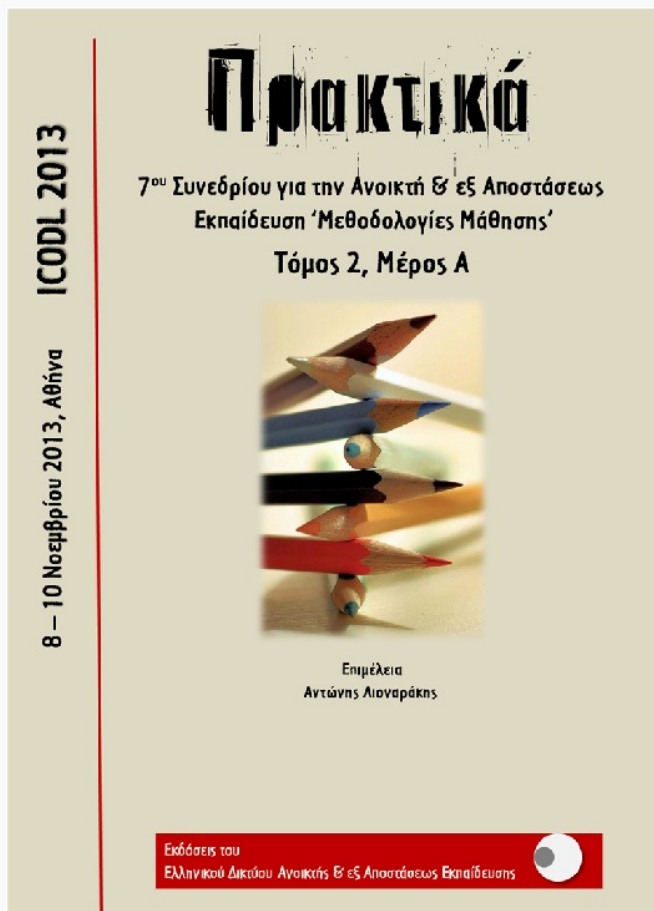


## Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 7, Αρ. 2Α (2013)

Μεθοδολογίες Μάθησης



Αποτίμηση και Αξιολόγηση δέκα ετών εφαρμογής  
εκπαιδευτικών προγραμμάτων για φοιτητές της  
ΑεξΑΕ βασισμένων σε «μελέτη πεδίου

Μαρία Γκιρτζή

doi: [10.12681/icodl.575](https://doi.org/10.12681/icodl.575)

**Αποτίμηση και Αξιολόγηση δέκα ετών εφαρμογής εκπαιδευτικών προγραμμάτων για φοιτητές της ΑεξΑΕ βασισμένων σε «μελέτη πεδίου»**

**Assessment and Evaluation of ten years implementation of educational programs for students of ODL based on “field trip”**

**Μαρία Γκιρτζή**

Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο  
Αρχαιολόγος- ΣΕΠ ΕΛΠ 10  
mgirtzi@yahoo.com

**Abstract**

During the past ten years the author of this paper, Tutor in Hellenic Civilization of the Hellenic Open University (HOU) since 2002 and of the Open University of Cyprus (OUC) in 2011-2012, implemented with her students educational programs based on “field trip”. The reasons that led to the adoption of this policy, the way the programs were drawn and materialized, and the evaluation results constitute the subject of this paper.

**Περίληψη**

Τα τελευταία δέκα χρόνια η γράφουσα, ΣΕΠ του Ελληνικού Πολιτισμού από το 2002 στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) και κατά το 2011-2012 στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου (ΑΠΚΥ), εκπονεί με τους φοιτητές της εκπαιδευτικά προγράμματα που στηρίζονται στη «μελέτη πεδίου». Οι λόγοι που οδήγησαν στην υιοθέτηση αυτής της πρακτικής, ο τρόπος σχεδιασμού και υλοποίησης των προγραμμάτων, αλλά και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης συνιστούν το θέμα της παρούσας εισήγησης.

**Λέξεις-κλειδιά:** μελέτη πεδίου, αξιολόγηση, ΑεξΑΕ, Ιστορία-Πολιτισμός

**1. Εισαγωγή**

Την τελευταία δεκαετία σημειώνονται τεράστιες προσπάθειες για την καταπολέμηση της ελλιπούς ιστορικής γνώσης και αισθητικής καλλιέργειας και της πολιτιστικής αποξένωσης, οι οποίες για χρόνια υπήρξαν η απόρροια του συνδρόμου της εύθραυστης γνώσης και της φτώχης σκέψης. Χάρη στις προσπάθειες που ξεκίνησαν στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση εδώ και χρόνια και εντείνονται στο πλαίσιο του Νέου Σχολείου με την επιστράτευση των αρχών της δημιουργικής σκέψης, της σφαιρικής γνώσης, της αισθητικής αγωγής και της διαπολιτιστικής επικοινωνίας για την καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης και την εξοικείωση με την πολιτιστική μας κληρονομιά σε άμεση σχέση με την ενεργό μάθηση και την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης (Γιαννακόπουλος, 2011; Καμπουροπούλου, 2002; Νάκου, 2002), οι γενιές του μέλλοντος εξοπλίζονται με τα κατάλληλα εφόδια για την εξοικείωση, κατανόηση και προάσπιση της πολιτιστικής μας κληρονομιάς (Γκιρτζή, 2011). Τι γίνεται όμως με τις γενιές που συνθέτουν την κοινωνία του «παρόντος», ήτοι εκείνους που διανύουν την τρίτη, τέταρτη και πέμπτη δεκαετία της ζωής τους;

Κάποιοι αναζητώντας απάντηση και επιδιώκοντας να γίνουν συμμετοχοί στην προσπάθεια αυτή εισήχθησαν στα προγράμματα του Ελληνικού Πολιτισμού του ΕΑΠ και του ΑΠΚΥ. Στην απόπειρα να δοθεί μια επιπλέον ευκαιρία στους ενήλικες αυτούς, οι οποίοι αποζητούν να εξοικειωθούν με την Ιστορία, να μνηθούν στον Ελληνικό Πολιτισμό και να τον στηρίξουν, επί δέκα έτη εκπονήθηκαν από τη γράφουσα σε ένα πλήθος αρχαιολογικών χώρων της Ελλάδας βιωματικά εκπαιδευτικά προγράμματα βασισμένα στη «μελέτη πεδίου». Προκειμένου να γίνει κατανοητή η λογική της υλοποίησης των εκπαιδευτικών αυτών προγραμμάτων, θα γίνει στην αρχή μια σύντομη αναφορά, αφενός στους λόγους που οδήγησαν στο σχεδιασμό τους και οι οποίοι σχετίζονται άμεσα με τη στάση των ενηλίκων προς την Ιστορία και τον Πολιτισμό & τα δεδομένα των ιστορικών σπουδών στα πλαίσια της ΑεξΑΕ, αφετέρου δε στον τρόπο σχεδιασμού και εκπόνησής τους, ενώ στη συνέχεια θα παρατεθούν τα αποτελέσματα των αξιολογήσεων.

## **2. Λόγοι υιοθέτησης της πρακτικής των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στους φοιτητές της ΑεξΑΕ**

### **2.1 Αρχικές διαπιστώσεις**

Κατά την πρώτη ακαδημαϊκή χρονιά διδασκαλίας της στο πρόγραμμα Σπουδές στον Ελληνικό Πολιτισμό (2001-2002), στην Θεματική Ενότητα (Θ.Ε.) ΕΛΠ10 (η οποία είναι μια από τις εισαγωγικές ενότητες του προγράμματος), η ΣΕΠ έκανε μια σειρά παρατηρήσεις που οδήγησαν στην υιοθέτηση της εν λόγω πρακτικής.

Καταρχήν, μελετώντας το προφίλ των φοιτητών διαπιστώθηκε ότι αρκετοί από αυτούς είχαν μεν επιθυμία να γνωρίσουν τα «μυστήρια του πολιτισμού», αλλά δεν έβρισκαν τον τρόπο, ενώ άλλοι γαλουχημένοι με το παλιό δασκαλοκεντρικό εκπαιδευτικό σύστημα –που έπνιγε κάθε απόπειρα πρωτοβουλίας και ελεύθερης σκέψης– και απογοητευμένοι από κάποιες παλιές πολιτιστικές περιπλανήσεις σε «βαρετά» μουσεία και εγκαταλειμμένους αρχαιολογικούς χώρους, είχαν παγιωμένες απόψεις, εμμένοντας στις προκαταλήψεις και τις εσφαλμένες προσωπικές εκτιμήσεις βάσει των οποίων, όπως εύστοχα το διατυπώνει ο Λ. Πλάτων (2002, σ.272), θεωρούσαν ότι «όσα περιστρέφονται γύρω από το χώρο της Ιστορίας και της μελέτης του παρελθόντος είναι ανιαρά και μακριά από τις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας». Οι διαπιστώσεις απαιτούσαν δραστικά μέτρα από την πλευρά των σπουδών στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (εξΑΕ), ώστε να δίνεται δυνατότητα πρόσβασης στη σωστά δομημένη και προσφερόμενη ιστορική γνώση (Γκιρτζή, 2011), ενώ οι εξελίξεις στον χώρο του Πολιτισμού ήρθαν να επικουρήσουν το έργο της Εκπαίδευσης.

### **2.2 Καινοτομίες στις σπουδές στον Πολιτισμό στην ΑεξΑΕ και εξελίξεις στον χώρο του Πολιτισμού**

Συγκεκριμένα, καθίσταται σαφές ότι στο περιβάλλον της εξΑΕ –και των προγραμμάτων Σπουδές στον Ελληνικό Πολιτισμό του ΕΑΠ και του ΑΠΚΥ ειδικότερα– καταρχήν όσον αφορά το περιεχόμενο των σπουδών παρέχεται πλέον η δυνατότητα πρόσκτησης ιστορικής γνώσης, όχι με την παραδοσιακή μορφή της γεγονοτολογικής Ιστορίας αλλά με τη νέα, όπου η Ιστορία των νοοτροπιών, η Ιστορία της τεχνολογίας, η οικονομική και δημογραφική Ιστορία, η διανοητική Ιστορία, η πολιτική Ιστορία, η Ιστορία του καθημερινού βίου σε διάφορες χρονικές περιόδους συνθέτουν πεδία αναφοράς που βρίσκονται σε μια άρρηκτη διαλεκτική σχέση, χωρίς να αναιρούνται οι υποκειμενικοί παράγοντες (Θεοδωρίδης & Μπρεγιάννη, 2005). Επίσης, από πλευράς μεθόδου, η ίδια η λογική της εξΑΕ, δεδομένου του ρόλου του διδάσκοντα, καταργεί το μονόλογο του εκπαιδευτικού και τη στείρα απομνημόνευση, ενώ παράλληλα οι αρχές συγγραφής του εκπαιδευτικού υλικού ευνοούν την

καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, η οποία είναι απαραίτητη στη μοντέρνα προσέγγιση της Ιστορίας. Τέλος, το γεγονός ότι «η μάθηση συντελείται μέσα από τον μαθησιακό κύκλο, που συνιστάται από συστηματική σκέψη-εμβάθυνση-πράξη» (Rogers, 1999; Κόκκος 1998) λειτουργεί πολύ θετικά στη μελέτη των συγκεκριμένων κοινωνικών επιστημών, καθώς προάγει την αποκαθίλωση των βεβαιοτήτων, τη δημιουργία προβληματισμών, το άνοιγμα των διόδων προς τις άλλες κοινωνικές επιστήμες (Γκιρτζή, 2007).

Προκειμένου βέβαια να υλοποιηθούν οι ανωτέρω δυνατότητες στο πλαίσιο της εξΑΕ είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψη τα παρακάτω όσον αφορά τους «πομπούς μάθησης» (εκπαιδευτικό υλικό – διδασκων) και τους «διδασκόμενους» (Γκιρτζή, 2011):

- τα διδακτικά εγχειρίδια είναι δόκιμο να περιέχουν ιστορικές πληροφορίες σε θεωρητικό επίπεδο, που να πλαισιώνονται από άμεσες και έμμεσες πηγές παντός τύπου (αποσπάσματα αρχαίων κειμένων, επιγραφές, έργα τέχνης κτλ.) και να παραπέμπουν σε πλούσια βιβλιογραφία.
- ο εκάστοτε σύμβουλος-καθηγητής οφείλει να είναι θέση να καθοδηγήσει τον φοιτητή στην σύνθετη διαδικασία πρόσκτησης ιστορικής γνώσης, αποκαθάρνοντας το ιστορικό γεγονός και εντάσσοντάς το συστηματικά στην κανονικότητα της ανθρώπινης εξέλιξης και στην καθημερινότητα.
- οι ενήλικες διδασκόμενοι –όπως φάνηκε και παραπάνω– καταφεύγουν στην μάθηση για να αντιμετωπίσουν άμεσες, περίπλοκες καταστάσεις και δύσκολες συνθήκες (Μπιγιάκη, 2003). Συνεπώς, έχουν ανάγκη από κατάλληλα «διδακτικά εναύσματα», προκειμένου ο αρνητισμός να δώσει τη θέση του σε «ένα έντονο ενδιαφέρον για την τέχνη και τον πολιτισμό, ως παράγοντα πνευματικής συγκίνησης, ενδοσκόπησης, αυτοκριτικής και γνώσης» (Κοντόνη & Μελιδόνης, 2003).

Από την πλευρά της Εκπαίδευσης λοιπόν, και πιο συγκεκριμένα της εξΑΕ και των σπουδών στον Πολιτισμό, το έδαφος φαίνεται πρόσφορο για την επανεκτίμηση και την νέα προσέγγιση προς Ιστορία και τον Πολιτισμό. Αρωγός στο έργο της Εκπαίδευσης ήλθαν οι αλματώδεις αλλαγές στους χώρους Πολιτισμικής Αναφοράς. Τη θέση «των «βαρετών» μουσείων και των εγκαταλειμμένων αρχαιολογικών χώρων» έχουν πάρει τα ανακαινισμένα ή νέα μουσεία –που ακολουθώντας τις σύγχρονες μουσειολογικές-μουσειοπαιδαγωγικές αρχές τοποθέτησαν τα εκθέματα όχι πλέον τυπολογικά ή με απόλυτη χρονολογική σειρά, αλλά σε σύνολα τα οποία, συνοδευόμενα από ιδιαίτερα διευκρινιστικές πινακίδες, ανασυνθέτουν μια πτυχή της καθημερινότητας των αρχαίων χρηστών, μεταδίδοντας έτσι στο κοινό γνώσεις με τρόπο εύληπτο και επαγωγικό–, αλλά και οι εκσυγχρονισμένοι αρχαιολογικοί χώροι – σε πολλούς από τους οποίους έγιναν έργα αποκατάστασης, ώστε να δοθεί στον περιηγητή μια, κατά το δυνατόν, πλήρης εικόνα του χώρου, όπως ήταν στην αρχαιότητα (Γκιρτζή, 2006). Τοιουτοτρόπως, δίνεται η δυνατότητα στους επισκέπτες να κάνουν τις αντιστοιχίσεις με το παρόν και διασυνδεόμενοι με τη ζωή των ανθρώπων του παρελθόντος και το ιστορικο-κοινωνικό τους πλαίσιο να αντιληφθούν τη διαχρονικότητα (Αλεξιάκη, 2002· Δελιγιάννης, 2002· Ζωγράφου-Τσαντάκη, 2000). Μουσεία ή/και αρχαιολογικοί χώροι είναι πλέον χώροι «ανοικτοί», όπου κάποιος ανεξάρτητα ηλικίας, μορφωτικού επιπέδου, κοινωνικής ή οικονομικής θέσης (όπως είναι οι φοιτητές της ΑεξΑΕ) μπορεί να εμπλακεί ενεργά σε δραστηριότητες που θα τον παροτρύνουν να κάνει τη μάθηση και την αναζήτηση μέρος της ζωής του (Hooper-Greenhill, 1999; Μπακογιάννη & Καβακλή, 2003).

Οι εξελίξεις αυτές στον τομέα της εξΑΕ αλλά και του Πολιτισμού υπήρξαν παράλληλες, οπότε το μόνο που έλειπε ήταν να διασυνδεθούν. Τα εκπαιδευτικά

προγράμματα που στηρίζονται στη μελέτη πεδίου φάνηκαν στην γράφουσα ΣΕΠ ιδανικά για να γεφυρώσουν την απόσταση, να αμβλύνουν ή και να εξαλείψουν τον αρνητισμό.

### 2.3 Επιστρατεύοντας τη μελέτη πεδίου στις σπουδές στον Πολιτισμό στην ΑεξΑΕ

Η μελέτη πεδίου –όπως την ορίζει η Βασάλα (2007 και 2011)– είναι μια προσχεδιασμένη δραστηριότητα διδασκόμενων, που πραγματοποιείται σε μαθησιακά περιβάλλοντα εκτός της συμβατικής αίθουσας διδασκαλίας και συνδυάζει αναψυχή και μάθηση για την καλλιέργεια ενός αειφόρου μέλλοντος. Η πεμπουσία της χρηστικότητας της μελέτης πεδίου εναπόκειται στο ότι προάγει τη βιωματική μάθηση με την άμεση εμπλοκή του διδασκόμενου στην πραγματικότητα που μελετά, μέσα από ποικίλες δραστηριότητες (παρατήρησης, ανακάλυψης, έρευνας, στοχασμού) (Κάκκος, 2002).

Η Βασάλα (2007) υποστηρίζει ότι *«η επιστράτευση της μελέτης πεδίου ως εκπαιδευτικής μεθόδου για την ΑεξΑΕ εξαρτάται από το αντικείμενο μελέτης, τους διδακτικούς στόχους, τις μαθησιακές προτιμήσεις και τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων, τις ικανότητες του καθηγητή-Συμβούλου (ΣΕΠ), το μαθησιακό περιβάλλον, το διαθέσιμο χρόνο και τους διαθέσιμους πόρους»*. Όταν επιλέγεται η Ιστορία και ο Πολιτισμός ως θεματική, είναι καταφανές ότι η μελέτη πεδίου συνιστάται, δόκιμο όμως θα ήταν να εξετασθεί εν συντομία ο ρόλος των βασικών «παραμέτρων» της ΑεξΑΕ, ήτοι του διδακτικού υλικού και του διδάσκοντα από τη μία πλευρά και του διδασκόμενου από τη άλλη. Το μεν εκπαιδευτικό υλικό με βάση τις αρχές της ΑεξΑΕ πρέπει όχι μόνο να καθοδηγεί το φοιτητή, να διδάσκει και να επεξηγεί, αλλά και να συνδέει τη θεωρία με την πράξη και τις εμπειρίες με τη μάθηση, να εμπλέκει το σπουδάζοντα ενεργά και κριτικά στη λογική τόσο του κειμένου που επεξεργάζεται όσο και του αντικειμένου μελέτης (Κόκκος et all, 1998-1999). Συνεπώς, δύναται μέσα από ασκήσεις-δραστηριότητες να προετοιμάσει εν μέρει το έδαφος για τη μελέτη πεδίου (Blackmore, 1998) προσφέροντας εναύσματα, τα οποία ομολογουμένως δίνονται δυστυχώς κάποιες φορές και από τις ίδιες τις ελλείψεις του υλικού. Ο δε διδάσκων, ο οποίος πρέπει να είναι *«δημιουργός καταστάσεων, που ευνοούν τη μάθηση και όχι ο πομπός γνώσεων»*, με αποστολή να διδάσκει, να συμβουλεύει επιστημονικά και να κεντρίζει την κριτική τους σκέψη κ.α (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998; Κόκκος 2001 και 2001<sup>2</sup>; Βασιλού-Παπαγεωργίου, 2001; Βεργίδης et all, 1998-1999), επιστρατεύοντας τη μελέτη πεδίου καλείται να αναλάβει πολλαπλό και πρωταγωνιστικό ρόλο (επιστημονικό, πρακτικό, υποστηρικτικό). Ο ενήλικος εκπαιδευόμενος τέλος, όταν βρίσκεται μπροστά σε *«ιστορικά ή πολιτιστικά διλήμματα»*, με δεδομένη την υποστήριξη των ανωτέρω *«πομπών μάθησης»* που τον ενεργοποιούν στην ευρετική του πορεία αυτομάθησης (Λιοναράκης, 2001), έχει τη δυνατότητα να πειραματιστεί και να συμμετάσχει στη μελέτη πεδίου. Στην περίπτωση αυτή καλείται να παίξει ενεργό ρόλο, σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο, σχεδιάζοντας εκπαιδευτικές δραστηριότητες, εκπονώντας project, παρουσιάζοντας εργασίες, αξιολογώντας δράσεις (Vasala, 2005) και διασφαλίζοντας κάτι που μπορεί να θεωρηθεί ως κεφαλαιώδους σημασίας, δηλαδή ότι *«ο διδασκόμενος θυμάται και κατανοεί καλύτερα ότι μόνος του ανακαλύπτει»* (Παντάνο-Ρόκου, 2001) (Γκιρτζή 2011).

Παρά το γεγονός ότι η μελέτη πεδίου μπορεί να στηρίξει σθεναρά την εκπαιδευτική διαδικασία στο πλαίσιο της ΑεξΑΕ, επί του παρόντος έχουν καταγραφεί μεμονωμένες περιπτώσεις ιδρυμάτων εξΑΕ στο εξωτερικό όπου εφαρμόζεται αυτή η πρακτική και αφορούν κυρίως σε περιβαλλοντικά θέματα (Filho, 1998· Vasala, 2005). Στην Ελλάδα και συγκεκριμένα στο ΕΑΠ, από την άλλη, μόλις πρόσφατα άρχισαν να



γίνονται κάποιες ανάλογες κινήσεις. Αφενός, έρευνα που διενεργήθηκε σε φοιτητές του προγράμματος Σπουδές στη Εκπαίδευση (ΕΚΠ 65) απέδειξε ότι αυτοί αντιμετώπιζαν πολύ θετικά την πιθανότητα εφαρμογής της μελέτης πεδίου με την προϋπόθεση να υπάρχει προσεκτικός σχεδιασμός και οργάνωση τόσο από το μέρος του διδάσκοντα ΣΕΠ, όσο και των ίδιων των διδασκόμενων (Vasala, 2007). Αφετέρου, η γράφουσα οργανώνει και εκπονεί μελέτες πεδίου για την ΕΛΠ10 (Εισαγωγή στον Ελληνικό Πολιτισμό) του προγράμματος Σπουδές στον Ελληνικό Πολιτισμό του ΕΑΠ εδώ και 10 χρόνια (Γκιρτζή, 2007), ενώ έπραξε το ίδιο και για την ΕΛΠ15 (Αρχαία Ελληνική και Βυζαντινή Τέχνη) του προγράμματος Σπουδές στον Ελληνικό Πολιτισμό του ΑΠΚΥ κατά το 2011-2012. Οι συγκεκριμένοι λόγοι που επέβαλαν την επιλογή της διδακτικής αυτής τεχνικής, η περιγραφή του μοντέλου που ακολουθήθηκε στο σχεδιασμό και την υλοποίηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αλλά και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης καταγράφονται στη συνέχεια.

### **3. Μοντέλο σχεδιασμού και υλοποίησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε φοιτητές του ΕΑΠ και του ΑΠΚΥ**

#### **3.1 Ιδιαίτεροι λόγοι που επέβαλαν την υιοθέτηση της πρακτικής στην ΕΛΠ10 του ΕΑΠ και την ΕΛΠ15 του ΑΠΚΥ**

Στην περίπτωση της ΕΛΠ10 του ΕΑΠ αλλά και της ΕΛΠ15 του ΑΠΚΥ, η χρήση της μελέτης πεδίου, που όπως αποδείχτηκε παραπάνω συνάδει με τα δεδομένα της διδασκαλίας των ιστορικών σπουδών στην ΑεξΑΕ (Γκιρτζή, 2006, 2007 και 2011), υπαγορεύτηκε από τους ειδικότερους λόγους, οι οποίοι συνοψίζονται στα παρακάτω:

- οι φοιτητές είναι ενήλικες, προέρχονται από διάφορες κατευθύνσεις-ειδικότητες (σε λίγες περιπτώσεις από τη θεωρητική κατεύθυνση), κουβαλούν τις ανάλογες προκαταλήψεις και κάποιες φορές τον αρνητισμό προς την πολιτιστική μας κληρονομιά, σπάνια ανήκουν στον επαγγελματικό κλάδο της Ιστορίας ή του Πολιτισμού και είναι διάσπαρτοι στην Ελλάδα.
- το διδακτικό εγχειρίδιο της ΕΛΠ10 του ΕΑΠ δεδομένου ότι ολοκληρώθηκε κάτω από πιεστικές συνθήκες χρόνου για τους συγγραφείς, έχει κάποιες βασικές ατέλειες (π.χ. στερείται ιστορικών πηγών, τα περί τέχνης κεφάλαια είναι γραμμένα πολύ συνοπτικά και στερούνται εικόνων κτλ). Το διδακτικό υλικό της ΕΛΠ15 του ΑΠΚΥ απαρτίζεται από 4 βιβλία, τα οποία συνιστούν υλικό εγκυκλοπαιδικό, αλλά δεν έχουν γραφεί για τη μέθοδο της εξΑΕ ή για τις ανάγκες της συγκεκριμένης Θ.Ε. Συνέπεια αυτών είναι και στις δύο περιπτώσεις να προκαλείται στους φοιτητές δυσφορία, επιθυμία να παραλείψουν κάποια κεφάλαια από τη μελέτη, προβληματισμό για το αν πρέπει να εγκαταλείψουν την Θ.Ε. και κάποιες φορές αποστροφή. Αποδέκτης αυτής της αποστροφής όμως δεν είναι το διδακτικό εγχειρίδιο, αλλά η τέχνη και τα μνημεία.

Για τους λόγους αυτούς η γράφουσα εκπονεί κάθε χρόνο, με συναίνεση και ενίοτε κατά παράκληση των φοιτητών, εκπαιδευτικά προγράμματα που στηρίζονται στη μελέτη πεδίου σε διάφορους αρχαιολογικούς χώρους της Ελλάδας. Οι στόχοι που θέτει σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων είναι ότι οι εκπαιδευόμενοι, μετά την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος, θα είναι σε θέση:

- να προσπελάσουν την ύλη τους χωρίς να προβληματίζονται από τις ατέλειες ή τις αδυναμίες του εκάστοτε διδακτικού υλικού (π.χ. η προσωπική επαφή με τα μνημεία και τα ευρήματα αποκαθιστά πλήρως την απουσία εικόνων)
- να αντλούν γνώσεις από τον εκάστοτε χώρο πολιτισμικής αναφοράς (π.χ. να αναγνωρίζουν τα βασικά στοιχεία αρχιτεκτονικής, γλυπτικής, κεραμικής)

- να κατανοούν τη θέση μνημείων και ευρημάτων στην καθημερινή ζωή των αρχαίων.
- να συνδέουν την Ιστορία με τον Πολιτισμό και τα κατάλοιπα της πολιτιστικής κληρονομιάς
- να κατανοήσουν τη σημασία της πολιτιστικής κληρονομιάς
- να σχεδιάζουν μια ερευνητική εργασία (αναζητώντας, αξιολογώντας και συνθέτοντας πληροφορίες από διαφορετικές πηγές) και να την εκπονούν με τη μορφή βιωματικού ρόλου
- να αναπτύσσουν κοινωνικές ικανότητες (επικοινωνίας και συνεργασίας, δημιουργικής φαντασίας, κριτικής σκέψης, αυτοπεποίθησης κτλ.)
- να αναθεωρήσουν την αρνητική στάση προς την Ιστορία και τον Πολιτισμό και να διαμορφώσουν θετική στάση.
- να επιδιώκουν συμμετοχή σε ανάλογες δράσεις

Τα στάδια σχεδιασμού και υλοποίησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων περιγράφονται στη συνέχεια.

### **3.2. Στάδια σχεδιασμού και υλοποίησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων**

#### **3.2.1 Προετοιμασία διδάσκουσας-ΣΕΠ**

α. Στην Α' ΟΣΣ διερευνούσε τον ενδιαφέρον των φοιτητών για την πιθανότητα εκτέλεσης μιας μελέτης πεδίου, εξηγώντας τους στόχους και την όλη λογική του εγχειρήματος. Σε όλες τις περιπτώσεις τους βρήκε θετικά διακείμενους.

β. Με γνώμονα τον χώρο διαμονής των περισσότερων φοιτητών του εκάστοτε τμήματος εντόπιζε τους αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία, που ήταν προσιτοί ως αποστάσεις για τους διδασκόμενους και προσφέρονταν για τα προς μελέτη θέματα. Κατά τις χρονιές που είχε τμήματα Θεσσαλονίκης προτεινόνταν οι Αιγές-Βεργίνα, Δίον, Πέλλα και Γαλεριανό συγκρότημα-Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης, όταν είχε τμήμα Θράκης οι Μεσήμβρια-Ζώνη, Άβδηρα και Σαμοθράκη, ενώ όταν είχε τμήματα Αθηνών και Πειραιά οι Ακρόπολη-μουσείο Ακρόπολης, Αρχαία Αγορά-μουσείο στοάς Αττάλου, Κεραμεικός-μουσείο. Κοινό χαρακτηριστικό όλων των προτεινόμενων χώρων πολιτισμικής αναφοράς ήταν ότι συνδύαζαν την ύπαρξη αποκατεστημένου αρχαιολογικού χώρου και ανακαινισμένου μουσείου σύμφωνα με τα σύγχρονα μουσειολογικά δεδομένα.

γ. Επισκέπτονταν τα μέρη αυτά, για να εξοικειωθεί με τους χώρους, να ελέγξει αν παρέχουν τις ζητούμενες πληροφορίες και τη δυνατότητα επίσκεψης ολόκληρου του τμήματος.

δ. Στη Β' ΟΣΣ καταρχήν έθετε την επιλογή του τόπου διεξαγωγής της μελέτης σε ψηφοφορία των φοιτητών. Εν συνεχεία, τους πρότεινε θέματα project, τα οποία θα έπρεπε να εκπονήσουν ατομικά ή σε ομάδες, αφήνοντας ανοιχτό τον τρόπο που αυτά θα παρουσιάζονταν επί τόπου. Τα project στην ουσία αφορούσαν διάφορες πτυχές της καθημερινής ζωής στην Κλασική Αρχαιότητα και την Ελληνιστική Εποχή και απαιτούσαν μελέτη πηγών, βιβλιογραφίας, αυτενέργεια και αυτοσχεδιασμό στον τρόπο χειρισμού και τη σύνθεση.

ε. Τακτοποιούσε τις πρακτικές λεπτομέρειες (άδειες, ώρες λειτουργίας, τρόπος μετάβασης κτλ.).

στ. Στη Γ' ΟΣΣ προετοίμαζε και παρουσίαζε power-point με τα μνημεία του υπό επίσκεψη χώρου για να έχουν οι φοιτητές μια πρώτη συνολική ιδέα, αλλά και για να αντιμετωπιστούν συγκεκριμένα πρακτικά προβλήματα. Επί παραδείγματι, ο χώρος της Αρχαίας Αγοράς χαρακτηρίζεται από την ταυτόχρονη παρουσία μνημείων διαφόρων εποχών (κλασικής, ελληνιστικής, βυζαντινής) προκαλώντας συχνά σύγχυση στους επισκέπτες. Στην περίπτωση μάλιστα των ενηλίκων φοιτητών μας,

που προσπαθούν να αντιμετωπίσουν το «σύνδρομο» της ελλιπούς ιστορικής γνώσης και της πολιτιστικής αποξένωσης, ελλόχευε ο κίνδυνος να δημιουργηθεί τελείως αρνητική εντύπωση και το πρόβλημα να οξυνθεί. Συνεπώς, η power point περιείχε αρχικά μια γενική παρουσίαση του χώρου και στη συνέχεια παρουσίαση των μνημείων ανά εποχές (ξεκινώντας από το σήμερα και ταξιδεύοντας προς τα πίσω). Φτάνοντας στην Κλασική εποχή, η οποία μας ενδιέφερε θεματικά, δινόταν έμφαση στα υπάρχοντα κτίρια και χώρους. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ στο σημείο αυτό είχε τεράστια αξία, καθώς δόθηκε η δυνατότητα οπτικοποίησης και ενσυναίσθησης του χώρου στην πραγματική του διάσταση στην υπό εξέταση περίοδο (κάτι που η «επί τόπου» φάση της μελέτης πεδίου δεν μπορούσε να εξασφαλίσει) (Γκιρτζή, 2011). Στην ίδια ΟΣΣ αποφασίζονταν η ημερομηνία εκτέλεσης της επίσκεψης κάποια συγκεκριμένη Κυριακή, εκτός των ΟΣΣ, ενώ οι φοιτητές παροτρύνονταν να φέρουν ελεύθερα μαζί τους μέλη των οικογενειών τους.

ζ. Σχεδίαζε ένα κατάλληλο ιστορικό σενάριο για τη διεξαγωγή της επί τόπου επίσκεψης, το οποίο παρουσιάζονταν εν συντομία στους φοιτητές στη Δ' ΟΣΣ, αφενός για να μπουν στο κλίμα του χώρου και της εποχής και αφετέρου για να παρακινηθούν να εντάξουν τα project τους στην πλοκή, βιώνοντας την Ιστορία και τον Πολιτισμό. Οι φοιτητές σε όλες τις περιπτώσεις ενθουσιάστηκαν με την πιθανότητα να συμμετέχουν ενεργά στο σενάριο και δέχτηκαν πρόθυμα να προσαρμόσουν τις εισηγήσεις που ετοιμάζαν σε ρόλους. Στα δέκα έτη σχεδιάστηκαν ιστορικά σενάρια για την κάθε επίσκεψη.

η. Σχεδίαζε με το λογισμικό Demo Builder ένα βίντεο με τη ροή του ιστορικού σεναρίου, τρισδιάστατες αναπαραστάσεις των μνημείων και ερωτήσεις παντός είδους σε όσα θα παρουσιάζονταν στην εκάστοτε «επί τόπου» εκπόνηση του προγράμματος για να παρουσιαστεί στην Ε' ΟΣΣ, που θα πραγματοποιούνταν μετά από την επίσκεψη. Επίσης, κατάρτιζε ερωματολογία αφενός για τον έλεγχο πρόσκτησης γνώσεων (τα οποία συμπληρώνονταν στο τελευταίο στάδιο της επίσκεψης) και αφετέρου για την αξιολόγηση της δραστηριότητας.

Πρέπει να σημειωθεί ότι καθ' όλη τη διάρκεια της προετοιμασίας η ΣΕΠ αντάλλαζε πλήθος τηλεφωνημάτων και ηλεκτρονικών μηνυμάτων με τους συμμετέχοντες-φοιτητές, υποστηρίζοντας τους επιστημονικά, ενθαρρύνοντας τους να συμμετέχουν και προτρέποντας τους να αυτενεργήσουν. Επίσης, οι ίδιοι οι φοιτητές κατέβαλαν προσπάθεια να εκπονήσουν τα project τους, σε πολλά από τα οποία για να συνεργαστούν είχαν συνεχή επικοινωνία.

### 3.2.2. Επί τόπου επίσκεψη

Η επίσκεψη στον εκάστοτε χώρο πολιτισμικής αναφοράς με την επιστράτευση ποικιλίας τεχνικών, όπως η αφήγηση, η κατευθυνόμενη συζήτηση, η δραματοποίηση, το παιχνίδι ρόλων μετατρέπονταν σε μια εκπαιδευτική ξενάγηση (Νικονάνου, 2009), μια «περιπετειώδη περιπλάνηση» στο χώρο και το χρόνο, στην οποία η ΣΕΠ είχε το συντονιστικό ρόλο και οι διδασκόμενοι πρωταγωνιστούσαν (Γκιρτζή, 2011).

Στα δέκα χρόνια υλοποιήθηκαν εκπαιδευτικές ξεναγήσεις σε πολλούς χώρους, όπως: τα Άβδηρα, η Σαμοθράκη, η Θεσσαλονίκη, το Δίον, οι Αιγές, η Πέλλα, η Αρχαία Αγορά των Αθηνών και η Ακρόπολη. Δραματοποιήθηκαν διάφορα ιστορικά σενάρια όπως: «Στα Άβδηρα με το Δημόκριτο», «Επίσκεψη των μυστών στο ιερό των Καβείρων στη Σαμοθράκη», «Μια μέρα με το Γαλέριο στη Θεσσαλονίκη», «Στο Δίον με τον Αλέξανδρο και τον στρατό του λίγο πριν την Εκστρατεία στην Ανατολή...», «Μια μέρα στο ρωμαϊκό Δίον», «Ταξιδεύοντας στις Αιγές για τους βασιλικούς γάμους», «Στην Πέλλα με τον Αλέξανδρο», «Συνοδεύοντας τον Περικλή στην Αρχαία Αγορά», «Στην Ακρόπολη με τον Περικλή».



Στο τελευταίο στάδιο, γίνονταν κατ' αρχήν επίσκεψη στο εκάστοτε μουσείο που συνδυαζόταν με τον αρχαιολογικό χώρο, όπου η ΣΕΠ έκανε διδακτική και επιλεκτική ξενάγηση στους φοιτητές, προσανατολισμένη μόνο σε συγκεκριμένα αντικείμενα της εποχής που σχετίζονταν με τα μνημεία, στα οποία είχε διαδραματιστεί το ιστορικό σενάριο. Εν συνεχεία, συμπληρώνονταν σύντομα ερωτηματολόγια για ένα πρώτο έλεγχο πρόσκτησης γνώσεων.

### 3.2.3. Μετά την επίσκεψη

α. Στην Ε' ΟΣΣ, αρχικά η ΣΕΠ παρουσίαζε το Demo builder βίντεο με τη ροή του ιστορικού σεναρίου και τις ερωτήσεις για ένα δεύτερο έλεγχο της αφομοίωσης της ιστορικής γνώσης. Οι φοιτητές σε όλες τις περιπτώσεις απάντησαν άμεσα σε όλες βοηθούμενοι ιδιαίτερα, όπως δήλωσαν, από τις τρισδιάστατες αναπαραστάσεις και την οπτικοποίηση του χώρου, που τους προσέφεραν οι ΤΠΕ. Μετά, η ΣΕΠ σε κάποιες περιπτώσεις ζητούσε από τους διδασκόμενους να κάνουν σύντομες παρουσιάσεις σε φοιτητές άλλων τμημάτων, που δεν είχαν συμμετάσχει στη δραστηριότητα, οι οποίες απεδείκνυαν ότι είχαν αποκτήσει επιπλέον γνώσεις πάνω στο προς μελέτη αντικείμενο και τις είχαν εμπεδώσει στην πράξη.

β. Στη συνέχεια ζητούνταν από τους φοιτητές να συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης και να στείλουν σχόλια στη ΣΕΠ για το τι θεωρούσαν ότι αποκόμισαν από τη εκπαιδευτική αυτή δραστηριότητα, και τι θα άλλαζαν.

## 4. Αποτελέσματα αξιολόγησης της δεκαετούς εφαρμογής εκπαιδευτικών προγραμμάτων στους φοιτητές της ΑεξΑΕ

Μελετώντας τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης προέκυψαν αρκετά στοιχεία που παρατίθενται στη συνέχεια.

Αναφορικά με το προφίλ των συμμετεχόντων παρατηρήθηκε ότι ήταν κυρίως γυναίκες (που έφερναν στην επί τόπου δράση και τις οικογένειες τους) αλλά και αρκετοί άνδρες, όλων των ηλικιών (ξεχωριστό παράδειγμα αξιομνημόνευτο συνιστούν ο κ. Θ. Μ., ηλικίας 65 ετών, ο οποίος συμμετείχε σε δράση στις Αιγές, όπου παρουσιάζοντας την εργασία του έπαιξε το Φίλιππο της Μακεδονίας με τεράστια επιτυχία, αλλά και η κ. Α.Χ., 79 ετών, η οποία όχι μόνο μας ακολούθησε στην 4ωρη περιήγηση μας στην Αρχαία Αγορά, αλλά έπαιξε και τη γυναίκα της Σπάρτης, παρουσιάζοντας με μοναδικό τρόπο την καθημερινή ζωή των γυναικών στη Σπάρτη). Επίσης, ήταν διαφορετικού μορφωτικού επιπέδου και επαγγελματικού κλάδου (συμμετείχαν με ενθουσιασμό τόσο άνθρωποι που προέρχονταν από διάφορους κλάδους, άσχετους προς την Ιστορία, π.χ. τραπεζικός, τοπική αυτοδιοίκηση, πληροφορική κτλ., όσο και άνθρωποι που επαγγέλονταν οικιακά), ενώ προσέρχονταν στην επί τόπου δράση και φοιτητές των οποίων ο τόπος διαμονής ήταν μέχρι και 120 χιλιόμετρα μακριά.

Όσον αφορά τους λόγους, για τους οποίους δέχτηκαν να συμμετάσχουν οι φοιτητές, συνίσταντο αφενός στο ότι βρίσκονταν σε αδιέξοδο με το διδακτικό τους υλικό και αφετέρου ότι φαινόταν ενδιαφέρουσα και πρωτότυπη δραστηριότητα (ακόμα και στους πιο επιφυλακτικούς-αρνητικούς), η οποία περιλάμβανε και μια «εκδρομή» (για κάποιους μάλιστα οικογενειακή). Θεωρούσαν μάλιστα ότι σχετίζεται άμεσα με τις ανάγκες των Θ.Ε. αφού όπως εύστοχα διατύπωσε κάποιος: «η Τέχνη δε διδάσκεται μέσα από ένα βιβλίο χωρίς εικόνες, αλλά βιώνεται στους χώρους όπου δημιουργήθηκε».

Στο επίπεδο των γνωστικών στόχων διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευόμενοι κατάφεραν να καλύψουν τα κενά του διδακτικού υλικού, αλλά και προϋπάρχουσας γνώσης, να αποκτήσουν επιπλέον ιστορικές γνώσεις με τη μελέτη περαιτέρω βιβλιογραφίας, να

βιώσουν την Ιστορία στο χώρο που «γράφτηκε» και να τη συνδέσουν με τα μνημεία και τα ευρήματα. Η κ. Μ. Σ. έγραψε: «βλέποντας τα μνημεία και τα ευρήματα μέσα από τα μάτια του ρόλου μου κατανόησα την πραγματική τους ιστορία».

Στο επίπεδο δεξιοτήτων όλοι απέδειξαν ότι είναι πλέον σε θέση να σχεδιάζουν άρτια μια ερευνητική εργασία, ενώ πολλοί θεωρούσαν ότι ανέπτυξαν κι άλλες δεξιότητες, όπως για παράδειγμα κριτική σκέψη, επικοινωνιακές ικανότητες, τρόπους συμπεριφοράς σε επιστημονικές επισκέψεις τέτοιων χώρων κτλ. Αρκετοί παραδέχτηκαν ότι με την απόφαση να αναλάβουν κάποιο ρόλο αύξησαν κατά πολύ την αυτοπεποίθησή τους. Η κ. Ι.Γ. έγραψε: «αν μου έλεγε κάποιος ότι εγώ, που δεν τολμούσα ούτε ποίημα να βγω να πω στο σχολείο, θα εμφανιζόμουν στο Θησείο ως έρεια της Αθηνάς να απαγγέλω μπροστά σε συμφοιτητές και αγνώστους, θα έλεγα ότι αποκλείεται». Μείζονος σημασίας θεωρείται βέβαια ότι κάποιοι φοιτητές επιλέγοντας να υλοποιήσουν την εργασία ομαδικά, καλλιέργησαν το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα, το οποίο στην ΑεξΑΕ είναι βασικό στήριγμα στη συνολική αντιμετώπιση των σπουδών, όπως εύγλωττα ανέφερε φοιτητής: «ανακάλυψα ότι έχω τόσα κοινά σημεία με τον Κ. και την Μ., με τους οποίους δουλέψαμε πραγματικά μαζί, παίξαμε, διαφωνήσαμε, συνεργαστήκαμε στηρίζοντας ο ένας τον άλλο στις δύσκολες συνθήκες, προσπαθώντας να συνδυάσουμε προσωπικές, οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις. Νομίζω ότι απέκτησα δύο καινούργιους φίλους με τους οποίους θα βαδίσουμε μαζί πλέον στο μονοπάτι των σπουδών μας». Ο κ. Μ. Κ. επίσης έγραψε ότι «δουλεύοντας μαζί με τους συμφοιτητές μου για την προετοιμασία και την υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος μου φάνηκε ότι η 'απόσταση' της εξ αποστάσεως μειώθηκε ανάμεσα μας παρά το ότι μένουμε σε 3 διαφορετικές πόλεις».

Σε επίπεδο στάσεων διαπιστώθηκε ξεκάθαρα ότι όχι μόνο αναθεώρησαν την αρνητική τους στάση προς την Ιστορία και τον Πολιτισμό, αλλά και απέκτησαν διάθεση να στηρίζουν την αξιοποίηση και διάσωση της πολιτιστικής κληρονομιάς. Ο κ. Κ. Π. δηλώνει εύγλωττα: «όταν μου έλεγαν να επισκεφτώ αρχαιολογικό χώρο έλεγα 'πέτρες και μάλιστα απεριποίητες θα πάω να δω;' και το απέφευγα. Συμμετέχοντας στη δράση αυτή όμως διαπίστωσα ότι πλέον ούτε οι πέτρες είναι απεριποίητες, αλλά και, αν τις προσεγγίσεις με σωστό τρόπο, μπορούν να σου μιλήσουν», ενώ η κ. Α. Λ. έγραψε «θυμόμουν την πρώτη σχολική μου επίσκεψη στο μουσείο και το πόσο βαρέθηκα. Πήγα πολύ επιφυλακτική, αλλά ενθουσιάστηκα με το νέο μουσείο και τον τρόπο που μέσα από εμάς κάθε εύρημα έλεγε την ιστορία του». Επιπλέον, η κ. Α.Τ. διατύπωσε την εξής πρόταση «μήπως να μοιραζόμασταν το 'παιχνίδι' μας (το εκπαιδευτικό πρόγραμμα) και με άλλους; Αν έκανε την Θ. Ρ. να πει ότι όχι μόνο της άρεσε αλλά θα ήθελε να το επαναλάβει και αλλού, μήπως τελικά είναι ένας τρόπος για να αφυπνίσουμε την πολιτιστική συνείδηση και άλλων ανθρώπων ή και να αυξήσουμε την τουριστική κίνηση; Ας αρχίσουμε από τους συμφοιτητές των άλλων τμημάτων».

Από τα γενικά σχόλια των φοιτητών προέκυψαν κάποια πρόσθετα στοιχεία. Καταρχήν, όλοι οι εκπαιδευόμενοι κατά γενική ομολογία θεωρούσαν τη δραστηριότητα μια ιδιαίτερα ευχάριστη, αλλά και εποικοδομητική βιωματική εμπειρία. Πολλοί μάλιστα διατύπωναν την επιθυμία να συμμετάσχουν και την επόμενη χρονιά σε ότι ανάλογη δράση οργάνωνε η ΣΕΠ (ασχέτως που θα είχαν ολοκληρώσει την Θ.Ε.). Εν συνεχεία, ως πολύ σημαντικό εκτιμούνταν το γεγονός ότι η συγκεκριμένη δραστηριότητα έδινε επιπλέον εναύσματα για επικοινωνία με τη ΣΕΠ, η οποία τους πρόσφερε ενθάρρυνση και υποστήριξη. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι φοιτητές του ΕΑΠ επέλεγαν την τηλεφωνική και πιο σπάνια την επικοινωνία με e-mail, ενώ οι φοιτητές του ΑΠΚΥ, πιο εξοικειωμένοι με τις δυνατότητες των Νέων Τεχνολογιών (καθώς το πρόγραμμά τους στηρίζεται κατά πολύ στην πλατφόρμα του e-class), επικοινωνούσαν διαδικτυακά. Τέλος, ιδιαίτερα ενδιαφέροντα και ξεχωριστή

υπήρξε η παρατήρηση ότι οι φοιτητές που έφεραν τις οικογένειες τους στην επί τόπου δράση (και ήταν πάνω από το 50% των συμμετεχόντων) κατέγραψαν ότι οι «άνθρωποι» τους έγιναν πιο υποστηρικτικοί και χάρηκαν που είχαν επαφή τόσο με το αντικείμενο των σπουδών όσο και με την καθηγήτρια.

## 5. Επιλογικά

Αποτιμώντας και αξιολογώντας τα δέκα χρόνια της εφαρμογής εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε φοιτητές του ΕΑΠ και του ΑΠΚΥ γίνεται αντιληπτό ότι οι συγκεκριμένες δράσεις και κυρίως η επί τόπου επίσκεψη απείχαν πολύ από μια απλή ξενάγηση, καθώς συνιστούσαν μια διαδρομή στο παρελθόν, όπου η Ιστορία και η Τέχνη τοποθετούνταν στα κοινωνικά, οικονομικά και πολιτιστικά πλαίσια που τις προσδιορίζουν, δίνοντας στον συμμετέχοντα τη δυνατότητα να βιώσει το χώρο και τα μνημεία του και να τα δει ως αναπόσπαστο τμήμα της καθημερινότητας του εκάστοτε αρχαίου χώρου (Γκιρτζή, 2011). Αισιόδοξο οιωνό συνιστά το γεγονός ότι οι σύγχρονα οργανωμένοι χώροι πολιτισμικής αναφοράς, όπου ο επισκέπτης καλείται να συμμετάσχει ενεργά στη διαμόρφωση της γνώσης που θα αποκομίσει βάσει και των εμπειριών και πρότερων γνώσεων του, πληθαίνουν συνεχώς και συνιστούν πλέον πρόσφορο έδαφος για διδακτική εκμετάλλευση (Μουσουρή, 2002; Ψαράκη-Μπελεσιώτη, 1997) και εφαρμογή ανάλογων εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Τα αποτελέσματα των αξιολογήσεων καταδεικνύουν ότι οι στόχοι που τέθηκαν κατά το σχεδιασμό επιτεύχθηκαν σε κάθε περίπτωση, επιβεβαιώνοντας ότι ισχύουν οι διαπιστώσεις που έγιναν από τα μέσα της δεκαετίας του '30 (Lisowski & Disigner, 1987; Knapp, 2000· Στασινάκης, 2003). Αποδείχτηκε περίτρανα ότι, όπως υποστηρίζει ο Resnick (1987, p.14), «οι εκπαιδευόμενοι, όταν τους δίνεται η δυνατότητα να μελετήσουν κάποια πράγματα στο 'περιβάλλον' που διαμορφώθηκαν, μαθαίνουν καλύτερα και καταφέρνουν στη συνέχεια να τα ερμηνεύσουν και να τα μεταδώσουν σε άλλους».

## Βιβλιογραφία

- Αλεξάκη, Ε. (2002). Το σύγχρονο μουσείο: εμπορικό κέντρο ή χώρος ουσιαστικής εκπαιδευτικής διαδικασίας;. Στο Γ. Κόκκινος-Ευ.Αλεξάκη (επιμ.), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή* (σσ.67-76). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βασάλα, Π. (2007). *Μελέτες πεδίου στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο πλαίσιο των σχολικών περιπάτων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Εισήγηση στα Πρακτικά του 3<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου ΠΕΕΚΠΕ, Αθήνα.
- Βασάλα, Π. (2011). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολικά Περιβαλλοντικά Προγράμματα*. Στο *Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό του Μείζονος Προγράμματος Επιμόρφωσης*, τ.1, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, <http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/ebook-epimorfotes/genikomer/meros/geniko-meros.html>.
- Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (2001). Η Διδασκαλία στην ΑεξΑΕ: Η ανάδειξη νέων ρόλων και οι τρόποι διαχείρισής τους. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Πρακτικά Εισηγήσεων* στο 1<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (σσ.19-32). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Βεργίδης Δ., Λιοναράκης Α., Λυκουργιώτης Α., Μακράκης Β., Ματραλής Χ. (1998-1999). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Θεσμοί και λειτουργίες*, τ.Α, Πάτρα:ΕΑΠ.
- Blackmore, C. (1998). Environmental Education through Distance Education and Open Learning in the UK. In L W. Filho & F Tahir (Eds), *Distance Education and environmental Education* (pp.21-41). Germany: Peter Lang Gmb.
- Γιαννακόπουλος, Δ. (2011), *Θεωρητικό Κείμενο Ιστορίας*. Στο *Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό του Μείζονος Προγράμματος Επιμόρφωσης*, τ.2, ΠΕ02-Φιλολόγοι, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, <http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/ebook-epimorfotes/filologoi.html>

- Γκιρτζή, Μ. (2006). *Εξοικείωση ενήλικων εκπαιδευόμενων με την ελληνική Ιστορία και τον πολιτισμό μέσω μιας διαδρομής στο παρελθόν στα χνάρια του Φιλίππου της Μακεδονίας*. Εισήγηση στα Πρακτικά εισηγήσεων του Συνεδρίου για τον Πολιτισμό και Αισθητική στην Εκπαίδευση, Αθήνα.
- Γκιρτζή, Μ. (2007). Εφαρμόζοντας την 'μελέτη πεδίου' σε φοιτητές της ΑεξΑΕ. Ένα πολιτιστικό-εκπαιδευτικό πρόγραμμα για τις Σπουδές στον Ελληνικό Πολιτισμό του ΕΑΠ. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Πρακτικά 4<sup>th</sup> International Conference on Open and Distance Learning. Applications of Pedagogy and Technology*, τ. Α, (σσ. 359-371). Πάτρα: Προπομπός.
- Γκιρτζή, Μ. (2011). Συνοδεύοντας τον Περικλή στην Αρχαία Αγορά. Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για φοιτητές της ΑεξΑΕ βασισμένο σε μελέτη πεδίου και εφαρμογές των ΤΠΕ. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Πρακτικά 6<sup>th</sup> International Conference on Open and Distance Learning. Applications of Pedagogy and Technology*, Λουτράκι.
- Δεληγιάννης, Δ. (2002). Πρόγραμμα Σπουδών Επιλογής Μουσειοπαιδαγωγική Εκπαίδευση (ΕΠΕΑΕΚ). Στο Γ. Κόκκινος-Ευ.Αλεξάκη (επιμ.), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή* (σσ.149-162). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ζωγράφου-Τσαντάκη, Μ. (2000). Εκπαιδευτικό πρόγραμμα μουσειακής εκπαίδευσης στο Ιστορικό και Λαογραφικό Μουσείο Γιαννιτσών. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα στη Σχολική Εκπαίδευση*, (σσ.287-294). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Θεοδωρίδης Γ., Μπρεγιάννη Αι. (2005). Καινοτομίες στην ΑεξΑΕ: Η περίπτωση της Κοινωνικής και Οικονομικής Ιστορίας. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Πρακτικά 3<sup>rd</sup> International Conference on Open and Distance Learning. Applications of Pedagogy and Technology*, τ. Α, (σσ. 284-296). Πάτρα: Προπομπός.
- Filho, W.L. (1998). Environmental Education and Distance Education. In Filho,W.L. & Tahir,F (Eds):*Distance Education and environmental Education* (pp. 9-19). Germany: Peter Lang GmbH.
- Hooper-Greenhill, E. (1999). Σκέψεις για τη μουσειακή εκπαίδευση και επικοινωνία στη μεταμοντέρνα εποχή. *ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ*, 72, σσ. 47-49.
- Κάκκος, Α. (2002). Περπατώντας στα κάστρα με όπλο την έρευνα δράσης. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής*, (σσ. 489-496). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Καμποροπούλου, Μ. (2002). Αισθητική προσέγγιση και καλλιτεχνικές δραστηριότητες στο μάθημα της Ιστορίας. Στο Γ. Κόκκινος-Ευ.Αλεξάκη (επιμ.), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή* (σσ.288-297). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Knapp, D. (2000), Memorable experiences of a science field trip. *School Science and Mathematics*, 11(2), p.65-71
- Κόκκος Α., Λιοναράκης Α. (1998). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων-Διδασκομένων*, τ.Β, Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κόκκος Α., Λιοναράκης Α., Ματραλής Χ., Παναγιωτακόπουλος Χ., (1998-1999). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Το εκπαιδευτικό υλικό και οι νέες τεχνολογίες*, τ.Γ, Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κόκκος, Α. (2001). Μεθοδολογία της Εκπαίδευσης από απόσταση. *Επιμορφωτικό υλικό για τα μέλη ΣΕΠ*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κόκκος, Α. (2001<sup>2</sup>). Ο ρόλος του διδάσκοντος στην εκπαίδευση από απόσταση. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.) *Πρακτικά Εισηγήσεων στο 1<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, (σσ.667-690). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κοντόνη Δ.Π., Μελιδώνης Π. (2003). Εικονικό Μουσείο: Ένα εργαλείο Προβολής και Σπουδής του Ελληνικού Πολιτισμού. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Πρακτικά Εισηγήσεων του 2<sup>ου</sup> Πανελλήνιου Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, (σσ.642-653). Πάτρα: Προπομπός.
- Λιμνιάτη Β., Βλάχου Ε. (2000). Ο Αστεριξ στο νησί των ηφαιστειών. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα στη Σχολική Εκπαίδευση*, (σσ.283-286). Αθήνα: Μεταίχμιο.



- Λιοναράκης, Α. (2001). Για ποια εξ αποστάσεως εκπαίδευση μιλάμε;. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.) *Πρακτικά Εισηγήσεων στο 1<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, (σσ.185-194). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Lisowski, M., Disigner, J.F. (1987). Cognitive learning in the environment, *Columbus, OH: Clearing house for Science Mathematics and Environmental Education*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED286756)
- Μουσούρη, Θ. (2002). Μουσεία και κοινότητες ερμηνευτών. Στο Γ. Κόκκινος-Ευ.Αλεξιάκη (επιμ.), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή* (σσ.77-92). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπακογιάννη Σ., Καβακλή Ε. (2003). Μουσεία και Ανοικτή Εκπαίδευση: Εκπαιδευτικά Προγράμματα Μουσείων στο διαδίκτυο. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Πρακτικά Εισηγήσεων του 2<sup>ου</sup> Πανελλήνιου Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, (σσ.244-253). Πάτρα: Προπομπός.
- Μπιγιάκη, Ν. (2003). Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Ενήλικες και Διαδικασίες Μάθησης. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Πρακτικά Εισηγήσεων του 2<sup>ου</sup> Πανελλήνιου Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, (σσ.548-557). Πάτρα: Προπομπός.
- Νάκου, Ει. (2002). Το επιστημολογικό υπόβαθρο της σχέσης μουσείου, εκπαίδευσης και Ιστορίας. Στο Γ. Κόκκινος-Ευ.Αλεξιάκη (επιμ.), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή* (σσ.115-128). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2007). *Ενδεικτικές οδηγίες σχεδιασμού προγραμμάτων: Μεθοδολογικές Προσεγγίσεις*. Retrieved on 1 June from [www.pi-schools.gr/drast/perivalontiki/odig\\_sxed\\_c.html](http://www.pi-schools.gr/drast/perivalontiki/odig_sxed_c.html)
- Παντάνο-Ρόκου, Φ.Μ. (2001). Παιδαγωγικά μοντέλα για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση με χρήση των νέων τεχνολογιών. Στο *Απόψεις και προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, (σσ.189-225). Αθήνα: Προπομπός.
- Πλάτων, Α. (2002). Ρόδος-Η απόρθητη πόλη: μια πειραματική παρέμβαση στο χώρο της διδασκαλίας της Ιστορίας. Στο Γ. Κόκκινος-Ευ.Αλεξιάκη (επιμ.), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή* (σσ.271-281). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Resnick, I. (1987). Learning in school and out. *Educational Researcher*, 16(9), p.13-20.
- Rogers, A. (1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Στασινάκης, Π. (2003). Μελέτη πεδίου. *Research in Science & technological education*, 21(2).
- Vasala, P. (2005). The field study as an educational technique in Open and Distance Learning.
- Ψαρράκη-Μπελεσιώτη, Ν. (1997). Το πιλοτικό πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ. Η μουσειακή αγωγή και το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Μπενάκη. Στο *ΜΕΛΙΝΑ, Εκπαίδευση, Πολιτισμός, Περιφερειακή Ανάπτυξη*. Θεσσαλονίκη: Ίδρυμα Μελίνα,.