

ΒΙΒΛΙΟ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ

# Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο



ΜΟΥΣΕΙΟ ΒΥΖΑΝΤΙΝΟΥ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

# Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο



ΜΟΥΣΕΙΟ ΒΥΖΑΝΤΙΝΟΥ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ  
ΜΟΥΣΕΙΟ ΒΥΖΑΝΤΙΝΟΥ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

Εκπαιδευτικό πρόγραμμα  
για μαθητές ΣΤ' Δημοτικού και Α'-Β' Γυμνασίου  
**“Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο”**

### **ΤΟ ΒΥΖΑΝΤΙΟ ΜΕΤΑ ΤΟ ΒΥΖΑΝΤΙΟ**

Βιβλίο για τον εκπαιδευτικό

Κείμενα:

ΕΥΑ ΦΟΥΡΛΙΓΚΑ, αρχαιολόγος - μουσειολόγος

ΙΟΥΛΙΑ ΓΑΒΡΙΗΛΙΔΟΥ, αρχαιολόγος - μουσειολόγος

ΡΕΝΑ ΒΕΡΟΠΟΥΛΙΔΟΥ, αρχαιολόγος

Σχεδιασμός προγράμματος:

ΕΙΡΗΝΗ ΖΩΗ, φοιτήτρια Τμήματος Θεάτρου, Α.Π.Θ.

ΚΑΛΛΙΟΠΗ ΦΥΚΑΡΗ, φοιτήτρια Τμήματος Θεάτρου, Α.Π.Θ.

Υπό την επίβλεψη των:

ΑΒΡΑ ΑΥΔΗ, διδάσκουσα Τμήματος Θεάτρου, Α.Π.Θ.

ΜΕΛΙΝΑ ΧΑΤΖΗΓΕΩΡΓΙΟΥ, διδάσκουσα Τμήματος Θεάτρου, Α.Π.Θ.

Γενική επιμέλεια:

ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΝΑΛΠΑΝΤΗΣ, αρχαιολόγος

Επιμέλεια εντύπου:

ΑΘΑΝΑΣΙΑ ΛΙΜΠΕΡΗ, καλλιτέχνης πλαστικών τεχνών

Τυπογραφική επιμέλεια, παραγωγή:

ΘΩΜΑΣ ΓΚΙΝΟΥΔΗΣ

ISBN: 960-86447-7-1

Copyright©2004 Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού



Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα συγχρηματοδοτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση,  
Γ' Κ.Π.Σ., Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Πολιτισμός»

## Περιεχόμενα

<b>1. Εισαγωγή</b> .....	<b>4</b>
<b>2. Προσεγγίζοντας τη Μουσειακή Εκπαίδευση</b> .....	<b>5</b>
2.1. Σχεδιασμός ενός εκπαιδευτικού προγράμματος ..	8
2.2. Βιβλιογραφία .....	11
<b>3. Βιβλιογραφία για θέματα μουσειοπαιδαγωγικής</b> ..	<b>12</b>
<b>4. Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων</b> .....	<b>16</b>
4.1. Βιβλιογραφία .....	18
<b>5. Εκπαιδευτικό πρόγραμμα για την αίθουσα</b> <b>«Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο»</b> .....	<b>19</b>
5.1. Εκπαιδευτικό Δράμα: θεωρητική προσέγγιση ...	20
5.2. Βιβλιογραφία .....	22
5.3. Περιγραφή του εκπαιδευτικού προγράμματος ..	23
5.4. Βιβλιογραφία για το Θ. Πουλάκη .....	38

# 1. Εισαγωγή

Το παρόν έντυπο απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν ή που πρόκειται να συμμετάσχουν με την τάξη τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο». Το πρόγραμμα απευθύνεται σε μαθητές Δημοτικού και Γυμνασίου.

Σκοπός του εντύπου είναι να ενημερώσει τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τη μορφή και τη δομή του προγράμματος παρουσιάζοντάς το αναλυτικά, μαζί με όλο το συνοδευτικό εποπτικό υλικό που χρησιμοποιείται για την υλοποίησή του. Στο πρώτο μέρος επιχειρείται μια θεωρητική προσέγγιση στη μουσειοπαιδαγωγική, η οποία συνοδεύεται από σχετική βιβλιογραφία. Ακολουθεί η παρουσίαση του εκπαιδευτικού προγράμματος.

## 2. Προσεγγίζοντας τη Μουσειακή Εκπαίδευση

Τα αρχαία αντικείμενα που φυλάσσονται στα μουσεία είναι προϊόντα που δημιουργήθηκαν στο παρελθόν και σε ορισμένες ιστορικές συνθήκες, με σκοπό να επιτελέσουν συγκεκριμένες λειτουργίες στο πλαίσιο της κοινωνίας που τα παρήγαγε. Με το πέρασμα του χρόνου αποκτούν ιστορικότητα και διανύουν μια πορεία που ξεκινάει από τη στιγμή της δημιουργίας τους και καταλήγει στη φύλαξη ή την έκθεσή τους στο μουσείο. Σήμερα χρησιμοποιούνται πλέον ως τεκμήρια του παρελθόντος, από τα οποία μπορούμε να αντλούμε πολλές ή λίγες, αποσπασματικές πάντως, πληροφορίες.

Τα αντικείμενα του παρελθόντος εκτίθενται στα μουσεία αποκομμένα από το αρχικό τους περιβάλλον. Τοποθετούνται σε ένα νέο πλαίσιο το οποίο αντικατοπτρίζει τις απόψεις των σύγχρονων ανθρώπων γι' αυτά και την κοινωνία που τα παρήγαγε.

Βεβαίως τα αντικείμενα δεν μιλούν από μόνα τους. Μπορούν, όμως, να δώσουν πληροφορίες, οι οποίες μέσω της ερμηνευτικής διαδικασίας θα μετασχηματιστούν σε γνώσεις που θα προσλάβουν νοήματα και σημασίες. Μέσα από την οργανωμένη και συστηματική διαμεσολάβηση και μόλις τεθούν οι κατάλληλες ερωτήσεις, μπορούν να αποκαλύψουν στον ενδιαφερόμενο πολλές πληροφορίες, όπως στοιχεία για την αρχική ή τη μεταγενέστερη χρήση τους, τον τρόπο κατασκευής τους και φυσικά για το κοινωνικό, οικονομικό, πολιτιστικό πλαίσιο μέσα στο οποίο δημιουργήθηκαν.

Σήμερα είναι ορατή η προσπάθεια να μετατραπεί το μουσείο από μεταδότη πληροφορίας σε παραγωγό γνώσης και με τη σειρά του να μετατρέψει τον παθητικό αποδέκτη της όλης διαδικασίας σε ενεργό επισκέπτη.

Αυτή η προσπάθεια του μουσείου αποκτά ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, όταν απευθύνεται σε μια από τις πολυπληθέστερες ομάδες κοινού, τους μαθητές. Το μαθητικό κοινό αντιμετωπίζεται στη βάση κάποιων παραδοχών. Πρόκειται για παιδιά και νέους με επιμέρους ηλικιακά και μορφωτικά

χαρακτηριστικά, που δεν έχουν παγιωμένη αντίληψη για το παρελθόν και προσδιορίζονται από τη μαθητική ιδιότητα που αποκτούν στο πλαίσιο του σχολείου.

Τα περισσότερα μουσεία στην Ευρώπη και στην Αμερική και πολλά μουσεία πλέον και στην Ελλάδα οργανώνουν εκπαιδευτικές δραστηριότητες (γνωστές ως εκπαιδευτικά προγράμματα) για διάφορες ομάδες επισκεπτών. Οι ομάδες αυτές εκτός από τους μαθητές μπορούν να είναι οικογένειες, άτομα τρίτης ηλικίας, εθνικές και θρησκευτικές μειονότητες, Άτομα με Αναπηρίες (ΑμεΑ). Οι μουσειοπαιδαγωγοί που αναλαμβάνουν να οργανώσουν και να υλοποιήσουν τα προγράμματα αυτά φροντίζουν να προσδώσουν νοήματα στα εκθέματα του μουσείου, να αποκαλύψουν τις σχέσεις που συνδέουν τα αντικείμενα μεταξύ τους και να συνθέσουν τις επιμέρους πληροφορίες σε γνώσεις.

Με τον όρο «εκπαιδευτικό πρόγραμμα» νοείται η οργανωμένη επίσκεψη στο μουσείο (ή σε άλλους χώρους πολιτισμού) μιας μικρής ομάδας με συγκεκριμένη ηλικία. Αυτή είναι και η βασική αιτία που τα εκπαιδευτικά προγράμματα απευθύνονται κατά κύριο λόγο σε σχολικά τμήματα, τα οποία συνήθως δεν ξεπερνούν τους 30 μαθητές (ο αριθμός αυτός εξαρτάται κάθε φορά από το χώρο του μουσείου που διατίθεται για τη δραστηριότητα).

Ένας από τους βασικούς στόχους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι να αποφευχθεί η εξαντλητική και κουραστική περιήγηση των μαθητών στο μουσειακό χώρο. Στο πλαίσιο αυτό μερικά από τα κύρια χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι ότι δομούνται γύρω από σαφείς και προκαθορισμένους στόχους, έχουν καθορισμένη δομή και διάρκεια (συνήθως μιάμιση έως το πολύ τρεις ώρες), πραγματεύονται ένα μόνο θέμα και αναφέρονται σε συγκεκριμένα αντικείμενα.

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα οργανώνονται συνήθως γύρω από τα αντικείμενα, τα οποία προκαλούν με τρόπο άμεσο το ενδιαφέρον των μαθητών, καθώς ερεθίζουν τη φυσική περιέργεια και την ερευνητική τους διάθεση. Τα αντικείμενα αποτελούν σημαντική πηγή πληροφοριών όταν τίθενται οι κατάλληλες ερωτήσεις, όπως για παράδειγμα σχετικά με τις φυσικές τους ιδιότητες, τη χρήση και την ιστορική τους πορεία. Ακόμη, μέσα από τη μελέτη των αντικειμένων οι μαθητές αναπτύσσουν κριτική ικανότητα και ποικίλες δεξιότητες, δηλαδή μαθαίνουν να παρατηρούν και να

περιγράφουν, να ταξινομούν και να συγκρίνουν, να συνθέτουν και να αφαιρούν, να διατυπώνουν υποθέσεις και ερμηνευτικές προτάσεις, να κατανοούν τη σχέση αιτίας και αποτελέσματος και να εξάγουν συμπεράσματα. Επιπλέον τα αντικείμενα μπορεί να χρησιμοποιηθούν ως αφετηρία για την κατανόηση αφηρημένων εννοιών, όπως το παρελθόν και ο χρόνος, η ιστορική αλλαγή, οι κοινωνικές δομές ή οι πολιτισμικές διαφορές.

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα σχεδιάζονται σε σύνδεση ή σε συμπληρωματική σχέση με τη σχολική ύλη, διατηρώντας ταυτόχρονα σχετική ευελιξία ως προς τη δομή και το περιεχόμενο, ώστε να προσαρμόζονται ανάλογα με τις δυνατότητες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κάθε ομάδας. Από το παραπάνω γίνεται εμφανές ότι ο σχεδιασμός τους προϋποθέτει τον εντοπισμό των στοιχείων εκείνων που προσδιορίζουν την εκάστοτε ομάδα εφαρμογής, ώστε όχι μόνο να επιτευχθούν οι δεδομένοι μορφωτικοί και άλλοι στόχοι της δραστηριότητας αλλά ταυτόχρονα, μέσα από μια ευχάριστη και δημιουργική διαδικασία, να προδιατεθούν οι μαθητές ευνοϊκά για τις επόμενες επισκέψεις στα μουσεία.

Για το σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος αξιοποιούνται στοιχεία μεθοδολογίας, μέσα και τεχνικές από ποικίλους χώρους, τέχνες και επιστήμες (αρχαιολογία, ιστορία, μουσειολογία, παιδαγωγική, ψυχολογία, εκπαίδευση, θέατρο, εικαστικά κλπ), όπως για παράδειγμα η *διαλεκτική μέθοδος*, που βασίζεται στο συνεχές διάλογο με τους μαθητές, η *δεικτική*, δηλαδή η παρουσίαση εποπτικού υλικού (διαφάνειες, μακέτες, αναπαραστάσεις αντικειμένων, κλπ), η *διερευνητική* που μπορεί να γίνει με φύλλα εργασίας, το *παιξίμο ρόλων* μέσα από το θεατρικό παιχνίδι, το *Εκπαιδευτικό Δράμα*, με δραστηριότητες που προέρχονται από το χώρο του θεάτρου, η *βιωματική προσέγγιση*, η *δημιουργική έκφραση* μέσα από τα εργαστήρια, κτλ.

Τα παραπάνω, πέρα από τη μελέτη της ανάλογης βιβλιογραφίας, προϋποθέτουν κατά το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος τη συνεργασία με ειδικότητες εκτός μουσείου, όπως παιδαγωγούς, εκπαιδευτικούς, θεατρολόγους, ζωγράφους, αγγειοπλάστες καθώς και εκπαιδευτικούς ή ψυχολόγους Ατόμων με Αναπηρίες (ΑμεΑ).

Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα συνήθως έχει 3 στάδια:

α. προετοιμασία στο σχολείο από τους εκπαιδευτικούς



(πού θα πάμε –τι θα δούμε – γιατί θα πάμε (σύνδεση με αναλυτικό πρόγραμμα) – ποια είναι η αξία της επίσκεψης στο μουσείο (αξία αυθεντικού) - πώς συμπεριφερόμαστε στο μουσείο,

β. επίσκεψη στο μουσείο,

γ. δραστηριότητες στην τάξη μετά την επίσκεψη στο μουσείο (εμπέδωση πληροφοριών, διεύρυνση γνώσεων που αποκτήθηκαν, εικαστικές δραστηριότητες, «σκέφτομαι και γράφω», κείμενο για την εφημερίδα του μουσείου κτλ.).

Η επίσκεψη στο μουσείο μπορεί να έχει τα εξής στάδια:

- ▶ Εισαγωγή: ένταξη των μαθητών στην εποχή όπου αναφέρεται το πρόγραμμα.
- ▶ Κυρίως θέμα: επεξεργασία με φύλλα εργασίας ή απλή παρατήρηση αντικειμένων.
- ▶ Κλείσιμο: εικαστική δραστηριότητα, θεατρικό παιχνίδι κτλ.
- ▶ Αξιολόγηση.

## **2.1. Σχεδιασμός ενός εκπαιδευτικού προγράμματος**

Γενικά δεν υπάρχει συγκεκριμένη μεθοδολογία για το σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Τα προγράμματα μπορεί να διαφέρουν κυρίως ως προς τις μεθόδους που ακολουθούν στην εφαρμογή τους. Υπάρχουν, όμως, κάποια γενικά κοινά βήματα, που είναι απαραίτητα, προκειμένου ο σχεδιασμός τους να είναι ολοκληρωμένος.

Αρχικά καθορίζεται το θέμα, το οποίο μπορεί να αφορά κάποια συγκεκριμένη συλλογή ή αίθουσα του μουσείου με δεδομένη θεματική ενότητα ή κάποια μόνο αντικείμενα που εντάσσονται σε μια θεματική ενότητα.

Στη συνέχεια προσδιορίζεται η ηλικιακή ομάδα στην οποία απευθύνεται το πρόγραμμα και διερευνώνται τα χαρακτηριστικά της, τα γενικά ή ειδικά ενδιαφέροντά της, όταν αυτό είναι δυνατό, καθώς και το γνωστικό επίπεδό της.

Σημαντικό είναι να σημειωθεί πως, σε περίπτωση που το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σχεδιάζεται για ομάδες Ατόμων με Αναπηρίες (ΑμεΑ), πρέπει να υπάρχει στενή συνεργασία με δασκάλους και καθηγητές που διδάσκουν στα ειδικά σχολεία ή ψυχολόγους που υποστηρίζουν τις ομάδες αυτές. Επιπλέον, η συνεργασία είναι απαραίτητη και πριν από την

υλοποίηση ενός προγράμματος στο μουσείο, ώστε να προσαρμοστεί στις ιδιαίτερες ανάγκες της εκάστοτε ομάδας.

Αφού καθοριστεί η ηλικιακή ομάδα, χρειάζεται να μελετηθεί το αναλυτικό πρόγραμμα που αφορά στη συγκεκριμένη σχολική βαθμίδα. Με τον τρόπο αυτό μπορεί να δημιουργηθεί ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα το οποίο θα χαρακτηρίζεται από τη διαθεματική προσέγγιση του θέματος.

Στη συνέχεια καθορίζονται οι στόχοι που διέπουν το συγκεκριμένο πρόγραμμα. Οι στόχοι σχετίζονται τόσο με τις ηλικίες των μαθητών, όσο και με το θέμα που έχει επιλεγεί.

Σε συνάρτηση με το θέμα είναι και ο τόπος διεξαγωγής του εκπαιδευτικού προγράμματος. Συνήθως η αίθουσα ή οι αίθουσες του μουσείου που σχετίζονται με το θέμα αποτελούν και τον τόπο διεξαγωγής του.

Στο επόμενο στάδιο αναζητείται και συγκεντρώνεται βιβλιογραφία σχετική με το θέμα του προγράμματος και με την ομάδα κοινού που έχει επιλεγεί. Το μέγεθος της βιβλιογραφίας είναι συνήθως πολύ μεγάλο, καθώς προϋποθέτει τη συγκέντρωση κάθε βιβλίου, άρθρου ή αναφοράς που αφορά τη χρονική περίοδο και την κοινωνία της εποχής, το συγκεκριμένο θέμα καθώς και την ομάδα κοινού. Η μελέτη της βιβλιογραφίας είναι εξαντλητική, γιατί απαιτεί γνώσεις σε όλα τα επίπεδα, αφενός για να διαμορφωθεί σφαιρική άποψη για το θέμα και αφετέρου για να μπορεί κανείς να απαντήσει στις ενδεχόμενες ερωτήσεις των παιδιών. Επιπλέον αναζητείται και μελετάται βιβλιογραφία που να περιλαμβάνει διάφορες δημιουργικές και βιωματικές δραστηριότητες, αντίστοιχες με τις ηλικιακές ομάδες στις οποίες απευθύνεται το πρόγραμμα.

Έπειτα καθορίζεται η δομή του προγράμματος, καθώς επίσης και οι μέθοδοι που θα χρησιμοποιηθούν. Συνήθως η μέθοδος των ερωταποκρίσεων είναι η πιο κατάλληλη για να δομηθεί ένα νόημα γύρω από τα αντικείμενα που έχουν επιλεγεί. Οι ερωτήσεις πρέπει να ενθαρρύνουν τους μαθητές να παρατηρήσουν τα εκθέματα και να ανακαλύψουν μόνοι τους τις πληροφορίες που αυτά μπορούν να προσφέρουν. Εμπλουτίζουμε τις παρατηρήσεις των μαθητών και ενθαρρύνουμε τη συζήτηση για θέματα που τους προκαλούν ενδιαφέρον και σχετίζονται με τους στόχους του προγράμματος. Η νέα γνώση που χτίζεται διαφέρει από μαθητή σε μαθητή και είναι συνάρτηση του γνωστικού-πολι-

τιστικού υπόβαθρου του καθενός. Γι' αυτό κι ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα διαφοροποιείται από την απλή ξενάγηση, κυρίως ως προς τον τρόπο προσέγγισης των αντικειμένων, ως προς τη συμμετοχή των μαθητών και ως προς την ποικιλία των δραστηριοτήτων που προβλέπει. Στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μπορεί να χρησιμοποιηθεί υποστηρικτικό εποπτικό υλικό, φύλλα εργασίας τα οποία συμπληρώνουν οι μαθητές, αφήγηση, θεατρικό παιχνίδι και θεατρικό εργαστήριο, παντομίμα, δημιουργικά εργαστήρια. Όλα αυτά συμβάλλουν στην καθοδήγηση του βλέμματος και στην ενεργοποίηση των αισθήσεων, στην ανάπτυξη της φαντασίας, της δημιουργικότητας και της έκφρασης, στην εξοικείωση με άγνωστα υλικά και τεχνικές.

Ακόμη, στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού προγράμματος πολύ συχνά τα παιδιά εργάζονται χωρισμένα σε ομάδες, καθώς θεωρείται ότι μέσα από την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία αναπτύσσονται με τρόπο ουσιαστικό. Υποστηρίζεται ότι αυτό που μπορούν αρχικά να καταφέρουν οι μαθητές μέσα από τη συνεργασία είναι ακριβώς ό,τι θα μπορούν να φέρουν σε πέρας μόνοι τους αργότερα. Τα προβλήματα δηλαδή που επιλύουν ομαδικά αποτελούν ένα είδος βάσης πάνω στην οποία θα οικοδομήσουν την επόμενη φάση της ανάπτυξής τους, στην οποία θα έχουν πια αυτονομηθεί. Γι' αυτό και ο Vygotsky θεωρούσε ότι στο πλαίσιο της ομάδας διαμορφώνεται η «ζώνη επικείμενης ανάπτυξης», καθώς και ότι γενικότερα η διαδικασία της μάθησης είναι βαθιά κοινωνική.

Αφού καθοριστούν τα παραπάνω, πρέπει να συλλεχθεί το εποπτικό υλικό που θα υποστηρίζει τις διάφορες ενότητες του προγράμματος. Για τη συλλογή εικόνων και φωτογραφιών πρέπει να ερευνηθεί η σχετική βιβλιογραφία, ώστε να επιλεγούν οι καταλληλότερες. Στο ίδιο πλαίσιο ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα συχνά προβλέπει τη συνεργασία με σχεδιαστή-σκιτσογράφο για τη δημιουργία πρωτογενούς εποπτικού υλικού ανάλογου με την ηλικιακή ομάδα.

Πολλές φορές παράλληλα με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σχεδιάζεται και έντυπο υλικό, που μπορεί να απευθύνεται στους μαθητές ή στους εκπαιδευτικούς. Τα έντυπα χρησιμοποιούνται σε αρκετές περιπτώσεις κατά τη διεξαγωγή του προγράμματος, ενώ άλλοτε διανέμονται ως αναμνηστικά της επίσκεψης των μαθητών στο μουσείο ή παρέχουν σχετικές πληροφορίες.

Κωδικοποιώντας τα παραπάνω μπορούμε να πούμε ότι ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι μια οργανωμένη επίσκεψη, η οποία πραγματεύεται ένα μόνο θέμα, απευθύνεται σε συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα και σε μικρό αριθμό μαθητών, έχει έναν ή περισσότερους στόχους, διαρκεί ορισμένο χρόνο, αναφέρεται σε συγκεκριμένα αντικείμενα και αποφεύγει την εξαντλητική και κουραστική ξενάγηση μεγάλου αριθμού μαθητών στο μουσείο.

Τέλος, θα πρέπει να αποφασιστεί από τους μουσειοπαιδαγωγούς ο τρόπος με τον οποίο θα αξιολογήσουν το πρόγραμμα οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί: ερωτηματολόγιο, παρατήρηση κοινού, συνέντευξη, φωτογράφιση, βιντεοσκόπηση ή συνδυασμός κάποιων από τα παραπάνω. Αν αποφασιστεί η χρήση του ερωτηματολογίου, παράλληλα με το ίδιο το ερωτηματολόγιο θα πρέπει να σχεδιαστεί και μια βάση δεδομένων, όπου θα γίνει η στατιστική επεξεργασία των απαντήσεων. Τα συμπεράσματα που θα προκύψουν από την αξιολόγηση χρησιμεύουν για τον επανασχεδιασμό σημείων του προγράμματος, που ενδεχομένως χρειάζονται διόρθωση.

## 2.2. Βιβλιογραφία

- Durbin, G., Morris, S., and Wilkinson, S., (1990) *A teacher's guide to learning from objects*, London: English Heritage.
- Vygotsky, L.S., (2000) *Νους στην κοινωνία - Η Ανάπτυξη των Ανώτερων Ψυχολογικών Διαδικασιών*, μετ. Α. Μπίμπου και Στ. Βοσνιάδου, Gutenberg, Αθήνα.
- Αυδή, Α., (2002) *Πρακτικά «Ανακαλύπτοντας τον πλούτο της διαφορετικότητας μέσω της τέχνης*, Θεσσαλονίκη: 2ο Ενιαίο Λύκειο Καλαμαριάς.
- Γκότσπς, Στ., (2002) Αντικείμενο και ερμηνεία, από τις θεωρητικές αναζητήσεις στη μουσειακή και εκπαιδευτική πράξη, στο *Μουσείο-Σχολείο 6ο Περιφερειακό Σεμινάριο*, Αθήνα: ICOM.
- Κουρετζής, Λ.(1991) *Το θεατρικό παιχνίδι*, εκδόσεις Καστανιώτη
- Τσιτούρη, Α., (2000) Το Μουσείο, ένα δυναμικό εργαλείο εκπαίδευσης, στο *Μουσείο-Σχολείο 6ο Περιφερειακό Σεμινάριο*, Αθήνα: ICOM.
- Χαλκιά, Α., (2002) Ένα βήμα πιο κοντά στο Μουσείο-Σχεδιάζουμε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε μουσείο, στο Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη, Ε., *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

### 3. Βιβλιογραφία για θέματα Μουσειοπαιδαγωγικής

- Ambrose, T., ed. *Education in museums, museums in education*. Edinburgh, 1987.
- Berguis, P., (1991) Qualifications of museum educators. Πρακτικά CECA – 1988, *Ίδρυση, οργάνωση και λειτουργία εκπαιδευτικών τμημάτων σε μουσεία*, Αθήνα: ICOM.
- Chapman L., (1993) *Διδακτική της τέχνης*, Αθήνα: Νεφέλη.
- Durbin, G., Morris, S. and Wilkinson, S., (1990) *A teacher's guide to learning from objects*, London: English Heritage.
- Hooper-Greenhill, E., (1991) *Writing a museum education policy*, Leicester: Leicester University Press.
- Hooper-Greenhill, E., (1992) *Museum and the shaping of knowledge*, London & New York: Routledge.
- Hooper-Greenhill, E., (1994) *Museum and gallery education*, Leicester, London & New York: Leicester University Press.
- Hooper-Greenhill, E., (1994a) *Museum and their visitors*, London & New York: Routledge.
- Hooper-Greenhill, E., ed., (1994b) *The educational role of the museum*, London & New York: Routledge.
- Hooper-Greenhill, E., ed., (1995b) *Museum, media, message*. London & New York: Routledge.
- Άλκπστις, (1995) *Μουσεία και σχολεία. Δεινόσαυροι κι αγγεία*, Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Ανδρέου, Α., (1996) *Ιστορία, Μουσείο και Σχολείο*, Θεσσαλονίκη: εκδ. Γ. Δεδούση.
- Δάλκος, Γ., (2000) *Σχολείο και μουσείο*, Αθήνα: Καστανιώτης.
- Ζαφειράκου, Α., επιμ., (2000) *Μουσεία και σχολεία*, Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.
- Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ρ., Κάσσαρης Χ., (1988) *Το μουσείο μέσο τέχνης και αγωγής*, Αθήνα: Καστανιώτης.
- Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ο., (1985) *Αισθητική αγωγή του παιδιού. Μορφές αισθητικής δημιουργικότητας στην παιδική Βιβλιοθήκη και στο Μουσείο*, Αθήνα: Δίπτυχο.
- Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη, Ε., επιμ., (2002) *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νάκου, Ε., (2001) *Μουσεία: εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός*, Αθήνα: Νήσος.
- Πρακτικά CECA-1988, (1991) *Ίδρυση, οργάνωση και λειτουργία εκπαιδευτικών τμημάτων σε μουσεία*, Αθήνα: ICOM.
- ΥΠΕΠΘ-ΥΠΠΟ-ICOM, (1993) *Μουσείο και Σχολείο*, 3ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Πάτρα, 15-17/1/1993.
- ΥΠΕΠΘ-ΥΠΠΟ-ICOM, (1994) *Μουσείο και Σχολείο*, 4ο Περιφερειακό Σεμι-

- νάριο, Ιωάννινα, 2-3/12/1994.
- ΥΠΕΠΘ-ΥΠΠΟ-ICOM, (1997) *Μουσείο και Σχολείο*, 5ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καλαμάτα, 4-6/4/1997.
- ΥΠΕΠΘ-ΥΠΠΟ-ICOM, (2002) *Μουσείο και Σχολείο*, 6ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα, 20-22 /9/2002.

## Περιοδικά

- Adams, C., Museums and the use of evidence in history teaching, *Teaching history*, 34/1982, σ. 3-6.
- Boylan, P. J., (1991) Museums and cultural education. *Museum visitor*, σ. 9-11.
- Brown-Καζάζη, D., Επίσκεψη μαθητών σε ένα αρχαιολογικό μουσείο. Μερικές πρώτες παρατηρήσεις, *Φιλολόγος*, τ. 35/1984, σ. 25-43.
- Charpman, L., (1982) The future and Museum Education. *Museum News* 60 (6), σ. 48-56.
- Davies, M., (1995) Learning potential, *Museum journal* 11/1995, σ. 26-30.
- Hooper-Greenhill, E., Lessons in learning, *Museums Journal*, 11/1995α, σ. 28.
- Hooper-Greenhill, E., Σκέψεις για τη μουσειακή εκπαίδευση και επικοινωνία στη μεταμοντέρνα εποχή, *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 72/1999, σ. 47-49.
- Ανδρέου, Σ., Κωτσάκης, Κ., Αρχαιολογία, Μουσείο και Εκπαίδευση, έρευνα της ελληνικής και διεθνούς εμπειρίας, *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 85B/2002, σελ.102-103.
- Αρχαιολογία*, αφιέρωμα: Εκπαιδευτικές μουσειοσκευές, τ. 38/1991.
- Αρχαιολογία*, αφιέρωμα: Οι εκπαιδευτικοί μιλούν για την ακρόπολη, τ. 52/1994.
- Αρχαιολογία*, αφιέρωμα: Παιδί και μουσείο, τ. 16/1985.
- Βελλιώτη, Μ., Μουσεία και εκπαίδευση, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τ. 8, σ. 48.
- Βελλιώτη, Μ., Σεμινάριο Μουσείο και Σχολείο, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τ. 14, σ. 24-25.
- Βέμη, Μπ., Η αρχαιολογία ως σημειωτική: για μια άσκηση επικοινωνίας με το αρχαιολογικό (μουσειακό) αντικείμενο, *Επτάκυκλος*, τ. 14/1999-2000, σ. 177-186.
- Γαβριλάκη, Ει., Σύνδεση μουσείου και Μέσης Εκπαίδευσης, *Αναζητήσεις*, τ. 2/1994, σ. 135-146.
- Γκράτσιου, Ό., Τ' αριστουργήματα μιλάνε μόνα τους, *Αρχαιολογία* τ. 16/1985, σ. 37-40.
- Γρόσδος, Στ., Πριν και μετά την επίσκεψη στο μουσείο, *Ανοιχτό Σχολείο*, τ. 82/2002, σ. 8-11.
- Γρόσδος, Στ., Προσέγγιση της πολιτιστικής κληρονομιάς στο μάθημα της εικαστικής αγωγής, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 96-97/1997, σ. 69-76.
- Γρόσδος, Στ. κ.α., Στα βήματα της τέχνης. Γνωριμία με το Matisse (σχέδιο εργασίας για μαθητές Δ', Ε', ΣΤ' δημοτικού), *Ανοιχτό Σχολείο*, τ. 65/1997, σ. 7-17.
- Γρόσδος, Στ. κ.α., Οι 12 θεοί του Ολύμπου. Εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά, *Ανοιχτό Σχολείο*, τ. 70/1999, σ. 18-28.
- Δάλκος, Γ., Η σχέση Μουσείου και Σχολείου: Βίοι παράλληλοι, *Τα Εκπαιδευτικά*, τ. 49-50/1999, σ. 46-52.
- Δάσιου, Ό., 1988, Αρχαιολογία και εκπαίδευση, *Αρχαιολογία* 28, 76-80.
- Δάσιου, Ό., Αρχαιολογία και Εκπαίδευση, *Λόγος και Πράξη*, τ. 29/1986,

- σ. 64-73.
- Διαμαντοπούλου, Ζ., Πολιτισμική αγωγή: διδακτική και παιδαγωγική διάσταση του μουσείου, *Νέα Παιδεία*, τ. 69/1994, σ. 67-71.
- Εικαστική Παιδεία*, τ. 10/1994.
- Εικαστική Παιδεία*, Εκπαιδευτικά Προγράμματα στην Ακρόπολη, τ. 3/1988, σ. 53-56.
- Επτάκυκλος*, 1998-1999, Γ', τ. 2 (10), Αρχαιολογία, μουσειολογία και άλλα λόγια.
- Ζώγα, Α., Φωτιάδου, Στ., Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα στην Εθνική Πινακοθήκη, Το παιδί στη Νεοελληνική Τέχνη, 19ος - 20ός αιώνας, *Ανοιχτό Σχολείο*, τ. 54/1995, σ. 34-37.
- Θανόπουλος, Γ., Ανάγνωση έργων τέχνης: μερικές ειδικές περιπτώσεις, *Τα Εκπαιδευτικά*, τ. 17/1990, σ. 77-82.
- Καλεσοπούλου, Δ., Εκπαιδευτικά προγράμματα στο μουσείο. Πώς το μουσείο γίνεται σχολείο. Η περίπτωση του μουσείου τέχνης, *Ανοιχτό Σχολείο*, τ. 75/2000, σ. 16-20.
- Κασβίκης, Κ., Νικονάνου, Κ., Φουρλίγκα, Ε., Εκπαιδευτικά προγράμματα αρχαιολογίας στην Ελλάδα: τα αποτελέσματα μιας έρευνας και μιας εναλλακτικής πειραματικής εφαρμογής, *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 85B/2002, σελ. 103-113.
- Κολιόπουλος, Δ., Μη τυπικές μορφές εκπαίδευσης στις φυσικές επιστήμες: Η περίπτωση του επιστημονικού μουσείου, *Η λέσχη των Εκπαιδευτικών*, τ. 18/1995, σ. 32-35.
- Κύρδη, Π., Ο εκπαιδευτικός χαρακτήρας του Μουσείου, *Η λέσχη των Εκπαιδευτικών*, τ. 10/1995, σ. 32-35.
- Μαγκαφά, Β., Μουσειοσκευές: μέσο ελκυστικής αγωγής και μάθησης, *Διαδρομές*, τ. 30/1993, σ. 114-118.
- Μαϊστρέλλης, Σ., Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων και η διδασκαλία της Ιστορίας, *Νέα Παιδεία*, τ. 72/1994, σ. 70-77.
- Μαντωνάκη-Χαραμόγλου, Α., Η Αθήνα και ο Παρθενώνας σήμερα με τα μάτια των παιδιών μας, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τ. 3, σ. 48-49.
- Μέλλου, Η., Χαραλαμπίδη, Μ., Πρόγραμμα για παιδιά στη Νάξο, *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 40/1991, σ. 86-87.
- Μένου, Α., Καριώτογλου, Π., Κουμαράς, Π., Η περίπτωση της Βυζαντινής Θεσσαλονίκης (Καθοδηγούμενη ανακάλυψη-εξερεύνηση), *Ανοιχτό Σχολείο*, τ. 57/1996, σ. 18-24.
- Μουρατιάν, Μπ., Εναλλακτικοί τρόποι επίσκεψης στο μουσείο. Η περίπτωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, *Η λέσχη των εκπαιδευτικών*, τ. 3/1993, σ. 3-4.
- Μουσούρη, Θ., Μουσεία για όλους; Προγράμματα προσέγγισης στο διεθνή χώρο, *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 73/1999, σ. 65-69.
- Μπίλη, Β., Μνημεία και Εκπαίδευση: Η συμβολή των δασκάλων, *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 56/1994, σ. 55-60.
- Μπλιάτσιου, Γ., Πόλη του μέλλοντος με αρχαία ελληνικά στοιχεία, *Εικαστική Παιδεία*, τ. 11/1995, σ. 110-112.
- Μυρογιάννη-Αρβανιτίδη, Ε., Μουσεία, σχολεία, διαδίκτυο, *Φιλολόγος*, τ. 110/2002-2003, σ. 588-602.
- Νάκου, Ει., Η αξιοποίηση του παιδευτικού χαρακτήρα των μουσείων και ο σχεδιασμός μίας σύγχρονης μουσειακής αγωγής, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 102/1998, σ. 45-56.
- Οικονόμου, Μ., Μουσεία για τους ανθρώπους ή για τα αντικείμενα, *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 72/1999, σ. 50-55.
- Ρωκ Μελά, Σ., Κύρδη, Π., Εκπαίδευση στα Μουσεία, *Ανοιχτό Σχολείο*, τ.

22/1991, σ. 28-30.

Ρωκ Μελά, Σ., Ρούσκας, Γ., Εκπαιδευτικά Προγράμματα στο Πολεμικό Μουσείο, *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 40/1991.

Σιαμήτρας, Γ., Προετοιμασία, πραγματοποίηση και αξιολόγηση επίσκεψης σε μουσείο, *Ανοιχτό Σχολείο*, τ. 74/2000, σ. 5-9.

Σκουλάτος, Β., Ιστορική μνήμη και εκπαίδευση, *Νέα Παιδεία*, τ. 57/1991, σ. 158.

Σκούρτη, Σ., Παίρνοντας γνώσεις Ιστορίας Τέχνης μέσα από το εικαστικό παιχνίδι, *Εικαστική Παιδεία*, τ. 11/1995, σ. 20-21.

Τσιάμη, Σ., Μάρμαρο στην τέχνη, *Εικαστική Παιδεία*, τ. 11/1995, σ. 102-106.

Τσιάμη, Σ., Τα λαϊκά σπήτια του Κολωνού, *Εικαστική Παιδεία*, τ. 11/1995, σ. 98-101.

Τσιτοπούλου, Μ., Μια Γαλλική περίπτωση και μερικά δικά μας, *Αρχαιολογία*, τ. 17/1985, σ. 72-73.

Φαρδή, Κ., Αναζητήσεις στη σύγχρονη Παιδαγωγική. Το παράδειγμα της Μουσειοπαιδαγωγικής, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 111/1997, σ. 96-102.

Φουρλίγκα, Ε., Νικονάνου, Κ., Κασβίκης, Κ., Γαβριηλίδου, Ι., Μουσειακή εκπαίδευση και αρχαιολογία: Παραδείγματα από τρεις ευρωπαϊκές χώρες, *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 85B/2002, σελ. 113-122.

Χατζηασλάνη, Κ., Μια μέρα στην Ακρόπολη, *Αρχαιολογία*, τ. 17/1985, σ. 74-79.



## 4. Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων

Η επικοινωνία του μουσείου με το κοινό αποτελεί πλέον το κέντρο της μουσειακής πρακτικής. Οι εκθέσεις και οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες σχεδιάζονται ώστε να ανταποκρίνονται στις προσδοκίες, στις γνώσεις, στα ενδιαφέροντα, στις επιθυμίες και στις ανάγκες των επισκεπτών. Κύριος στόχος των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων είναι να βοηθήσουν τις διαφορετικές κοινωνικές ομάδες να αποκτήσουν ουσιαστικές γνώσεις και εμπειρίες μέσα από την ενεργητική συμμετοχή και την ψυχαγωγία. Για την επίτευξη όλων των παραπάνω σε πολλά μουσεία διεξάγεται έρευνα κοινού, έτσι ώστε να εξακριβωθούν τα κίνητρα, οι προσδοκίες και τα ενδιαφέροντα των επισκεπτών τους και να αξιολογηθεί η επιτυχία τόσο των εκθέσεων όσο και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Με τον όρο «αξιολόγηση» μιας μουσειακής έκθεσης ή μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας νοείται η συστηματική συλλογή πληροφοριών για τη στάση, τις απόψεις και την αντίδραση του κοινού ως προς το υπό αξιολόγηση αντικείμενο καθώς και ο έλεγχος της ποιότητάς του. Στόχος είναι η ανατροφοδότηση των σχεδιαστών για τη λήψη αποφάσεων σχετικά με τη συνέχιση, διόρθωση, ανάπτυξη ή διακοπή του όλου εγχειρήματος. Να σημειωθεί ότι τα αποτελέσματα μιας τέτοιας μελέτης δεν πρέπει να γενικευτούν στατιστικά, καθώς αφορούν ορισμένη δραστηριότητα. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιούνται πολλές τεχνικές, όπως παρατήρηση, φωτογράφιση ή βιντεοσκόπηση των επισκεπτών, συζήτηση, συνέντευξη, βιβλίο επισκεπτών, ερωτηματολόγιο.

Η αξιολόγηση των εκθέσεων και των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων θα πρέπει να περιλαμβάνει τρία στάδια: την *προκαταρκτική* (front-end), τη *διαμορφωτική* (formative) και την *ολική* (summative) αξιολόγηση.

Σε ό,τι αφορά τα εκπαιδευτικά προγράμματα, η *προκαταρκτική* αξιολόγηση συμπίπτει χρονικά με το στάδιο σύλληψης της βασικής ιδέας. Οι πληροφορίες που συλλέγονται

στη φάση αυτή βοηθούν στον καλύτερο δυνατό σχεδιασμό του προγράμματος, ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις προσδοκίες των περισσότερων επισκεπτών, όταν αυτό είναι δυνατό.

Κατά τη *διαμορφωτική* αξιολόγηση, που πραγματοποιείται στο στάδιο του σχεδιασμού, αξιολογείται μια μεμονωμένη ενότητα, για παράδειγμα οι δραστηριότητες και το εποπτικό υλικό του εκπαιδευτικού προγράμματος, με σκοπό να διαπιστωθούν προβλήματα κατανόησης και να ελεγχθεί ο βαθμός και η ποιότητα προσέγγισης της δραστηριότητας από τους επισκέπτες. Στο πλαίσιο αυτό δοκιμάζονται διάφορες ιδέες και ανάλογα με τις αντιδράσεις των επισκεπτών μπορούν οι δραστηριότητες να αναδιαμορφωθούν.

Κατά την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος γίνεται η *ολική* αξιολόγηση. Στο πλαίσιο αυτό οι υπεύθυνοι μπορούν να συλλέξουν πληροφορίες σχετικά με τις διάφορες ενότητες του προγράμματος, τις δραστηριότητες που τράβηξαν ή όχι την προσοχή, την ποιότητα του εποπτικού υλικού, τα εκθέματα που επιλέχτηκαν, τη συνολική ή τη μερική εμπειρία των επισκεπτών. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης αυτής θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν, ώστε να διορθωθούν οι ατέλειες ή τα προβλήματα και να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Παρόλο που η έρευνα και η αξιολόγηση είναι ίσως τα καλύτερα «εργαλεία» για τη συλλογή πληροφοριών σχετικά με την ποιότητα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και την ανταπόκριση των επισκεπτών, πολύ μεγάλη σημασία έχει ο τρόπος που θα σχεδιαστεί και θα εφαρμοστεί η έρευνα. Επομένως θα πρέπει πρώτα να τεθεί ο στόχος της αξιολόγησης και η αιτιολογία της, να επιλεγούν τα μεθοδολογικά εργαλεία, καθώς και να αποφασιστεί το πώς θα χρησιμοποιηθούν τα αποτελέσματα. Επιπλέον, πολύ σημαντικό είναι να μελετηθεί η υπάρχουσα βιβλιογραφία που αφορά σε αξιολογήσεις εκπαιδευτικών προγραμμάτων και να ληφθούν υπόψη ανάλογα παραδείγματα τόσο στο εσωτερικό όσο και στο εξωτερικό. Ταυτόχρονα είναι αναγκαίο να γίνουν επαφές με άλλα μουσεία που έχουν διεξαγάγει αξιολογήσεις, δεδομένου ότι έχουν πλέον εμπειρία και θα μπορούσαν να προσφέρουν πολύτιμες πληροφορίες και γνώσεις, που αποκόμισαν από την όλη διαδικασία. Τέλος, πρέπει να σημειωθεί ότι η πραγματοποίηση μιας αξιολόγησης

δεν εξυπηρετεί σε τίποτα, αν τα αποτελέσματα της έρευνας δε χρησιμοποιηθούν για τη βελτίωση του υπό αξιολόγηση αντικειμένου.

#### **4.1. Βιβλιογραφία για την αξιολόγηση**

Economou, M., (1999) *Evaluation strategy for the re-development of the displays and visitor facilities at the Museum and Art Gallery*, Kelvin-grove: HATI, University of Glasgow.

Hein, G. E., (1994) Evaluation of museum programmes and exhibits, στο Hooper-Greenhill, E., ed., *The educational Role of the Museum*, London: Routledge.

Μουσσούρη, Θ., Έρευνα κοινού και αξιολόγηση στα μουσεία, *Αρχαιολογία*, τ. 72/1999.

<http://mime1.marc.gatech.edu>

[www.webarchaeology.com](http://www.webarchaeology.com)

[www.statemuseum.arizona.com](http://www.statemuseum.arizona.com)

[www.sorerset.gov.uk/museums](http://www.sorerset.gov.uk/museums)

[www.interpretsotland.org.uk](http://www.interpretsotland.org.uk)

## 5. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για την αίθουσα «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο»

Η μέθοδος που επιλέχτηκε για τη δημιουργία εκπαιδευτικού προγράμματος στην αίθουσα του Μουσείου «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο» είναι το «Εκπαιδευτικό Δράμα». Πρόκειται για μέθοδο που δεν είναι ιδιαίτερα γνωστή στην Ελλάδα και η οποία χρησιμοποιείται κυρίως στην εκπαίδευση. Σε ό,τι αφορά στα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα, στην ελληνική βιβλιογραφία δεν υπάρχει πουθενά αναφορά στη χρήση της συγκεκριμένης μεθόδου. Από την άποψη αυτή το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού είναι πρωτοπόρο.

Στο σημείο αυτό είναι απαραίτητο να γίνει διάκριση ανάμεσα στο Εκπαιδευτικό Δράμα και στο Θεατρικό Παιχνίδι, το οποίο αντίθετα συναντάται πολύ συχνά στο πλαίσιο εκπαιδευτικών προγραμμάτων και αποτελεί διαφορετική μέθοδο. Και στις δυο περιπτώσεις πρόκειται για δραστηριότητες που δημιουργούν φανταστικούς κόσμους και χρησιμοποιούν πολλές θεατρικές τεχνικές. Ενισχύουν την αυτοέκφραση, προάγουν την αυτογνωσία και προβάλλουν τη συνεργασία και τη σύμπραξη. Η βασική διαφορά του Δράματος έγκειται στη λεπτομερή επεξεργασία της ακολουθίας των γεγονότων και των επιπτώσεών τους. Το Δράμα ασχολείται με το πώς οι άνθρωποι εντάσσονται στον κόσμο στον οποίο ζουν, δηλαδή με τον τρόπο που τα άτομα αλληλεπιδρούν στις μεταξύ τους σχέσεις και ευρύτερα στην κοινωνία. Τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα με διλήμματα και καλούνται να πάρουν θέση απέναντι σε ανοιχτά ερωτήματα, τα οποία είναι γενικά δύσκολο να απαντηθούν και απασχολούν τόσο τα ίδια όσο και τους ενήλικες. Τέλος, με την ολοκλήρωση της διαδικασίας του Εκπαιδευτικού Δράματος δίνεται έμφαση πάνω στον αναστοχασμό των δραστηριοτήτων που προηγήθηκαν και γίνεται σύγκριση και συσχέτιση με ανάλογα ζητήματα του τώρα.

Για το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος η ομάδα των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου απευθύνθηκε στο Τμήμα Θεάτρου του Αριστοτέλειου Πανεπιστήμιου Θεσσαλονίκης και συγκεκριμένα στις διδάσκουσες στο Πανεπιστήμιο κ.κ. Άβρα Αυδή και Μελίνα Χατζηγεωργίου, με τις οποίες είχε ήδη συνεργαστεί στο παρελθόν για το θεατρικό εργαστήριο «Εξερευνώντας την ιστορία ενός χειρογράφου» στην αίθουσα «Παλαιοχριστιανικό Ναός» του Μουσείου.

Το θεατρικό εργαστήριο για την αίθουσα «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο» σχεδιάστηκε σε συνεργασία με τις φοιτήτριες του Τμήματος Θεάτρου, Ειρήνη Ζώνη και Καλλιόπη Φύκαρη στο πλαίσιο της πτυχιακής τους εργασίας υπό την επίβλεψη των κ.κ. Ά. Αυδή και Μ. Χατζηγεωργίου.

Ακολουθούν πληροφορίες σχετικά με τη μέθοδο του εκπαιδευτικού δράματος, οι οποίες προέρχονται από το άρθρο της κ. Α. Αυδή «Διερευνώντας τη σχέση των δύο φύλων μέσω του Εκπαιδευτικού Δράματος» (πρακτικά του συνεδρίου «Ανακαλύπτοντας τον πλούτο της διαφορετικότητας μέσω της τέχνης», 2ο Ενιαίο Λύκειο Καλαμαριάς, Μάρτιος 2002).

### **5.1. Εκπαιδευτικό Δράμα: θεωρητική προσέγγιση**

Το Εκπαιδευτικό Δράμα είναι μορφή τέχνης και συγχρόνως πρόσφορη παιδαγωγική μέθοδος με την οποία οι μαθητές μπορούν, χρησιμοποιώντας τη δραματική / θεατρική μορφή, να διερευνήσουν και να επεξεργαστούν σχέσεις, ιδέες και γενικότερα νοήματα. Το Εκπαιδευτικό Δράμα άρχισε να γίνεται γνωστό στους Έλληνες εκπαιδευτικούς σχετικά πρόσφατα.

Ο όρος «Εκπαιδευτικό Δράμα» αποτελεί μετάφραση του αγγλικού όρου «Drama in Education» ή «Educational Drama». Το Εκπαιδευτικό Δράμα γεννήθηκε στην Αγγλία στα μέσα του 20ου αιώνα από τη συνάντηση του θεάτρου με την εκπαίδευση. Προέκυψε δηλαδή από την ενασχόληση ανθρώπων του θεάτρου με την εκπαίδευση στην προσπάθεια να αποκτήσει η διδασκαλία του θεάτρου στο σχολείο καθαρά παιδαγωγικό χαρακτήρα. Επομένως το Εκπαιδευτικό Δράμα αποτελεί μια μορφή της θεατρικής / δραματικής τέχνης και παρουσιάζει πολλά κοινά με το θέατρο. Ενδεικτικά αναφέρεται ότι το δράμα, όπως και το θέατρο: α) δη-

μιουργεί έναν πλαστό κόσμο στον οποίο οι συμμετέχοντες υποδύονται τον εαυτό τους ή κάποιον άλλο σε μια υποθετική κατάσταση, β) αντιμετωπίζει τον άνθρωπο ως ολότητα, γ) είναι τέχνη συλλογική που στηρίζεται στην αλληλόδραση των συμμετεχόντων.

Το Δράμα, ωστόσο, παρά τα κοινά με το θέατρο, παρουσιάζει και σημαντικές διαφορές. Σύμφωνα με τον Peter Slade, τον πρωτοπόρο του Εκπαιδευτικού Δράματος στην Αγγλία, η πιο σημαντική διαφορά είναι ότι στο θέατρο, που αποτελεί θεσμοθετημένη περίπτωση ψυχαγωγίας και συγκινησιακής εμπειρίας, έχουμε σαφή διάκριση ανάμεσα στους ηθοποιούς και στο κοινό. Αντίθετα στο Δράμα δεν υπάρχει τέτοια διαφοροποίηση, γιατί όλοι οι συμμετέχοντες είναι συγχρόνως δρώντες / «ηθοποιοί» και κοινό. Επιπλέον πρέπει να τονιστεί ότι, ενώ κύριος στόχος του θεάτρου είναι η παράσταση, στο Δράμα το κέντρο βάρους βρίσκεται στην ίδια τη δραματική πράξη, στην παιδαγωγική διαδικασία που συντελείται, και η οποία δεν οδηγεί αναγκαστικά σε παράσταση. Δεν αποκλείεται, βέβαια, μια σειρά μαθημάτων Δράματος να καταλήξουν σε παράσταση. Πάντως και στην περίπτωση που μια θεατρική ομάδα ενδιαφέρεται να παρουσιάσει τη δουλειά της σε κοινό, εξακολουθεί να έχει πρωτεύουσα σημασία η εκπαιδευτική διαδικασία κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας.

Στις διαφορές θα πρέπει να προστεθεί εξάλλου ότι το Δράμα δε βασίζεται, όπως το θέατρο, σε υπάρχον γραπτό κείμενο, αλλά στον αυτοσχεδιασμό, από τον οποίο μπορεί βέβαια να προκύψει και γραπτό κείμενο. Μπορούμε να αντιληφθούμε καλύτερα τη φύση του Δράματος, αν φανταστούμε ένα συνεχές που ορίζεται από το μιμητικό παιχνίδι και το θέατρο. Το Δράμα κινείται στο χώρο αυτού του συνεχούς, αφετηρία του οποίου είναι το παιχνίδι που παίζουν αυθόρμητα τα παιδιά παριστάνοντας διάφορα πρόσωπα και τέρμα του η θεατρική τέχνη.

Η εισαγωγή του Δράματος στην εκπαίδευση προετοιμάστηκε από το κίνημα της Νέας Αγωγής, το οποίο παρουσιάστηκε στις αρχές του 20ου αιώνα. Είναι γνωστό ότι το κίνημα αυτό άσκησε έντονη κριτική στο σχολείο του 19ου αιώνα. Πολέμησε την παιδαγωγική νοσηλαρχία, τον κατακερματισμό και την επιφανειακότητα της γνώσης, τον αυταρχισμό της αγωγής και της διδασκαλίας. Το αίτημα της Νέας Αγωγής ήταν να γίνει η διδασκαλία μαθητοκεντρική,

η μάθηση ενεργητική και το σχολείο δημιουργικό. Πρότεινε, λοιπόν, να δοθεί έμφαση στις τέχνες, γιατί οι τέχνες δίνουν την ευκαιρία στο παιδί να αξιοποιήσει την έμφυτη δημιουργικότητά του.

Το Δράμα στηρίζεται σε ανάλογες αρχές:

α) χαρακτηρίζεται από τη μαθητοκεντρική αντίληψη. Λαμβάνει υπόψη του την εμπειρία του παιδιού από το μιμητικό παιχνίδι, καθώς και το ενδιαφέρον του για τα παραμύθια και τις ιστορίες, που αποτελούν πρωταρχικές πηγές μάθησης για το παιδί.

β) προωθεί τον εμπειρικό τρόπο μάθησης, την αξία του οποίου διακήρυξε η Νέα Αγωγή. Το Δράμα είναι πράξη και βίωση. Το παιδί παίζοντας ένα ρόλο εμπλέκεται σε μια κατάσταση όχι μόνο διανοητικά αλλά και συναισθηματικά και μαθαίνει, δηλαδή κατανοεί ευκολότερα, πράττοντας και δρώντας.

γ) αποσκοπεί στην ενεργητική μάθηση. Δεν στοχεύει στην απλή παροχή γνώσεων, δεν ασχολείται μόνο με το περιεχόμενο της γνώσης. Ενδιαφέρεται παράλληλα και για τη διαδικασία της γνώσης. Επιχειρεί, λοιπόν, να βοηθήσει το παιδί να ανακαλύψει μόνο του τα πράγματα, να δώσει το δικό του νόημα σε αυτά και όχι να αναμασήσει έτοιμη από το δάσκαλο τροφή.

δ) προωθεί το συλλογικό τρόπο μάθησης που βασίζεται στην αλληλόδραση. Συντελείται πάντα στο πλαίσιο της ομάδας, όπου οι συμμετέχοντες μοιράζονται τις εμπειρίες τους, και μέσα από τη δράση και την αντίδραση οι αντιλήψεις τους μετασχηματίζονται, διευρύνονται και εμπλουτίζονται. Στο ασφαλές πλαίσιο της ομάδας, χωρίς εξωτερικό κοινό, οι συμμετέχοντες έχουν την ευκαιρία να διερευνήσουν ένα θέμα μέσω της δραματικής μορφής και να συνεργαστούν σε μια συλλογική δημιουργία.

## 5.2. Βιβλιογραφία

- Boal, A., (1992) *Games for actors and non actors*, London: Routledge.
- Fleming, M., (1994) *Starting Drama teaching*, London: David Fulton Publishers.
- Fleming, M., (1997) *The art of Drama teaching*, London: David Fulton Publishers.
- Fleming, M., (2001) *Teaching Drama in Primary and Secondary Schools*, London: David Fulton Publishers.
- Heathcote, D. and Bolton, G., (1995) *Drama for Learning: Dorothy Heath-*

cote's *Mantle of the Expert Approach to Education*, Portsmouth NH: Heinemann.

Neelands, J., (1998) *Beginning Drama 11-14*, London: David Fulton Publishers.

O' Neil, C., (1995) *Drama Worlds*, New Hampshire: Heinemann.

O' Tool, J., (1992) *The Process of Drama, Negotiating Art and meaning*, London: Routledge.

Wooland, B., (1999) *Η διδασκαλία του Δράματος στο Δημοτικό Σχολείο*, μετάφραση: Ελένη Κανηρά, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κουρετζής, Λ., (1991) *Το Θεατρικό Παιχνίδι*, Αθήνα: εκδόσεις Καστανιώτη.

### 5.3. Περιγραφή του εκπαιδευτικού προγράμματος στην αίθουσα «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο»

#### Εισαγωγή

Το εκπαιδευτικό δράμα που ακολουθεί δημιουργήθηκε με αφορμή την εικόνα του ζωγράφου Θ. Πουλάκη «Ο Βυθισμός του Ιωσήφ και η πώλησή του στους Ισμαηλίτες εμπόρους», Θ. Πουλάκη (1677-1682)

Εικόνα 1

«Ο Βυθισμός του Ιωσήφ και η πώλησή του στους Ισμαηλίτες εμπόρους», Θ. Πουλάκη (1677-1682)





Εικόνα 2  
Γενική άποψη του Μουσείου  
Βυζαντινού Πολιτισμού



ρους» (εικ. 1) που εκτίθεται στην αίθουσα «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο» του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού (εικ. 2 και 3). Απευθύνεται σε παιδιά ΣΤ΄ Δημοτικού και Α΄-Β΄ Γυμνασίου.

Το θέμα του είναι «η διαχρονικότητα της ανθρώπινης δημιουργίας». Το πρόγραμμα διαπνέεται από τα κατευθυντήρια ερωτήματα: Με ποιους τρόπους μπορούμε να επικοινωνήσουμε με ένα έργο τέχνης του παρελθόντος; Τι στηρίζει έναν καλλιτέχνη ή έναν άνθρωπο γενικότερα στην ξενιτιά εκτός από τις ρίζες του; Ποιες είναι οι «αποσκευές» του στο νέο τόπο; Πώς το καινούριο στοιχείο εμπλουτίζει την τέχνη του;

Το πρόγραμμα σχεδιάστηκε σε δυο φάσεις. Στην πρώτη του μορφή είχε ως στόχο την κάλυψη του θέματος, όσο το δυνατόν πιο σφαιρικά, γι' αυτό και η συνολική του διάρκεια ήταν πέντε περίπου ώρες. Από τις πέντε ώρες που διαρκεί το πρόγραμμα, οι τρεις πρώτες αποτελούν μια ενότητα που πραγματοποιείται στο σχολείο, ενώ η δεύτερη ενότητα (δύο ώρες) πραγματοποιείται στο Μουσείο, στη 10η αίθουσα της μόνιμης έκθεσης με τίτλο «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο». Ο διαχωρισμός αυτός έχει γίνει για λόγους πρακτικούς, καθώς δεν είναι εύκολο οι μαθητές να βρίσκονται για πέντε συνεχόμενες ώρες στο Μουσείο ή να τους ζητηθεί να το επισκεφτούν δύο φορές.

Σε δεύτερη φάση, για την υλοποίηση του προγράμματος στο Μουσείο από σχολικά τμήματα σε εβδομαδιαία βάση, κρίθηκε αναγκαίο να συντομευτεί και να αναπροσαρ-



μοστέι. Έτσι επιλέχτηκαν και τελικά εφαρμόζονται από τις μουσειοπαιδαγωγούς κάποιες μόνο από το σύνολο των δραστηριοτήτων που είχαν σχεδιαστεί αρχικά, ώστε η συνολική διάρκεια να είναι δυόμιση περίπου ώρες, χωρίς όμως να χάνεται η ουσία και η αξία του εκπαιδευτικού δράματος.

Οι μουσειοπαιδαγωγοί του Μουσείου σε συνεργασία με φοιτητές του τμήματος Θεάτρου είναι υπεύθυνοι για την υλοποίηση του προγράμματος. Πιο συγκεκριμένα ένα άτομο αναλαμβάνει το συντονισμό της όλης διαδικασίας (στο εξής συντονιστής) και τα υπόλοιπα ανάλογα με το μέγεθος του τμήματος έχουν υποστηρικτικό ρόλο στις ομάδες (στο εξής εμπυχωτές).

Το παρόν ενημερωτικό έντυπο αποσκοπεί στην αναλυτική παρουσίαση και επεξήγηση της όλης διαδικασίας, όπως και στην εμπειριστατωμένη πληροφόρηση για το θέμα. Έτσι η περιγραφή που παρατίθεται αφορά την αρχική, διευρυμένη εκδοχή του προγράμματος.

Εικόνα 3  
Γενική άποψη της 10ης αίθουσας της μόνιμης έκθεσης του Μουσείου με τίτλο «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο»

## **A. Συνάντηση με τους μαθητές στο σχολείο.**

### *1. Εισαγωγή στο δραματικό πλαίσιο (διάρκεια 10 λεπτά)*

Ο συντονιστής συγκεντρώνει τα παιδιά στη σχολική αίθουσα, όπου θα διεξαχθεί το θεατρικό εργαστήριο και τα εισάγει στο εκπαιδευτικό δράμα και στις δραστηριότητες που θα ακολουθήσουν. Οι εμπυχωτές παίρνουν άλλοτε το ρόλο δασκάλου και άλλοτε είναι απλώς εμπυχωτές. Ενημερώνουν τους μαθητές ότι είναι σε ρόλο δασκάλου, όταν κρατάνε στα χέρια τους ένα ντοσιέ.

Ο συντονιστής εισάγει τα παιδιά στο δράμα λέγοντας: «Στη δραστηριότητα που ακολουθεί θα βρίσκεστε σε ρόλο μαθητών, που εργάζονται για ένα πρόγραμμα ανταλλαγής με ένα σχολείο της Ιταλίας. Η εργασία πάνω στην οποία θα δουλέψετε έχει τον τίτλο «Οι πολιτιστικοί δεσμοί ανάμεσα στην Ελλάδα και στην Ιταλία». Το αντικείμενο της έρευνάς σας θα είναι μια εικόνα, που σήμερα βρίσκεται στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού στην πόλη μας. Πρόκειται για μια σημαντική αγιογραφία, που ανήκει στη μεταβυζαντινή περίοδο και είναι έργο ενός γνωστού ζωγράφου από την Κρήτη. Μέσα από το παράδειγμα αυτής της αγιογραφίας θα προσπαθήσουμε να βρούμε πώς η ζωγραφική τέχνη της Ιταλίας συναντήθηκε με τη βυζαντινή ζωγραφική παράδοση. Για να είναι ολοκληρωμένη αυτή η εργασία θα πρέπει να απαντήσετε σε ερωτήματα που σχετίζονται με τον πίνακα και τον δημιουργό του. Εγώ θα είμαι στο ρόλο της δασκάλου της τάξης σας μόνο όταν θα κρατάω στα χέρια μου ένα ντοσιέ».

**Σχόλιο:** Mas ενδιαφέρει να γίνει κατανοητό το πλαίσιο της δραστηριότητας, γιατί έτσι τα παιδιά μαθαίνουν ποιος θα είναι ο ρόλος τους και ποιος ο στόχος τους.

### *2. Παρατήρηση του πίνακα και καταγραφή των πρώτων ερωτήσεων και εντυπώσεων (διάρκεια 15 λεπτά).*

Τα παιδιά για πρώτη φορά παρατηρούν τον πίνακα που τους έχει δοθεί σε έγχρωμη πλαστικοποιημένη φωτοτυπία (εικ. 1).

Το κάθε παιδί μόνο του καταγράφει σε χαρτί τις πρώτες εντυπώσεις που του προκάλεσε αυτός ο πίνακας, όπως επίσης και τα ερωτήματα που του δημιουργήθηκαν. Στη συνέχεια τα παιδιά κάθονται σε κύκλο. Υπάρχει ένα χαρτί κοινό,

όπου τα παιδιά καταγράφουν τις εντυπώσεις τους, και ένα δεύτερο, επίσης κοινό, χαρτί, όπου γράφουν τις ερωτήσεις τους. Είναι σημαντικό να ακουστούν στον κύκλο αυτές οι ατομικές ερωτήσεις και εντυπώσεις.

**Σχόλιο:** Στόχος εδώ είναι να αναρωτηθούν τα παιδιά σχετικά με τον πίνακα και να συγκριθούν οι πρώτες εντυπώσεις τους με αυτές που θα καταγραφούν στο τέλος του δράματος. Συνήθως αυτά τα πρώτα ερωτήματά τους αφορούν στο περιεχόμενο, στη μορφή, στο δημιουργό και στα μηνύματα που στέλνει το έργο. Ο δάσκαλος-εμπυχωτής κατηγοριοποιεί τις ερωτήσεις. Για πρακτικούς λόγους θα ήταν προτιμότερο να γραφούν πρώτα οι ερωτήσεις, έτσι ώστε ο δάσκαλος να προλάβει να τις κατηγοριοποιήσει, όσο τα παιδιά θα καταγράφουν τις εντυπώσεις τους.

### *3. Αφήγηση (διάρκεια 5 λεπτά)*

Ο εμπυχωτής σε ρόλο δασκάλου πληροφορεί τα παιδιά ότι ο πίνακας απεικονίζει δύο επεισόδια από τη Βίβλο και συγκεκριμένα από τη ζωή του Ιωσήφ. Ακολουθεί η αφήγηση της ιστορίας από την αρχή της ζωής του Ιωσήφ μέχρι τη στιγμή που τα αδέρφια αρχίζουν να τον ζηλεύουν.

**Σχόλιο:** Στόχος εδώ είναι να δοθούν πληροφορίες για τον πίνακα που θα βοηθήσουν τα παιδιά στην έρευνά τους. Η αφήγηση της ιστορίας του Ιωσήφ δεν αποκαλύπτει το τέλος της, επιδιώκοντας έτσι να ξυπνήσει τη φαντασία των παιδιών.

### *4. Χωρισμός σε ομάδες - δημιουργία σκηνών στις ομάδες (διάρκεια 25 λεπτά)*

Κάθε ομάδα δημιουργεί μια σκηνή με βάση ένα περιστατικό που μπορεί να συνέβη στο παρελθόν της οικογένειας και δείχνει τους πιθανούς λόγους που ώθησαν τα αδέρφια στην εκδήλωση του συναισθήματος της ζήλιας. Η κάθε ομάδα έχει το δικό της εμπυχωτή (εκτός ρόλου), που βοηθάει τα παιδιά στο στήσιμο της σκηνής, αν χρειαστεί. Ακολουθεί παρουσίαση όλων των σκηνών, που υποστηρίζεται από τον συντονιστή.

**Σχόλιο:** Το θέμα εδώ είναι η σχέση των αδελφών. Στόχος είναι να καταλάβουν τα παιδιά τι ήταν αυτό που έκανε τα αδέρφια του Ιωσήφ να τον ζηλεύουν. Πρέπει να αναρωτηθούν αν η συμπεριφορά τους ήταν δικαιολογημένη. Η σκηνή

νή θα ήταν καλό να ιδωθεί από την οπτική γωνία των αδελφών, για να καταλάβουν τα παιδιά ότι η ζήλια είναι συναισθημα για το οποίο δεν πρέπει να αισθανόμαστε ένοχοι. Ταυτόχρονα, όμως, πρέπει να συνειδητοποιήσουν τις αρνητικές επιπτώσεις της για το άτομο και το σύνολο. Μετά την παρουσίαση των σκηνών ακολουθεί συζήτηση πάνω στο θέμα της ζήλιας.

#### *5. Αφήγηση (διάρκεια 5 λεπτά)*

Συνεχίζεται από τον συντονιστή σε ρόλο δασκάλου η αφήγηση της ιστορίας του Ιωσήφ, ως το σημείο που απεικονίζει ο πίνακας. Στο στάδιο αυτό τα παιδιά δεν είναι χωρισμένα σε ομάδες.

**Σχόλιο:** Η αφήγηση γίνεται σταδιακά, τόσο για να κεντρίσει το ενδιαφέρον των παιδιών για την εξέλιξη της ιστορίας, όσο και για να απομνημονεύουν πιο εύκολα τις πληροφορίες που δέχονται.

#### *6. Δημιουργία παγωμένης εικόνας (διάρκεια 15 λεπτά)*

Ο συντονιστής λέει στα παιδιά: «Ας παρατηρήσουμε πάλι τον πίνακα και ας χωριστούμε σε δύο ομάδες, για να αναπαραστήσουμε τη σκηνή του βυθισμού. Μας ενδιαφέρει η σκηνή που εικονίζεται στο πρώτο επίπεδο του πίνακα. Η μια ομάδα θα δημιουργήσει μία παγωμένη εικόνα σύμφωνα με τις οδηγίες που δίνει η δεύτερη. Το κάθε παιδί της δεύτερης ομάδας θα τοποθετεί στο χώρο ένα παιδί της πρώτης ομάδας. Είναι σημαντικό ο ένας να χτίσει πάνω στη δουλειά του άλλου, χωρίς να διαλύει αυτό που δημιούργησαν οι προηγούμενοι». Όταν ολοκληρωθεί η παρουσίαση της εικόνας, γίνεται παρακολούθηση της σκέψης του καθενός που συμμετέχει στη σκηνή.

**Σχόλιο:** Η παρακολούθηση σκέψης κατά τη διάρκεια της αναπαράστασης βοηθάει να γίνει αντιληπτό το πώς νομίζουν τα παιδιά ότι νιώθει ο Ιωσήφ και τα αδέρφια του.

#### *7. Συμβούλιο των αδερφών (διάρκεια 15 λεπτά)*

Ο συντονιστής (εκτός ρόλου) λέει στα παιδιά: «Ας υποθέσουμε ότι είστε όλοι αδέρφια του Ιωσήφ. Χρονικά βρισκόμαστε λίγο πριν από τη στιγμή του βυθισμού. Υπάρχει διαφωνία μεταξύ σας. Χωρίζετε σε τέσσερις ομάδες με τέσσε-

ρις διαφορετικές απόψεις, που θα ακουστούν στο συμβούλιο που θα κάνετε τώρα, για να αποφασίσετε τι θα κάνετε με τον Ιωσήφ». Ο συντονιστής θα πάρει μέρος στο συμβούλιο σε ρόλο μεγάλου αδελφού. Η στάση της θα είναι ουδέτερη και θα λειτουργήσει παρεμβατικά.

**Σχόλιο:** Στο συμβούλιο το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στην πολυφωνία των απόψεων που θα ακουστούν. Το κάθε παιδί θα προβάλει τα επιχειρήματά του από διαφορετική οπτική γωνία. Είναι σημαντικό αυτές οι διαφορετικές απόψεις να καταγραφούν.

### 8. Οδηγίες για την επόμενη δραστηριότητα

Ο συντονιστής βγαίνει από το ρόλο του αδελφού και δίνει οδηγίες για τη δραστηριότητα που θα ακολουθήσει. Όλα τα παιδιά θα πρέπει να βλέπουν τον πίνακα. Αφηγείται το δεύτερο επεισόδιο της ζωής του Ιωσήφ που απεικονίζεται στον πίνακα και ολοκληρώνει την αφήγηση μέχρι το τέλος της ζωής του. Στη συνέχεια πληροφορεί τα παιδιά ότι την επόμενη φορά που θα συναντηθούν θα ακολουθήσει συνάντηση με αρχαιολόγο του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού. Τα παιδιά, αφού παρατηρήσουν προσεκτικά τον πίνακα, επιστρέφουν στις ομάδες για να ετοιμάσουν ερωτήσεις που θα απευθύνουν στον αρχαιολόγο σχετικά με τον πίνακα και το δημιουργό του.

### 9. Προετοιμασία για την επίσκεψη στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Προετοιμασία των ερωτήσεων που θα θέσουν οι μαθητές στον αρχαιολόγο (διάρκεια 1 ώρα)

Ο συντονιστής (εντός ρόλου) λέει: «Ποιος να είναι άραγε ο δημιουργός του πίνακα; Πότε να έζησε; Πώς νομίζετε ότι αποδίδεται στον πίνακα το συναίσθημα της ζήλιας; Η έρευνά μας στηρίζεται σε πηγές που αφορούν στη μορφή, στο περιεχόμενο και στο δημιουργό του πίνακα. Με τη βοήθειά μου, αλλά κυρίως με τη δική σας συμμετοχή θα απαντήσουμε στις αρχικές ερωτήσεις που γράψατε ο καθένας ξεχωριστά. Στη συνέχεια θα διατυπώσετε και καινούρια ερωτήματα που θα γεννηθούν, αφού δούμε το υλικό που θα σας δώσω. Αυτό το κομμάτι της εργασίας μας είναι πάρα πολύ σημαντικό για την τελική μας έρευνα»

Ο συντονιστής δίνει στα παιδιά το υλικό για τη μορφή και το περιεχόμενο του πίνακα (εικ. 4), το οποίο προέρχεται

*Γενικές πληροφορίες:* Ο πίνακας απεικονίζει δύο επεισόδια από τη Βίβλο και συγκεκριμένα από την ιστορία του Ιωσήφ, όπως περιγράφεται στη Γένεση. Ο τίτλος του πίνακα είναι «Ο Βυθισμός του Ιωσήφ στο λάκκο και η πώλησή του στους Αιγύπτιους εμπόρους». Ο Πουλάκης εργάστηκε μέσα σε συγκεκριμένο πλαίσιο: αντλεί τα θέματά του από την Παλαιά και την Καινή Διαθήκη. Είναι ενταγμένος μέσα στο πλαίσιο της Βυζαντινής αγιογραφίας και ως προς τα θέματα και ως προς την τεχνολογία. Και οι σύγχρονοι αγιογράφοι κινούνται μέσα στο ίδιο πλαίσιο. Ο Πουλάκης έκανε και άλλους επτά πίνακες για τον Ιωσήφ. Τρεις από αυτούς βρίσκονται στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού της πόλης μας. Οι άλλοι τέσσερις βρίσκονται στη Ρώμη. Αυτού του τύπου σύνολα - πίνακες βρίσκουμε από τον 17ο αιώνα και μετά στα Βενετοκρατούμενα Επτάνησα. Τοποθετούνταν στους τοίχους των επανασιακών εκκλησιών. Οι οκτώεικόνες του βίου του Ιωσήφ ήταν τοποθετημένες σε δύο παράλληλες σειρές. Οι διαστάσεις της σύνθεσης θα ήταν 10,4x1,8μ. Το μέγεθος φανερώνει ότι ο παραγγελιοδότης ήταν κάποιος πλούσιος ευγενής από την Κέρκυρα ή τη Ζάκυνθο.

*Περιεχόμενο:* Το έργο, από μια άποψη, έχει ως θέμα την αθωότητα. Ο Ιωσήφ αδικείται λόγω της ζήλιας των αδελφών του. Στο τέλος, όμως, της ιστορίας του δεν τιμωρεί τα αδέρφια του, αλλά τους συγχωρεί.

*Σύγκριση με τη χαλκογραφία που τον ενέπνευσε:* Ο Πουλάκης δημιούργησε αυτόν τον πίνακα έχοντας ως πρότυπο μια χαλκογραφία του Φλαμανδού Sadeler. Χαλκογραφία είναι το αποτύπωμα που αφήνει μια χάλκινη χαραγμένη επιφάνεια, όταν περαστεί με μελάνη και πιεστεί πάνω στο χαρτί.

*(Προσαρμογή από το: Ρηγόπουλος, Ι.Κ. Ο αγιογράφος Θεόδωρος Πουλάκης και η Φλαμανδική Χαλκογραφία. Γρηγόρης, Αθήνα, 1979, σ. 7-17).*

Εικόνα 4  
Γενικές πληροφορίες για τη μορφή του πίνακα

**Βιογραφικά:** Ο Θεόδωρος Πουλάκης ήταν ένας πολύ σημαντικός αγιογράφος και εικονογράφος των μεταβυζαντινών χρόνων. Γενήθηκε στα Χανιά της Κρήτης το 1620, αλλά ένα χρόνο πριν από την άλωση της πόλης του από τους Τούρκους έφυγε από τα Χανιά, για να πάει στη Βενετία της Ιταλίας. Όταν πήγε στην Ιταλία ήταν 24 χρονών κι έμεινε εκεί ως τα 37 του. Μάλιστα, εκεί έγινε πολύ σπουδαίος πολίτης και γι' αυτό τον εξέλεξαν μέλος του συμβουλίου της πόλης, αλλά και μέλος της αδελφότητας των Ελλήνων της Βενετίας. Μετά τη Βενετία ο Πουλάκης πήγε στην Κέρκυρα, όπου εργάστηκε πολύ σκληρά πάνω στην τέχνη του και έγινε και δάσκαλος ζωγραφικής. Ξαναπήγε άλλη μια φορά στη Βενετία, αλλά πήγε και πάλι στην Κέρκυρα, όπου πέθανε από ελονοσία το 1692. Στην γενέτειρά του, την Κρήτη, δεν ξαναγύρισε ποτέ.

*Γιατί ο Πουλάκης ήταν σημαντικός:* Ο Θεόδωρος Πουλάκης ήταν ένας καλλιτέχνης με πλούσια δημιουργία. Τα έργα του ήταν σημαντικά, γιατί συνδύαζαν τον τρόπο ζωγραφικής του Βυζαντίου αλλά και αυτόν της Δύσης. Την τεχνοτροπία της Δύσης την έμαθε καλά, όταν έζησε στην Ιταλία, αλλά και στην Κέρκυρα που εκείνα τα χρόνια ήταν Βενετοκρατούμενη. Επίσης έμεινε στην ιστορία για τις αντιγραφές δυτικών χαλκογραφιών, που ήταν τότε πολύ γνωστές στη Δύση. Η τεχνοτροπία του έθεσε τα θεμέλια για την εξέλιξη της ζωγραφικής του νέου Ελληνισμού.

*(Διασκευή από το: Χατζηδάκης, Μ., Δρακοπούλου, Ε., Έλληνες ζωγράφοι μετά την Άλωση, τ. 2, Κέντρο Νεοελληνικών Ερευνών Ε.Ι.Ε., Αθήνα, 1997, σ. 304-317).*

### Εικόνα 5

Γενικές πληροφορίες για το δημιουργό

από βιβλιογραφική έρευνα και τα παιδιά επιστρέφουν στις ομάδες για να το μελετήσουν. Αφού ολοκληρωθεί αυτή η δραστηριότητα, ο δάσκαλος δίνει στα παιδιά το υλικό για το δημιουργό και την εποχή του (εικ. 5 και 6), το οποίο επίσης είναι αποτέλεσμα βιβλιογραφικής έρευνας.

Αφού επιστρέψουν στις ομάδες τους, τα παιδιά προετοιμάζουν τις ερωτήσεις που θα κάνουν στον αρχαιολόγο. Με βάση τις πηγές προσπαθούν να απαντήσουν τόσο στα αρχικά ερωτήματα, όσο και σε ερωτήματα που ο δάσκαλος επιδιώκει να περάσει. Ακόμα καταγράφονται και νέα ερωτήματα, που είτε δεν απαντήθηκαν καθόλου, είτε δεν απαντήθηκαν επαρκώς, με σκοπό να τεθούν στον αρχαιολόγο. Αυτή η δραστηριότητα μπορεί να γίνει σε δύο φάσεις. Πρώτα να δοθεί το υλικό για τη μορφή και το περιεχόμενο του έργου και να απαντηθούν οι αντίστοιχες ερωτήσεις και μετά να δοθούν τα στοιχεία για το δημιουργό. Ο δάσκαλος-εμπυκωτής είναι εντός ρόλου και βοηθάει στη διαδικασία.

**Σχόλιο:** Ο στόχος είναι να διατυπωθούν ερωτήματα τόσο για τη ζωή και την εποχή του Θ. Πουλάκη όσο και για τη μορφή και το περιεχόμενο του πίνακα. Τα παιδιά σε όλη αυτή τη δραστηριότητα έχουν μπροστά τους τη φωτοτυπία της εικόνας. Είναι σημαντικό σε αυτό το στάδιο να κατανοήσουν τι σημαίνει «παρατηρώ έναν πίνακα», όπως και να τον παρατηρήσουν, όσο χρειάζεται, για να προβληματιστούν, να θέσουν ερωτήματα και να δώσουν απαντήσεις. Τα παιδιά πρέπει επίσης να κατανοήσουν τι σημαίνει βιβλιογραφική πληροφορία και τι έρευνα.

*Η μεταβυζαντινή τέχνη (1453-19ος αι.) και η ακτινοβολία της:* Μετά την άλωση της Πόλης (1453) και τη διάλυση της βυζαντινής αυτοκρατορίας δημιουργείται μια νέα κατάσταση για τον ελληνισμό. Οι Έλληνες χωρίζονται σε υπηκόους των Βενετών και σε υπηκόους των Οθωμανών. Όσοι ζουν σε περιοχές κατεχόμενες από τους Βενετούς (Κρήτη, νησιά) παρουσιάζουν οικονομική άνθηση, λόγω της ανάπτυξης του εμπορίου. Οι Έλληνες αυτοί έρχονται σε επαφή με καλλιτεχνικά κινήματα της Δύσης, καθώς ταξιδεύουν συχνά. Ειδικά για την Κρήτη, γνωρίζουμε ότι υπήρχαν πολλοί καλλιτέχνες που κράτησαν τις παραδόσεις της βυζαντινής τέχνης, αλλά και επηρεάστηκαν από τη ζωγραφική τέχνη της Δύσης. Η Βενετία ήδη από τον 15ο αιώνα είναι σημαντικός σταθμός για πολλούς ζωγράφους του βενετοκρατούμενου ελληνισμού. Η πόλη αυτή, εξαιτίας του πλούτου και της ισχυρής ελληνικής κοινότητάς της, προσέλκυε πολλούς καλλιτέχνες και ανθρώπους των γραμμάτων. Ο Πουλάκης είναι μια τέτοια περίπτωση καλλιτέχνη, που ανήκει στους λεγόμενους ζωγράφους της διασποράς.

*(Περίληψη από: Ιστορία του Ελληνικού Έθνους, τ. 1', Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, σ. 410-434)*

### Εικόνα 6

Γενικές πληροφορίες για τη μεταβυζαντινή τέχνη



Εικόνα 7  
Ο Βυθισμός του Ιωσήφ,  
χαλκογραφία του Sadeler, 16ος αι.

Στη συνέχεια δίνεται στα παιδιά σε φωτοτυπία ένα έργο του Φλαμανδού Sadeler (εικ. 7) και τους ζητείται να βρουν ομοιότητες και διαφορές με το αντίστοιχο έργο του Θ. Πουλάκη. Οι εμπυκώτριες έχουν τη σύγκριση από τις πηγές, οπότε θα βοηθήσουν τα παιδιά να αναγνωρίσουν σε γενικές γραμμές τις διαφορές. Στη συζήτηση με τον αρχαιολόγο θα δοθούν περισσότερες πληροφορίες για τη στάση των σωμάτων, τη σχεδίαση των ανατομικών λεπτομερειών, την επίδραση της φλαμανδικής τέχνης στο Θ. Πουλάκη κλπ.

Στο σημείο αυτό είναι επιθυμητό τα παιδιά να καταλάβουν ότι το περιεχόμενο έχει άμεση σχέση με τη μορφή. Άρα θα πρέπει να σκεφθούν πώς αποτυπώνεται το αίσθη-



μα της ζήλιας και πώς η αθωότητα. Τα θέματα που σχετίζονται με το περιεχόμενο θα συζητηθούν με διαλογική συζήτηση, ενώ τα στοιχεία για τη μορφή θα μοιραστούν σε φακέλους που θα βρίσκονται στο ντοσιέ του δασκάλου.

## **B. Επίσκεψη στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού**

Οι μαθητές συγκεντρώνονται στο φουαγιέ του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού, όπου τους υποδέχονται οι μουσειοπαιδαγωγοί των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων. Ακολουθεί μικρή εισαγωγή από τον συντονιστή (εκτός ρόλου), για να γίνει η σύνδεση με την προηγούμενη συνάντηση. Στη συνέχεια οι μαθητές οδηγούνται στην αίθουσα «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο», όπου βρίσκεται ο πίνακας, για να τον παρατηρήσουν από κοντά. Εκεί θα συναντηθούν με τον αρχαιολόγο του Μουσείου (μουσειοπαιδαγωγός εντός ρόλου) που θα τους δώσει επιπλέον πληροφορίες, πολύ σημαντικές για τη συνέχεια της εργασίας τους.

### *10. Συνέντευξη με αρχαιολόγο (διάρκεια 30 λεπτά)*

Τα παιδιά είναι έτοιμα να θέσουν τις ερωτήσεις που έχουν προετοιμάσει στην προηγούμενη συνάντηση. Πριν ξεκινήσει η συζήτηση για το έργο του Θ. Πουλάκη, ο αρχαιολόγος παρουσιάζει στους μαθητές μια αναγεννησιακή εικόνα (εικ. 8) και μια εικόνα βυζαντινής τεχνοτροπίας (εικ. 9) με αντίστοιχο θέμα. Στόχος της δραστηριότητας αυτής είναι να διαπιστώσουν οι μαθητές ποια είναι τα χαρακτηριστικά της δυτικής τέχνης και ποια τα χαρακτηριστικά της βυζαντινής, έτσι ώστε να μπορέσουν στη συνέχεια να διαπιστώσουν ποιες επιρροές δέχτηκε ο Θ. Πουλάκης από τη βυζαντινή παράδοση και ποιες από τη δυτική τέχνη. Αφού ολοκληρωθεί η συζήτηση και διατυπωθούν κάποια γενικά χαρακτηριστικά, ο αρχαιολόγος στρέφει τη συζήτηση στο έργο του Θ. Πουλάκη. Οι μαθητές θέτουν τις ερωτήσεις που έχουν ήδη ετοιμάσει και ο αρχαιολόγος απαντάει σε αυτές ή τις αντιστρέφει και τις απευθύνει στους μαθητές, με σκοπό να τους βοηθήσει να σκεφτούν και να δώσουν μόνοι τους, όποτε μπορεί να γίνει αυτό, τις απαντήσεις. Γίνεται συζήτηση για τα χρώματα της εικόνας, την οργάνωση του χώρου, τη στάση των σωμάτων και για το πώς όλα αυτά σχετίζονται με το περιεχόμενο του πίνακα. Στη συνέχεια ο αρ-



Εικόνα 8  
Παναγία με γαρύφαλλο, περίπου  
1475, Μόναχο, Παλαιά Πινακοθήκη

χαιολόγος δείχνει στους μαθητές και τη χαλκογραφία του Φλαμανδού Sadeler, την οποία χρησιμοποίησε ως πρότυπο ο Θ. Πουλάκης για το δικό του έργο. Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να συγκρίνουν τις δύο εικόνες και να διακρίνουν τις επιρροές.

**Σχόλιο:** Προτείνουμε να ξαναδοθούν κάποια στοιχεία από τη ζωή του Θ. Πουλάκη, για να κάνουν τα παιδιά τη σύνδεση και να θυμηθούν τα στοιχεία που πήραν κατά την πρώτη συνάντηση. Αυτό που ενδιαφέρει σε αυτήν τη δραστηριότητα, πέρα από το γνωστικό στόχο, είναι να αρχίσουν να αναρωτιούνται οι μαθητές γιατί επέλεξε ο Θ. Πουλάκης να ασχοληθεί με αυτό το θέμα. Επιπλέον, ενδιαφέρει να τεθεί εδώ το ερώτημα σχετικά με το τι κουβαλάει ένας καλλιτέχνης στην ξενιτιά και πώς ενσωματώνει το καινούριο στοιχείο στην τέχνη του. Δεν είναι απαραίτητο να απαντηθούν όλα τα ερωτήματα.

### *11. Συζήτηση (διάρκεια 10 λεπτά)*

Ο συντονιστής (εκτός ρόλου) λέει: «Μέχρι τώρα, λοιπόν, παρακολουθήσαμε την πορεία της ζωής του σημαντικού αυτού ζωγράφου. Ας θυμηθούμε τώρα και την περίπτωση του Ιωσήφ, που απεικονίζεται στον πίνακα. Νομίζετε ότι υπάρχουν κοινά στοιχεία ανάμεσα στη ζωή του Ιωσήφ και Θ. Πουλάκη; Αν ναι, ποια μπορεί να είναι αυτά; Γιατί τελικά, κατά τη γνώμη σας ο Θ. Πουλάκης ασχολήθηκε με τη ζωή του Ιωσήφ;» Ακολουθεί συζήτηση.

**Σχόλιο:** Στόχος είναι τα παιδιά να διαπιστώσουν από μόνα τους την παραλληλία των δύο βίων. Έτσι, σταδιακά θα οδηγηθούν στην απάντηση του ερωτήματος, γιατί ο Θ. Πουλάκης ασχολήθηκε με τον Ιωσήφ.

### *12. Φωτογραφία σε ομάδες (διάρκεια 15 λεπτά)*

Ο συντονιστής (εκτός ρόλου) ζητάει από τα παιδιά να δημιουργήσουν μια σκηνή, μια φωτογραφία, που θα απεικονίζει μια εικόνα ή μια σκέψη που είχε ο Θ. Πουλάκης στο μυαλό του τη στιγμή που έφευγε από την πατρίδα του. Οι εμπυχωτές βοηθούν τα παιδιά, αν το κρίνουν απαραίτητο. Ο συντονιστής συντονίζει την παρουσίαση των φωτογραφιών.

**Σχόλιο:** Στόχος της δραστηριότητας είναι να μπουν τα παιδιά στη θέση του ανθρώπου που αναγκάζεται να φύγει από την πατρίδα του. Ποια είναι η τελευταία εικόνα που παίρνει μαζί του και θα τον συντροφεύει στο ταξίδι του, τι σκέφτεται λίγο πριν αποχαιρετήσει τους δικούς του, εάν είναι αισιόδοξος για το νέο τόπο.

### *13. Καταγραφή εφοδίων σε ομάδες (διάρκεια 15 λεπτά)*

Ο συντονιστής (εκτός ρόλου) ζητά από τα παιδιά ανά ομάδες να καταγράψουν σε ένα χαρτί τα εφόδια που κατά τη γνώμη τους βοήθησαν το Θ. Πουλάκη να προσδεύσει στην καινούρια χώρα. Οι εμπυχωτές συντονίζουν τη σχετική διαδικασία για την κάθε ομάδα.

**Σχόλιο:** Στόχος είναι να καταγραφούν οι απαντήσεις του τύπου «πώς ένας καλλιτέχνης της διασποράς, όπως ο Θ. Πουλάκης, καταφέρνει να ακμάσει στο νέο τόπο, ποια είναι αυτά τα προσόντα που κάνουν έναν άνθρωπο σε ξένο τόπο να ξεχωρίσει, πώς τον βοηθούν οι ρίζες του, αρκούν οι



Εικόνα 9  
Παναγία Βρεφοκρατούσα  
(Οδηγήτρια) (Β΄ μισό 15ου αι.),  
Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού

ρίζες του ή χρειάζονται καινούρια εφόδια, ποια είναι αυτά τα εφόδια που τον βοηθούν να πετύχει;»

#### 14. Επιστολή (διάρκεια 15 λεπτά)

Ο συντονιστής σε ρόλο δασκάλου λέει: «Έχουν περάσει αρκετά χρόνια από τότε που ο Θ. Πουλάκης άφησε την πατρίδα του. Άραγε τώρα την θυμάται; Του λείπει κάτι από την παλιά του ζωή εκεί; Τι νομίζετε ότι θα έγραφε σε ένα γράμμα προς έναν ομότεχνό του ζωγράφο στην Κρήτη;»

**Σχόλιο:** Τα παιδιά βρίσκονται εκτός ρόλου και καταγράφουν τις σκέψεις τους. Η καταγραφή των σκέψεων των παι-

διών στην επιστολή θα βοηθήσει να γίνουν κατανοητές οι απόψεις τους για τα συναισθήματα του ζωγράφου, όπως και κατά πόσο πιστεύουν ότι του λείπει τώρα η πατρίδα του. Στόχος είναι να δούμε πόσο σημαντική θεωρούν την ανάμνηση της πατρίδας. Είναι η ανάμνηση της πατρίδας σημαντικό εφόδιο για κάποιον που βρίσκεται στην ξενιτιά; Μπορεί να επακολουθήσει συζήτηση σχετικά με το θέμα. Να σημειωθεί ότι, κάθε φορά που ο συντονιστής βρίσκεται στο ρόλο του δασκάλου, πρέπει να υπενθυμίζει στα παιδιά ότι ψάχνουν να βρουν απαντήσεις σε ερωτήματα που πρέπει να εντάξουν μέσα στην εργασία τους.

#### *15. Συζήτηση με όλες τις ομάδες (διάρκεια 15 λεπτά)*

Οι μαθητές κάθονται όλοι μαζί σε κύκλο. Ο συντονιστής εκτός ρόλου τους λέει: «Σήμερα παιδιά παρακολουθήσαμε τις παράλληλες ζωές δύο ανθρώπων που ποτέ δεν συναντήθηκαν, ποτέ δεν συνομίλησαν, αλλά η μοναδική τους «συνάντηση» έγινε μέσω της τέχνης. Ο πίνακας που είδαμε τους ένωσε στο παρελθόν και τους έφερε σήμερα κοντά μας. Ο δημιουργός του πίνακα φεύγοντας από την Ελλάδα πήρε μαζί με τις αναμνήσεις του και τον τρόπο ζωγραφικής του τόπου του και στην καινούρια πατρίδα του, την Ιταλία, τον προσάρμοσε στην ντόπια τεχνοτροπία και έτσι κατόρθωσε να ενώσει τις δύο γειτονικές χώρες. Έτσι και εμείς με αυτή την εργασία ελπίζουμε να φέρουμε το σχολείο μας σε επαφή με το σχολείο της Ιταλίας. Από όλα αυτά που ζήσαμε σήμερα εδώ στο χώρο του Μουσείου ποια είναι για σας τα πιο σημαντικά σημεία, για να συμπεριληφθούν στην εργασία μας;»

**Σχόλιο:** Στόχος είναι να ακουστούν και να καταγραφούν οι διάφορες απόψεις των παιδιών.

#### *16. Καταγραφή εντυπώσεων (διάρκεια 15 λεπτά)*

Οι μαθητές παρατηρούν για μια ακόμη φορά τον πίνακα και καταγράφουν τις εντυπώσεις τους από όλη την εμπειρία που έζησαν σε ένα μεγάλο χαρτί στο κέντρο της αίθουσας.

**Σχόλιο:** Η τελευταία ματιά στον πίνακα έχει σαφώς άλλο βάρος. Τα παιδιά (εκτός ρόλου) γνωρίζοντας πλέον τι κρύβεται πίσω από τον πίνακα, μπορούν να γράψουν τώρα πώς συνομιλεί μαζί τους, αν τους αρέσει, αν τον καταλα-

βαίνουν, αν τον θεωρούν σημαντικό. Η διαδικασία κλείνει με το ερώτημα: «Αν είχε φωνή ο πίνακας τι θα μας έλεγε;». Τα παιδιά μπορούν να γράψουν την απάντηση στο ίδιο χαρτί με τις εντυπώσεις.

## 5.4. Βιβλιογραφία για τον Θ. Πουλάκη

- Economidou, H., Un ciclo di dipinti con le storie di Giuseppe di Theodoro Roulakis, *Θησαυρίσματα*, τ. 27/1997, Ελληνικό Ινστιτούτο της Βενετίας, σελ. 275-290.
- Μπρούσκαρη, Μ., (1997) Το Μουσείο Παύλου και Αλεξάνδρας Κανελλοπούλου, Αθήνα: Διεύθυνση Δημοσιευμάτων, Ταμείο Αρχαιολογικών Πόρων και Απαλλοτριώσεων, σελ. 160-16.
- Ρηγόπουλος, Ι. Κ., (1979) Ο αγιογράφος Θεόδωρος Πουλάκης και η Φλαμανδική Χαλκογραφία, Αθήνα: εκδόσεις Γρηγόρη, σελ. 7-17, πιν. 10-25.
- Χατζηδάκης, Μ., Δρακοπούλου, Ε., (1997) Έλληνες Ζωγράφοι μετά την Άλωση (1450-1830), τ. 2, Κέντρο Νεοελληνικών Ερευνών Ε.Ι.Ε., Αθήνα, σελ. 304-317.

### Πρόελευση εποπτικού υλικού

- Φωτογραφικό Αρχείο Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού (εικ. 1-3, 9)  
Αρχείο Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού (εικ. 4, 6, 7)
- Zöllner, F., (2000) *Leonardo*, Köln, Taschen (εικ. 8)
- Ρηγόπουλος, Ι.Κ., (1979) *Ο αγιογράφος Θ. Πουλάκης και η φλαμανδική χαλκογραφία*, Αθήνα, Γρηγόρη (εικ. 5)



**Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού**

Λεωφόρος Στρατού 2, Τ.Θ. 50047

540 13 Θεσσαλονίκη

τηλ. 2313 306400

email: mbp@culture.gr



Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα συγχρηματοδοτήθηκε  
από την Ευρωπαϊκή Ένωση,  
Γ' Κ.Π.Σ., Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Πολιτισμός»

**ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ**

