

# ΔΙΚΤΥΟ Παυσανίας 2.0 ΑΠΟ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ

**Αξιολόγηση για το Πρόγραμμα του ΠΙΟΠ «Δίκτυο Παυσανίας 2.0:  
Από το Σχολείο Στο Μουσείο»**

*Δήμητρα Γ. Μπεχλικούδη, Διδάκτωρ Φιλολογίας*



[www.piop.gr](http://www.piop.gr)



## Περιεχόμενα

1. Εισαγωγή αξιολογήτριας .....	4
Ας μιλήσουμε για το «τότε» .....	4
Ας μιλήσουμε για τη «μουσειακή εκπαίδευση» .....	5
Αξιολογώντας.....	7
2. Αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού .....	9
Αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού Γυμνασίου .....	9
Γενική εισαγωγή.....	9
Εισαγωγή συντονίστριας.....	9
Σενάριο μαθητών.....	9
Άξονας Υλικός Πολιτισμός .....	9
Άξονας Περιβάλλον.....	10
Άξονας Πολιτιστική Κληρονομιά.....	11
Άξονας Άυλη Πολιτιστική Κληρονομιά .....	12
Σύγχρονη Πολιτιστική Δημιουργία Καλλιτεχνικά .....	12
Αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού Λυκείου .....	12
Σενάριο.....	13
Άξονας Υλικός Πολιτισμός .....	13
Άξονας Σύγχρονη Πολιτιστική Δημιουργία.....	14
Άξονας Πολιτιστική Κληρονομιά.....	14
Άξονας Περιβάλλον.....	15
Άξονας Άυλη Πολιτιστική Κληρονομιά .....	15
3. Εκπαιδευτικές επισκέψεις στα Μουσεία .....	16
I. Ερωτηματολόγιο προς τους εκπαιδευτικούς .....	17
II. Ημιδομημένες συνεντεύξεις.....	29
III. Επιτόπια έρευνα και συμμετοχική παρατήρηση.....	33
IV. Ελεύθερη συζήτηση.....	36
4. Ευρωπαϊκοί δείκτες .....	37
5. Συμπέρασμα .....	39
Βιβλιογραφία .....	40

Παράρτημα ..... 41

## 1. Εισαγωγή αξιολογήτριας

### Ας μιλήσουμε για το «τότε»

Το παρελθόν, η μνήμη και η απομνημόνευση έπαψαν - εδώ και τρεις δεκαετίες - να προβάλλονται ως αξίες, προκειμένου να προκριθούν η «κριτική σκέψη» και η «δημιουργική φαντασία».

Πριν από τον 18ο αιώνα, σε όλον τον Δυτικοευρωπαϊκό κόσμο, η μνήμη ήταν πηγή και αξιακό σημείο αναφοράς των ανθρώπινων συμπεριφορών. Με την ανάπτυξη της εκπαίδευσης, θεωρήθηκε ότι η εγγραμματοσύνη και η μνήμη (έστω και ως κατασκευή) είναι ασυμβίβαστες, και πολλές φορές αλληλοαναιρούμενες.

Ο P. Nora (1992, σ. 6) γράφει: «... οι μνημονικοί τόποι γεννιούνται και παίρνουν ζωή από την αίσθηση ότι δεν υπάρχει πλέον αυθόρμητη μνήμη, ότι πρέπει να δημιουργηθούν αρχεία, να τηρηθούν συμβολαιογραφικές πράξεις, να διατηρηθούν οι επέτειοι, να διοργανωθούν εορτασμοί, να απαγγελθούν επικήδειοι... Όλες αυτές οι ενέργειες δεν είναι φυσικές. Η διάλυση της μνήμης εξαγοράζεται από μια γενικευμένη επιθυμία καταγραφής».

Το μουσείο ως χώρος καταγραφής δημιουργήθηκε για να εκτίθενται θραύσματα ενός απώτερου, τετελεσμένου παρελθόντος, θραύσματα απαραίτητα για την αφήγηση του παρόντος.

Συχνά, η μνήμη του παρελθόντος ανάγεται στην ιστορία των αναπαραστάσεών του. Έτσι «το μέλημα των ιστορικών, των αρχαιολόγων κ.λπ. ήταν η ανακάλυψη χαμένων παραδόσεων, ενώ ταυτόχρονα συνειδητοποιούσαν ότι οι παραδόσεις αυτές είναι επινοήσεις και απάντηση σε νέες προκλήσεις» (Hobsbaum, 1983).

Το παρελθόν που αναπαρίσταται ή κατασκευάζεται στα μουσεία παρουσιάζει μεγάλη συνοχή και αδιάκοπη συνέχεια. Παράλληλα, πρέπει να επισημάνουμε ότι οι παραδόσεις δεν υφίστανται αφ' εαυτών, αλλά επανεφευρίσκονται καθημερινά, με την επιλεκτική μας μνήμη και τη συμπεριφορά μας. Τα ίχνη και τα σύμβολα του παρελθόντος ανακατασκευάζονται στα

μουσεία ως μνημεία, ή ακόμα και στα σχολικά εγχειρίδια, και μαρτυρούν αυτό που αξίζει να διατηρήσει η συλλογική, τοπική μνήμη στη Δημητσάνα (**Υπαίθριο Μουσείο Υδροκίνησης**), στο Σουφλί (**Μουσείο Μετάξης**), στη Λέσβο (**Μουσείο Βιομηχανικής Ελαιουργίας**), στον Βόλο (**Μουσείο Πλινθοκεραμοποιίας Ν. & Σ. Τσαλαπάτα**), στη Σπάρτη (**Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού**), στην Τήνο (**Μουσείο Μαρμαροτεχνίας**), στη Στυμφαλία (**Μουσείο Περιβάλλοντος**).

Με αυτόν τον τρόπο, ο τοπικός κοινωνικός, ιστορικός και πολιτισμικός λόγος, που συγκροτείται ως έκθεμα στα προαναφερθέντα μουσεία, αφενός λειτουργεί ως αφήγημα και ως στοιχείο επιβεβαίωσης της αξίας της τοπικής παραγωγής (υμνητική αναφορά στη κυρίαρχη τοπική παραγωγική δραστηριότητα), και αφετέρου υποδηλώνει ότι συχνά η τοπική διάσταση υποβαθμίζεται λόγω κλίμακας και αποσιωπάται, στο όνομα μιας υποτιθέμενης εθνικής ομοιογένειας. Με άλλα λόγια, το εθνικό επισκιάζει το τοπικό.

Για τον λόγο αυτό, το Πρόγραμμα του ΠΙΟΠ **«Δίκτυο Πausανίας 2.0: Από το Σχολείο στο Μουσείο»** έχει μια επιπλέον αξία: να αναγάγει την τοπική παραγωγική δραστηριότητα σε ισότιμο συνομιλητή της εθνικής, να καταδείξει την αξία που ενέχει μια τοπική πολιτισμική δραστηριότητα, η οποία συχνά υποτιμάται στον κυρίαρχο λόγο. Επίσης, να αναγνωρίσουν οι ντόπιοι στην πολιτισμική τους αυτή παραγωγική δραστηριότητα μια πτυχή της επιχώριας ταυτότητας, που σκιάστηκε από εθνικούς και υπερεθνικούς ανταγωνισμούς (βλ., λ.χ., τους ανταγωνισμούς για την τιμή του λαδιού ή του μεταξιού), καθιστώντας το τοπικό προϊόν μουσειακό έκθεμα.

### **Ας μιλήσουμε για τη «μουσειακή εκπαίδευση»**

Το αντικείμενο «μουσειακή εκπαίδευση», όπως και η διασύνδεση του μουσείου με το σχολείο, ανάγεται στην περίοδο μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο. Τότε ήταν που ετέθη το ερώτημα: ποια η σχέση ανάμεσα στο μουσείο και την εκπαίδευση; Είναι δυο κόσμοι ασύμπτωτοι που πρέπει απαραίτητως να συναντηθούν; Είναι δυο κόσμοι που θα συναντιούνται περιστασιακά; Ή μήπως θα πρέπει να συγκροτήσουμε έναν συνεχή διάλογο, αφού τα μουσεία από την εποχή

της δημιουργίας τους συμμετέχουν στη διάχυση του πολιτισμού, και επομένως μπορεί να δημιουργηθούν κοινói τόποι με το σχολείο και την εκπαιδευτική διαδικασία;

Το μουσείο αφενός αποτελεί θεσμό εγγεγραμμένο στην κατεύθυνση της επιμόρφωσης του κοινού, και αφετέρου βοηθά στην ανάπτυξη μιας ιδιαίτερης εκπαιδευτικής πολιτικής με στόχο τη διάχυση στο ευρύτερο κοινό της γνώσης για το ιστορικό παρελθόν.

Το σχολείο, από την άλλη, διαφοροποιείται από το μουσείο. Λειτουργεί βεβαίως στο πεδίο της μόρφωσης και της εκπαίδευσης, αλλά διαφοροποιείται ως προς τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας, ως προς την υποχρεωτικότητα του χαρακτήρα του, ως προς την κατάρτιση Προγράμματος Σπουδών σε κλίμακα επικράτειας. Με τον τρόπο αυτό, εκπαιδεύει τους νέους πώς να μαθαίνουν, και παράλληλα κατευθύνει τα ενδιαφέροντά τους αν δεν τα κατασκευάζει.

Παρά την απόκλιση των στόχων, η συνεργασία μουσείου και σχολείου μπορεί να παράσχει διδακτικό και παιδαγωγικό έργο σε μαθητές όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης. Αν και ο διάλογος στην αρχή ήταν διερευνητικός, αναμφίβολα συνέβαλε στη δημιουργία ενός νέου κλάδου, της μουσειοπαιδαγωγικής.

Τα μουσεία, ακολουθώντας την εκθετική πρακτική, στην ουσία επιστράτευσαν τις γνωστικές και μαθησιακές θεωρίες που είναι η βάση της παιδαγωγικής επιστήμης. «Κάτω από οποιαδήποτε εκθετική πρακτική υπάρχει μια παιδαγωγική θεωρία» (Ράπτου Θ. 2006, σ. 6). Ενδεικτικά αναφέρουμε κάποια από τα κυρίαρχα θεωρητικά μοντέλα μάθησης:

- Συμπεριφορισμός: η μάθηση ως απόκτηση νέας συμπεριφοράς, 19ος αιώνας, John Watson. Γνωστικισμός: βασίζεται στην οικοδόμηση των γνωστικών ικανοτήτων, 20ος αιώνας.
- Θεωρίες Gestalt ή Configuration,
- Οικοδομισμός: ενεργητική μάθηση, ανακαλυπτική μάθηση και οικοδόμηση γνώσης, με τις οποίες προάγεται η ελεύθερη εξερεύνηση του μαθητή μέσα σε δεδομένο πλαίσιο ή δομή, 20ο αιώνας, J.Piaget, J. Bruner.
- Μετασχηματιστική θεωρία μάθησης: γνωστική διαδικασία αλλαγής σε πλαίσιο αναφοράς.

Οφείλουμε, ωστόσο, να παρατηρήσουμε ότι ο μουσειογραφικός λόγος, αν και αντλεί από την παιδαγωγική επιστήμη, συχνά εμφανίζεται στερεοτυπικός και πτωχός. Κατ' αυτόν τον τρόπο, τα μουσειακά εκθέματα ταξινομούνται με βάση τη συμβατική περιοδολόγηση της Ιστορίας ώστε να καθίστανται απομνημονεύσιμα. Όπως εξάλλου έχει επισημανθεί (Tziouvas D., 1989, σ. 333), οι εκπαιδευτικές μέθοδοι βασίζονται στην από στήθους μάθηση, που είναι μάλλον απόρροια της ενοικούσας στην ελληνική κοινωνία προφορικότητας και του βασικού θεωρήματος «γνωρίζετε τι πρέπει να ανακαλέσετε». Η ελληνική κοινωνία συντηρεί τον προφορικό πολιτισμό, που χαρακτηρίζεται από την επανάληψη και την απομνημόνευση, προκειμένου να αυξήσει τα αποθέματα του παρελθόντος.

Μια μουσειακή έκθεση, όπως και κάθε εκθετική πρακτική, μάλλον θα πρέπει να συνδυάζει και να συνδέει τις διανοητικές λειτουργίες (καταννώ, ανακαλώ, εφαρμόζω, αναλύω, αξιολογώ, κ.α.) με τις κοινωνικοαισθητικές (αισθάνομαι, δοκιμάζω, συγκινούμαι κ.λπ.). Άλλωστε, και μια καλή διδακτική πράξη πρέπει να εμπεριέχει τα προαναφερόμενα και να μη στηρίζεται μόνον στη γνωστική διαδικασία, που συχνά ταυτίζεται με την απομνημόνευση. Παρά τα έκδηλα προβλήματα, ο διάλογος αυτός μεταξύ των δυο θεσμών είναι χρήσιμος, επιβεβλημένος, και πρέπει να συνεχιστεί.

## **Αξιολογώντας**

Με τον όρο «αξιολόγηση» μιας μουσειακής έκθεσης ή μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας νοείται η συστηματική συλλογή πληροφοριών για τις στάσεις, τις απόψεις και την αντίδραση του μαθητικού κοινού ως προς το υπό αξιολόγηση αντικείμενο, καθώς και ο έλεγχος της ποιότητάς του.

Πρωταρχικό βήμα ως προς την αξιολόγηση είναι η μελέτη της υπάρχουσας βιβλιογραφίας που αφορά αξιολογήσεις διαφορετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Η αξιολόγηση πρέπει να περιλαμβάνει τρία στάδια:

- την προκαταρκτική (front-end), που αφορά το στάδιο της σύλληψης και του σχεδιασμού

- τη διαμορφωτική (formative), που πραγματοποιείται καθ' όλη τη διάρκεια της σύλληψης και εκτέλεσης του προγράμματος προκειμένου να διαπιστωθούν τυχόν προβλήματα κατανόησης
- την ολική (summative), η οποία γίνεται κατά την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος, όπου διαπιστώνεται τι προσέλκυσε την προσοχή μας, ποια τα κίνητρα συμμετοχής των εμπλεκομένων στο Πρόγραμμα, κατά πόσο εκπληρώθηκαν οι προσδοκίες τους από τη συμμετοχή τους, αν και σε ποιο βαθμό συνδέθηκαν συγκεκριμένα μαθήματα με το Πρόγραμμα, κ.λπ.

Στόχος αυτού του τρίπτυχου είναι η ανατροφοδότηση του σχεδιασμού του Προγράμματος για τη λήψη αποφάσεων σχετικά με τη συνέχιση, διόρθωση, ανάπτυξη του όλου εγχειρήματος, καθώς και τη σύνδεσή του με τη σχολική τάξη και πράξη.

Η αργοπορημένη εκκίνηση του Προγράμματος, για λόγους ανεξάρτητους από τη βούλησή μας, κατ' ανάγκην μάς οδηγεί στο τρίτο στάδιο της αξιολόγησης, παρά τα μεθοδολογικά προβλήματα που ανακύπτουν. Η αδυναμία εφαρμογής του πρώτου και δεύτερου σταδίου θα οδηγούσε ασφαλώς σε αποφυγή προβλημάτων κατανόησης που παρατηρήθηκαν στις απαντήσεις των ερωτηματολογίων των εκπαιδευτικών.



## **2. Αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού**

### **Αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού Γυμνασίου**

#### **Γενική εισαγωγή**

Στην ενότητα αυτή αποτυπώνεται η γενική ιδέα σύνδεσης του Σχολείου του 21ου αιώνα με το Μουσείο του 21ου αιώνα και δημιουργίας μιας δυναμικής σχέσης μεταξύ τους, όπως προκύπτει από το Πρόγραμμα Παιδείας 2.0. Ακολούθως, εξηγείται ο τρόπος υλοποίησης της ιδέας (εκτός των άλλων, σύνδεση με τα μαθήματα του αναλυτικού σχολικού προγράμματος) και αξιοποίησής της στο πλαίσιο των βιωματικών δράσεων του Γυμνασίου και των ερευνητικών εργασιών του Λυκείου. Εν συνεχεία, παρουσιάζονται με σαφέστατο τρόπο: η ταυτότητα της ομάδας εργασίας (ειδικότητες εκπαιδευτικών που μετείχαν στον σχεδιασμό), ο προβληματισμός, οι στόχοι, η μεθοδολογία. Η ενότητα ολοκληρώνεται με την παράθεση βιβλιογραφίας. Η εισαγωγή είναι πράγματι διαφωτιστική και θα επιτρέψει στους εκπαιδευτικούς να οργανώσουν τα επιμέρους βήματα της εργασίας τους, συνεπικουρούμενοι από το υλικό που περιέχεται σε κάθε ενότητα.

#### **Εισαγωγή συντονίστριας**

Στην εξαιρετική εισαγωγή της συντονίστριας αναπτύσσονται το σκεπτικό της ενότητας, ο τρόπος υλοποίησης του σκεπτικού, καθώς και η μεθοδολογία κατά άξονα. Σε μερικά σημεία καλό θα ήταν να υιοθετηθεί ένας πιο απλός τρόπος απόδοσης εννοιών, είτε στο ίδιο το κείμενο είτε σε υποσέλιδες σημειώσεις. Για παράδειγμα, να εξηγηθεί πληρέστερα τι είναι «αλυσίδα παραγωγής», πράγμα που θα γίνει καλύτερα κατανοητό αν προταθεί η προβολή της ταινίας *Μοντέρνοι καιροί* ώστε να γίνουν κατανοητές οι φάσεις παραγωγής.

#### **Σενάριο μαθητών**

Τα σενάρια περιέχουν όλη την οργάνωση εργασίας των μαθητών/τριών, το σκεπτικό κατανομής των δραστηριοτήτων, καθώς και τα μέσα, τα υλικά και τους τρόπους προσέγγισης του μουσειακού υλικού.

#### **Άξονας Υλικός Πολιτισμός**

#### **Οδηγός εκπαιδευτικού Α. Φιλολογικά μαθήματα**

Στον οδηγό επεξηγείται επαρκώς ο τρόπος χρησιμοποίησης του υλικού πολιτισμού ως διδακτικού εργαλείου από τον/τη φιλόλογο, με εργαλεία το μουσειακό υλικό και τα φύλλα εργασίας. Προσφέρεται επίσης ένα γενικό σχέδιο δράσης στο στάδιο της προετοιμασίας, κατά την επίσκεψη στο Μουσείο και μετά την ολοκλήρωσή τους. Παρατίθενται, τέλος, χρήσιμες βιβλιογραφικές αναφορές.

#### **Φύλλα εργασίας**

Απλές, εύστοχες και ενδιαφέρουσες οι ερωτήσεις του φύλλου εργασίας θα επιτρέψουν στους/στις μαθητές/τριες να αναπτύξουν τις ερευνητικές τους δεξιότητες, να αξιολογήσουν το απόθεμα εμπειρίας από την επίσκεψή τους στο Μουσείο, να εργαστούν ατομικά και ομαδικά, να συνδέσουν το αντικείμενο του Μουσείου με ενότητα από το μάθημα της Ιστορίας, καθώς και με αρχαιολογικό υλικό προερχόμενο από τις κατά τόπους περιοχές.

#### **Οδηγός εκπαιδευτικού Β. Μαθηματικά**

Ο οδηγός θα αποτελέσει εξαιρετικό εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς, με δεδομένο ότι παραπέμπει κατά μάθημα σε συγκεκριμένες ενότητες των μαθημάτων με τα οποία συνδέονται οι προτεινόμενες δραστηριότητες, περιέχοντας παράλληλα σαφή στοχοθεσία και χρονοδιάγραμμα υλοποίησης. Ακολουθεί βιβλιογραφία και ενδεικτικές απαντήσεις.

#### **Φύλλα εργασίας**

Το πλούσιο υλικό των προτεινόμενων δραστηριοτήτων αντιστοιχεί στα γνωστικά αντικείμενα της εν λόγω ενότητας και ευνοεί τη συνεργασία.

#### **Άξονας Περιβάλλον**

##### **Οδηγός εκπαιδευτικού**

Απολύτως κατατοπιστικός, συνδέει τη στοχοθεσία με θεματικές ενότητες της σχολικής ύλης και αναπτύσσει τη λογική σχεδιασμού των φύλλων εργασίας.

#### **Φύλλα εργασίας**

Τα φύλλα εργασίας εστιάζουν αφενός στη διάσταση του Μουσείου, υπηρετώντας τον άξονα «περιβάλλον», και αφετέρου σε άλλες σχετικές θεματικές. Έτσι, οι προτεινόμενες δραστηριότητες εκτείνονται σε ευρύτατο φάσμα, ωθώντας την προϋπάρχουσα εμπειρία και γνώση των μαθητών/τριών (σχετικά λ.χ., με τη χρήση του πηλού σε διάφορες ιστορικές περιόδους) να αναδυθεί, και παράλληλα δημιουργώντας προϋποθέσεις ώστε να εμπεδωθεί η αποκτηθείσα κατά την επίσκεψη γνώση.

### **Παράρτημα**

Περιέχει απαντημένες τις ερωτήσεις (θετική η συμβολή του, καθώς ο εκπαιδευτικός κερδίζει χρόνο)

### **Άξονας Πολιτιστική Κληρονομιά**

#### **Οδηγός εκπαιδευτικού**

Οι παρατιθέμενοι σκοποί και στόχοι, ακολουθούμενοι από τις κατά φάση προτάσεις εργασίας, καθιστούν σαφές στον/στην εκπαιδευτικό το πεδίο στο οποίο καλείται να κινηθεί με τους/τις μαθητές/τριες. Στον οδηγό περιέχονται όλα τα αναγκαία βήματα για την υλοποίηση του κύριου στόχου, που είναι η ανάπτυξη δεξιοτήτων παρατήρησης, αποτύπωσης και καταγραφής του παρόντος τοπίου πολιτισμού, η απόκτηση εμπειρίας, η ευαισθητοποίηση για την προσέγγιση και άλλων τοπίων πολιτισμού.

#### **Φύλλα εργασίας**

Ένα πληρέστατο σε πλούτο και ποικιλία φύλλο εργασίας περιέχεται στον άξονα Πολιτιστική Κληρονομιά: ο εντοπισμός σημαντικών κτηρίων, σημαντικών χώρων, σταθμών στην ιστορία της πόλης. Η ώθηση για ευρύτερη μελέτη της Ιστορίας είναι επιμέρους θεματική, η διερεύνηση της οποίας θα επιτρέψει στους εκπαιδευόμενους να δουν το Μουσείο ως μέρος ενός όλου, διαχρονικά.

## **Άξονας Άυλη Πολιτιστική Κληρονομιά**

### **Οδηγός εκπαιδευτικού**

Περιεκτικός ο οδηγός, σχετικά τα κείμενα αφόρμησης, επαρκέστατη η πληροφόρηση για την εξοικείωση του εκπαιδευτικού με την προτεινόμενη διαδικασία προσέγγισης κατά άξονα για την οργάνωση της εργασίας του.

### **Φύλλο εργασίας μαθητή**

Οι προτεινόμενες δραστηριότητες εκτείνονται σε ευρύτατη κλίμακα, ωθούν στην ευχάριστη και μεθοδική προσέγγιση του υλικού του Μουσείου, υπηρετούν άριστα τη στοχοθεσία της ομάδας εργασίας, οδηγούν σε ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών.

## **Σύγχρονη Πολιτιστική Δημιουργία Καλλιτεχνικά**

### **Οδηγός εκπαιδευτικού**

Επεξηγείται επαρκώς ο σημαντικός ρόλος της επαφής των εκπαιδευομένων με την τέχνη (αρχιτεκτονική, γλυπτική, ζωγραφική) σε συνδυασμό με τα Εικαστικά των τριών τάξεων του Γυμνασίου. Υπάρχουν ενδιαφέρουσες προτάσεις υλοποίησης του άξονα αυτού.

### **Φύλλο εργασίας**

Οι προτεινόμενες δράσεις συνιστούν κατά κύριο λόγο δημιουργικές εργασίες που θα ωθήσουν τους/τις μαθητές/τριες να εκφραστούν καλλιτεχνικά και να εμπεδώσουν την αποκτηθείσα εμπειρία και γνώση.

## **Αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού Λυκείου**

- Το συνοδευτικό υλικό των εν λόγω φακέλων είναι συγκριτικά πιο περιορισμένο απ' ό,τι το αντίστοιχο του Γυμνασίου. Βεβαίως, στον βαθμό που αποτελεί διδακτική πρόταση, αφήνει μεγάλα περιθώρια ανάπτυξης του από τους εκπαιδευτικούς που θα κληθούν να το αξιοποιήσουν. Εξάλλου, με τις υπάρχουσες προτεραιότητες, είναι γνωστό ότι ο διαθέσιμος χρόνος των μαθητών στο Λύκειο είναι περιορισμένος.

- Υπηρετείται επίσης η ανάγκη εντοπισμού του ενδιαφέροντος σε πιο περιορισμένο πεδίο έρευνας, προσφέροντας τη δυνατότητα σε μαθητές/τριες Λυκείου να εξειδικεύσουν τη μελέτη τους σε αντικείμενο με το οποίο έχουν επιλέξει να ασχοληθούν.
- Η διαθεματική διάσταση που ενυπάρχει στην πρόταση είναι ιδιαιτέρως χρήσιμη.
- Η δραστηριότητα για την Α΄ τάξη Λυκείου είναι η κεντρική. Αυτή η επιλογή είναι πολύ σωστή, με δεδομένο ότι από την τάξη αυτή θα γίνει εκκίνηση για να υπάρξει συνέχεια στις επόμενες τάξεις, στις οποίες και διακλαδίζεται η κεντρική δραστηριότητα. Στην Α΄ Λυκείου μπορεί να μπου οι βάσεις ώστε, ανάλογα με τις επιλογές ομάδων ή τάξεων, να δοθεί συνέχεια στη Β΄ και τη Γ΄ Λυκείου, σε γόνιμο συνδυασμό με την ενασχόληση των μαθητών/τριών με έναν εξειδικευμένο τομέα μελέτης όπως αναφέρουμε στην προηγούμενη επισήμανση.

### **Σενάριο**

Με συνεκτική αφήγηση δίνεται ρεαλιστική εικόνα της σύγχρονης πραγματικότητας στην Ελλάδα και του εργασιακού αδιεξόδου των νέων πτυχιούχων. Παράλληλα, προτείνεται σχέδιο διεξόδου μέσω της επιχειρηματικότητας και της δημιουργίας, με το συνδεδεμένο Μουσείο ως πυρήνα αυτού του σχεδίου. Τέλος, ανάλογα με την εξέλιξη του περιεχομένου του σεναρίου, παρατίθενται οι άξονες και τα γνωστικά αντικείμενα.

### **Άξονας Υλικός Πολιτισμός**

#### **Φύλλα εργασίας (Γλώσσα, Μαθηματικά)**

Στην ενότητα περιέχονται δραστηριότητες που συνδέονται με σημαντικές ενότητες του μαθήματος Έκφραση-Έκθεση ΓΕΛ και ΕΠΑΛ (αφήγηση, περίληψη, οργάνωση λόγου, πειθώ, παράγραφος, ύφος, επίπεδα λόγου, κ.ά). Οι προτεινόμενες δραστηριότητες αφενός εναρμονίζονται με τους στόχους του γλωσσικού μαθήματος στα ΓΕΛ-ΕΠΑΛ, και αφετέρου μπορεί να αποτελέσουν ενδιαφέρον υλικό στη θεματολογία των ερευνητικών εργασιών.

Οι μαθηματικές δραστηριότητες αναφέρονται κατά κύριο λόγο σε ενότητες της Γεωμετρίας και επεκτείνονται σε δράσεις έρευνας και δημιουργίας. Ακόμα και ο λιγότερο ενημερωμένος για το αντικείμενο αναγνώστης μπορεί να αντιληφθεί την ερευνητική και δημιουργική αυτή διάσταση, με αφετηρία το Μουσείο.

### **Άξονας Σύγχρονη Πολιτιστική Δημιουργία**

#### **Φάκελος εκπαιδευτικού**

Στην ενότητα αυτή εμπεριέχονται το σκεπτικό των δραστηριοτήτων και οι υιοθετημένοι, από την ομάδα σχεδιασμού, στόχοι. Λαμβάνοντας υπόψη τη σχέση των εικαστικών με τα μαθηματικά και την ανάγκη να πειραματιστούν οι μαθητές/τριες με πραγματικά παραδείγματα, οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν την απαραίτητη κατεύθυνση αναφορικά με τον τρόπο οργάνωσης της εργασίας τους με την ομάδα και τη δυνατότητα να την συνδέσουν διαθεματικά με τα αντικείμενα: Ιστορία τέχνης, Ιστορία και Τοπική ιστορία, Αγροτική οικονομία, επιχειρηματικότητα, οικονομία, εμπόριο, Κοινωνιολογία. Πλούσιες οι προς αξιοποίηση πηγές και η παράθεση του απαιτούμενου εξοπλισμού.

#### **Φύλλα εργασίας (Εικαστικά)**

Με αντικείμενο το γραμμικό-διακοσμητικό σχέδιο, την κεραμική, τη ζωγραφική, τις εγκαταστάσεις, την επικοινωνία-διαφήμιση, σε παράλληλη σύνδεση με τα Προγράμματα Σπουδών, οι προτεινόμενες δραστηριότητες ανταποκρίνονται στον στόχο για απόκτηση βιωματικής μάθησης και δίνουν ώθηση στη δημιουργικότητα. Οι οδηγίες, αναλυτικές, μπορεί να αξιοποιηθούν από τους/τις μαθητές/τριες με την κατάλληλη καθοδήγηση, όπου αυτό απαιτείται.

### **Άξονας Πολιτιστική Κληρονομιά**

#### **Φύλλα Εργασίας (Γλώσσα, Ιστορία)**

Οι προτεινόμενες δραστηριότητες στη Γλώσσα, με κείμενα βάσης που αφορούν την Ιστορία του Μουσείου, θα δώσουν την ευκαιρία στους/στις μαθητές/τριες και των τριών τάξεων του Λυκείου να ασκηθούν στη σχολική ύλη σημαντικών ενοτήτων του μαθήματος της Γλώσσας από

τα σχολικά εγχειρίδια (παραγωγή κειμένων, διαφήμιση, κ.ά), αξιοποιώντας ταυτόχρονα ενότητες από το εγχειρίδιο «Πολιτική Παιδεία». Με την παραγωγή λόγου και τις προτεινόμενες εργασίες σε κείμενα σχετικά με το Μουσείο, θα επιτυγχάνεται η καλύτερη αφομοίωση σχετικών με το θέμα αυτό προσεγγίσεων.

Ευρύ είναι και το προτεινόμενο μέσω των δραστηριοτήτων πεδίο μελέτης στην Ιστορία. Οι μαθητές/τριες κατευθύνονται σε μια διερευνητική προσέγγιση της Ιστορίας μέσω της μελέτης των παρεχόμενων πηγών και αρχείων που αφορούν σημαντικά θέματα της περιόδου αυτής (για παράδειγμα, οι οικονομικές εξελίξεις κατά τον 20ο αιώνα, η οικονομική ζωή κατά την περίοδο 1922-36, το προσφυγικό ζήτημα, κ.ά.)

### **Άξονας Περιβάλλον**

#### **Οδηγός εκπαιδευτικού**

Παρουσιάζεται συνοπτικά και περιεκτικά το σκεπτικό του άξονα, εστιασμένο στη σύνδεση του Μουσείου με διδακτικό υλικό των Φυσικών Επιστημών των τάξεων του Λυκείου, αλλά και με έμφαση σε αυθεντικές πειραματικές πρακτικές. Περιέχεται επίσης η κατά φάση κατεύθυνση υλοποίησης των προτεινόμενων δραστηριοτήτων.

#### **Πηγές**

Παρατίθεται σχετική βιβλιογραφία.

#### **Φύλλα εργασίας (Βιολογία, Φυσική, Χημεία)**

Τόσο οι ερευνητικές δραστηριότητες που προτείνονται για τον καταγιισμό ιδεών πριν από την επίσκεψη όσο και αυτές που αφορούν τις επόμενες φάσεις και στα τρία γνωστικά πεδία ανταποκρίνονται στη λογική της ενότητας με πληρότητα και ευρύτητα.

### **Άξονας Άυλη Πολιτιστική Κληρονομιά**

#### **Φύλλα εργασίας (Γλώσσα)**

Εξαιρετικά τα παρατιθέμενα αποσπάσματα, σκιαγραφούν την εποχή στην οποία αναφέρονται (ιστορικά στοιχεία, ιδεολογία). Συνυφασμένες με τη διδακτική ύλη, οι προτεινόμενες δραστηριότητες θα προωθήσουν τη συνεργασία και τη διερευνητική μάθηση.

### **3. Εκπαιδευτικές επισκέψεις στα Μουσεία**

Στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών επισκέψεων του Προγράμματος του ΠΙΟΠ *«Δίκτυο Παυσανίας 2.0: Από το Σχολείο Στο Μουσείο»* που μας δόθηκε προς αξιολόγηση διατυπώσαμε:

- I. **Ερωτηματολόγιο προς τους εκπαιδευτικούς** που ενεπλάκησαν στο Πρόγραμμα *«Δίκτυο Παυσανίας 2.0: Από το Σχολείο Στο Μουσείο»*
- II. **Ημιδομημένες συνεντεύξεις** που πραγματοποιήθηκαν μεταξύ ημών και των δύο συντονιστριών του Προγράμματος *«Δίκτυο Παυσανίας 2.0: Από το Σχολείο Στο Μουσείο»*.
- III. **Επιτόπια παρακολούθηση της πιλοτικής εφαρμογής** του Προγράμματος στα Μουσεία (Υπαίθριο Μουσείο Υδροκίνησης Δημητσάνας, Μουσείο Περιβάλλοντος Στυμφαλίας, Μουσείο Ελιάς και Ελληνικού Λαδιού Σπάρτης).
- IV. **Ελεύθερη συζήτηση** με μαθητές/τριες που συμμετείχαν στο Πρόγραμμα, αρκετόν καιρό μετά την επίσκεψή τους στα Μουσεία. Η παρέλευση χρονικού διαστήματος δύο μηνών κρίθηκε αναγκαία προκειμένου η χωροχρονική απόσταση να εξασφαλίσει εναργέστερα συμπεράσματα σχετικά με τη συμμετοχή των μαθητών/τριών στο Πρόγραμμα.



## I. Ερωτηματολόγιο προς τους εκπαιδευτικούς

Για τη συλλογή των δεδομένων προς αξιολόγηση χρησιμοποιούνται πολλές τεχνικές, όπως παρατήρηση, φωτογράφιση ή βιντεοσκόπηση των επισκεπτών, συζήτηση, συνέντευξη, βιβλίο επισκεπτών, ερωτηματολόγιο.

Οι ποιοτικές μέθοδοι έρευνας δεν ενδιαφέρονται για αντιπροσωπευτικά δείγματα της πληθυσμιακής ομάδας ή κοινότητας που μελετούν. Στις περιπτώσεις εκείνες που η ποιοτική έρευνα απευθύνεται σε ένα μόνον μέρος του πληθυσμού, με μεθόδους όπως οι συνεντεύξεις βάθους, οι βιογραφίες, τα ιστορικά ζωής, η μέθοδος της χιονοστιβάδας, το «δείγμα» είναι μικρό και μη αντιπροσωπευτικό. Από την άλλη, αποτελείται από μικρές ομάδες πληθυσμού επιλεγμένες για τους συγκεκριμένους στόχους της έρευνας, αυτό που ορισμένοι ερευνητές αποκαλούν «αξιολογημένο δείγμα» (judgmental sample) ή πληροφορητές - κλειδιά.

Επομένως, στις ποιοτικές μεθόδους, έρευνας η έννοια του «δείγματος» δεν χρησιμοποιείται με την κυριολεκτική έννοια του όρου. Στις ποσοτικές μεθόδους, η συλλογή δεδομένων γίνεται με **ερωτηματολόγια** και το δείγμα αποτελεί την έννοια-κλειδί του όλου ερευνητικού εγχειρήματος. Πρόκειται για δείγμα συνήθως μεγάλο σε μέγεθος, αντιπροσωπευτικό και τυχαίο, στρωματοποιημένο κατά διαφορετικές δημογραφικές παραμέτρους (ηλικία, φύλο, κ.ά), το οποίο περιλαμβάνει απαραίτητως μια ομάδα ελέγχου. Σκοπός της ποσοτικής έρευνας είναι ο εντοπισμός σχέσεων μεταξύ διαφόρων παραγόντων, με στατιστικές μεθόδους και αριθμητικά δεδομένα, καθώς και η γενίκευση σε ευρύτερο μαθητικό πληθυσμό.

Το ερωτηματολόγιο το οποίο διανεμήθηκε στους εκπαιδευτικούς των Σχολείων που συμμετείχαν στο Πρόγραμμα κινείται σε τρεις άξονες:

A. Σχέσεις Εκπαιδευτικών και ΠΙΟΠ

B. Εκπαιδευτικοί και κίνητρα συμμετοχής.

Γ. Προσδοκίες εκπαιδευτικών από τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα

Σε ό,τι αφορά τον πρώτο άξονα (Α), η ποιότητα του προς αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού (αρτιότητα, πρωτοτυπία, κοινή μεθοδολογία σχεδιασμού για όλα τα Μουσεία ανεξάρτητα από τη θεματική τους) που μας δόθηκε από το ΠΙΟΠ μας οδήγησε στην υπόθεση ότι η συνεργασία των εκπαιδευτικών με το ΠΙΟΠ υπήρξε πολύ καλή, πράγμα που επιβεβαιώνεται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στο ερωτηματολόγιο.

Σε ό,τι αφορά τον δεύτερο άξονα (Β), υποθέσαμε ότι τα κίνητρα συμμετοχής των εκπαιδευτικών στο Πρόγραμμα έχουν να κάνουν με τη φύση της εργασίας του εκπαιδευτικού (ρουτίνα, διάψευση προσδοκιών, αναζήτηση μεθόδων προκειμένου να κεντρίσει το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών), καθώς και με την ανασφάλεια που βιώνει στο εργασιακό του περιβάλλον (μισθοδοσία, αξιολόγηση).

Σε ό,τι αφορά τον τρίτο άξονα (Γ), εστίασαμε στο γεγονός ότι η εμπλοκή των εκπαιδευτικών σχετίζεται κυρίως με τη βελτίωση της σχολικής ατμόσφαιρας στην τάξη, στις σχέσεις με τον σύλλογο διδασκόντων και τη διεύθυνση του Σχολείου.

**Στο παράρτημα παραθέτουμε το υπόδειγμα του ερωτηματολογίου που διανεμήθηκε στους εκπαιδευτικούς. Ακολουθεί η ανάλυση των αποτελεσμάτων.**

### **Αποτελέσματα (77 απαντήσεις)**

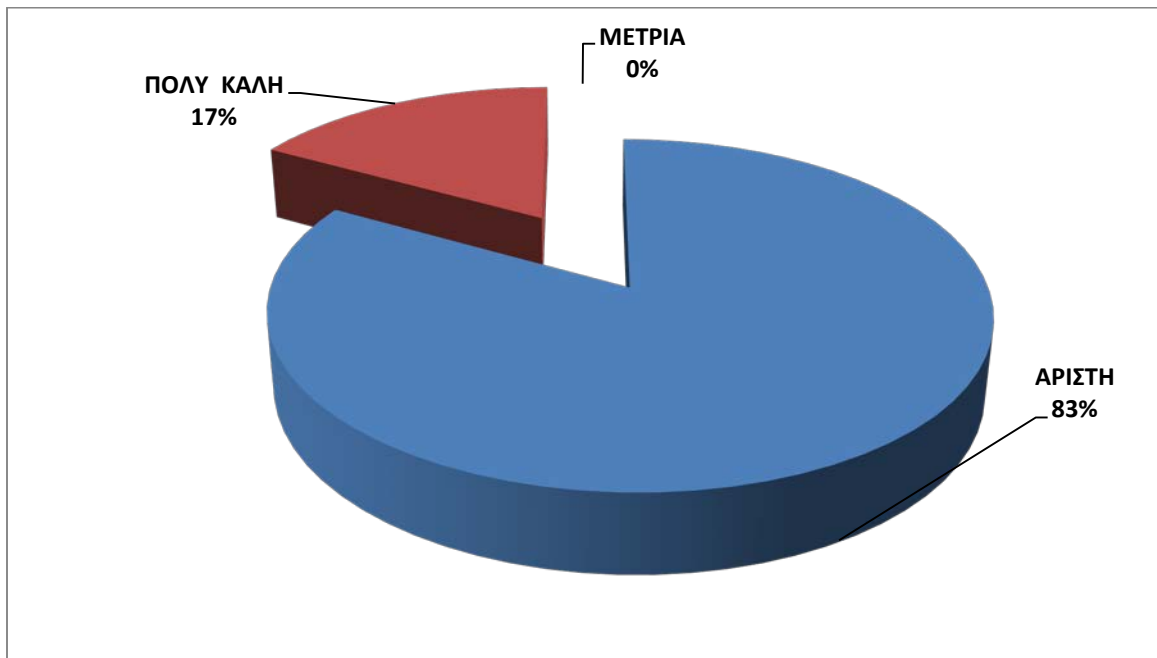
Στην ερώτηση 1 του ερωτηματολογίου

**1. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με το Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς;**

**64** απάντησαν Α. Άριστη

13 απάντησαν Β. Πολύ καλή  
0 Γ.Μέτρια

Όπως φαίνεται και στην απεικόνιση που ακολουθεί, η συνεργασία με το Ίδρυμα για το 83% των εκπαιδευτικών υπήρξε άριστη και για το 17% πολύ καλή, γεγονός που εξηγεί και τη γενικότερη θετική αποτίμηση του όλου εγχειρήματος.

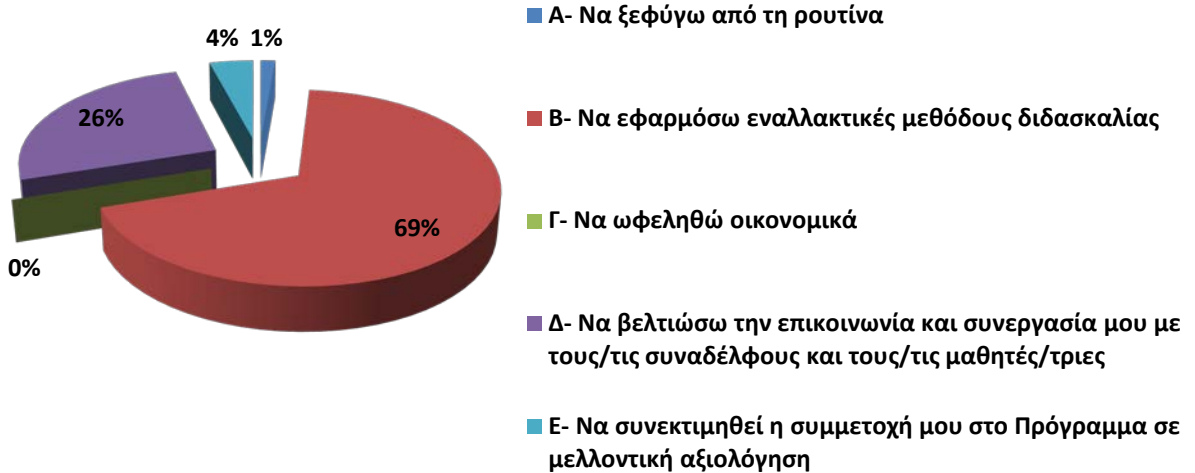


Στην ερώτηση 2

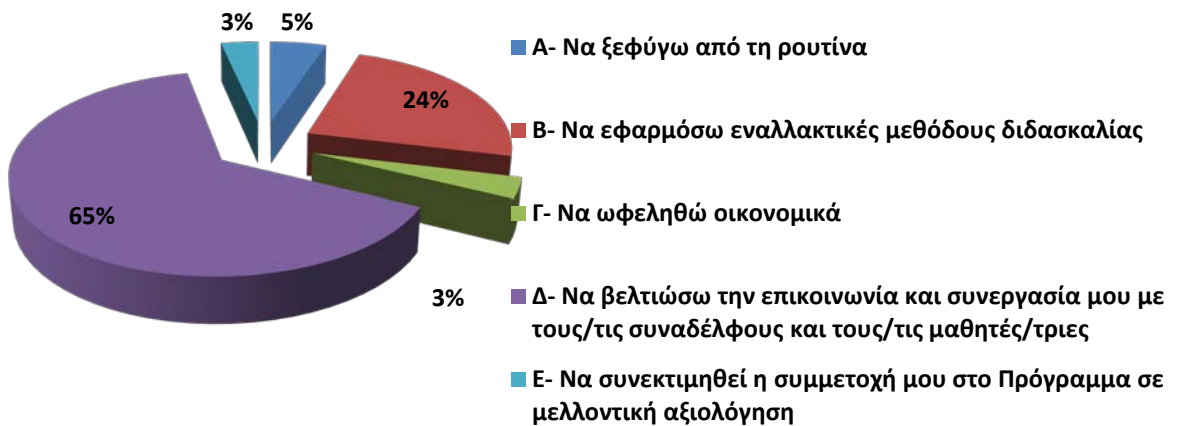
**2. Ποια ήταν τα κίνητρα συμμετοχής σας στο Πρόγραμμα; Σημειώστε στα τετράγωνα αριθμούς με αξιολογική σειρά (λ.χ., 1 για την πρώτη επιλογή, 2 για την αμέσως επόμενη, κ.ο.κ.)**

Εδώ θέσαμε πέντε κίνητρα τα οποία εκτιμήσαμε ότι σε μεγάλο βαθμό θα μπορούσαν να προτρέψουν τους εκπαιδευτικούς να μετάσχουν στο Πρόγραμμα. Παράλληλα, τους ζητήσαμε να θέσουν σε αξιολογική σειρά τις επιλογές τους. Σκοπός μας να εκτιμήσουμε ποιες από αυτές κυριάρχησαν. Αφού μελετήσαμε τα απαντημένα ερωτηματολόγια, τα κατατάξαμε παρακολουθώντας τη σειρά των επιλογών ως προς τα κίνητρα τους, ξεκινώντας από τα επικρατέστερα, με καθοδική διαβάθμιση. Έτσι, όπως φαίνεται και στις απεικονίσεις που ακολουθούν:

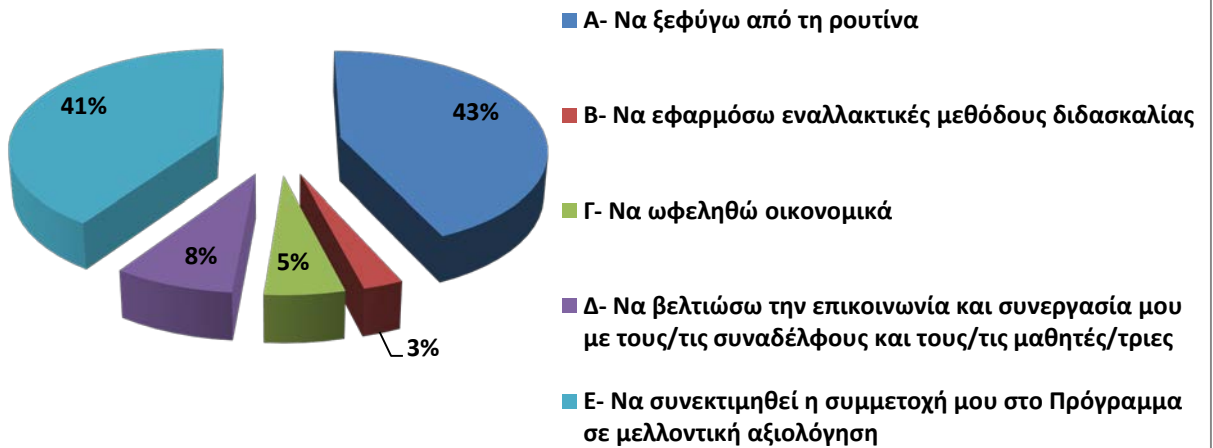
## Επέλεξαν με αξιολογική σειρά 1



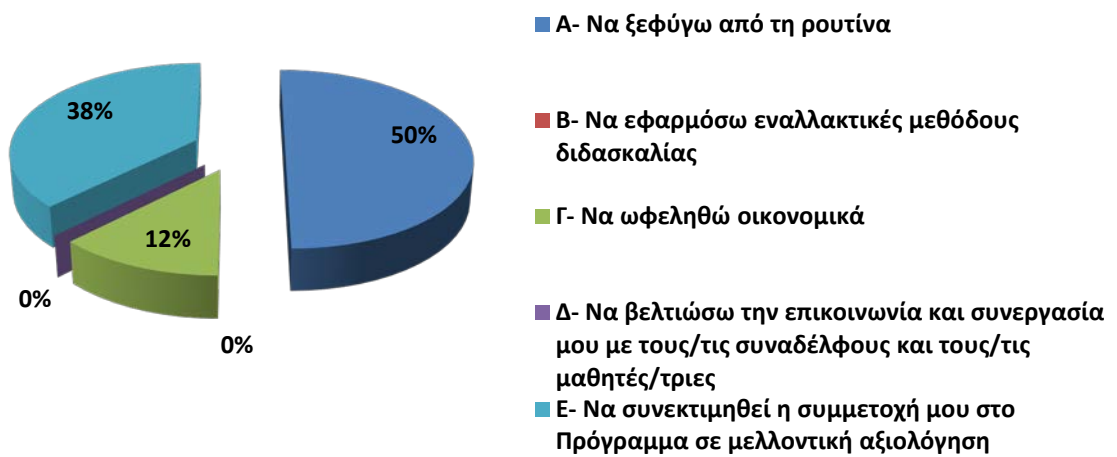
## Επέλεξαν με αξιολογική σειρά 2



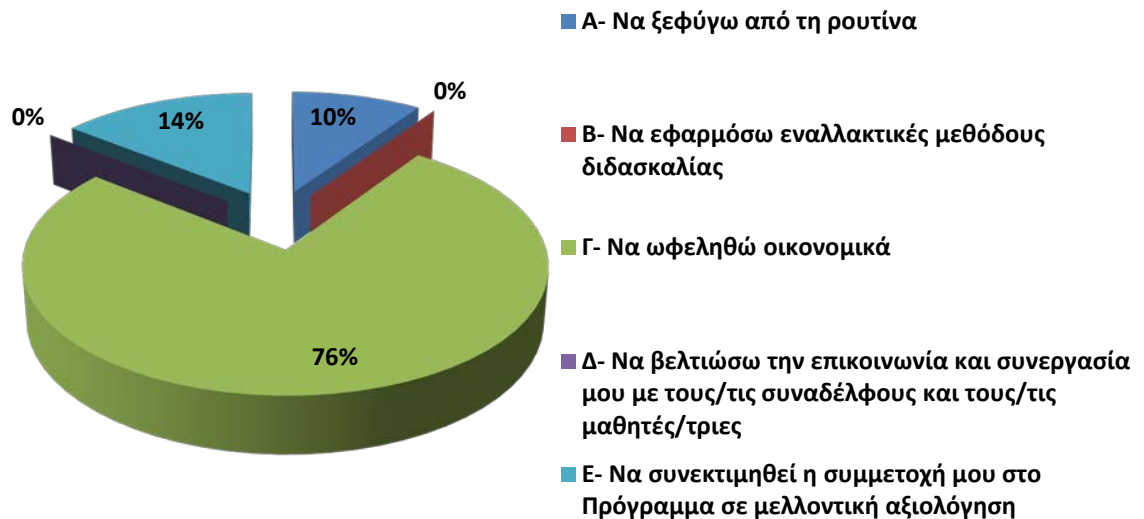
### Επέλεξαν με αξιολογική σειρά 3



### Επέλεξαν με αξιολογική σειρά 4



## Επέλεξαν με αξιολογική σειρά 5



Συνεπώς:

- Στην αξιολογική σειρά 1, το κυρίαρχο κίνητρο των εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα ήταν «να εφαρμόσουν εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας» (69%).
- Στην αξιολογική σειρά 2, το ισχυρότερο κίνητρο των εκπαιδευτικών ήταν «να βελτιώσουν την επικοινωνία και τη συνεργασία τους με τους/τις συναδέλφους και τους/τις μαθητές/τριες» (65%).
- Στην αξιολογική σειρά 3, το ισχυρότερο κίνητρο των εκπαιδευτικών ήταν «να εφαρμόσουν εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας» (43%), και ακολουθεί ως δεύτερο ισχυρό κίνητρο, με μικρή διαφορά (41%), «να ξεφύγουν από τη ρουτίνα».
- Στην αξιολογική σειρά 4, το 50% των εκπαιδευτικών είχε ως σημαντικότερο κίνητρο συμμετοχής του «να ξεφύγει από τη ρουτίνα».
- Στην αξιολογική σειρά 5, το 76% είχε ως κίνητρο «να ωφεληθεί οικονομικά».

Στην ερώτηση 3

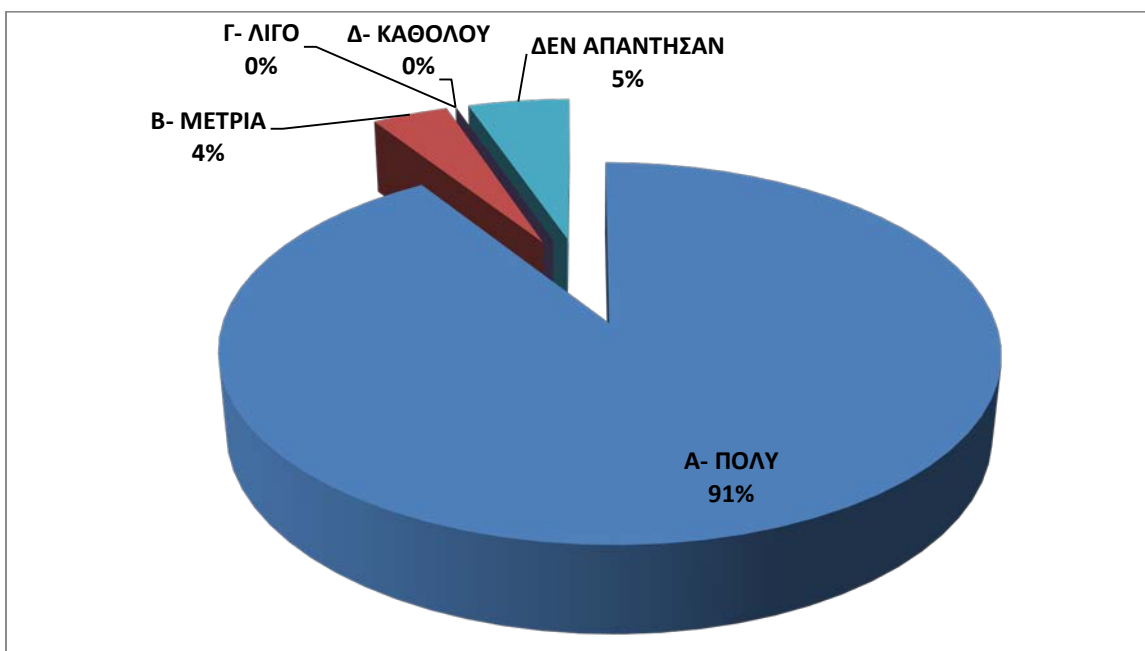
### 3. Η συμμετοχή στο Πρόγραμμα σας ικανοποίησε;

70 απάντησαν Α. Πολύ

**3** απάντησαν **Β. Μέτρια**

**3** δεν απάντησαν

Όπως φαίνεται στην απεικόνιση που ακολουθεί, το 91% είναι πολύ ικανοποιημένο από τη συμμετοχή του στο Πρόγραμμα, και μόνον το 4% μέτρια ικανοποιημένο.

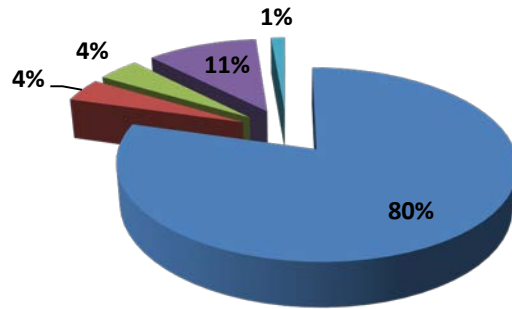


Στην ερώτηση 4

**4. Αν σημειώσατε «Πολύ» στην προηγούμενη ερώτηση (3), απαντήστε στην παρακάτω (Δεν απαντούν όσοι/ες σημείωσαν «Μέτρια», «Λίγο» ή «Καθόλου»). Σημειώστε στα τετράγωνα αριθμούς με αξιολογική σειρά (λ.χ., 1 για την πρώτη επιλογή, 2 για την αμέσως επόμενη, κ.ο.κ.)**

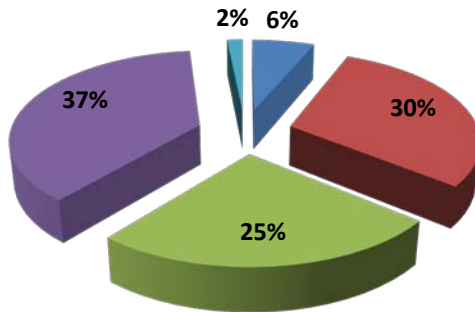
Εδώ παραθέσαμε πέντε δυνατότητες ως αιτιολογήσεις για τους εκπαιδευτικούς που στο προηγούμενο ερώτημα (3) είχαν απαντήσει ότι ικανοποιήθηκαν πολύ από τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα. Τους ζητήσαμε να θέσουν σε αξιολογική σειρά τις επιλογές τους από τις τέσσερις προτεινόμενες ή να προσθέσουν όποια άλλη αιτιολόγηση τους εξέφραζε. Σκοπός μας ήταν να εκτιμήσουμε ποιες από αυτές κυριάρχησαν. Αφού μελετήσαμε τα απαντημένα ερωτηματολόγια, τα κατατάξαμε παρακολουθώντας τη σειρά των επιλογών στις αιτιολογήσεις τους, ξεκινώντας από την επικρατέστερη με καθοδική διαβάθμιση. Έτσι, όπως φαίνεται στις απεικονίσεις που ακολουθούν:

### Επέλεξαν με αξιολογική σειρά 1



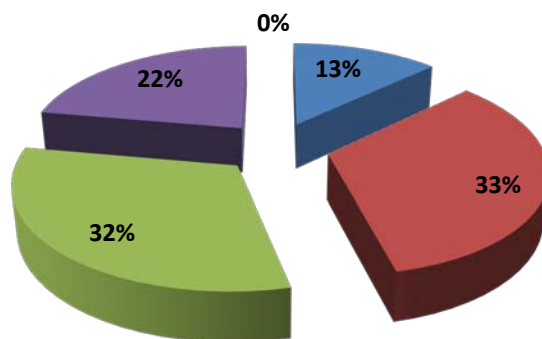
- A- Εμπλούτισα τις γνώσεις μου
- B- Βελτιώθηκε το κλίμα στη τάξη
- Γ- Ενδυνάμωσα τις σχέσεις μου με τους/τις συναδέλφους
- Δ- Βελτίωσα τη διδασκαλία μου
- E- Άλλο\*

### Επέλεξαν με αξιολογική σειρά 2



- A- Εμπλούτισα τις γνώσεις μου
- B- Βελτιώθηκε το κλίμα στη τάξη
- Γ- Ενδυνάμωσα τις σχέσεις μου με τους/τις συναδέλφους
- Δ- Βελτίωσα τη διδασκαλία μου
- E- Άλλο\*

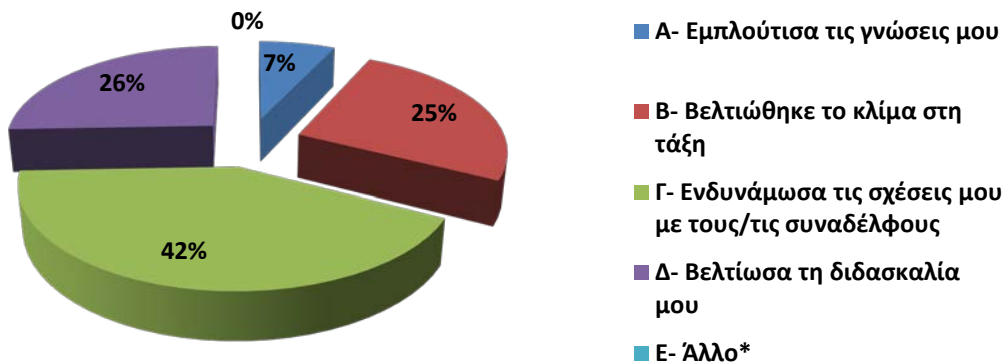
### Επέλεξαν με αξιολογική σειρά 3



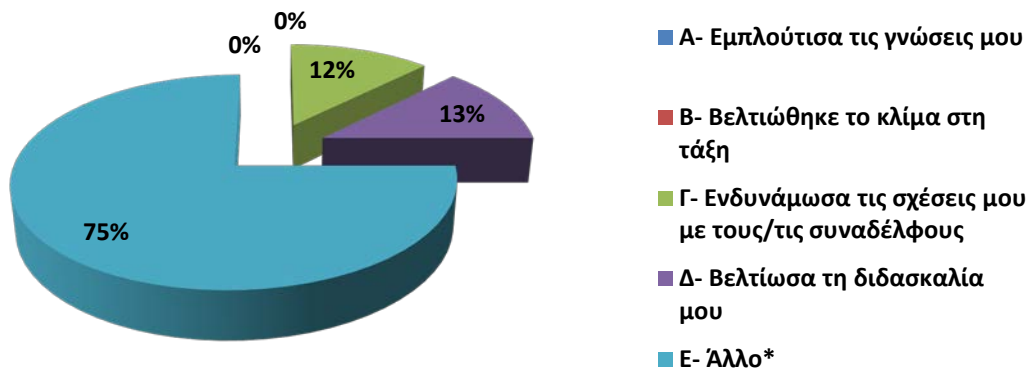
- A- Εμπλούτισα τις γνώσεις μου
- B- Βελτιώθηκε το κλίμα στη τάξη
- Γ- Ενδυνάμωσα τις σχέσεις μου με τους/τις συναδέλφους
- Δ- Βελτίωσα τη διδασκαλία μου
- E- Άλλο\*



### Επέλεξαν με αξιολογική σειρά 4



### Επέλεξαν με αξιολογική σειρά 5



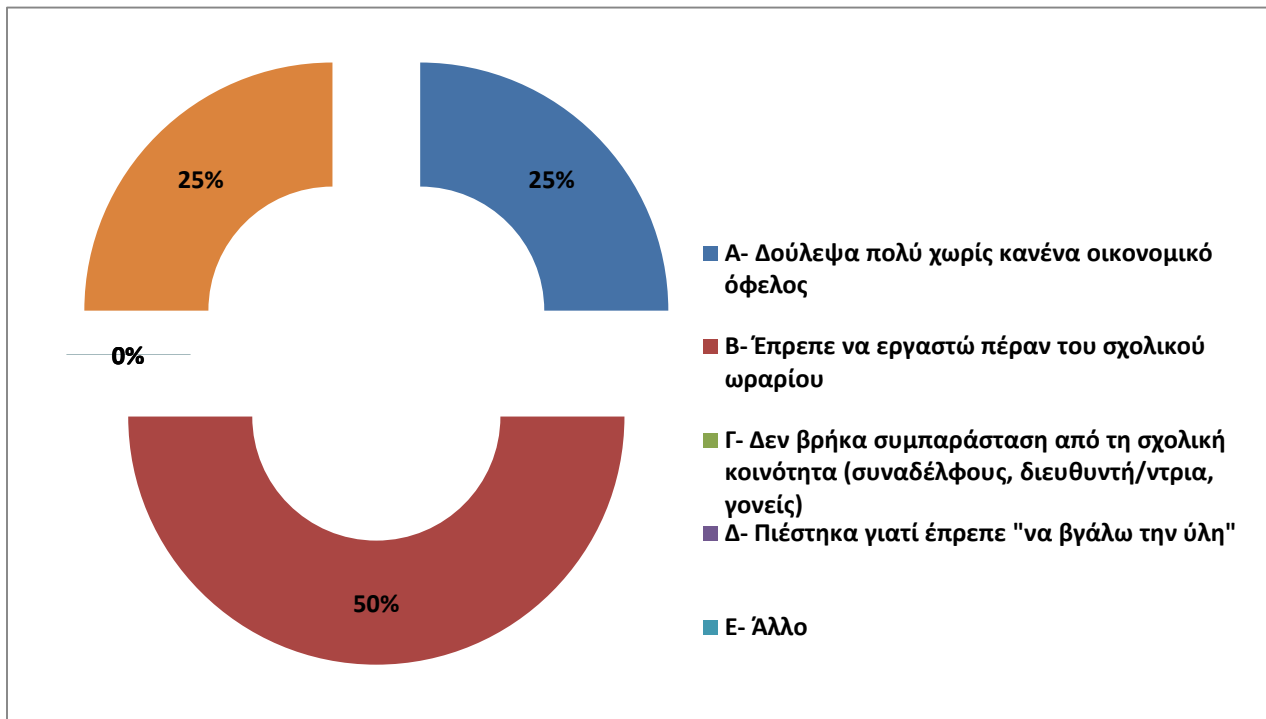
- Στην αξιολογική σειρά 1, ως υπερσχύουσα αιτία οι εκπαιδευτικοί κατά 80% προέβησαν το (Α): ήταν πολύ ικανοποιημένοι επειδή «εμπλούτισαν τις γνώσεις τους».
- Στην αξιολογική σειρά 2, ισχυρότερη (37% ) αιτία της ικανοποίησής τους ήταν ότι «βελτίωσαν τη διδασκαλία τους» (Δ).
- Στην αξιολογική σειρά 3, υπερίσχυσαν στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών κατά 33% ότι «βελτιώθηκε το κλίμα στην τάξη» (Β) και κατά 32% ότι «ενδυνάμωσαν τις σχέσεις τους με τους/τις συναδέλφους» (Γ).
- Στην αξιολογική σειρά 4, το 42% των εκπαιδευτικών είχε ως πρώτη επιλογή ως προς την αιτιολόγηση της ικανοποίησής του «την ενδυνάμωση των σχέσεων με τους/τις συναδέλφους» (Γ).
- Στην αξιολογική σειρά 5, το 76% είχε ως κίνητρο «να ωφεληθεί οικονομικά». Τέλος, όσοι/ες αιτιολόγησαν με τον δικό τους τρόπο την ικανοποίησή τους από τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα ( Ε. Άλλο) έδωσαν τις εξής απαντήσεις:

- Βοηθήθηκαν οι μαθητές μου
- Προσέγγισαν κάτι καινούριο
- Ενδυναμώθηκαν οι μεταξύ τους σχέσεις
- Ξέφυγαν από τη σχολική ρουτίνα και χάρηκαν
- Δημιουργήθηκε το έναυσμα για ανάληψη ποικίλων δράσεων από τους μαθητές
- Συνειδητοποίησα ότι η δημιουργία και η συνεργασία φέρνουν εκπληκτικά αποτελέσματα

Στην ερώτηση 5

**5. Αν σημειώσατε «Μέτρια», «Λίγο» ή «Καθόλου» ικανοποιημένος/η στην ερώτηση 3, απαντήστε στην παρακάτω (Δεν απαντούν όσοι/ες απάντησαν στην προηγούμενη ερώτηση). Σημειώστε στα τετράγωνα αριθμούς με αξιολογική σειρά (λ.χ., 1 για την πρώτη επιλογή, 2 για την αμέσως επόμενη, κ.ο.κ.)**

Αφού μελετήσαμε τις απαντήσεις του 5ου ερωτήματος, διαπιστώσαμε ότι, από όσους/ες εκπαιδευτικούς σημείωσαν ότι ήταν μέτρια ή λίγο ικανοποιημένοι από τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα, το 50% αιτιολόγησε την άποψή του χρησιμοποιώντας ως επιχειρήματα το ότι «έπρεπε να εργαστεί πέραν του σχολικού ωραρίου» (B), το 25% δεν απάντησε, ενώ το υπόλοιπο 25% αιτιολόγησε με το επιχειρήματα ότι «δούλεψε πολύ, χωρίς οικονομικό όφελος» (A).



Στην ερώτηση 6

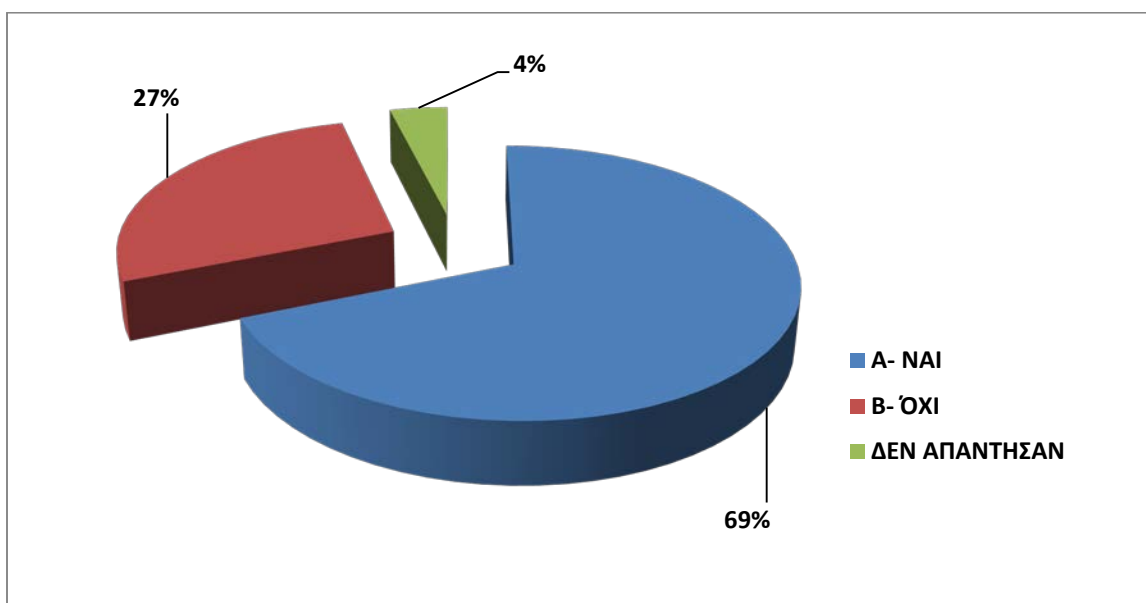
**6. Συνδέσατε το Πρόγραμμα με συγκεκριμένα μαθήματα και διδακτικές ενότητες;**

**53** απάντησαν Α. **Ναι**

**21** απάντησαν Β. **Όχι**

**3** δεν απάντησαν

Όπως φαίνεται στην απεικόνιση που ακολουθεί, απάντησε θετικά στο ερώτημα το 69% των εκπαιδευτικών, αρνητικά το 27%, ενώ το 4% δεν απάντησε.



Στην ερώτηση 7

**7. Αν «Ναι», απαντήστε συγκεκριμένα με ποια μαθήματα και ποιες διδακτικές ενότητες**

Όσοι απάντησαν καταφατικά παρέθεσαν τα πιο κάτω μαθήματα χωρίς να εξειδικεύσουν τις ενότητες

**Ιστορία, Λογοτεχνία, Τεχνολογία, Χημεία, Βιωματικές Δράσεις, Βιολογία, Αγγλικά, Φυσική, Γλώσσα, Εργαστήρια**

Στην ερώτηση 8

**8. Αν «Όχι», παρακαλούμε αιτιολογήστε:**

Η αιτιολόγηση αναφερόταν σε:

**Έλλειψη χρόνου (το πρόγραμμα ξεκίνησε προς το τέλος της σχολικής χρονιάς)**

Στην ερώτηση 9

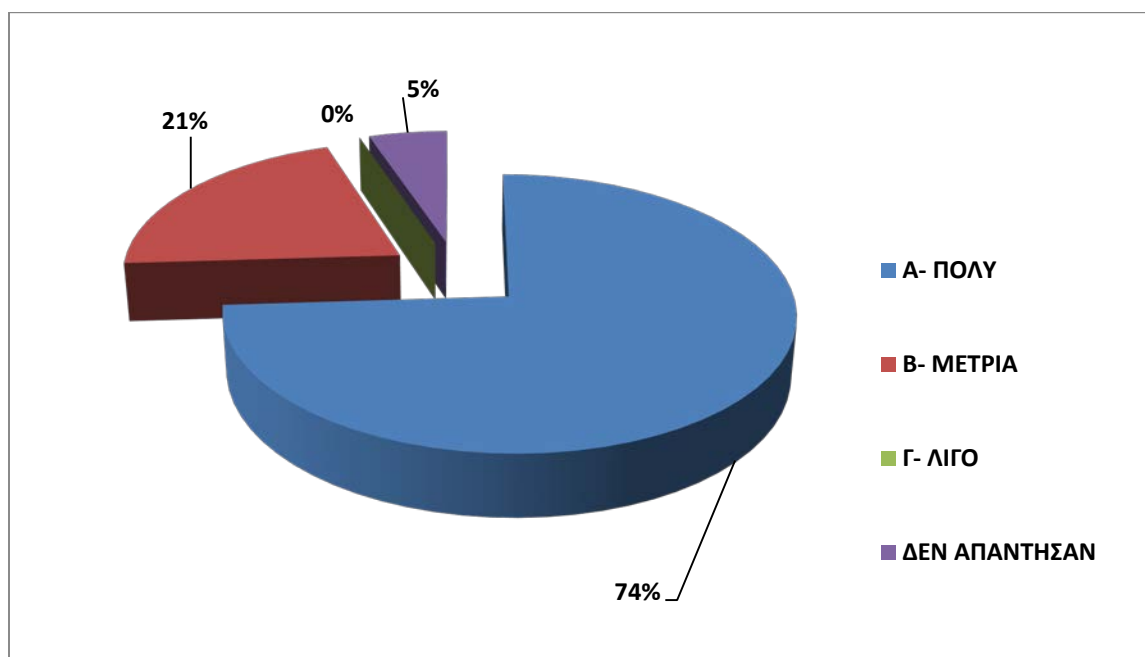
**9. Σε ποιο βαθμό οι μαθητές/τριες έδειξαν ενδιαφέρον για το Πρόγραμμα και ανταποκρίθηκαν στις απαιτήσεις του;**

**57** απάντησαν **A. Πολύ**

**16** απάντησαν **B. Μέτρια**

**5** δεν απάντησαν

Όπως φαίνεται στην απεικόνιση που ακολουθεί, το 74% απάντησε ότι οι μαθητές/τριες ενδιαφέρθηκαν για το Πρόγραμμα και ανταποκρίθηκαν πολύ (A), το 21% μέτρια (B) ενώ το 5% δεν απάντησε.



Στην ερώτηση 10

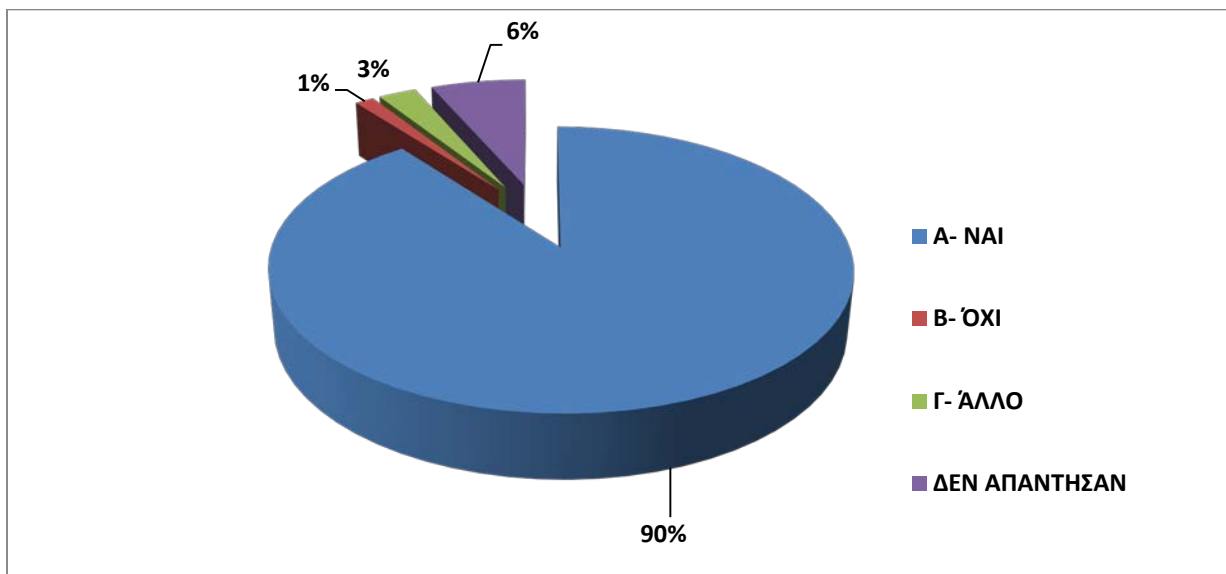
## 10. Σε πιθανή συνέχιση του Προγράμματος θα δηλώνατε συμμετοχή;

69 απάντησαν Α. Ναι

1 απάντησε Β. Όχι

2 απάντησαν Γ. Άλλο «θα εξαρτηθεί από διάφορα δεδομένα»

Όπως απεικονίζεται πιο κάτω, το 90% των εκπαιδευτικών εμφανίζεται πρόθυμο να μετάσχει σε πιθανή συνέχιση του Προγράμματος, το 1% απαντά αρνητικά, το 3% απαντά διστακτικά «θα εξαρτηθεί...», ενώ το 6% δεν απαντά.



## II. Ημιδομημένες συνεντεύξεις

Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις είναι μια πρόσθετη κοινωνική μέθοδος προκειμένου να προσεγγίσουμε ένα εξεταζόμενο κοινωνικό θέμα. Υπάρχουν τρόποι για να πάρουμε μια συνέντευξη. Από τη φιλική, ανεπίσημη και ελεύθερη συνομιλία μέχρι την επίσημη και ελεγχόμενη συνέντευξη, κατά την οποία μπορείς να διακόψεις τον συνομιλητή σου αν κρίνεις ότι η αφήγησή του έχει «ξεφύγει» και οι πληροφορίες που σου παρέχονται είναι

πλεονασματικές. Οι διακοπές του συνομιλητή δεν δείχνουν έλλειψη ενδιαφέροντος ή σεβασμού για την προσωπικότητά του. Το αντίθετο. Μια καλή έρευνα και ένας καλός ερευνητής πρέπει να είναι ελαστικός, να δείχνει ενδιαφέρον, σεβασμό και κατανόηση για την οπτική γωνία από την οποία βλέπει ο ερωτώμενος τα πράγματα.

Έχει παρατηρηθεί ότι όσοι ερευνητές μιλούν ασταμάτητα ή δεν αντιστέκονται στον πειρασμό να αντικρούουν τον ομιλητή θα συλλέξουν πληροφορίες είτε παραπλανητικές είτε άχρηστες για το εξεταζόμενο θέμα.

Τέλος, θα πρέπει να πούμε ότι χρειάζεται προετοιμασία για τη συνέντευξη, όπως επίσης γενικές γνώσεις για το ερευνώμενο θέμα και σχετική βιβλιογραφική έρευνα. Οι τεχνικές έχουν εμπλουτιστεί. Μπορούμε απλώς να κρατάμε σημειώσεις, να έχουμε μαγνητόφωνο, ή και να βιντεοσκοπούμε τη συνέντευξη. Στην τελευταία περίπτωση καλό είναι να μη μας διαφεύγει το ύφος, οι παύσεις, ή ακόμα και κάποιες αναστοχαστικές στιγμές.

Πάντως, οι συμβάσεις αυτές επιλέγονται με βάση μια συμφωνία μεταξύ ερευνητή και ερωτώμενου, και βέβαια αν ο ερωτώμενος δεν επιθυμεί τη βιντεοσκόπηση ή τη μαγνητοφώνηση, το σεβόμαστε. Στη συγκεκριμένη περίπτωση οι ερωτώμενοι προτίμησαν αντί μαγνητοφώνησης ή βιντεοσκόπησης να κρατούνται σημειώσεις.

**Η ερμηνεία μιας συνέντευξης.** Μια συνέντευξη μπορεί να εμπεριέχει τις εξής δυνατότητες: ή να διερευνήσουμε και να διατυπώσουμε μια νέα ερμηνεία για το εξεταζόμενο θέμα, ή να επιβεβαιώσουμε την υπόθεση από την οποία ξεκινήσαμε. Η αξιολόγηση του αποσπάσματος που επιβεβαιώνει ή δίνει τη δυνατότητα άρθρωσης μιας νέας ερμηνείας είναι ίσως το

σημαντικότερο τμήμα αυτής της μεθόδου, αφού με βάση αυτό το απόσπασμα θα διατυπώσουμε τον δικό μας λόγο.

Στην περίπτωση της Αξιολόγησης, εφαρμόσαμε την **αφηγηματική ανάλυση**, που χρησιμοποιείται συνήθως στις μεμονωμένες συνεντεύξεις. Η αφηγηματική αυτή ανάλυση επικεντρώνεται στην ίδια την απαντητική συνέντευξη ως κείμενο, καθώς και στο τι μπορούμε να μάθουμε από τους όρους και τη γλώσσα που χρησιμοποιεί ο ερωτώμενος, από τα θέματα που θίγει, από τις επαναλήψεις και τις σιωπές. Ενδιαφερόμαστε κυρίως πώς ο ερωτώμενος βίωσε τη συμμετοχή του στο πρόγραμμα, τι θυμήθηκε, σε τι επέμεινε, πώς όλα αυτά μπορεί να φωτίσουν πιθανή συνέχιση ή διεύρυνση του προγράμματος. Η διερεύνηση του νοήματος στην ατομική εμπειρία των Συντονιστριών μπορεί να απαντήσει στο «πώς» πήγε το πρόγραμμα, ή και στο «γιατί» δεν περπάτησε όπως αναμενόταν.

Η ημιδομημένη συνέντευξη, που περιέχει στοιχεία και από τις δυο προαναφερόμενες (ελεύθερη και δομημένη) και έγινε προς τις δυο Συντονίστριες, ακολούθησε τους άξονες:

- Κριτηρίων επιλογής για τον συντονιστικό ρόλο
  - Μεθόδου εργασίας που υιοθετήθηκε
  - Αποδοχής των αποτελεσμάτων του Προγράμματος από το εργασιακό περιβάλλον
- Όπως διαπιστώθηκε από την ανάλυση των συνεντεύξεων των δυο συντονιστριών σε ό, τι αφορά τον άξονα **(1)** σχετικά με τον προσδιορισμό των κριτηρίων, αποφασιστικής σημασίας υπήρξε η «πρότερη εμπειρία τους» σε αντίστοιχους ρόλους (Συντονίστριες 1 και 2)

- Ως προς στον άξονα **(2)**, διαπιστώθηκε ότι η μέθοδος εργασίας των συντονιστριών περιελάμβανε μια σειρά από στάδια απαραίτητα για τη δημιουργία του σεναρίου, «συνεκτικού ιστού για τη λειτουργία του Προγράμματος» (Συντονίστρια 2).
- Σε ό,τι αφορά στον άξονα **(3)**, η αποδοχή ή μη του Προγράμματος δεν συνδέεται με συγκεκριμένη «συνταγή» που μπορεί να εφαρμοστεί προκειμένου ένα Πρόγραμμα να τύχει καθολικής θετικής ανταπόκρισης: «Το κλίμα ήταν πολύ θετικό, κλίμα εμπιστοσύνης και αλληλοστήριξης», αλλά και «υπήρξαν περιπτώσεις κατά τις οποίες ο σύλλογος διδασκόντων αντιμετώπισε με καχυποψία, δυσπιστία, και μάλλον αρνητισμό, το συγκεκριμένο εγχείρημα» (Συντονίστρια 1).

Συνεπώς, ο παράγοντας που μπορεί να επηρεάσει την αποτελεσματική υλοποίηση του Προγράμματος δεν αφορά το Πρόγραμμα αυτό καθαυτό όσο τις **προϋπάρχουσες σχέσεις** : «... Η επιλογή των τριών από τα έξι μέλη της ομάδας έγινε αυτόματα, καθώς είχαμε συνεργαστεί και στο παρελθόν» ( Συντονίστρια 1).

Ακόμα και αν το Πρόγραμμα είναι «μια σχετικά άγνωστη περιοχή, όπως το θέμα Μουσείο και Εκπαίδευση» (Συντονίστρια 1), το Πρόγραμμα μπορεί να τύχει μεγάλης αποδοχής εάν οι σχέσεις των εκπαιδευτικών είναι σχέσεις συνεργασίας, ικανές να επιτρέψουν την υπέρβαση «της ανασφάλειας που γεννά ένα άγνωστο θέμα» ή «τη δυσκολία σύνδεσης της πολιτιστικής κληρονομιάς και του υλικού πολιτισμού με τα Μαθηματικά» (Συντονίστρια 1).

Κλείνοντας, θα θέλαμε να επισημάνουμε ότι δεν είναι τυχαίο ότι οι συντονίστριες αποτύπωσαν «τον ενθουσιασμό» ως το συναίσθημα που διακατείχε όλα τα μέλη της ομάδας,



ενώ το Πρόγραμμα του ΠΙΟΠ χαρακτηρίστηκε ως «άνοιγμα» που τους επέτρεψε να πραγματοποιήσουν όλοι μαζί «ένα γοητευτικό ταξίδι».

### **III. Επιτόπια έρευνα και συμμετοχική παρατήρηση**

Μια άλλη μεθοδολογική αρχή την οποία ακολουθήσαμε προκειμένου να εξαγάγουμε τα συμπεράσματα της αξιολόγησης ήταν η συμμετοχική παρατήρηση που συνδυάζεται με την επιτόπια έρευνα. Η **επιτόπια έρευνα και συμμετοχική παρατήρηση**, που καλλιεργήθηκε από τα τέλη του 18ου και καθ' όλη τη διάρκεια του 19ου αιώνα, στόχευε να εξηγήσει τις πολιτισμικές διαφορές των ευρωπαϊκών, κυρίως, λαών. Η έμφαση δινόταν στην αναζήτηση, την παρατήρηση και περιγραφή της «αυθεντικής», «άγνωστης» και «άθικτης» από τον Δυτικό πολιτισμό ετερότητας.

Η μέθοδος της παρατήρησης, δανεισμένη από τις φυσικές επιστήμες, έπαιξε σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της εθνογραφίας που απαιτούσε την επιτόπια παρουσία του ερευνητή, ώστε να παρατηρήσει άμεσα, να συλλέξει εκ του σύνεγγυς πληροφορίες και στοιχεία που ήταν δύσκολο να αποκτηθούν με διαφορετικό τρόπο.

Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι οι πληροφορίες που συλλέγονταν με αυτόν τον τρόπο διέφεραν κατά πολύ σε ποιότητα (λόγω της παρουσίας του ερευνητή) από αυτές που λαμβάνονταν μέσω τρίτων, με ερωτηματολόγια ή δομημένες συνεντεύξεις (Sanjek:1990,189). Η «φυσική παρουσία» του ερευνητή τού δίνει πολύ καλές ποιοτικά πληροφορίες για το αντικείμενο της έρευνάς του.

Έτσι, επιλέξαμε τη συμμετοχική παρατήρηση, προκειμένου να αποκτήσουμε πρόσβαση σε δύσκολα προσεγγίσιμες πτυχές της μαθητικής εμπειρίας από τις επισκέψεις στα κατά τόπους μουσεία.

Η μέθοδος της **επιτόπιας συμμετοχικής παρατήρησης** είναι μέθοδος των κοινωνικών επιστημών η οποία συνδέει αρχές, στρατηγικές και τεχνικές έρευνας προκειμένου να καταδείξει:

- Την αλληλεπίδραση των μελών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα, καθώς και τα νοήματα όπως αυτά αποδίδονται από τη σκοπιά των μετεχόντων, μαθητών/καθηγητών/ αξιολογητή.
- Την εστίαση στις «εδώ και τώρα» πτυχές της σχολικής πραγματικότητας, επιλέγοντας την ερμηνεία του νοήματος που δίνουν οι ίδιοι οι μαθητές.
- Την αναθεώρηση και τον επαναπροσδιορισμό του εκάστοτε ανακύπτοντος θέματος βάσει σχολικών και πολιτισμικών δεδομένων. Οπότε καταλαβαίνουμε πως πρόκειται για μια διαδικασία ανοικτή και ευέλικτη.
- Την άμεση παρατήρηση ως μια από τις βασικές μεθόδους συλλογής δεδομένων.
- Τη δημιουργία και διατήρηση στενών σχέσεων ανάμεσα στον αξιολογητή και τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας μαθητών/τριών, εκπαιδευτών/τριών, κ.λπ.

Τα πεδία της παρατήρησης ήταν κυρίως επισκέψεις των μαθητών στα μουσεία. Μέσω αυτής της παρατήρησης, διερευνήθηκαν συγκεκριμένοι τρόποι μαθησιακού μετασχηματισμού λόγω της παρουσίας των μαθητών/τριών και των καθηγητών τους. Δεν μπορούμε να ισχυριστούμε

ότι η παρουσία μας αλλοίωσε την ποιότητα της πηγής άντλησης πληροφοριών. Ήμουν η «κυρία» στην οποία οι μαθητές αλλά και οι εκπαιδευτικοί απευθύνονταν εάν ήθελαν να ρωτήσουν κάτι. Συχνά απευθυνόμουν κι εγώ σε αυτούς, εάν ήθελα να διευκρινίσω κάτι. Προέταξα το κομμάτι της εκπαιδευτικής μου ταυτότητας προκειμένου, σύμφωνα και με τις μεθοδολογικές αρχές της επιτόπιας παρατήρησης, ο ερευνητής, και στη συγκεκριμένη περίπτωση ο αξιολογητής (δηλαδή εγώ), να ταυτιστεί με το ερευνητικό περιβάλλον, «καμουφλάροντας» την αντικειμενική ετερότητά του.

Σε όλα τα μουσεία στα οποία πραγματοποιήσαμε επιτόπια έρευνα (για μεθοδολογικούς λόγους δεν τα κατανομάζουμε) παρατηρήσαμε, μολονότι ο χρόνος πίεζε γιατί πολλοί μαθητές/τριες έπρεπε να επιστρέψουν έγκαιρα στο σχολείο, την αίσθηση της **μέθεξης**. Όλοι **μια κοινότητα**, μοιράζοντας ρόλους εύκολα και φυσικά. Μαθητές στον ρόλο του μυλωνά, του μεταφραστή, του ξεναγού, εκπαιδευτικοί στον ρόλο του εμψυχωτή. Ο καταμερισμός των μαθητών σε ομάδες και η εναλλαγή τους στα διαφορετικά θέματα του μουσείου (μπαρουτόμυλος, βυρσοδεψείο, μύλος, νεροτριβή) επέτρεψε σε όλα τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με τις παραγωγικές δραστηριότητες του Μουσείου, είτε ως θεατές είτε ως δρώντα πρόσωπα. Η παρατήρησή μας αυτή επιβεβαιώνει ότι ο κάθε χώρος (ιστορικός, κοινωνικός, επαγγελματικός) μπορεί να μετατραπεί σε **σχολική αίθουσα**, δηλαδή σε μαθησιακή σχέση. Δεν είναι τυχαίο ότι η έξοδος των παιδιών από τη σχολική τάξη τόνωσε το ενδιαφέρον τους. Έδειξαν έτσι ενθουσιασμό για γνώσεις που, αν τις προσλάμβαναν με τη συνήθη μετωπική διδασκαλία μέσα στη σχολική αίθουσα, η αντίδραση δεν θα ήταν η ίδια. Έτσι ενισχύθηκε η αυτενέργεια και η ικανότητα επιτυχίας. Το κυριότερο, όμως, ήταν η παρακολούθηση και η διαχείριση από τον ίδιο τον μαθητή της προσωπικής του μάθησης. Είναι σαν να εκχωρεί η μετωπική διδασκαλία κάποιες από τις λειτουργίες της στον μαθητή, αναγορεύοντάς τον σε πρωταγωνιστή και παραγωγό γνώσης.

Αξίζει να επισημανθεί η συνύπαρξη μαθητών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα με ομάδα μαθητών και συνοδών εκπαιδευτικών από άλλες ευρωπαϊκές χώρες, στο πλαίσιο Ευρωπαϊκού

Προγράμματος. Με κοινή γλώσσα την αγγλική, οι μαθητές του Γυμνασίου έπαιξαν τον ρόλο του μεταφραστή και του ξεναγού για την ομάδα των ευρωπαίων επισκεπτών. Στο τέλος συνεργάστηκαν όλοι μαζί στον υπαίθριο χώρο του Μουσείου και απάντησαν σε ερωτήσεις εκπαιδευτικού φυλλαδίου. Ο περιβάλλον χώρος του Μουσείου είχε προσωρινά μετατραπεί σε σχολική αίθουσα, ανάγοντας τη μάθηση σε παιχνίδι στο ανοιχτό τοπίο, (ήταν έκδηλη η χαρά των παιδιών που εργάζονταν στο υπαίθρο μια υπέροχη ανοιξιάτικη ημέρα).

Έτσι, τα μουσεία μετασηματίστηκαν σε χώρους μάθησης, δηλαδή μετασηματίστηκαν σε σχολικές αίθουσες. Με αυτόν τον τρόπο, ένα σύστημα που μοιάζει κλειστό, όπως είναι το σχολείο (και μάλιστα πολλές φορές «ερμητικά κλειστό») ανοίγει και εισέρχεται σε ένα άλλο πεδίο. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι έτσι πραγματώθηκε η κοινότοπη ρήση πολλών «να ανοίξει το σχολείο στην κοινωνία».

#### **IV. Ελεύθερη συζήτηση**

Όπως αναφέρθηκε ήδη, η συζήτηση έγινε με μαθητές/τριες που συμμετείχαν στο Πρόγραμμα, στη σχολική τους αίθουσα, έπειτα από συνεννόηση με τους διευθυντές/ντριες των Σχολείων. Από τη συζήτηση με τους μαθητές/τριες ήταν φανερό η θετική τους αίσθηση από τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα. Σύμφωνα με όσα είπαν, τους άρεσε επειδή ήταν κάτι διαφορετικό και ευχάριστο. Αναφέρθηκαν επίσης πολύ θετικά στην ξενάγηση, τη «φιλοξενία» και την υποδοχή στον χώρο των Μουσείων. Είπαν, επίσης, ότι θα ήθελαν να έχουν περισσότερο χρόνο στη διάθεσή τους προκειμένου να περιηγηθούν τον περιβάλλοντα χώρο (Δημητσάνα, Στυμφαλία). Σχολιάζοντας μάλιστα την επίσκεψη στο Μουσείο Περιβάλλοντος Στυμφαλίας, εξέφρασαν τη λύπη τους γιατί απομυθοποιήθηκε ο Ηρακλής, καθώς η ξενάγηση τους έδωσε στοιχεία που εξηγούσαν τα σύμβολα ως προς τον έκτο άθλο του Ηρακλή, την εξόντωση των Στυμφαλίδων ορνίθων. Τα παιδιά συμμετείχαν ζωηρά και πρόθυμα στη συζήτηση. Κατέθεσαν την άποψη ότι η διδασκαλία εκτός τάξης σημαίνει «κατάκτηση» και «εμπειρία», «διευκολύνει τη μάθηση», «αποτυπώνεται καλύτερα η γνώση στο μυαλό τους», «έχουν ενδιαφέρον και καλύτερη διάθεση». Θεώρησαν πολύ θετικά όλα τα παραπάνω, χωρίς

να αποκλείουν το κίνδυνο «πιθανής διάσπασης της προσοχής ορισμένων». Εκφράστηκαν με ενθουσιασμό για την ομαδική δουλειά, εξηγώντας ότι ενδυναμώνει την «κοινωνικοποίηση» και εξασφαλίζει τη δυνατότητα να ακουστεί «η άλλη άποψη» και να υπάρξει «σύνθεση απόψεων». Διευκρίνισαν ότι απαιτείται η συγκρότηση μικρών ομάδων εργασίας, οι οποίες μπορούν να εργαστούν από κοινού σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα, διατηρώντας και κάποιες επιφυλάξεις σε περιπτώσεις όπου η ύλη είναι δύσκολη, πράγμα που επιβάλλει ιδιαίτερες συνθήκες συγκέντρωσης. Όρισαν με εντυπωσιακό τρόπο πώς εννοούν τη συνεργασία («συμβολή όλων, αξιοποίηση των πιο δυνατών σημείων του κάθε μέλους, αποδοχή, επικοινωνία, αλληλεπίδραση, έξοδος από το τυπικό πλαίσιο, κοινός στόχος»). Κατέθεσαν με συγκεκριμένα παραδείγματα καινούργιες γνώσεις που αποκόμισαν (λ.χ., διαδικασία επεξεργασίας του δέρματος για την παραγωγή του τελικού προϊόντος, κατασκευή της μπαρούτης, κ.ά). Για κάποιους, το Πρόγραμμα είχε συνδεθεί με συγκεκριμένα μαθήματα (Φυσική, Ιστορία, Βιολογία), αλλά όχι για όλους.

Η γενική μας άποψη από τη συνεκτίμηση των αποτελεσμάτων όλων των εργαλείων αξιολόγησης που χρησιμοποιήσαμε συνοψίζεται στη διαπίστωση ότι το Πρόγραμμα αποτέλεσε σε μεγάλο βαθμό εξαιρετικό σημείο συνάντησης των εκπαιδευτικών που το σχεδίασαν, των εκπαιδευτικών που το υλοποίησαν, καθώς και των μαθητών/τριών που συμμετείχαν στην πιλοτική φάση της εφαρμογής του.

#### **4. Ευρωπαϊκοί δείκτες**

Όσον αφορά στην προσδοκώμενη επίτευξη των στόχων του Προγράμματος σχετικά με τους ευρωπαϊκούς δείκτες (ποσοστό πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, ποσοστό ολοκλήρωσης της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ποσοστό μαθητών με χαμηλές δεξιότητες, ποσοστό συμμετοχής σε προγράμματα δια βίου μάθησης), θα είχαμε να επισημάνουμε τα εξής:

- Είναι σημαντικό το γεγονός ότι ήδη, στο πλαίσιο της πιλοτικής εφαρμογής του Προγράμματος 1.500 μαθητές/τριες Γενικών Λυκείων και Επαγγελματικών Λυκείων, 2.225 μαθητές/τριες Γυμνασίων και 138 μαθητές/τριες Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, από διαφορετικές περιοχές και σε πανελλαδική κλίμακα, είχαν ενεργή συμμετοχή, με αναμφισβήτητο μαθησιακό όφελος (νέα ερεθίσματα, συνεργατική μάθηση)

- Αξιοσημείωτος κρίνεται ο προσανατολισμός των εκπαιδευτικών «εν τοις πράγμασι» στην έρευνα, σε ευέλικτη και ποιοτική διδασκαλία προσαρμοσμένη στις ανάγκες του κάθε εκπαιδευόμενου, σε αποτελεσματική ανταπόκριση σε μαθητές/τριες με μαθησιακά προβλήματα ή προβλήματα συμπεριφοράς, καθώς και η στόχευση στην ανάπτυξη γνώσεων και δεξιοτήτων εκείνων των μαθητών/τριών που προέρχονται από λιγότερο ευνοϊκό οικονομικό και κοινωνικό περιβάλλον, με όλα τα μειονεκτήματα που αυτό συνεπάγεται.
- Με δεδομένο ότι η πρόωρη εγκατάλειψη της εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με κοινωνικο/οικονομικά μειονεκτήματα, κρίνεται σημαντικό ότι, στην παρούσα δύσκολη οικονομική κατάσταση, το πρόγραμμα, μέσω της χρηματοδότησης της πιλοτικής δράσης, έδωσε τη δυνατότητα σε μαθητές/τριες να επισκεφθούν Μουσεία, να ενημερωθούν για την τεχνολογική και παραγωγική ιστορία της χώρας, αλλά και να κατανοήσουν τη δυνατότητα να συνδέσουν τις νέες γνώσεις που αποκόμισαν όχι μόνο με όσες απέκτησαν κατά το παρελθόν, αλλά και με την προοπτική δυναμικής αξιοποίησής τους στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος.
- Ειδικότερα σε ό,τι αφορά την ολοκλήρωση της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και με δεδομένη την ανάγκη ύπαρξης εκπαιδευτικής και επαγγελματικής αγωγής για την αντιμετώπιση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, αξίζει να επισημανθεί ότι η συνεισφορά του προγράμματος κρίνεται σημαντική. Η ενημέρωση των μαθητών/τριών για την τεχνολογική και παραγωγική ιστορία της χώρας προσφέρει μια επιπλέον πηγή γνώσης για τον επαγγελματικό τους προσανατολισμό, πολύ περισσότερο μάλιστα από τη στιγμή που αρκετά από τα σενάρια του εκπαιδευτικού υλικού περιέχουν επαγγελματικά σχέδια τα οποία, με κατάλληλη υποστήριξη, θα μπορούσαν να δώσουν στους εκπαιδευόμενους ιδέες για πιθανές επαγγελματικές διεξόδους.
- Βεβαίως, για να έχουμε συγκεκριμένα και αξιόπιστα στοιχεία, απαιτείται να δοθεί η δυνατότητα παρακολούθησης των σχολείων που συμμετέχουν (και κατά κύριο λόγο των Γυμνασίων) σε ορίζοντα τριετίας. Παράλληλα, προϋποτίθεται η συνέχιση της εφαρμογής του Προγράμματος πέραν του χρόνου της πιλοτικής εφαρμογής του.

## 5. Συμπέρασμα

Κλείνοντας, επισημαίνουμε την ανάγκη γνωστοποίησης του Προγράμματος πανελλαδικά, μέσω των Διευθύνσεων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς και διάχυσης των δράσεων των Σχολείων που συμμετέχουν, προκειμένου οι επικείμενες επισκέψεις Σχολείων να προετοιμάζονται κατά τον καλύτερο δυνατόν τρόπο και να προσφέρεται το ερέθισμα για αξιοποίηση και περαιτέρω ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού. Με αυτόν τον τρόπο, εκπαιδευτικοί και μαθητές/τριες, «με λογισμό και με όνειρο», θα οργανώσουν το ταξίδι τους από το Σχολείο στο Μουσείο.

## Βιβλιογραφία

- ❖ Γιάννης Κυριακάκης, Μάρθα Μιχαηλίδου (επιμ.): *Η προσέγγιση του Άλλου. Ιδεολογία, μεθοδολογία και ερευνητική πρακτική*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2005.
- ❖ Θεοδοσία Ράπτου: *Συνεργασία Μουσείου - Σχολείου. Ο ρόλος των μουσειοπαιδαγωγών*. Ανακοίνωση στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο Σχολικών Πολιτιστικών Προγραμμάτων «Πολιτισμός και αισθητική στην εκπαίδευση», Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών-Ελληνική Εταιρεία Προστασίας Περιβάλλοντος και Πολιτιστικής Κληρονομιάς, Συμβούλιο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Πειραιάς 25-26 Νοεμβρίου 2006.
- ❖ Paul Thompson: *Φωνές από το παρελθόν*, Πλέθρον, Αθήνα, 2009.
- ❖ Γεώργιος Δάλκος: *Σχολείο και μουσείο*, Καστανιώτης, Αθήνα.
- ❖ Jacobi Daniel, Corpey Odile: *Introduction-Musée et Education: au delà du consensus, la recherche du partenariat*. Publics et Musées 7, 1995, Musée et Education, σ.10-22.
- ❖ Άνταμ Κούπερ: *Ανθρωπολογία και Ανθρωπολόγοι*, Καστανιώτης, Αθήνα, 1983.
- ❖ Δήμητρα Γκέφου - Μαδιανού: *Πολιτισμός και Εθνογραφία*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1999.
- ❖ Roger Sanjek: *Fieldnotes. The Making of Anthropology*, Cornell University Press, 1990.
- ❖ Economou, M., *Evaluation strategy for the re-development of the displays and visitor facilities at the Museum and Art Gallery*, University of Glasgow, 1999.
- ❖ *Ανακαλύπτοντας το παρελθόν*, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, Εκπαιδευτικά Προγράμματα, Αθήνα, 2004.
- ❖ Jean-Pierre Vallat , (επιμ.): *Mémoires de patrimoine*, L'Harmattan, Παρίσι, 2008.
- ❖ Tziouvas D.: «Residual Orality and Belated Textuality in Greek Literature and Culture», στο *Journal of Modern Greek Studies*, τομ. 7, αρ. 2, σελ. 321-35.
- ❖ Nora P. (επιμ.): *Les Lieux de la memoire*, Παρίσι, Gallimard, 1992.
- ❖ Hobsbaum E., και T. Ranger, *The Invention of Tradition* , Columbia University Press, 1983.



## Παράρτημα

Παρακαλώ να απαντήσετε τις ερωτήσεις του παρακάτω ερωτηματολογίου. Η συμμετοχή σας στην αξιολόγηση του Προγράμματος και την εξαγωγή συμπερασμάτων κρίνεται απαραίτητη. Δεν θα δημοσιοποιηθούν προσωπικά στοιχεία (όνομα, ειδικότητα, φύλο, σχολείο κλπ).

**ΠΡΟΣΟΧΗ:** Σημειώστε **X** μέσα στα τετράγωνα στο τέλος κάθε ερώτησης.

**1. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με το Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς (Σημειώστε X)**

A. Άριστη

B. Πολύ καλή

Γ. Μέτρια

**2. Ποια ήταν τα κίνητρα συμμετοχής σας στο Πρόγραμμα; (Σημειώστε στα τετράγωνα αριθμούς με αξιολογική σειρά π.χ. 1 για την πρώτη επιλογή, 2 για την αμέσως επόμενη κ.ο.κ.)**

A. Να ξεφύγω από τη ρουτίνα

B. Να εφαρμόσω εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας

Γ. Να ωφεληθώ οικονομικά

Δ. Να βελτιώσω την επικοινωνία και συνεργασία μου με τους/τις συναδέλφους και τους/τις μαθητές/τριες

Ε. Να συνεκτιμηθεί η συμμετοχή μου στο Πρόγραμμα σε μελλοντική αξιολόγηση

**3. Η συμμετοχή στο Πρόγραμμα σας ικανοποίησε:**

**(Σημειώστε Χ)**

A. Πολύ

B. Μέτρια

Γ. Λίγο

Δ. Καθόλου

**4. Αν σημειώσατε «Πολύ» στην προηγούμενη ερώτηση (3), απαντήστε στην παρακάτω (Δεν απαντούν όσοι/ες σημείωσαν «Μέτρια», «Λίγο» ή «Καθόλου»)**

**(Σημειώστε στα τετράγωνα αριθμούς με αξιολογική σειρά π.χ. 1 για την πρώτη επιλογή, 2 για την αμέσως επόμενη κ.ο.κ. )**

Είμαι «**Πολύ**» ικανοποιημένος/η γιατί:

A. Εμπλούτισα τις γνώσεις μου

B. Βελτιώθηκε το κλίμα στην τάξη

Γ. Ενδυνάμωσα τις σχέσεις μου με τους/τις συναδέλφους

Δ. Βελτίωσα τη διδασκαλία μου

Ε. Άλλο.....

**5. Αν σημειώσατε «Μέτρια», «Λίγο» ή «Καθόλου» ικανοποιημένος/η στην ερώτηση 3, απαντήστε στην παρακάτω ( Δεν απαντούν όσοι/ες απάντησαν στην προηγούμενη ερώτηση)**

**(Σημειώστε στα τετράγωνα αριθμούς με αξιολογική σειρά π.χ. 1 για την πρώτη επιλογή, 2 για την αμέσως επόμενη κ.ο.κ. )**

Είμαι «Μέτρια», «Λίγο» ή «Καθόλου» ικανοποιημένος/η γιατί:

A. Δούλεψα πολύ, χωρίς κανένα οικονομικό όφελος

B. Έπρεπε να εργαστώ πέραν του σχολικού ωραρίου

Γ. Δεν βρήκα συμπαράσταση από τη σχολική κοινότητα (συναδέλφους, διευθυντή/ντρια, γονείς)

Δ. Πιέστηκα γιατί έπρεπε «να βγάλω την ύλη»

Ε. Άλλο.....

6. Συνδέσατε το Πρόγραμμα με συγκεκριμένα μαθήματα και διδακτικές ενότητες; **(Σημειώστε Χ)**

A. Ναι

B. Όχι

7. Αν Ναι, απαντήστε συγκεκριμένα με ποια μαθήματα και ποιες διδακτικές ενότητες

.....

8. Αν Όχι, παρακαλούμε αιτιολογήστε:

.....

9. Σε ποιο βαθμό οι μαθητές/τριες έδειξαν ενδιαφέρον για το Πρόγραμμα και ανταποκρίθηκαν στις απαιτήσεις του; **(Σημειώστε Χ)**

A. Πολύ

B. Μέτρια

Γ. Λίγο

10. Σε πιθανή συνέχιση του Προγράμματος θα δηλώνατε συμμετοχή; **(Σημειώστε Χ)**

A. Ναι

B. Όχι

Γ. Άλλο.....

Ευχαριστώ πολύ για την ανταπόκρισή σας