεθόδους που συνάδουν περισσότερο με τις επικοινωνιακές απόψεις στην εκπαίδευση, όπως αυτές έχουν προσαρμοστεί από τις γενικές ερευνητικές πρακτικές των κοινωνικών επιστημών και εφαρμόζονται στην εκπαιδευτική έρευνα. Έτσι, η ανάλυση συνομιλίας⁸ και η κοινωνικο-πολιτισμική θεωρία⁹, καθώς επίσης η χαρτογράφηση εννοιών¹⁰ και άλλες νατουραλιστικές μέθοδοι, θεωρούνται πιο κατάλληλα μέσα για την έρευνα της μάθησης

⁸ Leinhardt, G., Crowley K., and Knutson, K. (Learning Conversations in Museums, Mahwah, NJ: Erlbaum. (eds) 2002.

⁹ Ό.π.

¹⁰ Falk, J., Dierking, L. D. and Adams, M. ,«Living in a Learning Society: Museums and Free-Choice Learning». Στο Mac Donald, Sh. (ed.), A companion to Museum Studies, Oxford: Blackwell Publishing, 323-339.2006.

στα μουσεία σε σχέση με τις προσεγγίσεις που βασίζονται στον πειραματισμό¹¹. Εντούτοις, πρέπει να αναγνωρίσουμε δυο πράγματα:

- μόνο η συμπεριφορά, και όχι οι διανοητικές διεργασίες, μπορεί να παρατηρηθεί απευθείας μέσω των συνηθισμένων μεθόδων της κοινωνικής επιστήμης
- όλα τα εργαλεία ανάλυσης απαιτούν την ερμηνεία ανθρώπων και αυτοί φέρνουν πάντοτε πολιτισμικές προκαταλήψεις στην ανάλυσή τους.

Εκπαιδευτικό έργο με σχολεία

Η έμφαση στην εμπειρία και την προσωπική ερμηνεία που δίνεται από τη μουσειακή κοινότητα εγείρει σοβαρά θέματα στο ειδικευμένο εκπαιδευτικό έργο με παιδιά του σχολείου. Γενικά, η τυπική εκπαίδευση στο Ηνωμένο Βασίλειο και τελευταία στις Ηνωμένες Πολιτείες έχει αλλάξει προς την εξής κατεύθυνση:

- Δίνει έμφαση στην ανάπτυξη εκπαιδευτικών προτύπων (standards).
- Χρησιμοποιεί όλο και περισσότερα τεστ που μετρούν τα αποτελέσματα της μάθησης.
- Συνδέει τη χρηματοδότηση με αξιολογικές παραμέτρους «επιτυχίας» ή «αποτυχίας».

Η υιοθέτηση του εθνικού αναλυτικού προγράμματος στο Ηνωμένο Βασίλειο το 1989 είχε σύντομα ως αποτέλεσμα μια σειρά δημοσιευμάτων που πρότειναν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν τα μουσεία να υποστηρίξουν το πρόγραμμα των σχολείων. Πρόσφατα, και στις δύο χώρες τα πρότυπα, αν και είναι ακόμη σημαντικά, έχουν επισκιαστεί από τα υποχρεωτικά τεστ, χωρίς αυτά να είναι πάντοτε εναρμονισμένα με την ύλη που διδάσκεται. Τα τεστ καθορίζουν την ύλη που διδάσκεται περισσότερο από τα πρότυπα. Στις Ηνωμένες Πολιτείες, όπου τα υποχρεωτικά τεστ σπανίως περιλαμβάνουν τέχνες και ανθρωπιστικές επιστήμες, τα μαθήματα αυτά έχουν γίνει «είδος προς εξαφάνιση» στο αναλυτικό πρόγραμμα¹².

Οι εκπαιδευτικοί αγωνίζονται για συνεχή βελτίωση. Η έρευνα βοηθά στην αύξηση των γνώσεων (adding to knowledge) σχετικά με το έκαστο ζητούμενο ερώτημα. Μέσω της έρευνας καταλήγουμε σε αποτελέσματα που μας βοηθούν να απαντήσουμε σε ερευνητικά ερωτήματα

¹¹ Hein, G. E. The maze and the web: implications of constructivist theory for visitor studies www.lesley.edu/faculty/ghein/papers_online/mazeweb/mazeweb_1997.html accessed September 22, 2005.

¹² Von Zastrow, C. Academic. Atrophy: The Condition of Liberal Arts in America's Public Schools, Washington, DC: Council for Basic Education 2004.

και να εξαγάγουμε συμπεράσματα. Επίσης η έρευνα δύναται να προσθέσει στις υπάρχουσες γνώσεις, αν το τιθέμενο ερώτημα δεν έχει διερευνηθεί. Η έρευνα υποδεικνύει βελτιώσεις για την πρακτική. Οπλισμένοι με ερευνητικά αποτελέσματα οι δάσκαλοι γίνονται αποτελεσματικότεροι επαγγελματίες. Αυτή η αποτελεσματικότητα μεταφράζεται σε καλύτερη μάθηση για τα παιδιά. Από την ανάγνωση ερευνητικών μελετών, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να μάθουν για νέες πρακτικές, που έχουν δοκιμαστεί σε άλλα πλαίσια ή καταστάσεις. Βοηθά στην αξιολόγηση καταστάσεων, οι οποίες μπορούν να βοηθήσουν και να λειτουργήσουν με τα άτομα σε εκπαιδευτικά πλαίσια. Η μουσειακή εκπαίδευση συγκλίνει με την κοινωνική ευθύνη: η κοινωνική υπηρεσία που παρέχουν τα μουσεία ως δημόσια ιδρύματα είναι η εκπαίδευση. Μια εποικοδομητική ή προοδευτική εκπαιδευτική αποστολή δίνει αναγκαστικά έμφαση στην κοινωνική αλλαγή. Από τα πρώτα στάδια της δημιουργίας της από τον John Dewey η προοδευτική εκπαίδευση ήταν ένα μέσο για να επιτύχει κανείς τον κοινωνικό σκοπό της βελτίωσης της κοινωνίας. Στο βιβλίο του *Democracy and Education*¹³, ο Dewey αναφέρεται σ' αυτό καθαρά. Βλέπει την εκπαίδευση σαν μια βιολογική ανάγκη για όλους τους οργανισμούς και θεωρεί ότι είναι απαραίτητη για τη συνέχεια του πολιτισμού, υποστηρίζει όμως ότι το να επιτύχουμε ιδιαίτερα είδη κοινωνίας προϋποθέτει συγκεκριμένες μορφές εκπαίδευσης. Σε μια κοινωνία που ικανοποιείται με το status quo, σε μια στατική κοινωνία που επιθυμεί να παραμείνει η ίδια, οι παραδοσιακές μορφές εκπαίδευσης είναι επαρκείς. Εάν όμως υπάρχει επιθυμία να βελτιωθεί η κοινωνία ή να δημιουργηθεί μια «προοδευτική» κοινωνία, απαιτείται μια άλλη μορφή παιδείας.

«Στις στατικές κοινωνίες, στις οποίες επιδιώκεται η διατήρηση των παγιωμένων συνηθειών, η ιδέα αυτή είναι κατά κύριο λόγο αποδεκτή. Όχι όμως στις προοδευτικές κοινωνίες. Αυτές προσπαθούν να διαμορφώσουν τις εμπειρίες των παιδιών έτσι ώστε, αντί να αναπαράγονται οι υπάρχουσες συνήθειες, να δημιουργούνται καλύτερες. Με αυτό τον τρόπο, οι μελλοντικές κοινωνίες ενηλίκων θα είναι βελτιωμένες»¹⁴.

Κάτω από όλο το έργο του Dewey καθώς και των περισσότερων προοδευτικών εκπαιδευτικών, στα σχολεία και τα μουσεία υπήρχε μια βαθιά αίσθηση ηθικής και δύο δυνατές πεποιθήσεις: πίστη στη δημοκρατία και πίστη στη δυνατότητα της παιδείας να δημιουργήσει μια πιο

¹³ Dewey, J. (1916), *Democracy and Education*, New York: Macmillan, 1944.

¹⁴ Dewey, J. (1916), *Democracy and Education*, New York: Macmillan, 1944, σ. 79.

δημοκρατική κοινωνία.¹⁵

Τον εκπαιδευτικό ρόλο του μουσείου υπερασπίστηκε και ο George Brown Goode (1851-1896), επιμελητής και διευθυντής του Smithsonian Institution.¹⁶ Υποστήριξε ότι το μουσείο πρέπει να είναι ένας φορέας παραγωγής ιδεών για τη δημόσια παιδεία.

Τα προοδευτικά κοινωνικο-πολιτικά κινήματα στα τέλη του 19ου αιώνα, και ιδιαίτερα οι προσπάθειες για προοδευτική παιδεία στις περισσότερες χώρες του δυτικού κόσμου, σε συνδυασμό με την έρευνα για την ανάπτυξη του παιδιού, οδήγησαν στην ανάπτυξη εξειδικευμένων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και εξειδικευμένου προσωπικού στα μουσεία τον 20ό αιώνα. Οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν ήταν συναφείς με εκείνες του κινήματος της προοδευτικής εκπαίδευσης, δηλ. μάθηση με βάση τα αντικείμενα, έμφαση στην έρευνα, επί τόπου χρήση υλικών και οργάνωση δραστηριοτήτων, καθώς και ανταπόκριση στα ενδιαφέροντα και τις πρότερες εμπειρίες του επισκέπτη. Η αφήγηση παραμυθιών, οι διαλέξεις με προβολή διαφανειών και το εκπαιδευτικό υλικό για διανομή στα σχολεία ήταν εξαιρετικά δημοφιλή.¹⁷

Το I.C.O.M. στη δεκαετία του 1970 επεξεργάστηκε μια «Σύσταση για τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν, ώστε τα μουσεία να γίνουν προσιτά στο ευρύ κοινό» («Recommendation concerning the means of rendering Museums accessible to everyone»). Η Σύσταση αυτή υιοθετήθηκε και προωθήθηκε από την UNESCO το 1976. Παράλληλα, το I.C.O.M. προχώρησε στη συγκρότηση διεθνών επιτροπών, με σκοπό τη μελέτη και ανάπτυξη συγκεκριμένων επιμέρους τομέων της Μουσειολογίας. Μια από τις επιτροπές αυτές με αντικείμενο την «Εκπαίδευση και Πολιτιστική Δράση στα μουσεία» («Education and Cultural Action» C.E.C.A.) συσπείρωσε όλους τους ενδιαφερομένους σε παγκόσμιο επίπεδο και προώθησε σε σημαντικό βαθμό τη Μουσειοπαιδαγωγική Επιστήμη.¹⁸

¹⁵ Westbrook, R. B. John Dewey and American Democracy, Ithaca, NY: Cornell University Press. 1991.

¹⁶ Kohlstedt, S. G. The Origins of Natural Science in America, Washington, DC: Smithsonian Institution Press. 1991. Rydell, R. W., World's Fairs and Museums. Στο Mac Donald, Sh. (ed.), A companion to Museum Studies, Madlen, MA, Oxford: Blackwell Publishing, 2006 135-151.

¹⁷ Ελληνικό Παιδικό Μουσείο, Παιδί και εκπαίδευση στο μουσείο, Θεωρητικές αφετηρίες, παιδαγωγικές πρακτικές επιμ. Δέσποινα Καλεσπούλου, Εκδ. ΠΑΤΑΚΗ και Ελληνικό Παιδικό Μουσείο Αθήνα Φεβ. 2011, Μουσειακή εκπαίδευση, George E. Hein σ. 25-40.

¹⁸ Η Διεθνής Επιτροπή C.E.C.A. είναι η πολυπληθέστερη και πλέον δραστήρια επιτροπή του I.C.O.M. Πραγματοποιεί ετήσιες συναντήσεις σε διάφορες χώρες, οι εργασίες των οποίων αποτυπώνονται σε τόμους Πρακτικών. Επίσης,

Στην Ελλάδα το κύμα αμφισβήτησης και επαναδιαπραγμάτευσης, που άγγιξε πολλούς θεσμούς του πολιτισμού κατά την περίοδο της μεταπολίτευσης, δεν άφησε ανεπηρέαστο και τον τομέα των μουσείων. Καθώς προέκυπτε ολοένα πιο επιτακτική η ανάγκη ουσιαστικής γνωριμίας των μαθητών με την πολιτιστική κληρονομιά σταθμός μπορεί να θεωρηθεί η οργάνωση της Έκθεσης «Παραδοσιακές Καλλιέργειες» στο Μουσείο Μπενάκη¹⁹ που σημείωσε ιδιαίτερη επιτυχία, καθώς μάλιστα συνοδευόταν από ειδικά έντυπα που απευθύνονταν στα παιδιά, προκειμένου να προσελκύσουν το ενδιαφέρον τους και να τα βοηθήσουν να προσεγγίσουν με τρόπο ευχάριστο και αποτελεσματικό τον παραδοσιακό πολιτισμό και έτσι έγινε η αρχή. Ακολούθησαν το Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα Β. Παπαντωνίου²⁰ στο Ναύπλιο και το Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης. Στη συνέχεια τη σκυτάλη πήραν και άλλα λαογραφικά μουσεία. Τότε αρχίζει να διαφαίνεται και ένα ολοένα αυξανόμενο ενδιαφέρον από την πλευρά των αρχαιολογικών μουσείων για την οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Αξίζει, στο σημείο αυτό, να αναφέρουμε το Νομισματικό Μουσείο, ένα Μουσείο «δύσκολο» για το ευρύ κοινό, που πρώτο προσπάθησε να προσεγγίσει τις σχολικές ομάδες.²¹

Εν τω μεταξύ η καθιέρωση των προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης από το Υπουργείο Παιδείας, η ενίσχυση αντίστοιχων προγραμμάτων από τη νεοσύστατη τότε Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, σε συνδυασμό με την πίεση των ίδιων των σχολείων για το σχεδιασμά ειδικά οργανωμένων επισκέψεων²², έκαναν επιτακτική την ανάγκη να ξεκινήσει ο διάλογος για τον

εκδίδει το Δελτίο «Ι.Σ.Ο.Μ. - Education», με σκοπό την αλληλοενημέρωση των μελών της.

¹⁹ *Παραδοσιακές Καλλιέργειες*, Κατάλογος Έκθεσης (Κείμενα: Νίκη Ψαρράκη-Μπελεσιώτη), Μουσείο Μπενάκη. Φωτογραφικό Αρχείο, Αθήνα 1978.

²⁰ Το Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα τιμήθηκε το 1981 με το Ευρωπαϊκό Βραβείο του Μουσείου της Χρονιάς, ανοίγοντας νέους δρόμους για τη Μουσειολογία στη χώρα μας. Έχοντας ήδη συγκροτήσει συλλογές που αφορούσαν στην παιδική ηλικία, προχώρησε στις αρχές της δεκαετίας του '80 στη διατύπωση μουσειολογικής πρότασης για τη δημιουργία εξειδικευμένου Μουσείου με σαφή εκπαιδευτικό χαρακτήρα. Το Μουσείο αυτό εγκαινιάστηκε τελικά το 1991 στο κτίριο των Αποθηκών του παλαιού Σιδηροδρομικού Σταθμού Ναυπλίου. Από τότε μέχρι σήμερα αποτελεί έναν ζωντανό χώρο εκπαίδευσης και δημιουργίας, πόλο έλξης και σημείο αναφοράς για την περιοχή.

²¹ Μίνα Γαλάνη-Κρίκου, «Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα στο Νομισματικό Μουσείο: Ένα Ερωτηματολόγιο», Πρακτικά Α' Συνάντησης Μουσειολογίας «Το Μουσείο στη Σύγχρονη Κοινωνία» (29-31 Οκτωβρίου 1984), εκδ. Ι.Σ.Ο.Μ., Ελληνικό Τμήμα, Αθήνα 1987, σσ. 83-89. Πρέπει επίσης να επισημάνουμε και τη δραστηριότητα του Εκπαιδευτικού Τμήματος του Μουσείου Κυκλαδικής Τέχνης, που εγκαινιάστηκε το 1986.

²² Ιδιαίτερη αναφορά πρέπει να γίνει στα εκπαιδευτικά προγράμματα του Σχολείου Campion που ξεκίνησαν το 1985 με τίτλο «Μια μέρα στο Μουσείο...» (υπεύθυνη: Κορνηλία Χατζηασλάνη, αρχιτέκτων-αρχαιολόγος). Πραγματοποιήθηκαν σε διάφορα μουσεία (Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης, Μουσείο Μπενάκη, Ναυτικό Μουσείο της Ελλάδος, Ακρόπολη κ.ά.), κινητοποίησαν επιστήμονες, παραδοσιακούς τεχνίτες και άλλους ειδικούς, σχετικούς με το αντικείμενο του κάθε μουσείου, οι οποίοι, με διάφορες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, ζωντάνεψαν τους μουσειακούς χώρους, προσέλκυσαν ένα ευρύτατο κοινό και συνέβαλαν ουσιαστικά στη

εκπαιδευτικό ρόλο των μουσείων και γενικότερα για τη Μουσειοπαιδαγωγική. Από πλευράς Υπουργείου Πολιτισμού ένα θετικό μήνυμα δόθηκε με την οργάνωση στην Αθήνα, στο πλαίσιο των εκδηλώσεων «Αθήνα Πολιτιστική Πρωτεύουσα της Ευρώπης 1985», της εκπαιδευτικής Έκθεσης «Η γέννηση της γραφής», που σημείωσε ιδιαίτερη επιτυχία και αποτέλεσε το έναυσμα για την ίδρυση του Κέντρου Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων της Δ/σης Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων του ΥΠ.ΠΟ.

Σε αυτό το διαμορφωμένο κλίμα σημαντική ώθηση στην ανάπτυξη της Μουσειοπαιδαγωγικής έδωσαν οι πρωτοβουλίες του Ελληνικού Τμήματος του Ι.Σ.Ο.Μ., που κατάφερε να συγκεντρώσει γύρω από ένα τραπέζι διαλόγου μουσεία, δημόσια και ιδιωτικά, καθώς και άλλους φορείς που ενδιαφέρονταν να οργανώσουν εκπαιδευτικά προγράμματα για την πολιτιστική κληρονομιά και τη σύγχρονη τέχνη.

Πρώτο βήμα ήταν η δημιουργία μιας ομάδας εργασίας, η οποία λειτουργεί από το 1986 μέχρι σήμερα, με σκοπό την αλληλογνωριμία και την ανταλλαγή απόψεων για κοινά προβλήματα και προοπτικές. Το 1987 ο εορτασμός της Παγκόσμιας Ημέρας των Μουσείων, που αφιερώθηκε στη Μουσειοπαιδαγωγική, έφερε για πρώτη φορά τους εργαζόμενους στα μουσεία και το ευρύ κοινό μπροστά σε νέους ορίζοντες. Ακολούθησε το 1988 η οργάνωση στη χώρα μας (Ναύπλιο, Αθήνα) της ετήσιας Συνάντησης της Διεθνούς Επιτροπής του Ι.Σ.Ο.Μ. για την Εκπαίδευση και Πολιτιστική Δράση στα Μουσεία (Education and Cultural Action C.E.C.A.), με τη συμμετοχή πολλών ελλήνων και ξένων συνέδρων. Η συνάντηση αυτή μπορεί να θεωρηθεί ως ένα ορόσημο.²³ Αμέσως μετά, με τη στήριξη της μόνιμης Ελληνικής Αντιπροσωπείας στην UNESCO και της Γενικής Γραμματείας του Ι.Σ.Ο.Μ. στο Παρίσι, οργανώθηκε στην Αθήνα το πρώτο Σεμινάριο «Μουσείο-Σχολείο», με τη συμμετοχή ξένων ειδικών του Ι.Σ.Ο.Μ., που εντάχθηκε στις εκδηλώσεις της Δεκαετίας Πολιτιστικής Ανάπτυξης της UNESCO (1988/1997). Το Σεμινάριο αυτό, που απευθυνόταν σε σχολικούς συμβούλους πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αποτέλεσε μια πρώτη προσπάθεια αλληλοενημέρωσης και προσέγγισης, που είχε όμως ένα άλλο σημαντικό αποτέλεσμα: με συντονιστή το Ι.Σ.Ο.Μ. άρχισε η συνεργασία των Υπουργείων Παιδείας και Πολιτισμού σε μια κοινή προσπάθεια σύνδεσης μουσείου και σχολείου. Εν τω μεταξύ το αίτημα

συνειδητοποίηση της καθιέρωσης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

²³ «Μουσείο - Σχολείο», 4ο Περιφερειακό Σεμινάριο Ιωαννίνων, εκδ. Ι.Σ.Ο.Μ., Ελληνικό Τμήμα, 1994. Επίσης «Μουσείο Σχολείο», 5ο Περιφερειακό Σεμινάριο Καλαμάτας, εκδ. Ι.Σ.Ο.Μ., Ελληνικό Τμήμα, 1997.

της καθιέρωσης ενός προγράμματος σεμιναρίων που θα είχαν ως άμεσους αποδέκτες τους εκπαιδευτικούς των διάφορων περιοχών της χώρας είχε πια ωριμάσει. Έτσι το 1990 οργανώθηκε στο Ναύπλιο το 1ο Περιφερειακό Σεμινάριο «Μουσείο Σχολείο» για τους εκπαιδευτικούς του Νομού Αργολίδας. Ακολούθησε το 2ο Περιφερειακό Σεμινάριο στο Δίον του Νομού Πιερίας. Το 3ο Σεμινάριο οργανώθηκε στην Πάτρα (1993), το 4ο στα Ιωάννινα (1994), το 5ο στην Καλαμάτα (1997) και το 6ο στην Καβάλα (2002). Όλα τα σεμινάρια αυτά οργανώθηκαν με τη συνεργασία τοπικών μουσείων, της Τοπικής Αυτοδιοίκησης και άλλων επιστημονικών και πολιτιστικών φορέων και για το λόγο αυτό είχαν σημαντική απήχηση στις τοπικές κοινωνίες. Τα Πρακτικά των σεμιναρίων των Ιωαννίνων, της Καλαμάτας και της Καβάλας τυπώθηκαν σε εύχρηστους τόμους, που αποτέλεσαν πολύτιμο βοήθημα τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους εργαζόμενους σε μουσεία.

Στο σημείο αυτό πρέπει να επισημάνουμε ότι το Πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ Εκπαίδευση και Πολιτισμός» ξεκίνησε κατά τη σχολική χρονιά 1995-96 την πειραματική του εφαρμογή σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η πρώτη αυτή εφαρμογή ολοκληρώθηκε το 2001. Σημαντική υπήρξε η συμβολή της εμπειρίας του I.C.O.M. στο σχεδιάσμα και την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε χώρους πολιτισμικής αναφοράς.

Εκτός από το Σεμινάριο «Μουσείο-Σχολείο», ένα άλλο Πρόγραμμα που εφαρμόσθηκε πειραματικά στη χώρα μας κατά την τριετία 1995-1997 με τη συνεργασία των Υπουργείων Παιδείας και Πολιτισμού και με συντονιστή το Ελληνικό Τμήμα του I.C.O.M. άνοιξε νέους ορίζοντες για την ανάπτυξη μιας μονιμότερης σύνδεσης των μαθητών με την πολιτιστική μας κληρονομιά. Πρόκειται για το Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα «Το Σχολείο υιοθετεί ένα Μνημείο», που έθεσε ως βασικό του στόχο τη δημιουργία μιας ιδιαίτερης σχέσης διάρκειας ανάμεσα στο μαθητή και τα μνημεία. Η υλοποίηση του Προγράμματος αυτού είχε όμως και άλλα θετικά αποτελέσματα. Συνέβαλε στη γνωριμία των μαθητών με τα μνημεία που υιοθέτησαν μέσα από ένα πλέγμα ειδικών δραστηριοτήτων και προσεγγίσεων, οι οποίες απευθύνονταν τόσο στο γνωστικό όσο και στο συναισθηματικό επίπεδο, αξιοποιώντας συχνά τις γνώσεις από τα σχολικά μαθήματα. Έτσι, η μελέτη των μνημείων δεν βασίσθηκε μόνο στα βιβλία ή σε άλλες γραπτές πηγές, αλλά κυρίως στη συστηματική προσωπική παρατήρηση και την έρευνα. Με τον τρόπο αυτό, καλλιεργήθηκε η ανάγκη να ενσωματωθεί το μνημείο στην καθημερινή ζωή της σχολικής μονάδας, γεγονός που παρακίνησε και τους άλλους μαθητές σε ανάλογες δραστηριότητες. Αναπτύχθηκαν, παράλληλα, σχέσεις συνεργασίας και φιλίας με άλλα παιδιά ή άλλα σχολεία σε

τοπικό, περιφερειακό, πανελλήνιο ή και ευρωπαϊκό ακόμη επίπεδο.²⁴ Το Πρόγραμμα «Το Σχολείο υιοθετεί ένα Μνημείο» έχει συμπεριληφθεί στις επιμέρους δράσεις του Προγράμματος «ΜΕΛΙΝΑ». Η ιδέα «Το σχολείο υιοθετεί ένα μνημείο»²⁵ ξεκίνησε το 1992 στη Νάπολη της Ιταλίας με στόχο την ευαισθητοποίηση της τοπικής κοινωνίας σε ζητήματα προστασίας της πολιτιστικής κληρονομιάς. Στο πλαίσιο της προσπάθειας αυτής, 150 σχολεία έθεσαν υπό την προστασία τους ισάριθμα μνημεία, ανέλαβαν δηλαδή την πολύπλευρη μελέτη και στη συνέχεια ανάδειξή τους στην ευρύτερη τοπική κοινότητα. Η επιτυχία που γνώρισε η προσπάθεια αυτή μέσα από τη βαθμιαία εμπλοκή όχι μόνο των μαθητών και των εκπαιδευτικών τους, αλλά και των γονέων, συγγενών και περίοικων οδήγησε στην ιδέα εφαρμογής της σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Το πολιτισμικό ίδρυμα ΠΗΓΑΣΟΣ ανέλαβε με την οικονομική υποστήριξη της ευρωπαϊκής επιτροπής την τριετή πιλοτική εφαρμογή της ιδέας «Το σχολείο υιοθετεί ένα μνημείο» σε 15 πόλεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης, μεταξύ των οποίων και η Αθήνα. Για την Αθήνα επιλέχτηκαν δέκα αντυπροσωπευτικά μνημεία του ιστορικού της Κέντρου από τρεις μεγάλες ιστορικές περιόδους (Αρχαιότητα, Βυζάντιο, Νεότερα χρόνια), που υιοθετήθηκαν από ισάριθμα σχολεία. Οι υιοθεσίες μνημείων από σχολεία αποτελούν βασική δραστηριότητα του προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ - Εκπαίδευση και Πολιτισμός²⁶.

Οι δραστηριότητες που παραπάνω αναφέραμε συνδυάστηκαν με άλλες αξιόλογες πρωτοβουλίες, όπως είναι για παράδειγμα ο θεσμός των Ευρωπαϊκών Ημερών Πολιτιστικής Κληρονομιάς, ο ετήσιος εορτασμός της Διεθνούς Ημέρας Μουσείων, η δράση του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου και του Οργανισμού Παιδικών και Εφηβικών Βιβλιοθηκών κ.ά., γεγονός που συνέβαλε στην προώθηση ενός ιδιαίτερα επικοινωνιακού διαλόγου, που κάλυψε όλες τις πτυχές της Μουσειακής Αγωγής: τους στόχους της, τη μεθοδολογία, τις ποικίλες προσεγγίσεις, το ρόλο και το είδος του εκπαιδευτικού υλικού, ιδιαίτερα σε μια εποχή που η αλματώδης πρόοδος των νέων τεχνολογιών διαφοροποιεί συνεχώς τα δεδομένα. Ο διάλογος αυτός ανέδειξε επίσης την αναγκαιότητα της διεπιστημονικής συνεργασίας και συχνά προσέγγισε τις ιδεολογίες

²⁴ «Σχολείο και πολιτιστική κληρονομιά. Η ελληνική εμπειρία». Πρακτικά Συνεδρίου της Ελληνικής Εταιρείας Αισθητικής, *Το παιδί και η Αισθητική Αγωγή* (1996), Αθήνα 1998.

²⁵ Αμαλία Τσιτούρη. «Το Σχολείο υιοθετεί ένα Μνημείο», στο Μουσείο - Σχολείο, Πρακτικά 5ου Περιφερειακού Σεμιναρίου Καλαμάτας, εκδ. ΥΠ.Ε.Π.Θ. - ΥΠ.ΠΟ. - ICOM Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων/Ελληνικό Τμήμα, Καλαμάτα 1997.

²⁶ Νίκος Παϊζης / Μένης Θεοδωρίδης, Εκπαίδευση και Πολιτισμός - Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ, 1995-1997, Δυο χρόνια πειραματικής εφαρμογής, εκδ. ΥΠ.Ε.Π.Θ.-ΥΠΠΟ.-Γ.Γ.Λ.Ε. Αθήνα 1997.

που διέπουν και καθορίζουν την ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία. Τροφοδότησε με ιδέες και προτάσεις κρατικές υπηρεσίες (ιδιαίτερα τις υπηρεσίες του Υπουργείου Πολιτισμού), καθώς και ιδρύματα και άλλους φορείς, ενώ είχε σημαντική συμβολή στην ανάπτυξη προγραμμάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Ειδικότερα το Σεμινάριο «Μουσείο-Σχολείο», συσπειρώνοντας ένα αξιόλογο ανθρώπινο δυναμικό διάφορων ειδικοτήτων, αποτέλεσε και αποτελεί ακόμη τη βάση για προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης ανταποκρινόμενο, μέσα από συνεχή αξιολόγηση, στα αιτήματα των καιρών.²⁷

Η επαφή των μαθητών με τα μνημεία του πολιτισμού μας δεν θα πρέπει να περιορίζεται σε τυπικές επισκέψεις στο πλαίσιο κάποιας εκπαιδευτικής εκδρομής, αλλά θα πρέπει να αποκτά τον χαρακτήρα μιας ουσιαστικότερης γνωριμίας, προκειμένου να προκύπτει και το αναγκαίο αίσθημα σεβασμού και εκτίμησης απέναντι στα εξέχουσας σημασίας αυτά οικοδομήματα και έργα τέχνης. Ζητούμενο είναι οι μαθητές, από τη σχολική ηλικία, να κατανοούν πλήρως πως οι αρχαιότητες έχουν ανεκτίμητη αξία και πως αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της εθνικής μας ταυτότητας, και να φροντίζουν έτσι με την ενεργή στάση τους για την προστασία και την ορθή προβολή τους. Η ευαισθητοποίηση των πολιτών επιχειρείται, αλλά όχι αρκετά συστηματικά, κατά τη διάρκεια της σχολικής ζωής. Περί προστασίας των μνημείων και γενικότερα της πολιτιστικής κληρονομιάς γίνονται, βεβαίως, σημαντικές αναφορές. Η επαφή με τον πολιτισμό όπως τον ορίζει ο Κοραής επιδιώκεται μέσα από τα μαθήματα ανθρωπιστικών επιστημών.

Η ανάπτυξη αξιών και αρχών που πρέπει να εμπνεύσει το σχολείο στους μαθητές αποτελεί διδακτικό στόχο του συναισθηματικού τομέα κατά Bloom.²⁸ Δυστυχώς όμως στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα συχνά η επίτευξη του διδακτικού αυτού στόχου σπάνια αξιολογείται κατά τη διάρκεια των σπουδών των παιδιών. Παραμένει ευσεβής πόθος που εκφράζεται ως

²⁷ Ενδεικτικά αναφέρουμε το Πρόγραμμα Κατάρτισης «Ο Εκπαιδευτικός και το Μουσείο» που οργανώθηκε το 1993 σε συνεργασία με τη Γενική Γραμματεία Ισότητας και με ενίσχυση του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου. Επίσης το Σεμινάριο «Τεχνική βοήθεια στον τομέα των Μουσείων» («Assistance technique dans le domaine des Musees»), το οποίο πραγματοποιήθηκε στην Αθήνα, τον Νοέμβριο του 2000, στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Προγράμματος Ευρωμεσογειακής Συνεργασίας Euromed-Heritage I, με τη συμμετοχή της Ελλάδας, της Κύπρου, της Μάλτας και της Συρίας, με συντονιστή το Ελληνικό Τμήμα του I.C.O.M.

²⁸ Bloom, B. S. et al. Ταξινομία διδακτικών στόχων. Μτφρ. Α. Λαμπράκη-Παγανού. Τόμ. Α: γνωστικός τομέας. Αθήνα, Κώδικας 1986.

παιδαγωγική πρόθεση της πολιτείας και διατυπώνεται απλώς στους σκοπούς της εκπαίδευσης έτσι όπως τους θέτει το υπουργείο Παιδείας.

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Θεωρητικό μέρος

Οι Bruner, Piaget και Dienes θεωρούνται εκπρόσωποι μιας από τις θεωρίες μάθησης, της θεωρίας της αλληλεπίδρασης. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή η μάθηση περνά από διάφορα στάδια. Τα στάδια αυτά δεν είναι ίδια και για τους τρεις εκπροσώπους της σχολής αλλά έχουν τις εξής ομοιότητες: 1) Η μάθηση προχωρεί από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο και 2) Υπάρχουν συγκεκριμένα στάδια ανάπτυξης της σκέψης μέσα από τα οποία περνούν όλοι οι μαθητές.

Οι απόψεις του Bruner αποτελούν σημαντικό εργαλείο για το δάσκαλο μέσα στη τάξη. Η ύλη δεν προσφέρεται με μηχανιστικό τρόπο, ώστε να αποφεύγεται η τυποποίηση και ο μιμητισμός, αλλά ενεργά και ελκυστικά μέσα από διάφορες δραστηριότητες.

Ο Bruner υποστηρίζει την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία της μάθησης μέσα από διαδοχικά στάδια αφαίρεσης. Τα στάδια αυτά είναι:

1. Το στάδιο δραστηριοτήτων (κινητικό στάδιο), όπου το παιδί με τη βοήθεια αντικειμένων αποκτά νέες διαισθήσεις αναφορικά με τις ομοιότητες, τις διαφορές ή τις σχέσεις μεταξύ των αντικειμένων-υλικών και ανακαλύπτει δομές και ιδιότητες.
2. Το εικονικό επίπεδο, όπου ο μαθητής επεξεργάζεται εικόνες και αναπαραστάσεις των αντικειμένων που αντιστοιχούν σε μαθηματικές έννοιες με τον ίδιο σκοπό, όπως και στο προηγούμενο στάδιο.
3. Το συμβολικό επίπεδο, όπου ο μαθητής χειρίζεται σύμβολα όχι απαραίτητα παραστάσεις συγκεκριμένων αντικειμένων, δηλαδή έχει περάσει στο στάδιο της αφαίρεσης και στο χειρισμό αφηρημένων ιδεών.

Ο Bruner συμφωνεί με την άποψη ότι «κάθε πρόβλημα που είναι δυνατό να λυθεί, πρέπει να λυθεί με τον απλούστερο τρόπο» (θεώρημα Turing). Είναι της άποψης ότι πάντοτε υπάρχει ένας τρόπος που θα μπορούσε να διδαχθεί σύνθετη ύλη και δύσκολα προβλήματα με τέτοιο τρόπο, ώστε να δοθούν «βήμα προς βήμα» και να κατανοηθούν από τους μαθητές. Η δόμηση της ύλης κατά τον Bruner μπορεί να γίνει με τη μορφή ενός σπειροειδούς διαγράμματος που αποτελείται

από ομόκεντρους κύκλους, όπου στους εσωτερικούς θα προβλέπονται οι βασικές έννοιες και ορισμοί και όσο προχωρούμε προς τα έξω θα υπάρχουν περισσότερες λεπτομέρειες, διερεύνηση στο θέμα και εμβάθυνση και γενίκευση των γνώσεων.

Κατά τον Bruner η ακολουθία των γνώσεων εξαρτάται κυρίως από τη φύση τους αλλά πάντοτε πρέπει να βρίσκουμε μια κατάταξη και μια ακολουθία γνώσεων που να είναι **οικονομική** (η πιο σύντομη ακολουθία γνώσεων, εκείνη με την μικρότερη προσπάθεια τόσο από τη μεριά του δασκάλου όσο και από τη μεριά του μαθητή), **παραγωγική** (οι προηγούμενες γνώσεις να παράγουν τις επόμενες) και δυναμική²⁹.

Όπως είναι φανερό, δίνεται μεγάλη σημασία στο πλαίσιο της προστασίας της πολιτιστικής κληρονομιάς και στην ευαισθητοποίηση των πολιτών μέσω της κατάλληλης εκπαίδευσης και αγωγής.

Κατά τον J. Dewey, η βάση κάθε μάθησης είναι η δράση, η πράξη. Με την αρχή αυτή, το σχολείο μεταβάλλεται σε εργαστήριο, στο οποίο ο μαθητής με αυτενεργό δράση ακολουθεί την πορεία του επιστήμονα ερευνητή και προχωράει στην αντιμετώπιση της διαδικασίας της μάθησης πάνω στην ακόλουθη πορεία:

1. Θέση του προβλήματος (πρώτο στάδιο). Τίθεται το πρόβλημα σε σχέση πάντοτε με την εμπειρία του μαθητή. Το στάδιο αυτό αποτελεί το κλειδί της επιτυχίας. Το πρόβλημα πρέπει να τίθεται από το μαθητή ή πρέπει ο ίδιος ο μαθητής να το αναγνωρίζει ως πρόβλημα και να μην πηγάξει αυτό από το δάσκαλο ή να υπαγορεύεται από το βιβλίο.
2. Παρατήρηση των όρων του προβλήματος (δεύτερο στάδιο). Εδώ εμφανίζονται τα εμπόδια και οι δυσχέρειες του προβλήματος οι οποίες για να αντιμετωπισθούν θα πρέπει να μελετηθούν και να κατανοηθούν.
3. Διατύπωση υποθέσεων για τη λύση του προβλήματος (τρίτο στάδιο). Στη φάση αυτή γίνεται τόσο μια θεώρηση των δεδομένων δυσκολιών όσο και μια διατύπωση υποθέσεων που οδηγούν στη λύση του προβλήματος. Μαθητές και δάσκαλοι εκμεταλλεύονται τη σχετική εμπειρία που διαθέτουν. Άλλωστε η κεντρική ιδέα στη φιλοσοφία της αγωγής είναι η

²⁹ Εξαρχάκος, Διδακτική των Μαθηματικών, Ελληνικά Γράμματα, Παιδαγωγική 1, 1988.

εμπειρία η οποία δεν είναι ποτέ οριστική και ο άνθρωπος είναι υποχρεωμένος σε συνεχή ανοικοδόμηση και ανασύνθεσή της.

4. Μετά τη διατύπωση των υποθέσεων θα γίνει ο έλεγχός τους. Εδώ είναι απαραίτητη η κρίση του μαθητή, με την οποία θα γίνει η μελέτη της υπόθεσης και η συλλογή των πορισμάτων.
5. Αξιοποίηση και εφαρμογή των λύσεων του προβλήματος σε άλλα προβλήματα (πέμπτο στάδιο). Αφού οι μαθητές επιλέξουν την πιο κατάλληλη υπόθεση, φτάνουν στη λύση του προβλήματος, το οποίο συνίσταται στη δοκιμή και στην εφαρμογή της λύσης και σε άλλα προβλήματα. Έτσι δοκιμάζεται το κύρος της λύσης αλλά αξιοποιείται και η λύση.

Με την επίλυση προβλήματος:

1. Δημιουργούνται κίνητρα μάθησης για τους μαθητές και τις μαθήτριες.
2. Ενισχύονται και παγιώνονται οι ήδη αποκτημένες γνώσεις και δεξιότητες.
3. Εισάγονται νέες έννοιες και τεχνικές.
4. Αναδεικνύεται η χρησιμότητα της Στατιστικής σε πραγματικές καταστάσεις, καθώς και σε άλλες επιστημονικές περιοχές.
5. Ενισχύεται η ομαδοσυνεργατική και διερευνητική διδασκαλία.

Τα προβλήματα δεν παρουσιάζονται ανεξάρτητα αλλά οι διάφορες έννοιες τους εμπλέκονται και διαδέχονται η μία την άλλη σύμφωνα με τη λογική του προγράμματος. Τα προβλήματα πρέπει να αποσκοπούν στη σταθεροποίηση και εφαρμογή των γνώσεων των μαθητών μέσα από θέματα που σχετίζονται με τις εμπειρίες τους και τον κοινωνικό τους περίγυρο.

Η επίλυση προβλημάτων επιτρέπει στους μαθητές να βιώνουν ανοιχτές καταστάσεις έρευνας και έχουν τη δυνατότητα μιας διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης. Βέβαια οι προτεινόμενες καταστάσεις προβληματισμού πρέπει να είναι ελκυστικές και να προκαλούν το ενδιαφέρον των παιδιών. Οι μαθητές πρέπει να είναι ικανοί να συνεργάζονται σε ομάδες για τη λύση ενός προβλήματος και την κατασκευή άλλων προβλημάτων. Γενικά για την εισαγωγή δραστηριοτήτων που δημιουργούν ανοιχτές ή κλειστές καταστάσεις προβληματισμού παρακινούν τους μαθητές να βιώσουν και, από λογική αναγκαιότητα, να κατασκευάσουν τη νέα γνώση.

Η μέθοδος project³⁰ είναι μια διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας. Τα τελευταία χρόνια προχωρεί και αναπτύσσεται μια «παιδαγωγική δραστηριοτήτων» μέσα και έξω από το σχολείο που σκοπό έχει να συνδέσει το σχολείο με τη ζωή. Τα προγράμματα αυτά γνωστά ως «Project» εξαπλώνονται και τείνουν να γίνουν απαραίτητα σε κάθε σχολείο. Οι νεότεροι παιδαγωγοί θεωρούν ότι με το «Project» μπορούν να ευρύνουν τους ορίζοντες των διδασκόντων και των διδασκομένων. Να εισάγουν στο σχολικό περιβάλλον μια νέα μαθησιακή προοπτική πολύ διαφορετική από αυτή που ακολουθείται συνήθως, αφού είναι δομημένη με τέτοιο τρόπο ώστε οι μαθητές να έχουν πρωτεύοντα ρόλο με τη συμπαράσταση των διδασκομένων.

Ένα «Project» αποβλέπει στη δραστηριοποίηση όλων των μαθητών, ώστε με τη συνεργασία να συγκλίνουν τις δυνάμεις τους προς την ίδια κατεύθυνση και το τελικό αποτέλεσμα να μην είναι προϊόν λίγων αλλά όλης της ομάδας. Οι σχεδιαστές προτύπων εποικοδομητικής προσέγγισης δέχονται ότι η μάθηση μέσω της στρατηγικής αυτής είναι μια πολύ καλή προσέγγιση. Η μέθοδος αυτή επικεντρώνεται στο σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός έργου. Η διαδικασία αυτή είναι μια μορφή με θεωρητικό και πρακτικό περιεχόμενο με τη συμμετοχή όλων των μελών της ομάδας (Frey, 1986), η οποία υλοποιείται στο σχολείο, αλλά και εκτός αυτού. Η μέθοδος αυτή συνδέεται, πολλές φορές στενά, με την επίλυση προβλήματος και αντίστροφα, δεδομένου ότι ένα Project είναι δυνατό να κατευθύνει στη λύση ενός προβλήματος ή ένα πρόβλημα να είναι αντίστοιχα η θεματική ενός Project. Η στρατηγική αυτή συμβάλλει στο άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και μειώνει σημαντικά την απόσταση ανάμεσα στο σχολείο και τη ζωή. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη στρατηγική αυτή περιορίζεται στη διακριτική καθοδήγηση και το συντονισμό του έργου των ομάδων, ενώ παρεμβαίνει μόνο όταν οι μαθητές χρειάζονται βοήθεια, επιτρέποντας στους μαθητές να μαθαίνουν από τη δική τους δράση. Η παιδαγωγική του Project είναι επικεντρωμένη επάνω στην αρχή της μάθησης όχι μόνο σε ομάδες αλλά και μεμονωμένα. Πρόκειται για μια παιδαγωγική μέθοδο που δίνει στο μαθητή τη δυνατότητα να προσδιορίσει τα χρήσιμα μέσα για τη μάθησή του σε στενή σχέση με το δάσκαλο και σε αντικείμενα συγκεκριμένα καθώς και σε ορισμένο χρόνο. Η μεθοδολογία «project» είναι από τις προσφορότερες για την ευαισθητοποίηση των νέων και μεγαλύτερων σε ηλικία πολιτών στην προστασία της Πολιτιστικής Κληρονομιάς τόσο του τόπου μας, όσο και της Παγκόσμιας, φιλοδοξεί να εμφυσήσει στους εκπαιδευόμενους την επιθυμία για απόκτηση νέας γνώσης και να τους δώσει

³⁰ Frey, K., «Η μέθοδος Project». Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη (μτφ. Κ. Μάλιου), εκδ. Αφοι Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1999.

την ευκαιρία «να μάθουν πώς να μαθαίνουν» τώρα και στο μέλλον (διά βίου μάθηση). Να τους καταστήσει ικανούς να αντιληφθούν την πολυπλοκότητα των καταστάσεων, να αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις της σύγχρονης πραγματικότητας και να συμμετέχουν ενεργά στο κοινωνικό γίνεσθαι και στη διαμόρφωση της νέας εποχής. Επίσης, να διαμορφώσει πολίτες με σφαιρική αντίληψη της έννοιας του περιβάλλοντος, γνώση των περιβαλλοντικών προβλημάτων, αλλά και κατανόηση των αιτίων που τα προκαλούν. Να εγείρει το ενδιαφέρον τους και να τους καταστήσει ικανούς να συμμετέχουν στον προσδιορισμό και στην επίλυσή τους με ανάληψη ατομικής και συλλογικής δράσης, κυρίως όμως για την πρόληψή τους. Επιπλέον να προσπαθούν να βελτιώσουν την ποιότητα της ζωής, για έναν κόσμο βιώσιμο με στόχο την αειφορία. Εξασφαλίζει επίσης τη διαθεματική, διεπιστημονική και ολιστική προσέγγιση του συγκεκριμένου θέματος. Ταυτόχρονα ευνοεί τόσο τη συλλογική όσο και την εξατομικευμένη διδασκαλία και καλλιεργεί στάσεις και συμπεριφορές.³¹ Οι κατευθυνόμενες εργασίες μοιάζουν σήμερα να είναι ο πολιτιστικός ρυθμιστής, ο ρυθμιστής δράσης. Μέσω ενός Project μαθαίνεις να συνδέσαι με άλλον, να τον ξαναγνωρίζεις. Μέσα στις δραστήριες κοινωνίες το άτομο συμμετέχει διαμέσου των άλλων σε μια μοναδική ανταλλαγή εμπειριών. Το Project είναι ρυθμιστής ενός άλλου τρόπου βίωσης του χρόνου. Μέσω αυτού είναι δυνατό να μεταφερθούμε από μια εποχή αγροτική σε μια άλλη περισσότερο δραστήρια και αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μεταβάλλει τις απόψεις μας και τη στάση μας στην αντιμετώπιση της ζωής.

Σε κάθε Project διακρίνουμε:

1. Το παρόν: δηλαδή τη στιγμή της δράσης.
2. Το παρελθόν: δηλαδή την ιστορία, την ανάμνηση, την εμπειρία που μπορούμε να αναλύσουμε και να προβάλουμε.
3. Το μέλλον: δηλαδή τη σύνδεση αυτού που είναι αβέβαιο, του οποίου όμως μπορούμε να αποκαλύψουμε τα ευαίσθητα σημεία του.

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση υπαγορεύει τον ρόλο της ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών στη διαδικασία της μάθησης (Burton-Dawis, Vygotsky, Brown, κ.ά.). Σύμφωνα με το «οικοδομιστικό» (κονστрукτιβιστικό) μοντέλο διδασκαλίας κατά το οποίο οι

³¹ Γεωργιάδου Τ. Προστατεύουμε την Πολιτιστική μας Κληρονομιά Philosophia Ancilla/ Academica III <http://www.saitapublications.gr/2016/01/ebook.196.html>.

μαθητές οικοδομούν μόνοι τους τη γνώση, επιβάλλεται η συνεργατικότητα. Ο δάσκαλος οργανώνει τη σχολική εργασία σε ομάδες. Τα κυριότερα πλεονεκτήματα της ομαδικής εργασίας είναι ότι απελευθερώνει τους μαθητές από την παθητική ακρόαση, σφυρηλατεί την πρωτοβουλία και αναπτύσσει την αυτενέργεια. Ακόμα, οι μαθητές ασκούν την κριτική τους ικανότητα, τους βοηθάει να αναπτύσσουν την αυτογνωσία και την αυτοκριτική, αφού κάθε στιγμή συγκρίνουν τον εαυτό τους με τους άλλους. Περιορίζει τον ανταγωνισμό και τον εγωισμό και ενισχύει τον αλτρουισμό. Επίσης, αναπτύσσει τη συνεργασία, τον αμοιβαίο σεβασμό, την αλληλεγγύη, την αλληλοβοήθεια και την ανάληψη προσωπικής και συλλογικής ευθύνης και οπλίζει τους μαθητές με τεχνικές και μεθόδους εργασίας. Τέλος, οι αδιάφοροι συμπαρασύρονται στην εργασία, αυτοπεριορίζουν την ελευθερία τους και αυτοβελτιώνονται³².

Από τα πιο πάνω προκύπτει ότι ο εκπαιδευτικός έχει διπλή αποστολή: πρώτο να θέσει τον μαθητή μπροστά σε προβληματικές καταστάσεις και δεύτερο να τον παρακινήσει σε δράση. Έτσι το σχολείο αποβαίνει ο τόπος όπου ζει και βιώνει κάποιος εκείνα που πρέπει να μάθει. Η οργάνωση της εργασίας γίνεται με τρόπο που μειώνει στο ελάχιστο την απόσταση μεταξύ ζωής και σχολείου³³.

Η εργασία των μαθητών σε ομάδες έχει ξεχωριστή σημασία, γιατί η ομάδα είναι ο μηχανισμός για συνεργατική και συναδελφική μάθηση και εξασφαλίζει την εξερεύνηση, την κατανόηση και την επίδραση πάνω στις ιδέες των μελών για μια συγκεκριμένη έννοια της στατιστικής.

Η εργασία σε ομάδες αποδίδει όταν:

1. Περιλαμβάνει δύο ή περισσότερα πρόσωπα που εργάζονται για ένα κοινό και διαπραγματεύσιμο σκοπό μέσα από ένα κοινό σχέδιο δράσης που όλοι αποδέχονται.
2. Τα μέλη της ομάδας έχουν διαφορετικούς ρόλους τους οποίους αποδέχτηκαν ύστερα από διαπραγμάτευση και κοινή συμφωνία.
3. Κάθε μέλος της ομάδας έχει την ευχέρεια να συνεισφέρει με τις δεξιότητές του στο κοινό έργο.

³² Κανάκης Ι., Η οργάνωση της διδασκαλίας μάθησης σε ομάδες εργασίας, Αθήνα 1987, σ. 161 και Χρυσαφίδης Κ., Βιωματική-Επικοινωνιακή Διδασκαλία, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1994, σ. 68 και 98.

³³ Θεοφιλίδης Χρ., Διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1997.

4. Η ατμόσφαιρα είναι τέτοια που να επιτρέπει σε κάθε μέλος της ομάδας να μαθαίνει από τα υπόλοιπα.
5. Τα μέλη ενθαρρύνονται να εργασθούν χρησιμοποιώντας το μέγιστο των δυνατοτήτων τους και είναι προετοιμασμένοι να μοιράζονται τις ικανότητές τους και να υπερβαίνουν τις αδυναμίες τους ώστε να προαχθεί το έργο της ομάδας.
6. Μεταξύ των μελών της ομάδας καλλιεργείται ένα εργασιακό περιβάλλον εμπιστοσύνης και συνεργατικής ευθύνης.³⁴

Ο «εκπαιδευτικός σε ρόλο» είναι ένα βασικό συστατικό του λεγόμενου εκπαιδευτικού δράματος, αφού δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να αλληλεπιδράσει με τα παιδιά, να θέσει ερωτήσεις, να δώσει πληροφορίες και να εξυπηρετήσει τις ανάγκες της διδασκαλίας του, χωρίς να θέσει σε κίνδυνο την εμπλοκή των παιδιών στο δράμα και στη μάθηση. Επίσης έχει τη δυνατότητα να διαφοροποιεί το κύρος (status) του και κατ' επέκταση την «εξουσία» του ανάλογα με τις συνθήκες που προκύπτουν, ενώ τα παιδιά προσεγγίζουν διαφορετικά είδη γλώσσας, πολιτισμικά στοιχεία και συμπεριφορές στα πλαίσια των ρόλων του και του δικού τους. Έτσι, επιτυγχάνεται μεγαλύτερη κατανόηση και μάθηση. Έτσι, ο εκπαιδευτικός, ανάλογα με τις συμπεριφορές που θέλει να επιδείξει, το κύρος του ρόλου του σε σχέση με το ρόλο των μαθητών, τον τρόπο μεταφοράς της εξουσίας από αυτόν στους μαθητές του, τις στρατηγικές και συμβάσεις παρουσίασης του ρόλου του και τη σχέση του ρόλου του με την ενδυνάμωση της μάθησης των μαθητών του, μπορεί να επιλέξει διαφορετικούς τύπους ρόλου που να ταιριάζουν στο φανταστικό κόσμο που πλάθεται.³⁵

Γενικά ένας αιώνας ανάπτυξης στην εκπαίδευση, τόσο στην τυπική όσο και στην άτυπη, καθώς επίσης και η έκρηξη και ο πνευματικός αναβρασμός στην έρευνα των κοινωνικών επιστημών, έδωσαν την ευκαιρία να εξεταστούν αντικρουόμενες προσεγγίσεις μεταξύ θεωρίας και πρακτικής στην εκπαίδευση. Σε γενικές γραμμές, οι εκπαιδευτικές θεωρίες μπορούν να ταξινομηθούν σε δύο τομείς: α) θεωρίες για τη μάθηση και β) θεωρίες για τη γνώση.³⁶ Όλες οι

³⁴ www.unipi.gr/faculty/dghinis/ts/diaf8.pd

³⁵ Ελληνικό Παιδικό Μουσείο, Παιδί και εκπαίδευση στο μουσείο, Θεωρητικές αφετηρίες, παιδαγωγικές πρακτικές, επιμ. Δέσποινα Καλεσοπούλου, Εκδ. ΠΑΤΑΚΗ και Ελληνικό Παιδικό Μουσείο, Αθήνα Φεβ. 2011, Μουσειακή εκπαίδευση Χρύσα Παπαστάθη σ. 151-155.

³⁶ Hein, G. E. (1997), The maze and the web: implications of constructivist theory for visitor studies www.lesley.edu/faculty/ghein/papers_online/mazeweb/mazeweb_1997.html accessed September 22, 2005).

εκπαιδευτικές θεωρίες περιλαμβάνουν απόψεις πάνω στα δύο αυτά ζητήματα, και ο συνδυασμός τους υποδηλώνει ιδιαίτερες εκπαιδευτικές πρακτικές (παιδαγωγική) και καταλήγει σε διαφορετικά είδη εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Οι μαθησιακές θεωρίες θα μπορούσαν θεωρητικά να τοποθετηθούν σε μία κλίμακα και να ποικίλλουν από «παθητικές» ως «ενεργητικές». Στην πρώτη περίπτωση συγκαταλέγονται οι θεωρίες που υποστηρίζουν ότι ο νους είναι παθητικός δέκτης καινούριων ερεθισμάτων, τα οποία απορροφά, ταξινομεί και μαθαίνει. Στη δεύτερη, ανήκουν οι θεωρίες που υποστηρίζουν ότι η ενεργητική ενασχόληση του μυαλού με τον εξωτερικό κόσμο συνιστά τη μάθηση. Ο μαθητής αποκτά γνώση όταν σκέπτεται και επενεργεί στον εξωτερικό κόσμο, αντιδρώντας σε ερεθίσματα.

Η συνολική έρευνα του περασμένου αιώνα έχει καταλήξει σχεδόν ομόφωνα ότι η μάθηση είναι μια ενεργητική διαδικασία, η οποία απαιτεί κάποιου είδους εμπλοκή. Η διαδικασία αυτή ρυθμίζεται σημαντικά από την προηγούμενη εμπειρία και καλλιέργεια του μαθητή, καθώς και από το μαθησιακό περιβάλλον.³⁷

Οι θεωρίες για τη γνώση ασχολούνται με το κατά πόσο η μάθηση επέρχεται όταν το άτομο συγκεντρώνει σωστές πληροφορίες για ένα θέμα, ή αντίθετα, όταν κατασκευάζει πληροφορίες, είτε προσωπικά είτε με βάση το πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο ανήκει. Σε αυτή την περίπτωση η γνώση είναι σωστή μόνο για όσους την αποδέχονται. Οι δύο αυτοί τομείς, οι θεωρίες μάθησης και οι θεωρίες γνώσης, μπορούν να παρουσιαστούν σχεδιαστικά σε ένα δισδιάστατο πλέγμα, που σκιαγραφεί μια σειρά εκπαιδευτικών θεωριών όπως αυτές αποτυπώνονται στα τέσσερα τεταρτημόρια, τα οποία ορίζονται από τα άκρα των δύο συνισταμένων στην εικόνα 1.1.

Οποιοδήποτε εκπαιδευτικό πρόγραμμα, είτε είναι για το σχολείο είτε για το μουσείο, συνεπάγεται σιωπηρά ή ρητά ιδέες και θεωρίες για τη μάθηση και την εκπαίδευση, που μπορούν να τοποθετηθούν στο διάγραμμα.

Η γνώση υπάρχει ανεξάρτητα από το άτομο που μαθαίνει

³⁷ Bransford, J. D., Brown, A. L., and Cocking, R. R. (1999), *How People Learn*, Washington, DC: National Academy Press. Falk, J., Dierking, L. D. and Adams, M. (2006), «Living in a Learning Society: Museums and Free-Choice Learning». Στο Mac Donald, Sh. (ed.), *A companion to Museum Studies*, Oxford: Blackwell Publishing, σ. 323-339.



Η γνώση οικοδομείται ατομικά ή με την επίδραση του κοινωνικού παράγοντα

Η παραδοσιακή ιδέα ότι ο παθητικός νους δέχεται πληροφορίες τις οποίες απορροφά χωρίς ενεργό συμμετοχή στη διαδικασία της μάθησης, έχει γενικά απορριφθεί από την εκπαιδευτική ερευνητική κοινότητα, κυριάρχησε, όμως, στην κλασική συμπεριφοριστική θεωρία ερεθίσματος-αντίδρασης και έτυχε ιδιαίτερης προσοχής από τους εργαζομένους στα μουσεία στην περίοδο του Μεσοπολέμου. Έτσι, το μοναδικό σημαντικό ερευνητικό πρόγραμμα για τους επισκέπτες μουσείων που εκπονήθηκε στον κόσμο πριν από τη δεκαετία του 1960³⁸, υλοποιήθηκε στις ΗΠΑ υπό την αιγίδα της Ένωσης Αμερικανικών Μουσείων (AAM), χρηματοδοτήθηκε από το Carnegie Corporation και ήταν αυστηρά βασισμένο στη θεωρία του συμπεριφορισμού: χρησιμοποιήθηκαν μόνο έρευνες βασισμένες σε μεθόδους παρατήρησης που κατέγραφαν τις κινήσεις των επισκεπτών, καθώς και γραπτά τεστ για μαθητές σχολείων.³⁹

Η θεωρία που στηρίζεται στο δίπολο «ερέθισμα-αντίδραση» (συμπεριφορισμός) εξακολουθεί να

³⁸ Robinson, E. S. (1928), *The Behavior of the Museum Visitor*, n.s., no. 5, Washington, DC: American Association of Museums. Melton, A. W. (1935), *Problems of Installation in a Museum of Art*. Washington, DC: American Association of Museums (reprinted 1988).

³⁹ Hooper-Greenhill, E. (2006), *Studying Visitors*. Στο Mac Donald, Sh. (ed.), *A companion to Museum Studies*, Oxford: Blackwell Publishing, 362-376.

κυριαρχεί στην τυπική εκπαίδευση, μαζί με άλλες πάγιες πρακτικές, κοινές στα δημόσια σχολεία, γιατί εφοδιάζει με μια θεωρητική βάση την πεποίθηση ότι:

- η πρόοδος στο σχολείο μπορεί να αξιολογηθεί επαρκώς μέσω σύντομων γραπτών εξετάσεων (ή, συνηθέστερα σήμερα, με τεστ πολλαπλών επιλογών, τα οποία διορθώνονται από υπολογιστές)
- η απομνημόνευση και η εξάσκηση μπορούν να αντικαταστήσουν τις εμπειρίες που δίνουν νόημα
- η γνώση και οι χώροι μάθησης μπορούν να λειτουργούν απομονωμένα από πλαίσια που σχετίζονται με τον πραγματικό κόσμο, χωρίς αυτό να μειώνει την αξία της μάθησης.

Σε γενικές γραμμές, οι μουσειοπαιδαγωγοί αναγνωρίζουν ότι η θεωρία αυτή δεν είναι κατάλληλη για τη μάθηση στο χώρο του μουσείου αν και η πίεση από την τυπική εκπαίδευση οδηγεί πολλούς να σχεδιάζουν προγράμματα προς αυτή την κατεύθυνση. Εκτός από την αναγνώριση ότι η θεωρία του «παθητικού νου» μπορεί να είναι ανεπαρκής για να περιγράψει τη μουσειακή μάθηση, υπάρχει και το πρακτικό πρόβλημα ότι οι περισσότερες εκπαιδευτικές δραστηριότητες στο μουσείο είναι σύντομες, σποραδικές, σε χώρους που είναι άγνωστοι σ' αυτούς που συμμετέχουν και περιστασιακού χαρακτήρα σε σχέση με την πειθαρχημένη εκπαιδευτική έκθεση που προσφέρει το σχολείο. Αυτή η κατάσταση δεν ευνοεί την παραδοσιακή παιδαγωγική.

Ένα επακόλουθο της άποψης ότι ο νους είναι ενεργός και ότι η προηγούμενη εμπειρία, καλλιέργεια, προδιάθεση και ανάπτυξη επηρεάζουν τη μάθηση, είναι ότι οι εκπαιδευτικοί δίνουν περισσότερη προσοχή στα χαρακτηριστικά των διδασκομένων. Εάν ο μαθητής θεωρείται ένα παθητικό δοχείο μέσα στο οποίο ρέει η παιδεία (για να χρησιμοποιήσω τη χονδροειδή αλλά δημοφιλή μεταφορά), τότε η παιδαγωγική εστιάζει στην οργάνωση του υλικού και στην παρουσίαση του περιεχομένου όσο το δυνατόν καλύτερα, ώστε να αφομοιωθεί από το μαθητή (ή τον επισκέπτη του μουσείου). Αλλά η ιδέα ενός ενεργητικού νου απαιτεί το ενδιαφέρον του δασκάλου για τον ιδιάζοντα νου του εκπαιδευόμενου. Έτσι, τον περασμένο αιώνα και ιδιαίτερα τα τελευταία πενήντα χρόνια έχουν προταθεί διάφορα σχήματα που αναλύουν τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευόμενου. Ένα από τα χαρακτηριστικά που μελετήθηκαν ήταν η προδιάθεση ή η κλίση του ατόμου, που οδήγησε σε ταξινομήσεις διαφορετικού τύπου μαθητών. Τα σχήματα αυτά περιλαμβάνουν δυαδικές (αναλυτικός/σφαιρικός, αριστερός/δεξιός λοβός του εγκεφάλου) αλλά και πολλαπλές ταξινομήσεις τρόπων μάθησης, νοητικών τύπων ή ειδών

ευφυΐας.⁴⁰

Εάν η εκπαιδευτική θεωρία που θα χρησιμοποιήσουμε κλίνει περισσότερο προς τον εποικοδομισμό, τότε είναι σημαντικό να ρωτήσουμε ποια αποτελέσματα μπορούμε να αξιολογήσουμε. Εφόσον η πρόθεσή μας είναι να κάνουμε τους επισκέπτες να δημιουργήσουν προσωπικό νόημα από την εμπειρία τους στο μουσείο, τότε πώς μπορούμε να μετρήσουμε το αποτέλεσμα; Με ποια κριτήρια μπορούμε να διακρίνουμε μια επιτυχημένη δραστηριότητα από μια που απέτυχε; Πρόκειται για ένα θέμα που είναι κατά πολύ ευρύτερο από την ανάγκη να εναρμονίσουμε τις μουσειακές εκπαιδευτικές δραστηριότητες με τις εκπαιδευτικές ανάγκες της τυπικής εκπαίδευσης και προκύπτει σε κάθε προσπάθεια αξιολόγησης της μάθησης στο μουσείο. Δύο στρατηγικές έχουν ωστόσο αρχίσει να αξιοποιούνται προκειμένου να απαντηθεί η παραπάνω ερώτηση, η ανάπτυξη ειδικών μεθόδων για την αξιολόγηση της μάθησης και ο επαναπροσδιορισμός των αποτελεσμάτων των επισκέψεων στο μουσείο, το θέμα όμως παραμένει περίπλοκο.⁴¹

Ο Dewey κατέστησε σαφές ότι ο στόχος της παιδείας είναι η περαιτέρω παιδεία, ότι η λύση των προβλημάτων σημαίνει ότι νέα προβλήματα παρουσιάζονται και ότι το αποτέλεσμα της έρευνας είναι περαιτέρω έρευνα ανάγκασε τους εκπαιδευτικούς να αναρωτηθούν εάν έχουν δώσει όλα τα εφόδια που χρειάζονται για διαρκή και επαναλαμβανόμενη έρευνα, όπως ανοιχτές ερωτήσεις που δέχονται πολλές απαντήσεις, πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό ή εναλλακτικές μεθόδους αναζήτησης. Εφάρμοσε την προοδευτική εκπαίδευση και συνέδεσε το εκπαιδευτικό έργο με τη ζωή. Κυρίως όμως νοιάστηκε να εδραιώσει ότι το σχολείο είναι μέρος της ζωής και όχι χωριστή οντότητα. Η φιλοσοφία του πραγματισμού που ανέπτυξε, δεν προσπάθησε να περιγράψει έναν ιδανικό κόσμο, ξεχωριστό από τις άβολες και συνεχώς μεταβαλλόμενες πραγματικότητες της ύπαρξής μας. Όλες οι ιδέες του διαποτίζονταν από τη διαπίστωση ότι η ζωή δεν είναι ποτέ απλή ή εύκολη· είναι πάντοτε πολύπλοκη, αβέβαιη και σε αταξία. Το κόστος που πληρώνουμε για να παραιτηθούμε από την «αναζήτηση της βεβαιότητας»⁴² είναι η αναγκαιότητα να αποδεχτούμε έναν αβέβαιο, μεταβαλλόμενο κόσμο, στον οποίο παλεύουμε να βρούμε νόημα. Αλλά η

⁴⁰ Hein, G. E. *Learning in the Museum*, London: Routledge, 1998.

⁴¹ Hooper-Greenhill, E., *Studying Visitors*. Στο Mac Donald, Sh. (ed.), *A companion to Museum Studies*, Oxford: Blackwell Publishing, 2006.

⁴² Dewey, J. (1929), *The Quest for Certainty*, New York: Minton, Balch and Co., 1988.

ανταμοιβή μας είναι το αγκάλιασμα της ζωής με τις ευκαιρίες που μας δίνει να δημιουργούμε νόημα και να αισθανόμαστε, καθώς και το να αντλούμε χαρά από την πολυπλοκότητά του.

Η σχέση μουσείου και σχολείου οφείλει να σκιαγραφεί μια διαφορετική παιδαγωγική προσέγγιση από εκείνη που υπάρχει στην κουλτούρα του ελληνικού σχολείου, αλλά και στη σχέση του με τα μουσεία.

Είναι γεγονός ότι τα μουσεία, ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες, έχουν μετατραπεί από εκθετήρια, σε χώρους δημιουργίας πολιτισμού και εκπαίδευσης. Συγκεντρώνουν, επομένως, πολλές δυνατότητες, ιδιαίτερα με τη χρήση των νέων τεχνολογιών, να δημιουργούν ένα «μορφωσιογόνο μαθησιακό περιβάλλον» το οποίο να παρέχει με επιστημονικά εύγλωττους, πειστικούς και πρακτικούς τρόπους στοιχεία από το παρελθόν, στοιχεία από την τέχνη παλαιότερη και σύγχρονη, στοιχεία από τη γενικότερη δημιουργία του ανθρώπου, αλλά παράλληλα να επιφέρουν μια «μέθεξη» στις ψυχές των παιδιών και των ενηλίκων. Αντίθετα, το σχολείο, εξακολουθεί να διανύει τη δική του πορεία, όπως τη χάραξε το έθνος-κράτος εμμένοντας στους δικούς του ρόλους και αψηφώντας τις διεθνείς προκλήσεις και την άνθηση ποικίλων άλλων εξωσχολικών θεσμών που ανταγωνίζονται κάποιες από τις λειτουργίες του.

Η συνεργασία ανάμεσα στους δύο θεσμούς φαίνεται να είναι αναγκαία, ιδιαίτερα επειδή διανύουμε τις μέρες της μετανεωτερικότητας και της «κοινωνίας της γνώσης», καταστάσεις που, εκτός από τα άλλα, παρέχουν τη δυνατότητα για πολλαπλές ερμηνείες και σημαίνοντα, που φαίνεται να «εξουδετερώνουν» κάποιες από τις παραδοσιακές λειτουργίες του σχολείου το οποίο αντιμετωπίζει πολλές προκλήσεις και κινδυνεύει να περιθωριοποιηθεί και να εγκλωβιστεί σ' έναν «αυτιστικό» ρόλο.

Σε γενικές γραμμές, από το μουσείο απουσιάζει το ζωντανό και έμπυχο ανθρώπινο δυναμικό, όπως μετουσιώνεται στο πρόσωπο του εκπαιδευτικού, ενώ από το σχολείο λείπει η πλούσια οπτικο-ακουστική υποδομή και πολυμεσική στήριξη που έχει τη δυνατότητα να εποικοδομήσει παραστάσεις και να παρέχει βιωματική και εμπειρική γνώση ζωντανεύοντας και αναπαριστώντας το παρελθόν και συνδέοντάς το με το παρόν και το μέλλον. Το μουσείο περιέχει επιστημονική και τεκμηριωμένη γνώση, αλλά διαθέτει και τη δυνατότητα δημιουργίας αυθεντικής βιωματικής γνώσης.

Από το άλλο μέρος, το σχολείο διαθέτει την «εκπαιδευτική» ή σχολική γνώση και ιδεωδώς

επιδιώκει να φέρει σε επαφή τους/τις μαθητές/τριες με την επιστημονική και δευτερευόντως με τη λεγόμενη βιωματική ή «σιωπηρή» γνώση, η οποία όμως είναι ενσωμάτωση, τόσο της σχολικής όσο και της επιστημονικής γνώσης. Η αμοιβαία συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και το μουσείο, που σε αρκετές περιπτώσεις πραγματοποιείται με επιτυχία, μπορεί να εξασφαλίσει και στους δύο φορείς την ανανέωση των βασικών τους λειτουργιών.

Η συνεργασία αυτή συνάδει και με τις σύγχρονες ψυχοπαιδαγωγικές θεωρίες που έχουν κάνει την εμφάνισή τους στον διεθνή χώρο τις δύο τελευταίες, κυρίως, δεκαετίες. Η μία απηχεί τη θεωρία του H. Gardner (1983, 1993, 1999) που αφορά στους «πολλαπλούς τύπους νοημοσύνης» και πρεσβεύει ότι, αφού το άτομο γεννιέται με οκτώ τύπους νοημοσύνης –γλωσσική, λογικομαθηματική, χώρου, κιναισθητική, μουσική, διαπροσωπική, οικολογική–, είναι φυσικό να καλλιεργούνται όλοι αυτοί οι τύποι από το σχολείο καθώς και από άλλους φορείς. Ο Gardner μάλιστα έχει δημιουργήσει τις προϋποθέσεις τόσο για την έρευνα όσο και για τη συνεργασία μουσειακής και σχολικής εκπαίδευσης, που έχει τη δυνατότητα να καλλιεργήσει το άτομο πολύπλευρα.

Μια άλλη θεωρία που δυνητικά ενισχύει τη συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και το μουσείο είναι το «ποιοτικό σχολείο»⁴³, που εφαρμόζεται η «θεωρία ελέγχου» στον σχολικό χώρο και στοχεύει στην «αυθεντική μάθηση» και την ποιότητα των όσων μελετώνται προσαρμόζοντας τα γνωστικά αντικείμενα στις βασικές, ανάγκες οι οποίες γι' αυτόν είναι: η αγάπη, η εξουσία ή αναγνώριση, η ελευθερία, η διασκέδαση και η επιβίωση. Και στη θεωρία αυτή μπορεί κανείς εύκολα να αντιληφθεί πως είναι δυνατόν να εναρμονιστεί η μουσειακή με τη σχολική εκπαίδευση και πως μπορεί να ενισχύσει η μία την άλλη.

Τέλος, μια θεωρία που αναδεικνύει τον συνδυασμό των δύο θεσμών είναι η «εγκεφαλοκεντρική» μάθηση και διδασκαλία (Brain Based Learning and Teaching), όπως απηχείται στη θεωρία των Caines και Caines (1991, 1997, 1999) και άλλων.⁴⁴ Η θεωρία αυτή υποθέτει ότι το άτομο μαθαίνει με φυσικό τρόπο, όπου εμπλέκεται όλο το πρόσωπο και όλη η φυσιολογία του και από τότε που γεννιέται αναζητά το νόημα και τη σημασία των πραγμάτων

⁴³ Glaser, J. R. and Zenetou, A. A. Gender Perspectives: Essays on Women in Museums, Washington, DC: Smithsonian Institution Press. 1994.

⁴⁴ Bransford, J., Brown, A., Cocking, R. (ed.) (How People Learn-Brain, Mind, Experience, and School, National Academy Press, Washington, D.C. 1999.

και τις πολλαπλές τους προοπτικές.

Και οι τρεις παραπάνω θεωρίες συνάδουν με τις κονστρουκτιβιστικές θεωρίες⁴⁵ και θεωρούνται ως οι πλέον σύγχρονες αντιλήψεις για τη μάθηση και τη διδασκαλία. Κι αυτό γιατί δεν στέκονται στην επιφανειακή μάθηση, αλλά προωθούν τη βαθιά κατανόηση, ενθαρρύνουν τη «διαπραγμάτευση των νοημάτων» και την εποικοδόμηση ιδεών, μέσα από τη συνεργατική μάθηση και την «κοινωνική διαλεκτική», όπως απηχείται κυρίως στο έργο του L. Vygotsky.

Η συνεργασία, τέλος, του σχολείου και τον μουσείου αλλά και άλλων θεσμών απηχείται και στους τέσσερις πυλώνες του πρόσφατου βιβλίου της Unesco⁴⁶:

Οι τέσσερις πυλώνες σχετίζονται με: τη μάθηση για γνώση, τη μάθηση για πράξη, τη μάθηση για συνύπαρξη με τους άλλους και τη μάθηση για ύπαρξη και ποιοτική ζωή.

Η εμφάνιση των νέων εκπαιδευτικών-μαθησιακών παραδειγμάτων καθιστά επιτακτική την ανάγκη να εγκαταλειφθεί το «εργοστασιακό μοντέλο» του σχολείου, το οποίο δημιουργήθηκε στην εποχή της βιομηχανικής επανάστασης και να αναζητηθούν διευρυμένες συνεργασίες και ρόλοι. Μέσα από τις νέες συνεργασίες, οι λειτουργίες του σχολείου μπορούν να εξακτινωθούν και σε άλλους θεσμούς, όπως είναι το μουσείο, κατάσταση που θα υποβοηθήσει την υλοποίηση του σκοπού της εκπαίδευσης (Ν. 1566/85), που κάνει λόγο για «ολόπλευρη και ισόρροπη ανάπτυξη» των μαθητών/τριών. Η κοινωνία της γνώσης που διανύουμε παρέχει πλείστες δυνατότητες για την αξιοποίηση όλων των ατόμων αλλά και εσωκλείει δυνητικά αρκετούς κινδύνους για την αύξηση των κοινωνικών και άλλων ανισοτήτων. Για τους κινδύνους αυτούς η Παιδεία και ο Πολιτισμός τόσο του «οικείου» όσο και του «άλλου», όπως προτείνεται μέσα από τη σχέση μουσείου και σχολείου στο συλλογικό αυτό έργο, ίσως είναι μια καλή αρχή.⁴⁷

Μια άλλη συνέπεια της αλλαγής προς τη θεωρία του εποικοδομισμού είναι ο καινούριος ορισμός της εκπαίδευσης: «εκπαίδευση» είναι «οι εμπειρίες με νόημα» και όχι «ένα προκαθορισμένο αποτέλεσμα». Η αλλαγή αυτή είναι ορατή στις συζητήσεις για τους όρους «μάθηση» και

⁴⁵ Πρακτικά για τη μάθηση και τη διδασκαλία του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας, Εκδόσεις Gutenberg 2000.

⁴⁶ Εκπαίδευση, ο Θησαυρός που κρύβει μέσα της, Εκδόσεις Gutenberg 1999.

⁴⁷ Μουσεία και σχολεία. Διάλογος και Συνεργασίες Αναπαραστάσεις και Πρακτικές επιμ. Αίγλη Ζαφειράκου, Εκδόσεις Τυπωθήτω Γιώργος Δάρδανος ΑΘΗΝΑ 2000 σ. 11-14 17-25 27-31.

«εκπαίδευση».

Μια πρόσφατη συζήτηση ξεκίνησε με την πρόταση⁴⁸ ότι ο όρος «μάθηση» είναι πολύ περιοριστικός για να περιγράψει τις μουσειακές εμπειρίες. Γενικά, όπως έχει προαναφερθεί, οι ορισμοί της μάθησης είναι τώρα αρκετά ευρείς ώστε να περικλείουν την ψυχαγωγία, την ευχαρίστηση και άλλα αποτελέσματα των εμπειριών. Το σχόλιο του Dewey⁴⁹ ότι η εμπειρία έχει παιδευτική αξία (εκτός εάν «διαστρεβλώνει ή σταματάει την περαιτέρω ανάπτυξη εμπειριών») έτυχε μεγάλης προσοχής.

Η σύγχρονη σχέση σχολείου και μουσείου

Σήμερα, εκτός από τη διαρκώς αυξανόμενη βιβλιογραφική παραγωγή στον τομέα της εκπαίδευσης στο μουσείο, υπάρχουν μεταπτυχιακά προγράμματα με αυτό το αντικείμενο, επαγγελματικές θέσεις για μουσειοπαιδαγωγούς, μόνιμες επιτροπές για εκπαιδευτικούς σε μεγάλες μουσειακές οργανώσεις (διεθνείς, εθνικές, και περιφερειακές) και περιοδικά αφιερωμένα στη μουσειακή εκπαίδευση. Όλα αυτά αποτελούν μια δραματική αλλαγή, η οποία συντελέστηκε μέσα σε λιγότερα από 50 χρόνια από τότε που το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων άρχισε να οργανώνεται.

Στα τέλη της δεκαετίας του '90, περισσότερο από ποτέ εκπαιδευτικές πολιτικές των μουσείων είναι μέρος των γενικότερων πολιτικών επικοινωνίας των μουσείων⁵⁰. Στο κλίμα αυτό οι μουσειοπαιδαγωγοί αποκαλούνται πλέον διαμεσολαβητές (mediateurs) και τα τμήματα εκπαιδευτικών προγραμμάτων μετατρέπονται σε Υπηρεσίες του Κοινού, με στόχο την ανάπτυξη γενικότερων επικοινωνιακών πολιτικών και στρατηγικών. Έτσι ο εκπαιδευτικός ρόλος του μουσείου εντάσσεται στη γενικότερη επικοινωνιακή πολιτική κάθε μουσείου. Ταυτόχρονα επιδιώκεται να ληφθούν υπόψη όλα τα είδη των επισκεπτών. Ο εκπαιδευτικός ρόλος των μουσείων διευρύνεται με τρόπο που να περιλάβει ολόκληρο το κοινό των μουσείων. Στην περίπτωση ανάπτυξης κοινών προγραμμάτων μεταξύ σχολείων και μουσείων, που παρουσιάζεται σαν η πιο ολοκληρωμένη μορφή συνεργασίας, νέα ερωτήματα επιζητούν

⁴⁸ Ansbacher, T. (2002), «What are we learning? Outcomes of the museum experience». *The Informal Learning Review*, 53 (1): 4-9.

⁴⁹ Dewey, J. (1938), *Experience and Education*, Terre Haute, IN: Kappa Delta Pi; New York: Simon and Schuster, 1997.

⁵⁰ Hooper-Greenhill, E. (ed.) *The Educational Role of the Museum*, 2nd ed., London: Routledge 1999.

απάντηση: ερωτήματα αναφορικά με τη διαμόρφωση κοινών στόχων, συμπληρωματικών παιδαγωγικών πρακτικών, προσδοκώμενων αποτελεσμάτων ιδωμένα υπό το αίτημα μιας αποτελεσματικής επικοινωνίας.

Σήμερα η σχέση σχολείου-μουσείου αποκρυσταλλώνεται σε δύο παραδειγματικά μοντέλα. Το πρώτο μοντέλο χαρακτηρίζεται από μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα που στοχεύουν στην απόκτηση αισθητικής εμπειρίας από τους νέους και τη συνάντησή τους με τα προϊόντα του πολιτισμού, έχουν δηλαδή στόχους διαφορετικούς από εκείνους του σχολείου ή τουλάχιστον προσπαθούν να διαφοροποιηθούν από το σχολείο. Στοιχεία αυτού του μοντέλου συναντώνται στη Γαλλία σε εκπαιδευτικά προγράμματα μουσείων μοντέρνας και σύγχρονης Τέχνης αλλά και αρχαιολογικών μουσείων. Στο δεύτερο μοντέλο, το οποίο χαρακτηρίζει πολλά μουσεία των ΗΠΑ, τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων είναι στραμμένα προς το σχολείο και το σχολικό πρόγραμμα και εγγράφονται στη λογική στήριξης των σχολικών στόχων. Ανάμεσα σε αυτά τα μοντέλα υπάρχει βέβαια μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών προγραμμάτων τα οποία συνδυάζουν στοιχεία και από τα δύο.

Η ιστορία των μουσείων και η μουσειολογία δείχνουν ότι το περιεχόμενο της μουσειακής εμπειρίας, σαν επιθυμητός στόχος από το μουσείο, διαφοροποιείται ανάλογα με τον χρόνο.

Η προσέγγιση μιας ειδικής κατηγορίας επισκεπτών του μουσείου, των μαθητών, επιβάλλει την προηγούμενη εξέταση των σχέσεων σχολείου-μουσείου. Αυτή λαμβάνει δύο μορφές: είτε την επίσκεψη του σχολείου στον μουσειακό χώρο είτε την παρουσία του μουσείου στον σχολικό χώρο. Στην πρώτη περίπτωση, αυτό γίνεται με οργανωμένες επισκέψεις με τη συνεργασία των μουσειοπαιδαγωγών του μουσείου ή **με επισκέψεις προετοιμασμένες από τον εκπαιδευτικό**. Οι μουσειοπαιδαγωγοί είτε προχωρούν σε απευθείας διδασκαλία είτε παράγουν και διαθέτουν παιδαγωγικό υλικό προς χρήση των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Σε πολλές περιπτώσεις προτείνουν σεμινάρια επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς με την ευκαιρία μόνιμων ή περιοδικών εκθέσεων. Μερικά μουσεία συνεργάζονται για την ολοκλήρωση Σχεδίων Εκπαιδευτικής Δράσης (Projects) των σχολείων.

Η Ε. Caillet προτείνει να θεωρηθούν οι σχέσεις σχολείου-μουσείου από την οπτική γωνία μιας αξεπέραστης αντίφασης «χρήσιμο-άχρηστο» χωρίς βέβαια το μουσείο να ιδωθεί σαν μία τράπεζα δεδομένων. Προβλέπει δε ότι «άλλοτε το σχολείο, με νέους βέβαια τρόπους, θα γίνεται

σκοπός για το μουσείο και άλλοτε η κατάσταση θα αντιστρέφεται. Κάθε δάσκαλος, κάθε μουσειοπαιδαγωγός θα είναι δημιουργός ενός διαλόγου. Τα ίδια τα μουσεία και τα σχολεία θα αλλάζουν. Ποιος ξέρει αν θα διατηρήσουν το ίδιο όνομα». Αυτή η προσέγγιση, επειδή ακριβώς θεωρεί ότι και οι δύο οργανισμοί βρίσκονται σε τροχιά συνεχών μεταβολών, δίνει δηλαδή βαρύτητα στη δυναμική τους, στηρίζει, κατά την άποψή μας, την εισαγωγή καινοτόμων ιδεών και πρακτικών τόσο στο μουσείο όσο και στο σχολείο.

Το μουσείο έχει ανάγκη από το σχολείο. Το σχολείο και οι μαθητές συνιστούν το μελλοντικό κοινό του μουσείου. Όλο και περισσότερο το μουσείο προσδιορίζεται ως ένας αυτοχρηματοδοτούμενος οργανισμός. Για να γίνει αποδοτικό, καλείται να ανακαλύψει και να προετοιμάσει το μελλοντικό του κοινό. Ως εκ τούτου το σχολείο συνιστά έναν προνομιούχο, αλλά όχι αποκλειστικό χώρο παρέμβασης για το μουσείο στο οποίο συναντιούνται άτομα από όλα τα κοινωνικά στρώματα.

Από την ανάλυση του μουσειακού λόγου προκύπτει το συμπέρασμα ότι το μουσείο από τη μια προσπαθεί να βάλει τη δική του σφραγίδα στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες του μουσείου, ώστε να διαφοροποιηθεί από το σχολείο, και από την άλλη έχει ανάγκη το σχολείο, για να διευρύνει το κοινό του.

Η σχέση σχολείου-μουσείου στην Ελλάδα δεν τίθεται με τον ίδιο τρόπο όπως στη Γαλλία. Επηρεάζεται κυρίως από τη συντριπτική κυριαρχία των αρχαιολογικών μουσείων. Πράγματι, από τον 19ο αιώνα, με τη σύσταση του ελληνικού κράτους, τα αρχαιολογικά μουσεία έλαβαν σύντομα μια περίοπτη θέση⁵¹. Δεύτερα σε ανάπτυξη μουσεία στην Ελλάδα είναι τα λαογραφικά μουσεία⁵².

Από τη δεκαετία του '80 πολλά μουσεία, τα αρχαιολογικά μουσεία και τα μουσεία τέχνης, κατά πρώτο λόγο, οργανώνουν και προτείνουν εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται είτε σε σχολικές τάξεις είτε σε ομάδες παιδιών που επισκέπτονται το μουσείο. Οι μουσειοσκευές, η επιμόρφωση εκπαιδευτικών, τα προγράμματα για ομάδες σε κίνδυνο περιθωριοποίησης, για παιδιά με ειδικές ανάγκες, καθώς και οι καλαίσθητες εκδόσεις πολλών μουσείων που απευθύνονται σε παιδιά αλλά και σε εκπαιδευτικούς, είναι

⁵¹ Γκαζή, Α. «Από τις μούσες στο Μουσείο: Η Ιστορία ενός θεσμού διά μέσου των αιώνων», Αρχαιολογία και Τέχνες.

⁵² Άλκηστις Μουσεία και Σχολεία, δεινόσαυροι κι αγγεία, εκδ. Ελληνικά Γράμματα Αθήνα 1996.

παραδείγματα μιας νέας δυναμικής που χαρακτηρίζει πολλά μουσεία στην Ελλάδα. Τέλος, η πειραματική εφαρμογή του προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ σε επιλεγμένα Δημοτικά σχολεία της χώρας έδωσε τη δυνατότητα σε ένα δίκτυο σχολείων να έρθουν σε επαφή με χώρους πολιτισμικής αναφοράς, όπως μουσεία, βιβλιοθήκες, θέατρα, εργαστήρια καλλιτεχνών, αλλά και να φθάσουν μέσα στην τάξη σημαντικά στοιχεία πολιτισμικής και καλλιτεχνικής δραστηριότητας.⁵³ (*Εκπαίδευση και Πολιτισμός, Πρόγραμμα Μελίνα, 1997*).

Ενώ αναπτύσσεται η παραπάνω δυναμική στα εκπαιδευτικά προγράμματα στα μουσεία, είναι περισσότερο από ποτέ επίκαιρο και χρήσιμο να εξετασθούν οι αντιλήψεις των ενδιαφερομένων, εκπαιδευτικών και μαθητών για τα μουσεία και γενικότερα τους πολιτιστικούς φορείς. Προκαταρκτικές έρευνες που πραγματοποιήσαμε με φοιτητές/τριες του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης έδωσαν ενδιαφέροντα αποτελέσματα. Η ανάλυση του λόγου εκπαιδευτικών και μαθητών όλων των βαθμίδων επιβεβαιώνει την κυριαρχία του αρχαιολογικού μουσείου σε όλα τα είδη μουσείων. Συγκεκριμένα:

Μαθητές, εκπαιδευτικοί και φοιτητές, όταν ερωτώνται για τον σκοπό, τη χρησιμότητα ή τον ρόλο του μουσείου, αναφέρονται κατά κύριο λόγο στον ρόλο του μουσείου για την ενίσχυση της εθνικής ταυτότητας μέσω της γνωριμίας με την πολιτιστική κληρονομιά. Δεύτερος σημαντικός σκοπός του μουσείου θεωρείται η απόκτηση ιστορικών γνώσεων. Λίγες αναφορές γίνονται στη συναισθηματική εμπειρία που αποκομίζεται με τη μουσειακή εμπειρία. Η συναισθηματική εμπειρία μπορεί να εμπεριέχει τα συναισθήματα ευχαρίστησης, χαράς, συγκίνησης, έκπληξης, την αισθητική απόλαυση και να συνδέεται με τα πλέον προσωπικά χαρακτηριστικά του ανθρώπου. Ο κυρίαρχος ρόλος που αποδίδεται στο μουσείο είναι ενίσχυση και επιβεβαίωση της εθνικής ταυτότητας και δευτερευόντως η απόκτηση ιστορικών γνώσεων, αντίληψη που παραπέμπει επίσης στη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας.

Σχετικά με τη θέση που έχει το μουσείο στη ζωή τους από τις ίδιες πρώτες διερευνήσεις φαίνεται ότι τουλάχιστον για μαθητές και φοιτητές και σε περιοχές όπως η Θράκη, το μουσείο μοιάζει να είναι εντελώς απόμακρο και ξένο από τη ζωή τους. Γι' αυτούς τους μαθητές το μουσείο:

Σηματοδοτεί ένα χώρο στο περιθώριο της καθημερινής ζωής, ένα χώρο που συνδέεται πρωτίστως με το παρελθόν. Παρουσιάζεται ως εκ τούτου σαν κάτι έξω από την περιστασιακή

⁵³ Ζημαρίτου, Ε. «Το Πρόγραμμα Μελίνα-Εκπαίδευση και Πολιτισμός», στο ΥΠ.Ε.Π.Θ., ΥΠ.ΠΟ., ICOM-Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων/Ελληνικό Τμήμα εκδ. 5^ο Περιφερειακό Σεμινάριο Μουσείο-Σχολείο, Καλαμάτα, 1997.

δραστηριότητα.

Οι παραπάνω πρώτες διαπιστώσεις είναι απαραίτητο να ελεγχθούν στο πλαίσιο οργανωμένων ερευνών πεδίου. Και αυτό, γιατί η συστηματική μελέτη των κοινωνικών αναπαραστάσεων που διαμορφώνουν τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας και τα στελέχη των μουσείων θα συμβάλει σε τέτοιες μορφές επικοινωνίας μεταξύ σχολείου και μουσείου που θα καταλήγουν σε ολοκληρωμένες, σταθερές και αποτελεσματικές για τους δύο φορείς συνεργασίες.

Ο Dominique Poulot (1992) διέκρινε τρεις βασικές προσεγγίσεις του μουσείου και της μουσειακής εμπειρίας.

Έρευνες με θέμα την αλληλεπίδραση σχολείου και μουσείου ανέδειξαν την πολυπλοκότητα των σχέσεων τους (F. Buffet, 1998). Στην έρευνα αυτή προτείνεται μια τυπολογία του επιπέδου συνεργασίας των μουσείων και των σχολείων. Στην οπτική αυτή κεντρικά σημεία της έρευνας είναι η ανάδειξη των αξιών των φορέων της συνεργασίας και η αποτίμηση του βάρους του βαθμού επαγγελματισμού τους. Παράδειγμα του τύπου αυτού είναι το ερευνητικό πρόγραμμα Art Survive του Project Zero¹ στο Πανεπιστήμιο Harvard των ΗΠΑ. Αντικείμενο μελέτης του είναι η ανάδειξη των πρακτικών των υπευθύνων των σχολείων, συνήθως διευθυντών, οι οποίοι διαπραγματεύονται την εισαγωγή βιώσιμων συνεργασιών με τον χώρο της Τέχνης στη σχολική ζωή και η στάθμιση παραμέτρων της συνεργασίας σχολείου και μουσείου που βοηθούν να «επιβιώσουν» τα κοινά προγράμματα για περισσότερο από ένα χρόνο. Άλλοι ερευνητές (E. Hooper-Greenhill, 1999) στα τέλη της δεκαετίας του '90 επικεντρώνουν επίσης το ενδιαφέρον τους στη δυνατότητα του κοινού να διαμορφώνει τα δικά του νοήματα. Έτσι εισέρχονται δυναμικά οι θεωρίες οικοδόμησης νοήματος ή νοημάτων (οικοδομισμός) και οι ερμηνευτικές θεωρίες (που στηρίζονται στην ερμηνευτική του Γερμανού φιλοσόφου W. Dilthey). Εξετάζονται παράλληλα τα όρια των προσωπικών νοημάτων τα οποία τελικά εξαρτώνται από την ένταξη και την υπαγωγή των ατόμων σε δεδομένες πολιτισμικές ομάδες. Όριο στη δημιουργία των προσωπικών νοημάτων: η δύναμη της κοινότητας στην οποία ανήκει ο επισκέπτης. Η τελευταία προσέγγιση μας φαίνεται ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα για τις παιδαγωγικές εφαρμογές, στο μέτρο που οι επισκέπτες, οι νέοι, οι μαθητές θεωρούνται ως ενεργά δρώντα πρόσωπα που είναι σε θέση να δημιουργήσουν τα δικά τους νοήματα. Είναι η προσέγγιση από την οποία διαπνέονται όλο και περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα, όπως αυτά στο Λούβρο (M. Potvin, 2000) και στο Atelier des Enfants στο Centre Georges Pompidou (Artot, 1991). Η κύρια ιδέα που στηρίζει

την επιλογή της επίσκεψης του μουσείου στο σχολείο έγκειται στο ότι η μάθηση επιτυγχάνεται με την άμεση επαφή με τα αντικείμενα και ότι όλοι οι, μαθητές, όπου και να βρίσκονται, έχουν δικαίωμα ίσης πρόσβασης στην πολιτιστική κληρονομιά.⁵⁴

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα έχουν δύο κυρίως άξονες: το Παιδί και το Μουσείο, δηλαδή την Παιδεία και τον Πολιτισμό. Τι ορισμό όμως θα έδινε ένα παιδί στη λέξη μουσείο; Μήπως, χώρος κλειστός, καταθλιπτικός, σκοτεινός, άχρωμος, χώρος για ειδικούς μελετητές; Αντικείμενα τοποθετημένα πίσω από γυάλινες προθήκες που συνοδεύονται, όχι όμως πάντα, από κείμενα δυσνόητα και βαρετά για ένα παιδί; Χώρος αυστηρής τάξης και ησυχίας την οποία ο γεμάτος αγωνία εκπαιδευτικός προσπαθεί να επιβάλει στους βιαστικούς και καταπιεσμένους μαθητές του, ενώ εκείνοι αναζητούν με κάθε τρόπο την έξοδο;

Σήμερα μπορούμε να πούμε πως αυτό το αυστηρό μουσείο έχει πεθάνει. Γεννιέται το ζωντανό, ανοιχτό μουσείο. Οι λειτουργίες ενός σύγχρονου μουσείου (συλλογή, συντήρηση, έρευνα, τεκμηρίωση, έκθεση) έχουν πλέον σαφείς στόχους: τη μελέτη, την εκπαίδευση, την αισθητική αγωγή και την ψυχαγωγία. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά καλούνται να το γνωρίσουν και να το αγαπήσουν.

Η πρόταση για τα εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά στα μουσεία ξεκίνησαν για το Υπουργείο Πολιτισμού στην Αθήνα το 1985, με έδρα το Κέντρο Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων που στεγάζεται σ' ένα θαυμάσιο νεοκλασικό κτίριο στην Πλάκα, και έχουν γίνει πλέον θεσμός.

Στόχος όλων των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων που λειτουργούν στο μουσείο Κομοτηνής είναι η δημιουργική επαφή των μαθητών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με το αρχαιολογικό υλικό, το οποίο όμως, ειδικά για τη Θράκη, προσφέρεται όχι ως απλό γνωστικό αντικείμενο της τοπικής πολιτιστικής κληρονομιάς, αλλά κυρίως ως η μόνη δυνατότητα να πληροφορηθούν τα παιδιά τις ιστορικές τους καταβολές, να κατανοήσουν, να εκτιμήσουν και να αγαπήσουν το παρελθόν τους, δηλαδή την ιστορία της περιοχής η οποία, δυστυχώς μέχρι τώρα, δεν έχει αναφερθεί, ούτε καν ακροθιγώς στα σχολικά εγχειρίδια, με αποτέλεσμα να παραμένει ουσιαστικά άγνωστη τόσο στους μικρούς επισκέπτες του μουσείου, όσο (ακόμη) και στους

⁵⁴ Μουσεία και σχολεία. Διάλογος και Συνεργασίες Αναπαραστάσεις και Πρακτικές, επιμ. Αίγλη Ζαφειράκου, Εκδ. Τυπωθήτω Γιώργος Δάρδανος, Αθήνα 2000, σ. 11-14 17-25, 27-31 92-96.

κατοίκους της Θράκης γενικότερα.

Τα στελέχη των μουσείων της έρευνάς μας⁵⁵, όταν μιλούν για το σχολείο και για τη σχέση τους με αυτό, περιγράφουν ουσιαστικά και οριοθετούν τη δική τους λειτουργία στους κόλπους των Εκπαιδευτικών Διευθύνσεων των μουσείων, ή όπως αλλιώς αυτές ονομάζονται. Επιχειρούν ταυτόχρονα να προσδιορίσουν τους στόχους των Διευθύνσεων των μουσείων στις οποίες υπάγονται. Αυτή η επιχειρηματολογία έχει νόημα για έναν εξωτερικό παρατηρητή, αν γνωρίζει ότι τα ανωτέρω στελέχη των μουσείων διανύουν μια περίοδο αλλαγής και οριοθέτησης της επαγγελματικής τους κατάστασης (status). Είναι συνήθως άτομα που είτε έχουν σπουδές μη σχετικές με το επάγγελμα που ασκούν είτε έχουν κάνει σπουδές σε περισσότερα από ένα γνωστικά αντικείμενα. Μπορεί να έχουν κάνει σπουδές στη φιλολογία ή τη φιλοσοφία και ταυτόχρονα να είναι εκπαιδευτικοί και να έχουν μελετήσει ιστορία της Τέχνης. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μην έχουν «ομογενοποιηθεί» μέσω μιας κοινής επαγγελματικής εκπαίδευσης (E. Caillet 1995). Μόνον από τις αρχές της δεκαετίας του '90 η Διεύθυνση των Μουσείων της Γαλλίας καθώς και ορισμένα Πανεπιστήμια οργανώνουν σεμινάρια επιμόρφωσης, διαφόρων επιπέδων και διάρκειας, για τα στελέχη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των μουσείων της Γαλλίας.

Τα στελέχη των μουσείων, όταν τα συναντήσαμε, βρίσκονταν σε μια περίοδο αναζήτησης της επαγγελματικής τους ταυτότητας. Συνεπώς, οι εικόνες, οι αντιλήψεις, οι κρίσεις και τα ερμηνευτικά συστήματα που αποτελούν μέρος των υπό μελέτη αναπαραστάσεων τους θα πρέπει να κατανοηθούν στο πλαίσιο των ανωτέρω προβληματισμών και των θεσμικών ή άτυπων αλλαγών της εκπαίδευσης και της επιμόρφωσής τους. Σημειώνουμε, τέλος, ότι ο λόγος και οι αναπαραστάσεις των στελεχών των Εκπαιδευτικών Διευθύνσεων των μουσείων αναλογούν σε λογικές που χαρακτηρίζουν τα μουσεία Τέχνης και τα αρχαιολογικά μουσεία και ίσως διαφοροποιούνται από τις ιδέες και λογικές των στελεχών άλλου τύπου μουσείων, όπως είναι, για παράδειγμα, τα επιστημονικά και τα τεχνολογικά μουσεία και τα μουσεία φυσικής ιστορίας.

Από την ανάλυση και ερμηνεία του λόγου των στελεχών των μουσείων που συμμετείχαν στην

⁵⁵ Η έρευνα του IUFM Bourg-en-Bresse και του CEREM (Universite Saint-Etienne) ξεκίνησε το 1994 και συνεχίζεται με χρηματοδότηση του C.N.R.S Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε να προσεγγιστεί η ιδιαίτερη επαγγελματική ομάδα των στελεχών που σχεδιάζουν την υποδοχή των σχολικών τάξεων σε μουσεία Τέχνης και αρχαιολογικά μουσεία στη Γαλλία. Σε ορισμένες περιπτώσεις τα ανωτέρω στελέχη ήταν και μουσειοπαιδαγωγοί. Μουσεία και σχολεία Διάλογος και Συνεργασίες. Αναπαραστάσεις και Πρακτικές, επιμ. Αίγλη Ζαφειράκου, Εκδ. Τυπωθήτω Γιώργος Δάρδανος, Αθήνα 2000, σ. 92-98.

έρευνά μας, προκύπτουν τέσσερα βασικά θέματα-πόλοι γύρω από τους οποίους οργανώνονται οι επιμέρους αντιλήψεις, εικόνες και λογικές των αναπαραστάσεών τους. Οι πόλοι αυτοί είναι:

- Ο εκπαιδευτικός ρόλος του μουσείου.
- Η «μουσειακή» γνώση και η σχολική γνώση.
- Διαστάσεις της επικοινωνίας του σχολείου με το μουσείο.
- Οι παιδαγωγικές πρακτικές των μουσείων και των σχολείων.

Τα θέματα αυτά αφορούν είτε στην ίδια τη φύση της επαγγελματικής τους δραστηριότητας και την ταυτότητα του μουσείου είτε στη φύση της σχέσης τους με το σχολείο και την εκπαίδευση.

Η γνώση που παρέχει το μουσείο, η οποία συχνά αποκαλείται μουσειακή εμπειρία, χαρακτηρίζεται από τα στελέχη του μουσείου ως «πλουσιότερη» από τη σχολική. Περιγράφεται ως γνώση που αγγίζει τις αισθήσεις και το συναίσθημα των παιδιών με τρόπο που δεν τον συναντάμε στο σχολείο:

«Έχουμε ένα γνωστικό στόχο, να μάθουν τα παιδιά το ένα ή το άλλο πράγμα. (...) Η συναισθηματική διάσταση βρίσκεται ανάμεσα σε εκείνον που θα κάνει τη διαμεσολάβηση, τον εμψυχωτή δηλαδή, και το παιδί.

Υπάρχει επίσης η έννοια του ωραίου που υπεισέρχεται στη συναισθηματική διάσταση της μουσειακής εμπειρίας. Η έννοια του ωραίου και της αισθητικής αξίας. (...) Αυτό είναι κάτι που τα παιδιά νιώθουν πολύ έντονα, υπάρχει ένα είδος θαυμασμού από τα παιδιά και εμείς, οι εμψυχωτές, το χρησιμοποιούμε αυτό».

Η μουσειακή γνώση, λοιπόν, στοχεύει στις αισθήσεις και τη συγκίνηση των παιδιών. Επιδιώκει να προκαλέσει την ευχαρίστησή τους, να κινήσει την περιέργειά τους, να τους εκπλήξει. Όλες αυτές οι διαστάσεις της μουσειακής γνώσης παρουσιάζονται σε αντίθεση με τη σχολική. Χωρίς να αναφέρονται πάντοτε ρητά στην τελευταία τα στελέχη των μουσείων τής αποδίδουν τα πιο παραδοσιακά χαρακτηριστικά, όπως αποσπασματικότητα, στεγνότητα και προσκόλληση στο παρελθόν.

Συναντήσεις των στελεχών των μουσείων με τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές παίρνουν διάφορες μορφές. Η ανάλυση των παρατηρήσεων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, στη βάση

του είδους επικοινωνίας πριν από, κατά και μετά την πραγματοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων μεταξύ εκπαιδευτικών και υπευθύνων των μουσείων ανέδειξε τρία είδη επικοινωνίας: τη συνεργασία, την αδιάφορη συνύπαρξη και τη σύγκρουση. Η υπαγωγή σε ένα από τα τρία είδη εξαρτάται κυρίως από τις αναπαραστάσεις των μεν για τους δε, τους αμοιβαίους στόχους και τις προσδοκίες τους, τις κυρίαρχες αξίες των μεν και των δε.

Η επικοινωνία μεταξύ των δύο χώρων διατηρεί μια δυναμική. Για παράδειγμα, τα στελέχη των μουσείων βλέπουν το σχολείο όχι με τρόπο απόλυτο και μονοδιάστατο. Οι θέσεις που υιοθετούν με τον χρόνο χάρη στην αλληλεπίδραση με τους εκπροσώπους του σχολείου τροποποιούνται. Η κύρια κριτική που ασκούν στους εκπαιδευτικούς είναι ότι οι τελευταίοι κατά τη διάρκεια της επίσκεψης στο μουσείο επιθυμούν να απελευθερωθούν από την ευθύνη που έχουν απέναντι στους μαθητές τους:

«(Οι εκπαιδευτικοί) ελπίζουν να συναντήσουν στο μουσείο κάποιον που θα κάνει αυτό που οι ίδιοι πιστεύουν ότι δεν μπορούν να κάνουν. (...) Μερικές φορές έχω την εντύπωση ότι θα μου αφήσουν την τάξη τους, θα την ξεφορτωθούν και θα επιστρέφουν στο τέλος της επίσκεψης. Αυτό είναι πολύ δυσάρεστο και ισχύει για το ένα τρίτο των εκπαιδευτικών».

Σε άλλες περιπτώσεις η κριτική επικεντρώνεται όχι στην απουσία των εκπαιδευτικών στα δρώμενα, αλλά στο γεγονός ότι, ακόμη και όταν συμμετέχουν, δεν έχουν να προτείνουν τίποτε:

«(...) και όταν εγώ τους ρωτώ: “Τι θέλετε; Τι επιθυμείτε να συγκρατήσουν οι μαθητές; Για ποιο θέμα συζητάτε στην τάξη; Τι κάνατε στην τάξη σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα; Μπορούμε να συζητήσουμε γύρω από αυτά;” Διαισθάνομαι τότε ότι ανησυχούν, ότι (...) ότι δεν τολμούν να ξανοιχθούν σ’ αυτό το θέμα».

Τα στελέχη των μουσείων δηλώνουν ότι ο χαρακτήρας της συνεργασίας παραμένει ασαφής ακόμη και όταν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν την επιθυμία συνεργασίας με το μουσείο. Για το μουσείο δεν είναι σαφές αν οι εκπαιδευτικοί εννοούν μια ολοκληρωμένη συνεργασία, μια απλή συμμετοχή, η μια απλή ανταλλαγή γνώσεων: «Είναι αρκετά συνηθισμένο οι εκπαιδευτικοί να έρχονται και να μας λένε: “Θέλω πολύ να κάνω ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα μαζί σας!” Αλλά δεν ξέρουν τι ακριβώς! Τότε εγώ τους απαντώ: “Τι θέλετε ακριβώς να κάνετε;” Και η απάντησή τους: “Δεν ξέρω ακριβώς, θέλω να δουλέψω μαζί σας!”».

Πώς εξηγούν οι άνθρωποι του μουσείου την απουσία επεξεργασμένων αιτημάτων από τους εκπαιδευτικούς; Μερικές φορές την αποδίδουν στην έλλειψη γνώσεων αναφορικά με το μουσείο και την Τέχνη γενικότερα, έλλειψη που τους καθιστά ανήσυχους και ανασφαλείς:

«Έρχονται στο μουσείο γεμάτοι εμπιστοσύνη και λένε ότι θα είναι πολύ καλά, θα είναι πολύ ενδιαφέρον. Αλλά δεν τολμούν να μου ζητήσουν να κάνω κάτι επιπλέον, κάτι διαφορετικό. (...) Νομίζω ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ανήσυχοι και ντροπαλοί, γιατί κανένας στη Γαλλία δεν εκπαιδεύεται στις Καλές Τέχνες! Νομίζω ότι εκεί εντοπίζεται και η ρίζα της ανησυχίας! Είναι ανήσυχοι, γιατί φοβούνται να βρεθούν αντιμέτωποι με τα κενά τους».

Σύμφωνα με τους ερωτώμενους η συστολή και η διστακτικότητα των εκπαιδευτικών εκδηλώνεται είτε ως ασάφεια σχετικά με το τι ζητούν από το ίδιο το μουσείο είτε ως προσκόλληση σε ελεγχόμενες ασκήσεις διδακτικού χαρακτήρα που ζητούν να πραγματοποιήσουν οι μαθητές κατά τη διάρκεια της επίσκεψης.

Τι συμβαίνει όταν οι εκπαιδευτικοί έρχονται στο μουσείο με ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα, λιγότερο ή περισσότερο επεξεργασμένο; Συχνά, αυτό που έχουν προγραμματίσει δεν ταιριάζει με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που αναπτύσσει τη δεδομένη στιγμή το μουσείο: «Συχνά οι εκπαιδευτικοί έχουν ένα προσχέδιο πριν έρθουν στο μουσείο. Το πρόβλημα όμως είναι πώς θα αρθρωθεί το πρόγραμμά τους με τις συγκεκριμένες προτάσεις του μουσείου, ώστε το τελικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα να είναι προς όφελος των μαθητών».

Γενικά, οι υπεύθυνοι των μουσείων επιθυμούν οι μαθητές να προετοιμαστούν πριν έρθουν στο μουσείο, αφού προηγουμένως οι εκπαιδευτικοί έρθουν σε επαφή και συνεργασθούν με το μουσείο. Με αυτόν τον τρόπο πιστεύουν ότι οι μαθητές θα αποκομίσουν περισσότερα από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ένα μόνο μουσείο αρνείται να προετοιμάζει κοινό εκπαιδευτικό πρόγραμμα με τις σχολικές τάξεις εξηγώντας ότι στοχεύει να ανατρέψει προηγούμενες αισθητικές και γνωστικές βεβαιότητες:

«Αν υπάρχει κάτι που δεν θέλω με τίποτε, και αυτό παρ' ότι ήμουν εκπαιδευτικός στο παρελθόν, και ίσως επειδή ακριβώς ήμουν εκπαιδευτικός, είναι να ετοιμάσω παιδαγωγικές τάξεις στο μουσείο. Πιστεύω ότι στο μουσείο δεν έχουμε το δικαίωμα να αναπτύξουμε τέτοιου είδους δραστηριότητες, γιατί όλοι οι άνθρωποι που εργάζονται στο μουσείο δεν προέρχονται από την Εκπαίδευση, δηλαδή δεν είναι εκπαιδευμένοι γι' αυτό. Δεν υπάρχει τίποτε που να με

τρομοκρατεί περισσότερο όταν, ξεφυλλίζοντας το πληροφοριακό υλικό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στα μουσεία, βλέπω ασκήσεις και τέτοια! Παίρνουμε τους εκπαιδευτικούς για ηλίθιους, το μουσείο τούς λέει αυτό που πρέπει να κάνουν».

Το ίδιο στέλεχος μουσείου προτείνει ένα διαφορετικό περιεχόμενο στη συνάντηση σχολείου και μουσείου. Μπορεί να είναι ένα σύνολο τεκμηριωμένων πληροφοριών σχετικά με τις εκθέσεις. Με αυτόν τον τρόπο οι εκπαιδευτικοί θα είναι σε θέση να αναπτύξουν το δικό τους εκπαιδευτικό πρόγραμμα:

«Δίνοντας τις απαραίτητες επιστημονικές πληροφορίες στους εκπαιδευτικούς τούς σεβόμαστε. Διότι ο πληροφοριακός φάκελος που δίνουμε στους εκπαιδευτικούς είναι σχεδόν ο ίδιος που χρησιμοποιούν οι συνεργάτες μας για την ανάπτυξη ενός εκπαιδευτικού προγράμματος».

Φαίνεται λοιπόν ότι τα στελέχη των μουσείων που συμμετείχαν στην έρευνα δεν έχουν μία και μόνη θέση, αλλά πολλαπλές και διαφορετικές όσον αφορά στη συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς και το σχολείο. Οι εικόνες που διαμορφώνουν για τους εκπαιδευτικούς τούς παρουσιάζουν, σε διαφορετικούς βέβαια βαθμούς, μη γνώστες των πραγμάτων των μουσείων, ανήσυχους, συνεσταλμένους και διατακτικούς μπροστά στο μουσείο και την Τέχνη.⁵⁶

Όταν οι άνθρωποι των μουσείων καταγράφουν τις παιδαγωγικές πρακτικές που οι ίδιοι εφαρμόζουν στο πλαίσιο εκπαιδευτικών προγραμμάτων, κύριο μέλημά τους είναι να τις διακρίνουν από αυτές που εφαρμόζονται στις σχολικές τάξεις. Συνήθως απορρίπτουν το γράψιμο, ενώ ευνοούν την αγωγή του βλέμματος, της παρατήρησης. Η οριακή εφαρμογή αυτής της λογικής φαίνεται, όταν σ' ένα συγκεκριμένο μουσείο ο υπεύθυνος των εκπαιδευτικών προγραμμάτων απορρίπτει συγκεκριμένες παιδαγωγικές πρακτικές, διότι τις θεωρεί έντονα ταυτισμένες με τις σχολικές:

«Το μουσείο μας αρνείται να σχεδιάζουν και να γράφουν τα παιδιά μέσα στις αίθουσες, πρώτα πρώτα για λόγους ασφάλειας και, κατά δεύτερο λόγο, για λόγους παιδαγωγικούς. Πιστεύω ότι γράφουν πάρα πολύ στο σχολείο και γι' αυτό, όταν έρχονται στο μουσείο, έρχονται για να δουν ένα αντικείμενο. Αυτό εξάλλου είναι μια από τις ιδιαιτερότητες του μουσείου».

⁵⁶ Ό.π. *Τι είδους επικοινωνία πρέπει να υπάρχει μεταξύ σχολείου και μουσείου*, σ. 98.

Η παιδαγωγική που εφαρμόζεται στα προγράμματα των μουσείων χαρακτηρίζεται ως μια παιδαγωγική που μεταχειρίζεται τα παιδιά ως ώριμα άτομα και όχι ως απλούς εκτελεστές εντολών.

«Η δασκάλα που επισκέφτηκε για δεύτερη φορά το μουσείο μας μού δήλωσε: “Λοιπόν ξέρετε, τα παιδιά θυμούνται τα πάντα από την πρώτη επίσκεψή σας. Και ξέρετε γιατί; Επειδή τους μιλήσατε κανονικά! Στο σχολείο δεν τους μιλάμε ποτέ κανονικά! Ακόμη και εγώ η ίδια με όλη την παιδαγωγική μου προετοιμασία, δεν τους μιλώ κανονικά!”. Πιστεύω ότι αυτή η δασκάλα έβαλε το δάχτυλό της σε κάτι που δεν είναι καθόλου λάθος».

Η αξιολόγηση είναι ένας άλλος τομέας διαχωρισμού του μουσείου από το σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί τείνουν να κάνουν αξιολογήσεις, όπως έχουν μάθει να κάνουν στην τάξη τους. Συχνά οι υπεύθυνοι των μουσείων δεν αποδέχονται αυτές τις πρακτικές, με το σκεπτικό ότι τους θυμίζουν υπερβολικά το σχολείο. Αυτό δεν σημαίνει ότι αποκηρύττουν την αξιολόγηση. Αντίθετα, όλοι ανεξαιρέτως τονίζουν την αναγκαιότητα της αξιολόγησης των αποτελεσμάτων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς, το σχολείο και την κοινότητα. Αισθάνονται την αδυναμία να εισέλθουν σε μια τέτοια διαδικασία χωρίς τη συνεργασία των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα όταν επιθυμούν να γνωρίσουν τον αντίκτυπο του εκπαιδευτικού προγράμματος, με την επιστροφή στο σχολείο. Η αδυναμία αξιολόγησης είναι κάτι που επηρεάζει την ίδια τη λειτουργία τους δημιουργώντας τους αβεβαιότητα για την ποιότητα της δράσης τους.

Η ανάλυση του λόγου στελεχών μουσείων Τέχνης και αρχαιολογικών μουσείων στη Γαλλία εμπλούτισε τις υποθέσεις σχετικά με τις αναπαραστάσεις της συγκεκριμένης επαγγελματικής ομάδας για το σχολείο και τις σχέσεις σχολείου-μουσείου. Αυτές οι υποθέσεις αξιοποιούνται σε μια ευρύτερη συγκριτική μελέτη, στο πλαίσιο της έρευνας τριών ευρωπαϊκών χωρών, της Γαλλίας, της Ελλάδας και της Ισπανίας.

Διατυπώνονται οι εξής υποθέσεις:

Η αναπαράσταση που διαμορφώνουν τα στελέχη του μουσείου για το σχολείο διαπερνάται από μια κεντρική αντίφαση. Από τη μια μεριά, το μουσείο έχει ανάγκη το σχολείο, διότι με τα κοινά προγράμματα πληρούται η δημοκρατική αρχή της διάδοσης της κουλτούρας σε όλα τα κοινωνικά στρώματα. Μέσω των σχολικών τάξεων το μουσείο έρχεται σε επαφή με όλα τα κοινωνικά στρώματα. Από αυτήν την επικοινωνία διαμορφώνεται και το μελλοντικό του κοινό. Από την άλλη,

όμως, το μουσείο δεν θέλει να μοιάσει στο σχολείο, χαρακτηρίζει τον ρόλο του παραδοσιακό και επιφυλάσσει στο ίδιο ένα ρόλο ριζικά διαφορετικό.

Η αναπαράσταση των στελεχών των μουσείων διαμορφώνεται γύρω από τις παρακάτω κεντρικές ιδέες:

- Το μουσείο έχει ανάγκη το σχολείο, διότι του παρέχει το μελλοντικό του κοινό, λόγος σημαντικός για τη ραγδαία ανάπτυξη των Διευθύνσεων του Κοινού τα τελευταία χρόνια στη Γαλλία.
- Το σχολείο παρουσιάζεται συχνά με μια μορφή καρικατούρας, σκιαγραφείται ως ένας θεσμός παραδοσιακός χωρίς ανανεωτική δυναμική.
- Οι γνώσεις που μεταδίδονται από το σχολείο θεωρούνται «αποστεωμένες», ξεπερασμένες και αποκομμένες από τη ζωή.
- Το μουσείο εφαρμόζει καινοτόμες παιδαγωγικές πρακτικές, στηριζόμενο στην «παιδαγωγική του βλέμματος».
- Η μουσειακή γνώση ενέχει όχι μόνο γνωστική αλλά και συναισθηματική και αισθητική διάσταση. Είναι συνεπώς πιο ολοκληρωμένη και πιο κοντά στις απαιτήσεις της σύγχρονης καθημερινής ζωής.

Συνοπτικά θα λέγαμε ότι τα συγκεκριμένα στελέχη σε μουσεία Τέχνης και αρχαιολογικά μουσεία πιστεύουν ότι έχουν να παίξουν και να φέρουν σε πέρας διπλό ρόλο, πολιτιστικό και διαμεσολαβητικό. Ταυτόχρονα, θέτουν σε δεύτερη μοίρα τον εκπαιδευτικό ρόλο ή τον αποποιούνται.

Η πρώτη αυτή απόπειρα ανίχνευσης των αναπαραστάσεων των στελεχών των μουσείων για τον ρόλο τους καταγράφει ένα έλλειμμα συνεννόησης μεταξύ του μουσείου και του σχολείου. Η ανάπτυξη κοινών προγραμμάτων απαιτεί την αμοιβαία προσπάθεια κατανόησης του άλλου, με συναντήσεις, αμοιβαίες επισκέψεις και συζητήσεις. Οι πρακτικές αυτές θα μπορούσαν να μεταβάλουν και τις αναπαραστάσεις των μεν για τους δε, έτσι ώστε οι σχέσεις τους να γίνουν πιο δημιουργικές.⁵⁷

⁵⁷ Ό.π. . Οι παιδαγωγικές πρακτικές στα μουσεία είναι διαφορετικές από εκείνες των σχολείων. σ. 103.

Προστασία αρχαιοτήτων και εκπαίδευση

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα με θέματα αρχαιολογίας έχουν κάποιες ιδιαιτερότητες καθοριστικές για τη μορφή και τον τρόπο υλοποίησής τους. Η αξιοποίηση επίσης των υπαίθριων χώρων για την εκπαίδευση έχει γνωρίσει μεγάλη ανάπτυξη στο εξωτερικό, κυρίως στις χώρες του δυτικού κόσμου, και, από τη δεκαετία του 1990 περίπου κι ύστερα, και στην Ελλάδα. Υπήρχαν, φυσικά, στην Ελλάδα, από πολύ παλαιότερα οι σχολικές επισκέψεις σε αρχαιολογικούς χώρους και οι εκδρομές στη φύση. Ελάχιστα όμως αξιοποιούνταν οι δυνατότητες της φύσης και της πολιτιστικής κληρονομιάς ως πηγές μάθησης και βιωματικής γνώσης. Η εξέλιξη αυτών των εκπαιδευτικών επισκέψεων ώστε να συνιστούν μια αληθινά βιωματική εκπαιδευτική εμπειρία είναι απότοκο της εξέλιξης: (α) της παιδαγωγικής επιστήμης και των θεωριών μάθησης, (β) της εκπαίδευσης εκτός σχολικής τάξης, στη φύση («Outdoor Education»), (γ) της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, (δ) της μουσειολογίας και της διαχείρισης της πολιτιστικής κληρονομιάς. Η Μουσειολογία και η Διαχείριση της Πολιτιστικής Κληρονομιάς («Heritage Management»), που αναπτύχθηκαν ως αυτόνομα γνωστικά αντικείμενα στη διεθνή ακαδημαϊκή κοινότητα, ερεύντησαν, μεταξύ άλλων, και δίδαξαν τρόπους και τεχνικές βιωματικής μάθησης σε μουσεία και ιστορικούς χώρους. Και οι δυο αυτοί κλάδοι έρευνας και πρακτικής κατέδειξαν πόσο σημαντικό είναι να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες του κοινού, και μάλιστα των παιδιών, στον τρόπο που παρουσιάζονται και ερμηνεύονται τα μουσειακά αντικείμενα, τα μνημεία και οι ιστορικοί χώροι. Έτσι, τις τελευταίες δεκαετίες αναπτύχθηκαν ευφάνταστα εκπαιδευτικά προγράμματα σε μουσεία και ιστορικούς χώρους, κύριο χαρακτηριστικό των οποίων είναι η βιωματική μάθηση και η ανακάλυψη της γνώσης μέσα από τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος.⁵⁸

Το αντικείμενο της Αρχαιολογίας, τα κατάλοιπα των ενεργειών και της ζωής αληθινών ανθρώπων, ενδιαφέρει, όπως είναι φυσικό, διάφορες κατηγορίες κοινού. Κατά συνέπεια, οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες μιας Εφορείας Αρχαιοτήτων είναι δυνατό να απευθυνθούν όχι μόνο σε μαθητές κάθε ηλικίας αλλά επίσης σε απλούς επισκέπτες, μεμονωμένους ή κατά ομάδες, ντόπιους ή αλλοδαπούς διαφόρων θρησκειών, πολίτες και στρατευμένους οι οποίοι

⁵⁸ Ελληνικό Παιδικό Μουσείο, Παιδί και εκπαίδευση στο μουσείο, Θεωρητικές αφετηρίες, παιδαγωγικές πρακτικές, επιμ. Δέσποινα Καλεσοπούλου, Εκδ. ΠΑΤΑΚΗ και Ελληνικό Παιδικό Μουσείο, Αθήνα Φεβ. 2011. Μουσειακή εκπαίδευση, Ελένη Σβορώνου.

έχουν άμεση σχέση ή επαφή με τα αρχαία κατά οποιονδήποτε τρόπο (π.χ. κατοίκους περιοχών όπου υπάρχουν αρχαία) ή που τη στερούνται τυχαία ή από επιλογή.

Όλες αυτές οι ομάδες ποικίλλουν, όσον αφορά στις αντιλήψεις τους για την Αρχαιολογία, όπως ποικίλλει και η προσέγγισή τους στο αντικείμενο. Ποιος είναι ο καλύτερος τρόπος να εξοικειώσει κανείς όλους αυτούς τους τύπους ανθρώπων με τα αρχαιολογικά αντικείμενα;

Η φύση των αρχαιολογικών αντικειμένων καθιστά ευτυχώς εύκολη την απλή τους προσέγγιση, με βάση την ανθρώπινή τους διάσταση. Ακριβώς επειδή τα κατάλοιπα αυτά καλύπτουν ολόκληρο το φάσμα των ανθρώπινων ενεργειών, βρίσκεται πάντοτε κάποιο πεδίο που θα κινήσει το ενδιαφέρον οποιουδήποτε κοινού.

Αλλά κάθε μια από τις ομάδες που προαναφέρθηκαν έχει από τη φύση της ιδιαιτερότητες που καθιστούν απαραίτητη τη διαφορετική κατά περίπτωση προσέγγιση από μέρους μας. Οι στρατευμένοι νέοι π.χ. είναι ενήλικες, πράγμα που σημαίνει ότι έχουν γενικά κατασταλάξει σχετικά με το τι τους αρέσει και τι όχι και σε μεγάλο ποσοστό έχουν απορρίψει την αρχαιολογία, για διάφορους λόγους.

Στις διαφορετικές αυτές κατηγορίες κοινού είναι δυνατόν να αναπτυχθούν πολυποίκιλα θέματα και είδη εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, ανάλογα με τον χώρο (αρχαιολογικοί χώροι, οργανωμένοι και μη, αρχαιολογικές συλλογές και μουσεία με μόνιμες και περιοδικές εκθέσεις) και την αιτία (διάφορες πολιτιστικές δραστηριότητες ομάδων, εθνικές ή σε ευρωπαϊκό ή και παγκόσμιο επίπεδο, όπως οι Ευρωπαϊκές Ημέρες Πολιτιστικής Κληρονομιάς).

Όλα τα παραπάνω σημαίνουν ότι οι ασχολούμενοι με εκπαιδευτικές δραστηριότητες σε θέματα αρχαιολογίας έχουν πολλή ελευθερία κινήσεων και μεγάλες δυνατότητες. Ανάλογου μεγέθους είναι και τα προβλήματα που καλούνται να αντιμετωπίσουν, τα οποία δεν είναι παρά οι παραπάνω δυνατότητες ιδωμένες από την αντίθετη πλευρά.

Ας πάρουμε ως παράδειγμα τα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιούνται σε αρχαιολογικούς χώρους. Κάθε αρχαιολογικός χώρος δίνει τη δυνατότητα στους επισκέπτες να αποκτήσουν άμεση αντίληψη του περιβάλλοντος στο οποίο ζούσαν οι αρχαίοι.

Όμως το γεγονός ότι ο αρχαιολογικός χώρος έχει, κατά παράδοξο τρόπο, δύο μόνο διαστάσεις, καθιστά δύσκολη την κατανόησή του από τους επισκέπτες. Η δυσκολία επιτείνεται από τις τρεις «ακαταστασίες» που τον χαρακτηρίζουν: α) την εγγενή ακαταστασία του ερειπιώνα, β) την ακαταστασία από την ταυτόχρονη ύπαρξη στον ίδιο τόπο καταλοίπων από πολλές διαδοχικές διαφορετικές περιόδους ζωής του χώρου και την ακαταστασία που προκαλεί το γεγονός ότι ο χώρος είναι επισκέψιμος και εκτεθειμένος στις καιρικές συνθήκες.

Μέσα από αυτόν τον κυκεώνα ο επισκέπτης καλείται να κατανοήσει τη μορφή του χώρου εν ζωή και τη μορφή της ζωής εν τω χώρω. Κάτι τέτοιο είναι δυνατόν μόνον εφόσον καθοδηγηθεί σωστά, να απομονώσει ορισμένα βασικά στοιχεία. Ανάλογες ιδιαιτερότητες συνοδεύουν όλες τις αρχαιολογικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες.

Αλλά ποιοι είναι οι στόχοι των εκπαιδευτικών αυτών δραστηριοτήτων; Μπορούμε να επιλέξουμε ανάμεσα σε δύο ειδών στόχους. Το γεγονός ότι πολύ σπάνια έχουμε τη δυνατότητα να εργαστούμε με μια ομάδα περισσότερο από μία φορά σημαίνει ότι για τη μοναδική αυτή συνάντηση πρέπει να έχουμε ξεκαθαρίσει απόλυτα όλα τα ζητήματα. Μπορούμε:

α) να παράσχουμε απλώς πληροφορίες ή

β) να δώσουμε στο κοινό μας μια δυνατότητα διάρκειας: να τους δείξουμε τον τρόπο να προσεγγίζουν τα έργα των ανθρώπων και κατά συνέπεια τους λόγους που αυτά τα έργα μάς εμπνέουν σεβασμό. Αυτό θα γίνει, εάν τους εξοικειώσουμε με μian άγνωστη τους εν πολλοίς αντιμετώπιση των πραγμάτων. Με τη μέθοδο των αρχαιολόγων: την πορεία από το γνωστό στο άγνωστο, από το μερικό στο γενικό, με βάση την παρατήρηση και τον συσχετισμό με τις υπάρχουσες εμπειρίες. Βασική προϋπόθεση είναι η ετοιμότητα του εκπαιδευτή αρχαιολόγου που επωμίζεται ευθύνη πολύ βαρύτερη από μια απλή εξιστόρηση ή ξενάγηση στον συνηθισμένο τύπο του μονολόγου. Γιατί προϋποθέτει επίσης την προσπάθεια να εξασφαλίσει την ενεργό συμμετοχή του κοινού καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος. Είναι βασικό να οδηγείται το κοινό στο να ενεργεί όσο είναι δυνατόν περισσότερο, να συνδημιουργεί τη γνώση με τον αρχαιολόγο, ώστε να αποφεύγεται η απαθής αποδοχή όλων όσων λέγονται από τον εκπαιδευτή, λες και είναι θέσφατα.

Οι πληροφορίες που θα τους παράσχουμε, ακόμη και αν γίνουν κτήμα τους, δηλαδή γνώσεις, είναι περιορισμένης εμβέλειας. Η εξοικείωση όμως με τον τρόπο αναζήτησης και δημιουργίας

της γνώσης, θα είναι χρήσιμη σε κάθε επίσκεψη αρχαιολογικού χώρου και σε κάθε επαφή του κοινού μας με την αρχαιολογία. Γιατί, βέβαια, σκοπός μας δεν είναι να δημιουργήσουμε επίδοξους αρχαιολόγους ή ερασιτέχνες τέτοιους. Σκοπός μας είναι να δημιουργήσουμε ένα κοινό που να σέβεται ουσιαστικά, και όχι μόνον επιφανειακά ή επειδή πρέπει, τα κατάλοιπα του παρελθόντος. Και για να επιτευχθεί αυτό θα πρέπει να μάθει πώς να τα προσεγγίζει πραγματικά και να τα καταλαβαίνει.

Έτσι αντί ο ακροατής να παρακολουθήσει τη συνήθη ξενάγηση-μονόλογο, βρίσκεται αντιμέτωπος με ερωτήσεις που τον καλούν να χρησιμοποιήσει τα μάτια του όχι μόνο για να κοιτάζει, αλλά για να δει ό,τι υπάρχει μπροστά του, είτε αυτό είναι ερείπια σε έναν αρχαιολογικό χώρο είτε κινητά ευρήματα σε προσθήκες μουσείου είτε διαφάνειες ή φωτογραφίες σε μία σχολική τάξη ή σε άλλο χώρο όπου γίνεται μάθημα περί αρχαιολογίας.

Η συμμετοχή βεβαίως ποικίλλει ανάλογα με το είδος και τη σύνθεση της ομάδας: οι μαθητές συμμετέχουν πολύ περισσότερο από τους στρατευμένους νέους, ενώ από τους απλούς επισκέπτες-τουρίστες κάποιοι συμμετέχουν έντονα και άλλοι αδιαφορούν τελείως.

Για να ενθαρρυνθεί το κοινό στο να βλέπει, πρέπει να καλείται να περιγράφει ή ακόμη και να σχεδιάσει. Η ακριβής περιγραφή είναι σημαντική για την προσέγγιση οποιοσδήποτε αντικειμένου. Είναι άλλο πράγμα να αναγνωρίσω ότι μπροστά μου βρίσκεται ένας τοίχος και άλλο, πολύ πληρέστερο, το να περιγράψω αυτόν τον τοίχο ως καμωμένο από πέτρες, τούβλα και ασβεστοκονίαμα. Ένα βήμα πιο πέρα στον ίδιο δρόμο είναι η σύγκριση: σε τι διαφέρει αυτός εδώ ο τοίχος από αυτόν που είδαμε προηγουμένως;

Και από τη σύγκριση μπορούμε να οδηγηθούμε στη χρονολογική κατάταξη των ορωμένων και την τοποθέτησή τους στο ιστορικό πλαίσιο. Με αυτόν τον τρόπο η Ιστορία γίνεται συγκεκριμένη. Η των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, κυρίως για τα σχολεία της πόλης της Κομοτηνής, έδειξε τη μεγάλη ανάγκη άμεσης σύνδεσης και λειτουργικής επαφής της τοπικής παιδευτικής διαδικασίας (Σχολείο) και της τοπικής πολιτιστικής κληρονομιάς (Μουσείο).

Προϋποθέσεις εκπαιδευτικού σχεδιασμού με άξονα την προστασία αρχαιοτήτων

Ένας εκπαιδευτικός σχεδιασμός περί προστασίας των αρχαιοτήτων οφείλει να περιλαμβάνει τα εξής:

Ιστορική μελέτη των μνημείων: Προκειμένου οι μαθητές να κατανοήσουν την αξία που έχουν τα διασωθέντα μνημεία που υπάρχουν διάσπαρτα σε ολόκληρο τον ελληνικό χώρο και να αποκτήσουν τον επιδιωκόμενο σεβασμό απέναντι σε αυτά –έστω κι αν ορισμένα δεν είναι πια άρτια και δεν εμπνέουν το δέος που ενέπνεαν στην αρχική τους μορφή–, είναι σημαντικό να διερευνάται επαρκώς τόσο η λειτουργικότητά τους όσο και η στενή διασύνδεση με την καθημερινή ζωή των ανθρώπων της εποχής. Θα πρέπει, συνάμα, να γίνεται κατανοητό πως η κατασκευή κάθε μνημείου φανερώνει το επίπεδο οικονομικής ανάπτυξης που είχε επιτευχθεί, αλλά και το επίπεδο τεχνογνωσίας, όπως και πιθανές πολιτισμικές αλληλεπιδράσεις με άλλους λαούς. Ενώ, για τα κορυφαία μνημεία του ελληνισμού, είναι αναγκαία η διερεύνηση της ιστορικής πορείας τους· της μακροχρόνιας προσπάθειας για την κατασκευή τους, τις πιθανές φθορές ή καταστροφές και τις προσπάθειες ανακατασκευής και διαφύλαξής τους. Χρειάζεται, δηλαδή, μια σε βάθος μελέτη του κάθε μνημείου, ώστε οι μαθητές να κατανοούν αφενός την ιδιαίτερη αξία τους κι αφετέρου πως η διατήρηση των μνημείων δεν είναι αποτέλεσμα τυχαίων συγκυριών, αλλά συνειδητού σεβασμού από τους ανθρώπους όλων των προηγούμενων χρόνων, που κατανοούσαν την αξία του έργου που είχαν απέναντί τους.

Επισκέψεις στα μνημεία και στους αρχαιολογικούς χώρους: Το πιο αποτελεσματικό μέσο για τη συνειδητοποίηση της ιδιαιτερότητας ενός μνημείου είναι η διά ζώσης επαφή με αυτό. Επαφή, βέβαια, που θα πρέπει να γίνεται όχι με τη λογική ενός βιαστικού περάσματος, αλλά με την προοπτική να διαπιστωθούν όλα όσα έχουν ήδη αναλυθεί και παρουσιαστεί στο πλαίσιο του μαθήματος. Η επίσκεψη σ' ένα μνημείο δεν θα πρέπει να γίνεται χωρίς να έχει προηγηθεί μια ουσιαστική παρουσίαση καίριων πληροφοριών για τη δημιουργία και το ρόλο του στη ζωή των ανθρώπων της εποχής του.

Βιωματική επαφή με τα μνημεία: Πολλαπλά ωφέλιμη για την κατανόηση της αξίας ενός μνημείου και για τη βάθυνση του σεβασμού προς αυτό είναι η παροχή δυνατότητας στους νέους ανθρώπους να κινηθούν σε αυτό και να το «χρησιμοποιήσουν» σύμφωνα με το σκοπό κατασκευής του.

Ερευνητικές εργασίες: Είναι σημαντικό να αξιοποιείται η επωφελής για τους μαθητές ενεργητική συμμετοχή στην αναζήτηση της γνώσης μέσα από την ανάθεση ερευνητικών εργασιών σε σχέση με τα σημαντικά μνημεία της χώρας ή της περιοχής όπου διαμένουν. Οι μαθητές θα έχουν έτσι τόσο την ευκαιρία να έρθουν σ' επαφή με πλήθος πληροφοριών για το μνημείο που μελετούν

όσο και να συνειδητοποιήσουν τις ποικίλες πτυχές υπό το πρίσμα των οποίων εξετάζεται ένα μνημείο (σε ποια ιστορική περίοδο κατασκευάστηκε, ποιες ήταν οι τεχνικές προδιαγραφές του, το πιθανό κόστος κατασκευής, ο σκοπός που εξυπηρετούσε, η σημασία που είχε για τους ανθρώπους της εποχής, ο αντίκτυπος του μνημείου σε μεταγενέστερες περιόδους κ.ά.).⁵⁹

Όλοι μας στον ένα ή τον άλλο βαθμό συνηθίζουμε να επαιρόμαστε για τον αρχαίο πολιτισμό και τα μνημεία του παρελθόντος που στολίζουν τα ελληνικά εδάφη. Ωστόσο, η συμπεριφορά που επιδεικνύουμε όταν επισκεπτόμαστε έναν αρχαιολογικό χώρο δεν φαίνεται να συνάδει με την αρχική έπαρση.

Η εκπαιδευτική αξιοποίηση των χώρων οφείλει επίσης να περιλαμβάνει:

- ολόκληρα σχολεία ή τάξεις να αναλάβουν την «υιοθεσία» και φροντίδα αρχαιολογικών χώρων
- να μάθουν οι νέοι βιωματικά να φροντίζουν τέτοιους χώρους ανυπολόγιστης αξίας με δράσεις καθαρισμού
- να τους προστατεύουν
- διοργάνωση μαθητικών επισκέψεων σε ιστορικά μνημεία
- επισκέψεις που θα οργανώνουν οι ίδιοι οι μαθητές σε χώρους όπου την ξενάγηση θα αναλαμβάνουν πάλι μαθητές και άλλες ομάδες θα έχουν την ευθύνη της έκθεσης αξιολόγησης κι εντυπώσεων
- οργάνωση υπαίθριου μαθήματος μέσα ή δίπλα σε ανάλογους χώρους μνήμης (τόποι εκτελέσεων, αρχαία μνημεία, οικίες λογοτεχνών κ.τ.λ.)
- μαθητικές ομαδικές εργασίες για τα μνημεία της περιοχής τους
- διαθεματικές εργασίες με τη χρήση των νέων τεχνολογιών
- πολιτιστικές δράσεις με θέμα τα μνημεία (εκθέσεις φωτογραφίας, φεστιβαλικές εκδηλώσεις, συναυλίες στο σχολείο ή το μνημείο κ.τ.λ.)
- αρθρογραφία στη σχολική εφημερίδα ή τον τοπικό τύπο.⁶⁰

«Με τους αρχαίους λίθους και τα άλλα αρχαία θα συμπληρώσουμε την αρχαίαν ιστορίαν της

⁵⁹ latistor.blogspot.com/2016/08/blog-post_20.html

⁶⁰ www.schooltime.gr/.../ekfrasi-ekthesi-g-lik-sxedigrammata-ekdoseis-schooltime.gr-2

πατρίδος μας». Επίκαιρος και σήμερα ο αείμνηστος Αντ. Κεραμόπουλλος, ο οποίος με τα λόγια αυτά και άλλα παρόμοια το 1931 προσπαθούσε να πείσει αρχές και πολίτες να προστατέψουν την κληρονομιά τους. Σήμερα επιμένουμε ότι δεν είναι αμελητέα αντιπαροχή η επένδυση στον πολιτισμό. Ανάπτυξη ναι, αλλά με παράλληλη προστασία του πολιτισμικού και φυσικού περιβάλλοντος και πλούτου. Πρέπει να αναλογιστούμε την ευθύνη της καταστροφής με τα τόσα έργα ανάπτυξης που εξακολουθούν να πολλαπλασιάζονται και να περισώσουμε ό,τι απέμεινε ώστε να το κληροδοτήσουμε στις επόμενες γενιές. Ο διάλογος με την πολιτιστική κληρονομιά αφορά όλες τις ηλικίες και ιδιαίτερα τα παιδιά, αφού «ό,τι μικρομάθει δεν γερανταφήνει». Η αρχαιολογία είναι η ορατή χειροπιαστή πλευρά της ιστορίας και η αρχαιολογική έρευνα να οδηγήσει στη γνώση της ιστορίας και την αυτογνωσία. Καλούμαστε να αποδείξουμε έμπρακτα ότι όποιος γνωρίζει καλά το παρελθόν σκέπτεται καλύτερα για το μέλλον («ος αν τα παρεληλυθότα καλώς γνωρίζει άμεινον περί των μελλόντων βουλεύσει»).

Η προσπάθεια ανάδειξης του εκπαιδευτικού ρόλου των αρχαιοτήτων και ο μεθοδευμένος διάλογος με την πολιτιστική κληρονομιά ενισχύθηκαν με την κατάρτιση ειδικών Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων σε πολλές θεματικές ενότητες. Το ταξίδι στην ιστορία και τον πολιτισμό του χθες έχει σήμερα ως στόχους:

- Την ενεργοποίηση των μαθητών με την ομαδική συμμετοχή σε εργασίες με κοινό στόχο, χωρίς τον κακό ανταγωνισμό.
- Την εξοικείωση με τους αρχαιολογικούς χώρους και τα μουσεία, την απόκτηση συναφών ενδιαφερόντων και τη μεταμόρφωσή τους σε ενεργητικούς επισκέπτες.
- Την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου και την αναζήτηση ποιότητας στην καθημερινότητα.
- Την ανάπτυξη της περιβαλλοντικής συνείδησης και τη σύνδεση του φυσικού με το πολιτισμικό περιβάλλον.
- Την κριτική σκέψη και την παρατηρητικότητα.
- Την εξάλειψη της μειωμένης αυτοεκτίμησης, την κατάργηση της ξενομανίας και την ανάπτυξη της αγάπης για τις ιδιαιτερότητες του έθνους και του λαού μας.
- Την ευαισθητοποίηση και αναγνώριση της σημασίας των αρχαιοτήτων και της ανάγκης προστασίας της πολιτισμικής κληρονομιάς.
- Τη διεκδίκηση να έχει μέλλον το ιστορικό παρελθόν μέσα από τη μέριμνα για τη διάσωση και όχι την καταστροφή των αρχαιολογικών χώρων.
- Τη σωστή τουριστική αξιοποίηση με σεβασμό στο πολιτισμικό αγαθό.

Πρακτικά, για να αναδείξει κανείς τον παιδευτικό ρόλο του αρχαίου και να μετατρέψει τις αρχαιότητες από αντικείμενο παθητικής παρατήρησης σε έργο εκπαίδευσης και δράσης, πρέπει να συνδυάσει την τεκμηριωμένη πληροφορία με το μύθο και το παιχνίδι. Απαιτείται διαφορετική από τη συνήθη προσέγγιση της ιστορίας με κύριο γνώρισμα την ευχάριστη και δημιουργική εμπειρία. Μπορούμε, μετά την πρώτη επαφή εντός της τάξης, να περπατήσουμε και να ανακαλύψουμε τους αρχαιολογικούς χώρους των πόλεων και των χωριών μας. Μπορούμε να πλάθουμε μια ιστορία με πρωταγωνιστές τα ίδια τα παιδιά σε διάφορους ρόλους, η οποία εξελικτικά έχει τη δυνατότητα να εμπλουτίζεται με επιπλέον δράσεις. Με βιωματική και συναισθηματική προσέγγιση μπορούμε να παρακολουθήσουμε με τα παιδιά τη ζωή μιας ημέρας στην αρχαιότητα

Η επιτυχία εξαρτάται και από τις παρακάτω προϋποθέσεις:

- Από την προσαρμογή του Εκπαιδευτικού Προγράμματος στο άμεσο, φυσικό, κοινωνικό, περιβάλλον των παιδιών, αυτό της ιδιαίτερης πατρίδας πόλης ή χωριού, και στην καθημερινότητά τους.
- Από τη διάρκεια του Εκπαιδευτικού Προγράμματος, που πρέπει να εξελίσσεται και να επαναλαμβάνεται, τόσο από τα παιδιά όσο και από τους δασκάλους, με δράσεις εντός σχολείου και σε αρχαιολογικούς χώρους.
- Από τη στενή συνεργασία και ενεργή συμμετοχή αρχαιολόγου, δασκάλου και μαθητή, ώστε να υπάρξουν αποτελέσματα πλουσιότερα και μονιμότερα.⁶¹

Η Μουσειολογία και η Διαχείριση της Πολιτιστικής Κληρονομιάς («Heritage Management»), που αναπτύχθηκαν ως αυτόνομα γνωστικά αντικείμενα στη διεθνή ακαδημαϊκή κοινότητα, ερεύνησαν, μεταξύ άλλων, και δίδαξαν τρόπους και τεχνικές βιωματικής μάθησης σε μουσεία και ιστορικούς χώρους. Και οι δυο αυτοί κλάδοι έρευνας και πρακτικής κατέδειξαν πόσο σημαντικό είναι να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες του κοινού, και μάλιστα των παιδιών, στον τρόπο που παρουσιάζονται και ερμηνεύονται τα μουσειακά αντικείμενα, τα μνημεία και οι ιστορικοί χώροι. Έτσι, τις τελευταίες δεκαετίες αναπτύχθηκαν ευφάνταστα εκπαιδευτικά προγράμματα σε μουσεία και ιστορικούς χώρους, κύριο χαρακτηριστικό των οποίων είναι η

⁶¹ Σχολείο και Αρχαιότητες Εκπαιδευτικά προγράμματα αρχαιολογικού μουσείου Αιανής, Λ' Εφορεία Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων Γεωργία Καραμήτρου-Μεντεσίδη, Έκδοση Αρχαιολογικού Μουσείου Αιανής, Κοζάνη 2005, σ. 4-8.

βιωματική μάθηση και η ανακάλυψη της γνώσης μέσα από τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος.

Ο αρχαιολογικός πλούτος της χώρας και ο ιδιαίτερος ρόλος που έπαιξε στην εθνική χειραφέτηση (που συνοψίζεται στο «γι' αυτά πολεμήσαμε» του στρατηγού Μακρυγιάννη) συνέβαλαν στην ανάπτυξη της αρχαιολογίας και ενός αποτελεσματικού συστήματος προστασίας των αρχαιολογικών χώρων. Η φυσική κληρονομιά, αντίθετα, αν και πολύτιμη (η Ελλάδα είναι μια από τις πιο πλούσιες σε βιοποικιλότητα χώρες της Ευρώπης), δεν είχε την ίδια τύχη. Οι επιστήμες του περιβάλλοντος είναι σχετικά πρόσφατος κλάδος στην ανώτατη εκπαίδευση ενώ η προστασία του περιβάλλοντος «συστεγαζόταν» μέχρι πρόσφατα με τα δημόσια έργα στο Υπουργείο Χωροταξίας, Περιβάλλοντος και Δημοσίων Έργων.

Έτσι, η σφαιρική προσέγγιση ανθρωπογενούς και φυσικού περιβάλλοντος διαφεύγει όχι μόνο από τα εκπαιδευτικά προγράμματα, αλλά και από τη διαχείριση της πολιτιστικής και φυσικής κληρονομιάς γενικότερα.

Στις μέρες μας, οι ερευνητές που ασχολούνται με τη μελέτη επισκεπτών έχουν εκτοπίσει σε μεγάλο βαθμό τον προσανατολισμό στο συμπεριφορισμό και αναζητούν μεθόδους που συνάδουν περισσότερο με τις εποικοδομητικές απόψεις στην εκπαίδευση, όπως αυτές έχουν προσαρμοστεί από τις γενικές ερευνητικές πρακτικές των κοινωνικών επιστημών και εφαρμόζονται στην εκπαιδευτική έρευνα. Έτσι, η ανάλυση συνομιλίας⁶² και η κοινωνικο-πολιτισμική θεωρία κρίνονται κατάλληλα μέσα για την έρευνα της μάθησης στα μουσεία.

Αναμφισβήτητα η μουσειακή εκπαίδευση πλαισιώνεται με κοινωνική ευθύνη. Η κοινωνική υπηρεσία που παρέχουν τα μουσεία ως δημόσια ιδρύματα είναι και η εκπαίδευση. Μια εποικοδομητική ή προοδευτική εκπαιδευτική αποστολή δίνει βήμα ισχύος στην κοινωνική αλλαγή. Κατά τον John Dewey η προοδευτική εκπαίδευση ήταν ένα μέσο για να επιτύχει κανείς τον κοινωνικό σκοπό της βελτίωσης της κοινωνίας. Στο βιβλίο του *Democracy and Education*⁶³, ο Dewey βλέπει την εκπαίδευση ως μια βιολογική ανάγκη για όλους τους οργανισμούς και πιστεύει ότι είναι απαραίτητη για τη συνέχεια του πολιτισμού, δέχεται όμως ότι το να επιτύχουμε

⁶² Leinhardt, G., Crowley K., and Knutson, K. (eds) (2002), *Learning Conversations in Museums*, Mahwah, NJ: Erlbaum.

⁶³ Dewey, J. (1916), *Democracy and Education*, New York: Macmillan, 1944.

ιδιαίτερα είδη κοινωνίας προϋποθέτει συγκεκριμένες μορφές εκπαίδευσης. Σε μια στατική κοινωνία, οι παραδοσιακές μορφές εκπαίδευσης ίσως να είναι επαρκείς. Εάν όμως προσδοκούμε τη βελτίωση της κοινωνίας ή μια «προοδευτική» κοινωνία, χρειαζόμαστε και μια άλλη μορφή παιδείας. «Στις στατικές κοινωνίες, στις οποίες επιδιώκεται η διατήρηση των παγιωμένων συνηθειών, η ιδέα αυτή είναι κατά κύριο λόγο αποδεκτή. Όχι όμως στις προοδευτικές κοινωνίες. Αυτές προσπαθούν να διαμορφώσουν τις εμπειρίες των παιδιών έτσι ώστε, αντί να αναπαράγονται οι υπάρχουσες συνήθειες, να δημιουργούνται καλύτερες. Με αυτό τον τρόπο, οι μελλοντικές κοινωνίες ενηλίκων θα είναι βελτιωμένες»⁶⁴.

Σήμερα η συλλογική και υποκειμενική μνήμη εδραίωσαν εκ νέου τον καθοριστικό ρόλο τους ως συγκρατητικά στοιχεία της ταυτότητας και η Ιστορία καθίσταται πλέον ένα μείζον διακύβευμα, καθώς προκαλεί το ενδιαφέρον ολοένα και μεγαλύτερων ακροατηρίων. Το διάχυτο νόημα του παρελθόντος ποτίζει με το άρωμά του σχεδόν κάθε πτυχή της συλλογικής δραστηριότητας. Οι επιφυλάξεις των επαγγελματιών ιστορικών, αλλά και ευρύτερα των διανοουμένων απέναντι στις ιστορικές εκδοχές αυτού του τύπου είναι κατά κανόνα μεγάλες. Η «μανία για την Ιστορία» ερμηνεύεται συνήθως ως ο αντίποδας της κριτικής ιστορικής γνώσης και σκέψης. Στην καλύτερη των περιπτώσεων, πρόκειται για τα προϊόντα μιας εμπορευματοποιημένης εκδοχής της Ιστορίας που περιλαμβάνει ιστορικά μυθιστορήματα του συρμού, κινηματογραφικές ταινίες χολιγουντιανών προδιαγραφών και αμφίβολης ποιότητας, μουσεία και εκθέσεις που βρίθουν ιστορικών ανακριβειών, τουριστικά σουβενίρ χαμηλής αισθητικής. Στη χειρότερη των περιπτώσεων, η Ιστορία μετατρέπεται σε ιδεολογικό όπλο χειραγώγησης και προπαγάνδας στα χέρια ιδιωτικών, κρατικών ή διακρατικών φορέων, που αναπτύσσουν τις δικές τους ποικίλες στρατηγικές και πολιτικές.⁶⁵

Εν κατακλείδι η εκπαίδευση οφείλει να αναλογιστεί σοβαρά το χρέος της να διαπαιδαγωγήσει σφαιρικά τους μελλοντικούς κριτικούς πολίτες στα κρίσιμα θέματα της διατήρησης της πολιτιστικής κληρονομιάς μας.

⁶⁴ Dewey, J. (1916), *Democracy and Education*, New York: Macmillan, 1944, σ. 79.

⁶⁵ Κόκκινος Γιώργος, Αλεξάκη Ευγενία, *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, εκδ. Μεταίχμιο, Η ΙΣΤΟΡΙΑ ΣΤΟΝ ΔΗΜΟΣΙΟ ΧΩΡΟ Έφη Γαζή 2002.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Το μάθημα της Ιστορίας

Γενικός σκοπός διδασκαλίας της Ιστορίας στο δημοτικό είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης. Η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης αφορά την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων μέσα από την εξέταση αιτίων και αποτελεσμάτων, ενώ η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης αφορά την κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και τη διαμόρφωση αξιών και στάσεων που οδηγούν στην εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον. Έτσι, με τη διδασκαλία της Ιστορίας ο μαθητής μπορεί να αποκτήσει όχι μόνο την επίγνωση ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος, αλλά και την αντίληψη ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συνδέεται άμεσα με τη ζωή του. Ο σκοπός της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης συνδέεται έτσι με το γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης που αναφέρεται στην προετοιμασία υπεύθυνων πολιτών.

Στην Δ΄ τάξη οι μαθητές καλούνται στην ενότητα των κλασικών χρόνων:

- Να συσχετίσουν γεγονότα της κλασικής εποχής με παρόμοια γεγονότα της σημερινής εποχής και να προβούν σε δυνητικές γενικεύσεις.
- Να αναγνωρίσουν τις αξίες της δημοκρατίας και της ελευθερίας
- Να κατανοήσουν τις έννοιες: Χώρος-χρόνος, αιτία-αφορμή, πολίτευμα, συμμαχία, σύστημα, οργάνωση, ηγεμονία, τέχνη, πολιτισμός.
- Να γνωρίσουν βασικά στοιχεία για τη δημιουργία, την επέκταση και το χαρακτήρα του κράτους των Περσών ως το τέλος του 6ου αιώνα, καθώς και τις συνθήκες που επικρατούσαν στις ελληνικές πόλεις της Μ. Ασίας.
- Να κατανοήσουν βασικές ιστορικές έννοιες σχετικές με την ενότητα, όπως: σατράπης, λεηλασία, απολυταρχικό πολίτευμα, επανάσταση, ανεξαρτησία, ανάπτυξη, αίτια, συνέπειες, αμυντικός, επιθετικός πόλεμος,

Στην ενότητα των περσικών πολέμων:

- Παρατηρούν και περιγράφουν σχεδιαγράμματα για τις μάχες και τις ναυμαχίες, καθώς και εικόνες που αναπαριστούν οπλίτες, και περιγράφουν τις στολές τους.
- Συνειδητοποιούν τις αιτίες που αναγκάζουν τους λαούς να επαναστατούν, τη σημασία που είχαν οι νίκες των Ελλήνων στο Μαραθώνα, τη Σαλαμίνα κ.τ.λ.

- Κατανοήσουν τα αίτια των περσικών πολέμων.
- Γνωρίζουν την Ιωνική επανάσταση και την εκστρατεία του Μαρδόνιου.
- Γνωρίζουν το χρόνο, τον τρόπο διεξαγωγής και την έκβαση των εξής: Η μάχη του Μαραθώνα, των Θερμοπυλών, των Πλαταιών, η ναυμαχία του Αρτεμισίου, η ναυμαχία της Σαλαμίνας και της Μυκάλης.
- Να κατανοήσουν το ρόλο που διαδραματίζουν οι ηγέτες.
- Να συνειδητοποιήσουν τη σημασία του πατριωτισμού ως παράγοντα νίκης.
- Να εκτιμήσουν το μέγεθος της θυσίας του Λεωνίδα και των συντρόφων του και να νιώσουν θαυμασμό γι' αυτούς.
- Η μάχη στις Θερμοπύλες.
- Στη Σαλαμίνα ο ελληνικός στόλος κατατροπώνει τους Πέρσες.
- Η μάχη των Πλαταιών και η ναυμαχία στη Μυκάλη (5 ώρες).
- Για το αγώνισμα του Μαραθώνιου δρόμου.
- Για το σχέδιο του Θεμιστοκλή, το συσχετίζουν με το σχέδιο του Μιλτιάδη και διατυπώνουν τις απόψεις τους (γενικεύσεις).
- Για λέξεις και φράσεις που σχετίζονται με τις ιστορικές έννοιες της ενότητας και διαπιστώνουν ότι αυτές τις χρησιμοποιούμε και σήμερα, όπως: σατράπης, σατραπεία, ακμή, λεηλασίες, απολυταρχικό πολίτευμα, ζει σαν Κροίσος, μολών λαβέ, είδα έναν εφιάλτη, ω ξειν αγγέλλειν κ.ά. (Γλώσσα).

Για τη σημασία της υπεράσπισης της πατρίδας τα παιδιά καλούνται:

- Να υποδύονται ρόλους σχετικούς με τη δράση ιστορικών προσώπων.
- Να αναπαριστούν, εικαστικά, πολεμικά πλοία, ναυμαχίες κ.ά. και διαβάζουν σχετικά ιστορικά ή λογοτεχνικά κείμενα (Εικαστικά, Γλώσσα).
- Να κατανοήσουν τους λόγους συγκρότησης της Α' Αθηναϊκής συμμαχίας και της εξέλιξής της σε ηγεμονία.
- Να κατανοήσουν βασικές ιστορικές έννοιες που σχετίζονται με την ενότητα, όπως: ηγεμονία, συμμαχία, χρυσός αιώνας, μέτοικοι, δούλοι κ.ά.
- Να κατανοήσουν τους λόγους που οδήγησαν στη διαμάχη Αθήνας-Σπάρτης.
- Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις κοινωνικές και πολιτικές μεταρρυθμίσεις που πραγματοποιήθηκαν στην Αθήνα αυτή την εποχή.

- Να συσχετίσουν τους παράγοντες που οδήγησαν την Αθήνα στη μεγάλη της ακμή.
- Να πληροφορηθούν στοιχεία από τον τρόπο ζωής των κατοίκων της Αθήνας σ' αυτή την περίοδο και να γνωρίσουν τη θέση της γυναίκας στην κλασική εποχή.
- Να συγκρίνουν την καθημερινή ζωή της κλασικής Αθήνας, με εκείνη της Αρχαίας Σπάρτης και με τη σημερινή.
- Να γνωρίσουν αντιπροσωπευτικά δείγματα της αρχιτεκτονικής, της πλαστικής και της αγγειοπλαστικής της κλασικής εποχής και να σχηματίσουν μια πρώτη αντίληψη της έννοιας του «κλασικού».
- Να γνωρίσουν τους σπουδαιότερους φιλοσόφους, ιστορικούς και δραματικούς ποιητές της κλασικής εποχής.
- Συζητούν για την αξία της συνεργασίας και τη δημιουργία συμμαχιών.
- Σημειώνουν στο χάρτη τις πόλεις που αποτέλεσαν την Α' Αθηναϊκή συμμαχία.
- Συζητούν για τα στοιχεία που αποδεικνύουν την ακμή της Αθήνας κατά την εποχή αυτή.
- Παρατηρούν εικόνες και αναπαριστούν κάποιες εκδηλώσεις από την καθημερινή ζωή των Αθηναίων και τις συγκρίνουν με τις σημερινές.
- Ετοιμάζουν σχέδιο εργασίας (project) με θέμα: Η Ακρόπολη.
- Παρατηρούν εικόνες που αναπαριστούν αγάλματα της κλασικής περιόδου και τα συγκρίνουν με αρχαϊκούς κούρους.
- Δικαιολογούν το χαρακτηρισμό της εποχής: χρυσός αιώνας.
- Διαβάζουν μικρά αντιπροσωπευτικά κείμενα ποιητών και ιστορικών της εποχής και κάνουν εικαστικές αναπαραστάσεις, π.χ. αρχαίο θέατρο (Εικαστικά, Γλώσσα).
- Συζητούν τους λόγους για τους οποίους τα έργα αυτής της περιόδου συγκεντρώνουν τον παγκόσμιο θαυμασμό και εκτιμούν το γεγονός ότι και σήμερα εξακολουθούν να παίζονται και να συγκινούν.⁶⁶
- Συγκρίνουν έργα αυτής της περιόδου με αντίστοιχα προηγούμενων και μεταγενέστερων εποχών.
- Να γνωρίσουν τις αιτίες που προκάλεσαν τον πελοποννησιακό πόλεμο.
- Να γνωρίσουν τα σημαντικότερα γεγονότα από το τέλος του Πελοποννησιακού πολέμου.

⁶⁶ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΙΣΤΟΡΙΑΣ.

Ένας επίσης κρίσιμος πυλώνας του νέου προγράμματος είναι η διεύρυνση του μαθήματος και πέρα από τα πολιτικά και στρατιωτικά γεγονότα. Ιστορία δεν είναι μόνο οι πόλεμοι και οι συνθήκες. Ιστορία είναι και η κοινωνία, η οικονομία, η παιδεία, η τέχνη, οι ιδέες, οι νοοτροπίες, η εργασία, η τεχνολογία. Ιστορία είναι οι άνθρωποι, όλοι οι άνθρωποι και όχι μόνο οι ηγέτες. Για να καταλάβουν τα παιδιά, ειδικά στο Δημοτικό, ότι η Ιστορία αφορά τα ίδια πρέπει πρώτα απ' όλα να το ανακαλύψουν μέσα στις οικογένειές τους και στις τοπικές κοινωνίες. Είναι το ίδιο, για παράδειγμα, να μαθαίνουν γενικά και απρόσωπα για τις εκατοντάδες χιλιάδες Μικρασιατών προσφύγων, αντί να το «ανακαλύπτουν» μέσα από την έρευνα της οικογενειακής τους ιστορίας ή της ιστορίας του χωριού και της πόλης, ξεφυλλίζοντας φωτογραφικά λευκώματα, εφημερίδες της εποχής ή παίρνοντας συνεντεύξεις από τους παππούδες τους;

Τα ευεργετικά αποτελέσματα μιας τέτοιας προσπάθειας χρειάζονται υποστηρικτικούς μηχανισμούς, ουσιαστική επιμόρφωση και βάθος τουλάχιστον πενταετίας για να γίνουν ορατά. Είναι σαφές ότι απαιτούν αλλαγή της παιδαγωγικής κουλτούρας των εκπαιδευτικών. Τέλος, χρειάζεται καλόπιστος διάλογος με επιστημονικούς και παιδαγωγικούς όρους. Χρειάζεται όμως ταυτόχρονα και ευρεία κοινωνική συναίνεση, περιθωριοποίηση των κραυγών του ανέξοδου λαϊκισμού και της εθνικιστικής ρητορείας. Όλοι έχουν άποψη για την Ιστορία αλλά, επιτέλους, ως αποφασίζουν οι ειδικοί. Αρκετές πολιτικές και συνδικαλιστικές καριέρες έχουν χτιστεί ή καταστραφεί πάνω σε αυτό το πολύπαθο μάθημα.⁶⁷

Σε πολύ ενδιαφέρουσα κατεύθυνση κινούνται οι προτάσεις για αλλαγές στο μάθημα της Ιστορίας, οι οποίες κυοφορούνται αυτό τον καιρό στους θεσμικούς εκπαιδευτικούς κύκλους.

"Οικογενειακή και τοπική ιστορία του μαθητή στη Δ' Δημοτικού αντί για τα γεγονότα στην αρχαία Ελλάδα, Το πόρισμα του ΙΕΠ καταδικάζει τις επαναλήψεις των ιστορικών κύκλων, όμως δεν προχωράει σε μεγάλες τομές, πλην δύο τάξεων, της Δ' Δημοτικού.

Η μεγαλύτερη αλλαγή στις τέσσερις τάξεις της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που διδάσκεται η Ιστορία, παρατηρείται στη Δ' τάξη. Ενώ μέχρι σήμερα οι μαθητές διδάσκονται από την αρχαία ελληνική Ιστορία, άνοδο της Ρώμης, Γεωμετρική Εποχή, Περσικούς Πολέμους, τον Χρυσό Αιώνα του Περικλή, τον Μέγα Αλέξανδρο, όλα τα παραπάνω βάσει της πρότασης του ΙΕΠ απουσιάζουν

⁶⁷ Πώς πρέπει να διδάσκεται η Ιστορία; - γνώμες - Το Βήμα Online, www.tovima.gr/opinions/article/?aid=882315.

πλήρως από αυτή την τάξη. Στη θέση τους μπαίνει η διδασκαλία της οικογενειακής, προφορικής, τοπικής ιστορίας που συνδέεται με το άμεσο οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών. Οι μαθητές επανέρχονται στη «ροή» ιστορικών γεγονότων στην Ε΄ τάξη, όπου ξεκινούν από την προϊστορία και διδάσκονται μέχρι την οθωμανική κατάκτηση.⁶⁸

Το μάθημα της Γλώσσας

Στην Δ΄ τάξη οι μαθητές στο μάθημα της Γλώσσας καλούνται να:

- Εντοπίζουν τα κύρια σημεία ή τα σημεία που τους ενδιαφέρουν.
- Εντοπίζουν και να αξιολογούν τις πληροφορίες που χρειάζεται, χρησιμοποιώντας διάφορες πηγές πληροφόρησης, γλωσσικές και μη.
- Αναλύουν και συνθέτουν δεδομένες πληροφορίες
- Ο μαθητής ασκούνται βαθμιαία, ώστε να είναι σε θέση να: χειρίζονται τις πηγές πληροφορίας μέσω του εντοπισμού, της αξιολόγησης και εκμετάλλευσης της πληροφορίας
- Να ψάχνουν τρόπους αναζήτησης, εντοπισμού, ανάλυσης και σύνθεσης πληροφοριών
- Να χρησιμοποιούν το θέμα και τον σκοπό της διερεύνησης ως κριτήρια αξιολόγησης πληροφοριών
- Να κάνουν χρήση ερωτηματολογίου για την εξαγωγή συμπερασμάτων.
- Να εξοικειώνονται στη χρήση Η/Υ⁶⁹

Περιβαλλοντική εκπαίδευση⁷⁰

Σύμφωνα με το Ν. 1892/90 και τις αντίστοιχες Εγκυκλίους, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αποτελεί τμήμα των προγραμμάτων των σχολείων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Σκοπός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη σχέση του ανθρώπου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον του, να ευαισθητοποιηθούν για τα προβλήματα που συνδέονται με αυτό και να δραστηριοποιηθούν με ειδικά προγράμματα, ώστε να συμβάλλουν στη γενικότερη προσπάθεια αντιμετώπισής τους. Ως εκπαιδευτική διαδικασία/δραστηριότητα οδηγεί στη διασαφήνιση εννοιών, την αναγνώριση αξιών, την ανάπτυξη/καλλιέργεια ψυχοκινητικών δεξιοτήτων και στάσεων που είναι απαραίτητες στη

⁶⁸ http://www.athensvoice.gr/politics/348537_istoria-proteinontai-simantikes-allages-sta-sholika-vivlia

⁶⁹ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΓΙΑ ΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ.

⁷⁰ <http://www.pi-schools.gr/perivalontiki/>

διαδικασία λήψης αποφάσεων και στη διαμόρφωση κώδικα συμπεριφοράς γύρω από τα προβλήματα που αφορούν στην ποιότητα του περιβάλλοντος σε ατομικό και στη συνέχεια σε ομαδικό/κοινωνικό επίπεδο. Η έννοια του περιβάλλοντος στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αντιμετωπίζεται με την ολιστική διάστασή του και περιλαμβάνει τις παρακάτω εκφάνσεις: Φυσικό, Τεχνητό/δομημένο, Κοινωνικο-οικονομικό και Ιστορικό περιβάλλον. Για το λόγο αυτό κάθε θέμα/πρόβλημα μελετάται διεπιστημονικά και διαθεματικά.

Βασικές αρχές της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση, ως διακριτό αντικείμενο της τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης, γεννιέται τη δεκαετία του 1960, στο πλαίσιο του περιβαλλοντικού κινήματος και αναπτύσσεται σημαντικά στις επόμενες δεκαετίες (με συνέδρια-σταθμούς, θεωρητικά κείμενα και πλήθος εφαρμογές στη σχολική πραγματικότητα). Η σημασία της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης αναγνωρίζεται στις κορυφαίες διακηρύξεις για το περιβάλλον και κατακτά σημαντική θέση στα επίσημα προγράμματα σπουδών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε όλα τα κράτη του ανεπτυγμένου κόσμου⁷¹. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση έχει ένα σαφές προγραμματικό περιεχόμενο. Αν και οι ορισμοί της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και οι ακριβείς ερμηνείες της ποικίλλουν, είναι κοινή η παραδοχή ότι έχει τρεις διαστάσεις που πρέπει να εξισορροπούνται σε κάθε ολοκληρωμένο πρόγραμμα: την εκπαίδευση «για», «διαμέσου» και «για χάρη» του περιβάλλοντος». Η πρώτη διάσταση αφορά τη γνώση για το περιβάλλον και την οικολογία, η δεύτερη την αξιοποίηση του περιβάλλοντος ως τόπου μάθησης και βιωματικών εμπειριών, και η τρίτη τις αξίες, τις στάσεις και τις ικανότητες για δράση για την προστασία του περιβάλλοντος. Η τρίτη διάσταση σχετίζεται με το θεμελιώδη στόχο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης που είναι να καλλιεργήσει στους μαθητές κριτική στάση και ικανότητα δράσης για την προστασία του περιβάλλοντος και τη βιώσιμη ανάπτυξη, να διαπλάσει, δηλαδή, ενεργούς πολίτες. Αυτή η διάσταση απουσιάζει από όλες τις άλλες τάσεις της εκπαίδευσης στη φύση και είναι η ειδοποιός διαφορά της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.⁷² Κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση των προγραμμάτων/δραστηριοτήτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης επιδιώκεται:

- Η διεπιστημονική και διαθεματική προσέγγιση του θέματος/προβλήματος.

⁷¹ Φλογαΐτη, Ε. ,Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 2006.

⁷² Τσαλίκη, Β. «“Για χάρη του περιβάλλοντος”... Λόγια ή πράξεις;» στο Γεωργόπουλος, Α.Δ. (επιμ.) Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται, Αθήνα εκδ. Gutenberg 2005: σ. 279-92.

- Η έμφαση στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών και τη χρήση ενεργητικών μεθόδων: συζήτηση – αντιπαράθεση απόψεων, έρευνα, κριτική επεξεργασία και δράση.
- Ο προσανατολισμός στην πρόληψη ή επίλυση περιβαλλοντικών θεμάτων ή προβλημάτων.
- Η εστίαση στην αειφόρο διαχείριση και ανάπτυξη του περιβάλλοντος.
- Η εστίαση της προσοχής στην παρούσα αλλά και τη μελλοντική κατάσταση του περιβάλλοντος.
- Η άμεση δράση σε τοπικό επίπεδο με στόχο μακροχρόνια αποτελέσματα σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο.
- Η ευαισθητοποίηση στην ορθολογική χρήση των φυσικών πόρων και την «ορθή χρήση» της Τεχνολογίας.
- Η παροχή ίσων ευκαιριών για την απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων, αξιών και στάσεων που χρειάζονται για την προστασία του Περιβάλλοντος.
- Η ανάδειξη συνεργασίας, καλλιέργειας αξιών και δημιουργίας νέων προτύπων, στάσεων και συμπεριφορών ατόμων, ομάδων και κοινωνίας απέναντι στο περιβάλλον.
- Το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και τη ζωή.

Στόχοι, θεματικές ενότητες, ενδεικτικές δραστηριότητες της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

- Να διερευνήσουν, να αναλύσουν και να ερμηνεύσουν τις συνθήκες ανθρώπινης διαβίωσης, το δημογραφικό πρόβλημα, τις ανθρώπινες αξίες.
- Να καταγράψουν τα κοινωνικά προβλήματα που συναντούν γύρω τους.
- Να διακρίνουν τους διαφορετικούς πολιτισμούς, τον τρόπο ζωής και τις διαφορετικές αντιλήψεις των άλλων ανθρώπων.
- Να συνειδητοποιήσουν το ρόλο τους στην αντιμετώπιση των κοινωνικών προβλημάτων και να προτείνουν λύσεις.
- Να αναπτύξουν θετικές στάσεις και συμπεριφορές για τους διαφορετικούς λαούς που ζουν και εργάζονται στη χώρα μας.
- Να καλλιεργήσουν δεξιότητες προστασίας της πολιτιστικής κληρονομιάς, των ατομικών, ανθρώπινων και κοινωνικών δικαιωμάτων.
- Να επισημάνουν τους σύγχρονους επικοινωνιακούς τρόπους και να συζητήσουν τις θετικές και αρνητικές επιδράσεις τους.

- Ανάπτυξη σχεδίου εργασίας και έκθεσης με θέμα «Οι διάφορες εθνικότητες της περιοχής – Στοιχεία του πολιτισμού, ήθη και έθιμά τους»
- Συζήτηση με θέμα «Τα θετικά και αρνητικά στοιχεία του τουρισμού στον τόπο μας».

Κατά την υλοποίηση ενός προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης η αξιολόγηση θεωρείται αναγκαία, διότι μέσω αυτής αφενός εκτιμάται η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής πρακτικής και αφετέρου επιδιώκεται η συνεχής βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Οι άξονες και τα κριτήρια αξιολόγησης προκύπτουν από τους στόχους που αρχικά τέθηκαν και από το βαθμό επίτευξής τους. Οι άξονες αξιολόγησης μπορεί να είναι η ανάπτυξη ψυχοκινητικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων, η ποιότητα της εργασίας και η παρουσίαση του προγράμματος. Αντίστοιχα τα κριτήρια μπορεί να είναι:

1°. Ο βαθμός επίτευξης των στόχων (π.χ. η οικοδόμηση γνώσεων, η ανάπτυξη δεξιοτήτων, η διαμόρφωση κώδικα αξιών, στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών απέναντι στον εαυτό τους, την ομάδα, το περιβάλλον).

2°. Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε.

3°. Η πρωτοτυπία αντιμετώπισης του θέματος.

4°. Η διαθεματική προσέγγιση.

5°. Το πλήθος, η ετερογένεια και η ποιότητα των πηγών που επιλέχθηκαν.

6°. Η ικανότητα οργάνωσης και επεξεργασίας δεδομένων, πληροφοριών και στοιχείων που συγκεντρώθηκαν.

7°. Η εξαγωγή/τεκμηρίωση των συμπερασμάτων που προέκυψαν από τα στοιχεία, τις μετρήσεις και τα διαγράμματα.

8°. Ο βαθμός αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών.

9°. Η σύνθεση της εργασίας.

10°. Ο βαθμός δυσκολίας του θέματος και, τέλος, όποια άλλα κριτήρια θεωρεί ο εκπαιδευτικός απαραίτητα.⁷³

Το μάθημα της Μελέτης Περιβάλλοντος

Στα βιβλία του δασκάλου⁷⁴ της Δ' τάξης στο μάθημα της Μελέτης Περιβάλλοντος ανακύπτει συχνά το θέμα της πολιτιστικής κληρονομιάς στις ενότητες «ΕΛΛΑΔΑ - Η ΧΩΡΑ ΜΑΣ (τόπος)» και «Ο ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΛΛΗΝΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΑΛΛΩΝ ΛΑΩΝ (πολιτισμός)» ως κύριοι διδακτικοί στόχοι ορίζονται:

- Να προσεγγίσουν στοιχεία της παράδοσης, με έμφαση στην τοπική παράδοση και να συζητήσουν κάποιες μεταβολές της στο χώρο και στο χρόνο.
- Να βιώσουν τη συνέχεια της παράδοσης μέσα από κατασκευές, τραγούδια, διήγηση ιστοριών, περιγραφή εθίμων κ.λπ.
- Να μελετηθεί το πλαίσιο Πολιτισμός, Μεταβολή, Χώρος - Χρόνος, Αλληλεπίδραση.
- Προτείνεται ο δάσκαλος να επανέλθει στο θέμα στις 22-24 Οκτωβρίου: Ημέρες Πολιτιστικής Κληρονομιάς.
- Στο **Ένα βήμα πιο πέρα**⁷⁵ κάθε μαθητής μπορεί να ασχοληθεί με μία πτυχή της παράδοσης. Για παράδειγμα, να αναζητήσει χώρους όπου οι άνθρωποι συγκεντρώνουμε/αναβιώνουμε/διαφυλάττουμε /συνεχίζουμε /παρουσιάζουμε στοιχεία της παράδοσης (μουσεία, συλλόγους κ.λπ.), να πάρει συνεντεύξεις (από λαϊκούς καλλιτέχνες, τεχνίτες κ.ά.), να συλλέξει διάφορα παλιά χρηστικά αντικείμενα και φωτογραφίες, να δημιουργήσει τη γωνιά της λαϊκής παράδοσης.
- Να προσεγγιστεί ο πολλαπλός ρόλος του μουσείου ως χώρου προστασίας, διαφύλαξης, ταξινόμησης και έκθεσης έργων του πολιτισμού αλλά και ως χώρου εκπαίδευσης.
- Να προβληματιστούν για την ύπαρξη έργων του ελληνικού πολιτισμού σε διάφορα μουσεία του κόσμου.

⁷⁴ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΚΔΟΣΕΩΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ ΑΘΗΝΑ Παναγιώτης Κόκκοτας Δημήτριος Αλεξόπουλος Αικατερίνη Μαλαμίτσα Γεώργιος Μαντάς Μαρία Παλαμαρά Παναγιώτα Παναγιωτάκη Παναγιώτης Πήλιουρας ΑΝΑΔΟΧΟΣ ΣΥΓΓΡΑΦΗΣ: Μελέτη Περιβάλλοντος Δ' Δημοτικού, Βιβλίο Δασκάλου.

⁷⁵ Πρόκειται για δραστηριότητα που αναγράφεται έτσι στο βιβλίο και απαιτεί περισσότερη διερεύνηση και επεξεργασία από μαθητές και δάσκαλο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα δραστηριότητας «ένα βήμα πιο πέρα» είναι στο κεφάλαιο 9 της ενότητας 1 η διαθεματική ερώτηση «Πώς σχεδιάζονταν και κατασκευάζονταν τα έργα στα παλιά χρόνια και πώς σήμερα; Ποιον θα ρωτήσουμε; Σχεδιάζουμε τα βήματά μας».

- Να συσχετίσουν οι μαθητές την πολιτιστική κληρονομιά με τον τόπο δημιουργίας της αλλά και με τη σημασία που έχει για όλους τους λαούς του κόσμου.
- Προτείνεται ο δάσκαλος να επανέλθει στο θέμα του κεφαλαίου στις 18 Μαΐου: Παγκόσμια Ημέρα των Μουσείων
- Οι μαθητές με παιγνιώδη τρόπο να προσεγγίζουν την έννοια του μουσείου. Αρχικά να εκφράζονται ατομικά, γράφοντας αυθόρμητα μια λέξη σχετική με το μουσείο και στη συνέχεια προχωρούν σε ομαδική συγγραφή μια φράσης ή μιας ιστορίας.
- Οι μαθητές, έχοντας παρατηρήσει τις πινακίδες με τα ονόματα διαφόρων μουσείων (της δραστηριότητας προσανατολισμού), να συζητήσουν για την ποικιλία των μουσείων⁷⁶ ανάλογα με το θέμα τους. Αναφέρονται στα μουσεία που έχουν επισκεφθεί, στην περιοχή τους ή αλλού, και ανταλλάσσουν τις προσωπικές τους εμπειρίες.
- Οι μαθητές να συζητήσουν για τον ενεργό ρόλο του επισκέπτη σε ορισμένα μουσεία, όπου οι επισκέπτες - παιδιά μπορούν να αλληλεπιδράσουν με τα εκθέματα, να ερευνήσουν, να παίξουν, να υλοποιήσουν με τη βοήθεια εμψυχωτών εκπαιδευτικά προγράμματα, να δημιουργήσουν δικά τους έργα (π.χ. αντίγραφα των εκθεμάτων). Επιδιώκεται να αναδειχθεί ο εκπαιδευτικός ρόλος του μουσείου.
- Οι μαθητές να επιλέξουν αντικείμενα που θεωρούν ότι θα άξιζε να διασωθούν σε ένα μουσείο, ώστε να μπορέσουν να τα δουν επόμενες γενιές, υποστηρίζουν τις προτάσεις τους με επιχειρήματα. Επιδιώκεται να αναδειχθεί ο ρόλος του μουσείου στη διαφύλαξη των έργων του πολιτισμού μέσα στο χρόνο, καθώς και, εμμέσως, η σημασία της αξιολόγησης και επιλογής των έργων αυτών για τη διάσωσή τους .
- Επιδιώκεται η εισαγωγή των μαθητών στο ρόλο του επισκέπτη του μουσείου, ο οποίος αναπτύσσει μια προσωπική, συναισθηματική σχέση με τα εκθέματα, μέσω των οποίων πληροφορείται, κάνει υποθέσεις, αποκομίζει αισθητική απόλαυση.
- Η τάξη συζητά για τα μάρμαρα του Παρθενώνα και την ιστορία τους. Αναμένεται η συζήτηση να επεκταθεί στη μετακίνηση των έργων παλαιότερων πολιτισμών από χώρα σε χώρα, με διάφορους τρόπους και για διάφορους λόγους. Η δραστηριότητα συνδέεται με το «ένα βήμα

⁷⁶ Σημείωση επεξηγηματική στο βιβλίο δασκάλου Μ.Π. Δ' τάξης, προς ενημέρωση αυτού. Τα τελευταία χρόνια τα μουσεία βρίσκονται σε μια περίοδο μετασχηματισμού. Η ίδια η έννοια του μουσείου ο ρόλος και η προσφορά του στην κοινωνία έχει αλλάξει ριζικά. Στις μέρες μας έχουν δημιουργηθεί νέοι τύποι μουσείων: Μουσεία τοπικά, Μουσεία παιδικά, Μουσεία εκπαιδευτικά, Μουσεία τεχνολογικά κ.ά. Τα σύγχρονα μουσεία δεν είναι πια απλά μέρη που μπορεί κανείς να ικανοποιήσει μόνο την περιέργειά του, αλλά χώροι που μπορούν να προσφέρουν εκπαιδευτικές εμπειρίες μέσω ολοκληρωμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

πιο πέρα», καθώς και με το κείμενο για τον Αριστόδοκο, που αναφέρεται στην ύπαρξη του έργου τέχνης σε όλη τη χρονική διάρκεια που μεσολάβησε μέχρι την ανακάλυψή του.

- Οι μαθητές να διερευνήσουν τη σημασία των λέξεων «αρχαιολόγος» και «αρχαιοκάπηλος» και συζητούν σχετικά.
- Να γίνει αναφορά στον ρόλο των μουσείων στη διαφύλαξη της πολιτιστικής κληρονομιάς των λαών, στη διαλεκτική σχέση που αναπτύσσει ο επισκέπτης με τα εκθέματα, καθώς και στις «περιπέτειες» πολλών έργων τέχνης από την εποχή που δημιουργούνται μέχρι να εκτεθούν και πάλι στο κοινό.
- «Φτιάχνουμε στην τάξη το δικό μας μικρό Μουσείο»: Η δραστηριότητα μπορεί να αξιοποιηθεί ως σχέδιο εργασίας (δημιουργείται ένα χώρος στην τάξη, όπου οι μαθητές συγκεντρώνουν αντικείμενα και γενικά υλικά που σχετίζεται με ένα θέμα που επιλέγουν. Στοχεύει στην ανάπτυξη θετικών στάσεων των μαθητών απέναντι στα μουσεία και το ρόλο που διαδραματίζουν καθώς επίσης και στην εξοικείωσή τους με τα σχετικά επαγγέλματα (π.χ. αρχαιολόγος, φύλακας, ξεναγός, συντηρητής έργων τέχνης, ιστορικός, κ.ά.) καθώς βιώνουν οι ίδιοι τους διάφορους ρόλους μέσω της δραστηριότητας.

Μεθοδολογικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις

Οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις, οι οποίες προτείνονται, μπορεί να εφαρμοστούν ανάλογα με το θέμα/πρόβλημα του προγράμματος. Τα βασικά μεθοδολογικά εργαλεία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι το σχέδιο εργασίας και η επίλυση προβλήματος, τα οποία απορρέουν από τη Γενική Διδακτική και μπορούν να συνδυαστούν με άλλες ειδικότερες στρατηγικές.

α. Σχέδιο Εργασίας

Η ανάπτυξη και υλοποίηση ενός σχεδίου εργασίας ακολουθεί σε γενικές γραμμές την εξής πορεία: Επιλογή του θέματος - Καθορισμός στόχων - Σχεδιασμός της εργασίας και συγκρότηση ολιγομελών ομάδων - Ανάθεση και υλοποίηση των εργασιών σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο - Συζήτηση αποτελεσμάτων και προγραμματισμός λήψης μέτρων - Παρουσίαση – Αξιολόγηση.

β. Επίλυση προβλήματος

Στην εφαρμογή της επίλυσης προβλήματος ακολουθούνται σε γενικές γραμμές τα παρακάτω: Εντοπισμός και διερεύνηση του προβλήματος/ζητήματος - Καθορισμός στόχων για την επίλυση ή συμμετοχή στην επίλυση του προβλήματος - Διερεύνηση εναλλακτικών λύσεων - Σύνταξη κριτηρίων για την επιλογή της πιθανής/ρεαλιστικής λύσης ή λύσεων - Επιλογή της κατάλληλης λύσης ή λύσεων σύμφωνα με τις αρχές της αειφορίας - Συγκρότηση σχεδίου δράσης - Υλοποίηση της δράσης - Αξιολόγηση και επανατροφοδότηση της διαδικασίας.

γ. Μελέτη πεδίου

Η μελέτη πεδίου οργανώνεται σε τέσσερα στάδια:

1°. Προετοιμασία εκπαιδευτικού: Προπαρασκευαστική επίσκεψη και εξοικείωση με το αντικείμενο μελέτης, αντιμετώπιση τυπικών διαδικασιών.

2°. Προετοιμασία μαθητών: Διατύπωση στόχων, οργάνωση δραστηριοτήτων που θα αναπτυχθούν, άντληση στοιχείων από πηγές πληροφόρησης.

3°. Εργασία στο πεδίο: Χωρισμός των μαθητών σε ομάδες, οι οποίοι αναλαμβάνουν να υλοποιήσουν τις συγκεκριμένες δραστηριότητες: Παρατήρηση, καταγραφή στοιχείων, φωτογράφιση, δειγματοληψία, εφόσον το υλικό δεν είναι σπάνιο.

4°. Εργασία στην τάξη: Εκτέλεση πειραμάτων για την επαλήθευση ή απόρριψη υποθέσεων και στοιχείων, σύνθεση των στοιχείων, κοινοποίηση των αποτελεσμάτων.

Οι παραπάνω μεθοδολογικές προσεγγίσεις πλαισιώνονται επίσης με ποικίλες διδακτικές στρατηγικές, όπως:

- Ανίχνευση και τροποποίηση των εναλλακτικών ιδεών των μαθητών
- Μέθοδος έρευνας με υποβολή ερωτήσεων
- Πειραματική μέθοδος
- Ανάλυση και μελέτη μιας χαρακτηριστικής περίπτωσης
- Δραστηριότητες και παιχνίδια προσομοίωσης
- Πνευματική διέγερση
- Αντιπαράθεση απόψεων

- Ανάδραση
- Παιχνίδι ρόλων-δραματοποίηση
- Κατασκευή εννοιολογικού χάρτη / χάρτη ιδεών
- Συγκεντρωτικός πίνακας
- Κατασκευή εννοιολογικού χάρτη.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Βάσει των ανωτέρων θεωρούμε ότι το ερευνητικό μας ερώτημα ευσταθεί και η απάντηση αυτού μέσω δομημένης εκπαιδευτικής έρευνας θα βοηθήσει στην εξέλιξη της παιδείας στον άξονα της προστασίας της πολιτιστικής κληρονομιάς.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Θεωρητικό μέρος

Η έρευνα βοηθά τους εκπαιδευτικούς να γίνουν καλύτεροι επαγγελματίες και οδηγεί σε συζητήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα, όταν οι διαμορφωτές πολιτικής συζητούν σε εκπαιδευτικά θέματα. Οι διαμορφωτές πολιτικής μπορεί να είναι από υπάλληλοι της κυβέρνησης και δημόσιοι υπάλληλοι μέχρι μέλη συμβουλίων και διευθυντές σχολικών μονάδων, που συζητούν και παίρνουν αποφάσεις πάνω σε εκπαιδευτικά ζητήματα που είναι σημαντικά για τους ψηφοφόρους. Για να είναι χρήσιμη η έρευνα πρέπει να έχει ξεκάθαρα αποτελέσματα, να συνοψίζεται με περιεκτικό τρόπο και να περιλαμβάνει στοιχεία που βασίζονται σε δεδομένα.

Σε ένα ευρύτερο πεδίο η έρευνα βοηθά τους εκπαιδευτικούς που διενεργούν την έρευνα να δημιουργεί δεσμούς με άλλους εκπαιδευτικούς που δοκιμάζουν παρόμοιες ιδέες σε διαφορετικούς χώρους, π.χ. δάσκαλοι μπορούν να δημιουργήσουν δεσμούς σε ερευνητικά συνέδρια όπου τα αναφέρονται σε θέματα αμοιβαίου ενδιαφέροντος, όπως η προστασία της πολιτιστικής μας κληρονομιάς και η προώθησή της στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Στη διεξαγωγή μιας έρευνας ακολουθείται σαφώς ένα σύνολο σταδίων. Τα στάδια αυτά έχουν καθοριστεί ως η «επιστημονική μέθοδος» έρευνας.

- Εντοπίζουμε ένα πρόβλημα που καθορίζει τον στόχο της έρευνας.
- Κάνουμε μια πρόβλεψη, η οποία, αν επιβεβαιωθεί, λύνει το πρόβλημα.
- Συγκεντρώνουμε δεδομένα που σχετίζονται με αυτή την πρόβλεψη.
- Αναλύουμε και ερμηνεύουμε τα δεδομένα για να δούμε αν υποστηρίζεται η πρόβλεψη και επιλύεται το ζήτημα που οδήγησε στο ξεκίνημα της έρευνας.

Τα ανωτέρω βήματα συνιστούν τη θεμέλια λίθο για οποιαδήποτε εκπαιδευτική έρευνα.

Η διαδικασία της έρευνας (process of research) αποτελείται από έξι στάδια:

1. Αναγνώριση ενός ερευνητικού προβλήματος.
2. Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας.
3. Προσδιορισμός του σκοπού της έρευνας.
4. Συγκέντρωση δεδομένων.
5. Ανάλυση και ερμηνεία δεδομένων.
6. Αναφορά και αξιολόγηση της έρευνας.

Ο 20^{ος} αιώνας ξεκίνησε με μία σημαντική προσέγγιση στην εκπαιδευτική έρευνα -την ποσοτική έρευνα- και τελείωσε με δύο σημαντικές προσεγγίσεις -την ποσοτική και την ποιοτική έρευνα. Η εξέλιξη των δύο προσεγγίσεων δεν είναι η περίπτωση μιας προσέγγισης που αντικαθιστά μια άλλη. Οι αρχικές ιδέες για την ποσοτική έρευνα ξεκίνησαν στα τέλη του 19^{ου} αιώνα και επικράτησαν στην εκπαιδευτική πράξη κατά το μεγαλύτερο μέρος του 20^{ου} αιώνα, οι ρίζες της τοποθετούνται στις θετικές επιστήμες, όπως η φυσική και η χημεία. Όπως ακριβώς τα άτομα και τα μόρια υπόκεινται σε προβλέψιμους νόμους και αξιώματα, το ίδιο συμβαίνει και με τα σχήματα των συμπεριφορών στο σχολείο. Είναι αξιοσημείωτο δε το πόσο παρόμοια είναι η ποσοτική έρευνα με τις απαρχές της.

Η ποσοτική έρευνα (quantitative research) είναι ένα είδος εκπαιδευτικής έρευνας, στην οποία ο ερευνητής αποφασίζει τι θα μελετήσει. Θέτει ερωτήματα μικρού εύρους. Συγκεντρώνει από τους συμμετέχοντες δεδομένα που μπορούν να εκφραστούν ποσοτικά. Αναλύει τους αριθμούς αυτούς χρησιμοποιώντας τη στατιστική: Διεξάγει την έρευνα με αμερόληπτο και αντικειμενικό τρόπο.

Η ποιοτική έρευνα (qualitative research) είναι ένα είδος εκπαιδευτικής έρευνας στην οποία ο ερευνητής βασίζεται στις απόψεις των συμμετεχόντων. Κάνει γενικές ερωτήσεις μεγάλου εύρους. Συγκεντρώνει δεδομένα που αποτελούνται σε μεγάλο βαθμό από λέξεις ή κείμενο από τους συμμετέχοντες. Περιγράφει και αναλύει αυτές τις λέξεις αναδεικνύοντας θέματα. Διεξάγει την έρευνα με υποκειμενικό και μεροληπτικό τρόπο.

Πειραματικός σχεδιασμός

Μερικοί ποσοτικοί ερευνητές προσπαθούν να ελέγξουν αν μια εκπαιδευτική πρακτική ή ιδέα κάνει τη διαφορά στα άτομα. Οι διαδικασίες πειραματικής έρευνας είναι ιδανικές για τη μελέτη αυτή. Οι πειραματικοί σχεδιασμοί (experimental designs, στις οποίες συμπεριλαμβάνονται

μελέτη παρέμβασης και μελέτες σύγκρισης ομάδων) είναι διαδικασίες ποσοτικής έρευνας στις οποίες ο ερευνητής καθορίζει αν μια δραστηριότητα ή κάποιο υλικό κάνει τη διαφορά στα αποτελέσματα για τους συμμετέχοντες. Αξιολογείται αυτός ο αντίκτυπος δίνοντας σε μια ομάδα ένα σύνολο δραστηριοτήτων που ονομάζεται παρέμβαση, ενώ σε κάποια άλλη ομάδα όχι.

Σχεδιασμός μικτών μεθόδων

Το κεντρικό επιχείρημα για ένα σχεδιασμό μικτών μεθόδων είναι ότι ο συνδυασμός και των δύο μορφών δεδομένων εξασφαλίζει μια καλύτερη κατανόηση του ερευνητικού προβλήματος από ότι τα ποσοτικά ή τα ποιοτικά δεδομένα από μόνα τους. Οι σχεδιασμοί μικτών μεθόδων (mixed methods designs) είναι διαδικασίες για τη συγκέντρωση, την ανάλυση και την ανάμειξη ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων σε μία μόνο μελέτη ή σε μία μόνο μελέτη ή σε μία σειρά μελετών πολλών φάσεων. Σε αυτή τη διαδικασία πρέπει να αποφασιστεί σχετικά με την έμφαση που θα δώσουμε σε κάθε μορφή δεδομένων (προτεραιότητα), ποια μορφή δεδομένων θα συγκεντρώσουμε πρώτα (ταυτόχρονα ή διαδοχικά), πώς θα «αναμειχθούν» τα δεδομένα (ενοποίηση ή σύνδεση) και αν θα χρησιμοποιηθεί κάποιο πλαίσιο υπεράσπισης.⁷⁷

Μεθοδολογία παρούσας έρευνας

Η παρούσα μελέτη αποτελεί **μεικτή μορφή έρευνας**, οιονεί **πειραματικού σχεδιασμού**, καθώς υπάρχει συλλογή ποσοτικών δεδομένων, αλλά και συγκέντρωση δεδομένων από λέξεις και κείμενα μαθητών, που περιγράφουν τις εμπειρίες τους και τις απόψεις τους, ενώ ταυτόχρονα μελετά υπάρχουσες μαθητικές ομάδες των Δ' και Ε' τάξεων του ιδίου σχολείου σε εκπαιδευτικά διαφορετικά περιβάλλοντα, καθώς η ομάδα ελέγχου που είναι η Ε' τάξη δεν θα υποστεί καμία μεταχείριση, ενώ η Δ' τάξη, που είναι η πειραματική ομάδα, θα υποστεί πειραματική μεταχείριση δεχόμενοι πολλαπλά εκπαιδευτικά ερεθίσματα με σκοπό την ευαισθητοποίηση τους σε θέματα προστασίας της πολιτιστικής κληρονομιάς του τόπου μας. Από τον μεταέλεγχο των δύο ομάδων, μέσω συμπλήρωσης του ειδικού ερωτηματολογίου σε συγκεκριμένο αρχαιολογικό χώρο, τη συγκέντρωση αριθμητικών τιμών, τη στατιστική ανάλυσή τους, θα προκύψει εάν η εξαρτημένη μεταβλητή, δηλαδή στο δικό μας πείραμα η ευαισθητοποίηση των μαθητών στην προστασία των αρχαιοτήτων, εξαρτάται άμεσα από την πειραματική μεταχείριση

⁷⁷ Creswell W. John, Η έρευνα στην εκπαίδευση, Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής έρευνας Πρώτη Ελληνική Έκδοση μτφ. Νάνσυ Κουβαράκου, επιμ. Χ. Τσορμπατζούδης, ίων Εκδόσεις Ελλην 2011, σ. 334-367.

και αποτελεί το αρχικά υποτιθέμενο αποτέλεσμα της μεταβλητής μεταχείρισης. Ανεξάρτητες μεταβλητές στο πείραμα μας είναι το φύλο, η ηλικία των μαθητών στις οποίες δεν μπορεί να γίνει χειρισμός και τα διαφορετικά είδη διδασκαλίας, στις οποίες μπορεί να γίνει χειρισμός, δηλαδή τα μαθήματα του Διαθεματικού Ενιαίου πλαισίου σπουδών, που παρακολουθούνται και από τις δύο ομάδες, οι συνήθεις εκπαιδευτικές επισκέψεις που έχουν πραγματοποιηθεί από την ομάδα ελέγχου, και ο μεθοδευμένος εκπαιδευτικός σχεδιασμός με βάση την προστασία αρχαιοτήτων, που στο πείραμά μας είναι η πειραματική μεταχείριση. Επίσης **η οιονεί πειραματική έρευνα εφαρμόζεται σε μελέτη περίπτωσης**, που είναι ο αρχαιολογικός χώρος των Νεωσοίκων και η υιοθεσία αυτού από την ομάδα πειράματος.

Η δειγματοληψία είναι συγκεκριμένη, καθώς πρόκειται για οιονεί πειραματική έρευνα, και αφορά στις Δ' και Ε' τάξεις του 2^{ου} Δ.Σ Ν. Φαλήρου του σχολικού έτους 2016-2017, το πλήθος των μαθητών είναι 24 και 23 μαθητές αντίστοιχα.

Τα ερευνητικά εργαλεία⁷⁸ είναι η συμμετοχική παρατήρηση στις εκπαιδευτικές επισκέψεις της πειραματικής ομάδας και καταγραφή διάλεξης της αρχαιολόγου, που ξενάγησε τους μαθητές στην εκπαιδευτική επίσκεψη στις 10/2/2017, ίδια και για τις δύο ομάδες ερωτηματολόγια με 15 ερωτήσεις κλειστού τύπου και μία ερώτηση ανάπτυξης, ερευνητικό ημερολόγιο καταγραφής της όλης εκπαιδευτικής διαδικασίας που ακολούθησε η πειραματική ομάδα. Σημειώνεται ότι υπήρξε ενημερωμένη⁷⁹ γραπτή συναίνεση γονέων και κηδεμόνων μαθητών συμμετεχόντων στην έρευνα.

Η χρονική διάρκεια του εκπαιδευτικού σχεδιασμένου έργου⁸⁰ στην πειραματική ομάδα ήταν 6 μήνες, από 12/2016 έως 6/2017, έλαβε χώρα σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ⁸¹ σε συγκεκριμένες

⁷⁸ www.iep.edu.gr/ Τα ερευνητικά εργαλεία είναι ανώνυμα, κατάλληλα για την ηλικία των 10-11 χρονών, διατυπωμένα σε σωστό κατανοητό νεοελληνικό λόγο, αποτρέπουν την υιοθέτηση αντικοινωνικών και αυτοκαταστροφικών συμπεριφορών, δεν περιλαμβάνουν επ' ουδενί και τίποτα προσβλητικό απέναντι σε μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς και άλλες κοινωνικές κατηγορίες, δεν διαφημίζουν οτιδήποτε άμεσα ή έμμεσα, υποβλήθηκαν στους μαθητές στην τελική μορφή.

⁷⁹ Ό.π Οι γονείς κατανόησαν πλήρως τους σκοπούς της έρευνας, τη διαδικασία στην οποία εμπλέκονταν οι μαθητές, τους λόγους για τη οποία ήταν απαραίτητη η συμμετοχή τους και τον προαιρετικό χαρακτήρα της συμμετοχής τους.

⁸⁰ Εγκεκριμένου από το Σύλλογο Διδασκόντων και την αρμόδια Σχολική Σύμβουλο, αναφέρονται παρακάτω όλα τα συναφή έγγραφα.

⁸¹ Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών, περιγράφονται αναλυτικά οι ενότητες στην ανασκόπηση βιβλιογραφίας.

ενότητες στα μαθήματα Γλώσσας, Μελέτης Περιβάλλοντος, Ιστορίας και Ευέλικτης Ζώνης εντός ωρολογίου προγράμματος, σε δύο διδακτικές ώρες εβδομαδιαίως και στις επιλεγμένες εκπαιδευτικές επισκέψεις σε χώρους διαφύλαξης πολιτιστικής κληρονομιάς, κατά τις οποίες σκοπός ήταν η εκπαιδευτική προσφορά των αρμόδιων φορέων στα θέματα συντήρησης και προστασίας της πολιτιστικής κληρονομιάς.

Η χρονική διάρκεια της καθ' αυτού έρευνας (συμπλήρωση ερωτηματολογίων) έλαβε χώρα στις 14/6/2017, στην εγκεκριμένη εκπαιδευτική επίσκεψη και εντός ωρολογίου προγράμματος.

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΣΤΑΣΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΕ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ ΧΩΡΟ

Θεωρητικό μέρος

Στην αρχαιότητα, κατά την εποχή της ναυτικής κυριαρχίας στην Αθήνα δημιουργήθηκαν συγκροτήματα νεωσοίκων (υπόστεγων κατασκευών) για την προστασία των τριήρων στον Πειραιά, η Ζέα ήταν το δεύτερο σε μέγεθος λιμάνι του Πειραιά, που είχε αποκλειστικά πολεμική χρήση. Η εξέλιξή του ενδεχομένως να προηγήθηκε των άλλων δύο λιμένων, αφού παρείχε την καλύτερη φυσική προστασία για τον ελλιμενισμό των τριήρων. Κατά πάσα πιθανότητα κάποιες από τις τριήρεις που πήραν μέρος στην ναυμαχία της Σαλαμίνας ήταν στεγασμένες στους νεωσοίκους της Ζέας. Χερσαίες και ενάλιες αρχαιολογικές έρευνες επικεντρώθηκαν στη Ζέα με αποκορύφωμα το Zea Harbour Project του Δανέζικου Αρχαιολογικού Ινστιτούτου, όπου αποκαλύφθηκαν, ανασκάφηκαν και αποτυπώθηκαν κατάλοιπα νεωσοίκων. Τα μνημεία αυτά είναι πλέον ενσωματωμένα στον αστικό ιστό της πόλης του Πειραιά και υπόκεινται σε διεργασίες φθοράς οπότε η προστασία τους αρχίζει να απασχολεί δικαίως την επιστημονική κοινότητα καθώς η ανάγκη αναδείξεώς τους είναι επιτακτική λόγω της ανυπέρβλητης αξίας του μνημείου.

Ιστορικό πλαίσιο

Οι Έλληνες είναι «επιθαλατίδιοι». Το «Θάλαττα θάλαττα» έγινε θριαμβευτική ιαχή: Οι υπερπόντιες επιχειρήσεις τους (Αργοναυτική εκστρατεία, Τρωικός πόλεμος) αποτέλεσαν μεγάλους επικούς κύκλους.

Ο Πειραιάς βρίσκεται στο βόρειο τμήμα των δυτικών ακτών του νομού Αττικής εντός του Σαρωνικού κόλπου. Ο Πειραιάς ήταν νησί πριν από την τεταρτογενή γεωλογική περίοδο⁸² οπότε οι προσχώσεις του ποταμού Κηφισού και άλλων χειμάρρων της Αττικής οδήγησαν στη δημιουργία της ακτής που ένωσε τον Πειραιά με τη χερσόνησο της Αττικής καθώς και τη δημιουργία του Αλίπεδου (ελώδους εκτάσεως που κάλυπτε μεγάλο τμήμα της περιοχής και την έκανε δύσβατη).⁸³

⁸² tovima.gr, Ο Πειραιάς ήταν νησί, 2011, διαδικτυακό, προσβάσιμο στο <http://www.tovima.gr/science/research/article/?aid=405686>, τελευταία επίσκεψη 20/5/2017.

⁸³ ΠΑΝΑΓΟΣ Χ. Θ. 1968: Ο Πειραιεύς, Οικονομική και ιστορική έρευνα από των αρχαιοτάτων χρόνων μέχρι του τέλους της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας, Αθήνα (2η έκδοση με νεότερα στοιχεία για την τοπογραφία και την οικονομική ζωή του Πειραιά από τον Έφορο Αρχαιοτήτων Γ. Σταϊνχάουερ), Αθήνα 1995.

Οι πρώτοι οικισμοί του πειραϊκού χώρου συγκροτήθηκαν, σύμφωνα με τον Χρ. Πανάγο, στον λόφο και το λιμάνι της Μουνιχίας (Μικρολίμανο) και την Πειραϊκή χερσόνησο (στη θέση Σταυρός). Η Ζέα (Πασαλιμάνι), το Φάληρο, καθώς και το κεντρικό λιμάνι κατοικήθηκαν πολύ αργότερα από τους προϊστορικούς χρόνους. Οι προϊστορικοί κάτοικοι του Πειραιά ήταν οι Πελασγοί, οι Μινύες και οι Φοίνικες, οι οποίοι είχαν προηγουμένως εγκατασταθεί στη Σαλαμίνα.

Η επιλογή του Πειραιά για τη διαμόρφωση του επινείου της Αθήνας έγινε κατά τους αρχαίους χρόνους, όπως και στη σύγχρονη εποχή (1834) λόγω της προστασίας που προσφέρει η θέση του, της γεωμορφολογίας των τριών φυσικών λιμένων που τον αποτελούν και της γειτνιάσής του με την Αθήνα.

Η σημασία της τριήρους στην πολεμική ελληνική ιστορία της θάλασσας είναι αξιοσημείωτη. Αν και οι πρώτοι που ναυπήγησαν τριήρεις ήταν οι Κορίνθιοι, εντούτοις οι Αθηναίοι ήταν εκείνοι που έφτασαν στο αποκορύφωμα της ναυπηγικής τους τέχνης σε συνδυασμό με την αισθητική ώστε να θεωρούνται οι αθηναϊκές τριήρεις ως οι πιο όμορφες.⁸⁴

Δύο βασικά χαρακτηριστικά της τριήρους ήταν:

α. Πλοίο κωπήρες, πολεμικό - καταδιωκτικό των πειρατικών πλοίων και ως εκ τούτου ταχύτερο αυτών, με ικανότητα ταχείας προσέγγισης και προσβολής (εμβολισμού), δηλαδή ιδιαίτερα ευέλικτο. Η χρήση του για τακτικές ναυμαχίες (στα πλαίσια πολεμικού στόλου) προέκυψε μετά 225 χρόνια (το 480 π.Χ.) και έκτοτε παρέμεινε σε πολεμική δράση για τρεις αιώνες.

β. Πλοίο ελαφρύ, για να νευλωκείται ευχερώς (δύο φορές τη μέρα) από το πλήρωμά του και μόνο σε αμώδεις και επίπεδους αιγιαλούς και να διισθμείται επίσης εύκολα και γρήγορα από το πλήρωμα και μόνο. Για την ικανότητά του αυτή ονομάστηκε «πλοίο αμφίβιο», χαρακτηρισμός που δεν δόθηκε έκτοτε σ' άλλο πολεμικό πλοίο.



⁸⁴ Αριστοφάνους, Όρνιθες, 108-111.

*Τριήρης διισθμιζόμενη διά της Διόλκου του Ισθμού της Κορίνθου σε τροχοφόρους οχούς (σχέδιο Ε. Δ. Νελλόπουλου).
Η τελειότητα των αναλογιών της προϋποθέτει υψηλές γνώσεις Μαθηματικών, Φυσικής, Ναυπηγικής κ.λπ. Όλες οι προσπάθειες των νεοτέρων να την ανακατασκευάσουν απέτυχαν παταγωδώς⁸⁵. (www.ekivolos.gr)*

Τον 5ο αιώνα π.Χ. κατά την προετοιμασία των Αθηναίων για την επικείμενη ναυμαχία της Σαλαμίνας, η σημασία των δύο λιμανιών της Ζέας και της Μουνιχίας, μαζί με τον λιμένα Κανθάρου αναβαθμίζεται και κατασκευάζονται συνεχώς περισσότερες λιμενικές εγκαταστάσεις, δραστηριότητα που κορυφώνεται όταν ο Θεμιστοκλής το 482 π.Χ. επιλέγει να μεταφέρει το κύριο πολεμικό λιμάνι της Αθήνας από το Φάληρο στη Ζέα.



Αναπαράσταση του αρχαίου Πειραιά με τις οχυρωματικές, λιμενικές και αστικές εγκαταστάσεις (Παπαχατζής, 1974).

Το 479 π.Χ. η απόκρουση της περσικής επίθεσης του Ξέρξη δίνει στον Θεμιστοκλή (527-461 π.Χ.) το έναυσμα να επιχειρήσει τη ναυτική ενδυνάμωση της Αθήνας, οργανώνεται οχυρωμένος ναύσταθμος και εμπορικό λιμάνι. Διαμορφώνονται με δαπάνες του Δήμου οι όρμοι της Μουνιχίας, του Κανθάρου και της Ζέας, ο οποίος θωρακίζεται με ισχυρό τείχος⁸⁶. Η ναυτική ισχύς

⁸⁵ www.ekivolos.gr

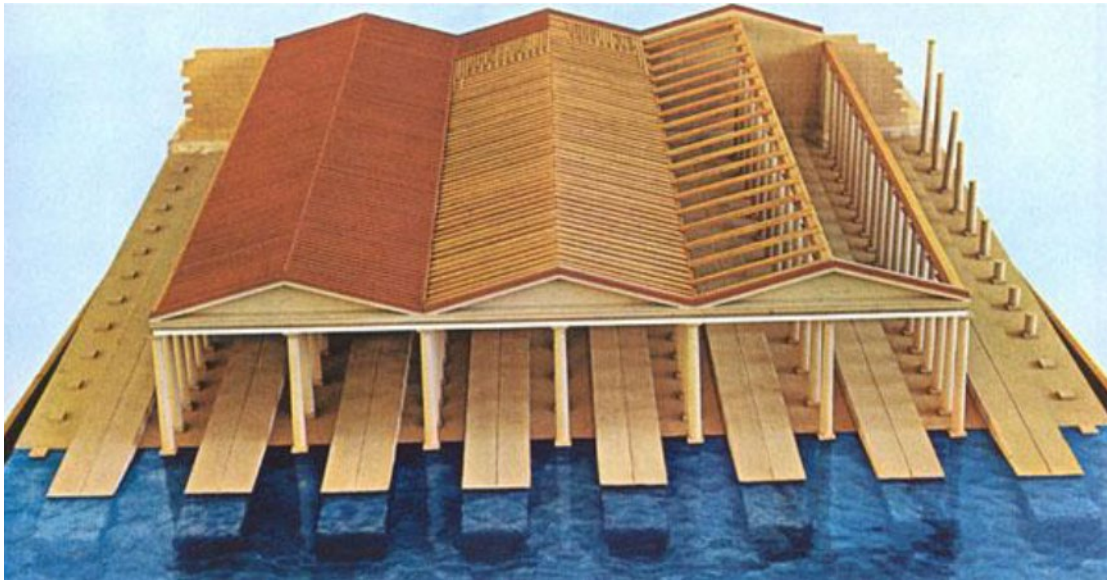
⁸⁶ www.lifo.gr/mag/features/4450.

των Αθηναίων θα βασισθεί στη ναυπήγηση των τριήρων που γινόταν στα συμπλέγματα των νεωσοίκων.⁸⁷

Κατά το διάστημα 2001-2012 το Zea Harbour Project⁸⁸ ανέσκαψε και αποτύπωσε νεωσοίκους, νεωλκεία (υπαίθριοι νεώσοικοι) και λιμενικές οχυρώσεις τόσο στην ξηρά όσο και στη θάλασσα. Οι έρευνες διεξάγονταν υπό την αιγίδα του Ινστιτούτου της Δανίας στην Αθήνα και υπό την διεύθυνση του Δρ Bjørn Lονέν του Πανεπιστημίου της Κοπεγχάγης. Η Εφορεία Εναλίων Αρχαιοτήτων και η 26^η Εφορεία Κλασσικών και Προϊστορικών Αρχαιοτήτων είχαν την επίβλεψη των εργασιών. Το Ίδρυμα Carlsberg υπήρξε ο βασικότερος χρηματοδότης των ερευνών από το 2004.

Περιγραφή του μνημείου

Ο όρος νεώσοικος προέρχεται από τις λέξεις ναῦς και οἶκος. Με τον όρο νεώσοικο εννοούμε την κατασκευή με ράμπα που καλύπτεται με στέγαστρο και εξυπηρετεί στην ανέλκυση και τη φύλαξη των πλοίων.



Αναπαράσταση νεωσοίκων της Ζέας στο Ναυτικό Μουσείο Πειραιά

⁸⁷ Ιστορικά /Ελευθεροτυπία 2001: Αρχαίοι Έλληνες και θάλασσα 10/5/2001, σ. 11.

⁸⁸ Zea Harbour Project, <http://www.zeaharbourproject.dk//> τελευταία επίσκεψη 5/7/2017.

Οι νεώσοικοι είναι τα αρχαιότερα δημόσια κτίρια του Πειραιά, κατά τον Πλάτωνα μάλιστα οι πρώτες μόνιμες εγκαταστάσεις οφείλονται στον Θεμιστοκλή και ολοκληρώθηκαν από τον Περικλή. Κατεδαφίστηκαν το 404 π.Χ. από τους 30 τύραννους και ανοικοδομήθηκαν αμέσως μετά. Το 330/329 π.Χ. υπήρχαν 378 νεώσοικοι, 196 από τους οποίους περιέκλειαν το λιμάνι της Ζέας, που ήταν το κεντρικό λιμάνι του Πειραιϊκού ναυστάθμου. Εκτός από τους λιμένες του Πειραιά, πιθανά λείψανα νεωσοίκων που χρονολογούνται στην κλασική ή ελληνιστική περίοδο υπάρχουν σε 36 περιοχές στη Μεσόγειο, από τη Γαλλία έως το Ισραήλ. Ανά δύο οι νεώσοικοι αποτελούσαν ένα επίμηκες υπόστεγο, που καλυπτόταν από μία δίρριχτη στέγη και έκλεινε στο πίσω μέρος του με τοίχο. Τα υπόστεγα ήταν οργανωμένα σε ομάδες των 10 νεωσοίκων ενώ σε καθένα από αυτούς ανελκυόταν μία μόνο τριήρης πάνω σε επικλινή ράμπα, που έπρεπε να εκτείνεται μερικά μέτρα μέσα στη θάλασσα και εκτός του στεγασμένου χώρου. Η σκάρα αποτελούνταν από δύο παράλληλα και χαμηλά τοιχεία, πάνω στα οποία στερεωνόταν ένα ξύλινο δάπεδο, που αλειφόταν με λίπος κατά μήκος του άξονα στον οποίο γλιστρούσε η ράχη της καρίνας.⁸⁹

Στην μελέτη των αρχαιολόγων του Zea Harbour Project του δανέζικου αρχαιολογικού ιδρυματός του, ως νεώσοικοι ορίζονται οι κατασκευές στις οποίες υπάρχει κεκλιμένη ράμπα, εκατέρωθεν της οποίας υπήρχαν δύο παράλληλα γραμμικά δομικά στοιχεία, τόσο η ράμπα όσο και τα στοιχεία φαίνεται να έχουν χρησιμοποιηθεί την ίδια χρονική περίοδο.

Γενικά, ένας νεώσοικος μπορεί χαρακτηρίζεται από πέντε στοιχεία:

- 1) Ένα τμήμα της ράμπας παρέχει υποστήριξη στην καρίνα του πλοίου (keel – supporting). Η ράμπα είναι σχεδιασμένη με γραμμικά αυξανόμενη κλίση ώστε να προστατεύεται η καρίνα τόσο στην ανέλκυση και την κατέλκυση του πλοίου, όσο και στην αποθήκευσή του στον νεώσοικο.

⁸⁹ Ζουρά Δέσποινα, «Παλαιογραφική Ανάπλαση των αρχαίων λιμένων Ζέας Μικρολίμανου (Μουνιχία) με εφαρμογή γεωφυσικών μεθόδων, διπλωματική εργασία ΠΜΣ» «Γεωεπιστήμες και περιβάλλον» Πανεπιστήμιο Πατρών, Τμήμα Γεωλογίας, Πάτρα 2013.

- 2) Ένα τμήμα της ράμπας παρέχει υποστήριξη στην πρύμνη του πλοίου (stern – supporting). Σε κάποιους νεώσοικους στα άνω άκρα της ράμπας, η κλίση είναι απότομη ώστε να παρέχει στήριξη στην προς την κεκλιμένη πρύμνη των πολεμικών πλοίων με στόχο την αποτροπή της ολίσθησης των πλοίων πάνω στη ράμπα υπό τη δύναμη του βάρους τους.
- 3) Εντοπισμός πλευρικής διόδου εκατέρωθεν των νεώσοικων, σχεδιασμένη ώστε να γίνεται δυνατή η πρόσβαση στο πλοίο τόσο του πληρώματος όσο και των εργατών του λιμένα.
- 4) Κίονες, τετράγωνοι πυλώνες, ισχυρές τοιχοποιίες και ξύλινες κολόνες είναι τα κύρια φέροντα στοιχεία κατακόρυφων φορτίων των νεώσοικων.
- 5) Στους περισσότερους νεώσοικους υπήρχε μια δίρριχτη με κεραμίδια οροφή για την προστασία των πλοίων τόσο από τη βροχή όσο και από τον ήλιο.⁹⁰

Με την πρώτη ανασκαφή από τον Δραγάτη, βεβαιώθηκε ότι τα από καιρό εμφανή ερείπια ήταν τα υπολείμματα των αρχαίων νεωσοίκων.⁹¹ Αποκαλύφθηκαν τότε, ο περίβολος που χώριζε το στρατιωτικό ναύσταθμο της Ζέας από την υπόλοιπη διάταξη της πόλης, τρεις τετραγωνικές βάσεις κιόνων από πειραϊκό ακτίτη λίθο καθώς και μέρη αράβδωτων κιόνων. Τότε, έγινε μια πρώτη αποτύπωση και αποφασίστηκε να καθαριστεί η περιοχή, ιδίως μετά τη διάνοιξη των δρόμων γύρω από τον αρχαιολογικό χώρο, οι οποίοι είχαν καταστρέψει μέρος του μνημείου. Μετά την ανακάλυψη του περιβόλου, ο Δραγάτης ζητά από την Αρχαιολογική Εταιρία να «ενεργήσει έρευναν επί του μέρους εκείνου και των ένθεν και ένθεν οικοπέδων εντός των οποίων εκτείνεται η οικοδομή».⁹² Τα νέα ευρήματα παρέπεμψαν στη θεμελίωση των νεωσοίκων. Βγήκαν στο φως οι κεκλιμένες σχάρες για τα πλοία δέκα νεωσοίκων, κίονες για τη στήριξη της στέγης τους, επιγραφές ΔΙΙ ΦΙΛΙΩ (Ζεὺς Φίλιος), ΔΙΙ ΜΙΛΙΧΙΩ (Ζεὺς Μειλίχιος), μέλη των κτιρίων, γείσα, ορειχάλκινες πρόκες, ορθοκέραμα, σπασμένα αγγεία, μια πήλινη λεκάνη και πλάκες με ανάγλυφα φίδια και επιγραφές που παραπέμπουν στη λατρεία του Ασκληπιού.

⁹⁰ MoDIA vol. 15, «The Ancient Harbours of the Piraeus – I.1. The Zea shipsheds and slipways: Architecture and topography». By Bjørn Lovén; «The ancient harbours of the Piraeus – I.2. The Zea shipsheds and slipways: Finds, Area 1 shipshed roof reconstructions and feature catalogue». By Bjørn Lovén & Mette Schaldemose with contributions by B. Klejn-Christensen & M.M. Nielsen. 2012.

⁹¹ Κρασονικολάκης Δημήτρης, Ευρήματα από τη Ζέα, το λόφο της Μουνιχίας και τον κεντρικό λιμένα στα τέλη του 19ου αιώνα, 2009, διαδικτυακό, προσβάσιμο στο <http://dimitriskrasonikolakis.blogspot.gr/2013/10/19.html>, τελευταία επίσκεψη 5/7/2017.

⁹² Δραγάτης, Ι. «Ἐκθέσις περί των εν Πειραιεί ανασκαφών», ΠΑΕ, Αθήναι, σ. 63-71, Πιν. 2, 3, 1885.

Οι νεώσοικοι σήμερα

Η σημερινή εικόνα του μνημείου διαμορφώνεται τη δεκαετία του '60, οπότε η πόλη ανοικοδομείται με φρενήρεις ρυθμούς ώστε να ικανοποιηθούν οι ασφυκτικές πιέσεις για στέγαση του πληθυσμού στο αναδυόμενο συζυγές μητροπολιτικό κέντρο της Αθήνας μετά τον πόλεμο. Στα πλαίσια της δραστηριότητας αυτής πολλά μνημεία ενσωματώνονται στη θεμελίωση πολυκατοικιών και εξαφανίζονται χωρίς να μελετηθούν. Το τμήμα των νεωσοίκων επί της ακτής Μουτσοπούλου και της οδού Σηραγγείου είχε ελαφρώς καλύτερη τύχη αφού δεν εξαφανίστηκε αλλά λειτουργεί μέχρι σήμερα σαν μια ιδιόρρυθμη εμφανής γενική κοιτόστρωση του κτιρίου, πάνω από την επιφάνεια του εδάφους.

Ανάμεσα στα μπετονένια υποστυλώματα, τα οποία εδράζονται απευθείας στην αρχαία θεμελίωση, διατηρούνται σήμερα ελάχιστοι αρχαίοι κίονες, τμήματα των τοιχίων που στήριζαν τους ξύλινους στρωτήρες και ο λίθινος περίβολος που οριοθετούσε το πίσω μέρος των νεωσοίκων. Περιμετρικά, κατά μήκος της οικοδομικής γραμμής, ο χώρος περικλείεται από μεγάλους υαλοπίνακες.



Οι νεώσοικοι επί της ακτής Μουτσοπούλου και γωνία της οδού Σηραγγείου (προσωπικό αρχείο).



Οι νεώσοικοι στην *pilotis* της πολυκατοικίας της οδού Σηραγγείου 1 (προσωπικό αρχείο).





Άποψη εσωτερικού χώρου νεώσοικων στην pilotis (προσωπικό αρχείο).

Την εποχή των κλασικών χρόνων για την κατασκευή κτίσματος από πέτρα χρησιμοποιούνταν συνήθως ντόπιο υλικό έτσι και οι νεώσοικοι έχουν κατασκευαστεί από άκτιτη λίθο⁹³. Ο λίθος αυτός πήρε το όνομά του από τα λατομεία που ήταν σε λειτουργία στην αρχαιότητα στην Πειραϊκή χερσόνησο εξ ου και το όνομά του «Άκτιτης λίθος», δηλαδή λίθος εκ της ακτής.

⁹³ Είναι ένας λευκόφαιος ασβεστόλιθος (Μαργαϊκός Ασβεστόλιθος) ο οποίος είναι πορώδης.



Αρχαίο λατομείο στον Πειραιά (φωτογραφία από ΚΣΤ' Εφορεία Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων, <https://ellas2.wordpress.com>).

Ο ακτίτης λίθος αποτελείται από γενικά υψηλά ποσοστά αργιλικού υλικού, 10- 30%, η μικριτική μάζα κυριαρχεί με ποσοστά 85-95% ενώ το υπόλοιπο 5-15% είναι σπαρτικό υλικό. Εκτός από την κύρια ανθρακική μάζα που κυριαρχεί στον μαργαϊκό ασβεστόλιθο, συναντώνται επίσης και κόκκοι άλλων ορυκτών, όπως χαλαζία, μοσχοβίτη, βιοτίτη, χλωρίτη, απατίτη, πυρόξενοι και αλκαλικοί άστριοι.⁹⁴

Γενικά η δομή του λίθου διαβρώνεται κυρίως από τους εξής παράγοντες:

- ❖ από το νερό του οποίου η κυκλοφορία εξαρτάται κατά πόσο το υλικό είναι πορώδες και από το φαινόμενο της τριχοειδούς αναρρίχησης. Οι μηχανισμοί δράσης και διάβρωση της πέτρας υπό την επίδραση του νερού στα αργιλοπυριτικά συστατικά της που υπάρχουν ως προσμείξεις στους ασβεστόλιθους έγκειται στη διόγκωση των αργίλων (θιξοτροπία) και στην ιονεναλλακτική εξαλλοίωση
- ❖ από τον παγετό, που άπτεται στην επίδραση του νερού όταν αυτό παγώσει στο δίκτυο των πόρων λόγω πτώσης της θερμοκρασίας του υλικού κάτω από το 0°C

⁹⁴ Ρούσου Ιωάννα, «Ορυκτοπετρογραφική μελέτη των λίθινων μνημείων του Αρχαιολογικού χώρου της Ελευσίνας: ταυτοποίηση των λιθοτύπων και διερεύνηση των αιτιών διάβρωσής τους», Πανεπιστήμιο Πατρών, Τμήμα Γεωλογίας, Τομέας Ορυκτών Πρώτων Υλών. Πάτρα 2012 memerti.lis.upatas.gr.

- ❖ από τα διαλυτά άλατα τα οποία προέρχονται από τα νερά του υπεδάφους, τη θάλασσα, τα ίδια τα δομικά υλικά που είναι από μόνα τους πηγές διαλυτών αλάτων, την ατμοσφαιρική ρύπανση με τις όξινες ρυπαντές όπως η όξινη βροχή
- ❖ από την ατμοσφαιρική ρύπανση που αφορά στη διαλυτοποίηση του CaCO_3 από το ατμοσφαιρικό CO_2 και στη διάβρωση της πέτρας από τα οξείδια του S και από τα οξείδια του N
- ❖ από την ύπαρξη των μεταλλικών συνδέσμων οι οποίοι οξειδώθηκαν
- ❖ από την όξινη βροχή
- ❖ από μηχανικές φορτίσεις-καταπονήσεις που προκαλούνται από θερμοκρασιακές μεταβολές και επέρχονται διαστολές και συστολές των υλικών
- ❖ από βιολογικούς παράγοντες η οποία διάβρωση σχετίζεται και με τη φυσική φθορά, δηλαδή αυτή που οφείλεται στα χαρακτηριστικά του λίθου, αλλά και με τη χημική φθορά που συναρτάται με το περιβάλλον στο οποίο είναι εκτεθειμένος ο λίθος.⁹⁵

Είναι γεγονός ότι οι νεώσοικοι υφίστανται σήμερα σε χαμηλό βαθμό διατήρησης και υπόκεινται στους εξής διαβρωτικούς παράγοντες:

- Αρχικά βρίσκονται φύσει και θέσει (κοντά στη θάλασσα) υπό την επίδραση του νερού ως διαβρωτικό παράγοντα. Συγκεκριμένα λαμβάνοντας υπόψη ότι ο πειραϊκός ακτίτης έχει χαμηλό πορώδες και εννοούμε ότι τα στερεά συστατικά του διαπερνώνται από μικρούς κενούς χώρους, πόρους ή τριχοειδείς σωλήνες, σίγουρα αυτό εντείνει το φαινόμενο της τριχοειδούς αναρρίχησης του νερού λόγω υδροστατικής πίεσης, επομένως συντελείται εσωτερική διάβρωση του λίθου. Η διάβρωση αυτή λόγω της κυκλοφορίας του H_2O επιδεινώνεται και από την ύπαρξη αργιλοπυριτικών φλεβών στον δεδομένο λίθο όπου συνεπάγονται τις αλληλοδιαδεχόμενες υγράνσεις, κατά την περίοδο του χειμώνα, και ξηράνσεις κατά την περίοδο του καλοκαιριού. Αυτό έχει ως συνέπεια τη σταδιακή απώλεια του υλικού υπό τη μορφή σκόνης, δηλαδή σταδιακή κονιορτοποίηση του λίθου και κατά τόπους την απολέπιση του μνημείου.

⁹⁵ Λαμπρόπουλος Β., Νταλούκα Ε., Παπαθανασίου Θ., Χατζηδάκη Μ. 1999: «Συντήρηση Έργων τέχνης» Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τομέας 1ος ΤΕΙ Β' τάξη 1ου κύκλου – Α' τάξη 2ου κύκλου, Αθήνα.



Απώλεια υλικού, απολέπιση (προσωπικό αρχείο).



Διαρροή νερού από τους σωλήνες της πολυκατοικίας εντός του αρχαιολογικού χώρου (προσωπικό αρχείο).

- Στην περίπτωση των νεωσοίκων δεν δεχόμαστε διάβρωση της πέτρας από τον παγετό, καθώς δεν υφίσταται η μεγάλη αυξομείωση της θερμοκρασίας, ούτε η εμφάνιση πολικών

θερμοκρασιών στην περιοχή του Πειραιά και δη στην παράκτια περιοχή του λιμανιού της Ζέας.

- Ωστόσο όμως υφίσταται διάβρωση ο λίθος από τα διαλυτά άλατα.
- Από τη θάλασσα μέσω της αλατονέφωσης που τροφοδοτεί με χλωριούχο και θειικό νάτριο και μαγνήσιο τους νεωσοίλους ως κατεχοχόν παραθαλάσσιο μνημείο. Έτσι τα χλωριούχα άλατα καθώς έχουν μικρή μοριακή μάζα διεισδύουν στο εσωτερικό του πειραιϊκού ακτίτη, ο οποίος είναι ένας ασβεστόλιθος, και όταν στεγνώσουν κρυσταλλώνονται και διαρρηγνύουν τη δομή του προκαλώντας ρωγμές στο πέτρωμα. Τα θειικά άλατα του θαλάσσιου νερού, τα οποία επίσης αποτίθενται στην επιφάνεια του λίθου και αφού κρυσταλλωθούν πιέζουν την επιφάνεια και δημιουργούν αποφλοίωση και αποκόλληση επιφανειακών στρωμάτων του λίθου.



Αποφλοίωση και αποκόλληση (προσωπικό αρχείο).

- Από το νερό που με τη διαδικασία της τριχοειδούς αναρρίχησης ανεβαίνει στο μνημείο και περιέχει πάντοτε διαλυμένα χλωριούχα, θειικά και ανθρακικά άλατα. Όταν το νερό, που περιέχει τα διαλυμένα άλατα εξατμιστεί, τα άλατα κρυσταλλώνονται μέσα στους πόρους του

λίθου, ασκώντας μεγάλες πιέσεις στα τοιχώματα. Χειρότερη κατάσταση επιφέρουν πάντα το θειικό και ανθρακικό νάτριο, επειδή σε συνήθη θερμοκρασία αλλάζουν κρυσταλλική μορφή με μεγάλη μεταβολή του όγκου. Το αποτέλεσμα στον ακτίτη είναι η δημιουργία όλων και μεγαλύτερων κοιλωμάτων, δηλαδή παρουσιάζεται η φθορά της κυψέλωσης. Παρατηρείται βέβαια αντί της φθοράς της κυψέλωσης σε κάποια σημεία και μία λεπτή σκληρή κρούστα, που δείχνει ότι μέσα από αυτήν το υλικό έχει χάσει τελείως τη συνοχή του. Έτσι σε αυτά τα σημεία που έχει σπάσει η κρούστα από κάποια κάκωση έχουμε απώλεια υλικού με μορφή σκόνης σε μεγάλο βάθος.



Κυψέλωση και απώλεια υλικού (προσωπικό αρχείο).

- Από το τσιμέντο που βρίσκεται σε επαφή με τους νεωσοίκους δεομένου ότι τα μπετονένια υποστυλώματα που φέρουν τους υπερκείμενους ορόφους εκτός του ότι αλλοιώνουν την εικόνα των ερειπίων, επιμολύνουν τα αρχαία κατάλοιπα, καθώς είναι πηγή κυρίως θεικών αλάτων με την προαναφερθείσα επίδραση.



Κυψέλωση και απώλεια υλικού από την εμφανή επαφή του τσιμέντου με το μνημείο (προσωπικό αρχείο).

- Από τη διάβρωση του ασβεστόλιθου με την επίδραση του διοξειδίου του θείου που σχηματίζει γύψο⁹⁶. Ο πειραϊκός ακτίτης από τη φύση του είναι πηγή διαλυτών αλάτων, τα οποία σε περιόδους σχετικά υψηλής θερμοκρασίας του περιβάλλοντος, κινούνται προς τα έξω και με την εξάτμιση του νερού τα άλατα κρυσταλλώνονται και αποτίθενται στις εξόδους των πόρων και των τριχοειδών δημιουργώντας μικρορωγματώσεις και αποσάθρωση. Παρατηρείται επομένως το φαινόμενο της εξάνθησης των αλάτων.

⁹⁶ Μοροπούλου Α., «Περιβαλλοντικά αίτια – φαινόμενα και μηχανισμοί της φθοράς – σχέσης φθοράς και παθολογίας ΔΠ ΜΣ. Προστασία μνημείων», ΕΜΠ <https://ocw.aoc.ntua.gr>.



Εξάνθηση αλάτων (προσωπικό αρχείο).

- Επιπλέον η ατμοσφαιρική ρύπανση με τους όξινους ρυπαντές, οξείδια του S, οξείδια του N και HCl, προξενεί διάβρωση. Αδιαμφισβήτητα στην προκειμένη περίπτωση υφίστανται υψηλή ατμοσφαιρική ρύπανση καθώς το μνημείο βρίσκεται σε άκρως αστική περιοχή, δίπλα σε δρόμο υψηλής κυκλοφοριακής κίνησης, σε λιμάνι με τους αντίστοιχους ρύπους, αλλά και εντός του χώρου του μνημείου διέρχονται οι λέβητες των πολυκατοικιών, οπότε υπάρχουν πανταχόθεν παράγωγα καύσης και έτσι τα προαναφερθέντα οξείδια ενώνονται με το υπάρχον H_2O , δημιουργούν αντίστοιχα οξέα τα οποία σε αντίδραση με τον ακτίτη, που ως ασβεστικό πέτρωμα είναι βασικό πέτρωμα, δημιουργούν τα αντίστοιχα άλατα του ασβεστίου και αλκαλίων προξενώντας ανάλογη υποεπιφανειακή αποσάθρωση με αποτέλεσμα τον σχηματισμό και πάλι μικρών κοιλιοτήτων στην επιφάνεια του λίθου. Επίσης, δεδομένου ότι το μνημείο δεν βρέχεται, ο σχηματισμένος γύψος σε συνδυασμό με τις επικαθίσεις της ατμόσφαιρας (αιθάλη, οξείδια του σιδήρου κ.ά.) σχηματίζουν τη λεγόμενη μαύρη κρούστα.



Μαύρη κρούστα και κοιλότητες (προσωπικό αρχείο).

- Δεν δεχόμαστε στους νεωσοίκους την επίδραση των θερμοκρασιακών μεταβολών καθώς δεν δύναται μεγάλη αυξομείωση της θερμοκρασίας στον Πειραιά και δη στην παράκτια περιοχή της Ζέας. Δεν υπάρχει φθορά από την οξείδωση μεταλλικών συνδέσμων καθώς δεν υφίστανται μεταλλικοί σύνδεσμοι στο μνημείο. Επίσης δεν υπάρχει άμεση επίδραση της όξινης βροχής, καθώς το μνημείο βρίσκεται σε εσωτερικό χώρο.
- Οι νεώσοικοι ωστόσο υπόκεινται στη διεργασία φθοράς από βιολογικούς παράγοντες. Έχουν αναπτυχθεί στην επιφάνειά τους διάφοροι μικροοργανισμοί, άλγη, βακτήρια και μύκητες που ευνοούνται από την υψηλή υγρασία του χώρου και επιδρούν διαβρωτικά με την κατακράτηση της υγρασίας, τη πρόκληση διαφορών στις τιμές του θερμικού συντελεστή του λίθου και με

τις όξινες και αλκαλικές εκκρίσεις τους. Έχουν επίσης αναπτυχθεί και φυτά καθώς στο χώρο εισέρχεται φως μέσω της τζαμαρίας και δημιουργείται περιβάλλον φωτοσύνθεσης με τη δεδομένη ύπαρξη νερού. Οι ρίζες τους εισχωρούν στους υπάρχοντες αρμούς και ασκούν μηχανικές πιέσεις, που σε συνδυασμό με τη έκκριση οξέων τους και τη διαβρωτική τους δράση, επεκτείνονται, προκαλώντας θλιπτικές δυνάμεις με αποτέλεσμα τη δημιουργία ρωγμών έως και τη θραύση του λίθου.



Βιολογικές επικαθίσεις (προσωπικό αρχείο).

Εφαρμογή έρευνας στο σχολείο

Ιστορικό διαδικασιών (ερευνητικό ημερολόγιο) εντός της σχολικής μονάδας (2^ο Δ.Σ. Ν. Φαλήρου) και προς την Εφορεία Αρχαιοτήτων Δυτ. Αττικής, Πειραιώς και Νήσων⁹⁷

- **7/12/2016** ηλεκτρονική επιστολή του σχολείου προς την ΕΦΑΔΥΑΤ, από την οποία ζητείται η άδεια της υιοθεσίας του αρχαιολογικού χώρου των Νεωσοίκων από την Δ' Τάξη και βάσει της εγκυκλίου του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων με αρ. πρωτ. Φ20.2/157382/Δ2 στις 26/9/2016.
- **10/1/2017** ηλεκτρονική απαντητική επιστολή έγκρισης της ΕΦΑΔΥΑΤ, στην οποία μας επιτρέπει την υιοθεσία του αρχαιολογικού χώρου των Νεωσοίκων και μας κατευθύνει με χρήσιμο διαδικτυακό υλικό, ενώ μας εγγυάται την πρόσβαση στον χώρο, καθώς αυτός είναι κλειδωμένος, αλλά και την παρουσία εκπροσώπου της ΕΦΑΔΥΑΤ.
- **21/3/2017** πράξη του Συλλόγου Διδασκόντων του σχολείου με αριθμό 25 στην οποία εγκρίνονται οι εκπαιδευτικές δράσεις περί της υιοθεσίας του αρχαιολογικού χώρου των Νεωσοίκων από την Δ' Τάξη.
- **18/5/2017** πράξη του Συλλόγου Διδασκόντων του σχολείου με αριθμό 28, στην οποία αποφασίζεται η διεξαγωγή έρευνας μέσω συμπλήρωσης ερωτηματολογίων σχετικά με την προστασία των αρχαιοτήτων από τους μαθητές Δ' τάξης (ομάδα πειράματος) και Ε' τάξης (ομάδα ελέγχου) κατά την επίσκεψη αυτών στον αρχαιολογικό χώρο των Νεωσοίκων στις 14/6/2017.
- **1/6 /2017** έγγραφη συγκατάθεση των γονέων των μαθητών για τη συμμετοχή στην έρευνα για την προστασία των αρχαιοτήτων, την επίσκεψη και τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τα παιδιά στον αρχαιολογικό χώρο των Νεωσοίκων.
- **10/6/2017** δημιουργία αφίσας από το σχολείο προς ενημέρωση και προστασία των Νεωσοίκων, αποστολή αυτής στην ΕΦΑΔΥΑΤ ηλεκτρονικά και ανάρτησή της έξω από το σχολείο.
- **12/6/2017** συγχαρητήρια επιστολή της ΕΦΑΔΥΑΤ για την αφίσα μας και επιβεβαίωση των όσων είχαν προγραμματιστεί για την επίσκεψη στον αρχαιολογικό χώρο και τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τους μαθητές.

⁹⁷ Όλα τα έγγραφα και οι επιστολές είναι διαθέσιμα στο παράρτημα της εργασίας.

Εκπαιδευτική προετοιμασία μαθητών Δ' τάξης ως ομάδα ελέγχου

1. Εμβάπτιση των μαθητών σε αρχαιολογικούς χώρους

- Εκπαιδευτική επίσκεψη στην αρχαιολογική έκθεση «Στην επιφάνεια» στον Πειραιά στις **11/1/2017 (αρ. πράξης 17.23/12/2016 Συλλόγου Διδασκόντων)** στον Πειραιά, Πύλης 8, όπου τα παιδιά παρακολούθησαν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Από το βάθος του πηγαδιού στον πάγκο του συντηρητή, η ιστορία ενός ευρήματος». Το θέμα ήταν οι ανασκαφές για το έργο της κατασκευής του Μετρό στον Πειραιά, τα ευρήματα και η επίπονη εργασία συντήρησής τους. Ομάδα εφαρμογής προγράμματος: μαθητές Δ, Ε, Στ Δημοτικού, διάρκεια 60'.⁹⁸



⁹⁸ Στο παρόν εκπαιδευτικό πρόγραμμα τα παιδιά παρακολούθησαν το ειδικό pp με σχόλια από την αρχαιολόγο που μας υποδέχτηκε. Το pp αφορούσε στη διασκευασμένη ιστορία για παιδιά κατά την οποία πρωταγωνιστής ήταν ένας προσωποποιημένος κρατήρας, που αφηγείται στα παιδιά την ιστορία του μέσα στους αιώνες και καταλήγει στη σύγχρονη εποχή που μετά την ανασκαφή καταλήγει στα χέρια του συντηρητή. Τα παιδιά παρατηρούν από τον εξώστη διά ζώσης τη δουλειά των συντηρητών στην έκθεση, ενώ μετά γίνονται και οι ίδιοι συντηρητές προσπαθώντας να συντάξουν τα κομμένα κομμάτια πήλινων αγγείων. Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν από αυτήν την επίσκεψη και με μεγάλο οίστρο συμμετείχαν στο πρόγραμμα, ενώ εντυπωσιάστηκαν που είδαν από κοντά πραγματική εργασία συντηρητών.



(προσωπικό αρχείο)

- Εκπαιδευτική επίσκεψη στο Ναυτικό Μουσείο, Ακτή Θεμιστοκλέους, Μαρίνα Ζέας, στον Πειραιά στις 10/2/2017 (αρ. πράξης 17 Συλ. Διδ.), όπου τα παιδιά παρακολούθησαν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Ναυπηγώντας μια τριήρη»⁹⁹ για παιδιά ηλικίας 8 με 12 χρόνων,

⁹⁹ Επίσκεψη στις 10-2-2017 στο Ναυτικό Μουσείο στον Πειραιά, εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Ναυπηγώντας μια τριήρη», **Απομαγνητοφωνημένο μέρος διάλεξης προς τους μαθητές της αρχαιολόγου κ. Ιωάννας Μπερμπίλη** Λένορμαν, το 410 π.Χ. στο Μουσείο της Ακρόπολης. Λένορμαν λένε τον Γάλλο που το ανακάλυψε, γι' αυτό το ονόμασαν έτσι, αλλά λένε ότι προέρχεται από ένα μνημείο, από το βάθρο ενός μνημείου τον οποίο τιμούσε τον ήρωα Πάραλο. Είχαν δώσει το όνομά του σε μια τριήρη. Η τριήρης Πάραλος, η οποία ήταν ιερή τριήρης της Αθήνας και έκανε διπλωματικές αποστολές κυρίως, ήταν ταχύπλοο, γρήγορο. Τώρα λουπόν με βάση όλες αυτές τις πληροφορίες που συγκεντρώθηκαν ήταν οι αρχαιολόγοι που εντόπισαν ότι οι τριήρεις ήταν πλοία με τρεις σειρές από κουπιά που είχαν πλήρωμα 210 άνδρες, είδαν ότι εδώ μπροστά της πλώρης είχανε έμβολα επενδυμένα με ορείχαλκο το οποίο είχανε και το σχήμα τρίαίνας. Μάλιστα στο αρχαιολογικό μουσείο του Πειραιά σώζεται το μισό ορείχαλκινο έμβολο μιας τριήρους της κλασικής εποχής, δηλαδή αυτών των χρόνων. Το οποίο έχει μήκος 80 εκατοστά, δηλαδή περίπου 1 μέτρο φτάνανε τα έμβολα σε μήκος. Επίσης είδαμε ότι εδώ μπροστά στις πλώρες υπήρχαν ζωγραφισμένα, διακοσμήσεις από μάτια, σε αγγεία τα βλέπουμε ζωγραφισμένα, και αυτά τα μάτια δεν υπήρχαν μόνο σε τριήρεις, αλλά και σε εμπορικά καράβια. Τα μάτια λουπόν τα ζωγραφίζανε οι αρχαίοι στις πλώρες των πλοίων γιατί πιστεύανε ότι διώχνανε το κακό από τον δρόμο των καραβιών, λέγονται αποτροπαϊκοί οφθαλμοί. Εσείς όταν ήσασταν μωρά δεν σας βάζανε ματάκια. Είναι η ίδια αντίληψη παιδιά και ξεκινάει από τότε. Τώρα όμως οι τριήρεις μας που ήτανε όπλα εξελιγμένα, πολύ καλά καράβια, οι οφθαλμοί δεν ήτανε απλά ζωγραφισμένοι, ήτανε φτιαγμένοι από μάρμαρο και έχουν βρεθεί μαρμάρινοι οφθαλμοί, κόβανε το μάρμαρο στο σχήμα του ματιού

ήτανε προσαρτημένο εδώ στην πλώρη από δω και από δω. Ακούστε τώρα πώς έκαναν εμβολισμό. Όταν ήτανε να χτυπήσουνε το καράβι του αντιπάλου τα τελευταία λεπτά πριν από την πρόσκρουση έβγαζαν τα κουπιά από τη θάλασσα και αυτό το κάνανε για να μη δημιουργούνται αντιστάσεις, οπότε τότε λειτουργούσε η λεγόμενη δύναμη της αδράνειας δηλαδή η φόρα που είχε το καράβι. Τώρα να σας πω αν το μπροστινό μέρος είναι πιο βαρύ η φόρα δεν θα ήτανε μεγαλύτερη από το αν ήτανε ελαφρύ; Σκεφτείτε το εξής για να το πω πιο απλά έχουμε το χεράκι μας έτσι και δίνουμε μια γροθιά στον τοίχο, τι θα πάθει το χεράκι μας; Θα πονέσει. Αν βάλουμε ένα σιδερένιο γάντι όμως και το κάνουμε πιο βαρύ θα χτυπηθεί ο τοίχος. Έτσι λοιπόν μαρμάρινα τα μάτια μαζί με τα έμβολα έδινε μεγάλη δύναμη στην πλώρη, έδινε μεγάλη δύναμη πρόσκρουσης. Τώρα τα πληρώματα των πλοίων όλοι Αθηναίοι πολίτες, είτε μέτοικοι, κανένας όμως δεν ήτανε δούλος ούτε υπήρχαν μαστίγια και ούτε τους μαστίγωναν, το κάνανε με όλη τους την καρδιά και με όλη τους την ψυχή, διότι πίστευαν ότι έτσι πρόσφεραν υπηρεσίες στην πατρίδα τους. Ήταν πολύ σημαντικό να έχεις καλούς και εμψυχωμένους κωπηλάτες για να μπορείς να αξιοποιήσεις αυτό το καράβι, αλλιώς θα ήτανε άψυχο, δεν θα είχε νόημα ύπαρξης. Όστε να μπορούν να δένουν με σκοινί το πλοίο εκεί και να το ασφαλίζουνε ώστε να μη γλιστρήσει μετά από τη δύναμη της βαρύτητας προς τα κάτω. Με καταλάβατε; Λοιπόν έμπαινε το πλοίο μέσα στο νεώσοικο και ήταν προστατευμένο και είχε τον κατάλληλο αερισμό και το συντηρούσανε όσο καιρό δεν ήτανε σε πολεμική υπηρεσία. Τώρα εδώ στη ΖΕΑ ήτανε 196 τέτοια κτίρια, το ξέρουμε από γραπτές πηγές. Οι αρχαιολόγοι όμως μπόρεσαν και βρήκανε μόνο 4. Έχουμε διατηρηθεί μόνο 4 και αυτό γιατί; Διότι στα αρχαία χρόνια οι Ρωμαίοι κατέστρεψαν τους νεωσοίκους της Αθήνας αλλά και εμείς οι σύγχρονοι με την κατασκευή της σύγχρονης πόλης δυστυχώς δεν προβλέψαμε να τους διατηρήσουμε. Υπάρχουν τώρα αυτή τη στιγμή, διατηρούνται τα θεμέλια 4 νεωσοίκων μέσα σε μία πολυκατοικία στην οποία θα πάτε να τα δείτε. Το μέρος των νεωσοίκων το οποίο θα δείτε είναι μόνο το πάνω μέρος τους. Όταν θα πάτε στην πολυκατοικία θα δείτε ότι κανονικά οι νεώσοικοι συνεχιζόταν στον δρόμο τον παραλιακό και κάτω βλέπετε λιμάνι. 4 μόνο διατηρηθήκανε είναι αυτοί που επισκεφθήκαμε εμείς κάτω από μια πολυκατοικία ... χτίσανε από πάνω. Σε εκείνο το μέρος το 19ο αιώνα, το 1881 ένας Έλληνας αρχαιολόγος, Ιάκωβος Δραγάσης το όνομα του αρχαιολόγου, είχε δει ... 1880 τους ανακαλύψαμε ... το 1881 ακόμα δεν είχε χτιστεί, τότε χτιζότανε ένα πολύ ωραίο πέτρινο σπίτι και οι πήγες σε εκείνο το μέρος που θα πάτε στην πολυκατοικία έχει που μόλις είχε χτιστεί το οποίο μπροστά στην αυλή του είχε κολόνες από τους νεωσοίκους. Λοιπόν αυτός ο αρχαιολόγος είπε ότι αυτά ήτανε σημαντικά, είναι οι νεώσοικοι της αρχαίας Αθήνας που διαβάζουμε στις αρχαίες πηγές, και πρέπει να κάνουμε ανασκαφή για να τους μελετήσουμε και πραγματικά τότε έγινε η πρώτη ανασκαφή των νεωσοίκων και βρέθηκαν αυτοί οι 4 νεώσοικοι. Θα δείτε το πέτρινο σπίτι που σας λέω, τώρα δεν υπάρχει τίποτα από τους νεωσοίκους μπροστά από το πέτρινο σπίτι, διατηρήθηκε μόνο το σύνολο που είναι στην πολυκατοικία. Το χτίσανε το 1962 από πάνω. Τώρα τι γίνεται; Με τα αρχαία ξέρετε ότι η Ελλάδα, η Αθήνα αλλά και ο Πειραιάς είναι γεμάτος με αρχαία, αφού έχουμε ζωή σε αυτές τις πόλεις από τα αρχαία χρόνια, ε και η καινούργια πόλη δυστυχώς χτίζεται πάνω στα αρχαία. Κάποια που πασχίζουμε να σωθούνε για να διατηρηθούνε ώστε να τα έχουμε στην αιωνιότητα, κάποια άλλα τα μελετάμε τα αποτυπώνουμε και μετά τα θάβουμε για να χτιστεί η νέα πόλη. Με τους νεωσοίκους επιλέχθηκε η λύση να φτιαχτεί η πολυκατοικία, δηλαδή να φτιαχτούν τα σπίτια από πάνω αλλά να φτιαχτούν με τέτοιο τρόπο ώστε να μην καταστραφούν τα αρχαία και να είναι κατά κάποιο τρόπο ορατά από τους ανθρώπους. Θα πάτε να τα δείτε τώρα και εσείς. Ένα μεγάλο μέρος των νεωσοίκων όμως δεν φαίνεται γιατί είναι κάτω από τον δρόμο που περνάνε τα αυτοκίνητα και μέσα στο νερό. Μέσα στο λιμάνι. Βέβαια. Ήτανε και υποθαλάσσιο μέρος στους νεωσοίκους. Πώς θα την τραβάνανε... Και έχει αλλάξει και η ακτογραμμή, δηλαδή θέλω να πω τα νερά ανέβηκαν. Ήτανε πιο κάτω. Να το έχουμε και αυτό υπ' όψιν, δεν ήτανε έτσι τα αρχαία χρόνια, έχουν βυθιστεί σε ύψος 2 μέτρων υπάρχει απόσταση. Ωστόσο όμως εκείνος ο αρχαιολόγος του 19ου αιώνα τους νεωσοίκους τούς μελέτησε πολύ καλά και τους μετρήσε με ακρίβεια και από το μέτρημα που έκανε μας είπε ότι οι νεώσοικοι αυτοί ήτανε 80 μέτρα μήκος ... και 5,5 πλάτος, βάλτε και τους διαδρόμους σε αυτά. Αυτές οι πληροφορίες για τις διαστάσεις των πλοίων που είναι σημαντικές για τους ερευνητές που μελετάνε το πώς ήτανε οι τριήρεις διότι δεν υπάρχει όπως σας είπα και πριν καμία τριήρης από τα αρχαία χρόνια, έτσι θα ήτανε αδύνατο να ξέρουμε τι διαστάσεις έχει στην πραγματικότητα αυτό το πλοίο εάν δεν είχαμε δει αυτά τα κτίρια και δεν είχανε μετρηθεί από τον Δραγάτη. Έτσι είπαν οι ερευνητές ότι οι τριήρεις είχαν μήκος μέχρι 40 μέτρα, συγκεκριμένα λένε για 37 μέτρα και το πλάτος της ήτανε μόλις 4,5 μέτρα. Πολύ στενό. Και όλα αυτά είναι από συμπεράσματα δικά του από αυτά εδώ τα κτίρια. Επίσης να σας πω ότι έχουν εντοπιστεί από αυτούς τους 196 νεωσοίκους της ΖΕΑΣ έχουν εντοπιστεί 60. Από αυτούς τους 60, οι 20 ήτανε λέει διπλοί. Δεν έχουν διασωθεί για να τους βλέπουμε όλοι, αυτούς που βλέπουμε είτε οι 4 που θα δείτε. Έχουν εντοπίσει τα ίχνη άλλων 60 ότι υπήρχαν μέσα στην πόλη. Από τις πηγές πόσοι είπαμε ότι ήτανε; 196. Ξέρουμε 196, 60 έχουν εντοπιστεί αλλά 4 είναι αυτοί που μπορούμε να καταλάβουμε ότι ήταν νεώσοικοι και τους βλέπουμε. Είναι αυτοί της πολυκατοικίας. Και να σας πω ότι ανάλογα με το αν υπήρχε βράχος κοντά στην ακτή η όχι οι νεώσοικοι ήτανε άλλοι μονοί και άλλοι διπλοί, δηλαδή έμπαινε ένα καράβι η δύο καράβια. Τα δύο καράβια πώς μπαίνανε; Το ένα πίσω από το άλλο. Δηλαδή έμπαινε μία μέσα και μετά άλλη μία μπροστά. Και ξέρουμε επίσης από επιγραφές που έχουν βρεθεί στον Πειραιά ότι μπροστά από το κάθε νεώσοικο έμπαινε και πινακίδα με το όνομα του πλοίου που έμπαινε μέσα, υπήρχαν και συγκεκριμένες θέσεις. Οι τριήρεις είχανε συγκεκριμένα

διάρκεια 60'. Τα παιδιά γίνονται κωπηλάτες της αθηναϊκής τριήρους, μαθαίνουν την ιστορία και τα μέρη του αριστουργήματος της αρχαίας ελληνικής ναυπηγικής και ξεναγούνται νοερά στις αρχαίες λιμενικές εγκαταστάσεις που στέγαζαν αυτά τα τόσο σημαντικά πλοία. Στο τέλος τα παιδιά με μία ζωγραφική δραστηριότητα, απελευθερώνουν τη φαντασία τους και δημιουργούν την δικιά τους τριήρη. **Ακολούθησε και επίσκεψη στην περιοδική έκθεση του Ιδρύματος Λασκαρίδη «Περί του Ναυαγίου των Αντικυθήρων» στον Πειραιά, όπου τα παιδιά ξεναγήθηκαν από επιμελητή του ιδρύματος και παρατήρησαν τις τελευταίες ανακαλύψεις από το ναυάγιο των Αντικυθήρων, οι οποίες βρίσκονταν σε περιβάλλον**

ονόματα, χωρίζονταν σε κατηγορίες σε ταχύπλοες και πιο αργές από ό,τι έχουμε καταλάβει και είχαν και συγκεκριμένη θέση που θα έμπαιναν, συγκεκριμένο πάρκινγκ, συγκεκριμένο σπίτι. Και με πινακίδα γραφόταν το όνομά τους, ώστε να πάνε εκεί να αγκυροβολήσουν. Τώρα μέσα έμπαινε μόνο το σκάφος, μόνο το πλοίο, δεν έμπαιναν τα κατάρτια, τα πανιά, τα κουπιά, τα σκοινιά και όλα αυτά τα εξαρτήματα. Όλα αυτά τα έβγαζαν και τα πήγαιναν σε μία μεγάλη κεντρική αποθήκη που υπήρχε. Η αποθήκη του στόλου. Σκευοθήκη την έλεγαν. Αρχικά αυτές οι αποθήκες ήταν από ξύλο φτιαγμένες κοντά στους νεωσοίκους. Τον 4ο αιώνα όμως αποφάσισε το αθηναϊκό κράτος, να φτιάξει ένα μεγάλο κτίριο, μια μεγάλη πέτρινη αποθήκη, η οποία παιδιά πρέπει να σας πω ότι ήταν μία από τις μεγαλύτερες δημόσιες κατασκευές που έγιναν ποτέ στην αρχαία Αθήνα. Η λεγόμενη σκευοθήκη του Φίλωνα. Εδώ έχουμε μια αναπαράσταση αυτού του κτιρίου. Αυτό το μακρύ κτίριο. Είχε 130 μέτρα μήκος. Για να καταλάβετε περίπου είστε, στο Πασαλιμάνι έχετε δει το Carrefour που υπάρχει; Πίσω από το Carrefour ήτανε. Ξεκινούσε μια άκρη του κτιρίου και έφτανε περίπου μετά την οδό 2ας Μεραρχίας. 130 μέτρα μήκος ήτανε. Το πλάτος του ήτανε 18 μέτρα και είχε μέσα 68 δωμάτια διώροφα όπου μέσα στις θήκες που ήτανε διώροφα δωμάτια τακτοποιημένα σε ράφια και σε θήκες ήτανε τα πανιά, τα σκοινιά, τα κουπιά του πλοίου. Και εκεί μέσα υπήρχε ο εξοπλισμός. Πώς λεγότανε το κτίριο; Σκευοθήκη. Φίλωνας ήτανε ο αρχιτέκτονας και γι' αυτό το λέμε σκευοθήκη του Φίλωνα. Τώρα να σας πω ότι η σκευοθήκη του Φίλωνα λένε ότι είχε μέσα εξοπλισμό για 200 περίπου τριήρεις. Δηλαδή σημαίνει ότι δεν ήτανε μέσα όλα αυτά τα πλοία και ο εξοπλισμός του αθηναϊκού στόλου. Τα πλοία ήτανε πολύ περισσότερα, σχεδόν 400 πλοία τον 4ο αιώνα, που σημαίνει ότι εκτός από αυτήν την κεντρική αποθήκη υπήρχαν και άλλες μικρότερες. Αυτή ήτανε όμως η μεγάλη, η κεντρικότερη. Από εκεί εξασφάλιζαν τα απαραίτητα οι κυβερνήτες των πλοίων για τα καράβια τους ώστε να είναι αξιόπλοα και μάλιστα υπήρχανε ταμίες επιμελητές, άνθρωποι οι οποίοι έλεγχαν τι έμπαινε και τι έβγαине από το καράβι και το κατέγραφαν, δηλαδή υπήρχε μια ολόκληρη γραφειοκρατική διαδικασία. Τώρα και οι νεώσοικοι και η σκευοθήκη του Φίλωνα εδώ στην Αθήνα όλες αυτές οι κατασκευές για το πολεμικό ναυτικό κάλυπταν λέει 110.000 τετραγωνικών μέτρων. Τεράστια έκταση. Και επίσης να σας πω ότι νεώσοικοι δεν υπήρχαν μόνο στη ΖΕΑ, στο Πασαλιμάνι, αλλά υπήρχαν και στο Μικρολίμανο. Υπήρχανε εκεί 82 από την ταινία που του έλεγε. Το θυμάστε καθόλου; Ήτανε και αυτό πολεμικό λιμάνι είχε 82 νεωσοίκους και στο μεγάλο λιμάνι το κεντρικό που δένανε τα καράβια στη μία πλευρά του υπήρχανε 96 νεώσοικοι, δηλαδή και εκεί υπήρχε ναύσταθμος για τα πολεμικά καράβια. Από τους ναυστάθμους του κεντρικού λιμανιού δεν υπάρχει τίποτα σήμερα. Έχουν δυστυχώς καταστραφεί τελείως. Υπολείμματα νεωσοίκων υπάρχουν ακόμα αλλά δεν είναι ακόμα ορατά και επισκέψιμα στο Μικρολίμανο, εκεί σώζονται πολύ καλύτερα. Οι πιο καλοί νεώσοικοι είναι αυτοί οι 4 που είπαμε. Οι πιο καλοί αλλά σώζονται και εκεί πολλοί καλά γιατί το Μικρολίμανο δεν χτίστηκε τόσο. Έτσι ήτανε λοιπόν όλες αυτές οι ναυτικές εγκαταστάσεις του Πειραιά που καταστράφηκαν τον 1ο αιώνα προ Χριστού από τους Ρωμαίους του Σύλλα. Ήτανε οι Ρωμαίοι τον 1ο αιώνα που κατέκτησαν την Ελλάδα και μπήκαν και στην Αθήνα. Ένα συντριπτικό χτύπημα στην πόλη της Αθήνας για να μην ξαναγίνει ποτέ η Αθήνα ναυτική δύναμη, και έτσι χτύπησαν τη ναυτική της βάση, τον Πειραιά, κατέστρεψαν τα κτίρια της. Έχετε ακούσει τη λέξη «σύληση» που σημαίνει καταστροφή, «συλήθηκε» κάποιος καταστράφηκε, κάτι Όπως ιεροσουλιά δεν έχετε ακούσει... Λοιπόν από τον όνομα αυτού του στρατηγού βγήκε η λέξη. Τόσο άσχημη ήτανε η καταστροφή που προκάλεσε στον Πειραιά, ουσιαστικά τον ερήμωσε σχεδόν. Λοιπόν ... Έτσι είχαν τα πράγματα με τα κτίρια του πολεμικού ναυτικού. Λοιπόν να σας γυρίσω από την άλλη πλευρά να δούμε την τριήρη

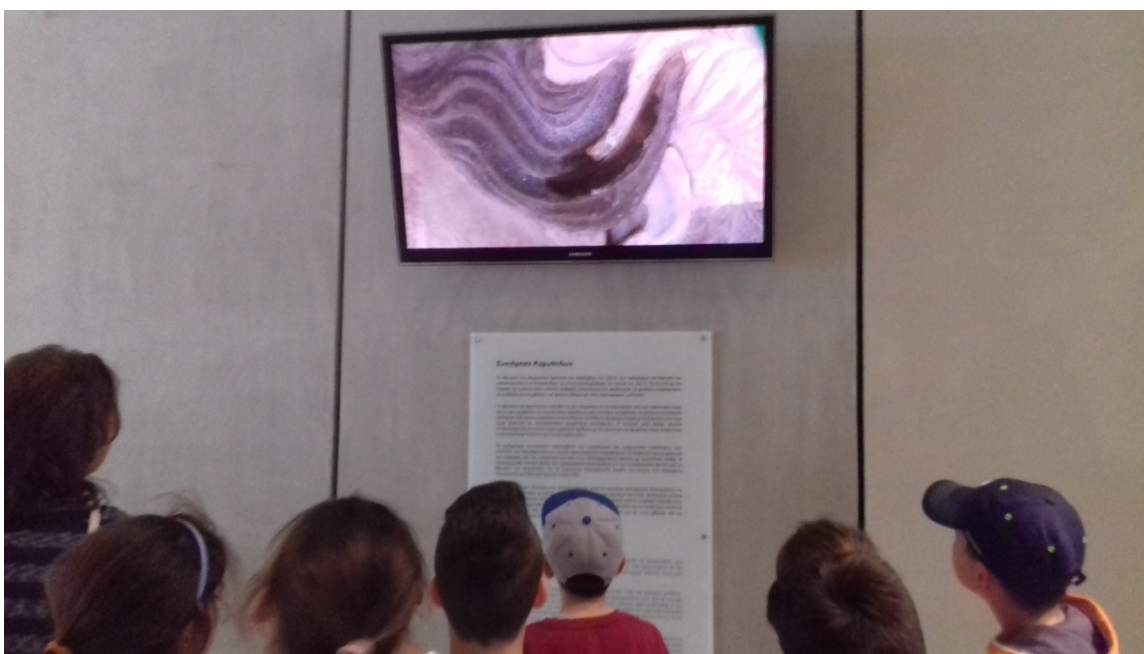
αφαλάτωσης. Στη συνέχεια επισκεφθήκαμε του Νεωσοίκους βάδην, ώστε να κατανοηθεί ο περιβάλλον χώρος του μνημείου.



(προσωπικό αρχείο)



- Εκπαιδευτική επίσκεψη στο Μουσείο της Ακρόπολης στις 28/3/2017 (αρ. πρ. 22. 13/3/2017 Συλλόγου Διδασκόντων), όπου τα παιδιά παρακολούθησαν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Τα μνημεία της Ακρόπολης». Το πρόγραμμα είχε ως σκοπό την εξοικείωση των μαθητών με τη μνημεία της Ακρόπολης και το ιδιαίτερα σύνθετο θέμα της αρχαίας ελληνικής αρχιτεκτονικής. Οι μαθητές γνώρισαν τους ρυθμούς και τους τύπους των αρχαίων ναών και συζητήσαν για τη γλυπτική και χρωματική διακόσμηση που ολοκλήρωνε την εμφάνιση των ναών. Ακολούθησε εικαστικό εργαστήριο ζωγραφικής και κολλάζ καθώς και παιχνίδι σύνθεσης ναών με σφραγίδες ή τουβλάκια LEGO®. Το πρόγραμμα πραγματοποιούνταν σε συνεργασία με τον Τομέα Ενημέρωσης και Εκπαίδευσης της Υπηρεσίας Συντήρησης Μνημείων Ακρόπολης. Οι προτάσεις του προγράμματος απευθύνονταν σε εκπαιδευτικούς που ενδιαφέρονταν να επισκεφθούν με τους μαθητές τους το Μουσείο της Ακρόπολης και να γνωρίσουν τα στοιχεία της αρχιτεκτονικής των αρχαίων ναών όπως αυτά που απαντώνται στα μνημεία της Ακρόπολης. Στόχος των προτάσεων ήταν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να οργανώσουν και να πραγματοποιήσουν μία πιο εποικοδομητική εκπαιδευτική επίσκεψη στο Μουσείο της Ακρόπολης, να εφοδιαστούν με το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό και να ανακαλύψουν τρόπους αξιοποίησης του υλικού στο σχολείο ή στο μουσείο καθώς και να καλλιεργήσουν την ευαισθησία απέναντι σε πολιτισμικά μηνύματα.





(προσωπικό αρχείο)



(προσωπικό αρχείο)

- Εκπαιδευτική επίσκεψη, κατόπιν της επισκέψεως στο Μουσείο της Ακρόπολης, στις 28/3/2017 στον ιερό βράχο της Ακρόπολης, όπου τα παιδιά ξεναγήθηκαν από εμένα και με τη βοήθεια του χάρτη¹⁰⁰ που εφοδιαστήκαμε από το Μουσείο στα μνημεία της Ακρόπολης.



(προσωπικό αρχείο)

¹⁰⁰ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΟΙΤΙΣΜΟΥ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ. Υπηρεσία Συντήρησης Μνημείων Ακρόπολης-Τομέας Ενημέρωσης και Εκπαίδευσης Ε. Καϊμαρά, Α. Λεοντή., Σ. Παράσχου, Κ. Χατζηασλάνη. Χάρτης εξερεύνησης της Ακρόπολης για παιδιά.

2.Υιοθεσία του αρχαιολογικού χώρου των Νεωσοίκων στην ανατολική πλευρά του Λιμανιού της Ζέας από τη Δ' τάξη του 2^{ου} Δ.Σ. Ν. Φαλήρου. Ακολουθήθηκαν σχετικά βήματα¹⁰¹

1^ο Βήμα¹⁰²: Αναλύουμε στην τάξη την έννοια της πολιτισμικής κληρονομιάς, διαθεματικά με τα μαθήματα της Γλώσσας, της Ιστορίας, της Μελέτης Περιβάλλοντος και των Εικαστικών, τα παιδιά ζωγραφίζουν το πώς κατανοούν την πολιτισμική κληρονομιά.

2^ο Βήμα: Εντοπίζουμε το μνημείο των Νεωσοίκων, που είναι συναφές με το μάθημα της Ιστορίας της Δ' Τάξης και μας είναι οικείο, γιατί βρίσκεται στον Πειραιά, που είναι η τοπική μας κοινωνία και το σχολείο γειτνιάζει με το μνημείο.

3^ο Βήμα: Τα παιδιά στις βιβλιοθήκες και στο διαδίκτυο βρίσκουν πληροφορίες για:

1. την ιστορία του
2. το θέμα του
3. τα υλικά κατασκευής του
4. τις αξίες που συμβολίζει.

Κατασκευάζουν εργασίες τύπου κολλάζ και ζωγραφιές με θέμα τους Νεώσοικους.

4^ο Βήμα: Αναλύουμε ποιο πρόσωπο ή ποιος φορέας είναι υπεύθυνοι για την προστασία του Μνημείου και το αναζητούμε στον Διαρκή Κατάλογο Κηρυγμένων Αρχαιολογικών Χώρων και Μνημείων του ΥΠ.ΠΟ.Α.¹⁰³ Μαθαίνουμε ότι το μνημείο προστατεύεται από την πολιτεία και η συντήρησή του θεωρείται δεδομένη και υλοποιείται μόνο από το επιστημονικό και τεχνικό προσωπικό των αρμόδιων υπηρεσιών του Υπουργείου Πολιτισμού και Αθλητισμού (ΥΠ.ΠΟ.Α.),

¹⁰¹ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ, ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ, ΓΕΝΙΚΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗΣ ΚΛΗΡΟΝΟΜΙΑΣ, ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΜΟΥΣΕΙΩΝ/ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ Λαγογιάννη Μ., Χούλια-Καπελώνη Σ. *Η υιοθεσία ενός μνημείου σε 10 βήματα. Προληπτική συντήρηση: μια ασπίδα για την προστασία των μνημείων*. Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2015, και <http://www.archaiologia.gr/wp-content/uploads/2011/07/93-15.pdf>. Τα βήματα έχουν τροποποιηθεί βάσει του ΔΕΠΠΣ της υποχρεωτικής εκπαίδευσης για τη Δ' τάξη και ενισχυθεί στο βιωματικό πεδίο, ενώ συμπληρώνονται από την ωφέλεια των σκόπιμων εκπαιδευτικών επισκέψεων.

¹⁰² Τα βήματα είναι γραμμένα σε γλώσσα κατανοητή και αρμόζουν στην ηλικία των παιδιών, όπως πρέπει να τα μεταφέρει ο εκπαιδευτικός στην τάξη.

¹⁰³ <http://listedmonuments.culture.gr/info.php>.

όπως ορίζει ο νόμος με αριθμό 3028 του 2002 «Για την προστασία των αρχαιοτήτων και εν γένει της πολιτιστικής κληρονομιάς».¹⁰⁴

5ο Βήμα: Συζητούμε στην τάξη για τα φαινόμενα φθοράς που εμφανίζονται πολύ σύντομα σε όλες τις κατασκευές και ότι η ποιότητα των υλικών και, κυρίως, της διαδικασίας ορθής οικοδόμησης παίζουν σημαντικό ρόλο στην καθυστέρησή της. Συζήτηση στην ομάδα για τα είδη της φθοράς και τα αίτιά της. Αναζητούμε φθορές και αίτια στον χώρο της τάξης και του σχολείου, εστιάζουμε στη βιολογική φθορά και στην πρόκλησή της από το μικροκλίμα, το δίκτυο ύδρευσης και αποχέτευσης, τη γειτνίαση με άλλα υλικά, τη συνήθη ροή του νερού όταν καθαρίζεται ο χώρος ή βρέχει, τις επεμβάσεις επισκευής κ.ά. Θεωρητικά αναλύουμε τα μέτρα που λαμβάνουν οι επισκευαστές για τις φθορές των σύγχρονων χώρων που μελετήσαμε και εξετάζουμε γιατί αυτά τα μέτρα είναι ακατάλληλα για την προστασία των αρχαιοτήτων λόγω της πολλαπλής ευαισθησίας αυτών. Τονίζουμε ότι στις αρχαιότητες οποιαδήποτε επέμβαση πρέπει να διαφέρει χρωματικά, έτσι ώστε να διαφέρει το ιστορικό μέρος του μνημείου από το σύγχρονο, διαθεματικά με το μάθημα της Μελέτης Περιβάλλοντος¹⁰⁵ αναλύουμε τις «10 ερωτήσεις για την αναστήλωση των μνημείων της Ακρόπολης».¹⁰⁶

6ο Βήμα: Επισκεπτόμαστε το μνημείο στις 10/2/2017, μετά την προαναφερθείσα εκπαιδευτική επίσκεψη στο Ναυτικό Μουσείο και παρατηρούμε τη γύρω περιοχή, διαβαίνοντάς τη, διαπιστώνουμε τις φθορές, που μας βοήθησε να καταλάβουμε η εκπαιδευτική επίσκεψη στο μουσείο της Ακρόπολης¹⁰⁷, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα στον Πειραιά στο οποίο γίναμε ερασιτέχνες μικροί συντηρητές και παρακολουθήσαμε από κοντά την εργασία του συντηρητή. Η επίσκεψη έχει διπλό σκοπό: Πρώτον να εντοπιστούν τα σημάδια εγκατάλειψης ή κακής χρήσης του μνημείου και δεύτερον να αναδειχθεί η ομορφιά, η μοναδικότητα και η μεγαλοπρέπεια του μνημείου.

¹⁰⁴ http://www.yppo.gr/files/g_1950.pdf.

¹⁰⁵ Κεφάλαιο 1, ενότητα 2 βιβλίο Μαθητή Μελέτη Περιβάλλοντος Δ' τάξη.

¹⁰⁶ <http://repository.acropolis-education.gr>.

¹⁰⁷ Ντεκάστρο Μ., ΤΟ ΝΕΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΤΗΣ ΑΚΡΟΠΟΛΗΣ ΤΑ ΜΝΗΜΕΙΑ ΚΑΙ ΤΑ ΕΡΓΑ ΤΩΝ ΑΝΘΡΩΠΩΝ (ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΝΕΟΥΣ), εκδ. Μεταίχμιο, 2009. Το βιβλίο διαβάστηκε συστηματικά στην τάξη διαθεματικά στα μαθήματα Ιστορίας, Γλώσσας και Μελέτης Περιβάλλοντος, ενώ εστίασαμε στις διαδικασίες συντήρησης και τους κανόνες που διέπουν αυτές, ώστε να συνάδουν με την προστασία και την ανάδειξη της πολιτιστικής κληρονομιάς.

7° Βήμα: Καταγράφουμε έπειτα στην τάξη τη σημασία των Νεωσοίκων για την τοπική κοινωνία, ενώ χρησιμοποιώντας την ιστορική γραμμή, τα παιδιά καταλαβαίνουν ότι εάν δεν υπήρχαν οι νεώσοικοι, κατ' επέκταση η προστασία των τριήρων, δεν θα είχε συντελεστεί η ηγεμονία της Αθήνας και έπειτα η μεγάλη ανάπτυξη του Χρυσού Αιώνα με όλα τα θαυμαστά έργα, όπως είναι και η δημιουργία του Παρθενώνα. Η παιδαγωγική προσέγγιση του μνημείου καθορίζεται από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του μνημείου και από τα ενδιαφέροντα και την ηλικία των μαθητών. Η προσέγγιση περιλαμβάνει την αρχιτεκτονική του μνημείου, τη λειτουργία του, την ιστορία, το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο, το φυσικό και δομημένο περιβάλλοντα χώρο, τα προβλήματα συντήρησης και προστασίας, τα σημεία εγκατάλειψης μέσα απ' την παιδική σκοπιά και τις προτάσεις των παιδιών για την καλύτερη δυνατή αξιοποίηση του μνημείου.

8° Βήμα: Στην εκπαιδευτική επίσκεψη 28/3/2017 στο μουσείο της Ακρόπολης και έπειτα στο βράχο διαγνώσκουμε τις φθορές, ενώ στην ξενάγηση στο μουσείο, που προηγήθηκε του εκπαιδευτικού προγράμματος, τα παιδιά στάθηκαν ιδιαιτέρως, αφού είχαν επηρεαστεί από την εκπαιδευτική επίσκεψη στις 11/1/2017 περί συντήρησης αρχαιοτήτων, στη διαδραστική πινακίδα πληροφόρησης στις Καρυάτιδες¹⁰⁸, που ενημέρωνε για τη συντήρηση των Καρυάτιδων και τις τεχνικές αυτής.

9° Βήμα: Σχεδιάζουμε και δημιουργούμε αφίσα με μήνυμα αγωγής για την προστασία των Νεώσοικων και την αναρτούμε έξω από το σχολείο, όπως και τη στέλνουμε στον φορέα (ΕΦΑΔΥΑΤ), που προστατεύει τους Νεώσοικους.

¹⁰⁸ Δόλλη Ν., ΝΥΧΤΕΣ ΧΩΡΙΣ ΤΗΝ ΚΑΡΥ. ΜΙΑ ΙΣΤΟΡΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΤΗ ΚΑΡΥΑΤΙΔΑ, Εκδ. Καλειδοσκόπιο, 2015. Το βιβλίο αυτό είχε διαβαστεί από τους μαθητές και είχαν κάνει περίληψή του στις χριστουγεννιάτικες διακοπές.



(προσωπικό αρχείο)

10^ο Βήμα: Επίσκεψη στον αρχαιολογικό χώρο των Νεωσοίκων στις 14/6/2017. Συμπλήρωση μέσα στον χώρο των ερωτηματολογίων¹⁰⁹ από τους μαθητές της ομάδας ελέγχου Ε΄ τάξης και της ομάδας πειράματος Δ΄ τάξης.

¹⁰⁹ Τα ερωτηματολόγια είναι εμπνευσμένα από την έκθεση διατήρησης του μνημείου β.υπ.104, αλλά τροποποιημένα στο συγκεκριμένο μνημείο και έχουν προστεθεί ερωτήσεις που αφορούν στην προστασία και ανάδειξη του μνημείου.



(προσωπικό αρχείο)



(προσωπικό αρχείο)



(προσωπικό αρχείο)

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

→ Ταυτότητα μνημείου

Δήλωση 1: Όνομα μνημείου

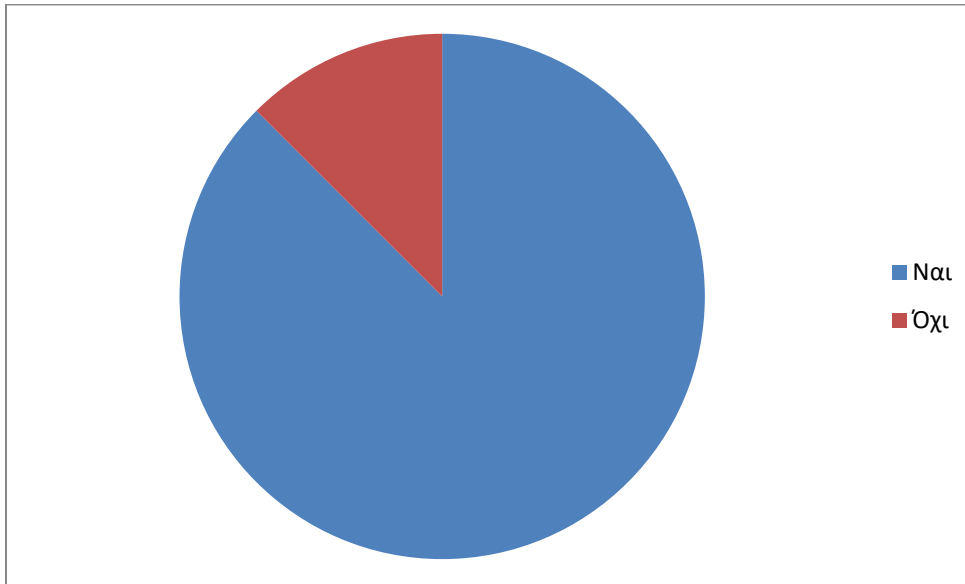
Κατανομή κατά όνομα

Δ' τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (87,5%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο γνωρίζουν το όνομα του μνημείου και συμπλήρωσαν Νεώσοικοι ενώ το 12,5% δεν το γνωρίζουν. Η κατανομή του δείγματος ανά όνομα κατανέμεται ως εξής (πιν. 1, διάγρ. 1):

Πίνακας 1. Κατανομή του δείγματος ανά όνομα Δ' τάξη

	Ναι	Όχι	Σύνολο
Συχνότητα	21	3	24
Ποσοστό (%)	87,5	12,5	100



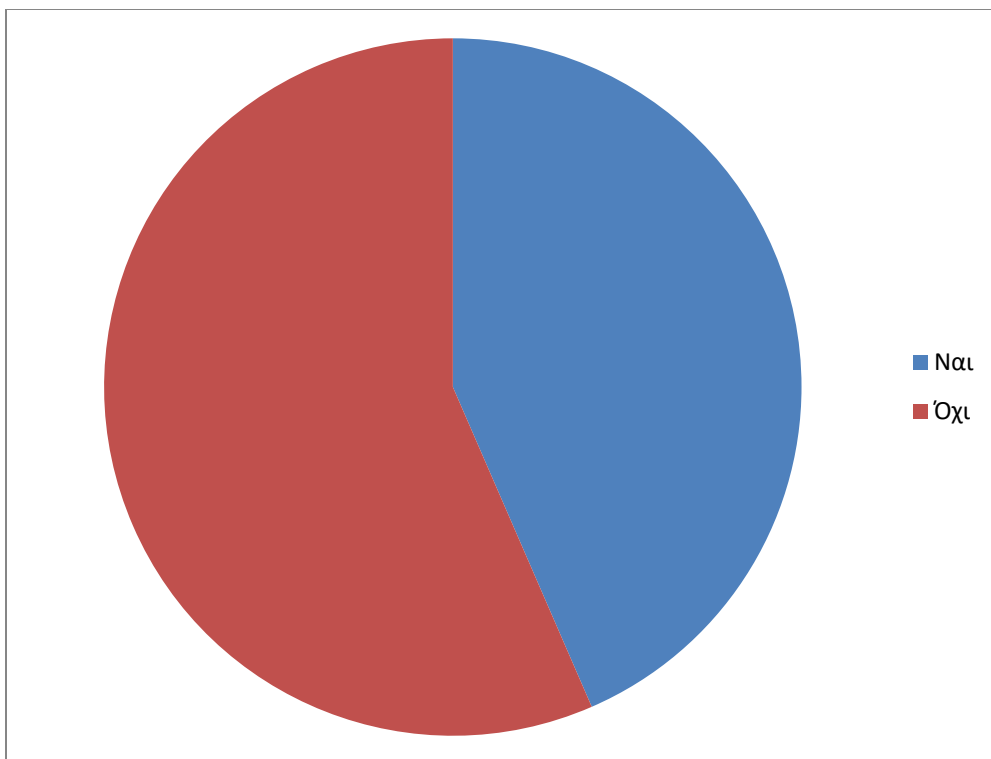
Διάγραμμα 1. Κατανομή του δείγματος ανά όνομα μνημείου Δ' τάξη

Ε' τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (57%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο δεν γνωρίζουν το όνομα του μνημείου ενώ το 47% το γνωρίζουν και συμπλήρωσαν Νεώσοικοι. Η κατανομή του δείγματος ανά όνομα κατανέμεται ως εξής (πιν. 2, διαγρ. 2):

Πίνακας 2. Κατανομή του δείγματος ανά όνομα Ε' τάξη

	Ναι	Όχι	Σύνολο
Συχνότητα	10	13	23
Ποσοστό (%)	43	57	100



Διάγραμμα 2. Κατανομή του δείγματος ανά όνομα μνημείου Ε' τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δυο τάξεων είναι εμφανές ότι οι μαθητές της Δ' τάξης γνωρίζουν καλύτερα το μνημείο σε αντίθεση με τους μαθητές της Ε' τάξης.

Δήλωση 2: Θέμα/Χρονολογία μνημείου

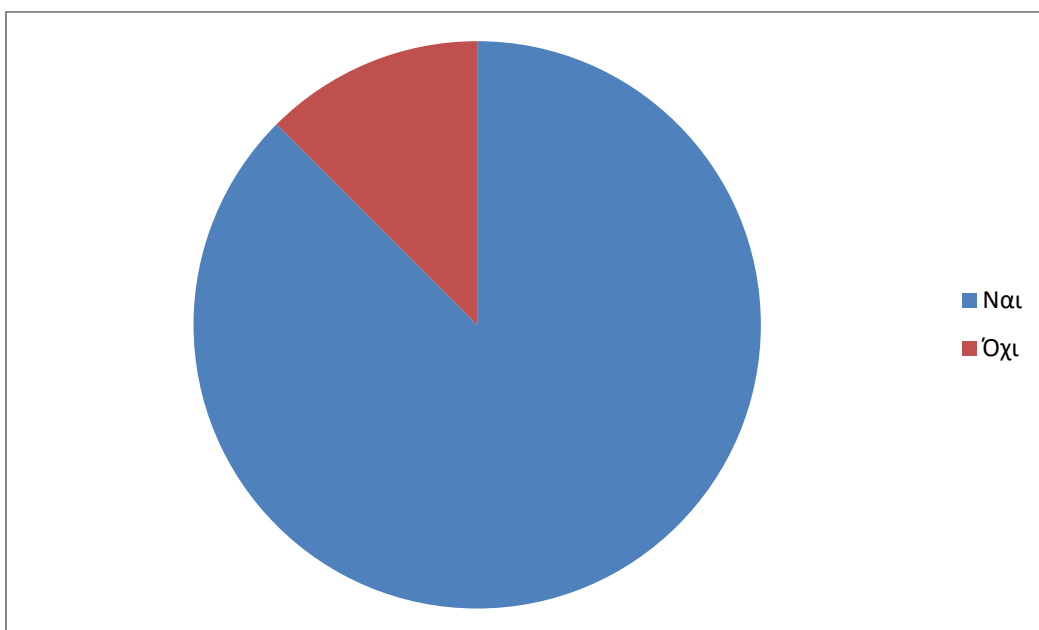
Κατανομή κατά θέμα/χρονολογία

Δ' τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (87,5%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο γνωρίζουν το θέμα/χρονολογία του μνημείου και συμπλήρωσαν 480 π.Χ., ενώ το 12,5% δεν το γνωρίζουν. Η κατανομή του δείγματος κατά θέμα/χρονολογία κατανέμεται ως εξής (πιν. 3, διαγρ. 3):

Πίνακας 3. Κατανομή του δείγματος κατά χρονολογία Δ' τάξη

	Ναι	Όχι	Σύνολο
Συχνότητα	21	3	24
Ποσοστό (%)	87,5	12,5	100



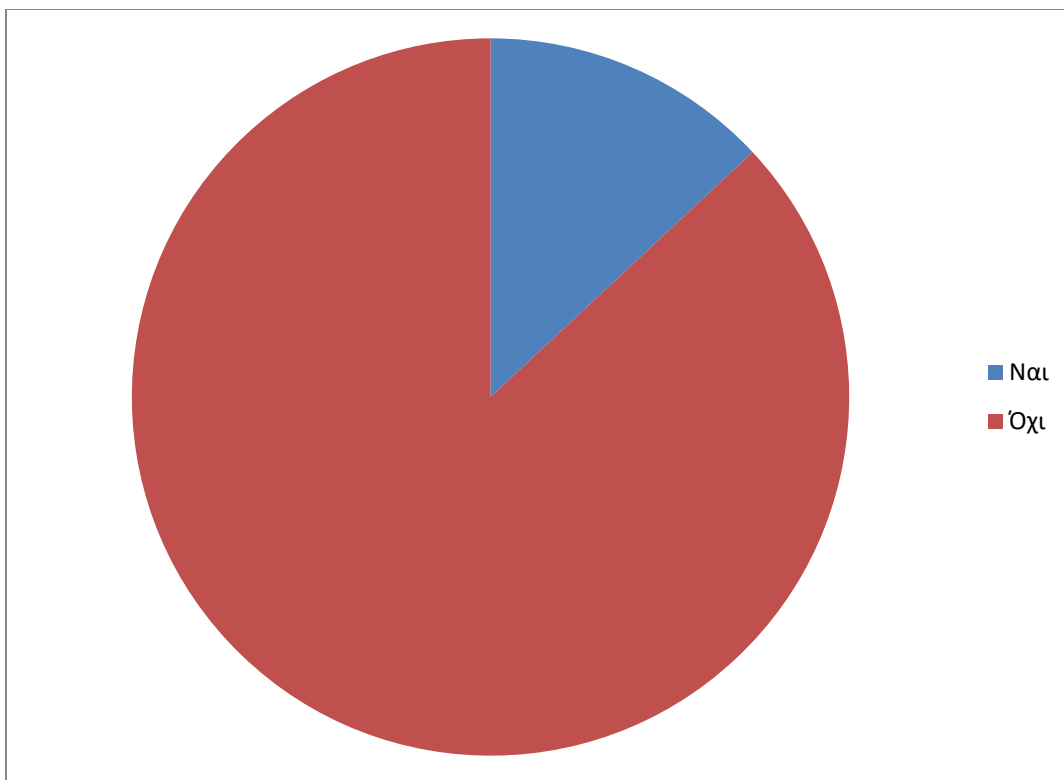
Διάγραμμα 3. Κατανομή του δείγματος κατά θέμα/χρονολογία μνημείου Δ' τάξη

Ε' τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (87%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο δεν γνωρίζουν το θέμα/χρονολογία του μνημείου ενώ το 13% γνωρίζουν και συμπλήρωσαν 480 π.Χ. Η κατανομή του δείγματος κατά θέμα/χρονολογία κατανέμεται ως εξής (πιν. 4, διαγρ. 4):

Πίνακας 4. Κατανομή του δείγματος κατά θέμα/χρονολογία Ε' τάξη

	Ναι	Όχι	Σύνολο
Συχνότητα	3	20	23
Ποσοστό (%)	13	87	100



Διάγραμμα 4. Κατανομή του δείγματος κατά θέμα/χρονολογία μνημείου Ε' τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δυο τάξεων, είναι εμφανές ότι οι μαθητές της Δ' τάξης γνωρίζουν καλύτερα το θέμα/χρονολογία του μνημείου σε αντίθεση με τους μαθητές της Ε' τάξης.

→Χώρος του μνημείου

Δήλωση 3: Το μνημείο βρίσκεται ανάμεσα σε:

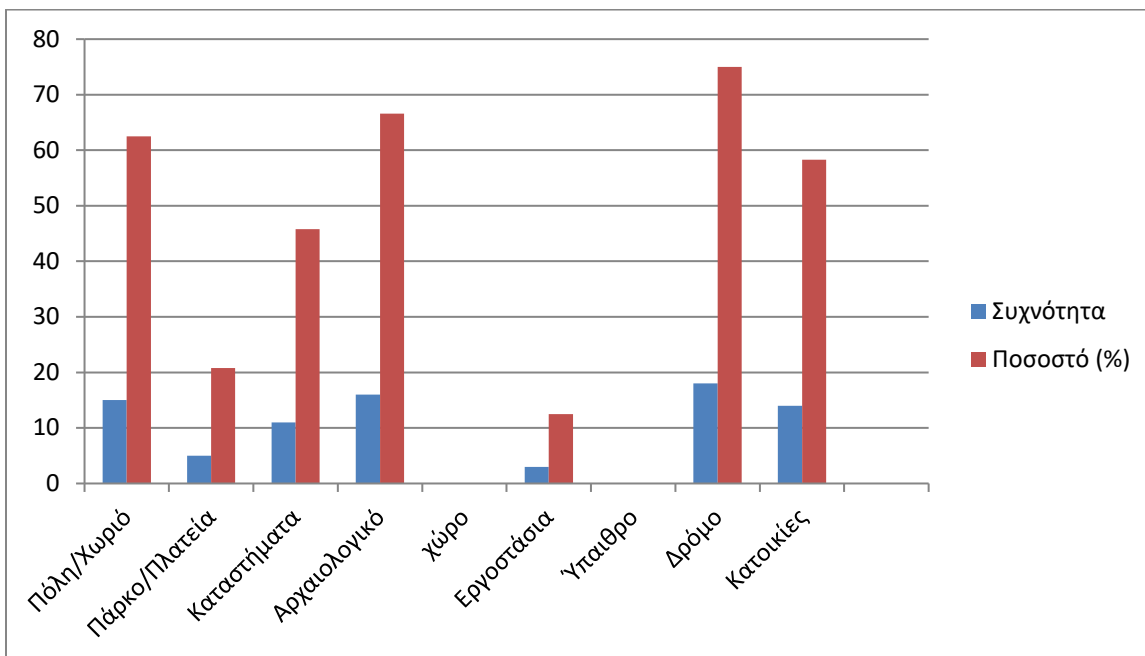
Δ' τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (75%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι το μνημείο βρίσκεται ανάμεσα σε δρόμο (18 από τους 24 συνολικά μαθητές). Επιπροσθέτως, το 45,8% (11 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι βρίσκεται ανάμεσα σε καταστήματα, το 62,5% (15 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι βρίσκεται ανάμεσα σε πόλη/χωριό. Αξίζει να σημειωθεί ότι το 66,6% (16 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι βρίσκεται ανάμεσα από αρχαιολογικό

χώρο, το 58,3% (14 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι βρίσκεται ανάμεσα από κατοικίες και το 20,8% (5 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ανάμεσα από πάρκο/πλατεία. Τέλος, το 12,5% (3 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι το μνημείο βρίσκεται ανάμεσα από εργοστάσια. Η κατανομή του δείγματος κατά τοποθεσία κατανέμεται ως εξής (πιν. 5, γραφ. 1):

Πίνακας 5. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για τοποθεσία Δ' τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Πόλη/Χωριό	15	62,5
Πάρκο/Πλατεία	5	20,8
Καταστήματα	11	45,8
Αρχαιολογικό χώρο	16	66,6
Εργοστάσια	3	12,5
Ύπαιθρο	0	0
Δρόμο	18	75
Κατοικίες	14	58,3



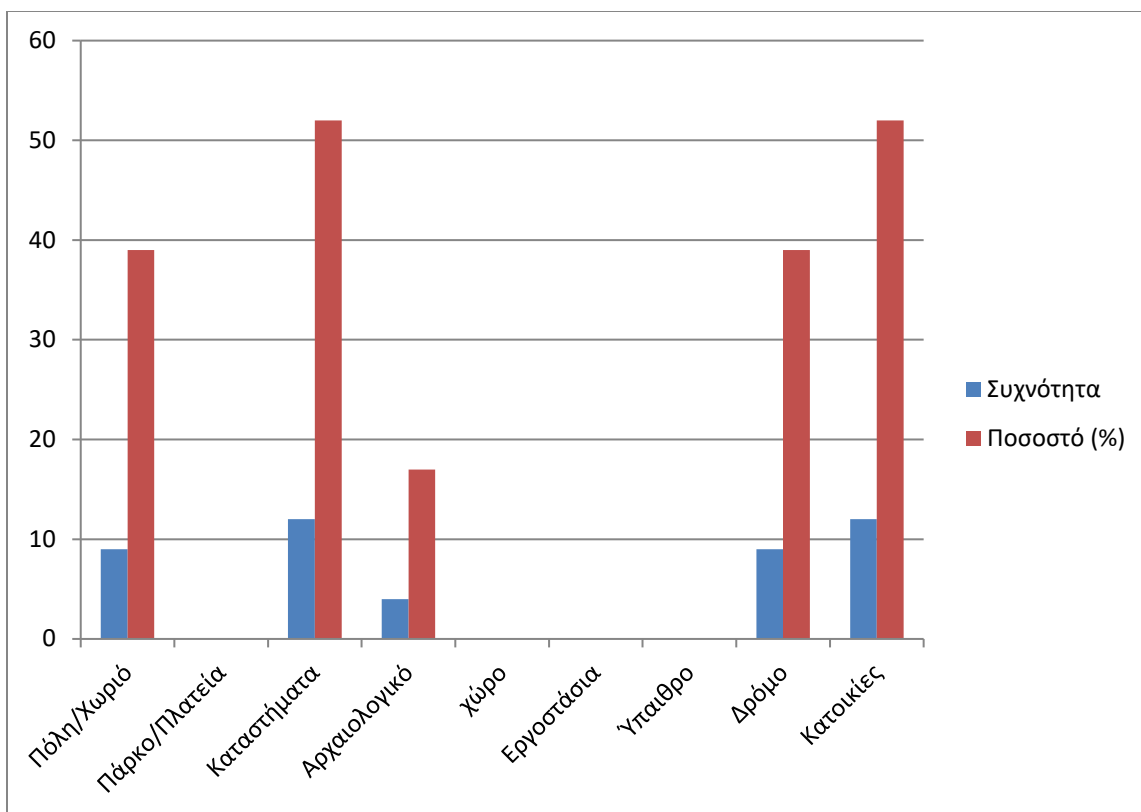
Γράφημα 1. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για τοποθεσία Δ' τάξη

Ε' τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (52%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι το μνημείο βρίσκεται ανάμεσα σε καταστήματα (12 από τους 23 συνολικά μαθητές). Το ίδιο ποσοστό υποστήριξαν ότι βρίσκεται και ανάμεσα σε κατοικίες. Επιπροσθέτως, το 39% (9 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι βρίσκεται ανάμεσα σε δρόμο καθώς και το ίδιο ποσοστό υποστήριξαν ότι βρίσκεται ανάμεσα σε πόλη/χωριό. Αξίζει να σημειωθεί ότι το 17% (4 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι βρίσκεται ανάμεσα από αρχαιολογικό χώρο. Η κατανομή του δείγματος κατά τοποθεσία κατανέμεται ως εξής (πιν. 6, γραφ. 2):

Πίνακας 6. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για τοποθεσία Ε΄ τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Πόλη/Χωριό	9	39
Πάρκο/Πλατεία	0	0
Καταστήματα	12	52
Αρχαιολογικό χώρο	4	17
Εργοστάσια	0	0
Ύπαιθρο	0	0
Δρόμο	9	39
Κατοικίες	12	52



Γράφημα 2. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για τοποθεσία Ε' τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τάξεων, είναι εμφανές ότι οι περισσότεροι μαθητές της Δ' τάξης υποστήριξαν ότι το μνημείο βρίσκεται ανάμεσα σε δρόμο, σε αντίθεση με τους μαθητές της Ε' τάξης, οι οποίοι υποστήριξαν ότι βρίσκεται ανάμεσα σε κατοικίες.

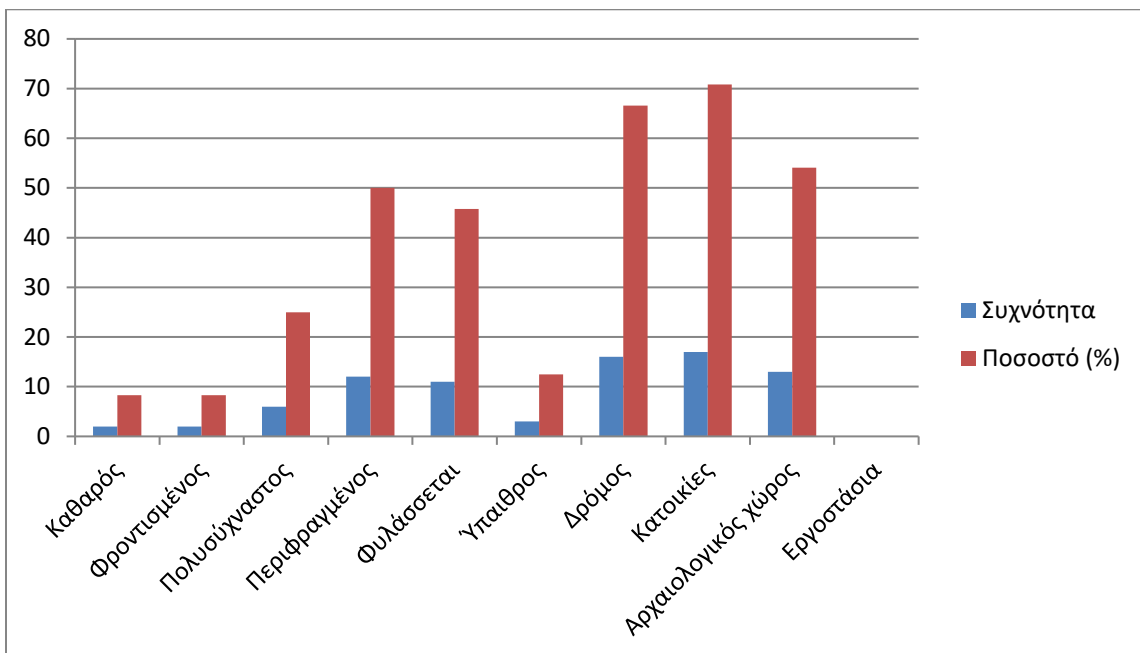
Δήλωση 4: Ο χώρος γύρω από το μνημείο είναι:

Δ' τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (70,8%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι γύρω από το μνημείο είναι κατοικίες (17 από τους 24 συνολικά μαθητές). Επιπροσθέτως, το 45,8% (11 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι γύρω από το μνημείο είναι δρόμος και το ίδιο ποσοστό υποστήριξαν ότι ο χώρος φυλάσσεται. Αξίζει να σημειωθεί ότι το 54,1% (13 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι ο χώρος γύρω από το μνημείο είναι αρχαιολογικός χώρος, το 50% (12 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι περιφραγμένος και το 25% (6 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι πολυσύχναστος. Τέλος, το 8,3% (2 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι καθαρός και το ίδιο ποσοστό υποστήριξαν περιφραγμένος. Η κατανομή του δείγματος κατά χώρο κατανέμεται ως εξής (πιν. 7, γραφ. 3):

Πίνακας 7. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για χώρο Δ' τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Καθαρός	2	8,3
Φροντισμένος	2	8,3
Πολυσύχναστος	6	25
Περιφραγμένος	12	50
Φυλάσσεται	11	45,8
Ύπαιθρος	3	12,5
Δρόμος	16	66,6
Κατοικίες	17	70,8
Αρχαιολογικός χώρος	13	54,1
Εργοστάσια	0	0



Γράφημα 3. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για χώρο Δ' τάξη

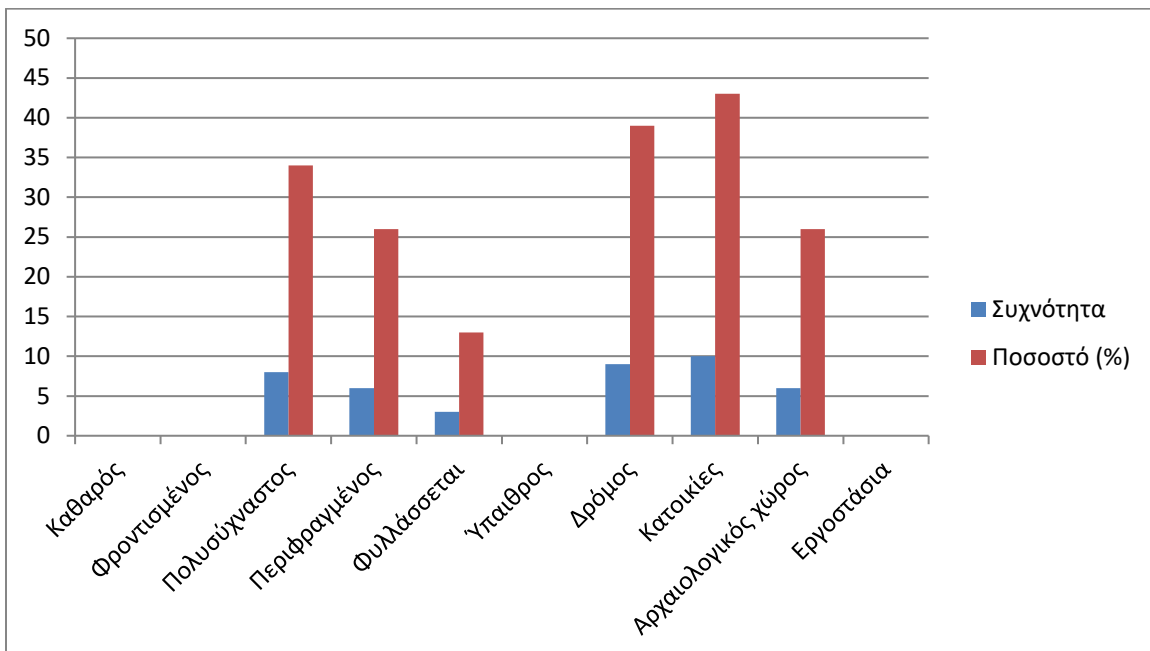
Ε' τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (43%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι γύρω από το μνημείο είναι κατοικίες (10 από τους 23 συνολικά μαθητές). Επιπροσθέτως, το 39% (9 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι γύρω από το μνημείο είναι δρόμος και το 13% (3 από τους

23 συνολικά) υποστήριξαν ότι ο χώρος φυλάσσεται. Αξίζει να σημειωθεί ότι το 26% (6 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι ο χώρος γύρω από το μνημείο είναι αρχαιολογικός χώρος, το 26% (6 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι περιφραγμένος και το 34% (8 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι πολυσύχναστος. Η κατανομή του δείγματος κατά χώρο κατανέμεται ως εξής (πιν. 8, γραφ. 4):

Πίνακας 8. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για χώρο Ε' τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Καθαρός	0	0
Φροντισμένος	0	0
Πολυσύχναστος	8	34
Περιφραγμένος	6	26
Φυλάσσεται	3	13
Ύπαιθρος	0	0
Δρόμος	9	39
Κατοικίες	10	43
Αρχαιολογικός χώρος	6	26
Εργοστάσια	0	0



Γράφημα 4. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για χώρο Ε' τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τάξεων, είναι εμφανές ότι τόσο οι περισσότεροι μαθητές της Δ΄ τάξης όσο και της Ε΄ τάξης υποστήριξαν ότι γύρω από το μνημείο είναι κατοικίες.

→Υλικά κατασκευής

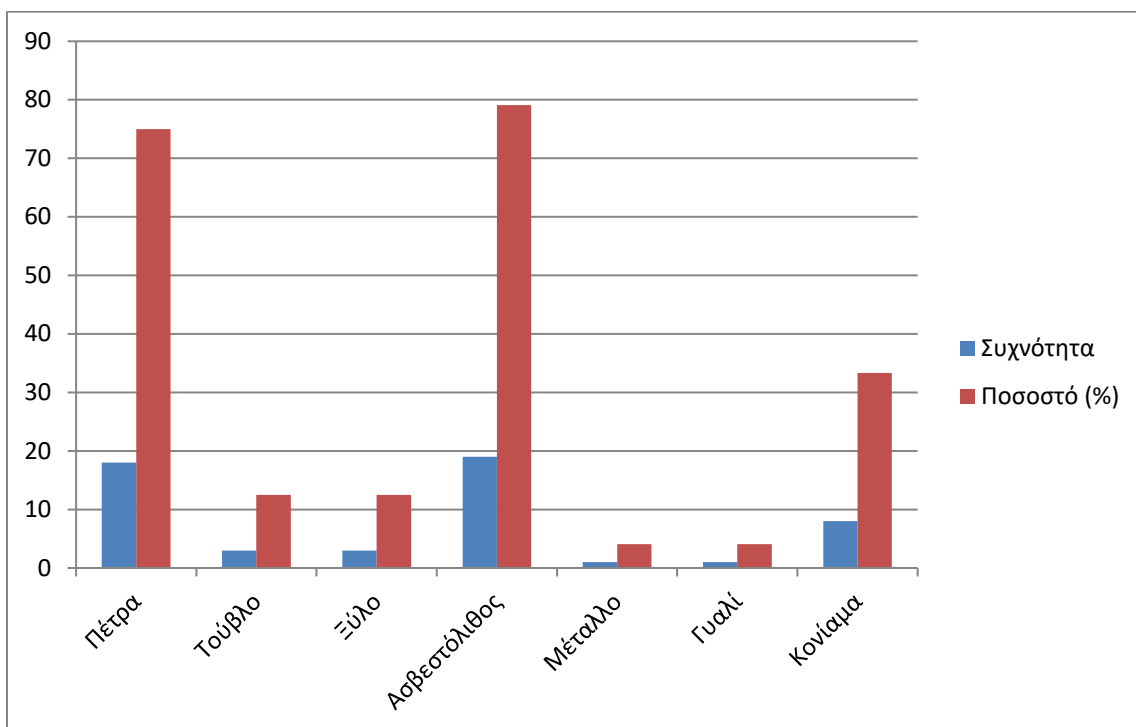
Δήλωση 5: Το μνημείο είναι κατασκευασμένο από:

Δ΄ τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (79,1%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι το μνημείο είναι κατασκευασμένο από ασβεστόλιθο (19 από τους 24 συνολικά μαθητές). Επιπροσθέτως, το 75% (18 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι ανακατασκευασμένο από πέτρα και το 33,3% (8 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι από κονίαμα. Αξίζει να σημειωθεί ότι το 12,5% (3 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι ανακατασκευασμένο από τούβλο και το ίδιο ποσοστό από ξύλο. Τέλος, το 4,1% (1 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι ανακατασκευασμένο από γυαλί και το ίδιο ποσοστό υποστήριξαν από μέταλλο. Η κατανομή του δείγματος για το υλικό ανακατασκευής του μνημείου κατανέμεται ως εξής (πιν. 9, γραφ. 5):

Πίνακας 9. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για υλικό ανακατασκευής του μνημείου Δ΄ τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Πέτρα	18	75
Τούβλο	3	12,5
Ξύλο	3	12,5
Ασβεστόλιθος	19	79,1
Μέταλλο	1	4,1
Γυαλί	1	4,1
Κονίαμα	8	33,3



Γράφημα 5. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για υλικό ανακατασκευής του μνημείου Δ' τάξη

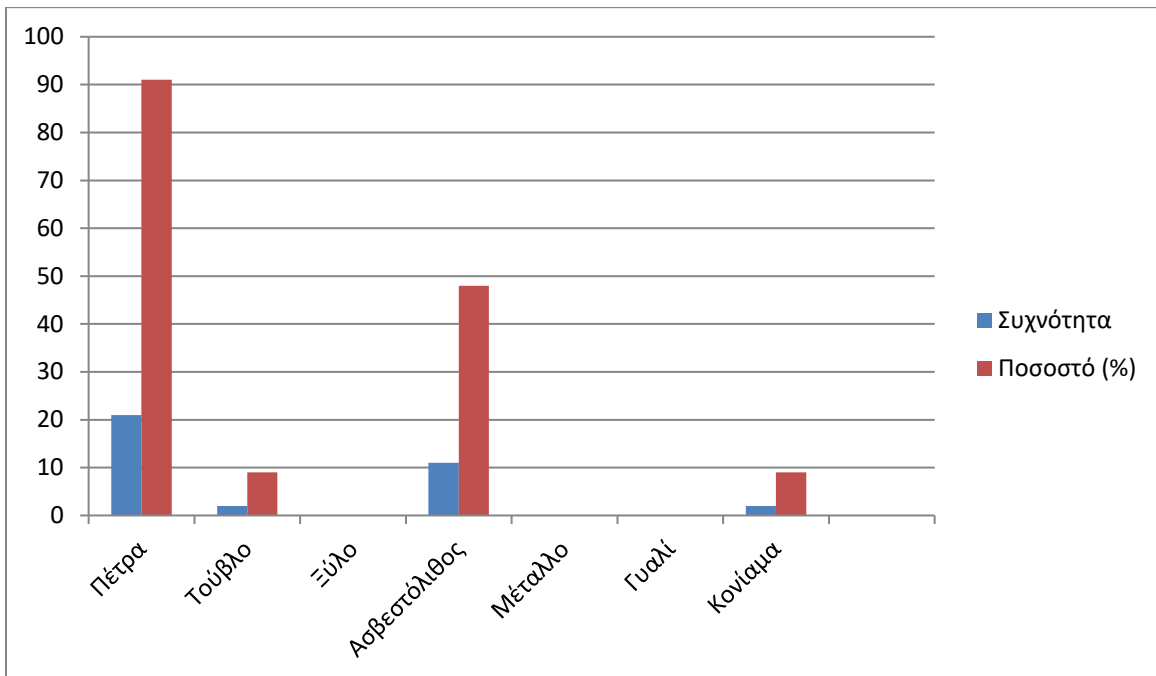
Ε' τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (91%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι το μνημείο είναι ανακατασκευασμένο από πέτρα (21 από τους 23 συνολικά μαθητές). Επιπροσθέτως, το 48% (11 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι ανακατασκευασμένο από ασβεστόλιθο και το 9% (2 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι από κονίαμα. Η κατανομή του δείγματος για το υλικό ανακατασκευής του μνημείου κατανέμεται ως εξής (πιν. 10, γραφ. 6):

Πίνακας 10. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για υλικό ανακατασκευής του μνημείου Ε' τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Πέτρα	21	91
Τούβλο	2	9
Ξύλο	0	0
Ασβεστόλιθος	11	48
Μέταλλο	0	0
Γυαλί	0	0

Κονίαμα	2	9
---------	---	---



Γράφημα 6. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για υλικό ανακατασκευής του μνημείου Ε΄ τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τάξεων, είναι εμφανές ότι οι περισσότεροι μαθητές της Δ΄ τάξης υποστήριξαν ότι το μνημείο είναι κατασκευασμένο από ασβεστόλιθο σε αντίθεση με τους μαθητές της Ε΄ τάξης οι οποίοι υποστήριξαν από πέτρα.

Δήλωση 6: Γνωρίζετε περισσότερα για το υλικό κατασκευής τους;

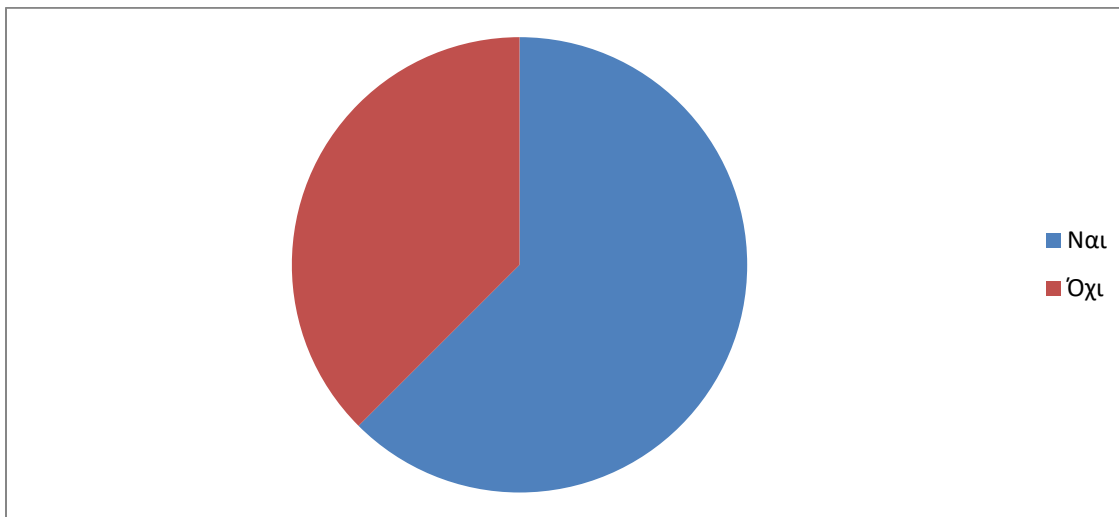
Κατανομή για υλικό κατασκευής

Δ΄ τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (62,5%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο γνωρίζουν για το υλικό κατασκευής τους και εξήγησαν σωστά σε ποσοστό 41,6 % ότι πρόκειται για πειραϊκό ακτίτη, ενώ το 37,5% δεν γνωρίζουν. Η κατανομή του δείγματος για υλικό κατασκευής κατανέμεται ως εξής (πιν. 11, διάγρ. 5):

Πίνακας 11. Κατανομή του δείγματος για υλικό κατασκευής Δ΄ τάξη

	Ναι	Όχι	Σύνολο
Συχνότητα	15	9	24
Ποσοστό (%)	62,5	37,5	100



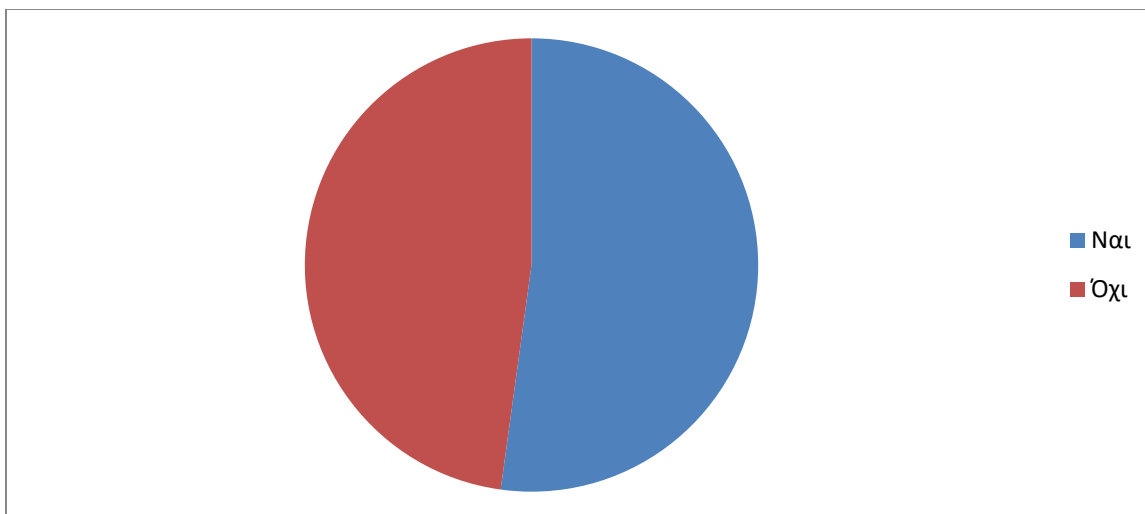
Διάγραμμα 5. Κατανομή του δείγματος για υλικό κατασκευής Δ΄ τάξη

Ε΄ τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (52%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο γνωρίζουν για το υλικό κατασκευής τους, όμως δεν εξήγησαν κανέναν για το είδος του υλικού, ενώ το 48% δεν το γνωρίζουν. Η κατανομή του δείγματος για υλικό κατασκευής κατανέμεται ως εξής (πιν. 12, διάγρ. 6):

Πίνακας 12. Κατανομή του δείγματος για υλικό κατασκευής Ε΄ τάξη

	Ναι	Όχι	Σύνολο
Συχνότητα	12	11	23
Ποσοστό (%)	52	48	100



Διάγραμμα 6. Κατανομή του δείγματος για υλικό κατασκευής Ε' τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τάξεων, είναι εμφανές ότι τόσο οι περισσότεροι μαθητές της Δ' τάξης όσο και της Ε' τάξης υποστήριξαν γνωρίζουν το υλικό κατασκευής του μνημείου, αλλά μόνο οι μαθητές της Δ' τάξης γνώριζαν το υλικό κατασκευής του μνημείου.

Δήλωση 7: Τα υλικά κατασκευής του μνημείου είναι:

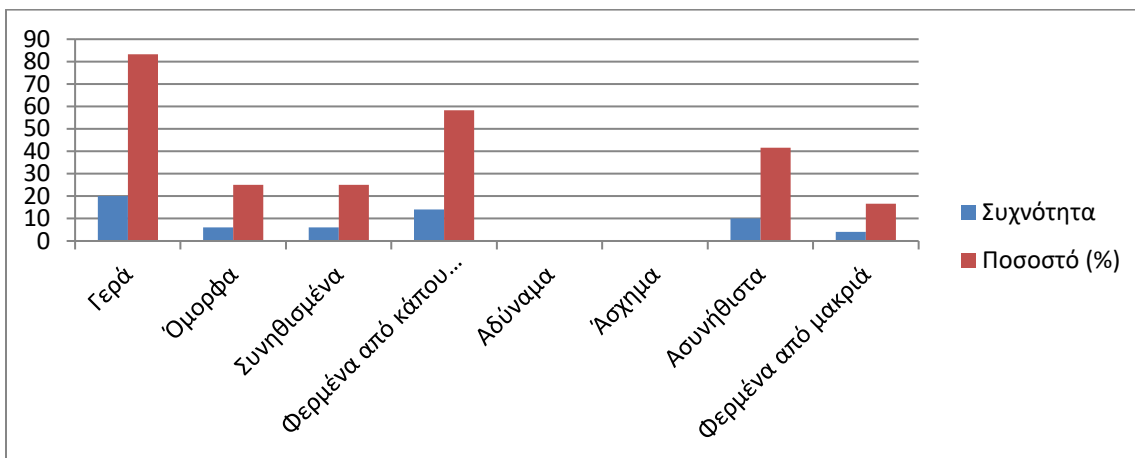
Δ' τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (83,3%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι τα υλικά κατασκευής του μνημείου είναι γερά (20 από τους 24 συνολικά μαθητές). Επιπροσθέτως, το 58,3% (14 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι τα υλικά κατασκευής του μνημείου είναι φερμένα από κάπου κοντά και το 41,6% (10 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι ασυνήθιστα. Αξίζει να σημειωθεί ότι το 25% (6 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι όμορφα και το ίδιο ποσοστό υποστήριξαν ότι είναι συνηθισμένα. Τέλος, το 16,6% (4 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι φερμένα από μακριά. Το δείγμα για τα υλικά κατασκευής κατανέμεται ως εξής (πιν. 13, γραφ. 7):

Πίνακας 13. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για υλικά κατασκευής Δ' τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Γερά	20	83,3
Όμορφα	6	25
Συνηθισμένα	6	25
Φερμένα από κάπου κοντά	14	58,3
Αδύναμα	0	0

Άσχημα	0	0
Ασυνήθιστα	10	41,6
Φερμένα από μακριά	4	16,6



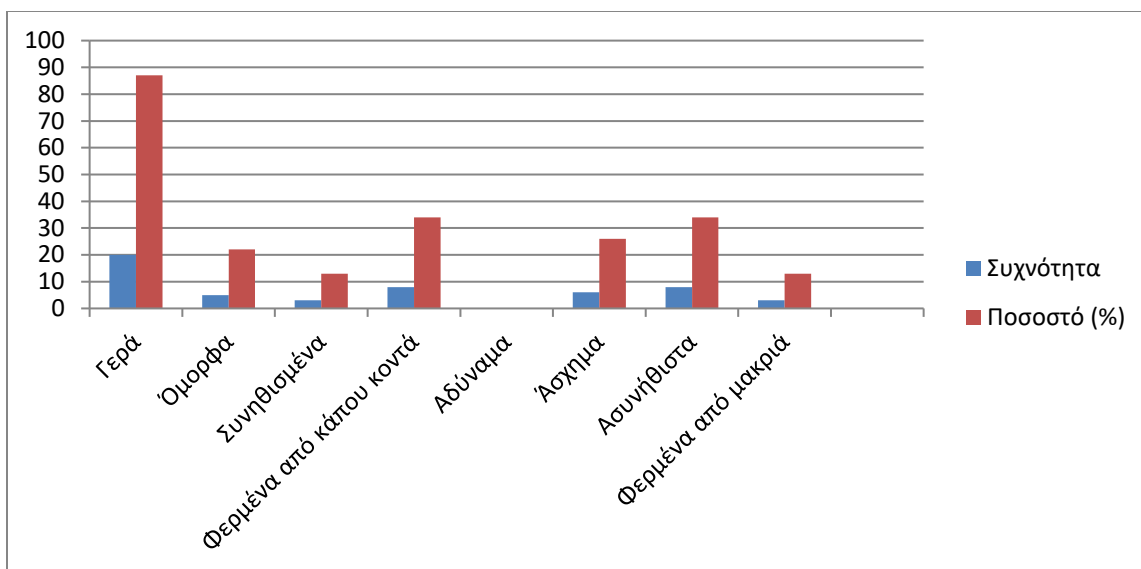
Γράφημα 7. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για υλικά κατασκευής του μνημείου Δ' τάξη

Ε' τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (87%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι τα υλικά κατασκευής του μνημείου είναι γερά (20 από τους 23 συνολικά μαθητές). Επιπροσθέτως, το 34% (8 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι τα υλικά κατασκευής του μνημείου είναι φερμένα από κάπου κοντά και το ίδιο ποσοστό υποστήριξαν ότι είναι ασυνήθιστα. Αξίζει να σημειωθεί ότι το 22% (5 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι όμορφα και το 13% (3 από τα 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι συνηθισμένα και το ίδιο ποσοστό υποστήριξαν ότι είναι φερμένα από μακριά. Τέλος, το 26% (6 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι άσχημα. Η κατανομή του δείγματος για τα υλικά ανακατασκευής κατανέμεται ως εξής (πιν. 14, γραφ. 8):

Πίνακας 14. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για υλικά κατασκευής Ε' τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Γερά	20	87
Όμορφα	5	22
Συνηθισμένα	3	13
Φερμένα από κάπου κοντά	8	34
Αδύναμα	0	0
Άσχημα	6	26
Ασυνήθιστα	8	34
Φερμένα από μακριά	3	13



Γράφημα 8. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για υλικά κατασκευής του μνημείου Ε΄ τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τάξεων, είναι εμφανές ότι τόσο οι περισσότεροι μαθητές της Δ΄ τάξης όπως και της Ε΄ τάξης υποστήριξαν ότι τα υλικά κατασκευής του μνημείου είναι γερά, ωστόσο οι μαθητές της Δ΄ τάξης απάντησαν ότι είναι φερμένα από κοντά σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους μαθητές της Ε΄ τάξης.

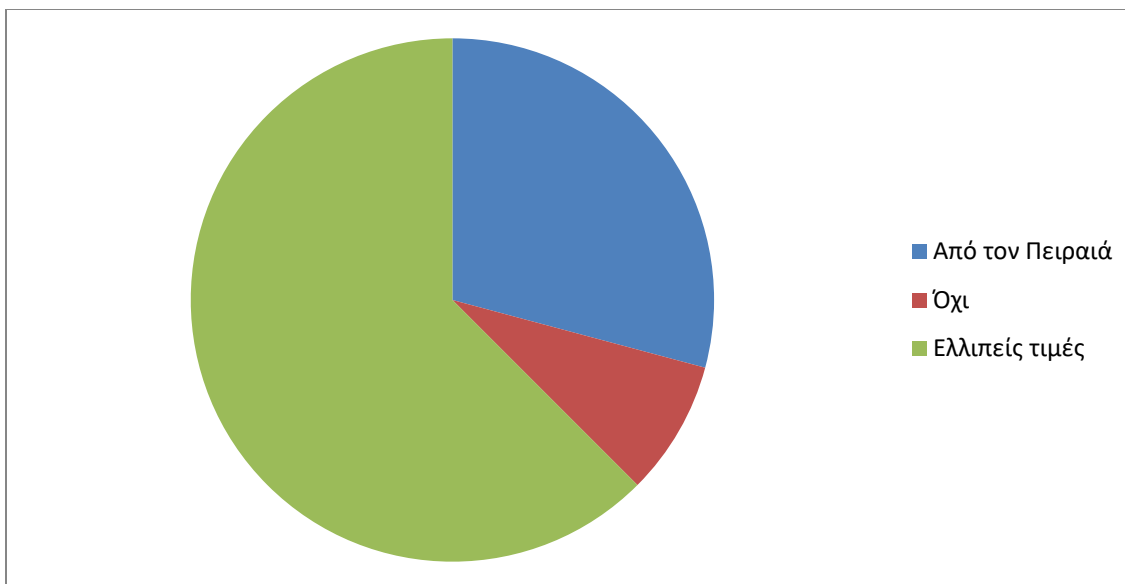
Δήλωση 8: Γνωρίζετε περισσότερα για την προέλευσή τους;

Δ΄ τάξη

Το 30% των μαθητών που συμμετείχαν στην έρευνα (7 από τους 24 μαθητές συνολικά) απάντησαν ότι η προέλευση των υλικών είναι από τον Πειραιά και το 8% (2 από τα 24 συνολικά) απάντησαν ότι δεν γνωρίζουν. Οι υπόλοιποι μαθητές δεν απάντησαν. Η κατανομή του δείγματος για την προέλευση κατανέμεται ως εξής (πιν. 15, διάγρ. 7):

Πίνακας 15. Κατανομή του δείγματος για την προέλευση Δ΄ τάξη

	Από τον Πειραιά	Όχι	Ελλιπείς τιμές	Σύνολο
Συχνότητα	7	2	15	24
Ποσοστό (%)	29,1	8,3	62,5	100



Διάγραμμα 7. Κατανομή του δείγματος για προέλευση Δ' τάξη

Ε' τάξη

Οι μαθητές της Ε' τάξης δεν απάντησαν καθόλου.

→ Κατάσταση διατήρησης του μνημείου

Δήλωση 9: Η κατάσταση διατήρησης του μνημείου είναι γενικά:

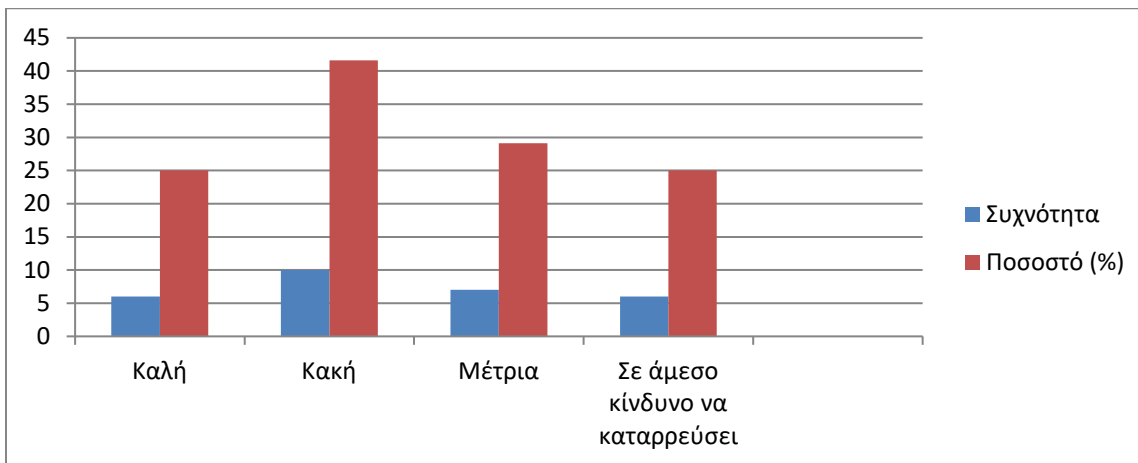
Δ' τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (41,6%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι η κατάσταση διατήρησης του μνημείου είναι γενικά κακή (10 από τους 24 συνολικά μαθητές). Επιπροσθέτως, το 29,1% (7 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι μέτρια. Αξίζει να σημειωθεί ότι το 25% (6 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι η κατάσταση διατήρησης του μνημείου είναι γενικά καλή αλλά και το ίδιο ποσοστό υποστήριξαν ότι είναι σε άμεσο κίνδυνο να καταρρεύσει. Η κατανομή του δείγματος για την κατάσταση διατήρησης του μνημείου κατανέμεται ως εξής (πιν. 16, γραφ. 9):

Πίνακας 16. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για κατάσταση διατήρησης του μνημείου Δ' τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Καλή	6	25
Κακή	10	41,6

Μέτρια	7	29,1
Σε άμεσο κίνδυνο να καταρρεύσει	6	25



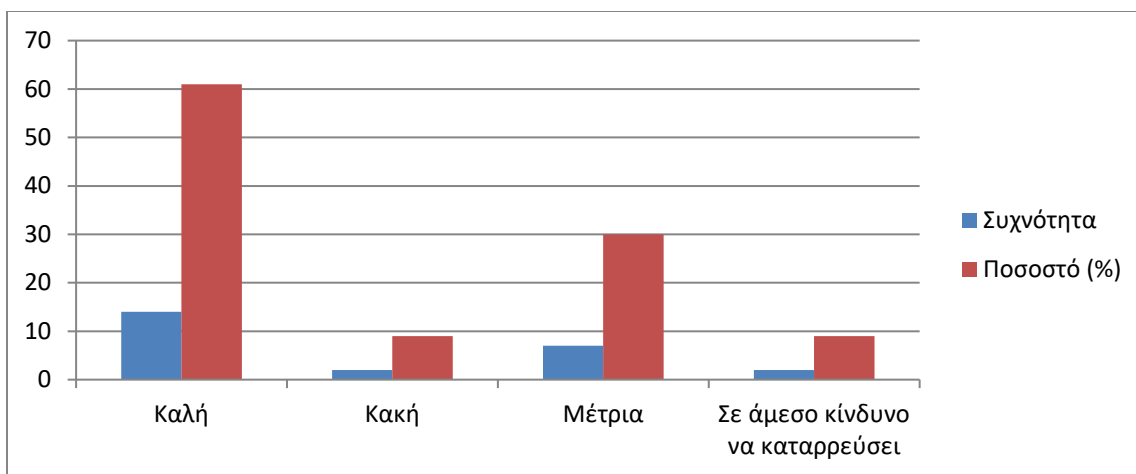
Γράφημα 9. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για κατάσταση διατήρησης του μνημείου Δ΄ τάξη

Ε΄ τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (61%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι η κατάσταση διατήρησης του μνημείου είναι γενικά καλή (14 από τους 23 συνολικά μαθητές). Επιπροσθέτως, το 30% (7 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι είναι μέτρια. Αξίζει να σημειωθεί ότι το 9% (2 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι η κατάσταση διατήρησης του μνημείου είναι γενικά κακή αλλά και το ίδιο ποσοστό υποστήριξαν ότι είναι σε άμεσο κίνδυνο να καταρρεύσει. Η κατανομή του δείγματος για την κατάσταση διατήρησης του μνημείου κατανέμεται ως εξής (πιν. 17, γραφ. 10):

Πίνακας 17. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για κατάσταση διατήρησης του μνημείου Ε΄ τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Καλή	14	61
Κακή	2	9
Μέτρια	7	30
Σε άμεσο κίνδυνο να καταρρεύσει	2	9



Γράφημα 10. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για κατάσταση διατήρησης του μνημείου Ε' τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τάξεων, είναι εμφανές ότι οι περισσότεροι μαθητές της Δ' τάξης υποστήριξαν ότι η κατάσταση διατήρησης του μνημείου είναι γενικά κακή, σε αντίθεση με τους μαθητές της Ε' τάξης οι οποίοι υποστήριξαν ότι η κατάσταση διατήρησης του μνημείου είναι γενικά καλή.

→Μορφές φθορών

Δήλωση 10: Απώλειες υλικού

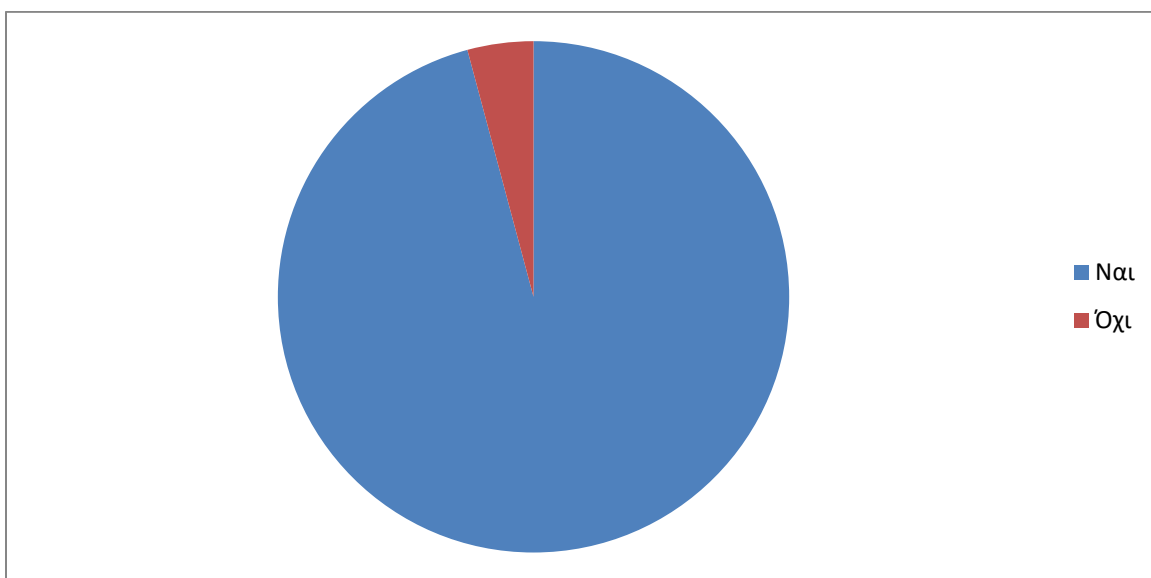
Κατανομή κατά απώλειες υλικού

Δ' τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (95,8%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο υποστήριξαν ότι υπάρχουν απώλειες υλικού στο μνημείο, ενώ το 4,1% θεώρησαν ότι δεν υπάρχουν. Η κατανομή του δείγματος κατά απώλειες υλικού κατανέμεται ως εξής (πιν. 18, διάγρ. 8):

Πίνακας 18. Κατανομή του δείγματος κατά απώλειες υλικού Δ' τάξη

	Ναι	Όχι	Σύνολο
Συχνότητα	23	1	24
Ποσοστό (%)	95,8	4,1	100



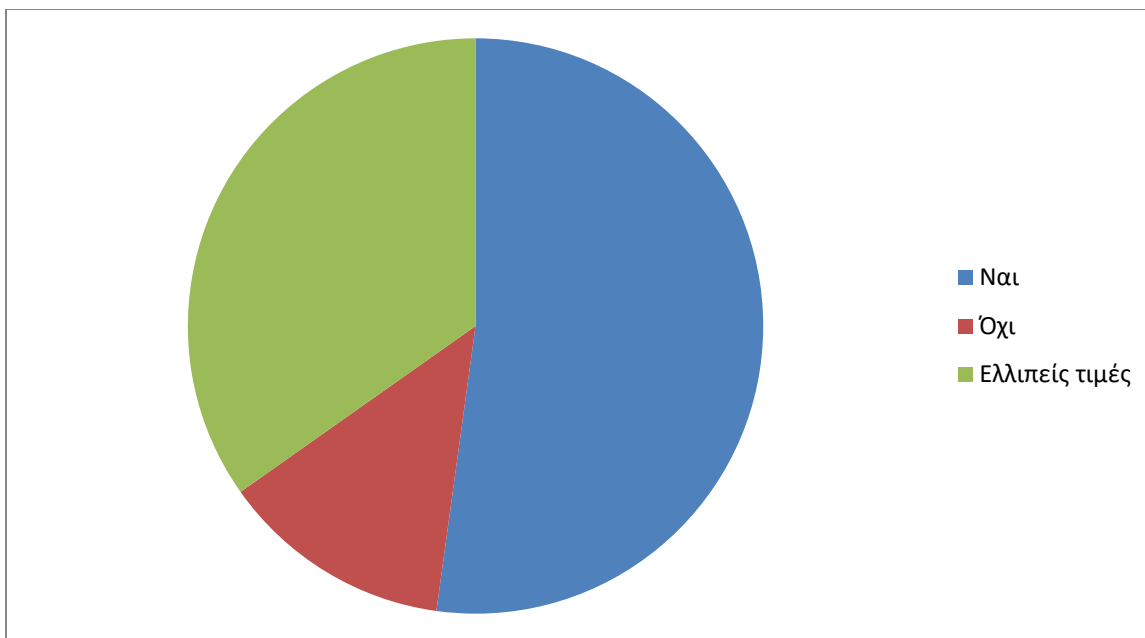
Διάγραμμα 8. Κατανομή του δείγματος για απώλειες υλικού Δ' τάξη

Ε' τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (52%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο υποστήριξαν ότι υπάρχουν απώλειες υλικού στο μνημείο ενώ το 8% θεώρησαν ότι δεν υπάρχουν. Το 34% των μαθητών δεν απάντησαν στην ερώτηση. Η κατανομή του δείγματος κατά απώλειες υλικού κατανέμεται ως εξής (πιν. 19, διάγρ. 9):

Πίνακας 19. Κατανομή του δείγματος κατά απώλειες υλικού Ε' τάξη

	Ναι	Όχι	Ελλιπείς τιμές	Σύνολο
Συχνότητα	12	3	8	23
Ποσοστό (%)	52	13	34	100



Διάγραμμα 9. Κατανομή του δείγματος για απώλειες υλικού Ε' τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τάξεων, είναι εμφανές ότι τόσο οι περισσότεροι μαθητές της Δ' τάξης όσο και της Ε' τάξης υποστήριξαν ότι υπάρχουν απώλειες υλικού στο μνημείο, εντούτοις οι απαντήσεις για την απώλεια του υλικού της Δ' τάξης απαντούν στο καθολικό ποσοστό του 95,8%.

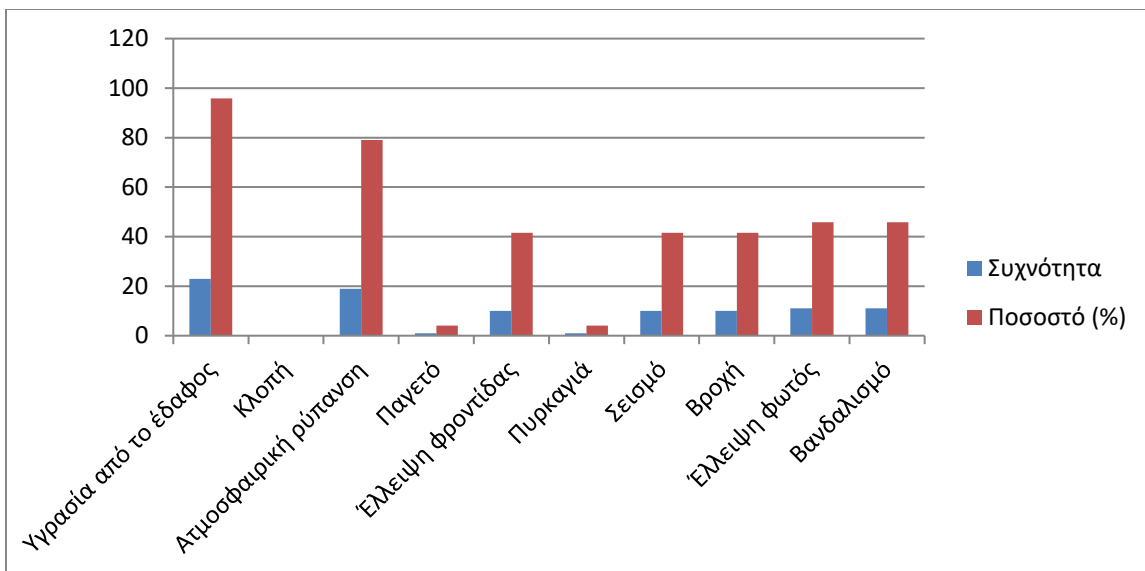
Δήλωση 11: Οι απώλειες υλικού οφείλονται σε:

Δ' τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (95,8%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι οι απώλειες υλικού στο μνημείο οφείλονται σε υγρασία από το έδαφος (23 από τους 24 συνολικά μαθητές). Επιπροσθέτως, το 79,1% (19 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται σε ατμοσφαιρική ρύπανση, το 45,8% (11 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται σε έλλειψη φωτός. Αξίζει να σημειωθεί ότι το 41,6% (10 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται σε έλλειψη φροντίδας όπως και το ίδιο ποσοστό υποστήριξαν ότι οφείλονται σε σεισμό και βροχή. Το 45,8% (11 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οι απώλειες υλικού οφείλονται σε βανδαλισμό. Τέλος, το 4,1% (1 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται οι απώλειες υλικού σε πυρκαγιά και το ίδιο ποσοστό υποστήριξαν σε παγετό. Η κατανομή του δείγματος για τις αιτίες απωλειών υλικού κατανέμεται ως εξής (πιν. 20, γραφ. 11):

Πίνακας 20. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για τις αιτίες απωλειών υλικού Δ' τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Υγρασία από το έδαφος	23	95,8
Κλοπή	0	0
Ατμοσφαιρική ρύπανση	19	79,1
Παγετό	1	4,1
Έλλειψη φροντίδας	10	41,6
Πυρκαγιά	1	4,1
Σεισμό	10	41,6
Βροχή	10	41,6
Έλλειψη φωτός	11	45,8
Βανδαλισμό	11	45,8



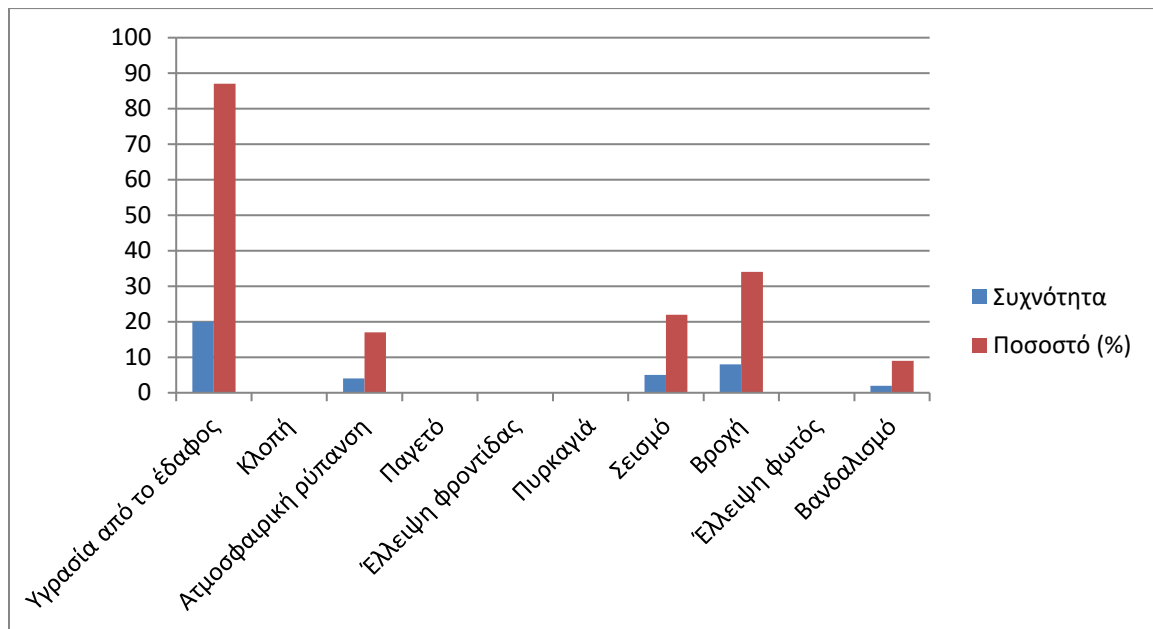
Γράφημα 11. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για αιτίες απωλειών υλικού Δ' τάξη

Ε' τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (87%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι οι απώλειες υλικού στο μνημείο οφείλονται σε υγρασία από το έδαφος (20 από τους 23 συνολικά μαθητές). Επιπροσθέτως, το 34% (8 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται στη βροχή, το 22% (5 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται σε σεισμό. Αξίζει να σημειωθεί ότι το 17% (4 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται σε ατμοσφαιρική ρύπανση. Τέλος, το 9% (2 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι οι απώλειες υλικού οφείλονται σε βανδαλισμό. Η κατανομή του δείγματος για τις αιτίες απωλειών υλικού κατανέμεται ως εξής (πιν. 21, γραφ. 12):

Πίνακας 21. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για τις αιτίες απωλειών υλικού Ε΄ τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Υγρασία από το έδαφος	20	87
Κλοπή	0	0
Ατμοσφαιρική ρύπανση	4	17
Παγετό	0	0
Έλλειψη φροντίδας	0	0
Πυρκαγιά	0	0
Σεισμό	5	22
Βροχή	8	34
Έλλειψη φωτός	0	0
Βανδαλισμό	2	9



Γράφημα 12. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για αιτίες απωλειών υλικού Ε΄ τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τάξεων, είναι εμφανές ότι τόσο οι περισσότεροι μαθητές της Δ΄ τάξης όσο και της Ε΄ τάξης υποστήριξαν ότι οι απώλειες υλικού στο μνημείο οφείλονται σε υγρασία από το έδαφος, ωστόσο οι μαθητές της Δ΄ τάξης πρόσθεσαν και το συνδυαστικό παράγοντα φθοράς λόγω της έλλειψης φωτός σε μεγάλο ποσοστό, ενώ οι μαθητές της Ε΄ τάξης δεν τον ανέφεραν καθόλου.

Δήλωση 12: Ρωγμές

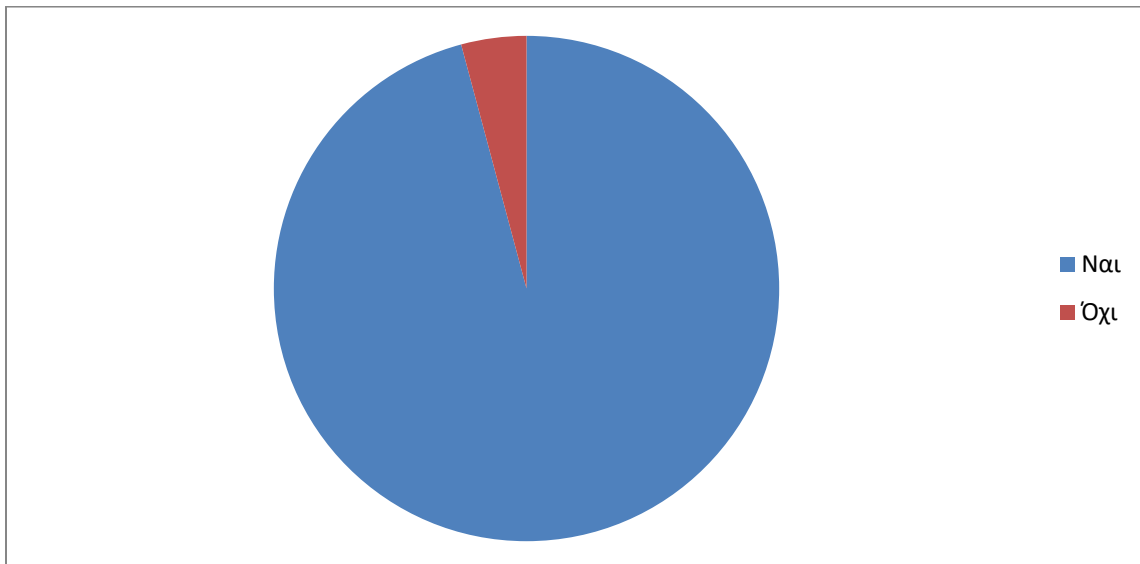
Κατανομή για ρωγμές

Δ' τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (95,8%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο υποστήριξαν ότι υπάρχουν ρωγμές στο μνημείο ενώ το 4,1% θεώρησαν ότι δεν υπάρχουν. Η κατανομή του δείγματος για τις ρωγμές κατανέμεται ως εξής (πιν. 22, διάγρ. 10):

Πίνακας 22. Κατανομή του δείγματος για ρωγμές Δ' τάξη

	Ναι	Όχι	Σύνολο
Συχνότητα	23	1	24
Ποσοστό (%)	95,8	4,1	100



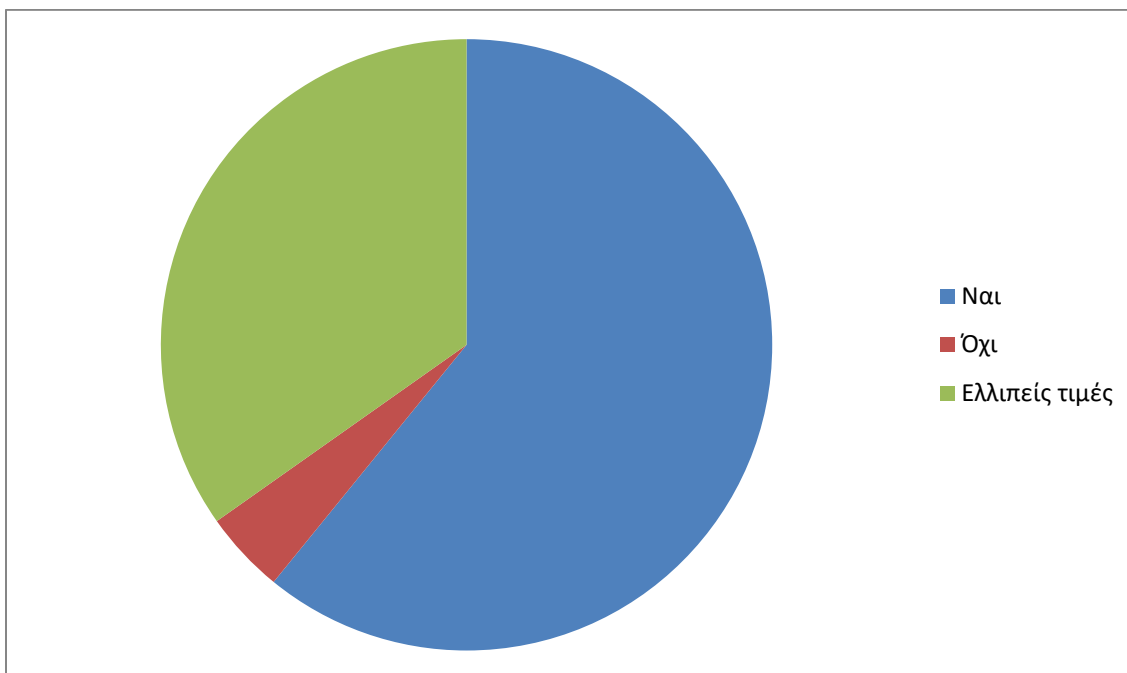
Διάγραμμα 10. Κατανομή του δείγματος για ρωγμές Δ' τάξη

Ε' τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (61%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο υποστήριξαν ότι υπάρχουν ρωγμές στο μνημείο ενώ το 4% θεώρησαν ότι δεν υπάρχουν. Το 34% δεν απάντησαν στην ερώτηση. Η κατανομή του δείγματος για τις ρωγμές κατανέμεται ως εξής (πιν. 23, διάγρ. 11):

Πίνακας 23. Κατανομή του δείγματος για ρωγμές Ε' τάξη

	Ναι	Όχι	Ελλιπείς τιμές	Σύνολο
Συχνότητα	14	1	8	23
Ποσοστό (%)	61	4	34	100



Διάγραμμα 11. Κατανομή του δείγματος για ρωγμές Ε' τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τάξεων, είναι εμφανές ότι τόσο οι περισσότεροι μαθητές της Δ' τάξης όσο και της Ε' τάξης υποστήριξαν ότι υπάρχουν ρωγμές στο μνημείο.

Δήλωση 13: Οι ρωγμές οφείλονται σε:

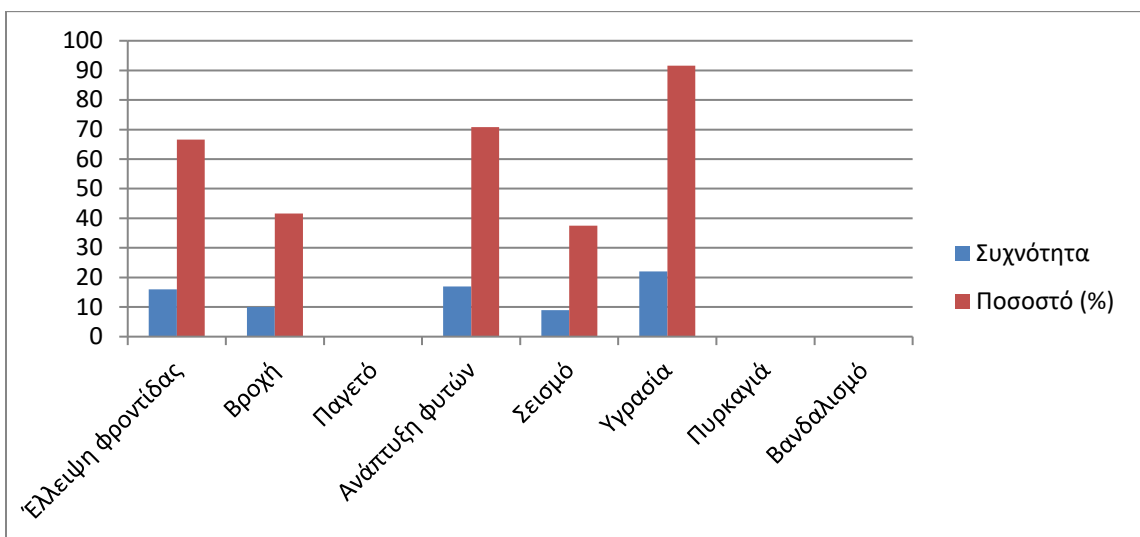
Δ' τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (91,6%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι οι ρωγμές στο μνημείο οφείλονται σε υγρασία (22 από τους 24 συνολικά μαθητές). Επιπροσθέτως, το 70,8% (17 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται στην ανάπτυξη φυτών, το 66,6% (16 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται σε έλλειψη φροντίδας. Αξίζει να σημειωθεί ότι το 41,6% (10 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται στη βροχή. Το 37,5% (9 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οι ρωγμές οφείλονται σε σεισμό. Η κατανομή του δείγματος για τις αιτίες ρωγμών κατανέμεται ως εξής (πιν. 24, γραφ. 13):

Πίνακας 24. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για τις αιτίες ρωγμών Δ' τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Έλλειψη φροντίδας	16	66,6

Βροχή	10	41,6
Παγετό	0	0
Ανάπτυξη φυτών	17	70,8
Σεισμό	9	37,5
Υγρασία	22	91,6
Πυρκαγιά	0	0
Βανδαλισμό	0	0



Γράφημα 13. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για αιτίες ρωγμών υλικού Δ' τάξη

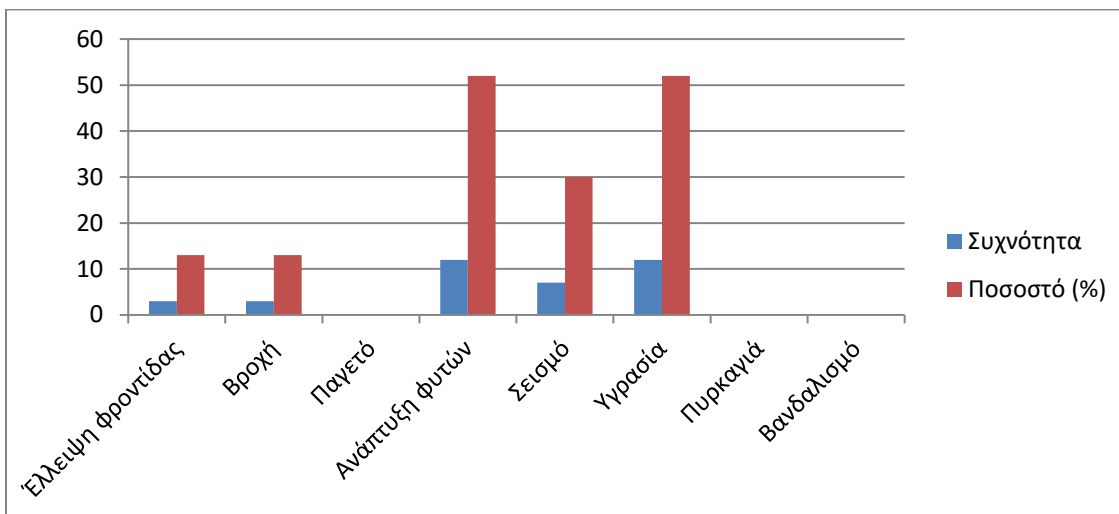
Ε' τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (52%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι οι ρωγμές στο μνημείο οφείλονται σε υγρασία (12 από τους 23 συνολικά μαθητές) όπως και στην ανάπτυξη φυτών. Επιπροσθέτως, το 30% (7 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται σε σεισμό. Αξίζει να σημειωθεί ότι το 13% (3 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται στη βροχή και το ίδιο ποσοστό υποστήριξαν στην έλλειψη φροντίδας. Η κατανομή του δείγματος για τις αιτίες ρωγμών κατανέμεται ως εξής (πιν. 25, γραφ. 14):

Πίνακας 25. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για τις αιτίες ρωγμών Ε' τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Έλλειψη φροντίδας	3	13
Βροχή	3	13
Παγετό	0	0
Ανάπτυξη φυτών	12	52
Σεισμό	7	30
Υγρασία	12	52

Πυρκαγιά	0	0
Βανδαλισμό	0	0



Γράφημα 14. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για αιτίες ρωγμών υλικού Ε΄ τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τάξεων, είναι εμφανές ότι τόσο οι περισσότεροι μαθητές της Δ΄ τάξης όσο και της Ε΄ τάξης υποστήριξαν ότι υπάρχουν ρωγμές στο μνημείο εξαιτίας υγρασίας και ανάπτυξη φυτών, ωστόσο οι μαθητές της Δ΄ τάξης σημείωσαν μεγαλύτερο ποσοστό έναντι των μαθητών της Ε΄ τάξης.

Δήλωση 14: Σκουριές

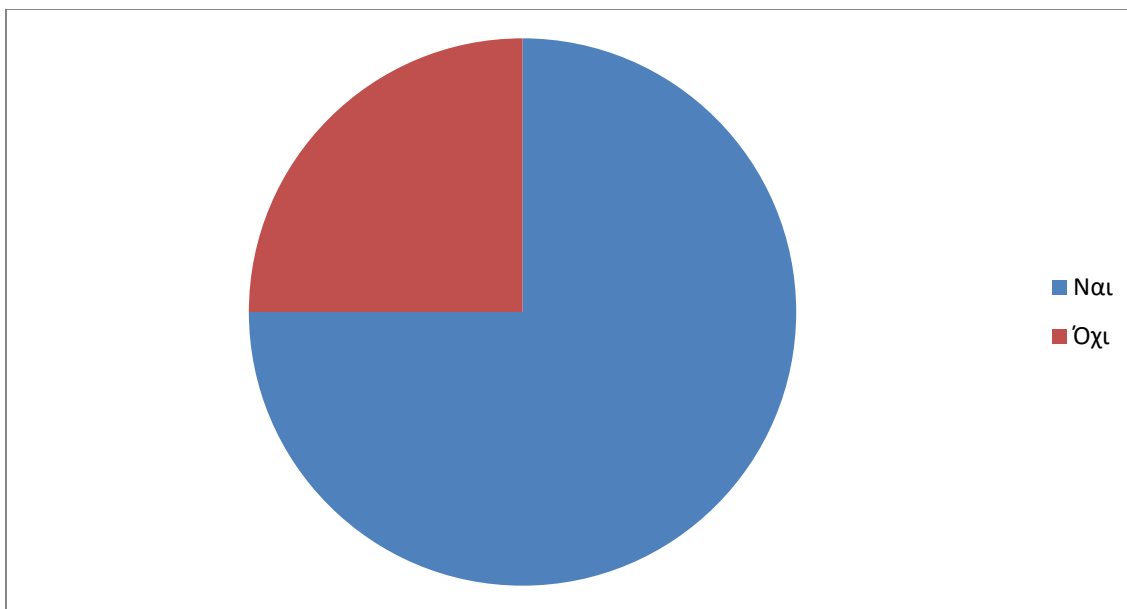
Κατανομή για σκουριές

Δ΄ τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (75%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο υποστήριξαν ότι υπάρχουν σκουριές στο μνημείο ενώ το 25% θεώρησαν ότι δεν υπάρχουν. Η κατανομή του δείγματος για τις σκουριές κατανέμεται ως εξής (πιν. 26, διάγρ. 12):

Πίνακας 26. Κατανομή του δείγματος για σκουριές Δ΄ τάξη

	Ναι	Όχι	Σύνολο
Συχνότητα	18	6	24
Ποσοστό (%)	75	25	100



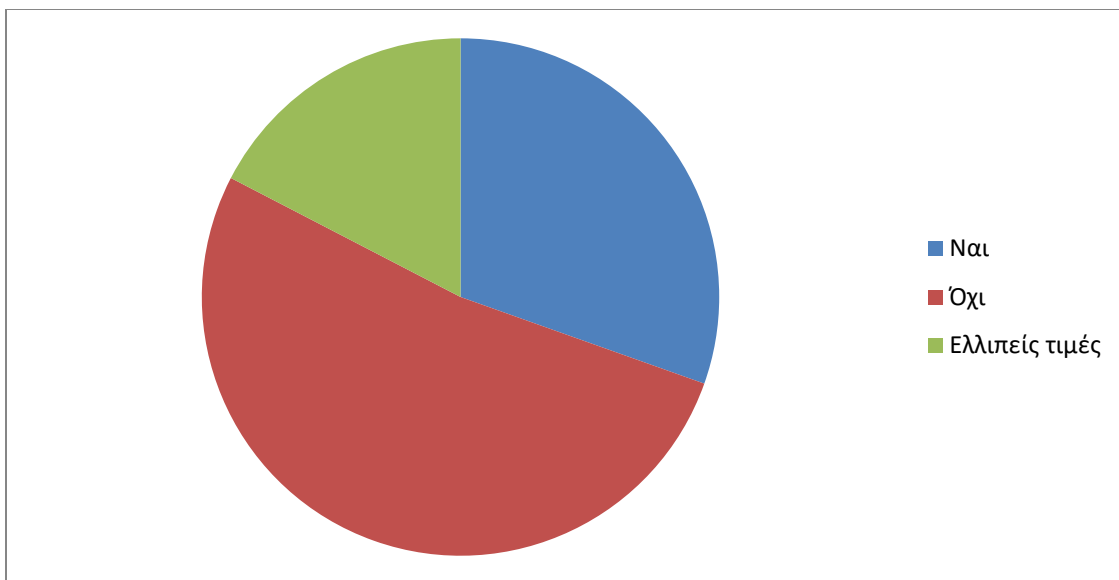
Διάγραμμα 13. Κατανομή του δείγματος για σκουριές Δ' τάξη

Ε' τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (52,1%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο υποστήριξαν ότι δεν υπάρχουν σκουριές στο μνημείο ενώ το 30,4% θεώρησαν ότι υπάρχουν. Η κατανομή του δείγματος για τις σκουριές κατανέμεται ως εξής (πιν. 27, διάγρ. 13):

Πίνακας 27. Κατανομή του δείγματος για σκουριές Ε' τάξη

	Ναι	Όχι	Ελλιπείς τιμές	Σύνολο
Συχνότητα	7	12	4	23
Ποσοστό (%)	30,4	52,1	17,3	100



Διάγραμμα 14. Κατανομή του δείγματος για σκουριές Ε' τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τάξεων, είναι εμφανές ότι οι περισσότεροι μαθητές της Δ' τάξης υποστήριξαν ότι υπάρχουν σκουριές στο μνημείο σε αντίθεση με τους μαθητές της Ε' τάξης οι οποίοι υποστήριξαν ότι δεν υπάρχουν σκουριές.

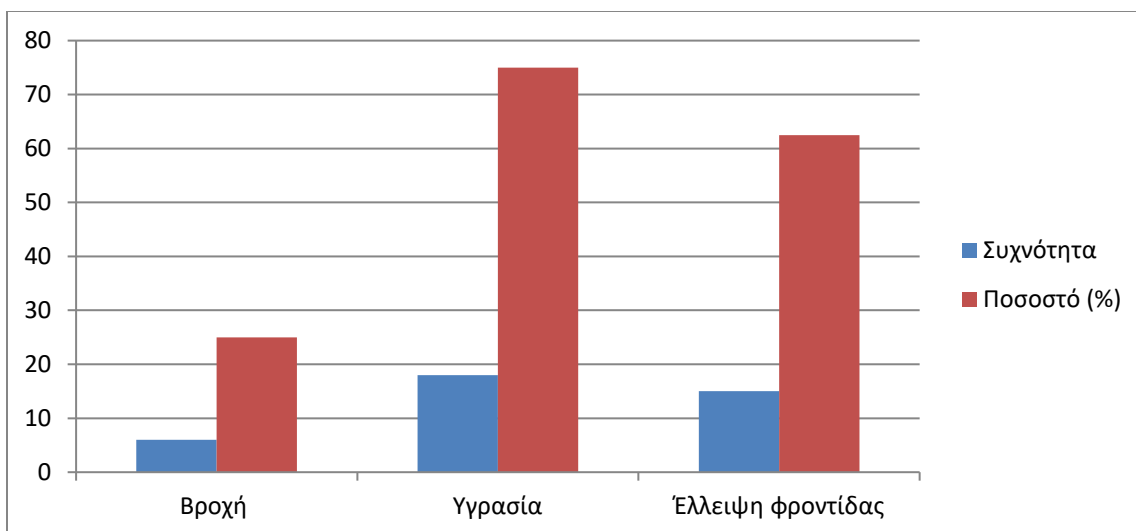
Δήλωση 15: Οι σκουριές οφείλονται σε:

Δ' τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (75%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι οι σκουριές στο μνημείο οφείλονται στην υγρασία (72 από τους 24 συνολικά μαθητές). Επιπροσθέτως, το 25% (6 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται στη βροχή και το 62,5% (15 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται σε έλλειψη φροντίδας. Η κατανομή του δείγματος για τις αιτίες ύπαρξης σκουριών κατανέμεται ως εξής (πιν. 28, γραφ. 15):

Πίνακας 28. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για τις αιτίες ύπαρξης σκουριών Δ' τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Βροχή	6	25
Υγρασία	18	75
Έλλειψη φροντίδας	15	62,5



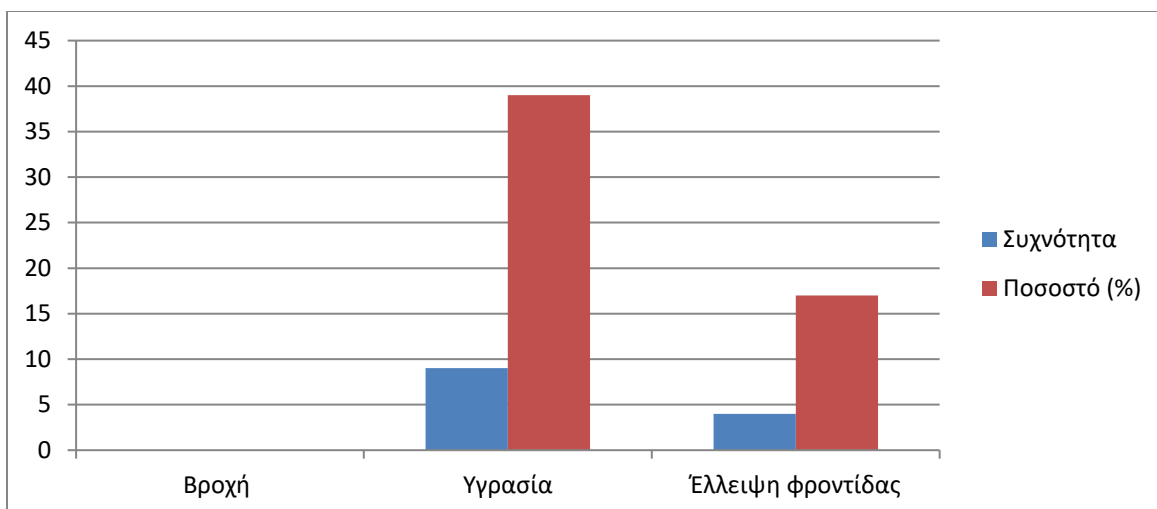
Γράφημα 15. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για αιτίες ύπαρξης σκουριών Δ' τάξη

Ε' τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (39%) των μαθητών σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι οι σκουριές στο μνημείο οφείλονται στην υγρασία (9 από τους 14 συνολικά μαθητές). Επιπροσθέτως, το 31% (4 από τους 13 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται στην έλλειψη φροντίδας. Η κατανομή του δείγματος για τις αιτίες ύπαρξης σκουριών κατανέμεται ως εξής (πιν. 29, γραφ. 16):

Πίνακας 29. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για τις αιτίες ύπαρξης σκουριών Δ' τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Βροχή	0	0
Υγρασία	9	69
Έλλειψη φροντίδας	4	31



Γράφημα 16. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για αιτίες ύπαρξης σκουριών Ε΄ τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τάξεων, είναι εμφανές ότι οι περισσότεροι μαθητές της Δ΄ τάξης και οι περισσότεροι του 30% των μαθητών της Ε΄ τάξης υποστήριξαν ότι υπάρχουν σκουριές στο μνημείο εξαιτίας υγρασίας, ενώ μόνο οι μαθητές της Δ΄ τάξης ανέφεραν και τη βροχή ως παράγοντα φθοράς για τις σκουριές.

Δήλωση 16: Μαύρες κρούστες

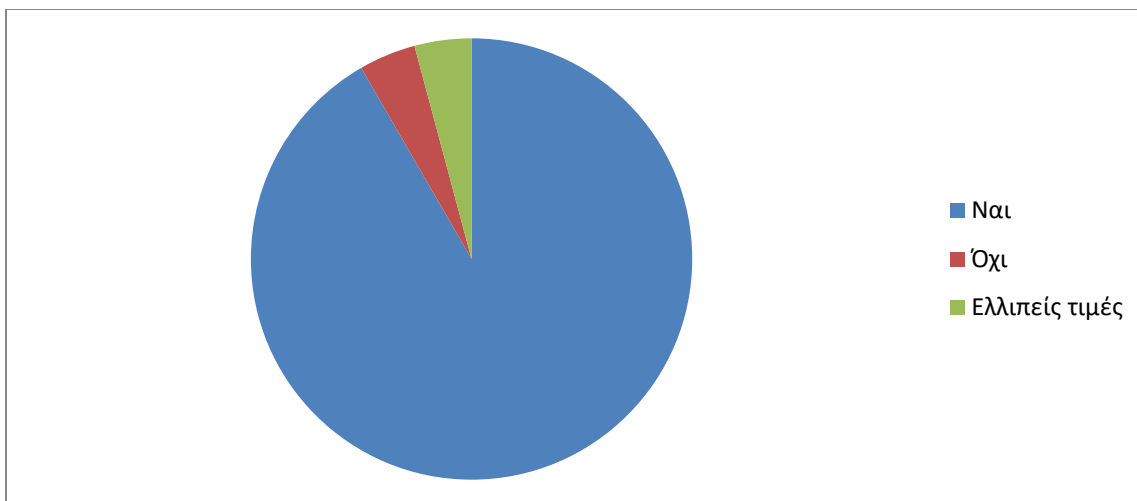
Κατανομή για μαύρες κρούστες

Δ΄ τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (91,6%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο υποστήριξαν ότι υπάρχουν μαύρες κρούστες στο μνημείο ενώ το 4,1% θεώρησαν ότι δεν υπάρχουν. Το 4,1% δεν απάντησαν καθόλου στην ερώτηση. Η κατανομή του δείγματος για τις μαύρες κρούστες κατανέμεται ως εξής (πιν. 30, διάγρ. 15):

Πίνακας 30. Κατανομή του δείγματος για μαύρες κρούστες Δ΄ τάξη

	Ναι	Όχι	Ελλιπείς τιμές	Σύνολο
Συχνότητα	22	1	1	24
Ποσοστό (%)	91,6	4,1	4,1	100



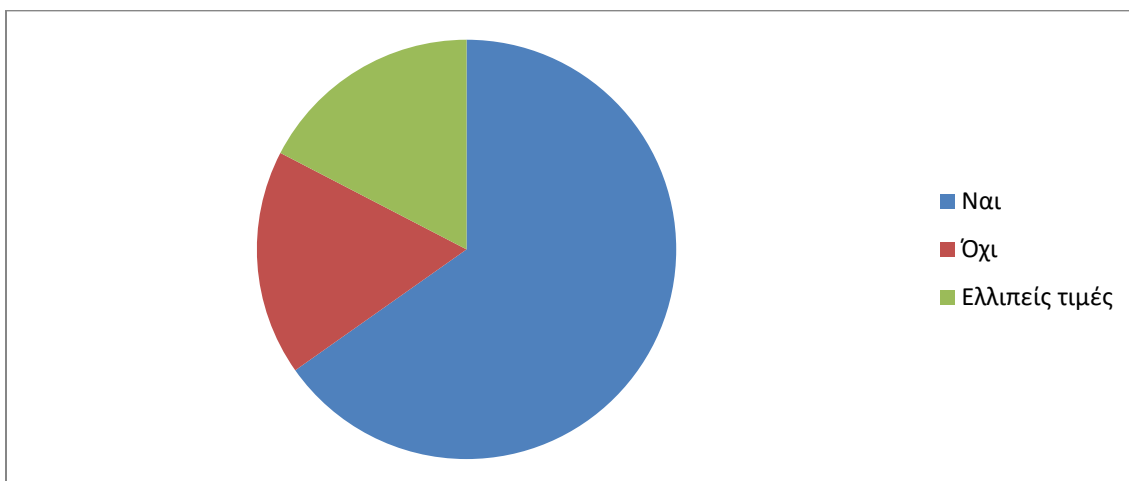
Διάγραμμα 15. Κατανομή του δείγματος για μαύρες κρούστες Δ' τάξη

Ε' τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (65%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο υποστήριξαν ότι υπάρχουν μαύρες κρούστες στο μνημείο ενώ το 4% θεώρησαν ότι δεν υπάρχουν. Το 4% δεν απάντησαν καθόλου στην ερώτηση. Η κατανομή του δείγματος για τις μαύρες κρούστες κατανέμεται ως εξής (πιν. 31, διάγρ. 16):

Πίνακας 31. Κατανομή του δείγματος για μαύρες κρούστες Ε' τάξη

	Ναι	Όχι	Ελλιπείς τιμές	Σύνολο
Συχνότητα	15	4	4	23
Ποσοστό (%)	65	17	17	100



Διάγραμμα 16. Κατανομή του δείγματος για μαύρες κρούστες Ε' τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τάξεων, είναι εμφανές ότι τόσο οι περισσότεροι μαθητές της Δ΄ τάξης όσο και της Ε΄ τάξης υποστήριξαν ότι υπάρχουν μαύρες κρούστες στο μνημείο, ωστόσο οι απαντήσεις των μαθητών της Δ΄ τάξης σημείωσαν μεγαλύτερο ποσοστό.

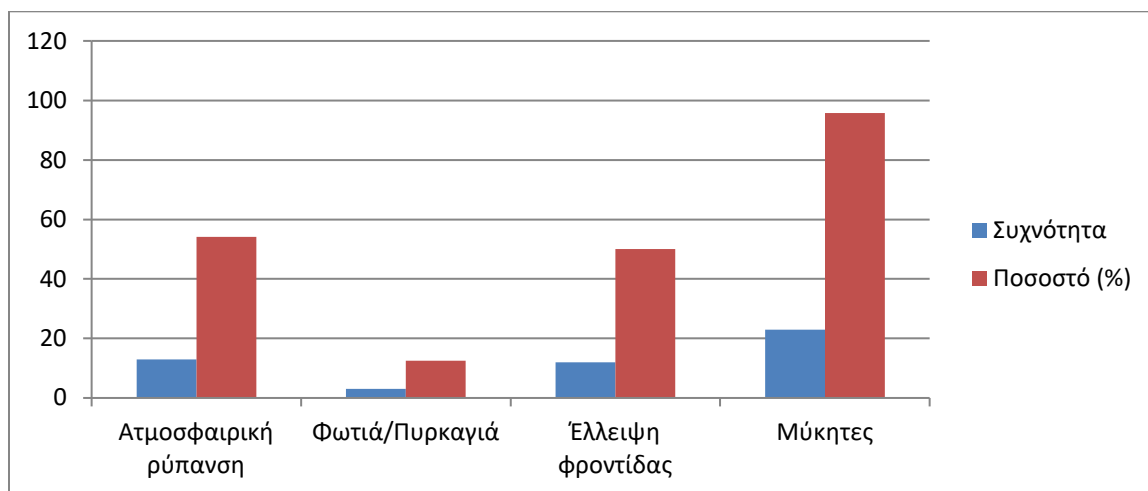
Δήλωση 17: Οι μαύρες κρούστες οφείλονται σε:

Δ΄ τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (95,8%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι οι μαύρες κρούστες στο μνημείο οφείλονται σε μύκητες (23 από τους 24 συνολικά μαθητές). Επιπροσθέτως, το 54,1% (13 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται σε ατμοσφαιρική ρύπανση και το 50% (12 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται σε έλλειψη φροντίδας. Τέλος, το 12,5% (3 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται σε φωτιά/πυρκαγιά. Η κατανομή του δείγματος για τις αιτίες ύπαρξης μαύρων κρουστών κατανέμεται ως εξής (πιν. 32, γραφ. 17):

Πίνακας 32. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για τις αιτίες ύπαρξης μαύρων κρουστών Δ΄ τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Ατμοσφαιρική ρύπανση	13	54,1
Φωτιά/Πυρκαγιά	3	12,5
Έλλειψη φροντίδας	12	50
Μύκητες	23	95,8



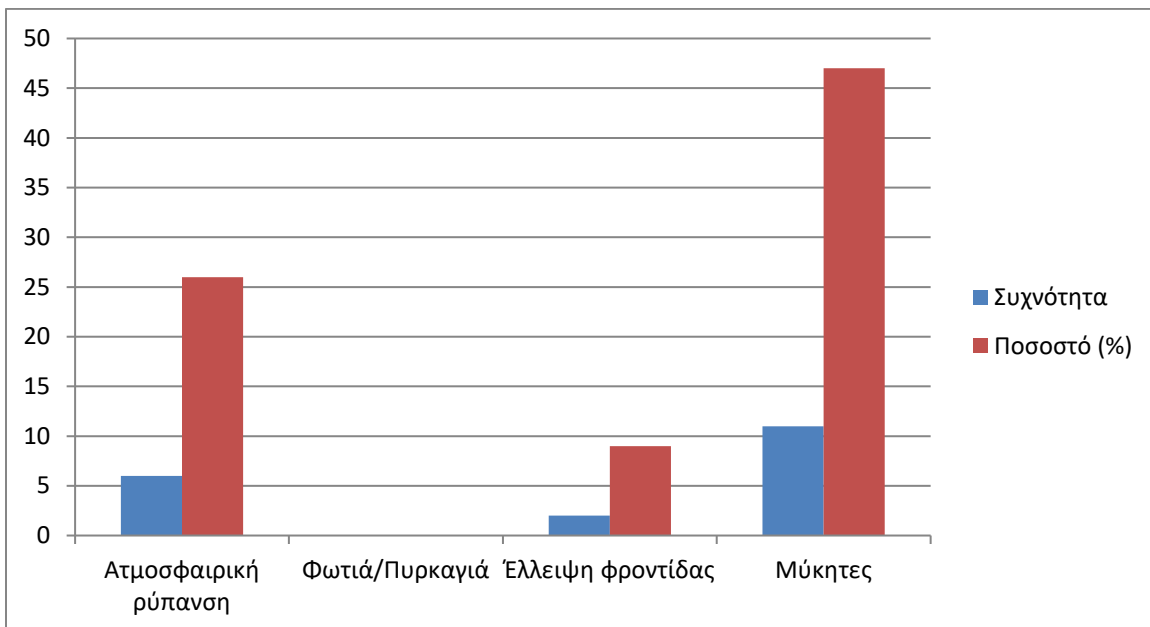
Γράφημα 17. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για αιτίες μαύρων κρουστών Δ΄ τάξη

Ε' τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (47%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι οι μαύρες κρούστες στο μνημείο οφείλονται σε μύκητες (11 από τους 23 συνολικά μαθητές). Επιπροσθέτως, το 26% (6 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται σε ατμοσφαιρική ρύπανση και το 9% (2 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται σε έλλειψη φροντίδας. Η κατανομή του δείγματος για τις αιτίες ύπαρξης μαύρων κρουστών κατανέμεται ως εξής (πιν. 33, γραφ. 18):

Πίνακας 33. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για τις αιτίες ύπαρξης μαύρων κρουστών Ε' τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Ατμοσφαιρική ρύπανση	6	26
Φωτιά/Πυρκαγιά	0	0
Έλλειψη φροντίδας	2	9
Μύκητες	11	47



Γράφημα 18. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για αιτίες μαύρων κρουστών Ε' τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τάξεων, είναι εμφανές ότι τόσο οι περισσότεροι μαθητές της Δ' τάξης όσο και της Ε' τάξης υποστήριξαν ότι υπάρχουν μαύρες κρούστες στο μνημείο εξαιτίας μυκήτων, αλλά το ποσοστό των μαθητών της Δ' τάξης σαφώς υπερείχε.

Δήλωση 18: Λεκέδες

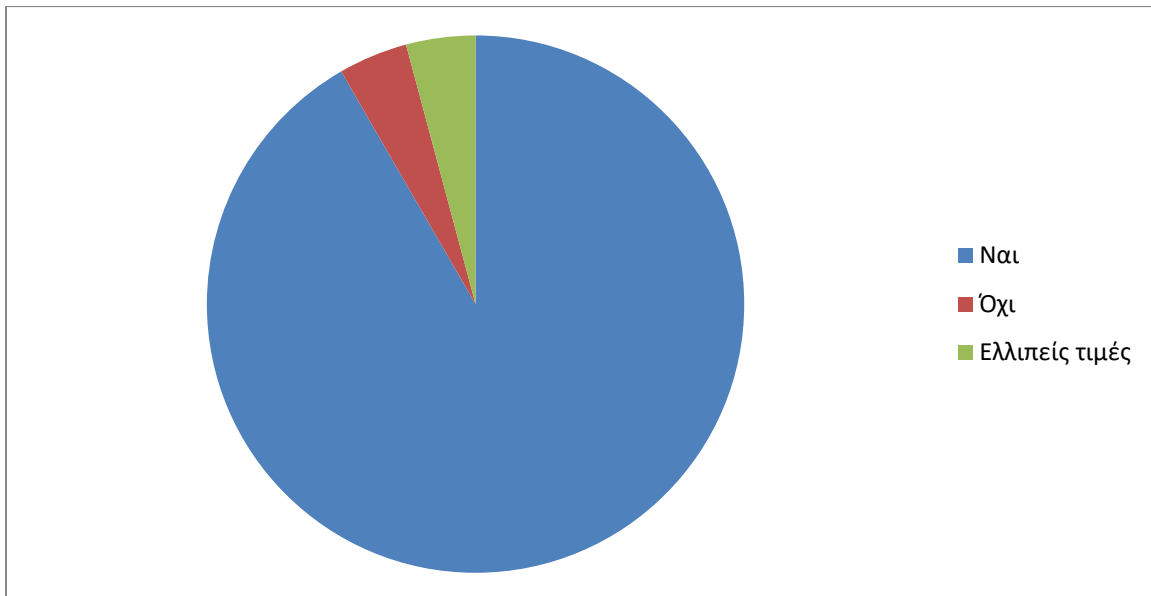
Κατανομή για λεκέδες

Δ' τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (91,6%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο υποστήριξαν ότι υπάρχουν λεκέδες στο μνημείο ενώ το 4,1% θεώρησαν ότι δεν υπάρχουν. Το 4,1% δεν απάντησαν καθόλου στην ερώτηση. Η κατανομή του δείγματος για την ύπαρξη λεκέδων κατανέμεται ως εξής (πιν. 34, διάγρ. 17):

Πίνακας 34. Κατανομή του δείγματος για ύπαρξη λεκέδων Δ' τάξη

	Ναι	Όχι	Ελλιπείς τιμές	Σύνολο
Συχνότητα	22	1	1	24
Ποσοστό (%)	91,6	4,1	4,1	100



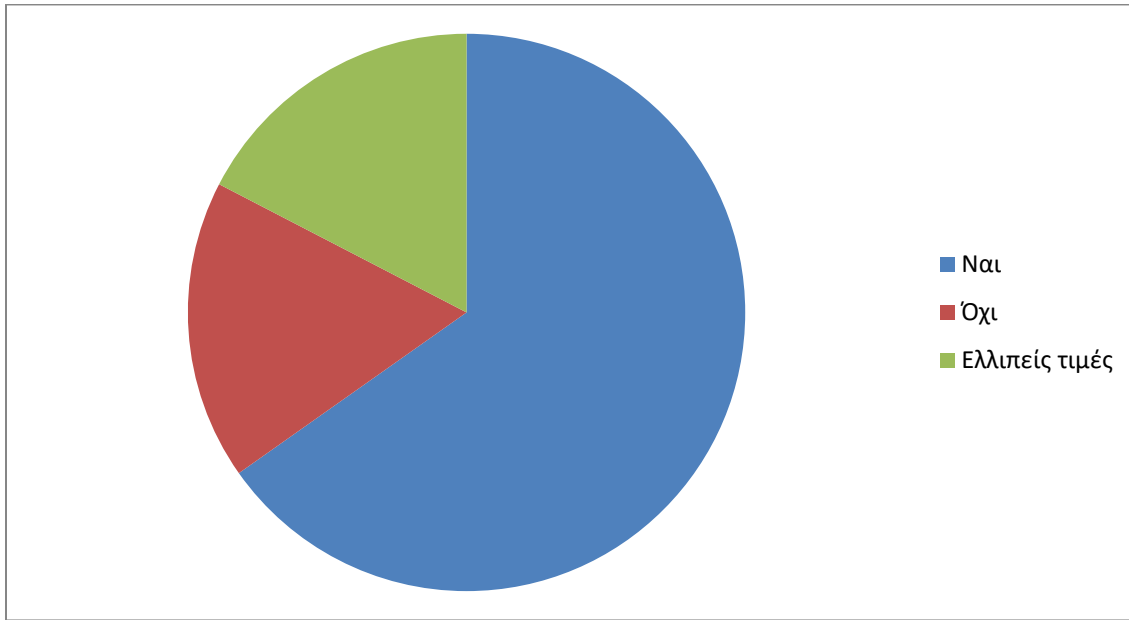
Διάγραμμα 17. Κατανομή του δείγματος για ύπαρξη λεκέδων Δ' τάξη

Ε' τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (65%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο υποστήριξαν ότι υπάρχουν λεκέδες στο μνημείο ενώ το 17% θεώρησαν ότι δεν υπάρχουν. Το 17% δεν απάντησαν καθόλου στην ερώτηση. Η κατανομή του δείγματος για την ύπαρξη λεκέδων κατανέμεται ως εξής (πιν. 35, διάγρ. 18):

Πίνακας 35. Κατανομή του δείγματος για ύπαρξη λεκέδων Ε' τάξη

	Ναι	Όχι	Ελλιπείς τιμές	Σύνολο
Συχνότητα	15	4	4	23
Ποσοστό (%)	65	17	17	100



Διάγραμμα 18. Κατανομή του δείγματος για ύπαρξη λεκέδων Ε' τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τάξεων, είναι εμφανές ότι τόσο οι περισσότεροι μαθητές της Δ' τάξης όσο και της Ε' τάξης υποστήριξαν ότι υπάρχουν λεκέδες στο μνημείο, αλλά το ποσοστό απάντησης των μαθητών της Δ' τάξης είναι εμφανώς μεγαλύτερο.

Δήλωση 19: Οι λεκέδες οφείλονται σε:

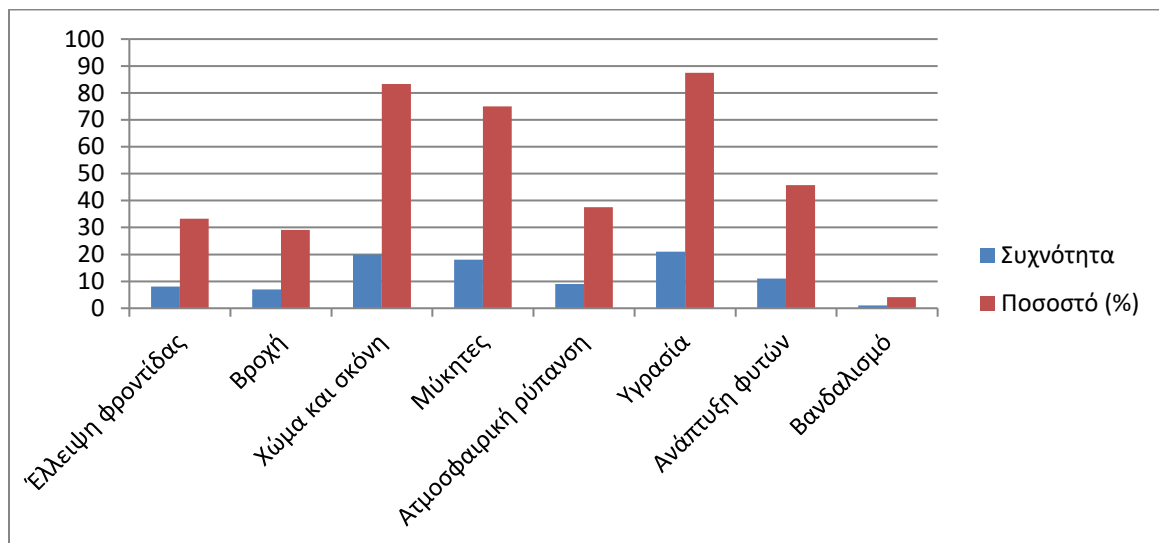
Δ' τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (87,5%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι οι λεκέδες στο μνημείο οφείλονται στην υγρασία (21 από τους 24 συνολικά μαθητές). Επιπροσθέτως, το 83,3% (20 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται σε χώμα και σκόνη, το 75% (18 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται σε μύκητες. Το 45,8% (11 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται στην ανάπτυξη φυτών, το 33,3% (8 από τους 24 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται στην έλλειψη φροντίδας, το 29,1% (7 από τους 24

συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται στη βροχή. Η κατανομή του δείγματος για τις αιτίες ύπαρξης λεκέδων κατανέμεται ως εξής (πιν. 36, γραφ. 19):

Πίνακας 36. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για τις αιτίες ύπαρξης λεκέδων Δ' τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Έλλειψη φροντίδας	8	33,3
Βροχή	7	29,1
Χώμα και σκόνη	20	83,3
Μύκητες	18	75
Ατμοσφαιρική ρύπανση	9	37,5
Υγρασία	21	87,5
Ανάπτυξη φυτών	11	45,8
Βανδαλισμό	1	4,1



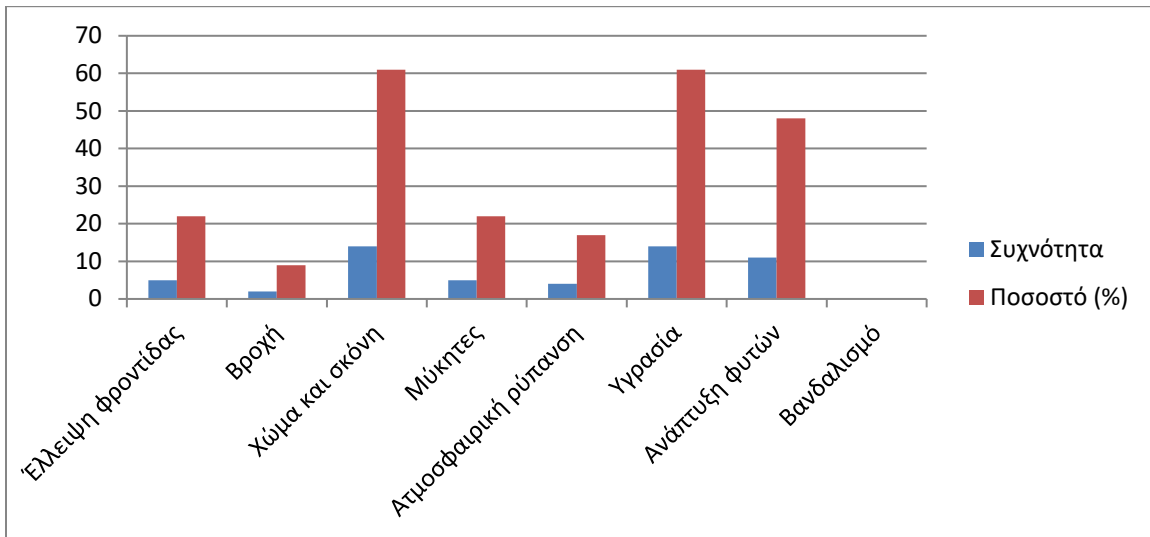
Γράφημα 19. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για αιτίες ύπαρξης λεκέδων Δ' τάξη

Ε' τάξη

Το υψηλότερο ποσοστό (61%) σημειώθηκε για τους μαθητές οι οποίοι απάντησαν ότι οι λεκέδες στο μνημείο οφείλονται στην υγρασία (14 από τους 23 συνολικά μαθητές) και το ίδιο ποσοστό υποστήριξαν ότι οφείλονται σε χώμα και σκόνη. Επιπροσθέτως, το 48% (11 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται στην ανάπτυξη φυτών, το 17% (4 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται στην ατμοσφαιρική ρύπανση. Το 22% (5 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται στην έλλειψη φροντίδας όπως και το ίδιο ποσοστό υποστήριξαν στους μύκητες. Τέλος, το 9% (2 από τους 23 συνολικά) υποστήριξαν ότι οφείλονται στη βροχή. Η κατανομή του δείγματος για τις αιτίες ύπαρξης λεκέδων κατανέμεται ως εξής (πιν. 37, γραφ. 20):

Πίνακας 37. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για τις αιτίες ύπαρξης λεκέδων Ε΄ τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Έλλειψη φροντίδας	5	22
Βροχή	2	9
Χώμα και σκόνη	14	61
Μύκητες	5	22
Ατμοσφαιρική ρύπανση	4	17
Υγρασία	14	61
Ανάπτυξη φυτών	11	48
Βανδαλισμό	0	0



Γράφημα 20. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για αιτίες ύπαρξης λεκέδων Ε΄ τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τάξεων, είναι εμφανές ότι οι περισσότεροι μαθητές της Δ΄ τάξης υποστήριξαν ότι η ύπαρξη λεκέδων στο μνημείο οφείλεται στην υγρασία, σε αντίθεση με τους μαθητές της Ε΄ τάξης οι οποίοι υποστήριξαν ότι οφείλεται όχι μόνο στην υγρασία αλλά και στο χώμα/σκόνη.

Δήλωση 20: Γκράφτι

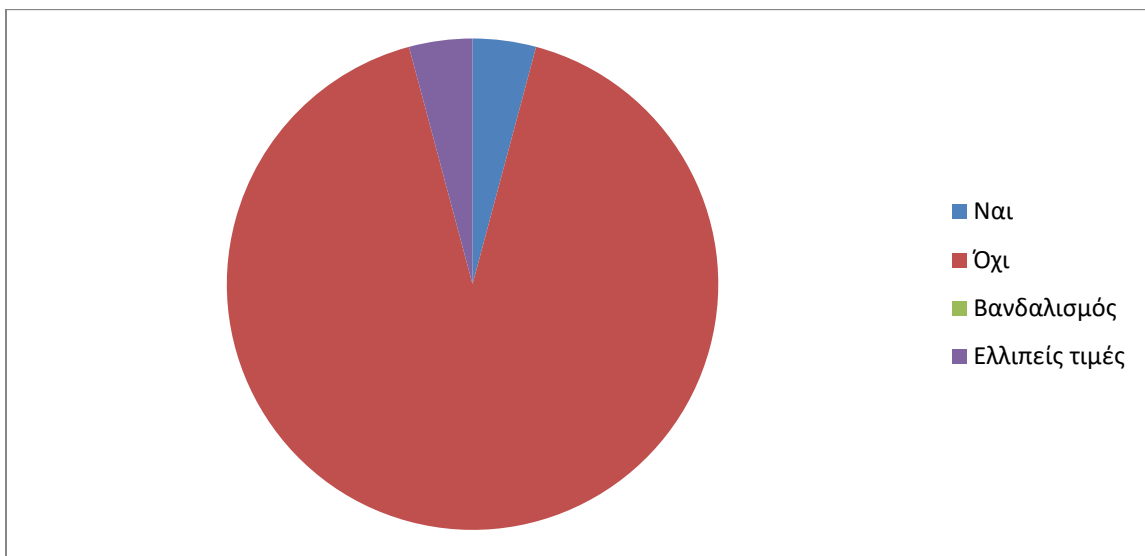
Κατανομή για γκράφιτι

Δ' τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (91,6%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο υποστήριξαν ότι δεν υπάρχουν γκράφιτι στο μνημείο ενώ το 4,1% δήλωσαν ότι υπάρχουν. Το 4,1% δεν απάντησαν καθόλου στην ερώτηση. Η κατανομή του δείγματος για την ύπαρξη γκράφιτι κατανέμεται ως εξής (πιν. 38, διάγρ. 19):

Πίνακας 38. Κατανομή του δείγματος για ύπαρξη γκράφιτι Δ' τάξη

	Ναι	Όχι	Βανδαλισμός	Ελλιπείς τιμές	Σύνολο
Συχνότητα	1	22	0	1	24
Ποσοστό (%)	4,1	91,6	0	4,1	100



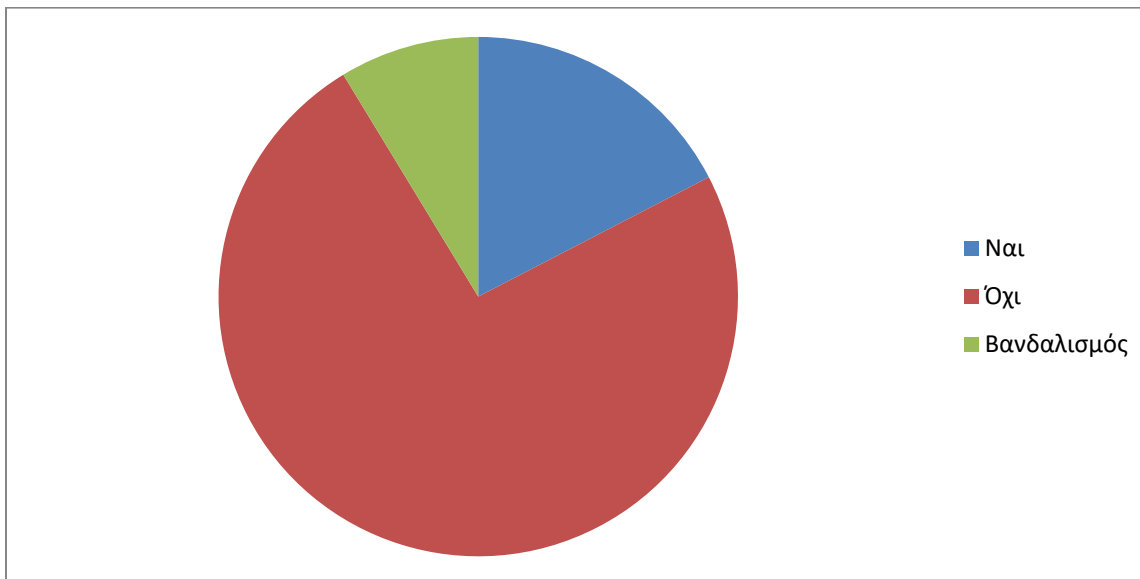
Διάγραμμα 19. Κατανομή του δείγματος για ύπαρξη γκράφιτι Δ' τάξη

Ε' τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (74%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο υποστήριξαν ότι δεν υπάρχουν γκράφιτι στο μνημείο ενώ το 17% δήλωσαν ότι υπάρχουν. Τέλος, το 9% υποστήριξαν ότι υπάρχει βανδαλισμός στο μνημείο. Η κατανομή του δείγματος για την ύπαρξη γκράφιτι κατανέμεται ως εξής (πιν. 39, διάγρ. 20):

Πίνακας 39. Κατανομή του δείγματος για ύπαρξη γκράφιτι Ε' τάξη

	Ναι	Όχι	Βανδαλισμός	Σύνολο
Συχνότητα	4	17	2	23
Ποσοστό (%)	17	74	9	100



Διάγραμμα 20. Κατανομή του δείγματος για ύπαρξη γκράφιτι Ε' τάξη

Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τάξεων, είναι εμφανές ότι τόσο οι περισσότεροι μαθητές της Δ' τάξης όσο και της Ε' τάξης υποστήριξαν ότι δεν υπάρχουν γκράφιτι στο μνημείο, αλλά το ποσοστό των μαθητών της Δ' τάξης είναι σαφώς μεγαλύτερο όπως και η θετική απάντηση ότι υπάρχει βανδαλισμός εμφανίζεται σε μικρότερο ποσοστό, σχετικά με τους μαθητές της Ε' τάξης.

Δήλωση 21: Πιστεύετε ότι μπορούν να αποκατασταθούν και να αναδειχθούν οι Νεώσοικοι;

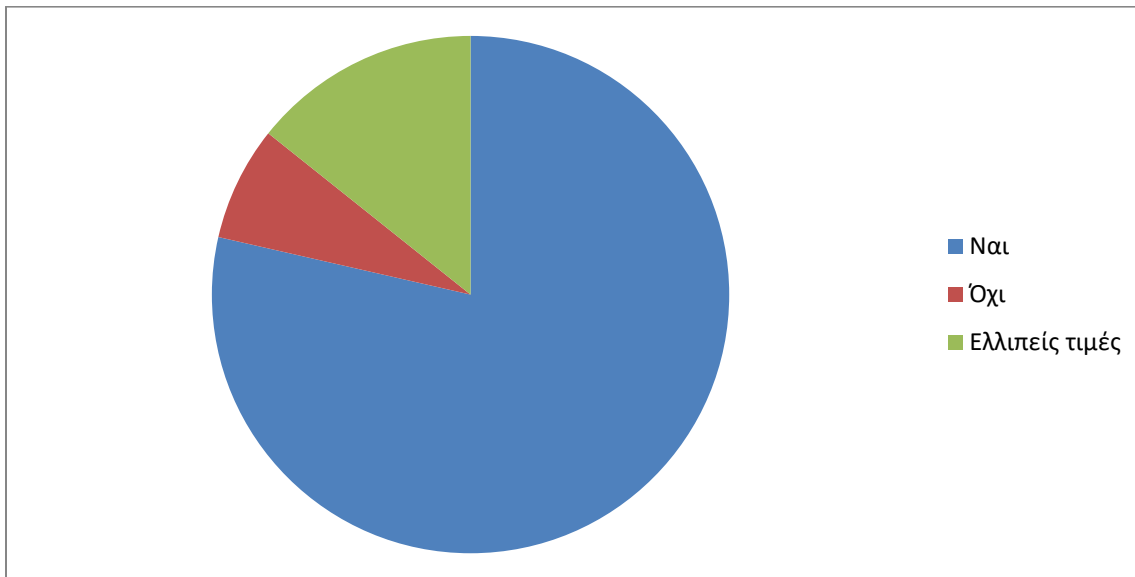
Κατανομή για αποκατάσταση

Δ' τάξη

Η πλειοψηφία των μαθητών (91,6%) που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο πιστεύουν ότι μπορούν να αποκατασταθούν και να αναδειχθούν οι Νεώσοικοι ενώ το 8,3% πιστεύουν ότι δεν μπορούν να αποκατασταθούν. Το 16,6% δεν απάντησαν καθόλου στην ερώτηση. Η κατανομή του δείγματος για αποκατάσταση κατανέμεται ως εξής (πιν. 40, διάγρ. 21):

Πίνακας 40. Κατανομή του δείγματος για αποκατάσταση Δ' τάξη

	Ναι	Όχι	Ελλιπείς τιμές	Σύνολο
Συχνότητα	22	2	4	24
Ποσοστό (%)	91,6	8,3	16,6	100



Διάγραμμα 21. Κατανομή του δείγματος για αποκατάσταση Δ' τάξη

Ε' τάξη

Οι μαθητές δεν απάντησαν καθόλου στη συγκεκριμένη ερώτηση.

Δήλωση 22: Αν ναι, γράψτε τη γνώμη σας πώς:

Κατανομή για τρόπο αποκατάστασης

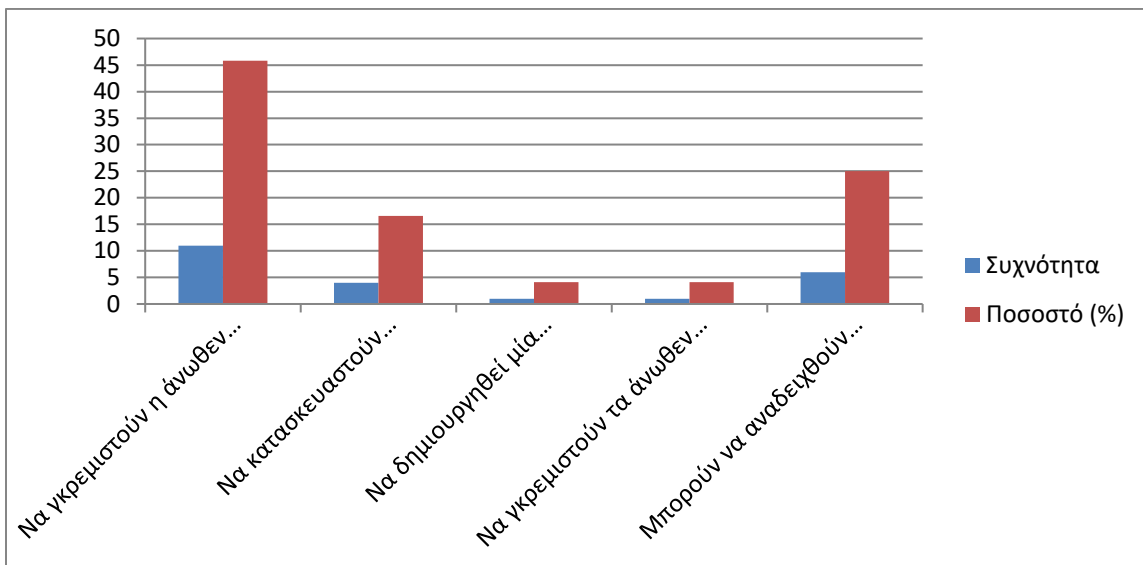
Δ' τάξη

Οι μαθητές έγραψαν τη γνώμη τους. Συγκεκριμένα, 11 μαθητές στους 24 (45,8%) πρότειναν να γκρεμιστούν η άνωθεν πολυκατοικία και το σχολείο, 4 μαθητές (16,6%) πρότειναν να κατασκευαστούν εξώστες-μπαλκόνια για να βλέπει ο διερχόμενος κόσμος και οι επισκέπτες το μνημείο, ενώ 1 μαθητής (4,1%) πρότεινε να δημιουργηθεί μία γέφυρα που να συνδέει το μνημείο των νεωσοίκων με το υποθαλάσσιο τμήμα αυτού, ώστε να υπάρχει συνέχεια του Μνημείου, ενώ ένας μαθητής (4,1%) προτείνει να γκρεμιστούν τα άνωθεν κτίρια και να φροντιστούν οι νεώσοικοι όπως τα μνημεία της Ακρόπολης, γιατί αναφέρει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των

ανθρώπων αγνοεί την ύπαρξη των νεωσοίκων και ότι αν δεν υπήρχαν τα «σπίτια των τριήρων», δεν θα υπήρχε ούτε ο Παρθενώνας, ενώ 6 μαθητές (25%) απάντησαν ότι μπορούν να αναδειχθούν οι νεώσοικοι αλλά δεν εξήγησαν τον τρόπο. Η κατανομή του δείγματος για τον τρόπο αποκατάστασης κατανέμεται ως εξής (πιν. 41, γράφ. 20):

Πίνακας 41. Πίνακας συγκεντρωτικών συχνοτήτων και ποσοστών για τρόπο αποκατάστασης Δ' τάξη

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Να γκρεμιστούν η άνωθεν πολυκατοικία και το σχολείο	11	45,8
Να κατασκευαστούν εξώστες-μπαλκόνια για βλέπει ο διερχόμενος κόσμος και οι επισκέπτες το μνημείο	4	16,6
Να δημιουργηθεί μία γέφυρα που να συνδέει το μνημείο των νεωσοίκων με το υποθαλάσσιο τμήμα αυτού, ώστε να υπάρχει συνέχεια του μνημείου	1	4,1
Να γκρεμιστούν τα άνωθεν κτίρια και να φροντιστούν οι νεώσοικοι όπως τα μνημεία της Ακρόπολης, γιατί αναφέρει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των ανθρώπων αγνοεί την ύπαρξη των νεωσοίκων και ότι αν δεν υπήρχαν τα «σπίτια των τριήρων», δεν θα υπήρχε ούτε ο Παρθενώνας	1	4,1
Μπορούν να αναδειχθούν οι νεώσοικοι	6	25



Γράφημα 21. Ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα για τρόπο αποκατάστασης Δ' τάξη

Ε' τάξη

Οι μαθητές δεν απάντησαν καθόλου στη συγκεκριμένη ερώτηση.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Κατόπιν των αποτελεσμάτων της έρευνας εξάγονται τα εξής συμπεράσματα:

- Η ομάδα πειράματος Δ' τάξη αναγνώρισε καλύτερα το μνημείο των Νεωσοίκων σε σχέση με την ομάδα ελέγχου, την Ε' τάξη, όπως και τον περιβάλλοντα χώρο του μνημείου.
- Η ομάδα πειράματος αναγνώρισε καλύτερα τα υλικά κατασκευής του μνημείου, ήξερε το είδος του ακτίτη και απάντησε σωστά για την προέλευση αυτού σε σχέση με την ομάδα ελέγχου.
- Η ομάδα πειράματος αναγνώρισε την κακή κατάσταση διατήρησης του μνημείου, ενώ η ομάδα ελέγχου τη θεώρησε καλή.
- Η ομάδα πειράματος αναγνώρισε καλύτερα τις φθορές του μνημείου, σε αντίθεση με την ομάδα ελέγχου που στις απαντήσεις διακρίνεται η ασάφεια και η έλλειψη γνώσης.
- Η ομάδα πειράματος απάντησε εκτενώς στο θέμα της ανάδειξης των νεωσοίκων και στη σημασία αυτής, ενώ η ομάδα ελέγχου δεν απάντησε καθόλου, γεγονός που δείχνει άγνοια απέναντι στα θέματα της προστασίας των αρχαιοτήτων.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Συμπερασματικά του παρόντος πονήματος καταλήγουμε ότι απαντάται θετικά και σαφώς το ερευνητικό ερώτημα εάν μέσω της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, διά δομημένου εκπαιδευτικού σχεδίου διδασκαλίας και προσέγγισης του πεδίου της προστασίας της πολιτιστικής κληρονομιάς με την παροχή προτεινόμενου εκπαιδευτικού υλικού, προγραμματισμένων εκπαιδευτικών επισκέψεων και την υλοποίηση ολοκληρωμένων σχεδίων εργασίας (projects) που θα εφαρμόσει ο δάσκαλος με αποδέκτες τους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και με απαραίτητη τη συνεργασία αυτού με τους αρμόδιους φορείς επιτυγχάνεται η ευαισθητοποίηση των μαθητών απέναντι στην προστασία των μνημείων.

Οι συνειδητοποιημένες απαντήσεις των μαθητών της Δ' τάξης που ήταν η ομάδα πειράματος και λαμβάνοντας υπόψη ότι ήταν και ένα χρόνο μικρότεροι ηλικιακά από τους μαθητές της ομάδας ελέγχου, βεβαιώνουν τη σημαντικότητα του ρόλου της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και της συνεργασίας των αρμόδιων φορέων στην επίτευξη της ευαισθητοποίησης των μαθητών απέναντι στην προστασία των αρχαιοτήτων.

Ελπίζουμε η παρούσα εργασία να απέδειξε την αξία του διαλόγου των μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και κυρίως των μαθητών του Β' επιπέδου της Δημοτικής εκπαίδευσης, δηλαδή των Δ', Ε' και ΣΤ' τάξεων, με την πολιτιστική κληρονομιά, να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των σχολείων σε εκπαιδευτικά προγράμματα που προάγουν την προστασία και διατήρηση των αρχαιολογικών χώρων και μνημείων, να προώθησε την ωφελιμότητα της σφυρηλάτησης των σχέσεων και ανταλλαγής γνώσεων μεταξύ των δασκάλων και των ειδικών της συντήρησης, διατήρησης και προστασίας των αρχαιολογικών χώρων και μνημείων με όφελος τη διαμόρφωση της κοινωνικά και επιστημονικά αποδεκτής συμπεριφοράς των μαθητών απέναντι στην προστασία των αρχαιοτήτων, να τόνισε την αναγκαιότητα της συνεργασίας του σχολείου με φορείς προστασίας και ανάδειξης αρχαιολογικών χώρων που βρίσκονται στην ίδια τοπική κοινωνία με τη σχολική μονάδα. Κυρίως όμως από την παρούσα εργασία αναδεικνύεται έμπρακτα η ανάγκη προώθησης ενός μακροπρόθεσμου εκπαιδευτικού σχεδιασμού που θα αφορά στην καθιέρωση μεθοδευμένης διδασκαλίας και εκπαιδευτικών δράσεων σχετικά με την προστασία των αρχαιοτήτων, γιατί η καλύτερη επένδυση στον τόπο μας είναι ο πολιτισμός εναποθέτοντας τις ελπίδες στη νέα γένια.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Αιτιολογική Έκθεση του Ν. 3028/2002, σ. 1
- Άλκηστις Μουσεία και Σχολεία, δεινόσαυροι κι αγγεία, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1996
- Αριστοφάνους, Όρνιθες, 108-111.
- Γαλάνη-Κρίκου Μ., «Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα στο Νομισματικό Μουσείο: Ένα Ερωτηματολόγιο», Πρακτικά Α΄ Συνάντησης Μουσειολογίας «Το Μουσείο στη Σύγχρονη Κοινωνία» (29-31 Οκτωβρίου 1984), εκδ. Ι.Κ.Ο.Μ., Ελληνικό Τμήμα, Αθήνα 1987
- Γκαζή, Α. «Από τις μούσες στο Μουσείο: Η Ιστορία ενός θεσμού διά μέσου των αιώνων», Αρχαιολογία και Τέχνες, τεύχος 70, 1999
- Γεωργιάδου Τ. Προστατεύουμε την Πολιτιστική μας Κληρονομιά Philosophia Ancilla/ Academica III <http://www.saitapublications.gr/2016/01/ebook.196.html>
- Δραγάτσης, Ι. «Έκθεσις περί των εν Πειραιεί ανασκαφών», ΠΑΕ, Αθήναι, σ. 63-71, Πιν. 2, 3, 1885
- Δωρή Ε.: «Το δίκαιον των αρχαιοτήτων», Σάκκουλας, 1985
- Ελληνικό Παιδικό Μουσείο, Παιδί και εκπαίδευση στο μουσείο, Θεωρητικές αφετηρίες, παιδαγωγικές πρακτικές, επιμ. Δέσποινα Καλεσοπούλου, εκδ. ΠΑΤΑΚΗ και Ελληνικό Παιδικό Μουσείο, Αθήνα Φεβ. 2011
- Εκπαίδευση, ο Θησαυρός που κρύβει μέσα της, UNESCO ΕΚΘΕΣΗ ΤΗΣ ΔΙΕΘΝΟΥΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟΝ 21ο ΑΙΩΝΑ ΥΠΟ ΤΗΝ ΠΡΟΕΔΡΙΑ ΤΟΥ JACQUES DELORS, εκδόσεις Gutenberg 1999
- Εξαρχάκος Θ. Διδακτική των Μαθηματικών, Ελληνικά Γράμματα, Παιδαγωγική 1, 1988
- Ιστορικά /Ελευθεροτυπία 2001: Αρχαίοι Έλληνες και θάλασσα 10/5/2001, σ. 11
- Κανάκης Ι., Η οργάνωση της διδασκαλίας μάθησης σε ομάδες εργασίας, Αθήνα 1987
- Κόκκινος Γιώργος, Αλεξάκη Ευγενία, Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή, εκδ. ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ
- Ζουρά Δέσποινα, «Παλαιογραφική Ανάπλαση των αρχαίων λιμένων Ζέας Μικρολίμανου (Μουνιχία) με εφαρμογή γεωφυσικών μεθόδων, διπλωματική εργασία ΠΜΣ» «Γεωεπιστήμες και περιβάλλον» Πανεπιστήμιο Πατρών, Τμήμα Γεωλογίας, Πάτρα 2013
- Ζαφειράκου Α., Μουσεία και σχολεία Διάλογος και Συνεργασίες Αναπαραστάσεις και Πρακτικές, Εκδ. Τυπωθήτω, Γιώργος Δάρδανος, Αθήνα 2000
- Παϊζης Ν. / Θεοδωρίδης Μ., Εκπαίδευση και Πολιτισμός - Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ, 1995-1997, Δυο χρόνια πειραματικής εφαρμογής, εκδ. ΥΠ.Ε.Π.Θ.-ΥΠΠΟ.-Γ.Γ.Λ.Ε.. Αθήνα 1997
- Πρακτικά Συνεδρίου της Ελληνικής Εταιρείας Αισθητικής, Το παιδί και η Αισθητική Αγωγή (1996) «Σχολείο και πολιτιστική κληρονομιά. Η ελληνική εμπειρία», Αθήνα 1998.
- Πρακτικά για τη μάθηση και τη διδασκαλία του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας, Εκδόσεις Gutenberg 2000
- «Μουσείο - Σχολείο», 4ο Περιφερειακό Σεμινάριο Ιωαννίνων, εκδ. Ι.Κ.Ο.Μ., Ελληνικό Τμήμα, 1994. Επίσης «Μουσείο Σχολείο», 5ο Περιφερειακό Σεμινάριο Καλαμάτας, εκδ. Ι.Κ.Ο.Μ., Ελληνικό Τμήμα, 1997

- Καραμήτρου-Μεντεσίδη Γ., Σχολείο και Αρχαιότητες Εκπαιδευτικά προγράμματα αρχαιολογικού μουσείου Αιανής Λ' Εφορεία Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων, Έκδοση Αρχαιολογικού Μουσείου Αιανής, Κοζάνη 2005
- Κρασονικολάκης Δημήτρης, Ευρήματα από τη Ζέα, το λόφο της Μουνιχίας και τον κεντρικό λιμένα στα τέλη του 19ου αιώνα, 2009, διαδικτυακό, προσβάσιμο στο <http://dimitriskrasonikolakis.blogspot.gr/2013/10/19.html>, τελευταία επίσκεψη 5/7/2017
- Ρούσου Ιωάννα «Ορυκτοπετρογραφική μελέτη των λίθινων μνημείων του αρχαιολογικού χώρου της Ελευσίνας: ταυτοποίηση των λιθοτύπων και διερεύνηση των αιτίων διάβρωσής τους» Πανεπιστήμιο Πατρών, Τμήμα Γεωλογίας, Τομέας Ορυκτών Πρώτων Υλών, Πάτρα 2012 memerti.lis.upatas.gr
- Λαμπρόπουλος Β., Νταλούκα Ε., Παπαθανασίου Θ., Χατζηδάκη Μ. 1999: «Συντήρηση Έργων Τέχνης» Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τομέας 1ος ΤΕΙ Β' τάξη 1ου κύκλου – Α' τάξη 2ου κύκλου, Αθήνα
- Μοροπούλου Α. «Περιβαλλοντικά αίτια – φαινόμενα και μηχανισμοί της φθοράς – σχέσης φθοράς και παθολογίας ΔΠ ΜΣ. Προστασία μνημείων», ΕΜΠ <https://ocw.aoc.ntua.gr>
- Ντεκάστρο Μ. ΤΟ ΝΕΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΤΗΣ ΑΚΡΟΠΟΛΗΣ ΤΑ ΜΝΗΜΕΙΑ ΚΑΙ ΤΑ ΕΡΓΑ ΤΩΝ ΑΝΘΡΩΠΩΝ (ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΝΕΟΥΣ) Εκδ. Μεταίχμιο.2009
- Δόλλη Ν. ΝΥΧΤΕΣ ΧΩΡΙΣ ΤΗΝ ΚΑΡΥ ΜΙΑ ΙΣΤΟΡΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΤΗ ΚΑΡΥΑΤΙΔΑ Εκδ. ΚΑΛΕΙΔΟΣΚΟΠΙΟ 2015.
- ΠΑΝΑΓΟΣ Χ. Θ. 1968: Ο Πειραιεύς, Οικονομική και ιστορική έρευνα από των αρχαιοτάτων χρόνων μέχρι του τέλους της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας Αθήνα (2η έκδοση με νεότερα στοιχεία για την τοπογραφία και την οικονομική ζωή του Πειραιά από τον Έφορο Αρχαιοτήτων Γ. Σταϊνχάουερ, Αθήνα 1995
- Σκουρή-Τάχου, Ειδ. Δίκαιο, τεύχος 5 «Δίκαιο Προστασίας του Περιβάλλοντος» εκδ. Ε', 1998
- Τσαλίκη, Β. «“Για χάρη του περιβάλλοντος”... Λόγια ή πράξεις;» στο Γεωργόπουλος, Α.Δ. (επιμ.) Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται, Αθήνα εκδ. Gutenberg 2005: σ. 279-92.
- Τσιτούρη Α. «Το Σχολείο υιοθετεί ένα Μνημείο», στο Μουσείο - Σχολείο, Πρακτικά 5ου Περιφερειακού Σεμιναρίου Καλαμάτας, εκδ. ΥΠ.Ε.Π.Θ. · ΥΠ.ΠΟ. - ICOM Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων/Ελληνικό Τμήμα, Καλαμάτα 1997.
- Φλογαΐτη, Ε., Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα 2006
- Χρυσafίδης Κ., Βιωματική-Επικοινωνιακή, Διδασκαλία εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1994
- Creswell W. John Η έρευνα στην εκπαίδευση, Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής έρευνας Πρώτη Ελληνική Έκδοση μτφ. Νάνσυ Κουβαράκου, επιμ. Χ. Τσορμπατζούδης, Ίων Εκδόσεις Ελλην 2011
- ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΙΣΤΟΡΙΑΣ
- ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΓΙΑ ΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ
- ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΚΔΟΣΕΩΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ ΑΘΗΝΑ Παναγιώτης Κόκκοτας Δημήτριος

- Αλεξόπουλος Αικατερίνη Μαλαμίτσα Γεώργιος Μαντάς Μαρία Παλαμαρά Παναγιώτα Παναγιωτάκη Παναγιώτης Πήλιουρας ΑΝΑΔΟΧΟΣ ΣΥΓΓΡΑΦΗΣ: Μελέτη Περιβάλλοντος Δ' Δημοτικού Βιβλίο Δασκάλου
- ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΟΙΤΙΣΜΟΥ ΠΑΙΔΑΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ .Υπηρεσία Συντήρησης Μνημείων Ακρόπολης-Τομέας Ενημέρωσης και Εκπαίδευσης Ε. Καϊμαρά, Α. Λεοντή. Σ. Παράσχου, Κ. Χατζηασλάνη. Χάρτης εξερεύνησης της Ακρόπολης για παιδιά
 - ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ, ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ ΓΕΝΙΚΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗΣ ΚΛΗΡΟΝΟΜΙΑΣ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΜΟΥΣΕΙΩΝ/ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ Λαγογιάννη Μ., Χούλια - Καπελώνη Σ. Η υιοθεσία ενός μνημείου σε 10 βήματα Προληπτική συντήρηση: μια ασπίδα για την προστασία των μνημείων Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων 2015 και <http://www.archaiologia.gr/wp-content/uploads/2011/07/93-15.pdf>
 - ΟΙ ΚΥΡΩΤΙΚΕΣ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ ΤΟΥ ΝΟΜΟΥ ΠΕΡΙ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΩΝ 83.212.168.214/jspui/bitstream/123456789/10378/1/Papachristou%20Dimitra.pdf
 - «Η ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΤΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗΣ ΚΛΗΡΟΝΟΜΙΑΣ ΣΤΟ ΣΥΝΤΑΓΜΑ» <https://eclass.uoa.gr/.../H%20Προστασία%20της%20Πολιτιστικής%20Κληρονομίας>
 - Πώς πρέπει να διδάσκεται η Ιστορία; - γνώμες - Το Βήμα Online, www.tovima.gr/opinions/article/?aid=882315
 - <http://listedmonuments.culture.gr/info.php>
 - http://www.yppo.gr/files/g_1950.pdf
 - <http://repository.acropolis-education.gr>
 - http://www.athensvoice.gr/politics/348537_istoria-proteinontai-simantikes-allages-sta-sholika-vivlia
 - <http://www.pi-schools.gr/perivalontiki/>
 - www.iep.edu.gr/
 - tolima.gr, Ο Πειραιάς ήταν νησί, 2011, διαδικτυακό, προσβάσιμο στο <http://www.tovima.gr/science/research/article/?aid=405686>, τελευταία επίσκεψη 20/5/2017
 - www.unipi.gr/faculty/dghinis/ts/diaf8.pdf
 - latistor.blogspot.com/2016/08/blog-post_20.html
 - www.schooltime.gr/.../ekfrasi-ekthesi-g-lik-sxedigrammata-ekdoseis-schooltime.gr-2
 - www.ekivolos.gr
 - www.lifo.gr/mag/features/4450
 - Zea Harbour Project, <http://www.zeaharbourproject.dk/> τελευταία επίσκεψη 5/7/2017

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Coleman, L. V. (1939), *The Museum in America: A Critical Study*, 3 vols, Washington, DC: American Association of Museums
- Leinhardt, G., Crowley K., and Knutson, K. (*Learning Conversations in Museums*, Mahwah, NJ: Erlbaum. (eds) 2002
- Falk, J., Dierking, L. D. and Adams, M., «Living in a Learning Society: Museums and Free-Choice Learning». Στο Mac Donald, Sh. (ed.), *A companion to Museum Studies*, Oxford: Blackwell Publishing, 323-339.2006
- Hein, G. E. *The maze and the web: implications of constructivist theory for visitor studies* www.lesley.edu/faculty/ghein/papers_online/mazeweb/mazeweb_1997.html accessed September 22, 2005.
- Von Zastrow, C. *Academic. Atrophy: The Condition of Liberal Arts in America's Public Schools*, Washington, DC: Council for Basic Education 2004
- Westbrook, R. B. *John Dewey and American Democracy*, Ithaca, NY: Cornell University Press. 1991
- Kohlstedt, S. G. *The Origins of Natural Science in America*, Washington, DC: Smithsonian Institution Press. 1991. Rydell, R. W., *World's Fairs and Museums*. Στο Mac Donald, Sh. (ed.), *A companion to Museum Studies*, Madlen, MA, Oxford: Blackwell Publishing, 2006 135-151.
- Bloom, B. S. et al. *Ταξινομία διδακτικών στόχων*. Μτφρ. Α. Λαμπράκη-Παγανού. Τόμ. Α: γνωστικός τομέας. Αθήνα, Κώδικας 1986
- Frey, K. «Η μέθοδος Project». Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη (μτφ. Κ. Μάλιου εκδ. Αφοι Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1999
- Hein, G. E. *Learning in the Museum*, London: Routledge, 1998
- Hein, G. E. (1997), *The maze and the web: implications of constructivist theory for visitor studies* www.lesley.edu/faculty/ghein/papers_online/mazeweb/mazeweb_1997.html accessed September 22, 2005).
- Bransford, J. D., Brown, A. L., and Cocking, R. R. (1999), *How People Learn*, Washington, DC: National Academy Press. Falk, J., Dierking, L. D. and Adams, M. (2006), «Living in a Learning Society: Museums and Free-Choice Learning». Στο Mac Donald, Sh. (ed.), *A companion to Museum Studies*, Oxford: Blackwell Publishing, σ. 323-339.
- Robinson, E. S. (1928), *The Behavior of the Museum Visitor*, n.s., no. 5, Washington, DC: American Association of Museums. Melton, A. W. (1935), *Problems of Installation in a Museum of Art*. Washington, DC: American Association of Museums (reprinted 1988).
- Hooper-Greenhill, E. (ed.) *The Educational Role of the Museum*, 2nd ed., London: Routledge 1999
- Hooper-Greenhill, E., *Studying Visitors*. Στο Mac Donald, Sh. (ed.), *A companion to Museum Studies*, Oxford: Blackwell Publishing, 2006
- Dewey, J. (1916), *Democracy and Education*, New York: Macmillan, 1944.
- Dewey, J. (1929), *The Quest for Certainty*, New York: Minton, Balch and Co., 1988.
- Dewey, J. (1938), *Experience and Education*, Terre Haute, IN: Kappa Delta Pi; New York: Simon and Schuster, 1997.
- Glaser, J. R. and Zenetou, A. A. *Gender Perspectives: Essays on Women in Museums*, Washington, DC: Smithsonian Institution Press. 1994

- Bransford, J., Brown, A., Cocking, R. (ed.) (How People Learn-Brain, Mind, Experience, and School, National Academy Press, Washington, D.C. 1999
- Ansbacher, T. («What are we learning? Outcomes of the museum experience». The Informal Learning Review, 2002
- Leinhardt, G., Crowley K., and Knutson, K. (eds) (2002), Learning Conversations in Museums, Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Westbrook, R. B. (1991), John Dewey and American Democracy, Ithaca, NY: Cornell University Press.
- MoDIA vol. 15, "The Ancient Harbours of the Piraeus – I.1. The Zea shipsheds and slipways: Architecture and topography". By Bjørn Lovén; "The ancient harbours of the Piraeus – I.2. The Zea shipsheds and slipways: Finds, Area 1 shipshed roof reconstructions and feature catalogue". By Bjørn Lovén & Mette Schaldemose with contributions by B. Klejn-Christensen & M.M. Nielsen. 2012

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Το παράρτημα είναι το συμπληρωματικό αρχείο.