

Διεθνής
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση

Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

Τεύχος 94

Οκτώβρης 2024

Έκδοση: Παντελής Γεωργογιάννης

ISSN: 2407-9669

Πάτρα

Διεθνής
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση με
κριτές

Θεωρία και Έρευνα
στις
Επιστήμες της Αγωγής

Τεύχος 94

Πάτρα, Οκτώβρης 2024

Title: Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

ISSN: 2407-9669

σ.σ. 47, σχήμα 17,5 X 25 εκ.

Εκδότης:

Παντελής Γεωργογιάννης
Αντ. Οικονόμου 8, 26504 - Αγ. Βασίλειος, Πάτρα Αχαΐας
Tel/Fax: 2610993855, 2613019948
website: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>
email: periodiko@inpatra.gr

Επιμέλεια Περιοδικού:

Θεοφορίδου Μαριέττα- Χρυσοβαλάντου, Φιλολόγος, Υποψήφια Διδάκτωρ
Γλωσσολογίας Τμήμα Φιλολογίας Πανεπιστήμιο Πατρών
Ρασπίτσου Αικατερίνη, Πτυχιούχος Τμήματος Βιολογίας του Πανεπιστημίου
Πατρών

Copyright ©:

Παντελής Γεωργογιάννης
Απαγορεύεται η μερική ή ολική αναδημοσίευση του έργου αυτού, καθώς και η αναπαραγωγή του με οποιοδήποτε άλλο μέσο, χωρίς σχετική άδεια του κατόχου του Copyright.

Πολιτική δημοσίευσης άρθρων:

Η Διεθνής Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση «**Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής**» δημοσιεύει άρθρα τα οποία έχουν υποστεί διαδικασία τυφλής κρίσης. Ωστόσο, οι απόψεις που εκφράζονται σε κάθε άρθρο απηχούν εκείνες των συγγραφέων και δεν είναι απαραίτητως αποδεκτές από την Συντακτική Επιτροπή.

Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

Περιοδική έκδοση

Για την επιλογή της ύλης εφαρμόζεται το σύστημα της τυφλής κρίσης

Διευθοντής έκδοσης

Γεωργογιάννης Παντελής, *τ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών*

Συντακτική Επιτροπή

Baros Wassilios, Professor für Bildungsforschung, Universität Salzburg

Μήτσης Ναπολέον, Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Φυριπής Εμμανουήλ, Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών

Επιστημονική Επιτροπή

Καθηγητές

Αναστασιάδου Σοφία, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας

Αρχάκης Αργύρης, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Βεργίδης Δημήτριος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Γαλανάκη Ευαγγελία, Καθηγήτρια Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Καλεράντε Ευαγγελία, Καθηγήτρια Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Καυάλης Γεώργιος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Κεδράκα Κατερίνα, Καθηγήτρια στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Kolioussi Lambrini, Profesora, Universidad Nacional Autónoma de México

Κουρκουτάς Ηλίας, Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης

Κροντήρη Τίνα, Καθηγήτρια Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Μαλαφάντης Κωνσταντίνος, Καθηγητής Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Ξυδόπουλος Γιώργος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Πανταζής Σπύρος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Παζιώνη-Καλλή Κατερίνα, Καθηγήτρια Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου

Πλακίτση Κατερίνα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Ρεράκης Ηρακλής, Καθηγητής Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Σαραφίδου Γιασεμή-Όλγα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Σκούρτου Ελένη, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αιγαίου

Φραγκούλης Ιωσήφ, Καθηγητής ΑΣΠΑΙΤΕ

Villar Lecumberri Alicia, Profesora Contratada Doctora, Universidad Autónoma de Madrid

Αναπληρωτές καθηγητές

Ασημάκη-Δημακοπούλου Άννυ, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

Βαμβακούση Ξανθή (Ξένια), Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Γουργιώτου Ευθυμία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Κρήτης

Θάνος Θεόδωρος, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Κιαπίδου Ειρήνη-Σοφία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

Λαζαρίδου Αγγελική, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Μάγος Κωνσταντίνος, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Μαυρίλας Δημοσθένης, τ. Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Μπάκας Θωμάς, τ. Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Σαββάκης Μάνος, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Αιγαίου

Στεργίου Λήδα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Φωτεινός Δημήτριος, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών

Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Frederick Κύπρου

Επίκουροι Καθηγητές

Κασωτάκη-Γατοπούλου Αργυρώ, Δρ., Επίκουρη Καθηγήτρια, Hankuk University of Foreign Studies της Ν. Κορέας

Νιφτανίδου Θεοχαρούλα, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

Πλιόγκου Βασιλική, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου δυτικής Μακεδονίας

Τουρτούρας Χρήστος, Επίκουρος Καθηγητής Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Τσεσμελή Στυλιανή, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

Διδάκτορες

Κατσιμάρδος Βασίλης, Δρ. Παιδαγωγικής, Σχολικός Σύμβουλος Δημοτικής Εκπαίδευσης 46ης Περιφέρειας Αθήνας

Σαχανά Ιφιγένεια, Δρ. Κλασικής Αρχαιολογίας Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Σταυρόπουλος Αναστάσιος, Δρ. Τμήματος Μέσων Επικοινωνίας και Πολιτισμού της Σχολής Διεθνών Σπουδών Επικοινωνίας και Πολιτισμού Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών

Τσιαβού Ευαγγελία, Διδάκτωρ Πανεπιστήμιο Potsdam Γερμανίας

Χαμπηλομάτη Παρασκευή, Δρ. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Φιλολόγος, Διευθύντρια 2ου Λυκείου Άρτα

Περιεχόμενα

*Τα «Ντουλάπια Θαυμαστών Αντικειμένων»
ως πρόδρομοι της Σύγχρονης Μουσειακής
Εκπαίδευσης*

Καραούλας Απόστολος

9

Η επικοινωνιακή διάσταση της εκπαίδευσης

Μπαζάνη Ευγενία

29

Καραούλας Απόστολος

Τα «Ντουλάπια Θαυμαστών Αντικειμένων» ως πρόδρομοι της Σύγχρονης Μουσειακής Εκπαίδευσης

Περίληψη

Τα Cabinets of Curiosities, ή "θαυματουργά ντουλάπια", αποτελούνταν από συλλογές αντικειμένων που ενσάρκωναν την ανθρώπινη περιέργεια και την επιθυμία για γνώση. Τα ερμάρια με τις συλλογές δεν αναδείκνυαν μόνο τα εξαιρετικά και σπάνια ευρήματα αλλά και τη διασύνδεση μεταξύ τέχνης, επιστήμης και φυσικής ιστορίας, προάγοντας μια πολυδιάστατη αντίληψη του κόσμου.

Αυτές οι συλλογές, που πρωτοεμφανίστηκαν στην Ευρώπη κατά τη διάρκεια της Αναγέννησης, περιείχαν αντικείμενα από διάφορους τομείς όπως τη φυσική ιστορία, την αρχαιολογία, την Τέχνη και ευρύτερα ό,τι προσδιόριζε εκείνη την εποχή η προοδευτική έννοια της επιστήμης. Με την πάροδο του χρόνου, αυτές οι συλλογές δεν παρέμειναν μόνο στη σφαίρα της προσωπικής απόλαυσης και του ιδιωτικού θαυμασμού, αλλά εξελίχθηκαν και αποτέλεσαν τη βάση για τα πρώτα δημόσια μουσεία.

Μέσα από μια εκτενή βιβλιογραφική ανασκόπηση, διερευνούμε τη μετάβαση από τα ιδιωτικά Cabinets of Curiosities στα δημόσια μουσεία, την επιρροή τους στη διάδοση της γνώσης και τον ρόλο διάφορων θεσμών στην υποστήριξή τους. Επίσης εξετάζουμε πώς στη σημερινή εκπαιδευτική πρακτική, η χρήση "βαλιτσών μικρών μουσείων" ή συλλογών, καθώς και επιστημονικών οργάνων όπως μικροσκοπίων, έχει αναδειχθεί ως ένα πολύτιμο εργαλείο για τη βελτίωση της διδασκαλίας και

Παραπομπή: Καραούλας, Α. (2024). Τα «Ντουλάπια Θαυμαστών Αντικειμένων» ως πρόδρομοι της Σύγχρονης Μουσειακής Εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 9-28. Στο: <https://ipode.gr/theoria-crevna/teuhi/>

της κατανόησης των μαθητών. Τέλος, αναλύουμε τη σχέση μεταξύ των παραδοσιακών Cabinets of Curiosities και των σύγχρονων ψηφιακών εκπαιδευτικών πρακτικών, τονίζοντας τη σημασία τους στη σημερινή εκπαιδευτική διαδικασία.

Λέξεις κλειδιά: Ερμάρια των Θαυμάτων, Διάδοση γνώσης, Εκπαιδευτικά εργαλεία, Βαλίτσες μικρών μουσείων, Ψηφιακές εκπαιδευτικές πρακτικές

Cabinets of Curiosities as Precursors to Modern Education

Abstract

Cabinets of Curiosities, also known as "wonder rooms," were collections of objects that embodied human curiosity and the desire for knowledge. These cabinets showcased not only extraordinary and rare findings but also the interconnectedness of art, science, and natural history, promoting a multidimensional understanding of the world.

These collections, which first appeared in Europe during the Renaissance, contained objects from various fields such as natural history, archaeology, art and, more broadly, whatever the progressive concept of science defined at the time. Over time, these collections did not remain solely within the realm of personal enjoyment and private admiration but evolved and became the foundation for the first public museums.

Through an extensive literature review, we explore the transition from private Cabinets of Curiosities to public museums, their influence on the dissemination of knowledge, and the role of various institutions in supporting them. Additionally, we examine how, in current educational practice, the use of "mini-museum kits" or collections, along with scientific instruments like microscopes, has emerged as a valuable tool for enhancing student teaching and comprehension. Finally, we analyze the relationship between traditional Cabinets of Curiosities and modern digital educational practices, highlighting their significance in today's educational process.

Keywords: Cabinets of Curiosities, Knowledge dissemination, educational tools, Museum educational toolkits, Digital educational practices

1. Εισαγωγή

Παραπομπή: Καραούλας, Α. (2024). Τα «Ντουλάπια Θαυμαστών Αντικειμένων» ως πρόδρομοι της Σύγχρονης Μουσειακής Εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 9-28. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

Η εξέλιξη από τα ιδιωτικά Cabinets of Curiosities στα δημόσια μουσεία αποτελεί μια σημαντική καμπή στην ιστορία της γνώσης και της εκπαίδευσης. Οι συλλογές αυτές που έγιναν γνωστές ως "θαυματουργά ντουλάπια", συγκέντρωναν αντικείμενα από τη φυσική ιστορία, την αρχαιολογία, την τέχνη και άλλους τομείς, ενσαρκώνοντας την ανθρώπινη περιέργεια και την επιθυμία για γνώση. Κατά την περίοδο της Αναγέννησης, τα ντουλάπια αυτά δεν αναδείκνυαν μόνο τα σπάνια ευρήματα, αλλά και τη βαθιά διασύνδεση μεταξύ τέχνης, επιστήμης και φυσικής ιστορίας, προάγοντας μια πολυδιάστατη αντίληψη του κόσμου. Με την πάροδο του χρόνου, αυτές οι ιδιωτικές συλλογές μετατράπηκαν σε δημόσια μουσεία, καθιστώντας σταδιακά τη γνώση προσιτή σε όλους. Είναι προφανές ότι η ανθρώπινη επιδίωξη για γνώση και εξερεύνηση είναι ατελείωτη, υπερβαίνοντας τα όρια του χρόνου και του χώρου. Από τα ιδιωτικά «Cabinets of Curiosities» μέχρι τα σύγχρονα δημόσια μουσεία, η ανθρωπότητα συνεχώς αναζητά νέους τρόπους να ενσωματώσει και να κατανοήσει την τέχνη, την επιστήμη και τη φύση, διευρύνοντας συνεχώς τους πνευματικούς της ορίζοντες.

2. Σκοπός της εργασίας

Το άρθρο αυτό επικεντρώνεται στη μετάβαση των Cabinets of Curiosities σε δημόσια μουσεία, αναδεικνύοντας την ουσία της ανθρώπινης φύσης, που διαρκώς ωθείται προς την ανακάλυψη και τη μάθηση. Η μεταμόρφωση αυτών των συλλογών δεν συνιστά απλώς μια ιστορική αλλαγή, αλλά αποτελεί μια βαθιά έκφραση της ανθρώπινης επιθυμίας για πρόοδο και κατανόηση του κόσμου. Αναδεικνύει πώς οι αρχικές ιδιωτικές συλλογές εξελίχθηκαν σε κοινό κτήμα της κοινωνίας, αποτυπώνοντας την αέναη επιδίωξη της ανθρωπότητας να επεκτείνει τη γνώση και να τη μοιραστεί ευρύτερα. Ο αναγνώστης αναμένεται να αποκτήσει μια βαθύτερη κατανόηση της ιστορικής εξέλιξης των συλλογών και του ρόλου που συνεχίζουν να διαδραματίζουν στον σύγχρονο εκπαιδευτικό και πολιτιστικό τομέα.

3. Μεθοδολογία της έρευνας

Η παρούσα εργασία πραγματοποιεί μια εκτενής ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, η οποία περιλαμβάνει ακαδημαϊκά άρθρα, βιβλία, και ερευνητικές μελέτες. Μέσα από την ανάλυση διαφόρων παραδειγμάτων από τις πρώτες συλλογές και τα σύγχρονα μουσεία, εξετάζεται και αξιολογείται πώς οι παραδοσιακές συλλογές διαμόρφωσαν τη γνώση και την εκπαίδευση σε διαφορετικές χρονικές περιόδους και πολιτισμικά

Παραπομπή: Καραούλας, Α. (2024). Τα «Ντουλάπια Θαυμαστών Αντικειμένων» ως πρόδρομοι της Σύγχρονης Μουσειακής Εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 9-28. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

πλαίσια και πως εξελίχθηκαν σε εκπαιδευτικά εργαλεία βελτιώνοντας τη διδασκαλία και την κατανόηση των μαθητών.

4. Οι Ευγενείς, οι ιδιώτες και οι πρώτες συλλογές

Τα Cabinets of Curiosities πρωτοεμφανίστηκαν τον 16ο αιώνα, κατά τη διάρκεια της Αναγέννησης, σε μια περίοδο αυξανόμενου ενδιαφέροντος για την επιστήμη, την εξερεύνηση και τη γνώση. Οι ευγενείς, οι πλούσιοι έμποροι και οι επιστήμονες ήταν οι κύριοι δημιουργοί και ιδιοκτήτες των συλλογών. Αυτοί δεν ήταν απλώς αφοσιωμένοι συλλέκτες αλλά παθιασμένοι με την εξερεύνηση και την ανακάλυψη, καθώς διέθεταν τα μέσα και το ενδιαφέρον να αποκτήσουν και να διατηρήσουν σπάνια και εξωτικά αντικείμενα. Οι συλλογές τους περιλάμβαναν μια ποικιλία αντικειμένων, όπως φυσικά είδη (φυτά, ζώα, ορυκτά), έργα τέχνης, αρχαιολογικά ευρήματα και επιστημονικά όργανα¹.

Τα Cabinets of Curiosities λειτουργούσαν ως μικρογραφίες του κόσμου, προσφέροντας στους συλλέκτες και τους επισκέπτες την ευκαιρία να εξερευνήσουν και να κατανοήσουν την ποικιλία του φυσικού και ανθρώπινου κόσμου. Χρησίμευαν ως εργαλεία για τη συγκέντρωση και την οργάνωση της γνώσης σε μια εποχή προτού αναπτυχθούν οι σύγχρονες βιβλιοθήκες και τα ερευνητικά κέντρα, αναπαριστώντας μια συμπυκνωμένη έκδοση της φυσικής και πολιτισμικής ποικιλίας του κόσμου².

Οι συλλέκτες συχνά χρηματοδοτούσαν εξερευνητικά ταξίδια και εμπορικές αποστολές, για να εμπλουτίσουν τις συλλογές τους. Επιπλέον, έπαιξαν σημαντικό ρόλο στη μετάβαση από τα ιδιωτικά Cabinets of Curiosities στα δημόσια μουσεία, δωρίζοντας τις συλλογές τους ή υποστηρίζοντας την ίδρυση³.

Κατά τον 17ο και 18ο αιώνα, η ιδέα της δημόσιας εκπαίδευσης και της διάδοσης της γνώσης άρχισε να κερδίζει έδαφος. Οι συλλογές που μέχρι τότε ήταν προσβάσιμες μόνο σε έναν περιορισμένο κύκλο ανθρώπων άρχισαν να ανοίγονται στο ευρύτερο κοινό. Αυτή η μετάβαση σηματοδοτήθηκε από την ίδρυση των πρώτων δημόσιων μουσείων, τα

¹ Daston, L., & Park, K. (1998), *Wonders and the Order of Nature, 1150-1750*. Zone Books, pp. 10, 15, 20.

² Impey, O., & MacGregor, A. (2001), *The Origins of Museums: The Cabinet of Curiosities in Sixteenth- and Seventeenth-Century Europe*. Ashgate Publishing, pp. v- xiv.

³ Pomian, K. (1990), *Collectors and Curiosities: Paris and Venice, 1500-1800*. Cambridge University Press, pp. 27-32

οποία στόχευαν στην εκπαίδευση και την ενημέρωση του κοινού, παρουσιάζοντας τις συλλογές των αντικειμένων τους⁴.

Τα πρώτα δημόσια μουσεία, όπως το Βρετανικό Μουσείο (ιδρυμένο από το 1953) και το Μουσείο της Φυσικής Ιστορίας στο Παρίσι (ιδρυμένο από το 1793), βασίστηκαν σε μεγάλο βαθμό στις ιδιωτικές συλλογές των συλλεκτών. Αυτές οι συλλογές απέκτησαν εκπαιδευτικό χαρακτήρα, επεκτάθηκαν και οργανώθηκαν με πιο συστηματικό τρόπο, ώστε να είναι λειτουργικές και προσβάσιμες για το κοινό. Τα μουσεία αυτά αποτελούσαν χώρους όπου οι επισκέπτες μπορούσαν να δουν και να μάθουν για τη φυσική ιστορία, την αρχαιολογία, την τέχνη και την επιστήμη⁵.

4.1 Ο Ρόλος των Cabinets of Curiosities στη Διάδοση της Γνώσης

Τα πρώτα δημόσια μουσεία δεν ήταν μόνο χώροι εκθεμάτων, αλλά και κέντρα εκπαίδευσης και έρευνας, διαθέσιμα στο κοινό. Παρείχαν πρόσβαση σε εξεζητημένες συλλογές, χρήσιμες για επιστημονικές μελέτες και εκπαιδευτικούς σκοπούς. Επιστήμονες και ερευνητές μπορούσαν να μελετήσουν τα αντικείμενα της συλλογής, να διεξαγάγουν πειράματα και να κάνουν παρατηρήσεις. Έτσι, πέρα από το συλλεκτικό ενδιαφέρον, οι συλλογές χρησίμευαν ως εκπαιδευτικά εργαλεία, επιτρέποντας στους συλλέκτες και τους επισκέπτες να μελετήσουν και να κατανοήσουν την ποικιλομορφία του κόσμου⁶.

Τα αντικείμενα στις συλλογές συνήθως συνοδεύονταν από γραπτές περιγραφές και σημειώσεις, διευκολύνοντας τη μάθηση και την επιστημονική έρευνα, ενώ παράλληλα ενίσχυαν την εκπαιδευτική τους αξία. Η μετάβαση από τις ιδιωτικές συλλογές στα δημόσια μουσεία επέτρεψε στο ευρύ κοινό να έχει πρόσβαση σε σπάνια και εξωτικά αντικείμενα, ενισχύοντας την επιστημονική κατανόηση και προάγοντας τη μάθηση⁷.

⁴ MacGregor, A. (2007), *Curiosity and Enlightenment: Collectors and Collections from the Sixteenth to the Nineteenth Century*. Yale University Press, pp. 66- 70.

⁵ Findlen, P. (1994), *Possessing Nature: Museums, Collecting, and Scientific Culture in Early Modern Italy*. University of California Press, pp. xii, 132-135

⁶ Impey, O., & MacGregor, A. (2001), *The Origins of Museums: The Cabinet of Curiosities in Sixteenth- and Seventeenth-Century Europe*. Ashgate Publishing, pp. v- xiv

⁷ Hooper-Greenhill, E. (1992), *Museums and the Shaping of Knowledge*. Routledge, pp. 199-203.

Επιπλέον, τα μουσεία δεν λειτουργούσαν μόνο ως χώροι έκθεσης, αλλά και ως κέντρα επιστημονικής έρευνας και εκπαίδευσης. Αρχισαν να διοργανώνουν διαλέξεις, εκπαιδευτικά προγράμματα και να δημοσιεύουν επιστημονικές μελέτες, συμβάλλοντας έτσι στη συνολική εκπαίδευση του κοινού και στη διάδοση της γνώσης. Οι επιστήμονες είχαν τη δυνατότητα να διεξάγουν έρευνες και πειράματα βασισμένα στις συλλογές των μουσείων, ενισχύοντας έτσι την επιστημονική πρόοδο. Έτσι, τα δημόσια μουσεία εξελίχθηκαν σε σημαντικά κέντρα μάθησης και έρευνας, επηρεάζοντας την κατανόηση και την εκτίμηση της φυσικής ιστορίας, της τέχνης και των επιστημών⁸.

Σημαντική παρέμβαση για την επίτευξη αυτού του στόχου ήταν η αναδιοργάνωση των αρχικών χαωδών συλλογών, η οποία περιλάμβανε τη συστηματική ταξινόμηση των αντικειμένων από τους συλλέκτες σε κατηγορίες όπως φυσικά είδη, αρχαιολογικά ευρήματα και έργα τέχνης. Αυτή η συστηματική οργάνωση διευκόλυνε την κατανόηση και την ανάλυση των αντικειμένων, επιτρέποντας στους επισκέπτες και τους ερευνητές να μελετούν τις συλλογές με δομημένο τρόπο.

4.2 Ο ρόλος της Εκκλησίας στη διάδοση της γνώσης

Τα πανεπιστήμια, ως αποκλειστικοί χώροι γνώσης, ιδρύονταν, λειτουργούσαν και συχνά χρηματοδοτούνταν από τις εκκλησιαστικές αρχές, με τη θεολογία και τη φιλοσοφία να κυριαρχούν στη διδασκαλία τους. Οι εκκλησίες έπαιξαν σημαντικό ρόλο στη μορφοποίηση της ακαδημαϊκής έρευνας και της εκπαίδευσης. Αντίθετα, τα Cabinets of Curiosities και τα πρώτα δημόσια μουσεία, αν και αρχικά συνδέονταν με ευγενείς και πλούσιους συλλέκτες, δεν είχαν την ίδια στενή σχέση με την εκκλησία. Δημιουργήθηκαν κυρίως από ιδιώτες και δεν χρηματοδοτούνταν ή διοικούνταν από εκκλησιαστικούς οργανισμούς. Ενώ τα πανεπιστήμια συνδέονταν με θεολογικές και φιλοσοφικές σπουδές υπό την επίβλεψη της εκκλησίας, τα Cabinets of Curiosities και, μετέπειτα, τα δημόσια μουσεία επικεντρώνονταν στην επιστημονική και εκπαιδευτική παρουσίαση αντικειμένων, χωρίς άμεση εκκλησιαστική επιρροή. Ωστόσο, αυτό δεν σημαίνει ότι η εκκλησία δεν είχε ρόλο στη διάδοση της γνώσης. Κατά τη διάρκεια του Μεσαίωνα και της Αναγέννησης, τα μοναστήρια και οι εκκλησίες υπήρξαν σημαντικά κέντρα

⁸ MacGregor, A. (2007), *Curiosity and Enlightenment: Collectors and Collections from the Sixteenth to the Nineteenth Century*. Yale University Press, pp. 66- 70.

Παραπομπή: Καραούλας, Α. (2024). Τα «Ντουλάπια Θαυμαστών Αντικειμένων» ως πρόδρομοι της Σύγχρονης Μουσειακής Εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 9-28. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

γνώσης και εκπαίδευσης, διατηρώντας βιβλιοθήκες και υποστηρίζοντας τη μελέτη της φυσικής ιστορίας και των επιστημών⁹.

5. Η χρήση εκπαιδευτικών εργαλείων σήμερα

Η σύγχρονη εποχή φαίνεται πως είναι επηρεασμένη από τα “ερμάρια των θαυμαστών αντικειμένων”, τα οποία ήταν φημισμένα για την ποικιλομορφία των αντικειμένων που περιείχαν. Οι συλλογές τους περιλάμβαναν φυσικά είδη, όπως φυτά, ζώα και ορυκτά, καθώς και ανθρωπογενή αντικείμενα, όπως έργα τέχνης και αρχαιολογικά ευρήματ¹⁰. Οι εκπαιδευτικοί σκοποί εξυπηρετούνταν από την ποικιλομορφία των αντικειμένων στις συλλογές, η οποία ενίσχυε μια πολυεπιστημονική προσέγγιση στη μάθηση, καθώς τα εκθέματα εξυπηρετούσαν και εκπαιδευτικούς σκοπούς. Τα Cabinets of Curiosities απέκτησαν σταδιακά σημαντικό εκπαιδευτικό ρόλο, προσφέροντας στους συλλέκτες αλλά και στους επισκέπτες την ευκαιρία να μάθουν, μέσω της άμεσης επαφής με τα αντικείμενα, και να κατανοήσουν καλύτερα τη διασύνδεση μεταξύ των διαφόρων τομέων της γνώσης. Ο εκπαιδευτικός τους ρόλος ενισχύθηκε όταν, κατά τη μελέτη και την εξέταση των εκθεμάτων, άρχισαν να διατηρούν συχνά σημειώσεις και περιγραφές που εξηγούσαν τη σημασία και την προέλευση των αντικειμένων, συμβάλλοντας έτσι στη διάδοση της γνώσης¹¹.

Οι σύγχρονες εκπαιδευτικές πρακτικές συνεχίζουν αυτήν την παράδοση του παρελθόντος αφού ενσωματώνουν τη χρήση "μουσειακών βαλιτσών" ή συλλογών, καθώς και επιστημονικών οργάνων, για να κάνουν πιο αποτελεσματική τη διδασκαλία. Τα εποπτικά μέσα που χρησιμοποιούνται σήμερα περιέχουν διάφορα αντικείμενα, όπως αρχαιολογικά ευρήματα, φυσικά δείγματα, μοντέλα και επιστημονικά όργανα, τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη σχολική τάξη για να ενισχύσουν τη μάθηση¹². Οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να εξερευνήσουν

⁹ Lindberg, D. C. (2007), *The Beginnings of Western Science: The European Scientific Tradition in Philosophical, Religious, and Institutional Context, Prehistory to A.D. 1450*. University of Chicago Press, pp. 218, 364-365

¹⁰ Impey, O., & MacGregor, A. (2001), *The Origins of Museums: The Cabinet of Curiosities in Sixteenth- and Seventeenth-Century Europe*. Ashgate Publishing, pp. v- xiv

¹¹ Findlen, P. (1994), *Possessing Nature: Museums, Collecting, and Scientific Culture in Early Modern Italy*. University of California Press, pp. 159, 173.

¹² Driver, F., Nesbitt, M., & Cornish, C. (2021). *Mobile Museums: Collections in Circulation*. London: UCL Press, pp.1-20

Παραπομπή: Καραούλας, Α. (2024). Τα «Ντουλάπια Θαυμαστών Αντικειμένων» ως πρόδρομοι της Σύγχρονης Μουσειακής Εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 9-28. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

διαφορετικά είδη αντικειμένων από τη βιολογία, τη γεωλογία, την αρχαιολογία και την τέχνη, και να ανακαλύψουν τις συνδέσεις μεταξύ των επιστημών και των τεχνών. Με αυτή τη διδακτική μεθοδολογία επιτυγχάνεται μια ολιστική προσέγγιση που ενισχύει τη συνολική κατανόηση του κόσμου και προάγει την κριτική σκέψη. Οι μαθητές μαθαίνουν να συνδυάζουν γνώσεις από διάφορους τομείς, αναπτύσσοντας έτσι μια πολυδιάστατη θεώρηση των θεμάτων που μελετούν¹³.

Στη σύγχρονη εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικές βαλίτσες και τα επιστημονικά όργανα αποτελούν σημαντικό εκπαιδευτικό εργαλείο. Παρέχουν στους μαθητές την ευκαιρία να μάθουν μέσω της πρακτικής εμπειρίας, επιτρέποντάς τους να εφαρμόσουν τις θεωρητικές γνώσεις σε πραγματικά αντικείμενα και σε πειράματα. Η πρακτική εμπειρία που αποκτούν επιτρέπει στους μαθητές να κατανοήσουν βαθύτερα τις θεωρητικές έννοιες μέσω της άμεσης εφαρμογής και παρατήρησης, ενώ η αλληλεπίδραση με πραγματικά αντικείμενα καθώς και η διενέργεια πειραμάτων ενισχύουν την κατανόηση, την απομνημόνευση και συμβάλλουν ουσιαστικά στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους¹⁴.

Τα σχολεία χρησιμοποιούν εκπαιδευτικές βαλίτσες για τη διδασκαλία της φυσικής ιστορίας, οι οποίες μπορούν να περιέχουν δείγματα φυτών, ζώων, ορυκτών και απολιθωμάτων. Με τη χρήση των αντικειμένων που περιέχουν και της πρακτικής τους εφαρμογής, οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να εξερευνήσουν τη βιοποικιλότητα και τη γεωλογική ιστορία της Γης, να μάθουν για την εξέλιξη της ζωής, την ανατομία των φυτών και των ζώων, καθώς και για τις γεωλογικές διαδικασίες που διαμορφώνουν τον πλανήτη μας. Ένα παράδειγμα που συχνά χρησιμοποιείται ως διδακτική εφαρμογή είναι η χρήση ορυκτών και απολιθωμάτων για τη διδασκαλία της γεωλογικής ιστορίας και την εξέλιξή της. Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να αναγνωρίσουν τα διάφορα είδη απολιθωμάτων και να κατανοήσουν πώς αυτά αποκαλύπτουν πληροφορίες για τα αρχαία οικοσυστήματα. Η πρακτική επαφή με τα δείγματα ενισχύει την κατανόηση των θεωρητικών εννοιών μέσω της άμεσης παρατήρησης και ανάλυσης¹⁵.

¹³ Hooper-Greenhill, E. (1992), *Museums and the Shaping of Knowledge*. Routledge, pp. 221- 223

¹⁴ Kolb, D. A. (1984), *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall, pp. 36-38

¹⁵ Rudwick, M. J. S. (2005), *Bursting the Limits of Time: The Reconstruction of Geohistory in the Age of Revolution*. University of Chicago Press, pp. 27-36

Οι βαλίτσες που περιέχουν αρχαιολογικά ευρήματα, όπως κεραμικά, εργαλεία, κοσμήματα αλλά και έργα τέχνης, χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία της αρχαιολογίας και της ιστορίας του ανθρώπινου πολιτισμού. Οι μαθητές, που μέχρι τώρα έβλεπαν μοναδικά αντικείμενα από την ανθρώπινη ιστορία μόνο μέσα από τα εγχειρίδια ή τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, έχουν πλέον τη δυνατότητα να αγγίξουν και να εξετάσουν αντίγραφα αρχαίων έργων τέχνης ζωντανά. Οι μαθητές μαθαίνουν να συνδυάζουν και να εφαρμόζουν τις γνώσεις τους, γεγονός που τους βοηθά να κατανοήσουν καλύτερα την τεχνική κατασκευής και το ιστορικό πλαίσιο μέσα στο οποίο αναπτύχθηκε η συγκεκριμένη τέχνη, καθώς και τις συνθήκες που επηρέασαν τη διαμόρφωσή της¹⁶. Επίσης, μπορούν να εξερευνήσουν και να ερμηνεύσουν την ιστορία και την εξελικτική πορεία των αρχαίων πολιτισμών, να μάθουν για τις τεχνικές κατασκευής των αντικειμένων και να κατανοήσουν πώς ήταν η καθημερινή ζωή των ανθρώπων του παρελθόντος. Ένα παράδειγμα αποτελεί η χρήση αντιγράφων αρχαίων κεραμικών για τη διδασκαλία της ιστορίας της Αρχαίας Ελλάδας. Οι μαθητές μπορούν να αναλύσουν τα σχέδια και τις τεχνικές κατασκευής, μαθαίνοντας για την τέχνη και τη ζωή των αρχαίων Ελλήνων και με αυτές τις δραστηριότητες να ενισχύουν τη γνώση τους που αφορά την πολιτισμική κληρονομιά και την ιστορία της Ελλάδας¹⁷.

Η χρήση επιστημονικών οργάνων, όπως τα μικροσκόπια, αποτελεί σημαντικό μέρος της σύγχρονης εκπαιδευτικής πρακτικής. Τα μικροσκόπια επιτρέπουν στους μαθητές να παρατηρήσουν τη δομή των κυττάρων, των μικροοργανισμών και άλλων μικροσκοπικών δομών, ενισχύοντας την κατανόηση στις βιολογικές διαδικασίες και στη λειτουργία των ζωντανών οργανισμών, καθώς και των εννοιών της βιολογίας και της φυσικής ιστορίας¹⁸. Μια συνηθισμένη διδακτική πρακτική στην εκπαίδευση πλέον, αποτελεί η χρήση μικροσκοπίων για την παρατήρηση κυτταρικών δομών στα φυτά και τα ζώα. Οι μαθητές μπορούν να παρατηρήσουν τους χλωροπλάστες, τον πυρήνα και άλλες κυτταρικές οργανέλες μαθαίνοντας για τη λειτουργία και τη σημασία τους στον

¹⁶ Hooper-Greenhill, E. (1992), *Museums and the Shaping of Knowledge*. Routledge, pp. 204- 205

¹⁷ Renfrew, C., & Bahn, P. (2012), *Archaeology: Theories, Methods, and Practice* (6th ed.). Thames & Hudson, pp. 412-414

¹⁸ Chinn, C. A., & Malhotra, B. A. (2002), *Epistemologically Authentic Inquiry in Schools: A Theoretical Framework for Evaluating Inquiry Tasks*, *Science Education*, vol. 86, no. 2, pp. 175-218.

Παραπομπή: Καραούλας, Α. (2024). Τα «Ντουλάπια Θαυμαστών Αντικειμένων» ως πρόδρομοι της Σύγχρονης Μουσειακής Εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 9-28. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

οργανισμό¹⁹. Έτσι μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα την ανατομία των κυττάρων και τις λειτουργίες τους, βλέποντας ζωντανά τις δομές που περιγράφονται στα βιβλία²⁰.

Η εφαρμογή πειραμάτων κατά τη διδασκαλία και η αλληλεπίδραση με τα εκπαιδευτικά αντικείμενα ενισχύουν τις ικανότητες των μαθητών στην παρατήρηση λεπτομερειών, την ανάλυση δεδομένων και την εξαγωγή συμπερασμάτων. Αυτή η διαδικασία συμβάλλει στην ανάπτυξη σημαντικών δεξιοτήτων, όπως η παρατήρηση, η ανάλυση, η κριτική σκέψη και η επίλυση προβλημάτων, οι οποίες είναι απαραίτητες για την επιστημονική έρευνα, την καινοτομία και την αποτελεσματική αντιμετώπιση ακαδημαϊκών και επαγγελματικών προκλήσεων. Η εκπαιδευτική αξία της εφαρμογής χημικών αντιδράσεων σε ένα εργαστήριο χημείας είναι αδιαμφισβήτητα μεγαλύτερη σε σύγκριση με την απλή περιγραφή του φαινομένου από το σχολικό εγχειρίδιο, καθώς επιτρέπει στους μαθητές να κατανοήσουν τις αρχές της χημείας μέσω της πρακτικής εφαρμογής. Αυτή η πρακτική εμπειρία ενισχύει την ικανότητά τους να εκτελούν πειράματα με ακρίβεια και να αναλύουν τα αποτελέσματα, βελτιώνοντας τη συνολική κατανόηση και εφαρμογή των χημικών εννοιών²¹.

5.1 Οι σύγχρονες ψηφιακές εκπαιδευτικές πρακτικές

Η ενσωμάτωση των τεχνολογιών στην εκπαίδευση έχει μεταμορφώσει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές μαθαίνουν και οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν. Οι νέες τεχνολογίες προσφέρουν δυνατότητες για διαδραστική μάθηση, εξατομικευμένη εκπαίδευση και άμεση πρόσβαση σε πληθώρα εκπαιδευτικών πόρων. Η σύγχρονη τεχνολογία έχει δημιουργήσει νέες δυνατότητες και μεθόδους που ενισχύουν τη διδασκαλία. Εκτός από τα παραδοσιακά επιστημονικά όργανα, η χρήση ψηφιακών εργαλείων, όπως τα διαδραστικά μοντέλα και οι εικονικές περιηγήσεις, δίνει τη δυνατότητα

¹⁹ Οργανέλες είναι τα διάφορα κλειστά συστήματα μεμβρανών με πλήρως οργανωμένη και εξειδικευμένη εσωτερική δομή όπως π.χ. τα μιτοχόνδρια και οι χλωροπλάστες

²⁰ Alberts, B., Johnson, A., Lewis, J., Raff, M., Roberts, K., & Walter, P. (2014), *Molecular Biology of the Cell* (6th ed.). Garland Science, pp. 212-214.

²¹ Hofstein, A., & Lunetta, V. N. (2004), *The Laboratory in Science Education: Foundations for the Twenty-First Century*, Science Education, vol. 88, no. 1, pp. 28-54.

Παραπομπή: Καραούλας, Α. (2024). Τα «Ντουλάπια Θαυμαστών Αντικειμένων» ως πρόδρομοι της Σύγχρονης Μουσειακής Εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 9-28. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

στους μαθητές να εξερευνήσουν αντικείμενα και περιβάλλοντα που δεν θα μπορούσαν να προσεγγίσουν στο σχολικό περιβάλλον²².

Τα Cabinets of Curiosities του παρελθόντος αποτέλεσαν τις πρώτες μορφές συλλογών που συνδύαζαν αντικείμενα από τον φυσικό κόσμο, την τέχνη και την επιστήμη, διεγείροντας την περιέργεια και τη μάθηση. Στον 21ο αιώνα, η τεχνολογία έχει αναμορφώσει την παρουσίαση και χρήση των εκπαιδευτικών εργαλείων, οδηγώντας στην ανάπτυξη ψηφιακών συλλογών, διαδραστικών εκπαιδευτικών περιηγήσεων σε μουσεία και άλλων ψηφιακών εργαλείων που ενισχύουν τη σύγχρονη εκπαιδευτική πρακτική.

5.2 Οι ψηφιακές συλλογές

Οι ψηφιακές συλλογές αντιπροσωπεύουν τη σύγχρονη τεχνολογική εξέλιξη των παραδοσιακών Cabinets of Curiosities, μεταφέροντας τη συλλογή και παρουσίαση αντικειμένων από τον φυσικό κόσμο, την τέχνη και την επιστήμη στην ψηφιακή σφαίρα. Διευκολύνουν τη μάθηση και την κατανόηση σύνθετων θεμάτων στην εκπαίδευση, καθώς είναι προσβάσιμες από οποιονδήποτε με σύνδεση στο διαδίκτυο, διευκολύνοντας την ενσωμάτωση σπάνιων και πολύτιμων αντικειμένων στην καθημερινή διδασκαλία. Οι διαδικτυακές πλατφόρμες επιτρέπουν την αποθήκευση, την οργάνωση και την πρόσβαση σε πληροφορίες και αντικείμενα σε ψηφιακή μορφή. Οι δυνατότητες αυτές προσφέρουν σημαντικά πλεονεκτήματα για τους μαθητές, διευρύνοντας τους ορίζοντές τους και ενισχύοντας την κατανόηση σύνθετων θεμάτων. Η άμεση πρόσβαση σε αυτές τις πληροφορίες όποτε το επιθυμούν, συμβάλλει στην εμπάθυνση της γνώσης και στην αποτελεσματική μελέτη²³.

Η προσθήκη πολυμέσων στις ψηφιακές συλλογές τις καθιστά πιο ελκυστικές και διαδραστικές, επιτρέποντας μια εξατομικευμένη μάθηση που ενισχύει την αυτονομία των μαθητών και προάγει την κριτική σκέψη²⁴. Οι ψηφιακές συλλογές επιτρέπουν στους μαθητές να αλληλεπιδρούν με τα αντικείμενα μέσω βίντεο και τρισδιάστατων απεικονίσεων, προσφέροντας νέους τρόπους μάθησης που δεν ήταν διαθέσιμοι στο παρελθόν. Τους παρέχεται η δυνατότητα να εξερευνούν τις

²² Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., & Freeman, A. (2016), NMC Horizon Report: 2016 K-12 Edition. The New Media Consortium, pp. 8-17

²³ Smith, A. (2012), Digital Education: Revolutionizing Learning, Educational Technology, 52(3), pp. 32-39.

²⁴ Anderson, M. (2014), Interactivity in Digital Learning. Journal of Digital Education, 12(3), pp. 45-58.

Παραπομπή: Καραούλας, Α. (2024). Τα «Ντουλάπια Θαυμαστών Αντικειμένων» ως πρόδρομοι της Σύγχρονης Μουσειακής Εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 9-28. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

συλλογές με τον δικό τους ρυθμό και, παράλληλα, τους βοηθά να εμβαθύνουν σε θέματα που τους ενδιαφέρουν ιδιαίτερα²⁵.

Τα ψηφιακά μουσεία και οι βιβλιοθήκες, όπως το “Google Arts & Culture”, το “Europeana” και οι ψηφιακές συλλογές μεγάλων μουσείων όπως το Μουσείο του Λούβρου και το Βρετανικό Μουσείο, προσφέρουν απεριόριστες ευκαιρίες μάθησης. Οι μαθητές μπορούν να εξερευνήσουν έργα τέχνης, ιστορικά έγγραφα και επιστημονικά αντικείμενα από όλο τον κόσμο, χωρίς να φύγουν από την τάξη τους²⁶.

5.3 Οι ψηφιακές εκπαιδευτικές περιηγήσεις σε μουσεία

Μια επίσκεψη σε ένα μουσείο αποτελεί πάντα μια συναρπαστική και μοναδική εμπειρία. Οι ψηφιακές εκπαιδευτικές περιηγήσεις διατηρούν αυτόν τον ενθουσιασμό, καθώς προσφέρουν μια εικονική εμπειρία των εκθεμάτων τους. Οι ψηφιακές επισκέψεις έχουν γίνει εξαιρετικά δημοφιλείς στον 21ο αιώνα και προσφέρουν πολλά πλεονεκτήματα. Καταρχάς, η εικονική εμπειρία δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς τους να περιηγηθούν σε μουσεία από όλο τον κόσμο χωρίς να χρειάζεται να ταξιδέψουν²⁷. Αυτό επιτρέπει την πρόσβαση σε πολιτιστικούς θησαυρούς και εκπαιδευτικό υλικό που διαφορετικά θα ήταν απρόσιτα.

Η χρήση πολυμέσων επιτρέπει στους μαθητές να κατανοήσουν καλύτερα την ιστορία και το πλαίσιο των εκθεμάτων, ενώ οι ψηφιακές περιηγήσεις προσφέρουν μια ολοκληρωμένη και εμπυθιστική εμπειρία μάθησης, ενισχύοντας την κατανόησή τους²⁸. Οι ψηφιακές περιηγήσεις επιτρέπουν στους μαθητές να συνεργάζονται και να συζητούν τα ευρήματά τους σε πραγματικό χρόνο, ενισχύοντας έτσι την κριτική σκέψη και την ικανότητα επικοινωνίας²⁹.

²⁵ Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., & Freeman, A. (2016), NMC Horizon Report: 2016 K-12 Edition. The New Media Consortium, pp. 40-41

²⁶ Proctor, N. (2010), Digital Museum Exhibits: A Case Study, Museums and the Web, vol. 10, no. 4, pp. 38-45 and Europeana. (n.d.), Europeana. Retrieved from <https://www.europeana.eu/el>.

²⁷ Dalton, M., & Proctor, N. (2015), Virtual Museum Tours: Bridging the Gap, Museums Journal, vol. 23, no. 4, pp. 67-74.

²⁸ Simon, N. (2016), The Art of Relevance. Santa Cruz: Museum 2.0, pp. 90-92

²⁹ Stogner, M. (2020), Digital Transformation in Museums, Museum Management and Curatorship, vol. 35, no. 2, pp. 115-128.

Μέσω των διαδικτυακών πλατφορμών, οι μαθητές μπορούν να συνεργάζονται σε εργασίες, να συζητούν και να ανταλλάσσουν ιδέες, προωθώντας τη συνεργατική μάθηση και την ανταλλαγή απόψεων. Οι πλατφόρμες μπορεί να περιλαμβάνουν φόρουμ, κοινόχρηστα έγγραφα και κοινωνικά δίκτυα, μέσω των οποίων ενισχύεται η συνεργατική μάθηση. Οι μαθητές καλούνται, με τη χρήση της τεχνολογίας, να ανταλλάξουν απόψεις, να συμπληρώσουν ο ένας τις γνώσεις του άλλου και να ενισχύσουν τις κοινωνικές δεξιότητες, τη συνεργασία και την ανταλλαγή πληροφοριών. Μέσω αυτής της διαδικασίας, μαθαίνουν να εργάζονται σε ομάδες, να επικοινωνούν αποτελεσματικά και να συνεισφέρουν στην κοινή προσπάθεια³⁰.

Ένα συχνό παράδειγμα αποτελεί η χρήση των Google Docs για την από κοινού συγγραφή εργασιών, όπου οι μαθητές μπορούν να εργάζονται ταυτόχρονα σε ένα έγγραφο, να βλέπουν τις συνεισφορές των συμμαθητών τους και να συζητούν μέσω σχολίων, ενισχύοντας την ομαδική εργασία και την³¹.

Παραδείγματα ψηφιακών περιηγήσεων περιλαμβάνουν την περιήγηση στο Βρετανικό Μουσείο, όπου οι μαθητές μπορούν να εξερευνήσουν τις αίθουσες με τα αρχαία ελληνικά αγάλματα ή να δουν λεπτομερείς εικόνες της ταρίχευσης μιας αιγυπτιακής μούμιας. Αυτές οι ψηφιακές περιηγήσεις παρέχουν μια μοναδική ευκαιρία για την εξερεύνηση και την κατανόηση αντικειμένων και διαδικασιών με λεπτομέρειες που δεν είναι εφικτές σε μια φυσική επίσκεψη³². Αντίστοιχα, το Μουσείο του Λούβρου προσφέρει εικονικές περιηγήσεις που επιτρέπουν στους μαθητές να ανακαλύψουν και να εξετάσουν διάσημα έργα τέχνης, όπως η Μόνα Λίζα. Μέσω αυτών των περιηγήσεων, οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να αποκτήσουν βαθιά κατανόηση του έργου μέσα από λεπτομερείς ερμηνείες, αναλύσεις και ιστορικά συμφραζόμενα, ενισχύοντας έτσι την εκπαιδευτική τους εμπειρία και εμπλουτίζοντας τη γνώση τους³³.

³⁰ Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009), An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning, *Educational Researcher*, vol. 38, no. 5, pp. 365-379.

³¹ Larson, J., & Marsh, J. (2015), *Making Literacy Real: Theories and Practices for Learning and Teaching*. SAGE Publications, pp. 68

³² British Museum. (n.d.), British Museum. Retrieved from https://www.britishmuseum.org/visit?gad_source=1&gclid=EAIaIQobChMImLXpx_OhwMVwotoCR3EEgfSEAAAYASAAEgJKufD_BwE.

³³ Louvre. (2020), Virtual Tours. Retrieved from <https://www.louvre.fr/en/online-tours>.

Παραπομπή: Καραούλας, Α. (2024). Τα «Ντουλάπια Θαυμαστών Αντικειμένων» ως πρόδρομοι της Σύγχρονης Μουσειακής Εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 9-28. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

5.4 Τα ψηφιακά βαλιτσάκια

Τα ψηφιακά βαλιτσάκια είναι σύγχρονα εκπαιδευτικά εργαλεία που περιλαμβάνουν ψηφιακές αναπαραστάσεις αντικειμένων και πηγών, προσφέροντας σημαντικά πλεονεκτήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Παρέχουν στους μαθητές την ευκαιρία να αποκτήσουν πρόσβαση σε σπάνια και πολύτιμα αντικείμενα που διαφορετικά θα ήταν εξαιρετικά δύσκολο ή ακόμη και αδύνατο να προσεγγιστούν με φυσικό τρόπο. Τα αντικείμενα αυτά μπορεί να περιλαμβάνουν αρχαία κειμήλια, σπάνια φυσικά δείγματα, μοναδικά έργα τέχνης ή πολύτιμα ιστορικά έγγραφα, τα οποία συνήθως διαφυλάσσονται σε εξειδικευμένα μουσεία ή αρχεία, περιορίζοντας την πρόσβαση μόνο σε εξουσιοδοτημένα άτομα ή ερευνητές.

Η ψηφιοποίηση αυτών των αντικειμένων επιτρέπει στους μαθητές να τα εξετάσουν με λεπτομέρεια, μέσω αναλυτικών ψηφιακών αναπαραστάσεων, εικονικών περιηγήσεων ή διαδραστικών προγραμμάτων, ξεπερνώντας γεωγραφικούς περιορισμούς και περιορισμένη φυσική πρόσβαση. Με αυτόν τον τρόπο, ενισχύεται η εκπαιδευτική εμπειρία, επιτρέποντας στους μαθητές να εξερευνήσουν και να κατανοήσουν την αξία αυτών των σπάνιων αντικειμένων, διευρύνοντας τους ορίζοντές τους και εμβαθύνοντας στη γνώση τους για θέματα που δεν θα είχαν την ευκαιρία να εξετάσουν αλλιώς³⁴.

Τα ψηφιακά βαλιτσάκια ενισχύουν την πρακτική μάθηση, επιτρέποντας στους μαθητές να αλληλοεπιδρούν με τα αντικείμενα και να συμμετέχουν σε δραστηριότητες που προάγουν την ενεργητική μάθηση. Είναι ευέλικτα εργαλεία που μπορούν να ενσωματωθούν σε ποικίλα εκπαιδευτικά πλαίσια και μαθήματα, καλύπτοντας ένα ευρύ φάσμα θεμάτων, από την ιστορία και την τέχνη μέχρι τις φυσικές επιστήμες και την τεχνολογία³⁵. Η ευελιξία αυτών των εργαλείων τα καθιστά εξαιρετικά πολύτιμα για τους εκπαιδευτικούς, καθώς τους δίνει τη δυνατότητα να προσαρμόζουν και να εμπλουτίζουν τη διδασκαλία τους με διαδραστικό και ελκυστικό περιεχόμενο. Αυτό όχι μόνο ενισχύει την εκπαιδευτική εμπειρία των μαθητών, αλλά και τους ενθαρρύνει να εξερευνούν και να συμμετέχουν

³⁴ Kenderdine, S. (2013), Emergent Museum Practices: Design, Digital Collections and Curated Cultural Content, International Journal of Heritage Studies, vol. 19, no. 3, pp. 211-228.

³⁵

Παραπομπή: Καραούλας, Α. (2024). Τα «Ντουλάπια Θαυμαστών Αντικειμένων» ως πρόδρομοι της Σύγχρονης Μουσειακής Εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 9-28. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

ενεργά στη διαδικασία μάθησης. Ως αποτέλεσμα, οι μαθητές κατανοούν σε βάθος το υλικό και η συμμετοχή τους γίνεται πιο ουσιαστική³⁶.

Ένα παράδειγμα ψηφιακού εργαλείου που προσφέρει εκπαιδευτικό περιεχόμενο για ποικίλα θέματα είναι η πλατφόρμα "Google Arts & Culture" που προσφέρει εκπαιδευτικό υλικό για διάφορα θέματα. Μέσω αυτής της πλατφόρμας, οι μαθητές μπορούν να εξερευνήσουν τα θαύματα του αρχαίου κόσμου, να δουν τα εκθέματα του μουσείου φυσικής ιστορίας ή να μάθουν για τη σύγχρονη τέχνη με διαδραστικά στοιχεία, που καθιστούν τη μάθηση πιο ενδιαφέρουσα και ελκυστική³⁷.

6. Σημασία των ψηφιακών εκπαιδευτικών εργαλείων στη σημερινή εκπαιδευτική πρακτική

Οι ψηφιακές συλλογές, οι ψηφιακές εκπαιδευτικές περιηγήσεις σε μουσεία και τα ψηφιακά βιβλία αντιστοιχούν τη σύγχρονη εξέλιξη των παραδοσιακών Cabinets of Curiosities. Τα ψηφιακά εκπαιδευτικά εργαλεία προσφέρουν σημαντικές ευκαιρίες για την ενίσχυση της εκπαιδευτικής εμπειρίας, προωθώντας την πρόσβαση, την καινοτομία και τη δια βίου μάθηση. Καθώς η τεχνολογία συνεχίζει να προοδεύει, τα ψηφιακά εκπαιδευτικά εργαλεία θα διαδραματίζουν όλο και πιο κεντρικό ρόλο στη διαμόρφωση του μέλλοντος της εκπαίδευσης.

Η τεχνολογία μας προσφέρει άμεση πρόσβαση σε μια πληθώρα εκπαιδευτικών πόρων, όπως ηλεκτρονικά βιβλία, ακαδημαϊκά άρθρα, βίντεο και διαλέξεις. Αυτή η πλούσια γκάμα πόρων επιτρέπει στους μαθητές να εμπλουτίσουν τη μάθησή τους και να επιτύχουν μια πιο βαθιά κατανόηση των θεμάτων. Η εύκολη και γρήγορη πρόσβαση σε αυτούς τους πόρους διευρύνει τις δυνατότητες μάθησης και δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να εμβαθύνουν σε περιοχές που τους ενδιαφέρουν, ενισχύοντας έτσι τη συνολική εκπαιδευτική τους εμπειρία. Αυτό προάγει την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση (self-directed learning) και την ανάπτυξη ερευνητικών δεξιοτήτων, καθώς οι μαθητές μαθαίνουν πώς να αναζητούν και να αξιολογούν πληροφορίες από διάφορες πηγές³⁸. Ένα παράδειγμα είναι η χρήση ακαδημαϊκών βάσεων δεδομένων και ψηφιακών βιβλιοθηκών. Οι μαθητές μπορούν να αναζητήσουν επιστημονικά άρθρα,

³⁶

³⁷

³⁸ Greenhow, C., Robelia, B., & Hughes, J. E. (2009), Learning, Teaching, and Scholarship in a Digital Age: Web 2.0 and Classroom Research: What Path Should We Take Now? Educational Researcher, vol. 38, no. 4, pp. 246-259.

Παραπομπή: Καραούλας, Α. (2024). Τα «Ντουλάπια Θαυμαστών Αντικειμένων» ως πρόδρομοι της Σύγχρονης Μουσειακής Εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 9-28. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

βιβλία και εκπαιδευτικά βίντεο που σχετίζονται με τα μαθήματά τους, ενισχύοντας τη γνώση και την κατανόηση των θεμάτων³⁹.

6.1 Η Εικονική και Επαυξημένη Πραγματικότητα (VR/AR)

Οι τεχνολογίες εικονικής και επαυξημένης πραγματικότητας επιτρέπουν στους μαθητές να εξερευνούν τρισδιάστατα περιβάλλοντα και να βιώνουν εμπειρίες που δεν είναι εφικτές σε μια παραδοσιακή τάξη. Αυτές οι τεχνολογίες χρησιμοποιούνται για να αποσαφηνίσουν περίπλοκες ή σύνθετες έννοιες και να προσφέρουν εντυπωσιακές μαθησιακές εμπειρίες, ενισχύοντας την κατανόηση μέσω της αλληλεπίδρασης και της πλήρους εμπύθισης. Για παράδειγμα, οι μαθητές μπορούν να εξερευνήσουν το ανθρώπινο σώμα, να επισκεφθούν ιστορικά μέρη ή να πειραματιστούν σε ένα εικονικό εργαστήριο, αποκτώντας μια βαθύτερη και πιο απτή κατανόηση των εννοιών⁴⁰.

Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η χρήση της εικονικής πραγματικότητας για τη διδασκαλία της ανατομίας. Οι μαθητές μπορούν να "ταξιδέψουν" μέσα στο ανθρώπινο σώμα, να δουν και να αλληλοεπιδράσουν με τα όργανα, κατανοώντας καλύτερα τη δομή και τη λειτουργία τους⁴¹.

Οι πρακτικές εμπειρίες που προσφέρονται μέσω των εκπαιδευτικών βαλιτσών και των επιστημονικών οργάνων έχουν αποδειχθεί εξαιρετικά αποτελεσματικές στην ενίσχυση της κατανόησης και της μάθησης. Έρευνες έχουν δείξει ότι οι μαθητές που συμμετέχουν σε πρακτικές δραστηριότητες έχουν καλύτερη κατανόηση των επιστημονικών εννοιών και διαδικασιών σε σύγκριση με εκείνους που ακολουθούν μόνο θεωρητική διδασκαλία⁴².

Η χρήση εκπαιδευτικών βαλιτσών και επιστημονικών οργάνων στη σημερινή εκπαίδευση έχει πολλά κοινά με τα ιστορικά Cabinets of

³⁹ Katz, I. R., & Macklin, A. S. (2007), Information and Communication Technology (ICT) Literacy: Integration and Assessment in Higher Education, *Journal of Educational Technology Systems*, vol. 35, no. 2, pp. 231-244.

⁴⁰ Merchant, Z., Goetz, E. T., Cifuentes, L., Keeney-Kennicutt, W., & Davis, T. J. (2014), Effectiveness of Virtual Reality-Based Instruction on Students' Learning Outcomes in K-12 and Higher Education: A Meta-Analysis, *Computers & Education*, vol. 70, pp. 29-40.

⁴¹ Parong, J., & Mayer, R. E. (2018), Learning Science in Virtual Reality: Effects of Immersion and Interaction, *Journal of Educational Psychology*, vol. 110, no. 6, pp. 785-797.

⁴² Hofstein, A., & Lunetta, V. N. (2004), The Laboratory in Science Education: Foundations for the Twenty-First Century, *Science Education*, vol. 88, no. 1, pp. 28-54.

Curiosities. Και οι δύο προσεγγίσεις βασίζονται στην πολυεπιστημονική μάθηση, την ενίσχυση της περιέργειας και την εκπαιδευτική αξία της πρακτικής εμπειρίας. Η ενσωμάτωση αυτών των εργαλείων στην εκπαίδευση συμβάλλει στη βελτίωση της κατανόησης των μαθητών και στην ανάπτυξη κρίσιμων δεξιοτήτων. Με την πρόοδο της τεχνολογίας, οι δυνατότητες για την εφαρμογή αυτών των πρακτικών συνεχίζουν να αυξάνονται, προσφέροντας νέες ευκαιρίες για την ενίσχυση της εκπαίδευσης.

7. Συμπεράσματα

Η μετάβαση από τα ιδιωτικά Cabinets of Curiosities στα δημόσια μουσεία αποτελεί σημαντικό κεφάλαιο στην ιστορία της γνώσης και της εκπαίδευσης. Ενώ αρχικά λειτουργούσαν ως προσωπικές συλλογές για τους ευγενείς και τους πλούσιους συλλέκτες, με την πάροδο του χρόνου εξελίχθηκαν σε δημόσιους χώρους εκπαίδευσης και διάδοσης της γνώσης. Αυτή η μετάβαση αναδεικνύει την συνεχή προσπάθεια της ανθρωπότητας να εξερευνήσει, να μάθει και να κατανοήσει το άγνωστο.

Αν και η εκκλησία δεν έπαιξε τον ίδιο ρόλο στην ίδρυση αυτών των μουσείων όπως έκανε με τα πανεπιστήμια, η υποστήριξη από ευγενείς και πλούσιους ιδιώτες ήταν καθοριστική για την ανάπτυξή τους. Οι πρώτες συλλογές λειτουργούσαν ως παράθυρα στον κόσμο, επιτρέποντας στους κατόχους τους να ανακαλύψουν και να μελετήσουν την πολυπλοκότητα και την ποικιλομορφία της φύσης αλλά και της ανθρώπινης δημιουργίας.

Με την πάροδο του χρόνου, αυτές οι ιδιωτικές συλλογές εξελίχθηκαν σε δημόσια μουσεία, επιτρέποντας στο ευρύ κοινό να έχει πρόσβαση στη γνώση και την καλλιτεχνική κληρονομιά. Αυτή η μετάβαση, από τον ιδιωτικό στον δημόσιο χώρο υπογραμμίζει την προοδευτική επιθυμία της κοινωνίας να μοιραστεί τη γνώση και να διαδώσει την επιστημονική και καλλιτεχνική κατανόηση σε μεγαλύτερο ακροατήριο. Τα πρώτα δημόσια μουσεία, που βασίστηκαν σε μεγάλο βαθμό στις συλλογές αυτών των «θαυμαστών ντουλαπιών», συνέβαλαν στην εκπαίδευση του κοινού και στην προώθηση της επιστημονικής έρευνας.

Η σύγχρονη εκπαιδευτική πρακτική, η οποία περιλαμβάνει τη χρήση εκπαιδευτικών βαλιτσών και επιστημονικών οργάνων, μοιράζεται πολλά κοινά στοιχεία με τα ιστορικά Cabinets of Curiosities. Και οι δύο προσεγγίσεις προάγουν την διεπιστημονική μάθηση, ενισχύουν την περιέργεια των μαθητών και διαδραματίζουν σημαντικό εκπαιδευτικό ρόλο. Μέσω αυτών των μεθόδων, επιτυγχάνεται η διάδοση της γνώσης και η ανάπτυξη μιας βαθύτερης κατανόησης των θεμάτων που εξετάζονται.

Παραπομπή: Καραούλας, Α. (2024). Τα «Ντουλάπια Θαυμαστών Αντικειμένων» ως πρόδρομοι της Σύγχρονης Μουσειακής Εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 9-28. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

Τα παραδείγματα εκπαιδευτικών εφαρμογών που περιλαμβάνουν τη χρήση "βαλιτσών μικρών μουσείων" και επιστημονικών οργάνων δείχνουν πώς αυτές οι πρακτικές ενισχύουν τη μάθηση και την κατανόηση των μαθητών. Με την ενσωμάτωση αντικειμένων από τη φυσική ιστορία, την αρχαιολογία και τη βιολογία, οι εκπαιδευτικές βαλίτσες προσφέρουν διεπιστημονικές προσεγγίσεις, ενισχύουν την περιέργεια και παρέχουν πολύτιμες πρακτικές εμπειρίες. Το εκπαιδευτικό έργο γίνεται αποτελεσματικότερο καθώς αυτές οι εφαρμογές συνεχίζουν να εμπνέουν και να εκπαιδεύουν τους μαθητές, προάγοντας την αγάπη για τη μάθηση και την επιστημονική εξερεύνηση.

Η ενσωμάτωση των τεχνολογιών στην εκπαίδευση προσφέρει πολυάριθμες ευκαιρίες για την ενίσχυση της μαθησιακής εμπειρίας. Μέσω της διαδραστικής μάθησης, της εξατομικευμένης εκπαίδευσης, της πρόσβασης σε πληθώρα εκπαιδευτικών πόρων, της συνεργατικής μάθησης και της χρήσης εικονικών και επαυξημένων πραγματικοτήτων, οι νέες τεχνολογίες βοηθούν τους μαθητές να κατανοήσουν καλύτερα τις θεωρητικές έννοιες, να αναπτύξουν σημαντικές δεξιότητες και να διατηρήσουν ισχυρό το ενδιαφέρον τους για τη μάθηση.

Η μετάβαση από τα φυσικά αντικείμενα στις ψηφιακές αναπαραστάσεις δείχνει επίσης την ικανότητα του ανθρώπινου πνεύματος να προσαρμόζεται και να χρησιμοποιεί την τεχνολογία, για να εμπλουτίσει την εμπειρία της γνώσης. Η ψηφιακή εποχή επιτρέπει τη διατήρηση και την πρόσβαση σε πληροφορίες με τρόπους που υπερβαίνουν τους φυσικούς περιορισμούς, διασφαλίζοντας ότι η γνώση είναι διαθέσιμη σε όλους, ανεξαρτήτως γεωγραφικών ή άλλων περιορισμών.

Επιπλέον, αυτή η εξέλιξη δείχνει πώς η ανθρώπινη περιέργεια και η αναζήτηση για γνώση δεν περιορίζονται από τον χρόνο ή τον χώρο. Από τα πρώτα Cabinets of Curiosities μέχρι τις σύγχρονες ψηφιακές πλατφόρμες, η πορεία αυτή αναδεικνύει την αέναη προσπάθεια της ανθρωπότητας να εξερευνήσει, να μάθει και να κατανοήσει το άγνωστο. Δείχνει επίσης τη συνεχή εξέλιξη της τεχνολογίας που υπόσχεται ακόμη περισσότερες δυνατότητες για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο μέλλον. Μέσα από αυτήν τη διαδικασία, η ανθρωπότητα όχι μόνο διευρύνει τη γνώση της αλλά και ανακαλύπτει νέες δυνατότητες για την ανάπτυξη και την καινοτομία, προάγοντας την επιστημονική σκέψη και την καλλιτεχνική έκφραση σε όλο τον κόσμο, εμπνέοντας μια διαρκή αγάπη για τη μάθηση και την εξερεύνηση.

Βιβλιογραφία

- Alberts, B., Johnson, A., Lewis, J., Raff, M., Roberts, K., & Walter, P. (2014), *Molecular Biology of the Cell* (6th ed.). Garland Science, pp. 212-214.
- Anderson, M. (2014), Interactivity in Digital Learning. *Journal of Digital Education*, 12(3), pp. 45-58.
- British Museum. (n.d.), British Museum. Retrieved from https://www.britishmuseum.org/visit?gad_source=1&gclid=EAIaIQobChMImLXpx__OhwMVwotoCR3EEgfSEAAAYASAAEgJKufD_BwE.
- Chinn, C. A., & Malhotra, B. A. (2002), Epistemologically Authentic Inquiry in Schools: A Theoretical Framework for Evaluating Inquiry Tasks, *Science Education*, vol. 86, no. 2, pp. 175-218.
- Dalton, M., & Proctor, N. (2015), Virtual Museum Tours: Bridging the Gap, *Museums Journal*, vol. 23, no. 4, pp. 67-74.
- Daston, L., & Park, K. (1998), *Wonders and the Order of Nature, 1150-1750*. Zone Books, pp. 10, 15, 20.
- Driver, F., Nesbitt, M., & Cornish, C. (2021). *Mobile Museums: Collections in Circulation*. London: UCL Press, pp. 1-20
- Europeana. (n.d.), Europeana. Retrieved from <https://www.europeana.eu/el>.
- Findlen, P. (1994), *Possessing Nature: Museums, Collecting, and Scientific Culture in Early Modern Italy*. University of California Press, pp. xii, 132-135, 159, 173.
- Google Arts & Culture. (2021), Google Arts & Culture. Retrieved from <https://artsandculture.google.com>.
- Greenhow, C., Robelia, B., & Hughes, J. E. (2009), Learning, Teaching, and Scholarship in a Digital Age: Web 2.0 and Classroom Research: What Path Should We Take Now? *Educational Researcher*, vol. 38, no. 4, pp. 246-259.
- Hofstein, A., & Lunetta, V. N. (2004), The Laboratory in Science Education: Foundations for the Twenty-First Century, *Science Education*, vol. 88, no. 1, pp. 28-54.
- Hooper-Greenhill, E. (1992), *Museums and the Shaping of Knowledge*. Routledge, pp. 199-203, 221- 223, 204- 205.
- Impey, O., & MacGregor, A. (2001), *The Origins of Museums: The Cabinet of Curiosities in Sixteenth- and Seventeenth- Century-Europe*. Ashgate Publishing, pp. v- xiv.
- Παραπομπή:** Καραούλας, Α. (2024). Τα «Ντουλάπια Θαυμαστών Αντικειμένων» ως πρόδρομοι της Σύγχρονης Μουσειακής Εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 9-28. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009), An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning, *Educational Researcher*, vol. 38, no. 5, pp. 365-379.
- Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., & Freeman, A. (2016), NMC Horizon Report: 2016 K-12 Edition. The New Media Consortium, pp. 8-17, 40-41
- Katz, I. R., & Macklin, A. S. (2007), Information and Communication Technology (ICT) Literacy: Integration and Assessment in Higher Education, *Journal of Educational Technology Systems*, vol. 35, no. 2, pp. 231-244.
- Kenderdine, S. (2013), Emergent Museum Practices: Design, Digital Collections and Curated Cultural Content, *International Journal of Heritage Studies*, vol. 19, no. 3, pp. 211-228.
- Kolb, D. A. (1984), *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall, pp. 36-38.
- Larson, J., & Marsh, J. (2015), *Making Literacy Real: Theories and Practices for Learning and Teaching*. SAGE Publications, pp. 68
- Lindberg, D. C. (2007), *The Beginnings of Western Science: The European Scientific Tradition in Philosophical, Religious, and Institutional Context, Prehistory to A.D. 1450*. University of Chicago Press, pp. 218, 364-365
- Louvre. (2020), *Virtual Tours*. Retrieved from <https://www.louvre.fr/en/online-tours>.
- MacGregor, A. (2007), *Curiosity and Enlightenment: Collectors and Collections from the Sixteenth to the Nineteenth Century*. Yale University Press, pp. 66- 70.
- Merchant, Z., Goetz, E. T., Cifuentes, L., Keeney-Kennicutt, W., & Davis, T. J. (2014), Effectiveness of Virtual Reality-Based Instruction on Students Learning Outcomes in K-12 and Higher Education: A Meta-Analysis, *Computers & Education*, vol. 70, pp. 29-40.
- Parong, J., & Mayer, R. E. (2018), Learning Science in Virtual Reality: Effects of Immersion and Interaction, *Journal of Educational Psychology*, vol. 110, no. 6, pp. 785-797.
- Parry, R. (2010), *Museums in a Digital Age*. London: Routledge, pp. 225-227, 237-247
- Pomian, K. (1990), *Collectors and Curiosities: Paris and Venice, 1500-1800*. Cambridge University Press, pp. 27-32

- Proctor, N. (2010), Digital Museum Exhibits: A Case Study, *Museums and the Web*, vol. 10, no. 4, pp. 38-45.
- Renfrew, C., & Bahn, P. (2012), *Archaeology: Theories, Methods, and Practice* (6th ed.). Thames & Hudson, pp. 412-414
- Rudwick, M. J. S. (2005), *Bursting the Limits of Time: The Reconstruction of Geohistory in the Age of Revolution*. University of Chicago Press, pp. 27-36
- Selwyn, N. (2011), *Education and Technology: Key Issues and Debates*. London: Continuum, pp. 71
- Simon, N. (2016), *The Art of Relevance*. Santa Cruz: Museum 2.0, pp. 90-92
- Smith, A. (2012), Digital Education: Revolutionizing Learning, *Educational Technology*, 52(3), pp. 32-39.
- Stogner, M. (2020), Digital Transformation in Museums, *Museum Management and Curatorship*, vol. 35, no. 2, pp. 115-128.

Βιογραφικά στοιχεία

Ο Απόστολος Καραούλας είναι απόφοιτος του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και διδάκτωρ του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών. Από το 2018 ανήκει στο διδακτικό προσωπικό του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών στο γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Παιδείας. Διδάσκει στο προπτυχιακό καθώς και στα δύο μεταπτυχιακά προγράμματα του τμήματος, τα εξής αντικείμενα: Ιστορία και Φιλοσοφία της Παιδείας, Οργάνωση και λειτουργία του Νηπιαγωγείου, Ιστορία και Φιλοσοφία της Παιδείας: Κινήματα και εκπρόσωπο (9ος- 19ος αι.), Ιστορία της Νεοελληνικής εκπαίδευσης, Συμμετοχικές Μέθοδοι στην αειφορική διαχείριση των φυσικών πόρων και εκπαίδευση του πολίτη (ΔΠΜΣ), Πολιτικές για την αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας και της σχολικής διαρροής (ΠΜΣ)

Παραπομπή: Καραούλας, Α. (2024). Τα «Ντουλάπια Θαυμαστών Αντικειμένων» ως πρόδρομοι της Σύγχρονης Μουσειακής Εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 9-28. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

Ευγενία Μπαζάνη

Η επικοινωνιακή διάσταση της εκπαίδευσης

Περίληψη

Η γενική αντίληψη της παραδοσιακής παιδαγωγικής επικέντρωνε την προσοχή της στο ρόλο του δασκάλου και παραέβλεπε τον παιδαγωγικό ρόλο της ομάδας και την τεράστια σημασία της επικοινωνίας στον εκπαιδευτικό χώρο. Αντίθετα, η σύγχρονη παιδαγωγική αναγνωρίζει το δυναμικό ρόλο της μαθητικής ομάδας και προσπαθεί να επικεντρώσει το ενδιαφέρον της στο ιδεώδες για μια πραγματική επικοινωνία μεταξύ των ατόμων. Σκοπός του σύγχρονου σχολείου είναι να αναπτύξει το παιδί πολύπλευρα, ώστε να το καταστήσει ικανό ν' αντιμετωπίσει τη ζωή του "αύριο". Η επιτυχία μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στηρίζεται στη λειτουργία της επικοινωνίας του ατόμου, που είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη της προσωπικότητας του. Στον 21^ο αιώνα, ο οποίος θεωρείται κατεξοχήν αιώνας ανάπτυξης της διαπροσωπικής επικοινωνίας, η επικοινωνία αποτελεί μια από τις πλέον θεμελιώδεις ανθρώπινες δεξιότητες, μια από τις μεγαλύτερες αναγκαιότητες ανάπτυξης διαπροσωπικών σχέσεων.

Λέξεις-κλειδιά: αγωγή, παιδεία, διδασκαλία, ομάδα, επικοινωνία

The communicative dimension of education

Abstract

Παραπομπή: Μπαζάνη Ε. (2024). Η επικοινωνιακή διάσταση της εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 29-46. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

The general concept of traditional pedagogy focused on the role of the teacher and overlooked the pedagogical role of the group and the enormous importance of communication in the educational field. On the contrary, modern pedagogy recognizes the dynamic role of the student group and tries to focus its interest on the ideal of a real communication between individuals. The purpose of the modern school is to develop the child in many ways, in order to enable him to face the life of "tomorrow". The success of an educational reform rests on the function of communication of the individual, which is a necessary condition for the development of his personality. In the 21st century, which is considered the century par excellence for the development of interpersonal communication, communication is one of the most fundamental human skills, one of the greatest needs for the development of interpersonal relationships.

Keywords: education, education, teaching, team, communication

1. Εισαγωγή

Η γενική αντίληψη της παραδοσιακής παιδαγωγικής επικέντρωνε την προσοχή της στο ρόλο τού εκπαιδευτικού και παραέβλεπε τον παιδαγωγικό ρόλο τής ομάδας και την τεράστια σημασία τής επικοινωνίας. Αντίθετα, η σύγχρονη επιστημονική παιδαγωγική προσπαθεί να επικεντρώσει το ενδιαφέρον της στο ιδεώδες για μια πραγματική επικοινωνία μεταξύ των ατόμων. Η έννοια της επικοινωνίας έχει προσεγγιστεί ποικιλοτρόπως, κατά το πρόσφατο παρελθόν αλλά και κατά την αρχαιότητα, από κορυφαίους φιλοσόφους, όπως π.χ. ο Αριστοτέλης. Πρόκειται για πολυσύνθετο φαινόμενο ζωής, κατά το οποίο συμμετέχοντας συνολικά ο άνθρωπος, ως ψυχο-πνευματική και σωματική οντότητα, καταφέρνει να ανταλλάξει κατανοητές σκέψεις και συναισθήματα εξυπηρετώντας πολυπληθείς στόχους κάθε φορά της κοινωνικής του πραγματικότητας¹.

Το αίτημα για φιλελευθεροποίηση και δημοκρατικοποίηση του σχολείου διατυπωνόταν ήδη έντονα από τις αρχές του προηγούμενου αιώνα. Αυτό σημαίνει, ότι το σχολείο θα πρέπει να έλθει προς την πλευρά

¹ Σταμάτης, Π. (2015), Προσχολική και πρωτοσχολική παιδαγωγική Επικοινωνιακές διαστάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας, Αθήνα: Διάδραση, σ. 244.

του ανθρώπου. Το σχολείο, στο οποίο θα κυριαρχεί η συναισθηματική επαφή και σχέση εκπαιδευτικού και μαθητή, θα πρέπει να είναι ο αντίλογος στην εκβιομηχάνιση του σχολείου, στο σχολείο των επιδόσεων, στα προγράμματα διδασκαλίας τα διαρθρωμένα με βάση τις γνωστικές ταξινομίες στόχων, στην αναλγησία των εκπαιδευτικών και στην ασυδοσία των μαθητών². Σε μια εποχή ραγδαίων και θεμελιωδών αλλαγών θα αναφερθούμε στη σημασία της επικοινωνίας του 21^{ου} αιώνα. Η επικοινωνία στη σχολική τάξη αποτελεί ένα βασικό παιδαγωγικό και ψυχοκοινωνιολογικό θέμα. Η σπουδαιότητα και η ανάγκη μελέτης αυτού του θέματος οφείλονται στο γεγονός, ότι η λεκτική επικοινωνία συνδέεται στενά με τη διδασκαλία και μάθηση, την αποτελεσματικότητα του δασκάλου, την επίδοση των μαθητών καθώς και με τις επικοινωνιακές σχέσεις και αλληλεπιδράσεις που δημιουργούνται στη σχολική τάξη-ομάδα.

2. Σκοπός της εργασίας

Ο κύριος σκοπός είναι να γίνει μια συστηματική ανάλυση της επικοινωνίας που λαμβάνει χώρα στον εκπαιδευτικό χώρο. Στη σύγχρονη εποχή που η ανάπτυξη της τεχνολογίας έχει εισβάλει στη ζωή μας και οι διαπροσωπικές σχέσεις έχουν αλλοτριωθεί, η ανάγκη για ανθρώπινη αλληλεπίδραση είναι επιτακτική. Μέσα στη σχολική τάξη, που διαπλάθεται η προσωπικότητα των μαθητών συναισθηματικά και ψυχοκοινωνικά και ο μαθητής καθημερινά καλείται να διαχειριστεί ένα πλήθος δυσκολιών και αντιξοοτήτων οι μορφές επικοινωνίας που εφαρμόζονται, διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο.

Επιμέρους στόχοι της εργασίας είναι να προσδιοριστούν οι έννοιες της διδασκαλίας, της αγωγής και της μόρφωσης, να ερευνηθεί ο βαθμός της επιρροής του δασκάλου στις σχέσεις του με τους μαθητές του, η λεκτική δραστηριότητα του εκπαιδευτικού και των μαθητών μέσα στη σχολική τάξη και να προταθούν μέτρα σχετικά με την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων μέσα σ' αυτή, διότι η επικοινωνία αποτελεί ανέκαθεν το βασικότερο μέσο αποτελεσματικής διεξαγωγής κάθε διδακτικής διαδικασίας. Δυστυχώς στο σημερινό σχολείο, ίσως περισσότερο από ποτέ, δίνεται σημασία στις λέξεις και όχι στο

² Βρεττός, Ι. (2003), *Μη Λεκτική Συμπεριφορά Εκπαιδευτικού-Μαθητή* άσκηση με μικροδιδασκαλία, Αθήνα: Ατραπός, σ.33.

Παραπομπή: Μπαζάνη Ε. (2024). Η επικοινωνιακή διάσταση της εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 29-46. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

συναίσθημα. Ο σημερινός άνθρωπος πρέπει να αναπτύξει όχι μόνο τις νοητικές αλλά και τις συναισθηματικές του δυνάμεις.

3. Θεωρητικό μέρος

3.1. Οι έννοιες της αγωγής, της παιδείας και της διδασκαλίας

Επειδή η επικοινωνιακή σχέση δασκάλου-μαθητή τοποθετείται στο χώρο της αγωγής, κρίνεται σκόπιμο να αποσαφηνιστούν εννοιολογικά βασικές παραμέτρους που προσδιορίζουν το συγκεκριμένο επιστημονικό πεδίο. Αγωγή είναι η συνειδητή και κατά σχέδιο προς ένα ορισμένο σκοπό κατευθυνόμενη επίδραση ενός ώριμου ανθρώπου σ' έναν αναπτυσσόμενο. Η παιδεία αναφέρεται στην ανάπτυξη του ατόμου, στην απόκτηση απ' αυτό κάποιου αξιόλογου και πολύτιμου περιεχομένου γνώσεων, ικανοτήτων, αξιολογικών στάσεων³ και στη συνεχή καλλιέργειά του, «γιατί ποτέ δεν είναι κανείς οριστικά καλλιεργημένος και η παιδεία είναι μια κατάσταση που δε τη φτάνει ποτέ κανείς»⁴. Ο άνθρωπος, κατά τον Πλάτωνα, χωρίς την παιδεία, δηλαδή τον καρπό της αγωγής και της μόρφωσης, παραμένει «αγριώτατον οπόσα φύει η γη», ενώ μετά της παιδείας καθίσταται το «τελειότερον, το ημερώτατον και το θειότερον»⁵. Η διδασκαλία είναι μια μορφή διαπροσωπικής σχέσης κι επικοινωνίας, στην οποία ένας το λιγότερο, απ' αυτούς που μετέχουν, αναπτύσσει δραστηριότητα δασκάλου κι ένας, αν όχι περισσότεροι, αντιπροσωπεύεται ως μαθητής.

3.2. Η σχολική τάξη-ομάδα

Η σχολική τάξη συνιστά ένα ιδιαίτερο περιβάλλον λεκτικής επικοινωνίας καθώς λόγω των προκαθορισμένων ρόλων εκπαιδευτικών και μαθητών διέπεται από συγκεκριμένους κανόνες. Σε μια σχολική τάξη οι κανόνες επικοινωνίας διέπουν μια σειρά θεμάτων από την οργάνωση της επικοινωνίας μέχρι το περιεχόμενο και τις διαδικασίες δημιουργίας των νοημάτων, ώστε να επιτυγχάνεται μέσω αυτών η αλληλοκατανόηση⁶. Για την έννοια “ομάδα” έχουν διατυπωθεί πολλοί και διάφοροι ορισμοί. Ο Δ. Γεώργας, έπειτα από λεπτομερή ανάλυση των χαρακτηριστικών της

³ Βουδούρη, Κ. (1984), *Φιλοσοφία της παιδείας*, Αθήνα: αυτοέκδοση, σ. 23.

⁴ Mialaret, G. (1985), *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική*, Αθήνα: αυτοέκδοση, σ.80.

⁵ Γεωργούσης, Π. (1989), *Ψυχολογία των μεθόδων διδασκαλίας*, Αθήνα: αυτοέκδοση.

⁶ Μπερελής, Π., Τρούκη, Ε.(2009), *Λόγος και επικοινωνία στην εκπαιδευτική πράξη*, Αθήνα: Καστανιώτη, σ.σ.44-45.

ομάδας προτείνει τον εξής ορισμό: «Η ομάδα είναι ένα δυναμικό σύνολο ατόμων με κάποιο σκοπό που, κάτω από συνθήκες που ευνοούν την ενότητα, εξελίσσεται σ' ένα οργανωμένο σύστημα με αλληλεξαρτώμενους ρόλους, θεσμούς, κοινούς στόχους, αξίες, στάσεις και ομοιογενή συμπεριφορά, που ικανοποιεί τις ανάγκες των μελών»⁷ Η συναισθηματική σχέση και η επικοινωνία στο σχολείο περιορίζονται συνήθως σε αυτά που λέγονται και ακούγονται στη σχολική αίθουσα. Υπάρχει και η μη λεκτική συμπεριφορά ή όπως λέγεται η γλώσσα του σώματος. Συνήθως δε συνειδητοποιούμε, ότι παράλληλα με το στόμα μιλάμε και με το σώμα μας, επικοινωνούμε ακόμα και με τη σιωπή μας. Τις περισσότερες φορές δε συνειδητοποιούμε, ότι η γλώσσα του σώματος εκφράζει την πραγματική προοπτική αυτών που λέμε ή αισθανόμαστε.

Σήμερα η σχολική τάξη, που είναι μια τυπική (θεσμική) κοινωνική ομάδα ιδρυμένη από την Πολιτεία, φαίνεται ν' ανταποκρίνεται στις κύριες απαιτήσεις-χαρακτηριστικά μιας μικρής ομάδας με ιδιαίτερη ενότητα και οντότητα. Η συγκρότηση της ομάδας-τάξης είναι σήμερα ένα πραγματικό και αναγκαίο γεγονός. Μέσα στην τάξη-ομάδα παρατηρούνται ειδικά ψυχολογικά φαινόμενα, που δεν υπάρχουν στις δυαδικές σχέσεις, και “το παιδί μπορεί να μαθαίνει περισσότερο στο πλαίσιο μιας ομάδας απ’ ότι μέσα από τη δυαδική σχέση του με τον δάσκαλο”. Με βάση τα παραπάνω δεδομένα, η αγωγή από “δασκαλοκεντρική” ή “παιδοκεντρική” στο παρελθόν αποβαίνει σήμερα μια διαδικασία “ομαδοκεντρική” προκαλώντας μέσα στη σχολική τάξη-ομάδα ποικιλία μορφών επικοινωνίας⁸.

3.3. Η επικοινωνία

3.3.1. Η έννοια της επικοινωνίας

Με τον όρο επικοινωνία της τάξης, εννοείται μια συνεχή ανταλλαγή μηνυμάτων, που γίνεται με τρόπο διασταυρούμενο ανάμεσα στον δάσκαλο και στους μαθητές. Κατά τον Mc Quail P. επικοινωνία είναι «η αποστολή από ένα άτομο σε άλλο μηνύματος με κάποιο νόημα». Η επικοινωνία παρουσιάζεται σαν ένα φαινόμενο κι ένας μηχανισμός⁹. Πομπός ή αποστολέας είναι αυτός που παράγει και μεταδίδει το μήνυμα.

⁷ Γεώργας, Δ. (1986), *Κοινωνική Ψυχολογία*, Αθήνα: αυτοέκδοση, σ.22.

⁸ Κρουσταλλάκης, Μ. (1989), *Αρχές και μέσα Αγωγής, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό*, τ. 2, σ.781.

⁹ Κίτσου, Α. (1976), *Επικοινωνία και συζήτηση*, Αθήνα: αυτοέκδοση, σ.11.

Παραπομπή: Μπαζάνη Ε. (2024). Η επικοινωνιακή διάσταση της εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 29-46. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

Στη σχολική τάξη - ομάδα πομποί μηνυμάτων είναι ο δάσκαλος, ο μαθητής, μια ομάδα μηνυμάτων. Μήνυμα ή άγγελμα ή σήμα είναι οι πληροφορίες, ειδοποιήσεις, ιδέες, σκέψεις, νοήματα, στάσεις, αισθήματα, ερωτήσεις, απαντήσεις, απορίες κ.ά., που επιθυμεί ο πομπός να μεταδώσει στον δέκτη. Με τα βασικά στοιχεία της επικοινωνίας, που αναφέρθηκαν, συνδέονται στενά και τα στοιχεία κώδικας και δίαυλος ή δίοδος (κανάλι). Κώδικας (code) είναι “ένα κλειστό, πεπερασμένο σύστημα συστατικών στοιχείων, με απεριόριστη δυνατότητα συνδυασμών”. Η γλώσσα, η μουσική, η ζωγραφική, η αρχιτεκτονική, η αριθμητική, τα σήματα της τροχαίας και κάθε άλλο σημειακό σύστημα αποτελούν κώδικες (γλωσσικός, μουσικός, ζωγραφικός κ.ά.). Ο γλωσσικός κώδικας αποτελείται από γλωσσικά σημεία, δηλαδή από μορφήματα ή λέξεις, που αποτελούν τις μεγαλύτερες μορφηματικές μονάδες¹⁰. Η επικοινωνία είναι έμφυτη ανάγκη του ανθρώπου γι’ αυτό και διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη σύναψη υγιών διαπροσωπικών σχέσεων. Ιδιαίτερα όταν πρόκειται για τη σχέση εκπαιδευτικού και μαθητή, που σχετίζεται με τη διάπλαση του χαρακτήρα των παιδιών και τη μάθηση, η αποτελεσματική επικοινωνία είναι βασική παράμετρος για την επιτυχία των παιδαγωγικών στόχων της εκπαίδευσης.

Αξιοσημείωτο, από κοινωνιολογικής άποψης, είναι ότι, προκειμένου να προσληφθεί ένα μήνυμα χωρίς εμπόδια και να κατανοηθεί το περιεχόμενό του, πρέπει οι διανθρώπινες σχέσεις πομπού - δέκτη να πληρούν τις παρακάτω προϋποθέσεις: ύπαρξη και στους δύο φορείς τής επικοινωνίας ενός γνωσιολογικού υπόβαθρου, ύπαρξη ικανοτήτων κινητικής, αισθητηριακής, συναισθηματικής κι αντιληπτικής λειτουργίας, που εξαρτάται από τους ενδογενείς κι εξωγενείς παράγοντες κάθε ατόμου¹¹, θετικό κι εγκάρδιο ψυχολογικό κλίμα ανάμεσα στους φορείς τής επικοινωνίας, ενδιαφέρον και θέληση, τόσο του πομπού όσο και του δέκτη, για την “εγκαθίδρυση της επικοινωνίας”¹² καθώς και ευνοϊκό για την επικοινωνία φυσικό περιβάλλον.

3.3.2. Η σημασία της επικοινωνιακής διδασκαλίας των μαθημάτων

Η επικοινωνία είναι το μέσο που μάς δίνει τη δυνατότητα να παρουσιάσουμε τον εαυτό μας, τις ικανότητές μας, να προβληματίσουμε κάποιον, να διεκδικήσουμε πράγματα. Από ένστικτο ο άνθρωπος είναι

¹⁰ Μπαμπινιώτης, Γ. (1980), *Θεωρητική Γλωσσολογία*, Αθήνα: αυτοέκδοση, σ.28.

¹¹ Τσιπληγάρης, Α. (1996), *Ψυχοκοινωνιολογία της σχολικής τάξης*, Αθήνα: αυτοέκδοση.

¹² Κούγιαλης, Θ. (1978), *Επικοινωνία, Νέα Παιδεία*, τ.5, 18.

κοινωνικός και επικοινωνιακός, αλλά έχει να αντιμετωπίσει ψυχολογικά και φυσιολογικά εμπόδια πριν καταφέρει να επικοινωνήσει αποτελεσματικά. Όσο καλύτερα επικοινωνούμε, τόσο πιο πολλούς και μεγάλους στόχους πετυχαίνουμε. Μια από τις σημαντικότερες ικανότητες του ανθρώπου είναι η επικοινωνιακή. Χάρη σε αυτή ο άνθρωπος κατορθώνει να επιβιώσει, να συνεννοηθεί με τους γύρω του, να επιτύχει τους σκοπούς του, να ζήσει αξιοπρεπώς. Οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας τίθενται στο επίκεντρο μελέτης της επικοινωνίας. Για ορισμένους η επικοινωνία αποτελεί εξαιρετικά σημαντική, κοινωνικοποιητική διαδικασία και συμπεριφορά κάθε ανθρώπου, ενώ για άλλους αποτελεί μια απλή, καθημερινή, δεδομένη συνήθεια, η οποία υποτιμάται και δε λαμβάνεται πάρα πολύ υπόψη.

Στα σύγχρονα σχολεία δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στη γλωσσική ανάπτυξη παρά στην εμβάθυνση σε θέματα λογοτεχνίας, δημιουργικής γραφής και ανάγνωσης. Συνήθως υποτιμάται η εκφραστική δυνατότητα, η ενεργητική ακρόαση, η μη λεκτική εκφραστικότητα και άλλες επικοινωνιακές διαστάσεις του ανθρώπου. Η επικοινωνία αποτελεί ανέκαθεν το βασικότερο μέσο αποτελεσματικής διεξαγωγής κάθε διδακτικής διαδικασίας¹³. Οι μαθητές δεν είναι πια παθητικοί δέκτες αλλά ενεργητικοί συμμετέχοντες στη διδακτική διαδικασία έχοντας τη δυνατότητα να επικοινωνούν μεταξύ τους, ανταλλάσσοντας σκέψεις και προβληματισμούς, εκφράζοντας στόχους, απόψεις, απορίες, επιθυμίες και συναισθήματα. Η μαθησιακή αποτελεσματικότητα, η οποία επιδιώκεται στη σύγχρονη αίθουσα διδασκαλίας βασίζεται σε τέσσερις βασικές δεξιότητες, δηλαδή στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας, στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, στη δημιουργικότητα και τη συνεργασία.

Συνεπώς, η σημασία της επικοινωνίας για κάθε άνθρωπο αναμφισβήτητη είναι τεράστια, καθώς συνταυτίζεται με το σκοπό της ύπαρξής του. Η επικοινωνία συμβάλλει εποικοδομητικά στη διανοητική ανάπτυξη του ανθρώπου, διότι μέσω αυτής εμπλέκεται σε αλληλοεπιδράσεις, ανταλλάσσοντας απόψεις, βιώματα, προβληματισμούς, επιθυμίες ή συναισθήματα. Συμβάλλει επίσης, στην ομαλή προσαρμογή στο κοινωνικό περιβάλλον, καθώς αποτελεί μια

¹³ Σταμάτης, Π. (2022), Επικοινωνία και συμβουλευτική στην εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα. Βασικές έννοιες, θεσμοί, διαδικασίες και πρακτικές. Στο Π. Σταμάτης, Ε. Νικολάου, (επιμ.) *Συμβουλευτική και επικοινωνία στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Διάδραση, σ.σ. 28.

κατεξοχήν κοινωνικοποιητική διαδικασία κατά την οποία το άτομο μαθαίνει να διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του, σε σχέση με την ανεκτικότητα και την αποδοχή των άλλων ή τους κανόνες που θέτει η κοινωνική συμβίωση¹⁴.

Συχνά οι όροι επικοινωνία κι αλληλεπίδραση χρησιμοποιούνται ως συνώνυμοι, ωστόσο όμως διαφέρουν ως προς τη σημασία τους. Η αλληλεπίδραση ερμηνεύεται ως μια αμφίπλευρη επιρροή κι αλληλεξάρτηση μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων, των οποίων η εκάστοτε ενέργεια και συμπεριφορά, “φιλτραρισμένη” μέσω των αλληπάλληλων επιδράσεων και της δυναμικότητας του καθενός, αναπροσαρμόζεται, με αποτέλεσμα την προσέγγιση ή ανταπόκριση των ρόλων στις προσμονές των άλλων. Επομένως, η αλληλεπίδραση παραπέμπει σε δράση, που πραγματοποιείται μεταξύ δύο προσώπων, είτε συνεργατικά είτε αντιθετικά. Αντίθετα, η επικοινωνία παραπέμπει στην κοινή συμμετοχή σε κάτι, που πρέπει να δημιουργηθεί¹⁵. Η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση στην εκπαίδευση αποτελούν ένα ευρύ θέμα που μπορεί να συμβάλλει θετικά στη μάθηση και την παρακίνηση του μαθητή για την επιτυχημένη ολοκλήρωση των σπουδών του. Είναι σημαντικό λοιπόν να εξετάσουμε την προσωπική μας στάση σε σχέση με την επικοινωνία και να κατανοούμε τις ανάγκες του εκπαιδευτικού πλαισίου, όσο και των μαθητών μας.

3.3.3. Μορφές της επικοινωνίας στη σχολική τάξη

Με βάση τον κώδικα, που χρησιμοποιεί ο πομπός για την κωδικοποίηση των μηνυμάτων του, διακρίνεται: η μη λεκτική ή σωματική επικοινωνία και η λεκτική ή γλωσσική επικοινωνία: α) Η μη λεκτική επικοινωνία έχει πολύ μεγάλη σημασία και πραγματοποιείται κυρίως με ανταλλαγές μηνυμάτων, με μέσο τις εκφράσεις και μορφασμούς τού προσώπου, το βλέμμα, τις χειρονομίες, τις στάσεις τού σώματος κι άλλες μη γλωσσικές εκφράσεις. Ο Argyle M. απέδειξε την υπεροχή των μη λεκτικών μηνυμάτων, απέναντι στα λεκτικά, και ότι οι διατομικές και οι διομαδικές διαφορές των ατόμων μπορούν να τα διαφοροποιήσουν¹⁶. β) Η λεκτική ή

¹⁴ Σταμάτης, Π. (2015), Προσχολική και πρωτοσχολική παιδαγωγική Επικοινωνιακές διαστάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας, Αθήνα: Διάδραση, σ.243.

¹⁵ Καλαντζή - Αζίζι, Α. (1990), *Επικοινωνιακή θεωρία, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό*, τ. 4, 2036.

¹⁶ Argyle, M. & Trower, P. (1981), *Πρόσωπο με πρόσωπο*, Αθήνα: Ψυχογίος, σ.90.

γλωσσική επικοινωνία χρησιμοποιεί τον γλωσσικό κώδικα και πραγματοποιείται με βάση τον προφορικό ή γραπτό λόγο, που αντιστοιχούν στην προφορική ή γραπτή ομιλία. Επίσης, περιλαμβάνονται και ορισμένα παραγλωσσικά φαινόμενα, τα οποία είναι τα επιτονικά (ο εμφατικός τονισμός λέξεων ή φράσεων, ο στιγμιαίος τονισμός συλλαβών, ο διαφορετικός τονισμός συγκεκριμένων λέξεων και ήχων, επανάληψη λέξεων, δισταγμοί κ.ά.), η συναισθηματική ένταση του τόνου της φωνής και η προφορά¹⁷.

Ο άνθρωπος κατά την επικοινωνία του μιλάει με τα φωνητικά όργανα, αλλά συζητά και επικοινωνεί με όλο του το σώμα. Ακόμα και όταν δε μιλάει, επικοινωνεί με την έκφραση του προσώπου, το βλέμμα, τις κινήσεις των χεριών και του σώματός του. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να βλέπει αρκετούς μαθητές σε μια χρονική στιγμή της διδασκαλίας του, να μιλάει με έναν ή λίγους, αλλά επικοινωνεί με όλους. Όταν ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές δεν έχουν οπτική επαφή μεταξύ τους, δε συγκεντρώνουν και δεν επεξεργάζονται όλες τις πληροφορίες, με αποτέλεσμα η επικοινωνία να είναι ελλιπής¹⁸. Ο δάσκαλος με το χαμόγελο μπορεί να καταπραΰνει τις εντάσεις και να συμβάλλει στη χαλάρωση όλων. Μέσα σ' ένα τέτοιο κλίμα η επικοινωνία δασκάλου-μαθητών είναι πιο εφικτή και αποτελεσματική¹⁹. Τα μη λεκτικά μηνύματα του εκπαιδευτικού έχουν διευρυμένη επιρροή στη σχολική τάξη, άρα και μεγάλη παιδαγωγική αξία, για την καλλιέργεια της συναισθηματικής νοημοσύνης, γι' αυτό απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή στον τρόπο που εκπέμπονται.

4. Προτάσεις

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η χρήση της ομιλίας από τους δύο παραπάνω συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δηλαδή τον εκπαιδευτικό και το μαθητή, θα πρέπει να διέπεται από ένα πνεύμα ισοτιμίας. Ωστόσο, σε ορισμένες περιπτώσεις η λεκτική επικοινωνία δεν εναρμονίζεται με τα σύγχρονα ψυχοπαιδαγωγικά πορίσματα και οδηγεί στον χαρακτηρισμό της διδασκαλίας ως δασκαλοκεντρικής. Επιθυμώντας να συμβάλλουμε στη

¹⁷ Γκαρή, Κ. (1990), *Επικοινωνία δυναδική και Επιτονικά φαινόμενα*, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό, τ.4, 2069.

¹⁸ Βρεττός, Ι. (1994), Μη λεκτική συμπεριφορά & επικοινωνία στη σχολική τάξη: άσκηση με μικροδιδασκαλία, Θεσσαλονίκη: Art of Text, σ. 7.

¹⁹ Βρεττός, Ι. (1994), Αποκωδικοποίηση της μη λεκτικής συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού από μαθητές του Δημοτικού Σχολείου, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 24, σ.σ. 103-124.

Παραπομπή: Μπαζάνη Ε. (2024). Η επικοινωνιακή διάσταση της εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 29-46. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

βελτίωση και αποτελεσματικότητας της επικοινωνίας στη σχολική τάξη, παραθέτουμε τις παρακάτω προτάσεις που είναι απόρροια των παρατηρήσεων που έχουν πραγματοποιηθεί για τη λεκτική επικοινωνία στη σχολική τάξη:

1) *Μείωση του χρόνου ομιλίας του δασκάλου και αύξηση του χρόνου ομιλίας των μαθητών.* Καταρχήν, ο δάσκαλος κατά τη σχεδίαση της διδασκαλίας ορισμένης διδακτικής ενότητας πρέπει να λαμβάνει υπόψη του διάφορες ταξινομίες στόχων, όπως του Bloom²⁰ και να καλύπτει όλες τις κατηγορίες των στόχων. Έτσι, αποφεύγονται οι χρονοβόρες λεπτομέρειες γνώσεων, καθώς και οι μεγάλες προεκτάσεις στα σχόλια των μαθητών, οι οποίες αποτελούν γνώρισμα του μη αποτελεσματικού δασκάλου²¹. Αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας θα είναι η μείωση του δασκαλικού μονολόγου, η αύξηση της πρωτοβουλίας και των ελεύθερων λεκτικών δηλώσεων και παρεμβάσεων των μαθητών, η άσκησή τους στην προφορική έκφραση καθώς και η καλλιέργεια της δημιουργικής τους σκέψης. Γι' αυτό οφείλει να δημιουργεί στη σχολική τάξη ευχάριστη, ευδιάθετη και αισιόδοξη ατμόσφαιρα, κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης ανάμεσα σ' αυτόν και τον μαθητή, που ν' απομακρύνει την ανησυχία, και τον φόβο του μαθητή μήπως αποτύχει ή κάνει λάθος²² καθώς και κλίμα εγκαρδιότητας και ασφάλειας για ισότιμη επικοινωνία.

Ο χρόνος ομιλίας του εκπαιδευτικού καλύπτει τα δύο τρίτα μιας διδακτικής ώρας, με αποτέλεσμα να περιορίζεται ο αντίστοιχος χρόνος των μαθητών και να καταδικάζονται αυτοί σε αδράνεια. Η κατάσταση αυτή πρέπει να αποδοθεί όχι μόνο σε δασκαλοκεντρικό στυλ διδασκαλίας αλλά και στην προσπάθεια για αποφυγή παύσεων και χρονικών διαστημάτων σιωπής. Η σιωπή δε σημαίνει έλλειψη επικοινωνίας, αλλά μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό στην αντιμετώπιση συγκεκριμένων προβλημάτων²³. Ασφαλώς, η «παγερή σιωπή» και η «ύποπτη ησυχία» μπορούν να προκαλέσουν περιφρόνηση, εχθρότητα, αυστηρότητα και να

²⁰ Μαρκαντώνης, Ι. (1989), *Παραδόσεις Παιδαγωγικής και Διδακτικής*, Αθήνα: Μαυρομάτη, σ. 297.

²¹ Φλουρής, Γ. (1982), *Δάσκαλοι, διδασκαλία και η αποτελεσματικότητά της*, *Νέα Παιδεία*, τ.23, σ. 30.

²² Χαλαραμπόπουλος, Ι. (1978), *Πρόγραμμα αγωγής και ασκήσεως της δημιουργικής σκέψεως*, Αθήνα: αυτοέκδοση, σ. 163.

²³ Grobsmith, E. S. (1973), *Nonverbal Modes of Learning: Dakota Sing Language and Gesture Communication*, Tucson Arizona, Univ of Arizona, σ. 25.

δημιουργήσουν ένα κρύο περιβάλλον μάθησης²⁴. Συνήθως ο εκπαιδευτικός αντιμετωπίζει το πρόβλημα της σιωπής, μετά τη διατύπωση τόσο μιας ερώτησης από τον ίδιο όσο και μιας ερώτησης ή παρατήρησης από κάποιο μαθητή²⁵. Ασφαλώς η άσκηση της σιωπής και μόνο δεν αρκεί, ώστε να μπορεί ο εκπαιδευτικός να προκαλέσει τους μαθητές του να σκεφτούν αλλά πρέπει να συνοδεύεται από την άσκηση και άλλων μορφών μη λεκτικής συμπεριφοράς. Η σιωπή, αν δε συνοδεύεται από διερευνητικό βλέμμα, από κινήσεις των χεριών και του κεφαλιού, οι οποίες θα παροτρύνουν τους μαθητές να σκεφθούν, δεν μπορεί να αξιοποιηθεί δημιουργικά κατά τη διδασκαλία.

2. *Καλύτερη τεχνική ερωτήσεων–περισσότερες ανοιχτές ερωτήσεις.* Ο δάσκαλος, λαμβάνοντας υπόψιν τη συναισθηματικότητα των μαθητών, είναι αναγκαίο να τους ενημερώνει για το σκοπό των ερωτήσεων. Έτσι, οι μαθητές παίρνουν θετική στάση έναντι των ερωτήσεων και η μάθηση αποβαίνει πιο αποτελεσματική. Πριν ζητηθεί η απάντηση από το μαθητή με βάση τις ικανότητές του και τη δυσκολία της ερώτησης, επιβάλλεται να παρέχεται ικανός χρόνος για περίσκεψη, ανάλογα με το μάθημα και το είδος της ερώτησης. Οι δάσκαλοι δεν πρέπει να θεωρούν αυτή την αναμονή ως καθυστέρηση, ή επιβράδυνση διδασκαλίας της ύλης. Η υποβοήθηση μπορεί να γίνει με συμπληρωματικές ερωτήσεις, διερευνητικές, εξειδικευμένες ή εμβάθυνσης²⁶.

3. *Ποικιλία και ευελιξία στη διδασκαλία διαφόρων μαθημάτων.* Η ευελιξία του δασκάλου είναι στοιχείο απαραίτητα της καλής διδασκαλίας. Ο ευέλικτος δάσκαλος συλλαμβάνει ποικιλία προτύπων διδασκαλίας για την αξιοποίηση της λεκτικής επικοινωνίας δασκάλου-μαθητών στη σχολική τάξη. Οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας «γνωρίζουν καλύτερα τους μαθητές τους απ' ότι οι συνάδελφοι της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Αυτό πρέπει να οφείλεται στις διαφορετικές συνθήκες

²⁴ Jansen, J. V. (1973), Communicate Functions of Silence. In: *ETC. A. Review of General Semantics*, 30, 249-257., σ.249.

²⁵ Βρεττός, Ι. (2010), *Μη λεκτική συμπεριφορά εκπαιδευτικού-μαθητή*. Αθήνα: Α. Χονδρορίζος & ΣΙΑ Ο.Ε., σ. 88.

²⁶ Ματσαγγούρας, Η. (1985). Η διδασκαλία στο Ελληνικό Σχολείο: Ερευνητική περιγραφή, αξιολόγηση και διδακτικές υποδείξεις, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ.25, 82.

Παραπομπή: Μπαζάνη Ε. (2024). Η επικοινωνιακή διάσταση της εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 29-46. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

διδασκαλίας που επικρατούν στην πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση²⁷.

4. *Καλύτερο σύστημα ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης ή μετεκπαίδευσης των δασκάλων.* Η αποστολή του παιδαγωγού είναι να βοηθήσει το μαθητή ν' αναπτυχθεί σε τέτοιο βαθμό, ώστε να πάρει ο ίδιος στα χέρια του την αγωγή του. «Το ιδεώδες άρα είναι να προωθήσει τον τρόφιμο εις την αυτό-αγωγή του»²⁸. Παρεμφερής είναι και η ρήση του Παπανούτσου Ε. σχετικά με την εξελικτική αυτοπραγμάτωση του μαθητή. «Επιτυχημένος είναι εκείνος ο δάσκαλος που έκανε με το έργο του τόσο ώριμο το μαθητή του, ώστε εκείνος να μην τον χρειάζεται πια. Αυτό είναι το μεγάλο κατόρθωμα, ο θρίαμβος του δασκάλου»²⁹.

6. *Σεβασμός στη γλωσσική ταυτότητα των μαθητών.* Το σχολείο και ο δάσκαλος θα πρέπει να σέβονται την όποια πολιτιστική και γλωσσική κληρονομιά έχουν οι μαθητές. Οι διαπιστώσεις των δασκάλων ότι τα παιδιά των κατώτερων κοινωνικών τάξεων χρησιμοποιούν περιορισμένο ή περιληπτικό γλωσσικό τύπο, δε θα πρέπει να εκλαμβάνεται ότι αποτελούν γλωσσικές ανωμαλίες³⁰. Η αξιολόγηση μάλιστα των μαθητών με χαμηλή βαθμολογία εξαιτίας του γλωσσικού τους τύπου θα έχει δυσμενείς επιπτώσεις και συνέπειες στην επαγγελματική εξέλιξη. Επίσης, πρέπει να τούς αντιμετωπίζουν χωρίς προκαταλήψεις και διακρίσεις και να μην προβαίνουν σε περιπαικτικά ή ειρωνικά σχόλια και χαρακτηρισμούς των γλωσσικών τύπων ομιλίας των διαφόρων κοινωνικών τάξεων, γιατί με τον αντίθετο τρόπο μεταβιβάζονται στους μαθητές διάφορες στερεότυπες αντιλήψεις, που τούς δημιουργούν ψυχολογικά προβλήματα. Οι παιδαγωγοί που φροντίζουν και παρακολουθούν από κοντά τη δουλειά των μαθητών πλησιάζοντάς τους και σκύβοντας από πάνω τους, προκαλούν θετικά συναισθήματα και τονώνουν το ενδιαφέρον τους για μάθηση³¹.

²⁷ Kagan, D. & Tippins, D. (1991), How Student Teachers Describe Their Pupils. In: *Teaching and Teacher Education*, 7, σ.463.

²⁸ Γεωργούλη, Κ. (1973), *Γενική Παιδαγωγική*, Αθήνα: Παπαδήμα, σ. 13.

²⁹ Πολυχρονοπούλου, Π. (1985), *Φιλοσοφία της Αγωγής*, Αθήνα: αυτοέκδοση, σ. 304.

³⁰ Πόρποδας, Κ. (1991), *Γνωστική Ψυχολογία - Θέματα Ψυχολογίας της Γλώσσας. Λύση προβλημάτων*, τ.2, Αθήνα: αυτοέκδοση, σ.90

³¹ Keith, T. (1974), An analysis of verbal and nonverbal classroom teaching behaviors. Στο: *The journal of Experient Education*, 42, σ.σ. 8.

7. Ο χώρος του σχολείου αποτελεί τον κατεξοχήν τόπο, όπου η έννοια της «ταυτότητας τόπου» του παιδιού μπορεί να αναπτυχθεί. Τα σχολικά προγράμματα ανάπτυξης συναισθηματικού δεσμού μαθητών και εκπαιδευτικών με τον τόπο, όπου εδρεύει μια σχολική μονάδα πρέπει να είναι διαθεματικά. Εκτός μόνο από τη γνωριμία με έναν τόπο, φαίνεται να είναι απαραίτητη η ενεργητική ενασχόληση με τον τόπο αυτό, ώστε να προκύψει η επιζητούμενη συναισθηματική δέσμευση μαζί του³².

Στη σωστή και αποτελεσματική λεκτική επικοινωνία στη σχολική τάξη είναι δυνατόν να συμβάλλουν και οι ακόλουθες προτάσεις: α) Οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να εθιστούν στον αυτοέλεγχο και στην αυτό-αξιολόγησή τους για ν' αποκτήσουν περισσότερη αυτογνωσία και β) Να γίνει αναμόρφωση και εκσυγχρονισμός του Αναλυτικού Προγράμματος, ώστε να παύσει αυτό να είναι παραφορτωμένο. Βέβαια, ο περιορισμός της ύλης ενός μαθήματος, όπως και η αύξηση αυτής, συναντούν αντίδραση, γιατί έχουν αντίκτυπο στο γενικότερο κύρος του μαθήματος ως γνωστικού είδους αλλά και των φορέων του³³.

Οι παραπάνω προτάσεις μπορούν να συμβάλλουν σημαντικά στη βελτίωση της λεκτικής επικοινωνίας στη σχολική τάξη. Η σύγχρονη Παιδαγωγική στηρίζεται στη σχέση αλληλεξάρτησης της λεκτικής και μη λεκτικής συμπεριφοράς των δασκάλων. Έχει ξεπεραστεί το δασκαλοκεντρικό μοντέλο εκπαίδευσης που χρησιμοποιούσε το μονόλογο ως τρόπο διδασκαλίας και εφαρμόζεται ο μαθητοκεντρικός προσανατολισμός του σχολείου με τη χρήση του διαλόγου ως μέσου εκμάθησης. Σε ένα τέτοιο σχολείο η διδασκαλία επιτυγχάνει τα προσδοκώμενα αποτελέσματα και καλύπτει τα πνευματικά και συναισθηματικά κενά των μαθητών. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός για τη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης, κριτικά σκεπτόμενης προσωπικότητας των μαθητών.

5. Συμπεράσματα

Από τις αρχές του προηγούμενου αιώνα επαναδιατυπώθηκε και κυριαρχούσε το αίτημα για ένα «ανθρώπινο σχολείο», το οποίο θα έχει ως γνώμονά του το παιδί. Η σύγχρονη Παιδαγωγική δείχνει να παραμελεί ή

³² Αποστόλου, Σ. (2017), Η συμβολή του σχολικού χώρου στη διαμόρφωση της "ταυτότητας τόπου" του παιδιού ως οικο-σημειολογική γέφυρα μεταξύ ατόμου και κοινωνίας. Στο: Α. Κοντάκος, Π. Σταμάτης, (επιμ.) *Θεωρίες και Μοντέλα Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Διάδραση, σ. 342.

³³ Μαρμαρινός, Ι. (1977), *Το Σχολικό Πρόγραμμα Κοινωνιολογική Θεώρηση*, Αθήνα: αυτοέκδοση, σ. 28.

να έχει λησμονήσει αυτή την παλιά αγάπη, χωρίς να συνειδητοποιεί, ότι τα προβλήματα και τα κενά που έχουν οι μαθητές στο συναισθηματικό τομέα, είναι δυσκολότερα και μεγαλύτερα από αυτά που έχουν στη μάθηση. Το αντιαυταρχικό στυλ δε μετριέται μόνο με τη διάταξη των θρανίων ή τη φορά των ερωτήσεων ούτε η ενίσχυση του μαθητή μετριέται μόνο με το λεκτικό έπαινο ούτε η συναισθηματική σχέση μόνο με ωραίες λέξεις. Τα τελευταία χρόνια παιδαγωγοί, ψυχολόγοι και ιδιαίτερα ψυχοκοινωνιολόγοι έχουν στρέψει το ερευνητικό ενδιαφέρον τους στη μελέτη της σχολικής τάξης ως ομάδας. Η σχολική τάξη, όπως γράφει ο J. Filloux³⁴, αποτελεί το ζωτικό χώρο του παιδαγωγικού πεδίου και ως ομάδα χρησιμοποιεί το λόγο (γλώσσα), σαν βασική μορφή επικοινωνίας.

Οι ωφέλειες-συνέπειες που προκύπτουν από την ανάλυση της επικοινωνίας στη σχολική τάξη-ομάδα είναι οι παρακάτω: 1) Η επικοινωνία συνδέεται με την αποτελεσματικότητα του έργου τού δασκάλου. Ο επικοινωνιακός λόγος στον σχολικό χώρο αποτελεί σπουδαίο διάμεσο της μάθησης και μάθηση και ωριμότητα προσδιορίζουν την ανάπτυξη του ανθρώπου³⁵. 2) Η καλή ποιότητα της λεκτικής επικοινωνίας στην ομάδα-τάξη δημιουργεί θετικό κλίμα κι ευχάριστη. 3) Η σωστή λεκτική επικοινωνία στην τάξη καλλιεργεί στους μαθητές θετικές στάσεις προς αυτή και το σχολείο, οι οποίες δημιουργούν ψυχική ισορροπία ανάμεσα στα μέλη της ομάδας-τάξης. 4) Ο τρόπος με τον οποίο χρησιμοποιεί ο δάσκαλος τον λόγο στη διάρκεια της διδασκαλίας, φανερώνει έμμεσα το «στυλ» διδασκαλίας του και τον τύπο του ως δημοκρατικού ή αυταρχικού³⁶. Στην εκπαιδευτική πραγματικότητα μπορεί κανείς να διαπιστώσει, ότι ο εκπαιδευτικός κατά κανόνα δίνει βαρύτητα σχεδόν αποκλειστικά στη λεκτική του συμπεριφορά. Αν ο εκπαιδευτικός περιοριστεί στη λεκτική και αγνοήσει τη μη λεκτική συμπεριφορά, τότε δε θα μπορέσει να προσφέρει βοήθεια στους μαθητές τους, γιατί δε θα μπορέσει να αξιοποιήσει τη μη λεκτική του συμπεριφορά. Μέσω της μη λεκτικής συμπεριφοράς καλλιεργούνται συναισθήματα και διαθέσεις που ευνοούν τη διδασκαλία της μάθησης αλλά και το περιεχόμενο της διδασκαλίας γίνεται πιο κατανοητό.

³⁴ Filloux, J. (1985), *Ψυχολογία των ομάδων και σπουδή της τάξης*, τ.6^{ος}, Αθήνα: Δίπτυχο, σ. 58.

³⁵ Παρασκευόπουλος, Ι. (1985). *Εξελικτική Ψυχολογία*, τ.3, Αθήνα: αυτοέκδοση, σ. 30.

³⁶ Κασσωτάκης, Μ. (1989), *Αξιολόγηση της διδασκαλίας, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό*, τ. 2, 619.

Όλες οι παραπάνω ωφέλειες-αποτελέσματα αποτελούν κύριο αίτημα των καιρών μας, γιατί οι σύγχρονες κοινωνίες απαιτούν καλά οργανωμένη διαδικασία μάθησης κι αγωγής και άρτια καταρτισμένους εκπαιδευτικούς. Ο χώρος του σχολείου αποτελεί μια μικρογραφία της κοινωνίας, ένα φορέα κοινωνικοποίησης που τα μέλη του βρίσκονται σε διαρκή επικοινωνιακή σχέση. Σήμερα, οι νέες παιδαγωγικές μέθοδοι θέλουν ένα εκπαιδευτικό σύστημα πιο δημοκρατικό και πιο ευέλικτο. Ο δάσκαλος έχει το ρόλο του συντονιστή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, που κατευθύνει του μαθητές, ενθαρρύνει και παροτρύνει τα παιδιά να εκφράσουν σκέψεις, συναισθήματα, προβληματισμούς και σκέψεις. Γι' αυτό ο παιδαγωγός πρέπει να είναι σε θέση, εκτός από κατάλληλη προετοιμασία, να προσαρμόζει τη διδασκαλία του στα εκάστοτε δεδομένα, να οργανώνει και να παρεμβαίνει επιδιώκοντας αποτελεσματική διδασκαλία και ιδανικό κλίμα συναισθηματικής αλληλεπίδρασης.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αποστόλου, Σ. (2017), Η συμβολή του σχολικού χώρου στη διαμόρφωση της “ταυτότητας τόπου” του παιδιού ως οικο-σημειολογική γέφυρα μεταξύ ατόμου και κοινωνίας. Στο: Α. Κοντάκος, Π. Σταμάτης, (επιμ.) *Θεωρίες και Μοντέλα Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Διάδραση, σ.σ. 329-342.
- Argule, M. & Trower, P. (1981), *Πρόσωπο με πρόσωπο*, Αθήνα: Ψυχογιός.
- Βουδούρη, Κ. (1984), *Φιλοσοφία της παιδείας*, Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Βρεττός, Ι. (1994), Αποκωδικοποίηση της μη λεκτικής συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού από μαθητές του Δημοτικού Σχολείου, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 24, 103-124.
- Βρεττός, Ι. (1994), Μη λεκτική συμπεριφορά & επικοινωνία στη σχολική τάξη: άσκηση με μικροδιδασκαλία, Θεσσαλονίκη: Art of Text.
- Βρεττός, Ι. (2003), *Μη Λεκτική Συμπεριφορά Εκπαιδευτικού-Μαθητή* άσκηση με μικροδιδασκαλία, Αθήνα: Ατραπός.
- Βρεττός, Ι. (2010), *Μη λεκτική συμπεριφορά εκπαιδευτικού-μαθητή*, Αθήνα: Α. Χονδρορίζος & ΣΙΑ Ο.Ε.
- Γεώργας, Δ. (1986), *Κοινωνική Ψυχολογία*, Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Γεωργούλη, Κ. (1973), *Γενική Παιδαγωγική*, Αθήνα: Παπαδήμα.

Παραπομπή: Μπαζάνη Ε. (2024). Η επικοινωνιακή διάσταση της εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 29-46. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

- Γεωργούσης, Π. (1989), *Ψυχολογία των μεθόδων διδασκαλίας*, Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Γκαρή, Κ. (1990), Επικοινωνία δυαδική και Επιτονικά φαινόμενα, *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό*, τ.4, 2025 - 2069.
- Καλαντζή - Αζίζι, Α. (1990), Επικοινωνιακή θεωρία, *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό*, τ. 4, 2035-2038.
- Κασσωτάκης, Μ. (1989), Αξιολόγηση της διδασκαλίας, *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό*, τ. 2, 617-620.
- Κίτσου, Α. (1976), *Επικοινωνία και συζήτηση*, Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Κοσμόπουλος, Α. (1983), *Σχεσιοδυναμική Παιδαγωγική του Προσώπου*, Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Κρουσταλλάκης, Μ. (1989), Αρχές και μέσα Αγωγής, *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό*, τ. 2, 781-784.
- Κούγιαλης, Θ. (1978), Επικοινωνία, *Νέα Παιδεία*, τ.5, 18.
- Μαρκαντώνης, Ι. (1989), *Παραδόσεις Παιδαγωγικής και Διδακτικής*, Αθήνα: Μαυρομαμάτη.
- Μαρμαρινός, Ι. (1977), *Το Σχολικό Πρόγραμμα Κοινωνιολογική Θεώρηση*, Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Ματσαγούρας, Η. (1985), Η διδασκαλία στο Ελληνικό Σχολείο: Ερευνητική περιγραφή, αξιολόγηση και διδακτικές υποδείξεις, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ.25, 82.
- Mialaret, G. (1985), *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική*, Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1980), *Θεωρητική Γλωσσολογία*, Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Μπερερής, Π., Τρούκη, Ε.(2009), *Λόγος και επικοινωνία στην εκπαιδευτική πράξη*, Αθήνα: Καστανιώτη.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1985), *Εξελικτική Ψυχολογία*, τ.3, Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Πολυχρονοπούλου, Π. (1985), *Φιλοσοφία της Αγωγής*, Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Πόρποδας, Κ. (1991), *Γνωστική Ψυχολογία - Θέματα Ψυχολογίας της Γλώσσας. Λύση προβλημάτων*, τ.2, Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Σταμάτης, Π. (2015), Προσχολική και πρωτοσχολική παιδαγωγική Επικοινωνιακές διαστάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας, Αθήνα: Διάδραση.
- Σταμάτης, Π. (2022), Επικοινωνία και συμβουλευτική στην εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα. Βασικές έννοιες, θεσμοί, διαδικασίες και πρακτικές.

- Στο Π. Σταμάτης, Ε. Νικολάου, (επιμ.) *Συμβουλευτική και επικοινωνία στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Διάδραση, σ.σ. 25-39.
- Τσιπλητάρης, Α. (1996), *Ψυχοκοινωνιολογία της σχολικής τάξης*, Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Φλουρής, Γ. (1982), *Δάσκαλοι, διδασκαλία και η αποτελεσματικότητά της, Νέα Παιδεία*, τ.23, 30.
- Filloux, J. (1985), *Ψυχολογία των ομάδων και σπουδή της τάξης*, τ.6^{ος}, Αθήνα: Δίπτυχο.
- Χαραλαμπίδης, Ι. (1978), *Πρόγραμμα αγωγής και ασκήσεως της δημιουργικής σκέψεως*, Αθήνα: αυτοέκδοση.

Ξενόγλωσση

- Grobsmith, E. S. (1973), *Nonverbal Modes of Learning: Dakota Sing Language and Gesture Communication*, Tucson Arizona, Univ of Arizona.
- Jansen, J. V. (1973), Communicate Functions of Silence. In: *ETC. A Review of General Semantics*, 30, 249-257.
- Kagan, D. & Tippins, D. (1991), How Student Teachers Describe Their Pupils. In: *Teaching and Teacher Education*, 7, 455-466.
- Keith, T. (1974), An analysis of verbal and nonverbal classroom teaching behaviors. Στο: *The journal of Experient Education*, 42, 30-38.

Ιστοσελίδες

- Prevezanou, E., *Επικοινωνία: Εργαλείο Εκπαίδευσης και Μάθησης. Παιχνίδια ρόλων Προσομοίωσης στη Μετασηματίζουσα Μάθηση*. Στο: <https://www.slideshare.net/slideshow/ss-72872713/72872713> (προσπελάστηκε στις 6/3/2017)

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Ευγενία Μπαζάνη
e-mail: mpazaneeeugenia@gmail.com
Εκπαιδευτικός ΠΕ70
Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
Τηλ.:6942877635

Παραπομπή: Μπαζάνη Ε. (2024). Η επικοινωνιακή διάσταση της εκπαίδευσης, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 94/2024, σ.σ. 29-46. Στο: <https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>

Ευριπίδου 19 Αγία Παρασκευή 15343

Δ.Ο.Υ.: Χολαργού

Τίτλος Σπουδών : Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

2^ο πτυχίο : Φιλοσοφία – Παιδαγωγική και Ψυχολογία

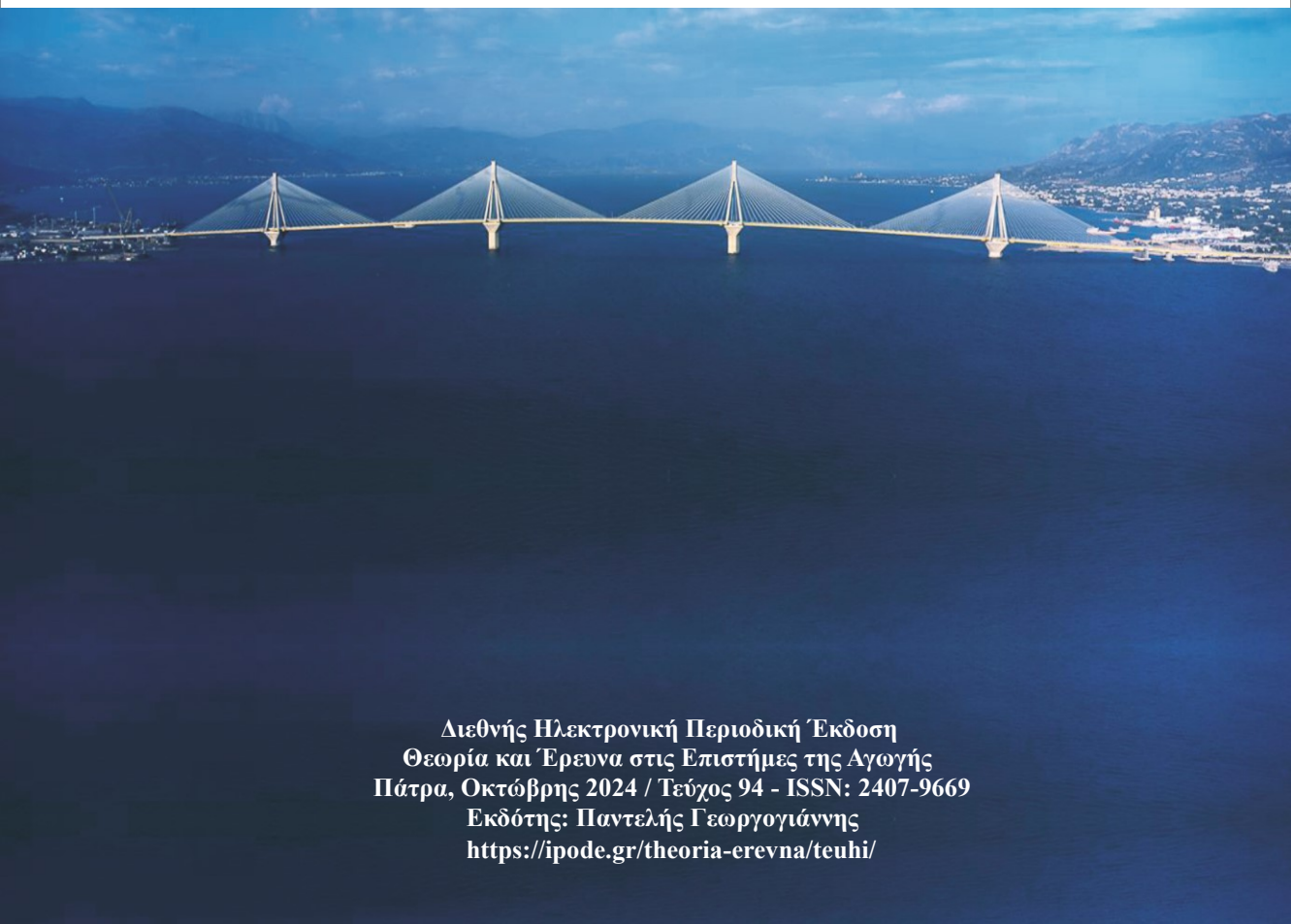
3^ο πτυχίο: Διαχείριση Ανθρώπινων Πόρων και Διοίκηση

Μετεκπαίδευση: Μαράσλειο Διδασκαλείο

Μεταπτυχιακός τίτλος: Φύλο και Θρησκεία

Ξένες γλώσσες: Γαλλικά DELF (1er & 2nd Degre) - Γερμανικά (Ε' τάξη)

Γνώση Ηλεκτρονικού Υπολογιστή: Επιπέδου 1^ο και 2^ο



Διεθνής Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση
Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής
Πάτρα, Οκτώβρης 2024 / Τεύχος 94 - ISSN: 2407-9669
Εκδότης: Παντελής Γεωργογιάννης
<https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>