Επίσκεψη στο Μουσείο

Μια ανιαρή περιδιάβαση στο χώρο ή ένα απολαυστικό παιχνίδι και συνομιλία με τα έργα τέχνης και πολιτισμού;

Καλλιόπη Γουργιώτου, Εκπαιδευτικός ΠΕ 02, M.Sc
kgourgiotou@gmail.com

Περίληψη

Τα μουσεία είναι χώροι άτυπης εκπαίδευσης και αποτελούν χώρους «εμπειρίας», επικοινωνίας, έμπνευσης και δημιουργίας. Συνεργάζονται με τα σχολεία με διάφορες μορφές συνεργασίας, καθώς εμπλουτίζουν σημαντικά τις μαθησιακές εμπειρίες των μαθητών μέσα από μουσειακές επισκέψεις. Αν και τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων διατηρούν μια χαλαρή σχέση με τα αναλυτικά προγράμματα των σχολικών τάξεων, αναμφίβολα, δεν μπορούν να αγνοούν βασικές αρχές της σχολικής μάθησης και της σχολικής πραγματικότητας. Από την άλλη, δεν πρέπει να παραμελούνται και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της μάθησης στο μουσείο, αλλά αντίθετα να εντάσσονται αυτά λειτουργικά μέσα στον κάθε εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι η ευέλικτη και ελεύθερη διάθεση χρόνου, ο προαιρετικός χαρακτήρας, η απουσία καταναγκασμού, η δυνατότητα αυτοπροσδιορισμού, η αυτοκαθοριζόμενη μάθηση και η προσωπική πρωτοβουλία. Στόχος της μουσειοπαιδαγωγικής, εξάλλου, είναι να προσφέρει σε εκπαιδευτικούς και μαθητές καταστάσεις και εμπειρίες που τα περιεχόμενα και οι τρόποι προσέγγισής τους να λειτουργούν νεωτεριστικά και ανανεωτικά για τη σχολική ζωή.

Διακρίνονται και αναλύονται δύο κατηγορίες εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο μουσείο: αυτές που υλοποιούν τα μουσεία και αυτές που υλοποιούν οι εκπαιδευτικοί των σχολικών τάξεων. Στην τελευταία ενότητα της εισήγησης προτείνονται μέθοδοι και δραστηριότητες που καθιστούν την επίσκεψη στο μουσείο ένα απολαυστικό παιχνίδι και συνομιλία με τα έργα πολιτισμού. Αναλύονται μέθοδοι και δραστηριότητες που αξιοποιούνται στη μουσειοπαιδαγωγική πράξη, όπως η αφήγηση, η ξενάγηση «με ανεστραμμένους ρόλους», η διήγηση ιστοριών, η μαιευτική μέθοδος, η ανακαλυπτική μέθοδος σε παιχνίδια εξερεύνησης και ειδικά διαμορφωμένους χώρους. Τέλος, η ανάλυση εστιάζει στις βιωματικές-δημιουργικές μεθόδους με παιγνιώδη μορφή που προωθούν την ενεργή συμμετοχή, επιδιώκουν την απόλαυση, προκαλούν τη συναισθηματική εμπλοκή των μαθητών και τους ωθούν στην προσωπική δημιουργία. Τέτοιες είναι οι υλικές-αισθητικές δραστηριότητες, οι δραστηριότητες που τους φέρνουν σε επαφή με την τέχνη, όπως οι παραστατικές δραστηριότητες με το μουσειακό θέατρο, το χορό και τη μουσική, και οι δραστηριότητες γραμματισμού που βασίζονται στη δημιουργική γραφή.

- **Λέξεις-κλειδιά:** Μουσειοπαιδαγωγική, παιχνίδι, βιωματικές μέθοδοι, κονστρουκτιβισμός

Εισαγωγή

Η επιλογή και εφαρμογή μεθόδων στη μουσειοπαιδαγωγική πράξη κατά την επίσκεψη μαθητών σε ένα μουσείο εξαρτάται από μια σειρά παραγόντων:

- Ομάδα στόχου: τα χαρακτηριστικά της ομάδας, οι συνθήκες επίσκεψης, ο αριθμός των ατόμων που συμμετέχουν.
- Χώρος υλοποίησης: οι δυνατότητες κίνησης των επισκεπτών στον χώρο και ατομικής ή συλλογικής προσέγγισης επιλεγμένων εκθεμάτων/θεματικών, διαθεσιμότητα συμπληρωματικών χώρων όπως εργαστήρια και χώροι εκπαιδευτικών προγραμμάτων.
- Εκπαιδευτική στοχοθεσία: Η εφαρμογή των μεθόδων οφείλει να λαμβάνει υπόψη της τη δυνατότητα ατομικών αποφάσεων στη διαμόρφωση της μαθησιακής διαδικασίας και της εμπειρίας των ατομικών τους ικανοτήτων χωρίς την προϋπόθεση ειδικών γνώσεων (Lewalter 2009: 50), παράλληλα με δυνατότητες βιωματικής μάθησης, ενσυναίσθησης, προσωπικής δημιουργικής έκφρασης και αυτοπραγμάτωσης.
- Επικοινωνιακή διάσταση: Οι δυνατότητες αλληλεπίδρασης, ενεργητικής συμμετοχής και επικοινωνίας που μπορούν να αναπτυχθούν ανάμεσα σε όλους τους εμπλεκόμενους. Στόχος δεν είναι ένα δασκαλοκεντρικό μάθημα με κίνηση (Dreykorn & Wagner 2007a: 159), με αποτέλεσμα καθοριστικός να αναδεικνύεται ο ρόλος των εμψυχωτών και της στάσης τους στην όλη διαδικασία και στην ανάδειξη της μουσειακής εμψύχωσης ως μιας «τέχνης» (Zacharias 2013: 9).

Μουσειοπαιδαγωγική και αναλυτικά προγράμματα (1)

Τα μουσεία σήμερα προσφέρουν εκπαιδευτικές δραστηριότητες για σχολικές ομάδες προσανατολισμένες στα αναλυτικά προγράμματα. Η σχέση μουσείου-σχολείου στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στη θέση και τον ρόλο που παίζουν τα αναλυτικά προγράμματα στον σχεδιασμό των μουσειοπαιδαγωγικών δράσεων. Κατά τον Black (2009) ο προσανατολισμός των μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου αποτελεί μια συμβατότητα που καλείται να εκπληρώσει και τις απαιτήσεις των εκπαιδευτικών για την ενίσχυση του σχολικού μαθήματος· αυτό ωστόσο δεν έχει τόσο μεγάλη σημασία όσο η απόκτηση μιας ευχάριστης και αξιομνημόνευτης εμπειρίας από τους μαθητές. Η Marx (2012a), αναφερόμενη στη Γερμανία, επισημαίνει την τάση να δοθεί έμφαση στην εμπειρία παράλληλα με την τάση να αξιοποιηθούν περισσότερο τα μουσεία για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων των σχολείων από το 2000 και μετά. Και αυτή ωστόσο καταλήγει ότι τα αναλυτικά προγράμματα είναι χρήσιμο να λαμβάνονται υπόψη κατά τον μουσειοπαιδαγωγικό σχεδιασμό, αλλά ένα πρόγραμμα στο μουσείο δεν θα έπρεπε να είναι μόνο μια επέκταση του σχολικού μαθήματος.

Μουσειοπαιδαγωγική και αναλυτικά προγράμματα (2)

Η μουσειακή μάθηση αποτελεί αντίβαρο στον μονόπλευρο προσανατολισμό σε γνωστικούς στόχους και ταυτόχρονα συμβάλλει στη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών. Στη χώρα μας, ωστόσο, όπως ισχυρίζεται η Νίκη Νικονάνου, «τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων, σε μεγάλο βαθμό μέχρι και σήμερα, διατηρούν μια χαλαρή σχέση με τα αναλυτικά προγράμματα των αντίστοιχων σχολικών τάξεων. Σε μια προσπάθεια να δούμε το θέμα της θέσης και του ρόλου των αναλυτικών προγραμμάτων στον μουσειοπαιδαγωγικό σχεδιασμό για τις σχολικές ομάδες μπορούμε να διακρίνουμε δύο τάσεις:

α. Αυτήν που προσανατολίζεται στην ισχυρή διασύνδεση με τα αναλυτικά προγράμματα, ώστε η επίσκεψη στα μουσεία να συμπληρώνει εποικοδομητικά τα περιεχόμενα της σχολικής μάθησης, να τα επεκτείνει και να τα εμπλουτίζει τόσο με διαφορετικές θεματικές όσο και με διαφορετικές μεθόδους επεξεργασίας τους. Σε αυτήν την περίπτωση εκτός του ότι τα μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα γίνονται περισσότερο ελκυστικά για τους εκπαιδευτικούς, απαιτούν στις περισσότερες περιπτώσεις την ενεργή συμμετοχή τους στη διεξαγωγή τους, ενδεχομένως και στον σχεδιασμό εκπαιδευτικών σεναρίων, κυρίως σε ό,τι αφορά δραστηριότητες μέσα στη σχολική τάξη που θεωρούνται απαραίτητο στάδιο της συνολικής διεξαγωγής.

β. Αυτήν που εξετάζει τα αναλυτικά προγράμματα ως έναν τρόπο προσδιορισμού χαρακτηριστικών των ομάδων στόχου σε ό,τι αφορά το γνωστικό τους κυρίως επίπεδο, αλλά τα μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα που υλοποιούνται δεν αποσκοπούν στην υπηρέτηση συγκεκριμένων στόχων των αναλυτικών προγραμμάτων, συχνά με αποτέλεσμα να τα υπερβαίνουν. Τα περιεχόμενα των προγραμμάτων αυτών προκύπτουν αποκλειστικά από τις συλλογές των μουσείων. Σε αυτήν την περίπτωση πρόκειται για εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιούνται από μουσειοπαιδαγωγούς κατά τη διάρκεια μιας μοναδικής επίσκεψης» (Νικονάνου και άλλοι, 2015: 4).

Μουσειοπαιδαγωγική και αναλυτικά προγράμματα (3)

Ανεξάρτητα από τη σχέση των μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων με το αναλυτικό πρόγραμμα, δεν θα πρέπει να παραμελούνται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της μάθησης στο μουσείο, αλλά αντίθετα να εντάσσονται λειτουργικά μέσα στον κάθε εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Δεν πρέπει να λησμονείται ότι στόχος της μουσειοπαιδαγωγικής είναι να προσφέρει σε εκπαιδευτικούς και μαθητές καταστάσεις και εμπειρίες που τα περιεχόμενα και οι τρόποι προσέγγισής τους να λειτουργούν νεωτεριστικά και ανανεωτικά για τη σχολική ζωή (Weschenfelder & Zacharias 1992:131). Για την επίτευξη αυτού του στόχου σημαντικοί αναδεικνύονται οι παρακάτω παράγοντες:

- γνωστικοί (ευκαιρίες για ερωτήσεις, απτικές δραστηριότητες, εξέταση αντικειμένων, αναζήτηση πληροφοριών, αισθήσεις)
- πρακτικοί (ασφάλεια και άνεση, ελεύθερη μετακίνηση, φιλικοί και κατάλληλοι για την ηλικία τους χώροι),
- κοινωνικοί (μαθαίνουν μαζί με φίλους τους, επίσκεψη ως κοινωνική έξοδος),
- συναισθηματικοί (συναισθηματική εμπλοκή αλλά όχι καταναγκασμός).

Αν οι μουσειοπαιδαγωγικές δραστηριότητες συνδέονται αποκλειστικά με τα αναλυτικά προγράμματα, αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα οι μαθητές να μην μπορούν να αντιμετωπίσουν το μουσείο ως ένα χώρο ελευθέρου χρόνου. Τέλος, θα πρέπει να επιδιώκεται η διασύνδεση περισσοτέρων μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος μεταξύ τους, ώστε να μην μεταφερθεί στο μουσείο ο κατακερματισμός της γνώσης. Η αξιοποίηση διαθεματικών προσεγγίσεων είναι χαρακτηριστικό της μουσειακής μάθησης και επιθυμητός στόχος και της σχολικής εκπαίδευσης.

Το Μουσείο ως χώρος μη τυπικής εκπαίδευσης (1)

- Τα μουσεία είναι χώροι μη τυπικής ή άτυπης εκπαίδευσης που απευθύνονται στον ελεύθερο χρόνο του συνόλου της κοινωνίας επιδιώκοντας να αποτελέσουν χώρους επικοινωνίας, έμπνευσης και δημιουργίας «από την πολύ αρχή και δια βίου» (Zacharias 2007: 36). Η άρρηκτη διασύνδεση ανάμεσα στη μάθηση και την ψυχαγωγία (Bäumler 2004 και 2007: 41-42) και την απόκτηση εμπειριών αποτέλεσαν κεντρικό στόχο της μουσειοπαιδαγωγικής. Όπως αναφέρουν οι Noschka-Roos και Teichmann (2007), στο «μουσείο χώρο εμπειρίας» υπάρχει μέριμνα για τις επιθυμίες και τα ενδιαφέροντά του επισκέπτη/μαθητή, που θεωρείται συνεργάτης του.
- Αυτό το πλαίσιο τηρείται και στις σχολικές επισκέψεις, παρόλο που αυτές αποτελούν μια ειδική περίπτωση, καθώς οργανώνονται και πραγματοποιούνται στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης και δεν έχουν τον χαρακτήρα του εθελοντικού. Σημαντικό θεωρείται να μην θυσιάζονται χαρακτηριστικά της εθελοντικής μάθησης στο μουσείο, τόσο για την εδραίωση του ιδιαίτερου χαρακτήρα του όσο και ως απάντηση στον φόβο που συχνά έχει εκφραστεί για τη σχολικοποίηση της μουσειακής μάθησης και της αναίρεσης του μουσείου ως χώρου επικοινωνίας, ψυχαγωγίας και έμπνευσης.

Το Μουσείο ως χώρος μη τυπικής εκπαίδευσης (2)

Τα χαρακτηριστικά τα οποία θα μπορούν να αξιοποιηθούν και σε σχολικές επισκέψεις κατά τη Ν.Νικονάνου (Νικονάνου 2002) είναι:

- η ευέλικτη και ελεύθερη διάθεση χρόνου,
- ο προαιρετικός χαρακτήρας,
- η απουσία καταναγκασμού (πίεση επίδοσης),
- η δυνατότητα επιλογής ανάμεσα σε διάφορες προσφορές,
- η ικανότητα αποφάσεων (δυνατότητα αυτοπροσδιορισμού),
- η προσωπική πρωτοβουλία (η δράση από προσωπικά κίνητρα και ενδιαφέροντα).

Το Μουσείο ως χώρος μη τυπικής εκπαίδευσης (3)

Οι σχολικές ομάδες μπορούν μέσα από την εκπαιδευτική αξιοποίηση του μουσείου να στοχεύσουν όχι μόνο στη γνώση και κατανόηση επιλεγμένων περιεχομένων αλλά και στην ψυχαγωγία, το παιχνίδι, την έμπνευση και τη δημιουργικότητα, στην απόκτηση δεξιοτήτων, απόψεων, αξιών. Στο μουσείο η μάθηση είναι αυτοκαθοριζόμενη, καθώς υπάρχει η δυνατότητα να εφαρμοστούν βιωματικές μέθοδοι, να εκφραστεί η προσωπική δημιουργικότητα και να προωθηθεί η συνεργασία σε ομάδες. Επίσης, τα ίδια τα μουσειακά αντικείμενα παρέχουν δυνατότητες για ανοιχτές προσεγγίσεις και εναλλακτικές αφηγήσεις. Έτσι, περιεχόμενα του αναλυτικού προγράμματος που συχνά γίνονται αντιληπτά από τους μαθητές ως αφηρημένες αλλά και κλειστές έννοιες στο σχολείο, μπορούν στο μουσείο να γίνουν χειροπιαστά (Lewalter 2012), να προσεγγιστούν από διαφορετικές οπτικές και να αποκτήσουν νέες διαστάσεις που να τους εμπλέκουν προσωπικά.

Κατηγορίες εκπαιδευτικών δραστηριότητων

Στο πλαίσιο της συνεργασίας μουσείου-σχολείου οι διαφορετικές εκπαιδευτικές δραστηριοτήτες υλοποιούνται στο μουσείο είτε από μουσειοπαιδαγωγούς είτε από τους εκπαιδευτικούς των σχολικών τάξεων.

Διακρίνονται επομένως δύο κατηγορίες:

- οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που υλοποιούν τα μουσεία και
- αυτές που υλοποιούν οι εκπαιδευτικοί.

Α. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων (1)

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων είναι η πιο διαδεδομένη επικοινωνιακή πρακτική μεταξύ μουσείου-σχολείου. Αναφέρονται στις μόνιμες εκθέσεις των μουσείων, ενώ κάποια υλοποιούνται και με αφορμή περιοδικές εκθέσεις ή άλλες επετειακές αφορμές (ΥΠΠΟ 2002). Τα εκπαιδευτικά προγράμματα για σχολικές ομάδες θεωρούνται λίγο πολύ πλέον απαραίτητα για κάθε ελληνικό μουσείο. Απευθύνονται σε διαφορετικές κάθε φορά σχολικές τάξεις και βαθμίδες εκπαίδευσης.

Α. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων (2)

Χαρακτηριστικά στο σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι η «επιλογή» και η «αφαίρεση». Δεν είναι στόχος να προσεγγίσουν οι μαθητές το σύνολο των μουσειακών αντικειμένων, αλλά παραδειγματικά επιλεγμένα εκθέματα, τα οποία να έχουν τη δυνατότητα να τα επεξεργαστούν σε βάθος και να διαμορφώσουν μια προσωπική άποψη. Η ηλικιακή ομάδα αποτελεί πάντα την αφετηρία για αυτές τις επιλογές: σημαντικό είναι να μπορούν να εμβαθύνουν σε επιλεγμένα αντικείμενα και θέματα.

Απαραίτητη ακόμη κρίνεται η παραγωγή εποπτικού υλικού (κατόψεις, φωτογραφίες, σχέδια, σκίτσα) το οποίο συμπληρώνει το ερμηνευτικό υλικό της έκθεσης και άλλου συνοδευτικού εκπαιδευτικού υλικού (φύλλα δραστηριοτήτων), ώστε να διευκολυνθεί η διανοητική και συναισθηματική προσέγγιση του μουσειακού χώρου από τους μαθητές, αλλά και η εφαρμογή συγκεκριμένων μουσειοπαιδαγωγικών μέθοδων, όπως π.χ. η εξερεύνηση και το παιχνίδι. Οι εκπαιδευτικές αυτές δραστηριότητες διαφοροποιούνται από τις απλές ξεναγήσεις-περιηγήσεις, καθώς αναπτύσσονται σε διαφορετικά στάδια και αξιοποιούν περισσότερες μεθόδους προσέγγισης.

Α. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων (3)

Τα στάδια που ακολουθούνται συνήθως στα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι τα εξής (Νικονάνου 2010):

- Α. Εμψύχωση για τη συμμετοχή στο πρόγραμμα και ενημέρωση για το μουσείο και τη θεματική του εκπαιδευτικού προγράμματος, συνήθως με την εφαρμογή της μεθόδου της αφήγησης ή της μαιευτικής. Το στάδιο αυτό μπορεί να λαμβάνει χώρα στη μουσειακή έκθεση ή σε χώρο εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και συχνά υποστηρίζεται από τη χρήση εποπτικού και άλλου εκπαιδευτικού υλικού.
- Β. Προσέγγιση εκθεμάτων και ερμηνευτικού υλικού μέσα στην έκθεση. Στο στάδιο αυτό μπορεί να εφαρμόζεται η μέθοδος της αφήγησης, της μαιευτικής ή της αποκαλυπτικής μεθόδου, ανάλογα με το είδος της δραστηριότητας, δηλαδή την ξενάγηση, τη συζήτηση ή την εξερεύνηση. Στην περίπτωση της εξερεύνησης χρησιμοποιούνται φύλλα/υλικό δραστηριοτήτων και εφαρμόζεται συνήθως η ομαδική εργασία.
- Γ. Εφαρμογή βιωματικών μεθόδων προσέγγισης των θεματικών του εκπαιδευτικού προγράμματος, όπως για παράδειγμα τα παιχνίδια, η συμμετοχή σε υλικές-εικαστικές, μουσικές, θεατρικές δραστηριότητες κ.ο.κ.

Α. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων (4)

Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός μέσα από τη μεθοδολογική ποικιλία και τις βιωματικές μεθόδους προσέγγισης του μουσειακού υλικού, επηρεάζει θετικά τη συμμετοχή των μαθητών γενικότερα. Εξάλλου αυτό είναι ένα ζητούμενο του σχεδιασμού, να επιδιώκει την ενεργητική στάση των μαθητών, την κοινωνική αλληλεπίδραση, την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και ικανοτήτων, την απόκτηση γνώσεων και τη διευκόλυνση δόμησης ατομικών νοημάτων, τη συμμετοχή των αισθήσεων, την ψυχαγωγία, την απόλαυση της τέχνης ή των δημιουργημάτων του παρελθόντος και την προσωπική δημιουργική έκφραση κ.ο.κ. Κυρίαρχος σκοπός είναι οι συμμετέχοντες μαθητές να αποκτήσουν μια θετικά αξιομνημόνευτη εμπειρία από τον μουσειακό χώρο.

Σε οργανωτικό επίπεδο τα μουσεία κοινοποιούν τις παροχές τους στις σχολικές μονάδες και οι εκπαιδευτικοί που επιθυμούν δηλώνουν την πρόθεση συμμετοχής τους στο μουσείο. Οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν την οργάνωση της μετακίνησης των μαθητών προς και από το μουσείο. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα για σχολικές ομάδες έχουν συνήθως διάρκεια 2 ωρών. Οι εκπαιδευτικοί διατηρούν τον ρόλο του συνοδού που παρακολουθεί το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, χωρίς να υπάρχει η απαίτηση να συμμετέχουν ενεργά στη διεξαγωγή τους.

Β. Εκπαιδευτικές δραστηριότητες σχεδιασμένες από τους εκπαιδευτικούς της τάξης (1)

Εκτός από τα εκπαιδευτικά προγράμματα για σχολικές ομάδες που σχεδιάζονται και υλοποιούνται εξ ολοκλήρου από τα μουσεία, εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν μόνοι τους τη διεξαγωγή εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο μουσείο, στο σχολείο ή και στα δύο. Τα μουσεία υποστηρίζουν αυτήν τη μορφή συνεργασίας με τις μουσειοσκευές και τα εκπαιδευτικά πακέτα που μπορούν να αξιοποιηθούν στη σχολική αίθουσα πριν την επίσκεψη στο μουσείο. Οι εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν και διεξάγουν με δική τους πρωτοβουλία ένα εκπαιδευτικό σενάριο, αξιοποιώντας παράλληλα και το υλικό που τους παρέχεται από τα μουσεία. Η σύνδεση της εμπειρίας των μαθητών με τη σχολική πραγματικότητα είναι σε αυτές τις περιπτώσεις πιο στενή, ενώ ο εκπαιδευτικός είναι σε θέση, επιλέγοντας από διαφορετικές διδακτικές προτάσεις, να διαμορφώνει εκπαιδευτικά σενάρια που ανταποκρίνονται αρτιότερα στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της σχολικής του τάξης. Τα μουσεία έτσι λειτουργούν ως εταίροι των σχολείων κυρίως με σκοπό την πιο λειτουργική τους ένταξη στη σχολική εκπαιδευτική διαδικασία, συχνά με την πρόθεση για υπηρέτηση στόχων του αναλυτικού προγράμματος.

Τα εκπαιδευτικά αυτά προγράμματα βασίζονται κυρίως στη μέθοδο project. Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και κάθε ομάδα επεξεργάζεται μια θεματική για μικρό ή μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Η εφαρμογή των σεναρίων παρέχει εναλλακτικές βιωματικές προσεγγίσεις της μουσειακής πραγματικότητας με «ανοιχτές εκβάσεις», στις οποίες οι συμμετέχοντες κινητοποιούνται για δράση και ενεργητικά συνδιαμορφώνουν την ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία μέσα από την επιλογή θεμάτων και περιεχομένων, στόχων και μεθόδων προσέγγισης.

Β. Εκπαιδευτικές δραστηριότητες σχεδιασμένες από τους εκπαιδευτικούς της τάξης (2)

Η εφαρμογή της μεθόδου project ανταποκρίνεται στη φύση της εργασίας των μουσείων, καθώς δίνει έμφαση στην έρευνα και ερμηνεία, στη συνεργασία και στη διεπιστημονικότητα με στόχο την κοινοποίηση στο κοινό. Επιπλέον, αξιοποιεί τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της μάθησης στο μουσείο σχετικά με τα μουσειακά αντικείμενα, όπως για παράδειγμα οι διαθεματικές προσεγγίσεις, αλλά υποστηρίζει τον εθελοντικό και αυτοκαθοριζόμενο χαρακτήρα της μουσειακής μάθησης και τη διάσταση του μουσείου ως χώρου μη τυπικής εκπαίδευσης. Η συνεργασία των δυο φορέων στοχεύει στο άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία για τον εμπλουτισμό του σχολικού μαθήματος όπως υποστηρίχτηκε από τους βασικούς εκφραστές της τον J. Dewey και τον W. H. Kilpatrick (Röhrs 1990: 71-95). Σημαντική προϋπόθεση βέβαια για την εφαρμογή των προγραμμάτων είναι ο επαρκής χρόνος που πρέπει να διατεθεί στο μουσείο και στη σχολική τάξη για μια κατά το δυνατόν ολοκληρωμένη και σφαιρική διερεύνηση των επιλεγμένων θεμάτων.

Β. Εκπαιδευτικές δραστηριότητες σχεδιασμένες από τους εκπαιδευτικούς της τάξης (3)

Τα «project» αναπτύσσονται σε τρεις φάσεις (Χρυσαφίδης 1994: 92-97):

α. φάση προβληματισμού, γνωριμίας με εξωσχολικούς φορείς (π.χ. μουσεία), ενημέρωσης για την επιλογή του θέματος και οργάνωσης του σχεδίου για την επεξεργασία του,

β.υλοποίηση ερευνητικών δραστηριοτήτων των ομάδων, αυτοαξιολόγηση και αναπροσαρμογές αρχικού σχεδιασμού,

γ. οργάνωση αποτελεσμάτων έρευνας και μορφών κοινοποίησής τους στο κοινό.

Ειδικότερα η μέθοδος project βασίζεται στην ομαδική εργασία, την ανάπτυξη της συνεργατικότητας και αλληλεγγύης μέσα σε ένα πλαίσιο ισότιμης συμμετοχής των μαθητευομένων στον σχεδιασμό και στη διεξαγωγή των επιμέρους δραστηριοτήτων. Σε όλη τη διάρκεια υλοποίησης συμπεριλαμβάνονται διαλείμματα αλληλοενημέρωσης μεταξύ των ομάδων, με στόχο να διατηρείται η συνείδηση της κοινής πράξης για έναν σκοπό (Χρυσαφίδης 1994: 43-44). Οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν ως εμψυχωτές και συντονίζουν τις ομάδες.

Από την πλευρά του μουσείου είναι σκόπιμο να παρέχεται ελεύθερη πρόσβαση στις εγκαταστάσεις του μουσείου (εκθεσιακούς χώρους εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, βιβλιοθήκες, χώρους για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων του σχεδίου εργασίας κλπ.), αλλά και υλικό που μπορεί να βοηθήσει στην επεξεργασία των θεματικών που έχουν επιλέξει.

Β. Εκπαιδευτικές δραστηριότητες σχεδιασμένες από τους εκπαιδευτικούς της τάξης (4)

Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες με την εφαρμογή της μεθόδου κινούνται στην κατεύθυνση των παρακάτω στρατηγικών και θεωρητικών προσεγγίσεων:

α) *την αρχή της κονστρουκτιβιστικής θεωρίας*. Η μάθηση επιτυγχάνεται μέσω της ενεργούς συμμετοχής των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, είναι συνεπώς βιωματική υπό την καθοδήγηση και παρακίνηση του εκπαιδευτικού (Σούλης, 2008:101). Τα προγράμματα με τη μέθοδο project δίνουν έμφαση στα ατομικά βιώματα και προσφέρουν εναλλακτικές δυνατότητες επεξεργασίας της γνώσης και απόκτησης εμπειριών που συνδέουν τη θεωρία με την πράξη, την πνευματική με τη χειρωνακτική εργασία. Επιπλέον, καθώς βασίζεται στην αυτοκατευθυνόμενη μάθηση, οι συμμετέχοντες μπορούν να επιλέξουν τα περιεχόμενα που τους ενδιαφέρουν και τους τρόπους που θα τα επεξεργαστούν.

β) την προσέγγιση της *διαμεσολαβητικής εμπειρικής μάθησης*. Κατά τον Feuerstein, συνεχιστή του Vygotsky, η απευθείας έκθεση σε περιβαλλοντικά ερεθίσματα δημιουργεί εμπειρίες αυθόρμητης μάθησης. Όταν έμπειροι ενήλικες παρουσιάζουν κι ερμηνεύουν τα ερεθίσματα στο παιδί, δημιουργούν μια εμπειρία διαμεσολαβητικής εμπειρικής μάθησης (Τζουριάδου & Αναγνωστοπούλου,2011:48-50).

γ) *τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης* του Gardner (Σούλης, 2008:103). Ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών προγραμμάτων που προάγουν όλους τους τύπους νοημοσύνης παρέχει στους μαθητές ευκαιρίες να καλλιεργήσουν τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις τους. Η αξιοποίηση πεδίων, όπως των Μαθηματικών, της Γλώσσας, της Γεωγραφίας, των Τεχνών, μέσα από ποικίλες δραστηριότητες αποδεικνύεται ιδιαίτερα ωφέλιμη στη διδασκαλία της Ιστορίας και των Αρχαίων Ελληνικών.

Β. Εκπαιδευτικές δραστηριότητες σχεδιασμένες από τους εκπαιδευτικούς της τάξης (5)

Όλο αυτό το πλαίσιο που διαμορφώνεται με τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, την ενεργητική συμμετοχή και αλληλεπίδραση, με την άμεση επαφή με αντικείμενα στο μουσείο ή καταστάσεις, την καθοδηγούμενη ανακάλυψη και τη χρήση της τεχνολογίας, είναι το σημείο αιχμής για τον απεγκλωβισμό από τη δασκαλοκεντρική διδασκαλία (Παντελιάδου,2011:203-205). Η εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων, ανταποκρίνεται στη γενικότερη απαίτηση που τίθεται στα μουσεία να αντιμετωπίζουν τους επισκέπτες ως συνεργάτες και όχι ως αποδέκτες των μουσειακών παροχών (Vogt 2008).

Τα σχέδια εργασίας μπορούν να υλοποιηθούν με όλες τις διαφορετικές ηλικιακές ομάδες μαθητών: Νηπιαγωγείου, Προσχολικής, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τέλος, σύμφωνα με την πρόσφατη βιβλιογραφία, ιδιαίτερα κατάλληλα θεωρούνται για την προσέγγιση μιας δύσκολης ομάδας κοινού για τα μουσεία, αυτής των εφήβων, μια ομάδα κοινού που ίσως μόνο οι σχολικές επισκέψεις μπορούν να τη φέρουν στο μουσείο (Wagner 2007a). Τα προγράμματα που απευθύνονται σε εφήβους χρειάζονται χώρους «ανοιχτούς,

-για να μπορούν να συναντηθούν, να υπάρχουν οι απαραίτητες υλικοτεχνικές υποδομές και η εκθεσιακή διαμόρφωση να είναι ελκυστική γι’ αυτούς,

-για να αισθάνονται άνετα, μακριά από τον υποχρεωτικό χαρακτήρα του σχολείου,

-για δοκιμές, ανακάλυψη και έρευνα, με δικαίωμα στο λάθος ως στοιχείο δημιουργικής σκέψης,

-για επικοινωνία με την αξιοποίηση όχι μόνο ψηφιακών μέσων και κοινωνικών δικτύων αλλά και γενικότερα της κατάλληλης χρήσης γλωσσικού λεξιλογίου,

- για συνεργασία με εξωτερικούς φορείς, ώστε να γίνει εφικτή η επαφή με την ομάδα στόχου (Νικονάνου & άλλοι, 2015:κεφ.4).

Συγκεκριμένες παιγνιώδεις μέθοδοι και δραστηριότητες ως μέσα ανάδειξης της τέχνης και της καλλιτεχνικής έκφρασης (1)

- **Η μέθοδος της αφήγησης**. Η μέθοδος της αφήγησης λαμβάνει στο μουσείο διαφορετικές μορφές και εφαρμόζεται σε διαφορετικές δραστηριότητες. Χαρακτηριστικά της μεθόδου είναι η παθητική στάση του επισκέπτη, καθώς δεν έχει δυνατότητες προσωπικής έκφρασης και παρέμβασης στο σενάριο της αφήγησης.

- **Η ξενάγηση**. Οι στόχοι που μπορούν να υπηρετηθούν με την ξενάγηση στους μουσειακούς χώρους είναι κατά κύριο λόγο γνωστικοί. Ο επισκέπτης ως παθητικός δέκτης πληροφοριών σπάνια έχει την ευκαιρία να διακόψει την αφήγηση/ξενάγηση για να συνεισφέρει προσωπικές απόψεις.

  Πιο ενδιαφέρουσα ωστόσο, μπορεί να γίνει η ξενάγηση με μια **αλλαγή ρόλων,** οι επισκέπτες να ξεναγούν στο μουσείο. Η ξενάγηση σε αυτήν την περίπτωση είναι το αποτέλεσμα μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενός εκπαιδευτικού προγράμματος στο οποίο συμμετέχουν οι μαθητές, κυρίως έφηβοι που θέλουν να προετοιμάσουν μια ξενάγηση για άλλους μαθητές. Ο ρόλος, τέλος, του ξεναγού μπορεί να δοθεί σε παιδιά διαφορετικών ηλικιών (από παιδιά προσχολικής μέχρι και εφηβικής ηλικίας) ως καταληκτικό στάδιο ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Μετά, δηλαδή, από ερευνητικές δραστηριότητες που οι μαθητές πραγματοποιούν σε ομάδες στο μουσείο, ανατίθεται στην κάθε ομάδα να παρουσιάσει τα πορίσματα της έρευνάς της στην υπόλοιπη τάξη. Με την κατάλληλη εμψύχωση οι μαθητές αναλαμβάνουν τον ρόλο του «ξεναγού» και μέσα από αυτόν κερδίζουν αυτοπεποίθηση και βαθύτερη εξοικείωση με τον μουσειακό χώρο.

Συγκεκριμένες παιγνιώδεις μέθοδοι και δραστηριότητες ως μέσα ανάδειξης της τέχνης και της καλλιτεχνικής έκφρασης (2)

- **Διήγηση ιστοριών.** Η διήγηση ιστοριών ή παραμυθιών βασίζεται στην αφήγηση. Ο ρόλος της μπορεί να είναι κεντρικός ή περιφερειακός. Σε αυτήν την περίπτωση επιλέγεται μια ιστορία ή ένα παραμύθι που σχετίζεται άμεσα με τα μουσειακά εκθέματα. Η διήγηση μπορεί να αποτελέσει το αρχικό στάδιο ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, ιδιαίτερα για παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, ως αφόρμηση για την προσέγγιση συγκεκριμένων μουσειακών θεματικών με στόχο την πληροφόρησή τους, τη συναισθηματική τους εμπλοκή και την εμψύχωσή τους για να συμμετέχουν στη συνέχεια και σε άλλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Βασικός στόχος είναι να ενταχθούν λειτουργικά τα μουσειακά εκθέματα μέσα σε αυτήν, οπότε και η πραγματοποίησή της μέσα στους εκθεσιακούς χώρους είναι υποχρεωτική. Επίσης, η διήγηση μπορεί να αποτελέσει έμπνευση για τη δημιουργική έκφραση των συμμετεχόντων, όπως με τη δραματοποίησή της ή εικαστικές δραστηριότητες.

Συγκεκριμένες παιγνιώδεις μέθοδοι και δραστηριότητες ως μέσα ανάδειξης της τέχνης και της καλλιτεχνικής έκφρασης (3)

- **Μαιευτική μέθοδος.** Η μαιευτική μέθοδος ή αλλιώς κατευθυνόμενη συζήτηση συνδέεται και υποστηρίζεται άμεσα από την ίδια τη φύση των μουσειακών αντικειμένων και τις δυνατότητες προσέγγισής τους (Μπούνια & Νικονάνου 2008). Ειδικά για τους μουσειακούς χώρους η έννοια του αντικειμένου μπορεί να ιδωθεί με μια ευρεία έννοια που να περιλαμβάνει, εκτός από τα αυθεντικά μουσειακά εκθέματα ή διαδραστικά κατασκευασμένα εκθέματα, και στοιχεία των ερμηνευτικών συστημάτων –λεζάντες, φωτογραφίες, πληροφοριακές πινακίδες– που ενυπάρχουν στο εκθεσιακό περιβάλλον ή δημιουργούνται ειδικά για την εκπαιδευτική επεξεργασία της στο πλαίσιο εκπαιδευτικών προγραμμάτων, όπως εποπτικό υλικό, αντίγραφα αντικειμένων κλπ. Θέτοντας οι εμψυχωτές ερωτήματα για τα αντικείμενα δεν αναμένουν μόνο τις απαντήσεις των επισκεπτών· προκαλούν για διάδραση με αυτά και δημιουργούν ένα πλαίσιο συζήτησης μεταξύ όλων των εμπλεκομένων.

  Στο μοντέλο των Durbin, Morris και Wilkinson (1990) προτείνεται η διατύπωση συγκεκριμένων ερωτημάτων που αφορούν στα ορατά, φυσικά χαρακτηριστικά των αντικειμένων, την κατασκευή τους και ακολουθούν ερωτήσεις που προϋποθέτουν ερμηνείες για τη λειτουργία τους, τον σχεδιασμό τους και την αξία τους. Επίσης, επισημαίνεται η ανάγκη της απτικής επαφής με το αντικείμενο. Διακρίνονται τρεις επιμέρους διαδικασίες αποκάλυψης των αντικειμένων: η παρατήρηση για τον προσδιορισμό των εξωτερικών, φυσικών χαρακτηριστικών, ακολουθεί η έρευνα σε άλλα στοιχεία για τη διαμόρφωση της εικόνας των αντικείμενων ως φορέων διαφορετικών πληροφοριών και περιεχομένων, και η συζήτηση ως έναυσμα για επικοινωνία και έκφραση προσωπικών απόψεων και κρίσεων. Το νόημα του αντικειμένου δεν περιορίζεται σε μία και μόνη ερμηνεία. Έμφαση δίνεται στην υποκειμενική διάσταση της αντίληψης και στην ισότιμη σχέση αλληλεπίδρασης με την αντικειμενικότητα της γνώσης.

Συγκεκριμένες παιγνιώδεις μέθοδοι και δραστηριότητες ως μέσα ανάδειξης της τέχνης και της καλλιτεχνικής έκφρασης(4)

- **Ανακαλυπτική μέθοδος.** Η ανακαλυπτική μέθοδος εφαρμόζεται κατά κύριο λόγο σε παιχνίδια εξερεύνησης του μουσειακού χώρου. Οι μαθητές, μόνοι ή σε μικρές ομάδες περιηγούνται ελεύθερα μέσα στο μουσειακό περιβάλλον, έρχονται σε άμεση επαφή με τα στοιχεία του – αυθεντικά αντικείμενα, αντίγραφα, κατασκευασμένα εκθέματα, ερμηνευτικά βοηθήματα– και τα προσεγγίζουν. Η εφαρμογή της μεθόδου σε δραστηριότητες εξερεύνησης έχει χαρακτηριστικά έμμεσης επικοινωνίας, καθώς από τη μία στηρίζεται στη δημιουργία και χρήση εκπαιδευτικού υλικού (π.χ. φύλλα εργασίας, φωτογραφίες, αντίγραφα αντικειμένων) και από την άλλη αξιοποιεί τον εκθεσιακό και μουσειακό χώρο ως ένα κατασκευασμένο περιβάλλον μάθησης που στοχεύει στην επικοινωνία και χωρίς τη μεσολάβηση ατόμων. Δηλαδή, ο ίδιος ο μουσειακός χώρος με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του, τα αντικείμενα, τη σκηνοθεσία, την ατμόσφαιρα, τα ερεθίσματα και τα ερμηνευτικά συστήματα και τις δυνατότητες διανοητικού και φυσικού προσανατολισμού που παρέχει στον επισκέπτη αντιμετωπίζεται ως μια άλλη μορφή εκπαιδευτικού υλικού που καλούνται να προσεγγίσουν οι επισκέπτες. Συνηθισμένη είναι η εισαγωγή παιχνιδιών εξερεύνησης με τη χρήση φύλλων εργασίας ως στάδιο ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Ο χωρισμός σε υποομάδες επιλύει συχνά και χωρικά προβλήματα κίνησης, διευκολύνοντας παράλληλα την προσέγγιση εκθεμάτων δύσκολα προσβάσιμων από πολυπληθείς ομάδες. Χαρακτηριστικό αυτής της μορφής εξερεύνησης είναι ότι η κάθε υποομάδα προσεγγίζει διαφορετικά εκθέματα και στη συνέχεια παρουσιάζει τα αποτελέσματα της έρευνάς της στο σύνολο των συμμετεχόντων.

Συγκεκριμένες παιγνιώδεις μέθοδοι και δραστηριότητες ως μέσα ανάδειξης της τέχνης και της καλλιτεχνικής έκφρασης(5)

- **Βιωματικές-δημιουργικές μέθοδοι.** Οι δραστηριότητες αυτές συνδέουν τη μουσειοπαιδαγωγική με την αισθητική αγωγή, τη θεατροπαιδαγωγική και τη μουσικοπαιδαγωγική, εντάσσοντας δημιουργικά τις τέχνες στην προσέγγιση της μουσειακής πραγματικότητας. Οι βιωματικές-δημιουργικές δραστηριότητες αποτελούν: α. ένα τρόπο προσέγγισης των εκθεμάτων με έμφαση στην εμπειρία και β. μία ευκαιρία και πρόκληση για τη γνωριμία με ατομικές ικανότητες, την εξάσκηση δεξιοτήτων, την προσωπική δημιουργική έκφραση και διαμέσου αυτών την προσέγγιση της αυτογνωσίας. Οι εκπαιδευτικοί-εμψυχωτές κινητοποιούν, προωθούν και συντονίζουν τις δράσεις των μαθητών και οφείλουν να παρέχουν: χώρο, χρόνο και υλικά, όπως αναφέρουν οι Weschenfelder και Zacharias (1992: 164) εξειδικευμένα για το παιχνίδι, αλλά και έμπνευση, κέφι και αντοχές στη δημιουργική «φασαρία».

  Οι βιωματικές-δημιουργικές μέθοδοι διακρίνονται σε:

  1. *Υλικές-αισθητικές δραστηριότητες:* δραστηριότητες που εμπλέκουν τις αισθήσεις, με στόχο τη δημιουργική έκφραση μέσα από τη ζωγραφική, τις κατασκευές, τη γλυπτική, αλλά και το ράψιμο, τη μαγειρική κλπ.

  2. *Δραστηριότητες παραστατικών τεχνών*: μουσειακό θέατρο, χορός, μουσική, περφόρμανς. Κοινό χαρακτηριστικό τους είναι ότι προϋποθέτουν μία μορφή επιτέλεσης.

Συγκεκριμένες παιγνιώδεις μέθοδοι και δραστηριότητες ως μέσα ανάδειξης της τέχνης και της καλλιτεχνικής έκφρασης(6)

Αναλυτικότερα:

- ***Υλικές-αισθητικές δραστηριότητες***

  Τα μουσειακά αντικείμενα μπορούν να ενεργοποιούν τη δημιουργική φαντασία των επισκεπτών (Weschenfelder & Zacharias 1992: 39-40), να αποτελούν το έναυσμα και να προσφέρουν έμπνευση στους επισκέπτες για να σχεδιάσουν, να ζωγραφίσουν, να κάνουν χειροτεχνίες, να τυπώσουν, να κατασκευάσουν μοντέλα, να δημιουργήσουν ποικίλα εικαστικά και εποπτικά προϊόντα, να μετατρέψουν το περιβάλλον τους αλλά και τον εαυτό τους (Weschenfelder & Zacharias 1992: 220-232).

- ***Δραστηριότητες παραστατικών τεχνών***

  Μουσειακό θέατρο

  α. Στιγμές δραματοποίησης μέσα σε άλλες μεθόδους. Έχουν μικρή χρονική διάρκεια και εντάσσονται από τους εμψυχωτές μέσα στη ροή μίας άλλης δραστηριότητας (κινητικά και μουσικοκινητικά παιχνίδια, παντομίμα, αναπαραστάσεις)

  β. Παράσταση. Το «ανέβασμα» μιας παράστασης εμφανίζεται συνήθως ως τελικό στάδιο ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Η διάρκεια και το είδος της παράστασης εξαρτάται από τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό.

  γ. Θεατρικό εργαστήριο. Ο όρος χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη χρήση θεατρικών τεχνικών στη διαμόρφωση μιας αυτόνομης εκπαιδευτικής δράσης. Το εκπαιδευτικό δράμα είναι «ανοιχτό» σε εναλλακτικές ερμηνείες ή θέτει διλήμματα στους συμμετέχοντες και τους ωθεί να επιχειρηματολογήσουν, να πάρουν αποφάσεις, να συζητήσουν και να αναστοχαστούν, εμπλουτίζοντας με αυτόν τον τρόπο τις δυνατότητες διανοητικής και συναισθηματικής συμμετοχής του κοινού.

Συγκεκριμένες παιγνιώδεις μέθοδοι και δραστηριότητες ως μέσα ανάδειξης της τέχνης και της καλλιτεχνικής έκφρασης(7)

Άλλες *δραστηριότητες παραστατικών τεχνών*

Ο χορός και η περφόρμανς

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η ένταξη βασικών αρχών του σύγχρονου χορού, όπως είναι η αναπνοή, η χαλάρωση, η εσωτερική απεικόνιση της κίνησης, το άγγιγμα και ο αυτοσχεδιασμός, με στόχο να αναπτυχθεί μια διαλεκτική σχέση του σώματος με το περιβάλλον και με τον νου. Για την αναζήτηση της προσωπικής έκφρασης και του αυθορμητισμού θετικό είναι να ενσωματώνονται στοιχεία απρόβλεπτα (Breyhan, Ch. 2007). Οι συμμετέχοντες δημιουργούν συνήθως τις δικές τους χορογραφίες, οι οποίες παρουσιάζονται μέσα στους μουσειακούς χώρους, χωρίς να αποκλείεται η παρακολούθησή τους από κοινό.

Μουσική

Η μουσική μπορεί να συνδέσει έργα τέχνης με ήχους σε ένα αρχικό στάδιο ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, όπου διαφορετικοί ήχοι ή μουσικές αξιοποιούνται ως αφετηρία για να επιλέξουν οι επισκέπτες και να επεξεργαστούν συγκεκριμένα εκθέματα. Ακόμη, δραστηριότητες που παρέχουν στους επισκέπτες τη δυνατότητα να δημιουργήσουν μόνοι τους μουσική, ως έναν τρόπο να εμβαθύνουν στην προσέγγιση εκθεμάτων. Αυτές οι δραστηριότητες προσανατολίζονται στον ελεύθερο αυτοσχεδιασμό. Επίσης, μπορούν να υλοποιηθούν σχέδια εργασίας (project) με σχολικές ομάδες που να οδηγήσουν σε μία μουσική παράσταση των μαθητών με αφορμή την επεξεργασία μουσειακών αντικειμένων, συνδέοντας το μάθημα της μουσικής με άλλα μαθήματα όπως αυτό των εικαστικών (LischkaSeitz et al. 2005). Οι μουσικές-δημιουργικές δραστηριότητες παρέχουν και δυνατότητες επαφής με μουσικά όργανα, έστω και τελείως απλά, εμπλουτίζοντας με αυτόν τον τρόπο την εμπειρία των αισθήσεων. Σε ορισμένες περιπτώσεις μάλιστα μπορούν να κληθούν οι επισκέπτες να δημιουργήσουν τα δικά τους μουσικά όργανα και στη συνέχεια να παίξουν με αυτά μουσική.

Δραστηριότητες γραμματισμού

Δημιουργική γραφή: οι μαθητές με αφετηρία τα μουσειακά αντικείμενα, μπορούν να δημιουργήσουν ένα, σε μεγάλο ή μικρότερο βαθμό, φανταστικό αφήγημα ή ακόμη ένα σενάριο που να συνδέει αντικείμενα μεταξύ τους. Επίσης, εύστοχη μπορεί να αποδειχθεί η επιλογή του έμμετρου λόγου σε κλειστές φόρμες με διάφορες μορφές, όπως ακροστιχίδες, limerics (δίνουν έμφαση στον παραγόμενο ήχο παρά στο νόημα με πεντάστιχη ομοιοκαταληξία (αα/ββ/α), ιαπωνέζικα Χαϊκού: λαϊκά τρίστιχα που αποτυπώνουν την εικαστική δύναμη του λόγου με 5, 7 και 5 συλλαβές και διαμορφώνουν ένα ποιητικό στιγμιότυπο, καλλιγραφήματα-σχηματοποιήματα (Συμεωνάκη 2013: 253-308). Τέλος, η δημιουργική γραφή μπορεί να συνδέεται και με υλικές-αισθητικές δραστηριότητες για την εικονογράφηση των ιστοριών ή/και με τη δραματοποίησή της από τους συμμετέχοντες.

Επίλογος

Η συνεργασία μουσείου-σχολείου είναι δύσκολη, καθώς δεν μπορούν όλα τα μουσειακά περιεχόμενα να ανταποκρίνονται απόλυτα στα αναλυτικά προγράμματα, όπως φυσικά και ό,τι διδάσκεται στο σχολείο να το επεξεργαζόμαστε και στο μουσείο. Οι μουσειοπαιδαγωγοί θα πρέπει να έχουν γνώση των αναλυτικών προγραμμάτων, οι εκπαιδευτικοί των μουσειοπαιδαγωγικών δραστηριοτήτων αλλά και των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της μουσειακής μάθησης, ώστε να τα αξιοποιούν ποικιλοτρόπως. Στόχος δεν είναι να γίνουν τα μουσεία σχολεία, αλλά να δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις για εποικοδομητικές εκπαιδευτικές εφαρμογές μέσα από τη δικτύωση και τη συνεργασία (Seifert 2012). Στην κατεύθυνση αυτή είναι απαραίτητο, από τη μια, να διασφαλιστούν μορφές συνεργασίας σχολείου- Μουσείου και θα υποστηρίζουν ουσιαστικά την ανάπτυξη σχέσεων σε βάθος χρόνου και από την άλλη να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί με στόχο να γνωρίσουν τις ιδιαιτερότητες της μουσειακής μάθησης, να εξοικειωθούν με τρόπους εκπαιδευτικής αξιοποίησης του μουσειακού υλικού, με τη διαδικασία διοργάνωσης σχολικών επισκέψεων σε μουσεία και τη συνεργασία με αυτά. Γενικότερα, αποτελεσματική είναι η πρακτική να αναθέτουν τα μουσεία σε ένα συγκεκριμένο άτομο του προσωπικού τους την ευθύνη για τις επαφές με τα σχολεία και από την πλευρά του σχολείου ο Seifert (2012) υποστηρίζει ότι ένα καθοριστικό κριτήριο για ένα «καλό» σχολείο είναι η ανάπτυξη μιας ξεκάθαρης στρατηγικής για τις συνεργασίες με εξωσχολικούς χώρους μάθησης. Για αυτό τον σκοπό προτείνει να αναλαμβάνει ένας εκπαιδευτικός την ευθύνη της αξιοποίησης εξωσχολικών χώρων μάθησης, όπως είναι τα μουσεία, τουλάχιστον των οργανωτικών θεμάτων που είναι απαραίτητα να διευθετηθούν (κλείσιμο ραντεβού, συνεργασίες με μουσειοπαιδαγωγούς κλπ.).

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία(1)

Bäumler, Ch. 2004. Bildung und Unterhaltung im Museum. Das museale Selbstbild im Wandel, Lit Verlag: Münster.

Bäumler, Ch. 2007. “Bildung und Unterhaltung im Museum. Über die Notwendigkeit einer funktionalen Differenzierung und ihre Folgen”, στο Kirchhoff, H. & Schmidt, M. (επιμ.), Das magische Dreieck. Die Museumsausstellung als Zusammenspiel von Kuratoren, Museumspädagogen und Gestaltern, Transcript Verlag: Bielefeld, 41-56.

Breyhan, Ch. 2007. “Am Anfang war Performace”, στο Stiller, J. (επιμ.), Bildräume-Bildungsräume. Kulturvermittlung und Kommunikation im Museum, Dortmunder Schriften zur Kunst: Norderstedt, 69- 83.

Breyhan, H. 2007. “Nicht nur Auge und Ohr- Dürfen wir im Museum auch tanzen?”, στο Stiller, J. (επιμ.), Bildräume-Bildungsräume. Kulturvermittlung und Kommunikation im Museum, Dortmunder Schriften zur Kunst: Norderstedt, 25-31.

Dreykorn, M. & Wagner, E. 2007. “Erprobte Methoden”, στο Wagner, E. & Dreykorn, M. (επιμ.), Museum Schule Bildung. Aktuelle Diskurse – Innovative Modelle – Erprobte Methoden, kopaed: München, 159-188.

Durbin, G., Morris, S. & Wilkinson, S. 1990. Learning from Objects. A Teacher’s Guide, English Heritage.

Lewalter, D. 2009. “Bedingungen und Effekte von Museumsbesuchen”, στο Kunz-Ott, H., Kudorfer, S., Weber, T. (επιμ.), Kulturelle Bildung im Museum. Aneignungsprozesse, Vermittlungsformen, Praxisbeispiele, Transcript Verlag: Bielefeld, 45-56.

Lewalter, D. 2012. “Anstiftung zum Lernen durch Museumsbesuche?”, στο Staupe, G. (επιμ.), Das Museum als Lern- und Erfahrungsraum. Grundlagen und Praxisbeispiele, Schriften des Deutschen HygieneMuseums Dresden, Böhlau Verlag: Köln, 118-119.

Lischka-Seitz, Ch., Schidlo, A., Thumann, N. & Frühinsfeld, G. 2005. “Skulptur und Klang. Klangbilder – angeregt durch Werke des Bildhauers Lothar Fischer”, στο Kunz-Ott, H. (επιμ.), Museum und Schule. Wege zu einer erfolgreichen Partnerschaft, Deutscher Kunstverlag: München/Berlin, 233-237.

Marx, C. 2012a. “Schule und Museum – Eine Partnerschaft im Wandel”, στο Staupe, G. (επιμ.), Das Museum als Lern- und Erfahrungsraum. Grundlagen und Praxisbeispiele, Schriften des Deutschen HygieneMuseums Dresden, Böhlau Verlag: Köln, 96-101.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία(2)

Noschka-Roos, A. & Teichmann, J. 2007. “Besucherorientierung – Historische Bedingungen und Ausgangslage”, στο Wagner, E. & Dreykorn, M. (επιμ.), Museum, Schule, Bildung. Aktuelle Diskurse, Innovative Modelle – Erprobte Methoden, kopaed: München, 21-24.

Seifert, R. 2012. “Das Curriculum – Hindernis oder Chance?”, στο Staupe, G. (επιμ.), Das Museum als Lernund Erfahrungsraum. Grundlagen und Praxisbeispiele, Schriften des Deutschen Hygiene-Museums Dresden, Böhlau Verlag: Köln, 102-105.

Wagner, E. 2007a. “Potenziale: Museen und Schulen – Warum sie füreinander interessant sind”, στο Wagner, E. & Dreykorn, M. (επιμ.), Museum, Schule, Bildung. Aktuelle Diskurse – Innovative Modelle – Erprobte Methoden, kopaed: München.

Wagner 2007b. “Audiopiloten für die Pinakothek der Moderne”, στο Wagner, E. & Dreykorn, M. (επιμ.), Museum, Schule, Bildung. Aktuelle Diskurse – Innovative Modelle – Erprobte Methoden, kopaed: München.

Weschenfelder, K. & Zacharias, W. 1992. Handbuch der Museumspädagogik. Orientierung und Methode, Schwann Verlag, Düsseldorf.

Vogt, A. 2008. “Kooperation oder Konfrontation? Historische und aktuelle Diskussion über das Verhältnis von Schulen und Museen”, στο Vogt, A., Krüze, A. & Schulz, D. (επιμ.), Wandel der Lernkulturen an Schulen und Museen, Leipziger Universitätsverlag: Leipzig.

Zacharias W. 2007. “Museumspädagogik im Wandel”, στο Wagner, E. & Dreykorn, M. (επιμ.), Museum, Schule, Bildung. Aktuelle Diskurse – Innovative Modelle – Erprobte Methoden, kopaed: München.

Zacharias, W. 2013. “Vorwort”, στο Schrübers, Ch. (επιμ.), Moderieren im Museum. Theorie und Praxis der dialogischen Besucherführung, Transcript Verlag: Bielefeld, 7-11.

Ελληνική Βιβλιογραφία

Black, G. 2009. Το ελκυστικό μουσείο. Μουσεία και επισκέπτες, μτφ. Κωτίδου, Σ., Εκδόσεις Πολιτιστικού Ιδρύματος Ομίλου Πειραιώς: Αθήνα.

Μπούνια, Α. & Νικονάνου, Ν. 2008. «Μουσειακά αντικείμενα και ερμηνεία: Δημιουργώντας την εμπειρία, επιδιώκοντας την επικοινωνία», στο Νικονάνου, Ν. & Κασβίκης, Κ. (επιμ.), Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο: εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος, Πατάκης: Αθήνα, 69-101.

Νικονάνου, Ν. 2002. Αρχαιολογικά μουσεία και σχολείο. Εκπαιδευτικά προγράμματα μουσειακής αγωγής για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, Διδακτορική Διατριβή: Θεσσαλονίκη.

Νικονάνου, Ν. 2010. Μουσειοπαιδαγωγική. Από τη θεωρία στην πράξη, Πατάκης: Αθήνα.

Νικονάνου, Ν. & Νάκου, Ει. 2015. «Το μουσείο ως χώρος μάθησης, ψυχαγωγίας και έμπνευσης. Εφαρμογή και αξιολόγηση επιμορφωτικού προγράμματος», Museumedu, 1, 9-36, http://museumedulab.ece.uth.gr/main/el/node/343.

Νικονάνου Ν., Μπούνια Αλ., Φιλιππουπολίτη Αν., Χουρμουζιάδη Αν., Γιαννούτσου Ν. (2015), *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα* , Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και βοηθήματα.

Παντελιάδου, Σ., «Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και Αποτελεσματική Διδασκαλία» στο Παντελιάδου, Σ & Αργυρόπουλος, Β. (επιμ.), *Ειδική Αγωγή. Από την έρευνα στη διδακτική πράξη*, εκδ. Πεδίο, Αθήνα 2011.

Σούλης, Σ.Γ., *Ένα σχολείο για όλους. Από την έρευνα στην πράξη. Παιδαγωγική της ένταξης*, εκδ.Gutenberg, Αθήνα 2008.

Συμεωνάκη, Αλ. 2013*, Η ποίηση ως δημιουργική γραφή στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση,* Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Τζουριάδου, Μ., Αναγνωστοπούλου,Ε., *Παιδαγωγικά προγράμματα για παιδιά με δυσκολίες μάθησης*, εκδ.Προμηθεύς, Θεσσαλονίκη 2011.

Χρυσαφίδης, Κ. 1994. Βιωματική-επικοινωνιακή διδασκαλία, Gutenberg: Αθήνα.