

«Η Μουσειακή Αγωγή στο σχολείο του 21ου αιώνα»

Σκοπός και στόχοι του μαθήματος

Πρωταρχικό μέλημα του προγράμματος είναι να αναδειχθεί η αξία της Μουσειακής Αγωγής στην εκπαίδευση, της εκπαιδευτικής λειτουργίας του μουσείου, της τοπικής ιστορίας και της πλούσιας εκπαιδευτικής πολιτιστικής μας κληρονομιάς. Παράλληλα, θα προσφέρει τα εφόδια για την αξιοποίηση της Μουσειακής Αγωγής σε όσους εργάζονται στο σχολείο αλλά και σε φορείς πολιτισμού με σκοπό να καλλιεργηθεί η παρακίνηση, το ενδιαφέρον, η ευχαρίστηση και η προσπάθεια των μαθητών/τριών κατά την επίσκεψή τους σε χώρους πολιτιστικής κληρονομιάς μέσα από βιωματικές δράσεις Μουσειακής Αγωγής.

Γνώση & Δεξιότητες

Με την επιτυχή ολοκλήρωση του μαθήματος θα μπορείτε:

1. να αναγνωρίσετε: τη συμβολή της Διαθεματικότητας στην ολιστική προσέγγιση γνώσεων και δεξιοτήτων, καθώς και στην ενεργοποίηση του μαθητή.
2. να αναγνωρίσετε: τις δυνατότητες των τεχνών μέσω της διαθεματικής τους προσέγγισης.
3. να αναγνωρίσετε: τη δημιουργική μάθηση μέσω διαθεματικής διδασκαλίας.
4. να αναγνωρίσετε: την αναγκαιότητα αξιοποίησης των μουσείων από το σχολείο.
5. να αναγνωρίσετε: την αναγκαιότητα συνεργασίας Μουσείου-Σχολείου .
6. να αναγνωρίσετε: την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και μουσειοπαιδαγωγών.

Διαθεματικό Ενιαίο Πρόγραμμα σπουδών

Κεντρικό άξονα στη σύνταξη των αναλυτικών προγραμμάτων από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο αποτέλεσε η διαθεματικότητα. Η διαθεματικότητα αναφέρεται στην ενοποίηση δύο ή περισσότερων επιστημονικών περιοχών με σκοπό την αύξηση της μάθησης σε κάθε περιοχή. Υποστηρίζεται ότι **η διαθεματική διδασκαλία** οδηγεί σε **ολιστική και πραγματική γνώση**, που συνδεδεμένη με την πραγματικότητα, αξιοποιείται στην καθημερινή ζωή. Η διαθεματική προσέγγιση διακρίνεται από την παραδοσιακή διδασκαλία ως προς το περιεχόμενο αλλά και ως προς τη μέθοδο της διδασκαλίας.

Η σπουδαιότητα της συνολικής ενεργοποίησης του μαθητή, η σημασία της εμπειρικο – βιωματικής γνώσης, η ανάγκη συσχέτισης των επιμέρους γνώσεων, η γενικότερη τάση για διεπιστημονικότητα, οδήγησαν στη διαμόρφωση ολιστικών μεθοδολογικών προσεγγίσεων. Για τους παραπάνω λόγους καταργείται η λογική των διακριτών μαθημάτων και αμφισβητείται η αποσπασματικότητα, ο κατακερματισμός, και η αποπλαισίωση των γνώσεων (Χρυσafiδης, 2000). Οι προσεγγίσεις αυτές, **δίνουν τη δυνατότητα στο μαθητή να συγκροτήσει ένα ενιαίο σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων, μια ολιστική αντίληψη για της γνώσης**, που θα του επιτρέπει να διαμορφώνει προσωπική άποψη για θέματα που σχετίζονται μεταξύ τους, με ζητήματα της καθημερινής ζωής και να διαμορφώσει το δικό του κοσμοείδωλο, τη δική του κοσμοθεωρία (ΔΕΠΠΣ, 2002).

Σε αυτήν την κατεύθυνση προσανατολίζεται η συζήτηση για την καλύτερη οργάνωση των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (Α.Π.Σ.). Η ολιστική και διαθεματική προσέγγιση της γνώσης με μεθοδολογίες όπως της ανακάλυψης, της συμμετοχής και του

βιώματος επιχειρεί να συσχετίσει το περιεχόμενο των διακριτών μαθημάτων και τα καταστήσει το μαθητή/τρια από «παθητικός δέκτης» σε «ενεργό συμμετοχο» της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η πολυδιάσπαση του γνωστικού τοπίου του σχολείου σε πολλούς επιμέρους επιστημονικούς τομείς, **κατακερματίζει** την ανθρώπινη σκέψη καθιστώντας την αφηρημένη, αποσπασματική ξεκομμένη από το πλαίσιο που τη γέννησε, άσχετη με τις εμπειρίες των μαθητών. Για το λόγο αυτό οι μαθητές δεν έχουν την ευκαιρία να αντιληφθούν τα κοινά σημεία των επιστημών, τις προεκτάσεις και τις συνέπειές τους στους άλλους επιστημονικούς κλάδους και τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν τη γνώση αυτής της μορφής σε νέες μορφές σκέψης και δράσης παραμένουν αδιάφοροι (Ματσαγγούρας, 2002).

Κάθε παιδαγωγικό σύστημα διαπνέεται από διαφορετική αντίληψη **για το ρόλο και τη λειτουργία της τέχνης** και την εντάσσει με διαφορετικό τρόπο στο σχολικό πρόγραμμα. Οι αντιλήψεις για την τέχνη, την παιδική ηλικία, το σκοπό του σχολείου ασκούν και την διαφορετική επιρροή για την αξιοποίησή της. «Μόνο τότε οι εικαστικές δραστηριότητες δεν αποτελούν επιφανειακό στοιχείο ενός διαθεματικού προγράμματος, αλλά εντάσσονται σε ένα γενικότερο πλαίσιο αναφοράς, οδηγούν σε μια συνολική και συνεκτική εικόνα» (Βάος, 2000).

Πρακτικότερα ο Stevens υποστηρίζει ότι οι τέχνες μέσω της διαθεματικής τους προσέγγισης:

1. αποτελούν θεμελιώδεις και σημαντικές μορφές αντίληψης αλλά και τρόπους γνώσεις
2. μεταμορφώνουν τόσο τη διδασκαλία όσο και τη μάθηση
3. επιτρέπουν μεγαλύτερη συμμετοχή των μαθητών με ειδικές ανάγκες στις

σχολικές δραστηριότητες και

4. δημιουργούν κίνητρα ενεργοποίησης των μαθητών (Πουρκός, 2009).

Η σύνδεση Μουσείου και Σχολείου, εντοπίζεται στα νέα βιβλία για την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο), που άρχισαν να διδάσκονται από το σχολικό έτος 2006-2007. Σε ό,τι αφορά την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση –που μας απασχολεί στο πλαίσιο της εργασίας αυτής –παρατηρούμε μια εμφανή πρόθεση για τη συστηματική αξιοποίηση των μουσείων ως εναλλακτικών χώρων μάθησης αλλά και τη χρήση εκπαιδευτικού υλικού μουσείων ως εποπτικό υλικό στην τάξη. Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο με σκοπό την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης έθεσε κεντρικό πυλώνα στη συγγραφή των αναλυτικών προγραμμάτων την αρχή της διαθεματικότητας η οποία αναφέρεται στην ενοποίηση δύο ή περισσότερων επιστημονικών περιοχών του γνωστικού τοπίου του σχολείου. Υποστηρίζεται ότι η διαθεματική διδασκαλία εάν αξιοποιηθεί στην καθημερινή ζωή του σχολείου οδηγεί σε ολιστική και πραγματική γνώση της πραγματικότητας.

Μια αξιόλογη έρευνα που εξετάζει τη δημιουργική μάθηση μέσω διαθεματικής διδασκαλίας παρουσιάζεται στο βιβλίο “International Handbook of Creative Learning” (2011), και τονίζεται ότι η επίτευξη της δεν εξαρτάται από τη διδασκαλία ενός και μόνο μαθήματος. Χρειάζεται να διατρέχει όλα τα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος όπου η διδασκαλία να επιτρέπει στο μαθητή να χρησιμοποιεί τις ιδέες και τη φαντασία του, να επινοεί όσο το δυνατόν περισσότερες λύσεις για κάθε πρόβλημα, να έχει την δυνατότητα της πολυτροπικής επικοινωνίας (multimodal

communication)· με λίγα λόγια να σκέφτεται διαφορετικά, αντισυμβατικά, ελεύθερα ('thinkoutsidethebox') (Costantino, 2011).

Η θεωρία που διατυπώθηκε από τους Μορφολογικούς ψυχολόγους, επηρέασε αποφασιστικά την διαμόρφωση της διδασκαλίας κατά την μεταπολεμική περίοδο ώστε να καθιερωθεί ως βασική διδακτική αρχή η παρουσίαση της γνώσης οργανωμένα και ισορροπημένα. Εισάγεται έτσι η ολική μέθοδος διδασκαλίας και γίνεται το πρώτο βήμα προς την ενιαία συγκεντρωτική διδασκαλία στο δημοτικό σχολείο. **Στις αρχές της θεωρίας Gestalt** στηρίζονται και οι σύγχρονες προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ύλης όπως είναι η «διαθεματική προσέγγιση της σχολικής γνώσης» και η «ευέλικτη ζώνη» (Κολιάδης, 1997; Παλάζη, Κολιόπουλος, Μασούρας & Τσελέπη, 2014).

Οι Τέχνες, καταργούν τα διακριτά όρια μεταξύ διαφορετικών **γνωστικών πεδίων** λειτουργώντας ως συνδετικός κρίκος και συμβάλλουν στην επίτευξη της διαθεματικότητας, ώστε η μία γνώση να «κουμπώνει» στο γνωστικό τοπίο του άλλου μαθήματος. Με αυτό τον τρόπο οι μαθητές/τριες είναι σε θέση να εντοπίσουν τη ζωντανή σχέση ανάμεσα σε νοητικά σχήματα και ιδέες, προσεγγίζοντας περισσότερο την πραγματικότητα.

Όταν τα διαφορετικά γνωστικά πεδία συνδέονται διαθεματικά, ο μαθητής/τρια κατανοεί έννοιες και νοητικά σχήματα γεγονός που βοηθά στη διαμόρφωση νέων σχημάτων και δομών και επιτρέπει την καινοτομία και τη δημιουργικότητα. **Η παρακολούθηση μουσειακών εκθεμάτων και συλλογών δημιουργεί νέες συνδέσεις, νέες συνάψεις** συμβάλλοντας στην κινητοποίηση της φαντασίας των σύμφωνα με τις αρχές της **Gestalt**.

Το «άνοιγμα» των σχολείων στην κοινωνία και η γόνιμη και δημιουργική συνεργασία, μεταξύ σχολείων και εκπαιδευτικών-

πολιτιστικών ιδρυμάτων μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη της διαθεματικότητας χωρίς να περιορίζεται μόνο στο σχολικό περιβάλλον αλλά στη δια βίου μάθηση.

1η Άσκηση Αυτοαξιολόγησης

1) Υποστηρίζεται ότι η διαθεματική διδασκαλία οδηγεί σε και πραγματική γνώση, που συνδεδεμένη με την πραγματικότητα, αξιοποιείται στην καθημερινή ζωή.

A. ολοκληρωμένη **B.** ολιστική **Γ.** πολύπλευρη **Δ.** μοναδική.

2) Στις αρχές της θεωρίαςστηρίζονται και οι σύγχρονες προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ύλης όπως είναι η «διαθεματική προσέγγιση της σχολικής γνώσης» και η «ευέλικτη ζώνη»

A. Gestalt **B.** του Συμπεριφορισμού **Γ.** της Πολλαπλής Νοημοσύνης **Δ.** του Vygotsky .

3) Οι Τέχνες, καταργούν τα διακριτά όρια μεταξύ διαφορετικών πεδίων λειτουργώντας ως συνδετικός κρίκος και συμβάλλουν στην επίτευξη της διαθεματικότητας, ώστε η μία γνώση να «κουμπώνει» στο γνωστικό τοπίο του άλλου μαθήματος.

A. ευέλικτων **B.** μαθησιακών **Γ.** γνωστικών **Δ.** καλλιτεχνικών.

Συνεργασία και επιμόρφωση

Σύμφωνα με τον Busse (2007), η συνεργασία μουσείου σχολείου είναι δύσκολη, διότι δεν μπορούν όλες οι μουσειακές συλλογές και αντικείμενα να ανταποκρίνονται απόλυτα στα αναλυτικά προγράμματα του σχολείου, καθώς επίσης και ό,τι διδάσκεται στο σχολείο με ευκολία να το επεξεργάζονται και στο μουσείο. **Οι μουσειοπαιδαγωγοί θα πρέπει να γνωρίζουν το περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων, οι εκπαιδευτικοί το περιεχόμενο των μουσειοπαιδαγωγικών δραστηριοτήτων αλλά και των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της μουσειακής μάθησης, ώστε να**

τα αξιοποιούν ποικιλοτρόπως. **Στόχος** δεν είναι να γίνουν τα μουσεία σχολεία, αλλά να δημιουργηθούν οι **κατάλληλες προϋποθέσεις** για το σχεδιασμό και την εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων μέσα από τη δικτύωση και τη εποικοδομητική συνεργασία (Seifert, 2012). Στην κατεύθυνση αυτή είναι απαραίτητο να συντρέχουν οι παρακάτω προϋποθέσεις:

α. Η δημιουργία διαύλων επικοινωνίας για εποικοδομητική συνεργασίας οι οποίοι θα διευκολύνουν τη συνεχή αλληλεπίδραση μεταξύ των δύο ιδρυμάτων και θα υποστηρίζουν ουσιαστικά την ανάπτυξη σχέσεων σε βάθος χρόνου.

β. **Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών** με στόχο να γνωρίσουν τα μουσεία και τα χαρακτηριστικά της μουσειακής μάθησης, να εξοικειωθούν με τρόπους εκπαιδευτικής αξιοποίησης του μουσειακού υλικού, με τη διαδικασία διοργάνωσης σχολικών επισκέψεων σε μουσεία και τη συνεργασία με αυτά.

Οι προσπάθειες για την επικοινωνία ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μουσειοπαιδαγωγούς μπορούν να γίνουν με διαφορετικές μορφές και τρόπους. Πέρα λοιπόν από την απαραίτητη τηλεφωνική επικοινωνία για τη δήλωση συμμετοχής μιας τάξης ενός σχολείου σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα ή για την αίτηση δανεισμού μιας μουσειοσυσσκευής, υπάρχουν αρκετές εναλλακτικές προσεγγίσεις για την ισχυροποίηση αυτής της σχέσης ανάμεσα στα μουσεία και τα σχολεία.

Σε αρκετά αστικά κέντρα της Γερμανίας λειτουργούν μουσειοπαιδαγωγικά κέντρα ως συγκεντρωτικές δομές που υποστηρίζουν εκπαιδευτικά διαφορετικά είδη μουσείων, τα οποία περιλαμβάνουν συχνά ειδικές εσωτερικές υπηρεσίες εξειδικευμένες για την προώθηση της σχέσης μουσείου-σχολείου (Φουρλίγκα,

Γαβριηλίδου & Βεροπουλίδου, 2002). Έτσι για παράδειγμα το Museumsdienst στην Κολονία έχει υπό τη σκέπη του το παράρτημα Museumsschule/Μουσείο-σχολείο. Στο Μουσείο-σχολείο απασχολούνται αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι σε συνεργασία με τους μουσειοπαιδαγωγούς του Κέντρου ασχολούνται αποκλειστικά με την εκπόνηση προγραμμάτων για σχολικές ομάδες και την ανάπτυξη συνεργασιών με εκπαιδευτικούς.

Περισσότερο αποτελεσματικό είναι να αναθέτουν τα μουσεία σε ένα συγκεκριμένο άτομο του προσωπικού τους την ευθύνη για τις επαφές με τα σχολεία όσο αφορά τη διευθέτηση των πρακτικών ζητημάτων μιας επίσκεψης αλλά και για συμβουλευτικές συζητήσεις σε θέματα περιεχομένων και διδακτικών προσεγγίσεων (Fritsch 2005).

Στον αντίποδα, από την πλευρά του σχολείου ο Seifert (2012) υποστηρίζει την ανάπτυξη μιας ξεκάθαρης στρατηγικής για τις συνεργασίες με εξωσχολικούς χώρους μάθησης. Για αυτό τον σκοπό προτείνει να αναλαμβάνει ένας εκπαιδευτικός την ευθύνη της αξιοποίησης εξωσχολικών χώρων μάθησης, όπως είναι τα μουσεία, τουλάχιστον των οργανωτικών θεμάτων που είναι απαραίτητα να διευθετηθούν (κλείσιμο ραντεβού, συνεργασίες με μουσειοπαιδαγωγούς κλπ.). Η Vogel (2007), αναφερόμενη στα ολοήμερα σχολεία σημειώνει μεταξύ άλλων για τις συνεργασίες μουσείου-σχολείου ότι:

- σημαντικό είναι οι εκπαιδευτικοί να ξεκαθαρίσουν τι υπάρχει στο μουσείο το οποίο συμπληρώνει αυτό που δεν υπάρχει στο σχολείο,
- οι συνεργασίες πρέπει να υποστηρίζονται από τις σχολικές διευθύνσεις και να συζητιούνται με το Σύλλογο Διδασκόντων,
- η μουσειοπαιδαγωγική οφείλει όχι μόνο να προτείνει περιεχόμενα και θεματικές, αλλά να προωθεί τις μουσειοπαιδαγωγικές μεθόδους,

- η ποιότητα και η επιτυχία των μουσειοπαιδαγωγικών εφαρμογών πρέπει να βρίσκονται στο επίκεντρο με την πραγματοποίηση αξιολογήσεων,
- **«Συστατικό στοιχείο»** στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να αποτελεί η αξιοποίηση του περιεχομένου των **μουσειακών επισκέψεων** το οποίο με τη σειρά του θα πρέπει να αποτελεί συστατικό στοιχείο των σχολικών μαθημάτων.

Στην ελληνική πραγματικότητα μεμονωμένα μουσεία φροντίζουν να δημιουργούν δίκτυα με ενδιαφερόμενους για τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες εκπαιδευτικούς ώστε να τους ενημερώνουν σε τακτά διαστήματα ή οργανώνουν επιμορφωτικά σεμινάρια και ενημερωτικές συναντήσεις. Αυτές ωστόσο οι πρωτοβουλίες δεν είναι γενικευμένες. Χαρακτηριστικό είναι ότι σε πολλές περιπτώσεις η ζήτηση συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα είναι πολύ αυξημένη σε σχέση με αυτά που, κυρίως λόγω προσωπικού, μπορεί να προσφέρει το κάθε μουσείο.

Χρειάζεται ακόμη μεγάλη προσπάθεια για να εδραιωθούν μακροχρόνιες και ουσιαστικές συνεργασίες μεταξύ μουσείου και σχολείου, και εκτός από καλές προθέσεις, την αμοιβαία συνεισφορά από την πλευρά του μουσείου και του σχολείου και τη διαμόρφωση θετικών στάσεων στους εκπαιδευτικούς, χρειάζεται και αντίστοιχη οικονομική υποστήριξη από την πολιτεία ή άλλους φορείς, ενώσεις κλπ. **Οι επιμορφωτικές δραστηριότητες για εκπαιδευτικούς συμβάλλουν στην αξιοποίηση των μουσείων από το σχολείο,** στην ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στα μουσεία και κατ' επέκταση θέτουν και βάσεις για περαιτέρω συνεργασίες μεταξύ των δύο φορέων. Σημαντικό είναι να διερευνήσουμε τι είναι αυτό που χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί και με ποιους τρόπους μπορεί να

επιτευχθούν καλύτερα οι στόχοι της επιμόρφωσης (Νικονάνου, Μπούνια, Φιλιππουπολίτη, Χουρμουζιάδη, Γιαννούτσου, 2015).

2^η Άσκηση Αυτοαξιολόγησης

1) Οι μουσειοπαιδαγωγοί θα πρέπει να γνωρίζουν το περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων, οι εκπαιδευτικοί το περιεχόμενο των μουσειοπαιδαγωγικών αλλά και των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της μουσειακής μάθησης.

A. προγραμμάτων **B.** χαρακτηριστικών **Γ.** θεωριών **Δ.** δραστηριοτήτων.

2) Η επιμόρφωση των με στόχο να γνωρίσουν τα μουσεία και τα χαρακτηριστικά της μουσειακής μάθησης, να εξοικειωθούν με τρόπους εκπαιδευτικής αξιοποίησης του μουσειακού υλικού, με τη διαδικασία διοργάνωσης σχολικών επισκέψεων σε μουσεία και τη συνεργασία με αυτά.

A. ενηλίκων **B.** εκπαιδευτικών **Γ.** εφήβων **Δ.** γονέων .

3) Οι επιμορφωτικές δραστηριότητες για εκπαιδευτικούς συμβάλλουν στην των μουσείων από το σχολείο, στην ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στα μουσεία και κατ' επέκταση θέτουν και βάσεις για περαιτέρω συνεργασίες μεταξύ των δύο φορέων.

A. συνεργασία **B.** αξιοποίηση **Γ.** επίσκεψη **Δ.** αποδοχή.

Σωστές απαντήσεις

1^η Άσκηση Αυτοαξιολόγησης

1.Β, 2.Α, 3.Γ

Σωστές 2^η Άσκηση Αυτοαξιολόγησης

1.Δ, 2.Β, 3.Β

Εκπαιδευτικό υλικό από το Πρόγραμμα Ομήρου Οδύσσεια του ζωγράφου Δημοσθένη Κοκκινίδη

Ακολουθούν δραστηριότητες εμπνευσμένες από το Ζωγραφικό Δοκίμιο «Ομήρου Οδύσσεια» του ζωγράφου Δημοσθένη Κοκκινίδη. Τα σχολεία επισκέφτηκαν το Παλαιοντολογικό Μουσείο Πτολεμαΐδας ανά τμήμα των 20-25 μαθητών/τριών όπου και υλοποιήθηκε το παρεμβατικό πρόγραμμα για ένα εκπαιδευτικό τρίωρο.

1^η δραστηριότητα: Παρακολούθηση του ζωγραφικού δοκιμίου Ομήρου Οδύσσεια



Εικόνα 1: Το ζωγραφικό δοκίμιο «ΟΜΗΡΟΥ ΟΔΥΣΣΕΙΑ» Δημοσθένη Κοκκινίδη σε αφίσες

Υλικά: Οι πίνακες του ζωγραφικού δοκιμίου σε αφίσα,μπλου τακ, 4 φάκελοι με 12 καρτέλες στον καθένα όπου αναγράφονται σε καθεμία καρτέλα ένας από τους 12 σταθμούς των περιπλανήσεων

με αριθμητική ακολουθία πχ. 1^{ος} σταθμός χώρα των Κικόνων, 3^{ος} σταθμός το νησί των Κυκλώπων κλπ.

Αριθμός μαθητών/τριών: μέχρι 25 παιδιά

Χώρος: ο χώρος διαλέξεων του μουσείου

Στην αίθουσα διαλέξεων του μουσείου τοποθετούμε τις αφίσες με το ζωγραφικό δοκίμιο σε ταμπλώ ή σε κάποιο τοίχο ανά τέσσερις σταθμούς χωρίς την χρονική ακολουθία των σταθμών. Οι μαθητές/τριες μετά την είσοδό τους στο μουσείο έρχονται στον καλά προετοιμασμένο χώρο όπου θα παρακολουθήσουν τη συλλογή.



Εικόνα 2: Οι μαθητές/τριες συνομιλούν με τους πίνακες

Ζητάμε από τους μαθητές/τριες αφού καθίσουν να παρατηρήσουν τους πίνακες του Δημοσθένη Κοκκινίδη περίπου για τρία - τέσσερα λεπτά.

Ζητάμε να πουν ποιος πίνακας τους έκανε περισσότερη εντύπωση.

Μέσα από οργανωμένη και συστηματική διαμεσολάβηση θέτουμε κατάλληλες ερωτήσεις, ώστε οι πίνακες να αποκαλύψουν πολλές πληροφορίες και να μετασχηματιστούν σε γνώση.

Μόλις τελειώσει η αισθητική αξιοποίηση των έργων χωρίζουμε τους μαθητές/τριες σε ομάδες των 5-6 παιδιών.

Δίνουμε στους μαθητές/τριες: μπλου τακ, ένα φάκελο με τις 12 καρτέλες σε κάθε ομάδα και τους ορίζουμε το ταμπλώ με τους τέσσερις σταθμούς όπου θα βάλουν τη σωστή καρτέλα.



Εικόνα 3: Οι μαθητές/τριες τοποθετούν τις καρτέλες στους σταθμούς της περιπλάνησης σε χρονική σειρά



Εικόνα 4: Οι μαθητές απόλαυσαν τη δραστηριότητα με τις καρτέλες για τη χρονολογική σειρά των σταθμών.

2^η δραστηριότητα: Απόδραση στην Ομηρική εποχή

Υλικά: Ένα ραβδί μήκους 1,50-1, 80μ, CD player και μουσική αρχαίας ελληνικής λύρας

Αριθμός μαθητών/τριών: μέχρι 25 παιδιά

Χώρος: ο αίθριος χώρος του μουσείου

Εξηγούμε στους μαθητές/τριες την αξία του προσωπικού χώρου και τους και ζητάμε να πάρουν θέση στο χώρο μακριά ο ένας από τον άλλο.

Δίνουμε σε ένα παιδί το ραβδί.

Προετοιμάζουμε την απόδρασή μας στα Ομηρικά χρόνια λέγοντας για τους ραψωδούς ότι γύριζαν τον τότε γνωστό κόσμο χτυπώντας ρυθμικά το ραβδί τους και απάγγελναν τα έπη τους.

Ζητώντας από τους μαθητές/τριες με την έναρξη της μουσικής να μετακινηθούν σε διαφορετικές κατευθύνσεις χωρίς να ακουμπούν ο ένας και χωρίς να μιλούν.

Παραλλαγή

Ζητάμε από τους μαθητές/τριες να συνεχίσουν να περπατούν αργά σχηματίζοντας σιγά-σιγά έναν κύκλο.

Ζητάμε από τους μαθητές/τριες να περπατήσουν αντίθετα στη φορά του κύκλου.

Ζητάμε από τους μαθητές/τριες να γυρίσουν στο κέντρο του κύκλου.

Εικάζετε ότι ο Όμηρος ήταν τυφλός. Για να μπουν στη θέση του τυφλού Ομήρου ζητάμε από τους μαθητές/τριες να κλείσουν τα μάτια ενώ μετράμε οχτώ χρόνους. Ζητάμε να περπατήσουν οχτώ βήματα προς το κέντρο του κύκλου.

Ζητάμε να ανοίξουν τα μάτια τους για να δουν τη θέση που βρίσκονται.

Με κλειστά μάτια ζητάμε να περπατήσουν οχτώ βήματα προς τα πίσω και να βρεθούν στην αρχική τους θέση.

Ζητάμε από τους μαθητές/τριες να στραφούν στη φορά του κύκλου με κλειστά μάτια και να περπατήσουν οχτώ χρόνους με το σύνθημά μας.

Το ίδιο μπορούν να κάνουν οι μαθητές αντίθετα στη φορά του κύκλου.



Εικόνα 5: Απόδραση στην Ομηρική εποχή

3η δραστηριότητα: Το ραβδί του ραψωδού

Υλικά: Ένα ραβδί μήκους 1,50-1, 80μ, μουσική αρχαίας ελληνικής λύρας

Αριθμός μαθητών/τριων: μέχρι 25 παιδιά

Χώρος: ο αίθριος χώρος του μουσείου

Ζητάμε από τους μαθητές/τριες να πάρουν θέση στο χώρο σχηματίζοντας έναν κύκλο Δίνουμε το ραβδί στην εκπαιδευτικό της τάξης.

Ζητάμε από τον εκπαιδευτικό να περιμένει όρθιος στο κέντρο του κύκλου ακουμπώντας το ραβδί με ανοιχτή παλάμη. Μόλις είναι έτοιμος παρουσιάζεται φωνάζοντας το όνομά του δυνατά και καθαρά απέναντι από τον μαθητή/τρια που στέκεται. Αφήνει το ραβδί κατακόρυφα σηκώνοντας την παλάμη. Ο μαθητής/τρια που βρίσκεται απέναντι πρέπει να πιάσει το ραβδί χωρίς αυτό να πέσει κάτω. Η δράση συνεχίζεται μέχρι να παρουσιαστούν λέγοντας όλοι οι μαθητές/τριες το όνομά τους.



Το ραβδί του ραψωδού

Εικόνα 6: Το ραβδί του ραψωδού

4η δραστηριότητα: Στη χώρα των Κικόνων

Υλικά: CD player και μουσική υπόκρουση αέρηδων

Αριθμός μαθητών/τριών: μέχρι 25 παιδιά

Χώρος: ο αίθριος χώρος του μουσείου

Ρωτάμε τους μαθητές σε ποια χώρα έριξαν άγριοι άνεμοι τον Οδυσσέα και τους συντρόφους.

Ζητάμε να μας αναπαραστήσουν τους ανέμους με το σώμα τους.

Μόλις ακούσουν την μουσική υπόκρουση μπορούν να «δοκιμάσουν» με το σώμα τους σε όλα τα επίπεδα (ψηλό, μεσαίο, χαμηλό).

Επίσης μπορούν να μετακινηθούν στο χώρο ανά ένας, ανά δύο, ανά τρεις και περισσότεροι μαθητές/τριες δημιουργώντας

πρωτότυπα σωματικά σχήματα τα οποία μετατοπίζονται συντονισμένα.



Εικόνα 7: Άγριοι άνεμοι έριξαν τους συντρόφους του Οδυσσέα στη χώρα των Κικόνων. Οι μαθητές/τριες αναπαριστούν τους ανέμους

5η δραστηριότητα: Στη χώρα των Λωτοφάγων

Υλικά: ένα ξερό κλαδί και 3 έως 5 λωτούς

Αριθμός μαθητών/τριών: μέχρι 25 παιδιά

Χώρος: ο αίθριος χώρος του μουσείου

Ρωτάμε τους μαθητές/τριες ποιος ήταν ο 2^{ος} σταθμός της περιπλάνησης του Οδυσσέα. Εάν δυσκολεύονται ζητάμε να κοιτάξουν το χώρο γύρω τους για να βοηθηθούν από το σκηνικό.

6η δραστηριότητα: Στη χώρα των Κυκλώπων

Υλικά: Δύο κώνους

Αριθμός μαθητών/τριών: μέχρι 25 παιδιά

Χώρος: ο αίθριος χώρος του μουσείου

Τοποθετούμε τον κώνο σε απόσταση 4 μέτρων μεταξύ τους.

Ζητάμε από τον εκπαιδευτικό ή έναν μαθητή/τρια να αναπαραστήσει τον Κύκλωπα και να πάρει θέση ανάμεσα στους Κώνους.

Οι μαθητές/τριες περιμένουν στη σειρά να περάσουν ανάμεσα από τους κώνους χωρίς να τους πιάσει ο κύκλωπας.

Ο «κύκλωπας» έχει δικαίωμα να κινεί τα χέρια και το πάνω μέρος του σώματος μόλις αντιληφθεί ότι κάποιος «σύντροφος (μαθητής/τρια) περνά από δίπλα του.

Εάν ακουμπήσει κάποιον λέμε ότι τον «έφαγε» ο Πολύφημος.

Ο Πολύφημος εάν έφαγε 6 συντρόφους του Οδυσσέα.

Παραλλαγή

Ζητάμε από τους μαθητές/τριες να αναπαραστήσουν τον τρόπο διαφυγής των συντρόφων από τη σπηλιά του Κύκλωπα σε ζευγάρια.

Τα ζευγάρια που προσομοιώνουν τον τρόπο μπορούν να κάνουν μια σκυταλοδρομία στη γραμμή αφετηρία που θα αποφασίσει ο εμψυχωτής/τρια.

Ζητάμε από τους μαθητές να αναπαραστήσουν οι ίδιοι τον πίνακα του Δημοσθένη Κοκκινίδη χρησιμοποιώντας όποιο εποπτικό υλικό χρειαστούν και βρίσκεται στο

χώρο(πχ. Ραβδί του ραψωδού με το οποίο αναπαριστούν την τύφλωση του Κύκλωπα).



Εικόνα 8: Τρόποι διαφυγής από τη σπηλιά του Κύκλωπα

7η δραστηριότητα: Στο νησί του Αιόλου

Υλικά: CD player και μουσική με σφύριγμα ανέμων

Αριθμός μαθητών/τριων: μέχρι 25 παιδιά

Χώρος: ο αίθριος χώρος του μουσείου

Ζητάμε από τους μαθητές/τριες να χωριστούν σε ομάδες. Ο Ζέφυρος ήταν ο μόνος άνεμος που δεν έβαλε στο ασκί του ο Αίολος. Μαθαίνουμε στους μαθητές/τριες τα ναυτικά ονόματα των ανέμων που «μπήκαν» στο ασκί καθώς και τις κατευθύνσεις τους.

Οι ομάδες των μαθητών/τριών παίρνουν θέσεις στα διαφορετικά σημεία του ορίζοντα καθώς γνωρίζουν και την ονομασία τους.

Με την έναρξη της μουσικής πρέπει να ξεκινήσουν από διαφορετικές κατευθύνσεις αναπαριστώντας τους ανέμους του πίνακα.

Οι ονομασίες των ανέμων μπορεί να αφορούν και τους διαγώνιους ανέμους με τις ναυτικές τους ονομασίες όπως: βορειανατολικός-Γραίγος, νοτιοανατολικός-Σιρόκος, νοτιοδυτικός-Γαρμπής, βορειοδυτικός- Μαΐστρος.

8η δραστηριότητα: Στη χώρα των Λαιστρυγόνων

Υλικά: χάρτινες μπάλες διαφορετικού μεγέθους

Αριθμός μαθητών/τριών: μέχρι 25 παιδιά

Χώρος: ο αίθριος χώρος του μουσείου

Για τη δραστηριότητα αυτή θα χρειαστεί να κατασκευάσουμε προηγουμένως μπάλες διαφορετικού μεγέθους από εφημερίδες ή παλιά κόμικς σε διαφορετικό μέγεθος για τα βράχια των Λαιστρυγόνων. Τις χάρτινες μπάλες τυλίγουμε με χαρτοταινία και φτιάχνουμε μία τεχνοτροπία παπιέ μασέ με ρολό κουζίνας που στη συνέχεια βάφουμε με κόκκινη και ασημί τέμπερα.

Ζητάμε τρεις-τέσσερις μαθητές/τριες οι οποίοι θα αναπαραστήσουν τους Λαιστρυγόνες να πάρουν θέση σε κάποιο απομακρυσμένο σημείο του χώρου όπου βρίσκονται και οι μπάλες-«βράχια».

Χωρίζουμε τους υπόλοιπους μαθητές/τριες να χωριστούν σε ομάδες.

Ζητάμε από τα παιδιά των ομάδων να αναπαραστήσουν τα «καράβια» των συντρόφων του Οδυσσέα.

Με το σύνθημα οι «Λαιστρυγόνες» (μαθητές/τριες) αρχίζουν να πετούν «μαλακά» τα «βράχια» (μπάλες) προς τα «καράβια» (μαθητές/τριες).

Οι μαθητές/τριες που αναπαριστούν τα καράβια κινούνται συντονισμένα ώστε να μην διαλυθούν.

Κερδίζει η ομάδα «καράβι» που δεν διαλύθηκε. Είναι και το καράβι του Οδυσσέα που απέμεινε στη χώρα των Λαιστρυγόνων.

Υποσημείωση

Εάν οι δράσεις γίνουν στο σχολείο, τις χάρτινες μπάλες (βράχια) κατασκευάζουν οι ίδιοι οι μαθητές/τριες στο μάθημα των εικαστικών σε συνεργασία με την εκπαιδευτικό.



Εικόνα 9: Οι μαθητές/τριες αναπαριστούν τα καράβια που βυθίζουν με βράχια οι Λαιστρυγόνες

9η δραστηριότητα: Στο νησί της Κίρκης

Υλικά: μία κορδέλα ρυθμικής μωβ χρώμα

Αριθμός μαθητών/τριών: μέχρι 25 παιδιά

Χώρος: ο αίθριος χώρος του μουσείου

Ζητάμε από μία μαθήτριά να αναπαραστήσει τη μάγισσα Κίρκη.

Η «μάγισσα» κυνηγά τους υπόλοιπους μαθητές/τριες με την κορδέλα και όποιον ακουμπήσει γίνεται «χοίρος».

Ο μαθητής/τρια που μεταμορφώθηκε θα πρέπει να κάνει το «γουρούνι»

Κάθε 5-6 μεταμορφώσεις μαθητών/τριων αλλάζει η μάγισσα.

Υποσημείωση

Επειδή η δράση είναι ελκυστική και στους μαθητές μπορούμε να αναθέσουμε και σε αυτούς το ρόλο της «μάγισσας».



Εικόνα 10: Οι μαθητές/τριες αναπαριστούν τους συντρόφους του Οδυσσέα που μεταμόρφωσε η Κίρκη σε χοίρους

10η δραστηριότητα: Στη Σκύλα και στη Χάρυβδη

Υλικά: δύο κορδέλες ρυθμικής χρώματος κόκκινο και γαλάζιο, CD player και μουσική

Αριθμός μαθητών/τριών: μέχρι 25 παιδιά

Χώρος: ο αίθριος χώρος του μουσείου

Αναθέτουμε σε μία μαθήτρια το ρόλο της Χάρυβδης δίνοντας τη γαλάζια κορδέλα και σε μία άλλη το ρόλο της Σκύλας δίνοντας την κόκκινη κορδέλα.

Με την έναρξη της μουσικής οι μαθήτριες παίρνουν θέση απέναντι σε απόσταση 4 μέτρων. Οι μαθητές/τριες απέναντι περιμένουν στη σειρά και προσπαθούν να περάσουν ανάμεσα από τις κορδέλες χωρίς να τους ακουμπήσουν οι κορδέλες.

Η Σκύλα με τα έξι κεφάλια πρέπει να «φάει» έξι συντρόφους.

Υποσημείωση

Επειδή η δράση είναι ελκυστική και στους μαθητές μπορούμε να αναθέσουμε και σε αυτούς το ρόλο της «Σκύλας» και της «Χάρυβδης».

Κάθε φορά που περνούν 5-6 μαθητές/τριες αλλάζουν ρόλους με τη «Σκύλα» και τη «Χάρυβδη».



Εικόνα 11: Οι μαθητές/τριες περνούν από τη Σκύλλα και τη Χάρυβδη

11η δραστηριότητα: Στο νησί του Ήλιου

Υλικά: ένα κλαδί που μοιάζει με κεραυνό, ή ένα κεραυνό κατασκευασμένο από χαρτόνι, δύο κορδέλες ρυθμικής χρώματος κόκκινο και γαλάζιο, CD player και μουσική με ήχο κεραυνού

Αριθμός μαθητών/τριών: μέχρι 25 παιδιά

Χώρος: ο αίθριος χώρος του μουσείου

Αναθέτουμε σε δύο μαθητές/τριες τις δύο κορδέλες για να κυνηγήσουν τους υπόλοιπους με το σύνθημά μας.

Με την έναρξη της μουσικής δείχνουμε τον κεραυνό και ρωτάμε «ποιος θύμωσε και γιατί». Αφού κατανοήσουν ότι βρίσκονται στο νησί του θεού Ήλιου αρχίζει το κυνηγητό από τους μαθητές/τριες που έχουμε ορίσει προηγουμένως. Αυτός που θα «γλυτώσει» από το θυμό του Δία είναι ο Οδυσσέας.

12η δραστηριότητα: Στο νησί της Καλυψώς

Υλικά: Ένα ραβδί για κηρύκειο του Ερμή, ένα γαλάζιο πανί μεγάλων διαστάσεων για θάλασσα, μία μικρή σχεδία, μία τρίαινα, με CD player και μουσική τη «ΘΑΛΑΣΣΑ» του Σπανουδάκη καθώς και ήχο από θαλασσοταραχή

Αριθμός μαθητών/τριών: μέχρι 25 παιδιά

Χώρος: ο αίθριος χώρος του μουσείου

Ρωτάμε τους μαθητές/τριες «που βρέθηκε μόνος ο Οδυσσέας για 7 χρόνια».

Δείχνοντας το κηρύκειο του Ερμή ρωτάμε «ποιος διατάζει την Καλυψώ να επιτρέψει τον νόστο του Οδυσσέα».

Ρωτάμε εάν θυμούνται τις συμβουλές που έδωσε η Καλυψώ στον Οδυσσέα και την κατεύθυνση που θα έπρεπε να έχει στο ταξίδι του.

Οι μαθητές πιάνουν το πανί και με την έναρξη της μουσικής αρχίζουν να το κινούν ρυθμικά και να βοηθούν να «ταξιδέψει» ο Οδυσσέας με τη σχεδία του.

Μόλις σηκώσουμε την τρίαινα ρωτάμε μετά από πόσες μέρες ταξίδι τον είδε κάποιος θεός και ζητάμε το όνομά του.

Βάζουμε τη μουσική της θαλασσοταραχής και τότε οι μαθητές/τριες «απολαμβάνουν» τα κύματα.

Με το σταμάτημα της μουσικής σταματά το ταξίδι και ο Οδυσσέας βρίσκεται στα απόκρημνα βράχια του τελευταίου σταθμού της περιπλάνησης.



Εικόνα 12: Οι μαθητές/τριες στο νησί της Καλυψώς

13η δραστηριότητα: Στο νησί της Ναυσικάς

Υλικά: μία πάνινη μπάλα, CD player και μουσική

Αριθμός μαθητών/τριών: μέχρι 25 παιδιά

Χώρος: ο αίθριος χώρος του μουσείου

Μπορούμε να αξιοποιήσουμε μια κατεστραμμένη μπάλα κολλώντας επάνω κομματάκια από διαφορετικά χρώματα τσόχας.

Στο νησί των Φαιάκων οι δούλες της Ναυσικάς αφού έπλυναν τα ρούχα κάθισαν να παίξουν ένα παιχνίδι.

Οι μαθητές/τριες παίρνουν θέση σε κύκλο.

Ο εκπαιδευτικός στο κέντρο του κύκλου πετά την μπάλα ψηλά και λέει το όνο κάποιου μαθητή/τρια ο οποίος/α πρέπει να τρέξει να την πιάσει.

Το παιχνίδι συνεχίζεται όσο διαρκεί η απόλαυση των μαθητών/τριων.



Εικόνα 13: Η Ναυσικά παίζοντας με τα κορίτσια στο ποτάμι



Εικόνα 14: Ο Οδυσσέας με τη σχεδιά του έξω από το νησί των Φαιάκων

14η δραστηριότητα: Αγώνας τοξοβολίας

Υλικά: ένα τόξο, 2-3 βέλη, ένας στόχος, CD player και μουσική

Αριθμός μαθητών/τριών: μέχρι 25 παιδιά

Χώρος: ο αίθριος χώρος του μουσείου

Μετά το νησί των Φαιάκων ο Οδυσσέας φτάνει στην Ιθάκη.

Ζητάμε τη σειρά των αναγνώρισεων από τους μαθητές/τριες.

Μετά την δεύτερη αναγνώριση αρχίζει αγώνας τοξοβολίας.

Οι μαθητές/τριες περιμένουν στη σειρά για να δοκιμάσουν τις δεξιότητές τους.

Βοηθούμε τους μαθητές/τριες κατά την προσπάθειά τους να απελευθερώσουν το βέλος. Δείχνουμε το πιάσιμο με τα δάχτυλα για να αποφευχθεί η συμμετοχή περιττών μυϊκών ομάδων.

Υποσημείωση

Σε μικρότερης ηλικίας μαθητές/τριες χρησιμοποιούμε ένα παιδικό τόξο ή μπαλάκι.

Μπορούν να γίνουν παραλλαγές του περιεχομένου των παραπάνω βιωματικών δράσεων ή του τρόπου εφαρμογής του. Η πορεία των δράσεων καθώς και των στρατηγικών και μεθόδων διδασκαλίας, είναι ενδεικτική άρα και προσαρμόσιμη ανάλογα με τη φύση, τις ανάγκες και τις προτιμήσεις των μαθητών/τριών.



Εικόνα 15: Αγώνες τοξοβολίας στο παλάτι του Οδυσσέα



Εικόνα 16: Αναμνηστική φωτογραφία με τους μαθητές/τριες των σχολείων

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Βάος Α. (2000). *Εικαστική Αγωγή στην Ελληνική Εκπαίδευση. Ιστορική Αναδρομή Προσεγγίσεις στη Διδασκαλία της Τέχνης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Busse, K. P. 2007. "Museumpädagogik an der Schnittstelle von Museum und Schule. Aktuelle Paradigmen der Museumpädagogik", στο Wagner, E. & Dreykorn, M. (επιμ.), *Museum, Schule, Bildung, Aktuelle Diskurse – Innovative Modelle – Erprobte Methoden*, kopaeed: München, 25-28.
- Costantino, T. (2011). Researching Creative Learning: A review essay. *International Journal of Education & the Arts*, 12(Review 7): www.ijea.org/v12r7/.
- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.)*, (2002). Τόμος Α΄ & Β΄. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Fritsch, S. 2005. "Angebote nach Maß – Hauseigene Museumpädagogen", στο Kunz-Ott, H. (επιμ.), *Museum und Schule. Wege zu einer erfolgreichen Partnerschaft*, Deutscher Kunstverlag: München & Berlin, 31-36.
- Κολιάδης, Ε. (1997). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η Διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Εννοιοκεντρική αναπλαισίωση και Σχέδια Εργασίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Νικονάνου, Ν., Μπούνια, Α., Φιλιππουπολίτη, Α., Χουρμουζιάδη, Α., Γιαννούτσου, Ν. (2015). *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα:Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. κεφ 1. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/843>
- Παλάζη, Χ., Κολιόπουλος, Δ., Μασούρας, Θ. & Τσελέπη, Ε. (2014). *Η γνώση βασικών θεωριών μάθησης και η ουσιαστική υποστήριξη του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών*. Μακεδονία : Εργασία ΠΑΚΕ.
- Πουρκός, Μ. (2009). *Τέχνη, παιχνίδι, αφήγηση. Ψυχολογικές και ψυχοπαιδαγωγικές διαστάσεις*. Αθήνα: Τόπος.
- Seifert, R. (2012). "Das Curriculum – Hindernis oder Chance?", στο Staube, G. (επιμ.), *Das Museum als Lernund Erfahrungsraum. Grundlagen und Praxisbeispiele*, Schriften des Deutschen Hygiene-Museums Dresden, Böhlau Verlag: Köln, 102-105.

Φουρλίγκα, Ε., Γαβριηλίδου, Ι. & Βεροπουλίδου, Ρ. (2004). *Παίζουμε ανασκαφή; Βιβλίο για τον εκπαιδευτικό*, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού: Θεσσαλονίκη.

Χρυσafίδης, Κ. (2000). *Βιωματική-Επικοινωνιακή Διδασκαλία*, Αθήνα: Gutenberg

