



UNIVERSITY *of* NICOSIA

«Μουσεία και Συμπερίληψη: Τα μουσεία ως άτυπα περιβάλλοντα ιστορικής μάθησης και συμπερίληψης μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο».

Από τη Χριστίνα Κωνσταντίνα Κωτσάκη

Μεταπτυχιακή Εργασία στο Πρόγραμμα «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση»

Για απόκτηση μεταπτυχιακού διπλώματος (Master)

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΛΕΥΚΩΣΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

Σεπτέμβριος, 2024

Η Χριστίνα Κωνσταντίνα Κωτσάκη, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Μουσεία και Συμπερίληψη: Τα μουσεία ως άτυπα περιβάλλοντα ιστορικής μάθησης και συμπερίληψης μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή / και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Η ΔΗΛΟΥΣΑ

Χριστίνα Κωνσταντίνα Κωτσάκη

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα μελέτη αφορά τον ρόλο των μουσείων ως άτυπα περιβάλλοντα ιστορικής μάθησης στην προώθηση της συμπερίληψης μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο. Για το σκοπό αυτό επιλέχθηκε το ποιοτικό ερευνητικό μοντέλο και ειδικότερα η μελέτη περίπτωσης. Πιο συγκεκριμένα, στο μουσείο Ηρακλειδών έλαβε χώρα ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για μια πολυπολιτισμική τάξη. Για τη συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με την εκπαιδευτικό της τάξης, δύο από τις μουσειοπαιδαγωγούς του μουσείου, τη διευθύντρια του μουσείου αλλά και με τους 11 μαθητές της Δ΄ τάξης που συμμετείχαν στη μελέτη περίπτωσης. Παράλληλα, για τη συλλογή δεδομένων και τη διαμορφωτική αξιολόγηση της εκπαιδευτικής δράσης χρησιμοποιήθηκε ως μέθοδος η συμμετοχική παρατήρηση. Η συγκεκριμένη έρευνα εξετάζει τις αντιλήψεις όλων των εμπλεκόμενων προσώπων σχετικά με τη δράση των μουσείων ως άτυπα περιβάλλοντα ιστορικής μάθησης και τη συμβολή τους στη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο. Στόχος της είναι να εξετάσει εάν τα μουσεία, ως άτυπα περιβάλλοντα ιστορικής μάθησης, μπορούν να συμβάλλουν στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και να λειτουργούν συμπεριληπτικά για μαθητές με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο. Παράλληλα, διερευνάται ο ρόλος του μουσείου στην προώθηση της συμπερίληψης των μαθητών μιας πολυπολιτισμικής τάξης κατά τη συμμετοχή τους σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για την αρχαία τεχνολογία στο Μουσείο Ηρακλειδών. Από την παρούσα μελέτη συνάγονται σημαντικά συμπεράσματα για τον ρόλο των μουσείων στην ιστορική εκπαίδευση και την επίτευξη συμπερίληψης των παιδιών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο. Παράλληλα, αναδύονται οι παράγοντες που επηρεάζουν την παρεχόμενη μουσειακή εκπαίδευση αλλά και οι αναγκαίες προϋποθέσεις, ώστε τα μουσεία να προάγουν τη συμπεριληπτική εκπαίδευση.

Λέξεις -Κλειδιά: ιστορική μάθηση, συμπεριληπτική εκπαίδευση, εκπαιδευτικά μουσειακά προγράμματα, άτυπα περιβάλλοντα μάθησης, διαπολιτισμική εκπαίδευση.

«Museums and Inclusion: Museums as informal environments for historical learning and inclusion of students with different ethnocultural backgrounds».

ABSTRACT

This study concerns the role of museums as informal environments for historical learning in promoting the inclusion of students with different ethnocultural backgrounds. For this purpose, the qualitative research model and in particular the case study were chosen. More specifically, an educational program for a multicultural classroom took place at the Herakleidon Museum. To collect the data, interviews were conducted with the class teacher, two of the museum's museum educators, the museum's director and the 11 fourth grade students who participated in the case study. At the same time, participatory observation was used as a method for data collection and formative evaluation of educational action. This research examines the perceptions of all stakeholders regarding the action of museums as informal environments of historical learning and their contribution to the inclusion of students with different ethnocultural backgrounds. Its aim is to examine whether museums, as informal environments of historical learning, can contribute to the development of historical thinking and be inclusive for students with different ethnocultural backgrounds. At the same time, the role of the museum in promoting the inclusion of students of a multicultural class in their participation in an educational program on ancient technology at the Herakleidon Museum is explored. The present study draws important conclusions about the role of museums in historical education and the achievement of inclusion of children with different ethnocultural backgrounds. At the same time, the factors that affect the provided museum education and the necessary conditions for museums to promote inclusive education are emerging.

Keywords: historical learning, inclusive education, museum educational programs, informal learning environments, intercultural education.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Σε αυτό το σημείο θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους εκείνους που στάθηκαν στο πλάι μου καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας μελέτης. Πρώτα απ' όλους θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα της διπλωματικής μου εργασίας, την κυρία Μαρία Βλαχάκη, για όλη τη βοήθεια και τη στήριξή της σε αυτή την κοπιαστική προσπάθεια. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους συμμετέχοντες της έρευνας, χωρίς τη συμβολή των οποίων η παρούσα έρευνα δε θα είχε ολοκληρωθεί. Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω από καρδιάς το μουσείο Ηρακλειδών και το προσωπικό του που μου έδωσαν τη δυνατότητα να πραγματοποιήσω εκεί το παρόν εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Τέλος, χρωστάω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένειά μου για τη στήριξή της όλο αυτό το διάστημα και την εμπιστοσύνη που μου έδειξαν.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Κατάλογος Πινάκων.....	9
1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	10
1.1. Διατύπωση του προβλήματος.....	10
1.2. Αναγκαιότητα της Έρευνας.....	12
1.3. Σημασία της Έρευνας.....	12
1.4. Η Δομή της Εργασίας.....	13
2. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ	14
2.1. Το Μουσείο.....	14
2.2. Η Μουσειοπαιδαγωγική.....	15
2.3. Άτυπα Περιβάλλοντα Μάθησης.....	16
2.4. Συμπεριληπτική και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	16
2.5. Μοντέλα Διαχείρισης της Πολυπολιτισμικότητας.....	17
2.6. Ο Σύγχρονος Εκπαιδευτικός Ρόλος των Μουσείων.....	20
2.7. Θεωρίες Μάθησης.....	23
2.8. Ιστορική Εκπαίδευση: Στόχοι και Προϋποθέσεις.....	25
2.9. Η Αξιολόγηση της Ιστορικής Σκέψης με το μοντέλο των Seixas & Morton	29
3. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ	31
3.1. Η Ιστορική Μάθηση στο Μουσείο.....	31
3.2. Μουσείο και Συμπερίληψη.....	34
4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	37
4.1. Ερευνητικά Ερωτήματα.....	37
4.2. Μελέτη Περίπτωσης.....	39
4.3. Συλλογή των Δεδομένων	39
4.3. Ανάλυση των Δεδομένων	40
4.4. Ο Ρόλος του Ερευνητή.....	41
4.5. Δεοντολογία και Ηθικά Διλήμματα.....	42

4.6. Εγκυρότητα και Γενίκευση Αποτελεσμάτων.....	42
5. ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ.....	44
5.1. Το Μουσείο Ηρακλειδών.....	44
5.2. Περιγραφή του Εκπαιδευτικού Προγράμματος	45
Α΄ Φάση: Πριν το Μουσείο	46
Β΄ Φάση: Στο Μουσείο.....	47
Γ΄ Φάση: Μετά το Μουσείο	51
6. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....	52
6.1. Η Συμβολή του Μουσείου στην Ιστορική Μάθηση.....	52
6.1.1. Οι απόψεις των μαθητών.....	52
6.1.2. Οι απόψεις των μουσειοπαιδαγωγών.....	52
6.1.3. Οι απόψεις της εκπαιδευτικού	55
6.1.4. Οι απόψεις της διευθύντριας του μουσείου.....	55
6.2. Μουσεία και συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο.....	57
6.3. Στοχοθεσία, μέσα και πρακτικές στην ιστορική εκπαίδευση	63
6.3.1. Οι απόψεις της εκπαιδευτικού	64
6.3.2. Οι απόψεις των μουσειοπαιδαγωγών.....	64
6.3.3. Οι απόψεις της διευθύντριας του μουσείου.....	65
6.4. Μουσεία και Συμπερίληψη: Προκλήσεις και εμπόδια.....	68
7. ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ.....	70
7.1. Οι αντιλήψεις των μαθητών για τα μουσεία	70
7.2. Οι αντιλήψεις των μαθητών για το μάθημα της Ιστορίας	72
7.3. Οι αντιλήψεις των μαθητών για την εκμάθηση της Ιστορίας στο μουσείο.....	74
8. Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ.....	76
8.1. Η αξιολόγηση μέσω της συμμετοχικής παρατήρησης	76
8.2. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προγράμματος από τους μαθητές.....	81
9. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ	85
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	91

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	100
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	100
Α. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΕΠΙΣΚΕΨΗ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ	100
Β. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΣΚΕΨΗ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ	102
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2: ΟΔΗΓΟΙ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ	104
Α. Ερωτήσεις προς την Εκπαιδευτικό	104
Β. Ερωτήσεις προς τις Μουσειοπαιδαγωγούς	105
Γ. Ερωτήσεις προς τη Διευθύντρια του Μουσείου	106
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3: ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΣΕΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ	108
Α. Συνέντευξη με την Εκπαιδευτικό	108
Β. Συνέντευξη με τη Μουσειοπαιδαγωγό Α	112
Γ. Συνέντευξη με τη Μουσειοπαιδαγωγό Β	117
Δ. Συνέντευξη με τη Διευθύντρια του Μουσείου	123
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4: ΦΥΛΛΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ	128
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5: ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ	137

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Τα πράγματα που αρέσουν στους μαθητές σε ένα μουσείο

Πίνακας 2: Οι δραστηριότητες που αρέσουν στους μαθητές σε ένα μουσείο

Πίνακας 3: Τα είδη μουσείων που προτιμούν οι μαθητές

Πίνακας 4: Οι δυσκολίες των μαθητών στο μάθημα της Ιστορίας

Πίνακας 5: Οι προτιμήσεις των μαθητών στο μάθημα της Ιστορίας

Πίνακας 6: Τα θέματα που αρέσουν στους μαθητές στο μάθημα της Ιστορίας

Πίνακας 7: Πίνακας 7: Σύνδεση των φύλλων δραστηριοτήτων με τις έννοιες ιστορικής σκέψης του μοντέλου των Seixas & Morton

Πίνακας 8: Τα πράγματα που άρεσαν στους μαθητές στο μουσείο

Πίνακας 9: Η προθυμία των μαθητών να επισκέπτονται μουσεία με το σχολείο.

Πίνακας 10: Η προθυμία των μαθητών να επισκέπτονται μουσεία με την οικογένεια/συγγενείς

Πίνακας 11: Τα είδη μουσείων που προτιμούν οι μαθητές

Πίνακας 12: Οι απόψεις των μαθητών για την εκμάθηση της ιστορίας στο μουσείο.

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1. Διατύπωση του προβλήματος

Σύμφωνα με τα επίσημα στοιχεία της Ύπατης Αρμοστείας, το 2023 στην Ελλάδα προσήλθαν συνολικά 41.561 πρόσφυγες δια θαλάσσης και 7.160 δια ξηράς, ενώ μέχρι τις 18 Αυγούστου του 2024, οι θαλάσσιες αφίξεις ανέρχονται σε 25.536 και οι αφίξεις δια ξηράς σε 4.006. Τα παραπάνω στατιστικά δεδομένα αποκαλύπτουν πόσο επιτακτική είναι η ανάγκη για περαιτέρω προσπάθειες συμπερίληψης των προσφυγόπουλων στην ελληνική κοινωνία, μιας και η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί πλέον μία αδιαμφισβήτητη πραγματικότητα. Προς αυτή την κατεύθυνση, γίνονται προσπάθειες για τη συμπερίληψη των μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και αναδεικνύονται πρακτικές διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας στο σχολικό περιβάλλον.

Εκτός όμως από τη δράση του σχολείου για την προώθηση της συμπερίληψης, τα τελευταία χρόνια αναδεικνύεται η συμβολή των άτυπων περιβαλλόντων μάθησης. Χώροι μη τυπικής εκπαίδευσης, όπως μουσεία, αρχαιολογικοί χώροι, ζωολογικοί κήποι, χώροι ιστορίας, μνήμης και πολιτισμού μπορούν να συμβάλλουν στο συμπεριληπτικό έργο του σχολείου, αξιοποιώντας εναλλακτικές μεθόδους μάθησης και παρέχοντας ευκαιρίες συμμετοχής σε όλους τους μαθητές. Εξάλλου, αν και τα μουσεία διαθέτουν εκπαιδευτικές δράσεις που απευθύνονται σε κάθε κατηγορία κοινού, τα τελευταία χρόνια φαίνεται να επικεντρώνονται στο μαθητικό κοινό εξαιτίας της κινητοποίησης των ίδιων των σχολείων να εμπλουτίσουν το περιεχόμενό τους με δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης (Νικονάνου, 2012).

Παρά τη σημασία της, η καλλιέργεια ιστορικής κριτικής σκέψης δε συνιστά προτεραιότητα των επίσημων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Οι εκπαιδευτικοί συχνά θεωρούν ότι οι μαθητές δεν είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται και να αναλύουν κριτικά σύνθετες έννοιες, ενώ παράλληλα ο μεγάλος όγκος της σχολικής ύλης δεν τους επιτρέπει να αποκλίνουν από το Αναλυτικό Πρόγραμμα (Martinko & Luke, 2018). Ωστόσο, τα μουσεία, ως εναλλακτικοί χώροι, μη τυπικής μάθησης, μπορούν, μέσω της πολυαισθητηριακής μάθησης και της επαφής των μαθητών με τα αντικείμενα, να προωθήσουν αποτελεσματικά την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης (Martinko & Luke, 2018· Gosselin, 2011· Sims,

2018). Η εκπαίδευση μέσα στο μουσειακό περιβάλλον διαφοροποιείται από την τυπική σχολική εκπαίδευση, καθώς προάγει τη σύνδεση των γνώσεων του παιδιού με τις εμπειρίες του (Ζωγράφου-Τσαντάκη 2000), και βασίζεται στην ενεργητική μάθηση που πηγάζει από εσωτερικά κίνητρα (Rennie et al., 2003). Παράλληλα, τα μουσεία είναι δυνατό να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις σύγχρονες προκλήσεις της παιδαγωγικής της συμπερίληψης αναγνωρίζοντας τις ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες τόσο των παιδιών με αναπηρία όσο και των παιδιών με διαφορετική εθνοπολιτισμική ταυτότητα (φυλή, θρησκεία, εθνικότητα).

Ωστόσο, αν και αρκετά μουσεία ασχολούνται με εκπαιδευτικές δράσεις, τα αποτελέσματα δεν είναι πάντοτε τα αναμενόμενα. Δεν είναι λίγες οι φορές που οι μαθητές εκδηλώνουν τη δυσαρέσκειά τους όταν πρόκειται να επισκεφθούν ένα μουσείο, γεγονός που πιθανόν αντανακλά τις αρνητικές εμπειρίες τους (Black, 2009). Αν σκεφτεί λοιπόν κανείς ότι οι σχολικές ομάδες αποτελούν μια από τις πολυπληθέστερες κατηγορίες του κοινού των μουσείων, διεθνώς (Μούλιου & Νάκου, 2006), προκύπτει επιτακτική η ανάγκη αναμόρφωσής τους προκειμένου να ανταποκριθούν, όσο το δυνατόν καλύτερα, σε αυτή τη μερίδα των επισκεπτών τους. Συνεπώς, η συνθήκη της πολυπολιτισμικότητας στη σύγχρονη κοινωνία διαμορφώνει νέες ανάγκες, στις οποίες τα μουσεία, ως σημαντικοί πολιτισμικοί φορείς, καλούνται να προσαρμοστούν (Μούλιου & Μπούνια 1999: 55).

Στην παρούσα εργασία, η οποία αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης, εξετάζεται η συμβολή των μουσείων στην ιστορική μάθηση και στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης. Για την αξιολόγηση της ιστορικής σκέψης αξιοποιείται το μοντέλο για την ιστορική σκέψη των P. Seixas & T. Morton (2013). Παράλληλα, διερευνάται ο ρόλος του μουσείου στην προώθηση της συμπερίληψης των μαθητών κατά τη συμμετοχή τους σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για την αρχαία τεχνολογία της ελληνιστικής περιόδου. Ταυτόχρονα, αναδεικνύονται οι απόψεις των μουσειοπαιδαγωγών και της διεύθυνσης ενός μουσείου για την προώθηση της συμπερίληψης των μαθητών με διαφορετικό υπόβαθρο στο μουσειακό περιβάλλον. Επιπλέον, εξετάζονται οι στάσεις των ίδιων των μαθητών που συμμετέχουν στη μελέτη περίπτωσης για τα μουσεία και η συμβολή των μουσείων στις ιστορικές ικανότητες που αναπτύσσουν οι μαθητές. Επιπρόσθετα, καταγράφονται οι απόψεις της εκπαιδευτικού της τάξης ως προς τη συμβολή του μουσείου στην ιστορική μάθηση και τη συμπερίληψη, αναδύονται τα εμπόδια που προκύπτουν στον σχεδιασμό και την υλοποίηση συμπεριληπτικών μουσειακών δράσεων για σχολεία και προτείνονται καινοτόμοι τρόποι για την υπέρβαση αυτών.

1.2. Αναγκαιότητα της Έρευνας

Η αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας πηγάζει από την έλλειψη ερευνών που να αναδεικνύουν τις απόψεις των εμπλεκόμενων στο μουσείο για την επίτευξη της συμπεριληπτικής ιστορικής εκπαίδευσης, αλλά και τις στάσεις μαθητών και εκπαιδευτικών ολιστικά. Επίσης, απουσιάζουν ερευνητικές μελέτες σχετικά με τις αντιλήψεις των ατόμων που συνδέονται με το ζήτημα της συμπεριληπτικής ιστορικής εκπαίδευσης στο μουσειακό περιβάλλον και διερευνούν τις οπτικές όλων των προσώπων που σχετίζονται με την παρεχόμενη μουσειακή εκπαίδευση. Οι έρευνες που έχουν υλοποιηθεί σε σχέση με το θέμα επικεντρώνονται στις αντιλήψεις των μαθητών και των εκπαιδευτικών για τα μουσεία γενικότερα, αλλά και για τη συμβολή τους στην ιστορική μάθηση. Απουσιάζουν ωστόσο έρευνες σε σχέση με τη συμβολή των μουσείων στη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο, αλλά και έρευνες που αφορούν συγκεκριμένα τα ιστορικά και αρχαιολογικά μουσεία, όπως αποτελεί και το Μουσείο Τεχνολογίας.

1.3. Σημασία της Έρευνας

Τα τελευταία χρόνια, η μουσειοπαιδαγωγική αναδύεται ως ένας νέος κλάδος που έρχεται να συνεισφέρει στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η αξιοποίηση των μουσείων προς όφελος της εκπαίδευσης και της συμπερίληψης έχει τονιστεί ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες λόγω των αυξημένων μεταναστευτικών ροών.

Η απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων δύναται να ρίξει φως σε αθέατους, έως τώρα, παράγοντες που εμποδίζουν την εφαρμογή μιας συμπεριληπτικής μουσειακής εκπαίδευσης και δυσχεραίνουν την ιστορική μάθηση στο μουσειακό περιβάλλον. Ειδικότερα, η εξέταση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών και των ανθρώπων του μουσείου που οργανώνουν και υλοποιούν τα προγράμματα μπορούν να συμβάλλουν στην βαθύτερη κατανόηση του θέματος, καθώς και στην ανάδειξη των ανασταλτικών παραγόντων που παρεμποδίζουν το συμπεριληπτικό έργο του μουσείου. Προς την ίδια κατεύθυνση, οι «φωνές» των μαθητών και τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης μελέτης περίπτωσης μπορούν να συμβάλλουν στην ανάδειξη των παραγόντων που εμποδίζουν την ιστορική μάθηση και τη συμπερίληψη στο μουσειακό περιβάλλον. Επιπρόσθετα, με αυτό τον τρόπο

αναδεικνύονται καινοτόμες μέθοδοι που δύνανται να συμβάλλουν στην επιτυχία των εκπαιδευτικών μουσειακών προγραμμάτων και προκύπτουν οι προϋποθέσεις που είναι σημαντικό να πληρούνται για την επιτυχή έκβασή τους.

1.4. Η Δομή της Εργασίας

Η παρούσα μελέτη δομείται από πέντε κεφάλαια. Το πρώτο από αυτά αφορά στην εισαγωγή στο θέμα. Ειδικότερα, επιχειρείται η διατύπωση του προβλήματος- στόχου και εξηγείται η αναγκαιότητα και η σημασία της έρευνας για την επιστημονική κοινότητα και την καθημερινή πρακτική. Το δεύτερο κεφάλαιο αφιερώνεται στην ανασκόπηση της βιβλιογραφίας σε σχέση με το ερευνητικό ζήτημα. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται οι εννοιολογικοί ορισμοί των βασικών όρων του υπό μελέτη θέματος και αναλύονται με κριτικό τρόπο οι προϋπάρχουσες γνώσεις καθώς και τα ερευνητικά πορίσματα εγχώριων και διεθνών ερευνών. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται αναλυτικά η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για την εκπόνηση της παρούσας έρευνας. Δικαιολογείται η επιλογή της συγκεκριμένης μεθοδολογίας, αναφέρονται τα ερευνητικά ερωτήματα και οι ερευνητικές υποθέσεις που καθοδήγησαν την μελέτη και εξετάζονται ο τρόπος συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων. Επιπλέον, παρουσιάζεται ο ρόλος του ερευνητή, τα δεοντολογικά ζητήματα της έρευνας και σχολιάζεται η εγκυρότητα, η αξιοπιστία και η δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων της. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται το Μουσείο Ηρακλειδών, όπου πραγματοποιήθηκε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και περιγράφονται οι στόχοι και τα στάδια αυτής της μουσειακής εκπαιδευτικής δράσης. Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν μετά την ανάλυση των δεδομένων και συγκρίνονται με τα πορίσματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης. Τέλος, στο έκτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα που προέκυψαν και γίνονται προτάσεις για την ενίσχυση του ρόλου του μουσείου και την αντιμετώπιση των σύγχρονων προκλήσεων που αφορούν στη συμπεριληπτική ιστορική εκπαίδευση.

2. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

2.1. Το Μουσείο

Ο ορισμός του «Μουσείου» στο πέρασμα των χρόνων έχει γνωρίσει σημαντικές μεταβολές, οι οποίες προέκυψαν ως απόρροια των διαρκών εξελίξεων στον χώρο της Μουσειολογίας. Έτσι, στις μέρες μας, όπως αναφέρει η Οικονόμου (2003), ο όρος «Μουσείο» δεν αναφέρεται αποκλειστικά στον χώρο έκθεσης, συλλογής και αποθήκευσης αντικειμένων της πολιτιστικής κληρονομιάς. Αντιθέτως, η έννοια του όρου έχει διευρυνθεί σημαντικά και περιλαμβάνει, εκτός από κλειστούς χώρους και ανοιχτούς, όπως υπαίθριους αρχαιολογικούς χώρους, υπαίθρια πάρκα κ.λπ.

Αναφορικά με τον επίσημο ορισμό του «Μουσείου», ο Διεθνής Οργανισμός για τα Μουσεία (International Council of Museums - ICOM) (2022) ορίζει το μουσείο ως *«ένα μη κερδοσκοπικό, μόνιμο ίδρυμα στην υπηρεσία της κοινωνίας που ερευνά, συλλέγει, συντηρεί, ερμηνεύει και εκθέτει υλική και άυλη κληρονομιά. Ανοιχτά στο κοινό, προσβάσιμα και χωρίς αποκλεισμούς, τα μουσεία προάγουν την ποικιλομορφία και τη βιωσιμότητα. Λειτουργούν και επικοινωνούν ηθικά, επαγγελματικά και με τη συμμετοχή των κοινοτήτων, προσφέροντας ποικίλες εμπειρίες για εκπαίδευση, απόλαυση, προβληματισμό και ανταλλαγή γνώσεων»*.

Από τον συγκεκριμένο ορισμό γίνεται αντιληπτό ότι κάθε μουσείο οφείλει να είναι «ανοιχτό» στο κοινό του, δηλαδή να εξασφαλίζει την πρόσβαση όλων και να προωθεί την ποικιλομορφία. Τα μουσεία θα πρέπει να επιδιώκουν την αναδιαμόρφωση των υπηρεσιών τους έτσι ώστε να είναι πιο συμπεριληπτικά.

Προς την ίδια κατεύθυνση, η Ένωση Μουσείων στο Ηνωμένο Βασίλειο (Museum Association - UK) υποστηρίζει ότι τα Μουσεία δίνουν τη δυνατότητα στο κοινό τους να γνωρίσουν τις συλλογές τους, να ψυχαγωγηθούν και να μάθουν. Πρόκειται για ιδρύματα που συγκεντρώνουν, προφυλάσσουν και επιτρέπουν την ελεύθερη πρόσβαση των επισκεπτών στις συλλογές τους (Hohenstein & Moussouri, 2018).

Τα μουσεία είναι «ανοιχτοί» χώροι στους οποίους τα άτομα έρχονται σε επαφή με τον άυλο και υλικό πολιτισμό. Μέσα στους μουσειακούς χώρους τα άτομα έχουν τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν δημιουργικά τον ελεύθερο τους χρόνο, να αναστοχαστούν και να ψυχαγωγηθούν

2.2. Η Μουσειοπαιδαγωγική

Τα τελευταία χρόνια γίνεται όλο και μεγαλύτερος λόγος για την εκπαιδευτική αξία των μουσείων και τη συμβολή τους στη μαθησιακή διαδικασία. Σε αυτό το πλαίσιο αναδύθηκε και ο επιστημονικός κλάδος της μουσειοπαιδαγωγικής που ασχολείται με τη μάθηση στον μουσειακό χώρο.

Αναφορικά με τον ορισμό της μουσειοπαιδαγωγικής, κατά την Νικονάνου (2015), αποτελεί το σύνολο των οργανωμένων προσπαθειών των Μουσείων, των εξειδικευμένων εκπαιδευτικών και του προσωπικού τους να φέρουν σε επαφή τους μαθητές με τον άυλο και υλικό πολιτισμό μέσω των μουσειακών συλλογών τους. Περιλαμβάνεται στην άτυπη και όπως υποστηρίζεται τα τελευταία χρόνια στη μη τυπική εκπαίδευση (Desvalles & Mairesse, 2014: 51) και συνδυάζει τη θεωρία με την πράξη για να προσεγγίσει ποικιλία θεμάτων με τρόπο ψυχαγωγικό και βιωματικό.

Στόχος της μουσειοπαιδαγωγικής αποτελεί η αποτελεσματική διαμεσολάβηση μεταξύ του παιδικού ή ενήλικου κοινού και του υλικού και άυλου πολιτισμού που προβάλλεται στα μουσεία. Κύριος χώρος δράσης της αποτελεί το μουσείο και ως κλάδος, η μουσειοπαιδαγωγική επηρεάζεται άμεσα από τις μεταβολές που πραγματοποιούνται στον τομέα της Παιδαγωγικής Επιστήμης, αλλά και από τις εξελίξεις που αφορούν το μουσείο ως χώρο δράσης γενικότερα.

«Μουσείο» και η «Μουσειοπαιδαγωγική» ως έννοιες δεν είναι σταθερές στο πέρασμα των χρόνων αλλά μεταβάλλονται με βάση τις κυρίαρχες τάσεις και τις γενικότερες εξελίξεις που συντελούνται στον επιστημονικό κλάδο. Ωστόσο, η Κακούρου Χρόνη (2015) αξιολογεί θετικά αυτή τη μεταβολή, αφού κατά τη γνώμη της φανερώνει μια επιθυμία για αυτοπροσδιορισμό, αλλαγή και βελτίωση.

2.3. Άτυπα Περιβάλλοντα Μάθησης

Τα τελευταία χρόνια γίνεται λόγος σχετικά με τη διδασκαλία και τη μάθηση σε χώρους εκτός της τυπικής σχολικής τάξης. Σε αυτό το πλαίσιο έχουν αναδειχθεί διαφορετικές κατηγορίες μάθησης, ανάλογα με τον χώρο και τον βαθμό οργάνωσής της. Έτσι, κατά τον Eshach (2006) η μάθηση διακρίνεται σε: τυπική, άτυπη και μη τυπική. Η πρώτη είναι αυτή που παρέχεται από οργανωμένα στο άτομο καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του (π.χ. σχολείο, πανεπιστημιακά ιδρύματα κ.α.). Η δεύτερη δεν είναι συστηματική, ούτε οργανωμένη και προσφέρεται από το οικείο περιβάλλον του ατόμου, ενώ η τελευταία αναφέρεται σε όλα τα οργανωμένα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, εκτός του σχολείου, τα οποία παρέχουν οργανωμένες εκπαιδευτικές δράσεις (Eshach, 2006). Παράλληλα, ο όρος «άτυπα περιβάλλοντα μάθησης», σύμφωνα με τους Dierking et al. (2003) αναφέρεται σε όλους τους χώρους, εκτός της σχολικής τάξης, στους οποίους μπορεί να συντελεστεί η μάθηση. Μέσω της διδασκαλίας σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να συμμετάσχουν σε δραστηριότητες που σχετίζονται με τα προσωπικά τους, σημειώνοντας με αυτόν τον τρόπο υψηλά κίνητρα συμμετοχής ενδιαφέροντα (Rennie et al., 2003 όπως αναφ. Αγγελίδης & Αβρααμίδου, 2019).

2.4. Συμπεριληπτική και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Όσον αφορά την συμπερίληψη, η συγκεκριμένη έννοια παρουσιάζει δυσκολίες ως προς τον σαφή ορισμό της (Αγγελίδης, 2019). Σύμφωνα με τους Booth & Ainscow (1998), ο όρος συνδέεται με την προσπάθεια υπερπήδησης των φραγμών που εμποδίζουν τη συμμετοχή όλων των μαθητών ανεξάρτητα από κάθε διαφορά πολιτισμικής, θρησκευτικής, κοινωνικής ή σεξουαλικής διαφοροποίησης. Σε αυτό τον ορισμό, ο Tomlinson (1999) προσθέτει ότι η συμπερίληψη αφορά όλες τις αναμορφώσεις που πρέπει να γίνουν στο αναλυτικό πρόγραμμα και στους τρόπους οργάνωσης της μάθησης, έτσι ώστε αυτή να ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλων των μαθητών.

Εξίσου δύσκολος φαίνεται πως είναι και ο ορισμός της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, αφού όπως αναφέρει ο Παπάς (1998: 291), «είναι αδύνατο να δοθεί ένας σύντομος, σαφής, καθολικά αποδεκτός ορισμός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης». Σύμφωνα με τον Αγγελίδη (2019), η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση σχετίζεται με τη θετική αντίληψη της πολιτισμικής και γλωσσικής

ετερότητας. Το διαφορετικό μορφωτικό κεφάλαιο των μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο εκλαμβάνεται ως πηγή μάθησης και όχι ως πρόβλημα. Στον παραπάνω ορισμό ο Λενακάκης (2015) προσθέτει ότι η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση έχει ως απώτερο στόχο τη δημιουργία πολλαπλών πολιτισμικών ταυτοτήτων που θα εκλαμβάνονται ως στοιχεία εξέλιξης και εμπλουτισμού της κοινωνίας. Μάλιστα, οι Hajisoteriou και Angelides (2015) επισημαίνουν ότι η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση θα πρέπει να στοχεύει στον εκδημοκρατισμό της κοινωνίας και να προωθεί την αναδιάρθρωσή της, ώστε να εξασφαλίζεται η κοινωνική δικαιοσύνη.

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό πως οι δύο έννοιες είναι στενά συνδεδεμένες μεταξύ τους, αφού η διαπολιτισμική εκπαίδευση άπτεται της συμπερίληψης (Χατζηαγγελή et al., 2019). Παρόμοια άποψη εκφράζουν και οι Χατζησωτηρίου και Αγγελίδης (2018), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί μια διαρκή διαδικασία προς τη συμπερίληψη. Επιπρόσθετα, κατά τους Booth και Ainscow (1998), η συμπερίληψη δεν αφορά μόνο τους μαθητές «ειδικής» εκπαίδευσης, αλλά αποσκοπεί στην άρση των φραγμών που παρεμποδίζουν την εκπαίδευση όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως παραγόντων, όπως το φύλο, η επίδοση, η θρησκεία κ.α. Συνεπώς, οι δύο παραπάνω έννοιες μοιράζονται παρόμοια φιλοσοφία και αφορούν στην άρση του διαχωρισμού ή στιγματισμού (Χατζηαγγελή et al., 2019).

2.5. Μοντέλα Διαχείρισης της Πολυπολιτισμικότητας

Χωρίς αμφιβολία, οι διεθνείς ανακατατάξεις και οι μετακινήσεις των πληθυσμών έχουν αλλάξει τη μορφή των σύγχρονων κοινωνιών, οι οποίες χαρακτηρίζονται πλέον από πολιτισμική ετερότητα. Για τη διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας έχουν προταθεί κατά καιρούς διάφορες προσεγγίσεις οι οποίες συνδέονται με παιδαγωγικές, κοινωνικές και πολιτικές εξελίξεις. Ειδικότερα, κατά τον Μάρκου (1997) τα μοντέλα αυτά διακρίνονται ως εξής: α. αφομοιωτικό, β. μοντέλο της ενσωμάτωσης-ένταξης, γ. πολυπολιτισμικό, δ. αντιρατσιστικό και ε. διαπολιτισμικό μοντέλο.

Το αφομοιωτικό μοντέλο δίνει έμφαση στην εθνική ομοιογένεια, η οποία μπορεί να προέλθει με «τεχνητό» τρόπο μέσα από την αφομοίωση των ατόμων διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης στον κυρίαρχο πολιτισμό (Χατζησωτηρίου & Ξενοφώντος, 2014). Υπό αυτή την έννοια, η πολιτισμική διαφορά αντιμετωπίζεται ως έλλειμμα που πρέπει το εκπαιδευτικό σύστημα να αντισταθμίσει (Χατζησωτηρίου & Ξενοφώντος, 2014). Τα σχολεία που υιοθετούν αυτό το μοντέλο

διακρίνονται για τον μονογλωσσικό και μονοπολιτισμικό τους χαρακτήρα, ενώ στα αναλυτικά τους προγράμματα κυριαρχεί ο εθνοκεντρικός λόγος (Χατζησωτηρίου & Ξενοφώντος, 2014). Συνεπώς, δίνεται προτεραιότητα στην εκμάθηση της κυρίαρχης γλώσσας και εγκαταλείπεται η μητρική, αφού η διδασκαλία αυτής δε θεωρείται πλέον αναγκαία (Γεωργογιάννης 1999: 46-47, Νικολάου 2011: 122). Επομένως, το συγκεκριμένο μοντέλο οδηγεί στην απώλεια των ιδιαίτερων πολιτισμικών στοιχείων των νεοεισερχόμενων σε μια κοινωνία, μεταναστών ή προσφύγων και απέχει πολύ από τη συμπεριληπτική κουλτούρα.

Το δεύτερο μοντέλο, το οποίο δε διαφοροποιείται ιδιαίτερα από το πρώτο, είναι το μοντέλο της ενσωμάτωσης- ένταξης (Νικολάου 2011: 122-124). Όπως επισημαίνει ο Νικολάου (2011: 122-124), ο όρος «ενσωμάτωση» πρόκειται απλώς για μετεξέλιξη του όρου «αφομοίωση», ενώ ο στόχος παραμένει ο ίδιος, δηλαδή η δημιουργία μιας κοινωνίας που διακρίνεται από πολιτισμική ομοιογένεια. Η πολιτισμική ετερότητα γίνεται μόνο μερικώς αποδεκτή και μόνο στο βαθμό που δεν αντιτίθεται στις πολιτισμικές παραδοχές της κυρίαρχης πολιτισμικής ομάδας. Ο κυρίαρχος πολιτισμός ιεραρχείται ως ανώτερος και η ανοχή της πολιτισμικής ετερότητας αφορά μόνο στα ήθη, τα έθιμα και τις θρησκευτικές πεποιθήσεις που εκφράζονται από τη μειονοτική ομάδα σε απόσταση από την κυρίαρχη ομάδα (Βλαχάκη, 2020). Συνεπώς, το συγκεκριμένο μοντέλο αποδέχεται την πολιτισμική ετερότητα όσον αφορά τον ιδιωτικό βίο, με την προϋπόθεση, όμως, να μην αποτελεί κίνδυνο για τον κυρίαρχο πολιτισμό (Χατζησωτηρίου & Ξενοφώντος, 2014: 18). Σε αυτό το μοντέλο η ενσωμάτωση των μαθητών στο σχολείο ενισχύεται μέσω της επαφής τους με τον πολιτισμό και την κουλτούρα της χώρας υποδοχής (Νικολάου 2011: 123). Ωστόσο, στην πράξη, η ισότητα ευκαιριών δεν επιτυγχάνεται, αφού το σχολείο δε διαφοροποιείται και δεν απομακρύνεται από τις παγιωμένες πρακτικές και αντιλήψεις του (Μάρκου 1997: 223-225).

Από την άλλη, το πολυπολιτισμικό μοντέλο φέρνει στο προσκήνιο την ανάγκη αλλαγής της συμπεριφοράς της κοινωνίας προς τα άτομα μεταναστευτικής ή προσφυγικής βιογραφίας. Σε σχολικό επίπεδο, προβάλλεται το αίτημα παροχής ίσων ευκαιριών στους μαθητές διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης και επιχειρείται με νέες σχολικές πρακτικές και προγράμματα (Banks, 1997: 345). Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας και του πολιτισμού των μαθητών εκλαμβάνεται ως αρωγός, αφού συνεισφέρει στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησής τους (Gill et all, 1992: 69). Η σημαντικότερη εκπαιδευτική στρατηγική για την αντιμετώπισή των διακρίσεων είναι η γνωριμία, κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, με βασικά στοιχεία των «άλλων» πολιτισμών, ώστε να μειωθεί η άγνοια που κρύβεται πίσω από τις προκαταλήψεις και τον φόβο του διαφορετικού. Επίσης, δίνεται έμφαση στην ευαισθητοποίηση των μαθητών απέναντι στην πολιτισμική πολλαπλότητα που

υπάρχει γύρω τους. Ωστόσο, αναφορικά με την κριτική του συγκεκριμένου μοντέλου, υποστηρίζεται ότι προσεγγίζει επιφανειακά τις εσωτερικές διαφοροποιήσεις που υπάρχουν μεταξύ των μελών της ίδιας εθνοπολιτισμικής ομάδας και αφορούν την κοινωνική τάξη, το φύλο, την ηλικία, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας κ.λπ. Επιπλέον, προβάλλει τη διαφορετικότητα σε τέτοιο βαθμό, με αποτέλεσμα να οδηγεί το άτομο να κλείνεται στο «πολιτισμικό του καβούκι» (Νικολάου 2011: 127-128).

Όσον αφορά το αντιρατσιστικό μοντέλο, αυτό προτάσσει την ανάγκη εξάλειψης του θεσμικού ρατσισμού που περιορίζει τις ευκαιρίες των ατόμων μεταναστευτικής βιογραφίας (Γεωργογιάννης, 1999). Συνεπώς, για την αντιμετώπισή του ρατσισμού, θα πρέπει να διαλυθούν οι θεσμικές και κοινωνικές πρακτικές που σχετίζονται με την εκπαίδευση, την εργασία, την κατοικία, τη μεταναστευτική πολιτική κ.λπ. και τον αναπαράγουν. Ωστόσο, οι διακρίσεις και οι προκαταλήψεις δε μπορούν να περιοριστούν μόνο με την απλή πληροφόρηση για τις μειονοτικές ομάδες. Για την αποτελεσματική αντιμετώπιση του ρατσισμού, το αντιρατσιστικό μοντέλο προβάλλει την εκπαίδευση ως το μέσο για την ευαισθητοποίηση και την άρση των ρατσιστικών διακρίσεων μέσα από τη μελέτη και τη διερεύνηση των τρόπων που αυτές δημιουργούνται και αναπαράγονται. Για να καταστεί αυτό πραγματικότητα, σε επίπεδο σχολείου, θα πρέπει να γίνουν αλλαγές, έτσι ώστε να προωθείται η ισότητα όλων και να εξαλειφθούν οι φυλετικές διακρίσεις (Βλαχάκη, 2020). Ακόμη, θα πρέπει να επιδιωχθεί συστηματικά η σχολική επιτυχία των μαθητών μεταναστευτικής ή προσφυγικής προέλευσης, να απαλλαχθεί η εκπαίδευση από τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις εις βάρος των μειονοτικών ομάδων και να εξασφαλιστεί η ισότητα στην εκπαίδευση. Όσον αφορά την κριτική που έχει δεχθεί το συγκεκριμένο μοντέλο, έχει λεχθεί πως αποτελεί μια κάπως επιφανειακή και υπεραπλουστευτική προσέγγιση για τους «άλλους» και δημιουργεί τον κίνδυνο γένεσης νέων διακρίσεων και στερεοτύπων. Επίσης, όπως επισημαίνει ο Γεωργογιάννης, με αυτό τον τρόπο (1999: 52-53) ελλοχεύει ο κίνδυνος το σχολείο να μετατραπεί σε πεδίο ανταγωνισμού πολιτικών και κοινωνικών δυνάμεων.

Τέλος, το διαπολιτισμικό μοντέλο δίνει έμφαση στην αλληλεπίδραση, την επικοινωνία και τον διάλογο μεταξύ όλων, ανεξαρτήτως της εθνοπολιτισμικής τους προέλευσης (Χατζησωτηρίου & Αγγελίδης, 2018). Ένα σχολείο που λειτουργεί σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης εκλαμβάνει θετικά την πολιτισμική ετερότητα (Αγγελίδης, 2019). Η διδασκαλία διαφοροποιείται, και ενθαρρύνεται η συμμετοχή όλων των μαθητών. Ειδικότερα, διακρίνονται οι ακόλουθες τρεις κατευθύνσεις στην διαπολιτισμική εκπαίδευση: α). ο «πολιτισμικός οικουμενισμός», που επιδιώκει να αναδείξει αναδείξει τα κοινά πολιτισμικά στοιχεία των ομάδων που συνυπάρχουν σε

μα κοινωνία. β). ο «πολιτισμικός σχετικισμός», που επιχειρεί να αναδείξει τις πολιτισμικές τους διαφορές και γ). η υπέρβαση του ερωτήματος «οικουμενισμός ή σχετικισμός» που διερευνά τους τρόπους για την ισότιμη κοινωνική συμμετοχή των ομάδων στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες (Γκόβαρης, 2001). Επιπρόσθετα, η διαπολιτισμική εκπαίδευση στηρίζεται στις εξής βασικές αρχές: α). Ενσυναίσθηση, β). Αλληλεγγύη, γ). Σεβασμός της πολιτισμικής ετερότητας και δ). Εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης, των εθνικών στερεοτύπων και προκαταλήψεων (Essinger στο Γεωργογιάννης, 1997:50). Το διαπολιτισμικό μοντέλο επιδιώκει την αξιοποίηση εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας και προάγει την ανάδειξη εναλλακτικών οπτικών και ερμηνειών σε μαθήματα όπως η Ιστορία (Βλαχάκη, 2020). Επιπλέον, προτάσσεται η καλλιέργεια κλίματος εμπιστοσύνης και επικοινωνίας και ενθαρρύνεται η συνεργασία μεταξύ σχολείου-οικογένειας-κοινότητας (Βλαχάκη, 2020). Όλοι οι μαθητές αντιμετωπίζονται ως πολυδιάστατες προσωπικότητες, οι απόψεις όλων θεωρούνται σημαντικές και λαμβάνονται υπόψιν και ο εκπαιδευτικός δρα όχι ως μεταφορέας της γνώσης, αλλά ως εμπυχωτής και διαμεσολαβητής της σχολικής κοινότητας.

Σε αυτό το σημείο αξίζει να διευκρινιστεί πως αν και καμιά φορά οι όροι «πολυπολιτισμικότητα» και «διαπολιτισμικότητα» συγχέονται μεταξύ τους, στην πραγματικότητα διαφοροποιούνται σημαντικά. Σύμφωνα με την UNESCO (2006: 17-18), η πολυπολιτισμικότητα σχετίζεται με την πολιτισμική ετερότητα που χαρακτηρίζει τις σύγχρονες κοινωνίες και περιλαμβάνει εκτός από τα στοιχεία της εθνικής κουλτούρας και άλλα χαρακτηριστικά, όπως η γλώσσα, η θρησκεία και η κοινωνικο-οικονομική κατάσταση. Από την άλλη, η διαπολιτισμικότητα συνιστά μια δυναμική διαδικασία και αφορά στις σχέσεις αλληλεπίδρασης που αναπτύσσονται μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων.

2.6. Ο Σύγχρονος Εκπαιδευτικός Ρόλος των Μουσείων

Χωρίς αμφιβολία, τα μουσεία αποτελούν φορείς εκπαίδευσης και πολιτισμού που μπορούν να συμβάλλουν στην πρόοδο και την αειφορία της κοινωνίας. Αρκετά σύγχρονα μουσεία έχουν μεταφέρει στο κέντρο των δραστηριοτήτων τους την εκπαίδευση σχολικών και διαφορετικών κοινωνικών ομάδων προάγοντας το άνοιγμά τους στην κοινότητα. Διαπραγματεύονται ακόμη θέματα που αφορούν στη σύγχρονη κοινωνία όπως η μετανάστευση, η προσφυγιά, η οικολογική κρίση, η υπεράσπιση των δημοκρατικών αξιών συμμετέχοντας ουσιαστικά στο διάλογο (Βλαχάκη, 2023). Προς

αυτή την κατεύθυνση, σχεδιάζουν και υλοποιούν εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται σε σχολεία ή σε μεμονωμένες ομάδες ατόμων και μαθητές διαφόρων ηλικιακών ομάδων. Μάλιστα, στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής «τα Μουσεία θεωρούνται ο δεύτερος σε σημασία εκπαιδευτικός θεσμός μετά το σχολείο» και λειτουργούν «ως εκπαιδευτικά ιδρύματα, συμπληρωματικά της επίσημης θεσμοθετημένης εκπαίδευσης» (Κόκκοτας & Πηλιούρας, 2016: 18).

Το Διεθνές Συμβούλιο των Μουσείων (ICOM, 2022) αναφέρεται στους ακόλουθους στόχους των μουσείων: εκπαίδευση, απόλαυση, προβληματισμό, ανταλλαγή γνώσεων. Συνεπώς, το Μουσείο αποτελεί έναν χώρο με εκπαιδευτική δράση που αποβλέπει στην ψυχαγωγία του κοινού, την παροχή γνώσεων, την κινητοποίηση του ενδιαφέροντος για το παρελθόν και τη διαμεσολάβηση του με τον υλικό και άυλο πολιτισμό. Επιπρόσθετα, τα μουσεία οφείλουν να προωθούν την εικαστική αντίληψη, να δημιουργούν θετικά συναισθήματα για την τέχνη και να προάγουν το σεβασμό και την εκτίμηση για την τέχνη και τον πολιτισμό (Zeller Terry, 1986 όπως αναφ. στο Άλκηστις, 1995). Επίσης, κατά την Νάκου (2006), τα μουσεία, αν και δεν αποτελούν χώρους τυπικής εκπαίδευσης, μπορούν μέσω εκπαιδευτικών δράσεων να προωθήσουν την ιστορική μάθηση και να συμπληρώσουν την παρεχόμενη από το σχολείο εκπαίδευση. Ειδικότερα, για την επίτευξη της ιστορικής μάθησης στο μουσείο μπορούν να αξιοποιηθούν οι μουσειακοί ιστότοποι. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το πρόγραμμα «History in the past and in the present» του Powerhouse Museum (Βλαχάκη, 2024). Το συγκεκριμένο πρόγραμμα ακολουθεί το μοντέλο των P. Seixas & T. Morton (2013) και δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να απαντήσουν σε ιστορικά ερωτήματα, προάγοντας κατ' αυτόν τον τρόπο την ενδυνάμωση της ιστορικής τους σκέψης.

Ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες πολλά είναι τα μουσεία που έχουν δραστηριοποιηθεί στο χώρο της εκπαίδευσης, πραγματοποιώντας εκπαιδευτικά προγράμματα για διαφορετικές ομάδες κοινού, όπως προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, προγράμματα για άτομα με κινητικές δυσκολίες, προβλήματα ακοής, όρασης—εντός κι εκτός των τειχών του μουσείου. Ενδεικτικά παραδείγματα τέτοιων πρωτοβουλιών αποτελούν τα εκπαιδευτικά προγράμματα στο πλαίσιο της Υποδράσης 9.5 «Εκπαιδευτικές Επισκέψεις Μαθητών» της Πράξης «Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων Μαθητών», όπως η εκπαιδευτική δράση με τίτλο: «Θεσσαλονίκη, πόλις εύξεινος – πολύξενος» που πραγματοποιήθηκε το 2013 στο Λαογραφικό Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας-Θράκης και απευθύνθηκε σε παλιννοστούντες ή αλλοδαπούς μαθητές με καταγωγή από την Αλβανία, τη Γεωργία, την Αρμενία, την Ουκρανία, τη Ρωσία και το Καζακστάν (Καζαμιάκη, 2017). Επιπλέον, η Μουσειακή Εκπαίδευση στην Ελλάδα απευθύνεται και στο ενήλικο κοινό, διοργανώνει δράσεις για οικογένειες, πολιτιστικές διαδρομές επιχειρεί να συνδέσει το περιεχόμενό της με τα Αναλυτικά

Προγράμματα και αξιοποιεί τις Νέες Τεχνολογίες και τα Ψηφιακά Εργαλεία (Κακούρου -Χρόνη, 2015 ·Κύρδη (2016).

Αξίζει να αναφερθεί ότι τα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα άλλοτε ακολουθούν τις επιταγές της τυπικής εκπαίδευσης και των αναλυτικών προγραμμάτων και άλλοτε είναι πιο «ανοιχτά» σε νέες δραστηριότητες και γνώσεις που ξεπερνούν τα στενά όρια της θεσμοθετημένης εκπαίδευσης. Στη δεύτερη περίπτωση, τα μουσεία επικεντρώνονται στην καλλιέργεια δεξιοτήτων που αφορούν την ιστορική μάθηση, αξιοποιούν ιστορικές πηγές και καινοτόμες μεθόδους προσέγγισης του παρελθόντος (Βλαχάκη, 2023).



2.7. Θεωρίες Μάθησης

Ένα από τα θέματα που χωρίς αμφιβολία απασχολεί τους μελετητές διαχρονικά είναι ο τρόπος που μαθαίνουν τα παιδιά και πώς η μάθησή τους θα μπορούσε να προωθηθεί αποτελεσματικότερα. Σύμφωνα με τον L. Vygotsky (1989), η νοητική ανάπτυξη σχετίζεται με το εκπαιδευτικό και κοινωνικό-πολιτισμικό περιβάλλον και δε συνδέεται μόνο με την ηλικία, ούτε ακολουθεί συγκεκριμένα στάδια. Η εκπαίδευση θα πρέπει να αξιοποιεί τις υφιστάμενες γνώσεις των παιδιών και τη «ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης», την ανάπτυξη ικανοτήτων μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Επιπλέον, κατά τον C. Husbands (2004), όλα τα παιδιά έχουν διαμορφώσει τις δικές τους ερμηνείες για τον κόσμο και φέρουν τις προσωπικές τους εκτιμήσεις για τη γνώση, τις κοινωνίες του παρελθόντος και την ανθρώπινη συμπεριφορά. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί και οι μουσειοπαιδαγωγοί δε θα πρέπει να αγνοούν ή να παρακάμπτουν τις προκαταλήψεις και τις αναπαραστάσεις των παιδιών, αλλά να τις αναγνωρίζουν, καθώς αυτές υπεισέρχονται και επιδρούν στην εκπαιδευτική διαδικασία και στον τρόπο που τα παιδιά μαθαίνουν.

Κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί αρκετές θεωρίες μάθησης. Ωστόσο ως κυρίαρχες θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν οι εξής: διδακτισμός, συμπεριφορισμός, ανακαλυπτική μάθηση και κονστρουκτιβισμός/ εποικοδομητισμός.

Με βάση τις παραπάνω θεωρίες ο Hein (1998) διακρίνει τα μουσεία και τις εκθέσεις του στους εξής υποτύπους: α. Διδακτικό (ή συστηματικό) μουσείο, β. Συμπεριφορικό μουσείο (ή κανονικό μουσείο), γ. Ανακαλυπτικό μουσείο, δ. Κονστρουκτιβιστικό (ή εποικοδομητικό) μουσείο.

Όσον αφορά τον διδακτισμό, αποτελεί μια θεωρία μάθησης που στηρίζεται στη δασκαλοκεντρική μάθηση και προσεγγίζει τη γνώση ως μια παθητική και συσσωρευτική διαδικασία. Ο μαθητής εκλαμβάνεται ως παθητικός αποδέκτης της μαθησιακής διαδικασίας, ενώ ο δάσκαλος θεωρείται «αυθεντία». Επιπλέον, όπως οι Taylor et al. (2008: 22) επισημαίνουν, το μάθημα μοιάζει περισσότερο με διάλεξη, είναι μονοθεματικό και δεν περιλαμβάνει εναλλακτικές προσεγγίσεις. Οι γνώσεις παρουσιάζονται με τον ίδιο, αδιαφοροποίητο τρόπο για όλους και δεν υπάρχει καμία προσαρμογή στις ανάγκες των μαθητών (Taylor et al., 2008). Συνεπώς, τα μουσεία που προσεγγίζουν τη μάθηση με αυτή την οπτική δεν ενθαρρύνουν τη διαδραστικότητα και την ενεργητική συμμετοχή του επισκέπτη. Σε αυτή την περίπτωση μπορούν να ενταχθούν και τα μουσεία που διοργανώνουν εκπαιδευτικά προγράμματα, στα οποία ο/η μουσειοπαιδαγωγός βρίσκεται στο επίκεντρο και μεταδίδει

παθητικά στους μαθητές πληροφορίες χωρίς να τους προτρέπει να ανακαλύψουν τη γνώση, να κινηθούν στο χώρο ή να συμμετέχουν ενεργά στην οικοδόμησή της.

Η δεύτερη θεωρία μάθησης είναι ο συμπεριφορισμός. Η συγκεκριμένη προσέγγιση στηρίζεται στην επανάληψη, η οποία έχει ως στόχο την κατάκτηση της γνώσης (Black, 2009). Πιο συγκεκριμένα, ο μαθητής καλείται να αντιδράσει σε κάποιο ερέθισμα. Όταν ο μαθητής αντιδρά σωστά επιβραβεύεται, ενώ όταν κάνει λάθος, επιχειρεί ξανά μέχρι να τα καταφέρει. Τόσο στον συμπεριφορισμό όσο και στον διδακτισμό, βαρύτητα δίνεται στη μεθοδολογία και όχι στις ιδιαιτερότητες ή τις μαθησιακές ανάγκες του μαθητή (Νικονάνου et al., 2016). Μάλιστα, όπως συμπληρώνει ο Hein (1998), στο συμπεριφοριστικό μοντέλο το κοινωνικό-πολιτισμικό πλαίσιο δεν επηρεάζει τη διαδικασία της μάθησης. Αντίθετα, η μάθηση πραγματοποιείται ανεξάρτητα και δεν ενδιαφέρεται για τα διαφορετικά χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος προέλευσης των μαθητών ή για τις διαφορετικές ερμηνείες τους για ένα θέμα (Hein, 1998). Σύμφωνα με την Andrea Witcomb (2012), η παραπάνω θεωρία μάθησης συναντάται συχνά σε μουσεία που αξιοποιούν διαδραστικά εκθέματα ή/και ψηφιακά παιχνίδια.

Μια ακόμη θεωρία για τη μάθηση είναι το κονστρουκτιβιστικό μοντέλο ή αλλιώς ο εποικοδομητισμός. Η συγκεκριμένη θεωρία δίνει έμφαση στην οικοδόμηση της γνώσης μέσα από μια ενεργητική διαδικασία και τοποθετεί στο επίκεντρο τον μαθητή και όχι τον δάσκαλο. Στην πραγματικότητα πρόκειται για ένα ιδεαλιστικό μοντέλο, σύμφωνα με το οποίο η γνώση οικοδομείται από το ίδιο το υποκείμενο μέσω της αλληλεπίδρασής του με το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον (Black 2009). Μάλιστα, ο Hein προσθέτει ότι αυτή η διαδικασία είναι αναπόφευκτη και συμβαίνει «ανεξάρτητα από τις όποιες προσπάθειές μας να το εμποδίσουμε» (Black 2009: 178).

Από την άλλη, η ανακαλυπτική μάθηση στηρίζεται στη δράση, στην επίλυση προβλημάτων και συσχετίζει την απόκτηση γνώσεων με την εφαρμογή τους. Ως εκ τούτου, πρόκειται για μια ενεργητική, πειραματική μορφή μάθησης που στοχεύει, όπως και ο κονστρουκτιβισμός, στην κατασκευή νοημάτων. Τα στάδια που ακολουθούνται συνήθως σε αυτή τη μορφή της ανακαλυπτικής μάθησης είναι τα εξής: α. προσδιορισμός του προβλήματος, β. διατύπωση υποθέσεων, γ. έλεγχος των υποθέσεων, δ. εξαγωγή συμπεράσματος (Black, 2009). Αναφορικά με την αξιοποίηση της μάθησης-ανακάλυψης από τα μουσεία, ο Hein (1998: 31) υποστήριξε ότι «εφόσον τα μουσεία, σε αντίθεση με τα σχολεία, δίνουν αξία στα αντικείμενα και στη μάθηση από εκείνα, η μάθηση-ανακάλυψη μοιάζει να είναι η αυτονόητη προσέγγιση γι' αυτά τα ιδρύματα». Το συγκεκριμένο είδος μάθησης βλέπουμε να εφαρμόζεται, συχνά με επιτυχία, στα Παιδικά Μουσεία, σε αίθουσες ανακαλύψεων μουσείων Φυσικής Ιστορίας, καθώς και σε μουσεία τεχνολογίας με διαδραστικά εκθέματα. Ωστόσο, παρόλο που η μάθηση - ανακάλυψη είναι ιδιαίτερα ενεργητική και δίνει τη δυνατότητα στους επισκέπτες να

συμμετάσχουν, αξίζει να αναφερθεί ότι η εφαρμογή της δεν είναι πάντα εύκολη. Όπως αναφέρει ο Black (2009), η χρήση διαδραστικών χώρων και εκθεμάτων πολλές φορές προϋποθέτει προϋπάρχουσες σχετικές γνώσεις, ενώ χωρίς την απαραίτητη καθοδήγηση και εξειδικευμένο υποστηρικτικό προσωπικό, ο αρχικός ενθουσιασμός μπορεί να μετατραπεί σε αμηχανία.

Βεβαίως, εκτός από τις παραπάνω θεωρίες μάθησης, κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί ενδιαφέρουσες προσεγγίσεις που επηρέασαν και επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Ανάμεσα σε αυτές είναι και η θεωρία μάθησης του Kolb (1984), σύμφωνα με την οποία κάθε άνθρωπος μαθαίνει με διαφορετικό τρόπο. Ειδικότερα, ο Kolb διακρίνει τα άτομα σε: αποκλίνοντες, αφομοιωτές, συγκλίνοντες και προσαρμοστικούς. Παρόμοια άποψη φαίνεται να έχουν και οι Honey και Mumford (1992), οι οποίοι ωστόσο δίνουν διαφορετικά ονόματα και περιγραφές στους διάφορους τύπους/τρόπους μάθησης.

Καταληκτικά, θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι καμία από τις παραπάνω θεωρίες μάθησης δε μπορεί να θεωρηθεί αντάρκης ή πανάκεια. Αντιθέτως, όλες θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν αποτελεσματικά με την προϋπόθεση ότι η μέθοδος προσαρμόζεται στην εκάστοτε περίπτωση. Εξάλλου, όπως ο Bruner (1960) υποστηρίζει, κάθε θέμα δύναται να διδαχτεί αποτελεσματικά σε παιδιά όλων των ηλικιών, εφόσον η μέθοδος διδασκαλίας προσαρμοστεί στις ιδιαίτερες δυνατότητές τους, αλλά και τους στόχους της διδασκαλίας. Την παραπάνω άποψη επιβεβαιώνει και η Νάκου (2002), η οποία διατείνεται ότι ο τομέας της μουσειοπαιδαγωγικής δέχεται όλους τους τύπους μουσείων και δεν θεωρεί κανένα μουσείο «απροσπέλαστο» για τα παιδιά (Νάκου 2002: 206-207).

2.8. Ιστορική Εκπαίδευση: Στόχοι και Προϋποθέσεις

Σύμφωνα με τον R. Blackey (1999), όπως παρατίθεται στον Booth (2003: 23), η ιστορική σκέψη συνδέεται με την ικανότητα του ατόμου να μαθαίνει πώς να θέτει ερωτήματα και να προσπαθεί με τις απαντήσεις του να επιλύσει ένα ιστορικό πρόβλημα. Κατά τους R. Thorp & A. Persson (2020), η ιστορική σκέψη σχετίζεται με τις γνωστικές λειτουργίες που αφορούν στην οικοδόμηση της ιστορικής γνώσης. Παράλληλα, σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί πηγές, να αναλύει δεδομένα, να συνθέτει πληροφορίες, διακρίνοντας ομοιότητες και διαφορές.

Σύμφωνα με τις οδηγίες του Συμβουλίου της Ευρώπης για τη διδασκαλία της Ιστορίας, βασικός στόχος αποτελεί ότι οι μαθητές ως μελλοντικοί πολίτες πολυπολιτισμικών κοινωνιών να ζουν και να αλληλεπιδρούν αρμονικά μεταξύ τους.

Για το σκοπό αυτό η διδασκαλία της Ιστορίας θα πρέπει να αποβλέπει στη δημιουργία της πολιτειακής συνείδησης, δηλαδή το άτομο θα πρέπει να αποκτήσει την ταυτότητα του πολίτη και να μάθει πώς μπορεί να αναλάβει ενεργό κοινωνικό ρόλο. Επιπλέον, μέσω της διδασκαλίας του μαθήματος είναι σημαντικό να προωθούνται βασικές αρχές και αξίες όπως η κοινωνική δικαιοσύνη, η ανεκτικότητα, η δημοκρατία και ο σεβασμός. Παράλληλα, θα πρέπει να συμβάλει στην αλληλοκατανόηση, τη συμφιλίωση και τον αμοιβαίο σεβασμό μεταξύ των λαών.

Σύμφωνα με το Συμβούλιο της Ευρώπης, για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο θα πρέπει τα αναλυτικά προγράμματα της ιστορίας να συμπεριλάβουν στοιχεία και άλλων πολιτισμών και να αναδείξουν την αλληλεξάρτηση και τον διαρκή ως αναγκαία συνθήκη ανανέωσης κι εμπλουτισμού ενός κοινού πολιτισμού. Επομένως, είναι σημαντικό να διασφαλιστεί ότι η Ιστορία δεν αποτελεί εργαλείο προώθησης του εθνικισμού και δεν αποβλέπει στην επίδειξη της εθνικής ανωτερότητας στα κράτη υποδοχής μεταναστών και προσφύγων (Council of Europe, 2018). Επιπρόσθετα, το Συμβούλιο της Ευρώπης επισημαίνει ότι το μάθημα της Ιστορίας θα πρέπει να στοχεύει όχι μόνο στην απόκτηση ιστορικών γνώσεων, αλλά και στην καλλιέργεια δημοκρατικών ικανοτήτων. Πιο συγκεκριμένα, οι δημοκρατικές ικανότητες, σύμφωνα με το Συμβούλιο της Ευρώπης μπορούν να διακριθούν στις εξής κατηγορίες: α). Αξίες (Values), β). Συμπεριφορές (Attitudes), γ). Δεξιότητες (Skills) και δ). Γνώσεις και Κριτική Κατανόηση (Knowledge and Critical Understanding). Όσον αφορά στις αξίες, προτάσσονται ο σεβασμός στην ανθρώπινη αξιοπρέπεια, τα ανθρώπινα δικαιώματα, την πολιτισμική ετερότητα, καθώς και στη δημοκρατία, τη δικαιοσύνη και το κράτος δικαίου. Στις συμπεριφορές εντάσσονται η «ανοιχτότητα» στην πολιτισμική ετερότητα, τα διαφορετικά πιστεύω και τις πρακτικές των «άλλων», ο σεβασμός, η υπευθυνότητα, η ανεξαρτησία και η πολιτική συνείδηση. Αναφορικά με τις δεξιότητες προάγονται οι εξής: αυτόνομη μάθηση, αναλυτική και κριτική σκέψη, ικανότητα ακρόασης και παρατήρησης, ενσυναίσθηση, ευελιξία, προσαρμοστικότητα, επικοινωνιακές και συνεργατικές ικανότητες καθώς και δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων. Στην τελευταία κατηγορία, στις γνώσεις και κριτική κατανόηση, το Συμβούλιο της Ευρώπης περιλαμβάνει την αυτογνωσία και την κριτική κατανόηση του εαυτού, της γλώσσας και της επικοινωνίας, καθώς και τις γνώσεις και την κριτική κατανόηση ποικίλων θεμάτων της καθημερινής ζωής, όπως της πολιτικής, της νομοθεσίας, της οικονομίας, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της ιστορίας, του περιβάλλοντος και της βιωσιμότητας (Council of Europe, 2018).

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί ότι κατά τον White, (1992) όπως παρατίθεται στο Chapman, Περικλέους, Υακίνθου & Celal 2012: 10) διακρίνονται οι ακόλουθες δύο υποκατηγορίες στόχων της ιστορικής εκπαίδευσης:

α. τους στόχους που συνδέονται με την ανάπτυξη της προσωπικότητας και τον κοινωνικό ρόλο που θα αναλάβουν οι μαθητές (societal aims) και

β. τους στόχους που απορρέουν από την Ιστορία ως επιστήμη (disciplinary aims).

Ειδικότερα, ο White (1992), θεωρεί ότι η ιστορική εκπαίδευση αποσκοπεί στην ανάπτυξη προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, οι οποίες προωθούν τη δημιουργία πιο ενεργών και σκεπτόμενων πολιτών. Σύμφωνα με τους Barton και Levstik (2008), κάτι τέτοιο μπορεί να επιτευχθεί μέσω της επίτευξης στόχων που αφορούν τη «δημοκρατική πολιτότητα». Από την άλλη, οι Shemilt (2011) και Lee (2011) δεν έχουν την ίδια άποψη και ανησυχούν μήπως η γνώση του παρελθόντος χρησιμοποιηθεί κατά τρόπο που θα κατευθύνει προς συγκεκριμένες ιδεολογίες. Προς την ίδια κατεύθυνση, ο Lee (2011) υποστηρίζει πως έτσι ελλοχεύει ο κίνδυνος η Ιστορία να αλλοιωθεί προκειμένου οι μαθητές να μάθουν να είναι δημοκράτες. Με τον Lee συμφωνεί και ο Shemilt (2011), ο οποίος αναφέρει ότι όταν διδάσκεται συγκεκριμένη γνώση, έτσι ώστε να διαμορφωθούν στάσεις και συμπεριφορές των μαθητών, δημιουργούνται εμπόδια προς την εστίαση στην ιστορική κατανόηση του παρελθόντος.

Μάλιστα, σύμφωνα με τον Andreas Körber (2001), στη διαπολιτισμική εκπαίδευση διακρίνονται οι ακόλουθες προσεγγίσεις:

α). Διαπολιτισμική πολυοπτικότητα των ιστορικών πηγών (Intercultural multiperspectivity of primary source material). Η συγκεκριμένη προσέγγιση στηρίζεται στη χρήση πρωτογενούς υλικού από διάφορους πολιτισμούς. Σύμφωνα με αυτήν για να ανακαλύψουμε την ιστορική αλήθεια θα πρέπει να αξιοποιήσουμε τις διαφορετικές ερμηνείες που υπάρχουν για ένα ιστορικό γεγονός (Körber, 2001).

β). Διαπολιτισμική πολυοπτικότητα των προσεγγίσεων του παρελθόντος (Intercultural multiperspectivity of retrospective accounts). Η παραπάνω προσέγγιση βασίζεται στην αναγνώριση διαφορετικών οπτικών και ερμηνειών του παρελθόντος. Η διδασκαλία της ιστορίας για να συμβάλει στην «κατανόηση του άλλου» θα πρέπει να αξιοποιεί πολλαπλές οπτικές γωνίες και να επιτρέπει στους μαθητές να αναγνωρίζουν διαφορετικές ερμηνείες για την ιστορία των ανθρώπων στο παρελθόν. Στόχος θα πρέπει να είναι να βρεθεί κοινό έδαφος μεταξύ των ανθρώπων διαφορετικής

εθνοπολιτισμικής προέλευσης, χωρίς, ωστόσο, να αφομοιώνονται οι προσωπικές απόψεις και πεποιθήσεις τους (Körber, 2001).

γ). Διαπολιτισμικότητα στη μαθησιακή διαδικασία (Interculturality within the learning process). Σύμφωνα με την παραπάνω προσέγγιση, κατά τη διάρκεια της επιλογής και της επιμέλειας του διδακτικού υλικού θα πρέπει να προάγεται η διαπολιτισμική πολυπροοπτικότητα. Το υλικό που θα επιλέγεται δε θα πρέπει απλώς να συμβάλει στην απόκτηση γνώσεων για τους «άλλους» πολιτισμούς, αλλά να παρουσιάζει ένα συνεκτικό και ενιαίο σύνολο πληροφοριών, συμπερασμάτων και κρίσεων που θα επιτρέπει στους μαθητές να εμπλακούν μαζί τους. Κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, οι μαθητές δεν μιλούν ως εκπρόσωποι ενός «άλλου» πολιτισμού αλλά συνδιαλέγονται μεταξύ τους, θέτουν ερωτήματα και κατασκευάζουν ιστορικά νοήματα (Körber, 2001).

Αλλά και σύμφωνα με τον Rüsen (2017) και τη θεωρία της ιστορικής συνείδησης, η ιστορική εκπαίδευση αποσκοπεί στην προώθηση των ικανοτήτων των μαθητών να προσανατολίζονται στον χρόνο και να αφηγούνται σημαντικές ιστορίες για το παρελθόν, τον εαυτό τους και την κοινωνία. Συνεπώς, είναι σημαντικό να συμπεριληφθούν στο μετα-αποικιακό ιστορικό αφήγημα ιστορικές αφηγήσεις και βιωμένες εμπειρίες μη ευρωπαϊκές (Bhambra, 2016).

Επιπλέον, σύμφωνα με τους Banks και συνεργάτες (2008) προκειμένου να καλλιεργηθούν στο σχολείο θετικές αντιλήψεις και στάσεις απέναντι τόσο στη δημοκρατία όσο και στην πολιτισμική ετερότητα, χρειάζεται:

α. Να διδάσκονται οι μαθητές τις σύνθετες σχέσεις ανάμεσα στην ενότητα και την πολιτισμική ετερότητα στις τοπικές τους κοινότητες, στο κράτος και στον κόσμο.

β. Να μαθαίνουν οι μαθητές τους τρόπους με τους οποίους οι ανθρώπινες σχέσεις στην κοινότητα, στην περιοχή τους, στο κράτος είναι αυξανόμενα αλληλοεξαρτώμενες τόσο μεταξύ τους όσο και με τους άλλους ανθρώπους στον κόσμο και, επίσης, συνδέονται με τις πολιτικές, πολιτισμικές, περιβαλλοντικές και τεχνολογικές αλλαγές που συμβαίνουν στον πλανήτη.

γ. Τα μαθήματα και τα προγράμματα που αφορούν την ιδιότητα του πολίτη να διατρέχονται από ζητήματα σχετικά με τη διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

δ. Οι μαθητές να διδάσκονται ζητήματα σχετικά με τη δημοκρατία και τους δημοκρατικούς θεσμούς και έχουν ευκαιρίες να ασκηθούν στη δημοκρατία.

2.9. Η Αξιολόγηση της Ιστορικής Σκέψης με το μοντέλο των Seixas & Morton

Αναφορικά με την αξιολόγηση της Ιστορικής Σκέψης, κατά καιρούς έχουν προταθεί διάφορα θεωρητικά μοντέλα. Το μοντέλο που θα αξιοποιηθεί στην παρούσα ερευνητική μελέτη είναι αυτό που αναπτύχθηκε από τους Peter Seixas και τον Tom Morton (2013). Σύμφωνα με αυτό, η Ιστορική Σκέψη απαρτίζεται από έξι γνωστικές λειτουργίες, οι οποίες είναι γνωστές με τον όρο «Big Six» και βοηθούν τους μαθητές να προσεγγίζουν την ιστορία βάσει ορισμένων κριτηρίων που προωθούν την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης.

Οι έξι λειτουργίες του μοντέλου των Seixas και Morton (2013) είναι οι εξής:

1. Η αναγνώριση της ιστορικής σημασίας (Historical Significance): Κατά τον Seixas (2015: 6) συγκεκριμένη λειτουργία σχετίζεται με το ερώτημα «Πώς ξεχωρίζουν οι πληροφορίες που έχουν απλό ενδιαφέρον από αυτές που έχουν ιστορικό ενδιαφέρον;». Με άλλα λόγια, σχετίζεται με την ικανότητα αναγνώρισης των γεγονότων που είναι σημαντικά και την κατανόηση των λόγων για τους οποίους είναι σημαντικά.

2. Η χρήση πρωτογενών (και δευτερογενών) πηγών (Evidence): Σύμφωνα με το άρθρο της Βλαχάκη (2024), η συγκεκριμένη γνωστική λειτουργία αφορά την ικανότητα αναγνώρισης και αξιολόγησης των ιστορικών τεκμηρίων μέσα στο ιστορικό τους συγκείμενο, αλλά και με την αντιπαραβολή τους με άλλες ιστορικές πηγές, έτσι ώστε η ιστορία να προσεγγίζεται πολυπρισματικά. Ωστόσο, για να καταφέρουμε να κατανοήσουμε τα νοήματα των ιστορικών πηγών θα πρέπει να τις μελετήσουμε μέσα από τα μάτια ενός ανθρώπου εκείνης της εποχής (Seixas, 2015).

3. Η κατανόηση της συνέχειας και της αλλαγής (Continuity and Changes): Αυτή η γνωστική λειτουργία σχετίζεται με την αναζήτηση των συνεχειών και των αλλαγών που έχουν συμβεί ανάμεσα σε δύο ιστορικές περιόδους. Αφορά στην κατανόηση της πολλαπλότητας του ιστορικού χρόνου, τη διάκριση των χρονικοτήτων και τις συγκρίσεις ανάμεσα στο παρόν και το παρελθόν (Βλαχάκη, 2024).

4. Η διερεύνηση των αιτιών και των αποτελεσμάτων (Causes and Consequences): Σύμφωνα με τους Seixas & Morton (2013), κάθε προσπάθεια ερμηνείας των αιτιών που οδήγησαν σε ένα αποτέλεσμα στο παρελθόν θα πρέπει να λαμβάνει υπόψιν τις ιστορικές συνθήκες μέσα στις οποίες

συνέβη. Πρόκειται για την προσπάθεια κατανόησης της σύνδεσης των αιτιών με συγκεκριμένες συνέπειες μέσα σε ένα συγκεκριμένο ιστορικό συγκείμενο.

5. Η ανάπτυξη ιστορικής προοπτικής (Historical Perspective): Για τον Seixas (2015), η υιοθέτηση ιστορικής προοπτικής αφορά στην προσπάθεια κατανόησης του τρόπου σκέψης των ανθρώπων που ζούσαν σε «κόσμους» διαφορετικούς από τους σύγχρονους ανθρώπους. Η συγκεκριμένη γνωστική λειτουργία έγκειται στην προσπάθεια διατύπωσης εναλλακτικών ερμηνειών για την απάντηση ιστορικών ερωτημάτων (Βλαχάκη, 2024).

6. Η κατανόηση των ηθικών διαστάσεων της ιστορίας (Ethical Dimensions): Κατά την Βλαχάκη (2024), η κατανόηση των ηθικών διαστάσεων της ιστορίας αφορά την αξιολόγηση της δράσης των προσώπων από το μακρινό παρελθόν σύμφωνα με το αξιακό σύστημα της εποχής τους. Επιπλέον, σχετίζεται με την ενασχόληση με ιστορικά ζητήματα που ξεπερνούν συγκεκριμένα χωροχρονικά πλαίσια.

3. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ

3.1. Η Ιστορική Μάθηση στο Μουσείο

Χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τα μουσεία, παρέχει η έρευνα των Marcus, Levine και Grenier, η οποία πραγματοποιήθηκε το 2012 στο Κονέκτικατ. Για τη διεξαγωγή της έρευνας πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις και χορηγήθηκαν ερωτηματολόγια σε 94 καθηγητές Ιστορίας. Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε πως οι εκπαιδευτικοί δείχνουν ιδιαίτερη εκτίμηση στα μουσεία και θεωρούν πως αυτά προωθούν την εκμάθηση της ιστορίας και την κατανόησή της. Επιπλέον, θεωρούν τα μουσεία έγκυρα και γι' αυτό δεν παροτρύνουν τους μαθητές να αξιολογούν τις εκπαιδευτικές δράσεις τους και τρόπο που παρουσιάζουν την ιστορία. Ακόμη, προέκυψε πως οι εκπαιδευτικοί προετοιμάζουν τους μαθητές με διάφορες δραστηριότητες πριν την εκπαιδευτική επίσκεψη. Ωστόσο, λίγοι μόνο από αυτούς αξιοποιούν τη συνεργασία με το προσωπικό του μουσείου και τις ηλεκτρονικές του υπηρεσίες για την προώθηση της ιστορικής μάθησης. Ακόμη, η έρευνα ανέδειξε ορισμένους ανασταλτικούς παράγοντες που παρεμποδίζουν την ποιότητα των σχολικών επισκέψεων στα μουσεία. Ανάμεσα σε αυτούς περιλαμβάνονται το κόστος των σχολικών επισκέψεων καθώς και οι γνώσεις- δεξιότητες των εκπαιδευτικών σχετικά με τα μουσεία.

Ακόμη μία ενδιαφέρουσα έρευνα αναφορικά με τις αντιλήψεις των μαθητών για τον τρόπο εκμάθησης της Ιστορίας είναι αυτή που διεξήγαγε η Clark (2008:137). Πιο συγκεκριμένα, η Clark πραγματοποίησε μια έρευνα στην Αυστραλία για να διαπιστώσει πώς οι μαθητές Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προτιμούν να μαθαίνουν την Ιστορία της χώρας καταγωγής τους. Ως βασική μέθοδος της έρευνας επιλέχθηκαν οι ομαδικές συνεντεύξεις. Μέσω της συζήτησης αναδείχθηκε πως οι μαθητές θεωρούν τον διάλογο, τις εκδρομές και τις ερευνητικές εργασίες χρήσιμες και ελκυστικές πρακτικές για την εκμάθηση της Ιστορίας. Ακόμη, κατά την άποψη των μαθητών που συμμετείχαν στην έρευνα, το μουσείο αποτελεί έναν ξεχωριστό χώρο που συμβάλλει ιδιαίτερα στην κατανόηση του παρελθόντος (Clark, 2008:116).

Τα παραπάνω φαίνεται να επιβεβαιώνει και η έρευνα που πραγματοποίησε η Κουβέλη, κατά τα έτη 1995-97. Στόχος και αυτής της έρευνας ήταν να εξετάσει τις αντιλήψεις των μαθητών για τα

μουσεία και τις εκπαιδευτικές τους δράσεις (Κουβέλη, 2000). Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν, για ακόμη μία φορά, μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Συνολικά συμμετείχαν 2.719 μαθητές, ηλικίας 12 έως 18 ετών, από την Αθήνα και την Ικαρία. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίων που περιλάμβαναν κλειστού τύπου ερωτήσεις σε σχέση με τις απόψεις των μαθητών για τα μουσεία και τις εκπαιδευτικές δραστηριότητές τους. Από τη μελέτη των δεδομένων προέκυψε ότι η πλειονότητα των μαθητών έχει μια θετική άποψη για τα μουσεία, ενώ μάλιστα, σύμφωνα με τους μαθητές, ως μουσείο χαρακτηρίζεται «ένας χώρος όπου μαθαίνεις πολλά καινούργια, ενδιαφέροντα και όμορφα πράγματα», αλλά και ως «ένας χώρος που σου δημιουργεί μεγάλη περιέργεια» (Κουβέλη, 2001:189-199). Επιπλέον, οι μαθητές δήλωσαν ότι δείχνουν ενδιαφέρον για τα μουσεία και επιθυμούν να τα επισκέπτονται.

Το ίδιο ζήτημα απασχόλησε και την Michell (2006), η οποία πραγματοποίησε μια έρευνα σε 1.001 μαθητές Δευτεροβάθμιας στην Αθήνα και στη Μαγνησία, σε σχέση με τις αντιλήψεις τους για τα μουσεία. Σύμφωνα με τα πορίσματα της έρευνας φάνηκε ότι το 77% των μαθητών από την Αθήνα θεωρούν το μουσείο ως έναν χώρο μάθησης για την ιστορία άλλων εποχών, ενώ στη Μαγνησία το ποσοστό των μαθητών που είχε την ίδια άποψη ανερχόταν σε 85%. Επιπρόσθετα, διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία των μαθητών επισκέπτονταν τα μουσεία κατά διάρκεια των σχολικών τους επισκέψεων. Ειδικότερα, το ποσοστό για τους μαθητές από την Αθήνα ανερχόταν σε 84,4 %, ενώ η Μαγνησία ακολουθούσε με ποσοστό 60, 63%. Επιπλέον, από την ίδια έρευνα προέκυψε πως οι λόγοι για τους οποίους οι μαθητές δεν επιθυμούσαν να επισκεφτούν κάποιο μουσείο ήταν: η έλλειψη ενδιαφέροντος, το κακό ωράριο λειτουργίας, καθώς και η κακή οργάνωση του μουσείου και των συλλογών του. Τα μουσεία, σύμφωνα με τους μαθητές στη ίδια έρευνα, έχουν ως πρωταρχικό σκοπό τη μάθηση και την κινητοποίηση του ενδιαφέροντος για το παρελθόν.

Προς την ίδια κατεύθυνση, οι Martinko και Luke (2018) πραγματοποίησαν μια έρευνα θέλοντας να εξετάσουν αν οι μαθητές εμπλέκονται στην ιστορική σκέψη κατά την επίσκεψή τους σε μουσεία. Στη συγκεκριμένη μελέτη, για την αξιολόγηση της ιστορικής σκέψης αξιοποιήθηκε το μοντέλο για την ιστορική σκέψη των P. Seixas & T. Morton (2013). Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στα ακόλουθα τρία μουσεία ιστορίας: α. Then, Now, Wow στο Κέντρο Ιστορίας στο St. Paul της Μινεσότα, β. The Griffin Discovery Room στο Thomas Jefferson's Monticello στο Charlottesville της Βιρτζίνια και γ. στο History Hub στο Oregon Historical Society στο Πόρτλαντ του Όρεγκον. Η επιλογή του δείγματος ήταν τυχαία, ενώ από τα 29 παιδιά (ηλικίας 8-12 ετών) που συμμετείχαν συνολικά το 48% αποτελούνταν από κορίτσια και το 52% από αγόρια. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε καταγραφή της συμπεριφοράς των παιδιών με τη χρήση βίντεο. Από την παρατήρηση των

συμπεριφορών φάνηκε ότι 26 από τα 29 παιδιά παρουσίασαν τουλάχιστον μία από τις εκφράσεις ιστορικής της σκέψης, όπως αυτές κατηγοριοποιούνται στο μοντέλο των Seixas & Morton (2013). Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές χρησιμοποίησαν πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές, υιοθέτησαν ιστορική προοπτική, αναγνώρισαν την ιστορική σημασία ιστορικών γεγονότων και προσώπων, αντιλήφθηκαν τις συνέχειες και της αλλαγές της ιστορίας και κατανόησαν τις ηθικές διαστάσεις της ιστορίας. Στο σύνολο οι μαθητές εκδήλωσαν 143 εκφράσεις ιστορικής σκέψης, με μέσο όρο τις 5 εκδηλώσεις ανά μαθητή. Πρώτη σε συχνότητα ήταν η χρήση πρωτογενών πηγών (με ποσοστό 79%), ακολουθούσε η υιοθέτηση ιστορικών προοπτικών (με ποσοστό 55%), ενώ οι υπόλοιπες έννοιες ιστορικής σκέψης εμφανίστηκαν με μικρότερη συχνότητα. Καταληκτικά, προέκυψε ότι αυτό που βοηθούσε τους μαθητές να εμπλακούν στην ιστορική σκέψη ήταν η ενασχόληση με αντικείμενα, η επαφή με τα εκθέματα, καθώς και η συνομιλία με άλλα μέλη της ομάδας (Martinko & Luke, 2018).

Προς την ίδια κατεύθυνση η S. Sims (2018), στο άρθρο της περιγράφει τους τρόπους με τους οποίους ενσωματώνονται οι μεταγνωστικές πρακτικές στα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων που απευθύνονται σε σχολεία. Αντλώντας δεδομένα από το επονομαζόμενο Historical Society του Μιζούρι, παρουσιάζει τις μεταγνωστικές πρακτικές που αξιοποιούνται κατά τη διάρκεια των μουσειακών εκπαιδευτικών δράσεων. Πιο συγκεκριμένα, για την προώθηση των μεταγνωστικών δεξιοτήτων, οι περιηγήσεις περιλαμβάνουν τρεις στάσεις- σταθμούς μέσα στον μουσειακό χώρο. Κάθε στάση περιλαμβάνει μια εισαγωγική δραστηριότητα, μια μαθητοκεντρική δράση μια συνθετική περίληψη όσων προηγήθηκαν. Όσον αφορά τις μεταγνωστικές πρακτικές που αξιοποιούνται, η Sims, αναφέρεται στην ανάγκη αξιολόγησης της προϋπάρχουσας γνώσης, την αξιοποίηση συγκεκριμένης μεθοδολογίας/ρουτίνας σκέψης και στη μοντελοποίηση, η οποία συνίσταται στη μεγάλωφωνη σκέψη των μαθητών και την περιγραφή των βημάτων που θα ακολουθήσουν για να απαντήσουν σε ένα ερώτημα. Επιπλέον, αναφέρονται η χρήση αναλογιών, η σκόπιμη επανάληψη των ρουτινών/μεθόδων σκέψης, η χρήση αποδεικτικών στοιχείων, η αξιοποίηση οπτικών ενδείξεων, καθώς και η συζήτηση σχετικά με τις δεξιότητες σκέψης που αξιοποιούν οι μαθητές. Όπως επισημαίνει η Sims στο άρθρο της, διαπιστώθηκε πως η υποστήριξη των μαθητών μέσω μεταγνωστικών δραστηριοτήτων προάγει τη μάθηση και επιδρά θετικά στην αυτοεκτίμηση των μαθητών.

Επιπρόσθετα, χρήσιμα δεδομένα σχετικά με τις επιτυχημένες πρακτικές που ακολουθούν οι δάσκαλοι στην Εσθονία για να διδάξουν σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης, αποτελεί η πιο πρόσφατη μελέτη που πραγματοποιήθηκε στα 2018-19 στο Μουσείο Φυσικής Ιστορίας στην Εσθονία (Urrin, H., Timoštsuk, 2022). Στη μελέτη συμμετείχαν συνολικά 8 δάσκαλοι, οι οποίοι δίδασκαν σε μαθητές ηλικίας 7-12 ετών. Στο πλαίσιο της έρευνας οι μέθοδοι που επιλέχθηκαν για τη συλλογή των

δεδομένων ήταν η συνέντευξη και η παρατήρηση. Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε πως στην αντίληψη των εκπαιδευτικών το μουσείο θεωρείται εξίσου σημαντικό με κάθε μαθησιακή δραστηριότητα. Αυτός ήταν και ο λόγος για τον οποίο οι σχολικές επισκέψεις σε μουσεία αποτελούσαν προτεραιότητά τους και όχι απλώς μια επιλογή σε περίπτωση που είχαν αρκετό ελεύθερο χρόνο. Επιπρόσθετα, κλειδί για την επιτυχία της μουσειακής εμπειρίας αποδείχθηκε πως ήταν η άρτια προετοιμασία των δασκάλων πριν την επίσκεψη. Βεβαίως, θα πρέπει να επισημανθεί ότι το εκπαιδευτικό σύστημα της Εσθονίας επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να επιλέγουν με σχετική ελευθερία τη συχνότητα, τη διάρκεια και τον προορισμό των εκδρομών τους (Anderson, Kisiel and Storksdieck, 2006).

Εκτός όμως από τις πρακτικές που χρησιμοποιούν οι Εσθονοί δάσκαλοι, από τη συγκεκριμένη έρευνα προέκυψαν και άλλα ενδιαφέροντα στοιχεία σε σχέση με το θέμα. Ειδικότερα, φάνηκε πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν είχε καμία επικοινωνία με τους μουσειοπαιδαγωγούς πριν τη σχολική επίσκεψη. Ακόμη, έγινε αντιληπτό ότι οι αρχάριοι δάσκαλοι δυσκολεύτηκαν περισσότερο να προσαρμόσουν τις μαθησιακές δραστηριότητες στις ανάγκες και το ρυθμό των μαθητών συγκριτικά με τους πιο έμπειρους εκπαιδευτικούς. Τέλος, μέσα από την έρευνα αναδείχθηκε η ανάγκη μεγαλύτερης υποστήριξης των εκπαιδευτικών από τη διεύθυνση των μουσείων και τους μουσειοπαιδαγωγούς.

3.2. Μουσείο και Συμπερίληψη

Σχετικά με τη συμβολή των μουσείων στην προώθηση της συμπερίληψης, σημαντικά δεδομένα προσφέρει η έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο Μουσείο Επιστημών και Τεχνολογίας του Πανεπιστημίου Πατρών. Για την υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος συνεργάστηκαν η φιλόλογος και ο καθηγητής Φυσικής. Η εκπαιδευτική δράση αφορούσε δύο διδακτικές ενότητες από το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας της Α' Γυμνασίου και το μάθημα της Φυσικής της Γ' Γυμνασίου. Στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα συμμετείχαν συνολικά 36 μαθητές/τριες, από τις τυπικές τάξεις, καθώς και από τα τμήματα ένταξης και των τριών τάξεων του Γυμνασίου. Αφετηρία του εκπαιδευτικού προγράμματος ήταν η σχολική τάξη. Έπειτα, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα συνεχίστηκε στο μουσείο και τελικά ολοκληρώθηκε στο σχολείο. Τα πορίσματα της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής δράσης φανέρωσαν ότι οι μαθητές συμμετείχαν πρόθυμα και εκδήλωσαν υψηλά κίνητρα συμμετοχής.

Επίσης, προέκυψε ότι το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα συνέβαλε θετικά στην προώθηση της συμπερίληψης, καθώς, ακόμη και οι μαθητές που δεν απολάμβαναν τις ίδιες ευκαιρίες συμμετοχής στο σχολείο, εκδήλωσαν αξιοσημείωτο ενδιαφέρον και συμμετείχαν ενεργά (Μαλαφάντης et al., 2021).

Τα παραπάνω επιβεβαιώνονται και από τη μελέτη που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο ενός ερευνητικού έργου για την έκθεση *Identity: Yours, Mine, Ours* (IYMO) του Μουσείου Μετανάστευσης στη Μελβούρνη της Αυστραλίας. Στόχος της έρευνας ήταν να εξετάσει αν τα μουσεία μπορούν να βοηθήσουν στην ανατροπή των στερεοτύπων περί εθνικότητας και να βοηθήσουν στην κατανόηση της έννοιας της ταυτότητας. Η έρευνα υλοποιήθηκε κατά τα έτη 2013-2014 και απευθύνθηκε σε οκτώ τάξεις επτά σχολείων της Δευτεροβάθμιας. Ως εργαλεία αξιοποιήθηκαν ημερολόγια, συνεντεύξεις και ομάδες εστίασης με 76 μαθητές, ενώ παράλληλα πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με 6 εκπαιδευτικούς. Τα πορίσματα της είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικά αφού δείχνουν ότι μέσα στον διαδραστικό μουσειακό χώρο οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να αναστοχαστούν σχετικά με τη δική τους ταυτότητα και εκδήλωσαν ενσυναίσθηση προς τους «άλλους» (Walton et al., 2016).

Προς την ίδια κατεύθυνση, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα ερευνητικά πορίσματα της μελέτης της Μ. Βλαχάκη που πραγματοποιήθηκε το 2014, στο πλαίσιο της διδακτορικής της διατριβής. Για την πραγματοποίηση της έρευνας υλοποιήθηκαν συνολικά τρεις έρευνες δράσης (Σκιάθος, Ν. Μηχανιώνα, Θεσσαλονίκη) σχετικά με τα αποτελέσματα της αξιοποίησης ιστοριών ζωής των μεταναστών στις μουσειακές εκθέσεις. Στόχος ήταν να εξεταστεί κατά πόσο η χρήση των ιστοριών ζωής μπορούν να συμβάλλουν στην αλλαγή των σχέσεων μεταξύ γηγενών παιδιών και παιδιών μεταναστών α' και β' γενιάς. Επιπλέον, διερευνήθηκε η επίδραση τους στην ανάπτυξη της πολιτισμικής και συναισθηματικής ενσυναίσθησης. Όσον αφορά το δείγμα, ως συνερευνητές των συλλογών πήραν μέρος: 42 παιδιά προσχολικής (5-6 ετών) και πρωτοσχολικής (6-7 ετών) ηλικίας και 49 παιδιά σχολικής ηλικίας (11-12 ετών), ενώ ως επισκέπτες 39 παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας και 46 παιδιά σχολικής ηλικίας. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν κατά κύριο λόγο τα εξής εργαλεία: συμμετοχική παρατήρηση, ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις, γραπτά κείμενα παιδιών ή έγχρωμα-ασπρόμαυρα σχέδιά τους. Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψαν ιδιαίτερα ενθαρρυντικά αποτελέσματα, αφού τα παιδιά που συμμετείχαν ανέπτυξαν πιο θετικές στάσεις για τους μετανάστες, ανέπτυξαν διαπολιτισμική ικανότητα και πολιτισμική ενσυναίσθηση, ενώ τα παιδιά μεταναστευτικής βιογραφίας απέκτησαν περισσότερη αυτοπεποίθηση και μίλησαν ανοιχτά για τους προγόνους και το παρελθόν τους.

Ακόμη, σχετικά με τις διαπολιτισμικές εκπαιδευτικές δράσεις των μουσείων, πολύτιμα δεδομένα προσφέρει η σχετικά πρόσφατη έρευνα που πραγματοποίησε η Ε. Καζαμιάκη (2017) στο πλαίσιο της διπλωματικής της εργασίας. Η ερευνήτρια συγκέντρωσε πληροφορίες για τα διαπολιτισμικά εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιήθηκαν σε ελληνικά μουσεία κατά το διάστημα 2012-2017. Με τη βοήθεια ερωτηματολογίων, τα οποία συμπληρώθηκαν έπειτα από γραπτή ή προφορική επικοινωνία με το προσωπικό των μουσείων, προχώρησε στην καταγραφή και την κατηγοριοποίηση των εκπαιδευτικών τους δράσεων. Από τη μελέτη των δεδομένων προέκυψε ότι αν και τα τελευταία χρόνια για αρκετά μουσεία η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί προτεραιότητα, στην πράξη οι διαπολιτισμικές εκπαιδευτικές τους δράσεις δε χαρακτηρίζονται από συστηματικότητα και έχουν περισσότερο δοκιμαστικό χαρακτήρα. Οι περισσότερες δράσεις απευθύνονται σε πρόσφυγες, ενώ ακολουθούν τα προγράμματα για μετανάστες. Σε σχέση με τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν σήμερα τα μουσεία, φάνηκε πως η οικονομική κρίση και η δυσκολία προσέγγισης των μειονοτικών ομάδων, δυσχεραίνουν την εφαρμογή τέτοιων δράσεων. Ωστόσο, από την έρευνα προέκυψε ότι τα μουσεία που είχαν υλοποιήσει, έστω και δοκιμαστικά, κάποια διαπολιτισμική δράση ήταν ιδιαίτερα πρόθυμα να εντάξουν συστηματικά παρόμοιες δράσεις στο πρόγραμμά τους.

Συμπερασματικά, γίνεται φανερό πως οι έρευνες που έχουν γίνει έως τώρα σε σχέση με το θέμα ακολουθούν τόσο το ποιοτικό όσο και το ποσοτικό μοντέλο, ενώ τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται ο συνδυασμός τους (Hooper-Greenhill, 2007). Από την άλλη, η Insulander (2005) υποστηρίζει ότι στις μέρες μας η πλειονότητα των ερευνητών προτιμά το ποιοτικό μοντέλο έρευνας, αξιοποιώντας συχνότερα τις συνεντεύξεις και τη συμμετοχική παρατήρηση (Insulander, 2005).

4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο αναλύεται η μεθοδολογία που αξιοποιήθηκε για την εκπόνηση της συγκεκριμένης ερευνητικής μελέτης. Αρχικά, αναφέρονται τα ερευνητικά ερωτήματα και παρουσιάζεται ο τρόπος συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων. Στη συνέχεια γίνεται λόγος για τον ρόλο του ερευνητή, τα ηθικά διλήμματα και την εγκυρότητα της έρευνας, ενώ το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τη γενίκευση των αποτελεσμάτων.

4.1. Ερευνητικά Ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που καθοδήγησαν τη συγκεκριμένη ερευνητική μελέτη διακρίνονται σε τέσσερις κατηγορίες ανάλογα με την ομάδα- στόχο στην οποία απευθύνονται και είναι τα ακόλουθα:

A. Ερευνητικά Ερωτήματα προς την εκπαιδευτικό:

- Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή των μουσείων στην ιστορική μάθηση και τη διδακτική προσέγγιση του παρελθόντος;
- Τι πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί για την επίδραση των μουσειακών εκπαιδευτικών δράσεων στην προώθηση της συμπερίληψης;
- Ποιους μαθησιακούς στόχους προάγουν οι εκπαιδευτικοί στην ιστορική εκπαίδευση;

B. Ερευνητικά Ερωτήματα προς μουσειοπαιδαγωγούς:

- Ποιες είναι οι αντιλήψεις των μουσειοπαιδαγωγών για τη συμβολή των μουσείων στην ιστορική μάθηση και τη διδακτική προσέγγιση του παρελθόντος;
- Ποιες είναι οι απόψεις των μουσειοπαιδαγωγών για την προώθηση στόχων συμπερίληψης σε εκπαιδευτικά προγράμματα ιστορικής μάθησης που υλοποιούν τα μουσεία;
- Ποιους μαθησιακούς στόχους προάγουν οι μουσειοπαιδαγωγοί στην ιστορική εκπαίδευση;

- Ποια είναι τα εμπόδια σύμφωνα με τους μουσειοπαιδαγωγούς για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση συμπεριληπτικών εκπαιδευτικών δράσεων;

Γ. Ερευνητικά Ερωτήματα προς τη διεύθυνση του μουσείου:

- Τι πιστεύουν οι διευθυντές των μουσείων για τη συμβολή των μουσείων στην ιστορική μάθηση και τη διδακτική προσέγγιση του παρελθόντος;
- Τι πιστεύουν οι διευθυντές των μουσείων για το ρόλο του μουσείου στην προώθηση της συμπερίληψης;
- Ποιοι μαθησιακοί στόχοι προάγονται, σύμφωνα με τους διευθυντές των μουσείων, στην ιστορική εκπαίδευση;
- Ποια είναι τα εμπόδια σύμφωνα με τους διευθυντές των μουσείων για το σχεδιασμό και την υλοποίηση συμπεριληπτικών εκπαιδευτικών δράσεων;

Δ. Ερευνητικά Ερωτήματα προς τους μαθητές:

- Τι τους αρέσει σε ένα μουσείο;
- Ποιες είναι οι δραστηριότητες στις οποίες θα ήθελαν να συμμετάσχουν κατά τη διάρκεια ενός εκπαιδευτικού προγράμματος;
- Ποιου είδους μουσεία προτιμούν να επισκέπτονται οι μαθητές;
- Πόσο συχνά επισκέπτονται μουσεία με το σχολείο ή την οικογένειά τους; Έχουν επισκεφτεί μουσεία στις χώρες καταγωγής τους;
- Ποια θέματα τους αρέσει να προσεγγίζουν στο μάθημα της Ιστορίας;
- Τι τους αρέσει στο μάθημα της Ιστορίας;
- Τι τους δυσκολεύει στο μάθημα της Ιστορίας;
- Τι πιστεύουν οι μαθητές για τη συμβολή του μουσείου στην εκμάθηση της Ιστορίας;

4.2. Μελέτη Περίπτωσης

Τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα οδήγησαν την ερευνήτρια στην επιλογή του ποιοτικού μοντέλου έρευνας, εφόσον στόχος είναι να εξεταστούν οι προσωπικές αντιλήψεις των υποκειμένων. Ειδικότερα, επιλέχθηκε η μελέτη περίπτωσης, η οποία έλαβε τη μορφή ενός εκπαιδευτικού προγράμματος που υλοποιήθηκε στο μουσείο Ηρακλειδών. Ως μελέτη περίπτωσης (Case Study) ορίζεται η εξέταση ενός συστήματος, μιας περίπτωσης, μιας κοινωνικής ομάδας ή ενός φαινομένου με λεπτομερή τρόπο και πολλαπλές πηγές δεδομένων (Stake, 2005 Yin, 2003). Στόχος της μελέτης περίπτωσης είναι ο ερευνητής να κατανοήσει εις βάθος ένα συγκεκριμένο φαινόμενο ή οντότητα και να προσπαθήσει να το περιγράψει (Stake, 1995).

4.3. Συλλογή των Δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων είναι το στάδιο κατά το οποίο ο ερευνητής συγκεντρώνει τα απαραίτητα δεδομένα για τη μελέτη του αντικειμένου της έρευνας αλλά και για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων που έχει θέσει ο ίδιος ο ερευνητής (Βρασίδης, 2014).

Για την υλοποίηση της παρούσας έρευνας πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με τέσσερα πρόσωπα τα οποία σχετίζονται άμεσα με τη μαθησιακή εμπειρία στα μουσεία. Πιο συγκεκριμένα, το δείγμα αποτέλεσαν μια εκπαιδευτικός της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δύο μουσειοπαιδαγωγοί που υλοποιούν εκπαιδευτικά προγράμματα στο μουσείο Ηρακλειδών, αλλά και η διευθύντρια του μουσείου. Η εκπαιδευτικός έχει 17 χρόνια εμπειρία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και διδάσκει σε πολυπολιτισμικές τάξεις από το 2015. Η μια μουσειοπαιδαγωγός έχει 3,5-4 χρόνια εμπειρία, ενώ η δεύτερη δύο χρόνια. Από την άλλη, η διευθύντρια του μουσείου εργάζεται συνολικά 20 χρόνια στο μουσείο Ηρακλειδών, ενώ από το 2016 έχει αναλάβει τη διεύθυνσή του. Όσον αφορά την επιλογή του μουσείου, η ερευνήτρια επέλεξε να υλοποιήσει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο μουσείο Ηρακλειδών, καθώς αποτελεί τον χώρο εργασίας της τα τελευταία 4 χρόνια. Ως ερευνητικό εργαλείο επιλέχθηκε η συνέντευξη καθώς στόχος της ερευνήτριας ήταν να εξετάσει εις βάθος τις απόψεις των υποκειμένων.

Εκτός από τα τέσσερα πρόσωπα που προαναφέρθηκαν, το δείγμα αποτέλεσαν και 11 μαθητές (5 αγόρια και 6 κορίτσια) της Δ' Δημοτικού μιας πολυπολιτισμικής τάξης σχολείου του κέντρου της Αθήνας. Οι μαθητές κατάγονταν από το Μπαγκλαντές, την Τυνησία, την Κίνα και την Ελλάδα. Οι συνεντεύξεις με τους μαθητές έλαβαν τη μορφή ερωτηματολογίων με ανοιχτού και κλειστού τύπου ερωτήσεις και χορηγήθηκαν τόσο πριν, όσο και μετά την υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος. Όλα τα πρόσωπα ήταν ενήμερα για τη διαδικασία και παρείχαν τη συγκατάθεσή τους για την υλοποίηση της έρευνας. Για τη συμμετοχή ειδικότερα των μαθητών ζητήθηκε συναίνεση από τους γονείς τους. Εκτός από τις συνεντεύξεις, για τη συλλογή των δεδομένων αξιοποιήθηκε ως μέθοδος και η συμμετοχική παρατήρηση. Η ερευνήτρια, κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος, κατέγραφε λεπτομέρειες σχετικά με τη συμπεριφορά και τις αντιδράσεις των μαθητών κατά τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική δράση. Αναφορικά με τον χώρο υλοποίησης της μελέτης περίπτωσης, το Μουσείο Ηρακλειδών επιλέχθηκε καθώς αποτελεί τον χώρο εργασίας της ερευνήτριας, κατά τα τέσσερα τελευταία χρόνια, επομένως οι μουσειοπαιδαγωγοί και η διευθύντρια επιλέχθηκαν με βάση τη βολική δειγματοληψία. Κατά παρόμοιο τρόπο η ερευνήτρια αναζήτησε ένα κοντινό σχολείο με πολυπολιτισμικές τάξεις, σε μικρή απόσταση από το μουσείο. Όσον αφορά τους χώρους διεξαγωγής των συνεντεύξεων, οι συνεντεύξεις με την εκπαιδευτικό και τους μαθητές πραγματοποιήθηκαν στο σχολείο, ενώ οι υπόλοιπες στο μουσείο. Για την πραγματοποίηση όλων των συνεντεύξεων διασφαλίστηκαν ήσυχοι χώροι, χωρίς περισπασμούς.

4.3. Ανάλυση των Δεδομένων

Κατά τον Βρασίδα (2014), η ανάλυση των δεδομένων είναι μια κυκλική διαδικασία που χαρακτηρίζεται από διάρκεια. Αρχίζει από τον καθορισμό του ερευνητικού θέματος και συνεχίζεται ως την ολοκλήρωση της ερευνητικής μελέτης.

Η ανάλυση των δεδομένων στην παρούσα έρευνα ακολούθησε την εξής διαδικασία. Μετά την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων με τους ενήλικες, ακολούθησε η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων. Οι απαντήσεις μελετήθηκαν ενδελεχώς και στη συνέχεια υπογραμμίστηκαν με διαφορετικά χρώματα οι απαντήσεις που αντιστοιχούσαν σε κάθε ερευνητικό ερώτημα. Κατά παρόμοιο τρόπο έγινε και η ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις με τους

μαθητές. Για τις ανοιχτού τύπου ερωτήσεις καταγράφηκαν και μελετήθηκαν οι απαντήσεις των μαθητών, ενώ για τις ερωτήσεις κλειστού τύπου ακολούθησε καταμέτρηση του αριθμού των μαθητών που διάλεξαν κάθε επιλογή. Στη συνέχεια υπογραμμίστηκαν τα δεδομένα που απαντούσαν σε κάθε ερευνητικό ερώτημα και μελετήθηκαν προσεκτικά.

Από τις απαντήσεις του δείγματος αναδύθηκαν οι ακόλουθες ερευνητικές υποθέσεις:

Ερευνητική Υπόθεση 1^η: Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων προάγουν την ιστορική εκπαίδευση και την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών.

Ερευνητική Υπόθεση 2^η: Τα μουσεία δύνανται συμβάλλουν στην προώθηση της συμπερίληψης μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο.

Ερευνητική Υπόθεση 3^η: Η ελλιπής επιμόρφωση και ενημέρωση των μουσειοπαιδαγωγών σε θέματα συμπερίληψης επιδρά στον τρόπο οργάνωσης και υλοποίησης των εκπαιδευτικών δράσεων των μουσείων και δεν προάγει την παροχή ισότιμων ευκαιριών ιστορικής μάθησης.

Ερευνητική Υπόθεση 4^η: Οι εμπειρίες των μαθητών από τις επισκέψεις τους στα μουσεία επιδρούν στις αντιλήψεις τους για αυτά και επηρεάζουν την πρόθεσή τους να τα επισκέπτονται.

Σε επόμενο στάδιο οι παραπάνω ερευνητικές υποθέσεις τεκμηριώθηκαν με τη χρήση συγκεκριμένων περιγραφών, δηλαδή αποσπασμάτων από τις συνεντεύξεις, με την αξιοποίηση πινάκων, καθώς και με ερμηνευτικά σχόλια για την επεξήγηση τους. Παράλληλα, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συγκρίθηκαν με τα πορίσματα εγχώριων και διεθνών ερευνών και παρουσιάστηκαν με την εμπλοκή της βιβλιογραφικής επισκόπησης.

4.4. Ο Ρόλος του Ερευνητή

Χωρίς αμφιβολία ο ρόλος του ερευνητή είναι καθοριστικός κατά την διεξαγωγή μιας έρευνας. Ιδιαίτερα στην περίπτωση της ποιοτικής έρευνας, είναι σημαντικό κάθε ερευνητής να αποδέχεται τον υποκειμενικό χαρακτήρα της (Βρασίδης, 2014) και να αναγνωρίζει ότι οι προσωπικές αντιλήψεις και στάσεις είναι πιθανό να επηρεάσουν τον τρόπο ερμηνείας των δεδομένων. Ξεκινώντας από αυτή την παραδοχή η ερευνήτρια προσπάθησε να είναι απαλλαγμένη από προσωπικές πεποιθήσεις που θα

μπορούσαν να αλλοιώσουν τα αποτελέσματα της έρευνας. Κατά την διεξαγωγή των συνεντεύξεων προσπάθησε να δημιουργήσει ένα ευχάριστο και φιλικό κλίμα ώστε να επιτρέψει στους πληροφορητές να εκφραστούν ελεύθερα.

4.5. Δεοντολογία και Ηθικά Διλήμματα

Ανεξαρτήτως του ερευνητικού μοντέλου που ακολουθεί, κάθε έρευνα θα πρέπει να διασφαλίζει τον σεβασμό σε ηθικά ζητήματα και ευαίσθητα δεδομένα. Για το σκοπό αυτό, πριν την διεξαγωγή της παρούσας μελέτης, όλα τα εμπλεκόμενα πρόσωπα ενημερώθηκαν για το περιεχόμενο και τον σκοπό της. Επιπλέον, η ερευνήτρια ζήτησε τη συγκατάθεση των γονέων των μαθητών για τη συμμετοχή των παιδιών τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων. Ακόμη, εξασφαλίστηκε η ανωνυμία των πληροφορητών και προστατεύτηκαν τα ευαίσθητα προσωπικά δεδομένα των μαθητών που συμμετείχαν. Προς την ίδια κατεύθυνση, η ερευνήτρια απέφυγε κάθε σχόλιο, μορφασμό ή χειρονομία που θα μπορούσε να φέρει σε αμηχανία τους πληροφορητές και προσπάθησε να ερμηνεύσει τις απαντήσεις τους χωρίς να τις αλλοιώσει.

4.6. Εγκυρότητα και Γενίκευση Αποτελεσμάτων

Η παραδοσιακή έρευνα διακρίνει την εγκυρότητα σε: α. εσωτερική και β. εξωτερική (Βρασίδα, 2014). Η εσωτερική σχετίζεται με τον βαθμό αντικειμενικής διερεύνησης του θέματος, ενώ η εξωτερική με τον βαθμό γενίκευσης των αποτελεσμάτων της (Βρασίδα, 2014). Σύμφωνα με τον Βρασίδα (2014), η εγκυρότητα μιας έρευνας μπορεί να επηρεαστεί από παράγοντες όπως οι αντιλήψεις και τα βιώματα του ερευνητή, η διαδικασία συλλογής και κωδικοποίησης των δεδομένων, καθώς και από τη χρήση ή μη δεδομένων από διαφορετικές πηγές.

Για την εξασφάλιση της εγκυρότητας της παρούσας έρευνας τα αποτελέσματα συνδέθηκαν με τα πορίσματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης. Επιπλέον, δόθηκε έμφαση στη δημιουργία ενός ουδέτερου κλίματος και η ερευνήτρια διασφάλισε πως οι προσωπικές της πεποιθήσεις δε θα επηρεάσουν τα αποτελέσματα της μελέτης. Ακόμη, το δείγμα επιλέχθηκε προσεκτικά έτσι ώστε να

μπορεί να προσφέρει τα κατάλληλα δεδομένα για το συγκεκριμένο ερευνητικό ζήτημα. Οι συνεντεύξεις απομαγνητοφωνήθηκαν με προσοχή, χωρίς να αλλοιωθούν τα λεγόμενα των πληροφορητών.

Σε σχέση με τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας είναι σημαντικό να διευκρινιστεί ότι πρόκειται για μια μελέτη περίπτωσης, η οποία, ως είδος, δε στοχεύει στη γενίκευση των αποτελεσμάτων αλλά στη βαθύτερη κατανόηση του ερευνητικού ζητήματος. Εξάλλου, όπως επισημαίνει και ο Βρασίδης (2014), το ποιοτικό μοντέλο έρευνας, ως είδος, στοχεύει στην εις βάθος μελέτη του ερευνητικού θέματος και όχι στη γενίκευση. Σίγουρα, αν το δείγμα ήταν μεγαλύτερο ή αν η έρευνα είχε πραγματοποιηθεί σε περισσότερα μουσεία, διαφορετικών περιοχών της Ελλάδας, θα ήταν εφικτή η γενίκευση των αποτελεσμάτων. Ωστόσο, ακόμη και στην παρούσα περίπτωση, εξήχθησαν χρήσιμα δεδομένα που βοηθούν στην κατανόηση του θέματος, ρίχνουν φως στις προκλήσεις και προβάλλουν τρόπους βελτίωσης της κατάστασης.

5. ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

5.1. Το Μουσείο Ηρακλειδών

Το Μουσείο Ηρακλειδών είναι ένα ιδιωτικό μουσείο, το οποίο ιδρύθηκε το 2004 από το ζεύγος Πωλ και Μπελίντας Φυρού. Βρίσκεται στη γραφική συνοικία του Θησείου και περιλαμβάνει δύο κτίρια, ένα στην Οδό Ηρακλειδών 16 και το άλλο στην Οδό Αποστόλου Παύλου 37. Πρόκειται για ένα μουσείο Αρχαίας Τεχνολογίας που επικεντρώνεται στα επιτεύγματα των Αρχαίων Ελλήνων. Εκτός από τις μόνιμες συλλογές του, κατά καιρούς φιλοξενεί περιοδικές εκθέσεις.

Εδώ και πολλά χρόνια προσφέρει πλήθος εκπαιδευτικών προγραμμάτων για μαθητές όλων των τάξεων, δίνοντας έμφαση στη σύνδεση με τη σχολική ύλη και το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Τα εκπαιδευτικά του προγράμματα σχετίζονται με το τρίπτυχο: Επιστήμη, Τέχνη και Μαθηματικά και πραγματοποιούνται από το ειδικά καταρτισμένο προσωπικό του μουσείου. Λαμβάνουν χώρα τόσο εντός των αιθουσών του μουσείου όσο και εκτός του μουσείου, λαμβάνοντας τη μορφή εκπαιδευτικών περιπάτων σε κοντινά σημεία ενδιαφέροντος, μνημεία και ιστορικά κτίρια. Εκτός από τα εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνει προς τα σχολεία, το Μουσείο Ηρακλειδών, τα Σαββατοκύριακα, υλοποιεί εκπαιδευτικά εργαστήρια για παιδιά. Παράλληλα, τους καλοκαιρινούς μήνες, το μουσείο διοργανώνει αστική θερινή κατασκήνωση για παιδιά με πλούσιο πρόγραμμα και ποικιλία θεματικών, όπως η ρομποτική, η αρχαιολογία κ.α.

Σκοπός των μουσειακών δράσεων που διοργανώνει είναι, όπως επισημαίνει και η διευθύντρια του μουσείου, η αφύπνιση του ερευνητικού πνεύματος των παιδιών και η κινητοποίηση της περιέργειας τους για τον αρχαίο ελληνικό κόσμο.

Εκτός από τις δράσεις για τα παιδιά, το μουσείο κατά καιρούς διοργανώνει πλήθος εκδηλώσεων για το ενήλικο κοινό, όπως ημερίδες, βιωματικά εργαστήρια και διαδικτυακά σεμινάρια. Σε μια προσπάθεια το μουσείο να «ανοιχτεί» προς το κοινό, τα τελευταία χρόνια, στο πλαίσιο ημερών εορτασμού, υλοποιεί δράσεις προσέγγισης διαφορετικών κοινωνικά ομάδων, όπως δωρεάν ξεναγήσεις σε άτομα με προβλήματα όρασης ή ακοής, δράσεις για διαπολιτισμικά σχολεία κ.α.

Επιπλέον, από το 2021 λειτουργεί το σωματείο «Φίλοι του Μουσείου Ηρακλειδών», το οποίο διοργανώνει συχνά δράσεις, όπως εκδρομές και ξεναγήσεις σε αρχαιολογικούς χώρους, πολιτιστικές διαδρομές, διαλέξεις από επιστήμονες και καλλιτέχνες, συνέδρια, εργαστήρια κ.α.

5.2. Περιγραφή του Εκπαιδευτικού Προγράμματος

Τίτλος: «Εξερευνώντας την Τεχνολογία διαφορετικών πολιτισμών στο παρελθόν»

Επιχείρηση: Διάσωση»

Εκπαιδευτικά Μέσα: Φύλλα Εργασίας, Χάρτες, Μεγεθυντικοί Φακοί, Πηλός, Εικόνες.

Σε πρώτο στάδιο, πριν τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος, καταγράφηκαν όλοι οι στόχοι που θα καθόριζαν το είδος των δραστηριοτήτων που θα περιλάμβανε η συγκεκριμένη μουσειακή δράση.

Οι στόχοι που καθόρισαν το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού προγράμματος ήταν οι μαθητές της Δ τάξης:

1. Να αποκτήσουν γνώσεις σχετικά με την αρχαία τεχνολογία.
2. Να χρησιμοποιήσουν γραπτές πηγές και να τις συσχετίζουν με τα εκθέματα.
3. Να αναγνωρίζουν ποια γεγονότα και τεχνολογικά επιτεύγματα είναι σημαντικά και γιατί.
4. Να συνειδητοποιούν τις αλλαγές και τις συνέχειες στη ζωή των ανθρώπων και τον πολιτισμό από το παρελθόν στο παρόν.
5. Να διακρίνουν τις αιτίες που συνέβαλαν σε συγκεκριμένα επιτεύγματα και τις συνέπειες των δράσεων των ανθρώπων.
6. Να αξιολογούν καταστάσεις και συμπεριφορές προσώπων.
7. Να μάθουν πώς να δουλεύουν ομαδοσυνεργατικά.

8. Να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και υψηλά κίνητρα συμμετοχής.
9. Να ψυχαγωγηθούν μέσω της μουσειακής δράσης.
10. Να έχουν τις ίδιες ευκαιρίες για συμμετοχή στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ανεξάρτητα από το διαφορετικό εθνοπολιτισμικό τους υπόβαθρο.

Α΄ Φάση: Πριν το Μουσείο

Η πρώτη φάση περιλάμβανε τη γνωριμία με το μουσείο και πραγματοποιήθηκε στη σχολική τάξη. Αυτή η φάση ήταν ιδιαίτερα σημαντική, καθώς οι μαθητές θα πρέπει να έχουν κατανοήσει το θέμα και τους στόχους του προγράμματος και να αναπτύξουν κίνητρα για να συμμετάσχουν σε αυτό. Επιπρόσθετα, πολύ σημαντικό είναι να έχει διασφαλιστεί η εμπιστοσύνη των παιδιών, ώστε να νιώθουν ασφάλεια και να είναι προετοιμασμένα για την επίσκεψη.

Ειδικότερα, για να επιτευχθεί μια πρώτη γνωριμία με τους μαθητές και για να αναδειχθούν οι απόψεις και οι ανάγκες τους, ζήτησα από τους μαθητές να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο και να επεξηγήσουν στο πλαίσιο συνέντευξης τις απαντήσεις τους. Στο ερωτηματολόγιο περιλαμβάνονταν ερωτήσεις σε σχέση με τις δραστηριότητες στις οποίες οι μαθητές θα ήθελαν να συμμετάσχουν κατά την επίσκεψή τους σε ένα μουσείο, τα είδη μουσείων που επισκέπτονται καθώς και τη συχνότητα επίσκεψής τους σε μουσεία. Επιπλέον, θέλησα να κατανοήσω τις απόψεις τους για το μάθημα της Ιστορίας, τα θέματα που τους κεντρίζουν το ενδιαφέρον, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στο μάθημα της Ιστορίας καθώς και τις απόψεις τους για τη συνεισφορά των μουσείων στην ιστορική μάθηση.

Επιπρόσθετα, προκειμένου οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με το μουσείο και να προετοιμαστούν για την επίσκεψή τους και τη συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα πρότεινα στην εκπαιδευτικό της τάξης τις εξής δραστηριότητες:

A. Να επισκεφθούν την ιστοσελίδα του μουσείου ώστε, μέσα από εικόνες, να έρθουν σε μια πρώτη επαφή με το μουσειακό χώρο και τη συλλογή του.

B. Να αναζητήσουν στο λεξικό τη σημασία του όρου «μουσείο» και «συλλογή».

Γ. Να ακούσουν το τραγούδι «μες στο μουσείο» του Σπύρου Σακκά και να συζητήσουν για το σύμβολο του μουσείου (το άπειρο) σε σχέση με την τέχνη και την τεχνολογία.

Δ. Να παρατηρήσουν και να σημειώσουν στον χάρτη τη διαδρομή που θα διανύσουν με τα πόδια για να έρθουν στο μουσείο.

Β΄ Φάση: Στο Μουσείο

ΣΤΑΔΙΟ 1^ο

Η πρώτη μας συνάντηση πραγματοποιήθηκε στην αυλή του μουσείου, όπου μαθητές ενημερώθηκαν για την ακριβή διάρκεια του προγράμματος, τον αριθμό των δραστηριοτήτων που περιλάμβανε και τους δόθηκαν λίγα λεπτά ώστε να ετοιμαστούν πριν ξεκινήσει το πρόγραμμα.

ΣΤΑΔΙΟ 2^ο

Αυτό το στάδιο υλοποιήθηκε σε μια από τις αίθουσες του μουσείου, όπου πραγματοποιούνται συνήθως οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Τα παιδιά κάθισαν, ο ένας δίπλα στον άλλον σε ένα μεγάλο τραπέζι και έγινε παρουσίαση οπτικοακουστικού υλικού και συζήτηση. Χρησιμοποιώντας ειδικότερα ένα powerpoint με εικόνες και χάρτες επιχείρησα να συσχετίσω τις γνώσεις που είχαν ήδη αποκτήσει οι μαθητές από το σχολείο την περίοδο του Μ. Αλεξάνδρου και για τα ελληνιστικά χρόνια. Ειδικότερα, συζητήσαμε για τον δρόμο του μεταξιού και τα εμπορεύματα που μεταφέρονταν δίνοντας έμφαση στις κοινές ανάγκες των ανθρώπων. Σε αυτό το στάδιο, πραγματοποιήθηκαν οι εξής δραστηριότητες:

Α. Οι μαθητές σηκώθηκαν ένας-ένας και τοποθέτησαν στον χάρτη τις κάρτες με τα προϊόντα που τους είχα μοιράσει νωρίτερα, ανάλογα με τη χώρα από την οποία αυτά προέρχονταν.

Β. Αφού συζητήσαμε για τη μέτρηση του χρόνου και τους λόγους για τους οποίους είναι σημαντικό να μετράμε τον χρόνο, τους ρώτησα πώς αυτό είναι εφικτό σήμερα. Στη συνέχεια, μιλήσαμε για τους τρόπους υπολογισμού του χρόνου στο παρελθόν αλλά και για τον λατινικό τρόπο αρίθμησης. Ενθαρρύνοντας τη βιωματική μάθηση, μοιράστηκαν στους μαθητές κάρτες που στη μια πλευρά ανέγραφαν τους αριθμούς από το 1 έως το 10 και τους ζητήθηκε να γράψουν στην πίσω όψη τους αντίστοιχους λατινικούς, αντλώντας βοήθεια από τις εικόνες ρολογιών που προβάλλονταν στον προτζέκτορα.

ΣΤΑΔΙΟ 3^ο

Έπειτα κατευθυνθήκαμε στον δεύτερο όροφο του μουσείου, όπου τα παιδιά θα έρχονταν σε επαφή με ορισμένα εκθέματά του. Οι μαθητές κάθισαν σε έναν κύκλο, ο ένας δίπλα στον άλλο και τους παρότρυνα να μου πουν ένας-ένας από μια λέξη που τους ερχόταν στο μυαλό όταν άκουγαν τη λέξη τεχνολογία αναδεικνύοντας προηγούμενες γνώσεις τους.

Ύστερα, ακολούθησε η γνωριμία των μαθητών με τα ακόλουθα εκθέματα του μουσείου: α. Μηχανισμός Αντικυθήρων, Υδραυλικό ρολόι, Αστρολάβος, Θεραπεινίδα, Αυτόματες Πύλες του Κτησιβίου. Για τη γνωριμία με τα εκθέματα επιχείρησα να αφηγηθώ ιστορίες στις οποίες αναδεικνύονταν οι χρήσεις των εκθεμάτων από τους ανθρώπους της αντίστοιχης εποχής. Για παράδειγμα, καλούσα τους μαθητές να φανταστούν πως βρίσκονταν στην Πνύκα και έπρεπε να μετρήσουν τον χρόνο ομιλίας κάθε ρήτορα με τη χρήση ενός υδραυλικού ρολογιού/ κλεψύδρας. Οι μαθητές παράλληλα ενθαρρύνονταν να διατυπώνουν ερωτήσεις και να εκφράζουν τις σκέψεις τους για όσα βλέπουν. Επιπρόσθετα σε αντίθεση προς μία εθνοκεντρική αφήγηση, αναζήτησα εκ των προτέρων αντίστοιχα τεχνολογικά επιτεύγματα από τις χώρες καταγωγής των μαθητών και παρουσίασα εικόνες τους παράλληλα με τα εκθέματα του μουσείου κινητοποιώντας το ενδιαφέρον των μαθητών αλλά και αξιοποιώντας τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους.

Αφού ολοκληρώθηκε η γνωριμία των μαθητών με τα εκθέματα, τα παιδιά χωρίστηκαν σε τρεις ομάδες, φροντίζοντας ώστε σε κάθε ομάδα να υπάρχουν μαθητές με διαφορετικές χώρες καταγωγής. Σε κάθε ομάδα μοιράστηκε από ένα φύλλο δραστηριοτήτων και ένα μολύβι. Στα φύλλα περιλαμβάνονταν συνολικά πέντε δραστηριότητες. Από αυτές, οι δύο θα πραγματοποιούνταν μέσα στην αίθουσα του μουσείου και οι υπόλοιπες τρεις στην αίθουσα των εκπαιδευτικών εργαστηρίων.

1^η Δραστηριότητα: «Ταξίδι στον χρόνο»

Σε κάθε ομάδα μαθητών δινόταν ένα συγκεκριμένο υποθετικό σενάριο. Οι μαθητές κάθε ομάδες έπρεπε να μουν στο ρόλο και να γράψουν συνεργατικά υποθετικούς διαλόγους ή ερωτήσεις συνέντευξης που θα έκαναν στα εκθέματα. Στη συνέχεια όσοι μαθητές ήθελαν αναπαριστούσαν με θεατρικό τρόπο τους διαλόγους που έγραψαν.

2^η Δραστηριότητα: «Το μυστικό κουτί»

Στη συνέχεια, δόθηκε στους μαθητές το κουτί του κύριου Γρανάζη. Μέσα σε αυτό υπήρχαν σύγχρονα αντικείμενα που τα παιδιά γνωρίζουν από την καθημερινότητά τους: ένα ρολόι, μια πυξίδα, ένας μικρός αυτόματος πωλητής, ένα κουρδιστό περιστέρι που κινείται και μια κλεψύδρα με άμμο, καθώς και αποσπάσματα γραπτών πηγών που συνδέονταν με τα εκθέματα. Οι μαθητές κάθε ομάδας έπρεπε να διαλέξουν μέσα από το κουτί τα σύγχρονα αντικείμενα που σχετίζονταν με τα δύο εκθέματα που εικονίζονταν στα φύλλα δραστηριοτήτων τους. Παράλληλα, έπρεπε να μελετήσουν τις γραπτές πηγές και να επιλέξουν αυτές που συνδέονταν με τα εκθέματα της ομάδας τους.

3^η Δραστηριότητα: «Το κρυμμένο γράμμα»

Στο πλαίσιο αυτής της δραστηριότητας οι μαθητές έπρεπε να ανακαλύψουν τον μυστικό δεύτερο πάτο του κουτιού, ώστε να βρουν τα στοιχεία που θα τους βοηθήσουν να επιλύσουν ένα μυστήριο. Μέσα στον δεύτερο πάτο του κουτιού υπήρχαν κρυπτογραφικοί δίσκοι με ονόματα αρχαίων ελληνικών πόλεων και φάκελοι με ονόματα εφευρετών της αρχαιότητας.

Κάθε ομάδα για να βρει το κωδικό όνομα του κρυπτογραφικού της δίσκου έπρεπε να απαντήσει σε δύο ερωτήσεις και να σημειώσει τα γράμματα που υπήρχαν σε συγκεκριμένες αριθμημένες θέσεις, ακολουθώντας τη σειρά των αριθμών που είχαν δοθεί. Στη συνέχεια για να βρουν το κωδικό όνομα του φακέλου τους, οι μαθητές κάθε ομάδας έπρεπε να ξετυλίξουν τον κρυπτογραφικό τους δίσκο και να σημειώσουν με κατεύθυνση από δεξιά προς τα αριστερά τα γράμματα.

4^η Δραστηριότητα: «Ερευνητές εν δράσει»

Κατά τη διάρκεια της 4^{ης} δραστηριότητας, οι μαθητές μετατράπηκαν σε ιστορικούς- ερευνητές. Άνοιξαν το φάκελο της ομάδας τους και διάβασαν το γράμμα του κύριου Γρανάζη, ο οποίος τους ζητούσε τη βοήθειά τους για να ανακαλύψουν τα εκθέματα που κινδύνευαν να κλαπούν. Μέσα στους φακέλους υπήρχαν στοιχεία που σχετίζονταν με διαφορετικό έκθεμα για κάθε ομάδα.

Ειδικότερα, υπήρχαν χαρτάκια με λέξεις στα κινέζικα και στα αραβικά και στα βεγγαλικά, μαζί με οπτικοποιημένα εικονίδια των λέξεων, μικροαντικείμενα (π.χ. σπέρτο), καθώς και φωτογραφίες με θολωμένες λεπτομέρειες των εκθεμάτων που οι μαθητές έπρεπε να παρατηρήσουν με μεγεθυντικό φακό. Για τη διευκόλυνσή τους οι μαθητές συμπλήρωναν στα φύλλα δραστηριοτήτων τις λέξεις/ κλειδιά και τις λεπτομέρειες που παρατηρούσαν, έτσι ώστε να καταλήξουν σε ένα συγκεκριμένο έκθεμα.

5^η Δραστηριότητα: «Μικροί γλύπτες»

Η τελευταία δραστηριότητα του εκπαιδευτικού προγράμματος ήταν καλλιτεχνικής φύσεως. Οι μαθητές είδαν από κοντά ένα αντίγραφο μιας αρχαίας πήλινης κλεψύδρας και αναστοχάστηκαν σε σχέση με τη σημασία μέτρησης του χρόνου. Στη συνέχεια, δημιούργησαν ομαδικά τις δικές τους πήλινες κλεψύδρες για να χρησιμοποιούν στην τάξη τους.

Γ΄ Φάση: Μετά το Μουσείο

Για την περαιτέρω βελτίωση της εκπαιδευτικής μουσειακής εμπειρίας, η ερευνήτρια θέλησε το έργο που πραγματοποιήθηκε στο μουσείο να συνεχιστεί στη σχολική τάξη με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών και των μουσειοπαιδαγωγών. Για αυτό το σκοπό, μετά το πέρας το εκπαιδευτικού προγράμματος, η ερευνήτρια πρότεινε στην εκπαιδευτικό τις ακόλουθες δραστηριότητες:

A. Να δημιουργηθεί μέσα στην τάξη μια «μουσειογωνιά», όπου τα παιδιά θα μπορούσαν να εκθέσουν τις πήλινες κλεψύδρες που δημιούργησαν, καθώς και άλλα δημιουργήματά τους και αναμνηστικά από τις μελλοντικές επισκέψεις τους σε μουσεία.

B. Να ζωγραφίσουν οι μαθητές το αγαπημένο τους έκθεμα από το μουσείο

Γ. Να καλέσουν συμμαθητές από άλλες τάξεις για να τους μιλήσουν για όσα είδαν στο μουσείο και να τους δείξουν τις κλεψύδρες που έφτιαξαν.

Εκτός από τις παραπάνω δραστηριότητες, στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με τους μαθητές έτσι ώστε να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής δράσης. Οι συνεντεύξεις είχαν τη μορφή ερωτηματολογίων και συμπληρώθηκαν από τους μαθητές μετά τη συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Στα ερωτηματολόγια περιλαμβάνονταν ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου που είχαν σχέση με την αξιολόγηση του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού προγράμματος αλλά και τις αντιλήψεις των μαθητών για το ρόλο των μουσείων στην εκμάθηση της Ιστορίας. Ο στόχος της αξιολόγησης ήταν διπλός: α). Να εξεταστεί αν οι μαθητές είχαν θετικές εμπειρίες από την εκπαιδευτική δράση και β). Να συγκριθούν οι απαντήσεις των μαθητών πριν αλλά και μετά την εμπειρία τους στο μουσείο, ώστε να διαπιστώσω κατά πόσο η εκπαιδευτική δράση επέδρασε στις απόψεις τους.

6. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

6.1. Η Συμβολή του Μουσείου στην Ιστορική Μάθηση

Το πρώτο ζήτημα που απασχόλησε αυτή την ερευνητική προσπάθεια είναι η συμβολή των μουσείων στην ιστορική μάθηση. Για την εξαγωγή των συμπερασμάτων εξετάστηκαν οι απόψεις των μαθητών, της εκπαιδευτικού, των μουσειοπαιδαγωγών, αλλά και της διευθύντριας του μουσείου σε σχέση με το ζήτημα. Στη συνέχεια, τα αποτελέσματα συνδέθηκαν με τη διεθνή βιβλιογραφία, έτσι ώστε να προκύψουν κάποια συμπεράσματα.

6.1.1. Οι απόψεις των μαθητών

Όπως αναφέρεται αναλυτικά σε παρακάτω ενότητα, όταν οι μαθητές ρωτήθηκαν αν πιστεύουν ότι μαθαίνουν καλύτερα την ιστορία σε ένα μουσείο από ότι στη σχολική τάξη, περισσότεροι από τους μισούς (6 από τους 11 μαθητές) απάντησαν θετικά. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί ότι, όταν οι μαθητές ρωτήθηκαν ξανά για το ίδιο θέμα μετά τη συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, όλοι οι μαθητές συμφώνησαν. Όπως φαίνεται και από τις απαντήσεις τους (βλ. Πίνακας 12), η εκμάθηση της ιστορίας στο μουσείο είναι διασκεδαστική, πιο εύκολη και πιο ενδιαφέρουσα καθώς οι μαθητές μαθαίνουν μέσω της επαφής τους με τα ίδια τα αντικείμενα.

6.1.2. Οι απόψεις των μουσειοπαιδαγωγών

Από τις συνεντεύξεις φάνηκε ότι οι μουσειοπαιδαγωγοί συμφωνούν πως τα μουσεία μπορούν να συμπληρώσουν αποτελεσματικά το σχολείο και να συμβάλλουν στην εκμάθηση της Ιστορίας και την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης εκ μέρους των μαθητών. Το μουσείο παρέχει μια ξεχωριστή

εκπαιδευτική εμπειρία στους μαθητές, η οποία ξεφεύγει από τα στενά όρια της μάθησης σε μια σχολική αίθουσα. Επιπλέον, ο μουσειακός χώρος συμβάλλει σε μια πολυαισθητηριακή εκπαιδευτική εμπειρία, δίνοντας στο μάθημα της Ιστορίας έναν πιο ευχάριστο χαρακτήρα. Έτσι, οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να μάθουν με έναν πιο βιωματικό και διαδραστικό τρόπο, ενώ παράλληλα περιπλανούνται στο χώρο, συνδιαλέγονται και διασκεδάζουν.

Πιο συγκεκριμένα, η μουσειοπαιδαγωγός Α δήλωσε:

«Νομίζω κάτι που βοηθάει πολύ είναι ακριβώς το περιβάλλον, ότι οι μαθητές αλλάζουν περιβάλλον. Δεν είναι καθισμένοι σε ένα θρανίο, δε μιλάει μόνο ο εκπαιδευτικός, οπότε γίνεται ένας διάλογος και σίγουρα μια επίσκεψη σε ένα μουσείο μπορεί να κάνει την ιστορική εκπαίδευση πολύ πιο ενδιαφέρουσα, πολύ πιο διαδραστική και βιωματική».

Την ίδια άποψη έχει και η μουσειοπαιδαγωγός Β, η οποία αναφέρει ότι το μουσείο μπορεί να συμπληρώσει τη γνώση για το παρελθόν που παρέχεται στο σχολείο. Επιπλέον, από τις απαντήσεις της, προέκυψε μια σημαντική συνεισφορά των μουσείων στη διδακτική προσέγγιση του παρελθόντος. Όπως ανέφερε χαρακτηριστικά, τα μουσεία αποτελούν «σημείο αναφοράς». Υπό αυτή την έννοια τα μουσεία δίνουν τη δυνατότητα σε όλους επισκέπτες να ανατρέξουν σε αυτά αναζητώντας τη γνώση. Οι συλλογές των μουσείων προσφέρουν σε όλους, ανάμεσα σε αυτούς και στο μαθητικό κοινό, την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με τα αντικείμενα, να ερευνήσουν και να συμπληρώσουν τις γνώσεις τους.

Ως εκ τούτου, αναδύεται το θέμα της «άγνωστης» πλευράς του ιστορικού παρελθόντος. Συχνά τα μουσεία «φωτίζουν» αθέατες πλευρές της Ιστορίας, οι οποίες δεν μπορούν να συμπεριληφθούν στη σχολική διδακτέα ύλη του μαθήματος. Ως παράδειγμα φέρνει την Αρχαία Τεχνολογία, η οποία, πράγματι, είναι ένα θέμα για το οποίο δε γίνεται ιδιαίτερος λόγος στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας. Τα Αναλυτικά Προγράμματα δεν αφήνουν το περιθώριο στους εκπαιδευτικούς να «ξεφύγουν», εμπλουτίζοντας τη σχολική ύλη με επιπλέον περιεχόμενο. Επιπλέον, τα ελληνικά προγράμματα σπουδών για την ιστορία δεν περιλαμβάνουν σαφείς συνδέσεις με τις μουσειακές συλλογές (Βλαχάκη, 2014), πράγμα που δυσχεραίνει την ιστορική μάθηση.

Ειδικότερα, η μουσειοπαιδαγωγός Β δήλωσε:

«Τα μουσεία, ειδικά τα πιο γνωστά, είναι ένα σημείο αναφοράς. Οι μαθητές μπορούν να πάνε με το σχολείο ή τους γονείς τους και να δουν αντικείμενα που δεν προσεγγίζει το μάθημα της Ιστορίας, όπως διδάσκεται στο σχολείο. Για παράδειγμα το Μουσείο Ηρακλειδών, έχει ως περιεχόμενο την Αρχαία Τεχνολογία. Αυτό είναι κάτι που κανένας καθηγητής ή καθηγήτρια δεν έχει την ευχέρεια να συμπεριλάβει στο μάθημα. Οπότε, το μουσείο συμπληρώνει τη σχολική μάθηση και δίνει κάποια στοιχεία για το ιστορικό παρελθόν που πολλές φορές αγνοούμε ότι υπάρχουν».

Μάλιστα, όταν οι μουσειοπαιδαγωγοί ρωτήθηκαν τι περισσότερο προσφέρει ένα μουσείο στη διδακτική προσέγγιση του παρελθόντος και στην ιστορική μάθηση σε σχέση με το σχολείο, εκείνες υποστήριξαν ότι το μουσείο προάγει την εκμάθηση της ιστορίας, αφού δίνει στη μάθηση βιωματικό χαρακτήρα και περισσότερη διαδραστικότητα. Επιπλέον, ο μουσειακός χώρος προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα να περιπλανηθούν, να έρθουν σε επαφή με ποικιλία αντικειμένων, να αγγίξουν εκθέματα και να μάθουν διασκεδάζοντας.

Ειδικότερα, η μουσειοπαιδαγωγός Α, δήλωσε:

«Ε.. Σίγουρα τη βιωματικότητα, ότι ξεφεύγουν από το τυπικό πλαίσιο της σχολικής τάξης. Επίσης, επειδή η επίσκεψη στο μουσείο γίνεται συνήθως στο πλαίσιο μιας σχολικής εκδρομής, έχει και το χαρακτήρα της διασκέδασης γιατί ξεφεύγουν τα παιδιά από τη ρουτίνα. Επίσης, τα αντικείμενα που θα παρουσιαστούν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι πολύ πιο διευρυμένα σε σχέση με αυτά που παρουσιάζονται στο σχολικό βιβλίο».

Στην ίδια ερώτηση, η μουσειοπαιδαγωγός Β απάντησε ως εξής:

«Παρέχει σίγουρα περισσότερη διαδραστικότητα. Με τη χρήση Νέων Τεχνολογιών, για παράδειγμα. Αλλά και ο ίδιος ο χώρος του μουσείου και η διάρθρωση του προγράμματος είναι διαφορετική. Τα παιδιά μπορεί να είναι όρθια, να περιφέρονται στον χώρο. Μπορούν ακόμη να αγγίξουν μερικά εκθέματα, πράγματα που η σχολική τάξη δεν επιτρέπει από τη φύση της».

6.1.3. Οι απόψεις της εκπαιδευτικού

Με την παραπάνω άποψη φαίνεται να συμφωνεί και η εκπαιδευτικός, η οποία σε σχέση με το ίδιο ζήτημα υποστήριξε πως τα μουσεία, με τα εκπαιδευτικά τους προγράμματα, προσφέρουν νέες δυνατότητες για τον εμπλουτισμό του μαθήματος, αφού οι μουσειοπαιδαγωγοί προσεγγίζουν την Ιστορία με εναλλακτικούς τρόπους. Επιπλέον, τα μουσεία με τα διαδραστικά τους εκθέματα και τις συλλογές τους κεντρίζουν το ενδιαφέρον των μαθητών και κάνουν την εκμάθηση πιο ελκυστική. Ακόμη, σύμφωνα με την ίδια, η σχολική επίσκεψη στα μουσεία είναι ωφέλιμη, αφού τα παιδιά αλλάζουν παραστάσεις και οπτική.

Ειδικότερα, δήλωσε:

«Καταρχάς, μόνο που βγαίνουμε από τα στενά πλαίσια της τάξης αλλάζει η οπτική των παιδιών, «ανοίγει». Σε ένα μουσείο υπάρχει η δυνατότητα αφενός να παρακολουθήσουμε κάποιο πρόγραμμα, μια μουσειοπαιδαγωγός να προσεγγίσει αλλιώς το θέμα σε σχέση με το τι θα έκανα εγώ. Ε και υπάρχουν και τα διαδραστικά εκθέματα στα μουσεία που ελκύουν πολύ τα παιδιά. Είναι αλλιώς να βλέπεις κάτι και αλλιώς να ακούς απλώς στην τάξη για αυτό ή να το δεις από τον προτζέκτορα. Είναι αλλιώς η εμπειρία να το επισκέπτεσαι και να το βλέπεις από κοντά. Άρα, πιστεύω ότι μπορούν να λειτουργήσουν επικουρικά της ιστορικής μάθησης στα σχολεία».

6.1.4. Οι απόψεις της διευθύντριας του μουσείου

Με τα παραπάνω συμφώνησε και η διευθύντρια του μουσείου, η οποία στην απάντησή της στο ίδιο ερώτημα έδωσε έμφαση στον ψυχαγωγικό χαρακτήρα του μουσείου και την πρωτοτυπία των δράσεων του. Επιπλέον, υποστήριξε πως στο μουσείο οι μαθητές νιώθουν πως μπορούν να εκφραστούν πιο ελεύθερα, καθώς είναι απαλλαγμένοι από το άγχος της εξέτασης που συχνά συνοδεύει τη μάθηση στο σχολικό περιβάλλον.

Πιο συγκεκριμένα, ανέφερε:

«Πιστεύω ότι προσφέρει καινούριους τρόπους, άτυπης εκπαίδευσης, δηλαδή τα παιδιά προσεγγίζουν την ιστορία μέσα από δράσεις που είναι πρωτότυπες, παιγνιώδεις, ψυχαγωγικές και κυρίως δε δημιουργούν το άγχος της εξέτασης. Άρα εκφράζονται ελεύθερα και πολλές φορές μέσα από τις δράσεις των μουσειοπαιδαγωγών φτάνουν μόνα τους σε μια σωστή απάντηση, κυρίως χωρίς το άγχος, όπως είπα, της αξιολόγησης».

Καταληκτικά, επιχειρώντας να απαντήσουμε στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα σε σχέση με τη συμβολή του μουσείου στην ιστορική εκπαίδευση και την προώθηση της ιστορικής μάθησης, φαίνεται πως ο ρόλος που διαδραματίζει το μουσείο είναι σημαντικός, αφού συμπληρώνει το σχολείο και αναδεικνύει εναλλακτικές πτυχές της ιστορίας. Οι μαθητές αλλάζουν περιβάλλον, βγαίνουν από τα «στενά» όρια της τάξης και προσεγγίζουν το μάθημα της Ιστορίας με άλλη ματιά. Επιπλέον, ο μουσειακός χώρος επιτρέπει μεγαλύτερη ελευθερία κινήσεων στους μαθητές και προσδίδει στο μάθημα ψυχαγωγικό χαρακτήρα. Επιπρόσθετα, η εκμάθηση της Ιστορίας προάγεται καθώς οι μαθητές μαθαίνουν μέσα από τα ίδια τα αντικείμενα, αξιοποιώντας εναλλακτικούς και βιωματικούς τρόπους μάθησης.

Τα παραπάνω ερευνητικά πορίσματα φαίνεται να επιβεβαιώνονται και από τη βιβλιογραφική επισκόπηση. Ενδεικτικά αναφέρεται η έρευνα που διεξήγαγε η C. Wallace-Casey (2016) για να εξετάσει κατά πόσο τα μουσεία κοινοτικής ιστορίας μπορούν να προωθήσουν την ιστορική σκέψη των μαθητών. Η έρευνα έλαβε τη μορφή μιας μελέτης περίπτωσης που πραγματοποιήθηκε σε ένα μουσείο κοινοτικής ιστορίας στον Καναδά, γνωστό ως «The Officers' Quarters». Το δείγμα αποτέλεσαν 24 μαθητές ηλικίας 11-14 ετών και 5 ενήλικες εθελοντές που είχαν γνώση του μουσείου και των συλλογών του. Για τη μελέτη αξιοποιήθηκε το μοντέλο των Falk and Dierking (2013) για την ιστορική σκέψη και η συνολική διάρκεια της δράσης ήταν 14 εβδομάδες (22 ώρες διδασκαλίας). Σύμφωνα με τα πορίσματα της παραπάνω έρευνας, η μάθηση στο μουσείο προώθησε την ιστορική σκέψη των μαθητών. Οι μαθητές αξιοποίησαν πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές, έκαναν συγκρίσεις, ανασύνθεσαν τις δικές τους ερμηνείες για τα εκθέματα και συνειδητοποίησαν την πολυπλοκότητα της ιστορικής έρευνας.

Επιπλέον, οι θετικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συνεισφορά των μουσείων στην ιστορική μάθηση, επιβεβαιώνονται και από την έρευνα των Marcus, Levine και Grenier που πραγματοποιήθηκε το 2012 στο Κονέκτικατ. Από την ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από συνεντεύξεις με 94 εκπαιδευτικούς που δίδασκαν το μάθημα της ιστορίας, αναδείχθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν θετικές εντυπώσεις για τα μουσεία και τα θεωρούν σημαντικούς χώρους για την εκμάθηση της ιστορίας και την κατανόησή της. Τον σημαντικό ρόλο των μουσείων στην

προώθηση της ιστορικής σκέψης τονίζουν και οι T. Maronah και H. Ncube (2023), στο άρθρο τους για την παιδαγωγική αξία των μουσείων στη διδασκαλία και την εκμάθηση της Ιστορίας. Ειδικότερα, υποστηρίζουν πως στα μουσεία τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τα εκθέματα και συμμετέχουν σε μαθησιακές εμπειρίες που διευκολύνουν στην κατανόηση του ιστορικού παρελθόντος.

6.2. Μουσεία και συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο

Το δεύτερο θέμα που προσέγγισε η παρούσα έρευνα είναι ο κοινωνικός προσανατολισμός του μουσείου γενικότερα και ο ρόλος του στην προώθηση της συμπερίληψης των μαθητών μεταναστευτικής βιογραφίας ειδικότερα. Για το σκοπό αυτό εξετάστηκαν οι απόψεις τόσο της εκπαιδευτικού, όσο και των μουσειοπαιδαγωγών και της διευθύντριας του μουσείου. Σχετικά με τον κοινωνικό προσανατολισμό των μουσείων εκφράστηκαν διαφορετικές απόψεις. Από τη μια, η εκπαιδευτικός και η διευθύντρια του μουσείου υποστήριξαν πως τα μουσεία είναι κοινωνικά προσανατολισμένα και «ανοιχτά», από την άλλη, οι μουσειοπαιδαγωγοί εξέφρασαν ορισμένες επιφυλάξεις. Επιπλέον, προέκυψε ότι υπάρχει γενική συμφωνία ως προς τη συμβολή του μουσείου στην προώθηση της συμπερίληψης των μαθητών μεταναστευτικής βιογραφίας.

Πιο συγκεκριμένα, όταν η εκπαιδευτικός ρωτήθηκε αν πιστεύει πως τα ελληνικά μουσεία έχουν κοινωνικό προσανατολισμό απάντησε θετικά και υποστήριξε ότι οι μουσειοπαιδαγωγοί προσαρμόζουν τη δράση τους ανάλογα με τους μαθητές στους οποίους απευθύνονται.

Ειδικότερα, δήλωσε:

«Ναι. Από ότι έχω καταλάβει, ναι. Τους ενδιαφέρει να απευθύνονται στην κοινωνία. Όταν πηγαίνουμε με τους μαθητές βλέπω ότι προσαρμόζεται η δράση του ή της μουσειοπαιδαγωγού με την ομάδα που έχει μπροστά της».

Με την παραπάνω άποψη συμφώνησε και διευθύντρια του μουσείου, η οποία υποστήριξε πως τα ελληνικά μουσεία είναι «ανοιχτά» προς το κοινό και υποστηρίζουν τις κοινότητες με την εξωστρέφειά τους αλλά και τις δράσεις τους. Μάλιστα, έφερε ως παράδειγμα τις δωρεάν δράσεις του μουσείου στο πλαίσιο του εορτασμού της Ημέρας των Μουσείων, στη διάρκεια της οποίας πραγματοποιήθηκαν δράσεις για ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες, σχολεία και άτομα με προβλήματα ακοής και όρασης.

Την ίδια άποψη εξέφρασε και η μουσειοπαιδαγωγός Β, η οποία επίσης αναφέρθηκε σε παραδείγματα κοινωνικά προσανατολισμένων μουσειακών δράσεων, όπως οι «ανοιχτές μέρες» μουσείων, αλλά και στην πρόσφατη διημερίδα του Μουσείου Ηρακλειδών για τη συμπερίληψη ατόμων με άνοια.

Από την άλλη, η μουσειοπαιδαγωγός Α υποστήριξε πως αν και γίνονται κάποιες προσπάθειες προς αυτή την κατεύθυνση, τα ελληνικά μουσεία έχουν ακόμη μεγάλο δρόμο να διανύσουν μέχρι να γίνουν «ανοιχτά» στο κοινό. Στα εμπόδια συμπεριέλαβε τον χωροταξικό σχεδιασμό τους, την έλλειψη προσβασιμότητας καθώς και την απουσία λεζαντών σε περισσότερες γλώσσες.

Πιο συγκεκριμένα, η μουσειοπαιδαγωγός Α απάντησε:

«Γενικότερα, πιστεύω πως τα ελληνικά μουσεία είναι πολύ πίσω σε αρκετά πράγματα. Ανάλογα φυσικά και το μουσείο, γιατί υπάρχουν και μουσεία που, λόγω των συλλογών τους, είναι πιο εύκολο να προσεγγίσουν κοινωνικά θέματα. Παρ' όλα αυτά, γενικά, σχολιάζοντας και τον μουσειακό τους σχεδιασμό, θεωρώ πως δεν έχουν κοινωνικό προσανατολισμό. Αν πάρουμε για παράδειγμα τις λεζάντες που συνήθως θα ναι δίγλωσσες και αν σκεφτούμε ότι δεν είναι τόσο προσβάσιμα».

Σε σχέση με τη συμβολή των μουσείων στη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο διαπιστώθηκε γενική συμφωνία για την αξία του μουσείου ως μέσο προώθησης της συμπερίληψης. Μάλιστα, η εκπαιδευτικός όταν ρωτήθηκε αν θεωρεί ότι το μουσείο μπορεί να προάγει αποτελεσματικότερα τη συμπερίληψη σε σχέση με το σχολείο, απάντησε θετικά. Επίσης, ανέφερε πως τα μουσεία χρησιμοποιούν πλέον σύγχρονες μεθόδους, αξιοποιούν την τεχνολογία και γι' αυτό ελκύουν τους μαθητές.

Ειδικότερα, ανέφερε τα εξής:

«Ναι, το πιστεύω, γιατί τα μουσεία είναι αρκετά έτσι ζωντανοί οργανισμοί και έχουν πια όλα υιοθετήσει σύγχρονες μεθόδους. Έχουν αξιοποιήσει και όλη αυτή την τεχνολογία, με όλα αυτά τα διαδραστικά εκθέματα. Έχουν γίνει αρκετά ελκυστικά στα παιδιά».

Ωστόσο, οι μουσειοπαιδαγωγοί, αν και αναγνώρισαν τη σημασία του μουσείου για την προώθηση της συμπερίληψης, υποστήριξαν πως το μουσείο δεν είναι σε θέση να προάγει τη συμπερίληψη αποτελεσματικότερα σε σχέση με το σχολείο εξαιτίας της ανεπάρκειας χρόνου που δυσχεραίνει την εξατομίκευση.

Ειδικότερα, όταν η μουσειοπαιδαγωγός Α ρωτήθηκε αν το μουσείο μπορεί να προωθήσει αποτελεσματικότερα τη συμπερίληψη συγκριτικά με το σχολείο, εκείνη δήλωσε:

«Ε.. Σε σχέση με το σχολείο όχι, διότι οι μαθητές βρίσκονται στο σχολείο 6-7 ώρες την ημέρα, 5 φορές την εβδομάδα. Σε ένα μουσείο θα πάνε 1-2 φορές το μήνα, το πολύ και μόνο για 1-1,5 ώρα. Οπότε, μόνο και μόνο αν λάβουμε υπόψιν τον χρόνο, δε γίνεται. Το μουσείο μπορεί να βοηθήσει σίγουρα συμπληρωματικά. Αλλά συγκριτικά με το σχολείο όχι, δε θεωρώ ότι μπορεί περισσότερο να προάγει τη συμπεριληπτική εκπαίδευση».

Την ίδια άποψη εξέφρασε και η μουσειοπαιδαγωγός Β, η οποία απάντησε ως εξής:

«Υπάρχει ένας προβληματισμός σχετικά με αυτό. Επειδή η αλληλεπίδρασή μας με τα παιδιά είναι περιορισμένη, 1-2 ώρες, ανάλογα το μουσείο και το πρόγραμμα, δεν υπάρχει ο χρόνος για εξατομίκευση. Θεωρώ λοιπόν ότι η τριβή που υπάρχει σε μια σχολική τάξη βοηθά πολύ περισσότερο».

Από τα παραπάνω συνάγεται ότι σύμφωνα με τις μουσειοπαιδαγωγούς το μουσείο μπορεί να βοηθήσει στο συμπεριληπτικό έργο του σχολείου, συμβάλλοντας σε αυτό επικουρικά, όμως δε μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικότερα από αυτό. Όπως αναφέρεται, στα μουσεία ο διαθέσιμος χρόνος με τους μαθητές είναι λίγος και η τριβή μαζί τους δε διακρίνεται από συστηματικότητα.

Επιπλέον, διερευνήθηκαν οι τρόποι με τους οποίους επιχειρείται η συμπερίληψη των μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο στο μουσειακό περιβάλλον. Από τις συνεντεύξεις διαπιστώθηκε πως οι μουσειοπαιδαγωγοί στην προσπάθειά τους να συμπεριλάβουν μαθητές με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο προσθέτουν στοιχεία από την κουλτούρα και τον πολιτισμό τους και αποφεύγουν τις εθνοκεντρικές αφηγήσεις.

Ακόμη, αναδείχθηκε ότι στην πράξη δεν ακολουθούν κάποιες συγκεκριμένες πρακτικές για τη συμπερίληψη των μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο. Κάθε προσπάθεια συμπερίληψης επαφίεται στην ατομική πρωτοβουλία τους και δεν υπάρχει κάποια ξεκάθαρη πολιτική σε σχέση με το θέμα. Συνεπώς, οι πρωτοβουλίες των μουσειοπαιδαγωγών προς αυτή την κατεύθυνση έχουν αυτοσχεδιαστικό και μη προγραμματισμένο χαρακτήρα, αφού δε γνωρίζουν προηγουμένως και δεν επιδιώκουν να γνωρίσουν την εθνοπολιτισμική ταυτότητα των μαθητών που θα επισκεφτούν το μουσείο. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δυσκολεύονται να τους συμπεριλάβουν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Πιο συγκεκριμένα, η μουσειοπαιδαγωγός Β δήλωσε:

«Η αλήθεια είναι ότι δεν έχουμε συγκεκριμένες δραστηριότητες για αυτό. Κυρίως στα προγράμματα προσπαθούμε να απομακρυνθούμε από τον εθνοκεντρικό χαρακτήρα. Προσπαθούμε γενικά να προσθέσουμε και στοιχεία άλλων λαών, όποτε αυτό είναι εφικτό. Τώρα αν πω πως υπάρχει κάποια μεθοδευμένη κατεύθυνση συμπεριληπτικότητας, θα ήταν ψέμα».

Παρόμοια άποψη εξέφρασε και η μουσειοπαιδαγωγός Α, η οποία ανέφερε τα εξής:

«Αυτό που είπα πριν, ότι ακριβώς επειδή δε γνωρίζω από πριν το εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών, μου είναι και δύσκολο να τους συμπεριλάβω. Δηλαδή ό, τι κάνω προς αυτή την κατεύθυνση είναι καθαρά αυτοσχεδιασμός, ανάλογα με την περίπτωση και τις δυνατότητες».

Σχετικά με το εάν οι μουσειοπαιδαγωγοί γνωρίζουν την εθνοπολιτισμική προέλευση των μαθητών που συμμετέχουν στα εκπαιδευτικά τους προγράμματα, από τη συγκεκριμένη έρευνα αναδεικνύεται ότι συνήθως δε την γνωρίζουν, με αποτέλεσμα να δυσκολεύονται να τους συμπεριλάβουν.

Ειδικότερα, η μουσειοπαιδαγωγός Α δήλωσε:

«Ε.. Δυστυχώς, δεν την γνωρίζω. Ξέρω για παράδειγμα ότι θα έρθει ένα διαπολιτισμικό σχολείο, χωρίς να ξέρω όμως τίποτα άλλο για την εθνικότητά τους. Μάλιστα, σε ένα διαπολιτισμικό μου είχαν ζητήσει να κάνω το πρόγραμμα στα ελληνικά και οι μισοί μαθητές δε μιλούσαν ακόμα ελληνικά. Παρ' όλα αυτά οι εκπαιδευτικοί μου είπαν κάνε το πρόγραμμα στα ελληνικά».

Στη συνέχεια, οι μουσειοπαιδαγωγοί ρωτήθηκαν πόσο συχνά γνωρίζουν τυχόν μαθησιακές ανάγκες των μαθητών που συμμετέχουν στα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιούν. Από τις απαντήσεις τους προέκυψε ότι οι μουσειοπαιδαγωγοί σπανίως γνωρίζουν τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών από πριν. Ενημερώνονται για αυτές μόνο σε περίπτωση που ο/ η εκπαιδευτικός χρειαστεί κάποια βοήθεια. Συνεπώς, αν και η διευθύντρια του μουσείου συμφώνησε πως είναι πολύ χρήσιμο οι μουσειοπαιδαγωγοί να γνωρίζουν εκ των προτέρων το εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο και τυχόν μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών, στην πράξη αποδεικνύεται πως δεν υπάρχει τέτοια πρόβλεψη.

Συνοψίζοντας, σχετικά με τις αντιλήψεις των εμπλεκόμενων προσώπων για το ρόλο του μουσείου στη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο, φάνηκε πως υπάρχει μια γενική συμφωνία. Οι πληροφορητές επεσήμαναν πως τα μουσεία μπορούν να συμβάλουν στη συμπερίληψη των μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο. Επομένως, αν και φαίνεται να επαληθεύεται η 2^η ερευνητική υπόθεση: «Τα μουσεία δύνανται να προωθήσουν αποτελεσματικά την συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο», ωστόσο, η έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ σχολείου- μουσείου, η μικρή διάρκεια και έλλειψη συστηματικότητας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων δυσχεραίνουν το συμπεριληπτικό έργο του σχολείου και του μουσείου.

Από την άλλη, η έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο Μουσείο Επιστημών και Τεχνολογίας του Πανεπιστημίου Πατρών φαίνεται να επιβεβαιώνει πως το μουσείο δύναται να προάγει αποτελεσματικότερα τη συμπερίληψη, αφού παρέχει ευκαιρίες συμμετοχής σε όλους τους μαθητές εκτός του σχολικού γνωσιοκεντρικού πλαισίου. Ειδικότερα κατά την έρευνα υλοποιήθηκε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα με τη συνεργασία της φιλόλογου και του καθηγητή Φυσικής μιας τάξης Α' Γυμνασίου. Σε αυτό συμμετείχαν συνολικά 36 μαθητές/τριες από τις τυπικές τάξεις και από τα τμήματα ένταξης των τριών τάξεων του Γυμνασίου. Από τα πορίσματα της έρευνας διαπιστώθηκε πως η εκπαιδευτική μουσειακή δράση συνέβαλε στην προώθηση της συμπερίληψης, αφού ακόμη και οι

μαθητές που δε συμμετείχαν ιδιαίτερα στην τάξη, στο μουσείο παρουσίασαν αυξημένη συμμετοχή (Μαλαφάντης et al., 2021).

Ακόμη μια έρευνα που φαίνεται να επαληθεύει την παραπάνω άποψη είναι αυτή που διεξήχθη από τον Π. Αγγελίδη και Λ. Αβρααμίδου. Στο πλαίσιο αυτής συλλέχθηκαν δεδομένα από τρία σχολεία της Κύπρου αξιοποιώντας το μοντέλο της ποιοτικής έρευνας. Από την ανάλυση των δεδομένων διαπιστώθηκε πως η διδασκαλία σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης προωθούσε τη συμμετοχή όλων των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που σημείωναν μειωμένη συμμετοχή στην τάξη. Όπως φάνηκε, αυτό επιτυγχάνεται καθώς οι δραστηριότητες είναι άμεσα συνδεδεμένες με τους στόχους του μαθήματος και οι γνώσεις σχετίζονται περισσότερο με την καθημερινή ζωή των μαθητών. Επιπλέον, φάνηκε πως οι μαθητές ένιωθαν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στα άτυπα περιβάλλοντα και απολάμβαναν ίσες ευκαιρίες να δράσουν και να ηγηθούν στις ομάδες τους (Αγγελίδης, 2019).

Βεβαίως, θα πρέπει να επισημανθεί ότι στις παραπάνω περιπτώσεις δε γίνεται λόγος για πολυπολιτισμικές τάξεις ή διαπολιτισμικά σχολεία, επομένως πρόκειται για διαφορετικό δείγμα μαθητών. Επιπρόσθετα, στην πρώτη περίπτωση η μουσειακή δράση είχε μεγαλύτερη διάρκεια από τα συνηθισμένα εκπαιδευτικά προγράμματα, αφού ξεκίνησε στο σχολείο, συνεχίστηκε στο μουσείο και ολοκληρώθηκε στην τάξη. Επιπλέον, αν και τα μουσεία περιλαμβάνονται στα άτυπα περιβάλλοντα μάθησης, απουσιάζουν τα ερευνητικά δεδομένα που θα αφορούν άμεσα τις δράσεις μουσείων που απευθύνονται σε μαθητές με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο.

Ακόμη, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα ερευνητικά πορίσματα της μελέτης της Μ. Βλαχάκη που πραγματοποιήθηκε το 2014 στο πλαίσιο της διδακτορικής της διατριβής. Στο πλαίσιο αυτής υλοποιήθηκαν τρεις έρευνες δράσης (Σκιάθος, Ν. Μηχανιώνα, Θεσσαλονίκη) σχετικά με τα αποτελέσματα της χρήσης ιστοριών ζωής των μεταναστών στις μουσειακές εκθέσεις. Από την ανάλυση των δεδομένων διαπιστώθηκε πως τα παιδιά που συμμετείχαν ανέπτυξαν πιο θετικές στάσεις για τους μετανάστες, ενώ τα παιδιά μεταναστευτικής βιογραφίας απέκτησαν περισσότερη αυτοπεποίθηση και μίλησαν ανοιχτά για το δικό τους οικογενειακό μεταναστευτικό ή προσφυγικό παρελθόν (Βλαχάκη, 2014· 2016). Ωστόσο και σε αυτή την περίπτωση θα πρέπει να επισημανθεί ότι πρόκειται για μια έρευνα με μεγαλύτερη συστηματικότητα σε σχέση με τα κοινά μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα και αποτελεί μια ιδιαίτερη περίπτωση, αφού αξιοποιεί συγκεκριμένα τις ιστορίες ζωής των μεταναστών.

Επιπλέον, διαπιστώθηκε πως τα ελληνικά μουσεία είναι πρόθυμα να ανοιχτούν προς το κοινό και το επιδιώκουν, ωστόσο όπως επισημάνθηκε από μια μουσειοπαιδαγωγό έχουν αρκετή ακόμη

απόσταση να διανύσουν προς αυτή την κατεύθυνση. Ενδεικτικά, κάποιοι από τους ανασταλτικούς παράγοντες που αναφέρθηκαν είναι η χωροταξική τους οργάνωση, οι δίγλωσσες λεζάντες και η έλλειψη προσβασιμότητας. Σε σχέση με τις κοινωνικά προσανατολισμένες δράσεις των μουσείων και το «άνοιγμα» τους προς το κοινό, διαπιστώθηκε πως υπάρχουν τέτοιες πρωτοβουλίες, οι οποίες ωστόσο φαίνεται να μην έχουν συστηματικό χαρακτήρα αλλά να διοργανώνονται κυρίως στο πλαίσιο ημερών εορτασμού. Επίσης, σύμφωνα με την Ε. Καζαμιάκη (2017) η οποία συγκέντρωσε πληροφορίες για τα διαπολιτισμικά εκπαιδευτικά προγράμματα των ελληνικών μουσείων, κατά τα έτη 2012-2017, προέκυψε ότι, αν και οι εκπαιδευτικές δράσεις διαπολιτισμικού χαρακτήρα έχουν αυξηθεί, δε θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν συστηματικές και φαίνεται να έχουν δοκιμαστικό χαρακτήρα.

Όσον αφορά στον τρόπο με τον οποίο επιτυγχάνεται συμπερίληψη των μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο διαπιστώνεται πως δεν ακολουθείται κάποια συγκεκριμένη πρακτική. Αν και οι μουσειοπαιδαγωγοί προσπαθούν συχνά να προσθέσουν στοιχεία του πολιτισμού των μαθητών τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, κάθε πρωτοβουλία τους είναι αποτέλεσμα αυτοσχεδιασμού. Η έλλειψη ενημέρωσης σχετικά με τις χώρες καταγωγής των μαθητών, σε συνδυασμό με την απουσία επιμόρφωσης σε θέματα συμπερίληψης φαίνεται να παρεμποδίζουν το συμπεριληπτικό τους έργο.

6.3. Στοχοθεσία, μέσα και πρακτικές στην ιστορική εκπαίδευση

Το τρίτο ζήτημα που διερευνήθηκε είναι οι στόχοι που τέθηκαν για τη διδασκαλία της ιστορίας. Για την απάντηση του ερευνητικού ερωτήματος «Ποιοι μαθησιακοί στόχοι προάγονται στην ιστορική εκπαίδευση;», μελετήθηκαν οι απόψεις της εκπαιδευτικού, των μουσειοπαιδαγωγών και της διευθύντριας του μουσείου. Στη συνέχεια, οι απόψεις τους συγκρίθηκαν μεταξύ τους, καθώς και με τα πορίσματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης, έτσι ώστε να προκύψουν ορισμένα συμπεράσματα.

6.3.1. Οι απόψεις της εκπαιδευτικού

Σε σχέση με τους μαθησιακούς στόχους που προάγουν οι εκπαιδευτικοί στην ιστορική εκπαίδευση, προέκυψε πως δίνεται έμφαση στη «συνέχεια» της ιστορίας και στη σύνδεση του παρελθόντος με το σήμερα. Παράλληλα, η εκπαιδευτικός επιχειρεί να συνδέσει την τοπική ιστορία με την παγκόσμια, κάνοντας αναγωγές σε άλλους λαούς και πληθυσμούς, ώστε να προσελκύσει το ενδιαφέρον και των μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο.

Επιπλέον, αναφορικά με τις αξίες και τις στάσεις που προάγονται στη διδασκαλία της Ιστορίας, διαπιστώθηκε ότι η εκπαιδευτικός στοχεύει στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών, έτσι ώστε να είναι σε θέση να κατανοούν και να ερμηνεύουν τις σύγχρονες ιστορικές εξελίξεις. Παράλληλα, προτάσσει την ανάγκη ανάπτυξης ενεργού πολιτότητας και να κινητοποιήσει τους μαθητές να διαμορφώνουν άποψη για όσα συμβαίνουν γύρω τους.

Πιο συγκεκριμένα, η εκπαιδευτικός δήλωσε τα εξής:

«Αυτό που προσπαθώ είναι να καταλάβουν οι μαθητές ότι η Ιστορία έχει μια συνέχεια και αυτό να τους βοηθήσει να ερμηνεύσουν καλύτερα και πράγματα που συμβαίνουν στην εποχή μας. Να κατανοήσουν καλύτερα και την πραγματικότητα που ζούμε τώρα και ως πολίτες ενεργοί να έχουν και μια άποψη για αυτά που συμβαίνουν στον κόσμο».

6.3.2. Οι απόψεις των μουσειοπαιδαγωγών

Όσον αφορά τους στόχους που επιδιώκουν οι μουσειοπαιδαγωγοί στα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιούν, διαπιστώθηκε πως δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης καθώς και στη συνειδητοποίηση πως η ιστορία είναι ενιαία. Επιπλέον, βασικό στόχο τους αποτελεί η αξιοποίηση των ιστορικών γνώσεων των μαθητών στην καθημερινότητά τους αλλά και η συνειδητοποίηση εκ μέρους των μαθητών πως αποτελούν μέρος της ιστορίας. Με άλλα λόγια προβάλλεται η δυναμική των ίδιων των μαθητών στο κοινωνικό γίγνεσθαι, έτσι ώστε αυτοί να αντιληφθούν ότι ως ενεργοί πολίτες, οι αποφάσεις τους έχουν σημαντική ισχύ. Ακόμη, οι

μουσειοπαιδαγωγοί αποσκοπούν στην κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών για την ιστορία αλλά και στην αλλαγή της στάσης τους προς το μάθημα.

Αναφορικά με τους στόχους που επιδιώκουν στην ιστορική εκπαίδευση συγκεκριμένα, η μουσειοπαιδαγωγός Α αναφέρθηκε στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, τη χρήση του διαλόγου, την καλλιέργεια της αισθητικής παιδείας, αλλά και την αγάπη και το ενδιαφέρον για τη μάθηση.

Απαντώντας στην ίδια ερώτηση, η μουσειοπαιδαγωγός Β δήλωσε:

«Ο κύριος μας στόχος, θεωρώ, όπως το έχουμε συζητήσει και με συναδέλφους, είναι να «σπάσουμε» κάποιες στερεοτυπικές αντιλήψεις που έχουν οι μαθητές σε σχέση με την Ιστορία. Συχνά ακούς: «Είναι βαρετή», «Είναι αποστήθιση». Μας ενδιαφέρει να δούμε πώς μπορεί να γίνει πιο ενδιαφέρουσα η Ιστορία σε ένα άλλο πλαίσιο, προσεγγίζοντάς την διαφορετικά».

6.3.3. Οι απόψεις της διευθύντριας του μουσείου

Παρόμοια άποψη είχε και η διευθύντρια του μουσείου, η οποία υποστήριξε πως ο σημαντικότερος στόχος των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι η κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών για έρευνα και παρατήρηση. Επίσης, κατά την ίδια, βασικό στόχο αποτελεί η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών, ώστε να μπορούν να αξιολογούν καταστάσεις και να μην δέχονται παθητικά όσα βλέπουν ή ακούν. Μάλιστα, όταν η διευθύντρια ρωτήθηκε ποιοι στόχοι πρέπει να προάγονται στην ιστορική εκπαίδευση, εκείνη τόνισε πως πρέπει να δίνεται έμφαση στη σχέση αιτίου-αποτελέσματος και στις αλλαγές της ιστορίας, ώστε οι μαθητές να αντιληφθούν ότι οι σημαντικές εξελίξεις δε συμβαίνουν ξαφνικά, αλλά είναι αποτέλεσμα επιμέρους γεγονότων.

Ειδικότερα, δήλωσε:

«Ο βασικός μας στόχος είναι η αφύπνιση του ερευνητικού πνεύματος των παιδιών. Γνωρίζοντας το παρελθόν να τους καλλιεργήσουμε την περιέργεια, την επιθυμία για έρευνα και παρατήρηση. Να μάθουν να αποδέχονται αλήθειες όχι ως άνωθεν δοσμένες, αλλά κυρίως ως αποτέλεσμα έρευνας, παρατήρησης και πειράματος».

Καταληκτικά, επιχειρώντας να απαντήσουμε στο ερευνητικό ερώτημα «Ποιοι μαθησιακοί στόχοι προάγονται στην ιστορική εκπαίδευση;» διαπιστώνεται πως όλοι οι πληροφορητές προτάσσουν την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης ιστορικής σκέψης. Ωστόσο, απ' όλες τις ικανότητες, αναφέρονται μόνο η αναγνώριση των αιτιών- αποτελεσμάτων και των συνεπειών- αλλαγών. Επομένως, προκύπτει ότι χρειάζεται να ενταχθούν στα προγράμματα περισσότεροι στόχοι που να αφορούν στην ιστορική εκπαίδευση. Όπως η εκπαιδευτικός επισημαίνει, οι μαθητές θα πρέπει να είναι σε θέση να αξιολογούν τις εξελίξεις και να διαμορφώνουν μια άποψη για αυτές. Με την παραπάνω άποψη συμφωνούν και οι μουσειοπαιδαγωγοί. Ειδικότερα, τονίζουν πως οι μαθητές θα πρέπει να συνειδητοποιήσουν τη δυναμική τους ως μελλοντικοί πολίτες της κοινωνίας και να μάθουν να σκέφτονται κριτικά. Την ίδια άποψη έχει και η διευθύντρια του μουσείου, η οποία θεωρεί την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης ως τον βασικότερο στόχο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του μουσείου.

Συγκρίνοντας τα παραπάνω με τη βιβλιογραφική επισκόπηση, προκύπτει ότι οι στόχοι που θέτουν οι πληροφορητές συνδέονται άμεσα με τις οδηγίες που εξέθεσε το Συμβούλιο της Ευρώπης για τη διδασκαλία της Ιστορίας. Ειδικότερα, προτάσσεται η ανάπτυξης της ενεργού πολιτότητας, δηλαδή της συνείδησης του πολίτη που έχει ενεργό κοινωνικό ρόλο, σκέφτεται κριτικά και αξιολογεί καταστάσεις (Council of Europe, 2018). Την ίδια άποψη για τους στόχους της ιστορικής εκπαίδευσης εξέφρασε και ο White (1992). Σύμφωνα με τον ίδιο η ιστορική εκπαίδευση οφείλει να έχει ως στόχο τη δημιουργία κριτικά σκεπτόμενων πολιτών που συμμετέχουν ενεργά στο κοινωνικό γίγνεσθαι. Επιπρόσθετα και οι Barton και Levstik (2008), αναφέρονται στη σημασία της ιστορικής εκπαίδευσης για την προώθηση του συλλογικού αγαθού και προτείνουν δράσεις δημοκρατικής πολιτότητας. Από τα παραπάνω φαίνεται ότι επιβεβαιώνεται η 1^η ερευνητική υπόθεση: «Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων προάγουν τους σύγχρονους στόχους της ιστορικής εκπαίδευσης».

Εκτός από τα παραπάνω, οι μουσειοπαιδαγωγοί κάνουν λόγο για την ψυχαγωγία και τη διασκέδαση των μαθητών μέσα από την εκμάθηση της ιστορίας, ενώ τονίζουν την ανάγκη ανατροπής

των στερεοτύπων σε σχέση με το μάθημα. Ακόμη, μέσω της εκμάθησης της ιστορίας θα πρέπει να καλλιεργείται η αισθητική παιδεία και η αγάπη για τη μάθηση.

Όσον αφορά τα μέσα και τις πρακτικές που αξιοποιούνται κατά τη διδασκαλία της ιστορίας προέκυψε πως οι μουσειοπαιδαγωγοί κάνουν χρήση του διαλόγου και προσπαθούν να συνδέσουν τις νέες γνώσεις με τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών και τις εμπειρίες τους από την καθημερινή ζωή. Κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών προγραμμάτων αξιοποιούν τάμπλετ, προτζέκτορες, χρονολόγια και Α3 εικόνες με αναπαραστάσεις. Προς την ίδια κατεύθυνση, η εκπαιδευτικός για τη διδασκαλία της ιστορίας χρησιμοποιεί τον χάρτη, τον προτζέκτορα για να προβάλλει εικόνες και βίντεο και επιλέγει την ομαδοσυνεργατική μέθοδο και το θεατρικό παιχνίδι. Ακόμη, διαπιστώθηκε πως οι μουσειοπαιδαγωγοί δίνουν έμφαση στη σύνδεση του περιεχομένου των εκπαιδευτικών προγραμμάτων με το σχολικό Αναλυτικό Πρόγραμμα. Ειδικότερα, υποστηρίχτηκε πως η συσχέτιση των μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων με τα σχολικά Αναλυτικά Προγράμματα αποτελεί προτεραιότητα, καθώς η μάθηση στο μουσείο συμπληρώνει το σχολείο και βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν καλύτερα την ιστορία, συνδέοντας τις προϋπάρχουσες γνώσεις με όσα μαθαίνουν στο μουσείο. Επιπλέον, με αυτό τον τρόπο τονώνεται η αυτοπεποίθηση των μαθητών αφού έχουν ήδη κάποιες σχετικές γνώσεις, τις οποίες μπορούν να αξιοποιήσουν κατά τη διάρκεια της συμμετοχής τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Συγκεκριμένα, όταν η μουσειοπαιδαγωγός Α ρωτήθηκε για ποιους λόγους επιδιώκει τη σύνδεση με το Αναλυτικό Πρόγραμμα, απάντησε ως εξής:

«Σίγουρα γιατί έτσι είναι πιο εύκολο από τους μαθητές να το κατανοήσουν. Συμπληρώνει την ιστορία που διδάσκονται στο σχολείο. Τους βοηθά να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση για τις γνώσεις τους, δηλαδή πολλές φορές λένε «Α, αυτό το ξέρω! Αυτό το έκανα στο σχολείο». Ενώ πολλές φορές μια επίσκεψη στο μουσείο μπορεί να αποξενώσει κάποιον αν δει ότι δεν καταλαβαίνει, ότι δεν ξέρει. Από εκεί και πέρα, αυτό που είπαμε και πριν, ότι η επίσκεψη στο μουσείο συμπληρώνει την εκπαιδευτική διαδικασία γι' αυτό και πρέπει να είναι παράλληλη».

6.4. Μουσεία και Συμπερίληψη: Προκλήσεις και εμπόδια

Ένα ακόμη θέμα το οποίο διερευνήθηκε στο πλαίσιο της συγκεκριμένης έρευνας είναι οι προκλήσεις και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν τα μουσεία και το προσωπικό τους στην προσπάθειά τους να είναι «ανοιχτά» και συμπεριληπτικά. Από την ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις αναδείχθηκαν ορισμένοι παράγοντες που δρουν ανασταλτικά στο συμπεριληπτικό έργο των μουσείων.

Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, οι μουσειοπαιδαγωγοί δήλωσαν πως συνήθως αγνοούν τις χώρες προέλευσης των μαθητών τους και γι' αυτό δυσκολεύονται να τους συμπεριλάβουν. Ακόμη, ανέφεραν ότι ο χρόνος που έχουν στη διάθεσή τους είναι ελάχιστος και η τριβή λιγότερο συστηματική σε σχέση με το σχολείο. Επιπλέον, από τις απαντήσεις των μουσειοπαιδαγωγών, προέκυψε ότι οι πιθανές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στη χρήση της ελληνικής γλώσσας παρεμποδίζει το έργο τους. Επίσης, η μία μουσειοπαιδαγωγός ανέφερε πως το γεγονός ότι δε γνωρίζει τι έχουν διδαχθεί οι μαθητές μεταναστευτικής βιογραφίας, δυσχεραίνει το έργο της, αφού αδυνατεί να συνδέσει τις νέες γνώσεις με τις προϋπάρχουσες. Σε αυτό το σημείο αξίζει να σχολιαστεί ότι ο λόγος της υποδηλώνει διάκριση. Προκρίνεται η προηγούμενη γνώση της ελληνικής ιστορίας και η έλλειψή της εκλαμβάνεται ως εμπόδιο.

Ειδικότερα, η μουσειοπαιδαγωγός Α, δήλωσε τα εξής:

«Πρώτα από όλα η γλώσσα. Κάποια παιδιά δε γνωρίζουν καλά τα ελληνικά και δεν γνωρίζουν και αγγλικά. Επίσης, διαφορετικά θα κάνω το πρόγραμμα σε μια τάξη ενός ελληνικού σχολείου και αλλιώς σε μία τάξη ενός ξένου σχολείου. Στο ελληνικό σχολείο, λαμβάνοντας υπόψιν το Αναλυτικό Πρόγραμμα γνωρίζω ότι έχουν διδαχθεί κάποια πράγματα, πάνω στα οποία μπορώ να βασιστώ. Αν δε γνωρίζω αν ένα παιδί έχει διδαχθεί ελληνική ιστορία στην χώρα καταγωγής του, δε μπορώ και εύκολα να προσαρμόσω το πρόγραμμα στις ανάγκες του».

Παρόμοια άποψη φαίνεται να έχει και η διευθύντρια του μουσείου, η οποία αναφέρθηκε στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στη γλωσσική κατανόηση ορισμένοι μαθητές με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο, αλλά και στη διστακτικότητά τους.

Ειδικότερα, ανέφερε:

«Καμιά φορά τη γλώσσα, την κατανόηση και ίσως και τη διστακτικότητα. Αν τα παιδιά είναι μαγκωμένα ήδη από το σχολείο, ίσως δυσκολευτούμε λίγο να τα απελευθερώσουμε, ειδικά αν πρόκειται για τους πρώτους μήνες της σχολικής χρονιάς».

Από την άλλη, η μουσειοπαιδαγωγός Β, με διάθεση αυτοκριτικής, αναφέρει ότι το μεγαλύτερο εμπόδιο στη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο είναι η έλλειψη εκπαίδευσης και εξοικείωσης των μουσειοπαιδαγωγών σε θέματα συμπερίληψης.

Συμπερασματικά, διαπιστώνεται πως η συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο από τα μουσεία δε συνιστά ένα εύκολο εγχείρημα. Ανάμεσα στους παράγοντες που δρουν ανασταλτικά περιλαμβάνονται η έλλειψη επικοινωνίας ανάμεσα στο σχολείο και στο μουσείο, ο ελάχιστος διαθέσιμος χρόνος που έχουν στη διάθεσή τους οι μουσειοπαιδαγωγοί, οι δυσκολίες σε σχέση με τη γλώσσα, αλλά και η έλλειψη εκπαίδευσης των μουσειοπαιδαγωγών τόσο για το θεωρητικό πλαίσιο όσο και την πρακτική εφαρμογή της συμπερίληψης. Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί ότι καμία από τις μουσειοπαιδαγωγούς δεν έκανε λόγο για την αξιοποίηση διαφοροποιημένου εκπαιδευτικού υλικού για τη συμπερίληψη μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης.

Την έλλειψη επικοινωνίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους μουσειοπαιδαγωγούς επιβεβαιώνει και η έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο Μουσείο Φυσικής Ιστορίας στην Εσθονία κατά τα έτη 2018- 2019 (Urrin, H., Timoštšuk, 2022).

7. ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

7.1. Οι αντιλήψεις των μαθητών για τα μουσεία

Για τη διερεύνηση των απόψεων των μαθητών για τα μουσεία πραγματοποιήθηκε ενδεδειγμένη μελέτη των δεδομένων που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις με τους μαθητές πριν, αλλά και μετά την υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Σχετικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα «Τι τους αρέσει σε ένα μουσείο;» προέκυψε ότι στους μαθητές αρέσει το ίδιο το κτίριο του μουσείου και οι χώροι του, αφού εντυπωσιάζονται από τις πολλές του αίθουσες. Επιπλέον, οι μαθητές δήλωσαν ότι τους αρέσει να βλέπουν «παλιά αντικείμενα, από τα παλιά χρόνια» και ότι εντυπωσιάζονται από τα αγάλματα. Από την άλλη, κάποιοι μαθητές ανέφεραν πως τους αρέσουν τα παιχνίδια που παίζουν στα μουσεία, ενώ υπήρχαν και κάποιοι μαθητές που δήλωσαν πως δεν τους αρέσει τίποτα σε αυτά.

Τι σου αρέσει σε ένα μουσείο;	Αριθμός μαθητών (N:11)
Το κτίριο-αίθουσες	3
Τα αγάλματα	1
Τα παλιά αντικείμενα	2
Τα παιχνίδια	3
Τίποτα	2

Πίνακας 1: Τα πράγματα που αρέσουν στους μαθητές σε ένα μουσείο

Σε σχέση με το 2^ο ερευνητικό ερώτημα «Ποιες είναι οι δραστηριότητες στις οποίες θα ήθελαν να συμμετάσχουν κατά τη διάρκεια ενός εκπαιδευτικού προγράμματος;», από τις απαντήσεις των μαθητών φάνηκε πως οι περισσότεροι κατά την επίσκεψή τους σε ένα μουσείο, θα ήθελαν να συμμετάσχουν σε ομαδικά παιχνίδια. Με μικρή διαφορά ακολουθεί η χρήση τεχνολογικών μέσων (π.χ. Η/Υ, τάμπλετ), ενώ αμέσως επόμενη είναι η ζωγραφική και γενικότερα οι χειροτεχνίες. Από την άλλη,

οι δραστηριότητες που συγκέντρωσαν το μικρότερο ενδιαφέρον των μαθητών ήταν το θέατρο/ παιχνίδια ρόλων και η δημιουργική γραφή, η οποία ήρθε στην τελευταία θέση, καθώς επιλέχθηκε από δύο μόνο μαθητές (Πίνακας 2).

Σε ποιες από τις παρακάτω δραστηριότητες θα προτιμούσες να πάρεις μέρος σε ένα μουσείο; Σημείωσε με V όσες από τις παρακάτω επιλογές επιθυμείς.	Αριθμός μαθητών (N:11)
Χρήση τεχνολογίας (ηλεκτρονικών υπολογιστών/ συσκευών)	8
Ζωγραφική και χειροτεχνίες	7
Ομαδικά Παιχνίδια	9
Θέατρο/ Παιχνίδια ρόλων	4
Δημιουργική γραφή (π.χ. διάλογοι ηρώων από το παρελθόν)	2
Κάποια άλλη δραστηριότητα	0

Πίνακας 2: Οι δραστηριότητες που αρέσουν στους μαθητές σε ένα μουσείο

Αναφορικά με τη συχνότητα επίσκεψης των μαθητών σε μουσεία, διαπιστώθηκε πως η πλειοψηφία των μαθητών επισκέπτεται σπάνια ή και καθόλου τα μουσεία με τους γονείς ή συγγενικά πρόσωπα. Ειδικότερα, 5 από τους 11 μαθητές δήλωσαν πως δεν επισκέπτονται καθόλου τα μουσεία, ενώ οι 3 από τους 11 μαθητές, τα επισκέπτονται σπάνια. Επιπλέον, ένας μαθητής δήλωσε ότι επισκέπτεται μερικές φορές κάποιο μουσείο με την οικογένειά του, ενώ μόνο δύο δήλωσαν πως επισκέπτονται τα μουσεία συχνά ή πολύ συχνά.

Από την άλλη, σύμφωνα με τα δεδομένα που συλλέχθηκαν φαίνεται πως οι μαθητές επισκέπτονται αρκετά πιο συχνά μουσεία με το σχολείο. Πιο συγκεκριμένα, 6 από τους 11 μαθητές δήλωσαν πως επισκέπτονται μουσεία με το σχολείο μερικές φορές, 3 ότι τα επισκέπτονται συχνά, ένας σπάνια και ένας πολύ συχνά. Ενδιαφέρον ακόμη παρουσιάζει ότι μόνο δύο μαθητές έχουν επισκεφτεί κάποιο μουσείο σε άλλη χώρα και μάλιστα και οι δύο στις χώρες καταγωγής τους.

Ακόμη, από τις συνεντεύξεις διαπιστώθηκε ότι τα μουσεία που κεντρίζουν περισσότερο το ενδιαφέρον των μαθητών είναι τα Πολεμικά που βρέθηκαν στην πρώτη θέση, αφού επιλέχθηκαν από

8 από τους 11 μαθητές. Συνεπώς, φαίνεται ότι τους ενδιαφέρει η ιστορία και μάλιστα η πολεμική, γιατί κυρίως διδάσκονται στρατιωτική ιστορία. Ακολουθούν, στην ίδια κατάταξη, τα μουσεία Φυσικών Επιστημών, τα Εθνογραφικά και τα Μουσεία Τέχνης, ενώ με μικρή διαφορά έρχονται τα μουσεία Τεχνολογίας και Αρχαιολογικά μουσεία.

Ποια μουσεία σου αρέσει να επισκέπτεσαι περισσότερο;	Αριθμός μαθητών (N:11)
Πολεμικά	8
Αρχαιολογικά	5
Τεχνολογίας	5
Φυσικών Επιστημών	6
Εθνογραφικά (για τον πολιτισμό των άλλων)	6
Τέχνης (ζωγραφική, κινηματογράφος)	6

Πίνακας 3: Τα είδη μουσείων που προτιμούν οι μαθητές

7.2. Οι αντιλήψεις των μαθητών για το μάθημα της Ιστορίας

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα πορίσματα των συνεντεύξεων σε σχέση με τις απόψεις των μαθητών για το μάθημα της Ιστορίας και τη συμβολή του μουσείου στην εκμάθησή της. Από τις απαντήσεις των παιδιών έγινε αντιληπτό πως οι περισσότεροι μαθητές αντιμετωπίζουν δυσκολίες κατά την εκμάθηση της Ιστορίας. Ανάμεσα σε αυτές οι μαθητές αναφέρουν την αποστήθιση, το δύσκολο λεξιλόγιο, τις ασκήσεις για το σπίτι, ενώ άλλοι μαθητές φαίνεται πως δυσκολεύονται στη γραφή και την ανάγνωση.

Από την άλλη, οι δραστηριότητες που οι περισσότεροι μαθητές απολαμβάνουν στο πλαίσιο του μαθήματος της Ιστορίας είναι η ζωγραφική-χειροτεχνίες, οι προβολές σχετικών βίντεο-ταινιών, αλλά και η αναζήτηση περιοχών στον χάρτη. Επιπλέον, κάποιιοι μαθητές ανέφεραν ότι τους αρέσει να απαντούν στις ερωτήσεις της κυρίας και να λύνουν ασκήσεις, ενώ υπήρξε και ένας μαθητής που δε βρήκε τίποτα ενδιαφέρον στο μάθημα της Ιστορίας.

Τι σε δυσκολεύει στο μάθημα της Ιστορίας;	Αριθμός μαθητών (N:11)
να μαθαίνω απέξω	1
Οι ασκήσεις	3
Οι δύσκολες λέξεις	4
Να γράφω και να διαβάζω	1
Τίποτα	2

Πίνακας 4: Οι δυσκολίες των μαθητών στο μάθημα της Ιστορίας

Τι σου αρέσει να κάνεις στο μάθημα της Ιστορίας στο σχολείο;	Αριθμός μαθητών (N:11)
Να ζωγραφίζω - φτιάχνω κατασκευές	2
Να απαντώ σε ερωτήσεις	1
Να λύνω ασκήσεις	1
Να ψάχνω στον χάρτη	3
Να βλέπω σχετικά βίντεο-ταινίες	4
Τίποτα	1

Πίνακας 5: Οι προτιμήσεις των μαθητών στο μάθημα της Ιστορίας

Επιπρόσθετα, σε σχέση με τα θέματα που προσελκύουν περισσότερο το ενδιαφέρον των μαθητών στο μάθημα της Ιστορίας διαπιστώθηκε πως όλοι οι μαθητές θα ήθελαν να μαθαίνουν για τη χώρα τους. Αυτό το εύρημα είναι σημαντικό, γιατί η χώρα καταγωγής των μαθητών είναι διαφορετική (Μπαγκλαντές, Κίνα, Τυνησία, Ελλάδα).

Παράλληλα, αυξημένο φάνηκε να είναι το ενδιαφέρον των μαθητών για τα πολεμικά γεγονότα, πράγμα που φανερώνει τη σημασία του πολέμου ειδικά για τους μαθητές που έχουν βιώσει τις συνέπειές του, όπως την προσφυγιά. Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί ότι από τους 8 μαθητές που εκδήλωσαν ενδιαφέρον για τα πολεμικά γεγονότα οι 5 ήταν αγόρια. Ακόμη, αναδείχθηκε ότι οι μαθητές ενδιαφέρονται να μαθαίνουν για την ιστορία άλλων λαών. Αυτό το

εύρημα παρουσιάζει ενδιαφέρον, καθώς φανερώνει τη σημασία της «ανοιχτότητας» και της αποδοχής του «άλλου». Επιπρόσθετα, αρκετοί ήταν οι μαθητές που επιθυμούν να μαθαίνουν για τη ζωή των ηρώων που λειτουργούν ως διαχρονικά πρότυπα, τις γιορτές αλλά και την τέχνη γενικότερα. Από την άλλη, το μικρότερο ενδιαφέρον των μαθητών συγκέντρωσαν θέματα, όπως η ζωή των παιδιών σε άλλες χώρες, πράγμα που έρχεται σε αντίθεση με την «ανοιχτότητα» που διαπιστώθηκε προηγουμένως, καθώς και οι ανακαλύψεις/ εφευρέσεις.

Ποια από τα ακόλουθα θέματα θα σου άρεσε να μάθεις στο μάθημα της Ιστορίας;	Αριθμός μαθητών (N:11)
Πολεμικά γεγονότα	8
Η ζωή των ηρώων	5
Τα παιδιά σε άλλες χώρες	3
Γιορτές	5
Τέχνη (ζωγραφική, γλυπτική- αγάλματα-αγγεία)	5
Ανακαλύψεις και εφευρέσεις	2
Για τη χώρα μου	11
Για άλλους λαούς	7

Πίνακας 6: Τα θέματα που άρεσαν στους μαθητές στο μάθημα της Ιστορίας

7.3. Οι αντιλήψεις των μαθητών για την εκμάθηση της Ιστορίας στο μουσείο

Στη συνέχεια, προκειμένου να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των μαθητών σχετικά με τη συμβολή του μουσείου στην εκμάθηση της Ιστορίας, οι μαθητές ρωτήθηκαν εάν πιστεύουν πως μαθαίνουν καλύτερα την Ιστορία σε ένα μουσείο. Από τους 11 μαθητές οι 6 απάντησαν θετικά, ένας μαθητής υποστήριξε πως μαθαίνει την Ιστορία «και στο σχολείο και στο μουσείο», ενώ οι υπόλοιποι 4 δήλωσαν πως δε μαθαίνουν καλύτερα την Ιστορία σε ένα μουσείο. Μάλιστα,

μερικοί από τους μαθητές που συμμερίζονται την παραπάνω άποψη και αναγνωρίζουν τη συμβολή του μουσείου στην ιστορική μάθηση, δικαιολόγησαν την θετική τους απάντηση ως εξής: «Ναι, γιατί βλέπουμε την Ιστορία μπροστά μας», «Ναι, γιατί το βιβλίο είναι μόνο χαρτί. Στο μουσείο βλέπουμε αγάλματα, στα αλήθεια». Από τις δηλώσεις των μαθητών γίνεται φανερό πως, κατά τη γνώμη της πλειοψηφίας, το μουσείο συμβάλλει στην εκμάθηση της ιστορίας, αφού μέσα σε έναν μουσειακό χώρο οι μαθητές έρχονται σε επαφή με τα ίδια τα αντικείμενα, τις υλικές μαρτυρίες και μαθαίνουν την ιστορία μέσα από αυτές κι αξιοποιώντας διαφορετικές αισθήσεις

Τα παραπάνω ερευνητικά πορίσματα και από την έρευνα των Martinko και Luke (2018). Στόχος της ήταν να διερευνηθεί κατά πόσο οι μαθητές που επισκέπτονται μουσεία εμπλέκονται στην ιστορική σκέψη. Από την ανάλυση των δεδομένων διαπιστώθηκε πως 26 από τα 29 παιδιά παρουσίασαν τουλάχιστον μία από τις ακόλουθες εκφράσεις ιστορικής της σκέψης: ιστορική σημασία, αποδεικτικά στοιχεία, συνέχεια και αλλαγή, αιτία και συνέπεια, ιστορικές προοπτικές και ηθική διάσταση, όπως αυτές κατηγοριοποιούνται στο μοντέλο των P. Seixas & T. Morton (2013). Επιπρόσθετα, φάνηκε πως οι δράσεις που προάγουν την ιστορική σκέψη σε ένα μουσείο είναι η επαφή με τα εκθέματα, η ενασχόληση με τα αντικείμενα αλλά και ο διάλογος με τα μέλη της ομάδας (Martinko & Luke, 2018). Τα πορίσματα της παραπάνω έρευνας παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον γιατί αποδεικνύουν πως, με την κατάλληλη υποστήριξη, οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν αποτελεσματικά την ιστορική τους σκέψη μέσα στο μουσειακό περιβάλλον. Προς την ίδια κατεύθυνση, η έρευνα της Gosselin (2011), ανέδειξε ότι τα μουσεία προάγουν την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών, αφού τους δίνουν τη δυνατότητα να διαμορφώσουν τις δικές τους απόψεις τους για την ιστορία. Με αυτό τον τρόπο οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά, κατανοούν τα ιστορικά γεγονότα και εμπλέκονται στη διαδικασία ανακάλυψης και σύνθεσης της ιστορίας (διαδικαστική μάθηση - procedural knowledge). Παρόμοια ευρήματα είχε και η έρευνα που διεξήγαγε η Shaffer (2019: 268), από την οποία προέκυψε ότι μέσω της επαφής των μαθητών με τα εκθέματα αναδεικνύονται διαφορετικές ιστορίες. Προς αυτή την κατεύθυνση στο άρθρο της, η Sims (2018) υποστηρίζει ότι οι μεταγνωστικές δεξιότητες που καλλιεργούνται στους μαθητές μέσω των μουσειακών δραστηριοτήτων, προωθούν τη μάθηση και ενισχύουν την αυτοπεποίθηση των μαθητών.

8. Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

8.1. Η αξιολόγηση μέσω της συμμετοχικής παρατήρησης

Χωρίς αμφιβολία, η αξιολόγηση συνιστά ένα σημαντικό στάδιο κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος, αφού συμβάλλει στην εκτίμηση της αποτελεσματικότητας μιας εκπαιδευτικής δράσης. Ωστόσο, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων δε συνιστά ένα εύκολο εγχείρημα, καθώς τα κριτήρια αξιολόγησης είναι αρκετά διαφορετικά σε σχέση με το σχολικό περιβάλλον και ο διαθέσιμος χρόνος περιορισμένος. Ακόμη, σε αντίθεση με το σχολείο, η αξιολόγηση δεν αφορά μόνο τους μαθητές και δεν εμπίπτει σε κάποια βαθμολογική κλίμακα. Αντιθέτως, στόχο αποτελεί και η αξιολόγηση της ίδιας της εκπαιδευτικής δράσης και της επίδρασης που αυτή είχε στους μαθητές.

Εκτός από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προγράμματος από τους ίδιους τους μαθητές, η οποία παρουσιάζεται αναλυτικά στην επόμενη ενότητα, δόθηκε έμφαση στη διαμορφωτική αξιολόγηση μέσω της συμμετοχικής παρατήρησης της ερευνήτριας κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής δράσης. Για το σκοπό αυτό η ερευνήτρια- μουσειοπαιδαγωγός κατέγραψε στο αναστοχαστικό ημερολόγιό της παρατηρήσεις σε σχέση με τη συμπεριφορά και τις αντιδράσεις των μαθητών κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού μουσειακού προγράμματος.

Όπως προαναφέρθηκε, για την αξιολόγηση του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού προγράμματος στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών αξιοποιήθηκε το μοντέλο των P. Seixas & T. Morton (2013) για την ιστορική σκέψη. Ειδικότερα, όπως παρουσιάζεται στον Πίνακα 7, οι δραστηριότητες του εκπαιδευτικού προγράμματος σχεδιάστηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε να συνδέονται με τις έξι αλληλοσυμπληρούμενες γνωστικές λειτουργίες της ιστορικής σκέψης του μοντέλου των Seixas και Morton (2013: 2-6). Από τη συμμετοχική παρατήρηση προέκυψε ότι όλοι οι μαθητές εκδήλωσαν περισσότερες από μια από τις γνωστικές λειτουργίες του μοντέλου των Seixas και Morton (2013), ως εξής:

Αναγνώριση Ιστορικής Σημασίας

Κατά τον Seixas, όπως αναφέρουν οι Martinko & Luke (2018), η αναγνώριση της ιστορικής σημασίας αφορά την κατανόηση της σημασίας και της συνεισφοράς ενός ιστορικού γεγονότος ή της δράσης ενός ατόμου για την εξέλιξη της ιστορίας. Στη συγκεκριμένη περίπτωση διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι μαθητές αντιλήφθηκαν την ιστορική σημασία τόσο των γεγονότων, όσο και των δράσεων ιστορικών προσώπων. Για παράδειγμα, μέσω της δραστηριότητας με τον χάρτη (Εικόνα 2, Εικόνα 3) και τον διάλογο για τον δρόμο του μεταξιού και τη δράση του Μ. Αλεξάνδρου (Εικόνα 1), οι μαθητές κατανόησαν τη συμβολή της οδού για τη μεταφορά των προϊόντων και την ανταλλαγή της τεχνογνωσίας μεταξύ των λαών. Παράλληλα, από τις ερωτήσεις και τα σχόλια τους φάνηκε πως συνειδητοποίησαν το μέγεθος της επίδρασης της δράσης του Μ. Αλεξάνδρου στην εξέλιξη της ιστορίας. Επιπλέον, μέσω της επαφής τους με τα ίδια τα αντικείμενα, οι μαθητές αντιλήφθηκαν τη σημασία αυτών των εφευρέσεων και συνειδητοποίησαν ότι αυτά έθεσαν τις βάσεις για την εξέλιξη της τεχνολογίας αργότερα.

Χρήση Πρωτογενών και Δευτερογενών Πηγών -Ιστορικών Τεκμηρίων (Evidence)

Όλοι οι μαθητές κατά τη συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, αξιοποίησαν πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές, όπως γραπτά κείμενα, εικόνες, χάρτες κ.α., όπως ακριβώς θα έκανε ένας ιστορικός. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με τον χάρτη, παρατήρησαν εικόνες προϊόντων με προέλευση από διαφορετικές χώρες και προσπάθησαν να τα τοποθετήσουν σωστά στον χάρτη (Εικόνα 2, Εικόνα 3). Επίσης, κατά τη διάρκεια της δεύτερης δραστηριότητας, οι μαθητές μελέτησαν γραπτά κείμενα μέσα στο ιστορικό τους συγκείμενο, προσπαθώντας να καταλήξουν σε συνδέσεις με τα εκθέματα και προσέγγισαν πολυπρισματικά το ιστορικό παρελθόν (Εικόνα 8). Επιπλέον, από τις παρατηρήσεις προέκυψε ότι οι μαθητές όχι μόνο συμμετείχαν ενεργά στις παραπάνω διαδικασίες, αλλά ενθάρρυναν και τους συμμαθητές τους να ερμηνεύσουν και να εξηγήσουν τα ιστορικά τεκμήρια για να απαντήσουν σε ιστορικά ερωτήματα.

Υιοθέτηση Ιστορικής Προοπτικής (Historical Perspective):

Σύμφωνα με τον Seixas, η υιοθέτηση μιας ιστορικής προοπτικής συνιστά μια προσπάθεια να «μπεις στη θέση του άλλου» και να σκεφτείς όπως εκείνο το άτομο σε μια συγκεκριμένη ιστορική περίοδο. Αυτή η διαδικασία μπορεί να λάβει τις ακόλουθες μορφές: α) εμπύθιση, (immersion) β) αξιολόγηση (assessment) και γ) συναισθηματική απόκριση (emotional response) (Martinko & Luke, 2018). Από τις παρατηρήσεις της παρούσας έρευνας προέκυψε ότι αρκετοί από τους μαθητές ενεπλάκησαν συναισθηματικά στις ιστορικές συνθήκες και υιοθέτησαν ιστορική προοπτική. Ειδικότερα, η εμπύθιση των μαθητών επιτεύχθηκε κατά τη διάρκεια της πρώτης δραστηριότητας, με τίτλο «ταξίδι στον χρόνο», η οποία βοήθησε τους μαθητές να εμπλακούν συναισθηματικά και να αναπτύξουν ιστορική προοπτική. Στο πλαίσιο της, οι μαθητές ανέλαβαν θεατρικούς ρόλους υποδύθηκαν πρόσωπα του παρελθόντος και εξέφρασαν τις απόψεις τους σαν να ζούσαν οι ίδιοι υπό τις ίδιες ιστορικές συνθήκες (Εικόνα 5). Παράλληλα, διαπιστώθηκε πως, καθ' όλη τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος, οι μαθητές δε δίστασαν να αξιολογήσουν τις ιστορικές εξελίξεις και να εκφράσουν τα συναισθήματά τους για αυτές. Μάλιστα, καθώς συζητούσαμε για τις «Αυτόματες Πύλες Ναού του Κτησιβίου» που δημιουργούσαν την εντύπωση ενός «θαύματος» στους πιστούς, ένας μαθητής σχολίασε «Τι; Αυτό είναι κοροϊδία». Επιπλέον, μια μαθήτρια δε δίστασε να εκφράσει τις δικές της προτιμήσεις για την αυτόματη «Θεραπαινίδα» «Θα ήθελα να έχω μια τέτοια, αλλά να μου σερβίρει χυμό μπανάνα-βύσσινο». Τα παραπάνω είναι μόνο ενδεικτικά παραδείγματα που φανερώνουν τη συναισθηματική εμπλοκή των μαθητών στην ιστορία και την υιοθέτηση εκ μέρους τους της ιστορικής προοπτικής.

Κατανόηση Συνέχειας και Αλλαγής (Continuity and Changes)

Η κατανόηση της συνέχειας και της αλλαγής κατά τον Seixas σχετίζεται με την αναγνώριση ομοιοτήτων και διαφορών ανάμεσα σε διαφορετικές χρονικές περιόδους. Από τη συμμετοχική παρατήρηση της ερευνήτριας-μουσειοπαιδαγωγού προέκυψε ότι οι περισσότεροι μαθητές παρουσίασαν αυτή τη λειτουργία της ιστορικής σκέψης. Οι μαθητές συζήτησαν για τις τεχνολογικές αλλαγές και αντιλήφθηκαν τη σύνδεση ανάμεσα σε παρόν και παρελθόν.

Αναγνώρισαν την πολλαπλότητα και τις χρονικότητες που διακρίνουν τον ιστορικό χρόνο και κατανόησαν πώς οι τεχνολογικές εξελίξεις επιδρούν στην καθημερινότητα των ανθρώπων. Επιπλέον, σχολίασαν τις αλλαγές που έχουν συμβεί στην πρόοδο της τεχνολογίας, συνέκριναν τον τρόπο ζωής των ανθρώπων τότε και σήμερα και επιχείρησαν να συσχετίσουν αντικείμενα του παρελθόντος με σύγχρονα (Εικόνα 6, Εικόνα 7).

Κατανόηση των Ηθικών Διαστάσεων (Ethical Dimensions) της Ιστορίας

Η κατανόηση των ηθικών διαστάσεων της ιστορίας σχετίζεται με την αξιολόγηση της δράσης των ανθρώπων στο παρελθόν και την κατανόηση των κινήτρων που καθοδήγησαν τη δράση τους. Από την παρατήρηση προέκυψε ότι οι μαθητές έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον και επιχείρησαν να κατανοήσουν τις δράσεις των ανθρώπων στο παρελθόν. Προς αυτή την κατεύθυνση, αξιολόγησαν τη δράση του Μ. Αλεξάνδρου και των σημαντικών εφευρετών της εποχής, επιχειρώντας να την εντάξουν στο σύστημα αξιών της εποχής. Επιπλέον, έθεσαν τα δικά τους ιστορικά ερωτήματα, υπερβαίνοντας τους ηθικούς και αξιακούς περιορισμούς κάποιου καθορισμένου χωροχρονικού πλαισίου.

Διερεύνηση των αιτιών και των αποτελεσμάτων (Causes and Consequences)

Η συγκεκριμένη γνωστική λειτουργία αφορά την κατανόηση των κινήτρων των ανθρώπων στο παρελθόν καθώς και την κατανόηση των αποτελεσμάτων των δράσεων τους (Martinko & Luke (2018)). Στη συγκεκριμένη έρευνα, σε αντίθεση με τη μελέτη των Martinko & Luke (2018), διαπιστώθηκε πως οι μαθητές εκδήλωσαν την παραπάνω γνωστική λειτουργία της ιστορικής σκέψης. Ειδικότερα, από την παρατήρηση προέκυψε ότι οι μαθητές αντιλήφθηκαν τις αιτίες και τα αποτελέσματα πίσω από τις ενέργειες των ανθρώπων του παρελθόντος. Οι μαθητές συζητώντας για το πώς η εκστρατεία του Μ. Αλεξάνδρου συνέβαλε στην επικοινωνία και τον διάλογο μεταξύ των λαών, ανέδειξαν τη σύνδεση μεταξύ ιστορικών γεγονότων. Επιπλέον, κατανόησαν τα κίνητρα που καθοδήγησαν τη δράση του Μ. Αλεξάνδρου και των σπουδαίων εφευρετών.

Ικανότητ ες ιστορικής σκέψης	1 ^η Δραστηριότητα «Ταξίδι στον χρόνο»	2 ^η Δραστηριότητα «Το μυστικό κουτί»	3 ^η Δραστηριότητα «Το κρυμμένο γράμμα»	4 ^η Δραστηριότητα «Ερευνητές εν δράσει»	5 ^η Δραστηριότητα «Μικροί γλόπτες»
Ιστορική Σημασία	V	V	V	V	V
Αξιοποίη ση ιστορικών τεκμηρίων		V	V	V	
Κατανόη ση Συνέχεια ς και Αλλαγής		V			V
Η διερεύνηση των αιτιών και των αποτελεσμάτ ων	V				V
Η υιοθέτηση ιστορικής προοπτικής	V	V	V	V	
Η κατανόηση των ηθικών διαστάσεων της ιστορίας	V				

Πίνακας 7: Σύνδεση των φύλλων δραστηριοτήτων με τις έννοιες ιστορικής σκέψης του μοντέλου των Seixas & Morton

Παράλληλα, από τη συμμετοχική παρατήρηση της ερευνήτριας κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος διαπιστώθηκε πως οι μαθητές σημείωσαν υψηλά κίνητρα συμμετοχής και οι στόχοι που τέθηκαν εξ' αρχής επιτεύχθηκαν. Οι μαθητές συνεργάστηκαν ομαλά μεταξύ τους, συμμετείχαν ενεργά καθ' όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής δράσης και φάνηκαν να διασκεδάζουν. Επιπλέον, οι μαθητές έδειξαν ιδιαίτερη αυτοπεποίθηση όταν γινόταν λόγος για τις χώρες καταγωγής τους και τον πολιτισμό τους, ενώ, μάλιστα, δε δίστασαν να μιλήσουν στους συμμαθητές τους για αυτές.

8.2. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προγράμματος από τους μαθητές

Επιπλέον, για την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής δράσης από τους ίδιους τους μαθητές, πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις που έλαβαν τη μορφή ερωτηματολογίων με ανοιχτού και κλειστού τύπου ερωτήσεις και χορηγήθηκαν μετά το πέρας του εκπαιδευτικού προγράμματος. Από τις απαντήσεις των μαθητών διαπιστώθηκε πως είχαν μια συνολικά θετική εμπειρία από τη συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και πως αυτή η εμπειρία επηρέασε τις αντιλήψεις τους για τα μουσεία. Πιο συγκεκριμένα, όταν ρωτήθηκαν τι τους άρεσε στο μουσείο, οι μαθητές ανέφεραν το παιχνίδι εξερεύνησης (4 από τους 11 μαθητές) και τα ίδια τα εκθέματα του μουσείου (5 μαθητές), ενώ κάποιοι συμπεριέλαβαν στις απαντήσεις τους το όνομα της ερευνήτριας- μουσειοπαιδαγωγού (2 μαθητές).

Τι σου άρεσε στο μουσείο;	Αριθμός μαθητών (N:11)
Το παιχνίδι εξερεύνησης	4
Ο μηχανισμός των Αντικυθήρων	2
Η θεραπαινίδα	2
Οι αυτόματες πύλες	1
Η κυρία Χριστίνα	2

Πίνακας 8: Τα πράγματα που άρεσαν στους μαθητές στο μουσείο

Όπως προαναφέρθηκε, θέλησα να διερευνήσω αν οι εμπειρίες των μαθητών από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα επέδρασαν στις αντιλήψεις τους σχετικά με τα μουσεία. Προκειμένου να εξετάσω την πρόθεση των μαθητών να επισκέπτονται μουσεία, τους ρώτησα πόσο συχνά θα ήθελαν να τα επισκέπτονται με το σχολείο και την οικογένειά τους από εδώ και στο εξής. Τα δεδομένα που προέκυψαν φαίνεται να επιβεβαιώνουν την 4^η ερευνητική υπόθεση: «Οι εμπειρίες των μαθητών από τις επισκέψεις τους στα μουσεία επιδρούν στις αντιλήψεις τους για αυτά και επηρεάζουν την πρόθεσή τους να τα επισκέπτονται».

Όπως φαίνεται από τους παρακάτω πίνακες, η πλειοψηφία των μαθητών δήλωσε πως επιθυμεί να επισκέπτεται μουσεία πολύ συχνά ή συχνά τόσο με το σχολείο όσο και με τους γονείς/ συγγενικά πρόσωπα. Ειδικότερα, 6 από τους 11 μαθητές δήλωσαν πως θα ήθελαν να πηγαίνουν με το σχολείο σε μουσεία πολύ συχνά, 3 ανέφεραν πως θα ήθελαν να πηγαίνουν συχνά και 2 δήλωσαν πως επιθυμούν να επισκέπτονται μουσεία μερικές φορές. Αντίστοιχα, 5 από τους 11 μαθητές δήλωσαν πως θα ήθελαν να πηγαίνουν πολύ συχνά σε μουσεία με την οικογένειά τους, 4 μαθητές συχνά και 2 μαθητές ανέφεραν πως επιθυμούν να τα επισκέπτονται μερικές φορές.

Από εδώ και πέρα πόσο συχνά θα ήθελες να επισκέπτεσαι μουσεία με το σχολείο;	Αριθμός μαθητών (N:11)
Καθόλου	0
Μερικές φορές	2
Συχνά	3
Πολύ συχνά	6

Πίνακας 9: Η προθυμία των μαθητών να επισκέπτονται μουσεία με το σχολείο.

Από εδώ και πέρα πόσο συχνά θα ήθελες να επισκέπτεσαι μουσεία με τους γονείς/ συγγενικά πρόσωπα;	Αριθμός μαθητών (N:11)
Καθόλου	0
Μερικές φορές	2
Συχνά	4
Πολύ συχνά	5

Πίνακας 10: Η προθυμία των μαθητών να επισκέπτονται μουσεία με την οικογένεια/συγγενείς

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα πορίσματα της έρευνας σε σχέση με την επίδραση της μουσειακής εμπειρίας των μαθητών στις αντιλήψεις τους σε σχέση με τα μουσεία και τη συμβολή τους στην εκμάθηση της ιστορίας. Μετά το πέρας του εκπαιδευτικού προγράμματος, οι μαθητές ρωτήθηκαν ξανά ποια είδη μουσείων θα ήθελαν να επισκέπτονται. Στις κορυφαίες επιλογές των μαθητών αυτή τη φορά ήταν τα μουσεία Τεχνολογίας, αφού τα επέλεξαν 8 από τους 11 μαθητές και για ακόμη μια φορά τα Πολεμικά που επιλέχθηκαν από 7 μαθητές. Ακολουθούν τα μουσεία Φυσικών Επιστημών (6 μαθητές), τα Αρχαιολογικά, τα Εθνογραφικά και τα μουσεία Τέχνης που επιλέχθηκαν από 5 μαθητές και στην τελευταία θέση έρχονται ξανά τα μουσεία Ιστορίας (2 από τους 11 μαθητές).

Συγκρίνοντας αυτά τα δεδομένα με αυτά που συλλέχθηκαν κατά την πρώτη συνέντευξη με τους μαθητές, προκύπτει ότι το ενδιαφέρον τους για τα μουσεία Τεχνολογίας αυξήθηκε μετά την επίσκεψή τους στο μουσείο Ηρακλειδών. Οι μαθητές που επιθυμούν να επισκέπτονται αυτήν την κατηγορία μουσείων αυξήθηκαν από 5 σε 8, φανερώνοντας πως οι εμπειρίες τους επηρέασαν τις αντιλήψεις τους και την πρόθεσή τους να επισκεφτούν ξανά ένα μουσείο Τεχνολογίας.

Ποια μουσεία θα σου άρεσε να επισκέπτεσαι περισσότερο; Μπορείς να κυκλώσεις όσα από τα παρακάτω επιθυμείς.	Αριθμός μαθητών (N:11)
Ιστορικά	2
Αρχαιολογικά	5
Πολεμικά	7
Τεχνολογίας	8
Φυσικών Επιστημών	6
Εθνογραφικά (για τον πολιτισμό των άλλων)	5
Τέχνης (ζωγραφική, κινηματογράφος)	5

Πίνακας 11: Τα είδη μουσείων που προτιμούν οι μαθητές.

Αναφορικά με τις απόψεις τους για την εκμάθηση της Ιστορίας σε ένα μουσείο, διαπιστώθηκε πως αυτή τη φορά όλοι οι μαθητές είχαν θετική άποψη. Πιο συγκεκριμένα, 3 από τους 11 μαθητές ανέφεραν ότι μαθαίνουν καλύτερα την Ιστορία σε ένα μουσείο γιατί έτσι δεν είναι βαρετό, 4 μαθητές επεσήμαναν πως στο μουσείο μαθαίνουν ευκολότερα καθώς βλέπουν

τα αντικείμενα από κοντά. Επίσης, σύμφωνα με 2 μαθητές στο σχολείο είναι πιο δύσκολο να καταλάβουν την Ιστορία σε σχέση με το μουσείο. Τέλος, άλλος ένας μαθητής δήλωσε «Ναι, δεν ξέρω γιατί, αλλά μ' αρέσει», ενώ σύμφωνα με έναν άλλο μαθητή στο μουσείο η εκμάθηση της Ιστορίας είναι πιο διασκεδαστική. Συγκρίνοντας αυτές τις απαντήσεις με τις αρχικές απαντήσεις των μαθητών στην ίδια ερώτηση, πριν τη συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, προκύπτει πως η εμπειρία τους επηρέασε τις απόψεις τους για το θέμα.

Πιστεύεις ότι μαθαίνεις καλύτερα την Ιστορία σε ένα μουσείο; Εάν ναι, γιατί;	Αριθμός μαθητών (N:11)
Ναι, γιατί δεν είναι βαρετό	3
Ναι, γιατί βλέπουμε τα πράγματα από κοντά	4
Ναι, γιατί δεν είναι εύκολο να τα καταλάβουμε στο σχολείο	2
Ναι, δεν ξέρω γιατί αλλά μ' αρέσει	1
Ναι, γιατί είναι διασκεδαστικό	1

Πίνακας 12: Οι απόψεις των μαθητών για την εκμάθηση της ιστορίας στο μουσείο.

9. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ

Ολοκληρώνοντας την παρούσα ερευνητική μελέτη προέκυψαν σημαντικά συμπεράσματα που παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Αρχικά, όσον αφορά τη συμβολή του μουσείου στην ιστορική μάθηση, προέκυψε καθολική συμφωνία. Όλοι οι συμμετέχοντες επιβεβαίωσαν πως ο μουσειακός χώρος όχι μόνο συμπληρώνει το σχολείο, αλλά δύναται να προάγει την ιστορική μάθηση αποτελεσματικότερα από αυτό. Ανάμεσα στους παράγοντες που αναδεικνύουν το μουσείο ως τον πλέον κατάλληλο χώρο ιστορικής μάθησης είναι η επαφή με τα αντικείμενα, ο διάλογος, η ύπαρξη διαδραστικών εκθεμάτων, η γνωριμία των μαθητών με αθέατες πτυχές του παρελθόντος, αλλά και ο ίδιος ο χώρος του μουσείου που επιτρέπει την περιήγηση των μαθητών στον χώρο. Στα παραπάνω προστίθενται ο διαδραστικός χαρακτήρας της μάθησης στον μουσειακό χώρο, τα εκπαιδευτικά παιχνίδια και η απουσία αξιολόγησης γνώσεων, που ενθαρρύνει τη συμμετοχή όλων και απομακρύνει το άγχος. Την ίδια άποψη εξέφρασε και η πλειοψηφία των μαθητών, τόσο πριν όσο και μετά τη συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ανάμεσα στους παράγοντες που ευνοούν την εκμάθηση της ιστορίας στο μουσείο, σύμφωνα με τους μαθητές, είναι η επαφή τους με τα εκθέματα, ο ψυχαγωγικός χαρακτήρας των μουσείων καθώς και η κατανόηση της ιστορίας με βιωματικό τρόπο.

Τα παραπάνω ερευνητικά πορίσματα επιβεβαιώνονται και από τη βιβλιογραφική επισκόπηση. Κατά τον DiCindio (2019) (όπ. αναφέρεται στο Βλαχάκη, 2024), τα μουσεία μπορούν να προάγουν την ιστορική μάθηση καθώς διαθέτουν γραπτές, οπτικές και οπτικοακουστικές πηγές που συμβάλλουν στην πολυαισθητηριακή μάθηση και τη βιωματική προσέγγιση του ιστορικού παρελθόντος. Τη συμβολή των μουσείων στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης επιβεβαιώνει και η έρευνα των Martinko και Luke (2018), από την οποία προέκυψε πως σχεδόν όλοι οι μαθητές εκδήλωσαν τουλάχιστον μια από τις λειτουργίες της ιστορικής σκέψης του μοντέλου του Seixas. Μάλιστα διαπιστώθηκε πως οι δραστηριότητες που ενθάρρυναν τους μαθητές να εμπλακούν και να αναπτύξουν ιστορική σκέψη ήταν η ενασχόληση με αντικείμενα, η επαφή με τα εκθέματα και ο διάλογος με την ομάδα (Martinko & Luke, 2018).

Όσον αφορά τον κοινωνικό προσανατολισμό και την «ανοιχτότητα» των μουσείων, οι απόψεις διαφοροποιήθηκαν. Από τη μια, η εκπαιδευτικός, η διευθύντρια του μουσείου και η μουσειοπαιδαγωγός Β υποστήριξαν ότι τα ελληνικά μουσεία είναι κοινωνικά προσανατολισμένα και «ανοιχτά» προς το κοινό. Αντίθετα, η μουσειοπαιδαγωγός Α εξέφρασε ενδοιασμούς. Ειδικότερα,

επεσήμανε πως, αν και υπάρχει ένας τέτοιος προσανατολισμός, ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, χρειάζεται ακόμη μεγάλη προσπάθεια προς αυτή την κατεύθυνση.

Από την άλλη, σε σχέση με τη συμβολή των μουσείων στην προώθηση της συμπερίληψης προέκυψε γενική συμφωνία. Όλοι αναγνώρισαν τον συμπεριληπτικό ρόλο του μουσείου, ωστόσο, όπως επεσήμαναν οι μουσειοπαιδαγωγοί, το μουσείο μπορεί να συνδράμει μόνο επικουρικά στο συμπεριληπτικό έργο του σχολείου. Αναφορικά με τις μεθόδους που ακολουθούνται για τη συμπερίληψη των μαθητών διαφορετικής εθνοπολιτισμικής προέλευσης στα μουσεία, διαπιστώθηκε ότι οι μουσειοπαιδαγωγοί δεν ακολουθούν κάποια συγκεκριμένη μεθοδολογία στην περίπτωση πολυπολιτισμικών τάξεων. Ειδικότερα, φάνηκε ότι, όταν έχουν διαθέσιμο χρόνο, συμπληρώνουν στοιχεία της κουλτούρας και του πολιτισμού των μαθητών τους στα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιούν. Ακόμη, προέκυψε ότι οι μουσειοπαιδαγωγοί δε γνωρίζουν εκ των προτέρων την εθνοπολιτισμική προέλευση ή πιθανές μαθησιακές ανάγκες των μαθητών τους και ως εκ τούτου δεν υπάρχει κάποια ειδική πρόβλεψη για τη συμπερίληψή τους. Στα εμπόδια συμπεριλήφθηκαν η μικρή διάρκεια και έλλειψη συστηματικότητας εφαρμογής των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, οι πιθανές δυσκολίες στη γλωσσική κατανόηση των μαθητών μεταναστευτικής βιογραφίας, η χαμηλή αυτοεκτίμηση των νεοεισερχόμενων στη σχολική κοινότητα μεταναστών και προσφύγων, η άγνοια σε σχέση με το γνωστικό τους υπόβαθρο, καθώς και η έλλειψη επιμόρφωσης των μουσειοπαιδαγωγών σε θέματα συμπερίληψης.

Σε σχέση με τους στόχους που προάγονται στην ιστορική μάθηση στο μουσείο, ως βασικοί στόχοι που επιτεύχθηκαν ήταν η αναγνώριση συνεχειών και αλλαγών από το παρελθόν στο παρόν, η καλλιέργεια της κριτικής ιστορικής σκέψης αξιοποιώντας διαφορετικές υλικές και γραπτές μαρτυρίες, η ενεργοποίηση του ερευνητικού ενδιαφέροντος και η ανάπτυξη της ενεργούς πολιτότητας. Παράλληλα, αναδείχθηκε η ανάγκη ψυχαγωγίας των μαθητών μέσω της διδασκαλίας της ιστορίας, η καλλιέργεια της αισθητικής παιδείας, η κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών για το μάθημα και η αλλαγή της στάσης τους προς αυτό. Ως βασική μέθοδος των μουσειοπαιδαγωγών αναδείχθηκε ο διάλογος, ενώ η εκπαιδευτικός δήλωσε ότι αξιοποιεί την ομαδοσυνεργατική μέθοδο και το θεατρικό παιχνίδι.

Όσον αφορά τα πράγματα που αρέσουν στους μαθητές σε ένα μουσείο, προέκυψε πως αυτά είναι το κτίριο του μουσείου- οι αίθουσες του, τα παιχνίδια στα οποία συμμετέχουν στο πλαίσιο των μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και τα εκθέματά του. Επίσης, φάνηκε πως οι μαθητές, κατά την επίσκεψή τους σε ένα μουσείο, απολαμβάνουν τα ομαδικά παιχνίδια, τη χρήση της τεχνολογίας (π.χ. τάμπλετ) καθώς και τη ζωγραφική- χειροτεχνίες. Από την άλλη, το θέατρο/ παιχνίδια

ρόλων και η δημιουργική γραφή αποτελούν λιγότερο επιθυμητές ασχολίες για τους μαθητές που συμμετείχαν στο συγκεκριμένο ερευνητικό και εκπαιδευτικό πρόγραμμα, καθώς ενδεχομένως απαιτούν καλύτερη χρήση του προφορικού και γραπτού λόγου.

Σε σχέση με τη συχνότητα επίσκεψης των μαθητών στα μουσεία, προέκυψε πως οι μαθητές επισκέπτονται σπάνια ή και καθόλου τα μουσεία με την οικογένειά τους/ συγγενικά πρόσωπα. Αντιθέτως, διαπιστώθηκε πως οι περισσότεροι μαθητές επισκέπτονται συχνότερα τα μουσεία με το σχολείο, κάτι που επιβεβαιώνεται και από την έρευνα της Κουβέλη (2001: 76-81). Ακόμη, διαπιστώθηκε πως τα μουσεία που κεντρίζουν περισσότερο το ενδιαφέρον των μαθητών είναι τα Πολεμικά. Στη δεύτερη θέση, έρχονται τα μουσεία Φυσικών Επιστημών, τα Εθνογραφικά και τα Μουσεία Τέχνης, ενώ ακολουθούν, με σειρά προτίμησης, τα μουσεία Τεχνολογίας, τα Αρχαιολογικά μουσεία.

Επιπλέον, από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι η πλειοψηφία των μαθητών αντιμετωπίζει δυσκολίες κατά την εκμάθηση της Ιστορίας. Ειδικότερα, αναφέρθηκαν στα εξής: η δυσκολία στην αποστήθιση, το δύσκολο λεξιλόγιο, τις ασκήσεις για το σπίτι, δυσκολίες στη γραφή και την ανάγνωση. Από την άλλη, οι δραστηριότητες που αρέσουν στους μαθητές στο μάθημα της Ιστορίας είναι: η ζωγραφική-χειροτεχνίες, οι προβολές βίντεο-ταινιών, η αναζήτηση στον χάρτη, οι απαντήσεις στις ερωτήσεις της κυρίας και η επίλυση ασκήσεων. Επίσης, διαπιστώθηκε πως όλοι οι μαθητές επιθυμούν να μαθαίνουν για τη χώρα τους στο μάθημα της Ιστορίας και αρκετοί μαθητές θέλουν να μαθαίνουν για πολεμικά γεγονότα, την ιστορία άλλων λαών, τη ζωή των ηρώων, τις γιορτές αλλά και την τέχνη. Αντίθετα, η ζωή των παιδιών σε άλλες χώρες, αλλά και οι ανακαλύψεις/εφευρέσεις κέντρισαν το ενδιαφέρον λιγότερων μαθητών. Ακόμη, έγινε αντιληπτό πως περισσότεροι από τους μισούς μαθητές θεωρούν ότι μαθαίνουν καλύτερα την Ιστορία στο μουσείο.

Παράλληλα, από την τελική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προγράμματος διαπιστώθηκε πως όλοι οι μαθητές ανέπτυξαν λειτουργίες της ιστορικής σκέψης, όπως αυτές δηλώνονται στο σχήμα των P. Seixas & T. Morton (2013). Πιο συγκεκριμένα οι δραστηριότητες του εκπαιδευτικού προγράμματος βοήθησαν τους μαθητές να αναγνωρίσουν την ιστορική σημασία υλικών και γραπτών πηγών, να αναλύουν διαφορετικές ιστορικές μαρτυρίες, να αναπτύξουν ιστορική προοπτική, να κατανοήσουν τις συνέχειες και τις αλλαγές από το παρελθόν στο παρόν, να διαπιστώσουν αιτίες και συνέπειες από τη δράση των ανθρώπων, να διακρίνουν ηθικά ζητήματα στην αξιοποίηση της τεχνολογίας στο παρελθόν όπως ποιοι και για ποιους σκοπούς χρησιμοποιούσαν τις εφευρέσεις. Επιπλέον, έγινε αντιληπτό πως το εκπαιδευτικό πρόγραμμα αποτέλεσε μια ευχάριστη εμπειρία για όλους τους μαθητές. Τα παιδιά συνεργάστηκαν ομαλά, συμμετείχαν ενεργά, διασκέδασαν και μίλησαν με αυτοπεποίθηση για τις

χώρες καταγωγής τους και τον πολιτισμό τους. Επιπλέον, από τις απαντήσεις των μαθητών φάνηκε πως οι μαθητές απόλαυσαν το παιχνίδι εξερεύνησης, εντυπωσιάστηκαν από τα εκθέματα του μουσείου και είχαν θετική άποψη για τη μουσειοπαιδαγωγό.

Ακόμη ένα σημαντικό εύρημα της παρούσας έρευνας είναι ότι εμπειρίες των μαθητών από τη συμμετοχή τους σε ένα μουσειακό εκπαιδευτικό πρόγραμμα επηρεάζουν τις αντιλήψεις τους για τα μουσεία και επιδρούν στην πρόθεσή τους να τα επισκέπτονται. Συγκρίνοντας τις απαντήσεις των μαθητών στα ίδια ερωτήματα, πριν και μετά τη συμμετοχή τους στη συγκεκριμένη εκπαιδευτική δράση, αποδείχτηκε πως οι απόψεις τους είχαν επηρεαστεί από τα βιώματά τους. Ειδικότερα, μετά την επίσκεψή τους στο μουσείο Ηρακλειδών, αρκετά περισσότεροι μαθητές δήλωσαν ότι επιθυμούν να επισκέπτονται μουσεία Τεχνολογίας, ενώ, παράλληλα οι μαθητές εκδήλωσαν αυξημένο ενδιαφέρον να επισκέπτονται μουσεία με το σχολείο και την οικογένειά τους/ συγγενικά πρόσωπα. Επιπλέον, μετά το πέρας του εκπαιδευτικού προγράμματος, όλοι οι μαθητές δήλωσαν πως μαθαίνουν καλύτερα την ιστορία στο μουσειακό περιβάλλον.

Η έρευνα συνέβαλε στην κατανόηση των αντιλήψεων όλων των προσώπων που εμπλέκονται στη μάθηση στο μουσειακό περιβάλλον. Η συνολική εκτίμηση των πεποιθήσεών τους αναδεικνύει τις αντιλήψεις που επιδρούν στη δράση τους. Επιπρόσθετα, μέσα από τις συνεντεύξεις αναδύθηκαν χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τους ανασταλτικούς παράγοντες που παρεμποδίζουν το συμπεριληπτικό έργο του μουσείου. Επιπλέον, η παρούσα έρευνα ανέδειξε τις αντιλήψεις των ίδιων των μαθητών που συμμετέχουν στα εκπαιδευτικά προγράμματα, δίνοντας την ευκαιρία στις φωνές τους να «ακουστούν». Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές μπορούν να επηρεάσουν τη μουσειακή μάθηση, παρέχοντας πληροφορίες για τους τρόπους μάθησης που τους ταιριάζουν και τις προτιμήσεις τους.

Βεβαίως, η παρούσα ερευνητική μελέτη έχει τους περιορισμούς μίας ποιοτικής έρευνας και δεν παρέχει δεδομένα που μπορούν να γενικευτούν. Ωστόσο προβάλλει σημαντικές ερευνητικές κατευθύνσεις για μελέτες μεγαλύτερης κλίμακας. Επίσης, η έρευνα θα μπορούσε να επεκταθεί και σε άλλες κατηγορίες μουσείων, ώστε να προκύψουν συγκρίσεις. Ακόμη, είναι σημαντικό τα ίδια τα μουσεία να διεξάγουν έρευνες κοινού ώστε να διερευνήσουν τις προτιμήσεις του μαθητικού κοινού για τους τρόπους εκμάθησης της ιστορίας και να γίνουν πιο ελκυστικά για τους μαθητές. Επιπρόσθετα, όπως επισημαίνει και ο Π. Αγγελίδης (2019), θα πρέπει να διερευνηθούν περαιτέρω οι παράγοντες που ευνοούν τη συμμετοχή των μαθητών στα άτυπα περιβάλλοντα μάθησης. Είναι σημαντικό να εξεταστούν οι λόγοι για τους οποίους οι μαθητές, που φαίνονται να αποκλείονται ακαδημαϊκά στη σχολική τάξη, απολαμβάνουν περισσότερες ευκαιρίες συμμετοχής στα άτυπα περιβάλλοντα μάθησης.

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω για την υπέρβαση των εμποδίων και τη βελτίωση της παρεχόμενης μουσειακής εκπαίδευσης θα πρέπει να δρομολογηθούν ορισμένες αλλαγές. Αρχικά, απαραίτητη για την προώθηση της συμπερίληψης κρίνεται η ακρόαση των μαθητικών φωνών. Με τον όρο «φωνή» κατά τον Thomson (2008), αποδίδεται η εξωτερίκευση των σκέψεων με τη χρήση του λόγου, ενώ, σύμφωνα με τον Lewis (2010) η εξωτερίκευση μπορεί να πραγματοποιηθεί και χωρίς τη χρήση λεκτικού τρόπου επικοινωνίας. Η επικοινωνία με τους μαθητές και η κατανόηση των επιθυμιών τους μπορεί, χωρίς αμφιβολία, να συμβάλει στη βελτίωση των μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Είναι σημαντικό, λοιπόν, τα μουσεία να παροτρύνουν τους μαθητές να εκφραστούν, αφού έτσι μπορούν να βελτιώσουν τις διαπολιτισμικές πρακτικές τους και να γίνουν πιο συμπεριληπτικά (Hajisoteriou & Angelides, 2015· Βλαχάκη, 2015). Για αυτό το σκοπό απαραίτητη κρίνεται η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μουσειακών προγραμμάτων από τους ίδιους τους μαθητές αλλά και η διεξαγωγή ερευνών κοινού.

Επίσης, τίθεται το ζήτημα της επιμόρφωσης των μουσειοπαιδαγωγών σε θέματα συμπερίληψης. Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαίωσαν την ερευνητική υπόθεση σχετικά με την ανεπαρκή επιμόρφωση των μουσειοπαιδαγωγών σε θέματα συμπερίληψης. Οι δύο μουσειοπαιδαγωγοί μίλησαν ανοιχτά για την έλλειψη εξειδίκευσης τους σε τέτοια θέματα και πρόβαλλαν τη σχετική εκπαίδευση τους ως λύση προς την εφαρμογή διαφοροποιημένων προσεγγίσεων. Την ίδια άποψη εξέφρασε με έμμεσο τρόπο και η διευθύντρια, η οποία έκανε λόγο για μια «καλή ενημέρωση των μουσειοπαιδαγωγών».

Επιπλέον, όπως επιβεβαιώνει και η έρευνα των Marcus, Levine και Grenier (2012), για την προώθηση της μάθησης στο μουσειακό περιβάλλον, απαραίτητη κρίνεται η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε θέματα μουσειακής εκπαίδευσης. Όπως προέκυψε από την έρευνα της Καλογιάννη (2015), στην οποία συμμετείχαν συνολικά 159 εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και 53 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας, ελάχιστοι ήταν οι εκπαιδευτικοί που είχαν λάβει οποιαδήποτε επιμόρφωση στη μουσειακή εκπαίδευση. Συνεπώς, γίνεται αντιληπτό ότι θα πρέπει να συστηματοποιηθεί η μουσειακή εκπαίδευση στα προγράμματα σπουδών των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, αλλά και να δοθεί προτεραιότητα στη σχετική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Αγγελίδης & Στυλιανού 2019)

Προς την ίδια κατεύθυνση, τα μουσεία μπορούν να υπερβούν τους περιορισμούς του φυσικού τους χώρου, αξιοποιώντας τους μουσειακούς ιστοτόπους για την προβολή εκπαιδευτικών δράσεων προσεγγίζοντας και ενεργοποιώντας το ενδιαφέρον διαφορετικών ομάδων κοινού (Χουρμουζιάδη, 2017). Παράλληλα, οι μουσειακοί ιστότοποι μπορούν να συνδράμουν στο

εκπαιδευτικό έργο των μουσείων αλλά και των σχολείων, προσφέροντας πρόσβαση σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες που προάγουν μία πολυαισθητηριακή, διερευνητική ιστορική μάθηση με τη δυνατότητα αξιοποίησης διαφορετικών μαρτυριών γραπτών, εικονιστικών, ηχητικών, οπτικοακουστικών (Βλαχάκη, 2023). Για την επίτευξη των στόχων της προσέγγισης και προώθησης της συμπερίληψης τα μουσεία θα μπορούσαν να «επενδύσουν» στους μουσειακούς τους ιστοτόπους, καθώς ως μέσα μπορούν να συνδράμουν στην επικοινωνία και την ανάπτυξη σχέσεων συνεργασίας μεταξύ σχολικού και μουσειακού περιβάλλοντος υπερβαίνοντας τους περιορισμούς της υλικότητας του φυσικού μουσείου (Black, 2009: 216).



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Αγγελίδης, Π. (2019). *Παιδαγωγικές της Συμπερίληψης*. Αθήνα: εκδόσεις Διάδραση.
- Αγγελίδης, Π., Αβρααμίδου Λ. (2019). Ανάπτυξη συμπεριληπτικής εκπαίδευσης μέσα από άτυπα περιβάλλοντα μάθησης. Στο Στο Π. Αγγελίδης (Επιμ.), *Παιδαγωγικές της Συμπερίληψης* (αναθεωρημένη έκδοση, σσ. 173-197). Αθήνα: Διάδραση.
- Αγγελίδης, Π., & Στυλιανού, Τ. (2019). Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στη συμπεριληπτική εκπαίδευση. Στο Π. Αγγελίδης (Επιμ.), *Παιδαγωγικές της Συμπερίληψης* (αναθεωρημένη έκδοση, σσ. 173-197). Αθήνα: Διάδραση.
- Άλκηστις (1995). *Μουσεία και σχολεία, δεινόσαυροι κι αργεία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Anderson, D., Kiesel, J., & Storksdieck, M. (2006). Understanding teachers' perspectives on field trips: discovering common ground in three countries. *Curator*, 49(3), 365-386. Στο Καλογιάννη, Α. (2010). *Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την παιδαγωγική αξιοποίηση των σχολικών επισκέψεων σε μουσεία*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας (Διπλωματική Εργασία), Σχολή Ανθρωπιστικών Και Κοινωνικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης.
- Barton, K., & Levstik, L. (2008). *Διδάσκοντας Ιστορία για το Συλλογικό Αγαθό* (Μτφρ. Α. Θεοδωρακάκου). Αθήνα: Μεταίχμιο
- Black, G. (2009). *Το ελκυστικό μουσείο. Μουσεία και επισκέπτες* (Μτφρ. Σ. Κωτίδου). Αθήνα: Εκδόσεις Πολιτιστικού Ιδρύματος Ομίλου Πειραιώς
- Βλαχάκη Μ. (2015). Συνδημιουργώντας μια μουσειακή έκθεση για τη μετανάστευση: μαθητές και γονείς διερευνούν τρόπους έκθεσης ιστοριών ζωής μεταναστών στο μουσειακό περιβάλλον. Στο Βαν Μπουσχότεν, Ρ., Βερβενιώτη, Τ. Μπάδα, Κ., Νάκου, Ε., Πανταζής, Π., Χατζαρούλα, Π. Πρακτικά Συνεδρίου *Γεφυρώνοντας τις γενιές: διεπιστημονικότητα και αφηγήσεις στον 21ο αιώνα. Προφορική ιστορία και άλλες βιο-ιστορίες* Βόλος 25-27 Μαΐου 2012. E-book: ISBN 978-618-810280-4. σ. 43-58. Η δημοσίευση: <https://tinu.be/6-rtlqb58>

- Βλαχάκη, Μ. (2020). Πανεπιστημιακές σημειώσεις μαθήματος Μειονοτικές Ομάδες και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Τ.Ε.Π.Α.Ε.-Α.Π.Θ.
- Βλαχάκη, Μ. (2023). *Μουσεία και Διαδίκτυο: επικοινωνιακή και εκπαιδευτική λειτουργία των μουσειακών ιστοτόπων*. Επίκυκλος.
- Βλαχάκη, Μ. (2023). Ιστορική εκπαίδευση και Μουσεία: η αξιοποίηση των μουσειακών ιστοτόπων στη διδασκαλία της Ιστορίας.
- Βλαχάκη, Μ. (2024). Ιστορική διερεύνηση και ανάπτυξη ιστορικών δεξιοτήτων. *Θέματα Επιστημών Αγωγής*, 1(1), (υπό δημοσίευση).
- Βρασίδης, Χ. (2014). *Εισαγωγή στην Ποιοτική Έρευνα*. CARDET PRESS.
- Γεωργογιάννης, Π. (1999). *Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*, Αθήνα: Gutenberg.
- Γκόβαρης, Χ. (2001). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα. Ατραπός
- Charman, J. W., Περικλέους, Λ., Υακίνθου, Χ., & Celal, Z.R. (2012). Σκεφτόμαστε ιστορικά για το ζήτημα των αγνοούμενων: Ένας οδηγός για εκπαιδευτικούς – Καλλιεργώντας την ιστορική σκέψη: Θεωρία και έρευνα. Διεθνές Κέντρο Μεταβατικής Δικαιοσύνης (ICTJ) / Ίδρυμα των Πρεσβυτέρων / Όμιλος Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας (AHDR). Ανακτήθηκε στις 20 Ιουνίου 2024, από <http://www.ahdr.info>
- Desvallees, A. & Mairesse, F. (επιμ.) (2014). *Βασικές έννοιες της μουσειολογίας* (Μτφρ. Σ. Λάμπας), Αθήνα: Εκδόσεις I.C.O.M. Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων-Ελληνικό Τμήμα Στο S. E., Shaffer (2019). *Το παιδί και το μουσείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και παιδαγωγικές πρακτικές*, (μτφρ.: Μίνα Καρδαμίτσα,) (επιστ. επιμ.: Κ. Μαλαφάντης, εκδ. Ινστιτούτο του Βιβλίου – Καρδαμίτσα.
- DiCindio, C. (2019). The past in the present: The relevance of the history of museum education today. *Journal of Museum Education*, 44(4), 342–344 Στο Βλαχάκη, Μ. (2014). *Ιστορική εκπαίδευση και Μουσεία: η αξιοποίηση των μουσειακών ιστοτόπων στη διδασκαλία της Ιστορίας*.
- Eshach, H. 2006. “Bridging In-school and Out-of-school Learning: Formal, Non-formal and Informal”, στο Eshach, H. (επιμ.), *Science Literacy on Primary Schools and Pre-schools*, Springer: Dordrecht, 115-141. Στο Ν. Νικονάνου & Α. Μπούνια & Ν. Χουρμουζιάδη & Α. Φιλιππουπολίτη & Ν. Γιαννούτσου (2016). *Μουσειακή Μάθηση και Εμπειρία στον 21ο αιώνα*

(Museum Learning and Experience in the 21st century). Open access [PDF & e-book format]:
<http://repository.kallipos.gr/handle/11419/712>

- Zeller T. (1986). *Μουσειακή εκπαίδευση και τέχνη στο σχολείο* (Μτφρ. Δ. Γερονικολού Δ), Εικαστική Παιδεία.
- Ζωγράφου- Τσαντάκη, Μ. (2000). *Μουσειακή Εκπαίδευση. Τα παιδιά γνωρίζουν την πολιτιστική τους κληρονομιά. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα στο Ιστορικό- Λαογραφικό Μουσείο Γιαννιτσών*. Γιαννιτσά: Υδρόγειος.
- Husbands, C. (2004). *Τι σημαίνει η Διδασκαλία της Ιστορίας – Γλώσσα, Ιδέες και Νοήματα*, Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Καζαμιάκη, Ε. (2017). *Μουσείο και Διαπολιτισμικότητα. Μουσειακές Εκπαιδευτικές Δράσεις για Πολιτισμικά Διαφοροποιημένες Ομάδες* (Διπλωματική Μεταπτυχιακή Εργασία).
- Κακούρου – Χρόνη, Γ. (2015). *Μουσείο- Σχολείο: Αντικριστές πόρτες στη γνώση*. Αθήνα: Πατάκη.
- Κόκκοτας, Π., & Πηλιούρας, Π. (2016). Το Μουσείο ως χώρος εκπαίδευσης στις Φυσικές Επιστήμες: Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές. Στο Π. Κόκκοτας, & Κ. Πλακίτση (επιμ.), *Μουσειοπαιδαγωγική και εκπαίδευση στις Φυσικές Επιστήμες. Θεωρία και Πράξη*. (3^η εκδ., σς. 17-43). Αθήνα: Πατάκη.
- Κουβέλη, Α. (2001). Ο μαθητής και το σχολείο. Βιώματα και αντιλήψεις. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 104-105, 63-87.
- Κύρδη, Κ. (2016). Από τα εκπαιδευτικά προγράμματα στις πολιτιστικές διαδρομές: ένα βήμα μετά. Στο Δ. Καλεσοπούλου (επιμ.) *Ελληνικό Παιδικό Μουσείο. Θεωρητικές αφητηρίες, παιδαγωγικές πρακτικές* (2^η έκδ. σς. 259-282). Αθήνα: Πατάκη.
- Λενακάκης, Α. (2015). Θεατροπαιδαγωγική και Διαπολιτισμικότητα. Στο Κ. Μπίκος & Ε. Ταρατόρη (Επιμ.), *Μελετήματα και ερωτήματα της Παιδαγωγικής Επιστήμης*. Ευχαριστήριο τόμος στον Ομότιμο Καθηγητή Χατζηδήμου. Δ., (σελ. 347-364). Κυριακίδης
- Μαλαφάντης, Κ. Δ., Ρήγα, Α., & Ιωαννίδη, Β. (2021). Κριτικός γραμματισμός και Συμπερίληψη: ένα ενδεικτικό σχέδιο μουσειοπαιδαγωγικής δράσης. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 71.
- Μάρκου, Γ. (1997), *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ελληνική και διεθνής Εμπειρία*, Αθήνα.

- Μίτσελλ, Ε. Ε. (2006). *Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Παιδαγωγικές Εφαρμογές των Μουσείων. (Εμπειρίες από τα μουσεία των ΗΠΑ και η ελληνική πραγματικότητα)*. (Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Μούλιου, Μ. & Μπούνια, Α., (1999). *Μουσειακές εκ-θέσεις. Αρχαιολογία και τέχνες*, [online] (70), σσ.53-58. Διαθέσιμο στο: <http://www.archaiologia.gr>. [Τελευταία πρόσβαση 15 Ιουνίου 2024].
- Μούλιου, Μ. και Νάκου, Ε. (2006), Αποτυπώνοντας απ(όψεις) για τα μουσεία πόλεων: Ενδείξεις και εκτιμήσεις. Εισήγηση, με θέμα την παρουσίαση δεδομένων από έρευνα για 35 μουσεία σε 23 διαφορετικές χώρες στη Διεθνή Επιστημονική Συνάντηση Προσωπογραφίες πόλεων στα Μουσεία Πόλεων – Αντιλήψεις και Πρακτικές, Δημοτικό Κέντρο Ιστορίας και Τεκμηρίωσης, Βόλος.
- Νάκου, Ε. (2002). Το επιστημολογικό υπόβαθρο της σχέσης Μουσείου, Εκπαίδευσης και Ιστορίας. Στο Γ. Κόκκινος & Ε. Αλεξιάκη (επιμ.) *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή* (σσ. 115-128). Αθήνα: Μεταίχμιο
- Νάκου, Ε. (2006). Διδακτική της Ιστορίας, υλικός πολιτισμός και μουσεία. Στο Κόκκινος, Γ. και Νάκου, Ει. (επιμ.), *Προσεγγίζοντας την Ιστορική Εκπαίδευση στις Αρχές του 21^{ου} Αιώνα*, Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Νικολάου, Γ. (2011). *Διαπολιτισμική διδακτική. Το νέο περιβάλλον-βασικές αρχές*, Αθήνα, Πεδίο.
- Νικονάνου, Ν. (2012). *Μουσειοπαιδαγωγική: Από τη θεωρία στην πράξη (8^η έκδ.)* Αθήνα: Πατάκη.
- Νικονάνου, Ν. (2015). *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα* (σσ. 129-149). Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα-Κάλλιπος
- Νικονάνου Ν., Μπούνια Α., Χουρμουζιάδη Ν., Φιλίππουπολίτη Α. & Γιαννούτσου Ν. (2016). *Μουσειακή Μάθηση και Εμπειρία στον 21ο αιώνα (Museum Learning and Experience in the 21st century)*. Open access [PDF & e-book format]: <http://repository.kallipos.gr/handle/11419/712>.
- Παπάς, Α. (1998). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική*. Αθήνα.
- Rennie, L. J., Feher, E., Dierking, L. D., & Falk, J. H. (2003). Toward an agenda for the advancing research on science learning in out-of-school settings. *Journal of Research in Science Teaching*, 40(2), 112-120. Στο Π. Αγγελίδης (2019). *Παιδαγωγικές της Συμπερίληψης*. Διάδραση.

Shaffer, S. E. (2019). *Το παιδί και το μουσείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και παιδαγωγικές πρακτικές*, (Μτφρ.: Μίνα Καρδαμίτσα,) (επιστ. επιμ.: Κ. Μαλαφάντης, εκδ. Ινστιτούτο του Βιβλίου – Καρδαμίτσα.

Υπατη Αρμοστεία <https://www.unhcr.org/global-trends>

Χατζηαγγελή, Μ., Κωστή, Α., Χατζησωτηρίου, Χ. & Αγγελίδης, Π. (2019). Η συμπεριληπτικότητα της διαπολιτισμικότητας: Πρακτικές ανάμειξης της περιθωριοποίησης των αλλοδαπών και παλιννοστώντων παιδιών. Στο Π. Αγγελίδης (2019). *Παιδαγωγικές της Συμπερίληψης. Διάδραση*.

Χατζησωτηρίου, Χ & Αγγελίδης, Π. (2018). Το θεωρητικό πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης: Μοντέλα διαχείρισης του πολιτισμικού πλουραλισμού. Στο Χ. Χατζησωτηρίου & Π. Αγγελίδης,(επιμ). *Ευρωπαϊσμός και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Από το Υπερεθνικό στο Σχολικό Επίπεδο*. Διάδραση.

Χατζησωτηρίου, Χ. & Ξενοφώντος, Κ. (2014) (Επιμ.) *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις*. Σάϊτα.

Χουρμουζιάδη, Α., (2017). *1+5 μουσειακές εικόνες και εικονικότητες*. University Studio Press.

Witcomb, A. (2012). Διαδραστικότητα: Προχωρώντας πιο πέρα Στο Sh. Macdonald (επιμ.), *Μουσείο και μουσειακές Σπουδές. Ένας πλήρης οδηγός*. (Μτφρ. Παπαβασιλείου Δ.). Εκδόσεις Πολιτιστικού Ιδρύματος Ομίλου Πειραιώς, Αθήνα (σσ. 489-500).

Ξενογλώσση

Banks, J. (1997). Multicultural Education, Transformative Knowledge and Action: Historical and Contemporary Perspectives. *Multicultural Education Series*.

Banks, J., McGee Banks, C., Cortes, C., Hahn, C., Merryfield, M., Moodley, K., Murphy-Shigematsu, S., Osler, A., Park, C., Parker, W. (2008). *Democracy and Diversity*. Seattle: Center for Multicultural Education.

- Bhambra, G.K. (2016). Our island story: The dangerous politics of belonging in austere times In: Jonsson, S, Willén, J J (eds.), *Austere Histories in European Societies: Social exclusion and the contest of colonial memories*. London: Routledge, pp. 35–51.
- Blackey, R. (1999). Perspectives on teaching innovations: teaching to think historically: a collection of essays from perspectives, the newsletter of the American Historical Association in Booth, A. (2003). *Teaching history at university: Enhancing learning and understanding*. Psychology Press.
- Booth, T. & Ainscow, M. (Eds) (1998). *From them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- Bruner, J. S. (1960), *The Process of Education*, Cambridge MA: Harvard University Press.
- Council of Europe. (2018). *Quality History Education in the 21st Century, Principles and Guidelines*. Strasbourg, <https://rm.coe.int/prems-108118-gbr-2507-quality-history-education-web-21x21/16808eace7> (Ημερομηνία πρόσβασης 2/9/2024).
- Dierking, L. D., Falk, J. H., Rennie, L., Anderson, D., & Ellenbogen, K. (2003). Policy statement of the ‘informal science education’ ad hoc committee. *Journal of Research in Science Teaching*, 40 (2), 108-111.
- Falk, J., & Dierking, L. (2013). *The museum experience revisited*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- Gill, D., Mayor, B., Blair, M. (1992). *Racism and education: structures and strategies*, California: Sage Publications.
- Gosselin, V. (2011). *Open to Interpretation: Mobilizing historical thinking in the museum*. University of British Columbia
- Hajisoteriou, C. & Angelides, P. (2015). Listening to children’s voices on intercultural education policy and practice. *International Journal of Qualitative Studies in Education*. 28(1), 112-130.
- Hein, G. E. (1998). *Learning in the Museum*, Routledge: London.
- Hohenstein, J., & Moussouri, T. (2018). *Museum learning. Theory and research as tools for enhancing practice*. Oxon: Routledge.
- Honey, P., and Mumford, A. (1992). 3^η έκδοση. *The Manual of Learning Styles*, Maidenhead, Berkshire: Hire.

- Hooper-Greenhill, E. (2007). *Museums and Education: Purpose, Pedagogy, Performance* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203937525> Στο Γ. Κουσερή, (2015). *Ιστορική εκπαίδευση στο σχολείο και το μουσείο: έκφραση ιστορικής σκέψης μαθητών 13 και 16 ετών σε μουσειακό και σχολικό περιβάλλον*. (Διδακτορική Διατριβή).
- ICOM (2022). Definition of a Museum. Ανακτήθηκε στις 25 Ιουλίου 2024, από <https://icom.museum/en/resources/standards-guidelines/museum-definition/>.
- Insulander, E. (2005), *Museums and Learning- a research overview*, International cooperation National Museums of World Culture, Göteborg.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Upper Saddle River, Nj: Prentice Hall.
- Körber, A. (2001). Intercultural Learning in History Education (2001). An abridged translation of the introductory article to Körber, A. (Ed.) (2001): *Interkulturelles Geschichtslernen.: Geschichtsunterricht unter den Bedingungen von Einwanderung und Globalisierung; konzeptionelle Überlegungen und praktische Ansätze* Münster: Waxmann: (Novemberakademie, 2), pp. 5–26.
- Lee, P. (2011). Historical literacy and transformative history. Στο L. Perikleous & D. Shemilt (Eds.), *The future of the past: Why history education matters?* (131-169). Nicosia: Association for Historical Dialogue and Research Retrieved, from: https://issuu.com/ahdr/docs/low_ahdr_volume_a5_en
- Lewis, A. (2010). Silence in the context of ‘child voice’. *Children and Society*, 24, 14-23
- Marcus, A. S., Levine, T. H., & Grenier, R. S. (2012). How Secondary History Teachers Use and Think About Museums: Current Practices and Untapped Promise for Promoting Historical Understanding. *Theory & Research in Social Education*, 40(1), 66–97. <https://doi.org/10.1080/00933104.2012.649466>
- Marovah, T., & Ncube, H. (2023). The Pedagogical Value of Museums in the Teaching and Learning of Secondary School History: A Historical Thinking Perspective. *The Social Studies*, 115, 81 - 91.

- Martinko, M., & Luke, J. (2018). "They Ate Your Laundry!" Historical Thinking in Young History Museum Visitors. *Journal of Museum Education*, 43(3), 245–259. <https://doi.org/10.1080/10598650.2018.1469907>
- Rüsen, J. (2017). *Evidence and Meaning: A theory of historical studies*. Making Sense of History. Vol. 28 New York: Berghahn Books.
- Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The big six: Historical thinking concepts*. Toronto: Nelson Education.
- Seixas P. (2015). A Model of Historical Thinking. *Educational Philosophy and Theory*, DOI: 10.1080/00131857.2015. <http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2015.1101363>
- Shemilt, D. (2011). The gods of the copybook headings: Why don't we learn from the past? Στο L. Perikleous & D. Shemilt (Eds.), *The future of the past: Why history education matters?* (69-127). Association for Historical Dialogue and Research. from: https://issuu.com/ahdr/docs/low_ahdr_volume_a5_en
- Sims, S. (2018) Thinking about How We Think: Promoting Museum Literacy Skills with Metacognition, *Journal of Museum Education*, 43:4, 325-333, DOI: [10.1080/10598650.2018.1512821](https://doi.org/10.1080/10598650.2018.1512821)
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Sage.
- Stake, R. E. (2005). Qualitative case studies. Στο N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln, *The Sage handbook of qualitative research* (3rd εκδ., σσ. 443-466). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Taylor, E., Niell, A. & Banz, R. (2008). Teaching in Situ: Nonformal Museum Education. *The Canadian Journal for the Study of Adult Education*, Vol. 21, No. 1, 19-36
- Thomson, P. (2008). *Doing visual research with children and young people*. Routledge.
- Thorp R. & Persson A. (2020) On historical thinking and the history educational challenge, *Educational Philosophy and Theory*, 52:8, 891-901, DOI: 10.1080/00131857.2020.1712550 <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1712550>
- Tomlinson, C. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: ASCD.

- Uppin, H., Timoštšuk, I. Teaching in a natural history museum: what can we learn from Estonian elementary school teachers?. *Cult Stud of Sci Educ* 17, 1159–1192 (2022). <https://doi.org/10.1007/s11422-022-10138-z>
- Vygotsky, L. (1989), *Thought and Language*. The Massachusetts Institute of Education, Massachusetts. (Ελληνική έκδοση, Σκέψη και Γλώσσα, Γνώση, Αθήνα.)
- Wallace-Casey, C. (2016). Thinking historically in community history museums: A case study in contextual learning. *Loisir et Société / Society and Leisure*, 39(3), 371–395. <https://doi.org/10.1080/07053436.2016.1243828>
- Walton, J., Paradies, Y. and Mansouri, F. (2016), Towards reflexive ethnicity: Museums as sites of intercultural encounter. *Br Educ Res J*, 42: 871-889. <https://doi.org/10.1002/berj.3241>
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and method* (3rd εκδ.). Thousand Oaks, CA: Sage

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ

Α. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΕΠΙΣΚΕΨΗ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ



Εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Εξερευνώντας την Τεχνολογία σε διαφορετικούς πολιτισμούς στο παρελθόν»



Ο κύριος Γρανάζης σας περιμένει στο μουσείο Ηρακλειδών!
Βοηθήστε τον να σας γνωρίσει καλύτερα απαντώντας τις παρακάτω ερωτήσεις.

Όνομα:.....

Στον ελεύθερό μου χρόνο μου αρέσει να:.....

1. Τι σου αρέσει σε ένα μουσείο;

2. Σε ποιες από τις παρακάτω δραστηριότητες θα προτιμούσες να πάρεις μέρος σε ένα μουσείο;
Σημείωσε με V όσες από τις παρακάτω επιλογές επιθυμείς.

A. Χρήση τεχνολογίας (ηλεκτρονικών υπολογιστών/συσκευών)

B. Ζωγραφική και Χειροτεχνίες

Γ. Ομαδικά Παιχνίδια

Δ. Θέατρο/Παιχνίδια ρόλων

E. Δημιουργική γραφή (π.χ. διάλογοι ηρώων από το παρελθόν)

Στ. Κάποια άλλη δραστηριότητα:

3. Επισκέπτεσαι συχνά μουσεία με το σχολείο; Σημείωσε με V την απάντησή σας.

Καθόλου Σπάνια Μερικές φορές Συχνά Πολύ συχνά

4. Επισκέπτεσαι συχνά μουσεία με τους γονείς/συγγενικά πρόσωπα; Σημειώστε με V την απάντησή σας.

Καθόλου Σπάνια Μερικές φορές Συχνά Πολύ συχνά

5. Ποια μουσεία σου αρέσει να επισκέπτεσαι περισσότερο; Μπορείς να κυκλώσεις όσα από τα παρακάτω επιθυμείς.

- A. Ιστορικά
- B. Αρχαιολογικά
- Γ. Πολεμικά
- Δ. Τεχνολογίας
- E. Φυσικών Επιστημών
- Στ. Εθνογραφικά (Για τον πολιτισμό άλλων λαών)
- Z. Τέχνης (ζωγραφική, κινηματογράφος)

5. Πιστεύεις ότι μαθαίνεις καλύτερα την Ιστορία σε ένα μουσείο; Γιατί;

6. Ποια από τα ακόλουθα θέματα θα σου άρεσε να μάθεις στο μάθημα της Ιστορίας;

- | | |
|---|--------------------------|
| Πολεμικά γεγονότα | <input type="checkbox"/> |
| Η ζωή των ηρώων | <input type="checkbox"/> |
| Τα παιδιά σε άλλες εποχές | <input type="checkbox"/> |
| Γιορτές | <input type="checkbox"/> |
| Τέχνη (ζωγραφική, γλυπτική-αγάλματα-αγγεία) | <input type="checkbox"/> |
| Ανακαλύψεις και εφευρέσεις | <input type="checkbox"/> |
| Για τη χώρα μου | <input type="checkbox"/> |
| Για άλλους λαούς | <input type="checkbox"/> |
| Άλλα θέματα: | |

7. Τι σου αρέσει να κάνεις στο μάθημα της Ιστορίας στο σχολείο;

8. Τι σε δυσκολεύει στο μάθημα της Ιστορίας στο σχολείο;

9. Έχεις επισκεφθεί κάποιο μουσείο σε άλλη χώρα; Σε ποια;

Β. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΣΚΕΨΗ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ



Εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Εξερευνώντας την Αρχαία Τεχνολογία διαφορετικών πολιτισμών στο παρελθόν»



Φύλλο Αξιολόγησης του Προγράμματος

Όνομα:.....

1. Τι σου άρεσε στο μουσείο; (δραστηριότητες, εκθέματα, πρόσωπα)

2. Από εδώ και πέρα πόσο συχνά θα ήθελες να επισκέπτεσαι μουσεία με το σχολείο;
Κύκλωσε την απάντησή σου.

Καθόλου

Μερικές φορές

Συχνά

Πολύ συχνά



ΜΟΥΣΕΙΟ

3. Πόσο συχνά θα ήθελες να επισκέπτεσαι μουσεία με τους γονείς/συγγενικά πρόσωπα;
Κύκλωσε την απάντησή σου.

Καθόλου

Μερικές φορές

Συχνά

Πολύ συχνά



ΜΟΥΣΕΙΟ

4. Ποια μουσεία θα σου άρεσε να επισκέπτεσαι περισσότερο; Μπορείς να κυκλώσεις όσα από τα παρακάτω επιθυμείς.

- A. Ιστορικά
- B. Αρχαιολογικά
- Γ. Πολεμικά
- Δ. Τεχνολογίας
- Ε. Φυσικών Επιστημών
- Στ. Εθνογραφικά (για τον πολιτισμό άλλων λαών)
- Z. Τέχνης (ζωγραφική, κινηματογράφος)

5. Πιστεύεις ότι μαθαίνεις καλύτερα την Ιστορία σε ένα μουσείο; Εάν ναι, γιατί;

6. Ώρα για ζωγραφική! Ζωγράφισε κάτι που σου άρεσε περισσότερο στο μουσείο.

Σ' ευχαριστώ πολύ για τις απαντήσεις σου!



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2: ΟΔΗΓΟΙ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ

Α. Ερωτήσεις προς την Εκπαιδευτικό

1. Πόσα χρόνια διδάσκετε στο συγκεκριμένο σχολείο; Έχετε εμπειρία σε προηγούμενη βαθμίδα;
2. Πόσα χρόνια διδάσκετε σε πολυπολιτισμικές τάξεις;
3. Ποιες ικανότητες και ποιες γνώσεις πιστεύετε ότι χρειάζονται για να διδάξει ένας εκπαιδευτικός σε μια πολυπολιτισμική τάξη;
4. Από ποιες χώρες συνήθως κατάγονται οι μαθητές σας;
5. Ποιους στόχους επιδιώκετε κατά τη διδασκαλία της Ιστορίας συγκεκριμένα;
6. Ποιες αξίες και στάσεις επιδιώκετε ειδικότερα στη διδασκαλία της Ιστορίας;
7. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στη διδασκαλία της Ιστορίας σε μια πολυπολιτισμική τάξη;
8. Πόσο συμπεριληπτικά θεωρείτε τα αναλυτικά προγράμματα και τα σχολικά εγχειρίδια;
9. Ποιες μεθόδους χρησιμοποιείτε κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας;
10. Ποιες μεθόδους αξιοποιείτε για τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας σε μια πολυπολιτισμική τάξη;
11. Με ποιους τρόπους προσπαθείτε να προωθήσετε την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο;
12. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε στοιχεία της ιστορίας του πολιτισμού της χώρας καταγωγής των μαθητών σας;
13. Ποια θέματα έχετε προσεγγίσει αξιοποιώντας στοιχεία της ιστορίας και του πολιτισμού της χώρας καταγωγής των μαθητών σας;
14. Πώς πιστεύετε ότι μπορεί να προωθηθεί η ιστορική μάθηση σε μια τάξη με μαθητές που έχουν διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο;
15. Πόσο συχνά επισκέπτεστε μουσεία με τους μαθητές σας;
16. Τι είδους μουσεία επισκέπτεστε συνήθως;
17. Κατά τη γνώμη σας, τι προσφέρει περισσότερο ένα μουσείο στη διδακτική προσέγγιση του παρελθόντος και την ιστορική μάθηση σε σχέση με τη διδασκαλία στη σχολική αίθουσα;

18. Πιστεύετε ότι τα μουσεία μπορούν να προάγουν πιο αποτελεσματικά τη συμπερίληψη σε σχέση με το σχολείο; Και αν ναι, για ποιο λόγο;
19. Κατά τη γνώμη σας, τα μουσεία έχουν κοινωνικό προσανατολισμό; Κι αν ναι, πώς αυτός προάγεται;
20. Πιστεύετε πως τα μουσεία μπορούν να διαπραγματευτούν ζητήματα όπως η προσφυγιά και η μετανάστευση; Με ποιους τρόπους πιστεύετε ότι μπορεί να γίνει αυτό;

B. Ερωτήσεις προς τις Μουσειοπαιδαγωγούς

1. Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε ως μουσειοπαιδαγωγός;
2. Σε τι είδους, ως προς το περιεχόμενο των συλλογών τους, μουσεία έχετε εργαστεί προηγουμένως;
3. Ποιες ικανότητες/γνώσεις είναι σημαντικό να έχει μια μουσειοπαιδαγωγός;
4. Ποιες ικανότητες/γνώσεις πιστεύετε ότι χρειάζονται για μία μουσειοπαιδαγωγό όταν απευθύνεται σε μαθητές με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο;
5. Κατά τη γνώμη σας τα ελληνικά μουσεία έχουν κοινωνικό προσανατολισμό; Και αν ναι, πώς αυτός προάγεται;
6. Μπορούν να διαπραγματευτούν ζητήματα όπως η προσφυγιά και η μετανάστευση; Με ποιους τρόπους κατά τη γνώμη σας;
7. Ποιους στόχους επιδιώκετε στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που υλοποιείτε;
8. Πώς κατά τη γνώμη σας τα ελληνικά μουσεία συμβάλλουν στην ιστορική εκπαίδευση;
9. Ποιους στόχους είναι σημαντικό να προάγουν στην ιστορική εκπαίδευση;
10. Τι κατά τη γνώμη σας παρέχει περισσότερο το μουσείο στη διδακτική προσέγγιση του παρελθόντος και την ιστορική μάθηση συγκριτικά με τη σχολική μαθησιακή διαδικασία;
11. Πιστεύετε ότι τα μουσεία μπορούν να προάγουν πιο αποτελεσματικά τη συμπεριληπτική εκπαίδευση συγκριτικά με το σχολείο; Για ποιο λόγο;
12. Ποιες μεθόδους αξιοποιείτε κατά τη διάρκεια ενός μουσειακού εκπαιδευτικού προγράμματος;
13. Ποια εποπτικά μέσα αξιοποιείτε κατά τη διάρκεια ενός μουσειακού εκπαιδευτικού προγράμματος;
14. Πόσο συχνά εναρμονίζετε το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού σας προγράμματος στο μουσείο με τους στόχους των αναλυτικών προγραμμάτων της σχολικής ιστορίας; Γιατί;

15. Πόσο συχνά γνωρίζετε την εθνοπολιτισμική ταυτότητα των παιδιών που συμμετέχουν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο μουσείο σας;
16. Πόσο συχνά γνωρίζετε πιθανές μαθησιακές ανάγκες των παιδιών που συμμετέχουν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο μουσείο σας;
17. Με ποιους τρόπους/μεθόδους/δραστηριότητες προάγετε τη συμπερίληψη των μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο;
18. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο;
19. Ποια στοιχεία της ιστορίας και του πολιτισμού των μαθητών με διαφορετική εθνοπολιτισμική ταυτότητα πιστεύετε ότι μπορούν να αξιοποιηθούν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που υλοποιείτε;
20. Ποια θέματα έχετε προσεγγίσει αξιοποιώντας στοιχεία της ιστορίας και του πολιτισμού της χώρας καταγωγής των μαθητών σε εκπαιδευτικά προγράμματα που έχετε ήδη υλοποιήσει;
21. Ποιες ικανότητες/γνώσεις κατά τη γνώμη σας χρειάζονται για την προώθηση της συμπερίληψης μέσω ενός εκπαιδευτικού προγράμματος στο μουσείο;

Γ. Ερωτήσεις προς τη Διευθύντρια του Μουσείου

1. Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε ως εργαζόμενη σε μουσείο;
2. Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε ως διευθύντρια στο μουσείο;
3. Κατά τη γνώμη σας τα ελληνικά μουσεία έχουν κοινωνικό προσανατολισμό; Κι αν ναι, πώς αυτός προάγεται;
4. Μπορούν τα μουσεία να πραγματευτούν ζητήματα όπως η προσφυγιά και η μετανάστευση; Κι αν ναι, με ποιους τρόπους;
5. Ποιους στόχους επιδιώκετε στα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιούνται στο μουσείο;
6. Πώς, κατά τη γνώμη σας, τα ελληνικά μουσεία συμβάλλουν στην ιστορική εκπαίδευση;
7. Ποιους στόχους πιστεύετε πως είναι σημαντικό να προάγουν για την ιστορική εκπαίδευση;
8. Τι περισσότερο παρέχει, κατά τη γνώμη σας, το μουσείο στη διδακτική προσέγγιση του παρελθόντος και στην ιστορική μάθηση σε σχέση με το σχολείο;

9. Ποια εποπτικά μέσα θεωρείτε σημαντικά για την υλοποίηση ενός μουσειακού εκπαιδευτικού προγράμματος;
10. Επιδιώκετε να γνωρίζετε την εθνοπολιτισμική ταυτότητα των παιδιών που συμμετέχουν στα εκπαιδευτικά προγράμματα;
11. Επιδιώκετε να γνωρίζετε το μαθησιακό επίπεδο των μαθητών που συμμετέχουν στα εκπαιδευτικά προγράμματα του μουσείου;
12. Με ποιους τρόπους, μεθόδους ή δραστηριότητες προάγετε τη συμπερίληψη των μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο;
13. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο στα εκπαιδευτικά σας προγράμματα;
14. Ποια στοιχεία της ιστορίας και του πολιτισμού των μαθητών με διαφορετική εθνοπολιτισμική ταυτότητα πιστεύετε πως μπορούν να αξιοποιηθούν στα εκπαιδευτικά προγράμματα;
15. Ποια θέματα είναι σημαντικό να προσεγγιστούν αξιοποιώντας στοιχεία της ιστορίας και του πολιτισμού της χώρας καταγωγής του στα εκπαιδευτικά προγράμματα;
16. Κατά τη γνώμη σας, ποιες ικανότητες και γνώσεις πρέπει να διαθέτουν οι μουσειοπαιδαγωγοί για να προωθηθεί η συμπερίληψη μέσω των μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων;
17. Ποια χαρακτηριστικά είναι σημαντικό να έχει ένα συμπεριληπτικό μουσειακό πρόγραμμα;
18. Επιδιώκετε το μουσείο σας να είναι «ανοιχτό» στην κοινωνία και με ποιον τρόπο;
19. Πόσο σημαντικό είναι κατά τη γνώμη σας τα εκπαιδευτικά προγράμματα να σχεδιάζονται λαμβάνοντας υπόψιν το περιεχόμενο των Αναλυτικών Προγραμμάτων για την Ιστορία;

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3: ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΣΕΙΣ

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ

Α. Συνέντευξη με την Εκπαιδευτικό

Ερευνήτρια: Καλημέρα! Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας σήμερα.

Πληροφορητής: Καλημέρα! Κι εγώ σας ευχαριστώ.

Ερευνήτρια: Πόσα χρόνια διδάσκετε στο συγκεκριμένο σχολείο; Έχετε εμπειρία σε προηγούμενη βαθμίδα;

Πληροφορητής: Διδάσκω συνολικά 17 χρόνια. Όχι, δεν έχω εμπειρία σε προηγούμενη βαθμίδα.

Ερευνήτρια: Πόσα χρόνια διδάσκετε σε πολυπολιτισμικές τάξεις;

Πληροφορητής: Βρίσκομαι στο σχολείο το συγκεκριμένο, το οποίο ουσιαστικά είναι πολυπολιτισμικό από το 2015.

Ερευνήτρια: Ποιες ικανότητες και ποιες γνώσεις πιστεύετε ότι χρειάζονται για να διδάξει ένας εκπαιδευτικός σε μια πολυπολιτισμική τάξη;

Πληροφορητής: Χρειάζεται να έχει την ευελιξία να κινηθεί και εκτός Αναλυτικού Προγράμματος, να ψάξει διδακτικό υλικό το οποίο δεν είναι απαραίτητα αυτό που έχουμε από το Υπουργείο, δηλαδή να ψάξει υλικό που να είναι κατάλληλο για τις μαθησιακές ανάγκες των παιδιών. Πρέπει να συνειδητοποιήσουμε ότι έχουμε ένα συγκεκριμένο υλικό με το οποίο δουλεύουμε, επομένως οι προσδοκίες μας προσαρμόζονται ανάλογα με το υλικό των παιδιών που έχουμε και αυτό σημαίνει ότι προσαρμόζουμε και εμείς τις απαιτήσεις μας και στους μαθητές μας.

Ερευνήτρια: Από ποιες χώρες συνήθως κατάγονται οι μαθητές σας;

Πληροφορητής: Από την Κίνα, από το Μπαγκλαντές. Είχαμε παιδιά από την Συρία, από το Αφγανιστάν αλλά δεν έχουμε πλέον γιατί έκλεισαν οι δομές. Αυτές είναι οι 2 κύριες εθνικές ομάδες και μετά έχουμε από βορειοαφρικανικές χώρες, όπως Αίγυπτο, Τυνησία.

Ερευνήτρια: Ποιους στόχους επιδιώκετε κατά τη διδασκαλία της Ιστορίας συγκεκριμένα;

Πληροφορητής: Αυτό που προσπαθώ είναι να τους δείξω τη συνέχεια και να κάνω και τη σύνδεση με το σήμερα, ούτως ώστε να αποκτήσει και κάποιο νόημα το μάθημα αυτό για παιδιά τα οποία δεν είναι από την Ελλάδα. Επίσης προσπαθώ να κάνω αναγωγές και στην παγκόσμια κατάσταση, ούτως ώστε να βρουν νέες συνδέσεις και με την Ιστορία του τόπου τους και γενικότερα με την παγκόσμια ιστορία ώστε να το προσεγγίσουν με μεγαλύτερο ενδιαφέρον το θέμα.

Ερευνήτρια: Ποιες αξίες και στάσεις επιδιώκετε ειδικότερα στη διδασκαλία της Ιστορίας;

Πληροφορητής: Αυτό που προσπαθώ είναι να καταλάβουν οι μαθητές ότι η Ιστορία έχει μια συνέχεια και αυτό να τους βοηθήσει να ερμηνεύσουν καλύτερα και πράγματα που συμβαίνουν στην εποχή μας. Να κατανοήσουν καλύτερα και την πραγματικότητα που ζούμε τώρα και ως πολίτες ενεργοί να έχουν και μια άποψη για αυτά που συμβαίνουν στον κόσμο.

Ερευνήτρια: Ποιες τυχόν δυσκολίες αντιμετωπίζετε στη διδασκαλία της Ιστορίας σε μια πολυπολιτισμική τάξη;

Πληροφορητής: Είναι από τα μαθήματα που δεν είναι δεδομένο το ενδιαφέρον των περισσότερων μαθητών. Δυστυχώς είναι ένα μάθημα που τα δυσκολεύει, γιατί όταν γίνεται από το βιβλίο, το κείμενο είναι δύσκολα κατανοητό από τα παιδιά και αυτό τα απομακρύνει. Πιστεύω ότι πρέπει να το προσεγγίσουμε με ένα συγκεκριμένο τρόπο ώστε να δημιουργήσουμε το ενδιαφέρον στα παιδιά να μάθουν για την ιστορία του τόπου στον οποίο ζούνε.

Ερευνήτρια: Πόσο συμπεριληπτικά θεωρείτε τα αναλυτικά προγράμματα και τα σχολικά εγχειρίδια;

Πληροφορητής: Θεωρώ ότι υπάρχει ένας τέτοιος προσανατολισμός, αλλά ειδικά τώρα για το μάθημα της Ιστορίας και αναφέρομαι και στα βιβλία των μεγαλύτερων τάξεων. Πραγματικά είναι τόσο πυκνά και μαζεμένα τα γεγονότα και δυσνόητα τα βιβλία που απομακρύνουν και τον ελληνικό πληθυσμό. Το ξέρω από προσωπική εμπειρία γιατί έχω παιδιά στο δημοτικό, πόσο μάλλον για παιδιά από άλλες χώρες. Επομένως, όσο συμπεριληπτικά και να προσπαθούν να είναι τα βιβλία, από τη στιγμή που το περιεχόμενό τους είναι τόσο πυκνό, αποκλείονται ομάδες που δεν έχουν την ελληνική ως μητρική γλώσσα. Επίσης, αν και υπάρχουν αναφορές σε άλλες κουλτούρες, αναφέρονται μόνο σε εθνικότητες που σχετίζονται με ιστορικά γεγονότα πάλι της ελληνικής ιστορίας που μελετάμε.

Ερευνήτρια: Ποιες μεθόδους χρησιμοποιείτε κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας;

Πληροφορητής: Ε.. χρησιμοποιώ πολύ τον χάρτη. Χρησιμοποιώ υπολογιστή και προτζέκτορα για να τους δείξω πράγματα. Χρησιμοποιώ και βίντεο γιατί είναι μια ευκολία για τα παιδιά. Η εικόνα βοηθάει. Απλώς επειδή γίνεται σε υπερβολικό βαθμό από κάποιους συναδέλφους θεωρείται συχνά μια κακή πρακτική. Θεωρείται ότι δε χρειάζεται καθόλου να μπλεχτώ με το κείμενο, όμως εγώ προσπαθώ και μέσα από το κείμενο να τα βοηθήσω να βελτιώσουν τα ελληνικά τους. Επίσης, δουλεύουμε ομαδοσυνεργατικά. Έχουμε κάνει και θεατρικό παιχνίδι. Τα βοηθάει στο να κατανοήσουν τα γεγονότα και το κάνει και πιο ενδιαφέρον το μάθημα.

Ερευνήτρια: Ποιες μεθόδους αξιοποιείτε για τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας σε μια πολυπολιτισμική τάξη;

Πληροφορητής: Χρησιμοποιώ λίγο περισσότερο την εικόνα προκειμένου να γίνει πιο εύληπτο το περιεχόμενο.

Ερευνήτρια: Με ποιους τρόπους προσπαθείτε να προωθήσετε την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο;

Πληροφορητής: [Ε] με αναφορές στα δικά τους πολιτιστικά περιβάλλοντα. Εκεί βλέπω ότι τελικά δημιουργείται το ενδιαφέρον. Όταν κάνω αναφορές στις χώρες τους και προσπαθώ να συνδέσω γεγονότα που μαθαίνουμε με γεγονότα σύγχρονα και ρωτάω και πληροφορίες να μου πούνε για τις χώρες τους, εκεί βλέπω ότι υπάρχει πολύ μεγάλο ενδιαφέρον και υπάρχει και συμμετοχή.

Ερευνήτρια: Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε στοιχεία της ιστορίας του πολιτισμού της χώρας καταγωγής των μαθητών σας;

Πληροφορητής: Προσπαθώ συχνά. Όσο μου το επιτρέπει βέβαια και το μάθημα το οποίο πραγματεύομαι.

Ερευνήτρια: Ποια θέματα έχετε προσεγγίσει αξιοποιώντας στοιχεία της ιστορίας και του πολιτισμού της χώρας καταγωγής των μαθητών σας;

Πληροφορητής: Μιλάμε για το μάθημα της Ιστορίας. Επομένως, προσπαθούμε να αναφερθούμε σε αντίστοιχα ιστορικά γεγονότα των χωρών προέλευσης, παραδείγματος χάρη, οι μαθητές από την Κίνα, όποτε μιλάμε για κάποιο ιστορικό γεγονός που έχει κάποια χρόνια διαμάχη μεταξύ εθνικοτήτων, μου αναφέρουν τον πόλεμο μεταξύ Κίνας- Ιαπωνίας ή όταν μιλούσαμε για την αποικιοκρατία ένας μαθητής, από μόνος του, μου είπε ότι εμείς ήμασταν αποικία των Γάλλων.

Ερευνήτρια: Πώς πιστεύετε ότι μπορεί να προωθηθεί η ιστορική μάθηση σε μια τάξη με μαθητές που έχουν διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο;

Πληροφορητής: Σίγουρα τα οπτικοακουστικά μέσα βοηθάνε και αυτό που ήδη έχω πει πολλές φορές, η σύνδεση με το σήμερα και με τις δικές τους χώρες προέλευσης.

Ερευνήτρια: Πόσο συχνά επισκέπτεστε μουσεία με τους μαθητές σας;

Πληροφορητής: Προσπαθώ αρκετά συχνά. Προσπαθώ να παρακολουθούμε και κάποιο πρόγραμμα στο μουσείο που θα πάμε. Φέτος έχουμε πάει 2-3 φορές σε μουσείο.

Ερευνήτρια: Τι είδους μουσεία επισκέπτεστε συνήθως;

Πληροφορητής: Ε.. ιστορικά, τέχνης, πινακοθήκες.

Ερευνήτρια: Κατά τη γνώμη σας, τι προσφέρει περισσότερο ένα μουσείο στη διδακτική προσέγγιση του παρελθόντος και την ιστορική μάθηση σε σχέση με τη διδασκαλία στη σχολική αίθουσα;

Πληροφορητής: Καταρχάς, μόνο που βγαίνουμε από τα στενά πλαίσια της τάξης αλλάζει η οπτική των παιδιών, «ανοίγει». Σε ένα μουσείο υπάρχει η δυνατότητα αφενός να παρακολουθήσουμε κάποιο πρόγραμμα, μια μουσειοπαιδαγωγός να προσεγγίσει αλλιώς το θέμα σε σχέση με το τι θα έκανα εγώ. Ε και υπάρχουν και τα διαδραστικά εκθέματα στα μουσεία που ελκύουν πολύ τα παιδιά. Είναι αλλιώς να βλέπεις κάτι και αλλιώς να ακούς απλώς στην τάξη για αυτό ή να το δεις από τον προτζέκτορα. Είναι αλλιώς η εμπειρία να το επισκέπτεσαι και να το βλέπεις από κοντά. Άρα, πιστεύω ότι μπορούν να λειτουργήσουν επικουρικά της ιστορικής μάθησης στα σχολεία.

Ερευνήτρια: Πιστεύετε ότι τα μουσεία μπορούν να προάγουν πιο αποτελεσματικά τη συμπερίληψη σε σχέση με το σχολείο; Και αν ναι για ποιο λόγο;

Πληροφορητής: Ναι, το πιστεύω, γιατί τα μουσεία είναι αρκετά έτσι ζωντανοί οργανισμοί και έχουν πια όλα υιοθετήσει σύγχρονες μεθόδους. Έχουν αξιοποιήσει και όλη αυτή την τεχνολογία, με όλα αυτά τα διαδραστικά εκθέματα. Έχουν γίνει αρκετά ελκυστικά στα παιδιά.

Ερευνήτρια: Κατά τη γνώμη σας, τα μουσεία έχουν κοινωνικό προσανατολισμό; Κι αν ναι, πώς αυτός προάγεται;

Πληροφορητής: Ναι. Από ότι έχω καταλάβει, ναι. Τους ενδιαφέρει να απευθύνονται στην κοινωνία. Όταν πηγαίνουμε με τους μαθητές βλέπω ότι προσαρμόζεται η δράση του ή της μουσειοπαιδαγωγού με την ομάδα που έχει μπροστά της.

Ερευνήτρια: Πιστεύετε πως τα μουσεία μπορούν να διαπραγματευτούν ζητήματα όπως η προσφυγιά και η μετανάστευση; Με ποιους τρόπους πιστεύετε ότι μπορεί να γίνει αυτό;

Πληροφορητής: Μπορούν και πρέπει. Φαντάζομαι ότι το έχουν κάνει ήδη κάποια. Μπορούν να το κάνουν χρησιμοποιώντας εκθέματα και φτιάχνοντας προγράμματα που πραγματεύονται τα θέματα της μετανάστευσης και της προσφυγιάς.

Ερευνήτρια: Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας!

Πληροφορητής: Να είστε καλά.

Ερευνήτρια: Σας περιμένουμε στο μουσείο!

B. Συνέντευξη με τη Μουσειοπαιδαγωγό Α

Ερευνήτρια: Καλημέρα! Ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας.

Πληροφορητής: Κι εγώ ευχαριστώ!

Ερευνήτρια: Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε ως μουσειοπαιδαγωγός;

Πληροφορητής: Ε.. περίπου 4 χρόνια, 3,5 με 4 χρόνια.

Ερευνήτρια: Σε τι είδους, ως προς το περιεχόμενο των συλλογών τους, μουσεία έχετε εργαστεί προηγουμένως.

Πληροφορητής: Τα τελευταία 3-3,5 χρόνια εργάζομαι στο Μουσείο Ηρακλειδών που είναι μουσείο αρχαίας ελληνικής τεχνολογίας και επιπλέον έχω συνεργαστεί και με το Βυζαντινό Μουσείο που είναι αρχαιολογικό μουσείο.

Ερευνήτρια: Ποιες ικανότητες και γνώσεις πιστεύετε πως είναι σημαντικό να έχει κάθε μουσειοπαιδαγωγός;

Πληροφορητής: Ε.. Ξεκινάω από τις γνώσεις. Σίγουρα πάρα πολύ καλή γνώση του αντικειμένου και του αντικειμένου του μουσείου αλλά και της μουσειοπαιδαγωγικής γενικότερα. Όσον αφορά τις ικανότητες, πιστεύω ότι είναι πολύ σημαντικό να είναι επικοινωνιακός/ κή, να έχει θεατρικότητα γιατί απευθύνεται σε παιδιά. Να είναι κοντά στα παιδιά, να μπορεί να τα προσεγγίσει. Να καταλαβαίνει τη «γλώσσα» των παιδιών, τα trends και φυσικά να έχει ενσυναίσθηση.

Ερευνήτρια: Ποιες ικανότητες και γνώσεις πιστεύετε πως είναι σημαντικό να έχει κάθε μουσειοπαιδαγωγός που απευθύνεται σε μαθητές με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο;

Πληροφορητής: Πέρα από όσα προανέφερα, κάτι πολύ σημαντικό είναι η γλώσσα. Σίγουρα απαραίτητο είναι να μιλούν μια κοινή γλώσσα. Προφανώς, είναι πολύ μεγάλο προσόν να μιλάει τη γλώσσα των παιδιών. Επίσης, σημαντικό είναι να έχει λάβει κάποια εκπαίδευση πάνω στη διαπολιτισμικότητα, κάποιο σεμινάριο ή μεταπτυχιακό ίσως.

Ερευνήτρια: Κατά τη γνώμη σας τα ελληνικά μουσεία έχουν κοινωνικό προσανατολισμό;

Πληροφορητής: Γενικότερα, πιστεύω πως τα ελληνικά μουσεία είναι πολύ πίσω σε αρκετά πράγματα. Ανάλογα φυσικά και το μουσείο, γιατί υπάρχουν και μουσεία που, λόγω των συλλογών τους, είναι πιο εύκολο να προσεγγίσουν κοινωνικά θέματα. Για παράδειγμα, μου έρχεται τώρα στο μυαλό το ΕΜΣΤ που γενικά πιστεύω ότι έχει κοινωνικό προσανατολισμό, διοργανώνει εκδηλώσεις που θίγουν πολλά θέματα π.χ. τον πόλεμο, την ισότητα των φύλων. Παρ' όλα αυτά, γενικά, σχολιάζοντας και τον μουσειακό τους σχεδιασμό, θεωρώ πως δεν έχουν κοινωνικό προσανατολισμό. Αν πάρουμε για παράδειγμα τις λεζάντες που συνήθως θα ναι δίγλωσσες και αν σκεφτούμε ότι δεν είναι τόσο προσβάσιμα.

Ερευνήτρια: Πώς θα μπορούσε να προαχθεί, κατά τη γνώμη σας, ο κοινωνικός τους προσανατολισμός;

Πληροφορητής: Σίγουρα με τη γλώσσα. Προφανώς δε γίνεται να έχουμε εκτυπωμένες λεζάντες σε όλες τις γλώσσες, όμως με το QR είναι πλέον πολύ εύκολο για κάθε έκθεμα να υπάρχει περιγραφή όχι μόνο σε δύο ή τρεις γλώσσες αλλά σε πολύ περισσότερες. Επίσης, εκτός από τον ίδιο τον σχεδιασμό τους, τα μουσεία δεν είναι μόνο τα εκθέματα αλλά και οι δράσεις τους. Οπότε με ομιλίες, συνέδρια κ.λπ. θα μπορούσε να προαχθεί κάτι τέτοιο.

Ερευνήτρια: Μπορούν τα μουσεία να πραγματοποιούν ζητήματα όπως η προσφυγιά και η μετανάστευση; Κι αν ναι, με ποιους τρόπους;

Πληροφορητής: Σίγουρα, υπάρχουν μουσειά που είναι πολύ πιο εύκολο να το κάνουν λόγω των συλλογών τους. Ξεκινώντας από ένα ειδικότερο θέμα, η προσφυγιά της Μ. Ασίας για παράδειγμα, μπορούν να προσεγγίσουν γενικότερα τέτοια ζητήματα. Παρ' όλα αυτά και άλλα μουσειά, με διαφορετικό περιεχόμενο, μπορούν με ημερίδες, σεμινάρια και άλλους τρόπους να τα προσεγγίσουν.

Ερευνήτρια: Ποιους στόχους επιδιώκετε στα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιείτε;

Πληροφορητής: Αρχικά, σίγουρα επιδιώκω την επαφή και τη γνωριμία των μαθητών με την αρχαία τεχνολογία γενικότερα. Δεύτερον, με ενδιαφέρει να αποκτήσουν κριτική σκέψη, να γίνει ένας διάλογος, να μπορούν να ανακαλούν στη μνήμη τους πράγματα που έχουν διδαχθεί στο σχολείο. Επίσης, με ενδιαφέρει να αντιληφθούν ότι η ιστορία δεν είναι βιβλία και κεφάλαια, αλλά κάτι ενιαίο, το οποίο το βλέπουμε στην καθημερινότητά μας. Να καταλάβουν πώς μπορούν να αξιοποιήσουν αυτές τις γνώσεις οι ίδιοι. Ένας άλλος στόχος είναι να εξάψω την περιέργεια των μαθητών, ώστε οι ίδιοι να μπουν στη διαδικασία να ρωτήσουν, να ψάξουν πράγματα, να αναρωτηθούν. Σίγουρα θέλω να περάσουν καλά και να ξεφύγουν λίγο από την αντίληψη ότι το μάθημα της Ιστορίας είναι βαρετό.

Ερευνήτρια: Πώς κατά τη γνώμη σας τα ελληνικά μουσειά συμβάλλουν στην ιστορική εκπαίδευση;

Πληροφορητής: Αρχικά, τα μουσειά είναι χώροι εκπαίδευσης, μη τυπικής όμως, εκτός της σχολικής τάξης. Νομίζω κάτι που βοηθάει πολύ είναι ακριβώς το περιβάλλον, ότι οι μαθητές αλλάζουν περιβάλλον. Δεν είναι καθισμένοι σε ένα θρανίο, δε μιλάει μόνο ο εκπαιδευτικός, οπότε γίνεται ένας διάλογος και σίγουρα μια επίσκεψη σε ένα μουσείο μπορεί να κάνει την ιστορική εκπαίδευση πολύ πιο ενδιαφέρουσα, πολύ πιο διαδραστική και βιωματική.

Ερευνήτρια: Ποιοι στόχοι είναι σημαντικό να προάγονται στην ιστορική εκπαίδευση;

Πληροφορητής: Ε.. την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, του διαλόγου, την καλλιέργεια της αισθητικής παιδείας. Επίσης, την αγάπη και το ενδιαφέρον για τη μάθηση.

Ερευνήτρια: Τι κατά τη γνώμη σας παρέχει περισσότερο το μουσείο στη διδακτική προσέγγιση του παρελθόντος και στην ιστορική μάθηση σε σχέση με το σχολείο;

Πληροφορητής: Ε.. Σίγουρα τη βιωματικότητα, ότι ξεφεύγουν από το τυπικό πλαίσιο της σχολικής τάξης. Επίσης, επειδή η επίσκεψη στο μουσείο γίνεται συνήθως στο πλαίσιο μιας σχολικής εκδρομής, έχει και το χαρακτήρα της διασκέδασης γιατί ξεφεύγουν τα παιδιά από τη ρουτίνα. Επίσης, τα αντικείμενα που θα παρουσιαστούν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι πολύ πιο διεγερμένα σε σχέση με αυτά που παρουσιάζονται στο σχολικό βιβλίο.

Ερευνήτρια: Πιστεύετε ότι τα μουσεία μπορούν να προάγουν πιο αποτελεσματικά τη συμπεριληπτική εκπαίδευση σε σχέση με το σχολείο; Κι αν ναι, για ποιο λόγο;

Πληροφορητής: Ε.. Σε σχέση με το σχολείο όχι, διότι οι μαθητές βρίσκονται στο σχολείο 6-7 ώρες την ημέρα, 5 φορές την εβδομάδα. Σε ένα μουσείο θα πάνε 1-2 φορές το μήνα, το πολύ και μόνο για 1-1,5 ώρα. Οπότε, μόνο και μόνο αν λάβουμε υπόψιν τον χρόνο, δε γίνεται. Το μουσείο μπορεί να βοηθήσει σίγουρα συμπληρωματικά. Αλλά συγκριτικά με το σχολείο όχι, δε θεωρώ ότι μπορεί περισσότερο να προάγει τη συμπεριληπτική εκπαίδευση.

Ερευνήτρια: Ποιες μεθόδους αξιοποιείτε κατά τη διάρκεια ενός μουσειακού εκπαιδευτικού προγράμματος;

Πληροφορητής: Χρησιμοποιώ πολύ τον διάλογο με τους μαθητές και με μένα αλλά και μεταξύ τους. Τους ενθαρρύνω να ρωτάνε πράγματα, ακόμη και πράγματα που μπορεί να μην έχουν άμεση σχέση με τα αντικείμενα που μελετάμε. Επίσης, τους ενθαρρύνω να ανακαλέσουν γνώσεις που έχουν ήδη διδαχθεί και να τις συνδυάσουν.

Ερευνήτρια: Ποια εποπτικά μέσα χρησιμοποιείτε κατά τη διάρκεια ενός μουσειακού εκπαιδευτικού προγράμματος;

Πληροφορητής: Χρησιμοποιώ εκτυπωμένες φωτογραφίες με αναπαραστάσεις, το χρονολόγιο, τον προτζέκτορα με powerpoint, το τάμπλετ με το παιχνίδι.

Ερευνήτρια: Πόσο συχνά εναρμονίζετε το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού προγράμματος με τους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος για τη σχολική Ιστορία;

Πληροφορητής: Πάρα πολύ συχνά. Αρχικά, γιατί, κυρίως οι εκπαιδευτικοί περίπατοι είναι σχεδιασμένοι βάσει του Αναλυτικού Προγράμματος και ουσιαστικά προτείνεται διαφορετικός περίπατος ανά τάξη. Αλλά και τα μουσειακά προγράμματα εντός του μουσείου είναι σχεδιασμένα βάσει των Αναλυτικών Προγραμμάτων. Το καλό είναι ότι γνωρίζουμε πριν την επίσκεψη την ηλικία και την τάξη των παιδιών, γι' αυτό και μπορούμε πολύ εύκολα να τα προσαρμόσουμε.

Ερευνήτρια: Για ποιο λόγο επιδιώκετε τη σύνδεση τους με το Αναλυτικό Πρόγραμμα;

Πληροφορητής: Σίγουρα γιατί έτσι είναι πιο εύκολο από τους μαθητές να το κατανοήσουν. Συμπληρώνει την ιστορία που διδάσκονται στο σχολείο. Τους βοηθά να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση για τις γνώσεις τους, δηλαδή πολλές φορές λένε «Α, αυτό το ξέρω! Αυτό το έκανα στο σχολείο». Ενώ πολλές φορές μια επίσκεψη στο μουσείο μπορεί να αποξενώσει κάποιον αν δει ότι δεν καταλαβαίνει,

ότι δεν ξέρει. Από εκεί και πέρα, αυτό που είπαμε και πριν, ότι η επίσκεψη στο μουσείο συμπληρώνει την εκπαιδευτική διαδικασία γι' αυτό και πρέπει να είναι παράλληλη.

Ερευνήτρια: Πόσο συχνά γνωρίζετε την εθνοπολιτισμική ταυτότητα των μαθητών που συμμετέχουν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα;

Πληροφορητής: Ε.. Δυστυχώς, δεν την γνωρίζω. Ξέρω για παράδειγμα ότι θα έρθει ένα διαπολιτισμικό σχολείο, χωρίς να ξέρω όμως τίποτα άλλο για την εθνικότητά τους. Μάλιστα, σε ένα διαπολιτισμικό μου είχαν ζητήσει να κάνω το πρόγραμμα στα ελληνικά και οι μισοί μαθητές δε μιλούσαν ακόμα ελληνικά. Παρ' όλα αυτά οι εκπαιδευτικοί μου είπαν κάνε το πρόγραμμα στα ελληνικά.

Ερευνήτρια: Πόσο συχνά γνωρίζετε πιθανές μαθησιακές δυσκολίες και ανάγκες των παιδιών που συμμετέχουν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα;

Πληροφορητής: Ε.. πάλι δε το γνωρίζω. Μόνο αν εκείνη την ώρα με ενημερώσουν οι εκπαιδευτικοί ότι κάποιο παιδί για παράδειγμα είναι στο φάσμα του αυτισμού, έχει ΔΕΠ-Υ ή οτιδήποτε. Και πάλι πολύ σπάνια με ενημερώνουν.

Ερευνήτρια: Με ποιους τρόπους ή μεθόδους προάγετε τη συμπερίληψη των μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο;

Πληροφορητής: Αυτό που είπα πριν, ότι ακριβώς επειδή δε γνωρίζω από πριν το εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών, μου είναι και δύσκολο να τους συμπεριλάβω. Δηλαδή ό, τι κάνω προς αυτή την κατεύθυνση είναι καθαρά αυτοσχεδιασμός, ανάλογα με την περίπτωση και τις δυνατότητες.

Ερευνήτρια: Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στη συμπερίληψη των μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο;

Πληροφορητής: Πρώτα από όλα η γλώσσα. Κάποια παιδιά δε γνωρίζουν καλά τα ελληνικά και δεν γνωρίζουν και αγγλικά. Επίσης, διαφορετικά θα κάνω το πρόγραμμα σε μια τάξη ενός ελληνικού σχολείου και αλλιώς σε μία τάξη ενός ξένου σχολείου. Στο ελληνικό σχολείο, λαμβάνοντας υπόψιν το Αναλυτικό Πρόγραμμα γνωρίζω ότι έχουν διδαχθεί κάποια πράγματα, πάνω στα οποία μπορώ να βασιστώ. Αν δε γνωρίζω αν ένα παιδί έχει διδαχθεί ελληνική ιστορία στην χώρα καταγωγής του, δε μπορώ και εύκολα να προσαρμόσω το πρόγραμμα στις ανάγκες του.

Ερευνήτρια: Ποια στοιχεία της ιστορίας και του πολιτισμού των μαθητών με διαφορετική εθνοπολιτισμική ταυτότητα πιστεύετε ότι μπορούν να αξιοποιηθούν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα;

Πληροφορητής: Σίγουρα η τέχνη, γιατί η τέχνη είναι μια «κοινή γλώσσα» για όλους τους πολιτισμούς. Η θρησκεία επίσης, καθώς στους περιπάτους συναντάμε μνημεία διαφορετικών θρησκειών, τα οποία μπορούν να αποτελέσουν αφορμή για περαιτέρω συζήτηση. Επίσης, τα μνημεία γενικότερα. Θα μπορούσα για παράδειγμα αν γνώριζα από πριν τις χώρες καταγωγής των μαθητών να κάνω μια αναφορά στην ιστορία αλλά και στα μνημεία της χώρας τους.

Ερευνήτρια: Ποια θέματα έχετε προσεγγίσει αξιοποιώντας στοιχεία της ιστορίας και του πολιτισμού της χώρας καταγωγής των μαθητών σε εκπαιδευτικά προγράμματα;

Πληροφορητής: Μόνο τη θρησκεία σε έναν εκπαιδευτικό περίπατο που είχα κάνει, στον οποίο συμμετείχαν κάποιοι μαθητές που ήταν μουσουλμάνοι. Με αφορμή αυτό συζητήσαμε λίγο έξω από το τζαμί για κάποια πράγματα. Γενικά, δε γνωρίζω το εθνοπολιτισμικό τους υπόβαθρο αλλά αν κάποιος μαθητής μου πει κάτι, μπορεί να χρησιμοποιήσω τη θρησκεία, την τέχνη, ανάλογα.

Ερευνήτρια: Ποιες ικανότητες και γνώσεις χρειάζονται, κατά τη γνώμη σας, για την προώθηση της συμπερίληψης μέσω ενός μουσειακού εκπαιδευτικού προγράμματος.

Πληροφορητής: Σίγουρα πάλι θα πω μια εκπαίδευση πάνω στην συμπερίληψη. Επίσης, η συμπερίληψη δεν είναι μόνο για ανθρώπους διαφορετικής εθνικότητας, αλλά και για ανθρώπους με κινητικά προβλήματα, με προβλήματα όρασης κ.λπ. Σε αυτή τη περίπτωση μιλάμε και για άλλου είδους διαμορφώσεις για να μπορούμε να κάνουμε λόγο για συμπερίληψη. Επίσης, σε σχέση με τις ικανότητες, χρειάζεται ενσυναίσθηση, υπομονή.

Ερευνήτρια: Ευχαριστούμε πολύ για τον χρόνο σας!

Πληροφορητής: Κι εγώ σας ευχαριστώ!

Γ. Συνέντευξη με τη Μουσειοπαιδαγωγό Β

Ερευνήτρια: Καλημέρα! Ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας.

Πληροφορητής: Καλημέρα! Να είστε καλά.

Ερευνήτρια: Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε ως μουσειοπαιδαγωγός;

Πληροφορητής: Εγώ έχω 2 χρόνια εμπειρίας ως μουσειοπαιδαγωγός. Εργάζομαι στο Μουσείο Ηρακλειδών. Είμαι υπεύθυνη οργάνωσης και υλοποίησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται από παιδικούς βαθμούς μέχρι και σε Λύκεια. Επίσης, έχω εργαστεί και στη θερινή κατασκήνωση που διοργανώνει το μουσείο.

Ερευνήτρια: Σε τι είδους, ως προς το περιεχόμενο των συλλογών τους, μουσεΐα έχετε εργαστεί προηγουμένως.

Πληροφορητής: Έχω εργαστεί επίσης, στο πλαίσιο της πρακτικής μου άσκησης στο Πολεμικό Μουσείο, κυρίως στο τμήμα του κινηματογραφικού του αρχείου, όπου ασχολούμουν κυρίως με κινηματογραφικά ντοκουμέντα.

Ερευνήτρια: Ποιες ικανότητες και γνώσεις πιστεύετε πως είναι σημαντικό να έχει κάθε μουσειοπαιδαγωγός;

Πληροφορητής: Νομίζω πως οι ικανότητες που κάθε μουσειοπαιδαγωγός πρέπει να έχει μπορούν να χωριστούν σε δύο κατηγορίες. Από τη μια δεξιότητες σχετικά με τη διαχείριση των μαθητών, θέλει υπομονή, να μπορεί να κάποιος να επιβληθεί, χωρίς όμως να ξεφύγει από τα όρια. Να είναι κοντά στα παιδιά και να μη σε βλέπουν οι μαθητές σαν «αυθεντία». Από την άλλη, σε σχέση με το εκπαιδευτικό κομμάτι, χρειάζεται πολλή φαντασία, ειδικά για μάθημα της Ιστορίας που για πολλά παιδιά είναι κάτι βαρετό.

Ερευνήτρια: Ποιες ικανότητες και γνώσεις πιστεύετε πως είναι σημαντικό να έχει κάθε μουσειοπαιδαγωγός που απευθύνεται σε μαθητές με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο;

Πληροφορητής: Δυστυχώς τα εκπαιδευτικά ιδρύματα στην Ελλάδα δεν ετοιμάζουν τους φοιτητές που θα απασχοληθούν σε τέτοιες θέσεις με μεγάλο εύρος ικανοτήτων. Χρειάζεται αρχικά μια πολύ καλή γνώση για τα στοιχεία της κουλτούρας των μαθητών, που μπορεί για παράδειγμα να έχουν να κάνουν με τη θρησκεία. Επίσης, είναι σημαντικό να εξετάζουμε την αντίληψη που έχουν αυτοί οι μαθητές για τον εαυτό τους και το πώς βλέπουν τον εαυτό τους μέσα στη χώρα μας. Αυτό είναι πολύ περίεργο σημείο. Είναι μια λεπτή γραμμή μεταξύ του να προσπαθήσεις να συμπεριλάβεις κάποιον χωρίς όμως να τον κάνεις να νιώσει ξένος. Μετά είναι και κάποια άλλα πιο πρακτικά ζητήματα, όπως το άγγιγμα για παράδειγμα, η οικειότητα που μπορεί να προκαλεί αμηχανία. Οπότε και σε αυτό πρέπει να είμαστε πιο προσεκτικοί.

Ερευνήτρια: Κατά τη γνώμη σας τα ελληνικά μουσεΐα έχουν κοινωνικό προσανατολισμό;

Πληροφορητής: Θεωρώ ότι τις τελευταίες δεκαετίες, τα ελληνικά μουσεία έχουν προσπαθήσει να έχουν μια κοινωνική κατεύθυνση, είτε με δράσεις όπως οι «ανοιχτές μέρες» μουσείων είτε με κάποια πιο εξειδικευμένα προγράμματα. Για παράδειγμα πρόσφατα στο Μουσείο Ηρακλειδών είχαμε μια διημερίδα για τη συμπερίληψη ατόμων με άνοια.

Ερευνήτρια: Πώς θα μπορούσε να προαχθεί, κατά τη γνώμη σας, ο κοινωνικός τους προσανατολισμός;

Πληροφορητής: Με δράσεις, όπως αυτές που ανέφερα, αλλά και με την επιδίωξη της προσβασιμότητας. Βλέπουμε ότι μνημεία και θα αναφέρω συγκεκριμένα, για παράδειγμα το Μουσείο της Ακρόπολης πρόσφατα αφαίρεσε την έκπτωση που ίσχυε για τους χειμερινούς μήνες και έτυχε αυτό να μου το σχολιάσουν μαθητές και να μου πουν ότι δεν έχουν την ευκαιρία να πάνε με τους γονείς τους. Σκεφτείτε δηλαδή μια ελληνική οικογένεια και να μη μπορεί να επισκεφτεί τον Παρθενώνα και τα μνημεία του Βράχου της Ακρόπολης. Τα περισσότερα ελληνικά μουσεία, δημόσια και ιδιωτικά, έχουν διατηρήσει την προσβασιμότητα με τη χαμηλή τιμή των εισιτηρίων, τις εκπτώσεις, τις «ανοιχτές μέρες». Νομίζω ότι πέρα από τις περαιτέρω δράσεις, αυτό είναι πολύ σημαντικό για να διατηρηθεί αυτός ο κοινωνικός χαρακτήρας.

Ερευνήτρια: Μπορούν τα μουσεία να πραγματευτούν ζητήματα όπως η προσφυγιά και η μετανάστευση; Κι αν ναι, με ποιους τρόπους;

Πληροφορητής: Μπορούνε σίγουρα και είχε γίνει μάλιστα μια πιο προσπάθεια με αφορμή τα 100 χρόνια από τη Μικρασιατική καταστροφή. Με αφορμή το γεγονός αυτό αρκετά μουσεία προσπάθησαν να κάνουν μια σύνδεση με προσφυγικά ζητήματα του σήμερα. Επειδή το έχω παρατηρήσει και σε μουσεία του εξωτερικού, θεωρώ ότι αυτή η επικαιροποίηση μπορεί να βοηθήσει μαθητές που είναι οι ίδιοι πρόσφυγες ή απόγονοι προσφύγων, να καταλάβουν ότι και αυτοί έχουν χώρο στα μουσεία.

Ερευνήτρια: Ποιους στόχους επιδιώκετε στα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιείτε;

Πληροφορητής: Ο κύριος μας στόχος, θεωρώ, όπως το έχουμε συζητήσει και με συναδέλφους, είναι να «σπάσουμε» κάποιες στερεοτυπικές αντιλήψεις που έχουν οι μαθητές σε σχέση με την Ιστορία. Συχνά ακούς: «Είναι βαρετή», «Είναι αποστήθιση». Μας ενδιαφέρει να δούμε πώς μπορεί να γίνει πιο ενδιαφέρουσα η Ιστορία σε ένα άλλο πλαίσιο, προσεγγίζοντάς την διαφορετικά.

Ερευνήτρια: Πώς κατά τη γνώμη σας τα ελληνικά μουσεία συμβάλλουν στην ιστορική εκπαίδευση;

Πληροφορητής: Τα μουσεία, ειδικά τα πιο γνωστά, είναι ένα σημείο αναφοράς. Οι μαθητές μπορούν να πάνε με το σχολείο ή τους γονείς τους και να δουν αντικείμενα που δεν προσεγγίζει το μάθημα της Ιστορίας, όπως διδάσκεται στο σχολείο. Για παράδειγμα το Μουσείο Ηρακλειδών, έχει ως περιεχόμενο την Αρχαία Τεχνολογία. Αυτό είναι κάτι που κανένας καθηγητής ή καθηγήτρια δεν έχει την ευχέρεια να συμπεριλάβει στο μάθημα. Οπότε, το μουσείο συμπληρώνει τη σχολική μάθηση και δίνει κάποια στοιχεία για το ιστορικό παρελθόν που πολλές φορές αγνοούμε ότι υπάρχουν.

Ερευνήτρια: Ποιοι στόχοι είναι σημαντικό να προάγονται στην ιστορική εκπαίδευση;

Πληροφορητής: Νομίζω ότι ο πιο βασικός στόχος είναι να αντιλαμβανόμαστε την ιστορία ως μια παραγωγική διαδικασία. Ένας μαθητής που φοιτά σε ένα σχολείο και αργότερα θα γίνει ενεργό μέλος της κοινωνίας να νιώθει ότι ο ίδιος ότι είναι ικανός να παράξει ιστορία και αυτό δε μπορεί να γίνει αν δε θέσουμε ως βασικό στόχο να νιώσουν τα παιδιά μέρος της ιστορίας.

Ερευνήτρια: Τι κατά τη γνώμη σας παρέχει περισσότερο το μουσείο στη διδακτική προσέγγιση του παρελθόντος και στην ιστορική μάθηση σε σχέση με το σχολείο;

Πληροφορητής: Παρέχει σίγουρα περισσότερη διαδραστικότητα. Με τη χρήση Νέων Τεχνολογιών, για παράδειγμα. Αλλά και ο ίδιος ο χώρος του μουσείου και η διάρθρωση του προγράμματος είναι διαφορετική. Τα παιδιά μπορεί να είναι όρθια, να περιφέρονται στον χώρο. Μπορούν ακόμη να αγγίξουν μερικά εκθέματα, πράγματα που η σχολική τάξη δεν επιτρέπει από τη φύση της.

Ερευνήτρια: Πιστεύετε ότι τα μουσεία μπορούν να προάγουν πιο αποτελεσματικά τη συμπεριληπτική εκπαίδευση σε σχέση με το σχολείο; Κι αν ναι, για ποιο λόγο;

Πληροφορητής: Υπάρχει ένας προβληματισμός σχετικά με αυτό. Επειδή η αλληλεπίδρασή μας με τα παιδιά είναι περιορισμένη, 1-2 ώρες, ανάλογα το μουσείο και το πρόγραμμα, δεν υπάρχει ο χρόνος για εξατομίκευση. Θεωρώ λοιπόν ότι η τριβή που υπάρχει σε μια σχολική τάξη βοηθά πολύ περισσότερο. Τώρα, σχετικά με το εάν θα μπορούσαν, σίγουρα έχουν εθνοκεντρικό χαρακτήρα τα μουσεία. Όχι μόνο τα ελληνικά, αλλά κυρίως αυτά. Βεβαίως, ανά καιρούς κάποια μουσεία επιχειρούν μια συγκριτική προσέγγιση. Θα αναφερθώ χαρακτηριστικά στην Αρχαία Αγορά που είχε τοποθετήσει δίπλα από ένα άγαλμα του Σωκράτη, ένα άγαλμα του Κουμφούκιου. Υπήρχε μια μικρή επιγραφή για το πώς η ανατολική και δυτική φιλοσοφική διάνοηση συνομιλούσαν. Είναι αυτό αρκετό για να μιλάμε για συμπερίληψη; Όχι. Αλλά γίνονται κάποιες τέτοιες προσπάθειες που αν μετεξελιχθούν και σε επίπεδο μουσειοπαιδαγωγικό μπορεί να βοηθήσουν.

Ερευνήτρια: Ποιες μεθόδους αξιοποιείτε κατά τη διάρκεια ενός μουσειακού εκπαιδευτικού προγράμματος;

Πληροφορητής: Νομίζω το βασικό που δανειζόμαστε και από τον Σωκράτη που ανέφερα πριν, είναι η διαλεκτική. Ας πούμε ξεκινάμε το πρόγραμμα και λέμε «Σήμερα θα κάνουμε μια αντίστροφη ξενάγηση». Ρωτάμε τα παιδιά, όχι με βάση τις ιστορικές τους γνώσεις αλλά με βάση την καθημερινότητά τους. Για παράδειγμα αν μιλάμε για την αθηναϊκή δημοκρατία, θα ξεκινήσουμε από το πώς αποφασίζουν μέσα σε μια τάξη.

Ερευνήτρια: Ποια εποπτικά μέσα χρησιμοποιείτε κατά τη διάρκεια ενός μουσειακού εκπαιδευτικού προγράμματος;

Πληροφορητής: Κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ανάλογα φυσικά και το πρόγραμμα, χρησιμοποιούμε κάποια τάμπλετ με δραστηριότητες, προτζέκτορες για την προβολή παρουσιάσεων. Εκτός, από αυτά χρησιμοποιούμε Α3 με εικόνες, χρονολόγια για την περιοδολόγηση για να μπορούμε να τοποθετήσουμε τα γεγονότα στον χρόνο.

Ερευνήτρια: Πόσο συχνά εναρμονίζετε το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού προγράμματος με τους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος για τη σχολική Ιστορία;

Πληροφορητής: Η αλήθεια είναι ότι είναι βασικός στόχος και έχουμε οργανώσει με τέτοιο τρόπο τα προγράμματα. Για κάθε τάξη έχουμε προσαρμόσει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα έτσι ώστε να «ακουμπάει» σε σημεία της διδακτέας ύλης.

Ερευνήτρια: Για ποιο λόγο επιδιώκετε τη σύνδεση τους με το Αναλυτικό Πρόγραμμα;

Πληροφορητής: Κυρίως γιατί θέλουμε τα παιδιά να καταλάβουν ότι η ιστορία είναι μια διερευνητική διαδικασία. Γι' αυτό θα πρέπει όταν έρχονται στο μουσείο να μπορούν να δουν μια μεγαλύτερη εικόνα.

Ερευνήτρια: Πόσο συχνά γνωρίζετε την εθνοπολιτισμική ταυτότητα των μαθητών που συμμετέχουν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα;

Πληροφορητής: Σπάνια. Μπορούμε να αντιληφθούμε μερικές φορές, εκείνη τη στιγμή, από τα φυσικά χαρακτηριστικά, αλλά φυσικά αυτό δεν είναι αρκετό για να καταλάβεις.

Ερευνήτρια: Πόσο συχνά γνωρίζετε πιθανές μαθησιακές δυσκολίες και ανάγκες των παιδιών που συμμετέχουν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα;

Πληροφορητής: Σπάνια. Μόνο σε περιπτώσεις που χρειάζονται βοήθεια υπάρχει εκείνη τη στιγμή κάποια ενημέρωση.

Ερευνήτρια: Με ποιους τρόπους ή μεθόδους προάγετε τη συμπερίληψη των μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο;

Πληροφορητής: Η αλήθεια είναι ότι δεν έχουμε συγκεκριμένες δραστηριότητες για αυτό. Κυρίως στα προγράμματα προσπαθούμε να απομακρυνθούμε από τον εθνοκεντρικό χαρακτήρα. Προσπαθούμε γενικά να προσθέσουμε και στοιχεία άλλων λαών, όποτε αυτό είναι εφικτό. Τώρα αν πω πως υπάρχει κάποια μεθοδευμένη κατεύθυνση συμπεριληπτικότητας, θα ήταν ψέμα.

Ερευνήτρια: Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στη συμπερίληψη των μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο;

Πληροφορητής: Νομίζω η άγνοια. Η άγνοια, το ότι δεν είμαστε εξοικειωμένοι, δεν είμαστε εκπαιδευμένοι. Εγώ έχω κάνει και τη μεγάλη γκάφα να αναφερθώ σε παιδί ως «συμμαθητής», ενώ ήταν συμμαθήτρια. Και ακριβώς επειδή δεν είχε τα χαρακτηριστικά που εγώ έχω συνηθίσει, να κάνω αυτό το λάθος και μπορεί να έφερα και το παιδί σε αμηχανία.

Ερευνήτρια: Ποια στοιχεία της ιστορίας και του πολιτισμού των μαθητών με διαφορετική εθνοπολιτισμική ταυτότητα πιστεύετε ότι μπορούν να αξιοποιηθούν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα;

Πληροφορητής: Θεωρώ ότι θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν τα κοινά πολιτισμικά στοιχεία. Για παράδειγμα αν έχουμε μαθητές από την Αίγυπτο που ξέρουμε ότι είχε επικοινωνία με την Αρχαία Ελλάδα, μπορούμε να δούμε τα κοινά σημεία αναφοράς. Η θρησκεία επίσης είναι ένα θέμα που μπορεί να αξιοποιηθεί. Ας πούμε στην Ελλάδα σήμερα συνυπάρχουν αρκετές θρησκείες.

Ερευνήτρια: Ποια θέματα έχετε προσεγγίσει αξιοποιώντας στοιχεία της ιστορίας και του πολιτισμού της χώρας καταγωγής των μαθητών σε εκπαιδευτικά προγράμματα;

Πληροφορητής: Μέχρι τώρα τη θρησκεία γιατί είναι πιο ορατή στα σημεία που πραγματοποιούμε τους περιπάτους.

Ερευνήτρια: Ποιες ικανότητες και γνώσεις χρειάζονται, κατά τη γνώμη σας, για την προώθηση της συμπερίληψης μέσω ενός μουσειακού εκπαιδευτικού προγράμματος;

Πληροφορητής: Μιλήσαμε πριν για την εκπαίδευση, αυτό είναι πολύ σημαντικό. Μπορούν να γίνουν για παράδειγμα κάποια σεμινάρια, αλλά εκτός από αυτό χρειάζεται ενσυναίσθηση και προσαρμοστικότητα.

Ερευνήτρια: Ευχαριστούμε πολύ για τον χρόνο σας και τη συμμετοχή σας!

Πληροφορητής: Κι εγώ!

Δ. Συνέντευξη με τη Διευθύντρια του Μουσείου

Ερευνήτρια: Καλημέρα! Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας σήμερα.

Πληροφορητής: Κι εγώ ευχαριστώ!

Ερευνήτρια: Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε ως εργαζόμενη σε μουσείο;

Πληροφορητής: Ως εργαζόμενη στο Μουσείο Ηρακλειδών έχω συμπληρώσει 20 χρόνια. Προηγούμενη εμπειρία σε μουσεία δεν είχα, ήταν η πρώτη μου επαφή, εδώ.

Ερευνήτρια: Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε ως διευθύντρια στο μουσείο;

Πληροφορητής: Είμαι διευθύντρια από το 2016.

Ερευνήτρια: Κατά τη γνώμη σας τα ελληνικά μουσεία έχουν κοινωνικό προσανατολισμό; Κι αν ναι, πώς αυτός προάγεται;

Πληροφορητής: Πιστεύω πως έχουν κοινωνικό προσανατολισμό τα ελληνικά μουσεία. Είναι «ανοιχτά» προς το κοινό, δηλαδή υποστηρίζουν τις κοινότητες που τα περιβάλλουν. Ο κοινωνικός τους προσανατολισμός προάγεται με την εξωστρέφεια και τις δράσεις που διοργανώνονται και μάλιστα πολλές από αυτές, από τα κρατικά μουσεία ιδιαίτερα, προσφέρονται και δωρεάν. Κι εμείς είχαμε πρόσφατα μια τέτοια δράση. Με τον εορτασμό της Ημέρας Μουσείων, προσφέραμε ξεναγήσεις δωρεάν σε ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες, σε σχολεία από οικονομικά ασθενείς περιοχές, αλλά και δωρεάν ξεναγήσεις σε άτομα με προβλήματα όρασης και ακοής.

Ερευνήτρια: Μπορούν τα μουσεία να πραγματευτούν ζητήματα όπως η προσφυγιά και η μετανάστευση; Κι αν ναι, με ποιους τρόπους;

Πληροφορητής: Έχουν ήδη διαπραγματευτεί τέτοια ζητήματα. Τα μουσεία, στο πλαίσιο του εορτασμού των διεθνών ημερών, κάθε χρόνο πραγματεύονται κάποια θέματα, έχει τεθεί και αυτό. Οι

τρόποι που μπορώ, έτσι σύντομα, να πω είναι το κάλεσμα σε ομάδες προσφύγων και μεταναστών, παρουσίαση των συλλογών και εύρεση διασύνδεσης μεταξύ των ελληνικών μουσείων και των επιτευγμάτων των χωρών από τις οποίες αυτοί προέρχονται.

Ερευνήτρια: Ποιους στόχους επιδιώκετε στα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιούνται στο μουσείο;

Πληροφορητής: Ο βασικός μας στόχος είναι η αφύπνιση του ερευνητικού πνεύματος των παιδιών. Γνωρίζοντας το παρελθόν να τους καλλιεργήσουμε την περιέργεια, την επιθυμία για έρευνα και παρατήρηση. Να μάθουν να αποδέχονται αλήθειες όχι ως άνωθεν δοσμένες, αλλά κυρίως ως αποτέλεσμα έρευνας, παρατήρησης και πειράματος.

Ερευνήτρια: Πώς, κατά τη γνώμη σας, τα ελληνικά μουσεία συμβάλλουν στην ιστορική εκπαίδευση;

Πληροφορητής: Συμβάλλουν καθώς παρουσιάζουν ιστορικές περιόδους μέσα από αντικείμενα, βιντεοπροβολές, βιωματικές δράσεις και όχι μέσα από την αποστήθιση ενοτήτων από το σχολικό βιβλίο. Είναι πιο βιωματικά δηλαδή τα μουσεία.

Ερευνήτρια: Ποιους στόχους πιστεύετε πως είναι σημαντικό να προάγουν για την ιστορική εκπαίδευση;

Πληροφορητής: Κυρίως τη σχέση αιτίου- αποτελέσματος. Τα επιμέρους γεγονότα που οδήγησαν στα μεγάλα γεγονότα ως παραδείγματα για το σήμερα και το αύριο.

Ερευνήτρια: Τι περισσότερο παρέχει, κατά τη γνώμη σας, το μουσείο στη διδακτική προσέγγιση του παρελθόντος και στην ιστορική μάθηση σε σχέση με το σχολείο;

Πληροφορητής: Πιστεύω ότι προσφέρει καινούριους τρόπους, άτυπης εκπαίδευσης, δηλαδή τα παιδιά προσεγγίζουν την ιστορία μέσα από δράσεις που είναι πρωτότυπες, παιγνιώδεις, ψυχαγωγικές και κυρίως δε δημιουργούν το άγχος της εξέτασης. Άρα εκφράζονται ελεύθερα και πολλές φορές μέσα από τις δράσεις των μουσειοπαιδαγωγών φτάνουν μόνα τους σε μια σωστή απάντηση, κυρίως χωρίς το άγχος, όπως είπα, της αξιολόγησης.

Ερευνήτρια: Ποια εποπτικά μέσα θεωρείτε σημαντικά για την υλοποίηση ενός μουσειακού εκπαιδευτικού προγράμματος;

Πληροφορητής: Αυτό είναι κάτι που από καιρό σε καιρό αλλάζει. Όταν ξεκίνησα εγώ την παρουσία μου εδώ στο Μουσείο Ηρακλειδών, τα εποπτικά μέσα ήταν κυρίως πρακτικά, δηλαδή

χρώμα, χαρτί, ψαλίδι, χάρακα κ.λπ. Τώρα έχουν γίνει ψηφιακά. Θα έλεγα πως το καλύτερο είναι ο συνδυασμός. Σήμερα με τους διαδραστικούς πίνακες τα παιδιά μπορούν να κάνουν θαύματα συμμετέχοντας σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα αλλά και τα παλιά πρακτικά μέσα, να κολλάνε, να κόβουν είναι χρήσιμα. Επίσης, χρήσιμα είναι και τα χρονολόγια, οι εικόνες, τα τάμπλετ, κάποια επιτραπέζια ίσως.

Ερευνήτρια: Επιδιώκετε να γνωρίζετε την εθνοπολιτισμική ταυτότητα των παιδιών που συμμετέχουν στα εκπαιδευτικά προγράμματα;

Πληροφορητής: Ναι, αυτό είναι χρήσιμο. Κυρίως για να μπορούμε να απευθυνθούμε πιο γοητευτικά σε αυτά τα παιδιά. Ναι, είναι χρήσιμο.

Ερευνήτρια: Επιδιώκετε να γνωρίζετε το μαθησιακό επίπεδο των μαθητών που συμμετέχουν στα εκπαιδευτικά προγράμματα του μουσείου;

Πληροφορητής: Ναι, βέβαια. Η αλήθεια είναι μία Γ Γυμνασίου από το Κολέγιο Αθηνών δεν έχει το ίδιο μαθησιακό επίπεδο με μια Γ Γυμνασίου από ένα δημόσιο σχολείο μιας ευαίσθητης οικονομικά περιοχής. Συχνά, το ιδιωτικό σχολείο έχει προσφέρει περισσότερες παραστάσεις και έχουν και από την προσωπική τους ζωή περισσότερες παραστάσεις οι μαθητές. Όμως και τα παιδιά από ευαίσθητες οικονομικά περιοχές μπορεί να μην έχουν το ίδιο μαθησιακό επίπεδο, όμως ρουφάνε σα σφουγγάρια τη γνώση που τους προσφέρεται.

Ερευνήτρια: Με ποιους τρόπους, μεθόδους ή δραστηριότητες προάγετε τη συμπερίληψη των μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο;

Πληροφορητής: Κυρίως με τη συμμετοχή, δηλαδή απευθυνόμαστε σε αυτά τα παιδιά. Τα καλούμε να μιλήσουν για τις δικές τους εμπειρίες και γνώσεις και να ενημερώσουν και τους συμμαθητές τους για πράγματα που γνωρίζουν γι' αυτό που συζητάμε.

Ερευνήτρια: Ποιες τυχόν δυσκολίες αντιμετωπίζετε στη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο στα εκπαιδευτικά σας προγράμματα;

Πληροφορητής: Καμιά φορά τη γλώσσα, την κατανόηση και ίσως και τη διστακτικότητα. Αν τα παιδιά είναι μαγκωμένα ήδη από το σχολείο, ίσως δυσκολευτούμε λίγο να τα απελευθερώσουμε, ειδικά αν πρόκειται για τους πρώτους μήνες της σχολικής χρονιάς.

Ερευνήτρια: Ποια στοιχεία της ιστορίας και του πολιτισμού των μαθητών με διαφορετική εθνοπολιτισμική ταυτότητα πιστεύετε πως μπορούν να αξιοποιηθούν στα εκπαιδευτικά προγράμματα;

Πληροφορητής: Αν γνωρίζει και ο μουσειοπαιδαγωγός και από πριν, τα κοινά χαρακτηριστικά. Κοινά χαρακτηριστικά μπορεί να υπάρχουν σε διάφορες εκφάνσεις του πολιτισμού, όπως είναι το παραδοσιακό τραγούδι, το φαγητό, οι κοινωνικές συνήθειες, στην τέχνη, στην τεχνολογία, ακόμη και στη μυθολογία.

Ερευνήτρια: Ποια θέματα είναι σημαντικό να προσεγγιστούν αξιοποιώντας στοιχεία της ιστορίας και του πολιτισμού της χώρας καταγωγής του στα εκπαιδευτικά προγράμματα;

Πληροφορητής: Στο μουσείο μας, επειδή είναι επιστημονικού- τεχνολογικού περιεχομένου, στρεφόμαστε προς αυτή την κατεύθυνση, δηλαδή πώς χτίστηκε, πώς φτιάχτηκε ένα έργο, εγγυοβελτιωτικά έργα που υπάρχουν σε πολλούς λαούς. Φέρνουμε ως παράδειγμα τις κοινές ανάγκες όλων των ανθρώπων, τα κοινά τους στοιχεία.

Ερευνήτρια: Κατά τη γνώμη σας, ποιες ικανότητες και γνώσεις πρέπει να διαθέτουν οι μουσειοπαιδαγωγοί για να προωθηθεί η συμπερίληψη μέσω των μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων;

Πληροφορητής: Θα πρέπει να έχουν, εκτός από την τυπική ενημέρωση και μια καλή ενημέρωση κυρίως για τις χώρες προέλευσης των μαθητών στους οποίους απευθύνονται.

Ερευνήτρια: Ποια χαρακτηριστικά είναι σημαντικό να έχει ένα συμπεριληπτικό μουσειακό πρόγραμμα;

Πληροφορητής: Να είναι διαδραστικό, βιωματικό και συμμετοχικό. Πιστεύω πάρα πολύ στη συμμετοχή των παιδιών. Είναι πάρα πολύ ενοχλητικοί οι μονόλογοι και οι από καθέδρας ανακοινώσεις στα παιδιά. Είναι ήδη πολύ φορτωμένα από τα σχολεία τους.

Ερευνήτρια: Επιδιώκετε το μουσείο σας να είναι «ανοιχτό» στην κοινωνία και με ποιον τρόπο;

Πληροφορητής: Ναι, αυτό είναι μια επιδίωξη και του δικού μας μουσείου. Το μουσείο «ανοίγει» απευθυνόμενο και στα σχολεία της περιοχής, προσφέροντας δωρεάν προγράμματα σε τακτά διαστήματα μέσα στο χρόνο, αλλά και στους ενήλικες. Με αφορμή τις ημέρες εορτασμού, το μουσείο «ανοίγει» στο ευρύ κοινό με δράσεις που διοργανώνουμε, ανοιχτές, ελεύθερες.

Ερευνήτρια: Πόσο σημαντικό είναι κατά τη γνώμη σας τα εκπαιδευτικά προγράμματα να σχεδιάζονται λαμβάνοντας υπόψιν το περιεχόμενο των Αναλυτικών Προγραμμάτων για την Ιστορία;

Πληροφορητής: Ναι, αυτό είναι πολύ σημαντικό. Έτσι, αφομοιώνουν καλύτερα τα παιδιά. Επίσης, θέλουμε να είμαστε χρήσιμοι και στους εκπαιδευτικούς και πιστεύω ότι είναι πολύ σημαντική η συνεισφορά του μουσείου για την καλύτερη κατανόηση της Ιστορίας. Είναι πολύ σημαντικό.

Ερευνήτρια: Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας!

Πληροφορητής: Κι εγώ που μου δώσατε την ευκαιρία.



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4: ΦΥΛΛΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

«Εξερευνώντας την Αρχαία Τεχνολογία διαφορετικών πολιτισμών στο παρελθόν»

«Επιχείρηση: Διάσωση»

Ομάδα Α

Καλώς ήρθατε στο Μουσείο Ηρακλειδών!
Σήμερα θα εξερευνήσουμε την αρχαία
τεχνολογία και θα μάθουμε γι' αυτή με
διασκεδαστικό τρόπο!



Αποστολή 1^η «Ταξίδι στο χρόνο»

Φανταστείτε πως έχετε μια χρονομηχανή και ταξιδεύετε στην εποχή που φτιάχτηκε ο Μηχανισμός των Αντικυθήρων. Τι θα ρωτούσατε τον κατασκευαστή του;

➔ Μπορεί κάποιος να υποδυθεί τον κατασκευαστή του μηχανισμού και κάποιος άλλος να του πάρει συνέντευξη;

Αποστολή 2^η «Το μυστικό κουτί»

Ο κύριος Γρανάζης άφησε για εσάς το μυστικό κουτί. Μέσα σε αυτό υπάρχουν:

1. Γραπτά κείμενα που περιγράφουν τη λειτουργία και τη χρήση των εκθεμάτων.
2. Αντικείμενα που χρησιμοποιούμε σήμερα και έχουν παρόμοια χρήση με τα εκθέματα του μουσείου. Μπορείτε να τα βρείτε και να τα παρουσιάσετε στους συμμαθητές σας;





Αποστολή 3^η «Το κρυμμένο γράμμα»

Ο κύριος Γρανάζης χρειάζεται τη βοήθειά σας για να λύσετε ένα μυστήριο! Το μυστικό κουτί που χρησιμοποιήσατε στην προηγούμενη αποστολή λέγεται «μυστικό» γιατί κρύβει ένα δεύτερο πάτο. Ανακαλύψτε τον!

Μέσα σε αυτόν θα βρείτε όλα τα στοιχεία που θα βοηθήσουν κάθε ομάδα ξεχωριστά..

Για να βρείτε τα στοιχεία που αντιστοιχούν στην ομάδα σας θα πρέπει:

- Για να βρείτε τον κρυπτογραφικό δίσκο της ομάδας σας απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις και σημειώστε τα γράμματα που υπάρχουν στις θέσεις: **3, 7, 13, 2, 14, 10**. **Προσοχή! Πρέπει να ακολουθήσετε τη σειρά των αριθμών**. Κάθε κρυπτογραφικός δίσκος έχει το κωδικό όνομα μιας αρχαίας ελληνικής πόλης.
- Για να βρείτε το φάκελο της ομάδας σας σημειώστε **με κατεύθυνση από δεξιά προς τα αριστερά** τα γράμματα που θα σας αποκαλύψει ο κρυπτογραφικός δίσκος. Κάθε φάκελος έχει το όνομα κάποιου αρχαίου εφευρέτη που γνωρίσατε σήμερα.

Φανταστείτε ότι πλέετε στη θάλασσα και έχετε χαθεί. Ποιο όργανο μπορεί να σας βοηθήσει να βρείτε το δρόμο σας;

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Ποιο είναι το κοινό στοιχείο ανάμεσα στο υδραυλικό ρολόι του Κτησιβίου και το αυτόματο πλύσης χεριών του Al Jazari;

--	--	--	--

11 12 13 14

Μπράβο! Είστε πολύ κοντά στην επίλυση του μυστηρίου!



Κωδικό Όνομα Κρυπτογραφικού Δίσκου:.....

Κωδικό Όνομα Γράμματος:.....

Υ. Γ Μην ανοίξετε τον φάκελο πριν δείτε τις οδηγίες της 4ης Αποστολής.

Αποστολή 4^η «Ερευνητές εν δράσει»

Έφτασε η στιγμή για την τελευταία και πιο σημαντική αποστολή!

Είναι ώρα να διαβάσετε το γράμμα και να δείτε τα στοιχεία που κρύβει μέσα στο φάκελο για εσάς ο κύριος Γρανάζης.

Ο κύριος Γρανάζης πληροφορήθηκε πως κάποιος θέλουν να κλέψουν κάποια εκθέματα του μουσείου. Ωστόσο, δεν μπορεί να λύσει το μυστήριο μόνος του και γι' αυτό χρειάζεται τη βοήθειά σας. Ήρθε η ώρα λοιπόν να μετατραπείτε σε ιστορικούς- ερευνητές!

Μέσα στο φάκελο θα βρείτε όλα τα στοιχεία που έχει συγκεντρώσει. Επειδή ήθελε να προστατεύσει τα στοιχεία έχει γράψει κάποιες λέξεις στα κινέζικα και στα αραβικά και στα βεγγαλικά, ώστε μόνο εσείς να μπορείτε να τα καταλάβετε.

Για να λύσετε το μυστήριο παρατηρήστε τα στοιχεία και απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις.

➔ **Λέξεις/ Κλειδιά:**

➔ **Αφού παρατηρήσετε προσεκτικά με τον μεγεθυντικό φακό, καταγράψτε τις πιο σημαντικές λεπτομέρειες που δείχνουν οι εικόνες.**

Η βοήθειά σας ήταν πολύτιμη! Μα φυσικά, το έκθεμα που κινδυνεύει είναι



Αποστολή 5^η «Μικροί γλύπτες»

Συγχαρητήρια για την επίλυση του μυστηρίου! Αραγε, πόση ώρα σας πήρε για να βρείτε την απάντηση;

Τι λέτε να κατασκευάσουμε μια κλεψύδρα από πηλό για να μπορείτε να μετράτε την ώρα σε καθημερινά μυστήρια και γρίφους στην τάξη;

Βάλτε έμπνευση και φαντασία και δημιουργήστε ομαδικά τη δική σας κλεψύδρα που θα φυλάξετε στη «μουσειογωνιά» της τάξης σας.

«Εξερευνώντας την Αρχαία Τεχνολογία διαφορετικών πολιτισμών στο παρελθόν»

«Επιχείρηση: Διάσωση»

Ομάδα Β

Καλώς ήρθατε στο Μουσείο Ηρακλειδών!
Σήμερα θα εξερευνήσουμε την αρχαία
τεχνολογία και θα μάθουμε γι' αυτή με
διασκεδαστικό τρόπο!



Αποστολή 1^η «Ταξίδι στον χρόνο»

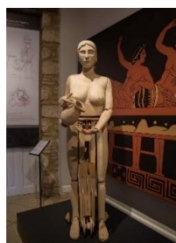
Φανταστείτε πως η θεραπεινίδα «ζωντανεύει» και μπορεί να σας μιλήσει. Εάν της παίρνατε συνέντευξη, τι θα την ρωτούσατε για την εποχή της;

➔ Μπορεί κάποιος από εσάς να παίξει το «αρχαίο ρομπότ» και να απαντήσει στις ερωτήσεις σας;

Αποστολή 2^η «Το μυστικό κουτί»

Ο κύριος Γρανάζης άφησε για εσάς το μυστικό κουτί. Μέσα σε αυτό υπάρχουν:

1. Γραπτά κείμενα που περιγράφουν τη λειτουργία και τη χρήση των εκθεμάτων.
2. Αντικείμενα που χρησιμοποιούμε σήμερα και έχουν παρόμοια χρήση με τα εκθέματα του μουσείου. Μπορείτε να τα βρείτε και να τα παρουσιάσετε στους συμμαθητές σας;





Αποστολή 3^η «Το κρυμμένο γράμμα»

Ο κύριος Γρανάζης χρειάζεται τη βοήθειά σας για να λύσετε ένα μυστήριο! Το μυστικό κουτί που χρησιμοποιήσατε στην προηγούμενη αποστολή λέγεται «μυστικό» γιατί κρύβει ένα δεύτερο πάτο. Ανακαλύψτε τον!

Μέσα σε αυτόν θα βρείτε όλα τα στοιχεία που θα βοηθήσουν κάθε ομάδα ξεχωριστά.

Για να βρείτε τα στοιχεία που αντιστοιχούν στην ομάδα σας θα πρέπει:

- Για να βρείτε τον κρυπτογραφικό δίσκο της ομάδας σας απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις και σημειώστε τα γράμματα που υπάρχουν στις θέσεις: **4, 22, 1, 2, 13, 24**.
Προσοχή! Πρέπει να ακολουθήσετε τη σειρά των αριθμών. Κάθε κρυπτογραφικός δίσκος έχει το κωδικό όνομα μιας αρχαίας ελληνικής πόλης.
- Για να βρείτε το φάκελο της ομάδας σας σημειώστε **με κατεύθυνση από δεξιά προς τα αριστερά** τα γράμματα που θα σας αποκαλύψει ο κρυπτογραφικός δίσκος. Κάθε φάκελος έχει το όνομα κάποιου αρχαίου εφευρέτη που γνωρίσατε σήμερα.

Φανταστείτε πως είστε κάτοικος μιας αρχαίας πόλης και θέλετε να δείτε την ώρα αλλά έχει συννεφιά. Τι χρειάζεστε;

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	

Φανταστείτε ότι πλέετε στη θάλασσα και έχετε χαθεί. Ποιο όργανο μπορεί να σας βοηθήσει να βρείτε το δρόμο σας;

15	16	17	18	19	20	21	22	23	24

Μπράβο! Είστε πολύ κοντά στην επίλυση του μυστηρίου!



Κωδικό Όνομα Κρυπτογραφικού Δίσκου:.....

Κωδικό Όνομα Γράμματος:.....

Υ. Γ Μην ανοίξετε τον φάκελο πριν δείτε τις οδηγίες της 4ης Αποστολής.

Αποστολή 4^η «Ερευνητές εν δράσει»

Έφτασε η στιγμή για την τελευταία και πιο σημαντική αποστολή!

Είναι ώρα να διαβάσετε το γράμμα και να δείτε τα στοιχεία που κρύβει μέσα στο φάκελο για εσάς ο κύριος Γρανάζης.

Ο κύριος Γρανάζης πληροφορήθηκε πως κάποιος θέλουν να κλέψουν κάποια εκθέματα του μουσείου. Ωστόσο, δεν μπορεί να λύσει το μυστήριο μόνος του και γι' αυτό χρειάζεται τη βοήθειά σας. Έρθε η ώρα λοιπόν να μετατραπείτε σε ιστορικούς- ερευνητές!

Μέσα στο φάκελο θα βρείτε όλα τα στοιχεία που έχει συγκεντρώσει. Επειδή ήθελε να προστατεύσει τα στοιχεία, έχει γράψει κάποιες λέξεις στα κινέζικα, στα αραβικά και στα βεγγαλικά, ώστε μόνο εσείς να μπορείτε να τα καταλάβετε.

Για να λύσετε το μυστήριο παρατηρήστε τα στοιχεία και απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις

➡ **Λέξεις/ Κλειδιά:**

➡ **Αφού παρατηρήσετε προσεκτικά με τον μεγεθυντικό φακό, καταγράψτε τις πιο σημαντικές λεπτομέρειες που δείχνουν οι εικόνες.**

Η βοήθειά σας ήταν πολύτιμη! Μα φυσικά, το έκθεμα που κινδυνεύει είναι



Αποστολή 5^η «Μικροί γλύπτες»

Συγχαρητήρια για την επίλυση του μυστηρίου! Άραγε, πόση ώρα σας πήρε για να βρείτε την απάντηση;

Τι λέτε να κατασκευάσουμε μια κλεψύδρα από πηλό για να μπορείτε να μετράτε την ώρα σε καθημερινά μυστήρια και γρίφους στην τάξη;

Βάλτε έμπνευση και φαντασία και δημιουργήστε ομαδικά τη δική σας κλεψύδρα που θα φυλάξετε στη «μουσειογωνιά» της τάξης σας

«Εξερευνώντας την Αρχαία Τεχνολογία διαφορετικών πολιτισμών στο παρελθόν»

«Επιχείρηση: Διάσωση»

Ομάδα Γ

Καλώς ήρθατε στο Μουσείο Ηρακλειδών!
Σήμερα θα εξερευνήσουμε την αρχαία
τεχνολογία και θα μάθουμε γι' αυτή με
διασκεδαστικό τρόπο!



Αποστολή 1^η «Ταξίδι στον χρόνο»

Είστε απεσταλμένοι ενός Πέρση βασιλιά και θέλετε να μάθετε περισσότερες πληροφορίες για την κατασκευή των Αυτόματων Πυλών. Τι θα ρωτούσατε τον κατασκευαστή τους;

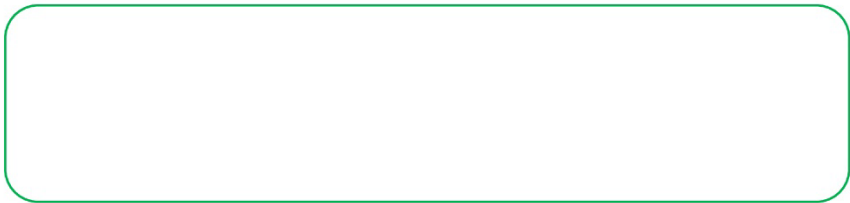
➔ Μπορεί κάποιος να υποδυθεί τον απεσταλμένο και κάποιος άλλος τον κατασκευαστή που θα απαντά στις ερωτήσεις;

Αποστολή 2^η «Το μυστικό κουτί»

Ο κύριος Γρανάζης άφησε για εσάς το μυστικό κουτί. Μέσα σε αυτό υπάρχουν:

1. Γραπτά κείμενα που περιγράφουν τη λειτουργία και τη χρήση των εκθεμάτων.
2. Αντικείμενα που χρησιμοποιούμε σήμερα και έχουν παρόμοια χρήση με τα εκθέματα του μουσείου. Μπορείτε να τα βρείτε και να τα παρουσιάσετε στους συμμαθητές σας;





Αποστολή 3^η «Το κρυμμένο γράμμα»

Ο κύριος Γρανάζης χρειάζεται τη βοήθειά σας για να λύσετε ένα μυστήριο! Το μυστικό κουτί που χρησιμοποιήσατε στην προηγούμενη αποστολή λέγεται «μυστικό» γιατί κρύβει ένα δεύτερο πάτο. Ανακαλύψτε τον!

Μέσα σε αυτόν θα βρείτε όλα τα στοιχεία που θα βοηθήσουν κάθε ομάδα ξεχωριστά..

Για να βρείτε τα στοιχεία που αντιστοιχούν στην ομάδα σας θα πρέπει:

- Για να βρείτε τον κρυπτογραφικό δίσκο της ομάδας σας απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις και σημειώστε τα γράμματα που υπάρχουν στις θέσεις: **11, 22, 2, 29, 32**. **Προσοχή! Πρέπει να ακολουθήσετε τη σειρά των αριθμών.** Κάθε κρυπτογραφικός δίσκος έχει το κωδικό όνομα μιας αρχαίας ελληνικής πόλης.
- Για να βρείτε το φάκελο της ομάδας σας σημειώστε **με κατεύθυνση από δεξιά προς τα αριστερά** τα γράμματα που θα σας αποκαλύψει ο κρυπτογραφικός δίσκος. Κάθε φάκελος έχει το όνομα κάποιου αρχαίου εφευρέτη που γνωρίσατε σήμερα.

Φανταστείτε πως θέλετε να αποφασίσετε πότε θα γίνουν οι στεφανίτες αγώνες. Ποιο έκθεμα του μουσείου θα μπορούσε να σας βοηθήσει

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	

Φανταστείτε ότι έχετε διοργανώσει ένα συμπόσιο. Ποιο έκθεμα του μουσείου θα σας βοηθούσε να εντυπωσιάσετε τους φίλους σας;

22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32



Κωδικό Όνομα Κρυπτογραφικού Δίσκου:.....

Κωδικό Όνομα Γράμματος:.....

Υ.Γ Μην ανοίξετε τον φάκελο πριν δείτε τις οδηγίες της 4ης Αποστολής.

Αποστολή 4^η «Ερευνητές εν δράσει»

Έφτασε η στιγμή για την τελευταία και πιο σημαντική αποστολή!

Είναι ώρα να διαβάσετε το γράμμα και να δείτε τα στοιχεία που κρύβει μέσα στο φάκελο για εσάς ο κύριος Γρανάζης.

Ο κύριος Γρανάζης πληροφορήθηκε πως κάποιοι θέλουν να κλέψουν κάποια εκθέματα του μουσείου. Ωστόσο, δεν μπορεί να λύσει το μυστήριο μόνος του και γι' αυτό χρειάζεται τη βοήθειά σας. Ήρθε η ώρα λοιπόν να μετατραπείτε σε ιστορικούς- ερευνητές!

Μέσα στο φάκελο θα βρείτε όλα τα στοιχεία που έχει συγκεντρώσει. Επειδή ήθελε να προστατεύσει τα στοιχεία, έχει γράψει κάποιες λέξεις στα κινέζικα, στα αραβικά και στα βεγγαλικά, ώστε μόνο εσείς να μπορείτε να τα καταλάβετε.

Για να λύσετε το μυστήριο παρατηρήστε τα στοιχεία και απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις.

➔ **Λέξεις/ Κλειδιά:**

.....

➔ **Αφού παρατηρήσετε προσεκτικά με τον μεγεθυντικό φακό, καταγράψτε τις πιο σημαντικές λεπτομέρειες που δείχνουν οι εικόνες.**

.....

Η βοήθειά σας ήταν πολύτιμη! Μα φυσικά, το έκθεμα που κινδυνεύει είναι



Αποστολή 5^η «Μικροί γλύπτες»

Συγχαρητήρια για την επίλυση του μυστηρίου! Άραγε, πόση ώρα σας πήρε για να βρείτε την απάντηση;

Τι λέτε να κατασκευάσουμε μια κλεψύδρα από πηλό για να μπορείτε να μετράτε την ώρα σε καθημερινά μυστήρια και γρίφους στην τάξη;

Βάλτε έμπνευση και φαντασία και δημιουργήστε ομαδικά τη δική σας κλεψύδρα που θα φυλάξετε στη «μουσειογωνιά» της τάξης σας.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5: ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ



Εικόνα 1. Οι μαθητές συζητούν για τα ελληνιστικά χρόνια και τον Μ. Αλέξανδρο



Εικόνα 2. Οι μαθητές τοποθετούν τις κάρτες με τα προϊόντα στον χάρτη



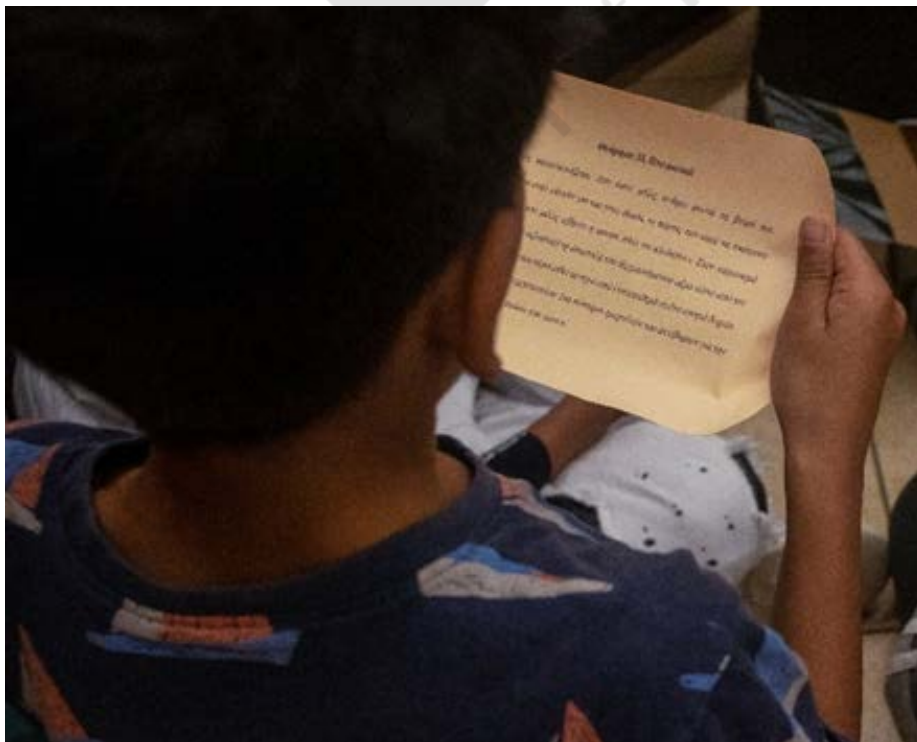
Εικόνα 5. Οι μαθητές συμμετέχουν σε παιχνίδι ρόλων



Εικόνα 6. Οι μαθητές περιεργάζονται τα αντικείμενα του «μυστικού» κουτιού



Εικόνα 7. Οι μαθητές ανακαλύπτουν τη λειτουργία των αντικειμένων



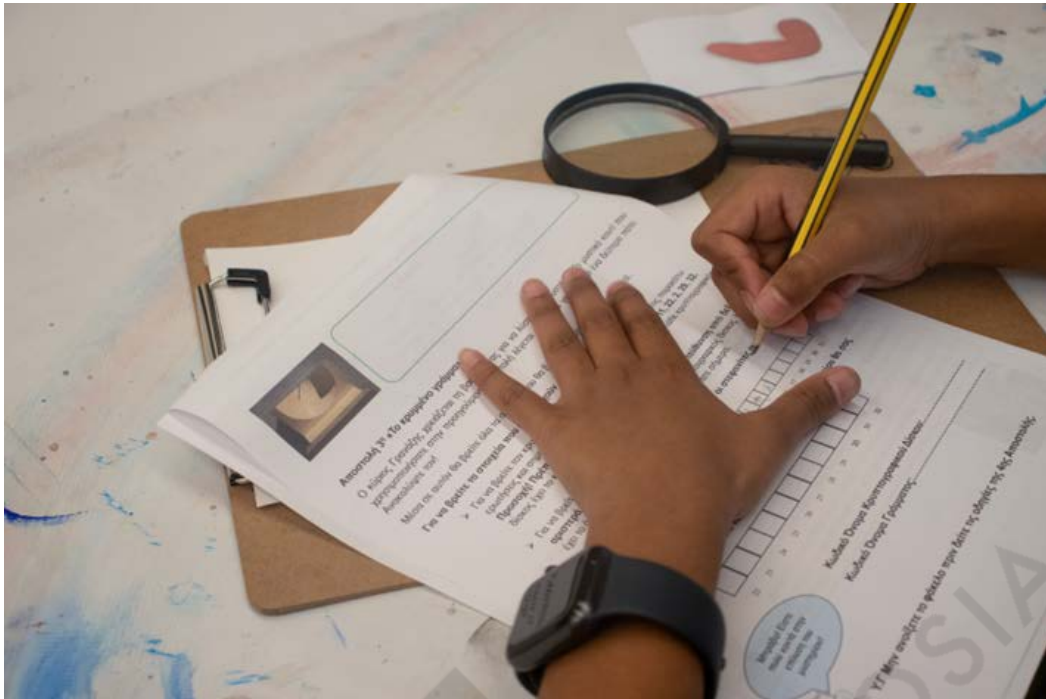
Εικόνα 8. Οι μαθητές μελετούν γραπτές πηγές για τα εκθέματα



Εικόνα 9. Οι μαθητές ανακαλύπτουν τον κρυφό δεύτερο πάτο του κουτιού



Εικόνα 10. Οι μαθητές βρίσκουν τους φακέλους και τους κρυπτογραφικούς δίσκους



Εικόνα 11. Οι μαθητές απαντούν στις ερωτήσεις για να βρουν τον κρυπτογραφικό δίσκο της ομάδας τους



Εικόνα 12. Οι μαθητές ανακαλύπτουν τον γρίφο του κρυπτογραφικού δίσκου



Εικόνα 13. Οι μαθητές μελετούν τα στοιχεία



Εικόνα 14. Οι μαθητές παρατηρούν με τον μεγεθυντικό φακό κρυμμένες λεπτομέρειες στις εικόνες



Εικόνα 15. Οι μαθητές δημιουργούν τις δικές τους κλεψύδρες από πηλό



Εικόνα 16. Οι μαθητές χαράσσουν λεπτομέρειες στις πήλινες κλεψύδρες τους