



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΦΛΩΡΙΝΑΣ

ΤΙΤΛΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:

**ΥΛΙΚΟΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΚΑΙ
ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΠΑΠΑΔΑΤΟΥ ΕΥΓΕΝΙΑ –ΔΕΣΠΟΙΝΑ

ΑΕΜ: 4709

ΦΛΩΡΙΝΑ, ΟΚΤΩΒΡΙΟΣ 2022

ΦΥΛΛΟ ΕΞΕΤΑΣΗΣ

1.Επόπτης:.....
.....

Βαθμός:.....

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

2. Δεύτερος

Βαθμολογητής.....
.....

Βαθμός:.....

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

Γενικός Βαθμός:.....

Η συγγραφέας Παπαδάτου Ευγενία-Δέσποινα βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στις εργασίες τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Υπογραφή: Παπαδάτου Ευγενία-Δέσποινα

Ημερομηνία:

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	5
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	7
Κεφάλαιο 1.....	9
Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑΣ.....	9
1.1.Ορισμός της Αρχαιολογίας.....	9
1.1.1.Ορισμός.....	9
1.1.2.Δημόσια Αρχαιολογία.....	9
1.2.Υλικός Πολιτισμός.....	9
1.2.1.Έννοια.....	9
1.2.2.Ερμηνευτικές προσεγγίσεις του υλικού πολιτισμού.....	10
Κεφάλαιο 2.....	14
ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	14
2.1. Η Αρχαιολογία στην Εκπαίδευση.....	14
2.2. Η αρχαιολογία στην τυπική εκπαίδευση.....	16
2.3. Η αρχαιολογία στην άτυπη και μη τυπική εκπαίδευση.....	17
2.4. Μουσειοπαιδαγωγική στα Μουσεία.....	19
2.4.1. Μουσειοπαιδαγωγική στα Μουσεία.....	19
2.4.2. Παιδαγωγικό υπόβαθρο και παιδαγωγική προσέγγιση.....	21
Κεφάλαιο 3.....	24
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	24
3.1. Παρουσίαση – Σκοπός της έρευνας.....	24
3.2. Συμμετέχοντες – Δείγμα.....	24
3.3. Μέσα συλλογής δεδομένων.....	25
3.4. Σχεδιασμός της έρευνας & Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	25
3.5. Παρουσίαση του ερωτηματολογίου της έρευνας.....	26
3.5.1. Αρχιτεκτονική του ερωτηματολογίου.....	26
Κεφάλαιο 4.....	30
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	30
4.1. Το δείγμα.....	30
4.2. Απόψεις του δείγματος για την εκπαιδευτική αξιοποίηση της αρχαιολογίας.....	34
4.3. Πρακτικές των εκπαιδευτικών.....	41
Κεφάλαιο 5.....	53
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	53

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	57
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	62
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι.....	62
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ.....	64

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα αρχαία και οι αρχαιολογικές ανακαλύψεις αποτελούσαν ανέκαθεν πόλο έλξης και βρισκόταν στο επίκεντρο του δημοσίου ενδιαφέροντος, ανεξάρτητα από το κοινωνικοπολιτικό υπόβαθρο του ατόμου. Ο 20ος αιώνας με τις αλλαγές που επέφερε σε οικονομικό και κοινωνικοπολιτικό επίπεδο επέδρασε και στο ρόλο του μουσείου που ανοίγει προς όλα τα κοινωνικά στρώματα και ενδυναμώνει τους επισκέπτες τους να συμμετέχουν ενεργητικά. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο αναπτύσσεται η μουσειοπαιδαγωγική η οποία βασίζεται στις αρχές της διδακτικής, της ψυχολογίας και της μουσειολογίας. Το σχολείο καλείται να συμμετέχει ερευνητικά και οι μαθητές μέσα από τη θεωρία του «μαθαίνω πώς να μαθαίνω» γίνονται μικροί ερευνητές δημιουργώντας τα δικά τους ερμηνευτικά σχήματα. Καθοδηγητές και εμπνευστές τους είναι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι αξιοποιούν τις σύγχρονες μεθόδους της παιδαγωγικής και επιλέγουν τα κατάλληλα μέσα και συνεργασίες ώστε θέσουν και να επιτύχουν στο μέγιστο τους εκπαιδευτικούς στόχους τους οποίους θέτουν. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η έρευνα των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την θέση τη αρχαιολογίας στην εκπαίδευση, καθώς και για τις πρακτικές που εφαρμόζουν και τον τρόπο χρήσης του υλικού πολιτισμού στο πλαίσιο της διδασκαλίας τους. Για το σκοπό αυτό διαμοιράστηκαν ερωτηματολόγια σε τυχαίες ομάδες εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται σε διάφορους νομούς της Ελλάδας. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί επισκέπτονται αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία τόσο διαδικτυακά, όσο και δια ζώσης διότι θεωρούν την αρχαιολογία σημαντική στην εκπαιδευτική διαδικασία, υλοποιούν προγράμματα αρχαιολογίας, συνεργάζονται με ξεναγό και υλοποιούν στοχευόμενες εκπαιδευτικές δράσεις. Τέλος μέσα από τη συγκεκριμένη έρευνα διαφαίνεται ότι χρειάζεται τα σχολικά εγχειρίδια να πλαισιωθούν με περισσότερα θέματα αρχαιολογίας, είναι αναγκαίο να συνεχισθούν τα οργανωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα αρχαιολογίας αλλά και να τα αξιοποιήσουν εκπαιδευτικοί που δεν τα γνωρίζουν έως τώρα.

ΛΕΞΕΙΣ – ΚΛΕΙΔΙΑ

Αρχαιολογία, Υλικός Πολιτισμός, Μουσείο, Μουσειοπαιδαγωγική, Ιστορία, Εκπαίδευση, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Απόψεις, Πρακτικές, Ιστορικός, Έρευνα

ABSTRACT & KEYWORDS

Regardless of the individual's socio-political background, ancient and archaeological discoveries have always been a pole of attraction and at the center of public interest. The 20th century and the changes it brought in the economic and socio-political level, also affected the role of the museum which opens up to all social strata and empowers their visitors to participate actively. Psychology and museology, were developed leading to another disciplinary area called, museum education. Based on the theory of "learning how to learn" school and students participate in research and become young researchers creating their own interpretation schemes. Teachers are their using of modern teaching methods of pedagogy and choosing the appropriate means and collaborations in order to set and achieve the educational goals. The purpose of this paper is to examine, the opinion of primary education teachers, concerning the role of archaeology in education and practices and the way of using material culture in the framework of education. For this purpose, questionnaires were distributed to random groups of primary education teachers working in various prefectures of Greece. According to the research results, teachers visit archaeological sites and museums both online and actually. They implement archeology programs, collaborate with a tour guide and materialize targeted educational activities, as they consider archeology important for the educational process. Finally, through this specific research, it appears that school textbooks need to be framed with more archeology topics, the continuation of the organized educational programs about archaeology is necessary as also their utilization by teachers who are not informed about them.

Archaeology, Material Culture, Museum, Museum pedagogy, History, Education, Primary Education, Opinions, Practices, Historian, Research

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η αρχαιολογία είναι μία σχετικά σύγχρονη επιστήμη, που θεμελιώθηκε ως κλάδος επιστημονικός στα τέλη του 19ου αιώνα (Γαλανίδου 2012:13).

Οι παλιότεροι πολιτισμοί και τα επιτεύγματα τους, τα έργα τέχνης, τα τεχνολογικά επιτεύγματα, διευρύνουν τους γνωστικούς ορίζοντες των ατόμων και διεγείρουν τις αισθήσεις τους. Επιπλέον στην Ελλάδα η αρχαιολογία έχει συμβάλει αποφασιστικά στην ενδυνάμωση και ενίσχυση του εθνικού αφηγήματος για το ένδοξο παρελθόν αλλά και στην συγκρότηση της εθνικής συνείδησης. Για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα οι αρχαιολόγοι ασχολούνταν με τη μελέτη και την έρευνα των καταλοίπων της αρχαιολογίας χωρίς να την συνδέουν με το ευρύ κοινό (Κασβίκης 2004: 2). Κατά τη δεκαετία του 1980, όμως, η αρχαιολογική επιστημονική κοινότητα ξεκίνησε σταδιακά να αντιλαμβάνεται και να ευαισθητοποιείται ως προς την ανάγκη ενημέρωσης του κοινού σε αρχαιολογικά ζητήματα μέσα από την εκπαίδευσή τους (McManamon 1991: 121).

Σε αυτό το πλαίσιο δόθηκε ειδική προσοχή και στην εκπαίδευση των παιδιών σχετικά με την αρχαιολογία, στο βαθμό που μέσα από την αρχαιολογική γνώση ενισχύεται η ερμηνεία, η κατανόηση του χρόνου, η αποδοχή της πολιτισμικής διαφοράς (Κασβίκης, Κουνελάκης 2000: 54). Τα παιδιά ερχόμενα σε επαφή με την επιστήμη της αρχαιολογίας αντιλαμβάνονται έννοιες σχεσιακές για το παρόν και το παρελθόν. Μέσω αυτών βελτιώνεται η κατανόηση του χρόνου, της αλλαγής, της διαφοράς.

Επιπλέον τα παιδιά αντιλαμβάνονται τον τρόπο και τα μέσα για την αξιοποίηση των αρχαιολογικών καταλοίπων, πώς αξιοποιούνται ως ιστορικά στοιχεία, γνωρίζουν τη μεθοδολογία απόκτησης γνώσεων του παρελθόντος, αντιλαμβάνονται την υποκειμενικότητα του συμπεράσματος στο οποίο καταλήγουν (Γκαζή 2012: 240). Η εκπαίδευση στην αρχαιολογία μπορεί να γίνει ένα ταξίδι στο παρελθόν μέσα από το οποίο προσλαμβάνονται μοναδικά ερεθίσματα ενεργοποιώντας τόσο τη μνήμη όσο και την κριτική σκέψη.

Η παρούσα εργασία εξετάζει, μέσα από την υλοποίηση μιας ερευνητικής διαδικασίας, τις απόψεις αλλά και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που σχετίζονται με την αρχαιολογία και τον υλικό πολιτισμό, την χρήση τους και τη θέση τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αποτελείται από δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει δύο κεφάλαια που νοηματοδοτούν τις έννοιες της αρχαιολογίας, του υλικού πολιτισμού και του μουσείου στην εκπαίδευση. Το δεύτερο μέρος αφορά την ερευνητική διαδικασία που πραγματοποιήθηκε, αποτελούμενο από τρία κεφάλαια με την Μεθοδολογία, τα Αποτελέσματα και τα Συμπεράσματα που προκύπτουν.

Εν κατακλείδι, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επόπτη καθηγητή μου κ. Κασβίκη Κωνσταντίνο και τον κ. Ανδρέου Ανδρέα για την εμπιστοσύνη, την στήριξη και την πολύτιμη βοήθεια κατά την διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας μου.

Κεφάλαιο 1

Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑΣ

1.1. Ορισμός της Αρχαιολογίας

1.1.1. Ορισμός

Αρχαιολογία δεν είναι μόνο η ανασκαφή, ούτε ο αρχαιολόγος είναι ένας άνθρωπος περίεργος και σχολαστικός. Η αρχαιολογία έχει ευρύ χαρακτήρα, που περιλαμβάνει την ανακάλυψη, καταγραφή, ανάλυση ερμηνεία. Η ανασκαφή αποτελεί σημαντικό τμήμα της συγκεκριμένης επιστήμης αλλά δεν είναι μόνο αυτό, είναι ένας συνδυασμός έρευνας και ανάλυσης ευρημάτων μέσα στο εργαστήριο, μέσω αυτών των διαδικασιών ολοκληρώνεται το πεδίο της αρχαιολογίας (Renfrew & Bahn, 2013: 9). Ο ρόλος της αρχαιολογίας είναι ευρύς και διεπιστημονικός, και στην ιστορική της εξέλιξη αξιοποίησε τη θεωρητική σκέψη και την πρακτική άλλων επιστημών και κλάδων. Για παράδειγμα στον 19ο αιώνα της ασκήθηκε η επίδραση του θετικισμού και έλαβε υπόψη την εξελικτική θεωρία του Δαρβίνου για την εξέλιξη των ειδών από κατώτερα σε ανώτερα (Renfrew & Bahn, 2013: 24-25).

1.1.2. Δημόσια Αρχαιολογία

Ορίζοντας την σημασία της δημόσιας αρχαιολογίας για την κοινωνία, όπως αναφέρει ο Κασβίκης «με τον όρο δημόσια αρχαιολογία περιγράφεται μια ερευνητική περιοχή, η οποία εστιάζει στις διαδικασίες και τα αποτελέσματα των περιπτώσεων όπου η αρχαιολογική δραστηριότητα καθίσταται τραύμα της ευρύτερης δημόσιας κουλτούρας και αλληλεπιδρά με το κοινό» (Κασβίκης, 1999). Παράλληλα αναφέρεται ότι η δημόσια αρχαιολογία σε μια γενικότερη και ευρεία έκφραση μπορεί να νοηθεί η διαφωνία και η σύγκρουση ανάμεσα σε διαφορετικές κοινωνικές ομάδες με βασικό επίκεντρο τις αξίες που αποκτούν οι αρχαιολογικές πηγές στις σύγχρονες κοινωνίες. Το ουσιαστικό περιεχόμενο της δημόσιας αρχαιολογίας αφορά ζητήματα τα οποία αναδύονται στην επιφάνεια όταν η αρχαιολογία αλληλεπιδρά με τον πραγματικό κόσμο όπως για παράδειγμα με τα οικονομικά και πολιτικά συμφέροντα, την αρχαιοκαπηλία, στην χρήση της αρχαιολογίας στις τέχνες όπως λόγου χάριν στον κινηματογράφο και την λογοτεχνία.

1.2. Υλικός Πολιτισμός

1.2.1. Έννοια

Ο όρος «υλικός πολιτισμός» αποτελεί ένα γενικό και ευρύ όρο που καλύπτει όλα τα κινητά και ακίνητα, φυσικά και κατασκευασμένα από τον άνθρωπο υλικά στοιχεία

του περιβάλλοντος· ακόμα και τον ανθρώπινο λόγο και τη μουσική που παράγονται με τη χρήση του σώματος και του αέρα (Νάκου, 2001).

Αδιαμφισβήτητα, η αλληλεπίδραση των ανθρώπινων κοινωνιών με το υλικό περιβάλλον έχει στενούς δεσμούς. Παρ' όλο που η θεωρία του υλικού πολιτισμού καλύπτει ένα ευρύ φάσμα στοιχείων του περιβάλλοντος μαζί με τις αναπαραστάσεις τους, δίνεται προσοχή στην ερμηνευτική προσέγγιση των κινητών υλικών πραγμάτων που είναι κατασκευασμένα από τους ανθρώπους.

Παράλληλα, ο όρος «αντικείμενα», που η χρήση του, κυρίως, αφορά για τα μικρά, κινητά και κατασκευασμένα πράγματα, χρησιμοποιείται και γενικότερα, αντιπροσωπεύοντας όλα τα στοιχεία του περιβάλλοντος. Η χρήση του δεν γίνεται φιλοσοφικά με τη σχέση «υποκειμένου», «αντικειμένου». Τουναντίον «η θεωρία του υλικού πολιτισμού βασίζεται στην παραδοχή ότι η προσέγγιση, η ερμηνεία και η αξιοποίηση του υλικού πολιτισμού εξαρτώνται από τις αμφίδρομες σχέσεις και διαδράσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των υποκειμένων και των αντικειμένων» (Νάκου, 2001). Τα αντικείμενα του περιβάλλοντός μας, φυσικά και κατασκευασμένα, χρηστικά και μη, ο υλικός πολιτισμός στο σύνολό του, δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ένα κομμάτι ξένο και αποκομμένο από τον άνθρωπο, αλλά ως κάτι που διαμορφώνεται και μεταλλάσσεται μαζί με εμάς, σε καθημερινή βάση, σχετιζόμενο όλες τις πτυχές της ανθρώπινης προσωπικότητας και υπόστασης (Νάκου, 2001).

Με άλλα λόγια, «τα πράγματα που βρίσκονται γύρω μας, ο υλικός πολιτισμός που μας περιβάλλει, δεν είναι απλές, μονοσήμαντες, «βουβές» και δεδομένες οντότητες, αλλά συνδέονται με σύνθετες πολιτισμικές σημασίες και πολλαπλά νοήματα, που μετασχηματίζονται καθημερινά, καθώς διάφορες και διαφορετικές κοινωνικές ομάδες και άτομα συνδιαλέγονται μαζί τους, αναπτύσσοντας πολύπλευρες και αμφίδρομες σχέσεις και διαδράσεις.» (Νάκου, 2001: 9). Για να κατανοήσουμε τι είναι ουσιαστικά τα πράγματα, ποια είναι η θέση τους στην ζωή του ανθρώπου, πώς επηρεάζουν τις ανθρώπινες σχέσεις και τον πολιτισμό, θα πρέπει να ανατρέξουμε στην Θεωρία του Υλικού Πολιτισμού που επεξεργάζεται και μελετά αυτά τα ζητήματα.

1.2.2. Ερμηνευτικές προσεγγίσεις του υλικού πολιτισμού

Η ερμηνευτική προσέγγιση του υλικού πολιτισμού έχει μεταβαλλόμενο χαρακτήρα και αλλάζει μορφή κάθε φορά προσαρμοζόμενη στις παρούσες συνθήκες του χρόνου, του χώρου αλλά και πολιτισμικού πλαισίου γενικότερα, ενώ συνδέει διάφορους κλάδους της ανθρωπολογίας. Όπως υποστηρίζει ο I. Hodder (1994), «ο υλικός πολιτισμός λειτουργεί στο σημείο επαφής του ανθρώπινου οργανισμού και του κοινωνικού και φυσικού περιβάλλοντος, για να διευκολύνει την προσαρμογή. Η λειτουργία του θεωρούνταν χρηστική. Σύμφωνα με αυτή την παραδοχή, τα πολιτισμικά κατάλοιπα εκλαμβάνονται σαν να αντανάκλουν, με έναν άμεσο τρόπο, τις ανθρώπινες δραστηριότητες. Αυτή η αντίληψη βασίζεται σε παλαιότερες απόψεις που θεωρούσαν τον υλικό πολιτισμό ως 'απολιθωμένη πράξη'. Ο υλικός πολιτισμός

εκλαμβάνεται απλώς ως ένα παθητικό αντικείμενο λειτουργικής χρήσης, ένα απλό επιφανόμενο της ‘πραγματικής’ ζωής. Όμως ο πολιτισμός είναι κάτι περισσότερο από λειτουργίες και δραστηριότητες. Πίσω από τη λειτουργικότητα και την πράξη υπάρχουν δομή και περιεχόμενο που πρέπει να γίνουν μερικώς κατανοητά με τους δικούς τους όρους, με τη δική τους λογική και συνοχή» (Νάκου, 2001).

Όμως η έννοια της ιστορικότητας των αντικειμένων χάθηκε λόγω της απομόνωσης της λειτουργικότητάς τους και του πολυδιάστατου χαρακτήρα του κάθε πολιτισμού. Αδιαφορώντας για τις ιστορικές και πολιτισμικές όψεις της ζωής του ανθρώπου και της κοινωνίας, η οποία θεωρήθηκε απόλυτα οργανωμένη με συγκεκριμένες λειτουργίες και σκοπούς, οδηγήθηκαν σε απλοϊκές γενικεύσεις και μονοσήμαντες ερμηνείες των αντικειμένων. Τα δεδομένα αυτά ήρθε να κλονίσει η μεταδιαδικαστική αρχαιολογία, η οποία επικεντρώθηκε στην μελέτη των ίδιων των αντικειμένων, αφήνοντας την αντίληψη ότι τα αντικείμενα είναι αρχαιολογικά κατάλοιπα που συμβολίζουν πολιτισμούς και κοινωνίες του παρελθόντος. Υποστήριξε ότι το πολιτισμικό και κοινωνικό πλαίσιο των αντικειμένων είναι αυτό που βοηθά την μελέτη και την κατανόηση των ίδιων των αντικειμένων. Ο I. Hodder θεωρούσε ότι ο υλικός πολιτισμός είναι ένα σημαινόμενο σύστημα σύμφωνα με το οποίο τα εξωτερικά φυσικά χαρακτηριστικά των αντικειμένων και οι μεταξύ τους συνδέσεις φανερώνουν, κατά τη διαδικασία της ερμηνείας, εσωτερικές δομές και αρχές που παραπέμπουν σε ένα ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Γι’ αυτό και το ενδιαφέρον της αρχαιολογίας στράφηκε κυρίως στην κατανόηση της δυναμικής της ερμηνείας (Νάκου, 2001).

Επιπρόσθετα, το πλαίσιο ερμηνείας των αντικειμένων καθορίζεται από ορισμένα στοιχεία τα οποία αφορούν την υλική τους μορφή και τις διασυνδέσεις τους με το χώρο και το χρόνο. Κυρίως η αρχαιολογική ερμηνεία των αντικειμένων σύμφωνα με τους Deetz and Dethlefsen «βασίζεται στην μελέτη της φύσης και των αιτίων των παραλλαγών που παρατηρούνται μεταξύ των αντικειμένων ως προς τις τρεις διαστάσεις» Deetz, Dethlefsen. Μέσα από τη μελέτη αυτών των διαστάσεων μπορούμε να βγάλουμε συμπεράσματα τόσο για το ευρύτερο πλαίσιο των αντικειμένων, όσο και για τις ιστορικές, κοινωνικές, πολιτισμικές και επικοινωνιακές σημασίες και αξίες τους. Οι σύγχρονες προσεγγίσεις του υλικού πολιτισμού δεν δέχονται ότι το νόημα και οι σημασίες των αντικειμένων προέρχονται από τη μορφή τους και τη διασύνδεση με το χώρο και το χρόνο αλλά διαμορφώνονται κατά τη διαδικασία της ερμηνείας από το κοινωνικοπολιτισμικό σύστημα το οποίο χρησιμοποιείται σε κάθε περίπτωση. «Η διαδικασία της ερμηνείας αποκαλύπτει ότι η υλική πραγματικότητα δεν είναι δεδομένη, αλλά γίνεται αντιληπτή με βάση την κοινωνική και πολιτισμική συγκρότηση των ατόμων και των ομάδων και τις ιδιαίτερες σχέσεις που αναπτύσσουν μαζί της. Γι’ αυτό, η διαδικασία της ερμηνείας της υλικής πραγματικότητας μπορεί να λειτουργεί και ως διαδικασία κοινωνικής μελέτης της πραγματικότητας, ως διαδικασία αυτογνωσίας». (Νάκου, 2001)

Η θεωρία του υλικού πολιτισμού, απασχόλησε την επιστημονική κοινότητα στο τέλος του 20ου αιώνα, προσανατολίζεται και αφορά τον κλάδο της ανθρωπολογίας. Ο D.

Miller (1994) προσπάθησε να συνδέσει την θεωρία του υλικού πολιτισμού με διαφορετικά πεδία όπως αυτό της εθνο-αρχαιολογίας, υποθέσεων για την φύση των κοινωνικών εξελίξεων, κοινωνιολογικές προσεγγίσεις για την κατανόηση της κοινωνικής οργάνωσης, με την τέχνη και τις ανθρώπινες σχέσεις, με την οικονομία και την κατανάλωση και το αντίκτυπο στην σύγχρονη πραγματικότητα.

Κεφάλαιο 2

ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1. Η Αρχαιολογία στην Εκπαίδευση

Σύμφωνα με τον Ian Hodder και τις απόψεις του στο βιβλίο του «Reading the past» (1986), η αρχαιολογία ως κλάδος της επιστήμης που ασχολείται με τη μελέτη του παρελθόντος επιδιώκει την επιστημονική της ανεξαρτησία. Τονίζει ότι ο υλικός κόσμος νοηματοδοτείται μέσα από την μελέτη και των εγγράφων και επικεντρώνεται στον δεσμό της αρχαιολογίας με την ιστορία βασιζόμενο στο έργο του R.G. Collingwood (Κασβίκης, 2008). Η ιδέα ότι η αρχαιολογία είναι επιστήμη υπάλληλη της ιστορίας αμφισβητείται από τον Ian Hodder, καθώς τα αρχαιολογικά δεδομένα της παρέχουν τη δυνατότητα να εκτείνει το χρονικό εύρος των αφηγήσεων περισσότερο από ότι οι γραπτές πηγές, με αποτέλεσμα να προάγεται η ουσιώδης κατανόηση των κοινωνιών του παρελθόντος και η ερμηνεία της μεταβολής των κοινωνιών. Οι αφηγήσεις του παρελθόντος που αναδεικνύονται μέσα από την αρχαιολογία έχουν την ίδια βαρύτητα με εκείνες της ιστορίας για τον λόγο ότι κάθε φορά που γίνεται η προσπάθεια προσέγγισης του παρελθόντος θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη όλες οι διαθέσιμες πηγές, δηλαδή και αυτές του υλικού πολιτισμού. Όπως αναφέρει ο Isayev (2006), η υλικότητα είναι σημαντική για την ανθρώπινη ιστορία διότι μέσα από αυτή αντανakλάται η ανθρώπινη δράση, διαπλάθοντας την ανθρώπινη συμπεριφορά, χωρίς να ξεχνάμε την ίδια την υλική υπόσταση που έχουν οι άνθρωποι. Παράλληλα, η άποψη ότι η αρχαιολογία μελετά τα αντικείμενα και η ιστορία τα κείμενα ξεχωριστά, χωρίς να υπάρχει σύγκλιση μεταξύ τους, έχει ήδη ξεκινήσει να αμφισβητείται τόσο σε θεωρητικό όσο και σε ερευνητικό επίπεδο.

Σε αντίθεση με τα παραπάνω, στο πεδίο της δημόσιας αρχαιολογίας οι προηγούμενες αποκλίσεις αποκτούν διαφορετικό νόημα και σημασία. Για παράδειγμα στα σχολικά εγχειρίδια της ιστορίας, οι πηγές που προσφέρονται είναι τόσο κειμενικές όσο και εικονιστικές, αφού υπάρχει πληθώρα εικόνων των τεχνουργημάτων που προέρχονται από τον «αρχαιολογικό κόσμο». Παρ' όλα αυτά, σύμφωνα με τον Sauer, η εγκυρότητα της αφήγησης του παρελθόντος που προέρχεται από την αρχαιολογία δεν είναι ακόμα πλήρως αποδεκτή, ούτε ακόμα και για τους προϊστορικούς χρόνους, τη μεγαλύτερη σε διάρκεια δράση των ανθρώπων, αλλά και για άλλες ιστορικές περιόδους όπου δεν είναι εφικτό από τις γραπτές πηγές να τεκμηριωθεί όλο το φάσμα της ανθρώπινης εξέλιξης σε νοητικό, πνευματικό και υλικό επίπεδο. Ως παράδειγμα μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τα συμπεράσματα από την έρευνα που ασχολείται με την ένταξη της αρχαιολογίας στα ΑΠ και στα σχολικά εγχειρίδια η οποία καταδεικνύει το γεγονός της υποτίμησης του παρελθόντος και της αρχαιολογίας ως

αξιόλογης πηγής γνώσεων για μαθητές από τα εκπαιδευτικά συστήματα ανά τον κόσμο. «Η εκπαιδευτική πολιτική και η τεχνική-επαγγελματική κατεύθυνση της εκπαίδευσης σε αρκετές χώρες, οι ιδεολογικές κατευθύνσεις, τα περιεχόμενα και οι περιορισμοί των αναλυτικών προγραμμάτων, κυρίως του μαθήματος της ιστορίας με το οποίο ως επί το πλείστον διασυνδέεται η αρχαιολογία, η υποβάθμισης της αξίας της τοπικής ιστορίας αλλά και οι κίνδυνοι που ενέχει η αρχαιολογική γνώση, καθώς μπορεί να αποκλίνει από τις επίσημες ερμηνείες του εθνικού παρελθόντος, καταγράφονται ως οι σημαντικότεροι λόγοι για τους οποίους περιορίζεται δραστικά ή και αποκλείεται η αρχαιολογία από τα περιεχόμενα της εκπαίδευσης.» (Κασβίκης, 2008 : 158- 159).

Τα αρχαία και οι αρχαιολογικές ανακαλύψεις που έρχονται στο φως αποτελούσαν ανέκαθεν βασικό πόλο έλξης και επίκεντρο του δημόσιου ενδιαφέροντος ανεξαρτήτως των κοινωνικοοικονομικών συνθηκών που επικρατούν της εκάστοτε χρονικής στιγμής. Κάτι τέτοιο υποδηλώνει ότι ορισμένες φορές ενδέχεται τα αρχαία να αποτελέσουν κάτι το «ιερό» για τους πολίτες, οι οποίοι σπεύδουν να προσθέσουν την κτητική αντωνυμία «μας» στις αρχαιολογικές ανακαλύψεις, ενώ έχουν την τάση να συνδέονται συναισθηματικά μαζί τους. Χρήσιμο θα ήταν να αναφερθεί ότι τα αντικείμενα του υλικού πολιτισμού χρησιμοποιούνται πολλές φορές ως επιχειρήματα για την διαμόρφωση και την κατεύθυνση της κοινής γνώμης πάνω σε ζητήματα που αφορούν την επικαιρότητα, είτε της δίνουν την δέουσα σημασία όταν κινδυνεύουν με εξαφάνιση ή πρόκειται να μεταφερθούν από το σημείο ανακάλυψής τους όπως παραδείγματος χάριν τα αρχαία που βρέθηκαν στις ανασκαφές που πραγματοποιήθηκαν για την υλοποίηση του μετρό της Θεσσαλονίκης. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημανθεί ότι εδώ και 30 περίπου χρόνια ολοένα και εντείνεται το διεθνές ενδιαφέρον για τις κοινωνικές, πολιτικές και ιδεολογικές χρήσεις, πτυχές και καταχρήσεις όσον αφορά τον υλικό πολιτισμό. Κατά συνέπεια η δημόσια αρχαιολογία αποτελεί, πλέον, βασικός κλάδος της αρχαιολογίας.

Εξίσου σημαντικό όμως είναι και το ζήτημα της δημιουργία νοημάτων από την αρχαιολογία, τους αρχαιολογικούς πόρους και τα ευρήματα που έχουν ως κύριο αποδέκτη την κοινωνία. Ακριβώς αυτός ο δημόσιος χώρος είναι που συνδέει την αρχαιολογία άμεσα με την εκπαίδευση και κατ' επέκταση το εκπαιδευτικό σύστημα και οτιδήποτε άλλο μπορεί να το συνδέσει με την αρχαιολογία, όπως οι επισκέψιμοι αρχαιολογικοί χώροι και οι μουσειακές εκθέσεις. Δυστυχώς στην χώρα μας ακόμα και σήμερα αυτού του είδους τα ζητήματα δεν αποτελούν αντικείμενο συζήτησης και ενασχόλησης της επιστημονικής έρευνας ενώ παρατηρείται ακόμη και μια κάποια έλλειψη ακαδημαϊκού ενδιαφέροντος.

2.2. Η αρχαιολογία στην τυπική εκπαίδευση

Στην Ελλάδα, όπως και στις περισσότερες χώρες διεθνώς, η αρχαιολογία δεν αποτελεί ξεχωριστό κλάδο στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ δεν περιλαμβάνεται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του σχολείου ως ένα είδος ανεξάρτητου γνωστικού αντικειμένου. Βέβαια, μπορεί να επισημανθεί ότι κατά τη διάρκεια της Ελληνικής Επανάστασης ο Γρηγόριος ο Δίκαιος, γνωστός και ως Παπαφλέσσας, εξέδωσε διάταγμα με το οποίο ανέθεσε στους απειροελάχιστους εκπαιδευτικούς της εποχής να συλλέξουν και να φυλάξουν τις αρχαιότερες πηγές τους με κύριο μέλημα της προστασία τους και στην μη καταστροφής τους ενώ παράλληλα αποσκοπούσε και σε μια μελλοντική τους διδακτική χρήση. Από τότε η αρχαιολογία στην εκπαίδευση γνώρισε αρκετές διακυμάνσεις και στη διάρκεια του 20ου αιώνα επλήγη από το αίσθημα προγονοπληξίας που χαρακτήριζε το εκπαιδευτικό σύστημα της εποχής. Παράλληλα τις τελευταίες 3 δεκαετίες περίπου τόσο η αρχαιολογία όσο και ο υλικός πολιτισμός καταγράφουν μια ανερχόμενη και άκρως δυναμική παρουσία, ιδίως στις 2 πρώτες βαθμίδες της υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

Από τη δεκαετία του 1980 και εξής, , στα πλαίσια ενός ευρύτερου εκπαιδευτικού εκσυγχρονισμού η οποία λαμβάνει χώρα, έχουν αρχίσει και εισάγονται στα σχολικά εγχειρίδια τόσο της Ιστορίας όσο και των άλλων μαθημάτων με διαφορετικό γνωστικό αντικείμενο, όπως για παράδειγμα η Μελέτη Περιβάλλοντος, τα Θρησκευτικά, η Πολιτική Αγωγή, η Γεωγραφία, η Γλώσσα, διάφορες αρχαιολογικές αφηγήσεις. Παρατηρείται ότι στα σχολικά εγχειρίδια της περιόδου 1982-2006 οι αναφορές που γίνονται στην επιστήμη της αρχαιολογίας σχετίζονται με την ίδια τη φύση του επαγγέλματος του αρχαιολόγου, τα τεχνουργήματα, τη σχέση αρχαιολογίας- μουσείου, την αρχαιολογική πολιτισμική κληρονομιά και τις ερμηνείες για το παρελθόν αλλά και για τους «άλλους» πολιτισμούς και την αρχαιολογία ως ιδεολογία. Επιπλέον, βάσει του τρόπου με τον οποίο υποδεικνύει η ανάλυση των κειμένων αλλά και η σχετική εικονογράφηση, μπορούμε να αντιληφθούμε ότι η αρχαιολογία χρησιμοποιείται με τόσο ετερόκλητο τρόπο και δημιουργεί πολλαπλά και διαφοροποιημένα νοήματα μέσα από τα οποία, τα παιδιά παράγουν συγκεκριμένες αναπαραστάσεις για το παρελθόν, όπως η εξιδανίκευση του παρελθόντος, ο ελληνοχριστιανισμός και ο εθνοκεντρισμός. Δεν θα πρέπει να ξεχνάμε ότι στα σχολικά εγχειρίδια τονίζεται η σημασία και ο καταλυτικός ρόλος που διαδραμάτισαν ο αρχαίος Ελληνικός και Ρωμαϊκός πολιτισμός στην διαμόρφωση του σύγχρονου δυτικού πολιτισμού ενώ δε διστάζουν να αναφερθούν στον «αλύτρωτο» ελληνικό παρελθόν, το οποίο ξεπερνά τα σύνορα του σύγχρονου ελληνικού κράτους, αλλά και το ξενιτεμένο – εξόριστο παρελθόν, το οποίο σχετίζεται με αρχαιολογικά ευρήματα, όπως τα μάρμαρα του Παρθενώνα, τα οποία θα πρέπει να διεκδικηθούν και εν τέλει να επιστραφούν στην γενέτειρά τους. Τέλος, συστηματική αναφορά στα σχολικά εγχειρίδια γίνεται και στα μνημειώδη και μεγαλειώδη κτίρια της αρχαιότητας, αρχής, γενομένης από τον Παρθενώνα, αλλά και την Αγία Σοφία, σε συνδυασμό με την

γενικότερη αίσθηση ενός μυστηριώδους παρελθόντος, το οποίο πλανάται στην ατμόσφαιρα (Κασβίκης 2008).

2.3. Η αρχαιολογία στην άτυπη και μη τυπική εκπαίδευση

Η άτυπη εκπαίδευση αφορά τις μαθησιακές δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα εκτός οργανωμένου εκπαιδευτικού πλαισίου, σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, στο πλαίσιο του ελεύθερου χρόνου ή των επαγγελματικών, κοινωνικών και πολιτιστικών του δραστηριοτήτων. Περιλαμβάνει τις κάθε είδους δραστηριότητες αυτοεκπαίδευσης όπως η αυτομόρφωση με έντυπο υλικό, μέσω διαδικτύου, με χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή ή ποικίλων άλλων εκπαιδευτικών υποδομών, καθώς και τις γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες που αποκτά το άτομο από την επαγγελματική εμπειρία του.¹

Οι γνώσεις, οι δεξιότητες, οι στάσεις, οι αντιλήψεις που σχετίζονται με τις καθημερινές εμπειρίες, την επαφή του ατόμου με άλλα άτομα του περιβάλλοντος κατά τη διάρκεια της ζωής του, στην εργασία, στο παιχνίδι, στην οικογενειακή και φιλική περιβάλλον, κατά τη διάρκεια των ταξιδιών, από την ανάγνωση εφημερίδων, βιβλίων, από το θέατρο ή και τον κινηματογράφο συνιστούν την άτυπη εκπαίδευση. Γενικότερα η άτυπη εκπαίδευση σχετίζεται συχνά με την μη συστηματική, με την μη οργανωμένη συνολικά εκπαίδευση του ατόμου (συμπεριλαμβάνεται και το εκπαιδευμένο σε υψηλά επίπεδα άτομο) και αποτιμάται στο γενικότερο σύνολό του (Coombs, 1968).

Η άτυπη εκπαίδευση γενικότερα διαφέρει αρκετά από την τυπική εκπαίδευση και, ιδιαίτερα, από τη μη τυπική εκπαίδευση, αν και σε ορισμένες περιπτώσεις είναι σε θέση να διατηρήσει στενή σχέση και με τους δύο. Η άτυπη εκπαίδευση δεν περιλαμβάνει απαραίτητα τους στόχους και τα θέματα που συνήθως περικλείονται από τα παραδοσιακά προγράμματα σπουδών. Απευθύνεται τόσο στους μαθητές όσο και στο ευρύτερο κοινό και δεν επιβάλλει καμία υποχρέωση όποια και αν είναι η φύση τους. Γενικά δεν υπάρχει έλεγχος στις εκτελούμενες δραστηριότητες. Η εκπαίδευση δεν αφορά κατ' ανάγκη την παροχή πτυχίων ή διπλωμάτων· απλά συμπληρώνει τόσο την τυπική όσο και τη μη τυπική εκπαίδευση (Zaki Dib, 1988) .

Στην περίπτωση της αρχαιολογίας η εκπαίδευση σε χώρους άτυπης μάθησης μπορεί να περιλαμβάνει τις ακόλουθες δραστηριότητες: (α) επισκέψεις σε αρχαιολογικά μουσεία · (β) ακρόαση ραδιοφωνικών εκπομπών ή παρακολούθηση τηλεοπτικών προγραμμάτων με αρχαιολογικά θέματα · (γ) μελέτη ακαδημαϊκών κειμένων (βιβλία, επιστημονικά άρθρα) για την αρχαιολογία · (δ) εθελοντική συμμετοχή σε αρχαιολογικές ανασκαφές · (ε) παρακολούθηση διαλέξεων και συνεδρίων · (στ) ενημέρωση από τον Τύπο, Διαδίκτυο και τα κοινωνικά δίκτυα · (ζ) μέσα από

¹ ΝΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 3879/2010, άρθρο 2 .

κινηματογραφικές ταινίες, λογοτεχνία, παιδικά βιβλία, κόμικ (η) ψηφιακά παιχνίδια και εφαρμογές (προσωπική επικοινωνία με Κ. Κασβίκη) .

Αντιπροσωπευτικό παράδειγμα της άτυπης εκπαίδευσης, είναι τα παιδικά βιβλία, ως ένα από τα πιο εύκολα προσβάσιμο αγαθό στην καθημερινότητα των παιδιών. Υπό αυτό το πρίσμα, τα παιδικά βιβλία με αρχαιολογικό περιεχόμενο «αποτελούν σημαντικές πηγές πληροφόρησης και νοηματοδότησης για το παρελθόν, τροφοδοτούν τα παιδιά με ιστορικές θεωρίες και συμβάλλουν στην καθοριστική διαμόρφωση αναπαραστάσεων για τις συμβολικές, κοινωνικές και ιδεολογικές αξίες που εμπεριέχουν τα υλικά κατάλοιπα» (Κασβίκης, 2005).

Ωστόσο μία από τις πιο ενδιαφέρουσες μορφές προσέγγισης της αρχαιολογίας αφορά τις μη τυπικές διαδικασίες μάθησης, όπως είναι η μουσειοπαιδαγωγική, η οποία προσφέρεται από όλα τα μεγάλα αρχαιολογικά μουσεία στην Ελλάδα αλλά και τους αρχαιολογικούς χώρους (π.χ. Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης, Μουσείο Μπενάκη, Μουσείο Ακρόπολης, Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο), τόσο στις μεγάλες πόλεις όσο και στην επαρχία.

Όπως αναφέρει ο επετειακός τόμος «Παιχνίδια Πολιτισμού» του Υπουργείου Πολιτισμού, η αρχαιολογική εκπαίδευση στην Ελλάδα περιλαμβάνει πληθώρα και ποικιλία δραστηριοτήτων. Έτσι, οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες αρχαιολογίας σε εκπαιδευτικούς χώρους και μουσεία από το 1985 έως το 2002 περιλαμβάνουν τα εξής μορφές: αρχαιολογικές-εκπαιδευτικές εκθέσεις με προγράμματα, εκπαιδευτικά προγράμματα, εκπαιδευτικές δράσεις, εκπαιδευτικούς φακέλους, εκπαιδευτικά πρόγραμμα/ Φάκελοι «Μελίνα», μουσειοσκευές, άλλο εκπαιδευτικό υλικό (όπως φυλλάδια, φύλλα επίσκεψης), μουσειολεωφορεία/ κινητές εκθέσεις, αρχαιολογικές εκπαιδευτικές εκθέσεις (Παιχνίδια Πολιτισμού, 2002). Παράλληλα νέες μελέτες, αναδεικνύουν νέα δεδομένα καταγεγραμμένα έως το 2010, από τα οποία προκύπτει μεγάλη αύξηση στην εφαρμογή των ήδη υπαρχόντων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, όπως η χρήση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, εκπαιδευτικών δράσεων, εκπαιδευτικών φακέλων αλλά και εισαγωγή του θεατρικού παιχνιδιού (Σακαλή, 2012). Συμπεραίνοντας, λοιπόν, ότι οι μορφές που παίρνει η εκπαιδευτική πολιτική για τον υλικό πολιτισμό και την αρχαιολογία στην Ελλάδα περιλαμβάνουν α) εκπαιδευτικά προγράμματα, εντός ή εκτός σχολικής αίθουσας, β) εκπαιδευτικούς φακέλους, ενισχύοντας τους εκπαιδευτικούς, γ) μουσειοσκευές, με στόχο την πρόσβαση του υλικού από όλους, δ) κινητές πολιτιστικές μονάδες, ε) εργαστήρια εκμάθησης τεχνικών, στ) εκπαιδευτικά παιχνίδια, ζ) συμμετοχή σε πραγματικές ή πειραματικές αρχαιολογικές ανασκαφές, η) project μεγάλης διάρκειας (Κασβίκης, 2015).

2.4. Μουσειοπαιδαγωγική στα Μουσεία

2.4.1. Μουσειοπαιδαγωγική στα Μουσεία

Τα αρχαιολογικά μουσεία είναι συνδεδεμένα άμεσα με την αρχαιολογική κοινότητα και λειτουργούν ως σύνδεσμος της επιστημονικής αρχαιολογίας με το ευρύ κοινό. Στην εποχή μας τα μουσεία προσπαθούν συστηματικά να προσεγγίσουν το κοινό, κάνοντας ένα άνοιγμα προς την κοινωνία, και να ενδυναμώσουν τους επισκέπτες τους ώστε να συμμετέχουν ενεργητικά (Νάκου, 2001:137). Ήδη από τη δεκαετία του 1960 σε παγκόσμιο επίπεδο, περισσότερο όμως από το 1970 και εφεξής, τα μουσεία αλλάζουν τον ρόλο τους με την παραδοσιακή τοποθέτηση των εκθεμάτων να υποχωρεί, ενώ παράλληλα υλοποιούν καινοτόμες δράσεις με τη συμμετοχή μουσειολόγων και ακαδημαϊκών ώστε να έρθουν σε επαφή με πιο θελκτικό τρόπο με το ευρύτερο κοινό. (Τζιαφέρη 2005: 32). Ήδη από τις αρχές του 20ου αιώνα και τις μεγάλες αλλαγές σε κοινωνικοπολιτιστικό και οικονομικό επίπεδο, ο ρόλος των μουσείων άλλαξε. Κύριο μέλημά τους δεν ήταν πλέον αποκλειστικά η συντήρηση, η μελέτη και η ανάδειξη των εκθεμάτων τους, αλλά και η προσπάθεια ανοίγματος προς όλα τα κοινωνικά στρώματα (Νάκου 2001:135, Νάκου, 2002:121). Τέθηκαν νέες βάσεις και επαναπροσδιορίστηκε η επικοινωνία και η μάθηση του κοινού (Σακαλή 2017: 265). Κυριαρχεί κατά κύριο λόγο το πολιτιστικό μοντέλο επικοινωνίας έχοντας ως βάση το άτομο και τη διαμόρφωση των προσωπικών του νοημάτων (Greenhill 1999:48). Ταυτόχρονα ο εκπαιδευτικός ρόλος του μουσείου αναδεικνύεται ήδη από το πρώτο μισό του 20ου αιώνα και κυριαρχεί η αντίληψη ότι το μουσείο μπορεί να λειτουργήσει ταυτόχρονα ή συμπληρωματικά με την σχολική αίθουσα (Νικονάνου 2010: 53).

Από τα τέλη της δεκαετίας του 80 λόγω των νέων οικονομικών συνθηκών τα μουσεία ωθήθηκαν στη λειτουργία τύπου ανερχόμενης βιομηχανίας αλλά και ελεύθερου χρόνου, στοχεύοντας ωστόσο στην ψυχαγωγία. Δεν παραβλέπεται η εμπειρία η οποία ασκεί επιρροή στις μουσειοπαιδαγωγικές δραστηριότητες (Νικονάνου 2010:77). Τα μουσεία πλέον δεν αναμένουν τους επισκέπτες τους αλλά προσπαθούν μέσα από θελκτικούς τρόπους να προσελκύσουν και νέους επισκέπτες (Νάκου 2001:139-140). Η γνώση μέσα στο μουσείο εμπλουτίζεται με εναλλακτικούς τρόπους (Τζιαφέρη 2005: 34-37).

Το τυπικό περιβάλλον μάθησης, όπως για παράδειγμα προσφέρεται στο σχολείο παρέχει δομημένη μαθησιακή εμπειρία ακολουθώντας το αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο επιτρέπει ελάχιστα τις παρεκκλίσεις. Στο εναλλακτικό και ιδιαίτερης αισθητικής περιβάλλον του μουσείου προσφέρονται ποικίλα εκθέματα και μπορεί να αναδειχθεί ως πόλος έλξης για το κοινό (Μικρούπουλος 2000).

Στην Ελλάδα παρατηρείται στροφή ως προς το ρόλο των μουσείων κατά τα τέλη του 1970 μέχρι τις αρχές του 1980 στοχεύοντας αποκλειστικά στις σχολικές ομάδες (Νικονάνου 2010: 63). Τα μουσεία σταδιακά απέκτησαν εκπαιδευτικό χαρακτήρα, δημιουργήθηκαν ειδικά εργαστήρια, και υλοποιούνται εκπαιδευτικά προγράμματα τα

οποία προσφέρονται σε όλες τις ηλικίες (Αλκηστις 1995:19). Η στροφή του μουσείου προς την κοινωνία και το σχολείο δημιούργησε ένα ενδιαφέρον αμφίδρομο και κατευθύνθηκε προς τη σύμπραξη παιδαγωγικής και μουσειολογίας ενώ ταυτόχρονα δημιούργησε ένα νέο πεδίο επιστημονικό, τη μουσειοπαιδαγωγική η οποία βασίζεται στις αρχές της διδακτικής, της ψυχολογίας και της μουσειολογίας (Νάκου 2001:177-178).

Στην Ελλάδα, ο κλάδος της μουσειοπαιδαγωγικής είναι ο συνδετικός κρίκος του μουσείου με το κοινό, το οποίο δια μέσου των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων καλεί τους επισκέπτες, οι οποίοι είναι στην πλειονότητά τους στις σχολικές τάξεις, να επισκεφθούν το μουσείο (Νικονάνου 2005:18). Στην Ελλάδα ωστόσο η πλειοψηφία των μουσείων διατηρεί τον παραδοσιακό τους χαρακτήρα (Νάκου 2001:145).

Η επιστήμη της μουσειοπαιδαγωγικής απόκτησε ένα σημαντικό ρόλο και καθόρισε το αντικείμενό της το οποίο διαμορφώθηκε μέσω του σχεδιασμού, της παραγωγής, της υλοποίησης και της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού, ερμηνευτικού, ψηφιακού, παραδοσιακού υλικού μέσα και έξω από τους μουσειακούς χώρους (Νικονάνου 2010: 51).

Το πεδίο της μουσειοπαιδαγωγικής θεωρούνταν παλιότερα ότι προήγαγε την παιδεία και την καλλιέργεια πολλαπλών δεξιοτήτων, όπως τις αισθητικές, συναισθηματικές, ανάπτυξης της κριτικής σκέψης. Χρησιμοποιούσε εναλλακτικές και ευέλικτες μεθόδους για να αποκτηθεί η γνώση. Επομένως οι πρακτικές αυτές μπορούν να αξιοποιηθούν τόσο από τα μουσεία όσο και από άλλους θεσμούς εκπαιδευτικούς αλλά και πολιτισμικούς (Νάκου, 2001:183). Τα σύγχρονα μουσεία άλλωστε αναπτύσσονται και σε άλλους χώρους πέρα από τους φυσικούς, μπορούν μάλιστα να λειτουργήσουν και έξω από αυτούς (Μούλιου-Μπούνια 1999:42, Νάκου 2001: 139).

Το περιβάλλον του μουσείου πλέον αλλάζει καθώς είναι ο «χώρος που προσφέρει τρισδιάστατες εμπειρίες για τις αισθήσεις, τόσο μέσα από τα μουσειακά αντικείμενα, όσο και μέσα από όλα τα άλλα στοιχεία που τα συνοδεύουν», όπως «τα ερμηνευτικά βοηθήματα, τα κατασκευασμένα εκθέματα, οι εφαρμογές των πολυμέσων» (Νικονάνου 2010:48). Κι ενώ η μουσειοπαιδαγωγική φαίνεται να εστιάζει στο κοινωνικό και επικοινωνιακό πεδίο της μάθησης, επικεντρώνεται ταυτόχρονα σε κάθε συμμετέχοντα ξεχωριστά (Νάκου 2001:185). Η γνώση άλλωστε επηρεάζεται τόσο από τις ιδιαιτερότητες του κάθε ατόμου που σχετίζονται από τις εμπειρίες και τις κλίσεις του, αλλά ταυτόχρονα και από το ευρύτερο περιβάλλον στο οποίο δρουν καθώς και από το κοινωνικοπολιτικοοικονομικό περιβάλλον το οποίο πλαισιώνονται (Νάκου, 2001:186).

Το μουσείο μέσα από τις εκπαιδευτικές του δράσεις όπως για παράδειγμα τις εκθέσεις, τις ξεναγήσεις, τις διαλέξεις, τα σεμινάρια, τις πολιτιστικές εκδηλώσεις, τα εργαστήρια, τη χρήση πολυμέσων, τις εκδόσεις και την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, τις εξωτερικές εκθέσεις σε εναλλακτικούς χώρους, τις μουσειοσκευές και τα μουσειολεωφορεία, τα οποία συνεπικουρούν στην εξωστρέφεια επιζητούν τη

συνεργασία με άλλους φορείς οι οποίοι ασχολούνται επίσης με εκπαιδευτικά προγράμματα (Νάκου 2001:139, Τζιαφέρη 2005: 38-40, Γκότσης 2010:141).

2.4.2. Παιδαγωγικό υπόβαθρο και παιδαγωγική προσέγγιση

Τα εργαλεία της μουσειοπαιδαγωγικής προσέγγισης της γνώσης βασίζονται κυρίως στην άτυπη εκπαίδευση. Ο κύριος στόχος είναι ο καθένας ξεχωριστά να μαθαίνει πώς να μαθαίνει, να γίνεται ο ίδιος ο ερευνητής και να δημιουργεί τη δική του πραγματικότητα (Νάκου, 2001: 188). Στην μουσειοπαιδαγωγική, η οποία υπηρετεί και την αρχαιολογική εκπαίδευση, κυριαρχεί πλέον η κονστρουκτιβιστή μαθησιακή θεωρία (Νικονάνου-Κασβίκης 2008: 16). Ο κονστρουκτιβισμός έρχεται σε αντίθεση με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας και μετάδοσης της νέας γνώσης η οποία έχει δασκαλοκεντρικό χαρακτήρα (Νάκου 2001: 187-188) αλλά και στον συμπεριφορισμό ο οποίος θεώρησε ότι η μάθηση προάγεται μέσα από την απόκτηση συγκεκριμένων συμπεριφορών που αποκτώνται μέσα από την αντίδραση σε συγκεκριμένα ερεθίσματα (Φιλίππουπολίτη 2015). Ο κονστρουκτιβισμός μπορεί να παραλληλιστεί με τη θεωρία της λογοτεχνίας κατά την οποία αυτός που καθορίζει την ανάγνωση είναι ο αναγνώστης και μπορεί να διαφέρει από το σκεπτικό του συγγραφέα. Αποτέλεσμα αυτού είναι η ποικιλομορφία της ανάγνωσης των αντικειμένων και μπορεί να οδηγήσει σε πολλές και διαφορετικές ερμηνείες (Κακούρη-Χρόνη 2015:50). Παιδαγωγοί όπως ο Dewey, φιλόσοφοι όπως ο Dithley και ψυχολόγοι όπως ο Vygotsky και ο Gardner, μετατοπίζουν το ενδιαφέρον στον άνθρωπο και όχι στο αντικείμενο. Οι εμπειρίες, οι ερμηνείες, ο συσχετισμός του παρελθόντος με το παρόν σχετίζονται με τη γνώση χωρίς να παραβλέπεται το κοινωνικοπολιτικό και το πολιτιστικό περιβάλλον (Νικονάνου 2010: 82-3, Φιλίππουπολίτη 2015: 34-35). Σημαντικό ρόλο παίζουν και οι αισθήσεις και τα συναισθήματα. Ο εκπαιδευτικός διευκολύνει τη μαθησιακή διαδικασία και υπάρχει αμφίδρομη αλληλεπίδραση (Φιλίππουπολίτη 2015:35).

Οι σύγχρονες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις βασίζονται στη βιωματική μάθηση και την ανακάλυψη της γνώσης και την μαιευτική μέθοδο (Τζιαφέρη 2005: 78). Ο Dewey αναφέρει ότι η γνώση ανακαλύπτεται από τους μαθητές βιωματικά, ερευνώντας, κατακτώντας μόνοι τη γνώση. Η συνεχής επαφή με το ίδιο αντικείμενο διεγείρει τις αισθήσεις, τα συναισθήματα και τη λογική σκέψη (Τζιαφέρη 2005: 79, Νικονάνου 2010: 111- 112). Η «θεωρία της ανακάλυψης» του Bruner βασίζεται στην «αποκαλυπτική μέθοδο» η οποία εφαρμόζεται και στην αρχαιολογική εκπαίδευση. Η πορεία της γνώσης ακολουθεί τα στάδια: παρατήρηση- ανάλυση-αφαίρεση- σύνθεση (Τσιτούρη 2010: 153). Τα παιδιά μέσα από την «αυτοανακάλυψη» βιώνουν ιδιαίτερες συγκινήσεις, όπως είναι η έκπληξη και ο αυτοθαυμασμός (Τζιαφέρη 2005: 79). Η εξερεύνηση δίνει στους συμμετέχοντες την ευκαιρία για μεγαλύτερη ελευθερία και αυτενέργεια αξιοποιώντας τα φύλλα εργασίας, καθοδηγώντας τους και κυρίως εμπυχώνοντάς τους (Νικονάνου 2010: 106-111).

Ελλοχεύει όμως το μειονέκτημα, οι συμμετέχοντες να οδηγούνται σε προκαθορισμένες απαντήσεις (Νάκου 2001: 19, Φιλίππουπολίτη 2015: 33). Επιπροσθέτως, η ανακαλυπτική μέθοδος μπορεί να συνδυαστεί άμεσα με την διερευνητική μέθοδο ή «την μέθοδο επίλυσης προβλημάτων» όπως έχει προτείνει ο Dewey (Τζιαφέρη 2005: 79). Τέλος, διά μέσου της μαιευτικής μεθόδου και της κατευθυνόμενης συζήτησης αναδύονται οι γνώσεις, που ήδη υπάρχουν από τους μαθητές. (Φουρλίγκα 2008:243).

Σύμφωνα με όσα έχουν προαναφερθεί, προϋπόθεση όλων είναι η παρατήρηση (Δάλκος 2000:41), έτσι ώστε να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα. Η παρότρυνση και η καθοδήγηση σε μία συγκεκριμένη κατεύθυνση οδηγεί σε μία σχέση διαλόγου με τα αντικείμενα (Τζιαφέρη 2005:81) έχοντας ως αποτέλεσμα οι μαθητές να είναι σε θέση να «κατασκευάσουν» το δικό τους ατομικό μικρόκοσμο. Δεν επικεντρωνόμαστε στο αποτέλεσμα, αλλά στη διαδικασία, στο ταξίδι της γνώσης. Με τη θεωρία της «πολλαπλής νοημοσύνης» εστιάζουμε στην ψυχολογία του μαθητή, μία παράμετρο που σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να λησμονείται (Φιλίππουπολίτη 2015:37).

Τέλος, ο Gardner με τη θεωρία των «Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης» (λογικομαθηματική, γλωσσική, μουσική, χωροαντιληπτική, σωματοκινηστική, διαπροσωπική και ενδοπροσωπική/εσωτερική, φυσιοκρατική) προτείνει ότι οι άνθρωποι έχουν πολλές και διαφορετικές νοημοσύνες οι οποίες δημιουργούν απεριόριστους συνδυασμούς, σύμφωνα με τις ιδιαίτερες κλίσεις του κάθε ατόμου (Κακούρη -Χρόνη 2015:52), και ο μουσειοπαιδαγωγός έχει χρέος να τις διεγείρει.

Η επαφή με αρχαιολογικούς χώρους, αντικείμενα και μέσω της επιστημονικής μεθοδολογίας μπορεί να οδηγήσουν στην ανάπτυξη όλων των τύπων νοημοσύνης ομαδοσυνεργατική διδασκαλία προωθεί κυρίως την προσωπική ανάπτυξη του κάθε ατόμου μέσω της όσμωσης που δημιουργείται με την αλληλεπίδραση των διαφορετικών ατόμων αλλά και την ανταλλαγή γνώσεων, απόψεων αλλά και τρόπου σκέψης. Κατακτούν με αυτό τον τρόπο νέες δεξιότητες που δεν θα μπορούσαν οι μαθητές από μόνοι τους να αναπτύξουν (Ματσαγγούρας 2000: 8-9).

Κεφάλαιο 3

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1. Παρουσίαση – Σκοπός της έρευνας

Η έρευνα αυτή πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της πτυχιακής εργασίας και έγινε για μη κερδοσκοπικούς σκοπούς. Σκοπός της έρευνας είναι, η εξέταση των απόψεων που ενστερνίζονται οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και οι πρακτικές που εφαρμόζουν για την θέση της αρχαιολογίας και τον τρόπο χρήσης του υλικού πολιτισμού στο πλαίσιο της διδασκαλίας τους. Για την πραγματοποίηση της έρευνας σχεδιάστηκε ερευνητικό ερωτηματολόγιο, προκειμένου να συλλεχθούν πληροφορίες για τις απόψεις και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών, ώστε να υπάρξει μια πρώτη προσέγγιση και εικόνα για τα ζητήματα ένταξης της αρχαιολογίας στην εκπαίδευση, όπως παρουσιάζονται στη συνέχεια.

3.2. Συμμετέχοντες – Δείγμα

Δειγματοληψία είναι η συλλογή παρατηρήσεων από ένα δείγμα, δηλαδή ένα μέρος των ατόμων του πληθυσμού. Η δειγματοληπτική μέθοδος την οποία θα ακολουθήσουμε σε μια έρευνα αποτελεί την βάση της αξιοπιστίας την οποία θα παρουσιάσουν τα τελικά αποτελέσματα. Υπάρχουν διάφορες μέθοδοι κατασκευής δείγματος. Ανεξαρτήτως μεθόδου ο επιδιωκόμενος αντικειμενικός σκοπός παραμένει πάντα ο ίδιος: "Η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος". Το πόσο καλά ένα δείγμα αντιπροσωπεύει τον πληθυσμό εξαρτάται από το δειγματοληπτικό πλαίσιο (sample frame), το μέγεθος του δείγματος (sample size) και το σχεδιασμό της διαδικασίας συλλογής (selection procedure).

Οι διάφορες μέθοδοι δειγματοληψίας χωρίζονται σε δύο μεγάλες κατηγορίες, η κάθε μία από τις οποίες διαιρείται σε υποκατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία είναι η Τυχαία δειγματοληψία (Probability /Random Sampling) και οι υποκατηγορίες της είναι η Απλή (Simple Random) και η Σύνθετη (Complex Random). Η δεύτερη κατηγορία είναι η μη τυχαία δειγματοληψία (Nonprobability Sampling) με υποκατηγορίες τη δειγματοληψία Ευκολίας(Convenience), Κρίσεως (Judgement) και Αναλογική (Quota) (Δημητριάδη, 2000).

Συγκεκριμένα, για την διεξαγωγή της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε η απλή τυχαία δειγματοληψία η οποία είναι, ίσως η πιο γνωστή μέθοδος για την επιλογή αντιπροσωπευτικού δείγματος. Χαρακτηριστικό της μεθόδου είναι ότι κάθε μονάδα του πληθυσμού έχει την ίδια πιθανότητα να επιλεγεί στο δείγμα, σε κάθε κλήρωση η

πιθανότητα επιλογής είναι ίδια για όλες τις μονάδες . Η απλή τυχαία δειγματοληψία οδηγεί σε αντιπροσωπευτικό δείγμα του υπό έρευνα πληθυσμού και συνεπώς τα αποτελέσματα είναι γενικεύσιμα προς τον πληθυσμό.

Πληθυσμός είναι το σύνολο των υπό μελέτη στοιχείων. Συνήθως οι προς διερεύνηση πληθυσμοί είναι πολύ μεγάλοι για να μελετηθούν ολόκληροι και σίγουρα θα έχει μεγάλο κόστος σε χρήμα, χρόνο, ανθρώπινους πόρους κ.α. Ένα αντιπροσωπευτικό παράδειγμα είναι η απογραφή του πληθυσμού της χώρας που γίνεται κάθε δέκα χρόνια. Για τον παραπάνω λόγο επιλέγεται από τον ερευνητή ένα δείγμα, το οποίο είναι μια αντιπροσωπευτική υποομάδα του πληθυσμού που έχει οριστεί προς ανάλυση (Δημητριάδη, 2000).

Στη δική μας περίπτωση προσπαθώντας να έχουμε ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα επιλέξαμε να απευθυνθούμε σε εν ενεργεία εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από διαφορετικές περιοχές και όχι από μια συγκεκριμένη περιφερειακή ενότητα. Όλοι οι εκπαιδευτικοί ήταν ηλικίας άνω των 22 ετών εφόσον εργάζονταν στο Δημοτικό Σχολείο έχοντας στην κατοχή τους σχετικό πτυχίο. Η απογραφή των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε έπειτα από τον διαμοιρασμό αυτών σε τυχαίες ομάδες εκπαιδευτικών. Το τελικό δείγμα περιλάμβανε 211 δασκάλους και δασκάλους.

3.3. Μέσα συλλογής δεδομένων

Για την διεκπεραίωση της παρούσας εργασίας πραγματοποιήθηκε μια έρευνα με δομημένο ερωτηματολόγιο (Παράρτημα Ι), το οποίο διαμοιράστηκε σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελείται από ερωτήσεις κλειστού και ανοικτού τύπου.

3.4. Σχεδιασμός της έρευνας & Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Για την υλοποίηση της έρευνας υιοθετήθηκαν οι ακόλουθες προδιαγραφές:

Στον σχεδιασμό και τη δημιουργία του ερωτηματολογίου, επιλέχθηκε ο τύπος των ερωτήσεων ανοικτού και κλειστού περιεχομένου καθώς και την υποχρεωτικότητα της απάντησης σε κάθε ερώτηση. Υπήρχε παράλληλα η δυνατότητα να προστεθούν σχόλια και παρατηρήσεις στις ερωτήσεις ενώ τέλος υπήρχε η δυνατότητα παράληψης ερωτήσεων ερωτήσεις με βάση τις απαντήσεις που έχουν δοθεί προηγουμένως.

Τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν από φοιτητές και φοιτήτριες που συμμετείχαν στο μάθημα «Ειδικά θέματα Διδακτικής της Ιστορίας» στο πλαίσιο των υποχρεώσεων του μαθήματος. Θα ήταν καλό να αναφερθεί πως δεν υπήρξε ιδιαίτερη δυσκολία στη συλλογή μιας και οι περισσότεροι ήταν πολύ πρόθυμοι να συμμετέχουν στην έρευνα.,

Το δείγμα της ερευνητικής εργασίας αποτελούν εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από διαφορετικούς Νομούς κυρίως από περιοχές της Μακεδονίας, ωστόσο υπάρχει και ένα μικρό δείγμα συμμετεχόντων από την Αττική και τις Κυκλάδες. Συγκεκριμένα, το δείγμα μας αποτελούνταν από τις εξής περιοχές: Γιαννιτσά, Τήνος, Θεσσαλονίκη, Βέροια, Αττική, Φλώρινα, Κατερίνη, Τρίκαλα, Χαλκίδα, Κοζάνη, Καρδίτσα, Σέρρες, Λάρισα και Έδεσσα. Όπως θα παρατηρηθεί και παρακάτω, το δείγμα μας δεν είναι αντιπροσωπευτικό, καθώς αφορά κυρίως συγκεκριμένη περιφερειακή ενότητα και όχι το εύρος της χώρας.

Για την στατιστική επεξεργασία, τα δεδομένα που συλλέχθηκαν με τα ερωτηματολόγια κωδικοποιήθηκαν και καταχωρήθηκαν στο excel για επεξεργασία. Έγινε καταμέτρηση των απαντήσεων κλειστού τύπου και καταγράφηκαν και οι ανοικτού τύπου. Στη συνέχεια, δημιουργήθηκαν τα γραφήματα για να παρουσιαστούν και τα ποσοστά απαντήσεων των ερωτηθέντων.

3.5. Παρουσίαση του ερωτηματολογίου της έρευνας

Το ερωτηματολόγιο που αξιοποιήθηκε στην έρευνα (Παράρτημα 1) αποτελείται στον κύριο κορμό του με ερωτήσεις μέτρησης για τις απόψεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών σχετικά με την αρχαιολογική γνώση στην εκπαίδευση και τη σχέση της με την ιστορική μάθηση. Έχει χωριστεί σε δύο μέρη με εννέα ενότητες-ερωτήσεις που αφορούν διαβαθμισμένα, αρχικά, τις απόψεις, στην συνέχεια τις πρακτικές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Περιλαμβάνει ερωτήσεις κλειστού τύπου για κάθε μία από τις επιμέρους διαστάσεις ενώ η υπάρχει η δυνατότητα οι εκπαιδευτικοί να συμπληρώσουν τις ερωτήσεις με απάντηση η οποία μπορεί να μην είναι στις διαθέσιμες επιλογές. Στην αρχή υπάρχουν οι δημογραφικές ερωτήσεις γενικού περιεχομένου όπως το φύλο, η ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας, ο νομός του σχολείου υπηρεσίας και ο τίτλος σπουδών και στο τέλος ακολουθούν οι ερωτήσεις για τη διερεύνηση των απόψεων και των πρακτικών.

Ως κλίμακες ικανοποίησης επιλέχθηκαν βαθμιδωτές κλίμακες από ένα σύνολο προκαθορισμένων απαντήσεων.

3.5.1. Αρχιτεκτονική του ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο που αξιοποιήθηκε για την παρούσα έρευνα αποτελείται από τρία τμήματα:

A. Προσωπικά στοιχεία συμμετεχόντων:

Προσωπικά στοιχεία τα οποία σκιαγραφούν το προφίλ του εκπαιδευτικού ηλικία, φύλο του εκπαιδευτικού καθώς την εκπαίδευσή τους.

B. Απόψεις σχετικά με την εκπαίδευση και την αρχαιολογία:

Σε αυτό το τμήμα του ερωτηματολογίου υπάρχουν ερωτήσεις για την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την αρχαιολογία και την εκπαίδευση των μαθητών/τριών.

Επιπρόσθετα, το γνωστικό αντικείμενο μέσα από το οποίο θα πρέπει να διδάσκεται η αρχαιολογία ή αν πρέπει να διδάσκεται ανεξάρτητα με τους στόχους της διδασκαλίας της αρχαιολογίας, τη συμβολή των σχολικών εγχειριδίων στην προσέγγιση της αρχαιολογικής γνώσης, τα σχολικά εγχειρίδια και τη συμβολή τους στην αρχαιολογική γνώση.

Τρεις ερωτήσεις από αυτές (οι 1, 2, 5) είναι τύπου Likert 5-βαθμών (πολύ αρκετά, μέτρια, λίγο, καθόλου) (Mueller, 1986). Περιέχονταν περίπου ίσος αριθμός θετικών και αρνητικών ερωτήσεων, για να αποφύγουμε τις τυχαίες απαντήσεις.

Τέσσερις ερωτήσεις ήταν διάταξης με κλίμακα από 1-9 (3, 4, 6, 7), και μία με κλίμακα διάταξης 1-6. Οι ερωτήσεις με προκατασκευασμένες απαντήσεις προσφέρουν στον ερωτώμενο μεγαλύτερη επιλογή από ό,τι οι κλειστές ερωτήσεις και επιτρέπουν έτσι την απόκτηση πιο ολοκληρωμένων απαντήσεων, ταυτοχρόνως οι απαντήσεις ταξινομούνται ευκολότερα από εκείνες των ανοιχτών ερωτήσεων. Ένα σοβαρό μειονέκτημα είναι το γεγονός ότι η επιλογή των ορθών απαντήσεων μπορεί να οφείλεται στην τύχη (Τάρταρης, 1996). Αυτό το πρόβλημα περιορίζεται με την ύπαρξη της απάντησης “Δε γνωρίζω”. Οι ερωτήσεις με προκατασκευασμένες απαντήσεις, συνδυάζουν τα πλεονεκτήματα τόσο των ανοικτών όσο και των κλειστών ερωτήσεων ενώ ταυτόχρονα εξουδετερώνοντας τα μειονεκτήματα τους (Δαουτόπουλος, 2011).

Η ερώτηση Α8, είχε υποερωτήσεις οι οποίες ήταν κλειστές, με πιθανές απαντήσεις “Ναι”, “Όχι” και “Άλλο”. Δεν υπήρχαν σωστές ή λάθος απαντήσεις, ο εκπαιδευτικός έπρεπε να επιλέξει τι έκανε με τους μαθητές/τριες του. Επίσης, είχε τη δυνατότητα σε θετική περίπτωση να απαντήσει σε ανοικτού τύπου ερωτήσεις, για να περιγράψει τι ακριβώς έκανε με τους μαθητές/τριες του.

Γ. Εκπαιδευτικές επιλογές και σχεδιασμός δράσεων

Η ερώτηση 9 είναι ερώτηση διάταξης με κλίμακα από το 1-6 , αλλά ταυτόχρονα δίνεται η δυνατότητα να απαντήσει και σε ανοικτού τύπου ερώτηση που ζητά από τους ερωτηθέντες να παρέχουν τις δικές τους απαντήσεις συμπληρώνοντας ένα σύντομο πεδίο κειμένου. Το πλεονέκτημα από την ανοικτού τύπου απάντηση είναι ότι επιτρέπει την ελεύθερη και απεριόριστη έκφραση λόγου λόγω του ότι συλλέγονται δεδομένα τα οποία δεν είχαν προβλεφθεί αρχικά. Το μειονέκτημα είναι ότι επειδή είναι πιο χρονοβόρες κάποιοι δεν θέλουν να τις απαντήσουν και παρόλο που απαιτούν περισσότερη προσπάθεια από το χρήστη να δοθούν πληροφορίες άχρηστες. Υπάρχει όμως το πλεονέκτημα ότι υπάρχει ελεύθερη και απεριόριστη έκφραση λόγου καθώς και να συλλεχθούν δεδομένα τα οποία αρχικά δεν είχαν προβλεφτεί.

Η ερώτηση 9 ήταν συνδυασμός κλειστής και ανοικτής ερώτησης με την κλειστή ερώτηση να έχει τις επιλογές «ναι» και «όχι».

Κεφάλαιο 4

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας τόσο ως προς τα ποσοτικά τους χαρακτηριστικά όσον αφορά τα δημογραφικά στοιχεία των ατόμων του δείγματος που συμμετείχαν καθώς και των απαντήσεών τους στα ερωτήματα που τους έθετε το ερωτηματολόγιο, το οποίο ακολουθούσε συγκεκριμένες προδιαγραφές (βλέπε περιεχόμενο 3.4, 3.5), όσο και αναφορικά με τις ανοικτές ερωτήσεις του ερευνητικού εργαλείου.

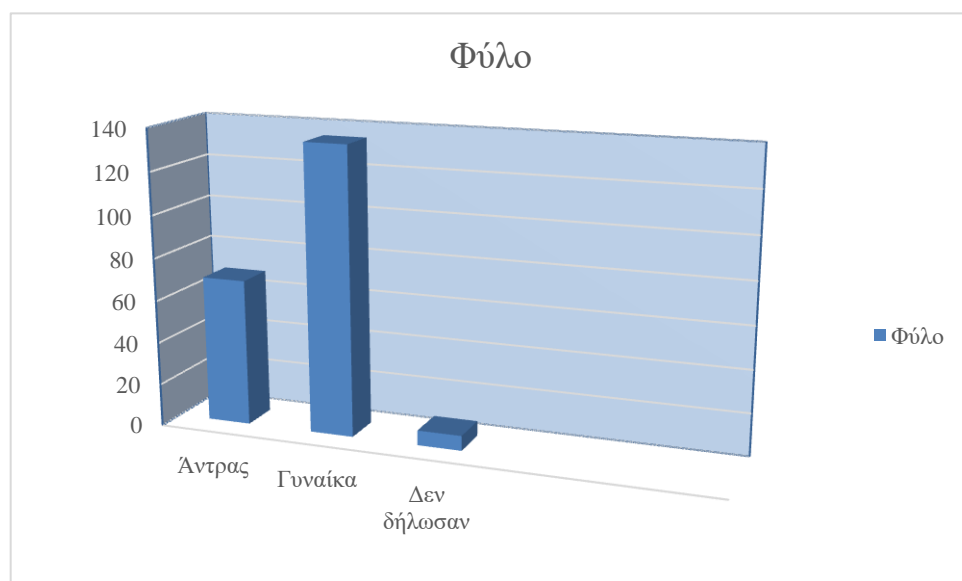
Όπως ήδη αναφέρθηκε, κατά την διαδικασία της έρευνας συμπληρώθηκαν 211 ερωτηματολόγια. Από την ανάλυση των απαντήσεων του ερωτηματολογίου προέκυψαν τα εξής:

4.1. Το δείγμα

Α. Φύλο

Το δείγμα μας αποτελούνταν και από τα δύο φύλα. Οι άντρες ήταν 69 και αποτέλεσαν το 33% του δείγματος, οι γυναίκες 135 και αποτέλεσαν το 64% του δείγματος, ενώ 7 δεν δήλωσαν το φύλο τους, το 3% του δείγματος.

Από την επεξεργασία των δεδομένων προκύπτει ότι οι γυναίκες είναι περισσότερες από του άντρες.

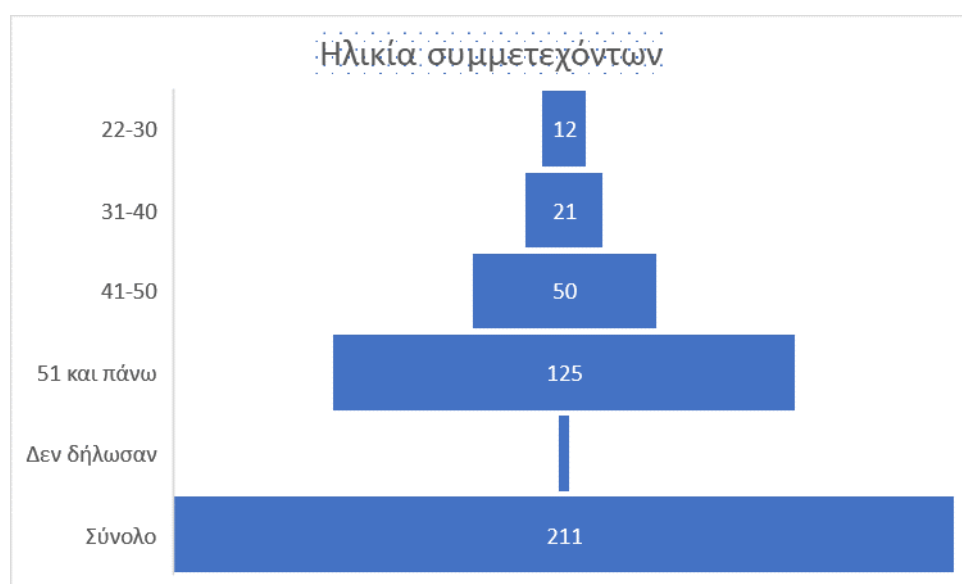


Πίνακας 1: Φύλο συμμετεχόντων

Β. Ηλικία συμμετεχόντων

Στην ηλικιακή κατηγορία 22-30 ετών ανήκαν οι 12 εκπαιδευτικοί και αποτέλεσαν το 6% του δείγματος, στην κατηγορία 31-40 ετών 21 εκπαιδευτικοί και αποτέλεσαν το 10% του δείγματος, στην κατηγορία 41-50 ετών 50 εκπαιδευτικοί και αποτέλεσαν το 24% του δείγματος, στην κατηγορία 51 ετών και πάνω 125 εκπαιδευτικοί και αποτέλεσαν το 59% του δείγματος.

Παρατηρούμε ότι κυριαρχούν οι μεγαλύτερης ηλικίας εκπαιδευτικοί. Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων βρίσκεται στην ηλικία από 51 και πάνω, ενώ είναι φανερό ότι υπάρχει φθίνουσα πορεία ως προς τις μικρότερες ηλικίες.

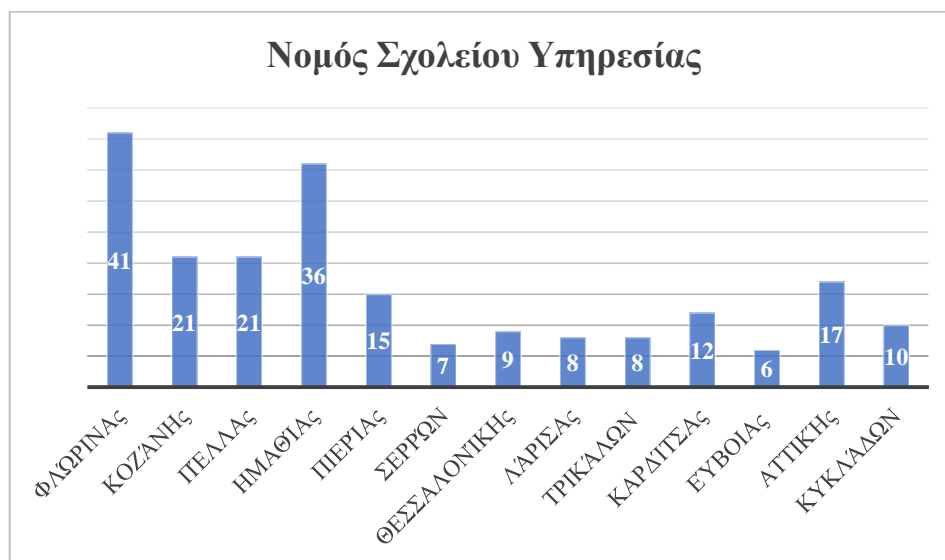


Πίνακας 2: Ηλικία συμμετεχόντων

Γ. Νομός Σχολείου υπηρεσίας

Την περίοδο υλοποίησης της έρευνας οι εκπαιδευτικοί εργάζονταν σε σχολεία από τους νομούς που παρατίθενται στη συνέχεια. Στον νομό Φλώρινας εργάζονταν 41 εκπαιδευτικοί του δείγματος με ποσοστό 19%, στον νομό Κοζάνης 21 με ποσοστό 10%, στον νομό Πέλλας 21 με ποσοστό 10%, στο νομό Ημαθίας 36 εκπαιδευτικοί με ποσοστό 17%, στον νομό Πιερίας 15 εκπαιδευτικοί με ποσοστό 7%, στον νομό Σερρών 7 με ποσοστό 3%, στον νομό Θεσσαλονίκης 9 με ποσοστό 4%, στον νομό Λάρισας 8 με ποσοστό 4%, στον νομό Τρικάλων 8 εκπαιδευτικοί με ποσοστό 4%, στον νομό Καρδίτσας 12 εκπαιδευτικοί με ποσοστό 6%, στο νομό Ευβοίας 6 εκπαιδευτικοί με ποσοστό 3%, από στο νομό Αττικής 17 με ποσοστό 8%, στις Κυκλάδες 10 εκπαιδευτικοί με ποσοστό 5%.

Συνολικά, οι συμμετέχοντες υπηρετούν σε Σχολεία της Μακεδονίας, Θεσσαλίας, Στερεάς Ελλάδας και Κυκλάδων. Παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί του ν. Φλώρινας είχαν τη μεγαλύτερη συμμετοχή και τη μικρότερη οι εκπαιδευτικοί του ν. Σερρών και Εύβοιας.

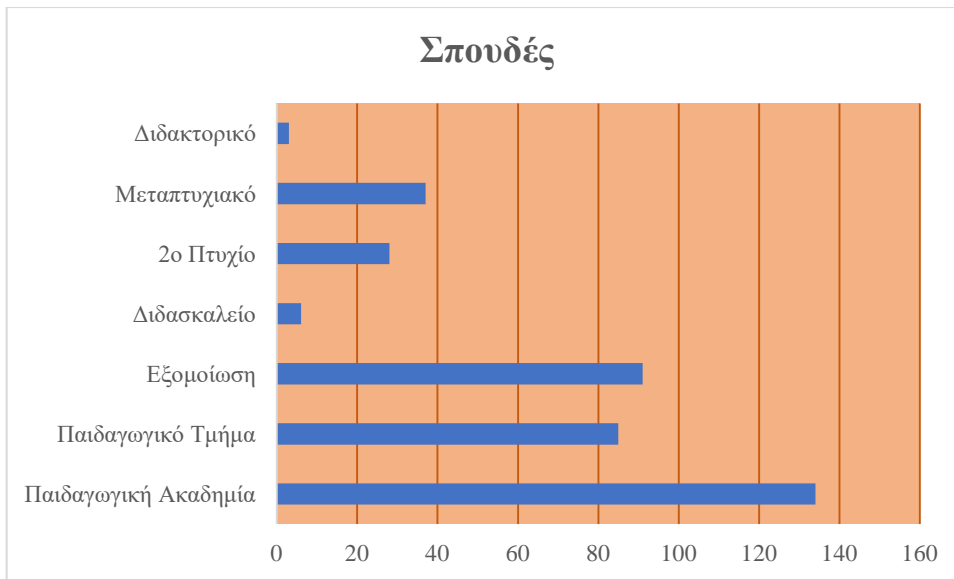


Πίνακας 3: Νομός Σχολείου Υπηρεσίας συμμετεχόντων

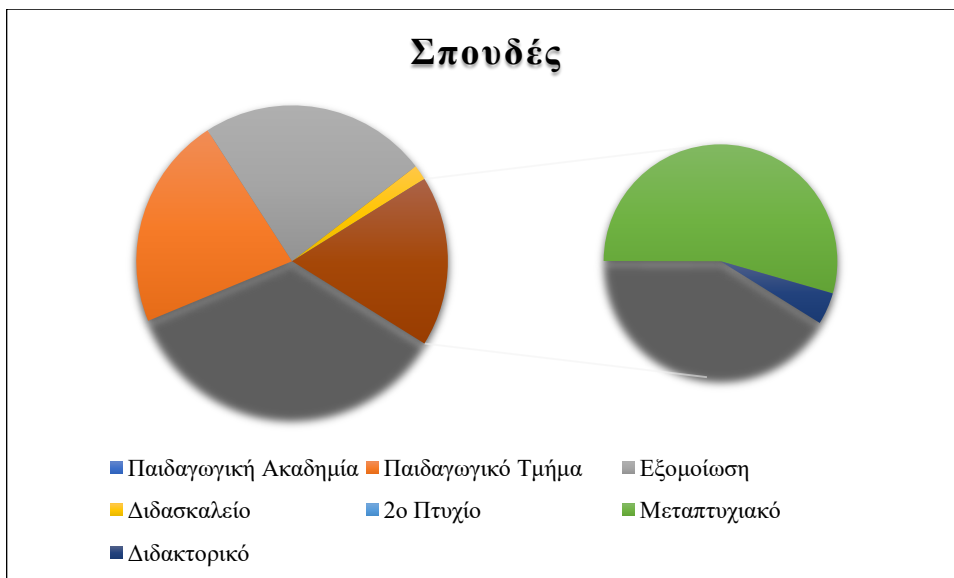
Δ. Σπουδές

Από το δείγμα μας, 134 εκπαιδευτικοί έχουν σπουδάσει σε διетуός Παιδαγωγική Ακαδημία με ποσοστό 35% του δείγματος, σε Παιδαγωγικά Τμήματα 85, με ποσοστό 22% του δείγματος, ενώ 91 δάσκαλοι και δασκάλες διетуός εκπαίδευσης είχαν κάνει Εξομοίωση του πτυχίου τους, το 24% δηλαδή του δείγματος. Παρατηρούμε ακόμα ότι Δεύτερο πτυχίο έχουν οι 28, το 7% του δείγματος, μεταπτυχιακές σπουδές έχουν κάνει οι 37 εκπαιδευτικοί, το 10% του δείγματος, ενώ κάτοχοι διδακτορικού τίτλου ήταν 3, μόλις το 1% του δείγματος, και μετεκπαίδευση στο Διδακταλείο οι 6, το 1% του δείγματος.

Παρατηρούμε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί προέρχονται από τις Παιδαγωγικές Ακαδημίες, Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος είναι μεγαλύτερης ηλικίας και είχαν σπουδάσει σε περιόδους πριν την ίδρυση των Παιδαγωγικών Τμημάτων. Όμως ένα μεγάλο ποσοστό από αυτούς έχει κάνει εξομοίωση. Οι απόφοιτοι του Διδακταλείου έχουν μικρή παρουσία και άλλωστε ο θεσμός αυτός έχει ήδη καταργηθεί. Πολύ λιγότεροι έχουν αποφοιτήσει από κάποιο Παιδαγωγικό τμήμα ή έχουν και δεύτερο πτυχίο. Μεταπτυχιακό έχουν λάβει λιγότεροι από τους μισούς ενώ ελάχιστοι κατέχουν διδακτορικό τίτλο.



Πίνακας 4: Επίπεδο σπουδών συμμετεχόντων



Πίνακας 5: Επίπεδο σπουδών συμμετεχόντων

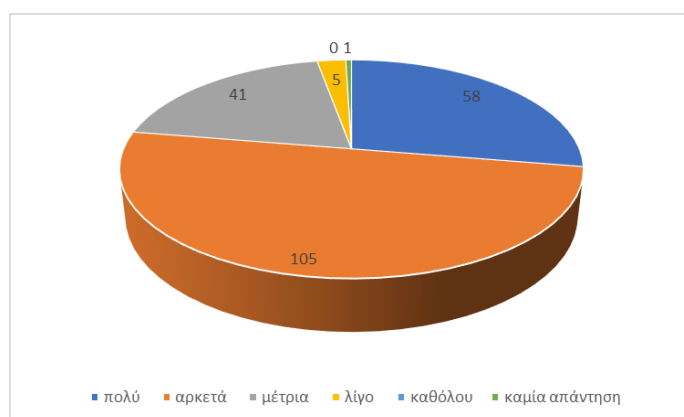
4.2. Απόψεις του δείγματος για την εκπαιδευτική αξιοποίηση της αρχαιολογίας

A. Η εκπαίδευση των μαθητών σχετικά με την αρχαιολογία

Στην ερώτηση 1 οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν αν η αρχαιολογική γνώση είναι σημαντική για την ευρύτερη εκπαίδευση των μαθητών/τριών τους. Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους, περίπου το 28% θεωρεί «πολύ» και το 49,7% «αρκετά σημαντική» την αρχαιολογική γνώση για στην εκπαίδευση. Είναι φανερό ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η αρχαιολογία χρειάζεται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σχεδόν τα $\frac{3}{4}$ των ερωτηθέντων θεωρούν ότι η αρχαιολογική γνώση είναι σημαντική για την ευρύτερη εκπαίδευση των μαθητών/τριών αφού σχεδόν όλοι είναι θετικά διακείμενοι. Σημαντικό είναι ότι κανένας από τους συμμετέχοντες δεν θεωρεί ότι η αρχαιολογική γνώση δεν έχει να προσφέρει στην ευρύτερη εκπαίδευση των μαθητών/τριών.

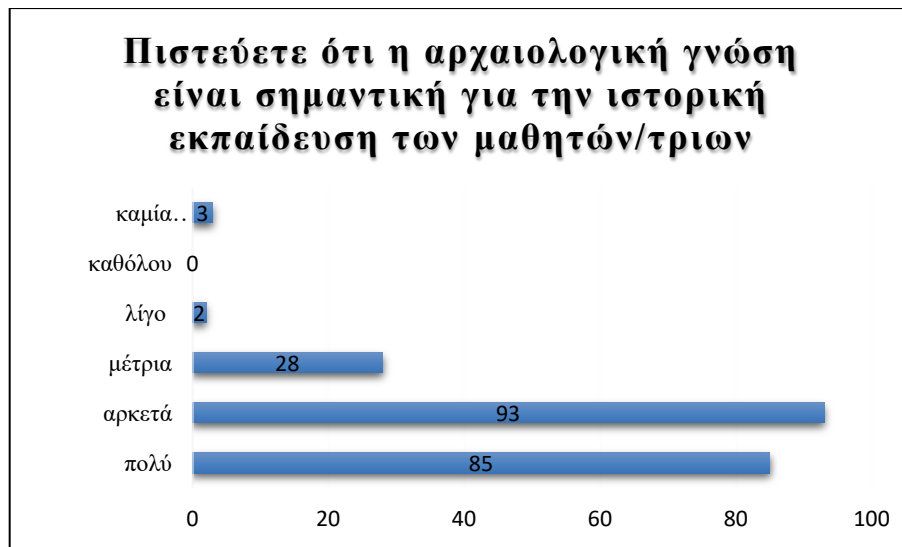


Πίνακας 6: Ερώτηση 1^η



Πίνακας 7: Ερώτηση 1^η

Παράλληλα, στην ερώτηση 2 που οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν αν η αρχαιολογική γνώση είναι σημαντική για την ιστορική εκπαίδευση των μαθητών/τριών τους. Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους, το 40% θεωρεί «πολύ» και το 44% «αρκετά σημαντική» την αρχαιολογική γνώση στην ιστορική εκπαίδευση, ενώ ελάχιστοι υποτιμούν την συμβολή της. Με αυτά τα δεδομένα, η αρχαιολογική γνώση θεωρείται σημαντική για την ιστορική εκπαίδευση των μαθητών/τριών, ενώ δεν υπάρχουν εκπαιδευτικοί οι οποίοι στηρίζουν την αντίθετη άποψη.



Πίνακας 8: Ερώτηση 2^η

B. Η διδασκαλία της αρχαιολογίας στο σχολείο και οι στόχοι της

Στην ερώτηση 3 οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν, έχοντας μόνο μία επιλογή, για το πώς πιστεύουν ότι η αρχαιολογία θα πρέπει να διδάσκεται στο ελληνικό σχολείο. Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους, το 37% πιστεύει ότι θα πρέπει να διδάσκεται μέσα από το μάθημα της Ιστορίας ή μέρος άλλων μαθημάτων, ενώ το 30% απάντησε ότι πρέπει να διδάσκεται μέσα από την συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα μουσείων και αρχαιολογικών χώρων. Μικρό ποσοστό, 8%, δήλωσε ότι είναι καλό να διδάσκεται ως ανεξάρτητο γνωστικό αντικείμενο. Είναι ενδιαφέρον ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν μονομερή άποψη, διακρίνεται ένας προβληματισμός για το πώς πρέπει να διδάσκεται η αρχαιολογία. Το 8% θα ήθελε να διδάσκεται ανεξάρτητα, ενώ το 6%, δεν έδωσε απάντηση. Το μεγάλο ποσοστό ωστόσο υιοθέτησε την κυρίαρχη άποψη ότι θα πρέπει να διδάσκεται μέσα από δραστηριότητες, επισκέψεις σε μουσεία ή μέσω άλλων γνωστικών αντικειμένων.



Πίνακας 9: Ερώτηση 3^η

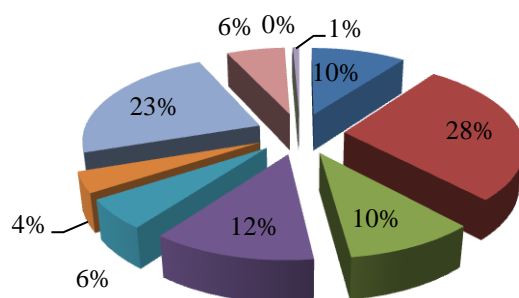
Παράλληλα, στην ερώτηση 4 οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν, έχοντας την δυνατότητα επιλογής μέχρι 3 απαντήσεων, για το πού πιστεύουν ότι θα πρέπει να στοχεύει η διδασκαλία της αρχαιολογίας στο σχολείο. Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους οι οποίες παρατίθενται στον παρακάτω πίνακα μπορούμε να αντιληφθούμε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η αρχαιολογία θα πρέπει να διαμορφώνει τόσο μια ευρύτερη πολιτισμική κουλτούρα όσο και κατανόηση της ιστορίας ως

ιστορίας του πολιτισμού. Αξίζει να σημειωθεί το μικρό ποσοστό, 6%, που καταλαμβάνει η άποψη περί ενίσχυσης του θαυμασμού του μεγαλείου των προγόνων μέσα από την διδασκαλία της αρχαιολογίας.

Επιλογές	n	%
στην ενίσχυση της εθνικής ταυτότητας	60	10%
στην ευρύτερη κατανόηση της ιστορίας ως ιστορίας του πολιτισμού:	163	28%
στην ιστορική τεκμηρίωση σημαντικών εθνικών ζητημάτων:	58	10%
στην κατανόηση της υλικής διάστασης της ανθρώπινης ζωής στο παρελθόν	72	12%
στο θαυμασμό του μεγαλείου των προγόνων μας	33	6%
στην καλλιέργεια της αισθητικής και του γούστου των μαθητών	23	4%
στην ευρύτερη πολιτισμική εκπαίδευση και κουλτούρα των μαθητών	136	23%
στη διεπιστημονική προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων	37	10%

Η διδασκαλία της αρχαιολογίας στο σχολείο θα πρέπει να στοχεύει

- στην ενίσχυση της εθνικής ταυτότητας
- στην ευρύτερη κατανόηση της ιστορίας ως ιστορίας του πολιτισμού
- στην ιστορική τεκμηρίωση σημαντικών εθνικών ζητημάτων
- στην κατανόηση της υλικής διάστασης της ανθρώπινης ζωής στο παρελθόν
- στο θαυμασμό του μεγαλείου των προγόνων μας
- στην καλλιέργεια της αισθητικής και του γούστου των μαθητών
- στην ευρύτερη πολιτισμική εκπαίδευση και κουλτούρα των μαθητών
- στη διεπιστημονική προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων
- άλλο



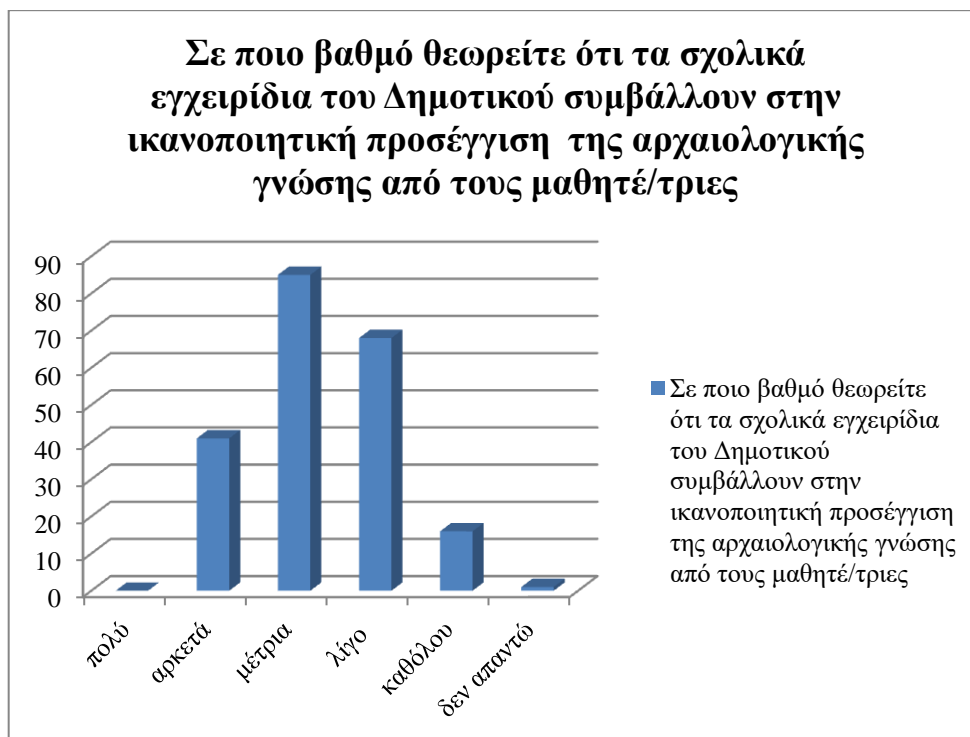
Πίνακας 10: Ερώτηση 4η

Γ. Τα σχολικά εγχειρίδια

Στην ερώτηση 5 οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε ποιο βαθμό θεωρούν ότι τα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού συμβάλλουν στην ικανοποιητική προσέγγιση της αρχαιολογικής γνώσης από τους μαθητές/ριες. Η άποψη των εκπαιδευτικών για τα σχολικά εγχειρίδια είναι ότι βοηθούν «μέτρια» (40%) έως «λίγο» (32%) την προσέγγιση της αρχαιολογικής γνώσης, επομένως για να προαχθεί η αρχαιολογική γνώση θα πρέπει να γίνουν βελτιώσεις στα σχολικά εγχειρίδια .



Πίνακας 11: Ερώτηση 5^η



Πίνακας 12: Ερώτηση 5^η

Δ. Τα γνωστικά αντικείμενα

Στη ερώτηση 6 οι εκπαιδευτικοί είχαν να επιλέξουν δύο γνωστικά αντικείμενα που θεωρούσαν ότι συνδέεται καλύτερα η αρχαιολογική γνώση. Όπως φαίνεται από το παρακάτω διάγραμμα οι εκπαιδευτικοί συνδέουν την αρχαιολογία με την Ιστορία, καθώς από τους 211 ερωτηθέντες την επέλεξαν οι 135, τη Γλώσσα επιλέγουν 65 εκπαιδευτικοί, τη Μελέτη Περιβάλλοντος 43, τη Γεωγραφία 39, τα Εικαστικά 27, την Αγωγή του Πολίτη 8, τα Θρησκευτικά 6, τα Μαθηματικά 3, τη Φυσική 2, ενώ 12 εκπαιδευτικοί του δείγματος δεν επέλεξαν κανένα γνωστικό αντικείμενο.

Είναι φανερό ότι η αρχαιολογία ως επιστημονική γνώση σχετίζεται με τα φιλολογικά αντικείμενα και πολύ λιγότερο με τις θετικές επιστήμες.

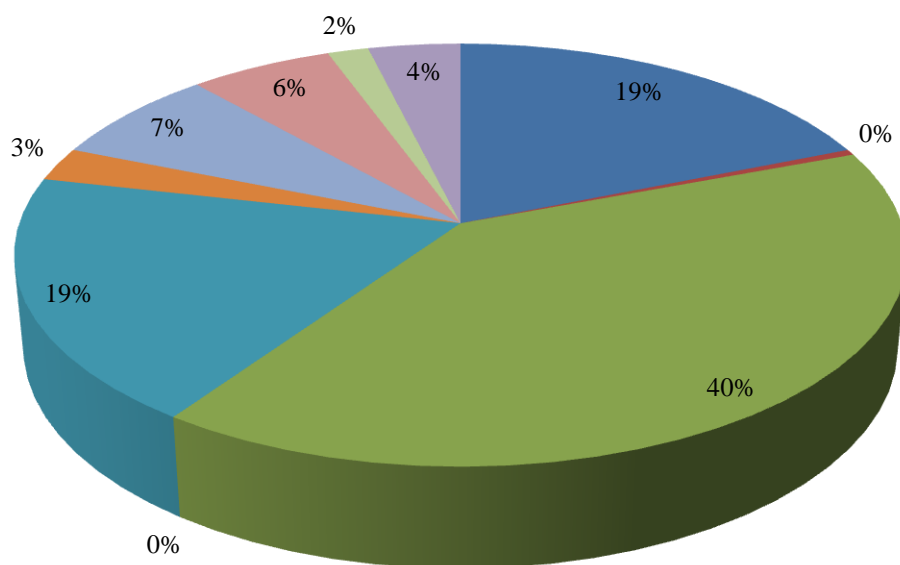


Πίνακας 13: Ερώτηση 6^η

Παράλληλα, στην ερώτηση 7 οι συμμετέχοντες έπρεπε να επιλέξουν 2 γνωστικά αντικείμενα στα οποία η αρχαιολογία παρουσιάζεται περισσότερο ικανοποιητικά. Σύμφωνα με τις απαντήσεις, το 40% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η αρχαιολογία σχετίζεται κυρίως με την Ιστορία και το 19% με τη Γλώσσα και την Μελέτη Περιβάλλοντος, δηλαδή κυρίως με τα θεωρητικά γνωστικά αντικείμενα και πολύ λιγότερο με τα Μαθηματικά και τη Φυσική, δηλαδή με αυτά των θετικών επιστημών. Και σ' αυτή την ερώτηση οι εκπαιδευτικοί είχαν δυνατότητα για δύο επιλογές.

Με ποιο από τα παρακάτω σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού θεωρείτε ότι η αρχαιολογία παρουσιάζεται περισσότερο ικανοποιητική

- Γλώσσα
- Μαθηματικά
- Ιστορία
- Φυσική
- Μελέτη Περιβάλλοντος
- Θρησκευτικά
- Γεωγραφία
- Εικαστικά
- Αγωγή του Πολίτη
- Δεν απαντώ



Πίνακας 14: Ερώτηση 7^η

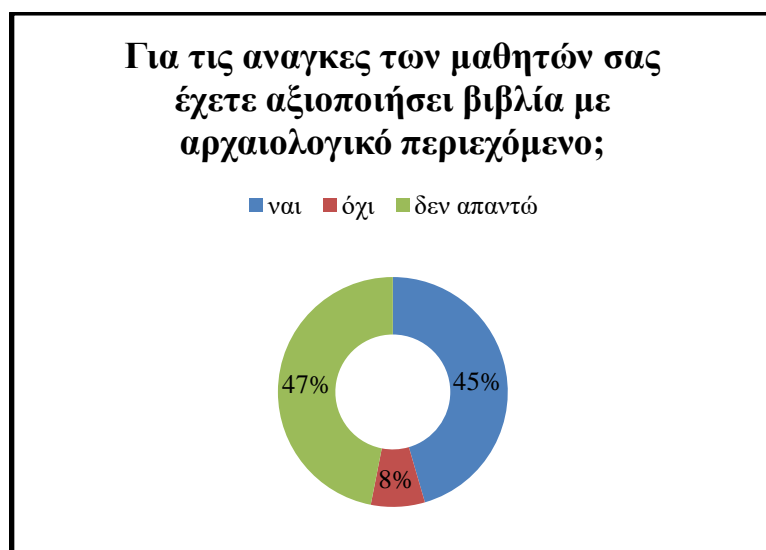
4.3. Πρακτικές των εκπαιδευτικών

Α. Αξιοποίηση μέσων

Στην ερώτηση 8 οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν αν έχουν συμπεριλάβει στις πρακτικές τους σχετικά με τη διδασκαλία της αρχαιολογίας μια σειρά από πηγές αρχαιολογικής γνώσης. Έτσι προέκυψαν τα εξής: 96 εκπαιδευτικοί του δείγματος αξιοποίησαν βιβλία με αρχαιολογικό περιεχόμενο για τις ανάγκες των μαθητών/τριών τους * (ποσοστό 45%), 103 χρησιμοποίησαν ταινίες και οπτικοακουστικό υλικό με αρχαιολογικό περιεχόμενο (ποσοστό 49%), 119 έχουν περιηγηθεί σε ιστοσελίδες μουσείων (ποσοστό 56%), ενώ 99 εκπαιδευτικοί έχουν αξιοποιήσει εκπαιδευτικό υλικό μουσείων και αρχαιολογικών χώρων, όπως μουσειοκατασκευές ή εκδόσεις (ποσοστό 47%). Παρατηρούμε ότι περίπου οι μισοί εκπαιδευτικοί δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την αξιοποίηση διαφορετικής μορφής μέσων για την προσέγγιση της αρχαιολογικής γνώσης από τα παιδιά.

Επιπλέον ένα μεγάλο ποσοστό (88%, 185 εκπαιδευτικοί) από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς έχουν επισκεφθεί αρχαιολογικά μουσεία, και σχεδόν οι μισοί (100 εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 49%) έχουν επισκεφθεί αρχαιολογικούς χώρους.

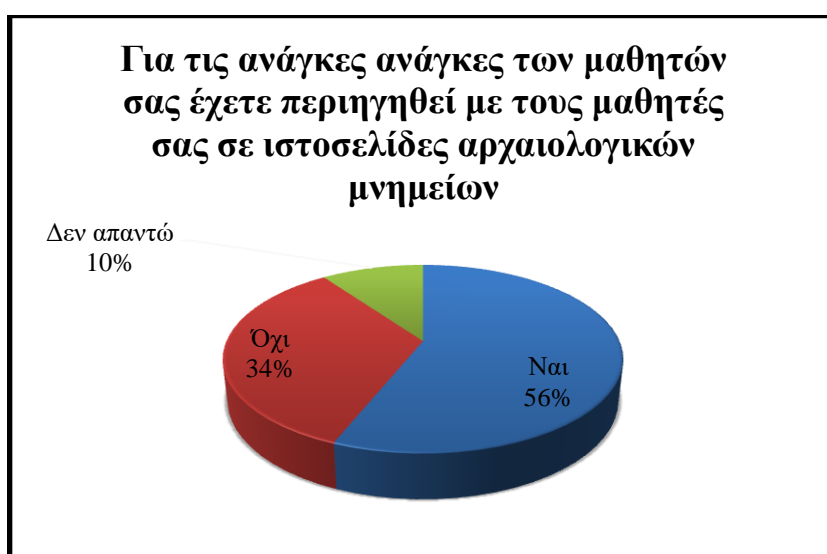
Τα μουσεία και οι αρχαιολογικοί χώροι που έχουν επισκεφθεί σχετίζονται κυρίως με τον τόπο εργασίας των εκπαιδευτικών με εξαίρεση το Μουσείο της Ακρόπολης το οποίο έχει και τη μεγαλύτερη επισκεψιμότητα και συχνότητα επιλογής από το δείγμα της έρευνας.



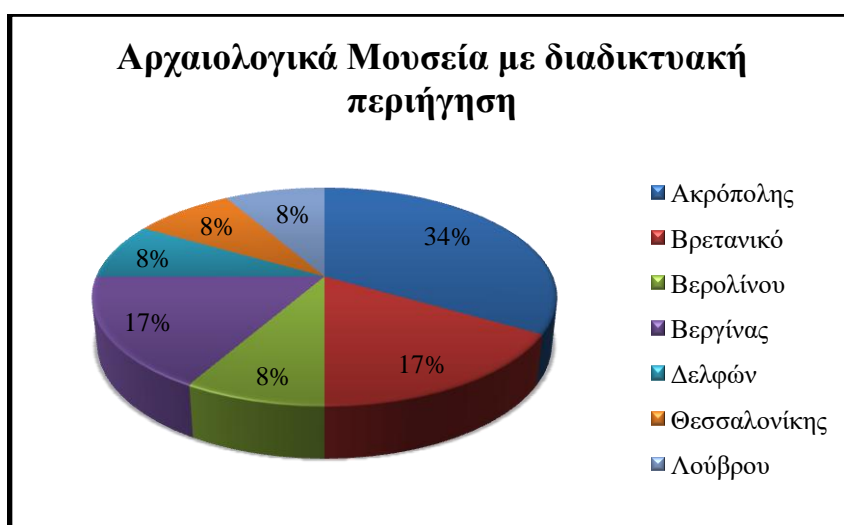
Πίνακας 15: Ερώτηση 8.1



Πίνακας 16: Ερώτηση 8.2



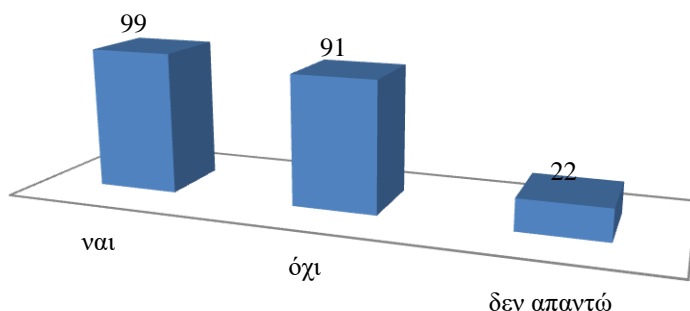
Πίνακας 17: Ερώτηση 8.3



Πίνακας 18: Μουσεία με διαδικτυακή περιήγηση

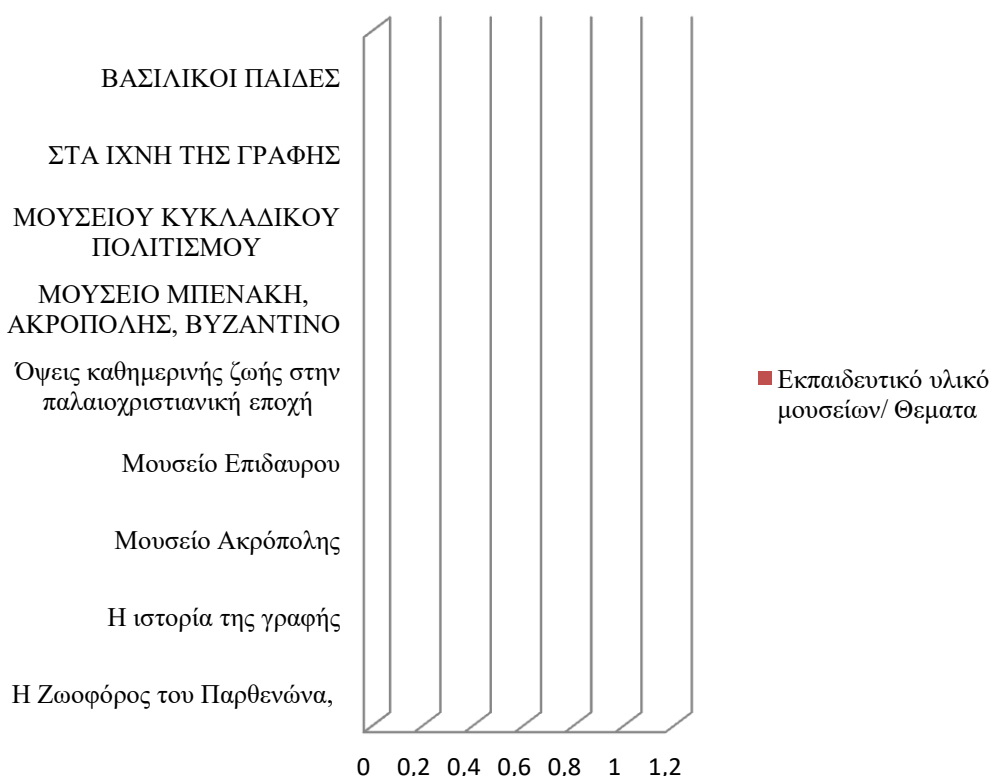
Για τις ανάγκες των μαθητών σας έχετε αξιοποιήσει εκπ/κο υλικό αρχαιολ. Μουσείων/χώρων, όπως μουσειοσκευές ή εκδόσεις;

■ 19. Για τις ανάγκες των μαθητών σας έχετε αξιοποιήσει εκπ/κο υλικό αρχαιολ. Μουσείων/χώρων, όπως μουσειοσκευές ή εκδόσεις;

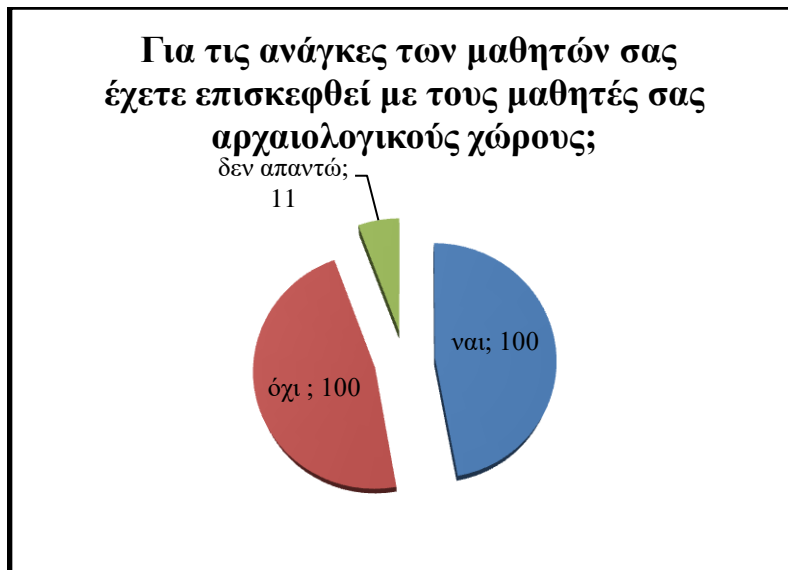


Πίνακας 19: Ερώτηση 8.4

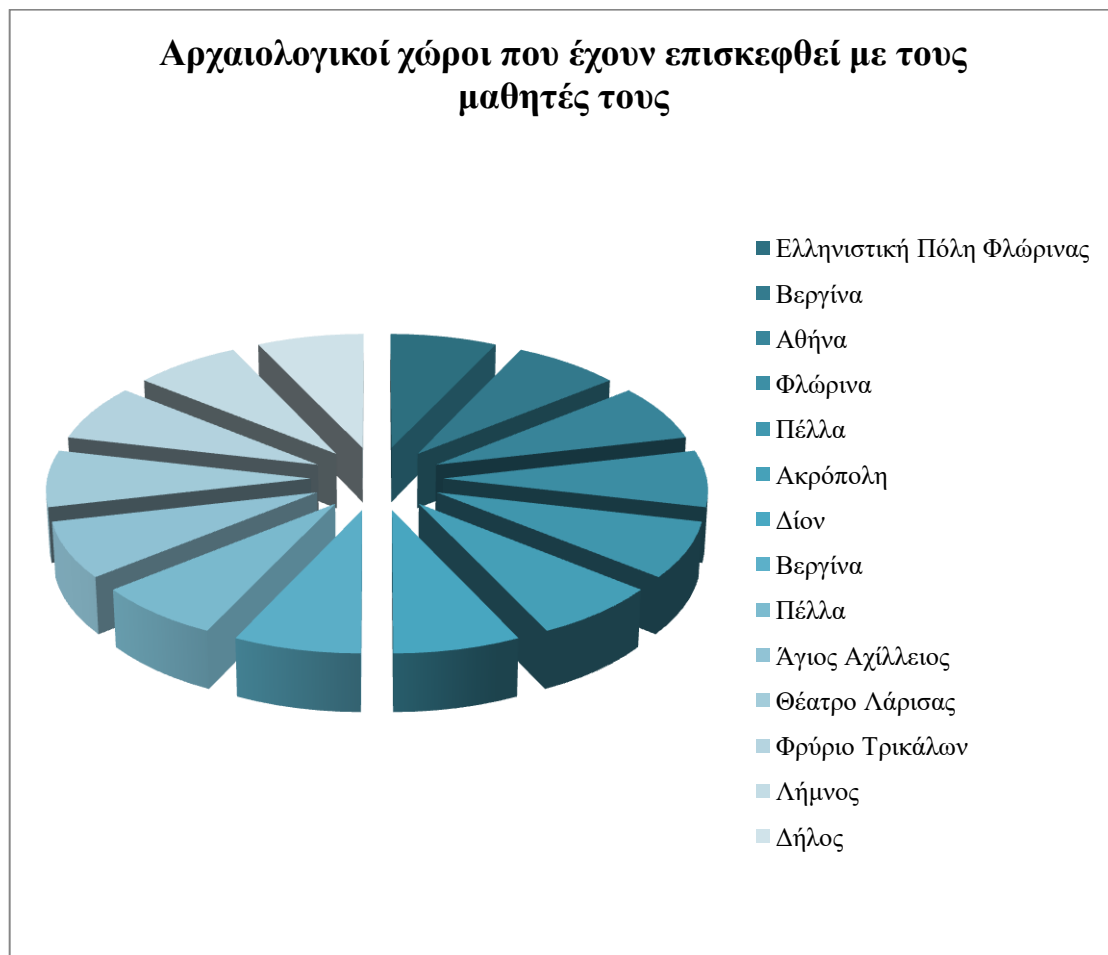
Εκπαιδευτικό υλικό μουσείων/ Θεματα που έχουν αξιοποιηθεί



Πίνακας 20 Θεματα που έχουν αξιοποιηθεί



Πίνακας 21: Ερώτηση 8.5



Πίνακας 22: Αρχαιολογικοί χώροι



Πίνακας 23: Ερώτηση 8.6



Πίνακας 24: Μουσεία

B. Εκπαιδευτικές επιλογές

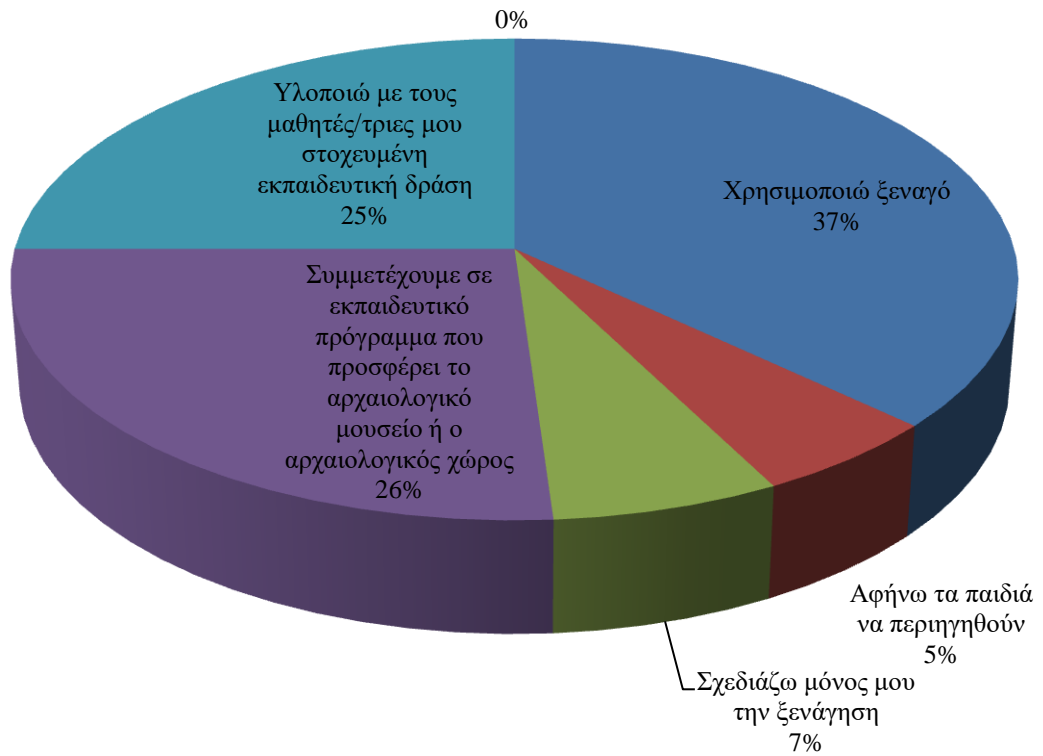
Στην ερώτηση 9 οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να ταξινομήσουν με σειρά προτεραιότητας μια σειρά από εκπαιδευτικές επιλογές, από την πιο συνηθισμένη ως την πιο σπάνια, όταν επισκέπτονται αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία. Έτσι, σύμφωνα με τις απαντήσεις τους, από τις οποίες επιλέχθηκαν οι δύο πιο συνηθισμένες και η σπανιότερη, όταν επισκέπτονται αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία επιλέγουν ως μεγαλύτερη προτεραιότητα να χρησιμοποιήσουν ξεναγό και να υλοποιήσουν στοχευόμενη εκπαιδευτική δράση, ως δεύτερη επιλογή προτιμούν να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα το οποίο προσφέρεται από το μουσείο. Φαίνεται, να δείχνουν, δηλαδή, μία προτίμηση σε δομημένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες.

Τέλος ως τελευταία και σπανιότερη επιλογή αφήνουν τους μαθητές/τριες να αυτενεργήσουν αφήνοντάς τους να περιηγηθούν μόνοι τους στο μουσείο.

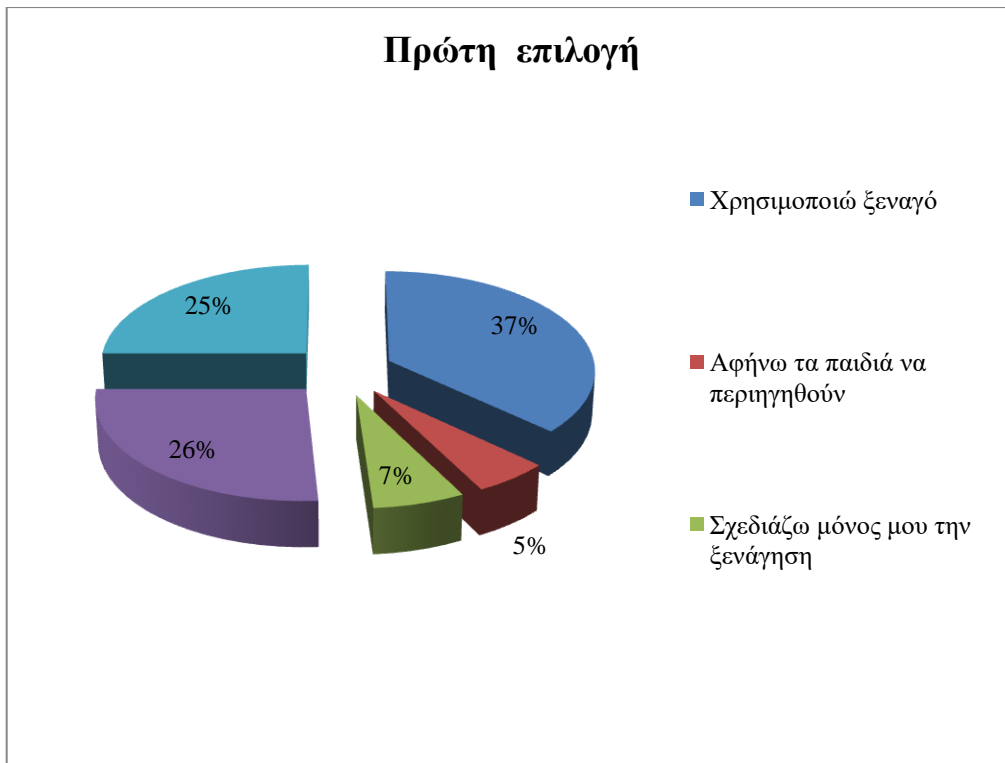
Από τα παραπάνω φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί επιλέγουν πρώτα από όλα τους ξεναγούς, ως δεύτερη επιλογή τα προγράμματα των μουσείων και ως σπανιότερη επιλογή την ελεύθερη έρευνα των μαθητών/τριων. Εμπιστεύονται δηλαδή τα εξειδικευμένα άτομα, τους ξεναγούς, ή τα προγράμματα των μουσείων που έχουν καλό σχεδιασμό και αποτελούν θεμέλιο για την επιτυχή μουσειακή εκπαίδευση. Επομένως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αναζητούν τις κατάλληλες συνεργασίες για να επέλθει η μάθηση χωρίς να αφήνουν κάτι στην τύχη, αλλά ταυτόχρονα λαμβάνουν υπόψη ότι τα παιδιά μέσα από τις δικές τους παρατηρήσεις, αναλύσεις, τα αισθήματα που δημιουργούνται όταν ερευνούν, αξιολογούν, οδηγούνται σε συμπεράσματα και σχεδιάζουν τις δικές τους δράσεις .

Παρακάτω παρατίθενται οι επιλογές με βάση τη σειρά προτίμησής τους:

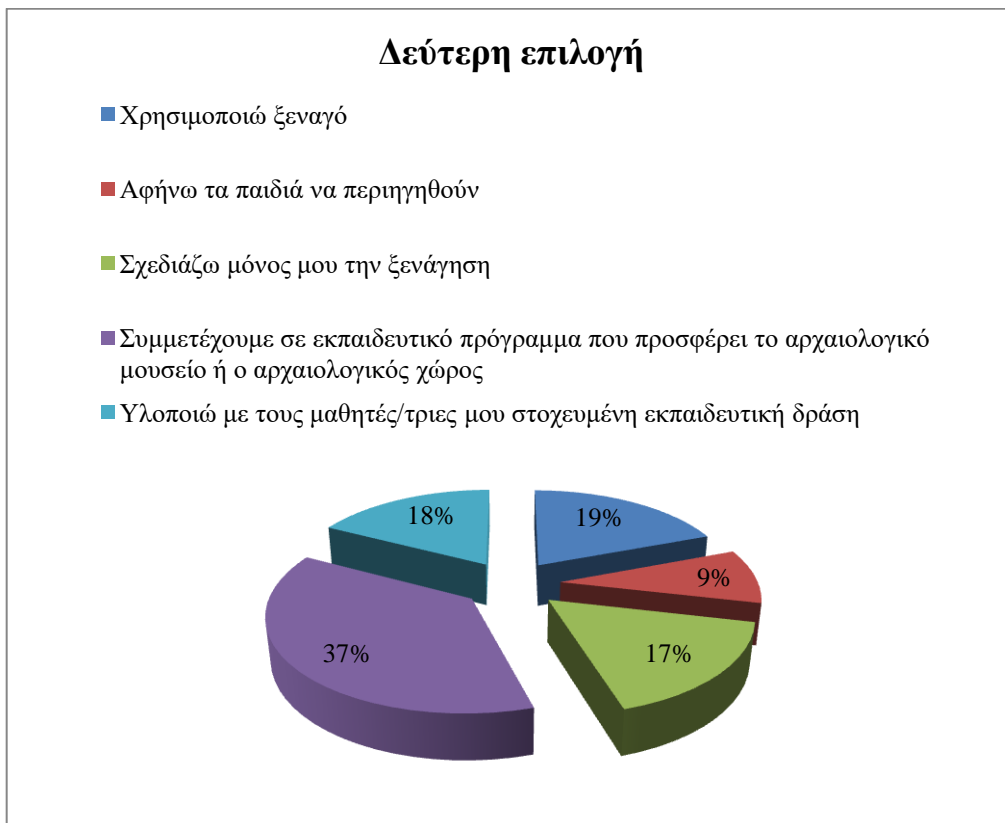
Ταξινομήστε με σειρά προτεραιότητας τις παρακάτω εκπαιδευτικές επιλογές από την πιο συνηθισμένη ως την πιο σπάνια για εσάς, όταν επισκέπτεσθε αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία:



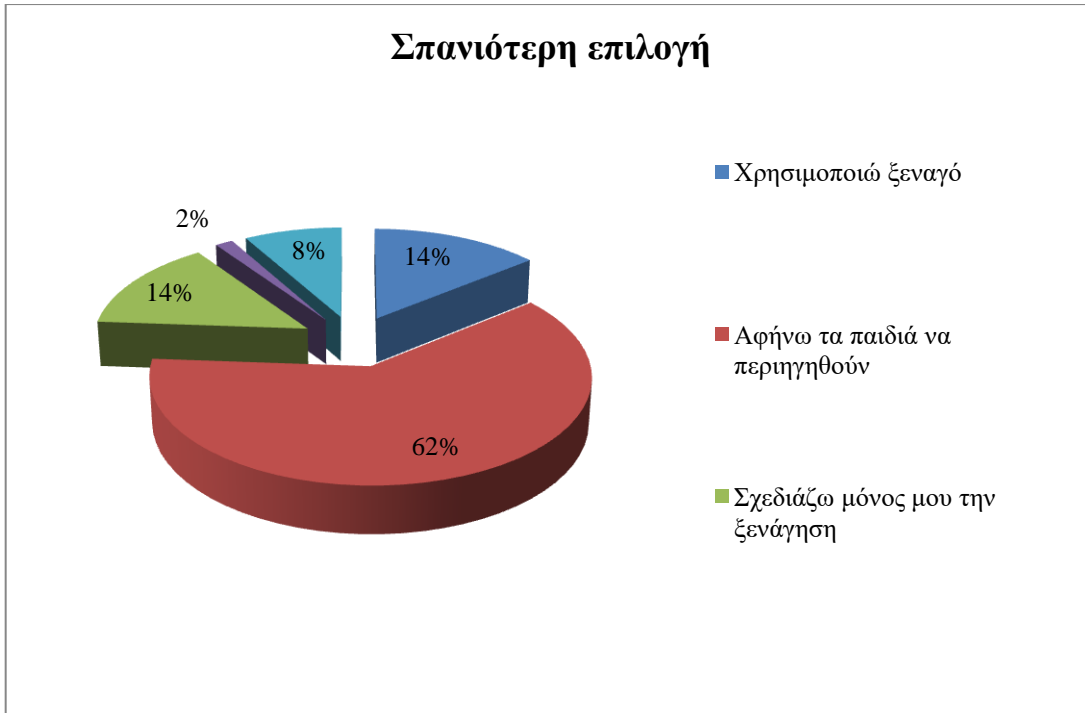
Πίνακας 25: Ερώτηση 9^η



Πίνακας 26: Επιλογή 1



Πίνακας 27: Επιλογή 2

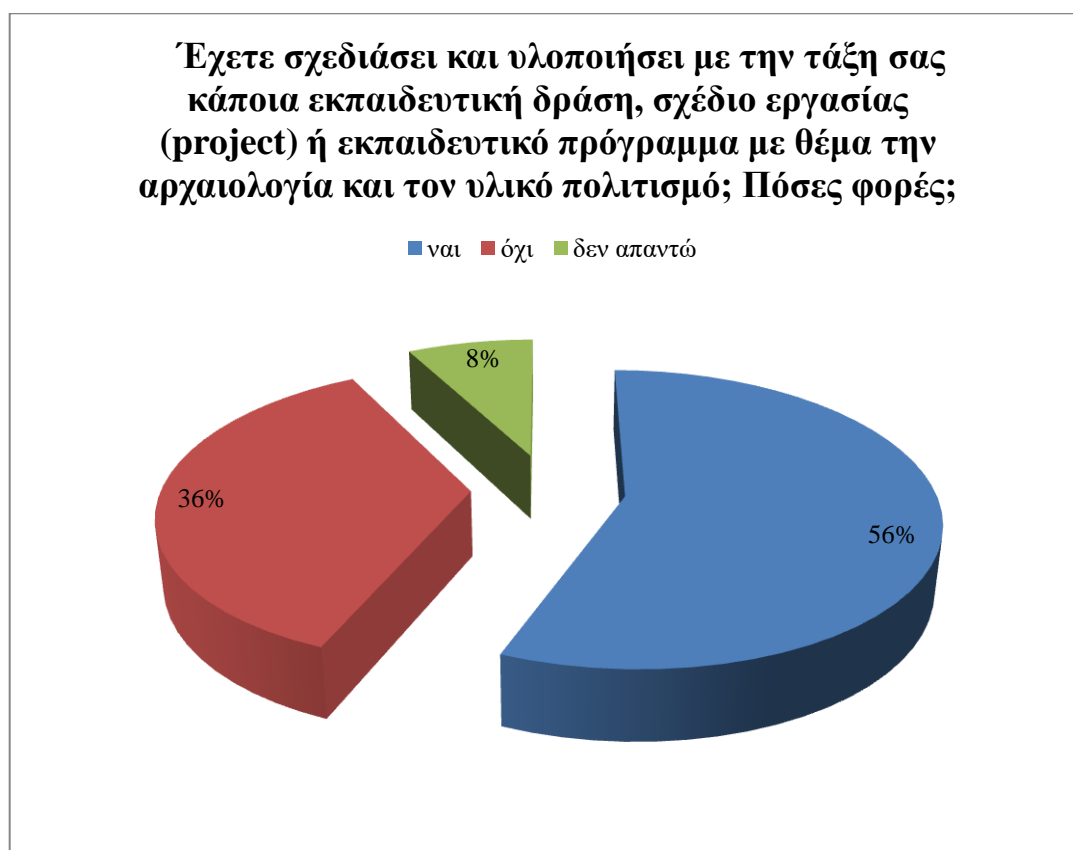


Πίνακας 28: Επιλογή 3

Γ. Εκπαιδευτικές δράσεις

Στο τέλος του ερωτηματολογίου οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν στην ερώτηση 10 η οποία αφορά την δική τους σχεδίαση και υλοποίηση κάποιου προγράμματος ή εκπαιδευτικής δράσης με θέμα την αρχαιολογία και τον υλικό πολιτισμό. Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους, το 56% των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι έχουν υλοποιήσει κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ή project, με θέμα την αρχαιολογία. Το μεγαλύτερο ποσοστό δηλώνει ότι έχει υλοποιήσει 5 φορές (20%), υπάρχουν εκπαιδευτικοί που υλοποιούν κάθε χρόνο (5%), αλλά και κάποιο που έχουν υλοποιήσει μόνο μία φορά (7%). Συμπεραίνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την υλοποίηση προγραμμάτων αρχαιολογικού περιεχομένου.

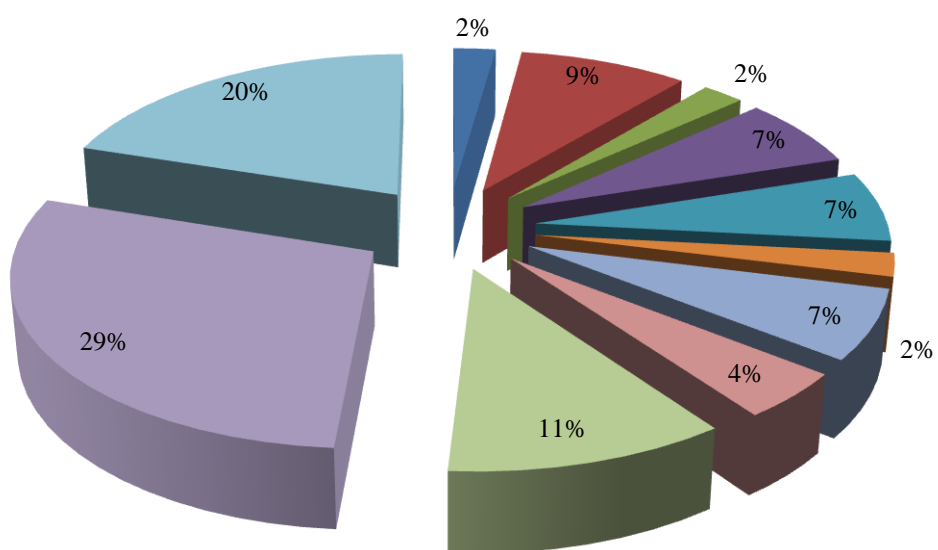
Κάποιοι από αυτούς δήλωσαν ορισμένα προγράμματα που έχουν σχεδιάσει και υλοποιήσει με ποικίλη αρχαιολογική θεματολογία (Παράρτημα II).



Πίνακας 29: Ερώτηση 10^η

**Πόσες φορές έχουν σχεδιάσει και υλοποιήσει
εκπαιδευτική δράση, σχέδιο εργασίας ή εκπαιδευτικό
πρόγραμμα με θέμα την αρχαιολογία και τον υλικό
πολιτισμό στην τάξη;**

- κάθε χρόνο ■ αρκετές φορές ■ 12 φορές ■ 10 φορές
- 8 φορές ■ 6 φορές ■ 5 φορές ■ 4 φορές
- 3 φορές ■ 2 φορές ■ 1 φορές



Πίνακας 30: Ερώτηση 10.1

Κεφάλαιο 5

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η παρούσα εργασία αποσκοπεί να διερευνήσει τις αντιλήψεις και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με την αρχαιολογία και τον υλικό πολιτισμό στο ελληνικό σχολείο. Τις τελευταίες δεκαετίες, η εικόνα που έχει διαμορφωθεί για την αρχαιολογία, ειδικότερα στον κλάδο της τυπικής εκπαίδευσης, και οι αφηγήσεις για τον υλικό πολιτισμό που εμπεριέχονται στα σχολικά εγχειρίδια και αναπαράγονται καθημερινά στην σχολική πραγματικότητα, είναι ένα συνονθύλευμα συγκεκριμένων ιδεολογιών, πολιτικών και ιδεολογικών χρήσεων της ίδιας της ελληνικής αρχαιολογίας, αλλά και των ιστορικών διαδικασιών που την κατέστησαν έναν διακριτό επιστημονικό κλάδο και αλλά και του τρόπου με τον οποίο η ελληνική κοινωνία «εκμεταλλεύεται» το αρχαιολογικό προϊόν (Κασβίκης, 2015). Μέσα από αυτή την έρευνα, στοχεύουμε στην ανάδειξη θέσεων, απόψεων και εφαρμογών που εν δυνάμει κυριαρχούν και αναπαράγονται στην εκπαιδευτική διαδικασία όσον αφορά την αρχαιολογική εκπαίδευση από τους εν ενεργεία δασκάλους.

Γενικότερα από την έρευνα αυτή προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί αξιοποιούν υλικό, επισκέπτονται αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία τόσο διαδικτυακά, όσο και δια ζώσης για να παρουσιάσουν την αρχαιολογία στους μαθητές και στις μαθήτριες. Επίσης, αναφέρουν τα σχολικά μαθήματα, τους επιστημονικούς κλάδους και τα σχολικά εγχειρίδια που προβάλλουν αρχαιολογικά θέματα αλλά και ποια κατά τη γνώμη τους πρέπει να εμπεριέχουν και να συνδέονται με ζητήματα της Αρχαιολογίας. Σχετικά με τις σχολικές επισκέψεις σε αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία, δείχνουν ότι εμπιστεύονται τον ξεναγό για αυτές τις επισκέψεις, δημιουργούν και, κυρίως, συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα με θέματα που σχετίζονται την αρχαιολογία και τον υλικό πολιτισμό.

Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η αρχαιολογική γνώση είναι σημαντική για την εκπαίδευση των μαθητών/τριων και πρέπει να διδάσκεται στο σχολείο για να κατανοήσουν ευρύτερα την ιστορία ως ιστορία πολιτισμού, αλλά και γιατί συμβάλλει στην ευρύτερη πολιτισμική εκπαίδευση και κουλτούρα των μαθητών/τριων. Εδώ αξίζει να τονιστεί το σχετικά μικρό ποσοστό που κατέκτησε η άποψη περί ενίσχυσης του θαυμασμού του μεγαλείου των προγόνων μας μέσα από την αρχαιολογική γνώση. Δημιουργείται έτσι ο προβληματισμός για το κατά πόσο με το πέρασμα των χρόνων, της αλλαγής και «ανανέωσης» γενεών, πεπαλαιωμένες αντιλήψεις, όπως αυτή η ανύψωση των προγονικών πράξεων και η κατάστασή τους ως πρότυπα, χάνουν την κυριαρχία τους. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος θεωρούν, επίσης, ότι η αρχαιολογική γνώση σχετίζεται κυρίως με το μάθημα της γλώσσας και της ιστορίας και λιγότερο με τα θετικά μαθήματα όπως τα

μαθηματικά, ενισχύοντας έτσι την ήδη υπάρχουσα, ίσως και λανθασμένη, αντίληψη ότι η αρχαιολογία είναι καθαρά θεωρητικό αντικείμενο, συνδέοντάς τη με εξ ολοκλήρου θεωρητικά σχολικά μαθήματα.

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αξιοποιούν έντυπα και ψηφιακά μέσα, εύκολα προσβάσιμα, για τις ανάγκες των μαθημάτων τους και έχουν υλοποιήσει προγράμματα αρχαιολογίας και υλικού πολιτισμού τουλάχιστον μία φορά, επιλέγοντας θέματα της τοπικής ιστορίας και παράδοσης της κάθε περιοχής στην οποία βρίσκονται. Έτσι, παρατηρούμε ποικιλία θεμάτων που αφορούν κυρίως την Μακεδονία – αφού το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος είναι από το συγκεκριμένο γεωγραφικό διαμέρισμα – και μεγάλη ενασχόληση με θέματα αλλά και επισκέψεις σε αρχαιολογικούς χώρους όπως η Βεργίνα και η Ακρόπολη των Αθηνών κ.α.

Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί γενικότερα φαίνεται ότι ενδιαφέρονται να επισκέπτονται οι μαθητές/τριες τους μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους. Επίσης, μέσα από την έρευνα τεκμηριώθηκε η άποψη ότι η αρχαιολογία πρέπει να διδάσκεται στο σχολείο κάτω από ορισμένες προϋποθέσεις, όπως είναι το δημιουργικό και συνεργατικό κλίμα, το καλά σχεδιασμένο και φιλικό Σχέδιο Εργασίας και τα κατάλληλα σχολικά εγχειρίδια. Θα μπορούσε να πει κανείς ότι διαφαίνεται η «αγωνία» των εκπαιδευτικών να μάθουν καινούρια πράγματα, να τα σχεδιάσουν και να τα υλοποιήσουν, στηριζόμενοι πάντα σε κάποια βοήθεια, είτε του έτοιμου εκπαιδευτικού προγράμματος που προσφέρει και υλοποιεί ο εκάστοτε αρχαιολογικός χώρος και μουσείο, είτε αυτή του/της ξεναγού. Παρ' όλα αυτά, κάτω από αυτό το πρίσμα, ο ξεναγός λειτουργώντας συνεργατικά με τους εκπαιδευτικούς, αλλά και τα παιδιά θα μπορούσε να επιφέρει καλύτερο μαθησιακό αποτέλεσμα.

Ταυτόχρονα, μέσα από την έρευνα προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι μέσα τις επισκέψεις στα μουσεία και τους αρχαιολογικούς χώρους μπορεί να υπάρξει γεφύρωση του σχολείου με τα άτομα που εργάζονται εκεί και να διαμορφωθεί εν τέλει ένα πεδίο σύνδεσης και επικοινωνίας. Άλλωστε το μουσείο είναι ένα άτυπο περιβάλλον μάθησης που προσφέρει ωστόσο δυνατότητες και επιλογές αν και αποκλίνει από το τυπικό περιβάλλον μάθησης και τα στεγανά της σχολικής αίθουσας.

Στον τρόπο υλοποίησης, φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί είναι ιδιαίτερα ανοικτοί τόσο στη συνεργασία με τους ξεναγούς, όσο και με το να υλοποιήσουν προγράμματα τα οποία προτείνουν τα μουσεία και οι αρχαιολογικοί χώροι αλλά και οι ίδιοι οι μαθητές τους να γίνουν ερευνητές. Από παιδαγωγική άποψη προσπαθούν να μεταδώσουν την αρχαιολογική έρευνα με τις καλύτερες γι' αυτούς προϋποθέσεις.

Ως προς τις πρακτικές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί είναι ιδιαίτερα θετικοί στο να χρησιμοποιούν βιβλία με αρχαιολογικό περιεχόμενο, οπτικοακουστικό υλικό, διαδικτυακές περιηγήσεις σε αρχαιολογικά μουσεία της χώρας και του εξωτερικού με δημοφιλέστερη επιλογή το Μουσείο της Ακρόπολης, αλλά και ξεχωριστή προτίμηση στο Βρετανικό Μουσείο. Ταυτόχρονα, παρατηρούμε ότι έχουν χρησιμοποιήσει και λιγότερο διαδεδομένο εκπαιδευτικό υλικό όπως οι

Μουσειοσκευές, ενώ η πλειοψηφία έχει επισκεφτεί δια ζώσης κάποιο αρχαιολογικό μουσείο με πιο συνηθισμένη απάντηση το Μουσείο της Ακρόπολης, στο πλαίσιο της υποχρεωτικής εκπαιδευτικής εκδρομής που διοργανώνεται στην Στ' τάξη.

Κατά την επίσκεψη τους στους αρχαιολογικούς χώρους και στα μουσεία παρατηρούμε ότι επιλέγουν πρώτα από όλα τους ξεναγούς, ως δεύτερη επιλογή τα προγράμματα των μουσείων και ως σπανιότερη επιλογή την ελεύθερη έρευνα των μαθητών/τριων. Θα μπορούσε να συμπεράνει κανείς ότι αναζητούν τις κατάλληλες συνεργασίες για να επέλθει η μάθηση χωρίς να αφήνουν τους μαθητές στην τύχη, αλλά ταυτόχρονα λαμβάνουν υπόψη ότι οι μαθητές/τριες τους μέσα από τις δικές τους παρατηρήσεις, αναλύσεις, τα αισθήματα που δημιουργούνται όταν ερευνούν, αξιολογούν, οδηγούνται σε συμπεράσματα και σχεδιάζουν τις δικές τους δράσεις. Ειδικότερα στο μουσείο, μπορεί να προαχθεί η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, η ενεργητική συμμετοχή στη μάθηση, η ανακάλυψη και η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Οι εκπαιδευτικοί μέσα από αυτές τις διαδικασίες μπορούν να εμπνευστούν και να δημιουργήσουν τα δικά τους προγράμματα ή και να συνεργαστούν με τους μουσειοπαιδαγωγούς ή ακόμα και τους ξεναγούς των μουσείων έτσι ώστε να ακολουθήσουν ένα πρόγραμμα από κοινού σύμφωνα με τις ιδιαιτερότητες της κάθε τάξης.

Τέλος, από την έρευνα προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος σχεδιάζουν και υλοποιούν και οι ίδιοι προγράμματα σχετικά με την αρχαιολογία και τον υλικό πολιτισμό, όπως διαφαίνεται από το γεγονός ότι το μισό δείγμα μας δήλωσε ότι έχει υλοποιήσει κάποιο πρόγραμμα, έστω και μια φορά, με ποικιλία θεματικών (Παράρτημα II).

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της συγκεκριμένης έρευνας θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν στη βελτίωση των σχολικών εγχειριδίων συνδέοντας θεματικές του ΑΠΣ με την αρχαιολογία, τη συνεργασία των εκπαιδευτικών με αρχαιολόγους για την καλύτερη εκπαίδευση των μαθητών/τριων, τη συνεργασία των εκπαιδευτικών με μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους για να συνεχίσουν τα οργανωμένα προγράμματα αλλά και να συμμετάσχουν εκπαιδευτικοί που δεν τα γνωρίζουν.

Συνοψίζοντας, η αρχαιολογία είναι μια σημαντική επιστήμη, που συνδέεται άρρηκτα με τους υπόλοιπους επιστημονικούς κλάδους, μπορεί να συμβάλλει στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση εκπληρώνοντας τους στόχους που θέτει τόσο η ίδια ως αντικείμενο, όσο και η θέση της στην εκπαιδευτική διαδικασία, μέσα από την Ιστορία και τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα, ενισχύοντας αξίες όπως η ενσυναίσθηση, η ιστορική κουλτούρα και συνείδηση των μαθητών/τριων, η κριτική σκέψη και η διαθεματική αντίληψη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Άλκηστις. (1995). *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι κι Αγγεία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Γαλανίδου, Ν. (2012). Προλεγόμενα στη Δημόσια Αρχαιολογία. Στο Ν. Γαλανίδου & L. H. Dommasnes (Επιμ.), *Μιλώντας στα παιδιά για το παρελθόν. Μια διεπιστημονική προσέγγιση*. Δημόσια Αρχαιολογία τ. 1 (11-20). Αθήνα: Καλειδοσκόπιο
- Γκαζή, Α. (2012). Εκθέτοντας στα παιδιά το παρελθόν, στο Ν. Γαλανίδου & L. H. Dommasnes (επιμ.), *Μιλώντας στα παιδιά για το παρελθόν. Μια διεπιστημονική προσέγγιση*. Δημόσια Αρχαιολογία τ.1. (232-260). Αθήνα: Καλειδοσκόπιο
- Γκότσης, Στ. (2010). Μουσειακές ερμηνευτικές δράσεις: Επιχειρώντας κάποιες οριοθετήσεις. Στο Μ. Βέμη & Ε. Νάκου (Επιμ.) *Μουσεία και Εκπαίδευση* (σ.139-148). Αθήνα: εκδόσεις νήσος
- Δάλκος, Γ. (2000). *Σχολείο και μουσείο*. Αθήνα: εκδόσεις Καστανιώτη.
- Δαουτόπουλος, Γ. (2011). *Μεθοδολογία κοινωνικών ερευνών*. Αθήνα: Πολιτεία
- Δημητριάδη, Σ, Ζ., (2000). «*Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*», Αθήνα: εκδόσεις Interbooks
- Κακούρου-Χρόνη Γ. (2015 3η εκτύπωση). *Μουσείο-σχολείο: αντικριστές πόρτες στη γνώση*. Αθήνα: Πατάκη
- Κασβίκης, Κ. & Κουνελάκης, Κ. (2000). «Από την αρχαιολογική ανασκαφή στο μουσείο της τάξης: Ένα πειραματικό πρόγραμμα εισαγωγής της Αρχαιολογίας στο δημοτικό σχολείο.» στο: *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 77, 54-58
- Κασβίκης, Κ. (2015). «Το «άλλο» παρελθόν: Δημόσιες χρήσεις της αρχαιολογίας στην τυπική και άτυπη εκπαίδευση» στο Ανδρέου, Α. Κουκουριώτης, Σ. Κόκκινος, Γ. Λεμονίδου, Ε. Παπανδρέου, Ζ. Πασχαλούδη, Ε. (Επιμ.) *Η δημόσια ιστορία στην Ελλάδα, χρήσεις και καταχρήσεις της ιστορίας*, (σ. 331-351). Επίκεντρο
- Κασβίκης, Κ. (2004). *Αρχαιολογικές αφηγήσεις και εκπαίδευση: ανάλυση περιεχομένου και εικονογράφησης στα σχολικά εγχειρίδια του δημοτικού - Διδακτορική Διατριβή- ΑΠΘ*

- Κασβίκης, Κ. (2008), «Υλικός πολιτισμός και αρχαιολογικές αφηγήσεις στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας για το Δημοτικό Σχολείο», στο Α. Ανδρέου (επιμ.), *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*. Μεταίχμιο: Αθήνα, 157-203.
- Ματσαγγούρας, Η. (2000) Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία: «Γιατί», «Πώς», «Πότε» και «για Ποιους» Δήμερο Επιστημονικό Συμπόσιο: "Η εφαρμογή της ομαδοκεντρικής διδασκαλίας-Τάσεις και εφαρμογές" (σφ.7-21) Θεσσαλονίκη, 8-9 Δεκεμβρίου 2000
- Μούλιου, Μ. & Μπούνια, Α. (1999), *Μουσείο και Επικοινωνία, Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 72, 42
- Νάκου, Ε. (2001). Μουσεία: Εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός. Αθήνα: εκδόσεις νήσος
- Νάκου, Ε. (2002). Το επιστημολογικό υπόβαθρο της σχέσης μουσείου, εκπαίδευσης και Ιστορίας. Στο Γ. Κόκκινος & Ε. Αλεξάκη (Επιμ). *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή* (σ115-128). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νάκου, Ε. (2010). Το μουσείο ως χώρος συνάντησης ποικίλων εκπαιδευτικών αντιλήψεων και πρακτικών: Γενικές παρατηρήσεις με βάση έρευνα σε πανεπιστήμια και μουσεία της χώρας μας, στο: Μ. Βέμη και Ε. Νάκου (Επιμ.) *Μουσεία και Εκπαίδευση* (σ. 319-333). Αθήνα: εκδόσεις νήσος
- Νικονάνου, Ν. (2010) 2020 11η έκδοση. *Μουσειοπαιδαγωγική: Από τη θεωρία στη πράξη*. Αθήνα: Πατάκης
- Νικονάνου Ν.-Κασβίκης Κ. (2008). Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο: παρελθόν- Παρόν μέλλον, στο Ν. Νικονάνου και Κ. Κασβίκης (Επιμ.) *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο, Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος*, (σ.10-26). Αθήνα: Πατάκης
- Σακαλή, Ο. (2012). *Έντυπα των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στα ελληνικά αρχαιολογικά μουσεία και μνημεία (1985-2010). Ιδεολογικές και παιδαγωγικές παράμετροι*, αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής αγωγής και Εκπαίδευσης, Παιδαγωγική Σχολή ΑΠΘ, Θεσσαλονίκη
- Τζιαφέρη, Σ. (2005). *Το σύγχρονο μουσείο στην ελληνική εκπαίδευση μέσα από το παράδειγμα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Τσιτούρη, Α.(2010). Τάσεις και μορφές εκπαιδευτικών δράσεων στον ελληνικό

- μουσειακό χάρτη. Στο Μ. Βέμη & Ε. Νάκου.(Επιμ.) *Μουσεία και Εκπαίδευση* (σ.149-158). Αθήνα: εκδόσεις νήσος
- Υπουργείο Πολιτισμού. (2002). Παιχνίδια πολιτισμού, Εκπαιδευτικές δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού, ΥΠΠΟ-ΤΑΠΑ, Αθήνα
- Φιλιππουπολίτη, Α. (2015) Στο Νικονάνου, Ν., Μπούνια, Α., Φιλιππουπολίτη, Α., Χουρμουζιάδη, Α., & Γιαννούτσου, Ν. (Επιμ.). *Εκπαιδευτικές θεωρίες και μουσειακή μάθηση*.(σ. 27-49) Αθήνα: ΣΕΑΒ
- Φουρλίγκα, Ε. (2008). Ανιχνεύοντας το παρελθόν στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού: Ζητήματα εμπειρίας και ερμηνείας στα εκπαιδευτικά προγράμματα. στο Ν. Νικονάνου και Κ. Κασβίκης (Επιμ.) *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο. Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος*, (σ. 238-259). Αθήνα: Πατάκης
- Coombs, P. H. (1968). *The World Educational Crisis: A Systems Analysis*. New York:
- Hooper Greenhill, E. (1999) Σκέψεις για τη μουσειακή εκπαίδευση και επικοινωνία στη μεταμοντέρνα εποχή . *Αρχαιολογία και Τέχνες* 72, σ. 47-49
- Javeau., C. (2000) . *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο- Το εγχειρίδιο του καλού Ερευνητή*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Kasvikis, K. (2005). Dominant Approaches in Alternative Versions?: Greek Archaeological Fiction and Non- Fiction Literature for Children and Teenager. Paper presented at the 11th EAA (European Association of Archaeologists, Annual Meeting, Cork Ireland
- Mueller, D. J. (1986). *Measuring social attitudes*. New York: Teachers College Press
- Mikropoulos, T., (2000) Design, Development and Evaluation of Advanced Learning Environments. An Overall Approach Retrieved 12/12/2021
- McManamon, F. P. (1991). The many publics for archaeology. *American antiquity*, 56(1), 121-130. Retrieved 10/11/2021
- Oxford University Press, σ. 9 Zaki Dib, C., (1998), Non-formal and informal education: concepts/applicability. *Cooperative Networks in Physics Education - Conference Proceedings* 173, 300-315.
- Renfrew C. & Bahn, P.(2013). *Αρχαιολογία . Θεωρίες, Μεθοδολογία και Πρακτικές Εφαρμογές*. Αθήνα: Α. Καρδαμίτσα

ΝΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 3879/2010ΦΕΚ 163/Α/21-9-2010 Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις. Άρθρο 2

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Φύλο: <input type="checkbox"/> Άνδρας	<input type="checkbox"/> Γυναίκα		
Ηλικία: <input type="checkbox"/> 22-30	<input type="checkbox"/> 31-40	<input type="checkbox"/> 41-50	<input type="checkbox"/> 51 και πάνω
Χρόνια υπηρεσίας: <input type="checkbox"/> 1-10	<input type="checkbox"/> 11-20	<input type="checkbox"/> 21-30	<input type="checkbox"/> 31+
Νομός του σχολείου υπηρεσίας:			
Είστε κάτοχος (επιλέξτε όσα ισχύουν):		<input type="checkbox"/> Πτυχίου Διδασκαλείου Δημοτικής εκπαίδευσης	
<input type="checkbox"/> Πτυχίου Παιδαγωγικής Ακαδημίας		<input type="checkbox"/> Δεύτερου πτυχίου:	
<input type="checkbox"/> Πτυχίου Παιδαγωγικού Τμήματος		<input type="checkbox"/> Μεταπτυχιακού τίτλου:	
<input type="checkbox"/> Πτυχίου Εξομοίωσης		<input type="checkbox"/> Διδακτορικού τίτλου:	

1. Πιστεύετε ότι η αρχαιολογική γνώση είναι σημαντική για την ευρύτερη εκπαίδευση των μαθητών/τριών;

πολύ αρκετά μέτρια λίγο καθόλου

Αν θέλετε αιτιολογήστε τη γνώμη σας:

2. Πιστεύετε ότι η αρχαιολογική γνώση είναι σημαντική για την ιστορική εκπαίδευση των μαθητών/τριών;:

πολύ αρκετά μέτρια λίγο καθόλου

Με ποιο τρόπο;:

3. Πιστεύετε ότι η αρχαιολογία θα πρέπει να διδάσκεται στο ελληνικό σχολείο: (1 ΕΠΙΛΟΓΗ)

μέσα από το μάθημα της ιστορίας ή ως μέρος άλλων γνωστικών αντικειμένων.

ως ανεξάρτητο γνωστικό αντικείμενο.

μόνο μέσα από σχετικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες του σχολείου (project).

με απλές επισκέψεις και ξεναγήσεις σε αρχαιολογικούς χώρους και μνημεία.

με τη συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα μουσείων και αρχαιολογικών χώρων.

Άλλο:

4. Η διδασκαλία της αρχαιολογίας στο σχολείο θα πρέπει να στοχεύει: (ΕΩΣ 3 ΕΠΙΛΟΓΕΣ)

στην ενίσχυση της εθνικής ταυτότητας των μαθητών/τριών.

στην ευρύτερη κατανόηση της ιστορίας ως ιστορίας του πολιτισμού.

στην ιστορική τεκμηρίωση σημαντικών εθνικών ζητημάτων.

στην κατανόηση της υλικής διάστασης της ανθρώπινης ζωής στο παρελθόν, άρα και στο παρόν.

στο θαυμασμό του μεγαλείου των προγόνων μας.

στην καλλιέργεια της αισθητικής και του γούστου των μαθητών/τριών.

στην ευρύτερη πολιτισμική εκπαίδευση και κουλτούρα των μαθητών/τριών.

στη διεπιστημονική / διαθεματική προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων.

Άλλο:

5. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι τα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού συμβάλλουν στην ικανοποιητική προσέγγιση της αρχαιολογικής γνώσης από τους μαθητές/τριες;

πολύ αρκετά μέτρια λίγο καθόλου

6. Με ποιο από τα παρακάτω γνωστικά αντικείμενα θεωρείτε ότι συνδέεται καλύτερα η αρχαιολογική γνώση; (ΕΩΣ 2 ΕΠΙΛΟΓΕΣ)

Γλώσσα	<input type="checkbox"/>	Φυσική	<input type="checkbox"/>	Γεωγραφία	<input type="checkbox"/>
Μαθηματικά	<input type="checkbox"/>	Μελέτη Περιβάλλοντος	<input type="checkbox"/>	Εικαστικά	<input type="checkbox"/>
Ιστορία	<input type="checkbox"/>	Θρησκευτικά	<input type="checkbox"/>	Αγωγή του Πολίτη	<input type="checkbox"/>

Άλλο:

7. Σε ποια από τα παρακάτω σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού σχολείου θεωρείτε ότι η αρχαιολογία παρουσιάζεται περισσότερο ικανοποιητικά; (ΕΩΣ 2 ΕΠΙΛΟΓΕΣ)

Γλώσσα	<input type="checkbox"/>	Φυσική	<input type="checkbox"/>	Γεωγραφία	<input type="checkbox"/>
Μαθηματικά	<input type="checkbox"/>	Μελέτη Περιβάλλοντος	<input type="checkbox"/>	Εικαστικά	<input type="checkbox"/>
Ιστορία	<input type="checkbox"/>	Θρησκευτικά	<input type="checkbox"/>	Αγωγή του Πολίτη	<input type="checkbox"/>

Άλλο:

8. Για τις ανάγκες των μαθημάτων σας:

- έχετε αξιοποιήσει βιβλία με αρχαιολογικό περιεχόμενο; ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν ΝΑΙ, ποια;:

- έχετε αξιοποιήσει ταινίες ή άλλο οπτικοακουστικό υλικό με αρχαιολογικό περιεχόμενο; ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν ΝΑΙ, ποιες;:

- έχετε περιηγηθεί με τους μαθητές σας σε ιστοσελίδες αρχαιολογικών μουσείων; ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν ΝΑΙ, ποιες;:

- έχετε αξιοποιήσει εκπ/κό υλικό αρχαιολ. μουσείων/ χώρων, όπως μουσεισσκευές ή εκδόσεις; ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν ΝΑΙ, ποιες;:

- έχετε επισκεφθεί με τους μαθητές σας αρχαιολογικούς χώρους; ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν ΝΑΙ, ποιους;:

- έχετε επισκεφθεί με τους μαθητές σας αρχαιολογικά μουσεία; ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν ΝΑΙ, ποια;:

9. Ταξινομήστε με σειρά προτεραιότητας τις παρακάτω εκπαιδευτικές επιλογές, από την πιο συνηθισμένη ως την πιο σπάνια για εσάς, όταν επισκέπτεσθε αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία:

Χρησιμοποιώ ξεναγό.

Αφήνω τα παιδιά να περιηγηθούν και να δουν μόνα τους τα εκθέματα ή τα μνημεία.

Σχεδιάζω μόνος/η μου και υλοποιώ την ξενάγηση.

Συμμετέχουμε σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα που προσφέρει το αρχαιολογικό μουσείο ή ο αρχαιολ. χώρος.

Υλοποιώ με τους μαθητές/τριες δική μου / δική μας στοχευμένη εκπαιδευτική – ερευνητική δράση.

Άλλο:

10. Έχετε σχεδιάσει και υλοποιήσει με την τάξη σας κάποια εκπαιδευτική δράση, σχέδιο εργασίας (project) ή εκπαιδευτικό πρόγραμμα με θέμα την αρχαιολογία και τον υλικό πολιτισμό;

Αν ΝΑΙ, σημειώστε πόσες φορές:

Αναφέρετε ενδεικτικά κάποια θέματα ή τίτλους:

.....

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

Σχέδια που έχουν υλοποιηθεί:

Σεργιάνι στα καντούνια της Κέρκυρας,
Φλώρινα, χρόνος, παράδοση, ιστορία
Το ευπαλίνειο όρυγμα: Project αρχαιολογικού περιεχομένου
Ελληνιστική Πόλη

Γνωρίζοντας την Ελληνιστική Πόλη της Φλώρινας
Διατροφή και Ένδυση στην Αρχαία Ελλάδα
Ενδύματα, Σκεύη, Νομίσματα
Αγγεία
Μια φορά και έναν καιρό σε ένα νησί βυζαντινό Άγιος Αχίλλειος,
Βυζαντινό μουσείο
Όψεις καθημερινής ζωής στην παλαιοχριστιανική εποχή
Σε κάποιο νησί Βυζαντινό, Μέγας Αλέξανδρος

Οχύρωση Αθήνας	Μακρά Τείχη, Κεραμικός	Κτερίσματα
----------------	------------------------	------------

Νομίσματα
Αγγεία

Αρχαιολογικά ευρήματα στην περιοχή της Πίνδου, Ομαδική εργασία εκπαιδευτικών σχολείου με συγγραφή βιβλίου
Οι μαθητές στην Αρχαία Ελλάδα
Μια μέρα στις Κυκλάδες
Η αρχιτεκτονική στην Ελλάδα την περίοδο της Τουρκοκρατίας
Τεχνοτροπίες Ευρωπαίων ζωγράφων
Βέροια, Μικρή Ιερουσαλήμ
Αιγές, η πρωτεύουσα των Μακεδόνων
Γνωρίζω τις παραδοσιακές συνοικίες της Βέροιας

Μέδουσα, Βυζαντινές εικόνες , Ιστορία της Πόλης μου
Τοπική ιστορία από την αρχαιότητα ως τις μέρες μας
Αρχαία Μιέζα

Ο τόπος μας μέσα από τα μνημεία	Βήματα Ιστορίας
---------------------------------	-----------------

Ιστορία της Θεσσαλονίκης

Η Τήνος στο πέρασμα του χρόνου, Τοπική Ιστορία, Τα εξωκκλήσια της Τήνου

Αρχαία Μακεδονία	Παρθενώνας	Δελφοί	Επίδαυρος	Αθήνα	Σπαρτή
------------------	------------	--------	-----------	-------	--------

Ανασκαφή στον λόγγο της Πέλλας, Αγγεία της Πέλλας
Παιχνίδια των Αρχαίων,
Τα κτίρια της Ακρόπολης
Αρχ. Χώροι Πετρών και Δωδώνης
Περιήγηση στα αρχαία θέατρα
Βασιλικοί Παίδες (Χ3)
Ανασκαφές Δίον, αρχαία Μακεδονία Βεργίνα
Από τη Κνωσό στην αρχαία Βεργίνα
Το παρελθόν στη ζωή μας
Μουσείο αφής
Βρίσκοντας τον Μ. Αλέξανδρο
Κυκλαδικός πολιτισμός
Τοιχογραφία και μωσαϊκό
Ένδυση και κοσμήματα
Μικροί ξεναγοί, ζώντας με τους Μακεδόνες
Το αρχαίο θέατρο
Η αρχαία πόλη της Ρόδου, ο ξενώνας της Αγίας Μαρίνας
Αρχαίοι Ολυμπιονίκες
Τρωικός πόλεμος, μια μέρα στο στρατόπεδο των αχαιών με έναν τοξοβόλο
Βυζαντινή ιστορία