



**Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών και**

**Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής**

**Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών,**

**«Μουσειακές Σπουδές»**

**«Διαχείριση συλλογών και μουσειακή μάθηση: Σχεδιασμός  
εκπαιδευτικής δράσης για μαθητές Νηπιαγωγείου στο Μουσείο Ελιάς  
και Ελληνικού Λαδιού»**



**Παρασκευή Λαμπίρη (ΑΜ: 1561202102007)**

Πάτρα, Νοέμβριος 2023

## ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΕΠΙΒΛΕΨΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η διπλωματική εργασία εξετάστηκε επιτυχώς από την κάτωθι εξεταστική επιτροπή:

Επιβλέπουσα καθηγήτρια:

Συν - επιβλέπουσες καθηγήτριες:

Αθηνά Μαχά - Μπιζούμη

Αλεξάνδρα Τράντα, Χαρίκλεια Κανάρη

## ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Παρασκευή Λαμπίρη, με αριθμό μητρώου 1561202102007 φοιτήτρια του ΔΠΜΣ «Μουσειακές Σπουδές» των Τμημάτων Ιστορίας και Αρχαιολογίας, Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος και Συντήρησης Αρχαιοτήτων και Έργων Τέχνης, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς, είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου.»

Η Δηλούσα

Παρασκευή Λαμπίρη

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ - ΑΦΙΕΡΩΣΕΙΣ

Η παρούσα εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Διδρυματικού Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Μουσειακές Σπουδές» των τμημάτων Ιστορίας και Αρχαιολογίας και Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών και του τμήματος Συντήρησης Αρχαιοτήτων και Έργων Τέχνης του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής.

Θα ήθελα να εκφράσω αρχικά τις θερμές μου ευχαριστίες στις καθηγήτριές μου Αλεξάνδρα Τράντα, Χαρίκλεια Κανάρη και Αθηνά Μαχά - Μπιζούμη που δέχθηκαν να αναλάβουν την επίβλεψη της μεταπτυχιακής διπλωματικής μου εργασίας και μου έδωσαν τη δυνατότητα να αναπτύξω το συγκεκριμένο θέμα. Τις ευχαριστώ που συνέβαλλαν με τη στήριξη και την καθοδήγηση τους στην ολοκλήρωση της εργασίας μου.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω επίσης, στον κ. Ιωάννη Μπαγιώκο, τοπικό διαχειριστή του Μουσείου Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού, και τον κ. Γεώργιο Γιαξόγλου, αρχιτέκτονα στο μουσείο, που με μεγάλη προθυμία συζήτησαν μαζί μου και με βοήθησαν με τις παρατηρήσεις τους. Επίσης, από τις ευχαριστίες μου, δεν θα μπορούσα να παραλείψω την κ. Παναγιώτα Λαφογιάννη, η οποία με βοήθησε σημαντικά με τις πολύτιμες συμβουλές και την ευχάριστη διάθεσή της κατά την υλοποίηση των δράσεων στο πλαίσιο του θερινού εργαστηρίου. Πολλές οφειλές επιθυμώ να αποδώσω στα παιδιά που έλαβαν μέρος στις δράσεις, τα οποία μου εξέφρασαν τις απόψεις τους και με ενέπνευσαν με τον τρόπο σκέψης τους. Τέλος, ευχαριστώ το Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού που με φιλοξένησε, μου επέτρεψε να αξιοποιήσω τις συλλογές του ως τη βάση των εκπαιδευτικών μου δράσεων και μου έδωσε τον χώρο και τον χρόνο να τις εφαρμόσω.

Τέλος, αφιερώνω την εργασία στην οικογένειά μου και σε όλους τους φίλους μου για την ηθική και ψυχολογική υποστήριξη, την υπομονή και την ανοχή που έδειξαν σε όλη τη διάρκεια των σπουδών μου και που με τον δικό του τρόπο ο καθένας τους αποτέλεσε πηγή έμπνευσης και συνέβαλε στην ολοκλήρωσή της.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα μουσεία στις μέρες μας και μεταξύ των πολυδιάστατων ρόλων που διαδραματίζουν, κυρίως στο κομμάτι της εκπαίδευσης ως φορείς μάθησης και ταυτόχρονα διασκέδασης, προσπαθούν να επαναπροσδιοριστούν μέσα σε ένα πλαίσιο συνεχόμενων αλλαγών. Ένα μουσείο αναπτύσσοντας δράσεις και κυρίως εκπαιδευτικά προγράμματα για όλες τις πιθανές, κοινωνικά και ηλικιακά, ομάδες, συνεισφέρει θετικά στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού και την ένταξη όλου του κοινού, τακτικού και μη, δημιουργώντας με αυτόν τον τρόπο δεσμούς με τους εν δυνάμει επισκέπτες.

Η παρούσα εργασία ασχολείται με τον σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός κύκλου εκπαιδευτικών δράσεων που διεξήχθη στο πλαίσιο του θερινού εργαστηρίου του Μουσείου Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού για μία ομάδα με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και συχνά περιθωριοποιημένη από τον μουσειακό χώρο, αυτή των νηπίων. Στην πιλοτική εφαρμογή των δραστηριοτήτων συμμετείχαν εξήντα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Για τη συλλογή των δεδομένων και την εξαγωγή και ανάλυση των πορισμάτων αξιοποιήθηκαν δύο αξιολογητικά εργαλεία, η παρατήρηση και η ανατροφοδότηση από τα ίδια τα παιδιά.

Η εργασία είναι διαρθρωμένη στα εξής πέντε κεφάλαια: Το πρώτο που λειτουργεί σαν εισαγωγή, αναφέρεται στο πλαίσιο, τον σκοπό, τους βασικούς στόχους της εργασίας, τη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε, τους περιορισμούς που προέκυψαν, καθώς και τους ορισμούς τεσσάρων βασικών όρων. Το δεύτερο κεφάλαιο αποτελεί το θεωρητικό μέρος και πραγματεύεται τους ρόλους του συμπεριληπτικού μουσείου, την εκπαιδευτική του διάσταση, τα χαρακτηριστικά και τη σημασία της προσχολικής ηλικίας και αγωγής στον χώρο του μουσείου και τη δύναμη του υλικού πολιτισμού ως φορέα πολλαπλών μηνυμάτων. Τέλος, παρατίθενται σύντομα τα ερευνητικά ερωτήματα τις οποίες απαντά στη συνέχεια η εργασία. Από το τρίτο κεφάλαιο ξεκινά το πρακτικό μέρος, όπου γίνεται γνωριμία με το Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού και την εκπαιδευτική του πολιτική. Στη συνέχεια, παρουσιάζεται όλη η διαδικασία από τον σχεδιασμό των προτεινόμενων δραστηριοτήτων, σύμφωνα με τις σύγχρονες

θεωρίες της μουσειακής μάθησης, μέχρι την υλοποίησή τους. Το τέταρτο κεφάλαιο αποτελεί την αξιολόγηση των όσων εφαρμόστηκαν και συνδέεται με το πέμπτο στο οποίο ανακεφαλαιώνονται τα ευρήματα της έρευνας και προτείνονται πιθανοί τρόποι αξιοποίησής τους. Η εργασία προέκυψε έπειτα από την αναζήτηση, τη μελέτη και τη σύνθεση βιβλιογραφικού και διαδικτυογραφικού υλικού, καθώς και την αυτοψία - πιλοτική υλοποίηση των δραστηριοτήτων του προγράμματος στο Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού στη Σπάρτη.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας καταδεικνύουν πως οι συμμετέχοντες αισθάνονται ικανοποιημένοι και επιβεβαιώνουν ότι οι γνώσεις και οι δεξιότητες που απέκτησαν ανταποκρίνονται στις ανάγκες τους. Επιπλέον, μπορούν να αξιοποιηθούν από τους επαγγελματίες των μουσείων στο εργασιακό τους περιβάλλον, αφού κατατίθεται μια σειρά από προτάσεις προς διευκόλυνση των μουσείων που οφείλουν να αλλάξουν την προσέγγισή τους προς τους επισκέπτες τους και να υιοθετήσουν μια επικοινωνιακή πολιτική και φιλοσοφία.

Λέξεις - κλειδιά: Μουσείο, συμπερίληψη, προσχολική ηλικία, μουσειακή εκπαίδευση, υλικός πολιτισμός, εκπαιδευτικό πρόγραμμα, ΠΙΟΠ, ΜΕΕΛ

## **ABSTRACT**

Museums nowadays and among the multidimensional roles they play, especially in the field of education as agents of learning and entertainment, are trying to redefine themselves in a context of constant change. A museum, by developing activities and especially educational programs for all possible social and age groups, makes a positive contribution to tackling social exclusion and the integration of all members of the public, both regular and non - regular, thus creating links with potential visitors.

This paper deals with the design and implementation of a cycle of educational activities that was conducted in the context of the summer workshop of the Museum of Olive and Greek Olive Oil for a group with special characteristics and often marginalized from the museum space, that of infants. Sixty preschool children participated in the pilot implementation of the activities. For the collection of data and the extraction and analysis of the findings, two evaluation tools were used, observation and feedback from the children themselves.

The paper is structured in the following five chapters: The first one, which serves as an introduction, refers to the context, the purpose, the main objectives of the study, the methodology followed, the limitations that emerged, as well as the definitions of four key terms. The second chapter is the theoretical part and deals with the roles of the inclusive museum, its educational dimension, the characteristics and importance of early childhood education in the museum and the power of material culture as a carrier of multiple messages. Finally, the research hypotheses are briefly listed, which the paper then answers. The third chapter begins the practical part, where the reader is introduced to the Museum of Olive and Greek Olive Oil and its educational policy. Then, the whole process is presented, from the design of the proposed activities, according to the modern theories of museum learning, to their implementation. The fourth chapter is an evaluation of the implemented measures and is linked to the fifth chapter, which summarizes the findings of the research and suggests possible ways of using them. The paper was the result of the search, study and synthesis of

bibliographical and online material, as well as the autopsy - pilot implementation of the program' s activities at the Museum of Olive and Greek Olive Oil in Sparta.

The results of the present survey show that participants feel satisfied and confirm that the knowledge and skills acquired, meet their needs. Moreover, they can be used by museum professionals in their working environment, as a series of suggestions are put forward to facilitate museums that need to change their approach to their visitors and adopt a constructive communication policy and philosophy.

Keywords: Museum, inclusion, preschool age, museum education, material culture, educational program, PIOP, MEEL



## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ - ΑΦΙΕΡΩΣΕΙΣ.....	04
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	05
ABSTRACT.....	07
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	12
1.1 ΠΛΑΙΣΙΟ, ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.....	12
1.2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	13
1.3 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ.....	14
1.4 ΟΡΙΣΜΟΙ.....	15
1.4.1 ΜΟΥΣΕΙΟ.....	15
1.4.2 ΜΟΥΣΕΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	16
1.4.3 ΥΛΙΚΟΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ.....	16
1.4.4 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ.....	16
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.....	17
2.1 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΥΓΧΡΟΝΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ.....	17
2.1.1 ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΟ ΜΕ ΤΗΝ ΑΛΛΑΓΗ.....	18
2.1.2 Η ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ.....	20
2.2 Η ΜΑΘΗΣΗ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ.....	23
2.2.1 ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ.....	26
2.2.2 Η ΑΞΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ.....	29
2.3 Η ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ.....	32
2.3.1 Η ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ.....	33

2.3.2 Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΓΙΑ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ.....	37
2.3.3 ΤΑ ΜΙΚΡΑ ΠΑΙΔΙΑ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ.....	39
2.4 Ο ΥΛΙΚΟΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ.....	43
2.4.1 Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΩΝ ΜΟΥΣΕΙΚΩΝ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ...	45
2.5 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ.....	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.....	49
3.1 ΜΟΥΣΕΙΟ ΕΛΙΑΣ ΚΑΙ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΛΑΔΙΟΥ.....	49
3.1.1 Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ.....	51
3.2 Ο ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ.....	54
3.2.1 ΟΙ ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ.....	56
3.2.1.1 Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ΕΠΟΙΚΟΔΟΜΗΤΙΣΜΟΥ / ΚΟΝΣΤΡΟΥΚΤΙΒΙΣΜΟΥ.....	56
3.2.1.2 Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΩΝ ΠΟΛΛΑΠΛΩΝ ΤΥΠΩΝ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ..	57
3.3 Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ - ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ.....	62
3.3.1 Η ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ.....	63
3.3.2 ΤΑ ΓΕΝΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ.....	64
3.3.3 ΟΙ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ.....	66
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	98
4.1 Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ.....	98
4.1.1 Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ.....	100
4.1.2 Η «ΒΑΛΙΤΣΑ» - ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ ΑΠΟ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ.....	102
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΤΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	109
5.1 ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ.....	109
5.2 Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ.....	111

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ - ΔΙΑΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	114
ΕΛΛΗΝΙΚΕΣ.....	114
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΕΣ.....	121
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ - ΕΙΚΟΝΕΣ.....	125

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### 1.1 ΠΛΑΙΣΙΟ, ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Με ποιον τρόπο μπορεί να αλλάξει η φιλοσοφία του μουσείου, ώστε να γίνει ένας συμπεριληπτικός και ευπρόσδεκτος χώρος, γενικά για το σύνολο των επισκεπτών και ειδικά για το κοινό της προσχολικής ηλικίας;

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως σκοπό να μελετήσει κατά πόσο επιτυγχάνεται η συμπερίληψη στον μουσειακό χώρο. Πραγματεύεται δηλαδή, την προσπάθεια διασύνδεσης των μουσείων με ποικίλες ομάδες κοινού, και ιδίως τις πιο ευάλωτες. Αυτή η προσπάθεια εξετάζεται μέσω της μελέτης των δράσεων που σκοπό έχουν να ενδυναμώσουν τον κοινωνικό ρόλο των οργανισμών, καθώς τονίζεται η αλλαγή προσέγγισης, διαχείρισης και ερμηνείας των συλλογών και των εκπαιδευτικών δράσεων. Πιο συγκεκριμένα, η εργασία επιχειρεί να προτείνει ένα σύνολο εκπαιδευτικών δράσεων σχεδιασμένο για μία από τις πολλές ευάλωτες ομάδες, αυτής των παιδιών προσχολικής ηλικίας, το οποίο λαμβάνει χώρα στο Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού του Πολιτιστικού Ιδρύματος Ομίλου Πειραιώς. Επιπλέον, δίνεται βάση στον μετασχηματισμό των μουσείων που επιθυμούν να επιτύχουν μια άμεση και αποτελεσματική επικοινωνία με όλο το εύρος κοινού τους. Με αυτόν τον τρόπο, αναδεικνύεται η ανάγκη αλλαγής της φιλοσοφίας και του χαρακτήρα των μουσείων, όσον αφορά ζητήματα εξωστρέφειας και εξάλειψης του κοινωνικού αποκλεισμού στους μουσειακούς χώρους, και θα τονιστεί η σημασία της συνεργασίας μουσείου - σχολείου (Νηπιαγωγείου) για την επίτευξη αυτού του σκοπού.

Υπό αυτήν την προοπτική, θα επιχειρηθεί να καταδειχθεί η προσέγγιση των μουσείων σε επίπεδο αλληλεπίδρασης με τους επισκέπτες τους, και ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ώστε:

1). να παρουσιαστούν οι λόγοι που υποεκπροσωπούνται οι ομάδες παιδιών προσχολικής ηλικίας στα μουσεία, καθώς και ποια είναι η σημασία της συγκεκριμένης

ηλικίας, όσον αφορά τη διαμόρφωση μελλοντικών στάσεων, συμπεριφορών και δεξιοτήτων και

2). να προταθούν ορισμένες χρήσιμες ιδέες για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων που στοχεύουν στην εξάλειψη του κοινωνικού αποκλεισμού, τόσο των νηπίων, όσο και εν γένει όλων των - εν δυνάμει - επισκεπτών.

## **1.2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ**

Η παρούσα εργασία αποτελείται από το θεωρητικό μέρος, το οποίο έχει προκύψει έπειτα από τη μελέτη ελληνικής και ξένης βιβλιογραφίας, καθώς και την επισκόπηση στο διαδίκτυο, και το πιλοτικό - ερευνητικό μέρος, δηλαδή την αυτοψία στο Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού.

Στην αυτοψία συμπεριλαμβάνονται οι επισκέψεις στον χώρο του εν λόγω μουσείου στην Σπάρτη, όπου έπειτα από συζήτηση - ξενάγηση με τον τοπικό διαχειριστή του μουσείου, Ιωάννη Μπαγιώκο, και τον αρχιτέκτονα Γεώργιο Γιαξόγλου, έγιναν κατανοητές οι ενότητες, οι θεματικές, η αποστολή και η ιδέα πίσω από τη μουσειολογική και μουσειογραφική μελέτη των συλλογών της μόνιμης έκθεσης, καθώς και τα βασικότερα σημεία της που μπορούν να αξιοποιηθούν. Επιπροσθέτως, οργανώθηκαν συναντήσεις τηλεματικά με την Παναγιώτα Λαφογιάννη και τον Ιωάννη Μπαγιώκο με σκοπό την περαιτέρω συζήτηση σχετικά με την οργάνωση και το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών δράσεων. Οι συλλογές του Μουσείου Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού αποτελούν το υλικό για τον σχεδιασμό και την πιλοτική υλοποίηση των εκπαιδευτικών δράσεων, οι οποίες απευθύνονται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας (Νηπιαγωγείου). Οι δραστηριότητες του προγράμματος που έλαβε χώρα στο πλαίσιο του θερινού εργαστηρίου του Μουσείου Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού τον Ιούλιο του 2023, βασίζονται στις ιδιαίτερες προτιμήσεις και ανάγκες των παιδιών και τις σύγχρονες θεωρίες μάθησης, αυτής της θεωρίας των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης, του εποικοδομητισμού, των γενικών αποτελεσμάτων της μάθησης (GLOs) και της δύναμης των συλλογών, δηλαδή των τεκμηρίων του υλικού πολιτισμού που είναι φορείς νοημάτων, ιδεών, συναισθημάτων και πληροφοριών. Η συνολική προσέγγιση είναι βιωματική, ανακαλυπτική και πολυαισθητηριακή. Οι δραστηριότητες των

εκπαιδευτικών δράσεων σχεδιάστηκαν βάσει των στόχων που υπηρετεί το συγκεκριμένο μουσείο και έχει θέσει από την αρχή της λειτουργίας και της υλοποίησης δράσεων. Η αξιολόγηση των δράσεων έγινε μέσω της συμμετοχικής παρατήρησης των παιδιών. Επιπλέον, στο τέλος των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων δημιουργήθηκε μία δράση με σκοπό την πιο «χειροπιαστή» έκφραση της γνώμης των παιδιών για την εμπειρία τους στο μουσείο. Σκοπός ήταν να δοθεί ανατροφοδότηση και να αποτυπωθεί η γνώμη των συμμετεχόντων.

Μετά την ολοκλήρωση της πιλοτικής υλοποίησης, παρουσιάστηκαν τα δεδομένα από την παρατήρηση, καθώς και τα σχόλια και τα αποτελέσματα που προέκυψαν. Όλα αυτά αξιοποιήθηκαν ως πολύτιμα στοιχεία και επιχειρήθηκε η κριτική ανάλυση και η αποτίμηση των συλλεγόμενων δεδομένων για τη διαμόρφωση - και γιατί όχι - υιοθέτηση μιας μουσειακής ερμηνείας και φιλοσοφίας που στοχεύει στη δημιουργία μιας μουσειακής εμπειρίας με μαθησιακά και ψυχαγωγικά αποτελέσματα για όλο το εύρος κοινού των επισκεπτών. Τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να φανούν χρήσιμα τόσο για τους εκπαιδευτικούς παιδιών προσχολικής ηλικίας (νηπιαγωγούς) ή όσους ασχολούνται με τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών δράσεων για μικρά παιδιά, όσο και για τους πολιτιστικούς οργανισμούς.

### **1.3 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ**

Κατά τη διάρκεια της ενασχόλησης με το θέμα της διπλωματικής εργασίας προέκυψαν ορισμένοι περιορισμοί - δυσκολίες. Θεωρείται σκόπιμο να αναφερθούν στο συγκεκριμένο χωρίο, καθώς σχετίζονται κυρίως με το πρακτικό μέρος της εργασίας και συμβάλλουν στην καλύτερη κατανόηση της τελικής ιδέας και διαμόρφωσης των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών δράσεων.

Η εργασία, όπως προαναφέρθηκε, πραγματεύεται την ηλικιακή ομάδα των νηπίων, δηλαδή των παιδιών τεσσάρων - πέντε χρονών. Η αρχική ιδέα ήταν η ενασχόληση και με άλλη μία ομάδα κοινού, αυτή των ηλικιωμένων που αντιμετωπίζουν προβλήματα μνήμης, όπως είναι η άνοια. Έτσι, θα σχεδιάζονταν δράσεις για δύο ομάδες με πολύ διαφορετικές ανάγκες και παραμέτρους, αλλά ως βάση θα αξιοποιείτο το ίδιο υλικό, δηλαδή οι συλλογές της μόνιμης έκθεσης του Μουσείου Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού.

Αυτό σίγουρα θα αποτελούσε μία πρόκληση, επειδή θα καταδεικνύονταν οι ιδιαίτερες ανάγκες της κάθε ομάδας, όμως δεν ήταν εφικτό, λόγω της περιορισμένου χρόνου και έκτασης της εργασίας. Επομένως, ως επίκεντρο της έρευνας επιλέχθηκε αποκλειστικά η ομάδα του Νηπιαγωγείου.

Ένας από τους περιορισμούς που προέκυψε κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού και της εφαρμογής των δραστηριοτήτων ήταν η δοκιμή ελιάς και ελαιόλαδου από τα παιδιά. Παρόλο που αποτελεί μία δραστηριότητα που κατά την υλοποίησή της θα ενέπλεκε και άλλη μία σημαντική αίσθηση, αυτή της γεύσης, τονίζοντας τη βιωματική και πολυαισθητηριακή φύση της μάθησης στο μουσείο, αποφεύχθηκε για λόγους ασφαλείας των νέων επισκεπτών. Επίσης, λόγω της καλοκαιρινής περιόδου, ήταν αδύνατη η εύρεση σχολικών ομάδων, καθώς τα σχολεία δεν λειτουργούσαν πια. Επομένως, για την επίλυση του συγκεκριμένου ζητήματος, οι εκπαιδευτικές δράσεις εφαρμόστηκαν στο πλαίσιο του θερινού εργαστηρίου που διοργανώνει το Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού κατά τον μήνα Ιούλιο.

## **1.4 ΟΡΙΣΜΟΙ**

### **1.4.1 ΜΟΥΣΕΙΟ**

Το μουσείο είναι ένας μόνιμος, μη κερδοσκοπικός οργανισμός, στην υπηρεσία της κοινωνίας, ο οποίος ερευνά, συλλέγει, συντηρεί, ερμηνεύει και εκθέτει τεκμήρια υλικής και άυλης κληρονομιάς. Ανοιχτά και προσβάσιμα στο κοινό, χωρίς αποκλεισμούς, τα μουσεία προάγουν την ποικιλομορφία και την αειφορία. Λειτουργούν και επικοινωνούν με επαγγελματική δεοντολογία και με τη συμμετοχή των κοινοτήτων, προσφέροντας ποικίλες εμπειρίες με σκοπό την εκπαίδευση, τη ψυχαγωγία, τον αναστοχασμό και τη διάδοση της γνώσης (ICOM, 2023: <https://icom-greece.mini.icom.museum/%CE%B1%CF%80%CF%8C%CE%B4%CE%BF%CF%83%CE%B7-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%BD%CE%AD%CE%BF%CF%85-%CE%BF%CF%81%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%BF%CF%8D-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%BC%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%85/>).

#### **1.4.2 ΜΟΥΣΕΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

Η μουσειακή εκπαίδευση είναι μία μεταμορφωτική εμπειρία κατά την οποία αναπτύσσουμε νέες συμπεριφορές, ενδιαφέροντα, εκτιμήσεις, «πιστεύω», ή αξίες σε ένα άτυπο, εθελοντικό περιβάλλον που έχει ως επίκεντρο μουσειακά αντικείμενα (Lord, 2007: 19).

Η μουσειακή εκπαίδευση ή μουσειακή αγωγή αναφέρεται στο φάσμα της συστηματικής παιδευτικής δράσης των σύγχρονων μουσειακών χώρων. Στα ζητούμενα της μουσειακής εκπαίδευσης ανήκει και η σχέση της με το σχολείο, ως τον κατεξοχήν χώρο συστηματικής εκπαίδευσης (Τζιαφέρη, 2005: 32 - 33).

#### **1.4.3 ΥΛΙΚΟΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ**

Ο υλικός πολιτισμός είναι ένας γενικός και ευρύς όρος που καλύπτει όλα τα κινητά και ακίνητα, φυσικά και κατασκευασμένα από τον άνθρωπο υλικά στοιχεία του περιβάλλοντος. Ακόμα και τον ανθρώπινο λόγο και τη μουσική που παράγονται με τη χρήση του σώματος και του αέρα (Νάκου, 2001: 11 - 12).

#### **1.4.4 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ**

Εκπαιδευτικό πρόγραμμα ή μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα ή πρόγραμμα μουσειακής αγωγής ή πρόγραμμα προσέγγισης είναι μερικοί από τους όρους που χρησιμοποιούνται διεθνώς για τις ειδικές εκπαιδευτικές δράσεις που τα μουσεία οργανώνουν εντός του φυσικού τους χώρου σε διάφορες ομάδες επισκεπτών και κυρίως για το σχολικό κοινό. Στη χώρα μας, από την πλευρά ιδιαίτερα των μουσείων που έχουν και τη ευθύνη του σχεδιασμού και της εφαρμογής τους, έχει επικρατήσει κυρίως ο πρώτος όρος (Τζιαφέρη, 2005: 43).

Εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που σχεδιάζονται και υλοποιούνται από τα μουσεία. Πρόκειται για την πιο διαδεδομένη επικοινωνιακή πρακτική (Νικονάνου et al, 2015: 96).



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

#### 2.1 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΥΓΧΡΟΝΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ

Τα μουσεία από την αρχή της ίδρυσής τους, ως τεμένη αφιερωμένα στη λατρεία των Μουσών (Γκαζή, 1999: 39), μέχρι και σήμερα έχουν αλλάξει κατά πολύ και σε αρκετούς τομείς. Η αλλαγή αυτή φαίνεται από την τροποποίηση του ορισμού τους, όποτε κρίνεται αναγκαίος ο επαναπροσδιορισμός του περιεχομένου του. Στον ορισμό του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων (ICOM) τίθενται με σαφήνεια οι πολλαπλοί ρόλοι (εκπαιδευτικός, ερευνητικός, ψυχαγωγικός, κοινωνικός, θεραπευτικός κ.ά.) που καλούνται να διαδραματίσουν τα μουσεία ως φορείς πολιτισμού, και όχι μόνο, και αυτό συμβαίνει, διότι οι προτεραιότητές τους έχουν αλλάξει σε σχέση με το παρελθόν. Ορισμένοι από αυτούς τους ρόλους, οι πιο «παραδοσιακοί», ορίζονταν ανέκαθεν, ενώ άλλοι προήλθαν από τις ανάγκες που προέκυψαν κατά την πορεία της εξέλιξής τους.

Οι πιεστικές καταστάσεις φέρνουν τα μουσεία μπροστά σε νέες προκλήσεις και από εκείνα απαιτείται να δείξουν ευελιξία, ευρηματικότητα και προσαρμοστικότητα σε όλα τα πεδία (Γιαννακόπουλος et al, 2014: 1), ανεξάρτητα από το είδος, το μέγεθος και την τοποθεσία στην οποία βρίσκονται. Σκοπός είναι να παρέχουν δυνατότητες ισότιμης συμμετοχής σε όλους που θα συμβάλλουν στην καταπολέμηση των κοινωνικών ανισοτήτων και θα διαμορφώσουν πολιτικές και πρακτικές σε διαφορετικά επίπεδα (Αργυρόπουλος et al, 2017: 108). Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι η οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και περιοδικών εκθέσεων, η αύξηση των εκδόσεών τους, η χρήση νέων τεχνολογιών και η εισαγωγή της ηλεκτρονικής τεκμηρίωσης των μουσειακών συλλογών (Γκαζή, 1999: 46). Επομένως, τα τελευταία χρόνια παρατηρείται διεθνώς το συνεχώς αυξανόμενο ενδιαφέρον των μουσείων, τα οποία έχουν αρχίσει τις προσπάθειες, ώστε να «ανοιχτούν» και να διασφαλίσουν την ισότιμη πρόσβαση και συμμετοχή όλων των ατόμων στους χώρους τους (Αργυρόπουλος et al, 2021: 45 - 46). Σκοπός τους είναι να

οικοδομήσουν σχέσεις με όσο το δυνατόν ευρύτερο μέρος του κοινού τους, να καταπολεμήσουν τα στερεότυπα, να προάγουν τον σεβασμό στη διαφορετικότητα και να αποτελέσουν πλατφόρμες διαλόγου σχετικά με σημαντικά ζητήματα αξιοποιώντας τις συλλογές τους ως πληροφοριακά μέσα. Η έκθεση των συλλογών των μουσείων δεν παρουσιάζονται πλέον με παραδοσιακό και δυσερμήνευτο τρόπο, αλλά εφαρμόζονται οι σύγχρονες τάσεις της μουσειολογίας που βοηθούν τον επισκέπτη να κατανοήσει τις πολλαπλές πτυχές των συλλογών (Ζαφειράκου, 2000: 19).

### **2.1.1 ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΟ ΜΕ ΤΗΝ ΑΛΛΑΓΗ**

Η μεγάλη αλλαγή που παρατηρείται, συμβαίνει, γιατί τα πολιτιστικά ιδρύματα, ως «ζωντανοί οργανισμοί», συνυπάρχουν και μεταβάλλονται παράλληλα με τη σημερινή κοινωνία, η οποία αλλάζει ραγδαία σε πολιτικό, οικονομικό, κοινωνικό και τεχνολογικό επίπεδο. Όπως είναι αναμενόμενο οι χώροι των μουσείων με τη σειρά τους επηρεάζονται από αυτήν την αλλαγή, με αποτέλεσμα να επηρεάζεται η δομή και η εξέλιξή τους άμεσα και πολύπλευρα με το πέρασμα του χρόνου. Όπως προαναφέρθηκε, το μουσείο αλλάζει βάσει των μεταβολών της σύγχρονης κοινωνίας, η οποία χαρακτηρίζεται από ετερογένεια (Gigerl et al, 2022: 1). Είναι γεγονός πως αυτή η ετερογένεια πυροδοτεί μια σειρά ενεργειών που αναγκάζουν τα μουσεία να γίνουν πιο ικανά, να ανταπεξέλθουν στις νέες ανάγκες του κοινού τους, μαθησιακές και ψυχαγωγικές, και να εναρμονιστούν με τις προκλήσεις που πλέον χαρακτηρίζουν τη σύγχρονη κοινωνία. Γι' αυτό οφείλουν να αποτινάξουν την αντίληψη πως το κοινό τους είναι ομοιογενές, με ίδιες ιδέες, αξίες, απαιτήσεις και ενδιαφέροντα, και να αποκτήσουν διάθεση για πολλαπλές ερμηνείες και ίσες ευκαιρίες προς όλους.

Γι' αυτόν τον λόγο, επαναπροσδιορίζεται η αποστολή των μουσείων, καθώς και η διαχείριση, η ερμηνεία και η παρουσίαση των συλλογών τους, ενώ οργανώνονται ποικίλες δράσεις για όλες τις ηλικιακές ομάδες με διάφορες θεματικές που τονίζουν ακόμα περισσότερο τον κοινωνικό τους χαρακτήρα και τα καθιστούν fora συζήτησης και εμπλοκής και πηγή έμπνευσης και ευχαρίστησης (Τράντα, Λαπούρτας, 2023: 43). Δηλαδή, αξιοποιώντας τις συλλογές τους ως ερμηνευτικά μέσα και χρήσιμα εργαλεία, δημιουργούν εναύσματα για προβληματισμό σχετικά με επίκαιρα και διαχρονικά

ζητήματα (Μούλιου, 2005: 12) που συμβάλλουν στην εκπλήρωση της κοινωνικής αποστολής τους και στην επανεξέταση του κοινωνικού τους αντικτύπου. Η πρόσβαση και η συμμετοχή στον πολιτισμό αποτελούν παράγοντες κοινωνικής ένταξης και ενδυνάμωσης και καλλιεργούν την ταυτότητα του «ανήκειν» σε μια ομάδα (NEMO, 2015: 5) και του «συνανήκειν», αφού είναι μέρος αυτής, νιώθουν ασφάλεια και πρωτίστως ικανοποίηση και συμβάλλουν στη διατήρηση της πολιτισμικής κληρονομιάς, την ενδυνάμωση των κοινοτήτων και τη συμμετοχή στην τοπική ζωή.

Η ψυχική ευεξία έχει γίνει ένα από τα πιο πιεστικά ζητήματα της εποχής μας, με μια διαρκώς αυξανόμενη επίγνωση του πόσο σημαντικό είναι να προσέχει κανείς, τόσο το μυαλό του, όσο και το σώμα σου. Καταστάσεις, όπως το άγχος (ηρεμιστικές εμπειρίες που μειώνουν τα επίπεδα άγχος) και η κατάθλιψη (θετικά συναισθήματα, όπως η ελπίδα και η αισιοδοξία), επηρεάζουν εκατομμύρια ανθρώπους σε όλο τον κόσμο. Στις μέρες μας τα μουσεία συνδέονται αρκετά και με τον όρο «well - being» («ευ ζην» / «ευζωία») και αυτό, γιατί έχουν αρχίσει να δείχνουν ενδιαφέρον για ζητήματα που σχετίζονται με τη ψυχική υγεία και την ευημερία. Αυτό συμβαίνει, είτε ως προέκταση του εκπαιδευτικού τους ρόλου, είτε ως μία θεματική που απέχει από τον βασικό τους κορμό, αλλά δεν παύει να τα απασχολεί (O' Neill, 2017: 25). Τα μουσεία μπορούν να βελτιώσουν την υγεία και την ευημερία του κοινού τους, να δημιουργήσουν καλύτερα μέρη για να ζήσουν και να εργαστούν και να εμπνεύσουν τη σύνδεση, τη συζήτηση και τον προβληματισμό. Είναι επίσης γνωστό πως τα μουσεία υποστηρίζουν καλύτερα τις κοινότητές τους όταν δίνεται προτεραιότητα στην ευημερία του προσωπικού τους. Η ενασχόληση με τις καλές τέχνες βελτιώνει την υγεία και συμβάλλει στην κοινωνική λειτουργία και ζωτικότητα (O' Neill, 2017: 27). Από αυτή τους τη δραστηριοποίηση έχει προκύψει ο θεραπευτικός ρόλος που ολοένα και περισσότερα μουσεία προσπαθούν να προσεγγίσουν, μιας και η τέχνη λειτουργεί ως θεραπευτικό εργαλείο (Kanari, Souliotou, 2021: 101). Ήδη αρκετά μουσεία έχουν αρχίσει να συνεργάζονται με ειδικούς γιατρούς για τον σχεδιασμό σχετικών δράσεων. Έτσι, συνδέεται η τέχνη με τη σωματική και ψυχική υγεία.

Το θεραπευτικό περιβάλλον του μουσείου σχετίζεται με τον ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα του (ανθρωποκεντρικό μοντέλο θεραπείας), μιας και τίθεται στο επίκεντρο ο άνθρωπος και η ενσωμάτωσή του στον πολιτισμό μέσα από

προγράμματα και άλλες δραστηριότητες που αναπτύσσονται με τη συμβολή πολιτιστικών φορέων, ειδικών, φροντιστών, επαγγελματιών υγείας, εθελοντών κ.λπ. σε διάφορους χώρους, όπως για παράδειγμα σε φυλακές, δομές, ιδρύματα, νοσοκομεία κ.ά. Έτσι, η δράση των μουσείων σε αυτές τις περιπτώσεις δεν περιορίζεται αποκλειστικά στους εσωτερικούς χώρους τους και αποσπάται η προσοχή από τα κλινικά περιβάλλοντα. Αυτή η τακτική συμβολίζει το «σπάσιμο» των στενών κοινωνικών ορίων μέσω της αξιοποίησης του πολιτισμού, με σκοπό να γεφυρωθούν οι διαφορές που συναντώνται, να ενισχυθεί η κατανόηση και η διασύνδεση με την πολιτιστική κληρονομιά και να επιτευχθεί ο αποστιγματισμός και η ενσωμάτωση συγκεκριμένων ευάλωτων ομάδων, όπως είναι οι πρόσφυγες, οι τρόφιμοι σωφρονιστικών καταστημάτων (φυλακισμένοι), τα τοξικοεξαρτημένα άτομα, τα ΑμεΑ, τα άτομα με ψυχικές διαταραχές, οι Ρομά, τα άτομα προσχολικής ηλικίας κ.λπ.

### **2.1.2 Η ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ**

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί η έννοια της συμπερίληψης, η οποία «καλεί» το μουσείο να καλύψει πολλές και ταυτόχρονα διαφορετικές πτυχές της κοινωνίας, στην υπηρεσία της οποίας βρίσκεται, δηλαδή με λίγα λόγια να γίνει δημοκρατικό. Ο εκδημοκρατισμός των μουσείων συνδέεται άμεσα με τη συμμετοχή του κοινού και τη δικαιότερη πρόσβαση στις υπηρεσίες τους. Συμμετοχή σημαίνει πως οι επισκέπτες μπορούν να δημιουργούν και να εκφράζονται ελεύθερα συμβάλλοντας ενεργά στη διαδικασία της πολιτιστικής παραγωγής, να συζητούν τις δημιουργίες και τις ιδέες τους και να συνδέονται - κοινωνικοποιούνται με τους υπόλοιπους επισκέπτες στο πλαίσιο της συμμετοχικής δημοκρατίας. Όλα αυτά φυσικά ως επίκεντρο έχουν τις συλλογές του κάθε πολιτιστικού οργανισμού (Μούλιου, 2010: 76) και στοχεύουν στην προώθηση μιας πλουραλιστικής προσέγγισης, κριτικής σκέψης, κοινωνικής δικαιοσύνης και πολύπλευρων ερμηνειών, τόσο από την πλευρά των ίδιων των ιδρυμάτων, όσο και του κοινού.

Η συμπερίληψη αποτελεί αλληλεξαρτώμενο όρο από τον πολιτισμό (Gigerl et al, 2022: 3), αφού είναι το μέσο για την επίτευξη της συμμετοχής και της επικοινωνίας

με ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες και αυτό είναι που επιζητούν τα μουσεία από το κοινό που τα επισκέπτεται, ή και όχι. Σχετίζεται λοιπόν, με την προσέλκυση όσο το δυνατόν πιο διαφοροποιημένου κοινού (Black, 2009: 230) και την οργάνωση μουσειακών εμπειριών που λαμβάνουν υπόψιν τους τη φωνή των ομάδων που προηγουμένως υπήρξαν περιθωριοποιημένες ή αποκλεισμένες. Εφόσον υπάρχουν ομάδες επισκεπτών που κατά παράδοση δεν επισκέπτονται τα μουσεία, είναι απαραίτητο να αναζητήσουν διόδους επικοινωνίας και ανάπτυξης σχέσεων με αυτούς τους ανθρώπους, ώστε να μεταβεί από το μοντέλο του κοινωνικού αποκλεισμού στο μοντέλο της κοινωνικής ένταξης.

Η διάθεση συνεργασίας και η προθυμία του μουσείου να αφορά διάφορες κοινωνικές ομάδες, είναι αυτό που χαρακτηρίζει την προσέγγιση του νέου «ανοιχτού» μουσείου. Το κοινό αποτελείται από διαφορετικές ομάδες και άτομα που αντιλαμβάνονται το μουσείο διαφορετικά, ανάλογα με τις προηγούμενες γνώσεις, τις παραστάσεις, τις ικανότητες και τις δεξιότητές τους. Φυσικά όσο πιο πολλές είναι αυτές οι εμπειρίες, τόσο πιο πολλές ερμηνείες μπορούν να δοθούν, και στο πλαίσιο αυτό, στους μουσειακούς χώρους, τα αντικείμενα λαμβάνουν νέες σημασίες και φέρουν νέα νοήματα που διαφέρουν ανά άνθρωπο (Νάκου, 2001: 147, 163, 169, 173). Η εκπροσώπηση της διαφορετικότητας στις συλλογές και στις δράσεις του μουσείου και η βελτίωση της επικοινωνιακής πολιτικής του προς τις μειονοτικές ομάδες είναι μερικές από τις ανάγκες που πρέπει να καλυφθούν. Εξάλλου, ο πολιτισμός αποτελεί δικαίωμα του συνόλου των πολιτών ενός δημοκρατικού και ισόνομου κράτους.

Στον ορισμό του μουσείου αναφέρεται η φράση «χωρίς αποκλεισμούς». Αυτή αφορά κυρίως στον κοινωνικό αποκλεισμό που συχνά συμβαίνει, λόγω της δύσκολης προσβασιμότητας, φυσικής και πολιτισμικής, αλλά και της αποφυγής της εκπροσώπησης και της συμμετοχής όλων των πιθανών επισκεπτών στην πολιτιστική παραγωγή (Da Milano, 2001: 1) (αδυναμία παροχής εξειδικευμένων - εξατομικευμένων υπηρεσιών). Αντιθέτως, στόχος του εκδημοκρατισμού του μουσείου είναι ο περιορισμός - και γιατί όχι - η εξάλειψη του κοινωνικού αποκλεισμού και η διευκόλυνση της ενασχόλησης και της πρόσβασης όλων των επισκεπτών στις πηγές γνώσης και τις υπηρεσίες που προσφέρονται ελεύθερα στους

μουσειακούς χώρους. Επιπλέον, η κινητοποίηση των φορέων πολιτισμού στοχεύει στη βοήθεια των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων (Black, 2009: 76). Ευάλωτες χαρακτηρίζονται εκείνες οι ομάδες πληθυσμού που είναι διαφορετικές και δεν έχουν απαραίτητα κάποια κοινά χαρακτηριστικά μεταξύ τους, αλλά παρεμποδίζονται εξίσου όσον αφορά την πρόσβαση και τη συμμετοχή σε διάφορους τομείς και αγαθά (Κατσελάκη, Σακαλή, 2020: 1). Εάν τα μουσεία μπορέσουν να διευρύνουν τις πρακτικές, τις δράσεις και τις συνεργασίες τους, τότε και αυτά με τη σειρά τους θα έχουν τεράστια οφέλη όσον αφορά την ποιότητα και τη διάδοση της πληροφορίας στο κοινό τους, αλλά και τη βιωσιμότητά τους. Από αυτά είναι αντιληπτό πως δεν γίνεται λόγος μόνο για την άρση των αποκλεισμών στη φυσική πρόσβαση που αποτελεί προϋπόθεση για την εδραίωση σχέσεων με διαφορετικές ομάδες κοινού και την προώθηση της ένταξης (Κατσελάκη, Σακαλή, 2020: 5), αλλά και για την ελεύθερη και ίση πρόσβαση στα αγαθά και στις παροχές που προσφέρονται σε περιορισμένο βαθμό, χωρίς να περιθωριοποιούνται άτομα και κοινωνικές ομάδες. Τα μουσεία οφείλουν να κατανοήσουν πως ο κοινωνικός αποκλεισμός γίνεται έμμεσα, παρά την ανοιχτή και ελεύθερη είσοδο στον χώρο τους. Αυτή η κατάσταση έχει επικρατήσει, λόγω της κυρίαρχης - παλαιότερης - αντίληψης πως απευθύνονται σε ελίτ (Καλεσοπούλου, 2011: 115), διότι υπήρξαν πάντοτε δημόσια ιδρύματα, ωστόσο όχι πάντα προσβάσιμα στο κοινό.

Παράδειγμα κοινωνικού αποκλεισμού στους μουσειακούς χώρους αποτελεί το εκπαιδευτικό τους έργο, το οποίο δεν προσφερόταν καθ' όλη την ιστορική τους πορεία και στον ίδιο βαθμό σε όλα τα κοινωνικά στρώματα (Κανάρη, 2007: 47). Γι' αυτόν τον λόγο, καλούνται πλέον να καλλιεργήσουν την κοινωνική τους υπόσταση σαν ένα ξεχωριστό εκπαιδευτικό σύστημα με διαφορετικές δυνατότητες και να προσδιορίσουν την ατομική και συλλογική ταυτότητα του κοινού τους, συμβάλλοντας στη δημιουργία μιας κοινότητας που βασίζεται στη συμπερίληψη και στην ίση εκπροσώπηση. Έτσι, θα μπορεί να γίνει λόγος για ένα εξωστρεφές μουσείο που βρίσκεται συστηματικά σε διαρκή και εποικοδομητικό διάλογο με την κοινωνία που απευθύνεται και υπηρετεί, και προσεγγίζει ευπαθείς ομάδες στις οποίες παρέχεται σπανιότερα η ευκαιρία πολιτισμικής έκφρασης από τα πολιτιστικά ιδρύματα.

Μέσω της υιοθέτησης και διάδοσης καλών πρακτικών, θα νοηματοδοτηθεί, τόσο η φιλοσοφία των μουσείων, όσο και η ποιότητα ζωής των επισκεπτών (Αργυρόπουλος et al, 2021: 54). Τα μουσεία υιοθετούν νέες πρακτικές και τεχνολογίες, στην προσπάθειά τους να προωθήσουν νέες ιδέες (Hooper - Greenhill, 2006: 202). Θέματα που παλαιότερα ήταν απαρατήρητα, πλέον προκαλούν το ενδιαφέρον του κοινού και γίνονται ευρύτερα γνωστά. Έτσι, οφείλουν να επαναπροσδιοριστούν οι στόχοι και να χαραχθούν γενικοί κανόνες λειτουργίας των μουσείων (Αλεξάκη, Κόκκινος, 2002: 95). Το ερώτημα που προκύπτει όμως είναι κατά πόσο επιτυγχάνεται η συμπερίληψη στις μέρες μας και αν τα πολιτιστικά ιδρύματα επιθυμούν και είναι σε θέση να αλλάξουν τη φιλοσοφία τους, ώστε να αποτελέσουν πυλώνες πολιτιστικής ετερότητας, κοινωνικής ενσωμάτωσης και επικοινωνίας.

## **2.2 Η ΜΑΘΗΣΗ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ**

Κατά τις τελευταίες δεκαετίες ο ρόλος των σύγχρονων μουσείων έχει αναπροσδιοριστεί αναδεικνύοντας μεταξύ άλλων τον εκπαιδευτικό τους χαρακτήρα. Η μουσειακή εκπαίδευση αποτελεί τη συστηματική παιδευτική δράση των σύγχρονων μουσειακών χώρων που «κινείται» παράλληλα με το ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα (Τζιαφέρη, 2005: 32 - 33) σαν ένα μη τυπικό περιβάλλον μάθησης που επηρεάζει και εμπλουτίζει το τυπικό (Κωσταρής, Παπαδημητρίου, 2018: 600), δηλαδή το σχολείο, και αναπτύχθηκε, λόγω του εκδημοκρατισμού των μουσείων (Nikonanου, 2005: 18), μιας και αποτελούν τα κατεξοχήν πεδία μάθησης για τη δημιουργία σχέσεων, ιδεών και συναισθημάτων (Γιαννακόπουλος et al, 2014: 1). Αποτελεί την ουσιαστική και λειτουργική προσέγγιση των μουσειακών αντικειμένων από τα παιδιά και καλύπτει πολλά διδακτικά αντικείμενα (διαπολιτισμική, περιβαλλοντική, καλλιτεχνική εκπαίδευση κ.ά.) (Ζωγράφου - Τσαντάκη, 2000: 27 - 28). Μέσω αυτών η γνώση έπαψε να απευθύνεται αποκλειστικά σε μία μειονότητα μορφωμένων ανθρώπων και έτσι, περιορίζεται η εκπαιδευτική ανισότητα (Τζιαφέρη, 2005: 31), ενώ τονίζεται η πολυφωνία, αφού η μάθηση αποτελεί ανθρώπινο δικαίωμα και δημόσιο αγαθό (Κωσταρής, Παπαδημητρίου, 2018: 599).

Τα μουσεία είχαν ανέκαθεν εκπαιδευτικό χαρακτήρα και αποτελούσαν ιδανικούς χώρους για την κατανόηση της τάξης του κόσμου, καθώς είναι ευέλικτα, ανοιχτά και επικεντρωμένα στο κοινό τους (Kanari, Souliotou, 2021: 100). Γι' αυτόν τον λόγο, η διαδικασία της μάθησης που λαμβάνει χώρα στον χώρο τους συνδέεται με τη γέννηση και την ιστορία του θεσμού. Στην Ελλάδα δόθηκε ώθηση στον τομέα της μουσειακής εκπαίδευσης, λόγω της δράσης διαφόρων προσώπων και φορέων που σχετίζονται με τα μουσεία, τους αρχαιολογικούς χώρους, τους ιστορικούς τόπους και την εκπαίδευση (Κανάρη, 2007: 47). Ήδη από τον 19<sup>ο</sup> αι. είχε αναγνωριστεί η δύναμη των μουσείων ως θεματοφύλακες του παρελθόντος και της επιστημονικής αλήθειας, αλλά η εκπαιδευτική τους προσέγγιση ήταν ανοργάνωτη και μη ικανοποιητική (Καλεσοπούλου, 2011: 27). Αυτό οδήγησε στον επαναπροσδιορισμό τους ως εκπαιδευτικά κέντρα τον 20<sup>ο</sup> αι. (Lord, 2007: 50). Με το πέρασμα του χρόνου συνέβαλαν στη μετάβαση από το αρχικό «μουσείο - ναό», στο μουσείο που αποτελεί χώρο μάθησης. Αυτό γίνεται, γιατί δίνουν τη δυνατότητα απόκτησης γνώσης μέσα από τα αντικείμενα, δηλαδή τις συλλογές που έχουν εκπαιδευτική αξία (Hooper - Greenhill, 2012: 12) και συντελούν στην πρακτική μάθηση, τη συμμετοχή των αισθήσεων και την προσωπική δημιουργία (Νικονάνου, 2010: 23, 54, 57).

Καθώς τα μουσεία έχουν αναδιαμορφωθεί στη σύγχρονη εποχή, οι εκπαιδευτικοί τους στόχοι έχουν μπει σε προτεραιότητα και οι εκπαιδευτικές τους υπηρεσίες έχουν αυξηθεί (Hooper - Greenhill, 2007: 2). Οι βασικότεροι στόχοι της εκπαίδευσης, σύμφωνα με τον φιλόσοφο και ψυχολόγο Jean William Fritz Piaget, είναι η διαμόρφωση ατόμων, ικανών να υλοποιήσουν νέα πράγματα, η επαλήθευση όσων μαθαίνουν και τέλος, η κριτική προσέγγιση όσων τους προσφέρονται (Κουτσουβάνου, 1994: 19). Ο χαρακτήρας της μουσειακής εκπαίδευσης έχει διευρυνθεί, αφού συμπεριλαμβάνει εκθέσεις, προθήκες, events και workshops (Hooper - Greenhill, 1999: 3). Η απόκτησή της μπορεί να χρειάζεται ατομική προσπάθεια, αλλά παράλληλα πρόκειται και για μια ομαδική εμπειρία που λόγω της συμμετοχικής φύσης της διαπραγματεύεται το ζήτημα του πολιτισμικού αποκλεισμού και δημιουργεί νέες ζώνες επικοινωνίας (Hooper - Greenhill, 1999: 21, 24). Η γνώση στους χώρους του μουσείου κατακτάται μέσω του τρόπου οργάνωσης, ταξινόμησης και παρουσίασης των συλλογών που πλέον δεν μεταφέρουν απλά συγκεκριμένα



μηνύματα και πληροφορίες, αλλά συμβάλλουν στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων. Τα μουσειακά αντικείμενα καθιστούν τα μουσεία σημαντικούς χώρους μάθησης, καθώς εξασκούν την παρατήρηση και την αντίληψη του κοινού με την υλική τους υπόσταση, την αυθεντικότητα, την ευρύτητα και την αισθητική τους (Νικονάνου et al, 2015: 91 - 92), οι οποίες προκαλούν την περιέργεια και το ενδιαφέρον των επισκεπτών (Τράντα, Λαπούρτας, 2023: 34). Στο μαθησιακό τους περιβάλλον καλλιεργούνται χρήσιμες δεξιότητες, αποκτώνται καινούργιες γνώσεις, αναπτύσσεται η δημιουργικότητα και διαμορφώνεται μία θετική στάση απέναντι στα μουσεία. Χαρακτηριστικό της μουσειακής εκπαίδευσης είναι η επεξεργασία πληροφοριών με τη μορφή παιχνιδιού και την παρουσίαση δραστηριοτήτων με διασκεδαστικό τρόπο (Ζωγράφου - Τσαντάκη, 2000: 28). Επομένως, η εκπαίδευση σε συνδυασμό με τη ψυχαγωγία μέσα από εναλλακτικούς τρόπους παρουσίασης και προσέγγισης των συλλογών είναι η βασική αποστολή της εκπαιδευτικής πολιτικής του μουσείου.

Στο μουσείο μπορούν να ακολουθηθούν διάφορα μοντέλα, όσον αφορά τον τρόπο μετάδοσης των πληροφοριών στους επισκέπτες. Το παραδοσιακό, το οποίο αντιμετωπίζει τους επισκέπτες σαν «άδεια δοχεία» για τις γνώσεις που θα τους δώσουν οι μουσειοπαιδαγωγοί, ορίζει την απλή παροχή γνώσεων (Dierking, Falk, 1995: 98) και την παθητική τους στάση. Αντίθετα, το πολιτισμικό μοντέλο προσεγγίζει την επικοινωνία σαν μια διαδικασία συμμετοχής που ενθαρρύνει τις νέες ερμηνείες από το κοινό, σαν έναν ενεργό κατασκευαστή γνώσης, μέσα από τη διαπραγμάτευση, χωρίς καμία επιβολή, και πάντα με τη σωστή ποσότητα καθοδήγησης και παρέμβασης καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας (Hooper - Greenhill, 1999: 47 - 48).

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι μία από τις υπηρεσίες που προσφέρουν τα μουσεία, ξεκίνησαν το 1980 (Βέμη, Νάκου, 2010: 58) και σχετίζονται με τον εκπαιδευτικό ρόλο που διαδραματίζουν τα πολιτιστικά ιδρύματα. Οι στόχοι τους μπορεί να ποικίλουν, αλλά στο σύνολό τους αποσκοπούν στην ευρύτερη αυτονομία του ατόμου (Desvallées, Mairesse, 2014: 51) και στον εφοδιασμό του με την εκμάθηση τρόπων για ανεξάρτητη μάθηση (Κοντογιάννη, 1996: 19). Περιλαμβάνουν οργανωμένες δραστηριότητες και είναι ευέλικτα όσον αφορά τη δομή και το περιεχόμενό τους, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες των εκπαιδευομένων (Νάκου, 2001: 191), αλλά οι στόχοι τους είναι σαφείς και προκαθορισμένοι. Μερικοί από αυτούς

είναι η οικοδόμηση της κριτικής γνώσης, η ενθάρρυνση για συμμετοχή, η αισθητική αγωγή, η απόκτηση περιβαλλοντικής και διαπολιτισμικής παιδείας, η καλλιέργεια εθνικής συνείδησης, η γνωριμία με το παρελθόν (Τζιαφέρη, 2005: 34 - 37) και εν γένει, ο εμπλουτισμός των εμπειριών και των γνώσεων των επισκεπτών (Hooper - Greenhill, 2012: 12).

Η πρόκληση που αντιμετωπίζουν τα μουσεία είναι πως από «χώρους εκπαίδευσης» έχουν τη δυνατότητα να μετατραπούν σε «χώρους μάθησης», δηλαδή να πάψουν να είναι σχετικά με κάτι, αλλά να απευθύνονται σε κάποιον (Andre et al, 2017: 48). Σε αυτό το σημείο τονίζεται το βασικότερο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δηλαδή ο ανθρωποκεντρικός της χαρακτήρας. Με λίγα λόγια το «υποκείμενο» πρέπει να βρίσκεται στο επίκεντρο, αφού είναι το κοινό για το οποίο σχεδιάστηκε και απευθύνεται. Το «νέο μουσείο» οφείλει να είναι ένας παράλληλος εκπαιδευτικός χώρος προσιτός σε όλους (Κοντογιάννη, 1996: 15), χωρίς ηλικιακούς, χρονικούς και τοπικούς περιορισμούς που γνωρίζει και ενδιαφέρεται για τους μαθησιακούς στόχους των επισκεπτών του (Da Milano, 2001: 2). Στόχος είναι να επικεντρώνεται το ενδιαφέρον του λιγότερο στο εύρος των γνώσεων και περισσότερο στην ενσυναίσθηση. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μόνο όταν τα μουσεία αποφασίσουν «να λένε λιγότερα και να ακούνε περισσότερο» τις ανάγκες των επισκεπτών τους (Τράντα, Λαπούρτας, 2023: 32) και να κατανοήσουν πως η εκπαιδευτική τους πρακτική έχει ρίζες στη θεωρία της γνωστικής ανάπτυξης μέσω της ενεργητικής πράξης (Κουτσοβάνου, 1994: 14).

### **2.2.1 ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ**

Η μουσειακή αγωγή αφορά δραστηριότητες που απευθύνονται σε όλους, ανεξαρτήτως προέλευσης, ικανοτήτων, ηλικίας, δεξιοτήτων κ.ά. (Νικονάνου et al, 2015: 27), χωρίς να γίνονται αποκλεισμοί, και προσαρμόζονται στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κάθε ομάδας. Είναι το σύνολο των αξιών, των εννοιών, των γνώσεων και των πρακτικών που στοχεύουν στην εξασφάλιση της ανάπτυξης του επισκέπτη σε διάφορους τομείς (Desvallées, Mairesse, 2014: 50). Διαφέρει κατά πολύ από τη σχολική εκπαίδευση, διότι πέραν του ότι υλοποιείται στον χώρο του μουσείου,

μπορεί να συμβεί με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους σαν ένας ενεργητικός και πειραματικός τρόπος μάθησης. Η διάθεση του χρόνου είναι πιο ευέλικτη και ελεύθερη, δεν γίνεται αξιολόγηση (Νικονάνου et al, 2015: 93), δεν νιώθουν το άγχος της εξέτασης ή της αποτυχίας και αποφεύγονται οι παραδοσιακές προσεγγίσεις. Επίσης, αναπτύσσονται ποικίλες θεματικές, άρα η γνώση που κατακτιέται είναι σφαιρική και πολυεπίπεδη, επειδή αποτελεί διεπιστημονικό πεδίο μελέτης, σκέψης και πρακτικών εφαρμογών (Βέμη, Νάκου, 2010: 57). Τα μουσεία αποτελούν συμπληρώματα της επίσημης σχολικής εκπαίδευσης, αλλά και φορείς ίσης υπόστασης με σκοπό την ανάπτυξη κινήτρων για οικειοθελή μάθηση και ανατροπή των παραδοσιακών δομών εκπαίδευσης (Καλεσοπούλου, 2011: 75).

Τα προβλήματα που προκύπτουν στον σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι η ανεπάρκεια των μουσείων να εκτελέσουν επιτυχώς την εκπαιδευτική τους αποστολή, η έλλειψη συντονισμού για κοινό προγραμματισμό σχολείων - μουσείων, η αδιαφορία των μαθητών, η απροετοίμαστη πραγματοποίηση επισκέψεων, το ασφυκτικό ωρολόγιο πρόγραμμα, η ελλιπής κατάρτιση και η αρνητική στάση των εκπαιδευτικών που θεωρούν τις επισκέψεις στα μουσεία χάσιμο χρόνου και τέλος, η έλλειψη ειδικών χώρων και καταλλήλου εκπαιδευτικού προσωπικού (Αλεξάκη, Κόκκινος, 2002: 164). Ένα συχνό λάθος που παρατηρείται είναι ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, βάσει του τρόπου μάθησης στο σχολείο, και αυτό δεν εξυπηρετεί τη γνήσια εκπαίδευση, η οποία προέρχεται από την εμπειρία και την ενεργή συμμετοχή του μαθητευόμενου με το περιβάλλον του (Hein, 1998: 2, 6). Σύμφωνα με τον φιλόσοφο John Dewey, η εμπειρία αποτελεί μία από τις μεθόδους γνώσης, αφού «ότι γίνεται, μαθαίνεται». Πρόκειται για το λεγόμενο «learning by doing» που υποστηρίζει την ενεργητική στάση των μαθητευόμενων και τη συσχέτιση της νέας γνώσης με την προηγούμενη (McRaine, Russick, 2010: 34 - 35). Το τελευταίο ονομάζεται «συνέχεια» της εμπειρίας, αφού στον ορισμό της εμπεριέχεται το παρελθόν και το μέλλον και είναι κάτι περισσότερο από μια αίσθηση της στιγμής (Hein, 2006: 188). Το άτομο έτσι, αμφισβητεί τις πληροφορίες που λαμβάνει, βρίσκει την ευκαιρία να ξεφύγει από τους περιορισμούς της κοινωνικής του ομάδας και να ενταχθεί στο ευρύτερο μουσειακό περιβάλλον και με τον τρόπο αυτό, αίρονται οι κοινωνικές ανισότητες.

Η μουσειακή μάθηση έχει ανακαλυπτικό, βιωματικό - δημιουργικό και υλικό - αισθητικό χαρακτήρα. Η αξιοποίηση της ανακαλυπτικής μεθόδου ενδυναμώνει την αυτόβουλη στάση και διαφοροποιείται ανάλογα την ομάδα - στόχο στην οποία απευθύνεται (Νικονάνου et al, 2015: 65). Βέβαια, παρά την επιθυμία των επαγγελματιών των μουσείων να δημιουργήσουν δράσεις που αξιοποιούν πιο ανακαλυπτικές μεθόδους και στρατηγικές, ο συμμετέχων συχνά οδηγείται σε προκαθορισμένες απαντήσεις (Νικονάνου et al, 2015: 33). Εξίσου σημαντικές είναι οι βιωματικές - δημιουργικές και υλικές - αισθητικές μέθοδοι. Στην πρώτη κατηγορία βασική είναι η εμπειρία μέσω της προώθησης της δημιουργικότητας. Οι δράσεις που στηρίζονται στη δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνουν και συνδυάζουν δύο ή περισσότερες αισθήσεις για να μεταφέρουν τις πληροφορίες που επιθυμούν (Kanari et al, 2022: 15) πιο αποτελεσματικά και αποσκοπούν στη δημιουργική έκφραση (Νικονάνου et al, 2015: 67), την ενίσχυση συνδέσεων, τη μνήμη και τελικώς στην καλύτερη εμπέδωση των πληροφοριών (Kanari et al, 2022: 15). Μερικές από τις δράσεις που εντάσσονται σε αυτήν κατηγορία είναι η ζωγραφική, η δημιουργία κατασκευών, η γλυπτική, το ράψιμο, η μαγειρική κ.ά. Αυτά τα χαρακτηριστικά βασίζονται σε ενεργητικές μαθησιακές διαδικασίες που εμπεριέχουν τον πειραματισμό και την καλλιέργεια της περιέργειας του κάθε επισκέπτη και καλό είναι να λαμβάνονται υπόψιν σε κάθε εκπαιδευτικό δρώμενο, διότι κάνουν τη διδασκαλία ευχάριστη.

Σημαντικό στοιχείο που χαρακτηρίζει το μουσείο είναι η πρόκληση της περιέργειας, της οποίας η ικανοποίηση σίγουρα διευκολύνει τη διαδικασία της μάθησης (Dierking, Falk, 2000: 115). Ως ένας χώρος μη τυπικής εκπαίδευσης, δηλαδή που αναφέρεται σε πολύ καλά οργανωμένα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, εκτός σχολείου, έχει προαιρετικό χαρακτήρα (απουσία καταναγκασμού) (Νικονάνου et al, 2015: 27, 93), αναπτύσσει τις προσωπικές δεξιότητες και ενεργοποιεί τη μνήμη και τη φαντασία των εμπλεκομένων, καθώς και τις εμπειρίες τους (Τράντα, Λαπούρτας, 2023: 34, 37). Οι εκπαιδευτικές εμπειρίες που οδηγούν σε περαιτέρω ανάπτυξη είναι εκείνες που εκδηλώνονται σε διαφορετικά επίπεδα και διδάσκουν στους ανθρώπους τις κατάλληλες πνευματικές και κοινωνικές δεξιότητες για τη συμβίωση σε μια συμμετοχική δημοκρατία (Hein, 2006: 196, 190). Μέσα από δράσεις που διεγείρουν

την απόλαυση, την έμπνευση και τη δημιουργικότητα, δίνονται ευκαιρίες για κοινωνική αλληλεπίδραση, προσωπική βελτίωση, εξέλιξη και αυτοπεποίθηση (Da Milano, 2001: 3).

Η βάση της μουσειακής μάθησης, ειδικά αν ληφθεί υπόψη η διαφορά ηλικίας των επισκεπτών, βρίσκεται στη θεωρία που ανέπτυξε ο Jean William Fritz Piaget, τον εποικοδομητισμό ή κονστρουκτιβισμό. Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη προσέγγιση, τα άτομα κατασκευάζουν τη γνώση μέσα από την αλληλεπίδραση με το κοινωνικό τους περιβάλλον. Πρεσβεύει ότι με την αντανάκλαση των προσωπικών μας εμπειριών κατασκευάζουμε τη δική μας προσωπική κατανόηση του περιβάλλοντος και του κόσμου στον οποίο ζούμε. Η γνώση δεν μεταφέρεται αυτούσια από άτομο σε άτομο, αλλά ο καθένας διαμορφώνει τη νέα γνώση ανάλογα με τις εμπειρίες του. Από αυτό γίνεται κατανοητό πως η άντληση πληροφοριών στον χώρο του μουσείου επιτυγχάνεται με πολλούς τρόπους, όπως εκθέσεις, εκπαιδευτικό υλικό, ηλεκτρονικά προγράμματα κ.λπ. (Οικονόμου, 2003: 89) και βοηθούν το υποκείμενο να δομήσει νέες ιδέες μέσα από παλιές εμπειρίες, τις οποίες παράλληλα εμπλουτίζει. Σε όλη αυτή τη διαδικασία, ο «δάσκαλος» προτείνεται να έχει υποστηρικτικό ρόλο, δίνοντας χώρο και χρόνο στον επισκέπτη να λειτουργεί σαν ένας ενεργός «μαθητευόμενος» και όχι σαν ένας απλός θεατής (Νικονάνου et al, 2015: 34 - 35). Από τα παραπάνω αντιλαμβάνεται κανείς πως οι αρχές του κονστρουκτιβισμού εναρμονίζονται πλήρως με τον χαρακτήρα της μουσειακής εκπαίδευσης.

### **2.2.2 Η ΑΞΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ**

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την αξία των μουσείων, θεωρούν απαραίτητη την ένταξή τους στο σχολικό πρόγραμμα και εκμεταλλεύονται τις ευκαιρίες και τις δυνατότητες που τους προσφέρουν ως φορείς αυθεντικής τεκμηρίωσης των όσων διδάσκουν εντός της σχολικής αίθουσας. Επιπροσθέτως, διαφέρει από τον τύπο εκπαίδευσης που γίνεται σε βιβλιοθήκες ή το διαδίκτυο, γιατί στοχεύει στην πρόκληση των συναισθημάτων (Lord, 2007: 16). Η εκπαίδευση στις μέρες μας έχει διευρυνθεί και αυτό οφείλεται στο ότι δεν περιορίζεται στα επίσημα ιδρύματα, αλλά συμβαίνει καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής (δια βίου διαδικασία),

δηλαδή η μάθηση συνεχίζεται σε όλα τα ηλικιακά στάδια του ανθρώπου, και πραγματοποιείται σε ποικίλα περιβάλλοντα σε άτυπες τοποθεσίες (Hooper - Greenhill, 2000: 2), όπως είναι τα μουσεία. Η μουσειακή μάθηση είναι ανακαλυπτική και βιωματική, μιας και μέσω της υλικότητας προσεγγίζεται η πραγματικότητα, βασίζεται σε εμπειρικές και ερμηνευτικές προσεγγίσεις που προκύπτουν από τους επαγγελματίες των μουσείων, αλλά και τους επισκέπτες τους (Νικονάνου, 2010: 23, 93), και προβάλλει έναν ενεργητικό τρόπο μάθησης (Βέμη, Νάκου, 2010: 59).

Μέρος της εκπαιδευτικής λειτουργίας του μουσείου αποτελεί η εκμάθηση του τρόπου που «βλέπουμε». Αυτό δεν αφορά στην οπτική λειτουργία του ματιού, αλλά είναι θέμα κουλτούρας που καλλιεργείται μέσα στους χώρους των μουσείων (Βέμη, 2006: 128), τα οποία αλλάζουν ριζικά την οπτική διαπαιδαγώγηση του κοινού τους (Hooper - Greenhill, 2012: 13) και τον τρόπο που κατανοούν τον εαυτό τους, αλλά και τον κόσμο γύρω τους μέσω μιας ολιστικής προσέγγισης (Μούλιου, 2005: 11). Πράγματι, τα μουσεία είναι οι ιδανικοί χώροι για την κατανόηση της τάξης του κόσμου (Καλεσοπούλου, 2014: 16).

Η εκπαίδευση που λαμβάνει χώρα στους χώρους ενός μουσείου είναι εθελοντική και στοχεύει στην αλλαγή συμπεριφορών και ενδιαφερόντων (Lord, 2007: 16) και στην απαλλαγή από στερεοτυπικές αντιλήψεις διά βίου. Η διά βίου εκπαίδευση παραπέμπει σε μια διαφορετική από τη συμβατική προσέγγιση και οπτική με σκοπό την καλλιέργεια της αντίληψης, της κατανόησης και του σχεδιασμού εκείνων των διαδικασιών που οδηγούν στην παντοτινή μάθηση. Το σημαντικότερο είναι πως η μουσειακή αγωγή συμβάλλει στην καλλιέργεια ατομικών και συλλογικών ταυτοτήτων και συμπεριφορών (Νάκου, 2001: 180) και αποτελεί δυνατότητα επιλογής και προσωπική πρωτοβουλία, καθώς είναι μία ευρύτερη έννοια που στοχεύει στην αυτονομία του κάθε ατόμου, και οδηγεί σε αλλαγές, εξελίξεις και επιθυμία για περαιτέρω μάθηση (Μούλιου, 2005: 11). Με λίγα λόγια, η μάθηση στο μουσείο δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως μια απλή συσσώρευση γνώσεων, αλλά σαν μια διαδικασία «γίνεσθαι» (Hooper - Greenhill, 2007: 2).

Κάθε εκπαιδευτική μουσειακή εμπειρία είναι διαφορετική, πρέπει να είναι ευχάριστη και επηρεάζεται από τους προσωπικούς παράγοντες, τις γνώσεις, τις εμπειρίες που λειτουργούν ως πυρήνες γνώσης (Macrae, 2007: 160), τις προσδοκίες,

τις ανησυχίες, τις προτιμήσεις, τα ενδιαφέροντα, τις προσλαμβάνουσες και το μαθησιακό στυλ του κάθε συμμετέχοντα. Όλοι οι συμμετέχοντες διαφέρουν ως προς την εκπαιδευτική τους δομή και το μορφωτικό και θρησκευτικό τους περιβάλλον (Αργυρόπουλος et al, 2021: 47). Η γνώση δεν παρέχεται, αλλά δομείται δίνοντας προτεραιότητα στα σκεπτόμενα υποκείμενα, και όχι στο αντικείμενο της μάθησης, μέσα από τη διερεύνηση, την κατανόηση και την προσωπική ερμηνεία. Δεν υπάρχει απόλυτη αλήθεια (Νάκου, 2001: 187), ούτε ο επιμελητής είναι υπεύθυνος για την κατηγοριοποίηση των πληροφοριών, ώστε ο επισκέπτης να τις απορροφήσει παθητικά (Black, 2009: 167). Η μάθηση στο μουσείο συνδέεται με το υποκείμενο, το οποίο κατακτά την αλήθεια που είναι αντικειμενική (ρεαλιστική προσέγγιση γνώσης) και στη συνέχεια με τη σειρά του κατασκευάζει τη «νέα αλήθεια» που είναι πολλαπλή (κριτική προσέγγιση γνώσης). Στο μουσείο πρέπει να κατασκευάζονται ερμηνείες και να μην εκτίθεται μία μοναδική αλήθεια, αλλά αντίθετα οι επισκέπτες να μεταφράζουν και να οικειοποιούνται τα μηνύματα που τους μεταδίδονται (Οικονόμου, 2003: 90 - 91). Ο επισκέπτης δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται σαν να είναι παθητικός και αμέτοχος, σαν ένας «άγραφος χάρτης» που γεμίζει και συσσωρεύει πληροφορίες, αλλά να επεξεργάζεται ενεργά τα νέα αισθητηριακά δεδομένα (Νικονάνου et al, 2015: 29 - 30). Αυτό καταδεικνύει πως οι τωρινές εμπειρίες πρέπει να συνδέονται με τις προηγούμενες και να αποτελούν τη βάση για νέες, δηλαδή οι πολίτες θα συνδιαλέγονται με το ιστορικό και κοινωνικό περιβάλλον του χθες, του σήμερα και του αύριο (Κανάρη, Μουσούλη, 2006: 8, 9). Επομένως, σε αυτά οφείλουν να στηριχθούν τα μουσεία στη σύγχρονη εποχή για να πετύχουν τον εκπαιδευτικό τους ρόλο, και ως προς την εκθεσιακή τους πολιτική, και τις εκπαιδευτικές τους δράσεις, δίνοντας έμφαση στα κριτήρια σχεδιασμού, τους περιορισμούς, τα πλεονεκτήματα και τελικά τον βαθμό αποτελεσματικότητάς τους.

Οι εκπαιδευτικές δράσεις που αναπτύσσονται στον χώρο του μουσείου (π.χ. εργαστήρια, μουσειοσκευές, εκπαιδευτικό υλικό κ.ά.) εντάσσονται στην ευρύτερη προσπάθεια της επικοινωνιακής πολιτικής των πολιτιστικών ιδρυμάτων, ώστε να εμπλουτίσουν την πληροφορία που παρέχουν, να εξοικειωθούν περισσότερο οι επισκέπτες με αυτά και να τους δημιουργήσουν την επιθυμία να επιστρέφουν τακτικά για να ξαναβιώνουν την εμπειρία. Με αυτόν τον τρόπο, αξιοποιούνται παιδαγωγικά

οι επισκέψεις στο μουσείο. Σε καμία περίπτωση δεν είναι στόχος η υποκατάσταση της σχολικής εκπαίδευσης, αλλά η παροχή της δυνατότητας στους εκπαιδευτικούς να εκμεταλλευτούν τα θέματα που παρουσιάζονται στις μουσειακές εκθέσεις και να τα αξιοποιήσουν κατάλληλα (Δάλκος, 2000: 19).

Η αξία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων γίνεται ανεκτίμητη αν αναλογιστεί κανείς ότι το μουσείο είναι ένας διαχρονικός και οικουμενικός φορέας πολιτιστικής κληρονομιάς, πολιτισμικού διαλόγου και ενσωμάτωσης όλων των ομάδων που αποσκοπεί σε μια πιο άμεση επικοινωνία με όσο το δυνατόν περισσότερες ομάδες κοινού. Η μουσειακή εκπαίδευση πρέπει να φτάνει στην καρδιά της εμπειρίας, γιατί μόνο έτσι θα προσφέρει ουσιαστικά στην κοινωνία. Εάν αλλάξει η οργανωτική διάρθρωση των μουσείων έχοντας στο επίκεντρο της φιλοσοφίας τους τη μάθηση, τότε θα γίνουν πιο φιλικά προς στον συμμετέχοντα (Dodd, Jones, 2009:11) και θα διατηρήσουν αμείωτο το ενδιαφέρον του κοινού τους.

### **2.3 Η ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ**

Μέσα στην προσπάθεια των μουσείων να «ανοιχτούν» προς ένα ευρύτερο κοινό, και σε όλες τις κοινωνικές τάξεις, εντάσσεται η στροφή τους προς το παιδικό κοινό. Οι αγγλοσαξονικές χώρες ήταν οι πρώτες που ενδιαφέρθηκαν για τα παιδιά, καθώς το 1885 άνοιξε το πρώτο παιδικό μουσείο στο Brooklyn, το Children' s Museum, και έπειτα ακολούθησαν πολλές πόλεις της Αμερικής και της Ευρώπης (Αντωνοπούλου, Κάσσαρης, 1988: 22). Στην Ελλάδα το 1987 ιδρύθηκε το σωματείο «Ελληνικό Παιδικό Μουσείο» με εκπαιδευτικό και πολιτιστικό σκοπό. Στόχοι του είναι να αποτελεί έναν χώρο που τα παιδιά μπορούν να παρατηρήσουν, να σκεφτούν, να ερευνήσουν, να παίξουν, να πειραματιστούν και να δημιουργήσουν και μέσω αυτών να αναπτυχθεί η κριτική τους σκέψη, η πρωτοβουλία, η δημιουργικότητα και η αυτονομία. Το 1994 το σωματείο σε συνεργασία με τον Οργανισμό Πολιτισμού, Αθλητισμού και Νεολαίας του Δήμου Αθηναίων, ίδρυσε το Παιδικό Μουσείο της Αθήνας (<https://www.hcm.gr/>).

Η παιδική ηλικία χωρίζεται στη σχολική και στην προσχολική, η οποία καλύπτει το ηλικιακό φάσμα από τριών μέχρι πέντε ετών. Η προσχολική ηλικία χαρακτηρίζει την χρονική διάρκεια της αγωγής του παιδιού πριν εισαχθεί στο σχολείο (Κιτσαράς, 1991:



13). Η νηπιακή ή αλλιώς προσχολική ηλικία χαρακτηρίζεται από ραγδαίες αλλαγές σε όλους τους τομείς ανάπτυξης του παιδιού, όπως τον σωματικό, τον κινητικό, τον νοητικό, τον συναισθηματικό και τον κοινωνικό. Είναι μία ιδιαίτερα σημαντική περίοδος για την ανάπτυξη του παιδιού, η οποία αποτελεί μια ολιστική διαδικασία που συνδέεται με την κίνηση. Η κίνηση είναι σημαντική, καθώς μέσω αυτής μαθαίνει κανείς τον εαυτό του, το σώμα του και τον χώρο γύρω του και αποτελεί μία ευκαιρία επαφής με συνομηλίκους (Μαρτίδου, 2016: 86). Αποτελεί ανάγκη του νηπίου, μέσω της οποίας ωριμάζει κινητικά και απασχολείται με ψυχοσωματικές δραστηριότητες (προσχολική αγωγή). Κάποτε ο βασικός σκοπός της προσχολικής αγωγής ήταν μόνο η μόρφωση της ηθικής προσωπικότητας του παιδιού, όμως πια ορίζονται λεπτομερώς οι επιδιώξεις του, όπως η αρμονική σωματική και ψυχοπνευματική ανάπτυξη, η διάπλαση του χαρακτήρα, της συμπεριφοράς και της προσωπικότητας και αργότερα η ένταξη στο κοινωνικό σύνολο (Κιτσαράς, 1991: 48, 51, 16).

### **2.3.1 Η ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ**

Η βασικότερη αρχή της προσχολικής αγωγής είναι η απόκτηση γνώσης μέσα από τις ενέργειες των ίδιων των παιδιών (Κουτσουβάνου, 1994: 19). Βασικά χαρακτηριστικά της, και συγχρόνως πλεονεκτήματά της, είναι η προσπάθεια απελευθέρωσης της δυναμικής του παιδιού, η δημιουργία κινήτρων και η συμμετοχή σε δραστηριότητες που εμπλέκουν το βίωμα, την ανταλλαγή και την αλληλεπίδραση με το περιβάλλον και την πολιτιστική και τεχνολογική κληρονομιά (Κοντογιάννη, 1996: 9). Κάθε λειτουργία στην πολιτιστική ανάπτυξη του παιδιού εμφανίζεται δύο φορές. Πρώτα, σε κοινωνικό επίπεδο (μεταξύ των ανθρώπων (διαψυχολογικά)) και αργότερα, σε ατομικό επίπεδο (μέσα στο παιδί (ενδοψυχολογικά)). Τα παιδιά έχουν την ανάγκη να συμμετέχουν ενεργά, να κοινωνικοποιούνται και να εκφράζονται ελεύθερα (Τράντα, Λαπούρτας, 2023: 32), καθώς σε αυτήν την περίοδο αναπτύσσονται πολλοί τομείς τους (σωματικός, νοητικός, κοινωνικός, συναισθηματικός, ηθικός κ.λπ.) και παρουσιάζονται οι γνώσεις και οι δεξιότητές τους, όχι μόνο μέσω της επικοινωνίας και του προφορικού λόγου, αλλά και της πράξης. Επομένως, δέχονται πολλαπλά ερεθίσματα και οδηγούνται σε πολλαπλά αποτελέσματα.

Το Νηπιαγωγείο (Kindergarten) σαν οργανωμένο ίδρυμα δημιουργήθηκε τον 19<sup>ο</sup> αι. από τον Friedrich Wilhelm August Fröbel. Η σύλληψη της ιδέας για ομαδική αγωγή είχε τεθεί ήδη από τον Πλάτωνα στα έργα του «Πολιτεία», «Νόμοι» και «Πρωταγόρας», από όπου μπορούν να ληφθούν ιδέες για την προσχολική αγωγή. Στην Ελλάδα τα Νηπιαγωγεία άρχισαν να εμφανιστούν. Ιδρύθηκαν το 1895 με πρωτοβουλία της Αικατερίνης Λασκαρίδου (Κιτσαράς, 1991: 22, 31). Σήμερα στην Ελλάδα η υποχρεωτική δίχρονη προσχολική αγωγή ξεκινά από την ηλικία των τεσσάρων ετών, επομένως το Νηπιαγωγείο αποτελεί την πρώτη θεσμοθετημένη βαθμίδα του εκπαιδευτικού συστήματος. Η εκπαίδευση, είτε συμβαίνει στον χώρο του σχολείου, είτε του μουσείου, είναι προσανατολισμένη με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα που ορίζεται για την κάθε ηλικιακή ομάδα.

Το πρόγραμμα σπουδών του Νηπιαγωγείου προσπαθεί να μεταδώσει τις βασικές αρχές και τα χαρακτηριστικά μιας εκπαιδευτικής πρότασης που θέτει τα θεμέλια για την ανάπτυξη των παιδιών, την κοινωνικοποίησή τους και την καλλιέργεια βασικών ικανοτήτων (ΦΕΚ, 2023: 6415). Στο περιεχόμενό του περιγράφονται οι στόχοι, η φιλοσοφία και οι διαδικασίες σχεδιασμού ενός περιβάλλοντος μάθησης που θέτει τις βάσεις για την ολόπλευρη εξέλιξη του ατόμου, την αλληλεπίδραση με το περιβάλλον και τους γύρω του, την ανταπόκριση στις προκλήσεις του περιβάλλοντος, την προσφορά των κατάλληλων ευκαιριών κ.ά. Με λίγα λόγια, τίθενται οι βάσεις για το μέλλον (ΦΕΚ, 2023: 6416). Η μικρή ηλικία αποτελείται από στιγμές που καθορίζουν την ταυτότητά του κάθε ανθρώπου, επομένως η επίσκεψη στο μουσείο σηματοδοτεί την αρχή για κάτι νέο και υπέροχο (Shaffer, 2018: 1). Στο Νηπιαγωγείο ορίζονται όσα πρέπει να μάθουν οι μαθητές και είναι κάτι παραπάνω από το περιεχόμενο του κύκλου των μαθημάτων, δηλαδή την ύλη. Περιλαμβάνονται στόχοι που σχετίζονται με την γλώσσα, τα μαθηματικά, το περιβάλλον, την πληροφορική, τη δημιουργία και την έκφραση (Γαβριλάκη, 2011: 126).

Η μάθηση στην ηλικία του Νηπιαγωγείου, εντός και εκτός σχολείου, είναι διαθεματική και βασίζεται στο βίωμα (Δεληγιαννίδη, 2015: <https://www.archaiologia.gr/blog/2015/01/19/%CF%84%CE%B1-%CE%BC%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%B5%CE%AF%CE%B1-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%B7->

[%CE%BC%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%B5%CE%B9%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1-%CF%83%CF%84%CE%B7-%CF%83%CF%8D%CE%B3-14/](#)), αφού ο

εκθεσιακός χώρος αξιοποιείται σαν ένα πεδίο βιωμάτων που καλό είναι να απέχει από τις παραδοσιακές προσεγγίσεις της εκπαίδευσης (Τράντα, Λαπούρτας, 2023: 33). Βέβαια, η επίσκεψη ενός μουσείου, μπορεί να είναι άσχετη με το πρόγραμμα που ορίζει το Νηπιαγωγείο ή και να συνδέεται άμεσα με αυτό (Γαβριλάκη, 2011: 133 - 134). Κυριαρχούν δηλαδή δύο τάσεις, αυτή που υποστηρίζει τη σύνδεση με το αναλυτικό πρόγραμμα, ώστε η επίσκεψη να επεκτείνει και να εμπλουτίζει το σχολικό μάθημα, και αυτή που το λαμβάνει υπόψιν για την καλύτερη κατανόηση των χαρακτηριστικών της ομάδας - στόχου και δεν αποσκοπεί στην εξυπηρέτηση συγκεκριμένων στόχων του αναλυτικού προγράμματος (Νικονάνου et al, 2015: 95).

Το ενδιαφέρον των μουσείων για τη μάθηση κατά τα πρώτα χρόνια (πρώιμη μάθηση) ξεκίνησε στα τέλη του 20<sup>ού</sup> αι. (Shaffer, 2018: 2). Η προσχολική ηλικία συνδέεται με την εξοικείωση των παιδιών με τους χώρους των μουσείων και εν γένει τον πολιτισμό και τη διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς (Βέμη, 2006: 7). Βασικά της χαρακτηριστικά είναι η διερεύνηση, η επικοινωνία, η αναπαράσταση και η ανάκληση προηγούμενων εμπειριών (Munley, 2012: 8), τα οποία λαμβάνονται υπόψιν στον σχεδιασμό των δράσεων ενός εκπαιδευτικού προγράμματος σε ένα μουσείο, όπως και όσα ορίζονται στο αναλυτικό πρόγραμμα (Νικονάνου et al, 2015: 94), ώστε να ανταποκρίνονται πλήρως στις απαιτήσεις της ηλικίας. Βάσει της μεταμοντέρνας εκπαίδευσης, τα μουσεία καλλιεργούν τις έννοιες και τις δεξιότητες για τη διευκόλυνση των νεαρών ατόμων να διαμορφώσουν ένα ειδικό εννοιολογικό σύστημα και λεξιλόγιο (Αλεξιάκης, Κόκκινος, 2002: 121).

Τα πρώτα εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά σε μουσεία της Ελλάδας ξεκίνησαν από το μουσείο Μπενάκη στα τέλη της δεκαετίας του 1970. Από τα μέσα της δεκαετίας του 1980 κυρίως στην Αθήνα άρχισε η συστηματική οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και κατά τη δεκαετία του 1990 η υλοποίηση προγραμμάτων και στην υπόλοιπη χώρα (Κασβίκης et al, 2002: 103 - 104). Η δραστηριοποίηση αυτή τράβηξε το ενδιαφέρον των σχολείων για συμμετοχή και δημιουργήθηκε η σύνδεση σχολείου - μουσείου, δηλαδή παιδείας - πολιτισμού (Κανάρη, Μουσούλη, 2006: 8), αφού η μουσειοπαιδαγωγική αποτελεί τον συνδετικό

κρίκο μεταξύ του μουσείου και του σχολείου (Δάλκος, 2000: 17). Παρόλα αυτά, τα ελληνικά μουσεία ακόμη και σήμερα σχεδιάζουν λίγες δράσεις που να απευθύνονται στα παιδιά προσχολικής ηλικίας και η έρευνα για τη μουσειακή εμπειρία και τον τρόπο που λειτουργούν τα μικρά παιδιά είναι σχετικά περιορισμένη ως προς τα ελληνικά δεδομένα (Μαζαράκης Αινιάν, 2012: 523), παρά το ότι υπάρχει πλούσια βιβλιογραφία διεθνώς. Η αδιαφορία που παρατηρείται τα αποκλείει από τους χώρους του μουσείου, αφού δεν κατανοούνται και δεν εκτιμώνται οι προοπτικές τους και δεν περιλαμβάνονται τα σχόλιά τους στις ερευνητικές μελέτες που διεξάγονται (Anderson, Piscitelli, 2001: 269, 271). Ένα θετικό και χαρακτηριστικό παράδειγμα καλής πρακτικής αποτελεί το Ελληνικό Τμήμα του ICOM που πριν από μερικά χρόνια, το 2008 - 2009, είχε οργανώσει μία ημερίδα, σχετική με δράσεις που απευθύνονταν σε παιδιά του Νηπιαγωγείου, αλλά και όλων των σχολικών τάξεων που έλαβε χώρα σε διάφορα μουσεία. Η θεματολογία απευθυνόταν στην πολιτιστική και περιβαλλοντική κληρονομιά, δηλαδή επρόκειτο για μια συγκροτημένη προσπάθεια σύνδεσης της τέχνης και της ιστορίας με τη φύση και το περιβάλλον (Πιτσιάβα, Τσιτούρη: 2010).

Το πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ» αποτελεί το πρώτο πρόγραμμα σύνδεσης του πολιτισμού με την εκπαίδευση που οργάνωσε πολιτιστικές δράσεις σχετικές με τις τέχνες, δηλαδή το θέατρο, τη μουσική, τον χορό, την κίνηση και την εικαστική και οπτικοακουστική έκφραση, σε Δημοτικά σχολεία της Ελλάδας και της Κύπρου. Οι συνεργαζόμενοι φορείς ήταν το Υπουργείο Πολιτισμού και Παιδείας, καθώς και διάφοροι εκπαιδευτικοί και καλλιτέχνες (ΥΠΠΟΑ, 2019: <https://www.culture.gov.gr/el/service/SitePages/view.aspx?ilD=3860>). Η μελέτη και ο σχεδιασμός του προγράμματος ξεκίνησαν τον Ιανουάριο του 1994 στο πλαίσιο της ελληνικής προεδρίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση και συνεχίζεται έως σήμερα με την στήριξη της πολιτικής ηγεσίας του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και του Υπουργείου Πολιτισμού. Τελικά, η υλοποίησή του για πρώτη φορά έλαβε χώρα τον Σεπτέμβριο του 1995 σε σαράντα έξι Δημοτικά σχολεία της Ελλάδας. Σήμερα η συγκεκριμένη δράση εφαρμόζεται πειραματικά σε ενενήντα Δημοτικά σχολεία της Ελλάδας και δύο της Κύπρου. Σκοπός του προγράμματος «ΜΕΛΙΝΑ» είναι να αναδειχθεί η διδακτική διαδικασία ως ένα κορυφαίο πολιτισμικό γεγονός της ζωής

του παιδιού, καθώς και η πολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης (ΥΠΠΟΑ, 1994: <https://www.culture.gov.gr/el/service/SitePages/view.aspx?ilD=2583>). Επιπλέον, αυτή η νέα εκπαιδευτική πρόταση είχε ως επίκεντρο την ευχαρίστηση του παιδιού και του εκπαιδευτικού, τη διέγερση και την αξιοποίηση της περιέργειας και της δημιουργικότητας κάθε συμμετέχοντα και την ανάπτυξη της αυτοέκφρασης και της επικοινωνίας με το περιβάλλον (Αλεξάκη, Κόκκινος, 2002: 239). Επομένως, πρόκειται για είναι ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, σεμιναρίων, ημερίδων και συνεδρίων υψηλής εξειδίκευσης για την ενίσχυση της γνώσης των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα αισθητικής αγωγής που αποτελεί σημείο αναφοράς και το καλωσόρισμα ενός μικρού παιδιού, «εν δυνάμει ενήλικα», στον χρόνο, τον χώρο, τη σκέψη, τη γνώση, την αναζήτηση, την έκφραση και την επικοινωνία (ΥΠΠΟΑ, 1994: <https://www.culture.gov.gr/el/service/SitePages/view.aspx?ilD=2583>).

### **2.3.2 Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΓΙΑ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ**

Τα μουσεία είναι τα κατεξοχήν μέρη που τα παιδιά μπορούν να εξοικειωθούν με τον πολιτισμό και την πολιτιστική κληρονομιά (Καναρί, Vemi, 2008: 1). Η παραδοσιακή εκπαιδευτική θεωρία λάμβανε υπόψιν της το παιδί σαν έναν μικρό ενήλικα που σκέφτεται σαν τους ενήλικες, ενώ δεν έχει την ίδια γνώση και εμπειρία (Κουτσουβάνου, 1994: 13). Μία πετυχημένη επίσκεψη στο μουσείο χαρακτηρίζεται από την αλληλεπίδρασή των συμμετεχόντων με αυθεντικά αντικείμενα, τις πολυαισθητηριακές εμπειρίες, την ενδυνάμωση μέσω της αυτοέκφρασης, την πρόκληση της έμπνευσης, την ομαδική εργασία (συνεργασία) και τον συνδυασμό πολλών μαθησιακών προσεγγίσεων. Επίσης, ολοκληρώνεται η υπάρχουσα γνώση μέσω της σύνδεσής της με όσα μαθαίνουν εκείνη τη στιγμή (Καλεσοπούλου, 2014: 86). Δεν πρέπει να ξεχνιέται πως μία ομάδα, ακόμα και μια σχολική τάξη, αποτελεί ένα ανομοιογενές σύνολο ατόμων με διαφορετικό πολιτιστικό υπόβαθρο και εμπειρίες.

Τα μουσεία ενθαρρύνουν τη σωματική εμπλοκή στη μάθηση, δηλαδή την εμπειρία μέσω της κίνησης και της ενσώματης προσέγγισης, αλλά και τη χρήση όλων των

αισθήσεων που τροφοδοτούν την επιθυμία για εξερεύνηση (Τράντα, Λαπούρτας, 2023: 36, 37), έκφραση και εξάσκηση της λεπτής κινητικότητας (Νικονάνου et al, 2015: 100). Τα παιδιά έχουν ανάγκη για άγγιγμα των υλικών και των αντικειμένων, μιας και μέσω των αισθήσεων είναι ευκολότερη η κατανόηση του κόσμου (Ζωγράφου - Τσαντάκη, 2000: 25). Επιπροσθέτως, αναπτύσσονται οι επιτελικές δεξιότητες, όπως είναι η προσοχή, η ευελιξία της σκέψης, η συγκέντρωση, η μακροπρόθεσμη και η βραχυπρόθεσμη μνήμη, η κριτική σκέψη και η δυνατότητα επίλυσης προβλημάτων. Τέλος, απορρέουν ιδέες που δίνουν ευκαιρίες για συμβολική και αφηρημένη σκέψη (Αυγητίδου, 2001: 305) και τίποτα δεν βασίζεται ούτε στην κατανόηση της μάθησης σαν μια άσκηση της απομνημονευτικής λειτουργίας, ούτε αποβλέπει στην παροχή συγκεκριμένων - προκαθορισμένων γνώσεων που οι μαθητές οφείλουν να συγκρατήσουν στη μνήμη τους.

Ένα μουσείο για να μπορέσει να καλύψει τις ιδιαίτερες ανάγκες των παιδιών προσχολικής ηλικίας (κοινωνικές, συναισθηματικές, φυσικές και πνευματικές), οφείλει να είναι παιδοκεντρικό, είτε απευθύνεται αποκλειστικά σε παιδικό κοινό, είτε όχι. Η παιδοκεντρική προσέγγιση του κονστрукτιβισμού τονίζει πως οι μαθητευόμενοι ακόμα και αν ανήκουν στην ίδια ηλικιακή ομάδα, δεν είναι ίδιοι, και καλό είναι να ακολουθείται μια εξατομικευμένη τακτική που οδηγεί στον εξανθρωπισμό του μουσείου, ο οποίος μετατρέπεται σε έναν πιο άνετο χώρο (Barlett, Burton: 2019, 325, 327) (Οικονόμου, 2003: 87). Πρέπει να γίνονται κατανοητά αυτά που λένε τα παιδιά και να δέχονται απαντήσεις με την ίδια μορφή επικοινωνίας (Κουτσουβάνου, 1994: 115). Σκοπός δηλαδή είναι να μετασηματίζεται το μουσείο, ώστε αυτά να νιώθουν άνετα και ευπρόσδεκτα στους χώρους του (Shaffer, 2019: 7), αφού αυτό που χρειάζονται πραγματικά είναι η άνεση χώρου και η ελευθερία κινήσεων, να προβάλλονται οικεία νοήματα και ιδέες, να επιλέγεται ένα μείγμα ζωηρών - ήσυχων δράσεων που να είναι μελετημένες και να απευθύνονται στην ηλικία τους (Black, 2009: 101), όπως και παιχνίδια, χρώματα και τρισδιάστατα έργα (Kirk, 2014: 33). Για να επιτευχθούν όλα αυτά πρέπει να απελευθερωθεί η δυναμική των παιδιών, η οποία μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τη θέση πληροφοριών, ερωτήσεων και εντολών που απευθύνονται αποκλειστικά σε αυτά (Κοντογιάννη, 1996: 11). Όμως όλα τα παραπάνω σπάνια συμβαίνουν, και έτσι γίνεται αντιληπτό

πως τα παραδοσιακά μουσεία δεν είναι οι κατάλληλοι χώροι για τους νέους επισκέπτες, γιατί δεν τους παρέχουν τις απαραίτητες συνθήκες για τη μάθησή τους και δεν συνδέονται τα ενδιαφέροντα και οι μαθησιακές τους ανάγκες με τη θεματολογία των μουσείων (Munley, 2012: 5). Σκοπός βέβαια δεν είναι μόνο η γνώση, αλλά και η ανάπτυξη συναισθηματικών και ψυχοκινητικών στόχων (Τζιαφέρη, 2005: 37).

Η γνώση προτείνεται να «κατασκευάζεται» μέσα από μία δυναμική διαδικασία εξερεύνησης, ομαδικής ή αυτόνομης, και ανακάλυψης μέσω των αισθήσεων και της έρευνας (Andre et al, 2017: 47), της αντίληψης, της φαντασίας και της δημιουργίας και να βασίζεται στην έμφυτη περιέργεια του παιδιού (Shaffer, 2018: 8). Αυτού του είδους η διδακτική προσέγγιση, η εποικοδομητική, η οποία απευθύνεται στον τρόπο που μαθαίνει κανείς, θεωρεί σημαντική τη σύνδεση των προϋπαρχουσών γνώσεων με όσα μαθαίνουν, καθώς και με προηγούμενες τους εμπειρίες (Καλεσοπούλου, 2011: 86), καθώς οι άνθρωποι κατασκευάζουν και κατανοούν τη νέα γνώση βάσει όσων γνωρίζουν ήδη (Shaffer, 2018: 9).

### **2.3.3 ΤΑ ΜΙΚΡΑ ΠΑΙΔΙΑ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ**

Η πρώτη εντύπωση που δημιουργεί κανείς για τα μικρά παιδιά στα μουσεία είναι πως παραμένουν σιωπηλά, μιας και δεν έχουν αναπτυχθεί επαρκώς οι δεξιότητες λεκτικής επικοινωνίας. Κάθε παιδί έχει τον δικό του τρόπο έκφρασης, καθώς χρησιμοποιεί φωνές και θορύβους που παράγει με τα χέρια του και τα πόδια του, μονοσύλλαβες λέξεις, κάνει χειρονομίες, κ.λπ. Επομένως, η γλώσσα έχει μικρή σημασία ως μέσο επικοινωνίας με το περιβάλλον (Αναγνωστόπουλος, 1994: 45). Όμως, από την παρατήρηση των κινήσεων, των χειρονομιών και των βλεμμάτων τους, μπορούν να γίνουν αντιληπτά πολλά (Hackett, 2014: 47). Αυτό συμβαίνει, διότι τα μουσεία για τα παιδιά είναι διαφορετικά περιβάλλοντα σε σχέση με τα καθημερινά μέρη που αλληλεπιδρούν, λόγω της κλίμακας, των αντικειμένων, της ατμόσφαιρας, της ύπαρξης άγραφων κανόνων, (Hackett et al, 2018: 482) και της έλλειψης αξιολόγησης και χρονοδιαγραμμάτων (Hooper - Greenhill, 2007: 4). Έχουν την ελευθερία να επιλέξουν με τι θα ασχοληθούν βάσει των προσωπικών τους κανόνων

και ενδιαφερόντων και μαθαίνουν μέσω της παρατήρησης, της μίμησης και της καθοδηγούμενης συμμετοχής (Paris, 2002: 61, 245). Επομένως, η συμπεριφορά τους ποικίλει, μιας και κάνουν απροσδόκητες συνδέσεις και έλκονται ανεξήγητα από διαφορετικά αντικείμενα (Hackett et al, 2018: 503).

Τα μουσεία όμως μπορούν να αναδειχθούν σε κατάλληλα περιβάλλοντα για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας; Μπορεί τυπικά η αλλαγή της άποψης για τα παιδιά να συμβαίνει τις τελευταίες τρεις δεκαετίες που τα μουσεία ευαισθητοποιήθηκαν για την πρώιμη μάθηση και τους έδωσαν θέση ως αναγνωρισμένο κοινό (Shaffer, 2021: 6), αλλά στην ουσία οι ερωτήσεις που τους θέτουν οι νέοι επισκέπτες απέχουν κατά πολύ από τις ήδη διατυπωμένες του μουσείου. Τα νήπια κινούνται και βιώνουν το μουσείο διαφορετικά σε σχέση με τα μεγαλύτερα παιδιά ή τους ενήλικες (Τράντα, Λαπούρτας, 2023: 36). Παρόλα αυτά όμως, η «φωνή» των παιδιών δεν ακούγεται, και ενώ είναι απαραίτητη για τη διεξαγωγή της έρευνας, σπάνια τα συμβουλευονται για να σχεδιάσουν διάφορες δράσεις. Έτσι, οι χώροι των μουσείων διαμορφώνονται βάσει της ατζέντας των ενηλίκων και δίνονται οι δικές τους ερμηνείες. Γι' αυτό είναι απαραίτητο να αντιμετωπίζονται σαν σχεδιαστές και όχι σαν απλοί μαθητές (Szenasi, Yates, 2022: 2 - 3) ή παθητικοί παρατηρητές και να διασφαλίζονται διασκεδαστικοί «σταθμοί» σε όλο το μουσείο και να μην υπάρχει μόνο μια περιοχή ειδικά σχεδιασμένη για παιδιά (Black, 2009: 97). Εάν τα μουσεία ενδιαφέρονται να κατανοήσουν πραγματικά τις ανάγκες τους, πρέπει πρώτα να αφουγκραστούν τις ερωτήσεις τους (Olsson, 2013: 230) και να έχουν πίστη στα ίδια και τις ικανότητές τους (Καλεσοπούλου, 2014: 18). Επομένως, η ενθάρρυνσή τους, ώστε να εκφράζουν τις απόψεις και τις ιδέες τους, πέραν του ότι θα συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας πιο παιδοκεντρικής προσέγγισης και φιλοσοφίας, θα είναι επίσης η αφορμή για περισσότερες ερμηνείες.

Οι λόγοι που υποεκπροσωπούνται οι ομάδες παιδιών προσχολικής ηλικίας στα μουσεία είναι, γιατί η πλειοψηφία δεν γνωρίζει γραφή και ανάγνωση που παραδοσιακά συνδέονται με την έννοια της μάθησης, η μετακίνηση για την επίσκεψη είναι δύσκολη και πολλοί εκπαιδευτικοί έχουν την τάση να συνδέουν τα πάντα με το πρόγραμμα σπουδών. Τα νήπια προσπαθούν να προσαρμοστούν στη νέα τους σχολική πια ζωή, κάτι που αρκετά συχνά λειτουργεί αποτρεπτικά για επισκέψεις



(Τράντα, Λαπούρτας, 2023: 36), ενώ το μουσείο με το σχολείο θα μπορούσαν να μοιράζονται κοινούς στόχους, να συναντώνται και να συνεργάζονται (Γαβριλάκη, 2011: 125).

Ψυχολόγοι, εκπαιδευτές προσχολικής ηλικίας και δάσκαλοι υποστηρίζουν πως τα μουσεία προσφέρουν σημαντικές εμπειρίες, ενώ κάποιοι μάλιστα θεωρούν ότι είναι πιο αποτελεσματικά από το σχολείο (Lord, 2007: 49). Ο εκπαιδευτικός ρόλος των μουσείων είναι πολύ σημαντικός και δεν είναι καθόλου τυχαίο ότι θεωρούνται σημαντικοί φορείς εκπαίδευσης σε όλες τις αναπτυγμένες κοινωνίες. Η τέχνη για παράδειγμα εξελίσσει την ταυτότητα του παιδιού και «χτίζει» τα θεμέλια για συνεχή μάθηση, τόσο εντός, όσο και εκτός σχολείου (Munley, 2012: 6). Πιο συγκεκριμένα, η καλλιτεχνική εκπαίδευση, επειδή δεν εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη γλωσσική επάρκεια ή τις προφορικές γλωσσικές δεξιότητες, συμφέρει για να αξιοποιηθεί σε άτομα που δεν έχουν ανεπτυγμένες επαρκώς τις συγκεκριμένες δεξιότητες, όπως τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Επιπλέον, συμβάλλει στη μάθηση της μεθοδολογίας που χρησιμοποιείται στις τέχνες ως άξονας για την ανάπτυξη των ικανοτήτων όλων των τομέων (Gigerl et al, 2022: 5).

Οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί θεωρούν απαραίτητο συμπλήρωμα της μόρφωσης των παιδιών τους την επίσκεψη στους χώρους των μουσείων (Ζωγράφου - Τσαντάκη, 2000: 25). Μια επίσκεψη είναι δυνατόν να εντάσσεται στο πλαίσιο μιας οικογενειακής ή μιας σχολικής εκδρομής (Shaffer, 2019: 67) ή και να είναι προσωπική επιλογή χωρίς κάποιο πλαίσιο. Δηλαδή τα παιδιά δεν αλληλεπιδρούν πάντα με συνομηλικούς, αλλά μπορεί να συνοδεύονται από τους εκπαιδευτικούς (Νηπιαγωγείο) ή τους γονείς τους (οικογένεια). Όσον αφορά το σχολείο, είναι επιθυμητό να μιλάει κοινή γλώσσα με αυτή του μουσείου και να υπάρχει κοινός προβληματισμός (Βέμη, 2006: 14), κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται για την προσφορά των μουσείων στα παιδιά και ενθαρρύνουν τη συμμετοχή τους σε δράσεις (Καναγι, Vemi, 2008: 6). Είναι αρκετά διαδεδομένη η καλλιέργεια της μουσειακής αγωγής στους δασκάλους, δηλαδή το να παίρνουν μέρος σε επιμορφωτικά σεμινάρια - εργαστήρια που τονίζουν τη σημασία της συνεργασίας, του προσεχτικού σχεδιασμού, της σωστής μεθοδολογίας και τέλος, της ιεράρχησης των στόχων, με σκοπό την προσέγγιση των βασικών αρχών της μουσειακής

εκπαίδευσης και του σχεδιασμού εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Κανάρη, Μουσούρη, 2006: 1 - 2). Ο εκπαιδευτικός προτείνεται να είναι αποστασιοποιημένος από τον καθορισμένο του ρόλο και να λειτουργεί με βάση τους εναλλακτικούς τρόπους μάθησης, εμπυχώνοντας τους μαθητές του να συμμετέχουν ενεργά και έχοντας έναν διαμεσολαβητικό ρόλο (Κανάρη, Μουσούρη, 2006: 2). Είτε πρόκειται για τη μία περίπτωση, είτε για την άλλη, οι συνοδοί καλό είναι να κινητοποιούν, να προωθούν και να συντονίζουν τις δράσεις (Νικονάνου et al, 2015: 67), να λειτουργούν ως διαμεσολαβητές πληροφοριών και να σέβονται την ατομική φύση του παιδιού. Με λίγα λόγια, υποστηρίζεται η καθοδήγηση των μαθητών μεν, έχοντας περιθώρια ενεργής συμμετοχής δε (Dierking, Falk, 1995: 98).

Η συνοδεία ενός ενήλικα, και ειδικά ενός οικείου προσώπου, συμβάλλει στη γρηγορότερη κατανόηση και αφομοίωση των πληροφοριών (Τράντα, Λαπούρτας, 2023: 37). Υπάρχει διαφορά ανάμεσα στο τι μπορεί να κάνει μόνο του ένα παιδί και στο τι μπορεί να κάνει με τη βοήθεια κάποιου ενήλικα. Αυτό επιτυγχάνεται, διότι η αλληλεπίδραση και οι συζητήσεις, για παράδειγμα με τους γονείς τους, εμπλουτίζουν τις μαθησιακές τους εμπειρίες και οι ενήλικες παίζουν έναν ρόλο - κλειδί, σαν αυτόν του δασκάλου (Kirk, 2014: 14 - 15) που ενθαρρύνει, θέτει και απαντά ερωτήσεις (Black, 2009: 331), αποφεύγοντας να τα κατευθύνει (Munley, 2012: 5). Ο ψυχολόγος Lev Vygotsky υποστήριξε πως η αλληλεπίδραση με το περιβάλλον και την κοινωνία (π.χ. ενήλικες - συνοδοί) βοηθά την ομαδική μάθηση (McRaine, Russick, 2010: 35).

Τα μουσεία αποτελούν τον λόγο πρόκλησης προβληματισμού και περιέργειας, η οποία είναι το πρώτο βήμα στη διαδικασία τη μάθησης (Shaffer, 2018: 13). Η προσχολική ηλικία είναι μία κρίσιμη περίοδος για τη διαμόρφωση σωστών στάσεων και συμπεριφορών που καλλιεργεί μία υγιή κουλτούρα, όπως τον σεβασμό της πολιτιστικής και φυσικής κληρονομιάς (Κατσαρού, 2018: 337, 342). Από την άλλη η διαμόρφωση του μέλλοντος εξαρτάται από το παρελθόν. Η γνωριμία με το παρελθόν συμβάλει στο να συνειδητοποιήσει κανείς την ταυτότητά του, να παραδειγματιστεί από αυτό και να αποφύγει λάθη. Η προσφορά της μουσειακής μάθησης στα νήπια σχετίζεται με την απομάκρυνση από τη μηχανιστική μετάδοση πληροφοριών που συνήθως απαντάται στο σχολείο (Βέμη, 1997: 98), τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου τους (π.χ. χρήση ορολογίας), τη συνεργασία και την αισθητική αγωγή (Γαβριλάκη,

2011: 130). Εξάλλου, είναι γνωστό πως η γνώση ενός θέματος σε μικρή ηλικία προκαλεί το δια βίου ενδιαφέρον γι' αυτό (Szenasi, Yates, 2022: 4). Επιπλέον, τα παιδιά μπορούν να αξιοποιηθούν ως φορείς προώθησης των υπηρεσιών του μουσείου (Νικονάνου et al, 2015: 90), προετοιμάζονται κατάλληλα για να αποτελέσουν παγκόσμιους πολίτες και δημιουργούν δυνατούς δεσμούς με μελλοντικούς επισκέπτες (Hindley et al, 2017: <https://www.aam-us.org/2017/09/18/why-museums-should-care-about-young-children/>). Επομένως, τα μικρά παιδιά είναι στην κατάλληλη ηλικία για να αναπτύξουν τις βασικές ακαδημαϊκές, κοινωνικές και γνωστικές δεξιότητές τους μέσα από προγράμματα πρώιμης μάθησης (Hindley et al, 2017: <https://www.aam-us.org/2017/09/18/why-museums-should-care-about-young-children/>) που ξεφεύγουν από το τυπικό σχολικό πλαίσιο και οικοδομούνται από την προσχολική ηλικία.

## **2.4 Ο ΥΛΙΚΟΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ**

Κατά την παρουσίαση των ρόλων του σύγχρονου μουσείου έγινε λόγος για τη σημασία των συλλογών του ως φορείς πληροφοριών και γνώσης (εκπαιδευτικός ρόλος), απόλαυσης (ψυχαγωγικός ρόλος), μηνυμάτων (κοινωνικός ρόλος), μνήμης (τεκμήρια του παρελθόντος - κειμήλια) (ιστορικός και πολιτισμικός ρόλος) κ.ά. Το μουσειακό αντικείμενο παράγεται για να θεαθεί, καθώς εκτίθεται, προκειμένου να εγείρει συναισθήματα, να ψυχαγωγήσει ή να εκπαιδεύσει (Desvaillées, Mairesse, 2014: 25). Όπως είναι σαφές, δεν μπορούν να υπάρξουν μουσεία χωρίς συλλογές, αφού αποτελούν τα ερμηνευτικά εργαλεία, στα οποία στηρίζονται, και η φύση τους είναι σύνθετη, μιας και προσφέρουν προκλήσεις και έμπνευση (Γιάγκου, 2014: 21). Η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης αφορά στην κατανόηση των ιστορικών γεγονότων και τη σύνδεση αιτίων και αποτελεσμάτων. Η επίσκεψη σε ένα μουσείο αποτελεί ένα ταξίδι στον χώρο και τον χρόνο, τις διαφορετικές αφηγήσεις και ερμηνείες, με στόχο τη βίωση του παρελθόντος, την κατανόηση του παρόντος και την ενεργητική συνδιαμόρφωση του μέλλοντος (Νικονάνου, 2010: 78 - 80) και τη διατύπωση υποθέσεων και συμπερασμάτων για το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον. Πως όμως

μπορεί η ύλη να έχει τόσο συμβολικό χαρακτήρα και να καλύπτει τόσες πολλές ανάγκες;

Γενικά, κυριαρχεί μια στερεοτυπική αντίληψη γύρω από την ύλη, η οποία υποστηρίζει πως τα αντικείμενα είναι «άψυχα» και «εφήμερα» και η οποιαδήποτε ενασχόληση με αυτά είναι «επιφανειακή» (Γιαλούρη, 2012: 11). Στην πραγματικότητα όμως, δεν δίνεται σημασία στο ότι όλοι οι άνθρωποι είναι μέρη της και ζουν με τα «πράγματα» (Dudley, 2012: 1). Εστιάζοντας δηλαδή, περισσότερο στα αντικείμενα, γίνεται αντιληπτό πως όχι μόνο δεν είναι βουβά, αλλά αποκτούν ιδιαίτερη σημασία όταν συνδέονται με την καθημερινότητα. Και αυτό, γιατί επηρεάζουν την καθημερινή ρουτίνα και διαδραματίζουν πολλαπλούς ρόλους, όπως χρηστικούς, αισθητικούς, ψυχολογικούς, συναισθηματικούς, ψυχαγωγικούς, για την εξυπηρέτηση αναγκών κ.ά.

Οι άνθρωποι συνάπτουν σχέσεις με τα αντικείμενα, προσδίδοντάς τους περιεχόμενο και τα χρησιμοποιούν σαν μεσάζοντα μεταξύ τους (Macrae, 2007: 162, 168). Τα αντικείμενα αντιμετωπίζονται ως εκφάνσεις της ανθρώπινης δραστηριότητας (Hooper - Greenhill, 2006: 202). Έτσι, μέσω της πορείας του κάθε ατόμου, η ύλη αποκτά κοινωνική ζωή και συνδέεται μοναδικά με γεγονότα και ανθρώπους. Με τον όρο «κοινωνική ζωή» εννοείται πως οι κοινωνικές ιδέες δεν μπορούν να υπάρξουν και να μεταδοθούν χωρίς υλικό περιεχόμενο (Pearce, 2002: 36, 42). Εφόσον, όλοι οι άνθρωποι είναι μέρη του υλικού πολιτισμού, είναι εύκολο να επικεντρωθούν σε αυτόν και να συνδεθούν απευθείας, φυσικά και συναισθηματικά (Dudley, 2012: 7). Σε αυτό ακριβώς στηρίζονται τα μουσεία, στη δύναμη των συλλογών τους να φέρουν και να προκαλούν συναισθήματα και ιδέες (Turkle, 2011: 6), νοήματα και πληροφορίες και να αντιπροσωπεύουν και να καθρεπτίζουν τους πολιτισμούς απ' όπου προέρχονται (Γιαλούρη, 2012: 17, 22). Έτσι, συνδέονται με τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις εμπειρίες εκείνων που τα προσεγγίζουν, αφού ότι πράττει το άτομο με τα αντικείμενα, το βοηθά και να το μάθει (Κουτσοβάνου, 1994: 14). Η θεωρία του υλικού πολιτισμού, η οποία έχει σχέσεις με τις αναζητήσεις της σύγχρονης μουσειολογίας αναπτύχθηκε τις τελευταίες δεκαετίες του 20<sup>ου</sup> αι. (Νάκου, 2001: 74, 12, 19).

Τα αντικείμενα ενός μουσείου δεν ήταν ανέκαθεν μέρη μιας συλλογής. Για να χαρακτηριστούν ως «μουσειακά», πρέπει να μουσειοποιηθούν (Desvallées, Mairesse,

2014: 23). Από αυτό γίνεται αντιληπτό πως κουβαλούν πολλές ιστορίες μέχρι να φτάσουν στην προθήκη ενός μουσείου και γι' αυτόν τον λόγο, όσο πιο πολύ μελετά κανείς ένα αντικείμενο, τόσο πιο πολλές πτυχές του εμφανίζονται και αντιστέκονται στις εύκολες ερμηνείες (Γιάγκου, 2014: 19). Αυτό συμβαίνει, γιατί τα αντικείμενα συγκεντρώνουν μηνύματα μέσα από τη συναναστροφή τους με τους ανθρώπους προ έκθεσής τους, και μετά την έκθεσή τους, εφόσον έχουν αλλάξει περιβάλλον, μελετώνται στο περιβάλλον του μουσείου ως μέρη μιας ευρύτερης συλλογής. Το μουσείο δεν είναι μόνο ένας χώρος που στεγάζει αντικείμενα, σαν μια αποθήκη, αλλά και ένας χώρος με κυρίαρχη αποστολή τη μεταμόρφωση των πραγμάτων σε αντικείμενα (Desvallées, Mairesse, 2014: 24). Η προϊστορία τους αλλάζει από τη στιγμή που θα μετατραπούν σε εκθεσιακά αντικείμενα (Alberti, 2005: 559, 561 - 562), χωρίς αυτό να σημαίνει ότι είναι απλές βιτρίνες, αλλά αντιθέτως ότι βρήκαν το κατάλληλο μέρος για να διηγηθούν τις ιστορίες τους (Black, 2009: 320). Φανερώνουν δηλαδή μια σειρά σχέσεων με τους ανθρώπους που «συναντούν» στον δρόμο τους (Alberti, 2005: 571), αποκτούν διαφορετικά νοήματα βάσει του χώρου που είναι ενταγμένα, ενώ και αυτά με τη σειρά τους προσδιορίζουν τον χώρο στον οποίο ενυπάρχουν (Νάκου, 2001: 92). Επομένως, δημιουργούνται περιβάλλοντα μάθησης που βασίζονται στις συλλογές ως ερμηνευτικά μέσα.

#### **2.4.1 Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΩΝ ΜΟΥΣΕΙΑΚΩΝ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ**

Η σημασία της μάθησης μέσα από αντικείμενα είναι μεγάλη και οι συλλογές έχουν τέσσερα χαρακτηριστικά που αποτελούν εκπαιδευτικές αξίες: Η πρώτη, η υλικότητα, συνδέεται με τη φόρμα των αντικειμένων, αφού μπορούν να προσδιοριστούν, να συγκριθούν και να καταταχθούν βάσει αυτής (Νάκου, 2001: 23 - 24). Ιδιαίτερα θετικό είναι ότι συμβάλλει στην ανάπτυξη της παρατήρησης, της αντίληψης και της μνήμης και δεν προϋποθέτει ειδικές γνώσεις. Η αυθεντικότητα είναι η δεύτερη αξία των συλλογών, οι οποίες έχουν διασωθεί από το παρελθόν ή είναι δημιουργήματα και τέχνηρα του παρόντος και μπορούν εύκολα να δημιουργήσουν συνδέσεις με τον χώρο και τον χρόνο (Νικονάνου et al, 2015: 92). Το βασικότερό τους πλεονέκτημα είναι ότι επειδή είναι αυθεντικά, «μιλούν» με τρόπους που τα μη αυθεντικά δεν θα το έκαναν (Paris, 2002: 55). Έπειτα, η ευρύτητα που χαρακτηρίζει τα εκθέματα ενός

μουσείου συνδέεται με διεπιστημονικές και διαθεματικές προσεγγίσεις που εξυπηρετούν τη μάθηση της ιστορίας, των φυσικών επιστημών, της τεχνολογίας, της αισθητικής αγωγής, της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης κ.λπ. Τέλος, η αισθητική αξία των μουσειακών αντικειμένων σχετίζεται με τη βιωματική και υλική - αισθητική, εικαστική, μουσική, θεατρική κ.ά. προσέγγιση της μουσειακής μάθησης, την ενεργή συμμετοχή και τις δράσεις που μπορούν να σχεδιαστούν με βάση αυτά (Νικονάνου et al, 2015: 92, 97). Η προσέγγιση των αντικειμένων γίνεται βάσει πέντε χαρακτηριστικών, των φυσικών χαρακτηριστικών (υλικό, σχήμα, χρώμα κ.λπ.), του τρόπου κατασκευής (χειροποίητο, βιομηχανοποιημένο κ.λπ.), της λειτουργίας (πως λειτουργεί, σε τι χρησιμεύει κ.λπ.), του σχεδιασμού (αισθητική εμφάνιση, διακόσμηση κ.λπ.) και της αξίας τους (αντικειμενική, υποκειμενική κ.λπ.) και πάντοτε γίνεται προσπάθεια να συσχετιστούν άμεσα με τις εμπειρίες των «μαθητών» (Δάλκος, 2000: 46, 69).

Τα μουσειακά αντικείμενα απευθύνονται σε όλες τις ηλικιακές ομάδες και βοηθούν στην ανάπτυξη σημαντικών διαπροσωπικών δυνατοτήτων (Hooper - Greenhill, 2009: 82, 85). Αυτός είναι και ο λόγος που προκαλούν το ενδιαφέρον, την περιέργεια και την εξερευνητική διάθεση των μικρών παιδιών, τα οποία τα συσχετίζουν με οικείες με εκείνα έννοιες και εμπειρίες και τα θυμούνται πιο εύκολα (Munley, 2012: 9). Οι νέοι επισκέπτες «δένονται» με τα αντικείμενα που τα περιβάλλουν (Nieuwenhuys, 2011: 417). Η οπτική επαφή του παιδιού με το έκθεμα δημιουργεί μια σειρά από ερωτήματα προς αυτό. Η γνωριμία και η αλληλεπίδραση με άλλους πολιτισμούς (Γαβριλάκη, 2011: 130), μέσω της ενθάρρυνσης της επαφής ανθρώπων - εκθεμάτων (Δάλκος, 2000: 17), βοηθά στην αποβολή τυχόν στερεοτύπων και προκαταλήψεων. Νωρίτερα αναφέρθηκε η συμβολή της βιωματικής μάθησης, τόσο γενικά, όσο και συγκεκριμένα στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, η οποία δεν νοείται χωρίς την αξιοποίηση και την επαφή με αντικείμενα, αφού τα αντικείμενα έχουν δύναμη και βρίσκονται στην υπηρεσία της μετάδοσης της γνώσης, και όχι μόνο (Hackett et al, 2018: 506, 510), και αιχμαλωτίζουν την προσοχή τους (Βέμη, 1997: 99).

Η γνώση γίνεται βίωμα και το βίωμα ενισχύει τη μάθηση. Από αυτό φαίνεται πως τα εκθέματα από μόνα τους μπορεί να μην προσελκύουν τόσο το κοινό, αλλά αν αυτό συνδεθεί μαζί τους, θα «ζωντανέψουν» (Szenasi, Yates, 2022: 12), και γίνεται

κατανοητό πως η «ζωή» και η νοηματοδότηση της ύλης δεν σταματά όταν μουσειοποιηθεί, αλλά συνεχίζεται και εμπλουτίζεται συνεχώς. Η κονστρουκτιβιστική θεωρία, η οποία αναφέρθηκε νωρίτερα, υποστηρίζει πως η έμπνευση της διδασκαλίας και της απασχόλησης του κοινού, επιτυγχάνεται καλύτερα μέσα από τις συλλογές (Shaffer, 2018: 9) στις οποίες συνδυάζεται το απαραίτητο πεδίο ενδιαφέροντος, κινήτρων και νοοτροπίας με το κατάλληλο επίπεδο γνώσης και εμπειρίας. Με αυτόν τον τρόπο προκύπτουν νέα νοήματα μέσα από την πρωτοβουλία (Black, 2009: 179) και γίνεται αντιληπτό πως η μάθηση νοηματοδοτείται από τους επισκέπτες, ανάλογα με το υπόβαθρό τους.

Κάθε αντικείμενο δεν έχει μόνο μία ιστορία να διηγηθεί, αλλά πολυάριθμες που τα γεφυρώνουν με πολλούς επισκέπτες. Αυτό οφείλεται στο ότι διαφορετικά άτομα και ομάδες συνδιαλέγονται μαζί τους, με αποτέλεσμα να συνδέονται με σύνθετες πολιτισμικές σημασίες και να αλλάζουν νοήματα καθημερινά. Η πολυσημία που παρατηρείται βασίζεται στις διασυνδέσεις τους με κοινωνικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα, νοήματα, αξίες και συμβολισμούς. Δηλαδή οι επισκέπτες - παρατηρητές τους, επηρεασμένοι από το κοινωνικό, ιστορικό και πολιτισμικό τους πλαίσιο, τους δίνουν νέες ερμηνείες (Νάκου, 2001: 9, 73). Η λεγόμενη προσέγγιση των πολλαπλών σημασιών τονίζει την παραγωγή ερμηνειών από κάθε άτομο ξεχωριστά, και δεν υποστηρίζει πως οι επισκέπτες δέχονται με παθητικό τρόπο τον κόσμο, αλλά αντίθετα τον ερμηνεύουν αποδίδοντάς του νέα νοήματα. Έτσι, ο καθένας γίνεται «συγγραφέας» της έκθεσης (Ζαφειράκου, 2000: 20 - 22). Τα νέα μουσεία πλέον δεν είναι αντικειμενοκεντρικά, αλλά αξιοποιούν τις συλλογές τους, συνδέοντάς τες με τη «βιογραφία» τους, δηλαδή το κοινωνικό τους πλαίσιο, ώστε να προωθηθεί η αλληλεπίδραση με όσο το δυνατόν πιο ευρύ κοινό. Επομένως, κάθε αντικείμενο μπορεί να διδαχθεί σε κάθε παιδί, σε οποιαδήποτε ηλικία, αρκεί να παρουσιαστεί με τον κατάλληλο τρόπο.

## **2.5 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ**

Έπειτα από ενασχόληση και έρευνα της θεματικής, του σκοπού και των στόχων της εργασίας προέκυψαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- 1). Πώς επιτυγχάνεται η συμπερίληψη στον μουσειακό χώρο;
- 2). Έχουν υιοθετήσει, έστω μεριμνήσει, τα μουσεία για τις αρχές που στοχεύουν στον περιορισμό - και γιατί όχι - την εξάλειψη του κοινωνικού αποκλεισμού;
- 3). Ποιοι είναι οι λόγοι υποεκπροσώπησης των ομάδων προσχολικής ηλικίας στους μουσειακούς χώρους;
- 4). Ποια είναι η σημασία της συγκεκριμένης ηλικίας;
- 5). Μπορεί να αποτελέσει ο υλικός πολιτισμός το κατάλληλο μέσο για μια καλύτερη μουσειακή εμπειρία;
- 6). Πώς σχεδιάζονται τα εκπαιδευτικά προγράμματα για άτομα προσχολικής ηλικίας και τι δυσκολίες / περιορισμούς αντιμετωπίζουν;
- 7). Πώς μπορούν να αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα από την υλοποίηση και την αξιολόγηση μιας τέτοιας εκπαιδευτικής δράσης για τη διαμόρφωση ενός πιο ανθρωποκεντρικού χαρακτήρα του μουσείου;

Αυτές είναι ορισμένα από τα ερευνητικά ερωτήματα, τις οποίες επιχειρεί να απαντήσει η παρούσα διπλωματική εργασία, με σκοπό τη διαμόρφωση μιας καλύτερης και πιο αποτελεσματικής άποψης για τους τρόπους με τους οποίους τα μουσεία στις μέρες μας μπορούν να σκέφτονται και να δρουν κατάλληλα, ώστε κανένας να μην νιώθει ανεπιθύμητος στους χώρους του. Φυσικά, όσο περισσότερο ασχολείται κανείς με τη συγκεκριμένη θεματική, τόσοι περισσότεροι προβληματισμοί και απορίες προκύπτουν.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

### ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

#### 3.1 ΜΟΥΣΕΙΟ ΕΛΙΑΣ ΚΑΙ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΛΑΔΙΟΥ

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως σκοπό να προτείνει ένα σύνολο εκπαιδευτικών δράσεων που απευθύνονται σε παιδιά νηπιακής ηλικίας. Έπειτα από αναζήτηση του μουσείου στο οποίο θα στηριχθούν αυτές οι δράσεις, επιλέχθηκε το Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού. Πριν από την ανάλυση της αποστολής και των στόχων του προγράμματος, είναι σκόπιμο να αναφερθούν μερικές πληροφορίες για το μουσείο, καθώς και οι λόγοι για τους οποίους επιλέχθηκαν οι συλλογές του ως η βάση για το συγκεκριμένο πρόγραμμα.

Το Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού ανήκει στο δίκτυο των εννιά θεματικών τεχνολογικών μουσείων του Πολιτιστικού Ιδρύματος Ομίλου Πειραιώς, το οποίο διαχειρίζεται το πρόβλημα της βιωσιμότητας των μουσείων του μέσω των δυνατοτήτων που του παρέχει η τράπεζα Πειραιώς (Λουβή, 2007: 73). Ο Όμιλος έχει ως βασικό σκοπό την καταγραφή, τη διάσωση και την ανάδειξη της ελληνικής πολιτιστικής κληρονομιάς, την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος και την ευαισθητοποίηση των τοπικών κοινωνιών σχετικά με την παραδοσιακή τους τεχνολογία και τη βιομηχανική τους κληρονομιά (Βλάχου, Τράντα, 2010: 1). Αυτήν τη λογική την έχει δημιουργήσει και λειτουργεί το Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού, το οποίο μέσα από την περιοχή στην οποία βρίσκεται, αλλά και των στόχων που υπηρετεί, παρέχει πληροφορίες για το πολιτιστικό απόθεμα της περιοχής, αλλά και την ιστορία του τόπου και των ανθρώπων του (Καραμπατσώλη<sup>2</sup>, 2015: 2).

Το Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού είναι το πρώτο μουσείο στο είδος του στην Ελλάδα και βρίσκεται στη Σπάρτη, την καρδιά της Λακωνίας, μία από τις πιο κύριες ελαιοπαραγωγικές περιοχές της χώρας. Ανήκει στην κατηγορία των τεχνικών θεματικών μουσείων, τα οποία στεγάζονται σε ουδέτερα κελύφη και έχουν ως στόχο να διασώσουν τις παραδοσιακές τεχνικές και να αναδείξουν την εξέλιξη της παραγωγής ενός προϊόντος, αλλά και της παραδοσιακής τεχνολογίας του ανά τους

αιώνες, όπως γίνεται στη συγκεκριμένη περίπτωση με την ελιά (Λουβή, 2007: 73). Γι' αυτόν τον λόγο, στόχος του μουσείου είναι να φωτιστεί η σύνδεση της ελιάς με την ταυτότητα του τόπου, αλλά και τον μεσογειακό χώρο, μιας και αποτελεί ενεργό και αναπόσπαστο μέλος της πολιτιστικής ζωής της τοπικής κοινωνίας και συμβάλλει στην αειφόρο ανάπτυξη της περιοχής.

Άνοιξε τις πόρτες του για το κοινό το 2002 και στεγάστηκε σε ένα κλασικό ελληνικό βιομηχανικό κτίριο του Μεσοπολέμου. Ο χώρος που παραχωρήθηκε για χρήση από τον Δήμο Σπαρτιατών, ανήκε στην παλιά Ηλεκτρική Εταιρεία Σπάρτης (ΗΕΣ). Το έργο χρηματοδοτήθηκε από το Περιφερειακό Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Πελοποννήσου 1994 - 1999 (Β' και Γ' κοινοτικό πλαίσιο στήριξης) (<https://www.piop.gr/el/diktuo-mouseiwn/Mouseio-Elias-Kai-Ellinikou-Ladiou/to-mouseio.aspx>). Το 2004 έλαβε το βραβείο αρχιτεκτονικής στην κατηγορία «Δημόσια έργα». Τα δομικά υλικά που χρησιμοποιήθηκαν για την τελική του μορφή, όπως ο σίδηρος, το τούβλο, το ξύλο, το μέταλλο και το γυαλί, αποτελούν τα μορφολογικά στοιχεία που παραπέμπουν σε βιοτεχνικά κτίρια επεξεργασίας της ελιάς. Ο χαρακτήρας αυτός διατηρήθηκε συνειδητά, αφού η βιομηχανική κληρονομιά αποτελεί τεκμήριο του νεότερου ελληνισμού, μέρος της συλλογικής του μνήμης και της πολιτιστικής του κληρονομιάς και συνδέεται με την οικονομία, την κοινωνία και τον πολιτισμό του πρόσφατου παρελθόντος (Καραμπατσώλη<sup>1</sup>, 2015: 4). Το μουσείο ενοποιείται οπτικά και λειτουργικά με την ύπαιθρο, τον γειτονικό ελαιώνα και τον Ταΰγετο, ενώ δημιουργείται εσωτερικά ένα θερμό περιβάλλον που βρίσκεται σε αρμονική σχέση με τα εκθέματα. Από τα παραπάνω αντιλαμβάνεται κανείς πως η επίσκεψη στο συγκεκριμένο μουσείο είναι ένα ταξίδι στον πολιτισμό, την ιστορία και την τεχνολογία της ελιάς και της ελαιοπαραγωγής στον ελλαδικό χώρο από τους προϊστορικούς χρόνους μέχρι τις αρχές του 20<sup>ου</sup> αι. (<https://www.piop.gr/el/diktuo-mouseiwn/Mouseio-Elias-Kai-Ellinikou-Ladiou/to-mouseio.aspx>) και ο σύγχρονος χώρος αποτελεί ένα αφιέρωμα σε αυτό το πολύτιμο κομμάτι των Ελλήνων.

Στο Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού αναδεικνύεται η ελιά και το λάδι μέσω της σημασίας τους στην οικονομία, τη διατροφή, τις χρήσεις τους, τη θρησκευτική λατρεία, την τέχνη και την τεχνολογία. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζεται η ιστορία της ελιάς και του λαδιού που συναντάται σε πολλούς τομείς, όπως την οικονομία, τη

διατροφή, την υγιεινή, τις λατρευτικές συνήθειες και τα λαϊκά έθιμα, η μορφολογία του ελαιόδεντρου και η καλλιέργειά του (ποικιλίες, ταξινόμηση, ελαιοσυλλογή και φυσικό περιβάλλον), η εξέλιξη της τεχνολογίας της ελαιοπαραγωγής στον ελλαδικό χώρο και η εκμετάλλευση των υποπροϊόντων του (π.χ. πυρηνελαιουργία, ραφινάρια και σαπωνοποιία). Με λίγα λόγια, προβάλλονται οι προσπάθειες που γίνονται στην Ελλάδα για τη διάσωση της παραδοσιακής τεχνολογίας και την ανάδειξη του διαχρονικού πολιτισμικού ρόλου της ελιάς και του λαδιού.

Το μουσείο απαρτίζεται από δύο ορόφους και έναν υπαίθριο χώρο. Στον πάνω όροφο παρουσιάζεται η ελιά και ο πολιτισμός, η καλλιέργεια, η αξιοποίηση και η εξέλιξή της, καθώς και το ελαιόλαδο, ο ρόλος του στην οικονομική ανάπτυξη και οι πολλαπλές χρήσεις του. Επίσης, δείγματα από την αρχαία και σύγχρονη τέχνη καταδεικνύουν τη θέση της ελιάς στην ελληνική τέχνη ως πηγή έμπνευσης για τους καλλιτέχνες. Στον κάτω όροφο ο επισκέπτης παρακολουθεί την εξέλιξη της τεχνολογίας παραγωγής του ελαιόλαδου από την αρχαιότητα έως την πρωτοβιομηχανική περίοδο και έρχεται σε επαφή με τις διάφορες κατηγορίες των ελαιοτριβείων, τα ζωοκίνητα, τα υδροκίνητα, τα ατμοκίνητα και τα πετρελαιοκίνητα, την ελαιοουργία και τα ελαιοτριβεία της Πελοποννήσου και γίνεται αναφορά στα υπόλοιπα μουσεία ελιάς της Μεσογείου. Στον εξωτερικό χώρο υπάρχει μια υπαίθρια έκθεση με αντίγραφα ανασκαφικών ευρημάτων (προϊστορικό, ελληνιστικό και βυζαντινό ελαιοτριβείο). Στον κάτω όροφο υπάρχουν επίσης δύο αίθουσες, ένας πολυχώρος που χρησιμοποιείται για τη διεξαγωγή εκπαιδευτικών προγραμμάτων κ.λπ. και μία αίθουσα στην οποία φιλοξενούνται διάφορες περιοδικές εκθέσεις. Η πρόσβαση σε αυτές γίνεται από τον υπαίθριο χώρο. Η επίσκεψη δεν αφορά άψυχα αντικείμενα και εκθέματα ανυπολόγιστης αξίας, αλλά μια βόλτα στην ιστορία των προγόνων και των παλιών επαγγελματιών που έχουν χαθεί ή τουλάχιστον περιοριστεί σημαντικά.

### **3.1.1 Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ**

Οι λόγοι που επιλέχθηκε το Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού για τον σχεδιασμό των εκπαιδευτικών δράσεων, βασίζονται κυρίως στα κριτήρια αξιολόγησης των

εκθέσεων. Πρώτα απ' όλα δεν υπάρχουν προαπαιτούμενα, δηλαδή γνώσεις που πρέπει ήδη να έχουν οι επισκέπτες για να κατανοήσουν την έκθεση και τα εκθέματα, καθώς όλα εξηγούνται λεπτομερώς και είναι οργανωμένα σε θεματικές ενότητες. Τα ερμηνευτικά μέσα που χρησιμοποιούνται, ποικίλουν. Για παράδειγμα, ο επισκέπτης έρχεται σε επαφή με συνοδευτικά κείμενα, γραφιστικές αναπαραστάσεις, μοιιώματα, χάρτες, φωτογραφίες, κινούμενες μακέτες και σχέδια, αλλά και ψηφιακές παραγωγές, όπως Qr codes και video - προβολές, τα οποία βοηθούν την αυτό - ξενάγηση, προλαβαίνοντας τυχόν νοηματικά χάσματα. Τέλος, παρόλο που δεν αποτελεί το τυπικό - κλασικό μουσείο, το περιεχόμενό του είναι οικείο και διαδραστικό και το στήσιμο ξεκούραστο.

Πριν παρουσιαστούν οι προτεινόμενες εκπαιδευτικές δράσεις, θα γίνει μία σύντομη αναφορά στη γενικότερη εκπαιδευτική προσέγγιση του μουσείου, καθώς και στα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιούνται ήδη. Αρχικά, τονίζεται η βιωματική - ομαδοσυνεργατική και διερευνητική μάθηση, η ένταξη της έννοιας του πολιτισμού στην καθημερινότητα των παιδιών, η ενίσχυση της κριτικής σκέψης, η ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους (γνωστικές, νοητικές, κοινωνικές, επεξεργασίας ερεθισμάτων κ.ά.), η πρόκληση της έκπληξης και της απορίας και η σχέση τους με τα εργαλεία και τους μηχανισμούς του τεχνικού πολιτισμού (Βλαχου, Τράντα, 2010: 2 - 3). Η μαθησιακή διαδικασία στοχεύει στον εμπλουτισμό των γνώσεων μέσω της ώθησης των μαθητών στα τεχνολογικά μουσεία, τα οποία ζωντανεύουν τις πτυχές της ανθρώπινης δραστηριότητας και ενεργοποιούν το ενδιαφέρον για την ανακάλυψη των προσωπικών κλίσεων (π.χ. σχέδιο, κατασκευές κ.λπ.) (Καραμπατσώλη<sup>1</sup>, 2015: 5). Έχουν ακολουθηθεί οι σύγχρονες θεωρίες και προσεγγίσεις μάθησης σε κάθε ενέργεια - event.

Μία από τις πιο ενδιαφέρουσες δραστηριότητες που είναι ειδικά αφιερωμένη σε σχολικές τάξεις («Μια μέρα στο ελληνιστικό ελαιοτριβείο»), λαμβάνει χώρα στον υπαίθριο χώρο που διαθέτει το μουσείο. Εκεί βρίσκονται τρία αρχαία ελαιοτριβεία, ένα προϊστορικό, ένα ελληνιστικό και ένα βυζαντινό, από όπου τα παιδιά γενικού κοινού ή σχολικών τάξεων δοκιμάζουν να βγάλουν λάδι με τον «αρχαίο τρόπο» (<https://www.piop.gr/el/diktuo-mouseiwn/Mouseio-Elias-Kai-Ellinikou-Ladiou/to-mouseio.aspx>). Ουσιαστικά πρόκειται για ένα παιχνίδι ρόλων που τα παιδιά

φαντάζονται πως θα δρούσε ο αρχαίος άνθρωπος και μαθαίνουν όλη τη διαδικασία παραγωγής του λαδιού. Άλλη μία αξιόλογη δράση είναι η «Σαπουνάκι για μικρούς: Πιο χωριάτικο δε γίνεται» στην οποία τα παιδιά παρασκευάζουν παραδοσιακό σαπούνι από λάδι σαν να βρίσκονται σε ένα κανονικό εργαστήριο παραγωγής του. Οι νέοι μαθητές μαθαίνουν για την έννοια της οικολογίας, γνωρίζουν τα μυστικά και την τεχνική με την οποία κατασκευάζεται το σαπούνι και συμμετέχουν στην παραγωγική διαδικασία. Τα παιδιά σε κάθε περίπτωση χωρισμένα σε ομάδες αγγίζουν, χρησιμοποιούν, μαθαίνουν τις τεχνικές και φαντάζονται τον ανθρώπινο παράγοντα. Με αυτόν τον τρόπο, ευαισθητοποιούνται για την ανθρώπινη παρέμβαση στο φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον, μέσω των οποίων τονίζεται η έννοια της αειφορίας (Καραμπατσώλη<sup>2</sup>, 2015: 3, 8). Έτσι, το μουσείο μετατρέπεται σε έναν χώρο μάθησης, εξερεύνησης και ψυχαγωγίας. Τέλος, το μουσείο διαθέτει εκπαιδευτικούς φακέλους με οδηγίες για να διευκολύνει τις επισκέψεις των σχολείων, οι οποίοι τους αποστέλλονται δωρεάν (Βλάχου, Τράντα, 2010: 4) και καλύπτουν πολλούς θεματικούς άξονες, όπως την πολιτιστική κληρονομιά, υλική και άυλη, τη σύγχρονη πολιτιστική δημιουργία και το περιβάλλον (Καραμπατσώλη<sup>1</sup>, 2015: 7). Όλα τα παραπάνω συμβάλλουν στην εξοικείωση του κοινού με την έννοια του μουσείου, όπως και του φυσικού του χώρου.

Από το ενδιαφέρον του μουσείου για όλους τους επισκέπτες δεν λείπουν και οι κύκλοι καλλιτεχνικών εργαστηρίων που απευθύνονται στους συγγενείς - φροντιστές των ατόμων με άνοια («Με όπλο μας την τέχνη»), αλλά και τα εργαστήρια μουσικοθεραπείας, όπως το «Μουσικοθεραπεία και καθημερινό στρες», τα οποία στοχεύουν στη μείωση και την αποβολή του άγχους και την αποφόρτιση (ΠΙΟΠ: <https://www.piop.gr/el/Activities/ekdiloseis-mouseia/MEEL-me-oplo-mas-tin-texni-2023.aspx>). Επιπλέον, διοργανώνονται δράσεις στο πλαίσιο διάφορων περιοδικών εκθέσεων που φιλοξενούνται, αλλά και σε παγκόσμιες μέρες (π.χ. Διεθνής Ημέρα Μουσείων, Ευρωπαϊκές Ημέρες Πολιτιστικής Κληρονομιάς, Νύχτα των Μουσείων κ.ά.), καθώς και μεμονωμένες εκδηλώσεις με παραδείγματα το «Με σφραγίδα ιταλική», ένα κινηματογραφικό αφιέρωμα σε παλιές ιταλικές ταινίες το καλοκαίρι (ΠΙΟΠ: <https://www.piop.gr/el/Activities/ekdiloseis-mouseia/MEEL-me-sfragida-italiki-2023.aspx>), το εργαστήριο ζαχαροπλαστικής «Τα πιο γλυκά Χριστούγεννα»,

(ΠΙΟΠ: <https://www.piop.gr/el/Activities/ekdiloseis-mouseia/MEEL-ta-poio-glika-christougenna-2022.aspx>) και τη θεατρική μεταφορά ενός παιδικού βιβλίου, «Ένα κορίτσι φτερουγίζει στον Κεραμεικό», (ΠΙΟΠ: <https://www.piop.gr/el/Activities/ekdiloseis-mouseia/MEEL-ena-koritsi-fterougizei-2021.aspx>). Οι πιο ενδιαφέρουσες και δημιουργικές ωστόσο, εκπαιδευτικές δραστηριότητες του μουσείου αφορούν στην οργάνωση και την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων για παιδιά (μαθητικό κοινό). Γι' αυτό τα περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα του Μουσείου Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού κυρίως απευθύνονται σε σχολεία της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αν και δεν λείπουν οι οικογενειακές επισκέψεις (Βλάχου, Τράντα, 2010: 3 - 5). Αυτός είναι ένας από τους λόγους που επιλέχθηκε το συγκεκριμένο μουσείο για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση δράσεων που απευθύνονται σε μια ηλικία που δύσκολα εκπροσωπείται στους χώρους των μουσείων, δηλαδή την προσχολική.

### **3.2 Ο ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ**

Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αναγνωρίζονται πλέον ως σημαντικοί επισκέπτες του μουσείου, με αποτέλεσμα τη διεύρυνση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών που τους προσφέρονται, αλλά και των μεθόδων πρώιμης μάθησης που αξιοποιούνται στο πλαίσιο της μουσειακής εκπαίδευσης. Η βασικότερη επιδίωξη της μουσειοπαιδαγωγικής είναι ο χώρος του μουσείου να αποτελεί το μέρος, όπου οι μικροί επισκέπτες του θα βρίσκουν διεξόδους σε προσωπικούς τρόπους έκφρασης και θα οδηγούνται σε γνωστικά, συναισθηματικά, κοινωνικά και αισθητικά μαθησιακά αποτελέσματα.

Το έντονο ενδιαφέρον του ευρύτερου κοινού για τους χώρους πολιτισμού γενικά, και για τα μουσεία ειδικά, τροφοδοτεί τον αντίστοιχο στοχασμό και διάλογο όσον αφορά τις υπηρεσίες που παρέχονται. Ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών δράσεων ανεξαρτήτως του θέματός τους, αλλά και της ηλικίας στην οποία απευθύνονται, οφείλει να ακολουθεί την εκπαιδευτική πολιτική του μουσείου στο οποίο θα εφαρμοστεί. Δηλαδή καλό είναι να λαμβάνεται υπόψιν το σύνολο των χαρακτηριστικών που καθορίζουν την αποστολή, τη μορφή και τη λειτουργία της εκπαίδευσης στον

εκάστοτε μουσειακό χώρο. Η παιδαγωγική προσέγγιση του κάθε πολιτιστικού ιδρύματος αποτελεί τη «γραμμή» στην οποία πρέπει να μείνει πιστός όποιος σχεδιάζει εκπαιδευτικά προγράμματα, δηλαδή τη σαφή στοχοθεσία που θα βασιστεί. Ακόμα, από την πλευρά του μουσείου είναι σημαντικό να γνωρίζει ο υπεύθυνος εμπλεκόμενος στις εκπαιδευτικές δράσεις τον δεδομένο και διαθέσιμο μουσειακό χώρο και χρόνο, καθώς και αυτά μπορούν να επηρεάσουν σημαντικά μέχρι ένα σημείο πρακτικά ζητήματα που προκύπτουν σχετικά με τον σχεδιασμό των δράσεων.

Κάτι που προτείνεται και θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικό είναι οι δράσεις να συσχετίζονται με το αναλυτικό πρόγραμμα, το οποίο, όπως προαναφέρθηκε, αφορά στη διαμόρφωση και την εφαρμογή μιας εκπαιδευτικής πρότασης με σκοπό τη διδασκαλία και τη μάθηση σε ιδρύματα που μπορούν να την παρέχουν (Bartlett, Burton, 2019: 149 - 150). Η φυσιογνωμία του Νηπιαγωγείου και οι θεματικές που ορίζονται από το πρόγραμμα σπουδών είναι ιδιαίτερα βοηθητικά για τον αποτελεσματικό σχεδιασμό της μάθησης στον χώρο του μουσείου στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Η γνώση των θεμάτων ή των μαθημάτων που θίγονται και διδάσκονται στο σχολείο βοηθούν στην καλύτερη σύνδεση του θεματικού άξονα του προγράμματος με την ύλη και τη συμβατότητα που καλείται να εκπληρωθεί όσον αφορά τις απαιτήσεις των εκπαιδευτικών για την ενίσχυση του σχολικού μαθήματος (Νικονάνου et al, 2015: 94). Μέσα από την προσπάθεια γνωριμίας των ενδιαφερόντων και των αναγκών της κάθε ομάδας, αξιοποιούνται καλύτερα οι δραστηριότητες προς όφελος των μαθητευομένων. Εάν πρόκειται για σχολική εκδρομή, ήδη πριν από την επίσκεψη, στη σχολική τάξη, προτείνεται οι μαθητές να είναι προετοιμασμένοι για το τι θα δουν και θα κάνουν, ενώ μετά την επίσκεψή τους στο μουσείο να απασχολούνται με σχετικές δραστηριότητες (Τράντα, Λαπούρτας, 2023: 35) για να επιτευχθεί η καλύτερη σύνδεση μεταξύ του σχολείου και του μουσείου. Τα γνωστικά αντικείμενα που ορίζονται από το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών αποτελούν τις κατευθυντήριες γραμμές για την καλύτερη υποστήριξη της διδασκαλίας στον χώρο του μουσείου. Συμπερασματικά, το μουσείο, ως φορέας άτυπης εκπαίδευσης, συνεπικουρεί το πρόγραμμα σπουδών του σχολείου και συμβάλλει στην κατάκτηση της γνώσης βιωματικά.

### **3.2.1 ΟΙ ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ**

Άλλος ένας σημαντικός παράγοντας που πρέπει πάντα να λαμβάνεται υπόψιν είναι οι θεωρίες μάθησης. Η γνώση θεωρητικών ζητημάτων που σχετίζονται με την μουσειοπαιδαγωγική, όπως είναι για παράδειγμα οι εκπαιδευτικές θεωρίες, είναι σημαντική για όσους αναλαμβάνουν τον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας, αλλά και των επιμέρους δραστηριοτήτων στα μουσεία (Νικονάνου et al, 2015: 27). Το θεωρητικό υπόβαθρο της μουσειακής εκπαίδευσης εστιάζει στις εκπαιδευτικές θεωρίες γνώσης, μάθησης και επικοινωνίας, καθώς και τις στρατηγικές προσέγγισης των ομάδων κοινού που δεν έχουν πρόσβαση στα πολιτιστικά αγαθά. Αναπτύσσονται δηλαδή, συγκεκριμένες πολιτικές, μουσειακές και παιδαγωγικές, οι οποίες διαφοροποιούνται με το πέρασμα του χρόνου και την αλλαγή των συνθηκών. Επομένως, από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό πως οι σχεδιαστές εκπαιδευτικών προγραμμάτων ή μεμονωμένων δράσεων οφείλουν να βασίζονται σε μία από τις θεωρίες μάθησης ή σε κάποιον συνδυασμό τους.

#### **3.2.1.1 Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ΕΠΟΙΚΟΔΟΜΗΤΙΣΜΟΥ / ΚΟΝΣΤΡΟΥΚΤΙΒΙΣΜΟΥ**

Οι θεωρίες μάθησης είναι οι παιδαγωγικές αρχές που έχουν στο επίκεντρό τους τον εκπαιδευόμενο και τις ανάγκες του. Η πρώτη εκπαιδευτική προσέγγιση, η οποία έχει ήδη αναλυθεί σύντομα παραπάνω, είναι η εποικοδομητική ή κονστρουκτιβιστική. Πρεσβεύει ότι με την αντανάκλαση των ατομικών του εμπειριών, μπορεί να κατασκευάσει κανείς την προσωπική του κατανόηση για το ευρύτερο περιβάλλον και τον κόσμο στον οποίο ζει. Έτσι, η μάθηση συνδέεται με την έννοια της μεταβίβασης της αφομοιωμένης εμπειρίας σε νέες καταστάσεις, καθώς τονίζεται η σημασία της ψυχαγωγίας, της ευχαρίστησης μέσω αυτής (MacDonald, 2006: 37). Το φαινόμενο αυτό οφείλεται στην οργανική σχέση που υπάρχει μεταξύ της εκπαίδευσης και της προσωπικής εμπειρίας και αυτό γιατί η πραγματική εκπαίδευση προέρχεται από την εμπειρία, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει πως όλες οι εμπειρίες είναι εκπαιδευτικές, αφού μπορεί να υπάρχει μια συνέχεια της εμπειρίας που να μην είναι παραγωγική (Hein, 2006: 189). Ο θεωρητικός και ερευνητής της εκπαίδευσης, George Hein, υιοθέτησε τη θεωρία του Dewey και υποστήριξε πως τα μουσεία θα πρέπει να



επικεντρωθούν στην πραγματική εμπειρία και όχι μόνο στη μάθηση ως αποτέλεσμα της (Hein, 2004: 414), διότι ενισχύει την προσωπική πρωτοβουλία με σκοπό την καλύτερη εκμάθηση και εξοικείωση με διάφορα θέματα.

Η έννοια της εμπειρίας είχε αναγνωριστεί στη μουσειοπαιδαγωγική πολύ πρώιμα εξαιτίας της ύπαρξης αντικειμένων, αλλά και της βαρύτητας που έχει δοθεί στη μάθηση μέσα από την πράξη. Ιδιαίτερα για το κοινό των μικρών παιδιών το σημαντικό με τη συγκεκριμένη θεωρία είναι ότι επιζητεί τη διατύπωση ποικίλων ερμηνειών από όλα τα παιδιά. Για τον λόγο αυτό, πρέπει να γίνει κατανοητό πως τα νέα παιδιά έχουν εμπειρίες, αλλά το πρόβλημα είναι ότι δεν συνδέονται με περαιτέρω, παλαιότερες ή νεότερες, στο πλαίσιο της μάθησης (Dewey, 1938: 12 - 13, 15 - 16). Τα μουσεία που αξιοποιούν τον κονστрукτιβιστικό τρόπο σκέψης και πράξης εφοδιάζουν τα παιδιά με κατάλληλες στρατηγικές για να μαθαίνουν πια μόνα τους και να αξιοποιούν τις εμπειρίες τους ποιοτικά. Γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο ο Hein υποστηρίζει πως η θεωρία του εποικοδομητισμού ταιριάζει στην άτυπη και εθελοντική φύση της μάθησης που λαμβάνει χώρα στους πολιτιστικούς οργανισμούς (MacDonald, 2006: 36), οι οποίοι αποτελούν αναπόσπαστο μέρος οποιουδήποτε εκπαιδευτικού περιβάλλοντος και συσχετίζονται με δραστηριότητες εκτός των μουσείων (Hein, 2004: 419). Με αυτόν τον τρόπο η εμπειρία γίνεται συνώνυμο του πολιτισμού (Hein, 2006: 187).

### **3.2.1.2 Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΩΝ ΠΟΛΛΑΠΛΩΝ ΤΥΠΩΝ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ**

Εξίσου απαραίτητη και βασική από την αρχή του σχεδιασμού μιας εκπαιδευτικής δράσης είναι η θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης. Στις αρχές του 1980 ο ψυχολόγος Howard Gardner διέκρινε τις διαφορετικές διανοητικές δυνάμεις ή ικανότητες του ανθρώπου που η καθεμία έχει τη δική της ιστορία ανάπτυξης και όλες μαζί συμβάλλουν στην επίλυση προβλημάτων (Gardner, 1983: 59 - 60). Η συγκεκριμένη θεωρητική προσέγγιση σχετίζεται με τον τρόπο που ο καθένας αντιλαμβάνεται και ερμηνεύει την πραγματικότητα γύρω του (νοημοσύνη) σαν μια πολυδιάστατη έννοια και αυτό γίνεται μέσω των πολλαπλών ευφυιών που όλοι οι άνθρωποι κατέχουν (Οικονόμου, 2003: 91) (Νικονάνου et al, 2015: 37).

Έτσι, η ανθρώπινη νόηση διαιρέθηκε σε γλωσσική / λεκτική, λογικομαθηματική, χωροαντιληπτική, μουσική, κιναισθητική, διαπροσωπική, ενδοπροσωπική και φυσική. Η γλωσσική ή λεκτική ευφυΐα δείχνει μια ευαισθησία στον γραπτό ή στον προφορικό λόγο, η λογική ή μαθηματική στην ανάλυση προβλημάτων με λογικό τρόπο, η μουσική, η κιναισθητική και η χωρική συναντώνται στις τέχνες και τέλος, οι δύο «προσωπικές», η διαπροσωπική και η ενδοπροσωπική, αποτελούν ικανότητες που βοηθούν στην κατανόηση και την αποτελεσματική αντιμετώπιση των άλλων, αλλά και του εαυτού του καθενός (Gardner, 1999). Πιο αναλυτικά, η γλωσσική ευφυΐα συνδέεται με την ικανότητα της χρήσης των λέξεων προφορικά ή γραπτά. Έχει να κάνει με τη σύνταξη, τη φωνολογία, τις σημασίες και τη μεταφορική ή κυριολεκτική χρήση των λέξεων. Η μαθηματική σχετίζεται με τη σωστή χρήση των αριθμών και της λογικής, αλλά και άλλες έννοιες, όπως την κατηγοριοποίηση, την ταξινόμηση, το συμπέρασμα, τη γενίκευση, τον υπολογισμό και την υπόθεση. Η χωροαντιληπτική νοημοσύνη προσφέρει την ικανότητα κατανόησης του οπτικο - χωρικού κόσμου σωστά μέσα από τα χρώματα, τις γραμμές, τα σχήματα, τις φόρμες, τον χώρο και τις σχέσεις μεταξύ αυτών των στοιχείων. Στη συνέχεια, η κιναισθητική ευφυΐα σχετίζεται με τη χρήση του σώματος με σκοπό την έκφραση των ιδεών και των συναισθημάτων μέσα από τον συντονισμό, την ισορροπία, την επιδεξιότητα, τη δύναμη, την ευκαμψία, την ταχύτητα και τις ιδιοδεκτικές και τις απτικές δεξιότητες. Η μουσική ευφυΐα συνδέεται με την κατανόηση και την τροποποίηση του ρυθμού, της μελωδίας και του τόνου. Η διαπροσωπική και η ενδοπροσωπική ευφυΐα σχετίζονται με την ικανότητα αναγνώρισης και απάντησης στη διάθεση άλλων ανθρώπων και την αυτογνωσία, την αυτοεκτίμηση, την αυτοκατανόηση και την αυτοπειθαρχία, αντίστοιχα. Η τελευταία κατηγορία νοημοσύνης, η φυσική, αναδεικνύει την εξειδίκευση στην αναγνώριση της χλωρίδας και της πανίδας, των φυσικών φαινομένων και την άβιων αντικειμένων (Armstrong, 2000: 2). Όλες αυτές αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και «χτίζονται» από τη αρχή της ζωής του ανθρώπου, τον οποίο κατατάσσουν ηθικά στο ανθρώπινο είδος (Gardner, 1983: 279, 281). Οι τύποι νοημοσύνης είναι ευδιάκριτοι μέσα στον εγκέφαλο, αλλά στην πράξη αναπόφευκτα διαπλέκονται και δημιουργείται ένα μείγμα από περισσότερους από έναν τύπους.

Το κάθε άτομο διαθέτει όλα τα είδη νοημοσύνης, οι οποίες συνεργάζονται μεταξύ τους. Αυτό όμως δεν σημαίνει πως για παράδειγμα δύο άτομα γίνεται να ταυτίζονται ακριβώς. Μπορεί να χρησιμοποιούνται όλες, όμως σε άλλο βαθμό η καθεμία (Phipps, Schiller, 2003: 11), αφού αυτό εξαρτάται από το περιβάλλον του ατόμου και αντίστοιχα τις διαφορετικές εμπειρίες που έχει αποκτήσει, αλλά και εξελίσσεται βάσει αυτών. Οι εμπειρίες όταν αξιοποιούνται, αναπτύσσουν τις κλίσεις και τις δυνατότητες του ανθρώπου. Κάθε μαθητής μαθαίνει με διαφορετικό τρόπο και δεν πρέπει να δημιουργείται ένα εκπαιδευτικό σύστημα που υποθέτει ότι όλοι μπορούν να μάθουν με τα ίδια μέσα. Επομένως, είναι αναγκαίο να σχεδιάζονται διαφορετικές δραστηριότητες για να καλυφθεί κάθε νοημοσύνη. Έτσι δημιουργούνται οι βάσεις για μια δικαιότερη εκπαίδευση για όλους και γίνεται λόγος για ισότιμη συμμετοχή όλων.

Συνήθως στο τυπικό σύστημα παιδείας δίνεται βάση στη γλωσσική και μαθηματική νοημοσύνη εις βάρος των υπολοίπων (Οικονόμου, 2003: 91). Στον μουσειακό όμως χώρο που αποτελεί στόχο η συμπερίληψη, η πρώτη διαδικασία που ακολουθείται για την οργάνωση και το στήσιμο εκπαιδευτικών δράσεων είναι η αντιστοίχισή τους με όλες τις νοημοσύνες, ώστε να καλύπτονται όλες ή τουλάχιστον όσες περισσότερες γίνεται. Μέσα από τις διαφορετικές δραστηριότητες αναδεικνύονται οι δεξιότητες των συμμετεχόντων και όσο πιο πολλές είναι οι δράσεις, τόσες πιο πολλές και νέες προοπτικές προσφέρονται στη διδασκαλία. Διευκολύνεται η μάθηση, αυξάνεται η αυτοπεποίθηση ειδικά των παιδιών, αναπτύσσονται οι δημιουργικές τους σκέψεις (Kuruoğlu Maccario, 2012: 808, 811) και δίνεται η ευκαιρία σε κάποιους μαθητές να γνωρίσουν βαθύτερα τις δυνατότητές τους.

Όσον αφορά το κοινό των μικρών παιδιών, μπορεί να αξιοποιηθεί η θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης στο μουσείο, μιας και συμβάλλει στην καλύτερη πρόσληψη πληροφοριών και γνώσεων (Μούλιου, 2005: 10). Τα μουσεία είναι γεμάτα με αντικείμενα που προϋποθέτουν τη χρήση πολλών ευφυιών. Κανένα έκθεμα δεν έχει ταμπέλα, για παράδειγμα «χωροαντιληπτική νοημοσύνη», αλλά αντίθετα χρησιμοποιούνται τα ίδια τα αντικείμενα που ενσωματώνουν κοινωνικούς ρόλους για να συνδυαστούν μερικοί τύποι νοημοσύνης (Gardner, 2006: 92). Οι κατηγορίες του τρόπου σκέψης του Gardner επιτρέπουν στα μουσεία την κατασκευή της γνώσης

μέσα από μη παραδοσιακές μεθόδους και δίνουν αξία στον ατομικό τρόπο μάθησης (McRaine, Russick, 2010: 39 - 40).

Η μουσειακή μάθηση είναι μια πολύπλευρη διαδικασία για την πραγματοποίηση της οποίας είναι απαραίτητη η συμμετοχή όλων των ατόμων που εργάζονται στο μουσείο, καθώς και η συνεργασία τους με άλλους φορείς της εκπαίδευσης. Αυτό οφείλεται στο ότι η μουσειοπαιδαγωγική εκπαίδευση έχει διεπιστημονικό χαρακτήρα, αφού συνδέει άμεσα τη μουσειολογία με την παιδαγωγική (Κανάρη, 2007: 47). Επομένως, η μουσειοπαιδαγωγική καλείται να αναλάβει διαμεσολαβητικό ρόλο ανάμεσα στο μουσείο και τους επισκέπτες του, λαμβάνοντας υπόψιν κάποιες βασικές παραμέτρους, όπως τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ηλικίας τους, τις εμπειρίες τους, τα ενδιαφέροντά τους και τις προσδοκίες τους. Οι δραστηριότητες που διαμορφώθηκαν τελικά, βάσει όλων των παραπάνω, συνοψίζονται στους πέντε παρακάτω πίνακες ως εξής:

<b>ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ</b>	<b>ΤΥΠΟΙ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ</b>	<b>ΣΚΟΠΟΣ</b>	<b>ΣΤΟΧΟΙ</b>	<b>ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ</b>
<b>Περιήγηση και συζήτηση στις τρεις πρώτες ενότητες της έκθεσης</b>	Χωροαντιληπτική	Εξοικείωση με περιβάλλον	Γνωστικοί Ψυχοκινητικοί	Γνώση και κατανόηση
<b>Συνδυασμός - αντιστοίχιση ιδεογραμμάτων - συλλαβογραμμάτων</b>	Γλωσσική / Λεκτική Ενδοπροσωπική	Ανάπτυξη οπτικής αντίληψης	Γνωστικοί	Γνώση και κατανόηση Ανάπτυξη δεξιοτήτων Δράση, συμπεριφορά και μάθηση
<b>Ζωγραφική με αφρό</b>	Κινησθητική Διαπροσωπική	Καλλιέργεια ομαδικότητας, δημιουργικότητας, φαντασίας και ενεργής συμμετοχής Ανάπτυξη ικανότητας αισθητηριακής επεξεργασίας υλικών Έμπνευση Εκμάθηση βασικών και σύνθετων χρωμάτων	Γνωστικοί Ψυχοκινητικοί	Γνώση και κατανόηση Ανάπτυξη δεξιοτήτων Ανάπτυξη νοοτροπιών και αξιών Απόλαυση, έμπνευση και δημιουργικότητα Δράση, συμπεριφορά και μάθηση - πρόοδος

[ Πίνακας 1 - Πίνακας δραστηριοτήτων για την ημέρα «Βόλτα στο παρελθόν» ]

<b>ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ</b>	<b>ΤΥΠΟΙ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ</b>	<b>ΣΚΟΠΟΣ</b>	<b>ΣΤΟΧΟΙ</b>	<b>ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ</b>
<b>Πόσα παιδιά χρειάζονται για να αγκαλιάσουν έναν κορμό ελαιοδέντρου;</b>	Φυσικοκρατική Κινησθητική Διαπροσωπική	Καλλιέργεια ομαδικότητας και ενεργής συμμετοχής Σωματική εμπλοκή Αλληλεπίδραση με γύρω	Γνωστικοί Ψυχοκινητικοί	Ανάπτυξη νοοτροπιών και αξιών Δράση, συμπεριφορά και μάθηση - πρόοδος
<b>Ρήσεις για την ελιά</b>	Γλωσσική / Λεκτική	Ενίσχυση λεπτής κινητικότητας	Γνωστικοί	Γνώση και κατανόηση Ανάπτυξη δεξιοτήτων
<b>Ζωγραφική εμπνευσμένη από το ποίημα «Η ελιά»</b>	Κινησθητική Διαπροσωπική	Καλλιέργεια ομαδικότητας, ελεύθερης έκφρασης και ενεργής συμμετοχής Σωματική εμπλοκή Αλληλεπίδραση με γύρω Ενίσχυση λεπτής κινητικότητας Ανάμνηση μουσείου και δράσης Καλλιέργεια καλλιτεχνικής πλευράς και ενδιαφέροντος για λογοτεχνία	Γνωστικοί Ψυχοκινητικοί	Γνώση και κατανόηση Ανάπτυξη δεξιοτήτων Απόλαυση, έμπνευση και δημιουργικότητα

[ Πίνακας 2 - Πίνακας δραστηριοτήτων για την ημέρα «Στη σκιά της ελιάς» ]

<b>ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ</b>	<b>ΤΥΠΟΙ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ</b>	<b>ΣΚΟΠΟΣ</b>	<b>ΣΤΟΧΟΙ</b>	<b>ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ</b>
<b>«Ελίτσα - ελίτσα»</b>	Ενδοπροσωπική Διαπροσωπική	Καλλιέργεια παρατηρητικότητας και μνήμης	Ψυχοκινητικοί	Ανάπτυξη δεξιοτήτων Ανάπτυξη νοοτροπιών και αξιών
<b>Παζλ του έργου «Το μάζεμα των ελαιών στη Μυτιλήνη»</b>	Λογικομαθηματική Χωροαντιληπτική Διαπροσωπική	Καλλιέργεια παρατηρητικότητας, μνήμης, παρατηρητικότητας και ομαδικότητας Αντικείμενα ως φορείς εικόνων και νοημάτων	Γνωστικοί Ψυχοκινητικοί	Ανάπτυξη δεξιοτήτων Απόλαυση, έμπνευση και δημιουργικότητα
<b>Κολάζ από αποκόμματα περιοδικών</b>	Κινησθητική	Καλλιέργεια ελεύθερης έκφρασης Σωματική εμπλοκή Αλληλεπίδραση με γύρω τους Ενίσχυση λεπτής κινητικότητας και συντονισμός ματιού - χεριού	Γνωστικοί Ψυχοκινητικοί	Ανάπτυξη δεξιοτήτων Απόλαυση, έμπνευση και δημιουργικότητα

[ Πίνακας 3 - Πίνακας δραστηριοτήτων για την ημέρα «Παίζοντας στο μουσείο» ]

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΤΥΠΟΙ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ	ΣΚΟΠΟΣ	ΣΤΟΧΟΙ	ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ
Τρία τραγούδια για την ελιά	Μουσική Κινησθητική	Κοινωνικοποίηση Καλλιέργεια ενεργής συμμετοχής	Γνωστικοί Ψυχοκινητικοί	Ανάπτυξη δεξιοτήτων Δράση, συμπεριφορά και μάθηση
Κατασκευή κρουστών μουσικών οργάνων (μαράκες)	Μουσική Κινησθητική	Ενίσχυση δημιουργικότητας και φαντασίας Καλλιέργεια ελεύθερης έκφρασης Ανάπτυξη ικανότητας αισθητηριακής επεξεργασίας υλικών Εξάσκηση λεπτής κινητικότητας Ανάμνηση μουσείου και δράσης	Γνωστικοί Συναισθηματικοί Ψυχοκινητικοί	Ανάπτυξη δεξιοτήτων Απόλαυση, έμπνευση και δημιουργικότητα
Κατασκευή πνευστών μουσικών οργάνων (φλογέρες)	Μουσική Κινησθητική	Ανάπτυξη ικανότητας αισθητηριακής επεξεργασίας υλικών	Γνωστικοί Ψυχοκινητικοί	Ανάπτυξη δεξιοτήτων Απόλαυση, έμπνευση και δημιουργικότητα

[ Πίνακας 4 - Πίνακας δραστηριοτήτων για την ημέρα «Δικά μου όργανα, δική μου μουσική» ]

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΤΥΠΟΙ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ	ΣΚΟΠΟΣ	ΣΤΟΧΟΙ	ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ
Σταυρόλεξο	Γλωσσική / Λεκτική Διαπροσωπική	Εξάσκηση λεπτής κινητικότητας	Γνωστικοί Συναισθηματικοί	Γνώση και κατανόηση Ανάπτυξη δεξιοτήτων
Περιήγηση και συζήτηση στην ενότητα της τέχνης	Χωροαντιληπτική	Αλληλεπίδραση με γύρω Αντικείμενα ως φορείς νοημάτων και ιδεών	Γνωστικοί Συναισθηματικοί	Γνώση και κατανόηση Ανάπτυξη νοοτροπιών και αξιών
Δημιουργία ψηφιδωτού	Κινησθητική	Καλλιέργεια φαντασίας και ελεύθερης έκφρασης Ανάμνηση μουσείου και δράσης	Γνωστικοί Ψυχοκινητικοί	Ανάπτυξη δεξιοτήτων Ανάπτυξη νοοτροπιών και αξιών Απόλαυση, έμπνευση και δημιουργικότητα Δράση, συμπεριφορά και μάθηση - πρόοδος

[ Πίνακας 5 - Πίνακας δραστηριοτήτων για την ημέρα «Ψηφίδες τέχνης» ]

### 3.3 Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ - ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ

Η παρούσα εργασία έχει ως σκοπό να προτείνει εκπαιδευτικές δράσεις, μια πρόταση για εφαρμογή στο μουσείο, η οποία μπορεί να αξιοποιηθεί σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, τριών με πέντε χρονών ή και μεγαλύτερα, και σχεδιάστηκε για να εφαρμοστεί στο Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού. Το Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς οργάνωσε τον Ιούλιο του 2023 έναν κύκλο θερινών εργαστηρίων δημιουργικής

απασχόλησης για παιδιά από πέντε έως δώδεκα ετών (<https://www.piop.gr/el/Activities/ekdiloseis-mouseia/MEEL-therina-ergasthria-2023.aspx>). Σε αυτό το πλαίσιο υλοποιήθηκαν πιλοτικά οι προτεινόμενες δράσεις που εμπνεύστηκαν από τη θεματική και τις συλλογές του μουσείου και κυρίως από την ελιά και τους ποικίλους συμβολισμούς της. Όλα αυτά με τη σειρά τους στόχευαν στην έμπνευση των μικρών επισκεπτών, ώστε να δημιουργήσουν τα δικά τους έργα μέσα από την αξιοποίηση ποικίλων τεχνικών και να μνηθούν στον κόσμο της ιστορίας, της φύσης, της τέχνης, της ζωγραφικής, της μουσικής και του παιχνιδιού. Παρακάτω αναφέρονται οι βασικοί στόχοι όλου του προγράμματος, καθώς και τα αποτελέσματα που ήταν επιθυμητό να επιτευχθούν.

### **3.3.1 Η ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ**

Οι στόχοι που τέθηκαν συνοψίζονται σε αυτούς του εκπαιδευτικού ψυχολόγου Benjamin Bloom, ο οποίος αναφέρθηκε στην κατάταξη των διαφορετικών στόχων που οι εκπαιδευτικοί ή μουσειοπαιδαγωγοί - εμπυχωτές θέτουν για τους μαθητευόμενούς τους κατά την οργάνωση εκπαιδευτικών δράσεων. Οι εκπαιδευτικοί στόχοι διαχωρίζονται σε τρεις τομείς, τον γνωστικό ή νοητικό, τον συναισθηματικό και τον ψυχοκινητικό και έτσι οι μαθησιακοί στόχοι αναπτύσσονται ουσιαστικά ανάλογα με το τι έχει κερδίσει ο κάθε εκπαιδευόμενος από τις παρεχόμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Όλοι αυτοί οι στόχοι καλλιεργούνται όταν παρέχονται κατάλληλες εμπειρίες στους «μαθητές» (David, Bloom<sup>2</sup>, 2000: 39).

Ο γνωστικός τομέας αποτελεί τον σπουδαιότερο τομέα στην ανάπτυξη των προγραμμάτων σπουδών και των σύγχρονων μεθόδων ανάπτυξης και αφορά στη γνώση, την ανάπτυξη και την κατάκτηση των διανοητικών δεξιοτήτων και την ανάκληση ή αναγνώριση συγκεκριμένων γεγονότων. Χωρίζεται στην απλή συμπεριφορά ανάμνησης ή ανάκλησης της γνώσης και στη σύνθετη συμπεριφορά των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων. Έπειτα, ο συναισθηματικοί στόχοι σχετίζονται με την αλλαγή των ενδιαφερόντων, των στάσεων, των συναισθημάτων, των κινήτρων και των αξιών, την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και την ικανότητα προσαρμογής (Bloom, David<sup>1</sup>, 2000: 26 - 27, 50). Στον συναισθηματικό τομέα η αξιολόγηση της επίδοσης των

μαθητών είναι πιο δύσκολη, σε αντίθεση με τον γνωστικό, αν και δεν θεωρείται πως πρέπει να βαθμολογούνται τα ενδιαφέροντα και η στάση τους από τους εκπαιδευτικούς. Συχνά οι σχέσεις μεταξύ των ταξινομικών κατηγοριών των γνωστικών και συναισθηματικών στόχων επικαλύπτονται και μπορούν να καλυφθούν ταυτόχρονα (Bloom, David<sup>2</sup>, 2000: 35, 80, 94). Η τελευταία κατηγορία, οι ψυχοκινητικοί στόχοι, συνδέονται με τη σωματική κίνηση και έκφραση, τον συντονισμό και τη χρήση των περιοχών της κινητικής ικανότητας, την αντίληψη, την ετοιμότητα και την προσαρμογή του ατόμου (αισθησιο - κινητικές δεξιότητες). Μπορεί κανείς να σκέφτεται πρώτα τους γνωστικούς στόχους όταν αναφέρεται σε εκπαιδευτικές δράσεις, όμως εξίσου σημαντικοί και απαραίτητοι για τη μάθηση στον χώρο του μουσείου είναι οι κοινωνικο - συναισθηματικοί (Βέμη et al, 2011: 488).

Ο ορισμός των σκοπών και των στόχων ενός προγράμματος είναι θεμελιώδους σημασίας, καθώς αυτοί θέτουν τα πλαίσια που καθοδηγούν όλες τις αποφάσεις και τις δράσεις. Γι' αυτό πρέπει να υπάρχει σαφής εικόνα του ποιος είναι ο εκπαιδευτικός σκοπός και ποιοι οι εκπαιδευτικοί στόχοι, οι οποίοι στηρίζονται στη διάκριση των ειδών της ανθρώπινης μάθησης σε αυτά που αναφέρονται στην εκμάθηση πληροφοριών και την απόκτηση δεξιοτήτων επεξεργασίας και αξιοποίησή τους, σε αυτά που αφορούν συναισθήματα, βιώματα και απόψεις και σε αυτά που αφορούν χειρωνακτικές δεξιότητες.

### **3.3.2 ΤΑ ΓΕΝΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ**

Η υλοποίηση μιας εκπαιδευτικής δράσης ή ενός κύκλου εκπαιδευτικών δράσεων έχει ποικίλα αποτελέσματα που καλύπτουν διάφορες πτυχές, όπως την ευχαρίστηση, τη γνώση, την ανάπτυξη των προσωπικών δεξιοτήτων, τον τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς κ.ά. Όλα αυτά σχετίζονται με μία πολύπλευρη μαθησιακή διαδικασία. Ήδη από τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων τίθενται κάποιοι στόχοι, οι οποίοι αν πραγματοποιηθούν, τότε σημειώνεται επιτυχία. Κάπως έτσι διαμορφώνονται γενικές κατηγορίες μαθησιακών αποτελεσμάτων που αποτυπώνουν το εύρος της μαθησιακής εμπειρίας των επισκεπτών στους πολιτιστικούς χώρους. Ένα από τα «εργαλεία» που μπορεί να αποδείξει εάν και κατά πόσο καλύφθηκαν επαρκώς οι



αρχικοί στόχοι, είναι τα γενικά αποτελέσματα της μάθησης. Αποτελούν την πρώτη συστηματική προσπάθεια καταγραφής και αξιολόγησης των μαθησιακών εμπειριών των χρηστών και αντιμετωπίζουν τη μάθηση σαν ένα σύνθετο εργαλείο (Dodd, Jones, 2009: 14). Σκοπός είναι όσοι συμμετέχουν να φύγουν από το χώρο του μουσείου εμπνευσμένοι, αλλά και πλήρεις όσον αφορά τις γνώσεις και τις δεξιότητες που ανέπτυξαν περαιτέρω υλοποιώντας το πρόγραμμα.

Τα λεγόμενα Generic Learning Outcomes (GLOs) είναι μία ακόμη σύγχρονη θεωρία που έχει επηρεάσει τη μουσειακή μάθηση (Τράντα, Λαπούρτας, 2023: 34) και αξιολογεί τις πληροφορίες που λαμβάνει το υποκείμενο, διακρίνοντάς την σε πέντε βασικές κατηγορίες. Αυτές είναι: η γνώση και η κατανόηση, η ανάπτυξη δεξιοτήτων, οι συμπεριφορές και οι αξίες, η ευχαρίστηση, η έμπνευση και η δημιουργικότητα και τέλος, η δράση, η συμπεριφορά και η πρόοδος. Πιο αναλυτικά, η πρώτη κατηγορία (γνώση και κατανόηση) σχετίζεται με την αφομοίωση νέων πληροφοριών και την ανάκληση παλιών, τη δημιουργία συσχετισμών και τη γενικότερη εμπάθунση στη γνώση. Αυτό γίνεται μέσα από το διάβασμα, το άκουσμα, την ομιλία, την αναζήτηση και τη δοκιμή. Στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ως στόχος ορίζεται η διαχείριση της προσλαμβάνουσας πληροφορίας και η αύξηση και η καλλιέργεια των συναισθηματικών, γνωστικών, επικοινωνιακών και σωματικών ικανοτήτων. Οι ικανότητες φανερώνουν την εκμάθηση του τρόπου που γίνεται κάτι και σχετίζονται με τη διανόηση, την κοινωνικότητα, το συναίσθημα και τις φυσικές διαστάσεις. Όσον αφορά την τρίτη κατηγορία (συμπεριφορές και αξίες) εννοείται η αλλαγή στάσης για τη ζωή, τον ίδιο τον εαυτό και του άλλους. Η διαμόρφωση μιας διαφορετική στάσης δεν επιτυγχάνεται σε σύντομο χρονικό διάστημα και έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση της αυτοπεποίθησης. Στην τέταρτη (ευχαρίστηση, έμπνευση και δημιουργικότητα) καλλιεργείται η βιωματική και δημιουργική πλευρά των συμμετεχόντων, οι οποίοι ψυχαγωγούνται, κάνουν νέες γνωριμίες, εμπλουτίζουν τις εμπειρίες τους και πρωτοτυπούν στη σκέψη και την πράξη. Εάν ευχαριστηθεί ο συμμετέχων, τότε θα του δημιουργηθεί η ανάγκη για επανάληψη της εμπειρίας, κάτι στο οποίο στοχεύουν τα μουσεία. Η τελευταία κατηγορία (δράση, συμπεριφορά και μάθηση) συνδυάζει τρεις σημαντικές έννοιες που σχετίζονται με την πρόοδο στον τρόπο της διαχείρισης της ζωής του ατόμου και των δράσεών του και τη σωστή εφαρμογή όσων μαθαίνουν. Και

σε αυτήν την κατηγορία τα αποτελέσματα είναι μακροπρόθεσμα, μιας και μπορούν να εφαρμοστούν στην εύρεση του κατάλληλου τρόπου εξισορρόπησης της ζωής του ατόμου (Νικονάνου et al, 2015: 43) (Hooper - Greenhill, 2007: 53 - 57).

Οι κατηγορίες των γενικών αποτελεσμάτων της μάθησης μπορούν να χαρακτηριστούν με τις έννοιες «γνώση», «ικανότητα» και «δεξιότητα», αφού δείχνουν τη μετρήσιμη επιτυχία του μαθητευόμενου, τη συμβολή και την αξία των μουσείων στην εκπαίδευση (Dodd, Jones, 2009: 13), βελτιώνουν την αποτελεσματικότητα των προσφερόμενων υπηρεσιών που απευθύνονται στους επισκέπτες (Νικονάνου, 2010: 91), εμπλουτίζουν τις προηγούμενες τους γνώσεις και εφοδιάζουν τον μαθητευόμενο, οποιασδήποτε ηλικίας, με τα απαραίτητα αγαθά με σκοπό την ολόπλευρη εξέλιξή του. Τα GLOs δεν αφορούν μόνο στην κατάκτηση γνωστικών στόχων, αλλά και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων και κυρίως στάσεων και αξιών. Τα ποσοστά ανταπόκρισης των μαθητών στις πέντε παραμέτρους των γενικών αποτελεσμάτων της μάθησης παρουσιάζουν σημαντικές στατιστικές διακυμάνσεις, όμως μπορούν να αξιοποιηθούν αποτελεσματικά για την αξιολόγηση της μουσειακής μάθησης στα σημερινά δεδομένα. Όλα τα παραπάνω είναι ιδιαίτερα σημαντικά για τα μουσεία που έχουν ως σκοπό την παραγωγή νοημάτων σε προσωπικό επίπεδο (Ντίνου, 2018: 1, 5) και την καλύτερη ανταπόκριση στις ανάγκες των συμμετεχόντων.

### **3.3.3 ΟΙ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ**

Πριν και κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού των εκπαιδευτικών δράσεων που εφαρμόστηκαν στο θερινό εργαστήρι έγινε επισκόπηση στα εκπαιδευτικά προγράμματα, τις μεμονωμένες δραστηριότητες και τις εκδηλώσεις που έχουν υλοποιηθεί και υλοποιούνται ακόμα, τόσο στο Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού και σε άλλα μουσεία του Πολιτιστικού Ιδρύματος Ομίλου Πειραιώς, όσο και σε διάφορα μουσεία της Ελλάδας. Ήταν βοηθητικές οι επισκέψεις στο μουσείο για να γίνουν κατανοητές οι θεματικές του ενότητες, να επιλεγθούν τα σημεία που θα εξυπηρετήσουν τον σκοπό των δράσεων, να φωτογραφηθούν συγκεκριμένα εκθέματα και να συνδεθούν με τη βιβλιογραφία και τις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που έχουν μελετηθεί.

Οι δράσεις που σχεδιάστηκαν, χωρίστηκαν σε πέντε μέρη για να αντιστοιχούν στα πέντε Σάββατα του Ιουλίου, οπότε έλαβε χώρα δωρεάν το θερινό εργαστήρι από τις 10:30 μέχρι τις 13:00. Σε κάθε συνάντηση καλυπτόταν και από μία νέα θεματική, μιας και οι δραστηριότητες δεν ήταν ίδιες, αλλά και τα παιδιά, κορίτσια και αγόρια, κάθε φορά ήταν διαφορετικά για να έχει περισσότερο νόημα η ανατροφοδότηση των δράσεων στο τέλος. Αναλυτικά οι ημερομηνίες και οι θεματικές των εργαστηρίων ήταν: 01/07 - «Βόλτα στο παρελθόν», 08/07 - «Στη σκιά της ελιάς», 15/07 - «Παίζοντας στο Μουσείο», 22/07 - «Η δική μου μουσική» και 29/07 - «Ψηφίδες τέχνης».

Σε κάθε συνάντηση οι δραστηριότητες που λάμβαναν χώρα ήταν και ατομικές και ομαδικές, ώστε αντίστοιχα να καλλιεργηθούν και οι ατομικές και οι ομαδικές δεξιότητες των παιδιών. Επειδή, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία που μελετήθηκε, ως επί το πλείστον, δεν γνωρίζουν γραφή και ανάγνωση σε αυτήν την ηλικία σε αρκετά καλό επίπεδο, προτιμήθηκαν οι υλικό - αισθητικές δραστηριότητες που δεν απαιτούν τίποτα από τα δύο (Νικονάνου et al, 2015: 65). Γενικότερα, παρά τον προγραμματισμό των δράσεων, ο εμπυχωτής έδειξε ευελιξία στις δραστηριότητες και τον χρόνο που θα αφιερωνόταν σε καθεμία, πάντα σε σχέση με το επίπεδο και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, αλλά και οποιοδήποτε πρόβλημα και αλλαγή της τελευταίας στιγμής μπορεί να προέκυπτε. Δηλαδή, παρόλο που ο πυρήνας του προγράμματος παρέμεινε ο ίδιος, η επιλογή των ασκήσεων, καθώς και το βάθος της συζήτησης τροποποιήθηκε αναλόγως από τον εμπυχωτή που έδρασε ως «ενορχηστρωτής εντυπώσεων», βάσει της ηλικίας και των γνωρισμάτων των παιδιών.

### **«Βόλτα στο παρελθόν»**

Το πρώτο Σάββατο (01/07) οι δράσεις που εφαρμόστηκαν, όπως γίνεται αντιληπτό από τον τίτλο, αφορούσαν στην αναδρομή στο παρελθόν, στις απαρχές της ιστορίας της ελιάς στον ελλαδικό χώρο, καθώς και στα αντίστοιχα αρχαιολογικά ευρήματα που την αποδεικνύουν. Οι συμμετέχοντες που στο σύνολο ήταν δεκατρείς και κάλυπταν τις ηλικίες που ενδιαφέρουν την έρευνα, ταξίδεψαν στον χρόνο και στην ιστορία. Πιο συγκεκριμένα, οι δραστηριότητες του κυρίου θέματος ήταν τρεις, η περιήγηση στην πρώτη, τη δεύτερη και την τρίτη ενότητα της έκθεσης, η αντιστοίχιση και ο

συνδυασμός λέξεων με συλλαβογράμματα της Γραμμικής Γραφής Β' και τέλος, η τρισδιάστατη ζωγραφική ελιών και η «μεταμόρφωσή» τους με μία τεχνική που είχε πολύ ιδιαίτερα αποτελέσματα (πίνακας 1).

### ***Περιήγηση και συζήτηση στις τρεις πρώτες ενότητες της έκθεσης***

Οι δραστηριότητες ξεκίνησαν με μια σύντομη περιήγηση στην πρώτη, τη δεύτερη και την τρίτη ενότητα της έκθεσης που βρίσκεται στον πάνω όροφο του μουσείου και τιτλοφορούνται «Οικονομία - χρήσεις - ιδεολογία», «Τα παλαιότερα ευρήματα» και «Οι πρώτες γραπτές μαρτυρίες», αντίστοιχα. Οι τρεις αυτές ενότητες συσχετίζονται, αφού η μια αποτελεί τη νοηματική βάση και συνέχεια της άλλης. Αφού τα παιδιά αφέθηκαν «ελεύθερα», ελεγχόμενα όμως, για να περιηγηθούν στον χώρο των συγκεκριμένων ενότητων, έγινε μία συζήτηση που είχε ως σκοπό να τα πληροφορήσει για όσα είδαν. Πιο συγκεκριμένα, στη δεύτερη ενότητα οι συμμετέχοντες εξοικειώθηκαν με σπάνια απολιθωμένα φύλλα της ευρωπαϊκής ελιάς (*Olea Europaea* L), τα οποία είναι πενήντα με εξήντα χιλιάδων ετών, από την καλντέρα της Σαντορίνης. Σε αυτό το σημείο εξηγήθηκε πως αποτελούν τα αρχαιότερα τεκμήρια που αποδεικνύουν την παρουσία των ελαιοδέντρων στην Ελλάδα, μιας και είναι τα αρχαιότερα φυτικά κατάλοιπα ελιάς. Στην τρίτη ενότητα, παρουσιάζονται ακριβή αντίγραφα πήλινων πινακίδων της Γραμμικής Β' του 14<sup>ου</sup> και 13<sup>ου</sup> αι. π.Χ. από τα ανάκτορα της Κνωσού στην Κρήτη και του Επάνω Εγκλιανού στην Πύλο, τα οποία αποτελούν τις πρώτες γραπτές μαρτυρίες για την ελιά και το λάδι στην Ελλάδα. Στη συγκεκριμένη ενότητα τα παιδιά πληροφορήθηκαν για τα τρία ιδεογράμματα της ελιάς, του ελαιόκαρπου και του λαδιού, καθώς και τα δύο συλλαβογράμματα «άγριος» και «τιθασός» / «εξημερωμένος» που για παράδειγμα μπορούν να συνδυαστούν με το ιδεόγραμμα του ελαιόκαρπου για να συνδυαστούν και να δηλωθούν - εκφραστούν οι ελιές από άγρια ή εξημερωμένα δέντρα, αντίστοιχα. Επιπλέον, ενημερώθηκαν για τη χρήση των πινακίδων, οι οποίες περιείχαν πληροφορίες για την παραγωγή και τη διακίνηση του λαδιού που αποτελούσε εμπορεύσιμο προϊόν της οικονομίας των ανακτόρων, την προσφορά του σε θεότητες και την παρασκευή αρωματικών ελαίων από αυτό.

Η όλη διαδικασία διήρκησε 30' (10: 30 - 11:00) και δεν θύμιζε σχολικό μάθημα ή διάλεξη που ο μαθητευόμενος ακούει παθητικά χωρίς να παρεμβαίνει, ούτε είχε τη μορφή τυπικής ξενάγησης που ο ξεναγός μεταφέρει συγκεκριμένα περιεχόμενα στους επισκέπτες. Αντίθετα, οι νέοι επισκέπτες είχαν άμεση επαφή και διάδραση με τα εκθέματα και ήταν ήσυχοι και προσεχτικά επικεντρωμένοι στον εμπνευστή - ξεναγό για να μπορέσουν να κατανοήσουν τις παρεχόμενες πληροφορίες και να παρακολουθήσουν την αφήγηση. Ο υπεύθυνος διεξαγωγής του προγράμματος ουσιαστικά κινείτο ανάμεσα στους ρόλους του καθοδηγητή και του εμπνευστή. Μέσω των ερωτήσεων που έθετε στα παιδιά, είχε ως στόχο να αξιοποιήσει τα εκθέματα ως αφορμή για συζήτηση και να αφήσει χώρο για νέες ερμηνείες από εκείνα. Σε αυτό το κομμάτι αξιοποιήθηκε η μαιευτική μέθοδος που έχει στοιχεία διαλόγου και παρακινούσε τους συμμετέχοντες να παρατηρήσουν, να στοχαστούν και να διατυπώσουν τις προσωπικές τους απόψεις και κρίσεις (Νικονάνου et al, 2015: 53, 57 - 58), να δώσουν οι ίδιοι απαντήσεις στις περισσότερες απορίες τους και να μάθουν να ακούν και να κατανοούν την οπτική γωνία των άλλων. Αυτές οι δύο ενότητες επιλέχθηκαν μεταξύ των πολλών που έχει η έκθεση του μουσείου, γιατί αποτελούν μία καλή αρχή χρονολογικά για τις δραστηριότητες, ξεκινώντας δηλαδή από το παρελθόν. Επιπλέον, είναι από τις ενότητες που πέραν του ότι συμπεριλαμβάνουν τα σχετικά εκθέματα, συνοδεύονται και από φωτογραφικό υλικό που παρουσιάζει με εύληπτο τρόπο το τοπικό πλαίσιο (π.χ. τη Σαντορίνη) κ.λπ. Οι πληροφορίες της δεύτερης και της τρίτης ενότητας συνδέθηκαν με της πρώτης. Στην ουσία, επρόκειτο για έναν μεγάλο χάρτη με τίτλο «Η Μεσόγειος της ελιάς» που καλύπτει όλον τον τοίχο και παρουσιάζει την εξάπλωση της ελιάς στη Μεσόγειο ανά περιόδους, για παράδειγμα στους Προϊστορικούς χρόνους, τους αρχαίους χρόνους, τους Ρωμαϊκούς χρόνους, τους Βυζαντινούς χρόνους, την περίοδο της Ενετοκρατίας και της Τουρκοκρατίας και τους Νεότερους χρόνους, όπως φαίνεται από τους μικρότερους χάρτες που πλαισιώνουν τον μεγαλύτερο.

Όπως προαναφέρθηκε, είναι σημαντικό να υπάρχει αντιστοιχία των δραστηριοτήτων και των ευφυιών του Gardner για να καλύπτονται όσο πιο πολλοί τύποι νοημοσύνης μιας ετερογενούς ομάδας. Η συγκεκριμένη δράση σχετίστηκε κυρίως με τη χωροαντιληπτική και έχει ως σκοπό την αλληλεπίδραση με τους άλλους

συμμετέχοντες, αλλά και την εξοικείωση με τον χώρο του μουσείου γενικά, αλλά και των συγκεκριμένων ενοτήτων ειδικά. Οι εκπαιδευτικοί στόχοι, βάσει της ταξινόμιας του Bloom, ήταν γνωστικοί, αφού τα παιδιά έμαθαν για την ιστορία και την αρχαιολογία γύρω από την ελιά, αλλά και ψυχοκινητικοί, μιας και η περιήγηση συνδέθηκε με την καλλιέργεια της αντίληψης σχετικά με τα παραπάνω, καθώς και της προσαρμογής, τόσο στον χώρο των τριών ενοτήτων, όσο και στον τρόπο σκέψης τους γύρω από τα ζητήματα που τους παρουσιάστηκαν. Σύμφωνα με τα γενικά αποτελέσματα της μάθησης, η πρώτη περιήγηση και «ξενάγηση» συνέβαλε στην απόκτηση της γνώσης και της πολύπλευρης κατανόησης των ιστορικών και των αρχαιολογικών τεκμηρίων γύρω από την ελιά που αποτέλεσαν τη βάση για τη διεξαγωγή της επόμενης δραστηριότητας (εικόνες 1, 2 και 3).

#### ***Συνδυασμός - αντιστοίχιση ιδεογραμμάτων - συλλαβογραμμάτων***

Η δεύτερη δραστηριότητα που έλαβε χώρα συνέβαλε στην καλύτερη κατανόηση των ιδεογραμμάτων και των συλλαβογραμμάτων που γνώρισαν μέσα από την προηγούμενη δραστηριότητα. Αυτό έγινε με τη χρήση ενός εκτυπωμένου πίνακα στον οποίο επεξηγούνταν τα ιδεογράμματα «ελαιόδεντρο», «ελαιόκαρπος» και «ελαιόλαδο» και τα συλλαβογράμματα «άγριος» και «εξημερωμένος». Στο ίδιο χαρτί σε έναν άλλον πίνακα δόθηκαν γραμμένες οι λέξεις και οι φράσεις «αγριελιά», «εξημερωμένη ελιά», «καρπός άγριας ελιάς», «καρπός εξημερωμένης ελιάς», «λάδι από αγριελιά» και «λάδι από εξημερωμένη ελιά». Επιπλέον, στα παιδιά μοιράστηκαν άλλα πέντε μικρά χαρτιά με τα πέντε προαναφερθέντα σύμβολα, τα τρία ιδεογράμματα και τα δύο συλλαβογράμματα. Σκοπός ήταν να δημιουργηθούν μερικές ή όλες οι λέξεις και οι φράσεις που ζητούνταν στον δεύτερο πίνακα μέσα από τη σωστή σύνθεση των ιδεογραμμάτων με τα συλλαβογράμματα.

Η διάρκεια του παιχνιδιού ήταν γύρω στη μία ώρα, από τις 11:00 μέχρι τις 12:00, αφού ήταν πιο περίπλοκη και σύνθετη διαδικασία και χρειάστηκε περισσότερο χρόνο σε σχέση με την πρώτη. Ορισμένα παιδιά, παρόλο που δεν γνώριζαν σε καλό επίπεδο ανάγνωση, κατάφεραν να ανταπεξέλθουν με τη βοήθεια του εμπυχωτή. Ακόμα και όσα δεν έγραφαν αρκετά καλά, αφού δημιούργησαν τις απαιτούμενες λέξεις και

φράσεις, συμμετείχαν ενεργά και προσπάθησαν να τα αποτυπώσουν σχηματικά, αντιγράφοντας ότι έβλεπαν. Αυτού του είδους η συμμετοχή απέδειξε πως τα μουσεία δεν χρειάζεται να στηρίζονται και να προσπαθούν να αρκεστούν αποκλειστικά στις παραδοσιακές μεθόδους, όπως είναι το γραπτό κείμενο, για να μεταφέρουν αυτό που επιθυμούν στους επισκέπτες τους.

Η ευφυΐα που καλλιεργήθηκε ήταν η γλωσσική / λεκτική, αφού έγινε χρήση του γραπτού λόγου και επιτεύχθηκε η εξοικείωση και η εκμάθηση των ιδεογραμμάτων και των συλλαβογραμμάτων, αλλά και της σημασίας τους. Επιπλέον, καλύφθηκε η ενδοπροσωπική ευφυΐα, μιας και το κάθε παιδί δούλεψε ατομικά και αναπτύχθηκαν προσωπικές δεξιότητες, όπως η ικανότητα να αναγνωρίζουν τη συναισθηματική κατάσταση των άλλων, καθώς και την ικανότητα να ελέγχουν τα δικά τους συναισθήματα, αλλά και τον τρόπο που τα εκδηλώνουν. Ο βασικότερος σκοπός που επιτεύχθηκε είναι η ανάπτυξη της οπτικής αντίληψης, μέσω του εντοπισμού συγκεκριμένων γραμμάτων - συμβόλων, δηλαδή των ιδεογραμμάτων και των συλλαβογραμμάτων, καθώς και η μεταξύ τους σύνθεση, γεγονός που βοηθά στην προετοιμασία των εν δυνάμει μαθητών του δημοτικού σχολείου. Επομένως, οι στόχοι ήταν κυρίως γνωστικοί. Ενισχύθηκαν η γνώση και η κατανόηση ορισμένων εννοιών και αναπτύχθηκαν δεξιότητες, όπως για παράδειγμα αυτή της γραφής. Τέλος, όσον αφορά τα γενικά αποτελέσματα της μάθησης, καλύφθηκε και η τελευταία τους κατηγορία (δράση, συμπεριφορά και μάθηση), αφού οι συμμετέχοντες σε αυτήν τη δραστηριότητα διαχειρίστηκαν, αξιοποίησαν και εφάρμοσαν όσα έμαθαν στην προηγούμενη σχετικά με την ερμηνεία, τον συνδυασμό και τελικά την αντιστοίχιση των συλλαβογραμμάτων και των ιδεογραμμάτων (εικόνα 4).

### ***Ζωγραφική με αφρό***

Η δραστηριότητα που κάλυψε την τελευταία μία ώρα (12:00 - 13:00) της πρώτης συνάντησης είχε να κάνει με την έμπνευση και τελικά την ελεύθερη έκφραση των παιδιών μέσω της ζωγραφικής. Συνήθως το τελικό στάδιο σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα ανήκει στην κατηγορία των υλικών - αισθητικών δραστηριοτήτων που χρησιμοποιούν τα υλικά και τα μέσα για να γίνει κάτι ορατό μέσω της προσωπικής

δημιουργίας, ώστε να μεταφερθεί η εμπειρία σε προσωπική δημιουργική έκφραση (Νικονάνου et al, 2015: 68). Ξεκίνησε ως μια πιο απλή αποτύπωση των φανταστικών τους ελιών σε ένα A4 λευκό χαρτόνι με τη χρήση μαρκαδόρων και λαδο - pastel και κατέληξε σε μια ιδιαίτερη τελική εικόνα που δημιουργήθηκε με αφρό ξυρίσματος χρωματισμένου με τρία χρώματα ζαχαροπλαστικής.

Η πιο βιωματική δραστηριότητα της ημέρας, συνέδεσε τη μουσειοπαιδαγωγική με την αισθητική αγωγή, εντάσσοντας δημιουργικά τις τέχνες στην προσέγγιση και τη βίωση της μουσειακής πραγματικότητας (Νικονάνου et al, 2015: 67). Η ζωγραφική είναι αναπόσπαστο μέρος της παιδικής ηλικίας, καθώς και της εκπαίδευσης. Στο σχολείο, αλλά και στο σπίτι αποτελεί μια πολύ συχνή και ευχάριστη δραστηριότητα και όσο αναπτύσσεται και μεγαλώνει το παιδί, τόσο εξελίσσονται οι ζωγραφιές του και αναδύεται η εικαστική του έκφραση. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα έγινε, είτε ατομικά, είτε ομαδικά με μέχρι δύο άτομα, και άλλα αποτελέσματα ήταν πιο συνήθη, ενώ άλλα πιο «αφαιρετικά». Στο τελευταίο στάδιο οι ζωγραφιές των παιδιών βυθίστηκαν σε αφρό ξυρίσματος στον οποίο προστέθηκαν τρία χρώματα ζαχαροπλαστικής, το κόκκινο, το κίτρινο και το μπλε, τα οποία ανακατεύθηκαν με γλωσσοπίεστρα. Έπειτα, για να αφαιρεθεί το περιττό υλικό, χρησιμοποιήθηκαν ξανά τα γλωσσοπίεστρα που αφαίρεσαν τον επιπλέον αφρό. Τα τρία χρώματα ζαχαροπλαστικής δημιούργησαν ένα εφέ μαρμάρου με χρωματιστές φλεβώσεις πάνω από τις σχεδιασμένες με μαρκαδόρους και λαδο - pastel ζωγραφιές και το αποτέλεσμα ήταν ιδιαίτερο και εντυπωσιακό. Τέλος, όποιο παιδί ήθελε, τοποθέτησε μια κορδέλα που είχε τη μορφή λαβής, ώστε να μπορεί να κρεμάσει τη ζωγραφιά του και κράτησε το έργο του ως ανάμνηση από τη συμμετοχή του στο θερινό εργαστήρι του μουσείου. Τα παιδιά μέσα από τις ζωγραφιές τους, επικοινωνήσαν, εξέφρασαν τα συναισθήματα και τις ιδέες τους και έδωσαν πρόσβαση στον ψυχικό τους κόσμο και τρόπο σκέψης.

Η πρώτη ευφυΐα που καλλιεργήθηκε μέσα από αυτήν την πρακτική δραστηριότητα είναι η κιναισθητική που συνέβαλε στην έκφραση των ιδεών των παιδιών και η διαπροσωπική, η οποία αναπτύχθηκε μέσω της συνεργασίας με άλλους συμμετέχοντες. Κανείς δεν μπορεί να αμφισβητήσει τα πολλαπλά θετικά μέσα από μια τέτοιου είδους δραστηριότητα, όπως είναι η καλλιέργεια της ομαδικότητας στην



περίπτωση της ζωγραφικής σε дуάδες, της δημιουργικότητας, της φαντασίας και της ενεργής συμμετοχής. Μέσα από τις υλικές - αισθητικές δραστηριότητες αναπτύχθηκε η ικανότητα της αισθητηριακής επεξεργασίας των υλικών, όπως είναι ο αφρός ξυρίσματος, καθώς και η έμπνευση να χρησιμοποιούν καθημερινά υλικά στα οποία έχουν εύκολη πρόσβαση με σκοπό να δημιουργήσουν. Τέλος, ήταν ευκολότερη και πιο βιωματική η εκμάθηση των βασικών (κίτρινο, κόκκινο και μπλε) και των σύνθετων χρωμάτων, δηλαδή του πρασίνου από την ανάμειξη του κίτρινου με το μπλε, του πορτοκαλί από την ανάμειξη του κόκκινου με το κίτρινο και του μωβ από την ανάμειξη του μπλε με το κόκκινο. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί στόχοι ήταν γνωστικοί και ψυχοκινητικοί. Με τη δραστηριότητα της ζωγραφικής καλύφθηκαν όλες οι κατηγορίες των GLOs, η γνώση και η κατανόηση, η ανάπτυξη δεξιοτήτων, η ανάπτυξη νοοτροπιών και αξιών, η απόλαυση, η έμπνευση και η δημιουργικότητα και η δράση, η συμπεριφορά και η μάθηση - πρόοδος, μιας και η συγκεκριμένη δράση μπόρεσε να συνδυάσει τα πάντα, από την καλλιέργεια του γνωστικού κομματιού μέχρι του κοινωνικού, του δημιουργικού και του πνευματικού (εικόνες 5, 6 και 7).

### **«Στη σκιά της ελιάς»**

Το Σάββατο 08/07 στο θερινό εργαστήρι του μουσείου συμμετείχαν δεκατέσσερα παιδιά. Όπως μπορεί να φανταστεί κάποιος από τον τίτλο των δράσεων της συγκεκριμένης ημέρας, οι δραστηριότητες είχαν πιο φυσιοκρατικό περιεχόμενο και αφορούσαν στη λογοτεχνία γύρω από την ελιά, κάτι που φαίνεται από την ποιητική χρήση της γλώσσας στον τίτλο των δράσεων στις ημέρας. Η πρώτη δραστηριότητα όριζε το αγκάλιασμα ενός δέντρου ελιάς, η δεύτερη την ενασχόληση με γρίφους - αινίγματα και παροιμίες και η τρίτη τη δημιουργία ζωγραφικών εικόνων, βάσει επιλεγμένων στίχων από ποιήματα που είναι σχετικά με την ελιά. Έτσι, συνδυάστηκε δημιουργικά το εσωτερικό περιβάλλον του μουσείου με το φυσικό του στον υπαίθριο χώρο του (πίνακας 2).

***Πόσα παιδιά χρειάζονται για να αγκαλιάσουν έναν κορμό ελαιόδέντρου;***

Η πρώτη μισάωρη (10:30 - 11:00) «εισαγωγική» δραστηριότητα έλαβε χώρα στον εξωτερικό χώρο του μουσείου, εκεί όπου υπάρχει ένας μικρός ελαιώνας. Τα παιδιά προσπάθησαν να αγκαλιάσουν ένα ελαιόδεντρο καταλαβαίνοντας ότι ένα ή δύο άτομα δεν είναι αρκετά και αρκετές φορές ούτε καν τρία. Με αυτή τη δραστηριότητα έγινε κατανοητό πως όσο μεγαλύτερο ηλικιακά είναι ένα δέντρο, τόσο μεγαλύτερης διαμέτρου είναι και ο κορμός του και κατάλαβαν την αναλογία του μικρού μήκους των χεριών τους σε σχέση με αυτή των δέντρων. Η δραστηριότητα αυτή συνδυάστηκε με μια σύντομη αναφορά και γνωριμία με τους «εχθρούς» των ελαιοδέντρων από τους οποίους πρέπει να προστατευθούν (φυτοπροστασία), καθώς και τι ζημιά μπορεί να τους προκαλέσουν. Μερικοί από αυτούς είναι ο κόσσος και ο ρυγχίτης και από τον πίνακα στον οποίο παρουσιάζονται λεπτομερώς φαίνονται μερικές από τις μεθόδους με τις οποίες μπορούν να καταπολεμηθούν ή έστω να περιοριστούν ως έναν βαθμό.

Μπορεί αυτή η δραστηριότητα να φαίνεται απλή, αλλά αν αναλογιστεί κανείς το πόσο κοντά στον άνθρωπο βρίσκονται τα δέντρα καθημερινά, αλλά παρόλα αυτά δεν τα αγγίζει, θα καταλάβει τη σημασία της δράσης, η οποία αποτέλεσε μία συμβολική κίνηση για την προστασία τους και τη διάσωση της φυσικής - πολιτιστικής κληρονομιάς. Άλλωστε, αυτά τα παιδιά θα κληρονομήσουν τα δέντρα που θα διασωθούν και θα είναι υπεύθυνα για την προστασία και τη φροντίδα τους, τόσο στο παρόν, όσο και στο μέλλον. Με λίγα λόγια, το αγκάλιασμα των ελαιοδέντρων ήταν αρχή για την ανάπτυξη μιας οικολογικής και περιβαλλοντικής συνείδησης που θα τα ακολουθεί εφ' όρου ζωής. Η συγκεκριμένη κίνηση θυμίζει τη δράση της παγκοσμίου φήμης Marina Abramovic, «Παραπονιέμαι στο δέντρο». Στην ουσία, μέσα από αυτήν την άσκηση, η καλλιτέχνιδα παρακινεί τον καθένα να κρατήσει ένα δέντρο σφιχτά και να του παραπονεθεί απελευθερώνοντας έτσι την αρνητική του ενέργεια, αλλά και ταυτόχρονα λαμβάνοντας τη δική του αύρα ανανέωσης σαν ένα μέσο φυσιολατρικής ψυχοθεραπείας και αυτό - θεραπείας (Αθηνόραμα, 2020: <https://www.athinorama.gr/texnes/2545763/kan%E2%80%99%99%20to%20opos%20i%20ampramo%20bits%20bgale%20tin%20arnitiki%20energeia%20tou%202020%20agkaliazontas%20dentra/>). Το βολικό ήταν πως επρόκειτο για μια δραστηριότητα που δεν απαιτούσε τη λεκτική ή τη έγγραφη συμμετοχή των παιδιών. Τέλος, έμαθαν να προσδιορίζουν τα στοιχεία που δείχνουν

την εξάρτηση του ανθρώπου από τη φύση και τις επιδράσεις της ανθρώπινης δραστηριότητας σε αυτήν, αλλά και το αντίστροφο.

Οι ευφυίες που καλύφθηκαν ήταν τρεις, η φυσιοκρατική, η κιναισθητική και η διαπροσωπική. Η φυσιοκρατική γίνεται αντιληπτή από τα παραπάνω, αφού επιτεύχθηκε η εξοικείωση με το φυσικό περιβάλλον και την πανίδα (έντομα) και τη χλωρίδα (ελαιόδεντρα). Η κιναισθητική νοημοσύνη συνδέθηκε με την έκφραση των ιδεών μέσα από τον συντονισμό του σώματος και την αφή. Η τρίτη ευφυία, η διαπροσωπική, καλλιεργήθηκε μέσω της συνύπαρξης με τα υπόλοιπα άτομα της ομάδας, καθώς και της ομαλής τους συνεργασίας. Μέσα από μια τέτοιου είδους δραστηριότητα αναπτύχθηκε το ομαδικό πνεύμα, η ενεργή συμμετοχή, ενεπλάκη το σώμα και οι συμμετέχοντες αλληλοεπέδρασαν με το φυσικό περιβάλλον και τους γύρω τους. Σημαντικό ήταν πως καλύφθηκαν οι γνωστικοί και οι ψυχοκινητικοί εκπαιδευτικοί στόχοι, μιας και τα παιδιά έμαθαν έναν πιο «πρόχειρο» τρόπο εκτίμησης της ηλικίας των δέντρων, καθώς και τα έντομα που βοηθούν ή βλάπτουν τους καρπούς τους, ενώ με τη σωματική κίνηση συντόνισαν και αντιλήφθηκαν καλύτερα ότι συνέβαινε. Το σημαντικό είναι πως καλλιεργήθηκαν ορισμένες νοοτροπίες και αξίες, όπως είναι η συνεργασία και η ομαδικότητα, ενώ μέσω της σωστής δράσης και συμπεριφοράς, οι εκπαιδευόμενοι οδηγήθηκαν στη μάθηση και την πρόοδο, την υιοθέτηση και την εξέλιξη των όσων έμαθαν (εικόνα 8).

### ***Ρήσεις για την ελιά***

Η επόμενη δράση βασίστηκε σε ρήσεις που είναι σχετικές με την ελιά. Μοιράστηκαν στα παιδιά χαρτιά με παροιμίες, όπως για παράδειγμα οι «Κολοκύθια δίχως ... γουργουρίσματα το βράδυ!», «Ξεφόρτωσέ τη την ... να σε φορτώσει λάδι!» και «Άμα δεν δώσεις τις ..., λαδάκι πως θα πάρεις;», καθώς και τα αινίγματα «Δίνει γεύση στο φαΐ μας, βιταμίνες στο κορμί μας. Τη σαλάτα νοστιμίζει και υγεία μας χαρίζει. Τι είναι;», «Πράσινη είν' η νιότη της, μαύρα τα γηρατειά της, όλο χαρά η θλίψη της, φαΐ τα δάκρυστά της. Τι είναι;» και «Από κλαδάκι κρέμεται, στην αγορά πουλιέται, το έξω μέρος τρώγεται, το μέσα της πετιέται. Τι είναι;» που είχαν κενά, τα οποία έπρεπε να

συμπληρωθούν με λέξεις, όπως «ελιά / ελιές» και «λάδι». Η δράση διήρκησε μία ώρα και πιο συγκεκριμένα από τις 11:00 μέχρι τις 12:00.

Ο εμψυχωτής - μουσειοπαιδαγωγός διάβαζε δυνατά τα κείμενα για τα παιδιά που δεν κατείχαν ακόμα την ικανότητα της ανάγνωσης και όλοι μαζί εξήγησαν το περιεχόμενό τους. Επίσης, όσα παιδιά δεν ήξεραν να γράφουν, είπαν προφορικά τις ιδέες τους σχετικά με τη συμπλήρωση των κενών. Έπειτα, έγινε συζήτηση για να ακουστούν οι σκέψεις των παιδιών σχετικά με το νόημα της κάθε ρήσης, το οποίο επεξηγείτο, μιας και η συζήτηση βοηθά τα παιδιά αυτών των ηλικιών να αναπτυχθούν γλωσσικά. Κατά τη διάρκεια της συζήτησης ο εμψυχωτής βρισκόταν σε όλη τη διαδικασία ανάμεσα στα μέλη της ομάδας των επισκεπτών, διατηρώντας τον ρόλο του «ειδικού» που κατέχει το αντικείμενο και μεταφέρει τη γνώση αυτή στους μαθητευόμενους χωρίς όμως να επηρεάζει την έκφραση των ιδεών τους. Ούτως ή άλλως ο εκπαιδευτικός δεν είναι πια ο μοναδικός διανομέας γνώσης, αλλά οι μαθητές κατασκευάζουν τα δικά τους νοήματα ελεύθερα (Mirochnik, Sherman, 2002: 197). Με τη σειρά τους και εκείνοι ένιωθαν την ανάγκη να εκφράσουν τις προσωπικές τους ιδέες και να δώσουν τις δικές τους ερμηνείες. Τα παιδιά μπορούσαν να κρατήσουν τα χαρτιά με τις ρήσεις ως ανάμνηση και υπενθύμιση των όσων είδαν, άκουσαν και έκαναν καθ' όλη τη διάρκεια της δραστηριότητας.

Είναι εύκολα αντιληπτό πως καλύφθηκε η γλωσσική / λεκτική ευφυΐα, αφού καλλιεργήθηκαν διάφορες γλωσσικές δεξιότητες, όπως η σύνταξη, η νοηματική συνέχεια και η σημασία του περιεχομένου μιας έκφρασης ή μιας πρότασης. Επίσης, ενισχύθηκαν οι γραφοκινητικές δεξιότητες (λεπτή κινητικότητα). Επομένως, οι γνωστικοί στόχοι που καλύφθηκαν σχετίζονταν με τη γνωριμία των μαθητών με παροιμίες και γρίφους, καθώς και η συνειδητοποίηση πως η γλώσσα χρησιμοποιείται κυριολεκτικά και μεταφορικά. Επιπλέον, συνειδητοποίησαν ότι στην καθημερινή ομιλία αξιοποιούνται σε διάφορες περιστάσεις πολλές περισσότερες παροιμίες με την ελιά και το λάδι από όσες μπορεί κανείς να φανταστεί. Σύμφωνα με τα γενικά αποτελέσματα της μάθησης, επιτεύχθηκε η γνώση και η κατανόηση φράσεων που ίσως άκουγαν καθημερινά, αλλά ως τότε δεν κατανοούσαν, αλλά και αναπτύχθηκαν οι προφορικές και οι γραπτές τους δεξιότητες στο επίπεδο του διαλόγου και της γραφής, αντίστοιχα (εικόνες 9 και 10).

### **Ζωγραφική εμπνευσμένη από το ποίημα «Η ελιά»**

Η δεύτερη μέρα του θερινού εργαστηρίου (12:00 - 13:00) ολοκληρώθηκε με μια καλλιτεχνική δραστηριότητα. Στην ουσία, επρόκειτο για ζωγραφική δημιουργία, αλλά εμπνευσμένη από τους στίχους του ποιήματος του Κωστή Παλαμά «Η ελιά», του οποίου το περιεχόμενο αναφέρεται στα χαρακτηριστικά της ελιάς, καθώς και τη σημασία της στη ζωή των ανθρώπων. Το διάβασμα του ποιήματος χρησιμοποιήθηκε ως τη βάση για την ανάπτυξη μιας συζήτησης. Γενικότερα, οι δύο τέχνες, η ποίηση και η ζωγραφική συνδέονται, αφού όπως ο ποιητής εμπνέεται από μία εικαστική αποτύπωση, έτσι και ο ζωγράφος εμπνέεται από ένα ποίημα («Η ποίηση είναι ζωγραφία φθεγγομένη και η ζωγραφική είναι ποίηση σιγώσα»). Από αυτό γίνεται κατανοητό πως η ζωγραφική και η ποίηση αλληλοσυμπληρώνονται, μιας και ο ποιητής αναπαράγει στο χαρτί με λέξεις τις σκέψεις και τα συναισθήματά του, ενώ ο ζωγράφος αναπλάθει τον λόγο και τον μεταμορφώνει σε πραγματικότητα μέσα από τα σχήματα, τα σχέδια, τις μορφές και τα χρώματα. Το ποίημα που χρησιμοποιήθηκε ως τη βάση της δραστηριότητας ήταν το εξής:

Η ελιά

Είμαι του ήλιου η θυγατέρα

η πιο απ' όλες χαϊδευτή.

Χρόνια η αγάπη του πατέρα

σ' αυτόν τον κόσμο με κρατεί.

Όσο να πέσω νεκρωμένη,

αυτόν το μάτι μου ζητεί·

είμ' η ελιά η τιμημένη.

Δεν είμ' ολόξανθη, μοσχάτη

τριανταφυλλιά ή κιτριά·  
θαμπώνω της ψυχής το μάτι,  
για τ' άλλα μάτια είμαι γριά.  
Δε μ' έχει αηδόνι ερωμένη,  
μ' αγάπησε μία θεά·  
είμ' η ελιά η τιμημένη.

Όπου κι αν λάχω κατοικία  
δε μ' απολείπουν οι καρποί·  
ώς τα βαθιά μου γηρατεία  
δε βρίσκω στη δουλειά ντροπή·  
μ' έχει ο Θεός ευλογημένη,  
κι είμαι γεμάτη προκοπή·  
είμ' η ελιά η τιμημένη.

Φρίκη, ερημιά, νερά και σκότη,  
τη γη εθάψαν μια φορά·  
πράσινη αυγή με φέρνει πρώτη  
στο Νώε η περιστερά·  
όλης της γης είχα γραμμένη  
την εμορφιά και τη χαρά·  
είμ' η ελιά η τιμημένη.

Εδώ στον ίσκιο μ' αποκάτου  
ήρθ' ο Χριστός ν' αναπαυθεί,  
κι ακούστηκ' η γλυκιά λαλιά του  
λίγο προτού να σταυρωθεί·  
το δάκρυ του, δροσιά αγιασμένη,  
έχει στη ρίζα μου χυθεί·  
είμ' η ελιά η τιμημένη.

Οι ποιητές που έγραψαν για την ελιά, από τον Όμηρο μέχρι τον Κωστή Παλαμά, είναι πολλοί. Το παραπάνω ποίημα του Παλαμά έχει πλούσιο περιεχόμενο και γι' αυτό δόθηκε έντυπα στα παιδιά ως το υλικό από το οποίο θα επέλεγαν έναν στίχο που τους έκανε εντύπωση και τους τράβηξε περισσότερο το ενδιαφέρον, ώστε να τον αποδώσουν ζωγραφικά χρησιμοποιώντας τα διαθέσιμα λαδο - pastel και τους μαρκαδόρους. Με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά κατάφεραν να εστιάσουν όπου ήθελαν και να αποδώσουν ελεύθερα τη δική τους φανταστική εικόνα στους στίχους του ποιήματος, σαν να τους δίνουν ζωή. Ορισμένα μάλιστα, έγραψαν τους στίχους τους οποίους ξεχώρισαν πάνω στο έργο τους, ενώ άλλα θέλησαν να επιλέξουν και άλλους στίχους για να δημιουργήσουν και από ένα δεύτερο έργο. Με λίγα λόγια, οι εικόνες από το ποίημα, πέρασαν στο χαρτί και έγιναν τρόπος έκφρασης μέσω της τέχνης. Μέσα από αυτή τη δραστηριότητα τα παιδιά εξοικειώθηκαν με έναν μεγάλο ποιητή, τον Κωστή Παλαμά, που ίσως να αποτέλεσε το κίνητρο για την περαιτέρω γνωριμία με την παιδική λογοτεχνία και την ποίηση.

Η τρίτη βιωματική δράση κάλυψε την κιναισθητική νοημοσύνη, αφού εκφράστηκαν οι ιδέες και τα συναισθήματα των συμμετεχόντων μέσα από την επιδεξιότητα και τη φαντασία που δείχνουν κατά τη δημιουργία. Η δεύτερη ευφυΐα που καλλιεργήθηκε είναι η διαπροσωπική σε περιπτώσεις που τα παιδιά δούλεψαν ανά δύο για να φτιάξουν ένα έργο από κοινού. Ακόμα και στις περιπτώσεις που εργάστηκαν ατομικά, δεν έλειπε η παροχή βοήθειας από τον έναν συμμετέχοντα στον άλλο. Μέσα από

αυτήν τη δράση τονίστηκε η ελεύθερη έκφραση, η ενεργή συμμετοχή, η σωματική εμπλοκή, η αλληλεπίδραση με τους άλλους και η ενίσχυση των γραφοκινητικών δεξιοτήτων (ενίσχυση της λεπτής κινητικότητας) και επίσης, αποτέλεσε ανάμνηση της δράσης και του μουσείου, μιας και το κάθε παιδί πήρε μαζί του το έργο του. Σύμφωνα με την ταξινόμια του Bloom οι στόχοι που τέθηκαν ήταν γνωστικοί και ψυχοκινητικοί. Έτσι, είναι αντιληπτό πως ως αποτελέσματα της δραστηριότητας μπορούν να θεωρηθούν η γνώση και η κατανόηση του περιεχομένου ενός ποιήματος, η ανάπτυξη των ζωγραφικών και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων, η απόλαυση από το διάβασμα του ποιήματος, η πρόκληση της έμπνευσης από τους στίχους του και η δημιουργικότητα βασισμένη σε έναν από αυτούς. Συνοψίζοντας, καλλιεργήθηκε η καλλιτεχνική πλευρά των νέων παιδιών και το ενδιαφέρον τους για τη λογοτεχνία με την οποία θα ασχοληθούν μελλοντικά ως μαθητές σε μεγαλύτερες βαθμίδες εκπαίδευσης (εικόνες 11 και 12).

### **«Παίζοντας στο μουσείο»**

Την τρίτη μέρα διεξαγωγής του θερινού εργαστηρίου, το Σάββατο 15/07, οι έντεκα συμμετέχοντες απασχολήθηκαν με ομαδικά παιχνίδια αποκλειστικά στο εσωτερικό του κτιρίου, σε μια αίθουσα - πολυχώρο του μουσείου. Το παιχνίδι, καθοριστικό χαρακτηριστικό της παιδικής ηλικίας, αποτελεί μία δραστηριότητα βιωματικού χαρακτήρα που προκαλεί το ενδιαφέρον και τη χαρά των παιδιών και συμβάλλει στην κατάκτηση της γνώσης με δυναμικό και ευχάριστο τρόπο (Μαζαράκης Αινιάν, 2012: 524), αφού προσφέρει δυνατότητες για μάθηση με τη μορφή μιας ερευνητικής δραστηριότητας (Αυγητίδου, 2001: 268). Όταν οι δραστηριότητες έχουν παιγνιώδη χαρακτηριστικά ή διάθεση, τα παιδιά εμπλέκονται ενεργά σε αυτές και αναπτύσσουν τα εσωτερικά τους κίνητρα για τη μάθηση (ΦΕΚ, 2023: 6423). Το παιχνίδι ενισχύει τη μνήμη, συμβάλλει στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και στην κατανόηση της αιτίας και του αποτελέσματος. Οι δύο πρώτες δραστηριότητες περιλάμβαναν ένα παιχνίδι με κάρτες που βασιζόταν στην παρατηρητικότητα των παιχτών και επίσης, τη δημιουργία ενός μεγάλου παζλ, ενώ η τρίτη τη δημιουργία ενός κολάζ. Ήταν μια ιδιαίτερα διασκεδαστική μέρα, τόσο για τους ενήλικες, όσο και για τα παιδιά, τα οποία έδειξαν πως πέρασαν ευχάριστα παίζοντας (πίνακας 3).



### **«Ελίτσα - ελίτσα»**

Το πρώτο παιχνίδι ήταν το «Ελίτσα - ελίτσα», το οποίο κάλυψε την πρώτη μισή ώρα (10:30 - 11:00). Ουσιαστικά επρόκειτο για ένα ελεύθερο παιχνίδι με ευέλικτους κανόνες με ζυγό αριθμό καρτών που στη μία τους πλευρά απεικονιζόταν κάποιο έκθεμα του μουσείου ή γενικότερα κάτι σχετικό με τη θεματική του μουσείου. Οι κάρτες ήταν ανά δύο ίδιες, επομένως δημιουργούνταν ζευγάρια. Ο σκοπός του παιχνιδιού ήταν να βρεθούν και να σχηματιστούν όλες αυτές οι δυάδες. Αφού ανακατευθήκαν καλά οι κάρτες, γυρίστηκαν ανάποδα, ώστε να μην φαίνονται οι παραστάσεις τους. Έπειτα, ένα - ένα παιδί με τη σειρά του γυρνούσε από δύο κάρτες για να βρει ένα ζευγάρι. Εάν δεν το πετύχαινε, αναποδογύριζε ξανά τις κάρτες και συνέχιζε ο επόμενος. Στην περίπτωση όμως που δημιουργούσε ένα ζευγάρι ίδιων απεικονίσεων, το έπαιρνε μπροστά του. Κέρδιζε όποιος είχε σχηματίσει τα πιο πολλά ζευγάρια ίδιων καρτών. Αφού επεξηγήθηκαν λεπτομερώς οι οδηγίες του παιχνιδιού, τα παιδιά χωρίστηκαν σε δύο ομάδες των πέντε και έξι ατόμων και ξεκίνησαν να παίζουν.

Όπως προαναφέρθηκε, οι παραστάσεις των καρτών απεικόνιζαν διάφορα εκθέματα των συλλογών του Μουσείου Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού ή παραστάσεις σχετικές με την ελιά, όπως για παράδειγμα αποθηκευτικά αγγεία (πίθοι), λύχνους, αγγεία με παραστάσεις που απεικονίζουν τη διαδικασία της ελαιοσυλλογής, σαπούνι φτιαγμένο από λάδι, όψεις του εξωτερικού του μουσείου, κλαδιά ελιάς, ελαιοτριβεία κ.ά. Για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας γενικά προτείνεται η δραστηριότητα του εντοπισμού εκθεμάτων μέσα από τις φωτογραφίες τους (Νικονάνου et al, 2015: 65) και γι' αυτό, κάθε ζευγάρι που δημιουργείτο πρόσφερε την ευκαιρία για συζήτηση και καλύτερη γνωριμία με αυτό που απεικόνιζε. Μάλιστα, ήταν μια καλή εξάσκηση που στόχευε στην εξοικείωση με τις συλλογές του μουσείου, μιας και τα παιδιά προσπαθούσαν να σκεφτούν με ποιο έκθεμα συσχετιζόταν κάθε κάρτα κάνοντας μια νοητή αντιστοίχιση. Εξάλλου, το παιχνίδι είναι ο πιο ουσιαστικός τρόπος ενασχόλησης των παιδιών με τις συλλογές (Shaffer, 2018: 12) και βοηθά στη φυσική, γνωστική και κοινωνική τους εξέλιξη (Shaffer, 2019: 139). Το «Ελίτσα - ελίτσα» είναι ένα παιχνίδι μνήμης, τύχης, προσοχής και παρατηρητικότητας, διότι έπρεπε να συγκρατούν τι παραστάσεις απεικονίζονται στις κάρτες που σήκωναν τα υπόλοιπα

παιδιά, καθώς και σε ποια θέση βρίσκονταν. Επομένως, καλό ήταν να είναι συγκεντρωμένα και να συγκρατούν όσα πιο πολλά μπορούσαν. Επίσης, είναι ένα παιχνίδι υπομονής, αφού κάθε παίχτης πρέπει να περιμένει τη σειρά του. Τα παιχνίδια μνήμης με κάρτες είναι διασκεδαστικά για τις μικρές ηλικίες και γι' αυτόν τον λόγο άρεσε τόσο, που τα παιδιά ζήτησαν να το ξαναπαίξουν. Και έτσι έγινε.

Η ευφυΐα στην οποία στηρίχθηκε το παιχνίδι είναι η διαπροσωπική, καθώς επρόκειτο για ένα παιχνίδι που είναι μεν ατομικό, έχει δε χαρακτηριστικά ομαδικών παιχνιδιών, όπως την ευγενή άμιλλα, την τήρηση των κανόνων και της σειράς προτεραιότητας και τη συμμετοχή πολλών ατόμων. Το τελευταίο είναι σημαντικό, επειδή οι κάρτες που θα σήκωναν οι υπόλοιποι, συνέβαλλαν στην πορεία - επίδοση όλων των παιχτών. Απαραίτητος ήταν ο τονισμός πως δεν έπρεπε να δρουν ανταγωνιστικά, αλλά να στηριχθούν αποκλειστικά στις ικανότητές τους για παρατήρηση και συνεργασία. Γι' αυτόν τον λόγο, καλλιεργείτο επίσης η ενδοπροσωπική νοημοσύνη στην περίπτωση της ήττας, μιας και στόχευε στην ενδυνάμωση των στοιχείων της επίγνωσης του εαυτού, όπως των συναισθημάτων της ματαίωσης και του αναπροσδιορισμού των στόχων τους, της διαχείρισης της «τελευταίας θέσης» κ.λπ. Σκοπός ήταν κυρίως η καλλιέργεια της παρατηρητικότητας και της μνήμης που δίδαξε στα παιδιά να απομνημονεύουν, να αποθηκεύουν και να αναπαράγουν πληροφορίες μέσα από μια απλή άσκηση. Οι στόχοι ήταν ψυχοκινητικοί, αφού συνδύαζαν την αντίληψη, την ετοιμότητα και την εγρήγορση. Τέλος, σύμφωνα με τα γενικά αποτελέσματα της μάθησης αναπτύχθηκαν οι δεξιότητες που φανερώνουν την εκμάθηση του τρόπου που γίνεται κάτι, για παράδειγμα πως παίζεται το παιχνίδι, και σχετίζονται με τη διανόηση και την επικοινωνία. Επιπλέον, καλλιεργήθηκε η σωστή συμπεριφορά και η υπομονετική στάση προς τους άλλους συμπαίχτες, καθώς παίζοντας μαθαίνει κανείς να διαχειρίζεται και να μετασχηματίζει τα αρνητικά του συναισθήματα (εικόνες 13, 14 και 15).

***Παζλ του έργου «Το μάζεμα των ελαιών στη Μυτιλήνη»***

Το δεύτερο παιχνίδι της ημέρας ήταν η σύνθεση ενός παζλ με παράσταση σχετική με τη διαδικασία της ελαιοσυλλογής. Συγκεκριμένα, επρόκειτο για ένα έργο του λαϊκού ζωγράφου Θεόφιλου Χατζημιχαήλ με τίτλο «Το μάζεμα των ελαιών στη Μυτιλήνη», το οποίο ολοκληρώθηκε το 1993. Τα παιδιά έτσι έμαθαν έναν γνωστό ζωγράφο. Η επιλογή του συγκεκριμένου έργου δεν είναι τυχαία, καθώς παρουσιάζονται όλες οι εργασίες που συμβαίνουν κατά το μάζεμα των ελιών (μερικοί χτυπούν με ραβδιά τα κλαδιά της ελιάς για να πέσουν οι καρποί και μερικοί τις μαζεύουν σε καλάθια), τονίζεται πως αποτελεί μία ομαδική εργασία (απεικονίζονται επτά άτομα, γυναίκες και άντρες) και φυσικά λόγω του θέματος που αγγίζει σε σχέση με το μουσείο. Αποτελεί μια ρεαλιστική αναπαράσταση της εικόνας της ελληνικής αγροτικής υπαίθρου.

Όπως είναι ομαδική η εργασία της ελαιοσυλλογής, αντίστοιχα ομαδικά έγινε και η σύνθεση των μεγάλων κομματιών του παζλ. Τα παζλ με μεγάλα κομμάτια είναι κατάλληλα γι' αυτές τις ηλικίες. Πρώτα απ' όλα, ο εμπνευστής πληροφόρησε τα παιδιά για το έργο κάνοντας μια σύντομη ανάλυσή του (χρώματα, εικονιζόμενα πρόσωπα και τεχνική). Έπειτα, εξηγήθηκε ο σωστός τρόπος για την επίλυση ενός παζλ, δηλαδή το ξεκίνημα από τις γωνίες και τις πλευρές γύρω - γύρω. Πάντα τονιζόταν πως έπρεπε να συμβουλευόταν το χαρτί με την ολοκληρωμένη εικόνα για να μπορέσουν να εντοπίσουν και να διακρίνουν τα πρόσωπα και τα αντικείμενα που εικονίζονται και να εξασκήσουν την όρασή τους. Αφού ολοκλήρωσαν το παζλ, έπειτα έπρεπε να το «σπάσουν», μεταφέροντάς το ξανά στην αρχική του μορφή και να το τοποθετήσουν στο κουτί του. Όλα έγιναν ομαδικά και οι συμμετέχοντες συνεργάστηκαν και έδειξαν υπομονή σε όλα τα επίπεδα, από την αρχή μέχρι και το τέλος. Στην αρχή δεν ήταν εύκολος ο συντονισμός και η συνεργασία μεταξύ των παιδιών, όμως η εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου έχει δείξει ότι τα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα σε συνθήκες συλλογικής εργασίας. Επιπροσθέτως, τα παιδιά μέσα από τη συμμετοχή τους σε κοινές δραστηριότητες με συνομηλικούς τους αναπτύσσουν νέες δεξιότητες, αφού το ένα παρακινεί το άλλο, αλλά και για να διατηρηθεί ο κοινός στόχος που έχει τεθεί. Σε αυτά τα σημεία χρειάζεται αμοιβαία συμφωνία και επικοινωνία (Brownell, Ramani, 2014: 92, 95), κάτι που έγινε κατανοητό στα παιδιά ήδη από το ξεκίνημα της δραστηριότητας. Δόθηκε η ελευθερία στους συμμετέχοντες να δοκιμάσουν με τον

δικό τους τρόπο να ολοκληρώσουν το παζλ και μόνο όπου δυσκολευόντουσαν, βοηθούσε ο μουσειοπαιδαγωγός κάνοντας στοχευμένες ερωτήσεις (π.χ. Πιστεύεις ότι το κομμάτι είναι τοποθετημένο στο σωστό σημείο σύμφωνα με την εικόνα;). Παρόλο που σαν παιχνίδι θεωρείται κοινό και είναι οικείο στα παιδιά, η μεγάλη κλίμακα του συγκεκριμένου, τους τράβηξε το ενδιαφέρον.

Η βασικότερη νοημοσύνη που λήφθηκε υπόψιν ήταν η λογικομαθητική, η οποία συνέβαλε στην ανάλυση και την επίλυση του «προβλήματος», δηλαδή του παζλ, με λογικούς τρόπους, όπως είναι η κατηγοριοποίηση των κομματιών, ώστε στη συνέχεια να ταξινομηθούν και να τοποθετηθούν. Επίσης, καλλιεργήθηκε και η διαπροσωπική ευφυΐα, μιας και τα παιδιά έπρεπε να λειτουργήσουν συλλογικά βοηθώντας το ένα το άλλο, ώστε να βγει εις πέρας η δραστηριότητα με ομαλό τρόπο. Η ενασχόληση με το παζλ απαιτούσε και τη χωροαντιληπτική ευφυΐα, αφού ήταν απαραίτητη για τη σωστή τοποθέτηση, την ακρίβεια, τη σύνδεση των σωστών πλευρών των κομματιών μεταξύ τους, την καλλιέργεια της χωρικής αντίληψης και την εξέλιξη των οπτικοκινητικών δεξιοτήτων (συντονισμός ματιού - χεριού). Το παζλ ήταν μια καλή περίπτωση και επιλογή παιχνιδιού, αφού καλλιεργήθηκε η μνήμη, η ομαδικότητα και η παρατηρητικότητα. Από αυτήν τη δραστηριότητα τα αντικείμενα, όπως ο πίνακας - παζλ, αντιμετωπίστηκε ως φορέας εικόνων και νοημάτων. Οι εκπαιδευτικοί στόχοι που καλύφθηκαν ήταν γνωστικοί, σχετικά με την εκμάθηση της σωστής μεθόδου επίλυσης παζλ, της τέχνης του καλλιτέχνη Θεόφιλου και των εργασιών που απαιτούνται κατά το μάζεμα των ελιών, αλλά και ψυχοκινητικοί, επειδή απαιτείτο η ενεργή συμμετοχή, η αντίληψη και τέλος, η ετοιμότητα όλων των συμμετεχόντων. Έτσι, μπορεί να γίνει λόγος για την περαιτέρω ανάπτυξη των ήδη αποκτημένων, αλλά και των νέων δεξιοτήτων, και τη δημιουργία ερεθισμάτων με σκοπό την απόλαυση, την έμπνευση και τη δημιουργικότητα μέσω της ενίσχυσης της δημιουργικής πλευράς και της βιωματικής εμπλοκής των συμμετεχόντων (εικόνες 16, 17, 18, 19, 20, 21 και 22).

***Κολάζ από αποκόμματα περιοδικών***

Η τελευταία μία ώρα (12:00 - 13:00) καλύφθηκε με τη δημιουργία ατομικών κολάζ σε σκληρό λευκό χαρτί A4. Ο τρόπος δημιουργίας των έργων έγινε μέσω της σύνθεσης μικρών χαρτιών κομμένων από περιοδικά. Θέμα των δημιουργιών ήταν η ελιά και οι διάφορες αναπαραστάσεις της. Επομένως, οι μικροί δημιουργοί εμπνευσμένοι από τη θεματική του μουσείου, έπρεπε να προσεγγίσουν εικαστικά φτιάχνοντας ένα κολάζ, είτε πιο ρεαλιστικό, είτε πιο «αφηρημένο», όπως το φαντάζονταν.

Για να αρχίσει η σύνθεση των μικρών κομματιών χαρτιού, έπρεπε καταρχάς να κοπούν. Τα παιδιά χρησιμοποιώντας το καθένα το ψαλίδι του, έκοβε από όποιο περιοδικό είχε στη διάθεσή του και σε ότι μέγεθος και σχήμα επιθυμούσε, χαρτιά. Όσα δεν μπορούσαν να διαχειριστούν το ψαλίδι, ο εμπνευστής αναλάμβανε το κόψιμο, βάσει των οδηγιών τους έχοντας ρόλο διευκόλυνσης της ομάδας. Στη συνέχεια, τα κολλούσαν πάνω στο χαρτί τους με κόλλα δημιουργώντας κάποια εικόνα. Σημαντικό ήταν επίσης πως τα παιδιά έπρεπε να ψάξουν ανάμεσα στις σελίδες, ώστε να βρουν είτε ήδη έτοιμες εικόνες, είτε τα απαραίτητα χρώματα, για να αποδώσουν για παράδειγμα με μπλε τον ουρανό, με πράσινο το γρασίδι, με καφέ τον κορμό και τα κλαδιά των ελαιοδέντρων κ.ά. Τα αποτελέσματα των έργων ήταν εντυπωσιακά και τα παιδιά πήραν στο τέλος τα έργα τους που κανένα δεν έμοιαζε με κάποιο άλλο. Αυτή ήταν και η επιτυχία της δράσης. Τέλος, μέσα από το κολάζ προσδιορίστηκαν νέες τεχνικές και τεχνοτροπίες και τονίστηκε η έννοια της επαναχρησιμοποίησης παλιών περιοδικών ή εφημερίδων ή βιβλίων ή αφισών ως την πρώτη ύλη και την πηγή έμπνευσης για κάτι δημιουργικό και πρωτότυπο με οποιοδήποτε άλλο θέμα.

Η κιναισθητική ευφυΐα καλύφθηκε, καθώς τα παιδιά χρησιμοποίησαν το σώμα τους με σκοπό την έκφραση των ιδεών και των συναισθημάτων τους μέσα από την επιδεξιότητα και τις απτικές δεξιότητες. Μια υλικό - δημιουργική ενασχόληση, όπως είναι το κολάζ, εξυπηρέτησε και κάλυψε ποικίλους σκοπούς, με κυριότερους την ελεύθερη έκφραση, τη σωματική εμπλοκή, την αλληλεπίδραση με τους υπόλοιπους και την ενίσχυση της λεπτής κινητικότητας και του συντονισμού ματιού - χεριού, λόγω της χρήσης του ψαλιδιού και της κόλλας. Βάσει της ταξινομίας του Bloom, καλύφθηκαν γνωστικοί και ψυχοκινητικοί στόχοι, δηλαδή καλλιεργήθηκαν οι αισθησιο - κινητικές δεξιότητες. Τα αποτελέσματα των γενικών αποτελεσμάτων της

γνώσης μπορούν να συνοψιστούν στην ανάπτυξη των αισθησιο - κινητικών δεξιοτήτων και την κάλυψη της απόλαυσης, της έμπνευσης και της δημιουργικότητας, αφού πρωτοτύπησαν πρώτα στη σκέψη και έπειτα στην πράξη (εικόνες 23, 24 και 25).

### **«Δικά μου όργανα, δική μου μουσική»**

Το τέταρτο Σάββατο του θερινού εργαστηρίου που έλαβε χώρα στις 22/07 περιλάμβανε μουσικοκινητικές δραστηριότητες, κάτι που φαίνεται και από τον τίτλο - θεματική που είχε δοθεί στη συγκεκριμένη ημέρα. Η μουσική αποτελεί ένα ασφαλές μέσο στο οποίο τα παιδιά μπορούν να εξερευνήσουν τις δυνατότητες του σώματος, του μυαλού και της φωνής τους. Έτσι, οι τρεις δραστηριότητες που είχαν προγραμματιστεί ήταν ένα ταξίδι σε μουσικά μονοπάτια. Κατά την πρώτη δραστηριότητα τα παιδιά άκουσαν παιδικά τραγούδια σχετικά με την ελιά και το λάδι, ενώ η δεύτερη και η τρίτη αφορούσαν στην κατασκευή αυτοσχέδιων μουσικών οργάνων. Με τις δύο τελευταίες δραστηριότητες τα παιδιά γνώρισαν και εξοικειώθηκαν με δύο βασικά μουσικά όργανα, καθώς δεν γνωρίζουν, παρά ένα πολύ μικρό αριθμό μουσικών οργάνων. Όλα αυτά συγκροτούν τη μουσικοκινητική αγωγή. Η συνάντηση είχε τα χαρακτηριστικά της μουσικοθεραπείας, η οποία χρησιμοποιεί τη μουσική ως το μέσο για την πρόληψη και τη θεραπεία μεγάλου αριθμού διαταραχών, όπως ψυχοσωματικών παθήσεων κ.λπ. και βελτιώνει τη διάθεση των συμμετεχόντων, αλλά και διεγείρει τη σωματική εμπλοκή. Οι συμμετέχοντες ήταν λιγότεροι σε σχέση με τις προηγούμενες φορές, μιας και ήταν μόλις οχτώ (πίνακας 4).

### ***Τρία τραγούδια για την ελιά***

Το πρώτο μισάωρο (10:30 - 11:00) αφιερώθηκε στη γνωριμία των παιδιών με τους ήχους και τους στίχους τριών παιδικών τραγουδιών, «Οι ελιές» (<https://www.youtube.com/watch?v=PUdBr9gTpNY>), «Ελιά» (<https://www.youtube.com/watch?v=yu4JmB34ApQ>) και «Ντίλι το καντήλι» (<https://www.youtube.com/watch?v=ps2-QX2VWdo>), τα οποία σχετίζονται με την ελιά, το λάδι, καθώς και τις χρήσεις τους στην καθημερινή ζωή και τη σημασία τους

για τον άνθρωπο διαχρονικά, κάτι που παρουσιάζεται λεπτομερώς και σε όλη την έκθεση των συλλογών του μουσείου. Μια τέτοιου είδους δράση ήταν ιδιαίτερα σημαντική, αφού η μουσική χαλάρωσε τα παιδιά που βρίσκονταν σε έναν ξένο χώρο στον οποίο έπρεπε να εγκλιματιστούν για να περάσουν ευχάριστα.

Το κομμάτι της μουσικής παιδείας έχει ήδη εν μέρει καλλιεργηθεί από το σπίτι και το σχολείο, μιας και το παιδί από μικρή ηλικία έχει συνηθίσει σε ήχους, όπως το νανούρισμα, το ταχτάρισμα κ.λπ. και βρίσκεται στην κατάλληλη ηλικία για να συνεχιστεί η επαφή του με τη μουσική (Αναγνωστόπουλος, 1994: 127). Έτσι, δεν ήταν δύσκολη η εξοικείωση των συμμετεχόντων με τους στίχους και τον ρυθμό των τραγουδιών, ειδικά από τη στιγμή που οι στίχοι επαναλαμβάνονταν. Σε αυτό βοήθησε ακόμα πως κάποια από τα τραγούδια, τους ήταν ήδη οικεία από το μάθημα της μουσικής στο σχολείο ή από εξωσχολικές δραστηριότητες (π.χ. χορωδία ή παραδοσιακοί χοροί). Αφού τα άκουσαν και τα τραγούδησαν, όσα από αυτά ήξεραν, σηκώθηκαν αυθόρμητα και πήραν την πρωτοβουλία να τα χορέψουν και να εκτονωθούν, και μάλιστα δίδαξαν και στα υπόλοιπα παιδιά πως να ακολουθήσουν. Αυτό ήταν σημαντικό, επειδή με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται ο καλύτερος έλεγχος του σώματός τους. Με αυτόν τον τρόπο, συνέβαλαν στην εξέλιξη της αρχικής προγραμματισμένης δράσης. Η δραστηριότητα αυτή αποτέλεσε ένα από τα παραδείγματα του τρόπου που μπορεί να αναδιαμορφωθεί ένα ήδη σχεδιασμένο πρόγραμμα εκπαιδευτικών δράσεων ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις επιθυμίες των συμμετεχόντων. Το τραγούδι αποτελεί τον συνδυασμό της μουσικής και του λόγου, άρα βοηθά τα μικρά παιδιά να ανακαλύψουν τις δυνατότητες της φωνής τους, να συγχρονίζονται μεταξύ τους και να συντονίζουν ισορροπημένα την κίνηση και τον λόγο.

Όπως είναι εύκολα αντιληπτό, η πρώτη ευφυΐα που καλύφθηκε πλήρως είναι η μουσική, αφού τα παιδιά, όχι μόνο κατανόησαν τον ρυθμό, τη μελωδία, τον τόνο και τις τροποποιήσεις σε όλα αυτά, αλλά και τα ακολούθησαν - μιμήθηκαν. Η κιναισθητική νοημοσύνη που σχετίζεται άμεσα με τη μουσική, καλλιεργήθηκε μέσα από αυτή τη δραστηριότητα, αφού τα παιδιά ένιωσαν την ανάγκη να κινηθούν και να χορέψουν τους παραδοσιακούς χορούς στον ρυθμό των τραγουδιών, ώστε να εκφραστούν ελεύθερα. Κατάφεραν να κοινωνικοποιηθούν και να κάνουν νέες παρέες

και να συμμετάσχουν ενεργά στην εξέλιξη της προγραμματισμένης δράσης. Οι στόχοι σύμφωνα με την ταξινόμια των στόχων του Bloom ήταν γνωστικοί, μιας και τα τρία τραγούδια αποτέλεσαν την αφορμή για τη γνωριμία με νέα παιδικά ακούσματα και χορούς. Επιπλέον, είναι λογικό πως επιτεύχθηκαν οι ψυχοκινητικοί στόχοι μέσω της σωματικής κίνησης και της έκφρασης (χορός). Τέλος, βάσει των γενικών αποτελεσμάτων της μάθησης, αναπτύχθηκαν νέες δεξιότητες και εξελίχθηκαν παλιότερες, απόλαυσαν τα τραγούδια και εμπνεύστηκαν, ώστε να χορέψουν και να δημιουργήσουν τις δικές τους χορευτικές φιγούρες. Επιπλέον, έδρασαν ενστικτωδώς, αφού συμμετείχαν σωματικά και σηκώθηκαν να χορέψουν, συμπεριφέρθηκαν σαν ομάδα, συνεργάστηκαν μαθαίνοντας και στους υπόλοιπους συμμετέχοντες τα βασικά βήματα και εφάρμοσαν από κοινού όλα όσα έμαθαν.

### ***Κατασκευή κρουστών μουσικών οργάνων (μαράκες)***

Η μέρα ήταν αφιερωμένη στην κατασκευή αυτοσχέδιων μουσικών οργάνων. Τα μουσικά όργανα που μπορούν να κατασκευαστούν, πάντα σε συνεργασία του παιδαγωγού με τα παιδιά, είναι κυρίως τα ρυθμικά κρουστά. Από τις 11:00 μέχρι τις 12:00 τα παιδιά έφτιαξαν ένα είδος κρουστού οργάνου, τις μαράκες. Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν καθημερινά, απλά και οικεία προς όλους, όπως ρολά από χαρτί υγείας, κανσόν ή χαρτόνια με διάφορα σχέδια και μοτίβα (π.χ. μονόχρωμα, με αστέρια, αρκουδάκια και νότες και λεία ή τρισδιάστατα), ψαλίδια, μολύβια, συρραπτικό, κόλλα, σιλικόνη και ρεβίθια. Γενικά η κατασκευή μαρακών συνηθίζεται να επιλέγεται ως δημιουργική δραστηριότητα σε παιδιά μικρής ηλικίας, επομένως δεν τα δυσκόλεψε η όλη διαδικασία.

Πρώτα απ' όλα μοιράστηκε από ένα ρολό από χαρτί υγείας σε κάθε συμμετέχοντα και το επόμενο βήμα ήταν να επιλέξει ο καθένας με ποιο χαρτόνι ή κανσόν ήθελε να το καλύψει. Αφού έγινε η επιλογή, η οποία έδωσε τη δυνατότητα στα παιδιά να εξαντλήσουν τη φαντασία τους, μιας και άλλα έκαναν μισό - μισό σχέδιο, άλλα το χώρισαν σε λωρίδες, άλλα επέλεξαν μία βάση και από πάνω κόλλησαν μικρότερα κομμάτια χαρτονιού κομμένα σε ότι σχήμα ήθελαν, έπρεπε να σχεδιάσουν από δύο κύκλους ο καθένας για να καλύψουν τις δύο τρύπες του ρολού. Η συγκεκριμένη



διαδικασία ήταν λίγο δύσκολη, καθώς κωλύθηκαν κυρίως στη δημιουργία του σωστού μεγέθους κύκλων - καπακιών που θα κάλυπταν ακριβώς το άνοιγμα των τρυπών. Εκεί βοήθησε ο μουσειοπαιδαγωγός, ο οποίος, είτε ανέλαβε να τα σχεδιάσει για χάρη τους, είτε τα κατηύθυνε για να τα καταφέρουν από μόνα τους. Αφού κόλλησαν με σιλικόνη το ένα καπάκι, ο εμπνευστής τοποθέτησε στο εσωτερικό του κυλίνδρου λίγα ρεβίθια και μετά κόλλησε και το άλλο κυκλικό καπάκι. Τα βήματα ήταν απλά και εύκολα για όποιο παιδί ήθελε να τα απομνημονεύσει για να τα ξανακάνει και εκτός μουσείου. Η σημασία αυτής της δραστηριότητάς ήταν μεγάλη, αν αναλογιστεί κανείς πως τονίστηκε η έννοια της ανακύκλωσης μέσα από την επανάχρηση και την αξιοποίηση καθημερινών αντικειμένων (π.χ. ρολό από χαρτί υγείας, χαρτόνια κ.ά.) ως πρώτη ύλη και η αντιμετώπισή τους ως κάτι εντελώς διαφορετικό από την αρχική τους χρήση.

Οι τύποι νοημοσύνης, μουσική και κιναισθητική, ήταν οι δύο βασικότερες που καλύφθηκαν κατά την ενασχόληση με την κατασκευή των μαρακών, αφού σχετίστηκε με τις έννοιες της περιοδικότητας, της διαδοχής, του ρυθμού, της αναγνώρισης των βασικών χρονικών εννοιών και σχέσεων στην κίνηση (διάρκεια, ταχύτητα, παύση κ.ά.), της αναπαραγωγής διαφόρων ήχων κ.ά. Με αυτόν τον τρόπο, ενισχύθηκε η δημιουργική φύση των παιδιών, η φαντασία τους, η ελεύθερή τους έκφραση, η ανάπτυξη της ικανότητας αισθητηριακής επεξεργασίας μέσω της προσέγγισης των χαρτονιών με ιδιαίτερη υφή και η εξάσκηση της λεπτής τους κινητικότητας, λόγω της χρήσης της κόλλας, του ψαλιδιού, του μολυβιού κ.λπ. Κάθε μαράκα είχε ως σκοπό να αποτελέσει μια ακόμη ανάμνηση από τη δράση στο μουσείο. Οι εκπαιδευτικοί στόχοι, ήταν γνωστικοί, συναισθηματικοί και ψυχοκινητικοί και όλες οι κατηγορίες καλύφθηκαν ταυτόχρονα μέσα από την κατασκευή, μια διαδικασία παιχνιδιού και παράλληλα μάθησης. Όσον αφορά τα αποτελέσματα που επέφερε η δραστηριότητα, αναπτύχθηκαν διάφορες δεξιότητες, καθώς καλλιεργήθηκε η βιωματική και η δημιουργική πλευρά των συμμετεχόντων μέσω της απόλαυσης, της έμπνευσης και της δημιουργικότητας των παιδιών και της ανάπτυξης μουσικής κουλτούρας. Επιπλέον, μέσα από αυτήν τη δραστηριότητα, τους δόθηκαν τα κατάλληλα ερεθίσματα, ώστε να εμπνευστούν και να μετασχηματίσουν και εκτός του μουσείου καθημερινά αντικείμενα σε εικαστικά μέσα (εικόνες 26, 27 και 28).

### ***Κατασκευή πνευστών μουσικών οργάνων (φλογέρες)***

Το δεύτερο αυτοσχέδιο μουσικό όργανο που κάλυψε την τελευταία μια ώρα (12:00 - 13:00) ήταν ένα είδος πνευστού, σαν φλογέρα. Η διαδικασία έμοιαζε κατά πολύ με την προηγούμενη και τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν σχεδόν ίδια με λίγες προσθήκες, όπως μεγαλύτερα ρολά από χαρτί κουζίνας, λαδόκολλα και λαστιχάκια. Εξαιτίας του μεγέθους και του βάρους τους παίζονται εύκολα από μικρά χέρια και γι' αυτό είναι εύκολα όργανα για τα μικρά παιδιά. Παρόλα αυτά δεν συνηθίζεται η κατασκευή πνευστών μουσικών οργάνων στο σχολείο, όπως συμβαίνει κυρίως με τα κρουστά, επομένως η διαδικασία κέντρισε το ενδιαφέρον των παιδιών, τα οποία είχαν την περιέργεια να δημιουργήσουν και να δοκιμάσουν το τελικό αποτέλεσμα.

Αυτή τη φορά το κυρίως σώμα του μουσικού οργάνου ήταν ένα ρολό από χαρτί κουζίνας, μιας και ήταν αναγκαίο να είναι πιο μακρόστενο από τις μαράκες. Έγινε ξανά η επιλογή του χαρτονιού ή του συνδυασμού των χαρτονιών που επιθυμούσαν και στη συνέχεια τα συνέγραψαν πάνω στο ρολό με συρραπτικό ή τα κόλλησαν με σιλικόνη. Έπειτα, ο εμπυχωτής αποκλειστικά ανέλαβε να κάνει με ένα ψαλίδι λίγες οπές σε διάφορα μέρη του σώματος του οργάνου, ώστε να αποφευχθεί ο τραυματισμός των παιδιών. Οι μικρές αυτές τρύπες είχαν τον αντίστοιχο ρόλο που έχουν και σε μία κανονική φλογέρα, δηλαδή να επιτρέπουν την είσοδο και την έξοδο του αέρα βάσει της κίνησης των δαχτύλων, συμβάλλοντας στην παραγωγή ήχου. Τα τελευταία βήματα ήταν το κόψιμο της λαδόκολλας και η τοποθέτησή της στη μια πλευρά του ρολού. Αφού την στερέωσαν με λαστιχάκια, λειτουργούσε σαν μεμβράνη. Κατανόησαν πως η λειτουργία του μουσικού οργάνου βασίζεται στο φύσημα από την άλλη πλευρά και στους σωστούς δακτυλισμούς. Οι διαφοροποιήσεις σε σχέση με την προηγούμενη διαδικασία ήταν ελάχιστες, οπότε τα παιδιά έπρεπε να θυμούνται τα βήματα που έκαναν νωρίτερα για να τα εφαρμόσουν εκ νέου με επιτυχία. Επομένως, η βοήθεια που δέχτηκαν αυτή τη φορά ήταν λιγότερη, μιας και η διαδικασία ήταν πολύ πιο απλή και σύντομη. Βέβαια, το ένα βοηθούσε το άλλο σε όποια σημεία δυσκολεύονταν, άρα μπορεί να ήταν κατά βάση ατομική δράση, αλλά στην πραγματικότητα είχε χαρακτηριστικά ομαδικών παιχνιδιών.

Όπως και στις δύο προηγούμενες δραστηριότητες που είχαν σχέση με τη μουσική, καλλιεργήθηκαν για τους ίδιους λόγους η μουσική και η κιναισθητική νοημοσύνη.

Εφόσον τα βήματα της κατασκευής του μουσικού οργάνου τους ήταν ήδη γνωστά, συμμετείχαν πιο ενεργά αυτή τη φορά. Με αυτόν τον τρόπο, αναπτύχθηκε η ικανότητά τους να επεξεργάζονται αισθητηριακά τα υλικά που είχαν στη διάθεσή τους. Σύμφωνα με την ταξινόμια των εκπαιδευτικών στόχων, η κατασκευή πέτυχε τους γνωστικούς και ψυχοκινητικούς της στόχους, αφού τα παιδιά έμαθαν να χειρίζονται με τον σωστό τρόπο τα υλικά και τα εργαλεία και να ξεχωρίζουν τις κατηγορίες των μουσικών οργάνων (κρουστά, πνευστά και έγχορδα). Σχετικά με τα αποτελέσματα που επέφερε η δημιουργία των πνευστών μουσικών οργάνων αναπτύχθηκαν ήδη κατακτημένες δεξιότητες, όπως για παράδειγμα η χρήση του ψαλιδιού, και καλλιεργήθηκαν νέες, λόγω χάριν η χρήση της σιλικόνης, και οι μικροί συμμετέχοντες απόλαυσαν, εμπνεύστηκαν και δημιούργησαν ελεύθερα αφήνοντας τη φαντασία τους ελεύθερη (εικόνες 29 και 30).

### **«Ψηφίδες τέχνης»**

Στις 29/07, το τελευταίο Σάββατο που έλαβε χώρα το θερινό εργαστήρι, οι δεκατέσσερις συμμετέχοντες έμαθαν και δημιούργησαν. Απασχολήθηκαν δηλαδή, τόσο με «ασκήσεις» γνωστικού περιεχομένου και σχετικού με το μουσείο, όπως είναι για παράδειγμα το σταυρόλεξο, όσο και με την τέχνη των ψηφιδωτών, η οποία συναντάται σε διάφορα εκθέματα της έκθεσης του μουσείου. Επρόκειτο για έναν συνδυασμό τριών δραστηριοτήτων που συνδύασαν τη γνώση με την ευχαρίστηση και ταίριαξαν στον χαρακτήρα της τελευταίας συνάντησης σαν μια ανακεφαλαίωση των όσων μπορεί κανείς να κερδίσει από τη συμμετοχή του σε μουσειακά προγράμματα που έχουν εκπαιδευτικό χαρακτήρα (πίνακας 5).

### **Σταυρόλεξο**

Όπως προαναφέρθηκε, αρχικά τα παιδιά καταπιάστηκαν με την επίλυση ενός σταυρολέξου. Το σταυρόλεξο είναι ένα παιχνίδι πνεύματος και γνώσεων, στο οποίο ο λύτης προσπαθεί να βρει κρυμμένες λέξεις. Στην ουσία, πρόκειται για μια σπαζοκεφαλιά, αφού η ενασχόληση με τα σταυρόλεξα αποτελεί πρόκληση για τα νέα

παιδιά και τους προσφέρει ικανοποίηση όταν τελικά συμπληρωθούν. Επίσης, βελτιώνει σε μεγάλο βαθμό την προσοχή, τη μακροπρόθεσμη και τη βραχυπρόθεσμη μνήμη και την ικανότητα κατανόησης της αλληλουχίας των λέξεων. Φυσικά οι λέξεις πρέπει να είναι ανάλογες της ηλικίας του παιδιού και σχετικές με τα βιώματά του (π.χ. σπίτι, φαγητό, σχολείο κ.λπ.) (Αναγνωστόπουλος, 1994: 281). Γι' αυτό αποφασίστηκε οι λέξεις να συνδεθούν με μια θεματική ενότητα που έχει συζητηθεί με τα παιδιά και έτσι, επιλέχθηκαν λέξεις που τους ήταν οικείες μέσα από τη συμμετοχή τους στο θερινό εργαστήρι και τη συνολική τους περιήγηση στις ενότητες του μουσείου. Η διαδικασία ήταν σύντομη και διήρκεσε μισή ώρα (10:30 - 11:00).

Το σταυρόλεξο που σχεδιάστηκε για τους συμμετέχοντες περιείχε λέξεις που σχετίζονταν με την ελιά και το λάδι, τα υποπροϊόντα, αλλά και τα παράγωγά τους, την ελαιосуλλογή, την ιστορία τους και τις χρήσεις τους στην καθημερινή ζωή. Οι λέξεις που έψαχναν να βρουν τα παιδιά ήταν δέκα στο σύνολο και εμφανίζονταν οι τέσσερις οριζόντια και οι έξι κάθετα. Πιο συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις με τις αντίστοιχες απαντήσεις τους ήταν οι εξής:

Οριζόντια:

1. «Από αυτό το δέντρο παίρνουμε το λάδι.» - «Ελαιόδεντρο»,
2. «Έδωσε στους Αθηναίους την ελιά.» - «Αθηνά»,
3. «Παλιά θεωρούσαν ότι η ελιά είναι...» - «Ιερή» και
4. «Καλλιεργεί τις ελιές.» - «Ελαιοπαραγωγός» και

Κάθετα:

5. «Εκεί πιέζουν τις ελιές για να τις κάνουν λάδι.» - «Ελαιοτριβείο»,
6. «Έτσι λέγεται το χωράφι που είναι γεμάτο με ελιές.» - «Ελαιώνας»,
7. «Παλιά το χρησιμοποιούσαν για φως.» - «Καντήλι»,
8. «Σε αυτά αποθηκεύουν τις ελιές.» - «Πιθάρια»,
9. «Το βάζουμε στη σαλάτα.» - «Λάδι» και
10. «Φτιάχνεται από ελαιόλαδο.» - «Σαπούνι».

Οι λέξεις - λύσεις που επιλέχθηκαν ήταν ως επί το πλείστον εύκολες και είχε γίνει αναφορά σε αυτές κατά την περιήγηση των συμμετεχόντων στις συλλογές του

μουσείου. Οι λύσεις που δυσκόλεψαν τα παιδιά ήταν κυρίως οι «ελαιοπαραγωγός» και «ελαιοτριβείο», μιας και επρόκειτο για μεγάλες και σύνθετες λέξεις. Έτσι, σε τέτοιες περιπτώσεις, ο μουσειοπαιδαγωγός προσέφερε τη βοήθειά του σε όσα παιδιά αντιμετώπισαν δυσκολία όσον αφορά την ανάγνωση ή τη γραφή συγκεκριμένων λέξεων. Ορισμένα αποφάσισαν να εργαστούν σε ομάδες των δύο ατόμων και αυτό ήταν καλό, αφού η ομαδική εργασία συμβάλει στην απόκτηση επικοινωνιακών δεξιοτήτων με άλλα παιδιά που δεν γνωρίζονται από νωρίτερα, καθώς και στην επίλυση διαφορών που προκύπτουν κατά τις κοινωνικές τους αλληλεπιδράσεις (Αυγητίδου, 2008: 23), για παράδειγμα στις περιπτώσεις που είχαν διαφορετικές απόψεις για το ποια ήταν η σωστή απάντηση ή το πως γραφόταν μία λέξη. Ο εμπυχωτής τόνιζε πως επαινείται η προσπάθεια και όχι η τελική απόδοση. Με αυτόν τον τρόπο, ενισχύθηκε το θετικό κλίμα μεταξύ τους και η αυτοπεποίθησή τους και δόθηκε χώρος στην έκφραση των ιδεών τους. Άλλωστε, γενικά τα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα παίζοντας και συγκεκριμένα τα σταυρόλεξα μπορούν να αποτελέσουν ένα σημαντικό εκπαιδευτικό εργαλείο γι' αυτά, καθώς καλλιεργούν την υπομονή και την επιμονή τους με αποτέλεσμα τη διασκέδαση.

Η νοημοσύνη που καλλιεργήθηκε κυρίως ήταν η γλωσσική / λεκτική, αφού οι συμμετέχοντες έπρεπε να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα, τόσο προφορικά, όσο και γραπτά, για να συνεννοηθούν μεταξύ τους, όσοι δούλεψαν ομαδικά, για την απάντηση και τελικά να συμπληρώσουν τη λέξη που θεωρούσαν ότι είναι η σωστή. Από αυτήν την αλληλεπίδραση και συνεννόηση μεταξύ τους καλύφθηκε και η διαπροσωπική ευφυΐα. Επιπλέον, ενισχύθηκαν οι γραφοκινητικές δεξιότητες των συμμετεχόντων, όπως η εξάσκηση της λεπτής κινητικότητας και η τριποδική λαβή. Βάσει της ταξινόμιας των εκπαιδευτικών στόχων, είναι αντιληπτό πως επιτεύχθηκαν οι γνωστικοί στόχοι, μιας και τα παιδιά έμαθαν να ξεχωρίζουν τα μικρά από τα κεφαλαία γράμματα, τα οποία χρησιμοποιούνται για τη συμπλήρωση του σταυρολέξου, και γνώρισαν την ορθογραφία των λέξεων. Βέβαια, ορισμένα προτίμησαν να γράψουν με μικρά γράμματα. Επιπροσθέτως, η δραστηριότητα κάλυψε τους συναισθηματικούς στόχους με τον τονισμό της ανάπτυξης της κριτικής σκέψης και την ικανότητα προσαρμογής που έπρεπε να δείξουν στην περίπτωση που εργάστηκαν σε δυάδες ή τριάδες. Έτσι, τα αποτελέσματα που προέκυψαν ήταν

σχετικά με τη γνώση και την κατανόηση των ερωτήσεων και των απαντήσεων και την ανάπτυξη περαιτέρω δεξιοτήτων, επικοινωνιακών και γραφοκινητικών (εικόνα 31).

### ***Περιήγηση και συζήτηση στην ενότητα της τέχνης***

Η δεύτερη δραστηριότητα, η οποία διήρκησε συνολικά μία ώρα (11:00 - 12:00), αφορούσε στην ελεγχόμενη περιήγηση στην ενότητα της τέχνης με τίτλο «Η ελιά στην τέχνη» και τη συζήτηση γύρω από ένα μεγάλο ψηφιδωτό της Ελληνίδας ζωγράφου, Χριστίνας Νάκου. Το ψηφιδωτό που απεικονίζει μια ελιά έδωσε αρκετό υλικό για συζήτηση, καθώς αποτέλεσε την αφορμή για προβληματισμό και έπειτα δημιουργία, αλλά και λειτούργησε ως τη βάση για την επόμενη δραστηριότητα. Στην ενότητα της τέχνης το ψηφιδωτό που αποτέλεσε το επίκεντρο της συζήτησης δεν εκτίθεται μόνο του, αλλά βρίσκεται δίπλα από το επίσης σύγχρονο έργο του Χρήστου Μποκόρου, φτιαγμένο από ξύλο που αποτυπώνει ένα ελαιόδεντρο. Η καλλιτεχνική δημιουργία και των δύο ζωγράφων έχει σφραγιστεί με το θέμα της ελιάς, όμως δεν είναι τα μοναδικά εκθέματα - έργα τέχνης του μουσείου, καθώς η ελιά έχει αποτελέσει πηγή καλλιτεχνικής δημιουργίας για πολλούς καλλιτέχνες από τα προϊστορικά χρόνια μέχρι τις μέρες μας. Σκοπός ήταν να τονιστεί ακριβώς αυτό στους συμμετέχοντες, δηλαδή το διαχρονικό της θέμα.

Η συζήτηση με τα παιδιά όμως είχε αποκλειστικά ως επίκεντρο το ψηφιδωτό της Χριστίνας Νάκου που βρίσκεται στο μουσείο και είναι ένα από τα πολλά αντίστοιχα έργα που έχει καλλιτεχνήσει. Κατασκευάστηκε το 2000 από ψηφίδες από μάρμαρο, σχιστόλιθο και μικρά βότσαλα και έχει διαστάσεις 210 x 150 εκ. Μπορεί η παρουσία των ψηφιδωτών να είναι αρκετά συνήθης στο καθημερινό περιβάλλον, όμως λίγα ήταν γνωστά στα παιδιά γι' αυτήν. Γι' αυτόν τον λόγο τους εξηγήθηκε πως είναι μια διακοσμητική τεχνική, η οποία γίνεται μέσω της σύνθεσης κομματιών με διαφορετικά χρώματα, υφές, σχήματα και υλικά. Στα παιδιά εξηγήθηκαν τα υλικά, αλλά και η τεχνική της κατασκευής των ψηφιδωτών γενικά, δηλαδή ο τρόπος συγκόλλησης των ψηφιδών μεταξύ τους πάνω σε μία επιφάνεια. Πιο συγκεκριμένα, κατανόησαν τα απαραίτητα βήματα, δηλαδή πως πρώτα απλώνεται με τη βοήθεια μιας σπάτουλας ένα κολλώδες υλικό σε μία επιφάνεια που θα αποτελέσει τη βάση και έπειτα

τοποθετούνται προσεχτικά οι ψηφίδες. Τέλος, προστίθεται ένα στεγανωτικό υλικό στα κενά μεταξύ των ψηφίδων. Στη συνέχεια, συζητήθηκε η σημασία της ελιάς για τη ζωγράφο ως το σύμβολο των αξιών της, της έμπνευσής της, της παραγωγής, της τροφής, του πνεύματος και της σχέσης του δέντρου με τον άνθρωπο. Επομένως, οι συμμετέχοντες συνειδητοποίησαν πως η ελιά είναι ένα σύνηθες θέμα για την τέχνη που τη συνδέει άμεσα με τη φύση (Νάκου, 1996: <https://christinanakou.gr/el/mosaics/olive-trees/>). Η συζήτηση προσέλκυσε το ενδιαφέρον των παιδιών, γεγονός που ήταν σημαντικό και βοηθητικό για την επόμενη δημιουργική δραστηριότητα.

Οι νέοι συμμετέχοντες, εφόσον περιηγήθηκαν σε ένα συγκεκριμένο μέρος της έκθεσης, ανέπτυξαν τη χωροαντιληπτική τους ευφυΐα, αφού κινήθηκαν και κατανόησαν τον περιβάλλοντα χώρο μέσα από τα χρώματα, τις γραμμές, τα σχήματα και τα έργα. Τα παιδιά αλληλεπίδρασαν με τους υπόλοιπους, εξοικειώθηκαν με τον χώρο και συνειδητοποίησαν πως τα αντικείμενα, όπως για παράδειγμα ένα έργο τέχνης, μπορεί να λειτουργήσει ως φορέας νοημάτων και ιδεών. Φυσικά, οι γνωστικοί εκπαιδευτικοί στόχοι καλύφθηκαν, καθώς τα παιδιά έμαθαν για την τεχνική του ψηφιδωτού, την οποία δεν γνώριζαν σε βάθος, όπως και οι συναισθηματικοί που σχετίστηκαν με την αλλαγή των ενδιαφερόντων και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης γύρω από την τέχνη και τις ποικίλες θεματικές της. Από τα GLOs επιτεύχθηκε η γνώση και η κατανόηση ενός έργου τέχνης και εν τέλει η διατύπωση υποθέσεων για το περιεχόμενο και τη σημασία του, τόσο για τον ίδιο τον καλλιτέχνη, όσο και για τους θεατές του. Τέλος, επιτεύχθηκε η αλλαγή συμπεριφορών και η διαμόρφωση μιας διαφορετικής στάσης και αντιμετώπισης της τέχνης (εικόνα 32).

### **Δημιουργία ψηφιδωτού**

Στην τελευταία μία ώρα του θερινού εργαστηρίου (12:00 - 13:00) οι συμμετέχοντες επέστρεψαν πίσω στην αίθουσα που λαμβάνουν χώρα οι δραστηριότητες και ασχολήθηκαν με μια υλικο - δημιουργική δραστηριότητα, όπως συνηθιζόταν να είναι η τελευταία δράση σε κάθε συνάντηση. Έχοντας πια γνωρίσει τη σωστή μέθοδο για τη δημιουργία των ψηφιδωτών, κλήθηκαν να δημιουργήσουν ατομικά από ένα δικό

τους. Με λίγα λόγια, έχοντας ως αφορμή το ψηφιδωτό έργο της Χριστίνας Νάκου για το οποίο συζήτησαν νωρίτερα και χρησιμοποιώντας καθημερινά υλικά μαγειρικής, εμπνεύστηκαν από τις πολλαπλές εκφάνσεις της ελιάς και δημιούργησαν τα προσωπικά τους έργα τέχνης.

Αρχικά, ο εμπνευστής υπενθύμισε στα παιδιά τα βήματα που έπρεπε να ακολουθήσουν. Έπειτα, τους μοίρασε από έναν μικρό καμβά, ψαλίδια, κόλλες ατλακόλ, γλωσσοπίεστρα, μικρά κουτάλια και τα βασικά υλικά που θα χρησιμοποιούσαν ως ψηφίδες. Τα τελευταία όμως δεν ήταν υλικά σαν αυτά που είχε χρησιμοποιήσει η καλλιτέχνης, αλλά επρόκειτο για τρόφιμα, όπως για παράδειγμα κόκκους καφέ και διαφόρων ειδών όσπρια, όπως κόκκινες, κίτρινες και πράσινες φακές και φασόλια. Η διαδικασία που ακολούθησαν ήταν η εξής: Ο μουσειοπαιδαγωγός τα κατηύθυνε ώστε να τοποθετήσουν σωστά την κόλλα (ατλακόλ) σε όσα μέρη της επιφάνειας του καμβά ήθελαν να γεμίσουν. Ακόμα και να έκαναν λάθος, δεν δημιουργείτο πρόβλημα, αφού η συγκεκριμένη κόλλα όταν στεγνώνει με το πέρασμα του χρόνου, γίνεται διάφανη. Στη συνέχεια, έπαιρναν με το μικρό κουτάλι όποιο υλικό ήθελαν και το τοποθετούσαν πάνω στην κόλλα. Αυτό που τους συμβούλευσε ο μουσειοπαιδαγωγός ήταν να βάζουν μικρή ποσότητα από το κάθε υλικό και να το απλώνουν με τη βοήθεια των γλωσσοπίεστρων, ώστε να δημιουργηθεί μια λεπτή στρώση και να κολλήσει καλά. Τα περισσότερα παιδιά χρησιμοποίησαν κόκκους καφέ και φασόλια για να αποτυπώσουν τους κορμούς των ελαιοδέντρων τους και πράσινες φακές για το γρασίδι και τα φύλλα, ενώ οι κίτρινες και οι κόκκινες φακές αξιοποιήθηκαν για την απεικόνιση του ήλιου, της συμπληρωματικής χλωρίδας (π.χ. λουλούδια) και της πανίδας (π.χ. έντομα) και διάφορες άλλες λεπτομέρειες. Οι μικροί καλλιτέχνες δεν έδειξαν να δυσκολεύονται από την όλη διαδικασία και κατάλαβαν πως παρόλο που τα ψηφιδωτά είναι διαθέσιμα για αγορά, μπορούν εύκολα να κατασκευάσουν τα δικά τους με καθημερινά υλικά που έχουν στη διάθεσή τους ή υλικά που πρόκειται να πεταχτούν ή να ανακυκλωθούν.

Σύμφωνα με τους πολλαπλούς τύπους νοημοσύνης του Gardner, η βασικότερη ευφυΐα των παιδιών που αξιοποιήθηκε ήταν η κιναισθητική που σχετίζεται με τη χρήση του σώματος με σκοπό την έκφραση των φανταστικών ιδεών μέσω του



συντονισμό, της επιδεξιότητας και τις ιδιοδεκτικές και τις απτικές δεξιότητες. Οι συμμετέχοντες άφησαν ελεύθερη τη φαντασία τους, εκφράστηκαν μέσα από τον συνδυασμό των υλικών και κράτησαν ως αναμνηστικό τα έργα τους. Καλύφθηκαν γνωστικοί και ψυχοκινητικοί στόχοι που έχουν σχέση με την εξοικείωση με νέα πράγματα και τη δοκιμή καινούριων τεχνικών για την έκφραση και την κατασκευή έργων τέχνης. Έτσι, μπορεί να γίνει λόγος για την ανάπτυξη καινούριων δεξιοτήτων, αφού διαχειρίστηκαν τις προσλαμβάνουσες πληροφορίες σχετικά με τον ορθό τρόπο δημιουργίας ψηφιδωτών έργων. Άλλη μία ικανότητα που αναπτύχθηκε είναι αυτής της λεπτής κινητικότητας που αποτελεί προετοιμασία για τη χρήση μαχαιροπήρουνων, μολυβιών, στυλό κ.ά. Επιπλέον, επιτεύχθηκε η αλλαγή συμπεριφορών και η διαμόρφωση μιας πιο ευχάριστης στάσης απέναντι στην τέχνη γενικότερα, αλλά και στα ψηφιδωτά ειδικότερα. Όσον αφορά την απόλαυση, την έμπνευση και τη δημιουργικότητα, οι συμμετέχοντες απασχολήθηκαν με την κατασκευή φτιαγμένων από ψηφίδες ερασιτεχνικών καλλιτεχνημάτων που ο καθένας μπορεί να φτιάξει χωρίς να απαιτούνται ιδιαίτερες δεξιότητες, προσφέροντας μια ιδιαίτερη όψη σε δάπεδα ή τοίχους, αλλά και καθημερινά αντικείμενα. Η τελευταία κατηγορία των γενικών αποτελεσμάτων της μάθησης, η δράση, η συμπεριφορά και η μάθηση - πρόοδος συνδυάζει τρεις σημαντικές έννοιες που σχετίζονται με την πρόοδο στον τρόπο της διαχείρισης της τέχνης στη ζωή των παιδιών και των δράσεών τους και τη σωστή αξιοποίηση και εφαρμογή όσων έμαθαν από τη συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα του Μουσείου Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού (εικόνες 33 και 34).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

### ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

#### 4.1 Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ

Η παρούσα ερευνητική εργασία έχει πιλοτικό χαρακτήρα και έχει εφαρμοστεί και αξιολογηθεί σε πραγματικές συνθήκες με σκοπό τα παιδιά να κατανοήσουν το ρόλο και τη σημασία της διοργάνωσης του θερινού εργαστηρίου του Μουσείου Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού ως μια προσπάθεια να εισαχθούν και να εξοικειωθούν με τον μαγικό κόσμο της πολιτιστικής και περιβαλλοντικής κληρονομιάς, των τεχνών και εν γένει της μουσειακής αγωγής. Σε αυτήν την ενότητα θα παρουσιαστεί η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών δράσεων που είναι πολύ σημαντική, μιας και αποτελεί τη διαδικασία κρίσης της αξίας ενός προϊόντος, μιας πορείας ή ενός προγράμματος που δεν προϋποθέτει υποχρεωτικά τη χρήση των συστηματικών διεργασιών ή τεκμηρίων αυτής της κρίσης. Είναι η φυσική δραστηριότητα της έκφρασης μιας άποψης ή μιας κρίσης σχετικά με κάτι και μπορεί να γίνει, είτε επίσημα, είτε ανεπίσημα (Βεντούρης, 2018: 11 - 12). Πρόκειται δηλαδή για μια οργανωμένη και συστηματική αλληλουχία ενεργειών που έχει ως σκοπό την αποτίμηση σχετικά με την αποτελεσματικότητα της συμμετοχής στις δράσεις, αφού δίνονται απαντήσεις και πληροφορίες σε ερωτήματα που σχετίζονται με τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος (Νικονάνου et al, 2015: 154). Ουσιαστικά, λειτουργεί σαν χρήσιμη ανατροφοδότηση, αφού αποφασίζεται αν θα επεκταθεί, θα συνεχιστεί ή θα διακοπεί η συγκεκριμένη δράση και συλλέγονται βασικά δεδομένα για τον σχεδιασμό αντίστοιχων δράσεων στο μέλλον. Η αξιολόγηση δανείζεται τη θεωρία και τη μεθοδολογία από διάφορες επιστήμες, τόσο θετικές όσο και θεωρητικές, αλλά αποτελεί ξεχωριστή επιστημονική περιοχή (Δημητρόπουλος, 1991: 9).

Τα στάδια μιας ολοκληρωμένης αξιολόγησης είναι τέσσερα, το προκαταρκτικό, το διαμορφωτικό, το διορθωτικό και το ολικό. Πιο συγκεκριμένα, η φάση της προκαταρκτικής αξιολόγησης γίνεται κατά τη διαδικασία του προσχεδιασμού και του σχεδιασμού. Είναι μια πρώτη εκτίμηση, αλλά δεν μπορεί να αποτελέσει σημαντικό

έλεγχο για την αποτελεσματικότητα του προγράμματος. Σε αυτό το στάδιο πρέπει να απαντηθούν τα εξής δύο ερωτήματα: σε ποιον βαθμό τα παιδιά κατέχουν τις απαιτούμενες ικανότητες και δεξιότητες για τη συμμετοχή τους στις δράσεις και σε ποιον βαθμό έχουν ήδη κατακτήσει τους στόχους του προγράμματος. Αυτά μπορούν να απαντηθούν μέσω μιας προκαταρκτικής κρίσης. Η διαμορφωτική αξιολόγηση λαμβάνει χώρα κατά τη διάρκεια της εφαρμογής των δράσεων. Είναι μια πρώτη δοκιμή και εκτίμηση βήμα - βήμα και δεν μπορεί να προσφέρει λύσεις στο περιεχόμενο, παρά μόνο στον τρόπο παρουσίασης. Έχει χαρακτηριστεί ως τον «βηματοδότη» της πορείας των δράσεων. Η τρίτη φάση, η διορθωτική, υλοποιείται με το που ανοίξει το πρόγραμμα στο κοινό και έχει ως σκοπό να εστιάσει σε πρακτικά ζητήματα προς βελτίωση. Η τελευταία και πιο συνήθης όσον αφορά τη συχνότητα χρήσης της είναι η ολική, η οποία διενεργείται αφού ανοίξει το πρόγραμμα. Με αυτήν διαπιστώνεται εάν και σε ποιον βαθμό πραγματοποιήθηκαν οι αρχικοί προκαθορισμένοι στόχοι και τι αλλαγές μπορούν να γίνουν προς βελτίωση του προγράμματος (Νικονάνου et al, 2015: 155 - 156) (Καψάλης, Χανιωτάκης, 2015: 41, 43, 47). Αποτελεί την άσκηση κριτικής στην απόδοση της ποιότητας του προγράμματος και οι στόχοι της μπορούν να συνοψιστούν στους εξής δύο: τη βελτίωση του αξιολογούμενου αντικειμένου και την αυτοδιόρθωση μέσω της ανατροφοδότησης (Δημητρόπουλος, 1991: 26 - 27).

Η φύση της έρευνας απαιτούσε την αξιοποίηση ενός συνδυασμού των εργαλείων αξιολόγησης, αφού όταν γίνεται λόγος για την αξιολόγηση ενός κύκλου δραστηριοτήτων που αφορούν παιδιά προσχολικής ηλικίας, δεν μπορούν να εφαρμοστούν οι πιο «παραδοσιακοί» τρόποι αξιολόγησης, όπως ερωτηματολόγια και συνεντεύξεις που μπορεί να είναι δομημένες, ημιδομημένες, άτυπες και ανοιχτές, καθώς είναι πιθανό να τους φανεί δύσκολη ή ακόμα και βαρετή η κατανόηση των ερωτήσεων, διότι δεν έχουν κατακτηθεί πλήρως ακόμα οι ικανότητες της ομιλίας και της γραφής. Αντίθετα, μία συχνή μέθοδος που ακολουθείται είναι η παρατήρηση, γιατί δεν χρειάζονται γραπτές απαντήσεις και δεν είναι υποχρεωτικό να χρησιμοποιηθεί ορολογία. Ο μουσειοπαιδαγωγός απέφυγε να παρέμβει καθ' όλη τη διαδικασία και είχε αποκλειστικά τον ρόλο του καθοδηγητή - συμβούλου, όποτε ήταν αναγκαία η επέμβασή του.

#### 4.1.1 Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ

Στην ουσία, μέσα από την παρακολούθηση των επισκεπτών ενημερώνεται κανείς για τον αριθμό των συμμετεχόντων, την πορεία που ακολούθησαν μέσα στον χώρο του μουσείου και τον χρόνο που αφιέρωσαν σε κάθε έκθεμα ή δραστηριότητα. Ειδικά στο κοινό των μικρών παιδιών η λεπτομερής παρατήρηση συμβάλλει στην παρακολούθηση και την κατανόηση της συμπεριφοράς τους, μιας και καταγράφονται και αξιοποιούνται τα μη λεκτικά δεδομένα. Μέσω της παρατήρησης δίνεται βάση στη γλώσσα του σώματος, δηλαδή τις κινήσεις, τις εκφράσεις, τα σχόλια που τυχόν έκαναν, καθώς και σε ποια σημεία συμμετείχαν πιο ενεργά. Ο παρατηρητής μπορεί να εξάγει συμπεράσματα σχετικά με το τι προκάλεσε το ενδιαφέρον των παιδιών και να καταφέρει να απαντήσει σε ερευνητικά ερωτήματα που έχει θέσει εξαρχής (Νικονάνου et al, 2015: 160 - 164). Η μέθοδος λαμβάνει χώρα κατά τη διάρκεια της υλοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος και βασίζεται στην παρατήρηση των παιδιών όταν απασχολούνται και καταπιάνονται με τις δραστηριότητες. Έτσι, ο αξιολογητής έχει τη δυνατότητα να αντιληφθεί αν και σε τι βαθμό κατάφερε το μουσείο να συνδεθεί με το κοινό της προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιώντας ως μέσο επικοινωνίας τις εκπαιδευτικές του δράσεις.

Η μέθοδος της παρατήρησης δεν είναι απλώς το σύνολο των σχολίων ή των σκέψεων ενός ατόμου που παρακολουθεί το θερινό εργαστήρι, αλλά η καταγραφή των πληροφοριών που προκύπτουν από τον τρόπο που κινείται, επικοινωνεί και το αντίθετο. Γι' αυτόν τον λόγο, καλό είναι να παραχωρείται ένα χρονικό διάστημα που να είναι ικανό για την εξαγωγή των απαραίτητων συμπερασμάτων. Η παρατήρηση μπορεί να είναι είτε συστηματική, είτε μη συστηματική, ανάλογα με το αν ακολουθείται σαφής μεθοδολογία (Βεντούρης, 2018: 81 - 82). Σημαντικό στην ανατροφοδότηση που λαμβάνεται από τα παιδιά είναι η άμεση επικοινωνία με τα ίδια όσον αφορά την επίσκεψή τους στο μουσείο και η αποφυγή της παρεμβολής των ενήλικων συνοδών τους που είναι πιθανό να επηρεάσουν ή να αλλοιώσουν εν μέρει τον τρόπο που τα παιδιά τους αντιλήφθηκαν τα μουσειακά αντικείμενα, αλλά και βίωσαν εν γένει την εμπειρία του μουσείου (Wallis, 2018: 354). Ο κάθε παρατηρητής είναι υποχρεωμένος να διατυπώσει μια κρίση για τη «διδασκαλία» και να

προσπαθήσει να τη συνδέσει με τη μάθηση, την επίτευξη των στόχων που είχαν τεθεί εξ αρχής και την ανταπόκριση των «μαθητών» (Πετσιμέρη, 2007: 15 - 16).

Για την αξιολόγηση των δεκαπέντε στο σύνολο δράσεων που έλαβαν χώρα κατά το θερινό εργαστήρι του Μουσείου Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού, μία από τις μεθόδους που ακολουθήθηκαν ήταν αυτή της παρατήρησης. Η συγκεκριμένη διαδικασία επιλέχθηκε, διότι οι συμμετέχοντες ήταν νήπια και η γλώσσα του σώματός τους θα πρόσφερε πιο άμεσα αποτελέσματα. Μπορεί μία αδυναμία της μεθόδου να είναι πως ο αξιολογητής είναι δυνατόν να αλλοιώσει ως ένα σημείο την απόδοση των συμμετεχόντων, ειδικά όταν πρόκειται για νήπια που η προσοχή τους διασπάται εύκολα, όμως αυτό μπορεί να αντιμετωπιστεί με τη σωστή συνεργασία μεταξύ του αξιολογητή και του αξιολογούμενου (Βεντούρης, 2018: 81 - 82. Πράγματι, τα παιδιά δεν φάνηκε να επηρεάστηκαν από τον εμπυχωτή που ορισμένες στιγμές είχε τον ρόλο του παρατηρητή, καθώς ήταν διακριτικός και δεν σημείωνε, κάτι που μπορεί να τα έκανε να νιώσουν άβολα.

Πριν γίνει αναφορά στα αποτελέσματα της παρατήρησης σε κάθε δραστηριότητα ξεχωριστά, καλό είναι να παρουσιαστεί μια γενικότερη εικόνα της στάσης των παιδιών στον χώρο του μουσείου. Τα αποτελέσματα μπορεί να καλύπτουν συνολικά τη διαδικασία, αλλά και να είναι πιο στοχευμένα για κάθε δράση. Πρώτα απ' όλα, αξίζει να αναφερθεί πως όλα τα παιδιά είχαν επιλέξει να συμμετέχουν χωρίς την πίεση για παράδειγμα των οικογενειών τους και ήταν αρκετά εξοικειωμένα με την έκθεση, καθώς την είχαν επισκεφθεί ξανά στο παρελθόν, είτε στο πλαίσιο κάποιας σχολικής εκδρομής, είτε οικογενειακής επίσκεψης. Η πλειοψηφία μάλιστα είχε συμμετάσχει και σε άλλες δραστηριότητες και εκδηλώσεις που οργανώνονται στο μουσείο κατά καιρούς.

Κυρίως από τη γλώσσα του σώματος των μικρών παιδιών γίνεται κατανοητό τι ξεχωρίζουν και τι όχι. Για παράδειγμα, ο χορός και το σκαρφάλωμα δείχνει πως κάτι τους τραβά την προσοχή, ενώ το τρέξιμο και το περπάτημα αποτελούν μέρη της εμπειρίας τους (Hackett, 2015: 3, 5). Πράγματι, μέσα από αντίστοιχες κινήσεις αποδείχθηκε πως τα παιδιά συμμετείχαν ενεργά στις συζητήσεις και δεν φάνηκε να πλήττουν ή να κουράζονται, παρόλο που κάποιες δραστηριότητες τους τράβηξαν περισσότερο το ενδιαφέρον σε σχέση με κάποιες άλλες. Σίγουρα το καθένα

ακολουθούσε τον δικό του τρόπο προσέγγισης και κατανόησης των εκθεμάτων και των δράσεων και χρειαζόταν τον προσωπικό του χώρο και χρόνο μέσα στις ομαδικές δραστηριότητες, όμως όλα τα παιδιά δοκίμασαν τα πάντα. Επιπλέον, λειτουργούσαν μεν σύμφωνα με τους άγραφους κανόνες που ισχύουν στα μουσεία, παίρνοντας πρωτοβουλίες και δείχνοντας αυθορμητισμό δε. Κανένας μαθητευόμενος δεν πιάστηκε στο κομμάτι της συμμετοχής, αλλά αντίθετα οι ερωτήσεις που έθεταν στον μουσειοπαιδαγωγό ήταν πολλές, κάτι που δείχνει τη θετική ανταπόκριση από τη συμμετοχή τους στις δράσεις. Γενικότερα, τα διαδραστικά εκθέματα, όπως για παράδειγμα οι μακέτες και τα αντίγραφα των αρχαίων ελαιοτριβείων, αλλά και οι βιωματικές - αισθητηριακές δραστηριότητες, όπως η ζωγραφική, η δημιουργία κατασκευών και τα παιχνίδια ανακάλυψης που γίνονταν στο τέλος της κάθε ημέρας, ήταν οι πιο πετυχημένες δράσεις από την άποψη της συμμετοχής και της κινητοποίησης. Στο τέλος των πέντε κύκλων δράσεων οι νέοι επισκέπτες εξέφρασαν την επιθυμία τους να επαναλάβουν κάποια δραστηριότητα που τους κέντρισε περισσότερο το ενδιαφέρον ή να πάρουν μέρος σε κάποιο από τα επόμενα Σάββατα που θα λάμβανε χώρα το θερινό εργαστήρι.

Παρατήρηση χωρίς ανάλυση έχει μικρή αξία, διότι αποτελεί ένα κρίσιμο αξιολογικό εργαλείο και απαιτείται να δοθεί ιδιαίτερη ερμηνεία. Γι' αυτό, όσον αφορά συγκεκριμένα κάθε μία δραστηριότητα ξεχωριστά, η αξιολόγηση της στάσης και της συμμετοχής των παιδιών από τον παρατηρητή - μουσειοπαιδαγωγό έχει αναφερθεί παραπάνω, στο χωρίο, όπου έγινε η αναλυτική παρουσίαση του περιεχομένου, του σκοπού, των στόχων και των τελικών αποτελεσμάτων των δραστηριοτήτων.

#### **4.1.2 Η «ΒΑΛΙΤΣΑ» - ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ ΑΠΟ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ**

Εκτός από την παρατήρηση, η οποία εφαρμόζεται από τον αξιολογητή, και στη συγκεκριμένη περίπτωση παράλληλα και μουσειοπαιδαγωγό, η αξιολόγηση για να θεωρηθεί αποτελεσματική, καλό είναι να λαμβάνει υπόψιν της και τα σχόλια των ίδιων των συμμετεχόντων, αφού κανείς δεν μπορεί να κρίνει καλύτερα τη συμμετοχή τους από τους ίδιους. Τα αποτελέσματά της δηλαδή, είναι εξίσου σημαντικά με αυτά της παρατήρησης και αν ληφθούν υπόψιν μαζί με όσα έχουν ήδη καταγραφεί από

αυτήν, θα θεωρείται πιο ολοκληρωμένη η έρευνα και θα υπάρξουν πιο συγκεκριμένα πορίσματα που με την παρατήρηση είναι πιθανό να μην είχαν γίνει αντιληπτά. Για τους παραπάνω λόγους, μετά το πέρας των τριών κάθε φορά δραστηριοτήτων, λάμβανε χώρα η ίδια «δράση», η οποία είχε ως στόχο να ληφθεί ανατροφοδότηση, σύντομη μεν, περιεκτική δε, από τους ίδιους τους συμμετέχοντες.

Τα παιδιά μετά την ολοκλήρωση των δράσεων καλούνταν να περιγράψουν πολύ γρήγορα την εμπειρία τους με μία φράση ή μία πρόταση ή ένα σκίτσο, ξεχωρίζοντας αυτό που τους έκανε μεγαλύτερη εντύπωση. Η διαδικασία δεν είχε τον ρόλο της εξέτασης ή του «ελέγχου» των όσων έμαθαν, αλλά ήταν μια καθαρά ελεύθερη και προαιρετική επιλογή, καθώς και ανώνυμη αποτίμηση των όσων βίωσαν που διαρκούσε ελάχιστα λεπτά. Με λίγα λόγια, οι νέοι επισκέπτες έπρεπε να συμπεριλάβουν σε λίγες μόλις λέξεις την εμπειρία από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα. Πιο συγκεκριμένα, ο εμπυχωτής τους έδινε χαρτιά με γραμμές που στο πάνω μέρος τους ήταν γραμμένη με κόκκινο χρώμα η φράση «Φεύγοντας από εδώ θα πάρω μαζί μου μία λέξη ή ένα σκίτσο». Το μικρό αυτό χαρτί είχε τον ρόλο μιας «βαλίτσας», δηλαδή της προσωπικής αποσκευής που γεμίζει κανείς με τις αναμνήσεις, τις γνώσεις που κέρδισε, τις όμορφες στιγμές και τα πράγματα που δεν θέλει να ξεχάσει. Όσα αποκόμισαν τα παιδιά από τη συμμετοχή τους στο θερινό εργαστήρι, αποτελούν τα εφόδια που έλαβαν από αυτήν την εμπειρία και θα τα ακολουθούν μια ζωή.

Η επίσκεψη σε ένα μουσείο παρέχει τη δυνατότητα διασφάλισης της γνώσης, την επίλυση τυχόν ερωτημάτων και τη διεγερση της φαντασίας και ταυτόχρονα της περιέργειας. Πράγματι, όλα αυτά καλύφθηκαν από τις δραστηριότητες του θερινού εργαστηρίου και το ενδιαφέρον είναι πως όσα παιδιά συμμετείχαν στο θερινό εργαστήρι για περισσότερες από μία φορές, σχολίαζαν και από κάτι διαφορετικό, σαν να ζούσαν την εμπειρία ξανά από την αρχή. Όσο σύντομο και αν ήταν το σχόλιό τους, καταλαβαίνει κανείς τι ακριβώς ένιωσαν, βίωσαν και τελικά ξεχώρισαν. Επίσης, από τη διατύπωση των απόψεών τους φαίνεται ότι επιτεύχθηκαν πολλαπλοί στόχοι σε συναισθηματικό, ψυχαγωγικό και κοινωνικό επίπεδο. Σε αυτό το σημείο θα παρουσιαστούν τα σχόλια των παιδιών ξεχωριστά για την κάθε φορά που συναντιόντουσαν.

Το πρώτο Σάββατο, 01/07 στο πρόγραμμα «Βόλτα στο παρελθόν» τα παιδιά σχολίασαν:

- «Τα μηχανήματα εξελίσσονται μαζί με τους ανθρώπους.»
- «Ο χάρτης που έδειχνε ποιες περιοχές της βυζαντινής αυτοκρατορίας παρήγαγαν λάδι.»
- «Τα μηχανήματα ήταν πολύ εντυπωσιακά.»
- «Πέρασα ωραία.»
- «Μου άρεσαν πιο πολύ οι μακέτες.»
- «Σήμερα έμαθα πολλά, πέρασα καλά και έμαθα πράγματα. Μου άρεσαν οι μακέτες, τα ελαιοτριβεία και που έκανα μια φίλη, τη Σοφία.»
- «Μου άρεσαν πιο πολύ οι μακέτες.»
- «Είναι ωραίο το Μουσείο Ελιάς.»
- «Εμένα μου άρεσε όταν βγήκαμε έξω και είδαμε τα μηχανήματα.» και
- «Μου έκανε πολύ εντύπωση που το μάθημα περιείχε την Κνωσσό.»

Από την παράθεση των σχολίων, γίνεται αντιληπτό πως καλύφθηκαν τόσο οι γνωστικές ανάγκες των παιδιών, όπως η μεταφορά πληροφοριών για την εξάπλωση της ελιάς και τη βιομηχανική τεχνολογία, όσο και τα προσωπικά ενδιαφέροντα, ιστορικού και αρχαιολογικού περιεχομένου, τα οποία περιέχονται στην έκθεση (π.χ. Κνωσσός). Αφού έμαθαν για την εξέλιξη των ελαιοτριβείων, συνειδητοποίησαν τις αλλαγές που έχουν επιφέρει τα εργαλεία και οι μηχανές στην καθημερινή ζωή και τι οφέλη έχουν από αυτά οι άνθρωποι. Επιπλέον, ανέφεραν ποιες στιγμές τους έκαναν εντύπωση και τι ευχαριστήθηκαν περισσότερο, όπως ήταν για παράδειγμα οι μακέτες και τα ελαιοτριβεία, τα λεγόμενα «μηχανήματα», όπως τα έγραψαν. Τέλος, ενδιαφέρον προκάλεσε πως δεν έλειψαν τα σχόλια που αφορούσαν τη δημιουργία νέων φιλιών, μιας και το θερινό εργαστήριο για εκείνα λειτούργησε ως χώρος κοινών εμπειριών και κατ' επέκταση κοινωνικοποίησης (εικόνες 35 , 36 και 37).

Αντίστοιχα, από τις 08/07 με τίτλο «Στη σκιά της ελιάς», οι «φωνές» των παιδιών ήταν οι εξής:

- «Πέρασα τέλεια και με εντυπωσίασαν όλα.»
- «Πέρασα τέλεια.»



- «Εγώ σήμερα πέρασα φανταστικά.»
- «Σήμερα μου άρεσε που ζωγραφίσαμε την ελιά.»
- «Πέρασα υπέροχα.»
- «Ήταν η πιο τέλεια εμπειρία.»
- «Πέρασα πάρα πολύ ωραία εδώ.»
- «Μου έκαναν εντύπωση οι μακέτες.» και
- «Μου άρεσαν τα αινίγματα και οι παροιμίες. Και το ποίημα.»

Διαβάζοντας κανείς τις παραπάνω απόψεις, αντιλαμβάνεται ότι μερικά παιδιά σχολίασαν σε ένα πιο γενικό πλαίσιο τη συμμετοχή τους στις δράσεις ως μια ευχάριστη εμπειρία, ενώ άλλα ανέφεραν ορισμένα πιο συγκεκριμένα σημεία που τους κέντρισαν το ενδιαφέρον. Πιο συγκεκριμένα, αυτά που ξεχώρισαν ήταν η ζωγραφική, οι ρήσεις και οι μακέτες που δείχνουν τη λειτουργία των ελαιотριβείων. Και αυτήν τη φορά φάνηκαν ότι διασκέδασαν με τις δημιουργικές δραστηριότητες, οι οποίες προσεγγίστηκαν με κίνητρο τη ψυχαγωγία και παράλληλα την προσφορά καινούριων πληροφοριών επικοινωνητικά και την απόκτηση γνώσεων και νέων δεξιοτήτων. Το θερινό πρόγραμμα του μουσείου αναμφίβολα έδωσε τα απαραίτητα κίνητρα, προκειμένου να συμμετάσχουν, να συνεργαστούν ενεργά και να εμπλακούν, σωματικά και καλλιτεχνικά, σε δραστηριότητες που τους έδωσαν την ευκαιρία να ανακαλύψουν νέα ενδιαφέροντα, όπως είναι για παράδειγμα η λογοτεχνία και η ποίηση (εικόνες 38 και 39).

Το Σάββατο 15/07 με την ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων με τίτλο «Παίζοντας στο μουσείο» σχολιάστηκαν τα εξής:

- «Μου άρεσε πολύ η ζωγραφική.»
- «Μου άρεσε πολύ το κολάζ.»
- «Πέρασα υπέροχα.»
- «Ήταν η πιο τέλεια εμπειρία.»
- «Περιμένουμε το επόμενο Σάββατο να ξαναέρθουμε.»
- «Μου άρεσε το κολάζ.»
- «Μου άρεσε το κολάζ και το παζλ πάρα πολύ.»
- «Πέρασα πολύ ωραία, μου άρεσε το κολάζ.» και
- «Μου άρεσε το παζλ και η Ελίτσα - Ελίτσα.»

Οι συμμετέχοντες της συγκεκριμένης ημέρας ενθουσιάστηκαν με τα παιχνίδια, και ήταν πιο ενεργοί από ποτέ. Σε αυτό σίγουρα έπαιξε ρόλο η ηλικία τους, η οποία χαρακτηρίζεται από διάδραση και διασκεδαστικές δραστηριότητες. Το παιχνίδι γενικά είναι ο τρόπος επεξεργασίας των πληροφοριών του περιβάλλοντος και η ενσωμάτωσή τους στην τρέχουσα διαδικασία, γεγονός που συμβάλλει σημαντικά στην αφομοίωση των γνώσεων (Αυγητίδου, 2001: 303) και την ενίσχυση του αισθήματος ενσυναίσθησης, των κοινωνικών δεξιοτήτων και του σεβασμού προς του άλλους, είτε τους συμπαίκτες, είτε τους αντιπάλους. Αυτό συμβαίνει, διότι μέσω του παιχνιδιού οι συμμετέχοντες μαθαίνουν να κερδίζουν και να χάνουν, κάτι που σίγουρα είναι σημαντικό να κατανοήσουν τα μικρά παιδιά για να διαχειριστούν κατάλληλα διάφορες, θετικές και αρνητικές, μελλοντικές καταστάσεις. Γι' αυτόν τον λόγο, πολλά μουσεία διαθέτουν εργαστήρια - «γωνιές» για πειραματισμό και παιχνίδι (Ζωγράφου - Τσαντάκη, 2000: 25). Όλες οι δραστηριότητες σχολιάστηκαν θετικά, αφού άλλοι ξεχώρισαν το κολάζ, άλλοι το παζλ, και άλλοι το παιχνίδι με τις κάρτες, κάτι που διαφέρει ανάλογα με τις προσωπικές τους προτιμήσεις. Κάποιοι μάλιστα, εξέφρασαν την επιθυμία και την ανυπομονησία τους να ξαναέρθουν το επόμενο Σάββατο (εικόνες 40 και 41).

Στις 22/07, στο πρόγραμμα «Δικά μου όργανα, δική μου μουσική» τα παιδιά έγραψαν τα εξής:

- «Μου άρεσε αυτό που φτιάξαμε σήμερα, μου άρεσε πολύ.»
- «Μου άρεσαν οι κατασκευές οργάνων.»
- «Πέρασα τέλεια.»
- «Μου άρεσε η πρώτη χειροτεχνεία και τα τραγούδια που ακούσαμε στο τέλος πιο πολύ.» και
- «Τα μουσικά όργανα.»

Τα δρώμενα μουσικοκινητικής μπορούν να εφαρμοστούν σε ποικίλες ηλικιακές ομάδες και όπως φαίνεται από τα σχόλια των συμμετεχόντων στο τέλος των δραστηριοτήτων, πέτυχαν τον σκοπό τους. Πέραν του ότι ψυχαγώγησαν τους μικρούς επισκέπτες, τέτοιου είδους δράσεις είχαν θετική επίδραση στα παιδιά, τα οποία μαθαίνουν να λειτουργούν αποτελεσματικά, όσον αφορά το κομμάτι της όρασης, της ακοής, του συντονισμού των κινήσεων, της μνήμης, μακροπρόθεσμης και

βραχυπρόθεσμης, της φαντασίας, της δημιουργικότητας, της ελευθερίας της έκφρασης, της πειθαρχίας κ.ά. και συμβάλλουν στη βελτίωση της ψυχικής υγείας τους. Φάνηκε να κατανόησαν τον τρόπο χρήσης των αντικειμένων που δημιούργησαν. Έτσι, οι δραστηριότητες της τέταρτης μέρας παρόλο που δεν ήταν κάτι εντελώς καινούριο για τους συμμετέχοντες, κατάφεραν να τους δώσουν νέα ερεθίσματα και ιδέες για δημιουργία και αυτοσχεδιασμό, καθώς έπαιξαν ρόλο στην καλλιέργεια της αντίληψής τους σχετικά με την πρόσληψη των ήχων, του ρυθμού, των στίχων, της μελωδίας κ.λπ. Εξάλλου, η μουσική αποτελεί μια διεθνή γλώσσα που δεν έχει ανάγκη τη γραφή και την ανάγνωση, κάτι που ισχύει και για την περιορισμένη γνώση αυτών από τα παιδιά μικρής ηλικίας (εικόνες 42 και 43).

Το τελευταίο Σάββατο 29/07 με την ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων με τίτλο «Ψηφίδες τέχνης» τα παιδιά σχολίασαν τα εξής:

- «Πέρασα μια υπέροχη εμπειρία.»,
- «Πέρασα υπέροχα.»,
- «Πέρασα ωραία.»,
- «Πέρασα τέλεια.»,
- «Πέρασα φανταστικά.»,
- «Πέρασα τέλεια τρώγοντας μπισκότα και κάνοντας ψηφιδωτά.»,
- «Εμένα μου άρεσε το σταυρόλεξο και πέρασα πολύ ωραία.»,
- «Μου άρεσε πολύ το ψηφιδωτό που έφτιαξα.»,
- «Η ζωγραφική.»,
- «Μου άρεσε η ζωγραφιά με τα τρόφιμα.»,
- «Μου άρεσε το ψηφιδωτό.» και
- Ένα παιδί, αντί να γράψει τις εντυπώσεις του, σχεδίασε τρία αστέρια, εκ των οποίων χρωμάτισε τα δύο.

Η ενασχόληση με το σταυρόλεξο και την τέχνη των ψηφιδωτών διασκέδασαν τα παιδιά και έμειναν ευχαριστημένα κρίνοντας από τα σχόλιά τους. Αυτή τη φορά συνδυάστηκαν αποτελεσματικά οι έννοιες της γνώσης και της δημιουργίας. Επίσης, για πρώτη φορά υπήρξε ένας εναλλακτικός τρόπος αξιολόγησης των δραστηριοτήτων, πιο σχεδιαστικός, αυτός της συμπλήρωσης όσων αστεριών ανταποκρίνονταν στη συνολική εμπειρία και συγκεκριμένα το παιδί χρωμάτισε τα δύο

από τα τρία που είχε σχεδιάσει. Παρόλο που η δραστηριότητα με το σταυρόλεξο τους ήταν οικεία, δεν τα έκανε να βαρεθούν, ενώ η ενασχόληση με τη δημιουργία του ψηφιδωτού, τους έμαθε νέες τεχνικές και μεθόδους και τον σωστό τρόπο, ώστε να χρησιμοποιούν προσεχτικά διάφορα εργαλεία και υλικά. Τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα να καλλιεργήσουν και να εξασκήσουν σημαντικές διαπροσωπικές και ενδοπροσωπικές δεξιότητες, όπως της παρατήρησης, της αντίληψης, της ερμηνείας και της νοηματοδότησης ενός έργου τέχνης. Επιπλέον, κατάφεραν να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους, αφού αν αναλογιστεί κανείς πόσες καινούριες λέξεις ακούνε οι ενήλικες, για ένα παιδί θα είναι σίγουρα περισσότερες. Με την ολοκλήρωση των δράσεων της τελευταίας μέρας τα παιδιά εξέφρασαν τη θλίψη τους, μιας και όπως ανέφεραν περίμεναν με ανυπομονησία να έρθει το επόμενο Σάββατο. Αυτό δείχνει πως το θερινό εργαστήρι πέτυχε τον σκοπό που είχε θέσει εξ αρχής, δηλαδή να αποτελέσει μέρος του προγράμματός τους (εικόνες 44 και 45).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

### ΤΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

#### 5.1 ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ

Η παρούσα εργασία είχε ως σκοπό να διερευνήσει τον κύκλο των δραστηριοτήτων που έλαβαν χώρα στο πλαίσιο του θερινού εργαστηρίου του Μουσείου Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού, προσπαθώντας να δώσει λύσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν τεθεί από την αρχή της ενασχόλησης με το συγκεκριμένο θέμα. Το πρόγραμμα στόχευε στην προσφορά μιας ολόπλευρης μορφής μάθησης μέσα από τον χώρο του μουσείου και την καλλιέργεια της αισθητικής παιδείας των παιδιών προσχολικής ηλικίας, καθώς και της περιβαλλοντικής τους συνείδησης. Αυτό έγινε με γνώμονα την αντίληψη του πόσα νέα πράγματα μπορούν να μάθουν, γενικά από την επίσκεψή τους σε κάποιο μουσείο, και ειδικά από τη συμμετοχή τους σε προγράμματα εκπαιδευτικού χαρακτήρα.

Το βασικότερο είναι πως τα αποτελέσματα που προέκυψαν συμφωνούν με τη βιβλιογραφία που μελετήθηκε. Πιο συγκεκριμένα, οι δραστηριότητες που ενσωματώθηκαν στο πρόγραμμα για να εξυπηρετήσουν τους στόχους που έχουν τεθεί, βοήθησαν τα παιδιά να αποκτήσουν γνώσεις και καλή ψυχολογία μέσα από τη δράση και εξίσου σημαντικό είναι πως αυτό συνέβη έξω από τον χώρο του σχολείου. Μέσω αυτών αναγνωρίστηκαν οι κλίσεις, οι δεξιότητες και η καλλιτεχνική πλευρά των παιδιών, τα οποία απέκτησαν αυτοπεποίθηση. Η μοναδική διαφορά που παρατηρήθηκε σε σχέση με τη βιβλιογραφία που είχε μελετηθεί είναι ότι τα νήπια, και κυρίως όσα ανήκουν στην τελευταία τάξη, ξέρουν να μιλούν κατανοητά, να γράφουν μερικές βασικές λέξεις και να μετράνε, επομένως δεν υπήρξε πρόβλημα στο θέμα της επικοινωνίας. Το μόνο που δεν γνώριζαν καθόλου ήταν ανάγνωση και σε αυτές τις στιγμές χρειαζόνταν η βοήθεια του μουσειοπαιδαγωγού.

Το Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού διαθέτει ελευθερία κινήσεων από τη μεριά του κράτους, αφού είναι ιδιωτικό, και αυτό σίγουρα συμβάλλει θετικά στο κομμάτι της δραστηριοποίησής του, μιας και αποτελεί τον μοχλό για την ανάληψη

πρωτοβουλιών γρήγορα και αποτελεσματικά. Ένα τέτοιους είδους πρόγραμμα δίνει βάση στις βιωματικές δραστηριότητες και στην εξέλιξη των καλλιτεχνικών δεξιοτήτων των παιδιών. Τα δεδομένα που εξήχθησαν από την αξιολόγηση, δίνουν σημαντικά στοιχεία για την επίτευξη του βασικού σκοπού του προγράμματος, αφού ο γενικός απολογισμός έδειξε πως οι πληροφορίες που λήφθηκαν από τα δύο αξιολογητικά εργαλεία, την παρατήρηση και τα σχόλια των ίδιων των συμμετεχόντων, συμφωνούν μεταξύ τους. Αυτό οδηγεί στην εμπιστοσύνη στο περιεχόμενο των πορισμάτων, αφού έχουν διασταυρωθεί και από τις δύο μεθόδους. Επιπλέον, δόθηκαν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν τεθεί εξ αρχής. Πιο συγκεκριμένα, έγινε κατανοητό πως για να επιτευχθεί η συμπερίληψη στον χώρο του μουσείου δεν είναι ανάγκη να γίνει κάτι συγκεκριμένο, αλλά υπάρχουν πολλές δράσεις με διαφορετικό χαρακτήρα και περιεχόμενο που μπορούν να συμβάλλουν στην εξωστρέφειά του. Βέβαια, δεν έχουν «επενδύσει» όλα τα πολιτιστικά ιδρύματα σε αυτόν τον τομέα, αλλά όσο περνάει ο καιρός μέσω της χρήσης του διαπολιτισμικού διαλόγου και της τέχνης, κρίνεται αποφασιστικής σημασίας και στη συνέχεια λαμβάνει σημαντική θέση στην ατζέντα της σύγχρονης μουσειολογίας. Με την κατάλληλη αντιμετώπιση του υλικού πολιτισμού η μουσειακή εμπειρία μπορεί να λάβει έναν πιο ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα που θέτει στο επίκεντρό του τις επιθυμίες και τις ανάγκες του κοινού του μουσείου.

Για το στήσιμο των εκπαιδευτικών δράσεων, όπως προαναφέρθηκε, μελετήθηκε και αξιοποιήθηκε το προτεινόμενο αναλυτικό πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου που ήταν βοηθητικό για την καθοδήγηση και την προσέγγιση της μάθησης σε αυτήν την ηλικία. Οι δραστηριότητες που χρησιμοποιήθηκαν σαν εισαγωγικές ήταν ένα είδος «ζεστάματος», ώστε τα παιδιά να εγκλιματιστούν με τον χώρο και τους άγραφους κανόνες του, την έκθεση, την ορολογία και τα ερμηνευτικά μέσα που χρησιμοποιούνται, αλλά και τους υπόλοιπους ανθρώπους, δηλαδή τους επισκέπτες και το προσωπικό του μουσείου. Οι δράσεις που ήταν πιο βιωματικές και υλικό - δημιουργικές συνέβαιναν στο τέλος της κάθε συνάντησης, γεγονός που βοήθησε στο να προσεγγιστούν τα μουσειακά εκθέματα πρώτα μέσω της θέασης και έπειτα μέσω της συμμετοχής, αλλά και να εμπλουτίσουν τη ροή των άλλων δραστηριοτήτων. Επίσης, οι δημιουργικές δράσεις πήγαν βαθμιδωτά, δηλαδή σχέδιο - ζωγραφική -

κολάζ - ψηφιδωτό - κατασκευή και δόθηκε η ευκαιρία για επαφή με άλλες συναφείς τέχνες, αφού το ένα συμβάλλει στη δημιουργία του άλλου. Επιπλέον, αποτέλεσαν το κλείσιμο του κύκλου των δραστηριοτήτων με έναν ενδιαφέροντα τρόπο που λειτουργεί για τους συμμετέχοντες και ως την τελευταία θετική ανάμνηση από το εργαστήρι.

Η συμμετοχή από τη συνολική εμπειρία στις δραστηριότητες μπορούν να συνοψιστούν σε τρεις λέξεις: συμμετοχικότητα - προσαρμοστικότητα - δημιουργικότητα, αφού λήφθηκαν υπόψιν οι ειδικές παράμετροι και οι απαραίτητοι παράγοντες που επηρεάζουν τη μαθησιακή πορεία των μικρών παιδιών. Το θερινό εργαστήρι κατάφερε να καλύψει σε μεγάλο βαθμό τη μαθησιακή διαδικασία εφοδιάζοντας τους συμμετέχοντες με τα κατάλληλα εργαλεία, όπως της σκέψης (και της κριτικής σκέψης), της δημιουργικότητας, της επίλυσης των προβλημάτων και της στοχαστικής λήψης των αποφάσεων, της επιστήμης και της τεχνολογίας που σχετίζονται με την καινοτομία, της σχεδιαστικής και κατασκευαστικής ικανότητας, της ζωής που αφορούν στην προσωπική ενδυνάμωση, της κοινωνικής ευθύνης, της ιδιότητας του πολίτη, της ευελιξίας, της προσαρμοστικότητας και της ανθεκτικότητας και τέλος, της μάθησης. Όλα αυτά είναι αναγκαία για την επικοινωνία, τη συνεργασία, το πνεύμα ομαδικότητας και τη μάθηση, όπως λεπτομερώς ορίζει και το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών που απευθύνεται στο Νηπιαγωγείο (ΦΕΚ, 2023: 6418).

## **5.2 Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ**

Το παρόν χωρίο αφορά σε μία σύντομη παράθεση των ευρημάτων της έρευνας, του τρόπου που αυτά μπορούν να αξιοποιηθούν πρακτικά στο μέλλον, καθώς και των προτεινόμενων προεκτάσεων στην έρευνα. Αρχικά, ο αριθμός των μαθητών ήταν σχετικά περιορισμένος, άρα εάν επεκταθεί σε ένα ευρύτερο δείγμα παιδιών της ίδιας ηλικίας, ίσως οδηγήσει σε πιο γενικευμένα συμπεράσματα που είναι πιθανό να είναι λανθασμένα ή να μην ισχύουν για όλες τις περιπτώσεις παιδιών. Για να είναι πιο αντιπροσωπευτικό το αποτέλεσμα, καλό θα ήταν να δοθεί η δυνατότητα επέκτασής του με τη συμπερίληψη παιδιών προσχολικής ηλικίας και από άλλες περιοχές, και πιο αστικές και πιο επαρχιακές, καθώς οι συμμετέχοντες του εργαστηρίου έτυχε να είναι

αποκλειστικά από την πόλη της Σπάρτης. Αυτό διαδραμάτισε σημαντικό ρόλο στη διεξαγωγή των δράσεων, καθώς όλα τα παιδιά, είτε είχαν ξαναεπισκεφτεί το μουσείο με την οικογένεια ή τη σχολική τους τάξη (και μάλιστα ορισμένα πάνω από μία φορά), είτε είχαν συμμετάσχει και σε άλλα προγράμματά του. Αυτό σημαίνει πως ήταν πιο εξοικειωμένα με τον χώρο, τις συλλογές και το περιεχόμενό τους, αλλά και εν γένει την εκπαιδευτική του προσέγγιση, επομένως ήξεραν πως να «κινηθούν» και τι να περιμένουν κατά την περιήγησή τους.

Μια άλλη πρόταση θα ήταν να υλοποιηθεί το πρόγραμμα και σε κάποια άλλη ομάδα - στόχο, όπως τους ηλικιωμένους που αντιμετωπίζουν προβλήματα μνήμης. Θα είχε ενδιαφέρον να συγκριθεί η ανταπόκριση αυτής της ηλικιακής ομάδας στις δραστηριότητες, ενώ το περιεχόμενο και το αντικείμενό τους θα ήταν το ίδιο, με μόνο ορισμένες μικρές τροποποιήσεις, όμως σύμφωνα με τις ιδιαίτερες ανάγκες και απαιτήσεις της ομάδας, όπως για παράδειγμα την ανάγκη τους για βελτίωση της μνημονικής τους ικανότητας. Με αυτόν τον τρόπο, θα προέκυπτε μια συνοπτική θεώρηση για ένα μεγαλύτερο εύρος ηλικιών. Όσον αφορά τις εναλλακτικές ομάδες - στόχο, θα μπορούσε να διατηρηθεί η ηλικία των νηπίων, αλλά να επισκέπτονται το μουσείο ανά σχολικές τάξεις. Εάν τα παιδιά συμμετείχαν στο θερινό εργαστήριο με ήδη διαμορφωμένες παρέες, σίγουρα θα επηρεαζόταν η διάθεση και η επίδοσή τους, καθώς είναι σημαντική η ήδη διαμορφωμένη οικειότητα μεταξύ της ομάδας για την αποτελεσματική έκβαση των δράσεων. Η συνεργασία, η συνεννόηση και ο αλληλοσεβασμός που θα υπήρχε μεταξύ τους, σίγουρα θα βοηθούσαν κατά πολύ σε όλες τις δραστηριότητες που είχαν ομαδικό χαρακτήρα. Ένα άλλο θετικό που θα είχε η μελέτη περιπτώσεων σχολικών τάξεων του Νηπιαγωγείου, θα ήταν η σύνδεση μουσείου - σχολείου και η κατανόηση της σχέσης αυτών των δύο, με σκοπό τον κοινό προβληματισμό και την εκπλήρωση κοινών στόχων, γνωστικών, συναισθηματικών και ψυχοκινητικών.

Ενδιαφέρουσα θα ήταν και η έρευνα σχετικά με το πόσα από τα παιδιά και πόσο συχνά επισκέπτονται μουσεία, αλλά και συμμετέχουν σε δράσεις που οργανώνονται στον χώρο τους. Η διαπίστωση αυτή είναι σημαντική, καθώς θα αναδειχθεί το αν έχουν υιοθετηθεί επαρκώς οι εκπαιδευτικές πολιτικές που πρέπει να οικειοποιούνται τα σύγχρονα μουσεία. Επιπλέον, τα μουσεία θα μπορούσαν να ενισχύσουν την



επικοινωνιακή τους πολιτική με τους (εν δυνάμει) επισκέπτες τους, εφαρμόζοντας μια τακτική ενημέρωση σχετικά με τις εκπαιδευτικές και λοιπές ψυχαγωγικές δράσεις τους που θα απευθύνονται σε όλες τις πιθανές ομάδες κοινού, όπως κάνει το Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού. Έτσι, θα επετυγχένετο η απομάκρυνση των μουσείων από πρακτικές που παραδοσιακά αποκλείουν πολιτισμικά διαφοροποιημένες ομάδες από το χώρο τους και θα προσεγγίζονταν εκ νέου.

Συνοψίζοντας, τα πολιτιστικά ιδρύματα οφείλουν να υιοθετήσουν την αντίληψη του τρόπου γεφύρωσης των χασμάτων και της μετατροπής του αποκλεισμού σε προσβασιμότητα με στόχο το κάθε μουσείο να είναι ένα μουσείο για όλους, δηλαδή συμπεριληπτικό και «ανοιχτό». Κυρίως τα παιδιά συγκρατούν μια καλή εμπειρία επίσκεψης από κάποιο μουσείο για μια ζωή, καθώς οι δραστηριότητες διαδραματίζουν καταλυτικό ρόλο στην εμπειρία και τη μνήμη τους. Επομένως, τα πολιτιστικά ιδρύματα οφείλουν να είναι έτοιμα να προσαρμοστούν στις νέες συνθήκες και να δώσουν ευκαιρίες για έμπνευση, δημιουργία και έκφραση με προγράμματα που καλύπτουν μία ποικιλία θεμάτων, περιβαλλοντικής αγωγής, ιστορίας, τέχνης κ.ά.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ - ΔΙΑΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

### ΕΛΛΗΝΙΚΕΣ

Αθηνόραμα. (2020). *Κάν' το όπως η Αμπράμοβιτς: Βγάλε την αρνητική ενέργεια του 2020 αγκαλιάζοντας δέντρα.* Ανάκτηση από:

[https://www.athinorama.gr/texnes/2545763/kan%E2%80%99\\_to\\_opos\\_i\\_ampramo\\_bits\\_bgale\\_tin\\_arnitiki\\_energeia\\_tou\\_2020\\_agkaliizontas\\_dentra/](https://www.athinorama.gr/texnes/2545763/kan%E2%80%99_to_opos_i_ampramo_bits_bgale_tin_arnitiki_energeia_tou_2020_agkaliizontas_dentra/) (Τελευταία

προσπέλαση 19/9/2023)

Αλεξάκη, Ε., Κόκκινος, Γ. (2002). *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή.* Μεταίχιμο

Αναγνωστόπουλος, Β. (1994). *Γλωσσικό υλικό για το Νηπιαγωγείο: Από τη θεωρία στην πράξη.* Καστανιώτης

Αργυρόπουλος, Β., Κανάρη, Χ., Φιλιππάτου, Δ. (2017). Κοινωνική ένταξη και μουσεία: Απόψεις εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης για τη συνεισφορά των μουσείων στην κοινωνική ένταξη μαθητών με αναπηρία όρασης. *Online International Journal MuseumEdu*, 5

Αργυρόπουλος, Β., Κανάρη, Χ., Νικολαράιζη, Μ., Παπαζαφείρη, Μ. (2021). Μουσεία και άτομα με αισθητηριακές αναπηρίες: Πραγματικότητα, προκλήσεις και προοπτικές για ένα μουσείο για όλους. *Journal of Culture in Tourism, Art and Education*, 1: 1

Αυγητίδου, Σ. (2001). *Το παιχνίδι: Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις.* Τυπωθήτω

Αυγητίδου, Σ. (2008). *Συνεργατική μάθηση στην προσχολική εκπαίδευση: Έρευνα και εφαρμογές.* Gutenberg

Βέμη, Μ. (1997). Υλικά και σύνεργα της γραφής: Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 65

Βέμη, Μ. (2006). Η εκπαίδευση του βλέμματος: Με τον τρόπο του Ανρί Μισώ. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 100

Βέμη, Β. (2006). Μουσειοπαιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών: Προϋπόθεση για μια κοινή «γλώσσα» μουσείου και σχολείου. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 42

Βέμη, Μ., Νάκου, Ε. (2010). *Μουσεία και εκπαίδευση*. Νήσος

Βέμη, Β., Κανάρη Χ., Ράπτου Θ. (2011). «Με το άλφα και το βήτα με το ψι και το ωμέγα...εκπαιδύοντας το βλέμμα.»: Ένα βιωματικό εργαστήριο μουσειακής εκπαίδευσης. Πρακτικά Ευρωπαϊκού συνεδρίου ΟΜΕΡ «Δημιουργικότητα και μάθηση στην πρώτη σχολική ηλικία» (2011), Λευκωσία

Βεντούρης, Α. (2018). *Εισαγωγή στην εκπαιδευτική αξιολόγηση*. Αφοί Κυριακίδη

Βλάχου, Ε., Τράντα, Α. (2010). *Εκπαιδευτικές δράσεις στα μουσεία του Πολιτιστικού Ιδρύματος Ομίλου Πειραιώς*. ΠΙΟΠ

Γαβριλάκη, Ε. (2011). *Η άνοιξη των μουσείων*. Πρακτικά συνεδρίου «Συνάντηση για τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τη μουσειακή αγωγή» (2009), Ρέθυμνο

Γιάγκου, Α. (2014). Μουσειακή έρευνα με βάση τα αντικείμενα: Τα γυάλινα τουβλάκια Dandanaah του 1920 από τη συλλογή παιχνιδιών του Γερμανικού Μουσείου στο Μόναχο. *Τετράδια Μουσειολογίας*, 9

Γιαλούρη, Ε. (2012). *Υλικός πολιτισμός: Η ανθρωπολογία στη χώρα των πραγμάτων*. Αλεξάνδρεια

Γιαννακόπουλος, Γ., Κανιάρη, Α., Μπίκος, Γ. (2014). *Μουσειολογία, πολιτιστική διαχείριση και εκπαίδευση*. Γρηγόρης

Γκαζή, Α. (1999). Από τις μούσες στο μουσείο: Η ιστορία ενός θεσμού διά μέσω των αιώνων. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 70

Δάλκος, Γ. (2000). *Σχολείο και μουσείο*. Καστανιώτης

Δελγιαννίδη, Β. (2015). *Τα μουσεία και η μουσειολογία στη σύγχρονη κοινωνία: Νέες προκλήσεις, νέες σχέσεις (Μέρος ΙΓ')*. Η μουσειακή εκπαίδευση στην προσχολική ηλικία: Πρακτικές στη συνάντηση μουσείου - Νηπιαγωγείου. Ανάκτηση από: <https://www.archaiologia.gr/blog/2015/01/19/%CF%84%CE%B1-%CE%BC%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%B5%CE%AF%CE%B1-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%B7->

[%CE%BC%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%B5%CE%B9%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1-%CF%83%CF%84%CE%B7-%CF%83%CF%8D%CE%B3-14/](#)

(Τελευταία προσπέλαση 12/09/2023)

Δημητρόπουλος, Ε. (1991). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση*. Γρηγόρης

Επίσημη ιστοσελίδα Ελληνικού Παιδικού Μουσείου. <https://www.hcm.gr/> (Τελευταία προσπέλαση 12/09/2023)

Επίσημη ιστοσελίδα Μουσείου Ελίας και Ελληνικού Λαδιού. <https://www.piop.gr/el/diktuo-mouseiwn/Mouseio-Elias-Kai-Elliniku-Ladiou/to-mouseio.aspx> (Τελευταία προσπέλαση 12/09/2023)

Ζαφειράκου, Α. (2000). *Μουσεία και σχολεία: Διάλογος και συνεργασίες, αναπαραστάσεις και πρακτικές*. Τυπωθήτω

Ζωγράφου - Τσαντάκη, Μ. (2000). *Μουσειακή εκπαίδευση: Τα παιδιά γνωρίζουν την πολιτιστική τους κληρονομιά*. Υδρόγειος

Καλεσοπούλου, Δ. (2011). *Παιδί και εκπαίδευση στο μουσείο: Θεωρητικές αφηρημένες, παιδαγωγικές πρακτικές*. Πατάκης

Καλεσοπούλου, Δ. (2014). *Μουσειακοί χώροι για παιδιά: Οργάνωση και χρήση του εκθεσιακού περιβάλλοντος* (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης

Καλεσοπούλου, Δ. (2014). *Παιδί και μουσείο: Μια σχέση με πολλές διαστάσεις*. Αρχαιολογία και Τέχνες

Καλούρη - Αντωνοπούλου, Ρ., Κάσσαρης, Χ. (1988). *Το μουσείο μέσο τέχνης και αγωγής: Θεωρητική, παιδαγωγική προσέγγιση - οδηγός επίσκεψης για μαθητές και δασκάλους*. Καστανιώτης

Κανάρη, Χ., Μουσουλιά, Ε. (2006). *Μουσείο - σχολείο: Μια δυναμική σχέση πολιτισμού. Ένα βιωματικό εργαστήριο μουσειακής εκπαίδευσης για εκπαιδευτικούς*. Πρακτικά 1ου Πανελληνίου συνεδρίου σχολικών πολιτιστικών προγραμμάτων «Πολιτισμός και αισθητική στην εκπαίδευση» (2006), Πειραιάς

Κανάρη, Χ. (2007). *Μουσειοπαιδαγωγική εκπαίδευση: Πραγματικότητα και προοπτικές ενός κλάδου και ενός επαγγέλματος*. Πρακτικά Ευρωπαϊκού συνεδρίου μουσείων αθλητισμού «Σύγχρονα μουσεία - νέες θεματικές πολιτισμού και αθλητισμού» (2005), Μουσείο Αθλητισμού

Κασβίκης, Κ., Νικονάνου, Κ., Φουρλίγκα, Ε. (2002). Εκπαιδευτικά προγράμματα αρχαιολογίας στην Ελλάδα: Τα αποτελέσματα μιας έρευνας και μιας εναλλακτικής πειραματικής εφαρμογής, *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 85B

Κατσαρού, Β. (2018). *Μουσειακή αγωγή στο Νηπιαγωγείο*. 5ο πανελλήνιο εκπαιδευτικό συνέδριο κεντρικής Μακεδονίας «Αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στη διδακτική πράξη» (2018), Θεσσαλονίκη

Κατσελάκη, Α., Σακαλή, Ο. (2020). *Πολιτισμός για όλους: Μουσεία και μνημεία χωρίς αποκλεισμούς*. Πρακτικά διεπιστημονικής διημερίδας «Πολιτισμός για όλους: Μουσεία και μνημεία χωρίς αποκλεισμούς» (2018), Αθήνα

Καραμπατσώλη<sup>1</sup>, Α. (2015). *Δίκτυο Παισανίας 2.0: Από το σχολείο στο μουσείο. Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού, Οδηγός εκπαιδευτικού*. ΠΙΟΠ

Καραμπατσώλη<sup>2</sup>, Α. (2015). *Δίκτυο Παισανίας 2.0: Από το σχολείο στο μουσείο. Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού, Πηγές*. ΠΙΟΠ

Καψάλης, Α., Χανιωτάκης, Ν. (2015). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση*. Αφοί Κυριακίδη

Κιτσαράς, Γ. (1991). *Εισαγωγή στην προσχολική παιδαγωγική*. Παπαζήσης

Κοντογιάννη, Α. (1996). *Μουσεία και σχολεία, δεινόσαυροι και αγγεία*. Ελληνικά γράμματα

Κουτσοβάνου, Ε. (1994). *Η θεωρία του Piaget και παιδαγωγικές εφαρμογές στην προσχολική εκπαίδευση*. Οδυσσέας

Κωσταρής, Χ., Παπαδημητρίου, Γ. (2018). *Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Αναζητώντας την καινοτομία, την τέχνη, τη δημιουργικότητα*. Πρακτικά 3ου Πανελληνίου συνεδρίου «Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Αναζητώντας την καινοτομία, την τέχνη, τη δημιουργικότητα» (Α' τόμος) (2018), Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης

Τράντα, Α., Λαπούρτας, Α. (2023). Μουσειακή μάθηση στη μετά - Covid εποχή: Εκπαιδευτικό πρόγραμμα με αφορμή έκθεση της Αφροδίτης Λίτη στο Μουσείο Περιβάλλοντος Στυμφαλίας. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 12: 2

Λουβή, Α. (2007). Θεματικά τεχνολογικά μουσεία: Κιβωτός διάσωσης της παραδοσιακής τεχνολογίας. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 97

Μαζαράκης Αινιάν, Α. (2012). *Αρχαιολογικό έργο Θεσσαλίας και Στερεάς Ελλάδας 3*. Πρακτικά επιστημονικής συνάντησης «Αρχαιολογικό έργο Θεσσαλίας και Στερεάς Ελλάδας 3» (2009), Βόλος

Μαρτίδου, Ρ. (2016). *Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση*. Δίσιγμα

Μούλιου, Μ. (2005). Μουσεία: Πεδία για την κατανόηση του κόσμου. *Τετράδια Μουσειολογίας*, 2

Μούλιου, Μ. (2010). Μουσεία πόλεων και διαδίκτυο την εποχή του web 2.0. *Τετράδια Μουσειολογίας*, 7

Νάκου, Ε. (2001). *Μουσεία: Εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός: Από τη σκοπιά της θεωρίας του υλικού πολιτισμού, της μουσειολογίας και της μουσειοπαιδαγωγικής*. Νήσος

Νάκου, Χ. (1996). *Ψηφιδωτά*. Ανάκτηση από: <https://christinanakou.gr/el/mosaics/olive-trees/> (Τελευταία προσπέλαση 12/09/2023)

Νικονάνου, Ν. (2010). *Μουσειοπαιδαγωγική: Από τη θεωρία στην πράξη*. Πατάκης

Νικονάνου, Ν., Μπούνια, Α., Φιλιππουπολίτη, Α., Χουρμουζιάδη, Α., Γιαννούτσου, Ν. (2015). *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21<sup>ο</sup> αι*. Κάλλιπος

Ντίνου, Μ. (2018). *Γενικά μαθησιακά αποτελέσματα: Αξιολογώντας τη μουσειακή εμπειρία των μαθητών*. Β' επιστημονικό συνέδριο Ελληνικής Εταιρείας Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης «Εκπαιδευτική αξιολόγηση: Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές» (2018), Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

Οικονόμου, Μ. (2003). *Μουσεία: Αποθήκη ή ζωντανός οργανισμός;* Κριτική

Πετσιμέρη, Ε. (2007). Η παρατήρηση και αξιολόγηση της διδασκαλίας στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Μέθοδοι και προσεγγίσεις. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 43

ΠΙΟΠ. «Με όπλο μας την τέχνη» - Εργαστήρια στο Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού. Ανάκτηση από: <https://www.piop.gr/el/Activities/ekdiloseis-mouseia/MEEL-me-oplo-mas-tin-texni-2023.aspx> (Τελευταία προσπέλαση 12/9/2023)

ΠΙΟΠ. «Με σφραγίδα ιταλική» - Κινηματογραφικό αφιέρωμα στο Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού. Ανάκτηση από: <https://www.piop.gr/el/Activities/ekdiloseis-mouseia/MEEL-me-sfragida-italiki-2023.aspx> (Τελευταία προσπέλαση 12/9/2023)

ΠΙΟΠ. «Ένα κορίτσι φτερουγίζει στον Κεραμικό» στο Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού. Ανάκτηση από: <https://www.piop.gr/el/Activities/ekdiloseis-mouseia/MEEL-ena-koritsi-fterougizei-2021.aspx> (Τελευταία προσπέλαση 12/9/2023)

ΠΙΟΠ. «Τα πιο γλυκά Χριστούγεννα» Εργαστήρι στο Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού. Ανάκτηση από: <https://www.piop.gr/el/Activities/ekdiloseis-mouseia/MEEL-ta-poio-glika-christougenna-2022.aspx> (Τελευταία προσπέλαση 12/9/2023)

Πιτσιάβα, Ε., Τσιτούρη, Α. (2010). *Εκπαιδευτικές δράσεις για την πολιτιστική κληρονομιά και το περιβάλλον 2008 - 2009*. Πρακτικά ημερίδας «Εκπαιδευτικές δράσεις για την πολιτιστική κληρονομιά και το περιβάλλον, 2008 - 2009» (2009), Ελληνικό Τμήμα ICOM

Τζιαφέρη, Σ. (2005). *Το σύγχρονο μουσείο στην ελληνική εκπαίδευση μέσα από το παράδειγμα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων*. Αφοί Κυριακίδη

ΥΠΠΟΑ. (1994). Πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ» - Εκπαίδευση και πολιτισμός. Ανάκτηση από: <https://www.culture.gov.gr/el/service/SitePages/view.aspx?iID=2583> (Τελευταία προσπέλαση 12/09/2023)

ΥΠΠΟΑ. (2019). *Το πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ», η αρχή μιας νέας αντίληψης για τα εκπαιδευτικά προγράμματα παιδιών και νέων - Μελίνα, 25 χρόνια μετά, σε θυμόμαστε*. Ανάκτηση από: <https://www.culture.gov.gr/el/service/SitePages/view.aspx?iID=3860> (Τελευταία προσπέλαση 12/09/2023)

- ΦΕΚ. (2023). Αρ. Φύλλου 687, Τεύχος δεύτερο
- Bartlett, S., Burton, D. (2019). *Εισαγωγή στις επιστήμες της εκπαίδευσης*. Gutenberg
- Black, G. (2009). *Το ελκυστικό μουσείο. Μουσεία και επισκέπτες*. ΠΙΟΠ
- Bloom, B., David<sup>1</sup>, K. (2000). *Ταξινομία διδαχτικών στόχων (πρώτος τόμος)*. Κώδικας
- Bloom, B., David<sup>2</sup>, K. (2000). *Ταξινομία διδαχτικών στόχων (δεύτερος τόμος)*. Κώδικας
- Desvallées, A., Mairesse, F. (2014). *Βασικές έννοιες της μουσειολογίας*. ICOM - Ελληνικό Τμήμα
- Dodd, J., Jones, C. (2009). Τα «γενικά αποτελέσματα της μάθησης: Ένα εννοιολογικό πλαίσιο για την κατάδειξη της επίδρασης της μάθησης στα μουσεία. *Τετράδια Μουσειολογίας*, 6
- Hooper - Greenhill, E. (1999). Σκέψεις για τη μουσειακή εκπαίδευση και επικοινωνία στη μεταμοντέρνα εποχή. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 72
- Hooper - Greenhill, E. (2012). *Το μουσείο και οι πρόδρομοί του*. ΠΙΟΠ
- ICOM. (2023). *Απόδοση του νέου ορισμού του μουσείου στα ελληνικά*. Ανάκτηση από: <https://icom-greece.mini.icom.museum/%CE%B1%CF%80%CF%8C%CE%B4%CE%BF%CF%83%CE%B7-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%BD%CE%AD%CE%BF%CF%85-%CE%BF%CF%81%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%BF%CF%8D-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%BC%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%85/> (Τελευταία προσπέλαση 12/09/2023)
- Pearce, S. (2002). *Μουσεία, αντικείμενα και συλλογές: Μια πολιτισμική μελέτη*. Βανιάς
- Phipps, P., Schiller, P. (2003). *Δραστηριότητες για την υποστήριξη των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης στο Νηπιαγωγείο: Η οργάνωση του ημερησίου προγράμματος στο Νηπιαγωγείο*. Σαββάλας
- Shaffer, S. (2019). *Το παιδί και το μουσείο*. Καρδαμίτσας



## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΕΣ

- Alberti, S. (2005). Objects and the museum. *The History of Science Society*, 96: 4
- Anderson, D., Piscitelli, B. (2001). Young children' s perspectives of museum settings and experiences. *Museum Management and Curatorship*, 19: 3
- Andre, L., Durksen, T., Volman, M. (2017). Museums as avenues of learning for children: A decade of research. *Learning Environments Research*, 20
- Armstrong, T. (2000). *Multiple intelligences in the classroom*. Association of Supervision and Curriculum Development
- Brownell, C., Ramani, G. (2014). Preschoolers' cooperative problem solving: Integrating play and problem solving. *Journal of Early Childhood Research*, 12: 1
- Da Milano, C. (2001). *Museums as agents of cultural inclusion*. Ecom - European Centre for Cultural Organisation and Management
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi
- Dierking, L., Falk, J. (1995). *Public institutions for personal learning: Establishing a research agenda*. American Alliance of Museums
- Dierking, L., Falk, J. (2000). *Learning from museums: Visitor experiences and the making of meaning*. Altamira Press
- Dudley, S. (2012). Materiality matters: Experiencing the displayed object. *UM Working Papers in Museum Studies*, 8
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Basic Books
- Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: New horizons*. Basic Books
- Gigerl, M., Moron - Velasco, M., Petrinska - Labudovikj, R., Rojas - Pernia, S., Sanahuja - Gavaldà, J., Tragatschnig, U. (2022). Collaboration between schools and museums for

inclusive cultural education: Findings from the INARTdis - project. *Frontiers in Education*, 7

Hackett, A. (2014). *How do families with young children (2 - 4 years old) make meaning in a museum?* (PhD thesis). University of Sheffield

Hackett, A. (2015). Young children as wayfarers: Learning about place by moving through it. *Children and Society*, 30: 3

Hackett, A., Holmes, R., Jones, L., Macrae, C. (2018). Vibrancy, repetition and movement: Posthuman theories for reconceptualising young children in museums. *Children's Geographies*, 16: 5

Hackett, A., Holmes, R., Jones, L., Macrae, C. (2018). Young children's museum geographies: Spatial, material and bodily ways of knowing. *Children's Geographies*, 16: 1

Hein, G. (1998). *Learning in the museum*. Routledge

Hein, G. (2004). John Dewey and museum education. *Curator: The Museum Journal*, 47: 4

Hein, G. (2006). John Dewey's «Wholly original philosophy» and its significance for museums. *Curator: The Museum Journal*, 49: 2

Hindley, A., McGettigan, T., Raso, C. (2017). *Why museums should care about young children*. Ανάκτηση από: <https://www.aam-us.org/2017/09/18/why-museums-should-care-about-young-children/> (Τελευταία προσπέλαση 12/09/2023)

Hooper - Greenhill, E. (1999). *The educational role of the museum*. Routledge

Hooper - Greenhill, E. (2000). *Museums and the interpretation of visual culture*. Routledge

Hooper - Greenhill, E. (2007). *Museums and education: Purpose, pedagogy, performance*. Routledge

Kanari, H., Vemi, V. (2008). School teachers and museum education: A key factor in expanding the inclusive character of museums. *The International Journal of the Inclusive Museum*, 1: 3

Kanari, C., Souliotou, A. (2021). The role of museum education in raising undergraduate pre - service teachers disability awareness: The case of an exhibition by disabled artists in Greece. *Higher Education Studies*, 11: 2

Kanari, C., Souliotou, A., Papaioannou, T. (2022). «I felt like all these objects were in my house...»: Learning through senses in the museum. *European Journal of Education Studies*, 9: 10

Kirk, E. (2014). *Crystal teeth and skeleton eggs: Snapshots of young children's experiences in a Natural History Museum* (Unpublished thesis). University of Leicester

Kuruoğlu Maccario, N. (2012). Stimulation of multiple intelligence by museum education at teachers' training. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 51

Lord, B. (2007). *The manual of museum learning*. Altamira Press

Macrae, C. (2007). Using sense to make sense of art: Young children in art galleries. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 27: 2

MacDonald, S. (2006). *A companion to museum studies*. Blackwell Publishing

McRainey, L., Russick, J. (2010). *Connecting kids to history with museum exhibitions*. Left Coast Press

Mirochnik, E., Sherman, D. (2002). *Passion and pedagogy: Relation, creation, and transformation in teaching*. Lesley University Series in Arts and Education

Munley, M. (2012). *Early learning in museums: A review of literature*. Smithsonian Institution

NEMO. (2015). *Learning in museums and young people*.

Nieuwenhuys, O. (2011). Can the teddy bear speak?, *Childhood*, 18: 4

Nikonanou, N. (2005). The role of museum education in the contemporary museum. *Tetradia Mouseiologias*, 2

Olsson, L. (2013). Taking children's questions seriously: The need for creative thought. *Global Studies of Childhood*, 3: 3

O' Neill, M. (2017). Museums. Health and wellbeing: Building on tradition to increase museums' impact. *Ethnological Research*

Paris, S. (2002). *Perspectives on object - centered learning in museums*. Routledge

Shaffer, S. (2018). *Object lessons and early learning*. Routledge

Shaffer, S. (2021). *International thinking on children in museums*. Routledge

Szenasi, J., Yates, E. (2022). Children as experiencers: Increasing engagement, participation and inclusion for young children in the museum. *Childhood*, 29: 1

Turkle, S. (2011). *Evocative objects: Things we think with*. MIT Publishers

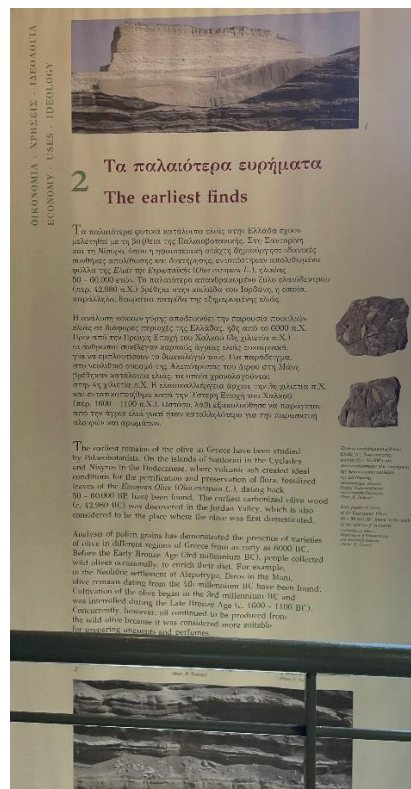
Wallis, W. (2018). Titian, tapestries and toilets: What do preschoolers and their families value in a museum visit?, *Museum and Society*, 16: 3

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ - ΕΙΚΟΝΕΣ

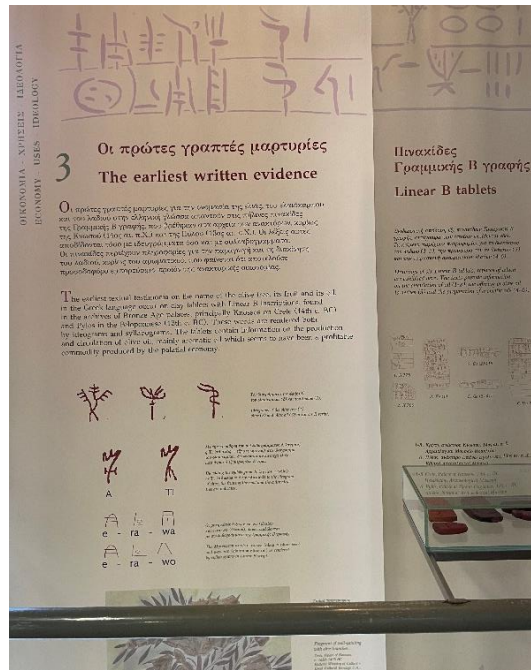
## «Βόλτα στο παρελθόν»



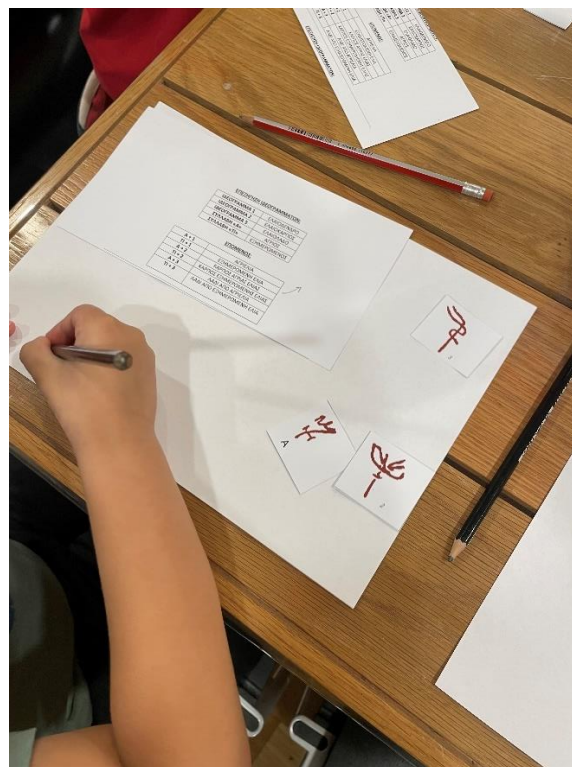
[ Εικόνα 1 - Πρώτη ενότητα της έκθεσης, «Ιδεολογία, χρήσεις και οικονομία»: Προσωπικό αρχείο ]



[ Εικόνα 2 - Δεύτερη ενότητα της έκθεσης, «Τα παλαιότερα ευρήματα»: Προσωπικό αρχείο ]



[ Εικόνα 3 - Τρίτη ενότητα της έκθεσης, «Οι πρώτες γραπτές μαρτυρίες»: Προσωπικό αρχείο ]



[ Εικόνα 4 - Πίνακες ιδεογραμμάτων, συλλαβογραμμάτων και λέξεων και φράσεων: Προσωπικό αρχείο ]



[ Εικόνα 5 - Ζωγραφική με λαδο - pastel: Προσωπικό αρχείο ]



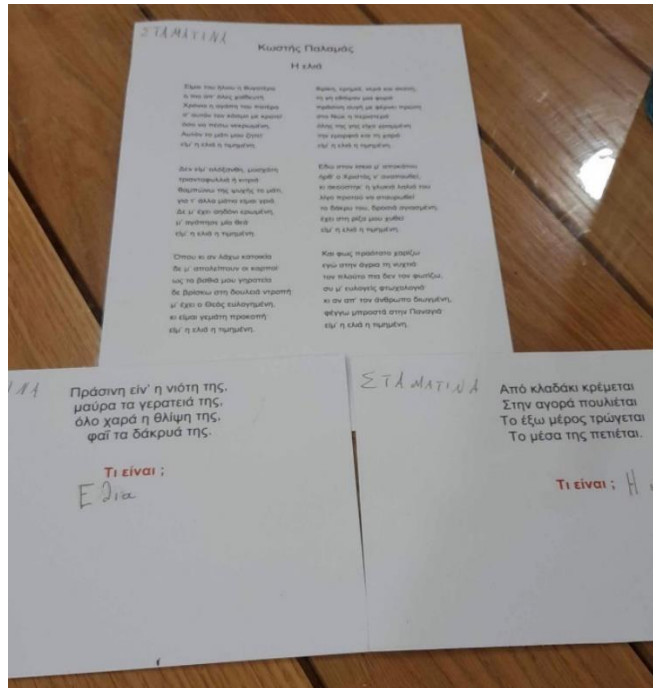
[ Εικόνα 6 - Βύθιση ζωγραφιών σε αφρό: Προσωπικό αρχείο ]



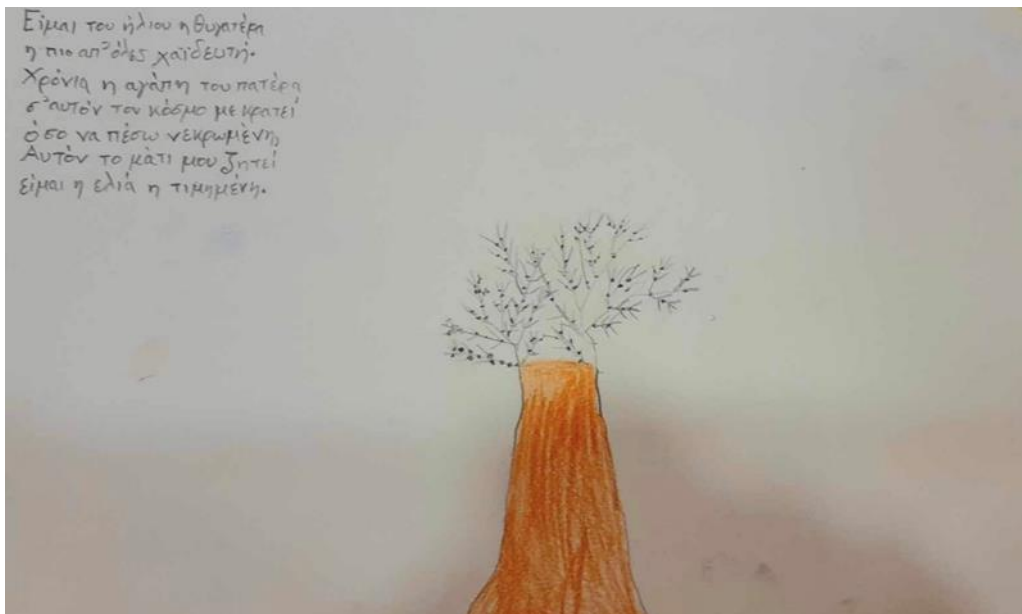
[ Εικόνα 7 - Τελικά αποτελέσματα της μεθόδου με τον αφρό: Προσωπικό αρχείο ]







[ Εικόνα 11 - Ποίημα «Η ελιά»: Προσωπικό αρχείο ]



[ Εικόνα 12 - Παράδειγμα τελικής ζωγραφιάς εμπνευσμένης από το ποίημα «Η ελιά»: Προσωπικό αρχείο ]

## «Παίζοντας στο μουσείο»

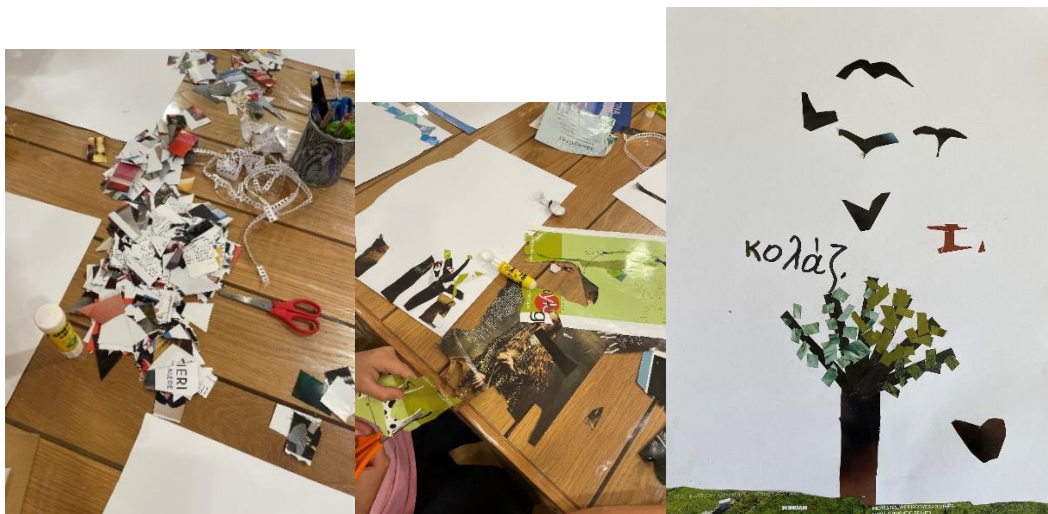


[ Εικόνες 13, 14 και 15 - Παιχνίδι «Ελίτσα - ελίτσα»: Προσωπικό αρχείο ]





[ Εικόνες 16, 17, 18, 19, 20, 21 και 22 - Παζλ «Το μάζεμα των ελαιών στη Μυτιλήνη»: Προσωπικό αρχείο ]

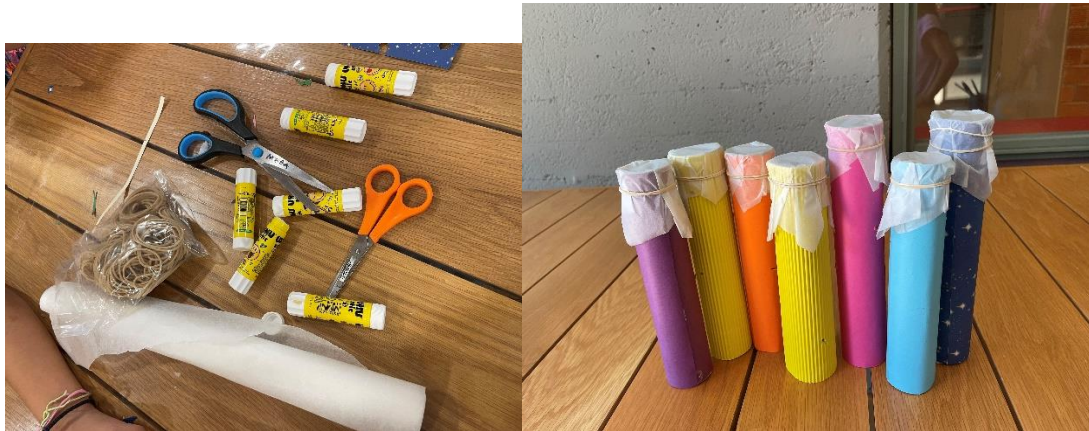


[ Εικόνες 23, 24 και 25 - Παράδειγμα τελικού κολάζ εμπνευσμένου από την ελιά: Προσωπικό αρχείο ]

«Δικά μου όργανα, δική μου μουσική»

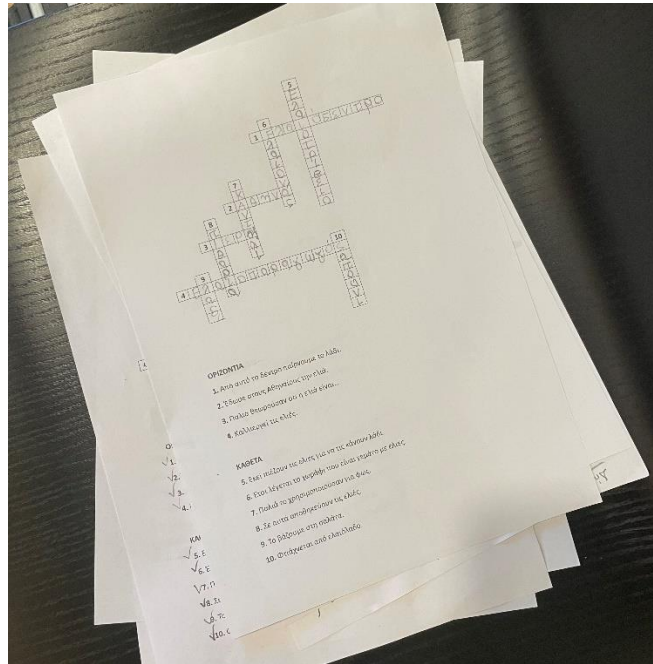


[ Εικόνες 26, 27 και 28 - Κατασκευή μαρακών: Προσωπικό αρχείο ]



[ Εικόνες 29 και 30 - Κατασκευή φλογέρων: Προσωπικό αρχείο ]

## «Ψηφίδες τέχνης»



[ Εικόνες 31 - Σταυρόλεξο σχετικό με την ελιά: Προσωπικό αρχείο ]



[ Εικόνα 32 - Ψηφιδωτό της Χριστίνας Νάκου εμπνευσμένο από την ελιά: Προσωπικό αρχείο ]



[ Εικόνες 33 και 34 - Ψηφιδωτά εμπνευσμένα από την ελιά: Προσωπικό αρχείο ]

## Η «βαλίτσα»

### «Βόλτα στο παρελθόν»

#### ΦΕΥΓΟΝΤΑΣ ΑΠΟ ΕΔΩ ΘΑ ΠΑΡΩ ΜΑΖΙ ΜΟΥ

#### ΜΙΑ ΛΕΞΗ Ή ΕΝΑ ΣΚΙΤΣΟ:

Τα μηχανήματα εξελίσσονται μαζί με τους ανθρώπους.  
Ο ήρωας που έδινε όλες τις περιπέτειες της βιβλικής  
αυτοκρατορίας παράγγειλε λείψιμο.  
Τα μηχανήματα ήταν πολύ αυτιστικά  
Πέρασα κρυφά  
Μου άρεσαν να περνώ οι φοιτήτριες

#### ΦΕΥΓΟΝΤΑΣ ΑΠΟ ΕΔΩ ΘΑ ΠΑΡΩ ΜΑΖΙ ΜΟΥ

#### ΜΙΑ ΛΕΞΗ Ή ΕΝΑ ΣΚΙΤΣΟ:

Σήμερα είναι πολλά πέρασα καλά  
και είναι πράγματα. Μου άρεσαν οι  
μακέτες, ελεστίβια και μου έκανα μια  
φιλή την Σοφία! Ελένα.ρ.  
Μου άρεσαν να περνώ οι φοιτήτριες  
Είπα ορραο-μουσα-ελένις



ΦΕΥΓΟΝΤΑΣ ΑΠΟ ΕΔΩ ΘΑ ΠΑΡΩ ΜΑΖΙ ΜΟΥ  
ΜΙΑ ΛΕΞΗ Ή ΕΝΑ ΣΚΙΤΣΟ:

Εμένα που όφειται να θυμάμαι έξω κι φάμε τα φαγητά.  
Μου εβανε πολύ εντίπωση που το γάλακας πρηνή  
κετινισό

[ Εικόνες 35, 36 και 37 - Σχόλια συμμετεχόντων για τις δράσεις της ημέρας «Βόλτα στο παρελθόν»:

Προσωπικό αρχείο ]

«Στη σκιά της ελιάς»

ΦΕΥΓΟΝΤΑΣ ΑΠΟ ΕΔΩ ΘΑ ΠΑΡΩ ΜΑΖΙ ΜΟΥ

ΜΙΑ ΛΕΞΗ Ή ΕΝΑ ΣΚΙΤΣΟ:

Πέρασα... Τέλη... και...  
Πέρασα...  
Πέρασα...  
Εχω σήμερα πέρασα φανταστικά.  
Σήμερα μου άρεσε που ζωγραφίσαμε την ελιά.

ΦΕΥΓΟΝΤΑΣ ΑΠΟ ΕΔΩ ΘΑ ΠΑΡΩ ΜΑΖΙ ΜΟΥ

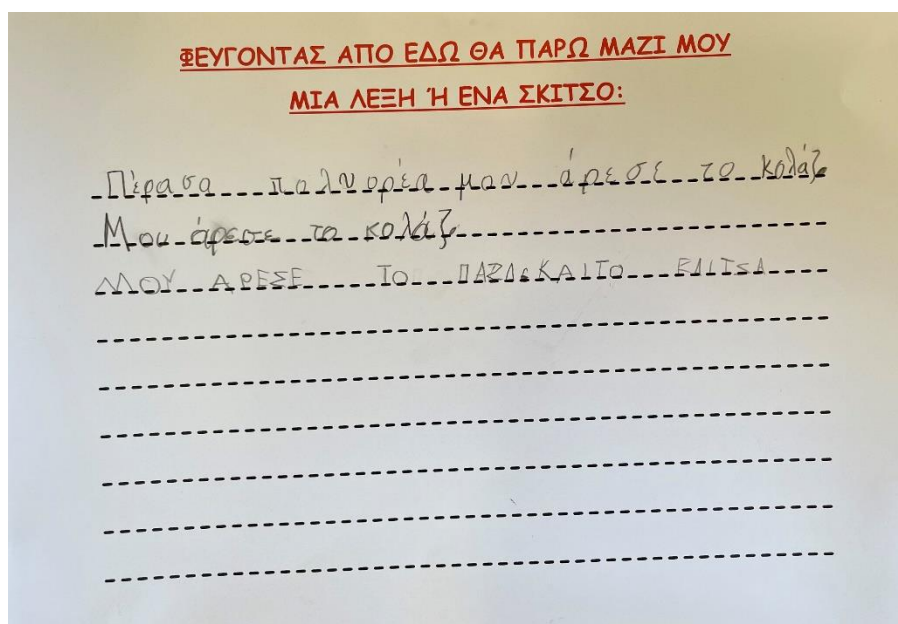
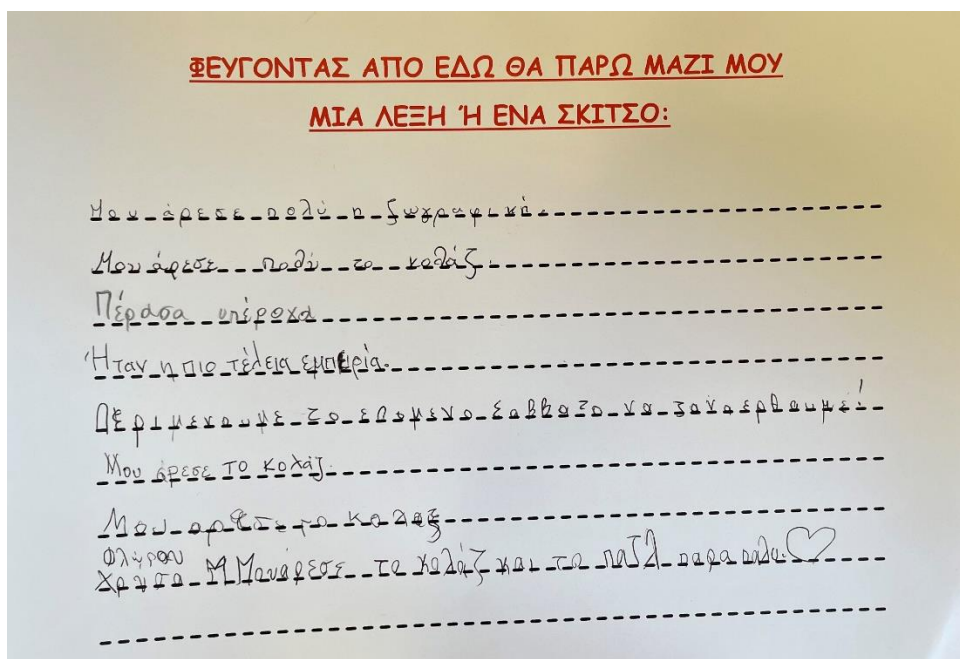
ΜΙΑ ΛΕΞΗ Ή ΕΝΑ ΣΚΙΤΣΟ:

Πέρασα υπέροχα  
Ήταν η πιο τέλεια εμπειρία.  
ΜΟΥ ΞΑΝΑΝ ΕΝΤΙΠΡΟΣΗ Η ΜΑΝΕΤΕΣ  
Μου άρεσαν τα αινίγματα και οι παροιμίες. Και το ποίημα

[ Εικόνες 38 και 39 - Σχόλια συμμετεχόντων για τις δράσεις της ημέρας «Στη σκιά της ελιάς»:

Προσωπικό αρχείο ]

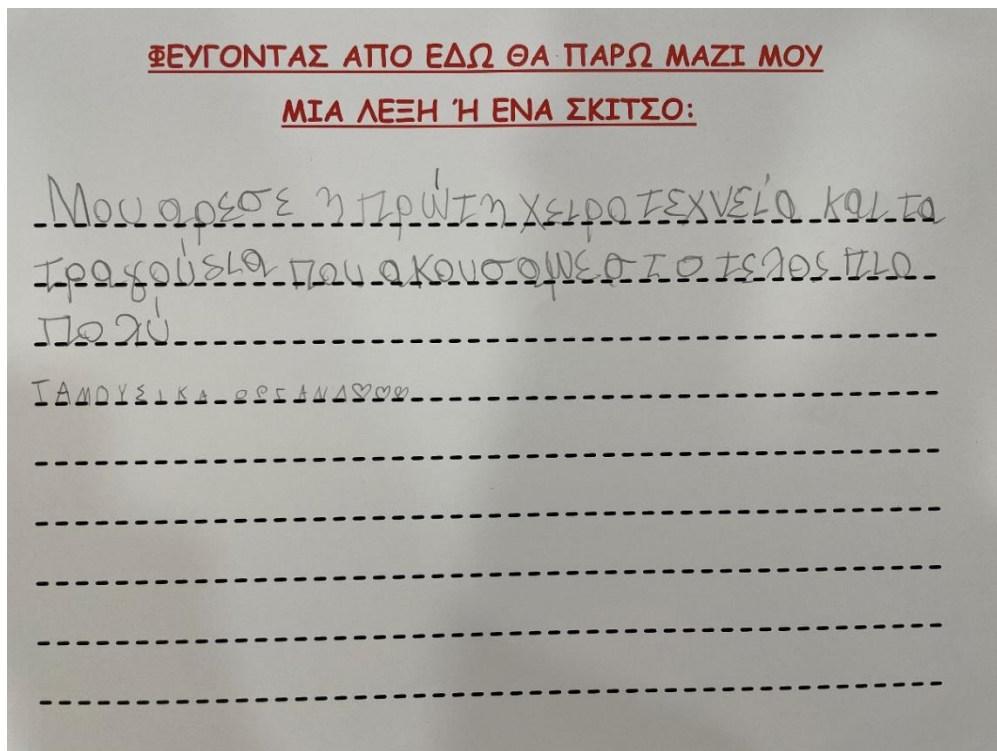
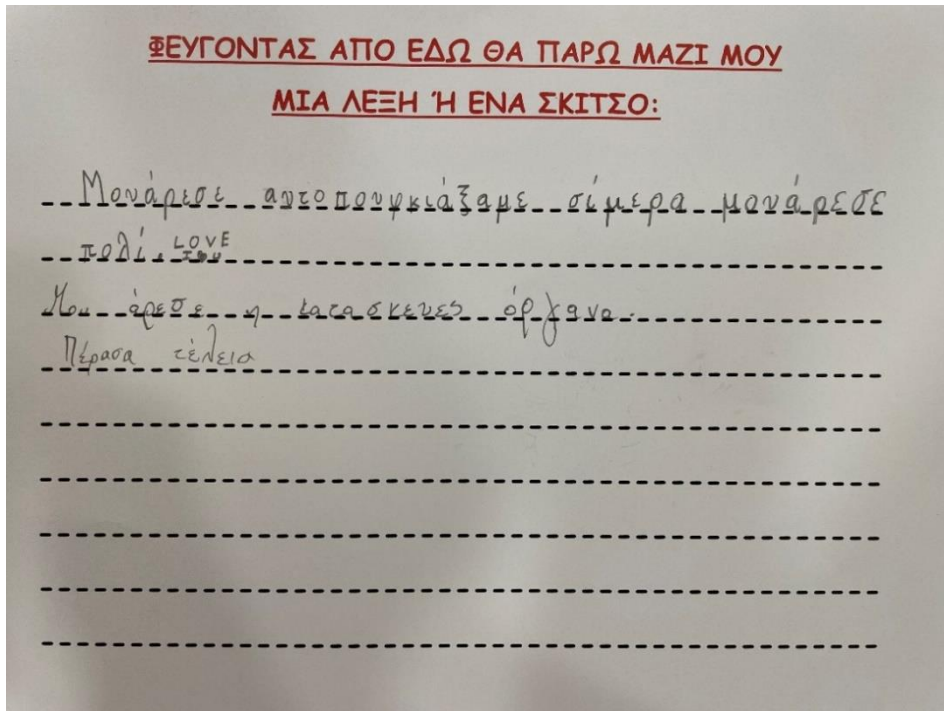
«Παίζοντας στο μουσείο»



[ Εικόνες 40 και 41 - Σχόλια συμμετεχόντων για τις δράσεις της ημέρας «Παίζοντας στο μουσείο»:

Προσωπικό αρχείο ]

«Δικά μου όργανα, δική μου μουσική»



[ Εικόνες 42 και 43 - Σχόλια συμμετεχόντων για τις δράσεις της ημέρας «Δικά μου όργανα, δική μου μουσική»: Προσωπικό αρχείο ]

«Ψηφίδες τέχνης»

Σ.Β.Η Κ.ΠοζογΑΑ

**ΦΕΥΓΟΝΤΑΣ ΑΠΟ ΕΔΩ ΘΑ ΠΑΡΩ ΜΑΖΙ ΜΟΥ**  
**ΜΙΑ ΛΕΞΗ Ή ΕΝΑ ΣΚΙΤΣΟ:**

Πέρασα για καλύτερη εταιρεία.  
Πέρασα κέρμα  
Πέρασα κρέμα  
Πέρασα τρέλα  
Πέρασε φανταστικά  
Πέρασα είδη τροχαίας, μοσινόσα ρεσα και κόνια φιλίδια.  
Εμμένα μανάρεσε το σαφρόλεξο κειίρασε αιδίερα.  
Μου άρεσε πολύ το ψηφιδωτό που έστιαξα = Βασιλεία

★  
LOVE  
ΙΟΥ  
Παναγιώτα

**ΦΕΥΓΟΝΤΑΣ ΑΠΟ ΕΔΩ ΘΑ ΠΑΡΩ ΜΑΖΙ ΜΟΥ**  
**ΜΙΑ ΛΕΞΗ Ή ΕΝΑ ΣΚΙΤΣΟ:**

★★★

ΕΙΝΑΙ Η ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ ΜΕΡΑ. η ξω φραγκιά  
Μου άρεσε η τυρανία με το τρωφίνο χαίρα  
Μου άρεσε το ψηφιδωτό

[ Εικόνες 44 και 45 - Σχόλια συμμετεχόντων για τις δράσεις της ημέρας «Ψηφίδες τέχνης»:

Προσωπικό αρχείο ]