



Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό
Τόμος 17 (1), 33 – 44
Δημοσιεύτηκε: Μάρτιος 2019



Inquiries in Sport & Physical Education
Volume 17 (1), 33 – 44
Released: March 2019

www.pe.uth.gr/emag

ISSN 1790-3041



Μουσειακή Αγωγή και Κίνηση: Ένα Διαθεματικό Πρόγραμμα στο Μουσείο με Δράσεις Εμπνευσμένες από το Ζωγραφικό Δοκίμιο «ΟΜΗΡΟΥ ΟΔΥΣΣΕΙΑ» του Δημοσθένη Κοκκινίδη

Αναστασία Μάγκου & Νικόλαος Διγγελίδης

Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Περίληψη

Σκοπός της εργασίας ήταν να διερευνήσει την επίδραση της διαθεματικής διδακτικής προσέγγισης στις στάσεις και προθέσεις μαθητών/τριών Α' τάξης Γυμνασίου ως προς την επίσκεψη σε μουσεία, και στη κατανόηση των γεγονότων της Οδύσσειας με χρονολογική σειρά. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 334 μαθητές/τριες (187 αγόρια & 147 κορίτσια) της Α' τάξης Γυμνασίου, οι οποίοι συμπλήρωσαν ένα ειδικά διαμορφωμένο ερωτηματολόγιο. Από την ανάλυση των δεδομένων διαπιστώθηκε ότι η συμμετοχή των μαθητών/τριών στο πρόγραμμα είχε θετική επίδραση στις στάσεις και προθέσεις των μαθητών/τριών ως προς την επίσκεψη σε μουσεία, καθώς και στην κατανόηση των γεγονότων της Οδύσσειας με χρονολογική σειρά. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας ενισχύουν την άποψη ότι, ένα διαθεματικό πρόγραμμα που συνδυάζει την άσκηση και τη διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας μέσα σε ένα μουσειακό περιβάλλον μπορεί να ενισχύσει τη μάθηση και να δημιουργήσει θετικές στάσεις και συμπεριφορές σε βιωματικά προγράμματα με πολλαπλά οφέλη.

Λέξεις κλειδιά: *διαθεματικότητα, μουσείο, Ομήρου Οδύσσεια, στάσεις*

Research

Museum Education and Movement: An Interdisciplinary Program in the Museum Inspired by the "Homer Odyssey" Paintings by Dimosthenis Kokkinidis

Anastasia Magkou & Nikolaos Digelidis

Department of Physical Education & Sport Science, University of Thessaly

Abstract

The purpose of the project was to investigate the impact of the interdisciplinary teaching approach on attitudes and intentions of high school students in visiting museums and understanding the Odyssey events in chronological order. The sample of the study consisted of 334 students (187 boys & 147 girls) of the first grade of Gymnasium, who completed a specially designed questionnaire. The data analysis revealed that the students' participation in the program had a positive effect on the attitudes and intentions of the students to visit the museums and to understand the Odyssey events in chronological order. The findings of the present study support the view that a cross-curricular program combining the practice and teaching of the Ancient Greek Secretariat within a museum environment can enhance learning and create positive attitudes and behaviors in multiple-benefit experiential programs.

Keywords: *interdisciplinarity, museum, Homer Odyssey, attitudes*

Εισαγωγή

Οι σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις υποστηρίζουν ότι η αλληλεπίδραση του ανθρώπου με το περιβάλλον (φυσικό, ιστορικό, κοινωνικό, πολιτισμικό) δομεί και τη μάθηση που αποκτά μέσα από βιωματικές δραστηριότητες και ζωντανή κατοχή γνώσης και όχι «νεκρά λεκτικά σχήματα». Την άποψη αυτή ενστερνίζεται και η Μουσειακή Παιδαγωγική, που στηρίζεται στις γενικές αρχές και αναζητήσεις των σύγχρονων διδακτικών μεθόδων (Νάκου, 2001). Για τους παραπάνω λόγους τα τελευταία 30 χρόνια παρατηρούνται αλλαγές που επηρεάζουν την εκπαιδευτική πολιτική των μουσείων. Η πρώτη είναι η αύξηση της επισκεψιμότητας στους χώρους του μουσείου με το άνοιγμα των μουσείων στο ευρύ κοινό και ιδιαίτερα των μικρών επισκεπτών για ενημέρωση, ψυχαγωγία και εκπαίδευση με κατάλληλα εκπαιδευτικά προγράμματα και η δεύτερη είναι η αυξανόμενη ανάγκη για γνώση και αλληλεπίδραση (Tal & Morag, 2007). Ο ρόλος των μουσείων σήμερα, ανεξάρτητα από το είδος ή τις διαστάσεις τους, έχει σχέση με την πρόσβαση στη γνώση και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, τη μετάδοση βασικών αξιών για τις ανάγκες της κοινωνίας και την άτυπη δια βίου μάθηση (Vuillaume, 2015).

Με το όρο «μουσειακή αγωγή» νοείται η εκπαιδευτική διαδικασία η οποία βασίζεται σε ενεργητικές μεθόδους μάθησης και σχεδιάζεται με βάση τις ανάγκες και τις δυνατότητες του κοινού, τους περιορισμούς και τις δυνατότητες του χώρου, καθώς και το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου. Ειδικότερα, η εκπαίδευση σε μουσεία αφορά όλους, ανεξάρτητα από το φύλο, την ηλικία ή την καταγωγή (Κουβέλη, 2000). Σύμφωνα με τον Wagner (2007a), τα μουσεία αποτελούν μια ποσοτική και ποιοτική παρακαταθήκη γνώσης λόγω των προσφερόμενων θεματικών οι οποίες συνδέονται με το περιεχόμενο των σχολικών μαθημάτων, γεγονός που συμβάλλει στην ολοκληρωμένη γνώση. Το 80% της μάθησης πραγματοποιείται σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης και για αυτό τον λόγο τα μουσεία καλούνται να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο και στη σχολική εκπαίδευση (Gould, 2003).

Στα σχολεία αξιοποιούνται προγράμματα των μουσείων που είναι συνδεδεμένα με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, καθώς και άλλες εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες όπως εθνικοί διαγωνισμοί, ερευνητικά και άλλα προγράμματα, κλπ. Ο Black (2009) αναφέρει μεταξύ άλλων ότι τα μουσεία: (α) προσφέρουν μοναδική εμπειρία απόκτησης γνώσης στους μαθητές, (β) εμπνέουν τα παιδιά με την άμεση ενασχόληση τους με αξιολογες συλλογές, (γ) βοηθούν τους νέους να νιώσουν «σαν στο σπίτι τους» και να κατανοήσουν την αξία των μουσείων ως μέρος της διαδικασίας ανάπτυξης της μελλοντικής γενιάς επισκεπτών, (δ) προσεγγίζουν το κοινό που εκπροσωπεί μία σχολική τάξη, αλλιώς θα υπο-εκπροσωπούσαν, (ε) αξιοποιούν τα παιδιά για να διαφημίσουν το μουσείο (οικογένειες, φίλοι, κλπ.), (στ) οι μαθητές επισκέπτονται το μουσείο ώρες που οι παραδοσιακοί ενήλικες επισκέπτες εργάζονται και το μουσείο θα ήταν άδειο, κ.ά.

Τα μουσεία για να εκπληρώσουν τον εκπαιδευτικό τους ρόλο, αλλά και για να επικοινωνήσουν με το κοινό τους, διοργανώνουν ειδικά προγράμματα, όπως ξεναγήσεις, εκπαιδευτικά προγράμματα και άλλες εκδηλώσεις (www.tmt.h.edu.gr.htm). Προτεραιότητα για την πραγμάτωση των παραπάνω απαιτείται η παρουσία εμπυχωτών στα μουσεία με ειδική κατάρτιση, γνώσεις σε θεωρίες μάθησης, δεξιότητες απόδοσης των εννοιών ώστε η παρουσίασή τους να βοηθά στη «ζωντανή» κατοχή γνώσης από το κοινό. Η εμπύχωση μέσα στο μουσείο αποσκοπεί στο να δημιουργήσει θετικές στάσεις και προθέσεις ως προς την επίσκεψη στα μουσεία με στόχο να μορφωθούν πολιτιστικά και να αναπτύξουν τις δημιουργικές τους ικανότητες (Καλούρη-Αντωνοπούλου, 1985).

Για το σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος αξιοποιούνται διαφορετικές μεθοδολογίες, πρακτικές προσεγγίσεων από ποικίλους χώρους, τέχνες και επιστήμες (αρχαιολογία, ιστορία, μουσειολογία, παιδαγωγική, φυσική αγωγή, ψυχολογία, εκπαίδευση, θέατρο, εικαστικά, κλπ), όπως για παράδειγμα η διαλεκτική μέθοδος, που βασίζεται στο συνεχή 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 παιζιμο 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, κ.α.

Με την υλοποίηση ολοκληρωμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων στο μουσείο επιτυγχάνονται γνωστικοί, συναισθηματικοί και ψυχοκινητικοί στόχοι που οδηγούν στην σφαιρική ανάπτυξη του παιδιού. Η χώρα μας είναι πλούσια σε ιστορία, μουσεία, εκθέματα, μνημεία, μνημεία παγκόσμιας πολιτιστικής κληρονομιάς. Ωστόσο, δεν είμαστε βέβαιοι κατά πόσο οι επισκέπτες αυτών των χώρων (π.χ., οι μαθητές οι οποίοι στα πλαίσια μιας εκπαιδευτικής εκδρομής επισκέπτονται ένα μουσείο), βλέπουν ως ελκυστική μια τέτοια εμπειρία. Κρίνεται αναγκαίο να γίνει συνείδηση η συμβολή των πολιτιστικής κληρονομιάς στην κοινωνική μας ανάπτυξη καθώς και η αξιοποίησή στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με τον ορισμό που δίνει το ICOM (International Council of Museums) «το μουσείο είναι ένας μη κερδοσκοπικός μόνιμος θεσμός/οργανισμός στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξής της, ανοιχτός στο κοινό, ο οποίος αποκτά, συντηρεί, ερευνά, προβάλλει και εκθέτει την υλική και άυλη κληρονομιά

της ανθρωπότητας και του περιβάλλοντός της, με στόχο την εκπαίδευση, μελέτη και ψυχαγωγία» (Άρθρο 3 του καταστατικού του ICOM).

Απαραίτητες προϋποθέσεις της αποτελεσματικότερης λειτουργίας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι: (α) η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για μουσεία και χώρους πολιτισμικής κληρονομιάς, (β) συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε πρόγραμμα που οργανώνονται από μουσεία, (γ) σύνδεση του εκπαιδευτικού προγράμματος με το αναλυτικό πρόγραμμα, (δ) συνεργασία των εκπαιδευτικών και των σχολείων με τους συνεργάτες των μουσείων που είναι ανοιχτά για όλες τις ομάδες του κοινού (Βεροπουλίδου, Γαβριηλίδου, & Φουρλίγκα, 2004). «Καρδιά» πολλών εκπαιδευτικών προγραμμάτων στα μουσεία αποτελεί η βιωματική μάθηση. Με ενεργητικές διαδικασίες μάθησης και διάφορες στρατηγικές που ακολουθούνται επιχειρείται η ανάγνωση των εκθεμάτων, συλλογών η αντικειμένων και η ζωντανή κατοχή της γνώσης. Οι συλλογές των εκθεμάτων στα μουσεία αποτελούν την αφετηρία για την υλοποίηση χειρωνακτικών και διανοητικών δραστηριοτήτων με στόχο τη συμμετοχή των αισθήσεων, στην ελεύθερη δημιουργική έκφραση των επισκεπτών (Νικονάνου, 2010).

Οι στόχοι του σχολείου δεν εστιάζονται μόνο στην απλή μεταβίβαση γνώσεων ή την ανάπτυξη κριτικής σκέψης (Δέρρη, Πάχτα, Φραγκούλη, Βασιλειάδου, & Οικονομόπουλος, 2007; Παπαϊωάννου, Διγγελίδης, Κούλη, Μυλώσης, & Χριστοδουλίδης, 2017). Τα σχολικά προγράμματα πρέπει να καλλιεργούν το άτομο ως σύνολο, παρέχοντας αναπτυξιακά κατάλληλη και επίκαιρη ακαδημαϊκή γνώση, επιδρώντας θετικά στη συμπεριφορά, στις στάσεις και την κοινωνική δράση των νέων ατόμων. Το μάθημα της φυσικής αγωγής διαδραματίζει το δικό του ρόλο στην επίτευξη του σκοπού αυτού, καθώς είναι η μοναδική περιοχή του σχολικού προγράμματος η οποία συνδέεται άμεσα με την κατάσταση της υγείας, στοχεύει στη διαμόρφωση συμπεριφορών, βελτιώνει την αυτοεκτίμηση και επιδρά θετικά σε ένα πλήθος παραμέτρων του χαρακτήρα και της προσωπικότητας.

Κεντρικό άξονα στη σύνταξη των αναλυτικών προγραμμάτων από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το 2003 αποτέλεσε η διαθεματικότητα για να ενισχυθεί: (α) η ποιότητα της εκπαίδευσης, (β) η ενιαία οργάνωση του περιεχομένου των γνωστικών αντικειμένων και (γ) οι διερευνητικές προσεγγίσεις της διδασκαλίας (Αλαχιώτης, 2002). Η διαθεματικότητα αναφέρεται στην ενοποίηση δύο ή περισσότερων επιστημονικών περιοχών με σκοπό την αύξηση της μάθησης σε κάθε περιοχή. Υποστηρίζεται ότι η διαθεματική διδασκαλία οδηγεί σε ολιστική και πραγματική γνώση, που συνδεόμενη με την πραγματικότητα, αξιοποιείται στην καθημερινή ζωή. Η διαθεματική προσέγγιση διακρίνεται από την παραδοσιακή διδασκαλία ως προς το περιεχόμενο, αλλά και ως προς τη μέθοδο της διδασκαλίας. Η σπουδαιότητα της συνολικής ενεργοποίησης του μαθητή, η σημασία της εμπειρικο-βιωματικής γνώσης, η ανάγκη συσχέτισης των επιμέρους γνώσεων, η γενικότερη τάση για διεπιστημονικότητα, οδήγησαν στη διαμόρφωση ολιστικών μεθοδολογικών προσεγγίσεων. Για τους παραπάνω λόγους καταργείται η λογική των διακριτών μαθημάτων και αμφισβητείται η αποσπασματικότητα, ο κατακερματισμός, και η αποπλαισίωση των γνώσεων (Χρυσάφιδης, 2000).

Το μάθημα της φυσικής αγωγής αποτελεί προνομιακό χώρο εφαρμογής διαθεματικών προσεγγίσεων, καθώς μπορεί να διαδραματίσει κυρίαρχο ρόλο για βιωματική μάθηση και ανάπτυξη δεξιοτήτων, ενοποιώντας πολλούς επιστημονικούς κλάδους (Καλν, 2005). Κυρίαρχο πλεονέκτημα της φυσικής αγωγής είναι ότι το περιεχόμενο διδασκαλίας αναπτύσσεται σε ένα βιωματικό και ευρηματικό περιβάλλον (Kahan, 1998). Οι μαθητές/τριες αυτενεργούν κατά τη διδασκαλία, η μάθηση αποβαίνει βιωματική και επιδιώκεται μέσα σε ένα περιβάλλον αλληλεπίδρασης, ενθαρρύνοντας την «σε βάθος και πλάτος» μάθηση (Lake, 2006).

Η παρούσα έρευνα σκοπό είχε να διερευνήσει την επίδραση ενός καινοτόμου διαθεματικού εκπαιδευτικού προγράμματος φυσικής αγωγής με κινητικές δράσεις εμπνευσμένες από το ζωγραφικό δοκίμιο «Ομήρου Οδύσσεια» του ζωγράφου Δημοσθένη Κοκκινίδη. Πρόκειται για ένα θέμα που ελάχιστα έχει διερευνηθεί στη χώρα μας, καθώς συνδέει τη φυσική αγωγή με τη μουσειακή αγωγή μέσα από τη διαθεματικές δραστηριότητες που εμπεριέχουν το στοιχείο της αγωγής διαμέσου της κίνησης. Τα αποτελέσματα της έρευνας, επιδιώκουν να φωτίσουν κατά πόσο: (α) το πρόγραμμα είχε σημαντική επίδραση στις στάσεις και προθέσεις των μαθητών/τριών προς την επίσκεψη σε μουσεία, αλλά και προς την άσκηση και (β) οι διαθεματικές δράσεις μπορούν να συμβάλλουν στη γνώση και την εμπέδωση της συγκεκριμένης θεματικής περιοχής.

Μεθοδολογία

Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 334 μαθητές/τριες (187 αγόρια, 147 κορίτσια) από 4 σχολεία της πόλης της Βορείου Ελλάδας που φοιτούσαν στην Α' τάξη Γυμνασίου ηλικίας 12 ετών περίπου (Μ.Ο. = 12 ± 1.3 έτη). Κατά δήλωσή τους, 133 μαθητές/τριες δήλωσαν ότι είχαν επισκεφθεί μουσείο 0 ως 5 φορές, 80 μαθητές/τριες δήλωσαν

Μάγκου κ.α. / Αναζητήσεις στη Φ.Α. & τον Αθλητισμό, 17 (2019), 33 – 44

ότι είχαν επισκεφθεί μουσείο 6 ως 9 φορές και 106 μαθητές/τριες δήλωσαν ότι είχαν επισκεφθεί μουσείο πάνω από 10 φορές. Για τη συμμετοχή στο εκπαιδευτικό διαθεματικό πρόγραμμα είχε δοθεί σχετική άδεια συναίνεσης από τους γονείς των μαθητών/τριών.

Όργανα μέτρησης

Ερωτηματολόγιο στάσεων/προθέσεων των μαθητών/τριών ως προς την άσκηση και ως προς την επίσκεψη σε μουσεία. Χρησιμοποιήθηκε κατάλληλα τροποποιημένο ερωτηματολόγιο που αναπτύχθηκε αρχικά από τον Theodorakis (1994). Οι απαντήσεις δίνονταν σε 7-βάθμια κλίμακα σημασιολογικής διαφοροποίησης. Συγκεκριμένα:

Στάσεις προς την άσκηση: Η μεταβλητή των στάσεων προς την άσκηση μετρήθηκε με την ερώτηση «Για μένα το να γυμνάζομαι τακτικά τους επόμενους 12 μήνες είναι...» και οι απαντήσεις δόθηκαν με 7-βάθμια κλίμακα και με ζεύγη σημασιολογικής διαφοροποίησης επιθέτων «καλό – κακό», «υγιεινό – ανθυγιεινό», «δυσάρεστο – ευχάριστο», «χρήσιμο – άχρηστο».

Προθέσεις προς την άσκηση: Η μεταβλητή προθέσεων ως προς την άσκηση μετρήθηκε με 2 ερωτήσεις όπως «Σκοπεύω να γυμνάζομαι τακτικά τους επόμενους 12 μήνες» και «Είμαι αποφασισμένος να γυμνάζομαι τακτικά τους επόμενους 12 μήνες» και οι απαντήσεις δόθηκαν με 7-βάθμια κλίμακα και ζεύγη της μορφής «πιθανό – απίθανο» και «ναι – όχι».

Στάσεις προς την επίσκεψη σε μουσεία: Η μεταβλητή των στάσεων προς την επίσκεψη σε μουσεία μετρήθηκε με την ερώτηση «Για μένα το να επισκέπτομαι μουσεία τακτικά τους επόμενους 12 μήνες είναι...» και οι απαντήσεις δόθηκαν με 7-βάθμια κλίμακα και με ζεύγη επιθέτων «καλό – κακό», «υγιεινό – ανθυγιεινό», «δυσάρεστο – ευχάριστο», «χρήσιμο – άχρηστο».

Προθέσεις προς την επίσκεψη σε μουσεία: Η μεταβλητή προθέσεων ως προς την επίσκεψη σε μουσεία μετρήθηκε με 2 ερωτήσεις όπως «Σκοπεύω να επισκέπτομαι μουσεία τακτικά τους επόμενους 12 μήνες» και «Είμαι αποφασισμένος να επισκέπτομαι μουσεία τακτικά τους επόμενους 12 μήνες» και οι απαντήσεις δόθηκαν με κλίμακα και ζεύγη της μορφής «πιθανό – απίθανο» και «ναι – όχι».

Γνωστικό τεστ για την Ομήρου Οδύσσεια: Για τις ανάγκες της έρευνας, με βάση την ύλη της Ομήρου Οδύσσειας, και με τη συνεργασία φιλολόγου, κατασκευάστηκε ένα ερωτηματολόγιο με 20 ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών για την αξιολόγηση των γνώσεων των μαθητών πάνω στα θέματα της Οδύσσειας (π.χ. Ο Τρωικός πόλεμος έγινε: (α) στη μυκηναϊκή εποχή, (β) στη γεωμετρική εποχή, (γ) τον 5ο αι. π. Χ., και (δ) δεν είναι σίγουρος/δε γνωρίζω»). Για κάθε σωστή απάντηση οι μαθητές έπαιρναν έναν βαθμό, ενώ για κάθε λανθασμένη απάντηση έπαιρναν μηδέν, άρα το μεγαλύτερο σκορ που μπορούσε να έχει ένας μαθητής σε αυτό το γνωστικό τεστ ήταν 20 και το ελάχιστο μηδέν.

Διαδικασία

Οι μαθητές/τριες των σχολείων επισκέφτηκαν το μουσείο για ένα εκπαιδευτικό τρίωρο. Πρώτα παρακολούθησαν τους 17 πίνακες με το ζωγραφικό δοκίμιο «ΟΜΗΡΟΥ ΟΔΥΣΣΕΙΑ» Δημοσθένη Κοκκινίδη σε αφίσα οι οποίες ήταν τοποθετημένες ανά τέσσερις σταθμούς σε ξύλινα ταμπλό χωρίς τη χρονική σειρά των σταθμών της περιπλάνησης του Οδυσσέα. Οι μαθητές/τριες παρατήρησαν τα έργα τέχνης για 3-4 λεπτά και ξεχώρισαν τον πίνακα που τους εντυπωσίασε περισσότερο. Στη συνέχεια ζητήθηκε από τους μαθητές/τριες να παρακολουθήσουν τους πρώτους τέσσερις πίνακες του Δημοσθένη Κοκκινίδη και να πουν ποιος ήταν ο πρώτος σταθμός της περιπλάνησης του Οδυσσέα αφού έφυγε από την Τροία με τους συντρόφους του. Εάν δεν κατάφερναν να τον βρουν τους ζητήθηκε να «διαβάσουν» τον πίνακα στον οποίο φαίνεται ότι στη χώρα των Κικόνων σκοτώθηκαν έξι σύντροφοι του πολυμήχανου Οδυσσέα. Το ίδιο έγινε για τους επόμενους οκτώ σταθμούς, καθώς και τη σειρά των αναγνωρίσεων στην Ιθάκη. Αφού οι μαθητές/τριες τοποθετούσαν την ιστορία της επιστροφής στην Ιθάκη με χρονολογική σειρά καθώς και τις τέσσερις αναγνωρίσεις προσώπων, μετέβαιναν στον αίθριο χώρο του μουσείου να υλοποιήσουν τις βιωματικές δράσεις εμπνευσμένες από τους πίνακες της συλλογής «ΟΜΗΡΟΥ ΟΔΥΣΣΕΙΑ» του Έλληνα ζωγράφου Δημοσθένη Κοκκινίδη.

Στο πρόγραμμα αξιοποιήθηκαν παραγωγικές μέθοδοι διδασκαλίας από το φάσμα των σπλ διδασκαλίας (Mosston & Ashworth, 2002) όπως αυτή της καθοδηγούμενης εφευρετικότητας (guided discovery, Style F). Σύμφωνα με αυτήν τέθηκε στους μαθητές/τριες το πρόβλημα και με ερωτήσεις καθοδηγήθηκαν σε μια συγκεκριμένη λύση (πχ. «Στην χώρα των Κικόνων χάθηκαν έξι σύντροφοι του Οδυσσέα. Σε ποιον πίνακα του Δημοσθένη Κοκκινίδη απεικονίζεται η σκηνή από τον 1ο σταθμό της περιπλάνησής του;», «Με ποιον τρόπο διέφυγαν οι σύντροφοι του Οδυσσέα από τη σπηλιά του κύκλωπα Πολύφημου;»). Η μέθοδος της καθοδηγούμενης εφευρετικότητας αύξησε το ενδιαφέρον των μαθητών γιατί τους έκανε να νιώθουν ότι συμμετέχουν στην ανακάλυψη των «φανερών» μυστικών που προδίδουν οι πίνακες του Δημοσθένη Κοκκινίδη. Η μέθοδος της καθοδηγούμενης εφευρετικότητας συμβάλλει θετικά στην κοινωνική συμπεριφορά των μαθητών/τριων γιατί μαθαίνουν να σέβονται και να ακούν τις απόψεις των συμμαθητών τους, ακόμη και αν διαφωνούν με αυτές, χωρίς ειρωνικά σχόλια. Ωστόσο, η σπουδαιότητα αυτής της μεθόδου έγκειται στο γεγονός ότι αυξάνει την κριτική ικανότητα των μαθητών.

Μία άλλη παραγωγική μέθοδος που αξιοποιήθηκε και απογείωσε την εφευρετικότητα των μαθητών/τριών ήταν αυτή της αποκλίνουσας παραγωγικότητας (divergent production, style H). Με τη μέθοδο αυτή δόθηκε στους μαθητές η δυνατότητα αλλά και η «ευρυχωρία» να ανακαλύψουν πρωτότυπες λύσεις τις οποίες όχι μόνο δε γνώριζαν οι ίδιοι και οι εκπαιδευτικοί τους αλλά κανείς ίσως δεν είχε σκεφτεί προηγουμένως (π.χ. «Δείξτε μου με το σώμα σας την κίνηση των άγριων ανέμων που έριξαν τα καράβια του Οδυσσέα και των συντρόφων στην χώρα των Κικόνων», «Δείξτε μου τον τρόπο διαφυγής των συντρόφων του Οδυσσέα από τη σπηλιά του κύκλωπα Πολύφημου»).

Κατά τη διάρκεια της υλοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος στο μουσείο δόθηκε η ευκαιρία στους μαθητές/τριες να γνωρίσουν το ζωγραφικό δοκίμιο Ομήρου Οδύσεια του μεγάλου Έλληνα ζωγράφου Δημοσθένη Κοκκινίδη. Για το σχεδιασμό του εν λόγω εκπαιδευτικού προγράμματος απαιτήθηκε η μελέτη της ανάλογης βιβλιογραφίας και η συνεργασία με ειδικότητες εκτός μουσείου, όπως παιδαγωγούς, εκπαιδευτικούς, ζωγράφους.

Στατιστική ανάλυση

Για τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων που συλλέχθηκαν από τα παραπάνω ερωτηματολόγια, χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα IBM SPSS Statistics v.21. Έγιναν αναλύσεις συχνοτήτων και περιγραφικές αναλύσεις, για τη διερεύνηση των χαρακτηριστικών του δείγματος, που έλαβε μέρος στην παρούσα έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, εξετάστηκαν οι διαφορές μεταξύ της πρώτης (πριν την επίσκεψη) και δεύτερης μέτρησης (μετά την επίσκεψη και παρακολούθηση του διαθεματικού προγράμματος μέσω ζευγαρωτών t-test ως προς το γνωστικό τεστ και την κατανομή συχνοτήτων των σκορ των μαθητών πριν και μετά την παρακολούθηση του προγράμματος. Εξετάστηκαν οι διαφορές ως προς το γνωστικό τεστ με βάση το φύλο, έγιναν αναλύσεις διακύμανσης για να διαπιστωθεί η σημαντική επίδραση του παράγοντα «συχνότητα επίσκεψης σε μουσεία». Από τις αναλύσεις ως προς έναν παράγοντα διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του παράγοντα «συχνότητα επίσκεψης σε μουσεία», εφαρμόστηκαν post-hoc συγκρίσεις για να εντοπισμό των στατιστικά σημαντικών διαφορών μεταξύ των βαθμίδων του παράγοντα «συχνότητα επίσκεψης σε μουσεία» για να βρεθούν τυχόν διαφορές μεταξύ των ομάδων μετά την παρακολούθηση του διαθεματικού προγράμματος.

Αποτελέσματα

Περιγραφικά στατιστικά στοιχεία ως προς το γνωστικό τεστ

Στον Πίνακα 1, παρουσιάζονται οι συχνότητες ως προς τα σκορ των μαθητών στις ερωτήσεις του γνωστικού τεστ. Για κάθε σωστή απάντηση ο μαθητής/τρια είχε ένα βαθμό ως σκορ, ενώ το «άριστα», δηλαδή το μέγιστο σκορ που μπορούσε να πετύχει ένας μαθητής/τρια ήταν το 20 - όσες ήταν και οι ερωτήσεις. Όπως μπορούμε να δούμε στον Πίνακα 1, στη μέτρηση πριν την παρέμβαση 68% των μαθητών/τριών είχαν σκορ κάτω των 10 σωστών απαντήσεων (αν θεωρηθεί ότι αυτό είναι μια βάση), και 32% των μαθητών/τριών ήταν πάνω από το 10, ενώ μετά την παρακολούθηση του διαθεματικού προγράμματος η κατάσταση αυτή άλλαξε δραστικά με 24,3% των μαθητών/τριών να έχουν σκορ κάτω του 10 και 73,6% των μαθητών να είναι με σκορ άνω σωστών απαντήσεων.

Πίνακας 1. Κατανομή συχνοτήτων των σκορ των μαθητών στις δυο μετρήσεις πριν και μετά την επίσκεψη στο μουσείο και την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος.

	Πριν την παρέμβαση	Αθροιστικό ποσοστό	Μετά την παρέμβαση	Αθροιστικό ποσοστό
Σκορ 0	1	.4	2	0.7
Σκορ 1	1	.7	1	1.1
Σκορ 2	2	1.5	-	-
Σκορ 3	8	4.4	3	2.1
Σκορ 4	18	11.0	5	3,9
Σκορ 5	19	18.0	9	7.0
Σκορ 6	33	30.1	4	8.5
Σκορ 7	31	41.5	2	9.2
Σκορ 8	28	51.8	16	14.8
Σκορ 9	26	61.4	13	19.4
Σκορ 10	18	68.0	14	24.3
Σκορ 11	31	79.4	18	30.6
Σκορ 12	18	86.0	22	38,4
Σκορ 13	15	91.5	25	47.2
Σκορ 14	7	94.1	24	55.6
Σκορ 15	2	94.9	20	62.7
Σκορ 16	6	97,1	31	73.6
Σκορ 17	5	98.9	23	81,7
Σκορ 18	1	99.3	20	88.7
Σκορ 19	-	-	21	-
Σκορ 20	2	100.0	11	100.0

Εξέταση διαφορών ως προς το γνωστικό τεστ

Μετά από την εφαρμογή του t-test για εξαρτημένα δείγματα (paired t-test) διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($t(237)=17.99$, $p<.05$) μεταξύ των δύο μετρήσεων (πριν και μετά την παρέμβαση) στο γνωστικό τεστ της Οδύσσειας. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές/τριες είχαν καλύτερες επιδόσεις μετά την παρακολούθηση του διαθεματικού προγράμματος (Μ.Ο. = 13.49 ± 4.3) έναντι της αρχικής μέτρησης πριν την επίσκεψη στο μουσείο (Μ.Ο = 8.8 ± 3.6).

Πίνακας 2. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις του t-test για εξαρτημένα δείγματα ως προς το γνωστικό τεστ.

	ΠΡΙΝ		ΜΕΤΑ		t
	Μ.Ο.	Τ.Α	Μ.Ο.	Τ.Α	
Σκορ μαθητών/τριών στο γνωστικό τεστ	8.86	3.6	13.49	4.3	17.99*

Σημείωση: * = $p<.05$.

Εξέταση διαφορών για το γνωστικό τεστ ως προς τη συχνότητα επίσκεψης

Από την ανάλυση διακύμανσης ως προς έναν παράγοντα διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του παράγοντα «συχνότητα επίσκεψης σε μουσεία» ($F(2,273)=6.11$, $p<.05$). Για τον εντοπισμό των στατιστικά σημαντικών διαφορών μεταξύ των βαθμίδων του παράγοντα «συχνότητα επίσκεψης σε μουσεία» εφαρμόστηκε post-hoc τεστ και διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ της 1ης και 2ης ομάδας, της 1ης και 3ης ομάδας μετά πριν την παρακολούθηση του διαθεματικού προγράμματος, ενώ δε διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ της 2ης και 3ης ομάδας. Όσοι μαθητές/τριες είχαν χαμηλή συχνότητα επίσκεψης σε μουσεία (0-5 φορές) είχαν χαμηλότερα σκορ στο γνωστικό τεστ, σε σύγκριση με τις άλλες δυο ομάδες που είχαν μεγαλύτερη συχνότητα επίσκεψης σε μουσεία (Πίνακας 3).

Πίνακας 3. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις της συχνότητας επίσκεψης πριν και μετά την παρακολούθηση του προγράμματος.

ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΣΚΕΨΗΣ	ΠΡΙΝ		ΜΕΤΑ	
	ΜΟ	ΤΑ	ΜΟ	ΤΑ
1 ^η ομάδα (0 ως 5 φορές)	8.28	3,46	12.3	4.44
2 ^η ομάδα (6 ως 9 φορές)	9.24	3.43	14.20	3.77
3 ^η ομάδα (πάνω από 10 φορές)	9	3.85	13.98	4.06

Σημείωση: * = $p < .05$, ** = $p < .001$.

Εξέταση διαφορών μεταξύ των μετρήσεων (πριν και μετά την παρέμβαση) ως προς στάσεις και προθέσεις προς τα μουσεία

Από την ανάλυση t-test για εξαρτημένα δείγματα προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στους μέσους όρους των δύο μετρήσεων όσο αφορά τις στάσεις προς τα μουσεία με $t(299) = -3,36$, $p < .05$.

Τα αποτελέσματα έδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη στάση προς τα μουσεία των μαθητών/τριών μετά την παρακολούθηση του διαθεματικού προγράμματος με μέσο όρο στη δεύτερη μέτρηση 5,93 (Τ.Α. = ±0,97) έναντι της αρχικής μέτρησης (πριν την επίσκεψη στο μουσείο) όπου ο μέσος όρος ήταν 5,74 (Τ.Α. = ±0,91).

Από την ανάλυση t-test για εξαρτημένα δείγματα προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στους μέσους όρους των δύο μετρήσεων όσο αφορά τις προθέσεις προς τα μουσεία με $t(321) = -5,04$, $p < .05$.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές/τριες είχαν θετική πρόθεση όσο αφορά την επίσκεψη σε μουσεία μετά την παρακολούθηση του διαθεματικού προγράμματος με μέσο όρο στη δεύτερη μέτρηση 5,16 (Τ.Α. = ±1,36) έναντι της αρχικής μέτρησης (πριν την επίσκεψη στο μουσείο) όπου ο μέσος όρος ήταν 4,77 (Τ.Α. = ±1,40). Αντιθέτως, δεν υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς τις στάσεις και προθέσεις προς την άσκηση (Πίνακας 4).

Πίνακας 4. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις του t-test για εξαρτημένα δείγματα ως προς στάσεις και προθέσεις προς την επίσκεψη σε μουσεία.

	ΠΡΙΝ		ΜΕΤΑ		t
	Μ.Ο.	Τ.Α	Μ.Ο.	Τ.Α	
Στάσεις προς την άσκηση	6.44	.55	6.42	.69	.57
Προθέσεις προς την άσκηση	6.04	1.03	6.11	1.02	1.07
Στάσεις προς την επίσκεψη σε μουσεία	5.74	0.91	5.93	0.97	3.36*
Προθέσεις προς την επίσκεψη σε μουσεία	4.77	1.40	5.16	1.36	5.04*

Σημείωση: * = $p < .05$.

Συζήτηση - Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα σκοπό είχε να διερευνήσει την επίδραση ενός διαθεματικού προγράμματος σε μουσείο, στην κατανόηση της Οδύσσειας, στη βελτίωση στάσεων και προθέσεων των μαθητών/τριών ως προς την επίσκεψη τους στα Μουσεία, στην ευχαρίστηση και τη εσωτερική-εξωτερική παρακίνηση. Τα αποτελέσματα της θα αποτελέσουν ένα κομμάτι βοήθειας για τους καθηγητές φυσικής αγωγής οι οποίοι ως κατ' εξοχήν ειδικοί της κίνησης, μπορούν να διαδραματίσουν το δικό του σημαντικό ρόλο στη σύνδεση της μουσειακής αγωγής και της φυσικής αγωγής. Θα μπορέσουν να κατανοήσουν καλύτερα τις ανάγκες, τις προτιμήσεις, αλλά και τις διαφορετικές παραμέτρους όπως το φύλο, την ηλικία, τις προσωπικές εμπειρίες των μαθητών/τριών και να τα λάβουν σοβαρά υπόψη κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση βιωματικών δράσεων μουσειακής αγωγής.

Στην Ελλάδα, αν και θεσμικά αναγνωρίζεται η διαθεματική προσέγγιση της μουσειακής επίσκεψης, εντούτοις συχνά ταυτίζεται με τη διδασκαλία αποκλειστικά της ιστορίας (Κυρκίνη & Δάλκος 2001). Η πρωτοτυπία της έρευνας έγκειται στο χώρο όπου εφαρμόζεται ένα διαθεματικό πρόγραμμα Φυσικής Αγωγής αξιοποιώντας μια μουσειακή συλλογή συνδέοντας τη με το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας. Ωστόσο, τα Αναλυτικά Προγράμματα πολλών δυτικών χωρών συνδέουν όλα τα διδασκόμενα μαθήματα με επισκέψεις σε μουσεία (Κακούρου-Χρόνη 2005).

Παρόμοιες έρευνες έχουν γίνει στο παρελθόν αλλά ποτέ στο χώρο του μουσείου αξιοποιώντας το μάθημα της Φυσικής Αγωγής και την «Ομήρου Οδύσεια». Σύμφωνα με την Νικονάνου (2002) λειτούργησε πρόγραμμα με τίτλο «Ομήρου Ιλιάδα, από το μύθο στην πραγματικότητα», στο Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας του ΥΠ.ΠΟ. κατά τη διάρκεια του 1986 -1992. Το πρόγραμμα επιχειρήσε να συνενώσει τις επιστήμες

της φιλολογίας και της αρχαιολογίας προκειμένου να εξετάσει τη σχέση του έπους με τον μυκηναϊκό πολιτισμό. Επίσης, ένα άλλο εκπαιδευτικό πρόγραμμα με θέμα τον Ναυταθλητισμό λειτούργησε στο μουσείο αθλητισμού, αλλά με μόνη βιωματική δραστηριότητα την οι μαθητές/τριες παρουσίαζαν με παντομίμα διαφόρων αθλημάτων.

Τα ευρήματα της έρευνας κάνουν επιτακτική την ανάγκη για στοχευμένες διαθεματικές προσεγγίσεις μέσω του μαθήματος φυσικής αγωγής σε μουσείο, με σκοπό τη δημιουργία θετικών στάσεων και συμπεριφορών, εστιάζοντας στη συμμετοχή, την ικανοποίηση και την ευχαρίστηση.

Τα αποτελέσματα της εφαρμογής του πρωτότυπου αυτού προγράμματος δείχνουν ότι ως προς το γνωστικό τεστ υπήρχαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δυο μετρήσεων. Οι μαθητές είχαν καλύτερα σκορ μετά την παρακολούθηση του προγράμματος και φαίνεται ότι ήταν σε θέση να δώσουν περισσότερες σωστές απαντήσεις για την Οδύσσεια. Αν και το πρόγραμμα ήταν σύντομης διάρκειας, φαίνεται ότι αυτό είχε θετική επίδραση στις γνώσεις των μαθητών. Όλοι οι μαθητές είχαν βελτίωση, ανεξάρτητα από το πόσο συχνά δήλωσαν ότι έχουν επισκεφτεί στο παρελθόν ένα μουσείο, ωστόσο οι μαθητές που είχαν σε απόλυτες τιμές τα χαμηλότερα σκορ στο γνωστικό τεστ ήταν όσοι είχαν χαμηλή συχνότητα επίσκεψης σε μουσεία. Ενδεχομένως, η συχνότητα επίσκεψης σε μουσείο δείχνει, έμμεσα φυσικά και ως ένα σημείο, το βαθμό στον οποίο ένα άτομο έχει δείξει ενδιαφέρον για θέματα ιστορίας.

Τα παραπάνω συμφωνούν με τους μελετητές της μάθησης σε μη τυπικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα οι οποίοι έχουν εστιάσει τις τελευταίες δεκαετίες το ενδιαφέρον τους στα μουσεία τα οποία δίνουν την ευκαιρία για μαθησιακές εμπειρίες και αλληλεπίδραση μέσω ενεργητικών διαδικασιών μάθησης. Η Zimmerman (2010), υποστηρίζει ότι εκπαίδευση είναι φάσμα που επηρεάζεται από τις εκάστοτε πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικο-οικονομικές παραμέτρους. Θεμέλιο λίθο της εκπαίδευσης αποτελεί η δημιουργικότητα, προαπαιτούμενο της σύγχρονης κοινωνίας διότι αυτή η σύνθετη διαδικασία σχετίζεται με την κοινωνία, τον πολιτισμό και την παραγωγή. Η δημιουργικότητα δεν είναι μια γενική και αόριστη έννοια αποτελεί και λαμβάνει χώρα μέσα από την τέχνη η οποία καλλιεργείται με κατάλληλες διδακτικές στρατηγικές.

Ως προς τις στάσεις και τις προθέσεις των μαθητών/τριών να επισκεφθούν ένα μουσείο τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το πρόγραμμα είχε θετική επίδραση. Τα σκορ των μαθητών στις αντίστοιχες δυο υποκλίμακες των στάσεων προς την επίσκεψη σε μουσείο και την πρόθεση επίσκεψης σε μουσείο ήταν σημαντικά υψηλότερα στη δεύτερη μέτρηση μετά την παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος της παρούσας έρευνας. Αντιθέτως, δεν υπήρχαν θετικές επιδράσεις ως προς τις στάσεις και τις προθέσεις των μαθητών/τριών προς την άσκηση, οι οποίες ήταν βέβαια ήδη υψηλές. Μολονότι το εκπαιδευτικό πρόγραμμα είχε το στοιχείο της άσκησης/κίνησης ίσως αυτό δεν έγινε τόσο αντιληπτό από τους μαθητές/τριες, είτε ενδεχομένως, όπως έχει φανεί σε άλλες έρευνες, απαιτείται μεγαλύτερος χρόνος εφαρμογής ενός εκπαιδευτικού προγράμματος (Christodoulidis, Papaioannou, Digelidis, 2001; Digelidis, Papaioannou, Laparidis, Christodoulidis, 2003). Πιθανόν μια μελλοντική έρευνα μεγαλύτερης διάρκειας να εξετάσει εις βάθος την επίδραση σε αυτές τις παραμέτρους.

Όσον αφορά την εσωτερική-εξωτερική παρακίνηση και ικανοποίηση από το πρόγραμμα τα αποτελέσματα συμφωνούν με την έρευνα των Μίζιου, Διγγελίδη, Γούδα και Παπαϊωάννου (2009) οι οποίοι διερεύνησαν δύο στιλ διδασκαλίας: (α) της αμοιβαίας μεθόδου διδασκαλίας και (β) της μεθόδου του αυτοελέγχου. Οι παραπάνω μέθοδοι ανήκουν στην ομάδα αναπαραγωγικών μεθόδων διδασκαλίας του φάσματος διδασκαλίας του Mosston.

Στην παρούσα έρευνα αξιοποιήθηκαν δύο στιλ διδασκαλίας από την ομάδα με παραγωγικές μεθόδους διδασκαλίας. Φαίνεται ότι η παροχή επιλογών στους μαθητές και η ενεργητική συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία που εισάγουν τα στιλ διδασκαλίας, βοηθά τους μαθητές να αναλάβουν την ευθύνη της μάθησης τους και να αυτενεργήσουν συμβάλλοντας στη «δια βίου» εσωτερική παρακίνηση των εκπαιδευομένων. Τέτοιου είδους δραστηριότητες όπου εξερευνούνται μουσειακοί/εκθεσιακοί χώροι μέσα από ενεργητικές διαδικασίες αποτελούν ιδιαίτερα πολύτιμη εναλλακτική στις ξεναγήσεις. Οι παραγωγικές μέθοδοι διδασκαλίας: μέθοδος της καθοδηγούμενης εφευρετικότητας (guided discovery, style F) και της αποκλίνουσας παραγωγικότητας (divergent production, style H) ενθαρρύνουν τους επισκέπτες για αυτόβουλη ανακάλυψη των μουσειακών περιεχομένων, τους εξοικειώνουν με τις διαδικασίες προσέγγισης μουσειακών χώρων γενικότερα, παρέχουν δυνατότητες συνεργασίας μεταξύ μαθητών/τριών.

Τα σχολικά προγράμματα οφείλουν να καλλιεργούν το άτομο ως σύνολο, παρέχοντας αναπτυξιακά κατάλληλη και επίκαιρη ακαδημαϊκή γνώση, επιδρώντας θετικά στη συμπεριφορά, στις στάσεις και την κοινωνική δράση των νέων ατόμων. Το μάθημα της φυσικής αγωγής διαδραματίζει το δικό του ρόλο στην επίτευξη του σκοπού αυτού, καθώς είναι η μοναδική περιοχή του σχολικού προγράμματος η οποία συνδέεται άμεσα με την κατάσταση της υγείας, στοχεύει στη διαμόρφωση συμπεριφορών, βελτιώνει την αυτοεκτίμηση και επιδρά θετικά σε ένα

πλήθος παραμέτρων του χαρακτήρα και της προσωπικότητας. Τα παιδαγωγικά αποτελέσματα της επίσκεψης έχουν άμεση σχέση με τις στρατηγικές που αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διεξαγωγή των σχολικών επισκέψεων σε μουσεία. Τα οργανωτικά ζητήματα σε συνάρτηση με την ύπαρξη ή την απουσία κατάρτισης στη μουσειακή εκπαίδευση επηρεάζουν και τις στάσεις που θα διαμορφώσουν οι νεαροί επισκέπτες. Η προσέγγιση της γνώσης θα πρέπει να είναι διαθεματική, διαχρονική και, κυρίως, βιωματική ώστε να παρακινούν τους μαθητές/τριες να επισκέπτονται το μουσείο και ως ενήλικες αργότερα, όπου θα βρίσκουν διεξόδους και προσωπικούς τρόπους έκφρασης. Παρ' όλους τους περιορισμούς για την εφαρμογή του φάσματος σε ερευνητικές εργασίες, με κυριότερο την ελλιπή ταξινόμηση των μεθόδων (Διγγελιδής, 2006) υπάρχει σημαντική ανάγκη για βασική έρευνα σ' αυτόν το χώρο.

Σημασία για τη Φυσική Αγωγή

Η παρούσα έρευνα παράσχει πληροφορίες σε ένα θέμα που ελάχιστα έχει διερευνηθεί στη χώρα μας, καθώς συνδέει τη μουσειακή αγωγή με τη φυσική αγωγή μέσα από τη διαθεματικότητα και το μάθημα της φυσικής αγωγής. Τα ευρήματα της έρευνας κάνουν επιτακτική την ανάγκη για στοχευμένες παρεμβάσεις μέσω του μαθήματος φυσικής αγωγής στο σχολείο αφού οι διαθεματικές βιωματικές δράσεις είχαν σημαντική επίδραση στις στάσεις και προθέσεις των μαθητών/ριών προς την επίσκεψη σε μουσεία, συνέβαλλαν στη γνώση και την εμπέδωση της συγκεκριμένης θεματικής περιοχής, έδωσαν χρήσιμες συμβουλές στους καθηγητές φυσικής αγωγής ώστε να σχεδιάζουν με επιτυχία προγράμματα διαθεματικότητας σε μουσεία και σχολεία. Οι παραγωγικές μέθοδοι: (α) της καθοδηγούμενης εφευρετικότητας (guided discovery, style F) και (β) της αποκλίνουσας παραγωγικότητας (sivergent production, style H) ενθάρρυναν τους μαθητές να ανακαλύψουν από μόνοι τους τις δυνατότητες τους, να παρακινηθούν εσωτερικά, να θέσουν προσωπικούς στόχους, να αυτενεργήσουν, να συμμετέχουν ενεργά στις βιωματικές δράσεις παίρνοντας αποφάσεις προάγοντας την αυτό-ρυθμιζόμενης μάθησης.

Οι παραπάνω μέθοδοι διευρύνουν το μοντέλο της μουσειακής εμπειρίας (interactive experience model) των Falk και Dierking (1992) παρέχοντας εργαλεία στην κατανόησόν της μουσειακής εμπειρίας από την πλευρά του επισκέπτη, αφετέρου στη διερεύνηση των κίνητρων που ωθούν σε μία μουσειακή επίσκεψη, στις προσδοκίες των επισκεπτών από αυτή και το αντίκτυπό της. Επίσης, ενισχύουν την έρευνα των Reiss, Sillis, και Taylor, (2006) οι οποίοι υποστηρίζουν ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα δίνουν τη δυνατότητα στους επισκέπτες να συσχετίσουν τη μουσειακή εμπειρία με τις προσωπικές τους ανάγκες, να κάνουν συνδέσεις και να εφαρμόσουν όσα έμαθαν, να νοιώσουν υπεύθυνοι για την προσωπική τους μάθηση, να είναι σε θέση να μιλήσουν για αυτήν (Χατζηιωαννίδου, 2018).

Σημασία για την Ποιότητα Ζωής

Τα διαθεματικά βιωματικά προγράμματα μέσα στη φυσική αγωγή μπορούν να συνδυάσουν τη γνωστική, κινητική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών, προσεγγίζοντας θέματα κοινά για πολλά γνωστικά αντικείμενα του σχολικού αναλυτικού προγράμματος. Το πρόβλημα λοιπόν της ενίσχυσης των θετικών στάσεων προς τη φυσική αγωγή και της αλλαγής των αρνητικών στάσεων των μαθητών πρέπει να απασχολεί τους καθηγητές φυσικής αγωγής, καθώς αυτοί έχουν σημαντική ευθύνη για το αν θα αγαπήσει το παιδί τον αθλητισμό και αν θα συνεχίσει να γυμνάζεται σε όλη του τη ζωή. Σκοπός του καθηγητή φυσικής αγωγής θα πρέπει να είναι η ενεργοποίηση των τριών διαστάσεων των στάσεων, δηλαδή της συναισθηματικής, της γνωστικής και της συμπεριφορικής, καθώς και του κοινωνικού παράγοντα, που επηρεάζει τη στάση των ατόμων ή τη συμπεριφορά τους.

Βιβλιογραφία

- Black, A.E. & Deci, E.L. (2000). The effects of instructors' autonomy support and students' autonomous motivation on learning organic chemistry: a self-determination theory perspective. *Science Education*, 84, 740-756.
- Christodoulidis T., Papaioannou, A. & Digelidis, N. (2001). Motivational climate and attitudes towards exercise in Greek senior high school: A year-long intervention. *European Journal of Sport Science*, 1, 1-12.
- Digelidis, N., Papaioannou, A., Lapidis, K., & Christodoulidis, T. (2003). A one-year intervention in 7th grade physical education classes aiming to change motivational climate and attitudes towards exercise. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 195-210.

Μάγκου κ.α. / Αναζητήσεις στη Φ.Α. & τον Αθλητισμό, 17 (2019), 33 – 44

- Falk, J. H., Dierking, L. (1992). *The Museum Experience*. Washington DC: Howells House.
- Gould, H. 2003. *Settings Other than Schools: Initial Teacher Training Placements in Museums, Galleries and Archives*, Yorkshire Museum, Libraries & Archives Council: Leeds.
- Hein, G. E. (1998). *Learning in the museum*. London: Routledge.
- Kahan, D. (1998) Beanbag number hunt. Fostering the development of multiple intelligences. *Teaching Elementary Physical Education*, 9, 27-28.
- Kalyn, B. (2005). Integration. *Teaching Elementary Physical Education*, 9, 31-36.
- Lake, K. (2006). *Integrated Curriculum, Northern Regional Educational Laboratory (NWREL), School Improvement Research Series (SIRS)*, Ανακτήθηκε στις 10 - 9 - 2008 από [http:// www.nwrel.org/scpd/sirs](http://www.nwrel.org/scpd/sirs).
- Macfadyen, T. (2000). The effective use of teaching styles. In R. Bailey and T. Macfadyen (Eds.) *Teaching Physical Education*, (pp. 5-11). London: Continuum.
- Mosston M, & Ashworth S. (2002). *Teaching physical education*. 5th ed. New York: MacMillan.
- Reiss V., Sillis G., Taylor B., (2006). Learning in the gallery. London: Engage. Ανακτήθηκε Νοέμβριο, 21, 2017 από [https:// www.engage.org/ downloads/2B763080_Learning_in_the_Gallery.pdf](https://www.engage.org/downloads/2B763080_Learning_in_the_Gallery.pdf)
- Tal, T. & Morag, O. (2007). School visits to Natural History Museums: Teaching or Enriching? *Journal of Research in Science Teaching*, 44, 747-769.
- Theodorakis, Y. (1994). Planned behaviour, attitude strength, role identity, and the prediction of exercise behaviour. *The Sport Psychologist*, 8, 149-165.
- Wagner, E. 2007a. "Potenziale: Museen und Schulen – Warum sie füreinander interessant sind", στο Wagner, E. & Dreykorn, M. (επιμ.), *Museum, Schule, Bildung. Aktuelle Diskurse – Innovative Modelle – Erprobte Methoden* (pp.13-14). München: kopaed.
- Vuillaume, D. (2015). Introduction, στο Gutsche, A.-S., Höschler, M., Kendall, G., Pagel, J. (επιμ.), *Four Values*. Berlin: NEMO- Deutscher Museumsbund e.V.
- Zimmerman, E. (2010). Creativity and art education: A personal journey in four acts. *Art Education*, 63, 84-92.
- Αλαχιώτης, Σ. (2002). Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 7, 7-18.
- Βεροπουλίδου Ρ., Γαβρηλίδου Ι. & Φουρλίγκα Ε. (2004). Ανακαλύπτοντας το παρελθόν. Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. www.mbr.gr/edu/ekpaideytikaprogrammata/1.4/biblia-gia-ton-ekpaideytiko.
- Δέρρη Β., Βασιλειάδου Ο., Οικονομόπουλος Γ., Πάχτα, Μ., & Φραγκούλη Μ. (2007). *Η φυσική αγωγή στην αρχή του 21ου αιώνα: Σκοποί-Στόχοι-Επιδιώξεις στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Χριστοδουλίδη.
- Διγγελίδης, Ν. (2006). Προεκτείνοντας το φάσμα: Μια κριτική ανάλυση της ταξινόμησης των μεθόδων διδασκαλίας του Mosston: Μέρος Ι. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 4, 126-130.
- Θεοδωράκης, Ι. (1990). Άσκηση και υγεία: Πώς η φυσική αγωγή θα μας πείσει για ένα δια βίου αθλητικό τρόπο ζωής. *Αθλητική Ψυχολογία*, 37-54.
- Κακούρου-Χρόνη, Γ. (2005). *Μουσείο – Σχολείο. Αντικριστές πόρτες στη γνώση*. Αθήνα: Πατάκη
- Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ρ. (2006). Στο τετραμηνιαίο δελτίο ίδρυμα πολιτισμού και εκπαίδευσης, Ανδρέας Λεντάκης. *Εκπαίδευση και πολιτισμός*, 6.
- Κάμτσιος, Σ. & Διγγελίδης, Ν. (2010). Στάσεις και προθέσεις ως προς τη φυσική δραστηριότητα μαθητών δημοτικού σχολείου με διαφορετικό δείκτη μάζας σώματος. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*. 145- 158.
- Κάμτσιος Σ., (2006). Στάσεις προς την άσκηση, αντίληψη εαυτού, διατροφικές συνήθειες, σωματική δραστηριότητα και δείκτης μάζας σώματος μαθητών δημοτικού σχολείου. *Μεταπτυχιακή Διατριβή*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Καπρίνης, Σ., Διγγελίδης, Ν. & Παπαϊωάννου, Α., (2009). Διαθεματικότητα στη φυσική αγωγή: Παρακίνηση και ακαδημαϊκές επιδόσεις στα μαθηματικά. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 7 (2), 90 – 102.
- Κυρκίνη, Α. & Δάλκος, Γ. (2001). Μουσειακή παιδεία: Επισκέψεις των μαθητών σε μουσεία. Στο Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. *Οδηγός για την εφαρμογή της Ενέλικτης Ζώνης Καινοτόμων Δράσεων. Βιβλίο για τον καθηγητή* (σ. 85-96). Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Κουβέλη, Α. (2000). *Η Σχέση των μαθητών με το μουσείο, θεωρητική προσέγγιση, έρευνα στην Αθήνα και στην Ικαρία. Εκπαιδευτικά προγράμματα*. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.
- Μίζιος, Δ., Διγγελίδης, Ν., Γούδας, Μ. & Παπαϊωάννου, Α (2009). Η Επίδραση των μεθόδων αμοιβαίας διδασκαλίας και αυτοελέγχου στην παρακίνηση και την ικανοποίηση από το μάθημα της φυσικής αγωγής. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 7 (3) 254 – 264.
- Νάκου, Ε. (2001). *Μουσεία, εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός*. Αθήνα: Νήσος.

Λαζαρίδης κ.α. / Αναζητήσεις στη Φ.Α. & τον Αθλητισμό, 17 (2019), 33 – 44

- Νικονάνου, Ν. 2002. *Αρχαιολογικά μουσεία και σχολείο. Εκπαιδευτικά προγράμματα μουσειακής αγωγής για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα*, Διδακτορική Διατριβή: Θεσσαλονίκη.
- Παπαϊωάννου, Α., Διγγελίδης, Ν., Κούλη, Ο., Μυλώσης, Δ., & Χριστοδουλίδης, Τ. (2017). *Η φυσική αγωγή στην αρχή του 21^{ου} αιώνα: Σκοποί, στόχοι, επιδιώξεις στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις Κυριακίδη.
- ΥΠΕΠΘ - ΥΠΠΟ - ΓΓΑΕ (1995). *Εκπαίδευση και πολιτισμός. Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ*. Αθήνα.
- Χατζιωαννίδου, Π. (2018). *Η επίδραση μουσειακής εμπειρίας των νηπίων στη διαμόρφωση των αντιλήψεών τους για το μουσείο*. Μεταπτυχιακή διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο. Παιδαγωγική Σχολή, Τμήμα Προσχολικής Αγωγής. Θεσσαλονίκη.
- Χρυσσαφίδης, Κ. (2000), *Βιωματική-Επικοινωνιακή διδασκαλία*, Αθήνα: Gutenberg.

Υπεύθυνος έκδοσης: Ελληνική Ακαδημία Φυσικής Αγωγής. **Υπεύθυνη συντακτικής επιτροπής:** Όλγα Κούλη. **Επιμελητές έκδοσης:** Θεοδωράκης Γιάννης, Βάσω Ζήση, Βασίλης Γεροδήμος, Αντώνης Χατζηγεωργιάδης, Θανάσης Τσιόκανος, Αθανάσιος Τζιαμούρτας, Γιώργος Τζέτζης, Θωμάς Κουρτέσης, Ευάγγελος Αλμπανιδής, Κων/να Δίπλα. **Διαχείριση-επιμέλεια-στοιχειοθεσία:** Ευάγγελος Γαλάνης, Βασίλης Μπούγλας.

Editor -in- Chief: Hellenic Academy of Physical Education. **Head of the editorial board:** Olga Kouli. **Editorial Board:** Theodorakis Giannis, Vaso Zissi, Vasilis Gerodimos, Antonis Chatzigeorgiadis, Thanassis Tsiokanos, Athanasios Jamurtas, Giorgos Tzetzis, Thomas Kourtessis, Evangelos Albanidis, Konstantina Dipla. **Editorial management:** Evangelos Galanis, Vasilis Bouglas.