



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας
Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών
Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών
Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Σχεδιασμός Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων στο Μουσείο
για Παιδιά Προσχολικής ηλικίας: μία βιβλιογραφική ανα-
σκόπηση**

POST GRADUATE THESIS

**Designing Museums Educational Programs for Preschool Children: a lit-
erature review**

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ: Μαρία Καστρινάκη
NAME OF STUDENTS: Maria Kastrinaki

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ: Δέσποινα Καλεσοπούλου
NAME OF THE SUPERVISOR: Despina Kalessopoulou

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2024



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS
**Designing Museums Educational Programs for Preschool Children:
a literature review.**

NAME OF STUDENT: Maria Kastrinaki

Registration Number:21543

mscedt21543@uniwa.gr

FIRST SUPERVISOR: Despina Kalessopoulou

SECOND SUPERVISOR: Ioannis Panagakos

AIGALEO 2024

Επιτροπή Εξέτασης

Ημερομηνία Εξέτασης: 15/02/2024

	Ονόματα Εξεταστών	Υπογραφή
1 ^{ος} Εξεταστής	Δέσποινα Καλεσοπούλου	
2 ^{ος} Εξεταστής	Ιωάννης Παναγάκος	

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Μαρία Καστρινάκη του Κωνσταντίνου, με αριθμό μητρώου 21543 φοιτήτρια του Διϋδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

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

Η Δηλούσα

Ευχαριστίες

Για την εκπόνηση της διπλωματικής εργασίας αρωγός υπήρξε η επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, Δέσποινα Καλεσοπούλου, την οποία γνώρισα μέσα από τα μαθήματα του μεταπτυχιακού καθώς και η προσωπική σύμβουλος μου Ειρήνη Ρέππα, η οποία έχει την ιδιότητα της οικογενειακής συμβούλου και θεραπεύτριας. Οι δύο κυρίες, αν και προερχόμενες από διαφορετικά επαγγελματικά περιβάλλοντα, μου πρόσφεραν ενεργοποίηση, υποστήριξη ώστε να εστιάσω σαν «προβολέας» που ρίχνει άπλετο φως, στον στόχο μου, και να περατώσω τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας.

Πολλές ευχαριστίες οφείλω και σε όλους τους καθηγητές του Μεταπτυχιακού που λειτουργήσαν συμβουλευτικά ως προς το έργο μου και την πρόοδο μου στα χρόνια της φοίτησης μου, την γραμματεία που υποστήριξε το πρόγραμμα και τους συμφοιτητές μου. Ειδικά με τους τελευταίους δημιουργήθηκε ένα κλίμα εμπιστοσύνης, υποστήριξης και ευγενής άμιλλας. Σας ευχαριστώ και εύχομαι πρόοδο και ευημερία σε όλους.

Αφιερώσεις

«Ακούω και ξεχνώ, βλέπω και θυμάμαι, κάνω και καταλαβαίνω»

Κινέζικο ρητό.

Περίληψη

Εισαγωγή: Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται κλιμάκωση του ενδιαφέροντος για θέματα που αφορούν στα μουσεία. Η παρούσα διπλωματική εργασία εστιάζει στην ανάπτυξη μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας, λαμβάνοντας υπόψη τις αρχές της παιδαγωγικής, τις κατευθύνσεις της μουσειολογίας και τις παγκόσμιες αλλαγές στην κοινότητα των μουσείων. Μελετά επίσης την αξιοποίηση των τεχνολογικών μέσων, τα οποία αναδεικνύουν την εκπαιδευτική αξία του πολιτισμού κάνοντάς την πιο ενδιαφέρουσα, πιο ελκυστική και πιο προσβάσιμη στα μικρά παιδιά.

Σκοπός: Να διερευνηθεί με ποιους τρόπους τα εκπαιδευτικά προγράμματα που σχεδιάζονται στον ελλαδικό χώρο βοηθούν τις ομάδες επισκεπτών προσχολικής ηλικίας να αλληλεπιδρούν με τα μουσειακά εκθέματα.

Μέθοδος: Επιχειρείται η ανασκόπηση πεδίου, με τη χρήση ανακοινώσεων από επιστημονικά συνέδρια και έγκριτα επιστημονικά περιοδικά από την ελληνική βιβλιογραφία. Η παραπάνω μέθοδος ακολουθεί ένα αυστηρό πρωτόκολλο στο οποίο επιβάλλεται να τεθεί με σαφήνεια ο ερευνητικός στόχος, το ερευνητικό ερώτημα και τα κριτήρια με βάση τα οποία, θα επιλεγούν οι βιβλιογραφικές πηγές. Τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας, τα οποία εστιάζουν στη μεθοδολογία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για την προσχολική ηλικία, και τη διαφοροποίησή της ανάλογα με το είδος των μουσείων και τη χρήση Τεχνολογιών Πληροφοριών και Επικοινωνίας, καθοδήγησαν την ανασκόπηση πεδίου.

Αποτελέσματα: Στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα, η μη τυπική εκπαίδευση κερδίζει όλο και περισσότερο την εμπιστοσύνη των μικρών παιδιών και των παιδαγωγών τους. Μέσα από την παρούσα διπλωματική εργασία γίνεται αντιληπτή η φιλοδοξία των μουσείων να διαδραματίζουν ουσιαστικό ρόλο στην εκπαίδευση μέσω των δράσεων τους. Διατρέχοντας τη σχετική βιβλιογραφία έγινε αντιληπτή η κοινή μεθοδολογία που ακολουθείται από τα μουσεία. Ακόμα και μουσεία με διαφορετικές συλλογές ακολουθούν κοινές μεθοδολογικές προσεγγίσεις που αφήνουν θετικές εντυπώσεις και κάνουν τη μουσειακή εμπειρία πιο ελκυστική για το παιδικό κοινό. Η μελέτη των δημοσιεύσεων, κατέδειξε ότι για μια βιωματική και θελκτική εμπειρία για τα μικρά παιδιά, ενεργό ρόλο έχουν και οι ΤΠΕ και η χρήση διαδραστικών εφαρμογών. Ο συνδυασμός των κατάλληλων μεθοδολογιών προωθεί τη γνώση για την πολιτιστική κληρονομιά μέσω του βιωματικού τρόπου μάθησης.

Συμπεράσματα: Η συνεισφορά της ανασκόπησης πεδίου ως προς τη βιβλιογραφία που μελετήθηκε, ήταν η ταξινόμηση των μεθοδολογικών εργαλείων τα οποία χρησιμοποιούνται από εκπαιδευτικά προγράμματα στα μουσεία της Ελλάδας. Από τις δημοσιεύσεις που επιλέχθηκαν προς μελέτη, φαίνεται η τάση των μουσείων να απευθύνονται στο παιδί ως δρών υποκείμενο. Δίνεται βαρύτητα στην ενεργοποίηση όλων των αισθήσεων του και στη μετατροπή της μάθησης σε βιωματική σύμφωνα με τις παιδαγωγικές θεωρίες, οι οποίες αναλύθηκαν.

Λέξεις κλειδιά: Εκπαιδευτικά Προγράμματα Μουσείων, Μουσειοπαιδαγωγοί, Μουσειακή Εκπαίδευση, Ενεργητική Μάθηση, Ανακαλυπτική Μάθηση, Ψηφιακή Τεχνολογία.

Abstract

Introduction: In recent years there has been a growing interest in issues related to museums. This thesis focuses on the development of museum pedagogical programmes for early childhood children, taking into account the principles of pedagogy, the directions of museology and the current changes in the museum community. It also examines the use of technological means which highlight the educational value of culture, making it more interesting, more attractive and more accessible to young children.

Purpose: To research in what ways the educational programs designed for museums in Greece support the interaction of groups of pre-school age visitors with museum exhibits.

Methods: a scoping review is attempted, using papers from scientific conferences and reputable scientific journals from the Greek literature. The above method follows a strict protocol in which it is necessary to clearly set the research objective, the research question and the criteria by which the literature sources will be selected (Munn, et al., 2022). The research questions of the study, which focus on the methodology and the differentiation of educational programs the type of museums, as well as the use of digital technology, guided the scoping review.

Results: In the modern educational reality, non-formal education is increasingly gaining the trust of young children and their educators. The ambition of museums to play an essential role in education through their activities is perceived through this review. By going through the relevant literature, the common methodology followed by the museums became apparent. Even museums with different collections follow common methodological approaches that leave positive impressions and make the museum experience more attractive for children. The study of previous publications showed that for an experiential and engaging experience for young children, ICT and the use of interactive applications play an active role. The combination of appropriate methodologies promotes knowledge about cultural heritage through experiential learning.

Discussion: The contribution of the scoping review in terms of the literature studied was the classification of methodological tools used by museum education programs in Greece. From the publications selected for study, the tendency of museums addresses the child as an active agent. Importance is given to the activation of all senses and the transformation of learning into experiential in accordance with the pedagogical theories analyzed.

Keywords: Museum's educational programs, Museum Educators, Museum Education, Experiential Learning, Digital Technology.

Περιεχόμενα

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας.....	iv
Ευχαριστίες	v
Αφιερώσεις	vi
Περίληψη	vii
Abstract	ix
Περιεχόμενα	xi
Συνομογραφίες	xiii
Πρόλογος.....	1
Κεφάλαιο 1. Τα μουσεία, χώροι πολιτισμού	5
1.1 Τα μουσεία γίνονται χώροι πολιτισμού για όλη την κοινωνία.....	5
1.2 Το σύγχρονο μουσείο και το εκπαιδευτικό έργο που επιτελεί.....	7
1.3 Σύγχρονη μουσειακή εκπαίδευση	9
1.4 Μουσειακή εκπαίδευση και προγράμματα συμπερίληψης.....	12
1.5 Μουσειακή εκπαίδευση και ένταξη τεχνολογιών πληροφορίας στην εκπαίδευση (ΤΠΕ)	14
Κεφάλαιο 2. Θεωρίες μάθησης και μουσείο	16
2.1 Μικρά παιδιά και μουσειακοί χώροι.	16
2.2 Θεωρίες μάθησης στην πρώιμη παιδική ηλικία	18
2.1.1 Η Θεωρία της Maria Montessori.....	19
2.1.2 Η θεωρία του John Dewey	20
2.1.3 Η θεωρία του Jean Piaget.....	21
Κεφάλαιο 3. Μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα για την προσχολική αγωγή	23
3.1 Σκοποί και στόχοι προγραμμάτων μουσειακής εκπαίδευσης για την προσχολική ηλικία	23
3.2 Είδη δράσεων που μπορούν να αναπτυχθούν στα πλαίσια της μουσειακής αγωγής – Μεθοδολογία	26
Κεφάλαιο 4. Μεθοδολογία έρευνας	34
4.1 Σκοπός	34
4.2 Μεθοδολογική προσέγγιση	35
4.3 Μεθοδολογία υλοποίησης.....	36

Κεφάλαιο 5. Παρουσίαση αποτελεσμάτων.	41
5.1 Συγκριτική μελέτη μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων για παιδιά προσχολικής ηλικίας με συνδυαστική χρήση μουσειοσκευής και επίσκεψης στο μουσείο.	41
5.2 Συγκριτική μελέτη μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων με εκπαιδευτικό στόχο την επαφή των παιδιών με την τέχνη και χώρο υλοποίησης το μουσείο	47
5.3 Μουσειακά Εκπαιδευτικά Προγράμματα που υλοποιούνται στο μουσείο και στον χώρο του σχολείου.	49
5.4 Συγκριτική μελέτη μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, για την προσχολική ηλικία, με χρήση ΤΠΕ.	55
5.5 Η επίδραση του είδους του μουσείου στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του προγράμματος.	60
Κεφάλαιο 6. Συζήτηση και συμπεράσματα	62
6.1 Συμπεράσματα	62
6.2 Περιορισμοί της Έρευνας	66
6.3 Ενδεχόμενες Ερευνητικές Προεκτάσεις	67
Αναφορές	68
Πηγές Εικόνων	73

Συντομογραφίες

	Αγγλική ορολογία	Ελληνική ορολογία
ICOM ΤΠΕ	International Council of Museums	Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας.
ΚΑΠΗ		Κέντρα Ανοιχτής Προστασίας Ηλι- κιωμένων.
ΕΚΕΔΙΣΥ		Εθνικό Κέντρο Διάσωσης Σχολικού Υλικού
ΟΜΕΡ	Organisation Mondiale pour L'Éduca- tion Prescolaire	Παγκόσμιος Οργανισμός Εκπαίδευ- σης για την Προσχολική Ηλικία
PRISMA	Preferred Reporting Items for Sys- tematic reviews and Meta-Analyses	Προτιμώμενα στοιχεία αναφοράς για συστηματικές ανασκοπήσεις και μετα-αναλύσεις

Πρόλογος

Το Μουσείο νοηματοδοτείται ως ένας πολιτιστικός χώρος, ο οποίος διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη «μεταλαμπάδευση» της γνώσης. Ο ρόλος του είναι να συμβάλλει στην έρευνα, τη διάδοση και τη διάσωση του πολιτισμικού συστήματος, μέσα από την έκθεση ιστορικών αντικειμένων και την παρουσίαση του συγχρόνου πολιτισμού (Κάκουρου-Χρόνη, 2010). Τα μουσεία σε μια προσπάθεια να γίνουν πιο προσφιλή και προσβάσιμα στα παιδιά, και ειδικότερα στην προσχολική ηλικία, δημιούργησαν εξειδικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα. Η πολιτική τους εστίασε στο μικρό παιδί ως επισκέπτη αλλά και ως επισκέπτη μαθητή ενταγμένο μέσα σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο (Shaffer, 2019). Η μουσειακή πρακτική αξιοποιεί τα συμπεράσματα από τις μελέτες για τη μουσειοπαιδαγωγική, οι οποίες ολοένα και πληθαίνουν, με σκοπό να αναπτύξουν μεθοδολογία που καθιστά τα προγράμματα θελκτικά και αποτελεσματικά για τις πρώιμες ηλικίες.

Από τη βιβλιογραφία είναι γνωστό ότι οι Ηνωμένες Πολιτείες πρωτοστατούν στην κατανόηση και αποδοχή του εκπαιδευτικού χαρακτήρα των μουσείων. Εκεί συναντώνται και τα πρώτα Παιδικά Μουσεία με «ηγέτη» το Brooklyn Children's Museum (Καλεσοπούλου & Μουρατιάν, 2023). Το Brooklyn Children's Museum, αφιέρωσε έναν χώρο ξεχωριστό από το κυρίως κτίριο, αφιερωμένο αποκλειστικά στα παιδιά. Οι ιδρυτές στόχευαν σε έναν χώρο που να σέβεται την έμφυτη περιέργεια των μικρών παιδιών να ανακαλύψουν τον κόσμο και που να διαφοροποιείται από τα ήδη υπάρχοντα μουσεία (Schofield-Bodt, 1987). Η έλευση της προοδευτικής εκπαίδευσης επηρέασε τον ρόλο του παιδιού μέσα στην κοινωνία και οι καινοτόμες ιδέες που υιοθετήθηκαν, επηρέασαν με τη σειρά τους τη σχολική κοινότητα, όπως και τα Μουσεία. Ενδεικτικοί χώροι μουσείων που αντικατοπτρίζονται οι αξίες της προοδευτικής εκπαίδευσης είναι: το Brooklyn Children's Museum, το Ινστιτούτο Smithsonian και το Boston Children's Museum. Οι οργανισμοί αυτοί στο σύνολό τους επηρεασμένοι από τις αρχές του John Dewey, έριξαν βάρος στην ανακαλυπτική και εμπειρική μάθηση και στην αυτενέργεια (Shaffer, 2019). Ο Dewey υποστηρίζει ότι «η εκπαίδευση είναι μία βιολογική ανάγκη για όλους τους οργανισμούς και την θεωρεί απαραίτητη για τη συνέχεια του πολιτισμού» (Hein, 2023, σ. 38). Σημειώνεται ότι, για να επέλθει η πρόοδος και η βελτίωση σε μια κοινωνία, είναι υποχρεωτική μια διαφορετικού τύπου παιδεία.

Τα μουσεία ενστερνιζόμενα πλέον τις σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις και λαμβάνοντας υπόψιν ότι απευθύνονται στο σύνολο της κοινωνίας συνθέτουν και διαμορφώνουν εκπαιδευτικά προγράμματα με πολλαπλούς εκπαιδευτικούς στόχους. Η τάση αυτή, παρατηρείται σε Μουσεία ανά τον κόσμο τα οποία συνεργάζονται με τις κατά τόπους σχολικές μονάδες. Η βασική αρχή των προγραμμάτων τους εστιάζει στο ότι τα παιδιά χρειάζονται να καλλιεργήσουν την αυτοπεποίθηση, την αυτοεκτίμηση και μακροπρόθεσμα να φτάσουν στην αυτοπραγμάτωσή τους (Κάκουρου-Χρόνη, 2010). Ως απόρροια του προηγούμενου, τα μουσεία προσπάθησαν να γίνουν πιο προσφιλή σε κοινό που ήταν λιγότερο πιθανόν να πραγματοποιήσει μια επίσκεψη στις συλλογές τους. Μεταξύ του κοινού αυτού είναι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, τα άτομα με αναπηρίες και οι μειονότητες. Ταυτόχρονα παρατηρήθηκε ένα έντονο ενδιαφέρον για την ιδιότητα του μουσειοπαιδαγωγού, αφού στόχος των μουσείων έγινε η δημιουργία πρωτοποριακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, και ειδικότερα η δημιουργία εκπαιδευτικών προγραμμάτων τα οποία να απευθύνονται και σε πολύ μικρά παιδιά (Shaffer, 2019). Φτάνοντας στο σήμερα, οι εκθεσιακοί χώροι των μουσείων συμπληρώνουν σε διεθνές επίπεδο το έργο των εκπαιδευτικών. Επιπρόσθετα, μέσα από τη συνεχή αλληλεπίδραση και συνεργασία που αναπτύσσουν με τα κατά τόπους σχολεία έχουν καθιερωθεί ως εκπαιδευτικά ιδρύματα που ενισχύουν το σχολικό πρόγραμμα σπουδών (Shaffer, 2019). Τα μουσεία πλέον οργανώνονται και αφιερώνουν πόρους, χρόνο και ανθρώπινο δυναμικό στη δημιουργία καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τα οποία συμπορεύονται με το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου και των δομών προσχολικής αγωγής, αλλά και οργανώνουν τη δημιουργία εκθέσεων απευθυνόμενων στην Προσχολική Ηλικία. Σκοπός είναι η αναβάθμιση των μουσείων ως οργανισμών που στόχο έχουν τη δημιουργία ελκυστικών και αποτελεσματικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων με σύγχρονα τεχνολογικά μέσα (Shaffer, 2019). Προς την επίτευξη αυτού του σκοπού, ως φορείς πολιτισμού τα μουσεία προσανατολίζονται και συντονίζουν τις προσπάθειές τους ώστε να ενταχθούν στα προγράμματα τους μορφές ΤΠΕ (τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας στην εκπαίδευση) και τεχνολογίες της επαυξημένης πραγματικότητας (Κουτσούκου, 2022).

Η παρούσα διπλωματική έρευνα θα εστιάσει σε κοινά χαρακτηριστικά τα οποία συναντώνται στα Εκπαιδευτικά Προγράμματα Μουσειακής Αγωγής. Ειδικότερα, η μελέτη επικεντρώνεται στην προσχολική ηλικία, παιδιά ηλικίας μικρότερης των έξι ετών και συγκεκριμένα στις ομαδικές επισκέψεις στα μουσεία, οι οποίες πραγματοποιούνται από

δομές προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης. Τα ερευνητικά ερωτήματα ορίστηκαν με βάση όσα μελετήθηκαν από τη βιβλιογραφία και από κενά που εντοπίστηκαν. Τα ερευνητικά ερωτήματα που θα εξεταστούν μαζί με τις παραδοχές από τις οποίες αφορούν είναι:

- Τι είδους μεθοδολογία ακολουθείται προκειμένου τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να προσεγγίσουν τα εκθέματα; Πώς προσαρμόζεται η μεθοδολογία σχεδιασμού για να ανταποκρίνεται καλύτερα στην προσχολική ηλικία;

Πώς αυτό μπορεί να σχετιστεί με τη βιολογική ηλικία αλλά και άλλους παράγοντες και ερεθίσματα που δίνονται στα παιδιά; (Νάκου, 2001). Είναι γνωστό στις επιστήμες της αγωγής ότι τα μικρά παιδιά αντιλαμβάνονται και εξερευνούν τον χώρο, τα ερεθίσματα, τα αντικείμενα χρησιμοποιώντας όλες τους τις αισθήσεις (αφή, όσφρηση, ακοή, γεύση, όραση) (Lindon, Kelman, & Sharp, 2004). Η μεθοδολογία που ακολουθείται για να γνωρίσουν τα μικρά παιδιά τα εκθέματα εξαρτάται από την ηλικία.

- Πώς προσαρμόζεται η μεθοδολογία ενός μουσειακού εκπαιδευτικού προγράμματος για την προσχολική ηλικία ανάλογα με το είδος του μουσείου και τα ερμηνευτικά του μέσα;

Είναι γνωστό ότι μουσεία που χρησιμοποιούν την τεχνολογία ή τα παιδικά μουσεία επιτρέπουν στον επισκέπτη να ακουμπήσει τα εκθέματα. Αντίθετα, μουσεία τα οποία παρουσιάζουν την εξέλιξη του πολιτισμού διαθέτουν πολλές προθήκες με αυστηρούς κανόνες. Συνηθίζουν να απαγορεύουν στους επισκέπτες να ακουμπούν τα εκθέματα. Στα μικρά παιδιά, προσχολικής ηλικίας (μεταξύ 0-6 ετών) η κατάκτηση της γνώσης γίνεται μέσω των αισθήσεων και της ανακάλυψης (Lindon, Kelman, & Sharp, 2004). Ένα μουσείο που παρέχει στον επισκέπτη μια ταμπλέτα ή έχει σχεδιάσει ένα ολόγραμμα κάποιου ιστορικού προσώπου, το οποίο κάνει μια αφήγηση, μπορεί με αυτόν τον τρόπο να ενεργοποιήσει όλες τις αισθήσεις και να παρασύρει τον επισκέπτη στη μουσειακή εμπειρία.

- Με ποιους τρόπους αξιοποιείται στον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος η χρήση ψηφιακών μέσων;

Η χρήση των τεχνολογιών πληροφορικής στην εκπαίδευση (ΤΠΕ) περιγράφονται από τη Στέλλα Συλαίου ως «εμβυθιστικές όταν οι αισθήσεις, η προσοχή και η αντίληψη των χρηστών μπορούν να εμπλακούν πλήρως στην εμπειρία...» (Συλαίου, 2020, σ. 134). Τα τεχνολογικά μέσα μπορούν να λειτουργήσουν ως ένα μεθοδολογικό εργαλείο που θα δομήσει σχέσεις συνοχής των εκθεμάτων με το παρελθόν και θα βοηθήσει να δημιουργηθούν πιο αληθοφανείς αφηγήσεις που θα κεντρίζουν την προσοχή των μικρών επισκεπτών

(Συλαίου, 2020). Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι οι ψηφιακές αφηγήσεις, που στην αρχή εισήχθησαν πειραματικά σε διάφορα μουσεία. Σε έρευνες που μελέτησαν τη χρήση της ψηφιακής αφήγησης φαίνεται να αξιολογείται θετικά από τους επισκέπτες ως προς τη συναισθηματική και τη νοητική επίδραση (Συλαίου, 2020). Σε κάθε περίπτωση το πολιτιστικό περιεχόμενο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των μουσείων είναι καλό να ενεργοποιεί το μικρό παιδί με τη χρήση τεχνολογιών πληροφορικής, να ενισχύει την προσπάθεια του για αναζήτηση, πληροφόρηση και εξερεύνηση, να ψυχαγωγεί και να βοηθάει για τη μακροπρόθεσμη ανάπτυξη της κριτικής σκέψης (Συλαίου, 2020).

Κεφάλαιο 1. Τα μουσεία, χώροι πολιτισμού

1.1 Τα μουσεία γίνονται χώροι πολιτισμού για όλη την κοινωνία

Η παρουσία και η επίσκεψη παιδιών προσχολικής ηλικίας σε μουσειακούς χώρους, πολιτιστικά ιδρύματα και εκθέσεις είναι πλέον συνήθης. Πριν από μερικές δεκαετίες αυτή η εικόνα ήταν σπάνια. Οι οικογένειες με τα μικρά παιδιά τους δεν προσέγγιζαν με τη σημερινή ευκολία τα μουσεία. Όμως, και τα ίδια τα μουσεία δεν ήταν οργανωμένα να υποδεχτούν το «νεαρό» κοινό (Shaffer, 2019). Στην αυγή του 20^{ου} αιώνα, είναι δεδομένος ο εκπαιδευτικός ρόλος των μουσείων και η σύνδεσή τους με την ανάπτυξη της εθνικής ταυτότητας των λαών, ωστόσο η επαφή τους με το κοινό, το οποίο επισκέπτεται τα μουσεία μειονεκτεί (Τζιαφέρη, 2005). Οι επισκέπτες των μουσείων περιορίζονταν σε επιφανή μέλη της κοινωνίας, μορφωμένα με παιδεία και κουλτούρα. Υπήρχε δε, η πεποίθηση ότι τα εκθέματα των μουσείων μπορούν να γίνουν κατανοητά και να εκτιμηθούν στην πραγματική τους διάσταση αποκλειστικά από τα μορφωμένα κοινωνικά στρώματα. Τα μουσεία χαρακτηρίζονταν «χώροι για μυημένους», αποκλείοντας το ευρύ κοινό καθώς δημιουργούσαν μια εικόνα δέους (Τζιαφέρη, 2005, σ. 20).

Έκτοτε, έγινε οργανωμένη προσπάθεια να παύσει αυτή η πεποίθηση και να μουσεία να γίνουν προσπελάσιμα και «ανοιχτά» για όλη την κοινωνία. Πραγματοποιήθηκαν διαφοροποιήσεις οι οποίες βελτίωσαν τον τρόπο επικοινωνίας με το κοινό, προκειμένου να αυξήσουν τα ποσοστά επισκεψιμότητας τους και δημιουργήθηκαν ευκαιρίες παροχής υπηρεσιών προς τους επισκέπτες. Δημιουργήθηκε ένας νέος τύπος μουσείου που γεφύρωσε το επικοινωνιακό κενό με τους επισκέπτες. Ο πιο πρόσφατος ορισμός ο οποίος δίνεται από το Διεθνές Συμβούλιο των Μουσείων (ICOM) συνοψίζει τον χαρακτήρα του: «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 προωθούν την ποικιλομορφία και τη βιωσιμότητα. Λειτουργούν και επικοινωνούν ηθικά, επαγγελματικά και με τη συμμετοχή των κοινοτήτων, προσφέροντας ποικίλες εμπειρίες για εκπαίδευση, ψυχαγωγία, αναστοχασμό και μοίρασμα γνώσεων».

«Ανοιχτά» μουσεία είναι αυτά που έχουν κοινωνικό χαρακτήρα και κατεύθυνση. Ο χαρακτήρας αυτός συνδέεται με τη μετατροπή του μουσειακού χώρου σε προσβάσιμο πλαίσιο για τα άτομα με κινητικές ή αισθητηριακές αναπηρίες ή μειονότητες. Τις

τελευταίες δεκαετίες τα μουσεία έχουν αναγνωρίσει την κοινωνική τους υποχρέωση απέναντι σε αυτό το κοινό (Σπανδάγου, 2023). Παρατηρείται μια τάση να εξαλειφθεί ο άτυπος αποκλεισμός των κοινωνικών ομάδων, μέσω προγραμμάτων και με τη χρήση της τεχνολογίας, ώστε το μουσείο να είναι προσβάσιμο και φιλικό στο ευρύ κοινό. Οι συνηθέστερες διαδικασίες συγκέντρωσης και διατήρησης των μουσειακών συλλογών παύουν να είναι αυτοσκοπός. Τα μέσα προς την επίτευξη αυτών των στόχων συνδέονται άρρηκτα με την κοινωνική ένταξη (Σπανδάγου, 2023). Στις προσπάθειες που γίνονται προς την κατεύθυνση δημιουργίας προγραμμάτων ένταξης παρατηρούνται παραλληλισμοί με την εκπαίδευση. Χαρακτηριστικό παράδειγμα ένταξης θεωρούνται τα άτομα με κινητικές αναπηρίες. Για να επιτευχθεί η ένταξη και να γίνει το μουσείο «ανοιχτό» πρέπει να επέλθουν αλλαγές και διαφοροποιήσεις ως προς την προσβασιμότητα στους εκθεσιακούς χώρους. Για να επιτευχθεί η ένταξη σε ένα μουσείο, συνεπάγονται ουσιαστικές μετατροπές στην οργάνωση, φιλοσοφία και λειτουργία του. Το ίδιο ισχύει και για το οποιοδήποτε εκπαιδευτικό ίδρυμα ή προσχολική δομή αγωγής. Οι στόχοι της ένταξης ατόμων με αναπηρίες συνοψίζονται στους εξής δύο: πρώτον, οι ισότιμες ευκαιρίες πρόσβασης σε όλα τα παιδιά και δεύτερον, η αναδιαμόρφωση των αντιλήψεων και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Με την υιοθέτηση αυτών των στόχων, επιτυγχάνεται ευελιξία για τακτικό επαναπροσδιορισμό και επανεξέταση των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων της επίσκεψης, η οποία αφορά την πρόσληψη της μουσειακής εμπειρία (Σπανδάγου, 2023).

Μετασχηματίζεται η εικόνα των Μουσείων και δίνεται έμφαση στην προσέλκυση πολλών και διαφορετικών ομάδων κοινού. Στο πλαίσιο αυτό όλο και περισσότερα μουσεία αναπτύσσουν εκπαιδευτικά προγράμματα και υπηρεσίες για όλο και πιο μικρά παιδιά, ακόμη και βρέφη (Schwartzman & Knowles, 2022). Τα μουσεία συνδέονται με στόχους και προσδοκίες που αφορούν την εξέλιξη της κοινωνίας όσο και την εκπαίδευση και μόρφωση του κοινού τους. Η παραπάνω δήλωση δίνει έμφαση στη μεγάλη σημασία της εκπαίδευσης (Καλεσοπούλου & Μουρατιάν, 2023). Τα μουσεία προσφέρουν υπηρεσίες στην κοινωνία και προσπαθούν να προσελκύσουν στους χώρους τους κοινό που δεν τα επισκεπτόταν όπως τα παιδιά μικρής ηλικίας. Και αυτό πλέον έχει αλλάξει με ολοένα και περισσότερα μουσεία να γίνονται χώροι που προσελκύουν παιδιά προσχολικής ηλικίας και να ενισχύουν την πρώιμη μάθηση (Shaffer, 2019).

1.2 Το σύγχρονο μουσείο και το εκπαιδευτικό έργο που επιτελεί

Τα παλαιότερα μουσεία δεχόντουσαν τους επισκέπτες τους και μετέφεραν τις γνώσεις που συνόδευαν τα εκθέματα τους με τρόπο αυστηρά παθητικό. Δεν υπήρχε αλληλεπίδραση μεταξύ των δύο και ενεργή συμμετοχή του επισκέπτη. Σήμερα, τα σύγχρονα μουσεία αναπτύσσουν την επικοινωνία και το διάλογο με το κοινό τους. Πιο συγκεκριμένα, μέλημά τους είναι η συνειδητή επικοινωνιακή προσπάθεια (Τζιαφέρη, 2005). Οι Barry Lord και Gail Dexter Lord αναφέρουν ως στόχο του σύγχρονου μουσείου τη συναισθηματική ανάπτυξη του επισκέπτη και δευτερεύουσα τη γνωστική ανάπτυξη. Οι παραπάνω αναφέρουν, ότι στα προγράμματα των μουσείων επιδιώκεται η αύξηση του ενδιαφέροντος των επισκεπτών για τις συλλογές (Lord & Lord, 1997). Ένα άλλο στοιχείο το οποίο τεκμηριώνει την επιθυμία των μουσείων για ενεργό συμμετοχή του κοινού, είναι ότι θεωρούν τον επισκέπτη ως «ενεργό κοινό» και όχι ως «ευρύ κοινό», ικανό να αντιλαμβάνεται τη γνώση με τον δικό του μοναδικό τρόπο (Τζιαφέρη, 2005).

Ένα άλλο χαρακτηριστικό που κάνει ένα μουσείο σύγχρονο και προσφιλές στο κοινό είναι η διάταξη των εκθεμάτων στο χώρο. Η απλή έκθεση ιστορικών αντικειμένων δεν είναι πλέον επαρκής για τους επισκέπτες. Η διάταξη του χώρου με τα αντικείμενα που εκτίθενται πρέπει να δημιουργούν στο κοινό την αίσθηση ότι μπορούν να τα προσεγγίσουν, να τα παρατηρήσουν και να κατανοήσουν τις αξίες που κρύβουν (Τζιαφέρη, 2005). Ο στόχος είναι τα ίδια τα εκθέματα να έχουν μία προσεκτικά καθορισμένη θέση στο χώρο συνδυαστικά με άλλα εκθέματα ώστε να μπορούν να αφηγηθούν μία ιστορία που να βοηθήσει την πορεία της σκέψης και την κατανόηση (Τζώνος, 2014). Είναι επιθυμητή η ύπαρξη «επικουρικών» χώρων που μπορεί να αναπτύσσονται εκπαιδευτικά προγράμματα, περιοδικές εκθέσεις, συναντήσεις των φίλων των Μουσείων, διαλέξεις ή προγράμματα δραστηριοτήτων για παιδιά που να διαφοροποιούνται με βάση την ιστορική εποχή (Τζιαφέρη, 2005). Χώροι που μπορεί να είναι διαμορφωμένοι με διαδραστικά εκθέματα που αντιστοιχούν σε όσα εκτίθενται στις γενικές αίθουσες και δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να παίξουν, να εξερευνήσουν, να κρυφτούν, να χρησιμοποιήσουν αντικείμενα, κάνει την όλη διαδικασία ενεργητική, συμμετοχική και προσδίδει χαρακτήρα σύγχρονο στο μουσείο (Καλεσοπούλου, 2021). Ένα παράδειγμα είναι το Εθνολογικό Μουσείο της Στοκχόλμης, το Nordic Museum που εκτός από την μόνιμη συλλογή του έχει στο ισόγειο ένα παιδικό τμήμα που τα παιδιά μπορούν να βιώσουν την πρώιμη ζωή των πρώτων κατοίκων της Στοκχόλμης και να μάθουν παίζοντας για το πως βιοποριζόντουσαν οι πρώτοι κάτοικοι της

πόλης (βλ. Εικ.1). Το παραπάνω τεκμηριώνεται και από τη βιβλιογραφία σαν μια προσπάθεια των μουσείων να γίνουν ειδικές ρυθμίσεις στους εκθεσιακούς χώρους. Η κύρια ιδέα είναι να στηθεί ένα θεματικό περιβάλλον μέσα στο οποίο εντάσσονται συχνά με λειτουργικό τρόπο τα αντικείμενα (Νικονάνου, Φιλιππουπολίτη, Χουρμουζιάδη, & Γιαννούτσου, 2015).



Εικόνα 1. Προσομοίωση άμαξας από το μουσείο Nordiska. Φωτογραφικό αρχείο Μ. Καστρινάκη

Λεπτομέρειες οι οποίες κάνουν το μουσείο φιλικότερο στις επισκέψεις δομών προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης είναι και ο τρόπος που είναι τοποθετημένες οι προθήκες. Οι χώροι που φιλοξενούν παιδιά πρώιμης ηλικίας, έχουν ειδικά κατασκευασμένα έπιπλα τα οποία ανταποκρίνονται στο ύψος των παιδιών. Αντίστοιχα, η τοποθέτηση των προθηκών γίνεται χαμηλότερα, συνοδεύεται από ένα αντίγραφο του εκθέματος, το οποίο μπορούν να πιάσουν με αποτέλεσμα να προκαλεί περισσότερο το παιδικό ενδιαφέρον.

Στα τέλη του 1899 ιδρύεται το Παιδικό Μουσείο του Μπρούκλιν, το οποίο επιχειρεί να γίνει ένας χώρος ημερήσιας και τακτικής βοήθειας τόσο στους μαθητές όσο και στους δασκάλους (Καλεσοπούλου & Μουρατιάν, 2023). Η καινοτομία του Παιδικού Μουσείου του Μπρούκλιν οδήγησε στη δημιουργία και άλλων παιδικών μουσείων σε διάφορα σημεία στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής. Με τη λήξη του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου ήρθε η διεθνής αναγνώριση του έργου τους (Καλεσοπούλου & Μουρατιάν, 2023).

Από τη βιβλιογραφία είναι γνωστό ότι μέχρι τα τέλη του 1960 ιδρύθηκαν λίγα μουσεία ωστόσο, από τη δεκαετία του 1970 και μετά υπήρξε ραγδαία ανάπτυξή τους. Οι κοινωνικές αλλαγές επηρέασαν τα μουσεία και το κίνημα της προοδευτικής αγωγής άρχισε πάλι να βρίσκει υποστηρικτές. Οι τελευταίοι πρέσβευαν την εφαρμογή των θεωριών γνωστικής ανάπτυξης στην εκπαιδευτική διαδικασία ενώ τέθηκαν και ζητήματα ισότητας. Τα παιδικά μουσεία απέκτησαν χαρακτήρα εκπαιδευτικού εργαστηρίου μέσω των πρωτότυπων πρακτικών τις οποίες ενστερνίστηκαν. Σημαντικό στοιχείο είναι ότι εντάξανε και την οικογένεια στο έργο τους, λειτουργώντας ως ένας χώρος όπου το παιδί συνοδευόμενο από την οικογένειά του, μπορεί να παίξει και να μάθει (Καλεσοπούλου & Μουρατιάν, 2023). Τα οφέλη ήταν αμοιβαία από την αλληλεπίδραση των δύο, καθώς ο χώρος των παιδικών μουσείων χαρακτηρίζεται ως ο πλέον κατάλληλος.

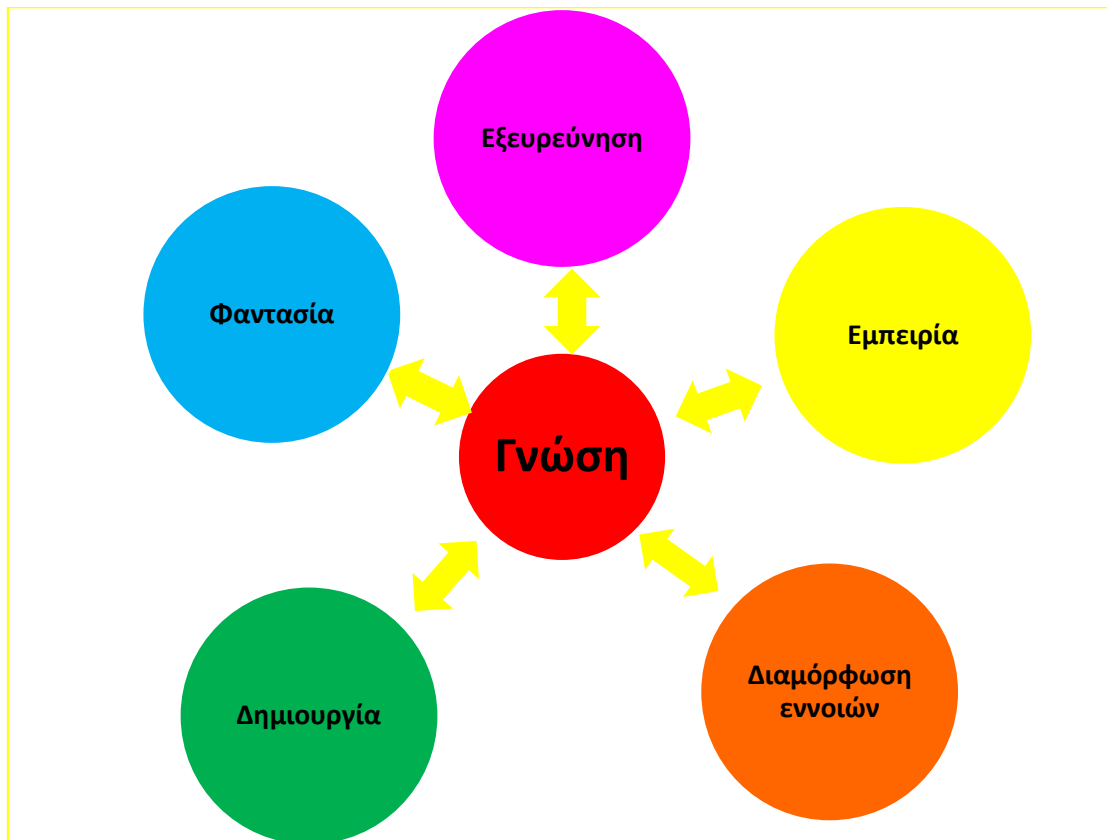
Μέσα στα πλαίσια της ανάπτυξης, υπήρχε και η ανάγκη το μουσείο να δημιουργήσει σχέσεις με το σχολείο. «Η μάθηση που προσφέρει το μουσείο αποτελεί μια ενδιαμέση διάσταση μεταξύ της δομημένης και προγραμματισμένης του σχολικού συστήματος και αυτής της κοινωνικής αλληλεπίδρασης» (Κοντογιάννη, 1995, σ. 26). Τα μουσεία μπορούν να λειτουργήσουν επικουρικά στο εκπαιδευτικό έργο των σχολείων, να αποτελούν εκπαιδευτικά ιδρύματα που λειτουργούν παράλληλα με το σχολείο. Τα μουσεία μετατρέπονται σε χώρους ανακάλυψης και διαμόρφωσης της γνώσης μέσα από την ελευθερία δράσης και δημιουργίας (Τζιαφέρη, 2005). Έχουν αποκτήσει συμπληρωματικό ρόλο στη λειτουργία του σχολείου τόσο στην προσχολική και πρωτοβάθμια όσο και τις μεγαλύτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες (Νικονάκου, 2022). Το τελευταίο, φαίνεται να γίνεται αντιληπτό και από πολιτικούς φορείς σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης (Τζιαφέρη, 2005).

1.3 Σύγχρονη μουσειακή εκπαίδευση

Η σύγχρονη μουσειακή εκπαίδευση βασίζεται σε ενεργητικές μεθόδους μάθησης. Η ενεργητική μάθηση επιστρατεύεται για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων ανεξαρτήτως βαθμίδας εκπαίδευσης. Η ενεργητική προσέγγιση της μάθησης λαμβάνει υπόψη τις εξατομικευμένες δυνατότητες της σχολικής ομάδας που θα επισκεφθεί το μουσείο. Οι γνώσεις, το κίνητρο της επίσκεψής τους, τα προσωπικά ενδιαφέροντα ακόμα και οι περιορισμοί τους είναι στοιχεία, που καταγράφονται και συντελούν καθοριστικά σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα μουσειακής εκπαίδευσης (Κόκκινος & Αλεξάκη, 2002). Το μουσείο

μπορεί να λειτουργήσει ως εξέχων εξωσχολικός χώρος για την απόκτηση γνώσεων (Νικονάνου, Φιλίππουπολίτη, Χουρμουζιάδη, & Γιαννούτσου, 2015).

Ειδικότερα για την πρώιμη παιδική ηλικία ο χώρος του μουσείου κινητοποιεί τις αισθήσεις και δίνει ερεθίσματα που κινητοποιούν την έμφυτη περιέργεια για μάθηση. Δίνεται προτεραιότητα στην αισθητηριακή ανακάλυψη και απόκτηση εμπειριών. Σύμφωνα με την Sharon Shaffer, το μοντέλο της πρώιμης μάθησης (early learning model) περιγράφει «τη διαδικασία μάθησης για τα μικρά παιδιά και χρησιμεύει ως εισαγωγή στην έννοια αυτή» (Shaffer, 2019, σ. 125). Το μοντέλο της πρώιμης μάθησης αναφέρεται στην οικοδόμηση της γνώσης και εστιάζει σε σημεία κλειδιά που είναι απαραίτητα για την ανάπτυξή της (βλ. Εικ. 2).



Εικόνα 2. Μοντέλο Πρώιμης Μάθησης (Shaffer, 2019).

Μέσα στο μοντέλο περιγράφεται ότι τα μικρά παιδιά εξερευνούν τον κόσμο, παρακινούμενα από την έμφυτη ανάγκη τους για μάθηση και ανακάλυψη. Η εξερεύνηση είναι μια ενεργητική διαδικασία που συνοδεύει τον άνθρωπο από την αρχή της ζωής και συντελεί στη δημιουργία νοήματος (Shaffer, 2019). Οι αισθήσεις βοηθούν τα παιδιά να

συγκεντρώσουν πληροφορίες, τα παιδιά συνειδητά είτε ασυνείδητα δημιουργούν νοήματα μέσω των αλληλεπιδράσεων με τον περιβάλλοντα κόσμο. Η εσωτερική διεργασία αντίληψης των εννοιών θεωρείται κρίσιμη, γιατί συντελεί στη δόμηση της γνώσης. Τα παιδιά εκφράζονται δημιουργικά μέσω του παιχνιδιού, της γλώσσας ή και κατασκευών, που αντικατοπτρίζουν όσα έχουν προσλάβει για τον κόσμο. Η γνώση μετασχηματίζεται σε δημιουργική έκφραση (Shaffer, 2019). Η διαδικασία αυτή είναι συνεχής και εμπλουτίζεται από τις νέες εμπειρίες που δέχονται τα παιδιά. Το μοντέλο της πρώιμης μάθησης αντανάκλα τη θεωρία του Jean Piaget και του Jerome Bruner.

Η Sharron Shaffer, ανέπτυξε και ταξινόμησε διδακτικές στρατηγικές, που μπορούν να υιοθετηθούν από τους μουσειοπαιδαγωγούς για τη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού προγράμματος (Shaffer, 2019). Κύριο γνώρισμά τους είναι ότι παρέχουν μια ποικιλία εμπειριών που ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών.

Οι στρατηγικές είναι:

1. Η αισθητηριακή εξερεύνηση: η ανακάλυψη των εκθεμάτων με την συμμετοχή όλων των αισθήσεων και όχι μόνο της οπτικής εξερεύνησης. Οι πολυαισθητηριακές εμπειρίες είναι σημαντική πηγή γνώσεων για τα μικρά παιδιά.
2. Οι θεματικές εμπειρίες: τα παιδιά αντιλαμβάνονται το νόημα των πραγμάτων που τα περιβάλλει μέσω των συναναστροφών τους. Κάνουν συγκρίσεις, αναζητούν τις ομοιότητες και προσπαθούν να εντοπίσουν τον τρόπο που συνδέονται τα αντικείμενα και οι εμπειρίες.
3. Μαθαίνοντας να κοιτάξουμε: τα παιδιά παρατηρούν τα εκθέματα. Τα συγκρίνουν και τα καταγράφουν.
4. Η αφήγηση ιστοριών: πρόκειται για την εξιστόρηση παραμυθιών που προβάλλουν τα αντικείμενα του μουσείου. Η αφήγηση μπορεί να ενώσει το εκθεσιακό περιβάλλον με τον προσωπικό κόσμο των παιδιών.
5. Η έρευνα: δίνει την ελευθερία στα παιδιά να διερευνήσουν ελεύθερα το ερέθισμα που τους κινεί το ενδιαφέρον με απώτερο στόχο τη μάθηση.
6. Το παιχνίδι: το παιχνίδι χρησιμοποιείται ως βασικό μέσο για να περιπλέξει τον μουσειακό χώρο με τα παιδιά και να λειτουργήσει ως μέσο που θα συνεισφέρει στη μάθηση.

Η Shaffer αναφέρεται επίσης στη δημιουργική έκφραση ως οργανωμένες δράσεις καλλιτεχνικής έκφρασης και δημιουργίας, στις οικογενειακές δραστηριότητες μέσω των οποίων τα παιδιά ενισχύονται ώστε να αλληλεπιδράσουν και τελικά να συνεργαστούν με άλλα παιδιά ή ενήλικες για την περιήγησή τους στο χώρο του μουσείου. Εξέχουσα θέση κατέχει το παιχνίδι, το οποίο χρησιμοποιείται ως βασικό μέσο για να περιπλέξει τον μουσειακό χώρο με τα παιδιά και να λειτουργήσει ως μέσο που θα συνεισφέρει στη μάθηση.

Η Νίκη Νικονάνου (2015), ταξινομεί και αναλύει τις δραστηριότητες που αναπτύσσονται στα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα. Η κάθε δράση στοχεύει στη μάθηση, την ψυχαγωγία, την προσπάθεια να βιώσει το παιδί μια αξιομνημόνευτη εμπειρία. Οι δραστηριότητες υλοποιούνται από τους μουσειοπαιδαγωγούς και είναι πεδίο της μουσειοπαιδαγωγικής. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι η κάθε οργανωμένη εκπαιδευτική διαδικασία που εφαρμόζεται σε εκθεσιακά περιβάλλοντα και απευθύνεται σε ομάδες επισκεπτών. Για την οργάνωση των προγραμμάτων επιλέγεται μέσα από μια πληθώρα μεθοδολογιών αυτή που εστιάζει ακριβέστερα στην ηλικία και τα ενδιαφέροντα των συμμετεχόντων. Επιπλέον στην επιλογή της μεθόδου, εξετάζεται και επιλέγεται αυτή που θα διατηρήσει την προσοχή και το ενδιαφέρον των επισκεπτών (Νικονάνου, Φιλιππουπολίτη, Χουρμουζιάδη, & Γιαννούτσου, 2015). Στόχος κάθε μουσειακού εκπαιδευτικού προγράμματος είναι η δημιουργία μιας γέφυρας επικοινωνίας που να τροφοδοτεί συναισθηματικά και διανοητικά τους επισκέπτες στους εκθεσιακούς χώρους. Επιπλέον στόχος είναι η παρότρυνση για διερεύνηση των βαθύτερων νοημάτων των εκθεσιακών αντικειμένων.

Η μάθηση σε συνδυασμό με την ψυχαγωγία μέσα από την απόκτηση εμπειριών υπήρξε αφετηρία για τα μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα. Ο επισκέπτης και πιο συγκεκριμένα το παιδικό κοινό θεωρήθηκε ως συνεργάτης, ότι κινεί την εξέλιξη του προγράμματος με βάση τις προσωπικές ανάγκες, επιθυμίες και ενδιαφέροντα. Οι Falk & Dierking συνέθεσαν ένα μοντέλο που το ονόμασαν «Το μοντέλο των αλληλεπιδραστικών εμπειριών». Υποστηρίζουν ότι προσεγγίζοντας την επίσκεψη στο μουσείο από την πλευρά του κοινού πρέπει να συνυπολογιστούν τρία στοιχεία: το προσωπικό, το φυσικό και το κοινωνικό πλαίσιο της επίσκεψης. Αν συνυπολογιστούν αυτά θα λειτουργήσουν ως άλλο παράθυρο κατανόησης της μουσειακής εμπειρίας (Falk & Dierking, 2011).

1.4 Μουσειακή εκπαίδευση και προγράμματα συμπερίληψης

Σύμφωνα με τον ορισμό του ICOM τα μουσεία είναι χώροι ανοιχτοί στο κοινό, χώροι πολιτισμού και διάδοσης γνώσεων στην υπηρεσία του συνόλου της κοινωνίας και

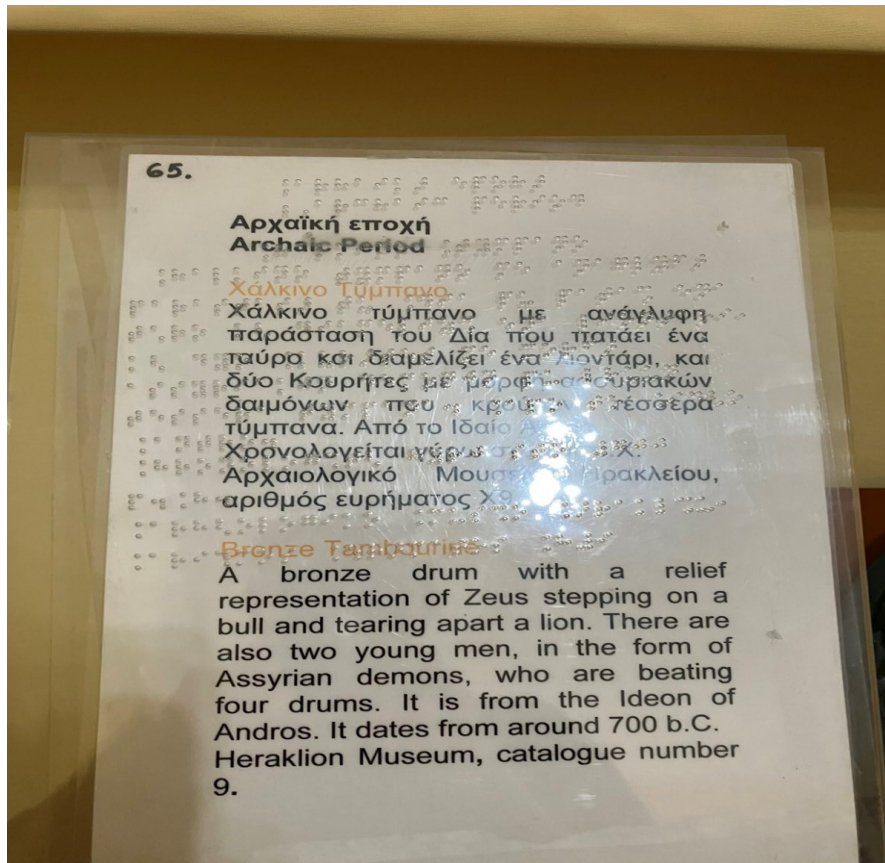
επιβάλλεται να είναι προσβάσιμα και φιλικά σε άτομα με αναπηρίες, ενήλικες ή παιδιά. Η Ηλέκτρα Σπανδάγου (2016) αναφέρεται στο αναφαίρετο δικαίωμα όλων των παιδιών για πρόσβαση σε εκπαιδευτικά και πολιτισμικά αγαθά ανεξαρτήτως των ατομικών χαρακτηριστικών που τα διαφοροποιούν. Τα παιδιά με αναπηρία θεωρούνται μια κοινωνική ομάδα, ευάλωτη στον κοινωνικό αποκλεισμό. Το μουσείο μπορεί να λειτουργήσει σαν συνδεδετικός κρίκος μεταξύ των μελών της κοινωνίας και να προασπίσει τα δικαιώματά τους. Το σύγχρονο μουσείο επιβάλλεται να εξασφαλίσει την προσβασιμότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη σε αυτές τις ομάδες (Κουρούνη, 2022).

Τα μουσεία διεθνώς έχουν κάνει προσπάθειες να μειώσουν την ψαλίδα του αποκλεισμού. Γίνονται συνεχείς και συστηματικές τροποποιήσεις ώστε να είναι πιο προσβάσιμα, με τροποποιημένα προγράμματα, δράσεις, παροχές και κάποιες χωροταξικές διευκολύνσεις. «Στον μουσειακό χώρο, η προσβασιμότητα νοείται ως η φυσική, αισθητηριακή και διανοητική προσέγγιση των μουσειακών συλλογών» (Κουρούνη, 2022, σ. 20). Είναι επακόλουθο ότι οι μουσειακοί χώροι, πέραν από ειδική σήμανση, δάπεδα με ειδικές διαδρομές, τις οποίες μπορούν να ακολουθήσουν άτομα με οπτική αναπηρία, ράμπες ή ηχητικές ενημερώσεις, χρειάζονται και εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις ώστε η πληροφόρηση να γίνεται με εύληπτο τρόπο και να ευνοείται η ενεργή συμμετοχή των παιδιών με αναπηρία. Μια ανάλογη μορφή μέριμνας που περιγράφει την πρόσβαση ατόμων με οπτική αναπηρία είναι οι λεζάντες που συνοδεύουν τις προθήκες να είναι γραμμένες με γραφή Braille (βλ. Εικ.3). Ανάλογες πρακτικές συμβάλουν στην προσπάθεια της κοινωνικής ένταξης (Σπανδάγου, 2023).

Για τη δημιουργία προγραμμάτων μουσειακής εκπαίδευσης που στοχεύουν στην ένταξη, οι ειδικοί παιδαγωγοί πρέπει να έχουν υπόψιν τους ότι τα παιδιά με αναπηρία είναι ανομοιογενής ομάδα μεταξύ τους. Η Ηλέκτρα Σπανδάγου αναφέρεται στην αναπηρία με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε παιδιού που τη διαφοροποιούν (ηλικία, βαθμός αναπηρίας, ένταξη σε εκπαιδευτικό πλαίσιο). Άρα τα εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται σε αυτόν τον παιδικό πληθυσμό, παρουσιάζουν διαφοροποιήσεις συγκριτικά με προγράμματα που έχουν σχεδιαστεί για τυπικής ανάπτυξης παιδιά. Δίνεται προτεραιότητα σε στόχους και ερεθίσματα με εξατομικευμένο και πιο ευέλικτο χαρακτήρα όπως οι παρακάτω (Σπανδάγου, 2023):

- Να δοθούν ερεθίσματα για ενασχόληση με τις τέχνες και τον πολιτισμό
- Να βελτιωθούν κάποιες δεξιότητες και μαθησιακές ικανότητες

- Να ενισχυθούν η αυτοεκτίμηση και η αυτοεικόνα
- Να ενταχθούν σε κάποια κοινωνική ομάδα
- Να εκφράσουν την άποψή τους μέσω της τέχνης
- Να χρησιμοποιήσουν τη δημιουργική φαντασία τους
- Να δημιουργήσουν πολιτισμικές ταυτότητες
- Να κάνουν συνδέσεις με το παρελθόν
-



Εικόνα 3. Πινακίδα γραμμένη σε γραφή Braille, Μουσείο Αφής. Φωτογραφικό Αρχείο Μαρίας Καστρινάκη.

1.5 Μουσειακή εκπαίδευση και ένταξη τεχνολογιών πληροφορίας στην εκπαίδευση (ΤΠΕ)

Η κοινωνία μας βιώνει κοσμογονικές και καταλυτικές αλλαγές σε επίπεδο εξέλιξης των νέων τεχνολογιών της πληροφορίας και των επικοινωνιών (ΤΠΕ). Η γρήγορη μεταβολή που αυτές έχουν επιφέρει στην ανθρώπινη καθημερινότητα, έχει επηρεάσει όλες τις πτυχές της ζωής (Cohrssen & Gavris, 2022). Η κοινωνία μετατρέπεται σε κοινωνία της

πληροφορίας. Η τάχιστη διάχυση των πληροφοριών ανατρέπει και τη σχέση του ατόμου με την πληροφορία και κατ' επέκταση και των παιδιών. Είναι σύνηθες φαινόμενο τα παιδιά να βιώνουν μια εξάρτηση από τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και να αφιερώνουν σε αυτόν δυσανάλογη ώρα που ελαττώνει τον χρόνο από άλλες δραστηριότητες και “υποχρεώσεις” της παιδικής ηλικίας (Shaffer, 2019). Η ορθή όμως χρήση των τεχνολογιών πληροφορίας και των επικοινωνιών μπορεί να προσφέρει στην εκπαίδευση πολλά πλεονεκτήματα και να την αναβαθμίσει (Cohrssen & Gavris, 2022). Για να επιτευχθεί αυτό χρειάζεται ένας επαναπροσδιορισμός των εκπαιδευτικών στόχων, της μεθοδολογίας και των εκπαιδευτικών διαδικασιών. Η ένταξη των ΤΠΕ συνεπάγεται σημαντικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα. Τα καινοτόμα προγράμματα που εισάγονται έχουν διπλό στόχο. Πρώτον, να αναδιαμορφώσουν την πορεία της μάθησης προωθώντας την ομαδοσυνεργατική μάθηση με έντονα διερευνητικό χαρακτήρα και δεύτερον, να επιτυγχάνουν μια ολιστική προσέγγιση της γνώσης και όχι αυστηρά και μόνο γνωστικούς στόχους. Για να κατορθωθεί αυτό δίνονται ερεθίσματα, ώστε τα παιδιά να αναπτύξουν θετικές στάσεις και δεξιότητες.

Το μουσείο ταυτοποιείται ως χώρος πολιτισμού και μάθησης για όλους τους επισκέπτες. Η μάθηση επιτυγχάνεται μέσω της θέασης των αντικειμένων και από τη συμμετοχή όλων των αισθήσεων στην μουσειακή εμπειρία. Ωστόσο, η μουσειακή εμπειρία μπορεί να ενισχυθεί και μέσα από τα προγράμματα της μουσειοπαιδαγωγικής. Η εξοικείωση των επισκεπτών με τους εκθεσιακούς χώρους στοχεύει στην ανάπτυξη ικανοτήτων αντίληψης και η μουσειακή επίσκεψη αποκτά χαρακτήρα ψυχαγωγικό αλλά και μαθησιακό (Black, 2009). Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων υιοθετούν τις αλλαγές στο εκπαιδευτικό τοπίο και αξιοποιούν τη χρήση των ΤΠΕ με στόχο τη μουσειακή εμπειρία και εκπαίδευση (Νικονάνου, Φιλιππουπολίτη, Χουρμουζιάδη, & Γιαννούτσου, 2015). Επιπλέον η ανάγκη να καταγραφούν και να τεκμηριωθούν ψηφιακά οι συλλογές επιτάχυνε την ένταξη των ΤΠΕ. Νέοι ορίζοντες ανοίγονται σε ό,τι αφορά τη λειτουργία των μουσείων.

Οι νέες τεχνολογίες, οι οποίες αξιοποιούνται στα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα αναφέρονται στο σύνολο των εργαλείων και των τεχνικών. Ως τεχνολογικά μέσα ορίζονται: εργαλεία που συνδυάζουν ήχο, εικόνα, κίνηση, κείμενο, ολογράμματα, δισδιάστατα ή τρισδιάστατα γραφικά, ανάγλυφες εκτυπώσεις με ειδικούς εκτυπωτές, ακόμα και χώροι εικονικής ή επαυξημένης πραγματικότητας. Η ψηφιακή ανανέωση φέρνει και αλλαγές όπως η καθιέρωση της ψηφιακής επίσκεψης σε ένα μουσείο. Το εικονικό μουσείο κάνει την περιήγηση και την πρόσβαση γρήγορη, εύκολη και δίνει στους ψηφιακούς

επισκέπτες την δυνατότητα να έχουν πρόσβαση στη συλλογή, από όποιο σημείο του κόσμου και να βρίσκονται. Το χαρακτηριστικό αυτό ενισχύει τη σύγχρονη όψη του μουσείου. Η ψηφιοποίηση των συλλογών και η δυνατότητα ηλεκτρονικής επίσκεψης επιφέρει δύο πλεονεκτήματα. Ο επισκέπτης μπορεί να θαυμάσει αντικείμενα τα οποία ενδεχομένως να έχουν αποσυρθεί για λίγο καιρό για λόγους συντήρησης ή αντικείμενα που δεν μπορούν να εκτεθούν στο μουσείο εξαιτίας της έλλειψης χώρου ή δανεισμού.

Η μουσειοπαιδαγωγική του σήμερα γνωρίζει ότι η σχεδίαση διαδραστικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων που περιλαμβάνουν ενεργοποίηση των εμπλεκόμενων και συμμετοχή τους στην εξέλιξη της δράσης προσελκύει περισσότερους επισκέπτες και παιδιά. Ένα ψηφιοποιημένο αντικείμενο που θα αξιοποιήσει περισσότερο τις αισθήσεις θα ενθουσιάσει τον επισκέπτη και ειδικότερα τα μικρά παιδιά που αντιλαμβάνονται τον κόσμο, έχουν ανάγκη να αντιλαμβάνονται τον κόσμο βιωματικά. Μέσα από διαδραστικές πρακτικές, ο επισκέπτης μπορεί να αποφασίσει ο ίδιος την έκταση των προσλαμβανόμενων πληροφοριών για συγκεκριμένο αντικείμενο και να οδηγηθεί στις επιθυμητές διαδρομές. Η προοπτική αυτή, αφήνει πίσω της την στείρα αποστήθιση. Οι διαδραστικές ψηφιακές εμπειρίες μπορούν να εμπλέκουν τον επισκέπτη με παιγνιώδη τρόπο, να του επιτρέπουν μια πιο προσωπική προσέγγιση των συλλογών είτε μέσω της δημιουργικής έκφρασης είτε άλλων τρόπων, με χρήση επαυξημένης ή μεικτής πραγματικότητας. Κατά τους Pérez-Sanagustin et al. (2014) η χρήση της επαυξημένης πραγματικότητας κεντρίζει το ενδιαφέρον των παιδιών, τα οποία είναι εξοικειωμένα σε μεγάλο βαθμό με την χρήση των έξυπνων συσκευών. Παρατηρείται ότι φέρνει μεγάλο ενθουσιασμό η χρήση τους στα μουσεία.

Κεφάλαιο 2. Θεωρίες μάθησης και μουσείο

2.1 Μικρά παιδιά και μουσειακοί χώροι.

Η παγιωμένη αντίληψη, ότι οι μουσειακοί χώροι δεν απευθύνονται σε οικογένειες με μικρά παιδιά, φθίνει σταδιακά. Με την πάροδο των ετών η νοοτροπία αυτή αναθεωρήθηκε. Μελετώντας συστηματικά τη φύση του παιδιού και τα δεδομένα από την ανάπτυξη και εξέλιξη του παιδικού εγκεφάλου «οι επαγγελματίες μουσειοπαιδαγωγοί έχουν αποκτήσει ένα καινούριο πλαίσιο αντιμετώπισης των παιδιών και είναι επαρκέστερα πληροφορημένοι για την κρίσιμη φύση των πρώτων παιδικών χρόνων»

(Shaffer, 2019, σ. 63). Υπό νέο πρίσμα η πρώιμη παιδική ηλικία και οι ανάγκες της επαναπροσδιορίζονται και τα μουσεία κάνουν αξιόλογες προσπάθειες με εκπαιδευτικά προγράμματα προσανατολισμένα σε παιδιά προσχολικής ηλικίας (Shaffer, 2019).

Οι παιδαγωγικές θεωρίες των Maria Montessori, Jean Piaget και John Dewey κατέληξαν σε ένα κοινό συμπέρασμα, και αυτό αφορούσε τη σημαντικότητα της συμμετοχής του μικρού παιδιού σε αυτό που μελετάται. Τα μουσεία αξιοποιώντας αυτή τη γνώση εστίασαν περισσότερο στις ανάγκες των μικρών παιδιών καθώς και στα ενδιαφέροντά τους. Με αυτό τον τρόπο, ενίσχυσαν τον ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα των μουσείων (Hein, 2023). Σε αυτό το πλαίσιο, η μάθηση στο μουσείο επιτυγχάνεται μέσα από την εμπλοκή του μικρού παιδιού και την ενεργοποίησή του ως προς το αντικείμενο που μελετά. Λαμβάνεται υπόψη «η προηγούμενη εμπειρία και καλλιέργεια του μαθητή, καθώς και το μαθησιακό περιβάλλον» (Hein, 2023). Το στερεότυπο που επικρατούσε πριν τον 20^ο αιώνα, ότι το παιδί είναι απλοϊκό και με περιορισμένες ικανότητες μάθησης, χάνει την ισχύ του. Η πίστη στην πρώιμη μάθηση με την κατάλληλη παιδαγωγική μεθοδολογία γίνεται ολοένα και πιο δημοφιλής (Shaffer, 2019). Επιπλέον, γίνεται προσπάθεια να μελετηθεί το παιδί ενταγμένο σε μια ομάδα ή ένα σχολικό πλαίσιο. Πιο συγκεκριμένα τα μικρά παιδιά επισκέπτονται τα μουσεία συνοδευόμενα από κάποιον ενήλικα ή και από την ομάδα στην οποία είναι ενταγμένα. Αυτό μπορεί να συνδεθεί με την κοινωνική θεωρία της γνωστικής ανάπτυξης του Vygotsky. Πρόκειται για μία από τις πιο καινοτόμες θεωρίες που αναπτύχθηκε τον 20^ο αιώνα. Η εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τη συγκεκριμένη θεωρία, η οποία αναφέρεται μεταξύ άλλων ως «σκαλωσιά», δηλαδή την καθοδήγηση του παιδιού από κάποιον ενήλικα, έχει ως αποτέλεσμα να γεφυρωθεί το κενό μεταξύ των ήδη κατακτηθέντων γνωστικών αντικειμένων και της νέας γνώσης (Καλαϊτζίδης & Τραπεζανίδης, 2010). Το κενό των γνωστικών αντικειμένων καλύπτεται με την προσπάθεια του ενήλικα προς εντοπισμό και προσδιορισμό του σταδίου εξέλιξης των παιδιών με βάση την ικανότητα που έχει να επιλύει προβλήματα χωρίς κάποια μορφή υποστήριξης. Σε συνέχεια αυτών ο ενήλικας αναδιαμορφώνει το τρόπο που θα προσεγγίσει και θα διδάξει το αντικείμενο που θα μελετηθεί. Τα μέσα που χρησιμοποιούνται είναι ανοιχτού τύπου ερωτήσεις και απαντήσεις καθώς και ανατροφοδότηση. Το τελευταίο λειτουργεί ως «σκαλωσιά» στην πορεία της γνωστικής ανάπτυξης και απαιτεί συνεχή ετοιμότητα από τον ενήλικα (Καλαϊτζίδης & Τραπεζανίδης, 2010). Η μάθηση συνδέεται στενά με την κοινωνική αλληλεπίδραση. Συχνά στο μουσείο

οι μαθησιακές εμπειρίες διαμορφώνονται στο πλαίσιο οικογενειακών και σχολικών επισκέψεων.

Τα ερευνητικά δεδομένα από τον τομέα των νευροεπιστημών, περί ευπλαστότητας και αρχιτεκτονικής του εγκεφάλου καθώς και η εκτενέστερη μελέτη των νευρωνικών συνάψεων, έκανε τους επαγγελματίες που σχεδιάζουν εκπαιδευτικά προγράμματα για μουσεία να ενισχύσουν τις εκπαιδευτικές δράσεις για τις μικρές ηλικίες (Shaffer, 2019). Η διερεύνηση των κρίσιμων περιόδων στην πορεία ανάπτυξης του παιδιού, αποτελεί ένα στοιχείο αναθεώρησης. Το αποτέλεσμα αυτής της προσπάθειας προς βελτίωση, άνοιξε νέα μονοπάτια στις δυνατότητες αντίληψης και μάθησης των μικρών παιδιών. Σαν επακόλουθο διαφοροποιήθηκε και η σύνδεση των παιδιών με τους μουσειακούς χώρους στην αυγή του 21^{ου} αιώνα (Shaffer, 2019).

2.2 Θεωρίες μάθησης στην πρώιμη παιδική ηλικία

Η προσπάθεια για δημιουργία κατάλληλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων στα μουσεία, επιβάλλει στους επαγγελματίες που συνθέτουν τα προγράμματα, να έχουν εξοικειωθεί με τις θεωρίες της μάθησης στην πρώιμη παιδική ηλικία. Όσο περισσότερο έχουν εντρυφήσει τόσο πιθανότερο είναι να συνθέσουν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που θα ανταποκρίνεται στις ανάγκες μικρών παιδιών ακόμα και βρεφών. Η κατανόηση της αξίας του παιχνιδιού, του τρόπου που κατακτάται η γνώση ακόμα και των κινήτρων που συνδέονται με τη μάθηση θέτει τις βάσεις για τις σωστές πρακτικές και επηρεάζει τον τρόπο αξιολόγησης (Shaffer, Το παιδί και το Μουσείο: Θεωρητικές προσεγγίσεις και παιδαγωγικές πρακτικές, 2019).

Είναι σύνηθες, οι επαγγελματίες παιδαγωγοί να λειτουργούν με το ένστικτο και με τη γνώση που έχουν συλλέξει από τις σπουδές και την εργασιακή τους εμπειρία. Η επαγγελματική γνώση είναι σημαντική αλλά μόνο αυτή δεν επαρκεί. Όλοι οι ευαισθητοποιημένοι παιδαγωγοί γύρω από την παιδική ηλικία και την εκπαίδευση στην πρώιμη παιδική ηλικία είναι απαραίτητο να επιμορφώνονται, να επικαιροποιούν τις γνώσεις τους, να στοχάζονται και να αναστοχάζονται ως προς την εκπαιδευτική θεωρία και το έργο τους (Shaffer, 2019). Αυτή η προσπάθεια θα οδηγήσει σε κατανόηση του τρόπου σκέψης των μικρών παιδιών και θα τους βοηθήσει να δημιουργούν και να συνθέτουν πιο αποτελεσματικά, ενδιαφέροντα και συναρπαστικά προγράμματα μουσειακής αγωγής. Οι θεωρίες της

μάθησης παίζουν σημαντικό ρόλο στην εφαρμοσμένη παιδαγωγική, για αυτό πρέπει να μελετώνται.

Στην προσπάθεια δημιουργίας μουσειακών προγραμμάτων για μικρές ηλικίες, είναι επιβεβλημένο η θεωρία να λειτουργεί ως σταθερό σημείο αναφοράς, καθώς αυτό θα οδηγήσει το έργο των παιδαγωγών. Οι τελευταίοι με τη σειρά τους θα αναπτύξουν τα αντίστοιχα προγράμματα. Όλες οι θεωρίες που θα αναπτυχθούν παρακάτω έχουν κοινό παρονομαστή την ανάγκη των παιδιών για εξερεύνηση του κόσμου. Με αυτό τον τρόπο, οικοδομείται η γνωστική τους εξέλιξη αλλά και η ενεργητική συμμετοχή τους στη μάθηση (Shaffer, 2019). Η θεώρηση αυτή αποκλείει κάθε μορφή διδασκαλίας που εμπεριέχει διάλεξη και ενεργό ρόλο μόνο από τον ενήλικα. Η διάλεξη είναι μια διδακτική μέθοδος που δεν είναι αποτελεσματική στην πρώιμη παιδική ηλικία καθώς αποκλείει τη δράση, την κίνηση και την ανακάλυψη. Η ανακάλυψη ευθυγραμμίζεται με τις ενεργητικές θεωρίες μάθησης και επιτρέπει το παιδί να επιλέξει το αντικείμενο που το ενδιαφέρει να μελετήσει και στην έκταση που το ίδιο επιθυμεί.

Οι John Dewey, Jean Piaget, Maria Montessori είναι κάποιοι από τους θεωρητικούς που έχουν ασκήσει μεγάλη επίδραση στη δημιουργία εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν συνοπτικά οι θεωρίες τους.

2.1.1 Η Θεωρία της Maria Montessori

Η Maria Montessori υπήρξε σπουδαία Παιδαγωγός και επηρέασε με το έργο της τις επιστήμες της αγωγής. Η Montessori σπούδασε Ιατρική και εισήγαγε καινοτόμες ιδέες. Η επαναστατική της προσωπικότητα εκφράστηκε στις προτάσεις της πάνω στα θέματα των μικρών παιδιών (Χρυσ αφίδης, 2006). Έχει ειπωθεί από τους μελετητές, ότι η θεωρία και ο τρόπος σκέψης της ανταποκρίνεται κατά κύριο λόγο σε θετικιστικές αντιλήψεις (Χρυσ αφίδης, 2006).

Τα βασικά σημεία των παιδαγωγικών απόψεων που διατύπωσε συνοψίζονται στα ακόλουθα:

- ✚ Σεβασμός στην ελευθερία του παιδιού: η ελευθερία του μικρού παιδιού είναι απαραίτητη αξία για να αναπτύξει την προσωπικότητά του. Η ελεύθερη επιλογή ανταποκρίνεται σωστότερα στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του μικρού παιδιού (Χρυσ αφίδης, 2006). Στη θεωρία της υπογραμμίζεται η διαφορά μεταξύ ελευθερίας και ασυδοσίας. Χαρακτηριστικά αναφέρεται στην ελευθερία ως μέσο για να

επιτευχθούν στόχοι σε αντιπαραβολή με την ασυδοσία. Η μάθηση και η αυτονομία λογίζονται ως βασικά χαρακτηριστικά της παιδικής προσωπικότητας.

- ✚ Χώρος για ελεύθερη δράση: δημιουργία χώρου που να μπορεί να αναπτυχθεί η μαθησιακή διαδικασία, εμπλουτισμένος από ερεθίσματα και απομακρυσμένος από καταστάσεις που ελλοχεύουν κινδύνους. Ο ενήλικας απαιτείται να μην επεμβαίνει στη μαθησιακή διαδικασία, ωστόσο συστήνεται να ενισχύει το παιδί να λαμβάνει πρωτοβουλίες. Η Montessori για να ισχυροποιήσει την πεποίθηση και τη θέση της δημιούργησε αντίστοιχο παιδαγωγικό υλικό, το οποίο ανταποκρινόταν στις ανάγκες των παιδιών, όπως η ίδια τις είχε καταγράψει και διαγνώσει (Χρυσ αφίδης, 2006).
- ✚ Σεβασμός στον ατομικό ρυθμό κάθε παιδιού: παρατηρήθηκε ότι ο χρόνος που αφιερώνει κάθε παιδί στο ερέθισμα που το ενδιαφέρει, διαφοροποιείται. Η στοχοπροσήλωση η οποία επιδεικνύει σε ένα συγκεκριμένο ερέθισμα ή σε μια σειρά ερεθισμάτων δείχνει στον ενήλικα τη βαθιά ανάγκη του μικρού παιδιού να εστιάσει στο συγκεκριμένο ερέθισμα. Είναι σημαντικό να προηγούνται τα ενδιαφέροντα των παιδιών και όχι των ενηλίκων στη μαθησιακή πορεία (Χρυσ αφίδης, 2006).

Οι απόψεις της Montessori έχουν έντονα δημιουργικό χαρακτήρα και επηρέασαν τη μαθητική ζωή των μικρών παιδιών στις προσχολικές δομές αγωγής αλλά και των τάξεων του Δημοτικού. Οι θέσεις της συμβάλλουν στη δημιουργική ένταξη των μαθητών. Ειδικότερα, τα μοντεσσοριανά εκπαιδευτικά συστήματα οικοδομούνται πάνω στην αυτονομία και σε βασικές δημοκρατικές αρχές (Χρυσ αφίδης, 2006).

2.1.2 Η θεωρία του John Dewey

Ο Αμερικανός John Dewey ήταν φιλόσοφος, εκπαιδευτικός, ψυχολόγος και μεταρρυθμιστής. Γνωστός για τον ισχυρισμό του περί εμπειρικής μάθησης, άσκησε επιρροή και κατατάχθηκε ανάμεσα στους πιο εξέχοντες Αμερικανούς μελετητές του πρώτου μισού του 20^{ου} αιώνα. Στη θεωρία του διατύπωσε πως η εμπειρία αποκτάται καθώς ο άνθρωπος αλληλοεπιδρά με τον περιβάλλοντα χώρο, ωστόσο η αλληλεπίδραση αυτή δεν είναι επαρκής για να φτάσει στον στόχο της μάθησης. Σύμφωνα με όσα έχει διατυπώσει «η σκέψη που γεννά η εμπειρία και η ανταπόκριση στη συνάντηση- ενεργώντας βάσει νέων πληροφοριών και χρησιμοποιώντας προγενέστερη γνώση – είναι αυτό που παράγει γνώση και όχι η ίδια η επαφή» (Shaffer, 2019, σ. 129). Μέσα από τη θεωρία του υπονόησε ότι η λύση των

προβλημάτων, λειτουργεί σαν ευκαιρία να αφιερωθείς σε μια ουσιαστική διανοητική ενασχόληση η οποία αντιπαραβάλλεται με τον κοινό τρόπο της εύρεσης της απάντησης σε ένα πρόβλημα. Θέτει ως παράδειγμα ένα παιδί που παίζει με ξύλινα τουβλάκια, ανακαλύπτει πως ένα τριγωνικό τουβλάκι δεν μπορεί να σταθεί για να φτιάξει ένα σπίτι. Δοκιμάζει και ανακαλύπτει ότι το τριγωνικό τουβλάκι δεν στέκεται (Shaffer, 2019). Η δοκιμή και το συμπέρασμα που εξάγει από αυτήν είναι ο αποτελεσματικότερος τρόπος μάθησης συγκριτικά με το να δέχεται παθητικά πληροφορίες από κάποιο πομπό.

Στη θεωρία του Dewey ο μαθητής τοποθετείται στο κέντρο της μάθησης. Ο ίδιος πιστεύει ότι, ακόμα και η τοποθεσία και η διαμόρφωση του σχολικού χώρου με ανάλογα έπιπλα έχει σημασία. Θεωρούσε ότι ένας χώρος που ευνοείται και προωθείται η ενεργητική μάθηση είναι καταλληλότερος. Το όραμά του αφορούσε μορφές μάθησης που θα κατακτούνται μέσα από ενεργητικές τεχνικές και όχι από παραδοσιακές, παγιωμένες και παθητικές προσεγγίσεις οι οποίες κάνουν τον μαθητή απλό δέκτη της γνώσης. Στη θεωρία του ισχυρίστηκε ότι τα άτομα ενεργοποιούνται για να δράσουν μέσω των αισθήσεων. Οι αισθήσεις τα κινητοποιούν προς εξερεύνηση και διαμόρφωση εννοιών για τον χώρο που τα περιβάλλει (Shaffer, 2019). Ακόμα και οι αφηρημένες έννοιες μπορούν να αποκτήσουν νόημα μέσα από τις εμπειρίες. Τη θεώρηση αυτή ασπάζονται μέχρι και σήμερα αρκετοί εκπαιδευτικοί, αντιλαμβανόμενοι ότι η εμπλοκή των μαθητών τους οδηγεί σε ανακαλύψεις άρα στην γνώση.

Τα λεγόμενα και οι απόψεις του Dewey για την ανακάλυψη και την εμπειρία οδήγησαν στην ανάγκη για δημιουργία κάποιων διαφορετικών μουσειακών χώρων, των παιδικών μουσείων. Στα παιδικά μουσεία δίνεται προτεραιότητα στην ανάπτυξη «διαλόγου» μεταξύ των παιδιών και των αντικειμένων (Νικονάκου, 2022). Ενθαρρύνεται το παιδί να αυτενεργήσει και να κατακτήσει τη γνώση μέσω βιωμάτων. Εκτός από τον Dewey υπήρξαν και άλλοι θεωρητικοί όπως ο Vygotsky, ο Pestalozzi και ο Froebel οι οποίοι ισχυρίστηκαν ότι η μάθηση κατακτάται μέσω των εμπειριών.

2.1.3 Η θεωρία του Jean Piaget

Ο Ελβετός Ψυχολόγος Jean Piaget, ένας από τους σημαντικότερους θεωρητικούς εκφραστές, επηρέασε σημαντικά με τις θέσεις του τη θεωρητική τεκμηρίωση της γνωστικής ανάπτυξης (Feldman, 2009). Η θεωρία του βασίζεται στην έννοια των αναπτυξιακών σταδίων. Πίστευε ότι για όλους τους ανθρώπους ισχύει μια «σταθερή ακολουθία από μια σειρά καθολικών σταδίων νοητικής ανάπτυξης» (Feldman, 2009, σ. 52). Υποστήριζε ότι σε

κάθε αναπτυξιακό στάδιο διαφοροποιείται η ποσότητα των πληροφοριών που λαμβάνονται, καθώς επίσης η ποιότητα και η ικανότητα κατανόησης τους. Τα ερευνητικά ενδιαφέροντα του Piaget εστίασαν στις αλλαγές των νοητικών διεργασιών των παιδιών καθώς αυτά προχωράνε από το ένα αναπτυξιακό στάδιο στο επόμενο.

Σύμφωνα με τη θεωρία του Piaget η ανθρώπινη σκέψη οργανώνεται σε σχήματα. Σε γνωστικές δομές που επεξηγούν την ανθρώπινη συμπεριφορά και δράση, αλλά ταυτόχρονα τη διαφοροποιούν ή την προσαρμόζουν ανάλογα με τη νοητική ανάπτυξη. Από μελετητές του έργου του, τα γνωστικά σχήματα έχουν παρομοιαστεί με ανώτερα προγράμματα λογισμικού, τα οποία ορίζουν πώς θα διαχειριστούν τα ερεθίσματα που λαμβάνονται από τον εξωτερικό κόσμο (Feldman, 2009). Υποστηρίζει δε ότι στην αρχή της ζωής του ανθρώπου τα σχήματα αφορούν τη σωματική και την αισθησιοκινητική δράση (παραδείγματος χάρη το βρέφος απλώνει το χέρι του να πιάσει ένα αντικείμενο). Ο Piaget πρόσβευε ότι η ανάπτυξη του τρόπου με τον οποίον αντιλαμβάνονται τα παιδιά τον κόσμο μπορεί να γίνει κατανοητός μέσα από την αρχή της συμμόρφωσης και της αφομοίωσης (Feldman, 2009). Η συμμόρφωση αναφέρεται στην αλλαγή που επέρχεται στον παρόντα τρόπο σκέψης που χρησιμοποιείται για την κατανόηση του κόσμου. Η αφομοίωση είναι συνδεδεμένη με το τρέχον στάδιο νοητικής ανάπτυξης του ατόμου και το οδηγεί στην κατανόηση και την επεξήγηση των νέων ερεθισμάτων. Οι δύο λειτουργίες δρουν ταυτόχρονα και παράλληλα για την πρόοδο της γνωστικής ανάπτυξης (Feldman, 2009).

Κατά τη θεωρία του Piaget το πρώτο στάδιο γνωστικής ανάπτυξης είναι η Αισθησιοκινητική Περίοδος που υποδιαιρείται σε έξι υποστάδια:

- ❖ Στάδιο 1 Απλά αντανακλαστικά.
- ❖ Στάδιο 2 Πρώτες συνήθειες και πρωτογενείς κυκλικές αντιδράσεις.
- ❖ Στάδιο 3 Δευτερογενείς κυκλικές αντιδράσεις
- ❖ Στάδιο 4 Συντονισμός δευτερογενών κυκλικών αντιδράσεων.
- ❖ Στάδιο 5 Τριτογενείς κυκλικές αντιδράσεις
- ❖ Στάδιο 6 Αφετηρία σκέψης.

Η θεωρία του Piaget έχει διαδοθεί και επηρεάσει τα περιβάλλοντα άτυπης μάθησης. Μέσα σε αυτά συμπεριλαμβάνονται τα μουσεία και ειδικότερα στην παρούσα έρευνα η μη τυπική εκπαίδευση που προσφέρουν μέσω των εκπαιδευτικών τους προγραμμάτων για την προσχολική ηλικία. Πιο συγκεκριμένα η κοστρουκτιβιστή προσέγγιση αντιπαράβalletαι στον θετικισμό που θεωρεί τη γνώση ως εξωτερικό παράγοντα. Μέσα από τη

θεωρία ενθαρρύνεται η διαμόρφωση προσωπικών και κοινωνικών νοημάτων. Αυτά κατακτούνται σε ατομικό επίπεδο μέσω των αλληλεπιδράσεων που διαμορφώνει το άτομο με τον περιβάλλοντα χώρο (Νικονάκου, 2022). Άρα, η μάθηση αποκτά ενεργητικό χαρακτήρα και το άτομο έχει την ευελιξία της επιλογής, της οργάνωσης και της ερμηνείας των γεγονότων κάνοντας συσχετισμούς με προγενέστερη κατακτηθείσα γνώση. Η μάθηση έχει έντονα κοινωνική χροιά, η οποία είναι άμεσα συνδεδεμένη με το υπόλοιπο της ζωής και τους τρόπους που θα χρησιμοποιηθεί η νέα γνώση (Νικονάκου, 2022). Το συμπέρασμα όλων των παραπάνω είναι ότι στο επίκεντρο της μάθησης βρίσκεται το δρων πρόσωπο, ο μαθητής και όχι το αντικείμενο της μάθησης. Αυτό συνεπάγεται ότι οι μουσειακοί χώροι έχουν τους επισκέπτες ως πηγή ανάλυσης και περαιτέρω έρευνας (Hein G. , 1998).

Κεφάλαιο 3. Μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα για την προσχολική αγωγή

3.1 Σκοποί και στόχοι προγραμμάτων μουσειακής εκπαίδευσης για την προσχολική ηλικία

Τα μουσεία κατά κανόνα επικεντρώνονται στην κατανόηση των εξατομικευμένων αναγκών του κοινού. Συγκροτούν τακτικές κατανόησης ώστε να εξυπηρετούνται οι εξατομικευμένες ανάγκες του κοινού και να μετατρέπονται σε αποτελεσματικές πρακτικές (Shaffer, 2019). Αντιλαμβάνονται τους επισκέπτες ως διαφοροποιημένο κοινό με τα προσωπικά και ατομικά χαρακτηριστικά τους. Στοιχεία τα οποία ενδέχεται να διαφοροποιούν το κοινό των μουσείων μπορεί να είναι η ηλικία ή η ύπαρξη αναπηρίας (Shaffer, 2019). Αυτά και αρκετά ακόμα χαρακτηριστικά, συνυπολογίζονται για να τεθούν οι στόχοι και οι σκοποί της μουσειακής εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία.

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα μουσειακής αγωγής έχουν ως γενικό στόχο να προσελκύουν τους μικρούς επισκέπτες, να είναι ευχάριστα και να δώσουν στο κοινό περιθώριο δημιουργικότητας (Black, 2009). Με τα οργανωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα τα Ελληνικά μουσεία προσδοκούν να οικοδομήσουν μια μακροπρόθεσμη σχέση αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ των νεαρών επισκεπτών προσχολικής ηλικίας και του θεσμού του Μουσείου (Τζιαφέρη, 2005). Γίνεται προσπάθεια να γνωστοποιηθούν οι μόνιμες και οι περιοδικές εκθέσεις που φιλοξενούνται, με απώτερο σκοπό την προβολή και τη γνωριμία του παιδικού κοινού με τα εκθέματα. Ζωντανεύοντας τα εκθέματα με τη χρήση ψηφιακών

μέσων, εστιάζουν στο να κεντρίσουν την περιέργεια των παιδιών και να διατηρήσουν το ενδιαφέρον τους για το μουσείο σε βάθος χρόνου (Shaffer, 2019). Η ειδοποιός διαφορά των μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε σχέση με τα εκπαιδευτικά προγράμματα που αναπτύσσονται στα σχολεία, είναι η ψυχαγωγία. Κατά τον Graham Black το μουσείο αποτυγχάνει όταν δεν έχει προσφέρει μια εμπειρία «ευχάριστη όσο και αξιομνημόνευτη» (Black, 2009, σ. 212). Ο διάλογος για την επίτευξη της ισορροπίας μεταξύ κατάκτησης της γνώσης και ψυχαγωγίας δημιουργεί πολυφωνία. Η ψυχαγωγία αποτελεί μέγιστη ανάγκη για τα μικρά παιδιά που παρακολουθούν ένα πρόγραμμα μουσειακής εκπαίδευσης. Αυτή είναι μια παραδοχή σε όλα τα μουσεία τα οποία σχεδιάζουν εκπαιδευτικά προγράμματα για δομές προσχολικής ηλικίας διεθνώς (Τζιαφέρη, 2005).

Επιπρόσθετα, ένα σημαντικό στοιχείο στο οποίο στρέφεται η προσοχή των μουσειοπαιδαγωγών είναι η ενεργοποίηση των παιδιών. Ουσιαστικός παράγοντας για το σχεδιασμό των μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων συνιστά η σύνδεση με την ενεργητική μάθηση (Τζιαφέρη, 2005). Η Σεβαστή Τζιαφέρη αναφέρει στο βιβλίο της ότι το αποτελεσματικό πρόγραμμα μουσειακής εκπαίδευσης οφείλει «να ενεργοποιεί τις δημιουργικές ικανότητες του παιδιού και να πάψει να είναι παθητικός δέκτης πληροφοριών» (Τζιαφέρη, 2005, σ. 60). Σε μια ανάλογη προσέγγιση της ίδιας, αναφέρεται στο πώς μπορεί να αναπτυχθούν δεξιότητες ζωής, κριτικής σκέψης και τρόπων προσέγγισης ενός μουσειακού εκθέματος. Τα αποτελεσματικά μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα συμβάλλουν στην ανάπτυξη αυτόνομης μάθησης (Τζιαφέρη, 2005). Το μικρό παιδί φτάνει στη γνώση και την κατανόηση των όσων παρατηρεί.

Ένας άλλος στόχος των μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι να προσελκύσουν το παιδί με σκοπό να ευνοήσουν μελλοντικές επισκέψεις στο μουσείο. Αποσκοπούν μέσα από ένα ευχάριστο εκπαιδευτικό πρόγραμμα να αυξήσουν και το κοινό που επισκέπτεται τα μουσεία μέσα από μια μακροπρόθεσμη επικοινωνιακή πολιτική (Τζιαφέρη, 2005). Η αποτύπωση στη μνήμη του μικρού παιδιού, της ευχάριστης και δραστηρικής επίσκεψης στο μουσείο προσελκύει τα παιδιά με τις οικογένειές τους να επαναλάβουν μία επίσκεψη στον ίδιο μουσειακό χώρο ή σε κάποιον άλλον.

Μέσα από τα εκπαιδευτικά προγράμματα, οι μουσειοπαιδαγωγοί φιλοδοξούν το παιδικό κοινό να αποκτήσει μακροπρόθεσμα ένα κώδικα συμπεριφοράς ως προς την επίσκεψη σε μουσεία ή άλλους χώρους πολιτιστικού ενδιαφέροντος. Η επαφή των μικρών παιδιών με τα στοιχεία του πολιτισμού της χώρας τους, οικοδομεί σχέσεις και δεσμούς με

το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον (Τζιαφέρη, 2005). Μακροπρόθεσμα θα συντελέσει στην υιοθέτηση θετικών στάσεων ζωής.

Άρα οι σκοποί των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας συνοψίζονται:

- Να γνωρίσουν και να εξοικειωθούν με το μουσείο ως έννοια και θεσμό
- Να γνωρίσουν και να αλληλεπιδράσουν με τα αντικείμενα της μουσειακής συλλογής
- Να μάθουν και να ψυχαγωγηθούν
- Να αναπτύξουν θετικές στάσεις ως προς την επίσκεψη σε ένα μουσειακό χώρο
- Να επαναλάβουν μελλοντικά μία επίσκεψη σε κάποιο πολιτιστικό χώρο.

Οι στόχοι στον αντίποδα, εξαρτώνται από το είδος της συλλογής και το περιεχόμενό της. Γίνεται προσπάθεια από ορισμένους επαγγελματίες μουσειοπαιδαγωγούς να κατηγοριοποιήσουν τους στόχους ώστε να καθίσταται σαφέστερη η μεθοδολογία δόμησης των προγραμμάτων μουσειακής εκπαίδευσης. Οι προσδοκώμενοι στόχοι, όπως και στη γενική εκπαίδευση, μπορεί να χωρίζονται σε γνωστικούς, ψυχοκινητικούς, συναισθηματικούς. Για την ανάπτυξη όμως ενός προγράμματος μουσειακής αγωγής οι μουσειοπαιδαγωγοί χρησιμοποιούν κυρίως γνωστικούς και ψυχοσυναισθηματικούς στόχους (Τζιαφέρη, 2005). Η γνωστική ανάπτυξη περιλαμβάνει την καλλιέργεια δεξιοτήτων και γνωστικών ικανοτήτων. Για να τεθούν οι στόχοι χρησιμοποιούνται ρήματα όπως: να μάθει, να ανακαλέσει, να συγκρίνει, να συνδέσει, να παρατηρήσει, να ανακαλύψει, να καταγράψει, να ζωγραφίσει, να πληροφορηθεί, να αξιολογήσει, να εκφράσει. Η γνωστική ανάπτυξη των παιδιών συνιστά μια ευρεία κατηγορία στόχων. Οι τελευταίοι είναι ανάλογοι με την ηλικία των παιδιών και με τον βαθμό εξοικείωσής τους με τα μουσεία, καθώς χρειάζονται να κλιμακώνονται και να συγκεκριμενοποιούνται.

Οι ψυχοσυναισθηματικοί στόχοι είναι αρκετά σημαντικοί και διαφοροποιούνται από τους γνωστικούς τόσο στο περιεχόμενο όσο και στη διατύπωση. Στοχεύουν κυρίως στην προσωπική ανάπτυξη του παιδιού, την κρίση του και στην προσπάθειά του να εκφράσει τα συναισθήματά του μέσα από τη μουσειακή επίσκεψη. Τα ρήματα που χρησιμοποιούνται για να τεθούν ανάλογοι στόχοι είναι: να ικανοποιεί την περιέργειά του, να εξοικειώνεται με τον χώρο του μουσείου, να αυτενεργεί, να συγκινείται, να βιώνει, να καλλιεργεί, να δημιουργεί, να διευρύνει.

Στην προσπάθεια προσδιορισμού των στόχων από τους μουσειοπαιδαγωγούς γίνεται ανάκληση της θεωρίας του Jean Piaget και ειδικότερα τα στάδια νοητικής ανάπτυξης (Τζιαφέρη, 2005). Από τη μελέτη εκπαιδευτικών προγραμμάτων στα μουσεία γίνεται αντιληπτό ότι ο παράγοντας της ηλικίας συχνά επηρεάζει καθοριστικά τον σχεδιασμό, τη μεθοδολογία και τον καθορισμό των στόχων του προγράμματος.

3.2 Είδη δράσεων που μπορούν να αναπτυχθούν στα πλαίσια της μουσειακής αγωγής – Μεθοδολογία

Η φιλοσοφία των σχολείων του Reggio Emilia, θεωρεί τον χώρο ως «τρίτο δάσκαλο». Έχοντας αυτό υπόψη τους οι μουσειοπαιδαγωγοί, οργανώνουν εκπαιδευτικές δράσεις σε εσωτερικά ή εξωτερικά εκθεσιακά περιβάλλοντα (Τζιαφέρη, 2005). Το στοιχείο αυτό προσδίδει χαρακτήρα σύγχρονο στο μουσείο. Θεμελιώδης αξία της μουσειοπαιδαγωγικής είναι η βιωματική κατάκτηση των γνώσεων σε αντιπαράβολή με την απλή μετάδοση (Νικονάκου, 2022). Το περιεχόμενο ενός εκπαιδευτικού προγράμματος μουσειακής αγωγής και η μεθοδολογία προσέγγισης των εκθεμάτων εμπλέκει την συμμετοχή των αισθήσεων, τη συναισθηματική και υποκειμενική εμπλοκή των μικρών παιδιών. Ταυτόχρονα παρέχει την ευελιξία τα θέματα να γίνουν προσεγγίσιμα μέσα από εξερεύνηση, συζήτηση, προσωπική δημιουργία. Η πληθώρα των προσεγγίσεων ανταποκρίνεται στις διαφορετικές προτιμήσεις μάθησης αλλά και στις ατομικές ιδιαιτερότητες. Η προσέγγιση αυτή συμπίπτει με τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης. Το μουσείο ως χώρος μη τυπικής μάθησης συνδέει την ψυχαγωγία με τη γνώση και δίνει ερεθίσματα για δημιουργία, έμπνευση, απόκτηση θετικών εμπειριών, κινητοποίησης των επισκεπτών και ανακάλυψης της γνώσης. Κατά την Νικονάκου οι τρεις παράγοντες που λαμβάνονται υπόψη για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό είναι: η σύσταση της ομάδας που θα επισκεφθεί το μουσείο, ο χώρος που θα εξελιχθεί το εκπαιδευτικό πρόγραμμα καθώς και η κοινωνική διάσταση της επίσκεψης σε ένα μουσείο. Με το τελευταίο προσδιορίζεται η κάθε μορφή επικοινωνίας που αναπτύσσεται στον χώρο του μουσείου είτε στο πλαίσιο ελεύθερης επίσκεψης στο μουσείο είτε στο πλαίσιο παρακολούθησης κάποιου εκπαιδευτικού προγράμματος (Νικονάκου, 2022). Η επιλογή της μεθόδου επικοινωνίας και εργασίας σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα καθώς και οι δραστηριότητες επηρεάζουν τις μορφές κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Νικονάκου, 2022).

Οι δράσεις που αναπτύσσονται εντός του μουσειακού χώρου μπορεί να έχουν τη μορφή (Τζιαφέρη, 2005):

- ✓ Εκθέσεων
- ✓ Εκπαιδευτικών προγραμμάτων
- ✓ Διαλέξεων με ξεναγήσεις
- ✓ Δραματοποιήσεων
- ✓ Ανοιχτών εργαστήριων
- ✓ Περιήγηση με φυσική παρουσία σε συνδυασμό με τεχνολογικά μέσα (στην Ελλάδα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού που αναπτύσσει τις δράσεις του με εικονική πραγματικότητα).
- ✓ Επισκέψεις σε βοηθητικούς χώρους πλην των εκθεσιακών χώρων, με σκοπό τη γνωριμία του παιδικού κοινού με τον ρόλο του μουσείου, αλλά και τους επαγγελματίες που εργάζονται στο χώρο.

Στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες που οργανώνονται σε εξωτερικούς χώρους ή χώρους εκτός μουσείων υπάρχει η στοχοθεσία να προσελκύσουν κόσμο, ο οποίος για διάφορους λόγους (φυσικούς ή κοινωνικούς περιορισμούς) δεν επισκέπτεται τα μουσεία (Τζιαφέρη, 2005). Δράσεις σε εξωτερικούς χώρους μπορεί να είναι:

- ✓ Εκθέσεις-εργαστήρια σε χώρους εναλλακτικούς όπως πολιτιστικά κέντρα, σχολεία, νοσοκομεία
- ✓ Δράσεις που αναπτύσσονται σε συνεργασία με τοπικούς πολιτιστικούς φορείς ή κοινωνικές ομάδες όπως τα ΚΑΠΗ. Έχει καταγραφεί η συνεργασία του Γραφείου Διαπολιτισμικών Θεμάτων της Διεύθυνσης Λαϊκού Πολιτισμού με διάφορα μουσεία με σκοπό την ένταξη παιδιών από μειονότητες, όπως οι Ρομά ή οι Πομάκοι (Τζιαφέρη, 2005).
- ✓ Χρήση μουσειοσκευών με δανεισμό τους στα σχολεία για ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Η ιδέα της μουσειοσκευής εξυπηρετεί σχολεία τα οποία δεν έχουν εύκολη πρόσβαση στα μουσεία λόγω πρακτικών δυσκολιών (είναι σε νησί ή μεγάλη απόσταση). Πάρα ταύτα, οι μουσειοσκευές δίνονται και σε σχολεία που βρίσκονται σε κοντινή απόσταση από το μουσείο ή στην ίδια πόλη.
- ✓ Κινητές εκθέσεις αντικειμένων: Μουσειολεωφορεία. Πρόκειται για μια κινητή συλλογή αντικειμένων από το μουσείο σε αντίγραφα και εποπτικό

υλικό. Με τον τρόπο αυτό επιδιώκεται να μειωθεί το ποσοστό αυτών οι οποίοι δεν επισκέπτονται τα μουσεία.

Τα μουσεία σχεδιάζουν ποικίλες εκπαιδευτικές δράσεις που αντιστοιχούν στο ευρύ φάσμα της λειτουργίας τους. Κύρια χαρακτηριστικά τους είναι η πρωτοτυπία, η καινοτομία, η πληθώρα των ερεθισμάτων.

Σύμφωνα με τη Νικονάνου (2015) για την επιλογή των μεθόδων στη μουσειοπαιδαγωγική πράξη κατά την επίσκεψη των σχολείων ή μεμονωμένων επισκεπτών σε ένα μουσείο καίριο ρόλο έχει η ακόλουθη σειρά παραγόντων:

α. Ομάδα στόχου: τα χαρακτηριστικά της ομάδας, οι συνθήκες στις οποίες θα πραγματοποιηθεί η επίσκεψη και το εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

β. Χώρος υλοποίησης: οι δυνατότητες κίνησης των επισκεπτών στον χώρο καθώς και η διαθεσιμότητα εργαστηρίων για περαιτέρω δράσεις και ευκαιρίες μάθησης.

γ. Εκπαιδευτική στοχοθεσία: Η δυνατότητα ατομικών αποφάσεων στη διαμόρφωση της μαθησιακής διαδικασίας χωρίς την προϋπόθεση ειδικών γνώσεων παράλληλα με δυνατότητες βιωματικής μάθησης, προσωπικής δημιουργικής έκφρασης και αυτοπραγμάτωσης.

δ. Επικοινωνιακή διάσταση: Οι ευκαιρίες για αλληλεπίδραση των μελών της ομάδας και ενεργητικής συμμετοχής.

ε. Καθοριστικός αναδεικνύεται ο ρόλος των εμπυχωτών στην υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Η Νικονάνου αναφέρεται σε οργανωμένες δράσεις, οι οποίες στοχεύουν στη προσέγγιση της μουσειακής συλλογής. Τις ονομάζει δραστηριότητες άμεσης επικοινωνίας. Οι δραστηριότητες αυτές σχεδιάζονται από μουσειοπαιδαγωγούς και έχουν σκοπό να διευκολύνουν τη διανοητική πρόσβαση του κοινού στους μουσειακούς χώρους. Οι δραστηριότητες αυτές έχουν επικουρικό χαρακτήρα στην επικοινωνιακή ποιότητα των εκθέσεων. Για την οργάνωση και στοχοθεσία τους χρησιμοποιούνται οι μέθοδοι: της αφήγησης ιστοριών, η μαιευτική ή αλλιώς κατευθυνόμενη συζήτηση, η δραματοποίηση, η διερευνητική μέθοδος, η βιωματική μάθηση, το παιχνίδι και οι εκπαιδευτικές εφαρμογές του σχεδίου εργασίας (project).

Από την ξενόγλωσση βιβλιογραφία, σε άρθρο των Andre et al., (2017) υποστηρίζεται ότι η αυξανόμενη αλληλεπίδραση των παιδιών με τα μουσειακά εκθέματα επιφέρει σημαντικά μαθησιακά αποτελέσματα. Γίνεται ένας διαχωρισμός και κατηγοριοποίηση των

τριών ουσιαστικότερων ειδών επικοινωνίας μεταξύ παιδιών-ενηλίκων ή συνομηλίκων, παιδιών-τεχνολογίας και παιδιών-περιβάλλοντος. Ο στόχος του άρθρου ήταν να εντοπιστούν στρατηγικές που θα ενισχύσουν τα μαθησιακά αποτελέσματα και πώς θα βοηθήσουν στην οικοδόμηση της γνώσης λειτουργώντας ως σκαλωσιά. Μέσα από το άρθρο υποστηρίζεται ότι τις προηγούμενες δεκαετίες ο βασικός χώρος μάθησης για τα παιδιά ήταν οι σχολικές τάξεις. Αναγνωρίζεται το μουσείο ως χώρος μη τυπικής μάθησης που δίνει διαφορετική πληροφόρηση και γνώση στους μαθητές. Για τη συγγραφή του άρθρου μελετήθηκαν διαφορετικά είδη μουσείων όπως το αρχαιολογικό, το ιστορικό, μουσεία επιστημών, γκαλερί και μουσεία τέχνης και εστιάζει στα μικρά παιδιά γιατί μεγάλο ποσοστό του κοινού που επισκέπτονται τα μουσεία είναι μαθητές και παιδιά. Ως γενικός στόχος της συστηματικής βιβλιογραφικής ανασκόπησης τέθηκε να διερευνηθεί μέσα από έρευνες της τελευταίας δεκαετίας (1999-2012) πώς τα παιδιά ηλικίας κάτω των 12 ετών μαθαίνουν από τις επισκέψεις τους στα μουσεία. Τα ερευνητικά ερωτήματα που καθοδήγησαν τη βιβλιογραφική ανασκόπηση του προαναφερθέντος άρθρου ήταν:

- ✚ Ποιες θεωρίες μάθησης ενεργοποίησαν τους ερευνητές;
- ✚ Ποιες μεθοδολογικές προσεγγίσεις υιοθετήθηκαν;
- ✚ Ποιος παράγοντας προήγαγε τη μάθηση;
- ✚ Ποιες δραστηριότητες επιλέχθηκαν;
- ✚ Τι πληροφόρηση έχει αντληθεί από τη σχετική βιβλιογραφία;

Στα μουσεία επιστημών, παρατηρείται κατά τα χρόνια που εξετάστηκαν, ο μουσειοπαιδαγωγός να δίνει έμφαση στην αλληλεπίδραση του με τα παιδιά. Μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση των Andre et al. (2017) η πλειοψηφία των επιστημονικών άρθρων εστίαζε στη μάθηση μέσω οικογενειακών επισκέψεων στα μουσεία ή μέσα από οργανωμένες εκδρομές. Αναλύσεις που πραγματοποιήθηκαν σε αναθεωρημένες έρευνες κατέδειξαν την ανάγκη εξερεύνησης των εκθεμάτων από το παιδικό κοινό, η οποία επιφέρει τη γνώση και την κατανόηση των εννοιών και των αντικειμένων που παρατίθενται σε ένα μουσειακό χώρο. Στην ίδια κατηγορία μουσείων διερευνήθηκε ο τύπος δραστηριότητας και η αλληλεπίδραση των παιδιών με το περιβάλλον/ τους ενήλικες/ τους συνομηλίκους. Τα ευρήματα τους κατηγοριοποιήθηκαν σε τρεις τύπους:

1. Μέσα από την έννοια της σκαλωσιάς και της θεωρίας του κονστρουκτουβισμού ο μουσειοπαιδαγωγός δίνει στο παιδί στοχευμένα ερεθίσματα και

θέτει ανοιχτού τύπου ερωτήσεις ώστε να κατευθυνθεί το ενδιαφέρον του παιδιού σε συγκεκριμένα εκθέματα.

2. Ο μουσειοπαιδαγωγός λειτουργεί παρουσιάζοντας στα παιδιά τα εκθέματα και αιτιολογώντας σε αυτά τις αιτιώδεις συνδέσεις και τις φυσικές αρχές.
3. Ο μουσειοπαιδαγωγός με τον λιγότερο παρεμβατικό χαρακτήρα που δίνει περισσότερο χώρο στην αλληλεπίδραση παιδιού-περιβάλλοντος και ο ίδιος παρατηρεί την αυτενέργεια των παιδιών με τα εκθέματα.

Ο διαφορετικός τύπος εμπνευστή-μουσειοπαιδαγωγού, συντελεί και με διαφορετικό τρόπο στο οικοδόμημα της γνώσης.

Στα παιδικά μουσεία φαίνεται ότι το κοινό των παιδιών αποκομίζει γνώσεις που αφορούν τους βασικούς τομείς ανάπτυξης, αλλά ταυτόχρονα και γνώσεις που τους διευρύνουν. Οι συγγραφείς αναφέρουν ότι μέσα από τη βιβλιογραφική αναζήτηση βρήκαν περισσότερες μελέτες που περιέγραφαν τις εκπαιδευτικές δράσεις και τις στρατηγικές που χρησιμοποιήθηκαν σε αντιπαράβολή με τις μελέτες που ανέλυαν τα μαθησιακά οφέλη. Στο οικοδόμημα της γνώσης σημαντικό ρόλο είχε και ο ενήλικας που συνοδεύει το παιδί. Ο ενήλικας έδωσε ώθηση στη μάθηση καθώς επεκτείνει με τη συμμετοχή του τα μαθησιακά αποτελέσματα. Οι συγγραφείς ισχυρίζονται ότι η κοινωνικοπολιτισμική θεωρία αναγνωρίζει τη συνεργατική δέσμευση γονέα-παιδιού ως ισχυρού μεσολαβητή για την εδραίωση της γνώσης. Η γνώση εδραιώνεται με τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου που ξεκινούν με «γιατί». Ιδεατά οι ανοιχτού τύπου ερωτήσεις αντανακλούν αλλά και αλλάζουν τη γνώση, εστιάζοντας την προσοχή των παιδιών σε ό, τι είναι διαθέσιμο να μάθουν. Συνολικά οι στρατηγικές και οι εκπαιδευτικές δράσεις στα παιδικά μουσεία εστιάζουν στη διαδικασία μεταξύ παιδιών και ενηλίκων, παιδιών και περιβάλλοντος χώρου. Ωστόσο από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση παρατηρήθηκε ότι οι γονείς διαμορφώνουν απόψεις ως προς την οικοδόμηση της γνώσης που αποκλίνουν από αυτές των μουσειοπαιδαγωγών. Χαρακτηριστικά αναφέρεται η αδυναμία των γονέων να αντιληφθούν την αξία του παιχνιδιού ή προσωπικές αναστολές να φανούν ότι παίζουν με τα παιδιά τους δημόσια. Το τελευταίο τους οδηγεί σε μία παρατηρητική συμπεριφορά που διατηρεί με αυτό τον τρόπο την ασφάλεια των παιδιών αλλά αφαιρεί τη μεταξύ τους αλληλεπίδραση.

Στην έρευνα των Andre et al. (2017), μελετήθηκαν μεταξύ άλλων και 11 ιστορικά μουσεία. Τα μουσεία προσφέρουν ποικιλία πληροφοριών εκθέτοντας στις προθήκες τους

ιστορικά αντικείμενα. Τα μουσεία έχουν μετατρέψει τους εκθεσιακούς τους χώρους σε χώρους ρεαλιστικών αναπαραστάσεων και συντελούν στη δημιουργία πλούσιων νοητικών αναπαραστάσεων από τα μικρά παιδιά. Τα μουσεία που προσφέρουν οργανωμένα εκπαιδευτικά ερεθίσματα όπως εικόνες και απτικά αντίγραφα της μουσειακής συλλογής, διαθέτουν στους επισκέπτες τους περισσότερους πόρους και εργαλεία μάθησης. Η αφήγηση ιστοριών είναι ένα εργαλείο που χρησιμοποιείται από πολλά ιστορικά μουσεία αφού λογίζονται ως ιδανικά περιβάλλοντα για να διηγηθούν ιστορίες. Η αφήγηση ιστοριών έχει ιδιαίτερη αξία. Επιτρέπει τη δημιουργία συνδέσεων μεταξύ των μουσειακών αντικειμένων και των όσων έχουν αποτυπώσει οι επισκέπτες από την περιήγησή τους στον εκθεσιακό χώρο. Η αξία τους είναι ανεκτίμητη για τους επισκέπτες προσχολικής ηλικίας. Η αφήγηση μιας ιστορίας στα πλαίσια ενός εκπαιδευτικού μουσειακού προγράμματος επιτρέπει την καθοδηγούμενη πολυαισθητηριακή εμπειρία, όταν συνδυάζεται με ηχητικά, απτικά, οπτικά ερεθίσματα. Η αφήγηση ιστοριών δημιουργεί στα μικρά παιδιά εξοικείωση με τα ιστορικά αντικείμενα και διευκολύνει την πορεία της μάθησης. Η αφήγηση ιστοριών φαίνεται να είναι αποτελεσματική ακόμα και αν προέρχεται από μια ηχογράφιση. Μπορεί να ακούγεται η αφήγηση για ένα ιστορικό αντικείμενο, καθώς το παιδί πατά ένα κουμπί. Ακόμα και δράσεις που ωθούν τα παιδιά στην έρευνα ή τα προτρέπουν να επιλύσουν ένα γρίφο ή ένα πρόβλημα συντελούν στο οικοδόμημα της μάθησης, αφού ενεργοποιούν και κινητοποιούν τα παιδιά (Andre, Durksen, & Volman, 2017).

Τα μουσεία τέχνης και οι πινακοθήκες είναι επιβλητικά μέρη με μεγάλες συλλογές πολύτιμων έργων τέχνης και αντικειμένων, τα οποία δεν είναι πάντα διαθέσιμα για απτική εξερεύνηση από το παιδικό κοινό. Όταν τα παιδιά συμμετέχουν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα μουσειακής αγωγής, το οποίο είναι δομημένο με αναπτυξιακά κατάλληλες μαθησιακές στρατηγικές και δραστηριότητες, μπορούν να συνδεθούν ενεργά με το περιβάλλον και τα αντικείμενα μέσα από ευφάνταστες και πρωτότυπες δράσεις. Σε πολλά μουσεία χρησιμοποιείται η στρατηγική του «Listen, Look & Do» με σκοπό να γίνει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα διαδραστικό και να ενεργοποιήσει τα μικρά παιδιά, προτρέποντάς τα να ακούσουν, να κοιτάξουν και να κάνουν. Η προσέγγιση αυτή λειτουργεί ως βιωματικό παράθυρο, το οποίο προσκαλεί τα παιδιά να αγγίξουν, να βιώσουν, να εξερευνήσουν, να παρατηρήσουν, να περιγράψουν τις ιδιότητες του αντικειμένου ή του πίνακα που συναντούν. Μια άλλη στρατηγική είναι να δοθεί στο παιδί ρόλος ξεναγού στο χώρο του μουσείου. Με αυτό τον τρόπο το παιδικό κοινό έχει μεγαλύτερο εύρος ερμηνείας των έργων

τέχνης και υπάρχουν περισσότερες πιθανότητες να εμβαθύνουν ανάλογα με τα προσωπικά κίνητρα και ενδιαφέροντα. Η παρουσία ενός υποστηρικτικού ενήλικα πλάι στο παιδί ξεναγό είναι σημαντική. Τον ρόλο αυτό μπορεί να τον καλύψει ο μουσειοπαιδαγωγός ή κάποιος δάσκαλος ή γονέας (Andre, Durksen, & Volman, 2017).

Σύμφωνα με το μοντέλο “Learn” των Young et al. (2022) τα μικρά παιδιά μαθαίνουν παίζοντας. Χρησιμοποιούν όλες τους τις αισθήσεις για να συνθέσουν τη χρήση αντικειμένων, ανθρώπων, συμπεριφορών, καταστάσεων, εννοιών. Στην περίπτωση των οργανωμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων μουσειακής αγωγής, η παθητική θέαση ενός αντικειμένου από τη συλλογή του μουσείου δεν προάγει τη διερεύνηση της γνώσης ή την κατανόηση. Η εννοιολόγηση των αντικειμένων των μουσειακών συλλογών, επιτυγχάνεται μέσω διαδραστικών προγραμμάτων που επιτρέπουν τη συμμετοχή των παιδιών, των γονιών, των δασκάλων και των μουσειοπαιδαγωγών. Οι Young et al. (2022) υποστηρίζουν ότι η διάδραση, η επανάληψη της προσλαμβάνουσας γνώσης και τα συμμετοχικά εκπαιδευτικά προγράμματα συνεισφέρουν και προσθέτουν στο οικοδόμημα της γνώσης. Ειδικότερα στο τελευταίο παρατηρείται μια μακρά σύνδεση με την θεωρία του Dewey κατά τους συγγραφείς, οι οποίοι ισχυρίζονται ότι τα παιδιά εκφράζουν με το σώμα τους και με τις κινήσεις τους, την προσλαμβάνουσα γνώση. Οι ενήλικες μπορούν να παρέχουν υποστήριξη στα παιδιά και ενθάρρυνση ώστε να εκφράσουν λεκτικά τις ιδέες και τις σκέψεις τους, να κατακτήσουν νέες γνώσεις, να ανακαλύψουν το χώρο και τον κόσμο που τα περιβάλλει, να καλλιεργήσουν κοινωνικές δεξιότητες, να συνεργάζονται. Φαίνεται ότι ο ποιοτικός χρόνος που αφιερώνουν οι ενήλικες στα παιδιά επιφέρει αποτελεσματικότερη κατάκτηση νέων γνώσεων. Επιπλέον η χρήση ανοικτού τύπου ερωτήσεων, επιτρέπει στα παιδιά μεγαλύτερη ελευθερία σκέψης και προσωπικής έκφρασης, τα οποία μακροπρόθεσμα συντελούν στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης. Ειδικότερα ο υποστηρικτικός ρόλος του γονέα, προτρέπει το παιδί να ανταποκριθεί στο έργο τέχνης, επεκτείνοντας τη συζήτηση και βοηθά στην ανάπτυξη του οικοδομήματος της γνώσης για καλλιτεχνικά θέματα. Η επιμελημένη και υψηλού επιπέδου προσχολική αγωγή, ξεχωρίζει από τις εμπυθιστικές εμπειρίες κατά τις οποίες η διάδραση μεταξύ παιδιών και ενήλικων είναι διαρκής. Κατά αυτό τον τρόπο ενισχύεται το περιεχόμενο του γραμματισμού. Τα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα έχουν τη δυνατότητα να παρέχουν ανάλογο περιεχόμενο σύμφωνα με τους Young et al. (2022).

Οι μέθοδοι που περιγράφονται στα μουσειακά προγράμματα που ερευνήθηκαν από τους Young et al., (2022) συνοψίζονται σε αφήγηση ιστοριών, παιχνίδια ρόλων, δραματοποίηση και θεατρικό παιχνίδι, χρήση αντικειμένων, τα οποία είναι αντίγραφα εκθεμάτων του μουσείου, συζήτηση στην ολομέλεια με ανοιχτού τύπου ερωτήσεις, εργασία των παιδιών σε μικρές ομάδες, δημιουργία κατασκευής, χρήση οπτικοακουστικών μέσων και ΤΠΕ. Τα παραπάνω δημιουργούν θετικές εμπειρίες στα παιδιά και επεξηγούν τον τίτλο του άρθρου που αποτελεί το ακρωνύμιο των: Learning artefacts, Embodied teaching and learning, Asking questions, Repetition, Narrative (LEARN), δηλαδή τις πέντε βασικές παιδαγωγικές τεχνικές που εντοπίστηκαν ως σημαντικές στην προσχολική ηλικία.

Κεφάλαιο 4. Μεθοδολογία έρευνας

4.1 Σκοπός

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να διερευνηθεί με ποιους τρόπους τα εκπαιδευτικά προγράμματα υποστηρίζουν την αλληλεπίδραση με τα εκθέματα των μουσείων για ομάδες επισκεπτών προσχολικής ηλικίας. Η έρευνα διενεργήθηκε με βιβλιογραφική ανασκόπηση που επικεντρώθηκε σε κείμενα που εστιάζουν στην εκπαιδευτική παρέμβαση μέσω των μουσειακών προγραμμάτων στον Ελλαδικό χώρο. Τέθηκε ως κριτήριο η μελέτη δημοσιεύσεων γραμμένων στα Ελληνικά. Επιλέχθηκαν τα συνέδρια του Ελληνικού Τμήματος της ΟΜΕΡ για τη μελέτη της μεθοδολογίας, καθώς είναι ένας παγκόσμιος οργανισμός που έχει μεγάλη συμμετοχή παιδαγωγών και εστιάζει συστηματικά στην τέχνη και τον πολιτισμό. Επιπλέον τα συνέδρια του ΕΚΕΔΙΣΥ, το οποίο από το 2020-2021 έβαλε κατ' εξακολούθηση στον τίτλο του την τέχνη και τον πολιτισμό, ενώ τα προηγούμενα χρόνια ο τίτλος διαφοροποιούνταν. Η Μουσειοπαιδαγωγική αποτελεί διακριτό άξονα στα συνέδρια του ΕΚΕΔΙΣΥ. Το ΕΚΕΔΙΣΥ διαθέτει δύο σειρές συνεδρίων, που μελετήθηκαν για την παρούσα διπλωματική εργασία. Η πρώτη σειρά είναι σε συνεργασία με το Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στη Πρώιμη Παιδική Ηλικία του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, ενώ η δεύτερη σειρά είναι συνεργασία του ΕΚΕΔΙΣΥ με την Παιδαγωγική Εταιρία της Ελλάδος με γενικό τίτλο «Εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα». Η πρώτη σειρά διαθέτει τέσσερα συνέδρια. Εξετάσθηκαν τα τρία πρώτα, γιατί μέχρι τη στιγμή της συγγραφής της διπλωματικής εργασίας, δεν είχαν δημοσιευτεί ακόμα τα πρακτικά του 4^{ου} συνεδρίου. Κατά την μελέτη των πρακτικών, τα άρθρα που είχαν στον τίτλο τους αναφορά σε τέχνη και μουσειοπαιδαγωγική ως άξονα, κρίθηκαν ότι ενέχουν ερευνητικό ενδιαφέρον προς κατάθεση στην παρούσα διπλωματική εργασία.

Οι επιμέρους στόχοι της εργασίας που συνάδουν με τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία αναφέρθηκαν στην εισαγωγή είναι:

- Να εξετασθεί τι είδους μεθοδολογικές προσεγγίσεις χρησιμοποιούνται για την ανάπτυξη μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων για την προσχολική αγωγή.
- Να εξετασθεί αν η μεθοδολογία διαφοροποιείται ανάλογα με το είδος του μουσείου.
- Να εξετασθεί η χρήση τεχνολογικών μέσων στα προγράμματα μουσειακής αγωγής

4.2 Μεθοδολογική προσέγγιση

Η μεθοδολογική προσέγγιση η οποία χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα είναι η βιβλιογραφική ανασκόπηση και συγκεκριμένα η ανασκόπηση πεδίου. Πρόκειται για συστηματική μελέτη πάνω στο πεδίο των εκπαιδευτικών μουσειακών προγραμμάτων για την προσχολική ηλικία με σκοπό την κριτική αποτίμηση από τον ερευνητή/τρια και την αναζήτηση ερευνητικού «ελλείματος». Στοχεύει στη χαρτογράφηση των βασικών εννοιών που σχετίζονται με μια συγκεκριμένη ερευνητική περιοχή, χρησιμοποιώντας βασικές πηγές και είδη πληροφοριών που είναι διαθέσιμα (Arksey & O'Malley, 2005). Η διαδικασία απαιτεί επαρκή τεκμηρίωση ώστε να μπορεί να μελετηθεί και να αναπαραχθεί μελλοντικά από επόμενους μελετητές. Κατά αυτό τον τρόπο, επιτυγχάνεται η αξιοπιστία των αποτελεσμάτων και διασφαλίζεται ότι η μελέτη πραγματοποιείται με μεθοδολογική αυστηρότητα. Απαιτείται η ταυτοποίηση όλης της σχετικής με το ερευνητικό θέμα βιβλιογραφίας. Η διαδικασία δεν είναι γραμμική αλλά επαναληπτική, καθώς ακολουθούνται ορισμένα στάδια. Το πρώτο στάδιο περιλαμβάνει προσδιορισμό του ερευνητικού ερωτήματος, το δεύτερο προσδιορισμό μελετών σχετιζόμενες με το θέμα, το τρίτο στάδιο επιλογή μελέτης, το τέταρτο χαρτογράφηση και ταξινόμηση των δεδομένων και τέλος, το πέμπτο συζήτηση των αποτελεσμάτων. Τα πλεονεκτήματα της ανασκόπησης σύμφωνα με τους Arksey και O'Malley (2005) πεδίου είναι:

- Η ανάδειξη πιθανών μελλοντικών κατευθύνσεων έρευνας μέσα από την αποτίμηση της κερκτημένης γνώσης.
- Η σύνοψη, η ομαδοποίηση και η ταξινόμηση δημοσιευμένων ερευνών με σχετικά γρηγορότερο τρόπο από μια συστηματική ανασκόπηση, αφού δεν προβαίνει σε ποιοτική τους αποτίμηση, αλλά σε μια περιγραφική και αφηγηματική παρουσίαση.
- Η ανασκόπηση πεδίου μπορεί να συμπεριλάβει πολλές διαφορετικές μεθόδους και είδη ερευνητικού σχεδιασμού.

Το διάγραμμα ροής της μεθοδολογίας τύπου PRISMA λειτουργεί επικουρικά στην παρουσίαση των δεδομένων. Οπτικοποιεί με αριθμούς την πορεία εξέλιξης της μελέτης καθώς και την οριστική επιλογή της βιβλιογραφίας στην ανάλυση που ακολουθεί. Η PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) είναι ένα διεθνές σύστημα για τη δημιουργία αναφορών σε μετα-αναλύσεις και συστηματικές ανασκοπήσεις. Τα στάδια που ακολουθούνται σε αυτού του είδους τις αναλύσεις περιέχουν:

- I. Την αρχική αναζήτηση: μέσα από επιστημονικές μηχανές αναζήτησης, διερευνάται η βιβλιογραφία που απαντά στα ερωτήματα της έρευνας.
- II. Την επιλογή μελετών: στα στάδια αυτό αναγιγνώσκονται οι περιλήψεις και τα περιεχόμενα της εκάστοτε έρευνας που έχει επιλεγεί στο προηγούμενο στάδιο. Με βάση τα κριτήρια που έχουν οριστεί, αξιολογείται αν μπορεί να συνεισφέρει στην ανασκόπηση πεδίου.
- III. Τον αποκλεισμό μελετών: εδώ γίνεται απόρριψη κάθε μελέτης που δεν πληροί τα κριτήρια, επεξηγείται και ο λόγος της μη συμπερίληψης τους.
- IV. Την εκτίμηση της ποιότητας: αξιολογείται η ποιότητα των μελετών που θα συμπεριληφθούν.
- V. Την σύνθεση δεδομένων: αντλούνται τα δεδομένα από τις έρευνες. Λειτουργεί ως ποιοτική ή ποσοτική σύνθεση.
- VI. Την αναφορά αποτελεσμάτων: η παράθεση των αποτελεσμάτων της μετα-ανάλυσης καθώς και των συμπερασμάτων και των πιθανών περιορισμών.

4.3 Μεθοδολογία υλοποίησης

Στην παρούσα διπλωματική εργασία επιλέχθηκε η ανασκόπηση πεδίου και συγκεκριμένα η μελέτη της παιδαγωγικής μεθοδολογίας που ακολουθείται στα εκπαιδευτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται σε μουσεία στην Ελλάδα, τα οποία αφορούν στην προσχολική ηλικία. Αξιοποιήθηκε δημοσιευμένο υλικό που εντοπίστηκε σε δημοσιεύσεις και ανακοινώσεις σε επιστημονικά συνέδρια και περιοδικά, τα οποία εξειδικεύονται στη μουσειακή εκπαίδευση και είναι γραμμένα στα Ελληνικά. Συνεπώς υπήρχε η δυνατότητα να μελετηθούν διαφορετικής φύσεως κείμενα και όχι μόνο εμπειρικές μελέτες. Όπως διαπιστώθηκε από την αρχική βιβλιογραφική επισκόπηση, οι εμπειρικές μελέτες δεν ήταν επαρκείς ώστε να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Έγινε δια χειρός αναζήτηση στα πρακτικά των επιστημονικών συνεδρίων με θεματολογία τα εκπαιδευτικά προγράμματα στα μουσεία καθώς και τα περιεχόμενα επιστημονικών περιοδικών για τη μουσειακή αγωγή. Μελετήθηκαν όλες οι ανακοινώσεις στα πρακτικά συνεδρίων του ΕΚΕΔΙΣΥ (Εθνικό Κέντρο Έρευνας & Διάσωσης Σχολικού Υλικού) σε συνεργασία με το ΤΑΦΠΠΗ (Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία), τα συνέδρια του ΕΚΕΔΙΣΥ σε συνεργασία με την Παιδαγωγική Εταιρία της Ελλάδος. Συμπληρωματικά μελετήθηκαν όλα τα τεύχη του διεθνούς ηλεκτρονικού επιστημονικού περιοδικού MuseumEdu, καθώς και τα

συνέδρια του ελληνικού παραρτήματος του Παγκόσμιου Οργανισμού Εκπαίδευσης στην Προσχολική ηλικία (OMEP) με κριτήριο οι δημοσιεύσεις να έχουν γίνει από το 2010 και έπειτα.

Το πληροφοριακό σώμα που συγκεντρώθηκε, αναφέρεται σε περιγραφές εκπαιδευτικών προγραμμάτων και παρεμβάσεις τόσο από μουσειοπαιδαγωγούς όσο και από παιδαγωγούς στον ελλαδικό χώρο, για να διερευνηθεί τι συμβαίνει στην Ελλάδα. Οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας συνηθίζουν να ανακοινώνουν το έργο τους σε θέματα μουσειακής αγωγής μέσω συνεδρίων. Οι ανακοινώσεις στα επιστημονικά συνέδρια και περιοδικά που μελετήθηκαν, εξειδικεύονται στο θέμα της μουσειακής αγωγής, υπόκεινται σε διαδικασία κρίσης, και παρέχουν έγκριτο επιστημονικό υλικό. Το γεγονός ότι μελετήθηκαν λιγότερες εμπειρικές έρευνες έγκειται στο γεγονός ότι δεν υπήρχαν αρκετές ανάλογες δημοσιεύσεις.

Οι έρευνες επιλέχθηκαν και ταξινομήθηκαν με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται στη εργασία, καθώς και τα κριτήρια που έχουν οριστεί. Συγκεκριμένα:

1. Επιλέχθηκαν δημοσιεύσεις από το 2010 έως σήμερα. Το έτος αυτό επιλέχθηκε γιατί παρατηρήθηκε ότι από το συγκεκριμένο χρονικό διάστημα και εξής άρχισαν να πληθαίνουν τα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα για μικρά παιδιά, καθώς και η διαθέσιμη βιβλιογραφία.
2. Δημοσιεύσεις που αναφέρονται αποκλειστικά σε παιδιά προσχολικής ηλικίας (κάτω των 6 ετών).
3. Δημοσιεύσεις γραμμένες στην ελληνική γλώσσα.
4. Δημοσιεύσεις που βασίζονται στη μελέτη εκπαιδευτικών προγραμμάτων, με καταγραφή του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, ο οποίος αξιοποιεί μουσειακές συλλογές είτε στο μουσείο είτε στο χώρο του παιδικού σταθμού ή του νηπιαγωγείου.
5. Ηλεκτρονικά πρακτικά ή τεύχη διαθέσιμα στο διαδίκτυο.

4.3.1. Διαδικασία επιλογής ερευνών και συλλογής δεδομένων

Μελετήθηκαν άρθρα από το ηλεκτρονικό περιοδικό MuseumEdu του Πανεπιστημίου της Θεσσαλίας, του τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης με τη μέθοδο της δια χειρός αναζήτησης. Το περιοδικό αποτελεί το πρώτο εξειδικευμένο ελληνικό επιστημονικό περιοδικό στη μουσειακή εκπαίδευση. Έχει εκδώσει επτά τεύχη, και το καθένα περιέχει 6-9 άρθρα.

Οι σκοποί της παρούσας έρευνας εξυπηρετούνταν από το τεύχος 4, και το άρθρο «Ζουμ στο μουσείο». Για τη συγγραφή της παρούσας διπλωματικής μελετήθηκαν αποκλειστικά ηλεκτρονικά περιοδικά που εξειδικεύονται στη μουσειακή και την πολιτισμική αγωγή.

Ερευνήθηκαν και μελετήθηκαν με δια χειρός αναζήτηση οι πίνακες περιεχομένων και τα πρακτικά των ακολούθων συνεδρίων: 1) πρακτικά του 1^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου «Το εκπαιδευτικό παιχνίδι στην τυπική και μη τυπική μάθηση», 2) πρακτικά του 2^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου «Το εκπαιδευτικό παιχνίδι και η τέχνη στην εκπαίδευση και στον πολιτισμό» και 3) πρακτικά του 3^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου «Το εκπαιδευτικό παιχνίδι στην τυπική και μη τυπική μάθηση» με δια χειρός ηλεκτρονική αναζήτηση (hand searching). Ο φορέας διοργάνωσης ήταν το Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ. Στην αρχική αναζήτηση και σύμφωνα με τα κριτήρια της διπλωματικής εργασίας μελετήθηκαν 17 ανακοινώσεις εκ των οποίων μελετήθηκαν και αναλύθηκαν οι δύο στη συνέχεια της εργασίας.

Εξετάστηκαν επίσης τα πρακτικά του 1^{ου}, του 2^{ου}, του 3^{ου}, του 4^{ου}, του 5^{ου}, του 6^{ου}, 7^{ου} και του 8^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου «Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Σχολείο και Πολιτισμός». Με την πάροδο του χρόνου άλλαξε ο τίτλος σε «Εκπαίδευση και Πολιτισμός στον 21^ο αιώνα». Σε όλα τα παραπάνω συνέδρια συναντάται ο θεματικός άξονας της μουσειο-παιδαγωγικής. Ο οργανωτής των Συνεδρίων ήταν το Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΣΙΣΥ (Εθνικό Κέντρο Έρευνας & Διάσωσης Σχολικού Υλικού) σε συνεργασία με τη Παιδαγωγική Εταιρία της Ελλάδος. Τα άρθρα που μελετήθηκαν ήταν 40 ωστόσο δεν απαντούσαν στα ερευνητικά ερωτήματα ή δεν ταυτιζόντουσαν με τα κριτήρια που έχουν τεθεί. Οι περισσότερες δημοσιεύσεις απορρίφθηκαν γιατί περιέγραφαν εκπαιδευτικά προγράμματα μουσείων που απευθύνονται σε παιδιά δημοτικού ή γυμνασίου.

Εξετάσθηκε ο τόμος των πρακτικών του 2^{ου} Διεθνές Συνεδρίου Προσχολικής Αγωγής «Σύγχρονες Τάσεις και προοπτικές στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα». Το συνέδριο συνδιοργανώθηκε από το Εργαστήριο Παιδαγωγικής και Διδακτικής Μεθοδολογίας του Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, από το τμήμα Βρεφονηπιοκομίας του ΤΕΙ Ηπείρου και το παράρτημα Ηπείρου της Παιδαγωγικής Εταιρίας της Ελλάδος. Το συνέδριο υλοποιήθηκε τον Οκτώβριο του 2010. Χρησιμοποιήθηκε το 2^ο Διεθνές Συνέδριο γιατί εντοπίστηκαν δύο δημοσιεύσεις που απαντούσαν στα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας διπλωματικής εργασίας, αλλά και επειδή τα πρακτικά του ήταν ηλεκτρονικά και

διαθέσιμα προς μελέτη. Ωστόσο για την συγγραφή και ανάλυση της διπλωματικής χρησιμοποιήθηκε η μία εκ των δύο δημοσιεύσεων.

Εξετάστηκαν τα πρακτικά του 8^{ου} Ευρωπαϊκού του 10^{ου}, 11^{ου} και 12^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου του Ελληνικού τμήματος της OMEP (Organisation Mondiale pour l'Éducation Pré-scolaire). Ειδικότερα στο 10^ο Πανελλήνιο Συνέδριο της OMEP υπάρχει ενότητα που οι εισηγήσεις εστιάζουν στη «Μουσειακή Αγωγή» και τη «Μουσειακή Αγωγή και Αειφορία». Τα Πρακτικά του 9^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου δεν ήταν διαθέσιμα προς μελέτη. Τα παραπάνω στοιχεία συνοψίζονται στον Πίνακα 1. Ενδιαφέρον και ερευνητικό σώμα αντλήθηκε από έξι δημοσιεύσεις εκ των οποίων οι δύο απαντούσαν στα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

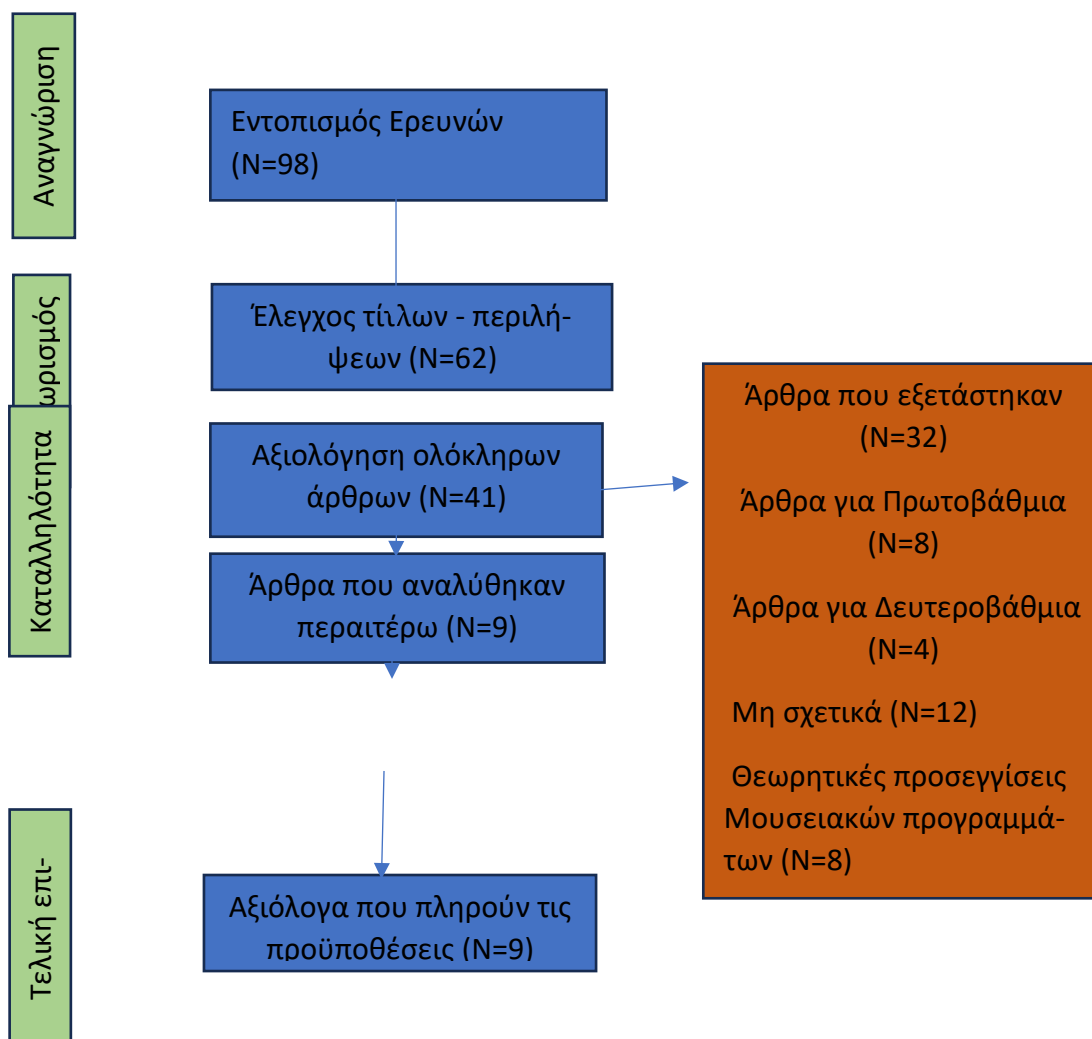
Πίνακας 1. Συγκεντρωτικός πίνακας επιστημονικών περιοδικών και συνεδρίων που μελετήθηκαν.

Φορέας Υλοποίησης Συνεδρίου	Τίτλος Συνεδρίου	Έτος	Τόμος
Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης -ΤΑΦΠΗ	1 ^ο Πανελλήνιο Συνέδριο « Το εκπαιδευτικό παιχνίδι στη τυπική και μη τυπική μάθηση»	Νοέμβριος 2020	A, B
Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης -ΤΑΦΠΗ	2 ^ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Το εκπαιδευτικό παιχνίδι και η τέχνη στην εκπαίδευση και στον πολιτισμό»	2022	A, B
Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης -ΤΑΦΠΗ	3 ^ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Το εκπαιδευτικό παιχνίδι και η τέχνη στην εκπαίδευση και στον πολιτισμό»	Νοέμβριος 2022	A, B
Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης-Παιδαγωγική εταιρεία Ελλάδος	1 ^ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Προγράμματα Σπουδών- Σχολικό εγχειρίδιο; Από το παρελθόν στο παρόν και το μέλλον»	Μάρτιος 2016	A, B
Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης-Παιδαγωγική εταιρεία Ελλάδος	2 ^ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Εκπαίδευση στον 21 ^ο αιώνα: θεωρία και πράξη»	2017	A, B
Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης-Παιδαγωγική εταιρεία Ελλάδος	3 ^ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Εκπαίδευση στον 21 ^ο αιώνα: Αναζητώντας την καινοτομία, την τέχνη, τη δημιουργικότητα»	Απρίλιος 2018	A, B, Γ, Δ
Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης-Παιδαγωγική εταιρεία Ελλάδος	4 ^ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Εκπαίδευση στον 21 ^ο αιώνα: Σχολείο και πολιτισμός»	Μάιος 2019	A, B, Γ, Δ, E
Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης-Παιδαγωγική εταιρεία Ελλάδος	5 ^ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Εκπαίδευση στον 21 ^ο αιώνα: Ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της δημιουργικότητας και της καινοτομίας».	Σεπτέμβριος 2020	A, B, Γ, Δ, E
Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης-Παιδαγωγική εταιρεία Ελλάδος	6 ^ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Εκπαίδευση και πολιτισμός στον 21 ^ο αιώνα»	Απρίλιος 2021	A, B, Γ, Δ, E
Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης-Παιδαγωγική εταιρεία Ελλάδος	7 ^ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Εκπαίδευση και πολιτισμός στον 21 ^ο αιώνα»	2022	A, B, Γ, Δ
ΟΜΕΠ Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης – Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	8 ^ο Ευρωπαϊκό Συνέδριο OMEP «Δημιουργικότητα και μάθηση στην πρώτη σχολική ηλικία»	2011	-
ΟΜΕΠ Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών	10 ^ο Συνέδριο OMEP	Μάιος 2017	A, B
ΟΜΕΠ Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών	11 ^ο Πανελλήνιο Συνέδριο OMEP «Από εδώ και από παντού: εκπαιδευτικές αλλαγές	Οκτώβριος 2019	-

	και παιδαγωγικές πρακτικές για ένα ανοιχτό σχολείο»		
ΟΜΕΡ Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ελληνικό Παρατηρητήριο για τη διαπολιτισμική παιδεία και εκπαίδευση	12ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΟΜΕΡ «Ενισχύοντας την αλληλεπίδραση, υποστηρίζοντας την έκφραση: προκλήσεις και προοπτικές στη μάθηση και διδασκαλία παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας»	Νοέμβριος 2019	-
Εργαστήρι Παιδαγωγικής και Διδακτικής μεθοδολογίας Πανεπιστημίου Ιωαννίνων - Τμήμα Βρεφονηπιοκομίας- Παιδαγωγική εταιρεία Ελλάδος Παράρτημα Ηπείρου	2ο Διεθνές Συνέδριο Προσχολικής Ηλικίας «Σύγχρονες Τάσεις στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση του 21 ^{ου} αιώνα»	Οκτώβριος 2010	A, B

Για τη διευκόλυνση του αναγνώστη τα επιλεγθέντα άρθρα, οπτικοποιήθηκαν σε διάγραμμα ροής τύπου PRISMA (βλ. Εικ.4) (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses).

Εικόνα 4. Διάγραμμα Ροής της Μεθοδολογίας Τύπου PRISMA.



Κεφάλαιο 5. Παρουσίαση αποτελεσμάτων.

Στη συνέχεια της εργασίας γίνεται ανάλυση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που εντοπίστηκαν κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Ταυτόχρονα, αναλύεται και η μεθοδολογία που χρησιμοποιεί ο κάθε μουσειακός χώρος ή πινακοθήκη για την οργάνωση των εκπαιδευτικών τους προγραμμάτων, τα οποία απευθύνονται στην προσχολική ηλικία.

Σύμφωνα με την ελληνική βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε, αναλύεται το πρώτο ερευνητικό ερώτημα στις ενότητες 5.1-5.3, τα ευρήματα αναφέρονται στις μεθόδους που αξιοποιήθηκαν για να επιτευχθεί η αλληλεπίδραση των παιδιών με τα μουσειακά εκθέματα. Στην ενότητα 5.4 τα ευρήματα θα συνδεθούν με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, το οποίο αφορά στην αξιοποίηση των ΤΠΕ στον σχεδιασμό των μουσειακών προγραμμάτων και στην ενότητα 5.5 το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που σχετίζεται με την επίδραση του είδους του μουσείου στο σχεδιασμό. Τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται, προκύπτουν από τις μελέτες που παρουσιάζονται κωδικοποιημένες στον πίνακα στο τέλος του κεφαλαίου (βλ. Πίν. 3). Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση έχουν καταγραφεί αξιοσημείωτες προσπάθειες, ώστε να αξιοποιηθούν τα μουσεία από τα μικρότερα παιδιά και να συμμετέχουν ενεργά στα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα.

5.1 Συγκριτική μελέτη μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων για παιδιά προσχολικής ηλικίας με συνδυαστική χρήση μουσειοσκευής και επίσκεψης στο μουσείο.

Οι Λίπα και Τσουκνάκη (2010) σχεδίασαν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα μουσειακής αγωγής για παιδιά προσχολικής ηλικίας με βάση τις αρχές της βιωματικής μάθησης. Στόχος ήταν τα παιδιά να προσεγγίσουν το μουσείο ως χώρο που ενώνει το παρελθόν με το παρόν και όχι ως «μαυσωλείο»: «Ουσιαστική επιδίωξη μας υπήρξε η διαπαιδαγώγηση μιας νέας γενιάς ανθρώπων, με τέτοιο τρόπο που να «σπάει» την ακαδημαϊκή νοοτροπία των παραδοσιακών μουσείων» (Λίπα & Τσουκνάκη, 2010, σ. 149).

Στο πρόγραμμα συμμετείχαν 10 ιδιωτικοί βρεφονηπιακοί σταθμοί στην περιοχή του Ρεθύμνου και η διάρκεια του ήταν 36 εβδομάδες. Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε τη σχολική χρονιά 2009-2010 και συμμετείχαν παιδιά ηλικίας 3- 6 ετών. Η μεθοδολογία, οι δράσεις και τα αντικείμενα, εστίασαν αποκλειστικά στην προαναφερθείσα ηλικιακή ομάδα των παιδιών. Ο σχεδιασμός του προγράμματος όριζε ως χώρο δράσης τον εκάστοτε

βρεφονηπιακό σταθμό και το μουσείο ορίστηκε ως τόπος επίσκεψης και κατανόησης των όσων είχαν λεχθεί. Επιπλέον, το τελευταίο αποφασίστηκε να είναι ο τόπος διεξαγωγής του εκπαιδευτικού προγράμματος, με σκοπό την αμφίδρομη επικοινωνία σχολείου- μουσείου. Η συνεργασία των παιδαγωγών, οι οποίοι εργάζονταν σε κάθε σταθμό, με τους αρχαιολόγους που υλοποίησαν το πρόγραμμα ήταν καθοριστική. Παρόλο που ο φυσικός χώρος για την υλοποίηση ενός προγράμματος μουσειακής αγωγής είναι το μουσείο, ο σχολικός χώρος έχει το πλεονέκτημα του οικείου για τα μικρά παιδιά περιβάλλοντος. Σημειώνεται ότι η επιλογή του σχολείου ως τόπου για να ξεκινήσει η υλοποίηση του προγράμματος διαμόρφωσε μακροπρόθεσμα αίσθημα γνώσης και οικειοποίησης του μουσειακού χώρου, πριν από την επίσκεψη στο μουσείο. Συγκεκριμένα, τα παιδιά μέσα από γνωστά αντικείμενα και την άνετη κίνησή τους στον οικείο χώρο της προσχολικής δομής ενημερώνονται για την έννοια του μουσείου. Η δομή του προγράμματος, καθορίστηκε από τα διαφορετικά είδη μουσείων που υπήρχαν στην πόλη του Ρεθύμνου. Ο προσχεδιασμός των ενότητων που θα αναφερθούν παρακάτω, έγινε με βάση τα είδη των μουσείων και το σκεπτικό ήταν, ότι με το πέρας της κάθε ενότητας, θα ακολουθεί η επίσκεψη στο εκάστοτε μουσειακό περιβάλλον. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, εμπνεύστηκε και εξελίχθηκε από τη θεματολογία του περιεχομένου του εκάστοτε μουσείου. Ορίστηκαν ως ενότητες τα ακόλουθα: εισαγωγή, αρχαιολογικό, λαογραφικό, παλαιοντολογικό, μουσείο σύγχρονης τέχνης. Κάθε ενότητα, περιείχε τέσσερα σχεδιασμένα θέματα στα οποία απασχολούνταν τα παιδιά, σε πρόγραμμα διάρκειας δύο ωρών.

Η θεματολογία διαφοροποιούνταν σε κάθε βρεφονηπιακό σταθμό και ήταν ανάλογη με τις θεματικές ή τα projects του κάθε σχολείου ώστε να εναρμονιστεί με το εκάστοτε εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Σύμφωνα με τη μεθοδολογία των ενότητων, δημιουργήθηκε μία μουσειοσκευή για κάθε μία ενότητα, με μακροπρόθεσμο σκοπό την προετοιμασία των παιδιών για την επίσκεψη στο μουσείο. Οι μουσειοσκευές που δημιουργήθηκαν για το πρόγραμμα «Μουσείο- όχι μαυσωλείο» χρησιμοποίησαν εκτός από αντίγραφα των εκθεμάτων του μουσείου και οπτικοακουστικά μέσα, τα οποία περιείχαν τετράδια δραστηριοτήτων, προκειμένου να επιτευχθεί η εμπέδωση των διδασκόμενων εννοιών. Ο μεθοδολογικός σχεδιασμός υιοθέτησε τις βασικές αρχές της μουσειοπαιδαγωγικής, καθώς και της εμπυχωτικής παιδαγωγικής. Πρωταγωνιστικό ρόλο κατείχε η βιωματική μάθηση, η μάθηση με συμμετοχή του συνόλου των αισθήσεων, το θεατρικό παιχνίδι, το παιχνίδι ρόλων, η αφήγηση ιστοριών, το κουκλοθέατρο, η εξερεύνηση, η ελεύθερη σύνθεση μια

ιστορίας ή κατασκευής. Στην περίπτωση του παραπάνω προγράμματος, επιλέχθηκε εναλλαγή των διαφορετικών μεθοδολογιών, ώστε να διατηρείται και να τροφοδοτείται το ενδιαφέρον των παιδιών. Η ποικιλομορφία των μεθόδων οδήγησε τότε σε ομαδική δράση των παιδιών και τότε σε ατομική.

Στην εισαγωγή του προγράμματος δόθηκαν ερεθίσματα για τα μουσεία και την έννοια του μουσείου μέσω προβολής videos και φωτογραφιών. Το παιδικό κοινό περιεργάστηκε αντίγραφα από τα εκθέματα του μουσείου και με μεθοδολογικό εργαλείο το παιχνίδι ρόλων, μετατράπηκε σε ερευνητές-αρχαιολόγους, οι οποίοι, αναζητούσαν ιστορικά ευρήματα σε εικονικές ανασκαφές με τη χρήση εργαλείων. Στην ενότητα του Αρχαιολογικού μουσείου παρουσιάστηκαν στα παιδιά, με φωτογραφίες και βιντεοπροβολή, τα αρχαιολογικά μουσεία στα οποία, δεν ήταν εφικτή η επίσκεψη. Τους δόθηκε κίνητρο μέσα από την αφήγηση ιστοριών και μύθων για θεατρικό παιχνίδι και ελεύθερη έκφραση. Παρακολούθησαν ακόμα προσπάθειες εκτέλεσης αρχαίας μουσικής, έπαιξαν με τα ρούχα που φορούσε ο πληθυσμός στην αρχαία Ελλάδα, απασχολήθηκαν με τη σύνθεση εκπαιδευτικών πάζλ, τα οποία αντλούσαν θεματολογία από την αρχαιότητα, καθώς και με διάφορες δράσεις ζωγραφικής στα τετράδια δραστηριοτήτων. Στην ενότητα Λαογραφικού Μουσείου δόθηκαν ερεθίσματα λαϊκής τέχνης, ώστε να γίνει η μάθηση πιο εμπειρική. Τα παιδιά γεύτηκαν παραδοσιακές συνταγές και εδέσματα, καθώς και γεωκτηνοτροφικά προϊόντα. Ακόμα, ζύμωσαν και κοσκίνισαν, έξασαν μαλλί προβάτου, χρησιμοποίησαν παιδικό αργαλειό, φόρεσαν παραδοσιακές στολές και ποδιές, έπαιξαν εκπαιδευτικά επιτραπέζια και επιδαπέδια παιχνίδια. Στη μεθοδολογία επιστρατεύτηκε και το κουκλοθέατρο με τους πρωταγωνιστές να εξιστορούν τη ζωή στην ύπαιθρο. Εκτός των άλλων, χρησιμοποιήθηκαν και τα τετράδια δραστηριοτήτων της ενότητας με δράσεις οι οποίες ενεργοποίησαν τα παιδιά με την τεχνική του κολλάζ.

Στην παλαιοντολογική ενότητα, τα παιδιά παρακολούθησαν με δορυφορικές εικόνες και videos τη γη, κατά τη διάρκεια σεισμών και εκρήξεων ηφαιστειών. Με τη χρήση πραγματικών εργαλείων σε μικρό μέγεθος έγιναν γεωλόγοι και ανακάλυψαν πετρώματα και απολιθώματα μέσα σε οργανωμένες εκπαιδευτικές ανασκαφές. Ενημερώθηκαν για τη διαδικασία απολίθωσης βλέποντας εικόνες. Με τα μέσα και την τεχνική του θεατρικού παιχνιδιού, μεταμορφώθηκαν σε ανθρώπους της παλαιολιθικής εποχής, ζωγράφισαν με κάρβουνο και με τα αποτυπώματα από τις παλάμες τους δημιούργησαν τις δικές τους βραχογραφίες. Στην τελευταία ενότητα του Μουσείου Τέχνης, τα παιδιά παρατήρησαν

μικρογραφίες διαφόρων πινάκων ζωγραφικής, συμμετείχαν σε συζητήσεις γύρω από τα θέματα που απεικονίζουν, απάντησαν σε σχετικές ερωτήσεις. Γνώρισαν υλικά και εργαλεία που χρησιμοποιούν οι καλλιτέχνες, μεταμορφώθηκαν τα ίδια, σε εικαστικούς και μοντέλα. Με τη λήξη της κάθε ενότητας, ακολουθούσε η επίσκεψη στο μουσειακό χώρο, που παρατηρήθηκε, ότι έδινε ερεθίσματα για περαιτέρω δράσεις και διερεύνηση, όπως εικαστικά και παραμύθια με συνοδεία μουσικής. Η επίσκεψη στο μουσείο λειτουργούσε ως κίνητρο για περαιτέρω γνώσεις. Το μουσείο τροφοδοτούσε το σχολείο και το αντίστροφο. Για την εμπέδωση της κατακτηθείσας γνώσης, επικουρικό ρόλο είχαν τα καλλιτεχνικά. Οι εικαστικές τέχνες θεωρήθηκε από τους δημιουργούς του προγράμματος ότι ενισχύουν την προσωπική έκφραση. Διάφορα ερεθίσματα σχετικά με τη θεματολογία των ενοτήτων δίνονταν στα παιδιά. Λόγου χάρη, στο Αρχαιολογικό Μουσείο με θέμα την προϊστορική Κρήτη και αφόρμηση το Δίσκο της Φαιστού, τα παιδιά αποτύπωσαν με ιδεογράμματα από στένσιλ και δημιούργησαν τον δικό τους δίσκο. Συνολικά, τα ετερόκλητα και ποικίλα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν στις δράσεις έδωσαν στα παιδιά χώρο για εξερεύνηση και πειραματισμούς. Σε όλη τη διαδικασία έμφαση δόθηκε στην συμμετοχική δράση και όχι στο εικαστικό ή το οπτικό αποτέλεσμα (Λίπα & Τσουκνάκη, 2010). Με την ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού προγράμματος σε έναν από τους σταθμούς τα παιδιά παρουσίασαν μια θεατρική παράσταση σε άλλα παιδιά, αποτυπώνοντας τις γνώσεις που αποκόμισαν.

Μια άλλη ερευνητική πηγή παροχής πληροφόρησης, αναφέρεται στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που παρακολούθησαν μαθητές νηπιαγωγείων της Αθήνας στο Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο και στο Μουσείο Κεραμικού τη σχολική χρονιά 2014-2015. Πάνω στο πρόγραμμα αυτό, διαρθρώθηκε και το ετήσιο αναλυτικό πρόγραμμα (Ασκούνη, Βουβουσίρα, & Φάκου, 2017). Στο άρθρο δίνεται έμφαση σε μαθητές νηπιαγωγείου οι οποίοι χαρακτηρίζονται από εθνοπολιτισμική ετερογένεια. Ο στόχος του εκπαιδευτικού προγράμματος ήταν διπλός. Αφενός να παρέχει ένα πλαίσιο μέσω του οποίου τα παιδιά να αξιοποιήσουν την προηγούμενη εμπειρία τους και να τη χρησιμοποιήσουν για να επιτευχθεί η γνώση, αφετέρου το σχολείο να γίνει χώρος εξάλειψης της κοινωνικής ανισότητας μέσω της συνάντησης των παιδιών με το μουσείο ως ελκυστικής επαφής. Το πρόγραμμα στηρίχθηκε στις αρχές της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης και τις σύγχρονες συζητήσεις στον χώρο της μουσειοπαιδαγωγικής. Γίνεται λόγος για τις ανισότητες οι οποίες δημιουργούνται στα πλαίσια της εκπαίδευσης, και που μπορεί να οφείλονται σε οικονομικά αίτια, κοινωνικά ή ενδεχομένως σε διαφορετικό οικογενειακό υπόβαθρο.

Περιγράφονται ωστόσο οι προσπάθειες να γεφυρωθεί η κοινωνική απόσταση με διαφοροποιημένη παιδαγωγική προσέγγιση και σεβασμό στον ατομικό ρυθμό των μαθητών. Στην περιγραφή του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού προγράμματος με τον ετερογενή μαθητικό πληθυσμό, έγινε προετοιμασία των παιδιών πριν την επίσκεψη στο μουσείο, με τη βοήθεια της μουσειοβαλίτσας, η οποία, κίνησε έντονα το ενδιαφέρον τους ενώ ταυτόχρονα, λειτούργησε και ως αφορμή να εκφραστούν ερωτήματα αναφορικά με τη χρήση των αντικειμένων που αυτή περιείχε. Για τις ερωτήσεις οι οποίες τέθηκαν, ακολουθήθηκε η μαιευτική μέθοδος και ήταν ανοιχτού τύπου. Η επίσκεψη στο μουσείο δεν είχε μορφή ξενάγησης, αλλά χαρακτήρα παιχνιδιού και ονομάστηκε «Μικροί φωτογράφοι στο μουσείο». Τα παιδιά χωρίστηκαν σε ομάδες και κλήθηκαν να τραβήξουν φωτογραφίες από τα εκθέματα που είχαν αποφασίσει από τη φάση της προετοιμασίας στο σχολείο. Πιο συγκεκριμένα δόθηκε προτροπή για οποιαδήποτε εκθέματα ήθελαν να φωτογραφίσουν ή για εκείνα που τους έκαναν εντύπωση. Η φωτογραφική μηχανή χρησιμοποιήθηκε εκ περιτροπής από τα παιδιά. Με αυτό τον τρόπο, τα ίδια έγιναν ενεργοί μέτοχοι στην επίσκεψη εντός του εκθεσιακού χώρου προς την πορεία κατάκτησης της γνώσης. Οι νηπιαγωγοί είχαν επικουρικό και υποστηρικτικό ρόλο προς εκείνα. Κατά την Νικονάνου, ο τρόπος αυτός δίνει την ελευθερία στα παιδιά να εκφράσουν ένα διαφορετικό νόημα, σύμφωνα με τις δικές τους προσωπικές και εναλλακτικές ερμηνείες, καταστώντας έτσι, το μουσείο για αυτά έναν δημοκρατικό χώρο (Νικονάνου, Φιλιππουπολίτη, Χουρμουζιάδη, & Γιαννούτσου, 2015). Το πρόγραμμα αυτό, εξαιτίας του ετερόκλητου μαθησιακού πληθυσμού χρησιμοποίησε για τη μεθοδολογία του τη φωτογραφία και τη φωτογραφική μηχανή, οπτικούς, απτικούς καθώς και εικαστικούς τρόπους προσέγγισης. Οι νηπιαγωγοί ενθάρρυναν την ομαδοσυνεργατική μάθηση, χωρίζοντας τα παιδιά σε μικρές ομάδες εργασίας ώστε να μπορούν να ακουστούν όλες οι ιδέες, απόψεις, συναισθήματα και τελικά να επιτευχθεί η επικοινωνία, η διαπραγμάτευση και η ανακοίνωση στην ολομέλεια των παιδιών για τα όσα από κοινού αποφασίστηκαν (Ασκούνη, Βουβουσίρα, & Φάκου, 2017).

Από την περιγραφή των παραπάνω μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων φαίνεται πως η μουσειοβαλίτσα λειτουργεί επικουρικά στον στόχο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των μουσείων. Ο σχεδιασμός της και η χρήση της, τείνει να κάνει ομαλότερη και ευκρινέστερη τη διανοητική και συναισθηματική προσέγγιση της μουσειακής συλλογής. Αντίστοιχα, στις παραπάνω δημοσιεύσεις η μία μουσειοβαλίτσα σχεδιάστηκε για να προσεγγίσουν τα παιδιά τον χώρο του μουσείου και να προετοιμαστούν για την

επίσκεψή τους σε αυτόν, ενώ, η δεύτερη για να εξαλείψει τις πιθανές κοινωνικές ανισότητες εξαιτίας της πολυπολιτισμικότητας του μαθησιακού πληθυσμού. Η χρήση της μουσειοβαλίτσας συνδυάστηκε παράλληλα και με άλλες παιδαγωγικές μεθοδολογίες όπως το θεατρικό παιχνίδι, το παιχνίδι ρόλων, η αφήγηση ιστοριών, η εξερεύνηση, η συζήτηση με την ομάδα και η μαιευτική μέθοδος με ανοικτού τύπου ερωτήσεις. Όπως έγινε αντιληπτό στόχος της μουσειοσκευής συνιστούσε η γνωριμία των παιδιών με τον κόσμο των μουσείων μέσα από τον διάλογο των εκθεμάτων με το κοινό. Ενώ οι μουσειοβαλίτσες λειτουργούν ως αφορμή έναρξης συζήτησης με τα παιδιά, αναφορικά με το παρελθόν και το παρόν, τα εκθέματα, αντικείμενα ανατροφοδοτούν το ενδιαφέρον τους σχετικά με την προέλευση, τη χρήση, την εποχή και τους ανθρώπους που τα χρησιμοποιούσαν. Με τον τρόπο αυτό οι μουσειοσκευές συνέδραμαν στην διαμόρφωση της γνώσης γύρω από το τί είναι το μουσείο και πώς το ίδιο έχει διαφοροποιηθεί από το να φαντάζει σαν μακρινό παλάτι παραμυθιού. Άρα η μουσειοβαλίτσα γίνεται η αφορμή για πολλαπλή προσέγγιση της κάθε είδους θεματολογίας που πραγματεύονται τα μουσεία καθώς και τα εκθέματα τους ώστε αυτά να ελκύουν το ετερόκλητο και πολυπολιτισμικό παιδικό κοινό.

Συμπεραίνεται ότι, η μεθοδολογική ποικιλία συνδυαστικά με τους βιωματικούς τρόπους μάθησης επηρεάζει θετικά και ενθαρρύνει τη συμμετοχή των παιδιών στα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα. Η μεθοδολογική τεχνική που συναντάται τακτικά στο Λαογραφικό μουσείο είναι η ενεργοποίηση των αισθήσεων ως πρωταρχικές πηγές του αισθητού κόσμου. Αυτές έγιναν οι «οδοί» κατανόησης των εκθεμάτων, είτε αυτά ήταν αγροτικά προϊόντα, είτε χειροποίητα τέχνηρα π.χ. αγγεία ή ενδύματα ή τέλος, πρώιμα βιοτεχνικά μηχανήματα οικοτεχνίας όπως ο αργαλειός. Δημοφιλή μεθοδολογία υπήρξε και το κουκλοθέατρο ως δρώμενο περισσότερο διαδραστικό και αγαπητό στο παιδικό κοινό, πλεονεκτούσε σε σχέση με τη προβολή βίντεο και φωτογραφιών του Αρχαιολογικού Μουσείου στην τάξη, οι οποίες μείωναν το συμμετοχικό ρόλο των παιδιών. Αντίθετα στο πρόγραμμα «Ζοομ στο Μουσείο» η χρήση φωτογραφικής μηχανής από τα παιδιά στο μουσείο και στο σπίτι συντέλεσε στην ενεργοποίηση της παρατήρησης και της κριτικής σκέψης. Η παρακολούθηση πάντως προσπαθειών εκτέλεσης αρχαίας ελληνικής μουσικής στην πρώτη περίπτωση, προσέδωσε πρωτόγνωρα ερεθίσματα στα παιδιά, που συνέδεσαν αυτό που έβλεπαν με το άκουσμα της χρήσης των οργάνων. Ένα ακόμη παράδειγμα που συμπληρώνει τις οργανωμένες δράσεις στην ενότητα του Λαογραφικού μουσείου, υπήρξε εκείνη στην οποία τα παιδιά εκτός των προηγουμένων έξασαν το μαλλί, γεύτηκαν

παραδοσιακά εδέσματα και φόρεσαν παραδοσιακές φορεσιές. Επίσης, τα παιδιά ανεξαρτήτως της εθνικής καταγωγής τους, ενασχολήθηκαν ενεργά με τα ανασκαφικά εργαλεία, γεγονός που επαύξησε την αντίληψη μίας δυνητικής αρχαιολογικής ανασκαφής.

Ανάλογα στο μουσείο Τέχνης το παιδικό κοινό εμπάθυνε στο «μονοπάτι» της ζωγραφικής μέσω της ανάπτυξης της παρατήρησης, της στόχευσης στην κριτική σκέψη, στο σχολιασμό των έργων καθώς και στη συζήτηση για την προτίμηση του θέματος του κάθε έργου από τον καλλιτέχνη ή την επιλογή της χρωματικής παλέτας. Στόχος του προγράμματος ήταν η ενεργοποίηση και η συμμετοχή των μικρών επισκεπτών με τρόπο ώστε να επιτευχθεί η εναλλαγή ρόλων καλλιτέχνη και μοντέλου μεταξύ των παιδιών. Το ίδιο αποτέλεσμα δεν μπορούσε να γίνει εφικτό από τη θεματολογία των εκθεμάτων του παλαιοντολογικού μουσείου.

5.2 Συγκριτική μελέτη μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων με εκπαιδευτικό στόχο την επαφή των παιδιών με την τέχνη και χώρο υλοποίησης το μουσείο

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Ένας ζωγράφος, μα ποιος ζωγράφος;» στο Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης, με ομάδα στόχο παιδιά ηλικίας 4-5 ετών, σκοπό είχε την επαφή των παιδιών με την τέχνη. Το ερέθισμα για την υλοποίηση του προγράμματος, προήλθε από τις οροφωγραφίες που υπάρχουν στο κτίριο του μουσείου. Επιλέχθηκαν δύο οροφωγραφίες οι οποίες απεικονίζουν από μία ολοκληρωμένη μορφή έκαστη. Για τη μεθοδολογία του προγράμματος χρησιμοποιήθηκε ανακαλυπτική μάθηση, τεχνικές θεατρικού παιχνιδιού, ομαδοσυνεργατική προσέγγιση, ζωγραφική και συζήτηση (Κανάλε, 2019).

Στο κείμενο της Τσιμούρα (2019) παρουσιάζεται το Νέο Μουσείο της Ακρόπολης και τα προγράμματα που έχει αναπτύξει για την προσχολική ηλικία. Το μουσείο έχει οργανώσει τα εξής εκπαιδευτικά προγράμματα:

- «Στον κήπο με τα ζώα του μουσείου»: απευθύνεται σε παιδιά νηπιαγωγείου και η διάρκειά του ορίζεται στα 45 λεπτά. Τα παιδιά ανακαλύπτουν τις σχέσεις των ανθρώπων με τα ζώα στην Αρχαία Αθήνα και τον τρόπο φροντίδας τους. Η αρχαιολόγος συνδράμει στην ανακάλυψη και είναι καθοδηγητής στο ταξίδι αυτό.
- «Στον κήπο με τα φυτά του μουσείου»: το οποίο απευθύνεται σε μαθητές νηπιαγωγείου. Σκοπός του είναι μέσα από την παρατήρηση αντικειμένων

τα παιδιά να ανακαλύψουν τη θέση και τη χρησιμότητα των φυτών στην καθημερινότητα των αρχαίων. Η διάρκεια του προγράμματος ορίζεται στα 45 λεπτά. Στα προγράμματα παρατηρείται προσπάθεια ενεργοποίησης των αισθήσεων και εξοικείωση των παιδιών με τα στοιχεία του πολιτισμού και της ιστορίας ώστε να δημιουργηθούν νοήματα τα οποία επιδρούν στην αντίληψη και την κατανόηση (Τσιμούρα, 2019).

Σε δημοσίευση της Στεφανίδου (2019) με τίτλο «Ο ρόλος του μουσείου στον 21^ο αιώνα ως μέσο πολιτισμού και εκπαίδευσης» αναφέρεται στο Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης και το εκπαιδευτικό πρόγραμμα το οποίο ονομάστηκε «Μακεδονία Γη του Διονύσου». Σκοπός του προγράμματος ήταν η γνωριμία και η εξοικείωση των συμμετεχόντων με το χαρακτήρα του Θεού Διονύσου, καθώς και η επαφή με στοχευμένα ερεθίσματα για την καλλιέργεια της φαντασίας, της δημιουργικότητας και της ατομικής πρωτοβουλίας. Για την ανάπτυξη του προγράμματος μελετήθηκαν οι θεωρίες του κονστρουκτιβισμού, του Dewey, οι πολλαπλοί τύποι νοημοσύνης του Gardner και οι θεωρίες περί σπουδαιότητας του παιχνιδιού για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Για τη μεθοδολογία του προγράμματος χρησιμοποιήθηκαν τεχνικές μαιευτικής μεθόδου καθώς και διαλεκτικής, η παρατήρηση αντικειμένων, η καθοδηγούμενη ανακάλυψη και η ελεύθερη και δημιουργική έκφραση. Η ηλικιακή ομάδα που απευθύνεται το πρόγραμμα, είναι τα παιδιά του νηπιαγωγείου. Το πρόγραμμα χωρίστηκε σε έξι υποστάδια.

- Το καλωσόρισμα ήταν το 1^ο στάδιο, με παιχνίδια γνωριμίας και εξοικείωσης με τα πρόσωπα.
- Το 2^ο στάδιο ήταν μια σύντομη περιήγηση και συζήτηση με ανοιχτού τύπου ερωτήσεις με τη χρήση της μαιευτικής μεθόδου.
- Το 3^ο στάδιο είχε την κύρια δράση του χαμένου θησαυρού και την επαφή των παιδιών μέσω της καθοδηγούμενης ανακάλυψης με τα μουσειακά αντικείμενα που έχουν επιλεχθεί, για την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προγράμματος.
- Το 4^ο στάδιο, αφορούσε στην κατασκευή μίας μάσκας παρόμοιας με της μάσκας του κουδουνοφόρου
- το 5^ο στάδιο υλοποιήθηκε στην αίθουσα βιντεοπροβολών και με την τεχνική ταμπλό βιβάν πραγματοποιήθηκε αναπαράσταση του εθίμου αναστενάρια. Η ψηφιακή «εμφάνιση» της φωτιάς λειτούργησε επικουρικά

στην αναπαράσταση που έκαναν τα παιδιά. Τη δράση πλαισίωσε και ένα φωτορυθμικό. Από την αναπαράσταση πάρθηκαν φωτογραφίες και εστάλησαν στο σχολείο μαζί με ερωτηματολόγια αξιολόγησης τα οποία εστίασαν κυρίως, στην ανάλυση της εμπειρίας που βίωσαν τα παιδιά.

- Στην τελευταία δράση, έγινε μια συζήτηση αναστοχασμού και δόθηκε ο χώρος για ελεύθερη έκφραση σκέψεων, συναισθημάτων, εμπειριών (Στεφανίδου, 2019).

Η μελέτη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στους χώρους των μουσείων καταδεικνύει ποικιλία και εναλλαγή δια δραστικών και βιωματικών δράσεων. Μέσω αυτών τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να εξερευνήσουν και να προσεγγίσουν με ολιστικό τρόπο τα εκθέματα της συλλογής του μουσείου. Επιπλέον, η απτική εξερεύνηση των αντικειμένων συνεπικουρεί σε μια πιο ολοκληρωμένη αντίληψη του θέματος που προσεγγίζεται μέσω του εκπαιδευτικού προγράμματος. Στα προγράμματα που αναλύονται παραπάνω και υλοποιήθηκαν στο μουσειακό χώρο δεν χρησιμοποιείται η μουσειοβαλίτσα ή άλλα αντίγραφα εκθεμάτων. Η ροή των προγραμμάτων φαίνεται πως ακολουθεί μια γραμμικότητα και υπάρχει σύνδεση και συνοχή των δράσεων όπως στο παράδειγμα από το Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης. Η κάθε δράση ακολουθούσε την επόμενη και στο τέλος φτάνουν σε ένα εικαστικό αποτέλεσμα, δημιουργώντας τη μάσκα του κουδουνοφόρου. Άρα οι μουσειοπαιδαγωγοί μυσούν τα παιδιά στην αντίληψη της μάσκας ως τέχνη. Αντίθετα, στο Νέο Μουσείο Ακρόπολης τα παιδιά λειτούργησαν ως εξερευνητές, ζωολόγοι ή φυσιολίφες αφού, ο ρόλος τους ήταν η εξερεύνηση της ιερής χλωρίδας και πανίδας της πόλης κράτους.

5.3 Μουσειακά Εκπαιδευτικά Προγράμματα που υλοποιούνται στο μουσείο και στον χώρο του σχολείου.

Σύμφωνα με την ανακοίνωση των Τσιρώνα και συν. (2011) στο 8^ο Πανελλήνιο Συνέδριο της ΟΜΕΡ, στην ομιλία «Το Νηπιαγωγείο πάει στο Μουσείο....αλλά και το Μουσείο πάει στο Νηπιαγωγείο» περιγράφεται η προσπάθεια γνωριμίας των παιδιών με το Κρατικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης της Θεσσαλονίκης και την προσέγγιση κάποιων επιλεγμένων έργων του. Σκοπός του προγράμματος ήταν να συνδέσει τη νοηματική και τη συναισθηματική πρόσβαση των παιδιών στους εκθεσιακούς χώρους του μουσείου (Τσιρώνα,

Παπαβέργου, & Παρασκευά, 2011). Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε ως συνεργατική πρακτική της διεπιστημονικής προσέγγισης της συλλογής Κωστάκη. Επιλέχθηκε η συγκεκριμένη συλλογή γιατί είναι συνδεδεμένη με το αίσθημα της επαναστατικότητας που πλημμύριζε τον απλό λαό και τους καλλιτέχνες την εποχή του 1920-1930. Το πρόγραμμα βασιζόταν σε εικαστικές και βιωματικές δράσεις στις οποίες συμμετείχαν 17 νήπια μαζί με τη νηπιαγωγό, η οποία συνεργαζόταν κατά την υλοποίηση του προγράμματος με τη μουσειοπαιδαγωγική ομάδα του μουσείου. Για την υλοποίηση του τέθηκαν στόχοι σε επίπεδο γνωστικό, δεξιοτήτων και στάσεων. Το πρόγραμμα περιλάμβανε δύο επισκέψεις των νηπίων στο μουσείο και τρεις στο χώρο του νηπιαγωγείου. Στην πρώτη επίσκεψη στο μουσείο τα παιδιά είχαν την ευελιξία να κινηθούν ελεύθερα στον χώρο. Ωστόσο, ξεναγήθηκαν στους μουσειακούς χώρους και ενημερώθηκαν για τη λειτουργία και τους κανόνες που διέπουν αυτόν. Ξεναγήθηκαν στα τμήματα συντήρησης και αποθήκευσης των εκθεμάτων και συνομίλησαν με όλες τις ειδικότητες που εργάζονται στο μουσείο, εκφράζοντας ελεύθερα απορίες και σκέψεις. Η πρώτη επίσκεψη δεν κατήυθνε τα παιδιά στα εκθέματα, αλλά επιδιώχθηκε η εξοικείωση με το μουσειακό περιβάλλον. Στη δεύτερη επίσκεψη στο μουσείο, αφού είχε γίνει η επιλογή των εκθεμάτων, προσεγγίστηκαν οι πίνακες μέσω βιωματικών, κινητικών και εικαστικών δραστηριοτήτων. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην υλοποίηση δράσεων που κινητοποιούν και ενεργοποιούν τα παιδιά. Μέσα από το πρόγραμμα τα παιδιά παρατήρησαν, φωτογράφησαν και κατέγραψαν τα έργα που επιθυμούν να μεταφερθούν στο σχολείο για την επιπλέον μελέτη τους. Στην τρίτη και την τέταρτη συνάντηση, το μουσείο επισκέπτεται το σχολείο, με έργα των Βασίλι Καντίνσκι, Κλιουν Ιβάν και Ματιούσιν Μιχαήλ. Τα έργα ενέπνευσαν να γίνει ταξινόμηση, διάκριση και κατανόηση των βασικών χρωμάτων καθώς και των γεωμετρικών σχημάτων. Η πορεία μελέτης των έργων από τα παιδιά τους επέτρεψε πειραματισμούς, συζητήσεις, παρατηρήσεις, αναλύσεις και καταγραφές τόσο σε σκέψεις όσο και σε ιδέες. Η πέμπτη φάση του προγράμματος, η οποία ολοκληρώνει τη σχέση σχολείου μουσείου, περιλαμβάνει τη μετατροπή μια γωνιάς στο σχολείο σε μουσειακό χώρο ή ένα είδους εκθετήριο. Το εκθετήριο περιέχει έργα των παιδιών, αφίσες από το μουσείο ή άλλο εποπτικό υλικό. Επιπρόσθετα δημιουργήθηκε και μια μικρή γωνιά βιβλιοθήκης με βιβλία από τις εκδόσεις του μουσείου. Με το πέρας του προγράμματος τα παιδιά είχαν την ευκαιρία να αφηγηθούν όσα είδαν και έμαθαν (Τσιρώνα, Παπαβέργου, & Παρασκευά, 2011).

Σε δημοσίευση στο 8^ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Εκπαίδευση και πολιτισμός στον 21^ο αιώνα», για το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Μαθαίνοντας για το παρελθόν, γνωρίζω τον πολιτισμό» περιγράφεται η πορεία εξέλιξης του project σε Νηπιαγωγείο της Πρέβεζας τη σχολική χρονιά 2021-2022. Το πρόγραμμα εξελίχθηκε με μορφή οργανωμένων δράσεων που υλοποιούνταν στο χώρο του σχολείου, μία φορά την εβδομάδα. Η προτελευταία δράση περατώθηκε με την επίσκεψη των παιδιών στο Αρχαιολογικό Μουσείο Νικόπολης Πρεβέζης (Αγγελής, Αγγελή, Μούτσιου, & Θεοδωρή, 2023).

Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε νήπια και προ νήπια, με ποικίλους στόχους. Ενδεικτικά αναφέρονται:

- Να λειτουργούν με συνεργατικό πνεύμα ώστε να είναι αποτελεσματική η μεταξύ τους αλληλεπίδραση.
- Να μπορούν να συγκρίνουν το παρόν με το παρελθόν, να διακρίνουν διαφορές ή ομοιότητες και να εκφράζονται κριτικά.
- Να οξύνουν την παρατηρητικότητά τους.
- Να χρησιμοποιούν το διαδίκτυο ως πηγή πληροφόρησης.
- Να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιο τους.
- Να αναγνωρίσουν την αξία της τέχνης ως μέσο προσωπικής έκφρασης.
- Να αντιμετωπίζουν με σεβασμό τα εκθέματα των συλλογών και να ικανοποιούνται από την επίσκεψη στους χώρους του μουσείου.

Ωστόσο, ως γενικός στόχος του προγράμματος τέθηκε η ικανότητα των παιδιών να κάνουν συνδέσεις του παρόντος με το παρελθόν και να νιώσουν τη συνεχόμενη εξέλιξη του πολιτισμού αλλά και να αντλήσουν έμπνευση από την πολιτιστική τους κληρονομιά. Οι δράσεις οργανώθηκαν με αρωγό τη μέθοδο project και τη βιωματική μάθηση και εστιάζουν στη συνεργασία και την ανάπτυξη της αλληλεγγύης. Η πορεία εξέλιξης τους, χωρίστηκε σε τέσσερις φάσεις:

- i. Προβληματισμός
- ii. Προγραμματισμός των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.
- iii. Υλοποίηση των δράσεων.
- iv. Αναστοχασμός- αξιολόγηση.

Οι δράσεις σχεδιάστηκαν με τρόπο ώστε να αντλούν επανατροφοδότηση από τα ενδιαφέροντα, τις κλίσεις και τα βιώματα των παιδιών. Κατά την υλοποίησή τους τα

παιδιά χωρίστηκαν σε μικρές ομάδες ενώ, χρησιμοποιήθηκε ποικίλο εποπτικό και διδακτικό υλικό. Στην πρώτη δράση τα παιδιά συγκεντρώθηκαν μαζί με τη νηπιαγωγό στην πρωινή ολομέλεια και συζητήσανε για το μουσείο και τις γνώσεις που έχουν από πιθανές επισκέψεις σε μουσειακούς χώρους. Έναυσμα της συζήτησης έδωσε το μουσικό κομμάτι «Μες στο μουσείο» από τη συλλογή της Λιλιπούπολης. Η συζήτηση είχε τη μορφή διαλόγου. Οι εμπειρίες που περιέγραψαν και κατέθεσαν τα παιδιά στην ολομέλεια καταγράφηκαν σε ένα εννοιολογικό πίνακα ενώ, στη συνέχεια οι μαθητές αναζήτησαν στο διαδίκτυο εικονικές περιηγήσεις σε μεγάλα μουσεία της χώρας.

Στη δεύτερη δράση, έγινε αφήγηση του παραμυθιού «Το άγαλμα κρύνει» με κάποιες διαφοροποιήσεις ώστε να είναι πιο προσαρμοσμένο στην ηλικία των παιδιών νηπίου και προνηπίου. Στη συνέχεια, αναπτύχθηκε μία συζήτηση ως προς τα αισθήματα του αγάλματος και μέσα από εποπτικό υλικό και φωτογραφίες αγαλμάτων, ενθάρρυναν τα παιδιά να επιλέξουν το αγαπημένο τους άγαλμα. Ζητήθηκε από τα ίδια, να συζητήσουν με το άγαλμα που επέλεξαν για τα συναισθήματα του, το σκοπό, τη χρήση του, το συμβολισμό του, τον κατασκευαστή του.

Στην τρίτη δράση, τα παιδιά υποδύθηκαν τους μικρούς αρχαιολόγους. Η νηπιαγωγός έκρυψε στην αυλή του σχολείου κομμάτια από ένα σπασμένο αμφορέα. Νωρίτερα στην ολομέλεια τα παιδιά είχαν περιεργαστεί και παρατηρήσει αμφορείς και άλλα αγγεία που εκτίθενται σε μουσεία. Τα παιδιά ως μικροί αρχαιολόγοι κλήθηκαν με τη βοήθεια ενός χάρτη να εντοπίσουν τα κομμάτια του. Η δράση ήταν μια παραλλαγή του παιχνιδιού χαμένος θησαυρός. Στο τέλος, αφού συλλέχθηκαν όλα τα κομμάτια του αμφορέα, τα παιδιά τα ξεσκόνισαν και προσπάθησαν να τα συναρμολογήσουν.

Στην τέταρτη δράση, τα παιδιά παρατήρησαν εικόνες από πήλινα αγγεία, τα οποία εντόπισαν σε βιβλία, εγκυκλοπαίδειες και το διαδίκτυο. Στη συνέχεια, με πηλό και πλαστελίνη έγιναν αγγειοπλάστες. Δημιούργησαν αγγεία, τα οποία τα ζωγράφισαν καθώς και κοσμήματα. Στο τέλος, επιλέχθηκε ένας χώρος στην σχολική τάξη για να τα τοποθετήσουν και να τα εκθέσουν.

Στην πέμπτη δράση, τα παιδιά μιμήθηκαν τα αγάλματα που τους φαίνονταν πιο ενδιαφέροντα. Παίζοντας το παιχνίδι της παντομίμας παρουσίασαν ακίνητες εικόνες των αγαλμάτων. Η δράση ολοκληρώθηκε με τα παιδιά να συμμετέχουν στο παιχνίδι «Αγαλμάτκια ακούνητα, αμίλητα, αγέλαστα».

Στην έκτη δράση, οι συμμετέχοντες συγκεντρώθηκαν στον κύκλο και άκουσαν την αφήγηση του παραμυθιού «Ο Μικρός Ερμής». Όταν ολοκληρώθηκε η αφήγηση συζητήθηκαν οι κανόνες που ακολουθεί ο επισκέπτης στο μουσείο και καταγράφηκαν όσα ειπώθηκαν. Στη συνέχεια με τη χρήση του λογισμικού Storyjumper τα παιδιά με τη νηπιαγωγό δημιούργησαν ένα ψηφιακό βιβλίο, το οποίο αναφέρεται στους κανόνες κατά την επίσκεψη σε ένα μουσείο.

Στην έβδομη δράση, υλοποιήθηκε η επίσκεψη στους εκθεσιακούς χώρους του Αρχαιολογικού Μουσείου της Νικόπολης στην Πρέβεζα. Τα παιδιά περιηγήθηκαν, παρατήρησαν, θαύμασαν τα εκθέματα του μουσείου. Η προσοχή τους εστιάστηκε σε ένα μεγάλο ψηφιδωτό που κάλυπτε μια ολόκληρη αίθουσα του μουσείου. Εκεί αφιέρωσαν χρόνο για να συζητήσουν για τα χρώματα, τα σύμβολα, το χώρο που κοσμούσε το ψηφιδωτό. Με την επιστροφή τους στο σχολείο, έγινε προσπάθεια να φτιάξουν το δικό τους ψηφιδωτό και να αποτυπωθεί με ζωγραφική όσα αποκόμισαν από την επίσκεψη στο μουσείο.

Στην όγδοη δράση, τα παιδιά επέλεξαν ένα σημείο της σχολικής αίθουσας, όπου τοποθέτησαν όσα κατασκευάστηκαν στην πορεία του project. Στη συνέχεια, έφτιαξαν μια αφίσα με την οποία ανακοίνωναν και προσκαλούσαν τους γονείς σε αυτή την ιδιότυπη έκθεση. Με το πέρας των δραστηριοτήτων, έγινε ο αναστοχασμός των πεπραγμένων (Αγγελής, Αγγελή, Μούτσιου, & Θεοδωρή, 2023).

Από τη μελέτη των παραπάνω μουσειακών προγραμμάτων, καταγράφεται κοινή φιλοσοφία με τους Young et al. (2022) και το μοντέλο “Learn”. Ειδικότερα στο πρόγραμμα «Το Νηπιαγωγείο πάει στο Μουσείο...αλλά και το Μουσείο πάει στο Νηπιαγωγείο» στο Κρατικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης Θεσσαλονίκης, παρατηρείται ταύτιση στη μεθοδολογία σχεδιασμού και στην κατεύθυνση σχεδιασμού των εκπαιδευτικών δράσεων. Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα, επιχειρείται η νοηματική και συναισθηματική σύνδεση με τα εκθέματα μέσω βιωματικών δράσεων που ενθαρρύνουν και ενεργοποιούν τα παιδιά μέσω των τεχνών. Στο μοντέλο “Learn” τα διαδραστικά προγράμματα βρίσκονται στο επίκεντρο. Σημαντική θεωρείται και η συμμετοχή του ενήλικα καθώς και ο ποιοτικός χρόνος που θα περάσει με το μικρό παιδί. Σημειώνεται ότι στο ίδιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα η νηπιαγωγός συμμετείχε στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών δράσεων, οι Young et al. (2022) αναφέρουν ότι υπάρχει η τάση οι δάσκαλοι, οι γονείς, άλλοι συγγενείς ή οι μουσειοπαιδαγωγοί, να εμπλέκονται στα μουσειακά προγράμματα. Είναι γνωστό ότι το σύγχρονο μουσείο έχει

άμεση επικοινωνία με το κοινό του και η εμπλοκή των ενηλίκων συνοδών δημιουργεί τόσο ευκαιρίες καλλιέργειας νέων δεξιοτήτων και κριτικών ικανοτήτων όσο και σύνδεση των προηγούμενων εμπειριών με την προσλαμβάνουσα νέα γνώση. Αυτό καθιστά ωφέλιμες τις εκπαιδευτικές δράσεις για όλους. Στο πρόγραμμα στο Κρατικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης επιτράπηκε η περιήγηση και ξενάγηση των παιδιών σε όλους τους μουσειακούς χώρους και υπήρχε η ελευθερία και ευελιξία να θέσουν τα ερωτήματά τους. Η δυνατότητα να τίθενται ερωτήματα συνοψίζεται στο ακρωνύμιο του μοντέλου “Learn”, με το γράμμα A το οποίο εννοεί “asking questions” και συναντάται ως μεθοδολογικό εργαλείο και στις διδακτικές στρατηγικές της Shaffer. Η Shaffer το ονομάζει συζήτηση στην ολομέλεια. Η συζήτηση στην ολομέλεια φαίνεται και στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Μαθαίνοντας για το παρελθόν, γνωρίζω τον πολιτισμό». Συγκεκριμένα λειτούργησε ως έναυσμα της πρώτης δράσης, στην οποία τα παιδιά επικοινωνήσαν στην παιδαγωγό και στην ομάδα τους τις γνώσεις τους για τα μουσεία και στην εξέλιξη της πορεία μελέτης των έργων τα οποία επιλέχθηκαν από τα παιδιά. Δηλαδή μέσα από πειραματισμούς, συζητήσεις, αναλύσεις και καταγραφές σε πιθανές ιδέες και σκέψεις. Όσα συζητιόντουσαν στην ολομέλεια καταγράφονταν. Τα παραπάνω δημιουργούν θετικές εμπειρίες για τα παιδιά και στο μοντέλο “Learn” αναφέρονται ως Embodied teaching and learning και Narrative. Χρησιμοποιούνται από τις αγγλικές λέξεις το πρώτο γράμμα, δηλαδή το E και N και όλα μαζί τα γράμματα συνθέτουν το ακρωνύμιο Learn.

Στο μουσειακό πρόγραμμα στο Αρχαιολογικό Μουσείο Νικόπολης Πρεβέζης καταγράφεται και η αφήγηση ιστοριών ως μεθοδολογικό εργαλείο, το οποίο συναντάται και στο μοντέλο “Learn” όσο και στις διδακτικές στρατηγικές της Shaffer. Η αφήγηση ιστοριών είναι μία μεθοδολογία, δημοφιλής και επαναλαμβανόμενη σε διαφορετικά μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα. Αυτό που την καθιστά τακτική είναι τα χαρακτηριστικά της και τα αποτελέσματα που επιφέρει στο παιδικό κοινό, καθώς και ότι τα παιδιά αγαπούν τις αυτοσχέδιες ιστορίες και παραμύθια. Η αφήγηση ιστοριών συνήθως συνοδεύεται και από συνδυασμό επιπλέον μεθοδολογικών εργαλείων όπως τα παιχνίδια ρόλων, η δραματοποίηση, το θεατρικό παιχνίδι και η χρήση αντικειμένων. Τα παραπάνω συνοψίζονται στις δράσεις του προγράμματος «Μαθαίνοντας για το παρελθόν, γνωρίζω τον πολιτισμό», κατά την οποία έγινε αφήγηση του παραμυθιού «Το άγαλμα κρυνώνει», το παιχνίδι ρόλων στη δράση, την οποία τα παιδιά υποδύθηκαν τους μικρούς αρχαιολόγους και διερευνήσαν το μυστήριο του σπασμένου αμφορέα με την βοήθεια ενός χάρτη καθώς και στη δράση

μίμησης των αγαλμάτων που τα ίδια επέλεξαν ως τα πιο ενδιαφέροντα. Η αφήγηση παραμυθιού ως τεχνική χρησιμοποιήθηκε και σε επόμενη δράση του ίδιου προγράμματος, αφού τα παιδιά παρακολούθησαν την αφήγηση του παραμυθιού «ο Μικρός Ερμής».

Σε πολλά μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα παρατηρείται αυτό που ορίζεται από τους Young et al.(2022) ως Learning artefacts, δηλαδή η δράση να έχει μία εικαστική και καλλιτεχνική κατάληξη με τους εμπλεκόμενους, να δημιουργούν ένα έργο. Να φτάνουν δηλαδή σε ένα εικαστικό αποτέλεσμα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι στο πρόγραμμα του Αρχαιολογικού Μουσείου Νικόπολης Πρεβέζης.

5.4 Συγκριτική μελέτη μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, για την προσχολική ηλικία, με χρήση ΤΠΕ.

Ως προς το τρίτο ερευνητικό ερώτημα που τίθεται προς εξέταση, για τη χρήση των ΤΠΕ στα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα, παρατηρείται πως η εποχή μας χαρακτηρίζεται από συνεχείς μεταβολές και ανταγωνισμό, που επιβάλλει στα μουσεία και σε κάθε χώρο πολιτισμού να εντάσσουν τις νέες τεχνολογίες. Εντάσσεται σε αυτά, αυξημένη δημιουργία μουσειακών χώρων οι οποίοι προσφέρουν ταυτόχρονα ποικίλα ερεθίσματα, ήχου, εικονικής πραγματικότητας, επαυξημένης πραγματικότητας και ολογράμματα. Έτσι, η μουσειακή εμπειρία αναβαθμίζεται και μετατρέπεται σε διαδραστική και καθηλωτική. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων τα οποία χρησιμοποιούν ψηφιακά μέσα και παιχνίδια έχουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά. Εντάσσουν σύγχρονες θεωρίες μάθησης, για να δημιουργούν ελκυστικά και πλούσια μαθησιακά περιβάλλοντα, ενισχύουν την κοινωνική αλληλεπίδραση και στοχεύουν σε μια ισορροπημένη ανάπτυξη των μαθησιακών εμπειριών τόσο από τον αληθινό κόσμο, όσο και από τον ψηφιακό.

Πολλά μουσεία στην Ελλάδα οργανώνουν εκπαιδευτικά προγράμματα, με χρήση τεχνολογικών μέσων. Το Κέντρο Διάδοσης Επιστημών και Μουσείο Τεχνολογία NOESIS διοργανώνει ανάλογα προγράμματα, τα οποία απευθύνονται κυρίως σε μαθητές νηπιαγωγείου και μεγαλύτερων βαθμίδων. Όμοια, η κιβωτός στο Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού χρησιμοποιεί στα εκπαιδευτικά προγράμματα περιβάλλοντα εικονικής πραγματικότητας. Μέσα σε αυτά τα περιβάλλοντα τα παιδιά ταξιδεύουν στην ιστορία και στον χρόνο φορώντας μια ειδική μάσκα στα μάτια. Η μάσκα λειτουργεί ως ισχυρό ερέθισμα για τα παιδιά (Σηφάκη & Γιαννιώτη, 2019).

Η οργάνωση προγραμμάτων και δράσεων στα μουσεία με ψηφιακή κατεύθυνση και χρήση λογισμικών είναι μια συνεχής πρόκληση για τους μουσειοπαιδαγωγούς και τους επιμελητές εκθέσεων. Οι δράσεις με ψηφιακό χαρακτήρα καθιερώνονται βαθμιαία στην πολιτική του εκάστοτε μουσειακού χώρου και τα ίδια τα μουσεία αναπτύσσουν έρευνες γύρω από αυτό.

Στο Μουσείο Νεοελληνικής Τέχνης της Ρόδου οργανώθηκαν μια σειρά από δράσεις με τη μέλισσα ρομποτάκι Bee-bot με σκοπό να αναδειχθούν οι σύγχρονες βιωματικές δράσεις προγραμματισμού, καθώς και το κίνητρο για διεπιστημονικές προσεγγίσεις. Στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα περιγράφεται, η εισαγωγή της ρομποτικής ως σύγχρονης επιστήμης η οποία, δίνει εργαλεία στους παιδαγωγούς να αναπτύξουν αλληλεπιδραστικές και συνεργατικές τακτικές με παιγνιώδη χαρακτήρα. Η εκπαιδευτική ρομποτική λογίζεται ως το πλέον σύγχρονο επιστημονικό πεδίο με πρόσφατες εφαρμογές στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από τις οργανωμένες δράσεις του μουσείου το μικρό ρομπότ μελισσούλα, προσπάθησε να συνδέσει τη ρομποτική με τους πίνακες τέχνης οι οποίοι εκτίθενται στη συλλογή του μουσείου. Οι δράσεις απευθύνονταν σε παιδιά νηπιαγωγείου και συνδέονται με το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Ως μεθοδολογία ακολουθήθηκε το μοντέλο της συνεργατικής και βιωματικής μάθησης. Κατά τη διεξαγωγή τους τα παιδιά χωρίστηκαν σε μικρές ομάδες, και η νηπιαγωγός είχε επικουρικό ρόλο. Ανασταλτικός παράγοντας για τη διεξαγωγή των δράσεων ήταν τα μέτρα κατά της διασποράς του κορονοϊού, που δεν επέτρεπε δια ζώσης επίσκεψη στο μουσείο. Για να ξεπεραστεί αυτό, η ομάδα παιδιών από το σχολείο χρησιμοποίησε το google earth pro. Ταξίδεψε εικονικά μέχρι το μουσείο και στη συνέχεια μέσω του site του μουσείου έγινε μια εικονική περιήγηση. Κατά την περιήγηση τα παιδιά (ηλικίας 4-6 ετών) επέλεξαν κάποιους πίνακες ζωγραφικής από τη συλλογή του μουσείου και στη συνέχεια πάνω σε ένα μακετόχαρτο, έφτιαξαν μια διαδρομή στην οποία η μελισσούλα θα έπρεπε να περάσει από τα τοπία που είχαν αποφασιστεί και βρίσκονται στο νησί της Ρόδου. Η μελισσούλα σε όλες τις δράσεις οι οποίες υλοποιήθηκαν, λειτούργησε ως συνδετικός κρίκος μεταξύ τέχνης και επιστημών προγραμματισμού (Ζέζου, 2022).

Σύμφωνα με την εισήγηση των Δούμα και συν. (2019) για το εκπαιδευτικό πρόγραμμα μουσειακής αγωγής για το Λαογραφικό Μουσείο Μικρασιατικού Πολιτισμού, το οποίο βασίζεται στη δημιουργία μια πρωτότυπης ηλεκτρονικής μουσειοσκευής, ο σκοπός του εκπαιδευτικού προγράμματος είναι διττός. Αφενός να συνδέσει τη

μουσειοπαιδαγωγική με τη μουσική λαογραφία και αφετέρου να επιτευχθεί η σύμπραξη της μουσειακής αγωγής με τη μουσική παιδαγωγική. Πρόκειται για μια πρόταση σχεδιασμού ηλεκτρονικής μουσειοσκευής με δραστηριότητες που μπορούν να εφαρμοστούν εξ αποστάσεως και απευθύνονται σε ηλικίες 4-6 ετών. Η μουσειοβαλίτσα έχει ευελιξία να «ταξιδεύσει» και σε χώρους εντός και εκτός μουσείου, σε κάθε χώρο με εκπαιδευτικό χαρακτήρα.

Η μουσειοσκευή του εν λόγω εκπαιδευτικού προγράμματος σχεδιάστηκε με σημείο αναφοράς τη μουσική και συγκεκριμένα τα ηχητικά ακούσματα των κατοίκων της Σμύρνης. Η καινοτόμος προσπάθεια έγινε σκόπιμα για το Μουσείο Μικρασιατικού Πολιτισμού γιατί ο Μικρασιατικός Πολιτισμός αποτελεί κομμάτι του Ελληνικού Πολιτισμού. Για τη δημιουργία του προγράμματος χρησιμοποιήθηκαν τα προγράμματα Scratch και εξελιγμένες δυνατότητες του PowerPoint, το λογισμικό Audacity όπως και το Movie Maker 10 - Tell Your Story. Το σενάριο βασίστηκε σε αυτοσχέδια ιστορία. Οι εκπαιδευτικοί στόχοι συνοψίζονται:

1. Να γνωρίσουν τα παιδιά τη μουσική παράδοση ενός τόπου.
2. Να ενεργοποιηθούν οι αισθήσεις.
3. Να γνωρίσουν και να διερευνήσουν αντικείμενα άλλης εποχής.
4. Να παρατηρήσουν την αλλαγή και την εξέλιξη μέσα στον χρόνο.
5. Να εξοικειωθούν με την πολιτιστική κληρονομιά.

Η Μουσειοσκευή βασίζεται στην εικονική πρωταγωνίστρια, την Ευθαλία που αφήνει πίσω της τα Μικρασιατικά Παράλια, παίρνοντας μαζί της μία βαλίτσα. Τα αντικείμενα της βαλίτσας είναι τα αντικείμενα που χρησιμοποιούνταν στην καθημερινή ζωή των Μικρασιατών και λειτουργούν ως αφορμή για την εισαγωγή των παιδιών στις δράσεις. Το κάθε αντικείμενο «αφηγείται» την ιστορία του, η οποία ξεκινά με το πάτημα ενός κουμπιού στον ειδικό χώρο που υπάρχει μέσα στο μουσείο και ο οποίος χρησιμοποιείται για τα εκπαιδευτικά προγράμματα. Όταν ολοκληρωθούν οι δράσεις, τα παιδιά σχεδιάζουν τη δική τους βαλίτσα και επιλέγουν τα αντικείμενα που θέλουν να βάλουν μέσα σε αυτή στο ταξίδι χωρίς επιστροφή καθώς και το αντικείμενο που θυμούνται από την αφήγηση που άκουσαν νωρίτερα. Το ιδιαίτερο γνώρισμα της μουσειοσκευής είναι η διάδραση του παιδιού με τον υπολογιστή αλλά και «η ενεργή συμμετοχή του σε δραστηριότητες με σκοπό τη δημιουργική σύνθεση και τον προβληματισμό» (Δούμα & Αργυρίου, 2019, σ. 264).

Αναλυτικότερα, στην πρώτη φάση του σεναρίου το παιδικό κοινό παρακολούθησε τρία αυτοσχέδια videos, στα οποία επιστρατεύονται οπτικοακουστικά μέσα για να διατηρείται αμείωτη η προσοχή των παιδιών. Τα προηγούμενα μέσα στοχεύουν στην εξοικείωση τους με τα μουσικά ακούσματα των Μικρασιατών, μέσα από φωτογραφίες που ζωντανεύουν συνοδεία μελωδιών και εκθέματα του μουσείου που ανακαλύπτει η πρωταγωνίστρια στη βαλίτσα. Τα ηχητικά και οπτικά ερεθίσματα ταξιδεύουν νοερά τα παιδιά στην Σμύρνη. Στη δεύτερη φάση η εικονική πρωταγωνίστρια Ευθαλία, ανοίγει τη βαλίτσα. Μέσω του προγράμματος Scratch παρουσιάζεται στα παιδιά το περιεχόμενο της βαλίτσας, η οποία περικλείει τρεις διαφορετικές δραστηριότητες. Στην πρώτη δράση, η μικρή πρωταγωνίστρια ανακαλύπτει στη βαλίτσα της κάποιες φωτογραφίες. Οι φωτογραφίες συνοδεύονται από ηχητικά ερεθίσματα, τα οποία μεταφέρουν νοερά τα νήπια στη Σμύρνη της εποχής. Με τη βοήθεια των ακουσμάτων, δημιουργήθηκε μια ιδιότυπη μουσική ηχοθήκη. Στη δεύτερη δράση, η Ευθαλία αναπολεί τη μουσική κομπανία και τα ακούσματα του τόπου τους. Βρίσκει μέσα στη βαλίτσα ένα βιβλίο, το οποίο υπάρχει στα εκθέματα του μουσείου, που αποτυπώνει τα Μικρασιατικά άσματα. Στην τρίτη δράση το παιδί με επικουρικό ρόλο από τον εκπαιδευτικό καλείται να συμπληρώσει τα κενά ενός νανουρίσματος με τη χρήση συμβόλων, ενώ στην τέταρτη δράση που οδηγεί τα παιδιά στη σύνθεση, χρειάζεται να συνεργαστούν τα παιδιά με τη νηπιαγωγό για να συνθέσουν στιχάκια. Έναυσμα για τη δράση αυτή δίνει η μνήμη της Ευθαλίας. Συνήθιζε με τη βοήθεια της μητέρας της να συνθέτει αυτοσχέδια στιχάκια.

Η τελευταία φάση περιλαμβάνει την αξιολόγηση, εδώ η οθόνη αποκτά υποστηρικτικό ρόλο απέναντι στα παιδιά. Με την προβολή φωτογραφιών επεξηγείται στα παιδιά τα βήματα για την κατασκευή της εικονικής βαλίτσας. Στο σύνολο τους οι δράσεις με την συνεισφορά των ΤΠΕ ήταν ανοιχτού τύπου προκειμένου να διατηρηθεί το ενδιαφέρον των παιδιών (Δούμα & Αργυρίου, 2019).

Φαίνεται λοιπόν ότι η χρήση των ΤΠΕ δημιουργεί διαδραστικές εφαρμογές που επιτρέπουν στα παιδιά να προσεγγίσουν τη μουσειακή συλλογή με καινοτόμους και συμμετοχικούς τρόπους. Το επακόλουθο είναι μια αποτελεσματική σύνθεση της μουσειακής συλλογής και η προσφορά μιας πλούσιας εκπαιδευτικής εμπειρίας για τα παιδιά. Στο επίκεντρο της κάθε οργανωμένης διαδραστικής εμπειρίας τοποθετήθηκε ο άνθρωπος. Πιο συγκεκριμένα το μικρό παιδί, το οποίο απορροφά τη νέα γνώση. Στα παραπάνω παραδείγματα η χρήση των ΤΠΕ συνδέθηκε με ένα λαογραφικό μουσείο και ένα τοπικό μουσείο

Τέχνης. Τα μουσεία έκαναν χρήση διαφόρων λογισμικών αλλά και σε συνδυασμό με πληθώρα μεθοδολογιών, δημιούργησαν πλούσια σε ερεθίσματα εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία ενεργοποίησαν τα παιδιά και δημιούργησαν βιωματικές και εμπυθιστικές εμπειρίες. Επιπλέον, επέτυχαν τη συμμετοχή και διάδραση του κοινού ενώ απουσίαζε η φυσική παρουσία στο μουσειακό χώρο, όπως στο παράδειγμα του Μουσείου Νεοελληνικής Τέχνης της Ρόδου. Κοινό στοιχείο και των δύο προγραμμάτων εκτός της χρήσης των ΤΠΕ είναι και η ενεργοποίηση των αισθητηριακών κέντρων της όρασης και της ακοής αντίστοιχα. Η γνωριμία και η συνάντηση με τα μουσικά και ζωγραφικά ερεθίσματα της εποχής που πραγματεύονται αλλά και τη γνωριμία και την εξοικείωση με την πολιτιστική κληρονομία.

Τα δυο προγράμματα διαφοροποιούνται στο σχεδιασμό και στη συνοχή των οργανωμένων δράσεων. Το Λαογραφικό Μουσείο Μικρασιατικού Πολιτισμού φαίνεται να διαθέτει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που χρησιμοποιεί τις ΤΠΕ και να συγκροτείται από μια συνεκτική δομή με πολλαπλές δράσεις και αυτοσχέδιες ιστορίες. Οι ιστορίες μέσω των δράσεων δίνουν μια πολυσύνθετη εμπειρία, η οποία επαυξάνεται με τη χρήση των τεχνολογικών μέσων και των εφαρμογών ήχου και εικόνας. Η εικονική πρωταγωνίστρια πιθανόν εμφανίζεται σαν ολόγραμμα, συγκριτικά με το ρομποτάκι προγραμματισμού ού *bee-bot*. Το παιδί έχει την ευελιξία να ταυτιστεί και να συμπάσχει με την εικονική πρωταγωνίστρια καθώς οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες εξελίσσονται. Η μελισσούλα *bee-bot* είναι το μέσο περιήγησης και ανακάλυψης των οργανωμένων δράσεων του μουσειακού προγράμματος ενώ θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως πιόνι πάνω στο μακετόχαρτο που κινείται. Στον αντίποδα, το παιδί γίνεται δημιουργός και συνθέτης στη δράση συμπλήρωσης των κενών του νανουρίσματος στο πρόγραμμα του Λαογραφικού Μουσείου Μικρασιατικού Πολιτισμού.

Άρα, γίνεται διακριτό πως η χρήση των ΤΠΕ προάγει τη δημιουργικότητα, την ενσυναίσθηση, την επίκληση στο συναίσθημα και δημιουργεί μελλοντικά εγγράμματους ψηφιακά πολίτες οι οποίοι έχουν εξασκήσει μέσω της συμμετοχής τους σε ανάλογα προγράμματα τις δεξιότητες συνεργασίας, της αντίληψης, της επικοινωνίας. Επιπρόσθετα, λειτουργεί προς την κατεύθυνση της αποκόμισης θετικών εμπειριών και την ιδιοποίηση της τεχνολογίας. Τέλος, στα παιδαγωγικά οφέλη συνυπολογίζονται η ανάπτυξη και εξέλιξη των γλωσσικών, κινητικών και αριθμητικών δεξιοτήτων.

5.5 Η επίδραση του είδους του μουσείου στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του προγράμματος.

Από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση φαίνεται ότι η προσπάθεια να οργανωθούν εκπαιδευτικά μουσειακά προγράμματα είναι καθολική και δεν περιορίζεται πλέον μόνο στα μεγάλα μουσεία της χώρας. Το εύρος των δημοσιεύσεων που μελετήθηκαν αναφέρονταν σε Αρχαιολογικά Μουσεία, Μουσεία Τέχνης, Λαογραφικά και Παλαιοντολογικά Μουσεία. Τα μουσεία τέχνης εμφανίζονται με μεγαλύτερη συχνότητα. Όλα τα μουσεία χρησιμοποίησαν στον εκπαιδευτικό τους σχεδιασμό βιωματικές μεθόδους, ωστόσο στα εκπαιδευτικά προγράμματα των Μουσείων Τέχνης και Σύγχρονης Τέχνης επιλέχθηκαν: η μαιευτική μέθοδος, η καθοδηγούμενη ανακάλυψη, η ελεύθερη έκφραση μέσω εικαστικών και βιωματικών δράσεων, η συνεργατική μάθηση, η χρήση ΤΠΕ και η μέθοδος project. Σε ένα ιδεατά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό μουσειακό πρόγραμμα, το παιδί πρέπει να έχει διαρκώς ενεργό δράση σε παιγνιώδεις δραστηριότητες, οι οποίες θα ενισχύσουν το οικοδόμημα της μάθησης και θα λειτουργούν προσθετικά σε αυτό ακόμα και με το πέρας της επίσκεψης στο μουσειακό χώρο. Τα μουσεία μέσω των προγραμμάτων τους εφαρμόζουν το μοντέλο της εννοιολογικής προσέγγισης, το οποίο εστιάζει σε τρία σημεία:

1. Τι θέλουμε να μάθουν τα μικρά παιδιά κατά την επίσκεψή τους
2. Ποιες δεξιότητες θέλουμε να χρησιμοποιηθούν.
3. Ποια αλλαγή θέλουμε να επέλθει σε επίπεδο στάσεων.

Οι δημοσιεύσεις που αφορούν προγράμματα Αρχαιολογικών ή Λαογραφικών ή Παλαιοντολογικών Μουσείων φαίνεται ότι χρησιμοποιούν στη μεθοδολογία τους: τη μουσειοβαλίτσα, την ομαδοσυνεργατική μάθηση, την ανακαλυπτική μάθηση, το θεατρικό παιχνίδι, τα παιχνίδια ρόλων, τη χρήση ΤΠΕ, τη ζωγραφική. Μεθοδολογικά εργαλεία που εξασφαλίζουν διαδραστικές εμπειρίες για τα μικρά παιδιά όσο και γνωστικά και συναισθηματικά οφέλη. Ένας εκθεσιακός μουσειακός χώρος που εξασφαλίζει τη διασκέδαση επιταχύνει την διαδικασία της μάθησης και δίνει ισχυρό κίνητρο στους επισκέπτες και ειδικότερα τα μικρά παιδιά για ουσιαστικότερη ενασχόληση με τη συλλογή του μουσείου. Από τις περιγραφές των εκπαιδευτικών προγραμμάτων γίνεται αντιληπτό ότι η θεματολογία του μουσείου επηρεάζει τη μεθοδολογία που θα επιλεγεί για τη δόμηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Η μεθοδολογία μπορεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά του μικρού παιδιού, τις προσλαμβάνουσες του καθώς και να επηρεάσει την ποιότητα της

εμπειρίας που θα βιώσει. Ανεξάρτητα από το είδος του μουσείου, για να επέλθει μια ικανοποιητική εμπειρία από την επίσκεψη στο μουσειακό χώρο το εκθεσιακό περιβάλλον του μουσείου πρέπει να έχει ευέλικτα και ευφάνταστα χαρακτηριστικά.

Πίνακας 3. Συνοπτικός πίνακας εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

	Τίτλος άρθρου	Έτος	Είδος Μουσείου	Παιδαγωγική Μεθοδολογία	Ηλικιακό Κοινό
1.	ZOOM στο Μουσείο, παιδαγωγικές και κοινωνικές παράμετροι ενός εκπαιδευτικού προγράμματος στο νηπιαγωγείο.	2015	Εθνικό Αρχαιολογικό-Μουσείο και Μουσείο Κεραμικού	Χρήση μουσειοβαλίτσας, φωτογραφιών, εικαστικών μεθόδων και ομαδοσυνεργατικής μάθησης.	4-6 ετών
2.	Ένας ζωγράφος, μα ποιος ζωγράφος;	2019	Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης	Ανακαλυπτική μάθηση, Θεατρικό παιχνίδι, ομαδοσυνεργατική μάθηση, ζωγραφική-συζήτηση.	4-5 ετών
3.	Μακεδονία Γη του Διονύσου.	2019	Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης	Μαιευτική μέθοδος, καθοδηγούμενη ανακάλυψη, ελεύθερη και δημιουργική έκφραση.	4-6 ετών
4.	Το νηπιαγωγείο πάει στο μουσείο... αλλά και το μουσείο πάει στο νηπιαγωγείο.	2011	Κρατικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης Θεσσαλονίκης	Εικαστικές και βιωματικές δράσεις.	4-6 ετών
5.	Μουσειακή εκπαίδευση και ρομποτική: Η Bee Bot στο Μουσείο Νεοελληνικής τέχνης Ρόδου (Νεστορίδιο Μέλαθρο).	2022	Μουσείο Νεοελληνικής Τέχνης Ρόδου	Συνεργατική και βιωματική μάθηση και ΤΠΕ.	4-6 ετών
6.	Η συμβολή των μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων στην αισθητική ανάπτυξη του παιδιού: Η περίπτωση του νέου μουσείου Ακρόπολης και του Βρετανικού μουσείου.	2019	Μουσείο Ακρόπολης	Ενεργοποίηση των αισθήσεων και η εξοικείωση των παιδιών με τα στοιχεία του πολιτισμού και της ιστορίας.	4-6 ετών
7.	Δημιουργία εκπαιδευτικού προγράμματος προσχολικής αγωγής για το Λαογραφικό Μουσείο Μικρασιατικού Πολιτισμού Αιγάλεω. Ο ρόλος και οι εφαρμογές του στη μουσειακή διδασκική.	2019	Λαογραφικό Μουσείο Μικρασιατικού πολιτισμού	ΤΠΕ, ζωγραφική, Συζήτηση σε ομάδες.	4-6 ετών
8.	Μουσείο- όχι μαυλωλείο.	2010	Παιδικό Σταθμό Ρεθύμνου, Λαογραφικό, Παλαιοντολογικό, Αρχαιολογικό, Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης	Χρήση μουσειοβαλίτσας βιωματική μάθηση, προσέγγιση του εκθεσιακού χώρου.	3-6 ετών
9.	Μαθαίνοντας για το παρελθόν, γνωρίζω τον πολιτισμό.	2022	Αρχαιολογικό Μουσείου Νικόπολης Πρεβέζης.	Συνεργατική και βιωματική μάθηση, παιχνίδι ρόλων, αφήγηση, project	4-6 ετών

Κεφάλαιο 6. Συζήτηση και συμπεράσματα

6.1 Συμπεράσματα

Από την παρούσα διπλωματική εργασία, φαίνεται ότι τα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα στην πλειοψηφία τους, λειτουργούν επικουρικά, συμπληρωματικά και συνδυαστικά με το σχολικό πρόγραμμα και τα ενδιαφέροντα της σχολικής ομάδας που επισκέπτεται το μουσείο. Αυτό επικυρώνει και τον χαρακτηρισμό που δίνεται στα μουσεία ως χώροι μη τυπικής μάθησης. Από τη μελέτη των δημοσιεύσεων παρατηρήθηκε ότι τα αντικείμενα της μουσειακής συλλογής δεν αποτελούν μόνο ιστορικούς θησαυρούς, αλλά κειμήλια που με τον κατάλληλο σχεδιασμό και μεθοδολογία μεταφέρουν μηνύματα από προηγούμενες εποχές. Ωστόσο, μέσα από τα οργανωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται στη πρώιμη παιδική ηλικία επιτυγχάνεται η γνωριμία των παιδιών με την ιστορική κληρονομιά και τον πολιτισμό της χώρας, καλλιεργούνται δεξιότητες, αποκτώνται γνώσεις. Το παραπάνω εξάγεται ως συμπέρασμα από τα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα που αναλύθηκαν. Όλα επεδίωκαν την προάσπιση του δικαιώματος των παιδιών στον πολιτισμό και την καλλιέργεια μια ευρείας πολιτισμικής αγωγής. Καταγράφεται δηλαδή στο σύνολο μια μετατόπιση από την εστίαση στα αντικείμενα των μουσειακών συλλογών στον άνθρωπο και συγκεκριμένα στο μικρό παιδί. Τα παραπάνω εκπαιδευτικά προγράμματα βάζουν στο επίκεντρο το παιδί και την εμπειρία που θα βιώσει μέσα στο μουσειακό χώρο. Αυτό άλλωστε πρεσβεύει ο κοινωνικός ρόλος των μουσείων καθώς και η στοχοθεσία της νέας μουσειολογίας. Με το πέρας της επίσκεψης στο χώρο του μουσείου είναι επιθυμητή η αναδιαμόρφωση των συμπεριφορών και των στάσεων.

Από το σύνολο των ελληνικών δημοσιεύσεων που μελετήθηκαν παραπάνω φαίνεται ο προσανατολισμός των μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε βιωματικούς και συμμετοχικούς τρόπους μάθησης. Τρόπους που ενεργοποιούν το παιδί, το κάνουν συμμετοχο και ενεργό υποκείμενο. Τα παιδιά κατακτούν τη γνώση μέσω της δράσης, του παιχνιδιού, του προσωπικού βιώματος. Οι αρχές της ενεργητικής, βιωματικής, ανακαλυπτικής μάθησης λειτουργούν ως πυξίδα για την οργάνωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, όπως και οι θεωρίες του Piaget περί κονστρουκτουβισμού. Στη μελέτη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων η θεωρία του κονστρουκτουβισμού αξιοποιήθηκε στα προγράμματα «Μικροί φωτογράφοι στο μουσείο» και «Μακεδονία Γη του Διονύσου». Αυτή η εναλλακτική προσέγγιση της γνώσης, η οποία δίνει περιθώρια για προσωπική έκφραση και

παρατήρηση, είναι και η ουσιαστικότερη συμβολή της μουσειοπαιδαγωγικής στο χώρο της εκπαίδευσης.

Από την πλειοψηφία των μουσειακών προγραμμάτων φαίνονται τα πολλαπλά μέσα και οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται στο μουσείο ως προς την ενεργοποίηση των παιδιών. Δημοφιλής, αγαπητή και οικεία είναι η αφήγηση ιστοριών και τα παιχνίδια ρόλων. Ειδικά η πρώτη, παρατηρείται πως επενδύει και συμπληρώνει τα εκθέματα της μουσειακής συλλογής από το αυστηρά οπτικό τους μήνυμα. Με τα μέσα που χρησιμοποιεί ο μουσειοπαιδαγωγός προσπαθεί να προκαλέσει την περιέργεια και να κινήσει τη φαντασία των παιδιών. Ιστορίες που εμπλέκουν μύθο, πραγματικότητα και στοιχεία από λαϊκά παραμύθια μπορούν να κεντρίσουν το ενδιαφέρον του παιδικού κοινού. Τα παιδιά χαίρονται να ακούν αφηγήσεις και στο χώρο του σχολείου. Η τεχνική της αφήγησης συνεπάγεται καλλιέργεια πληθώρας ικανοτήτων που συντελούν στην προσωπική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Παρατηρείται ότι μέσα από την αφήγηση το παιδί εξασκεί την ικανότητα της ακρόασης, διατηρεί για λίγη ώρα την προσοχή του στην ιστορία και έρχεται σε επαφή με την έννοια της διαδοχής των γεγονότων που περιγράφονται. Εξάπτεται η φαντασία, γίνεται πιο επινοητικό, δίνεται χώρος έκφρασης των συναισθημάτων. Κατά την Νικονάνου (2022) η αφήγηση ιστοριών επιτρέπει στα παιδιά την άμεση πρόσβαση στο περιβάλλον που περιγράφεται. Η αφήγηση λειτουργεί ως νοητό ταξίδι στο χώρο και στο χρόνο. Το ίδιο και τα παιχνίδια ρόλων και η δραματοποίηση, μέσω των οποίων τα παιδιά μπορούν να ερμηνεύσουν τη βίωση του παρελθόντος. Η αφήγηση μπορεί να εμπλουτίζεται και με στοιχεία της δραματοποίησης, όπως αναφέρεται και στο μοντέλο LEARN. Συμπεραίνεται ότι οι παραπάνω τεχνικές επιτρέπουν την ελεύθερη έκφραση μέσω δημιουργικών οδών που επιλέγονται από τα παιδιά. Η αισθητηριακή ανακάλυψη, η εξερεύνηση, το παιχνίδι, η εργασία σε ομάδες, η αποτύπωση των πληροφοριών με καλλιτεχνικούς τρόπους όπως ζωγραφική, είναι συνυφασμένες με τη θεωρία του Piaget περί αισθησιοκινητικής και ενεργητικής μάθησης και τη θεωρία του κονστρουκτιβισμού. Άρα, ευθυγραμμίζεται η μελέτη της θεωρίας με την εφαρμογή της στην πράξη.

Σε όλα τα εκπαιδευτικά προγράμματα δόθηκε βαρύτητα στη βιωματική μάθηση και στην ψυχαγωγία, τέρψη και διασκέδαση των μικρών παιδιών. Η εμπειρία η οποία προέρχεται από τις βιωματικές δράσεις επέχει κεντρική θέση στο σχεδιασμό και στον εκπαιδευτικό χαρακτήρα των μουσειακών προγραμμάτων. Το μοντέλο LEARN περιγράφει την αξία της βιωματικής μάθησης και της μάθησης μέσω του παιχνιδιού. Τα εκπαιδευτικά

προγράμματα που μελετήθηκαν έδωσαν ενεργό ρόλο στη συμμετοχή των μικρών παιδιών αντί της παθητικής θέασης και ακρόασης με σκοπό την ενίσχυση του οικοδομήματος της γνώσης. Οι δράσεις που περιγράφονται στα προγράμματα φαίνεται ότι δεν είναι αυτοτελείς καθώς η κάθε δράση συνδέεται με την προηγούμενη. Συμπεραίνεται λοιπόν, τόσο από την έρευνα στη ξενόγλωσση βιβλιογραφία όσο και στην εγχώρια, ότι η βιωματική-ανακαλυπτική μάθηση νοείται ως η πλέον αξιόπιστη και κατάλληλη μέθοδος μάθησης για τα μικρά παιδιά στα μουσεία. Η επιδίωξή της είναι να φέρει σε επαφή τα μικρά παιδιά με τα εκθέματα προκειμένου να βιώσουν το μουσειακό χώρο. Ωστόσο, ακόμα και η βιωματική μάθηση απαιτεί προετοιμασία και συντονισμό, είτε από το μουσειοπαιδαγωγό ή τον νηπιαγωγό ή τον παιδαγωγό πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Η μελέτη της ελληνικής βιβλιογραφίας καταδεικνύει περισσότερες δημοσιεύσεις εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται σε ηλικίες από 4 ετών και άνω. Μελετήθηκε μία ανακοίνωση εκπαιδευτικού προγράμματος που σχεδιάστηκε για μικρότερη ηλικιακή ομάδα, κάτω των 3 ετών. Το γεγονός αυτό μπορεί να συνδέεται και με το είδος του μουσείου που οργανώνει το μουσειακό εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Διερευνήθηκαν εκπαιδευτικά προγράμματα που προέρχονταν κυρίως από Αρχαιολογικά Μουσεία και Μουσεία Τέχνης. Δεν εντοπίστηκε στο εύρος της ελληνικής βιβλιογραφίας που εξετάστηκε αναφορά σε μουσειακό εκπαιδευτικό πρόγραμμα Παιδικού Μουσείου. Τα παιδικά μουσεία είναι βαθύτατα επηρεασμένα από τις θεωρίες του Piaget, Vygotsky, Montessori, Dewey. Οι εκθέσεις τους έχουν σχέση με οικεία για τα μικρά παιδιά θέματα. Για την οργάνωση και ανάπτυξη των εκθέσεων χρησιμοποιείται πληθώρα από αντικείμενα και εποπτικό υλικό, ενώ ετοιμάζονται και ειδικές κατασκευές. Κάποιες φορές τα αντικείμενα είναι ρεαλιστικά, πραγματικά γιατί πιστεύεται ότι τα παιδιά έχουν δικαίωμα να έχουν πρόσβαση στο ποιοτικότερο υλικό που θα τα βοηθήσει μακροπρόθεσμα στην εκπαίδευσή τους. Σε αντιπαράθεση με τα Αρχαιολογικά Μουσεία και τα Μουσεία Τέχνης έχουν διαφορετικούς χώρους στους οποίους εξελίσσονται τα εκπαιδευτικά τους προγράμματα, γεγονός που τα καθιστά πιο προσιτά και οικεία για την πρώιμη παιδική ηλικία.

Στη μελέτη των δημοσιεύσεων υπήρξαν εκπαιδευτικά προγράμματα, τα οποία διεξήχθησαν στο χώρο του μουσείου από τους μουσειοπαιδαγωγούς. Ο ρόλος αυτών φαίνεται να είναι ελάχιστα παρεμβατικός. Παρατηρείται ότι η εξερεύνηση των εκθεμάτων συνδέεται άμεσα με το άτομό του καθώς και με μια διακριτική και ελάχιστα κατευθυντική στάση από πλευράς του. Ο μουσειοπαιδαγωγός βρίσκεται κοντά στα μικρά παιδιά για να

εμπυχώσει και να βοηθήσει στην εξερεύνηση και στη διεξαγωγή του προγράμματος. Λόγου χάρη, να δώσει τα τετράδια δραστηριοτήτων στο πρόγραμμα «Μουσείο όχι μαυσωλείο» ή να βοηθήσει με την παρουσία του στο πρόγραμμα «Ένας ζωγράφος μα ποιος ζωγράφος» για την εξέλιξη των ομαδοσυνεργατικών και ανακαλυπτικών μεθόδων. Μπορεί ο ρόλος του να είναι και πιο συμμετοχικός σε μια αφήγηση ή να λειτουργεί ως μεσολαβητής σε μια συζήτηση. Στα περισσότερα προγράμματα αφιερώθηκε χρόνος για συζήτηση, η οποία περιλαμβάνει συνάντηση της ολομέλειας και ανακοίνωση των όσων διερευνήθηκαν και ανακαλύφθηκαν μέσα στο μουσειακό χώρο. Συμπερασματικά, ο μουσειοπαιδαγωγός φαίνεται να λειτουργεί με διευκολυντικό τρόπο τόσο για την επικοινωνία με την ομάδα των παιδιών, όσο και την εξέλιξη του προγράμματος, του παιχνιδιού, της εμπειρίας και της δημιουργικότητας.

Στις δημοσιεύσεις που μελετήθηκαν, καταγράφηκαν μουσειακά προγράμματα που υλοποιήθηκαν αποκλειστικά στο μουσείο, αλλά και που συνδύασαν μουσείο με σχολείο και άλλα που δεν περιλάμβαναν καθόλου τον χώρο του μουσείου. Ο χώρος διεξαγωγής του προγράμματος φαίνεται ότι επηρεάζει το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων. Τα περισσότερα προγράμματα που μελετήθηκαν, υλοποιήθηκαν στο μουσείο. Ο χώρος του μουσείου είναι σημαντικό να προσφέρει στους μικρούς επισκέπτες ένα ευχάριστο περιβάλλον και ατμόσφαιρα φυσικής αλλά και διανοητικής πρόσβασης. Οι οικείοι χώροι του σχολείου έχουν διαφορετικά χαρακτηριστικά, ωστόσο, έχουν το πλεονέκτημα του γνωστού περιβάλλοντος και πιθανόν του πιο καλά οργανωμένου χώρου για τη διεξαγωγή των βιωματικών δράσεων και εργαστηρίων όπως η ζωγραφική ή οι χειροτεχνίες. Φαίνεται όμως, ότι τόσο τα μουσεία όσο και τα σχολεία είναι οργανωμένα με ειδικούς χώρους και υλικό για την υποστήριξη των μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Για τα μουσεία οι αίθουσες που λειτουργούν επικουρικά για τα εκπαιδευτικά προγράμματα προσφέρουν πληθώρα δυνατοτήτων. Πρόκειται για χώρους οι οποίοι, λειτουργούν ως εργαστήρια και εκεί υπάρχει δυνατότητα για κάθε μορφή εικαστικής έκφρασης.

Σε κάποιες περιπτώσεις προγραμμάτων, φαίνεται ότι η απόσταση του σχολείου από το μουσείο να λειτουργεί ως τροχοπέδη για την επίσκεψη της ομάδας στο μουσείο. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιήθηκαν στους χώρους των σχολείων, υποστηρίχθηκαν από τους νηπιαγωγούς και το υλικό που στέλνει το μουσείο μέσω της μουσειοβαλίτσας, όπως στα προγράμματα «Μικροί Ζωγράφοι» και «Μουσείο, όχι Μαυσωλείο». Η μουσειοβαλίτσα φέρνει το μουσείο στο χώρο του σχολείου και γεφυρώνει τη μεταξύ

τους επικοινωνία. Επίσης, ο τρόπος που είναι δομημένη και οργανωμένη, επιτρέπει τη βιωματική ανακαλυπτική μάθηση καθώς και την παρουσίαση τους από το νηπιαγωγό ή τον παιδαγωγό της τάξης χωρίς να απαιτούνται πιο εξειδικευμένες γνώσεις. Η μουσειοβελίτσα όπως περιγράφεται στα μελετηθέντα άρθρα, περιέχει αντίγραφα της μουσειακής συλλογής, εποπτικό υλικό και οπτικοακουστικά μέσα. Συνοψίζοντας, η μουσειοσκευή επιτρέπει τη μάθηση, την κατανόηση και απορρόφηση του περιεχομένου της μέσα από την προσωπική εμπλοκή των παιδιών. Ακολουθώντας βοηθά και τις λειτουργίες της μνήμης, ως ένα άλλο ταξίδι στο χρόνο (Νικονάκου, 2022).

Στα προγράμματα με την μελισσούλα bee-bot και στο πρόγραμμα για το Λαογραφικό Μουσείο Μικρασιατικού Πολιτισμού στο Αιγάλεω, έχει γίνει μια σύζευξη των μουσειακών συλλογών με τη διαδραστική εμπειρία με χρήση ΤΠΕ. Αυτό δημιουργεί για τα παιδιά την ευκολία στην προσέγγιση των ιστορικών αντικειμένων της μουσειακής συλλογής. Διεγείρεται το ενδιαφέρον και η περιέργεια τους και ταυτόχρονα συντελεί στην απόκτηση γνώσης. Τα παραπάνω εκπαιδευτικά προγράμματα με τη χρήση των ΤΠΕ προσφέρουν παράλληλα ποικίλα ερεθίσματα ήχου, εικονικής πραγματικότητας και αναβαθμίζουν την απλή επίσκεψη στο χώρο του μουσείου. Διαφαίνεται ότι οι νέες τεχνολογίες βοηθούν στη διαχείριση, την εκπαίδευση, την ένταξη και την ενημέρωση του κοινού και ειδικά των παιδιών. Κατά αυτό τον τρόπο τα πολιτιστικά αγαθά είναι πιο προσιτά και προσβάσιμα ακόμη και από ανθρώπους που δεν μπορούν να επισκεφτούν τους χώρους έκθεσής τους, προσαρμόζοντας το επίπεδο της πληροφορίας ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των παιδιών προσχολικής ηλικίας και διασφαλίζεται η συνεχής προβολή τους, με την πάροδο του χρόνου.

6.2 Περιορισμοί της Έρευνας

Περιορισμοί προκύπτουν αρχικά από τη γλώσσα συγγραφής των δημοσιεύσεων. Οι δημοσιεύσεις που μελετήθηκαν ήταν γραμμένες στην ελληνική γλώσσα. Αυτό αποκλείει άρθρα και δημοσιεύσεις των οποίων η μεθοδολογία και η ηλικία εφαρμογής του εκπαιδευτικού μουσειακού προγράμματος εμπίπτει στα κριτήρια τα οποία τέθηκαν και είναι γραμμένες σε άλλη γλώσσα. Μελετάται τι συμβαίνει στον Ελλαδικό χώρο. Τα περισσότερα μουσειακά προγράμματα τα οποία περιγράφονται στην παρούσα διπλωματική εργασία, υλοποιήθηκαν σε αρχαιολογικά μουσεία και μουσεία τέχνης. Από τη χειροκίνητη αναζήτηση στα πρακτικά των συνεδρίων, δεν εντοπίστηκαν μουσειακά προγράμματα που να έχουν

δημοσιευτεί και να έχουν διεξαχθεί σε μουσεία πόλεων, πολεμικά μουσεία, γκαλερί, μουσεία θρησκευτικού περιεχομένου ή παιδικά μουσεία με επίκεντρο την προσχολική ηλικία. Επιπλέον, οι περισσότερες δημοσιεύσεις των προγραμμάτων αφορούν σε μουσεία που βρίσκονται σε μεγάλα αστικά κέντρα της χώρας όπως η Αθήνα και η Θεσσαλονίκη. Υπάρχει λιγότερη πληροφόρηση για το αν αναπτύσσονται μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα στο σύνολο της Ελληνικής επικράτειας. Τέλος, και το χρονολογικό ορόσημο που τέθηκε στη διερεύνηση των δημοσιεύσεων ενέχει περιοριστικό χαρακτήρα.

6.3 Ενδεχόμενες Ερευνητικές Προεκτάσεις

Η πρόταση που κατατίθεται μέσα από την παρούσα διπλωματική εργασία, αφορά τα εικονικά μουσεία. Το εικονικό μουσείο κατά τον Kalawsky (1993) είναι ο χώρος που επιτρέπει την προσομοίωση ενός φανταστικού ή ρεαλιστικού περιβάλλοντος στον υπολογιστή, κατά την οποία, ο ψηφιακός επισκέπτης του μουσείου, μπορεί να αλληλοεπιδράσει με το περιβάλλον. Με μια πιο σύγχρονη προσέγγιση τα εικονικά μουσεία, λειτουργούν ως ψηφιακά δημιουργήματα που κάνουν χρήση των δυνατοτήτων των ΤΠΕ και δημιουργούν ένα συναρπαστικό ταξίδι για το χρήστη. Η πρόταση για ενδεχόμενες ερευνητικές προεκτάσεις αφορά τη διεξαγωγή ερευνών, οι οποίες θα εστιάσουν στην αξιολόγηση των εικονικών μουσείων από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, με σκοπό να μελετηθεί η πρόσληψη της πληροφορίας και η γνώμη του παιδικού κοινού. Για την διεξαγωγή της έρευνας θα παρθούν συνεντεύξεις από παιδιά προσχολικής έπειτα από την συμμετοχή τους σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα εικονικού μουσείου. Οι συνεντεύξεις θα εστιάζουν στο είδος του εικονικού μουσείου, την προσλαμβανόμενη γνώση, την διάδραση και το συναίσθημα που δημιούργησε στο παιδί η περιήγηση σε ένα ανάλογο μουσείο.

Αναφορές

- Andre, L., Durksen, T., & Volman, M. (2017). Museums as Avenues of Learning for Children: a Decade of Research. *Learning Environ Res*(20), σσ. 47-76.
doi:10.1007/s10984-016-9222-9
- Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), σσ. 19-32.
doi:10.1080/1364557032000119616
- Black, G. (2009). *Το Ελκυστικό Μουσείο Μουσεία και Επισκέπτες*. Αθήνα: Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς.
- Cohrssen, C., & Gavris, S. (2022). *Η υιοθέτηση της προσεγγίσης steam στην προσχολική και πρώιμη παιδική ηλικία*. Αθήνα: Πεδίο.
- Falk, J., & Dierking, L. (2011). *The Museum Experience*. New York: Routledge.
doi:https://doi.org/10.4324/9781315417899
- Feldman, R. (2009). *Εξελικτική Ψυχολογία Δια Βίου Ανάπτυξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Hein, G. (1998). *Learning in Museum*. London: Routledge.
- Hein, G. (2023). Μουσειακή Εκπαίδευση. Στο Δ. Καλεσοπούλου (Επιμ.), *Παιδί και Εκπαίδευση στο Μουσείο: θεωρητικές αφητηρίες, παιδαγωγικές πρακτικές* (Δ' εκδ., σσ. 25-43). Αθήνα: Πατάκης.
- Kalawsky, R. (1993). *The Science of Virtual Reality and Virtual Enviroments: A Techical, Scientific and Engineering Reference of Virtual Enviroments*. Addison- Wesly Pub.
- Lindon, J., Kelman, K., & Sharp, A. (2004). *Μαθαίνω τον κόσμο παίζοντας*. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Lord, G., & Lord, B. (1997). *The Manual of Museum Management*. Plymouth: Altamira.
- Munn, Z., Pollock, D., Khalil, H., Alexander, L., McInerney, P., Godfrey, C. M., & Tricco, A. C. (2022). What are scoping reviews? Providing a formal definition of scoping reviews as a type of evidence synthesis. *JB1 Evidence Synthesis*, 20(4), pp. 950-952.
- Pérez-Sanagustin, M., Hernández-Leo, D., Santos, P., Kloos, C., & Blat, J. (2014). Augmenting Reality and Formality of Informal and Non- Formal Settings to Enhance Blended Learning. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 7(2), σσ. 118-131.
- Schofield-Bodt, C. (1987). A History of Children's Museums in the United States. *Children's Environments Quarterly*, 4(1), σσ. 4-6.

- Schwartzman, R., & Knowles, C. (2022, January). Expanding Accessibility: Sensory Sensitive Programming for Museums. *Curator*, 65(1), σσ. 95-116.
doi:<https://doi.org/10.1111/cura.12452>
- Shaffer, S. (2019). *Το παιδί και το Μουσείο*. Αθήνα: Ινστιτούτο του Βιβλίου- Καρδαμίτσα.
- Shaffer, S. (2019). *Το παιδί και το Μουσείο: Θεωρητικές προσεγγίσεις και παιδαγωγικές πρακτικές*. (Κ. Μαλαφάντης, Επιμ., & Μ. Καρδαμίτσα, Μεταφρ.) Αθήνα: Ινστιτούτο του Βιβλίου- Καρδαμίτσα.
- Young, S., Eadie, T., & Church, A. (2022). LEARN: Essential Elements of Museum Education Programs for Young Children. *Curator The Museum Journal*, 65(1), σσ. 209-223.
doi:<https://doi.org/10.1111/cura.12456>
- Αγγελής, Α., Αγγελή, Λ., Μούτσιου, Κ., & Θεοδωρή, Ε. (2023). Μαθαίνοντας για το παρελθόν, γνωρίζω τον πολιτισμό. Στο Ε. Κανταρτζή, & Α. Φουργκατσιώτης (Επιμ.), *Πρακτικά 8ου Πανελληνίου Συνεδρίου "Εκπαίδευση και Πολιτισμός στον 21ο αιώνα"*. Α', σσ. 117-123. Αθήνα: Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ. Ανάκτηση από <https://ekedisys.gr/8o-panellinio-synedrio-ekpaideysi-kai-politismos-ston-21o-aiona/>
- Ασκούνη, Ν., Βουβουσίρα, Σ., & Φάκου, Α. (2017, Ιουνιος). Ζοομ στο Μουσείο. Παιδαγωγικές και Κοινωνικές Παράμετροι ενός Εκπαιδευτικού Προγράμματος στο Νηπιαγωγείο. *Museum Edu(4)*, σσ. 183-208.
- Δούμα, Χ., & Αργυρίου, Μ. (2019, Νοέμβριος). Δημιουργία εκπαιδευτικού προγράμματος Προσχολικής Αγωγής για το Λαογραφικό Μουσείο Μικρασιατικού Πολιτισμού του Αιγάλεω. Ο ρόλος και οι εφαρμογές του στη Μουσική Διδακτική. Στο Μ. Καμπέζα, Α. Βελλοπούλου, Α. Γιαννοπούλου, Σ. Δέλη, Ε. Διδάχου, Ε. Κατσικονούρη, . . . Σ. Σαϊτή (Επιμ.), *Πρακτικά 12ου Πανελληνίου Συνεδρίου ΟΜΕΡ Ενισχύοντας την αλληλεπίδραση, υποστηρίζοντας την έκφραση: προκλήσεις και προοπτικές στη μάθηση και διδασκαλία παιδιών προσχολικής και πρώτης παιδικής ηλικίας*, (σσ. 261-268). Πάτρα. Ανάκτηση από <https://omerp.gr/>
- Ζέζου, Α. (2022). Μουσειακή εκπαίδευση και ρομποτική: Η Bee Bot στο Μουσείο Νεοελληνικής Τέχνης Ρόδου (Νεστορίδειο Μελαθρο). . Στο Ε. Κανταρτζή, & Θ. Φουργκατσιώτης (Επιμ.), *Πρακτικά 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα "Εκπαίδευση και Πολιτισμός στον 20 αιώνα"*. Τόμος Β', σσ. 42-52. Αθήνα: Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ. Ανάκτηση από <https://ekedisys.gr/category/drasis/sinedriameridesdialexisomillies/>
- Κάκουρου-Χρόνη, Γ. (2010). *Μουσείο-Σχολείο Αντικριστές Πόρτες στην Γνώση*. Αθήνα: Πατάκης.
- Καλαϊτζίδης, Γ., & Τραπεζανίδης, Γ. (2010, Ιούνιος). Ο αποτελεσματικός δάσκαλος στο πλαίσιο της θεωρίας του Vygotsky. *Επιστημονικό Βήμα(13)*, σσ. 51-59. Ανάκτηση από Ο Αποτελεσματικός δάσκαλος στα πλαίσια της θεωρίας του Vygotsky: www.syllogosperiklis.gr/old/ep_bima/epistimoniko_bima_13/51e60.pdf

- Καλεσοπούλου, Δ. (2021). Τέχνη, παιχνίδι και μάθηση: η περίπτωση των διαδραστικών εκθεμάτων. Στο Ε. Κανταρτζή, & Γ. Παπαδημητρίου (Επιμ.), *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα "Το εκπαιδευτικό παιχνίδι στην τυπική και μη τυπική μάθηση"*. Α', σσ. 360-371. Αθήνα: Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ. Ανάκτηση από <https://ekedisy.gr/category/drasis/sinedriaimeridesdialexisomilies/>
- Καλεσοπούλου, Δ., & Μουρατιάν, Ζ. (2023). Τα παιδικά Μουσεία και η Συμβολή τους στην Εκπαίδευση του Παιδιού. Η Περίπτωση του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου. Στο Δ. Καλεσοπούλου (Επιμ.), *Παιδί και Εκπαίδευση Στο Μουσείο: θεωρητικές αφαιτηρίες, παιδαγωγικές πρακτικές* (Δ' εκδ., σσ. 45-73). Αθήνα: Πατάκης.
- Κανάλε, Ι.-Μ. (2019). Ένας ζωγράφος, μα ποιος ζωγράφος; Εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο πλαίσιο πρακτικής άσκησης στο ετήσιο επιμορφωτικό πρόγραμμα "Μουσείο, σχολείο και εκπαίδευση". Στο Γ. Παπαδημητρίου, & Χ. Κωσταρής (Επιμ.), *Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Σχολείο και Πολιτισμός*. Β', σσ. 162-167. Αθήνα: Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ. Ανάκτηση από <https://ekedisy.gr/category/drasis/sinedriaimeridesdialexisomilies/>
- Κόκκινος, Γ., & Αλεξάκη, Ε. (2002). *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στην Μουσειακή Αγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κοντογιάννη, Ά. & Β. (1995). *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι και Αγγεία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κουρούνη, Ε. (2022). Μουσεία και ΑμεΑ Προσβαίνουν, συμμετέχουν, εντάσσονται. *Culture-Journal of Coulture in Tourism, Art, Education*, 2(2), σσ. 18-43. Ανάκτηση από <https://resmicte.lis.upatras.gr/culture/article/view/4302/4250>
- Κουτσούκου, Α. (2022). *Η Μεθοδολογία Out of Eden Learning στην Μουσειακή Αγωγή στο Νηπιαγωγείο, σε Συνδυασμό με Τεχνολογίες Επαυξημένης Πραγματικότητας και Εκπαιδευτικής Ρομποτικής (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία)*. Πανεπιστήμιο Πειραιώς.
- Λίπα, Β., & Τσουκνάκη, Μ. (2010, Οκτώβριος). Μουσειακή αγωγή σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Μουσείο- όχι μαυσωλείο! Στο Σ. Πανατζής, Θ. Μπάκας, Μ. Σακελλαρίου, & Ε. Καινούργιου (Επιμ.), *Πρακτικά 2ο Διεθνούς Συνεδρίου Προσχολικής Αγωγής "Σύγχρονες Τάσεις και Προοπτικές στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση του 21ου αιώνα"*, Β', σσ. 148-161. Ιωαννίνα. Ανάκτηση από <https://www.earlychildhoodpedagogy.gr/>
- Νάκου, Ε. (2001). *Μουσεία: Εμείς, Τα πράγματα και ο Πολιτισμός*. Αθήνα: Νήσος.
- Νικονάκου, Ν. (2022). *Μουσειοπαιδαγωγική Απο την Θεωρία στην Πράξη*. Αθήνα: Πατάκη.
- Νικονάνου, Ν., Φιλιππουπολίτη, Α., Χουρμουζιάδη, Α., & Γιαννούτσου, Ν. (2015). Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα [Προπτυχιακό εγχειρίδιο].

Κάλλιπος. Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Ανάκτηση από
https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/719/2/02_chapter_8.pdf

- Σηφάκη, Ε., & Γιαννιώτη, Ο. (2019). Η Εικονική Πραγματικότητα στα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα και η προσέλκυση του μαθητικού κοινού. Στο Γ. Παπαδημητρίου, & Χ. Κωσταρής (Επιμ.), *Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Σχολείο και Πολιτισμός. Δ΄*, σσ. 226-237. Αθήνα: Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ. Ανάκτηση από <https://ekedisy.gr/category/drasis/sinedriameridesdialexisomilies/>
- Σπανδάγου, Η. (2023). Η αξιοποίηση των μουσείων στην ενταξιακή εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρίες. Στο Δ. Καλεσοπούλου (Επιμ.), *Παιδί και Εκπαίδευση στο Μουσείο: Θεωρητικές αφητηρίες, παιδαγωγικές πρακτικές (Δ΄ εκδ., σσ. 121-122)*. Αθήνα: Πατάκης.
- Στεφανίδου, Π. (2019). Ο ρόλος του μουσείου στον 21ο αιώνα ως μέσο πολιτισμού και εκπαίδευσης. Στο Γ. Παπαδημητρίου, & Χ. Κωσταρής (Επιμ.), *Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Σχολείο και Πολιτισμός. Δ΄*, σσ. 309-315. Αθήνα: Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ. Ανάκτηση από <https://ekedisy.gr/category/drasis/sinedriameridesdialexisomilies/>
- Συλαίου, Σ. (2020). *Μουσείο και Μουσειακή Εκπαίδευση στην ψηφιακή εποχή*. Θεσσαλονίκη: Μπαρμπουνάκης.
- Τζιαφέρη, Σ. (2005). *Το σύγχρονο μουσείο στην ελληνική εκπαίδευση μέσα από παραδείγματα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Τσιμούρα, Α. (2019). Η συμβολή των Μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων στην αισθητική ανάπτυξη του παιδιού: Η περίπτωση του Νέου Μουσείου της Ακρόπολης και του Βρετανικού Μουσείου. Στο Γ. Παπαδημητρίου, & Χ. Κωσταρής (Επιμ.), *Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Σχολείο και Πολιτισμός. Δ΄*, σσ. 420-430. Αθήνα: Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ. Ανάκτηση από <https://ekedisy.gr/category/drasis/sinedriameridesdialexisomilies/>
- Τσιρώνια, Ε., Παπαβέργου, Ε., & Παρασκευά, Α. (2011). Το Νηπιαγωγείο πάει στο Μουσείο...αλλά και το Μουσείο πάει στο Νηπιαγωγείο. Λευκωσία. Ανάκτηση από <https://www.omep.gr/>
- Χρυσάφιδης, Κ. (2006). *Επιστημολογικές Αρχές της Προσχολικής Αγωγής*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδάνος.

Πηγές Εικόνων

ΕΙΚΟΝΑ 1 ΠΡΟΣΟΜΟΙΩΣΗ ΑΜΑΞΑΣ ΑΠΟ ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ NORDISKA. ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΚΟ ΑΡΧΕΙΟ ΜΑΡΙΑΣ ΚΑΣΤΡΙ-
ΝΑΚΗ8

ΕΙΚΟΝΑ 2 ΜΟΝΤΕΛΟ ΠΡΩΙΜΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ (SHAFFER, ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ
ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ, 2019).10

ΕΙΚΟΝΑ 3 ΠΙΝΑΚΙΔΑ ΓΡΑΜΜΕΝΗ ΣΕ ΓΡΑΦΗ BRAILLE, ΜΟΥΣΕΙΟ ΑΦΗΣ. ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΚΟ ΑΡΧΕΙΟ ΜΑΡΙΑΣ ΚΑ-
ΣΤΡΙΝΑΚΗ14