

ΥΠΟΕΡΓΟ 2: «ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ, ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ, ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ, ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ - ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΜΕ ΙΔΙΑ ΜΕΣΑ, ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΚΔΔΑ» του Έργου «SUB4. Αναβάθμιση των δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού του Δημόσιου Τομέα» με κωδικό ΟΠΣ ΤΑ 5150174 της Δράσης 16972 ΤΑΑ

ΤΙΤΛΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ:

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ ΣΤΟΝ ΤΟΜΕΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

Κωδικός Πιστοποίησης προγράμματος: 702

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Ε.Κ.Δ.Δ.Α. - ΙΝ.ΕΠ. | Πειραιώς 211, 177 78, Ταύρος

ΤΙΤΛΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ:

**«ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ
ΣΤΟΝ ΤΟΜΕΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ»**

ΟΜΑΔΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

**Απόφαση υπ' αριθμόν 2308/14.03.2025 (ΑΔΑ: 9ΨΝΙ4691Φ0-ΗΟ2)
και 4485/26.05.2025 (ΑΔΑ: 9Ω5Η4691Φ0-ΔΨ5)**

Μέλη Ομάδας

Συντονιστής: Δρ. Σοφία Μπακογιάννη

Συντάκτριες:

Μαρία Λένη, Αρχαιολόγος, MSc, MA
Δρ. Στέλλα Συλαίου Επίκουρη Καθηγήτρια ΔΙΠΑΕ
Αμαλία Τσιτούρη, αρχαιολόγος-μουσειολόγος (ΜΑ)
Δρ. Εύα Φουρλίγκα, αρχαιολόγος-μουσειολόγος

Μέλη Επιτροπής Παρακολούθησης και Παραλαβής

**Δρ. Ελένη Κασσελούρη
Δρ. Αγγελική Μπουρμπούλη**

Αθήνα, Σεπτέμβριος 2025

Περιεχόμενα

1. Οι μουσειοπαδαγωγικές δράσεις ως εργαλείο για την αφήγηση ανθρώπινων ιστοριών – Ματιές στο χθες και το σήμερα	6
1.1 Δράσεις εξωστρέφειας στο σύγχρονο μουσείο	8
1.2 Η μουσειακή εκπαίδευση στην Ελλάδα: βασικοί σταθμοί	12
1.3 Το παρελθόν ταξιδεύει στο παρόν: ερμηνευτικές προκλήσεις κατά την εκπαιδευτική αξιοποίηση του υλικού πολιτισμού	16
1.4 Οι διαφορετικές ιστορίες ενός αντικειμένου	22
1.5 Παραδείγματα ερμηνευτικών προσεγγίσεων της υλικής πολιτιστικής κληρονομιάς.....	24
1.6 Η άυλη κληρονομιά, πολύτιμο εργαλείο στον μουσειοπαιδαγωγικό σχεδιασμό	28
Βιβλιογραφία 1ης ενότητας	31
2. Μεθοδολογία σχεδιασμού, υλοποίησης και αξιολόγησης εκπαιδευτικών δράσεων	35
2.1 Παράγοντες που επηρεάζουν τον σχεδιασμό των εκπαιδευτικών δράσεων	37
2.2 Μεθοδολογικές προσεγγίσεις: Εκπαιδευτικές θεωρίες, παιδαγωγικές μέθοδοι και εργαλεία.....	40
2.2.1 Εκπαιδευτικές θεωρίες	41
2.2.1.1 Θεωρίες της γνώσης.....	41
2.2.1.2 Θεωρίες της μάθησης	42
2.2.1.2.1 Θεωρία του συμπεριφορισμού.....	43
2.2.1.2.2 Γνωσιακή θεωρία της μάθησης	43
2.2.1.2.3 Θεωρία του εποικοδομητισμού	44
2.2.2 Μουσειοπαιδαγωγικά εργαλεία και τεχνικές	46
2.2.2.1 Αφηγηματικές μέθοδοι και εργαλεία	47
2.2.2.1.1 Διήγηση ιστοριών.....	47
2.2.2.2 Διαλογική μορφή.....	48
2.2.2.2.1 Κατευθυνόμενος διάλογος	49
2.2.2.3 Ανακαλυπτική μέθοδος.....	50
2.2.2.4 Βιωματική μέθοδος.....	51
2.2.2.4.1 Δραστηριότητες – Εργαστήρια εικαστικών τεχνών	52

2.2.2.4.2 Δραστηριότητες – Εργαστήρια παραστατικών τεχνών	53
2.3 Οργάνωση της πορείας εκπαιδευτικών δράσεων.....	55
2.4 Εποπτικά μέσα και ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού	56
2.4.1 Έντυπα / φυλλάδια	57
2.4.2 Μουσειοσκευές	57
2.4.3 Ψηφιακές εφαρμογές	59
2.5 Αξιολόγηση της εκπαιδευτικής δράσης.....	60
2.5.1 Σταδιολόγηση της αξιολογικής διαδικασίας	61
2.5.2 Μεθοδολογικά εργαλεία της έρευνας αξιολόγησης.....	61
Βιβλιογραφία 2ης ενότητας	64
3. Οι διαφορετικές ομάδες κοινού και ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών δράσεων με βάση τα χαρακτηριστικά τους.....	67
3.1 Εισαγωγή.....	69
3.2 Ανακαλύπτοντας τις διαφορετικές ομάδες κοινού	71
3.2.1 Σχολικές ομάδες	74
3.2.2 Οικογένειες.....	77
3.2.3 Άτομα Τρίτης Ηλικίας	78
3.2.4 Άτομα με Αναπηρία (ΑμεΑ).....	80
3.2.4.1 Άτομα με κινητική αναπηρία	82
3.2.4.2 Άτομα με αισθητηριακή αναπηρία.....	83
3.2.4.2.1 Άτομα με ακουστική αναπηρία.....	83
3.2.4.2.2 Άτομα με οπτική αναπηρία.....	84
3.2.5 Άτομα με νοητική αναπηρία	86
3.2.6 Ρομά/Τσιγγάνοι.....	86
3.2.7 Τρόφιμοι σε καταστήματα κράτησης	88
Βιβλιογραφία 3ης ενότητας	92
4. Ψηφιακά Εργαλεία και Μέσα στον Σχεδιασμό Εκπαιδευτικών Δράσεων Πολιτισμού ..98	
4.1 Εισαγωγή στις ψηφιακές τεχνολογίες για τον πολιτισμό	100
4.2 Εισαγωγή στις βασικές αρχές σχεδιασμού μαθησιακών δραστηριοτήτων με την βοήθεια ψηφιακών τεχνολογιών στον τομέα του πολιτισμού	111
4.3. Σύνδεση ψηφιακών μέσων με θεωρίες μάθησης και μουσειοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις.....	115

4.4 Παραδείγματα ψηφιακών εργαλείων και καλών πρακτικών: <i>Μελέτες Περίπτωσης</i>	120
Δραστηριότητες σχετικές με τις μελέτες περίπτωσης	124
4.5 Άσκηση εφαρμογής: σχεδιασμός εκπαιδευτικής δραστηριότητας μικρής κλίμακας με χρήση ψηφιακών μέσων και εργαλείων	126
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ: Παράθεση ολοκληρωμένων παραδειγμάτων	129
Βιβλιογραφία 4ης ενότητας	130
5. Εργαστήριο σχεδιασμού εκπαιδευτικής δράσης, με αφετηρία ένα μνημείο / χώρο, μια μουσειακή συλλογή ή αρχειακό υλικό	134
5.1 Πλαίσιο της άσκησης:	136
5.2 Στάδια της άσκησης:	137

1. Οι μουσειοπαιδαγωγικές δράσεις ως εργαλείο για την αφήγηση ανθρώπινων ιστοριών – Ματιές στο χθες και το σήμερα

Αμαλία Τσιτούρη



Εισαγωγή

Οι μουσειοπαιδαγωγικές δράσεις αποτελούν σημαντικό εργαλείο για την εξερεύνηση και κατανόηση της υλικής και άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς, με τρόπο διαδραστικό και βιωματικό. Βρίσκονται στον πυρήνα του σύγχρονου μουσείου που φιλοδοξεί να είναι προσβάσιμο, φιλόξενο και συμπεριληπτικό, προσφέροντας ποικίλες ευκαιρίες για ανταλλαγή γνώσεων, ψυχαγωγία και ανάπτυξη κριτικής σκέψης. Πρόκειται για θεματικά οργανωμένες δράσεις, που επιχειρούν πολυεπίπεδες ερμηνευτικές προσεγγίσεις των αντικειμένων, με σκοπό τη δημιουργία ελκυστικών ανθρωποκεντρικών αφηγήσεων, τη συζήτηση για το πολιτισμικά διαφορετικό και τη σύνδεση του χθες με το σήμερα.

Οι μουσειακές εκπαιδευτικές δράσεις έχουν ως αφετηρία τα υλικά τεκμήρια του παρελθόντος, συγχρόνως όμως αξιοποιούν εποπτικά μέσα, εκπαιδευτικά υλικά και παιδαγωγικά εργαλεία που πλαισιώνουν και εμπλουτίζουν τη μουσειοπαιδαγωγική εμπειρία. Σχεδιάζονται από εξειδικευμένο προσωπικό και προσαρμόζονται στα επιμέρους χαρακτηριστικά, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες της ομάδας κοινού στην οποία απευθύνονται. Στην παρούσα ενότητα θα διερευνήσουμε τις βασικές αρχές εκπαιδευτικής αξιοποίησης της υλικής και άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς, προκειμένου να ξεδιπλωθούν – με αφετηρία μουσειακές συλλογές, μνημεία, αρχαιολογικούς χώρους, ιστορικούς τόπους - ανθρώπινες ιστορίες του χθες και του σήμερα.



Σκοπός:

Ο σκοπός της ενότητας είναι να εξοπλίσει τους συμμετέχοντες με τις θεωρητικές γνώσεις και πρακτικές δεξιότητες που απαιτούνται για τον αποτελεσματικό σχεδιασμό στρατηγικών μέσα από τις οποίες συντελείται η επικοινωνία στο σύγχρονο μουσείο και, κυρίως, να αναλυθούν οι τρόποι υπέρβασης των ερμηνευτικών δυσκολιών που προκύπτουν κατά την εκπαιδευτική αξιοποίηση του υλικού πολιτισμού και να φωτιστεί, μέσα από το ελληνικό παράδειγμα, η διαδικασία παραγωγής ελκυστικών ανθρωποκεντρικών αφηγήσεων.



Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα:

Μετά την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης ενότητας οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να είναι ικανοί:

- ✓ να αντιλαμβάνονται το ευρύ φάσμα των επικοινωνιακών εργαλείων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε έναν μουσειακό χώρο,
- ✓ να κατανοούν τη φιλοσοφία και τα βασικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών δράσεων,
- ✓ να διαθέτουν βασικές γνώσεις για τη διαδρομή της μουσειακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα,
- ✓ να αντιλαμβάνονται τις ερμηνευτικές δυσκολίες που συνεπάγεται η εξερεύνηση της υλικής και άυλης κληρονομιάς,
- ✓ να χρησιμοποιούν τεχνικές που συμβάλλουν στην υπέρβαση των ερμηνευτικών αυτών δυσκολιών,
- ✓ να συγκροτούν αφηγήσεις με ανθρωποκεντρικό προσανατολισμό
- ✓ να χρησιμοποιούν την τεχνική της μελέτης αντικειμένου και την τεχνική της διαθεματικής – διεπιστημονικής προσέγγισης της πολιτιστικής κληρονομιάς.



Έννοιες κλειδιά: Εξωστρέφεια, Μουσειοπαιδαγωγικές δράσεις, Το παρελθόν στο παρόν, Ερμηνευτικές προσεγγίσεις, Ανθρωποκεντρικές αφηγήσεις, Μελέτη αντικειμένου, Διαθεματικότητα, Διεπιστημονικότητα, Μουσειοπαιδαγωγικός χάρτης στην Ελλάδα.

1.1 Δράσεις εξωστρέφειας στο σύγχρονο μουσείο

Στο πλαίσιο των αναζητήσεων στο πεδίο της μουσειολογίας, τα μουσεία επιχειρούν να ανανεώσουν τον εκθεσιακό τους λόγο, να δοκιμάσουν νέους επικοινωνιακούς δρόμους, να προβληματιστούν για τις ερμηνευτικές τους προτάσεις, να γίνουν περισσότερο ευέλικτα, προσιτά, συμπεριληπτικά, κατανοητά και ευχάριστα για ποικίλες κατηγορίες επισκεπτών, αλλά και να προσεγγίσουν κατηγορίες δυνάμει επισκεπτών που παραδοσιακά αποκλείονται από τη μουσειακή εμπειρία.

Τα θέματα αυτά απασχολούν και την ελληνική μουσειακή κοινότητα, εδώ και τέσσερις δεκαετίες, τόσο σε θεωρητικό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο εφαρμογών. Μικρά ή μεγαλύτερα βήματα έχουν σημειωθεί και είναι ορατά σε όλους: νέα μουσεία, επανεκθέσεις παλαιότερων, περιοδικές εκθέσεις που συχνά επιχειρούν να αρθρώσουν έναν περισσότερο εύληπτο λόγο για τους μη ειδικούς και να υπερβούν μια παραδοσιακή αντίληψη του αισθητισμού, του στείου διδακτισμού ή της ιδεολογικής φόρτισης, θεματικές καμπάνιες ενημέρωσης και προσέλκυσης των επισκεπτών, δράσεις προβολής του μουσειακού πλούτου σε μικρούς και μεγάλους, ενημερωτικές, εκλαϊκευτικές και εκπαιδευτικές εκδόσεις που επιχειρούν να προτείνουν εναλλακτικούς τρόπους γνωριμίας με την πολιτιστική κληρονομιά, ψηφιακές εφαρμογές, διαδίκτυο και μέσα κοινωνικής δικτύωσης, και βέβαια ειδικά προσαρμοσμένες μουσειοπαιδαγωγικές δράσεις για διαφορετικές κατηγορίες κοινού.

ΟΡΙΣΜΟΣ 1



Μουσειοπαιδαγωγικές δράσεις (ή μουσειακά/πολιτιστικά εκπαιδευτικά προγράμματα ή εκπαιδευτικές δράσεις ή εκπαιδευτικές δραστηριότητες): Οι μουσειοπαιδαγωγικές δράσεις βρίσκονται στον πυρήνα του σύγχρονου μουσείου, και αποτελούν ένα δυναμικό εργαλείο για να φωτιστούν τα υλικά τεκμήρια του παρελθόντος και τα έργα της σύγχρονης καλλιτεχνικής δημιουργίας με τρόπο διαδραστικό και ψυχαγωγικό. Σχεδιάζονται και υλοποιούνται από εξειδικευμένο προσωπικό που συντονίζει τον διάλογο με την ομάδα, βοηθά τα αντικείμενα να αφηγηθούν τις ιστορίες τους, ενθαρρύνει την κριτική σκέψη και αξιοποιεί με κατάλληλο τρόπο ποικίλα εποπτικά μέσα και παιδαγωγικά εργαλεία (Νικονάνου, 2010).

Η σημασία των μουσειοπαιδαγωγικών παρεμβάσεων και των λοιπών επικοινωνιακών δράσεων διαφαίνεται στον πρόσφατα επικαιροποιημένο ορισμό της έννοιας του μουσείου, ο οποίος ψηφίστηκε, ύστερα από πολυετείς συζητήσεις, στη Γενική Σύνοδο του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων (ICOM) που έλαβε χώρα το 2022 στην Πράγα (<https://icom.museum/en/resources/standards-guidelines/museum-definition/>).



ΟΡΙΣΜΟΣ 2

Ορισμός της έννοιας του μουσείου (ICOM 2022): «Το μουσείο είναι ένας μόνιμος μη κερδοσκοπικός οργανισμός, στην υπηρεσία της κοινωνίας, ο οποίος ερευνά, συλλέγει, συντηρεί, ερμηνεύει και εκθέτει τεκμήρια υλικής και άυλης κληρονομιάς. Ανοιχτά και προσβάσιμα στο κοινό, χωρίς αποκλεισμούς, τα μουσεία προάγουν την ποικιλομορφία και την αειφορία. Λειτουργούν και επικοινωνούν με επαγγελματική δεοντολογία και με τη συμμετοχή των κοινοτήτων, προσφέροντας ποικίλες εμπειρίες με σκοπό την εκπαίδευση, την ψυχαγωγία, τον αναστοχασμό και τη διάδοση της γνώσης».

Υπό αυτό το πρίσμα, ο κοινωνικός προσανατολισμός των μουσείων είναι αδιαμφισβήτητος, η δε λειτουργία της επικοινωνίας του φορέα με τους επισκέπτες αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα και συντελείται σε πολλαπλά επίπεδα: Το αρχιτεκτονικό ύφος του κελύφους προϋποθέτει τον επισκέπτη για τις φιλοξενούμενες συλλογές και το είδος της επικείμενης μουσειακής εμπειρίας. Η διάρθρωση και λειτουργικότητα του κτιρίου καθορίζει τα ζητήματα προσβασιμότητας και ρυθμίζει την ποιότητα και την ποικιλία των παρεχόμενων υπηρεσιών. Η μουσειολογική άποψη και οι αφηγηματικές επιλογές των εκθέσεων, μαζί με τις μουσειογραφικές και γραφιστικές λύσεις που υιοθετούνται για να αναδειχθούν τα εκθεσιακά νοήματα, αποτελούν μηνύματα που εκφράζουν τις αντιλήψεις της ομάδας σχεδιασμού. Η διοργάνωση εξωστρεφών δράσεων, όπως τα εκπαιδευτικά προγράμματα, οι θεματικές περιηγήσεις και οι ξεναγήσεις στηρίζουν την πρόσληψη των μουσειακών αφηγήσεων από κατηγορίες κοινού με διαφορετικά ηλικιακά, μορφωτικά ή πολιτισμικά υπόβαθρα. Η παραγωγή έντυπου ή ψηφιακού εκπαιδευτικού και ενημερωτικού υλικού αφενός συνδέεται με την ερευνητική υπόσταση του φορέα και αφετέρου διευκολύνει την εκπαιδευτική αξιοποίηση των συλλογών. Οι ακουστικές ξεναγήσεις, οι ψηφιακές εφαρμογές και οι εφαρμογές επαυξημένης ή εικονικής πραγματικότητας αναδεικνύουν, με τη χρήση νέων τεχνολογιών, τα συμφραζόμενα των

εκθέσεων. Η φιλοξενία επιστημονικών ή καλλιτεχνικών εκδηλώσεων εμπλουτίζει και γνωστοποιεί το έργο του φορέα σε πιο διευρυμένες κοινωνικές ομάδες. Οι δράσεις που αναπτύσσονται «εκτός των τειχών», όπως η παραγωγή περιοδικών εκθέσεων και η διακίνηση μουσειοσκευών, καταργούν τις γεωγραφικές αποστάσεις και επιχειρούν την προσέγγιση – προσέλκυση νέων κατηγοριών πληθυσμού. Τέλος, η αξιοποίηση του διαδικτύου και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της επικοινωνιακής πολιτικής, καθώς εξασφαλίζει την άμεση προβολή του μουσειακού έργου και την επαφή του φορέα με ένα διεθνές κοινό (Μπούνια, 2004· Ambrose & Paine, 2002· Belcher, 1991· Boniface, 1995).



Εικόνα 1. Διάγραμμα επικοινωνίας στο μουσείο.

Τα παραπάνω πεδία – αν και φαινομενικά αυτόνομα – ουσιαστικά συγκροτούν το πλέγμα της μουσειακής επικοινωνίας και βρίσκονται σε μια γόνιμη σχέση αλληλοτροφοδότησης. Η διαπίστωση αυτή αφορά, φυσικά, και τις μουσειοπαιδαγωγικές δράσεις, οι οποίες όχι μόνο υποστηρίζονται από άλλα επικοινωνιακά εργαλεία, όπως οι φάκελοι για εκπαιδευτικούς και μαθητές, οι ψηφιακές εφαρμογές, οι μουσειοσκευές και οι εκπαιδευτικές ιστοσελίδες, αλλά καθορίζονται σε σημαντικό βαθμό από τα

χαρακτηριστικά του χώρου που φιλοξενεί τη δράση, το είδος των υλικών τεκμηρίων που εντάσσονται στον μουσειοπαιδαγωγικό σχεδιασμό, την ποιότητα των μουσειογραφικών λύσεων και, βέβαια, τα πολιτισμικά συμφραζόμενα και τις αφηγήσεις που προτείνουν οι εκθέσεις (Γκότσης, 2010).

Στο σημείο αυτό είναι απαραίτητο να διευκρινιστεί πως – παρά το γεγονός ότι ο όρος «μουσειοπαιδαγωγική» παραπέμπει σε δράση η οποία φιλοξενείται σε μουσειακό κτίριο και αφορμάται από συλλογές αρχαιολογικού, ιστορικού ή εθνογραφικού υλικού – στην πραγματικότητα οι εκπαιδευτικές δράσεις υλοποιούνται σε ένα ευρύτερο φάσμα χώρων πολιτισμικής αναφοράς που περιλαμβάνει αρχαιολογικούς, ιστορικούς και μυθολογικούς τόπους, μνημεία, πινακοθήκες, παραδοσιακούς οικισμούς, αστικό δομημένο περιβάλλον, ιδρύματα που εκθέτουν δείγματα χλωρίδας και πανίδας (μουσεία φυσικής ιστορίας, βοτανικούς και ζωολογικούς κήπους, ενυδρεία), προστατευόμενους βιότοπους, κέντρα επιστήμης και αστρονομίας, ακόμη και χώρους που αποτελούνται από μη αυθεντικά εκθέματα και αναπαραστάσεις (τεχνολογικά πάρκα, παιδικά μουσεία, θεματικά ανακατασκευασμένα πάρκα) ή πολιτιστικά κέντρα που διαχειρίζονται άυλα αγαθά της πολιτιστικής κληρονομιάς¹. Εκπαιδευτικές δράσεις μπορούν, επίσης, να υλοποιηθούν σε χώρους που φιλοξενούν αρχαιακό υλικό (π.χ. τα Γενικά Αρχεία του Κράτους)² και σε βιβλιοθήκες³, ακολουθώντας αντίστοιχη μεθοδολογία σχεδιασμού (Τσιτούρη, 2010).



ΑΤΟΜΙΚΗ / ΟΜΑΔΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1

Συζητήστε για τον κοινωνικό προσανατολισμό των μουσειοπαιδαγωγικών δράσεων. Στη συνέχεια, απαριθμήστε τρία (3) βασικά ποιοτικά χαρακτηριστικά μιας μουσειοπαιδαγωγικής δράσης που την διαφοροποιούν από μια τυπική ξενάγηση σε χώρο πολιτισμού.

¹ Για τη διευρυμένη έννοια του όρου «μουσείο» και τους χώρους πολιτισμού που αυτή περιλαμβάνει, βλ. τον σχετικό κατάλογο που επικυρώθηκε στην 20^η Γενική Σύνοδο του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων (ICOM), που υλοποιήθηκε το 2001 στη Βαρκελώνη (Άρθρο 2, παράγραφος 1β του Καταστατικού), βλ. https://icom.museum/wp-content/uploads/2018/07/ICOM_ENG_10_2001_small.pdf

² Για τη δράση των Γενικών Αρχείων του Κράτους (Κεντρική και Περιφερειακές υπηρεσίες), βλ. <http://www.gak.gr/index.php/el/>

Για εκπαιδευτικές δράσεις που υλοποιούνται από τα ΓΑΚ, βλ. ενδεικτικά <http://gak.eyv.sch.gr/Drast/Ekpaid/EkpaidDrast.pdf> (Χατζηγιάννη 2004), καθώς και <http://www.gak.gr/index.php/el/gak-kerkyras/ekpaideftika-programmata>

³ Για το Δίκτυο Ελληνικών Βιβλιοθηκών της ΕΒΕ (ακαδημαϊκές, ερευνητικές, δημόσιες, δημοτικές, σχολικές βιβλιοθήκες), βλ. <https://network.nlg.gr/>

Για εκπαιδευτικές δράσεις που υλοποιούνται από την Εθνική Βιβλιοθήκη της Ελλάδος, βλ. ενδεικτικά τον προγραμματισμό για το ακαδημαϊκό έτος 2025-2026: <https://www.nlg.gr/news/ekpaideftika-programmata-stin-ethniki-vivliothiki-tis-ellados-2025-2026/>

1.2 Η μουσειακή εκπαίδευση στην Ελλάδα: βασικοί σταθμοί

Η μουσειακή εκπαίδευση στην Ελλάδα είχε μια δύσκολη αφετηρία, αλλά και μια δυναμική πορεία. Μέσα από ασυνέχειες και εμπόδια, κατόρθωσε, χάρη στο όραμα των ανθρώπων που δραστηριοποιήθηκαν σε αυτήν την κατεύθυνση, να παράξει ένα πλουσιότατο έργο, με δράσεις που διακρίνονται για την ποικιλομορφία, την ποιότητα και τον καινοτόμο χαρακτήρα τους.

Οι μουσειοπαιδαγωγικές εφαρμογές στη χώρα μας ξεκινούν τη διαδρομή τους την περίοδο της μεταπολίτευσης, όταν υπό την επίδραση τόσο των θεωρητικών συζητήσεων στον χώρο της μουσειολογίας όσο και των αντίστοιχων πρακτικών σε μουσεία του εξωτερικού, γεννιέται η ανάγκη να γεφυρωθεί το χάσμα ανάμεσα στον πολίτη και την πολιτιστική κληρονομιά. Η ανάγκη να ανοίξουν τα ελληνικά μουσεία τις πόρτες τους σε ευρύτερες κοινωνικές ομάδες και να φωτιστούν πτυχές του υλικού και άυλου πολιτισμού με τρόπο άμεσο και ζωντανό.

Με αφετηρία τη λειτουργία της αρχαιολογικής εκπαιδευτικής έκθεσης «Η Γέννηση της Γραφής» το 1985, οργανώνονται από διαφορετικές υπηρεσίες του Υπουργείου Πολιτισμού ποικίλες θεματικές και διεπιστημονικές δράσεις. Με τη χρήση καινοτόμων για την εποχή τους μαθησιακών πρακτικών, οι παραπάνω δράσεις στοχεύουν στην ερμηνεία του υλικού πολιτισμού, τη σύνδεση των επιλεγμένων θεμάτων με την τοπική ιστορία και τη διαπολιτισμική προσέγγιση. Το εγχείρημα ήταν σύνθετο. Οι πρωτεργάτες αυτών των δράσεων, οι οποίες είχαν έναν διπλό προσανατολισμό - εκπαιδευτικό και ερμηνευτικό – έπρεπε να υπερβούν μια σειρά από δυσκολίες που έθετε η ίδια η ελληνική μουσειακή πραγματικότητα: Πρώτα απ' όλα έπρεπε να αντιπαρατεθούν με συντηρητικές, βαθιά ριζωμένες αντιλήψεις που αντιμετωπίζουν το μουσείο ως θησαυροφυλάκιο έργων υψηλής πολιτισμικής και αισθητικής αξίας και, παράλληλα, να πείσουν την ακαδημαϊκή κοινότητα για την ανάγκη εκλαΐκευσης του επιστημονικού λόγου. Έπρεπε να βρουν τρόπους για να θεραπεύσουν εκθεσιακές πρακτικές που ακυρώνουν την αφηγηματική δυνατότητα των αντικειμένων και λειτουργούν απωθητικά για τον επισκέπτη και, φυσικά, να πειραματιστούν με νέα επικοινωνιακά εργαλεία και παιδαγωγικές μεθόδους. Τέλος, χρειάστηκε να ανοίξουν διαύλους επικοινωνίας με την εκπαιδευτική κοινότητα και άλλες κοινωνικές ομάδες και να δημιουργήσουν από το μηδέν δίκτυα ανταλλαγής απόψεων. Ένα τέτοιο δίκτυο υπήρξε η ομάδα εργασίας του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων ICOM – CECA που ακόμη και σήμερα αποτελεί βασική δομή συνεύρεσης των επαγγελματιών του χώρου (Γκότσης, 2007).



Εικόνα 2. Αρχαιολογική εκπαιδευτική έκθεση «Η Γέννηση της Γραφής». Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας, ΔΑΜΕΕΠ – Υπουργείο Πολιτισμού. (Πηγή: ΤΕΠΕ – ΥΠΠΟ).

Στις παραπάνω δυσκολίες προστίθεται και η απουσία θεσμικού πλαισίου που, αν υπήρχε, θα κατοχύρωνε και θα υποστήριζε τον ρόλο του «μουσειοπαιδαγωγού». Εξαιτίας, λοιπόν, αυτού του θεσμικού ελλείμματος, παγιώθηκε σταδιακά μια επαγγελματική πρακτική που, ουσιαστικά, υπαγορεύτηκε από τον ερμηνευτικό χαρακτήρα των εκπαιδευτικών δράσεων: να προέρχονται, δηλαδή, οι σχεδιαστές των προγραμμάτων από επιστημονικά πεδία που είχαν άμεση συνάφεια με το εκάστοτε μουσειακό αντικείμενο. Έτσι, αρχαιολόγοι, ιστορικοί, λαογράφοι, ιστορικοί τέχνης, γεωλόγοι, φυσικοί και άλλες ειδικότητες ανέλαβαν - ανάμεσα σε άλλα υπηρεσιακά καθήκοντα και με επισφαλή συχνά εργασιακή σχέση - να παρουσιάσουν στο κοινό, με εύληπτο και ελκυστικό τρόπο, πτυχές του υλικού και άυλου πολιτισμού. Σε αυτήν την προσπάθεια, σημαντική υπήρξε, από τη δεκαετία του '90 και εξής, η συμβολή ανθρώπων με συμπληρωματικές σπουδές στη μουσειολογία, τη μουσειοπαιδαγωγική, την πολιτιστική διαχείριση και την παιδαγωγική επιστήμη από πανεπιστήμια του εξωτερικού και αργότερα από αντίστοιχα ελληνικά ιδρύματα, οι οποίοι επιχείρησαν να συνδέσουν την εμπειρία της γενιάς των πρωτεργατών με τη θεωρία. Ζητούμενο ήταν οι σχεδιαστές των εκπαιδευτικών δράσεων να συνδυάζουν σφαιρική γνώση του επιστημονικού αντικειμένου (π.χ. βυζαντινή τέχνη, βιομηχανική αρχαιολογία, νεοελληνική αρχιτεκτονική, νομισματική κ.λπ.) με τις αναγκαίες παιδαγωγικές γνώσεις που αποτελούν τον ακρογωνιαίο λίθο σε κάθε μουσειοπαιδαγωγικό εγχείρημα, ανεξάρτητα από την ηλικία και τα λοιπά χαρακτηριστικά της ομάδας εφαρμογής (Τσιτούρη, 2010).

Από τις αρχές της δεκαετίας του '90, οι εκπαιδευτικές δράσεις εδραιώνονται, πολλαπλασιάζονται και εντάσσονται σταδιακά σε μια σειρά εθνικών και ευρωπαϊκών προγραμμάτων, όπως το ευρωπαϊκό πρόγραμμα «Το σχολείο υιοθετεί ένα μνημείο» (1995-1997), το πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός» (1995-2001) και τα «Εκπαιδευτικά Πολιτιστικά Δίκτυα» (1997). Βασικός στόχος των παραπάνω προγραμμάτων ήταν η δημιουργία μιας πιο μακροπρόθεσμης γνωστικής και συναισθηματικής σχέσης των μαθητών με τα συχνά άγνωστα μνημεία του τόπου τους, μέσα από μια ποικιλία παιδαγωγικών εργαλείων, καινοτόμων για την εποχή τους μαθησιακών πρακτικών και μεθόδων. Στην ίδια κατεύθυνση κινήθηκαν και οι εκπαιδευτικές εφαρμογές που υλοποιήθηκαν στο πλαίσιο πανελλήνιων εκστρατειών (π.χ. Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές, Περιβάλλον και Πολιτισμός) και εθνικών ή ευρωπαϊκών εορτασμών (π.χ. Διεθνής Ημέρα Μουσείων, Ευρωπαϊκή Ημέρα Συντήρησης) όπου συμμετείχαν πλήθος φορέων εντός και εκτός ΥΠΠΟΑ, με εκδηλώσεις για το ευρύ κοινό (Βοσνίδης & Τσιτούρη, 2002· Γαβριλάκη, 2011· Σελέντη & Τσιτούρη, 2003· Χατζηνικολάου, 1998, 2010· ΥΠΠΟ, 2002). Τα παραπάνω οργανωτικά πλαίσια, αποδείχθηκαν ιδιαίτερα δημοφιλή και αποτέλεσαν πηγή έμπνευσης για την υλοποίηση ποικιλόμορφων δράσεων για οργανωμένες ομοιογενείς ομάδες ή για ελεύθερους επισκέπτες, και συγχρόνως πεδίο νέων συνεργασιών των υπηρεσιών του ΥΠΠΟΑ με ιδιωτικά μουσεία, πολιτιστικούς φορείς, πανεπιστήμια, την Εκκλησία και την τοπική αυτοδιοίκηση (Κατσελάκη, Δεληγιάννη & Σακαλή, 2021· Τσιτούρη, 2020· ΥΠΠΟ, 2002).

Ειδικότερα όσον αφορά τις υπηρεσίες του Υπουργείου Πολιτισμού, το 2003, ο νέος Οργανισμός (ΠΔ 191/2003) προβλέπει δομικές αλλαγές που ευνοούν σημαντικά την ανάπτυξη της μουσειοπαιδαγωγικής στην Ελλάδα. Σύμφωνα με αυτές, οι εκπαιδευτικές δράσεις για τον αρχαίο και βυζαντινό κόσμο σχεδιάζονται από το προσωπικό των δημόσιων Μουσείων (που υπηρετεί στο Τμήμα Δημοσίων Σχέσεων, Τεκμηρίωσης και Δημοσιευμάτων) ή των τοπικών Εφορειών Αρχαιοτήτων (που υπηρετεί στο Τμήμα Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων) και συντονίζονται σε κεντρικό επίπεδο από το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας (ΤΕΠΕ) της Διεύθυνσης Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων (ΔΑΜΕΕΠ). Αντίστοιχα, η Διεύθυνση Νεότερης Πολιτιστικής Κληρονομιάς ασκεί μια διακριτική εποπτεία στις εκπαιδευτικές δράσεις για το νεοελληνικό πολιτισμό.

Το τοπίο ανατρέπεται το 2014, όταν στο δύσκολο περιβάλλον της οικονομικής κρίσης, ο νέος Οργανισμός του Υπουργείου Πολιτισμού (ΠΔ 104/2014) καταργεί τα παραπάνω σχετικά τμήματα, όχι μόνο από τις Εφορείες Αρχαιοτήτων, αλλά και από τα μεγάλα δημόσια Μουσεία. Η πολιτική αυτή επιλογή προκαλεί σοβαρότατες δυσλειτουργίες στην προβολή του αρχαιολογικού έργου και των μνημείων και συρρικνώνει το ευρύ φάσμα των ποιοτικών δράσεων που απευθύνονταν σε ποικίλες κοινωνικές ομάδες.

Τέλος, ο ισχύων Οργανισμός (ΠΔ 4/2018) κατορθώνει, εν μέρει μόνο, να θεραπεύσει την προηγούμενη συρρίκνωση δομών και επικοινωνιακών πρωτοβουλιών, καθώς επαναφέρει μεν τα Τμήματα Εκθέσεων, Επικοινωνίας και Εκπαίδευσης στα 10 μεγάλα δημόσια Μουσεία της χώρας, αλλά στερεί από τις πολυάριθμες περιφερειακές Εφορείες Αρχαιοτήτων τη δυνατότητα να διαθέτουν τις απαραίτητες διοικητικές δομές και το αντίστοιχο εξειδικευμένο προσωπικό για τη συστηματική εκπόνηση δράσεων που ερμηνεύουν και αναδεικνύουν προς όφελος της κοινωνίας την πολιτιστική κληρονομιά, σε όλες της τις εκφάνσεις.

Στην περίπτωση τώρα των ιδιωτικών ελληνικών μουσείων, το θεσμικό πλαίσιο διαφοροποιείται, λόγω του αυτόνομου καθεστώτος λειτουργίας τους. Οι εκπαιδευτικές – επικοινωνιακές δράσεις σχεδιάζονται και υλοποιούνται από το εξειδικευμένο προσωπικό που στελεχώνει τα γραφεία ή τα τμήματα εκπαιδευτικών προγραμμάτων, στο πλαίσιο της ευρύτερης επικοινωνιακής πολιτικής και των οικονομικών δυνατοτήτων κάθε φορέα.

Σήμερα, σαράντα περίπου χρόνια μετά την εκπαιδευτική απόπειρα του Μουσείου Μπενάκη το 1978 για την έκθεση «Παραδοσιακές καλλιέργειες», ή ακόμη και μετά την επιτυχία που γνώρισε το 1985 η εκπαιδευτική έκθεση του Υπουργείου Πολιτισμού, με τίτλο «Η Γέννηση της Γραφής», το τοπίο έχει μεταβληθεί σημαντικά. Επιχειρώντας μια γενικότερη αποτίμηση, αντιλαμβανόμαστε ότι, παρά το πλήθος των αντιξοοτήτων, η πορεία της μουσειακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα απέδωσε πλούσιους καρπούς.

Το εύρος, η ποικιλομορφία και τα ποιοτικά χαρακτηριστικά αυτών των εκπαιδευτικών δράσεων αποτυπώνονται στις έντυπες και ψηφιακές εκδόσεις που τεκμηριώνουν και δημοσιοποιούν το έργο δημόσιων υπηρεσιών και ιδιωτικών φορέων. Ανάμεσα σε αυτές τις δημοσιεύσεις ξεχωρίζουν τα πρακτικά των σχετικών θεματικών ημερίδων και συνεδρίων που διοργανώνουν εδώ και χρόνια δύο φορείς με μακρά διαδρομή και σημαντική συνεισφορά στον χώρο. Πρόκειται για το Τμήμα Εκπαιδευτικών

Προγραμμάτων και Επικοινωνίας της ΔΑΜΕΕΠ,⁴ το οποίο αφενός παράγει πρωτότυπες μουσειοπαιδαγωγικές εφαρμογές και αφετέρου συντονίζει/υποστηρίζει το εκπαιδευτικό έργο των περιφερειακών υπηρεσιών και το Ελληνικό Τμήμα του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων - Ομάδα για την Εκπαίδευση και τις Πολιτιστικές Δράσεις (ICOM – CECA) που προσφέρει σε μουσειοπαιδαγωγούς ιδιωτικών και δημόσιων δομών ποικίλες ευκαιρίες για συνέντευξη, ανταλλαγή επιστημονικών απόψεων ή επαγγελματικών εμπειριών (Κατσελάκη & Σακαλή, 2019, 2021· Τσιτούρη & Πιτσιάβα, 2009· Τσιτούρη, 2020).

1.3 Το παρελθόν ταξιδεύει στο παρόν: ερμηνευτικές προκλήσεις κατά την εκπαιδευτική αξιοποίηση του υλικού πολιτισμού

Αφετηρία για τις θεματικά οργανωμένες εκπαιδευτικές δράσεις αποτελούν τα «αντικείμενα» με τη διευρυμένη, όμως, έννοια του όρου που περιλαμβάνει εκτός από μουσειακές συλλογές και άλλα υλικά τεκμήρια, όπως τα αρχαία, μεσαιωνικά ή νεότερα μνημεία, τους οργανωμένους αρχαιολογικούς χώρους, τους επισκέψιμους ιστορικούς και μυθολογικούς τόπους, τους παραδοσιακούς οικισμούς, τα ιστορικά κέντρα πόλεων, ακόμη και το φυσικό περιβάλλον, που συχνά συμπλέκεται χωροταξικά και ιστορικά με το αρχαιολογικό τοπίο και την ανθρώπινη δραστηριότητα. Με βάση τη θεωρία του υλικού πολιτισμού, τα «αντικείμενα» του κόσμου που μας περιβάλλει ταξινομούνται σε κατηγορίες ως εξής: φυσικά και κατασκευασμένα, κινητά και ακίνητα (ανάλογα με το αν έχουν απομακρυνθεί από τον τόπο χρήσης ή εύρεσής τους), ανοιχτά και κλειστά (αφορά στην ακεραιότητα και την κατάσταση διατήρησης), χρηστικά και έργα τέχνης, αυθεντικά και αντίγραφα (Νάκου, 2001). Για παράδειγμα, το εκμαγείο της προτομής του Λεωνίδα από το Αρχαιολογικό Μουσείο Σπάρτης είναι αντικείμενο που ορίζεται ως «κατασκευασμένο, αντίγραφο, κινητό, ανοιχτό και έργο τέχνης». Η παραπάνω ταξινόμηση επηρεάζει σημαντικά τον μουσειοπαιδαγωγικό σχεδιασμό, καθώς κάθε κατηγορία τεκμηρίων παρουσιάζει διαφορετικού τύπου ερμηνευτικές δυσκολίες και συνεπώς απαιτεί τη χρήση εναλλακτικών παιδαγωγικών μέσων και τεχνικών για την ανασυγκρότηση των συμφραζομένων και τη δημιουργία ιστοριών που να είναι εύληπτες, ελκυστικές και να έχουν νόημα για τον επισκέπτη.

⁴ Για τη σελίδα στο Facebook, όπου παρουσιάζονται οι δράσεις του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας της ΔΑΜΕΕΠ, από το 2017 και εξής βλ., <https://www.facebook.com/profile.php?id=100064668073562>



Εικόνα 3. Κατηγοριοποίηση υλικών τεκμηρίων.

ΑΤΟΜΙΚΗ / ΟΜΑΔΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 2

Με βάση την παραπάνω κατηγοριοποίηση, διατυπώστε υποθέσεις σχετικά με το είδος των ερμηνευτικών δυσκολιών που μπορεί να παρουσιάζει κάθε κατηγορία υλικών τεκμηρίων (π.χ. τα χρηστικά σε σχέση με τα έργα τέχνης, τα ακίνητα σε σχέση με τα κινητά κ.ά.).

Τα αντικείμενα αποτελούν το συγκριτικό πλεονέκτημα των χώρων μη τυπικής εκπαίδευσης. Διαθέτουν αυθεντικότητα και αποτελούν τις απτές, υλικές αποδείξεις θεωρητικών γνώσεων και πληροφοριών. Έρχονται να πιστοποιήσουν – ως εναλλακτική πηγή γνώσης – κάποιο ιστορικό γεγονός (π.χ. το γραφείο του βασιλιά Όθωνα στο Εθνικό και Ιστορικό Μουσείο), μια μυθολογική αναφορά (π.χ. οι Άθλοι του Ηρακλή σμιλευμένοι σε επιφάνεια σαρκοφάγου της Νικόπολης), μια φιλολογική πηγή (π.χ. το Διονυσιακό Θέατρο όπου παρουσίασε για πρώτη φορά τις κωμωδίες του ο Αριστοφάνης), την επίδραση ενός καλλιτεχνικού κινήματος (π.χ. ένας πίνακας του Γ. Τσαρούχη από την Κουμαντάρειο Πινακοθήκη Σπάρτης), ή ακόμη ένα αξίωμα των θετικών επιστημών (π.χ. ο μηχανολογικός εξοπλισμός στο εργοστάσιο Φωταερίου Αθηνών). Χάρη στον τρισδιάστατο

χαρακτήρα τους, τα αντικείμενα συναρπάζουν τον επισκέπτη, συμβάλλουν στην εκπαίδευση του βλέμματος, αλλά και στην ενεργοποίηση περισσότερων αισθήσεων: της αφής, της ακοής, της όσφρησης, ακόμη και της γεύσης (Σελέντη & Τσιτούρη, 2003). Φυσικά, για λόγους ασφάλειας και προληπτικής συντήρησης των μουσειακών συλλογών, η δυνατότητα πολυαισθητηριακής διερεύνησης συνήθως παρέχεται σε ομάδες με ειδικά χαρακτηριστικά, όπως τα άτομα με οπτική ή νοητική αναπηρία. Ωστόσο, καταβάλλεται συνειδητή προσπάθεια να προσφέρονται και στις υπόλοιπες ομάδες κοινού απτικά και ακουστικά ερεθίσματα, για παράδειγμα μέσα από την ψηλάφηση ακίνητων μνημείων και την χρήση εκμαγείων (π.χ. ψηλάφηση της τοιχοποιίας της μονής Καισαριανής ή μιας αρχαίας επιτύμβιας στήλης, ο ήχος που παράγει ένας αρχαίος δίαυλος ή τα κοσμήματα σε μια νεοελληνική παραδοσιακή φορεσιά κλπ) (Τσιτούρη, υπό έκδοση).

Όμως, πόσο εύκολη είναι η ερμηνεία και η εκπαιδευτική αξιοποίηση ενός κινητού αντικειμένου που βρίσκεται στο μουσείο πλήρως αποκομμένο από το περιβάλλον παραγωγής και χρήσης του, δηλαδή από τα ιστορικά και πολιτισμικά του συμφραζόμενα (π.χ. ένα κυκλαδικό ειδώλιο που εκτίθεται στο Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο); Πόσο εύκολο είναι για τον μη μυημένο επισκέπτη να ξεπεράσει την αμηχανία που του προκαλούν ανοίκεια εκθέματα, προϊόντα ενός άλλου πολιτισμικού συστήματος αναφοράς, με διαφορετικές αξίες και αντιλήψεις (π.χ. αντικείμενα που σχετίζονται με υφαντικές δραστηριότητες διαχρονικά, όπως η αγνύθα, το επίνητρο, η ρόκα, η ανέμη και ο αργαλειός); Πώς μπορεί να ανασυνθέσει με τη βοήθεια της φαντασίας του - και προφανώς με την παροχή του κατάλληλου γνωστικού υπόβαθρου - εκείνα τα κομμάτια του «ψηφιδωτού» που, είτε από φυσική είτε από ανθρώπινη επιλογή, χάθηκαν για πάντα στο ταξίδι από το παρελθόν στο παρόν; Αυτές ακριβώς τις ερμηνευτικές δυσκολίες που προκύπτουν από τον αποκρυπτικό και αποσπασματικό χαρακτήρα των υλικών καταλοίπων του παρελθόντος επιχειρεί να θεραπεύσει η μουσειακή εκπαίδευση (Γκότσης, 2002· Νάκου, 2001· Τσιτούρη, 2010).

Στους (ακίνητους και ανοιχτούς) αρχαιολογικούς χώρους αλλά και στα ιστάμενα μνημεία, που άλλοτε ενσωματώνονται ασφυκτικά στον σύγχρονο πολεοδομικό ιστό, συχνότερα όμως βρίσκονται διασκορπισμένα στην ύπαιθρο χώρα, οι επάλληλες ιστορικές περίοδοι έχουν αφήσει κατακερματισμένα και αξεδιάλυτα τα υλικά τους ίχνη ενώ, συγχρόνως, οι χώροι αυτοί είναι απογυμνωμένοι από κάθε κινητό εύρημα.

Για παράδειγμα είναι πραγματικά δύσκολο για τον επισκέπτη της Καπνικαρέας, στον πεζόδρομο της Ερμού, να φανταστεί και να κατανοήσει πώς μπορεί να ήταν η ζωή στην Αθήνα τον 12^ο μ.Χ. αιώνα, καθώς το μνημείο περιτριγυρίζεται από νεοκλασικά κτίρια και πολυκατοικίες, ενώ έχει καταστραφεί ο πολεοδομικός ιστός της βυζαντινής πόλης και απουσιάζουν εντελώς τα υπόλοιπα μεσαιωνικά κτίσματα - οι οικίες, τα καταστήματα, τα εργαστήρια, οι κρήνες, τα λουτρά, τα καπηλειά, τα τείχη, τα νεκροταφεία, οι δρόμοι της πόλης κλπ. (Τσιτούρη και Φουρτούνη, υπό έκδοση· ΥΠΠΟ, 2002).



Εικόνα 3. Εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Καπνικαρέα, ένα βυζαντινό μνημείο στο κέντρο της Αγοράς». Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας, ΔΑΜΕΕΠ – Υπουργείο Πολιτισμού. (Πηγή: ΤΕΠΕ – ΥΠΠΟ).

Αντίστοιχα, οι επισκέπτες ενός οποιουδήποτε αρχαιολογικού χώρου, για παράδειγμα του Αρχαιολογικού χώρου της Ελευσίνας, απολαμβάνουν μεν τον περίπατο ανάμεσα στα ερείπια της ιστορίας, γνωρίζουν τη σπουδαιότητα του τόπου, περιεργάζονται τα τεκμήρια που διασώθηκαν, αλλά δεν είναι σε θέση να ξεχωρίσουν τις διαφορετικές φάσεις κατοίκησης και χρήσης του χώρου ανά τους αιώνες, ώστε να ανασυνθέσουν την εικόνα του διάσημου ιερού, ούτε μπορούν να φανταστούν τις διαστάσεις, τη μορφή και το περιεχόμενο των συγκεκριμένων κτιρίων στα αρχαία χρόνια.

Το ζητούμενο, λοιπόν, του μουσειοπαιδαγωγικού σχεδιασμού σε μνημεία και χώρους είναι να σχεδιαστούν εκείνες οι ερμηνευτικές – εκπαιδευτικές δραστηριότητες που θα καθοδηγήσουν το αμήχανο βλέμμα του επισκέπτη πάνω στα δυσανάγνωστα ίχνη της ιστορίας και θα βοηθήσουν τη φαντασία του να συνδέσει τα κομμάτια ενός περίπλοκου

ψηφιδωτού: τα κτίρια, τα αντικείμενα, την ανθρώπινη παρουσία (Νάκου, 2001· Τσιτούρη, 2010· Keith, 1991).

Στην περίπτωση πάλι των εκπαιδευτικών δράσεων που υλοποιούνται σε μουσειακές συλλογές, όπου τα αντικείμενα εκτίθενται σε δυσνόητες συχνά ομαδοποιήσεις, αποκομμένα από τα κτίρια που τα φιλοξένησαν στον προηγούμενο κύκλο της ζωής τους, ενίοτε δε μακριά από τον τόπο όπου δημιουργήθηκαν ή χρησιμοποιήθηκαν στο παρελθόν, η οργάνωση των μουσειοπαιδαγωγικών αφηγήσεων προϋποθέτει τη σύνθεση και τον εμπλουτισμό. Τα αντικείμενα παύουν να αντιμετωπίζονται ως μεμονωμένα εκθέματα αλλά – με βάση τον θεματικό άξονα που διατρέχει τη δραστηριότητα – συνομιλούν με άλλα αντικείμενα του μουσείου και συνεργάζονται μεταξύ τους για να ξετυλιχτεί το νήμα της ιστορίας, να αποκαλυφθεί η ανθρώπινη δραστηριότητα πίσω από τα τέχνεργα: οι άνθρωποι που τα δημιούργησαν, εκείνοι που τα χρησιμοποίησαν, ακόμη και εκείνοι που τα τοποθέτησαν στις μουσειακές προθήκες. Ουσιαστικά δημιουργείται μια νέα προτεινόμενη διαδρομή μέσα στον εκθεσιακό χώρο, η οποία περιλαμβάνει λιγοστά μόνο αντικείμενα και μάλιστα εκείνα που κρίνεται ότι εικονογραφούν καλύτερα το θέμα της εκπαιδευτικής δράσης (Hooper-Greenhill 1991, 1999). Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος του Βυζαντινού και Χριστιανικού Μουσείου, με τίτλο «Βρώματα και μαγειρείες» (2005), αξιοποιούνται επιλεκτικά αντικείμενα των συλλογών που σχετίζονται με τη διαδικασία αποθήκευσης, μαγειρέματος, σερβιρίσματος και κατανάλωσης τροφής, μαζί με αντικείμενα που παρουσιάζουν σκηνές γευμάτων, βυζαντινές πρώτες ύλες ή συνταγές. Για το πρόγραμμα και το εκπαιδευτικό υλικό του, βλ.

https://www.byzantinemuseum.gr/el/educational_programme_dept/resources/file:///E:/BRWMATAs.pdf

Αντίστοιχα, κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας – ΔΑΜΕΕΠ του ΥΠΠΟ, με τίτλο «Ο δημόσιος βίος του Αθηναίου πολίτη τον 5^ο αι.» (1990), αξιοποιούνται επιλεκτικά αντικείμενα του Αρχαιολογικού Μουσείου Αρχαίας Αγοράς Αθηνών που σχετίζονται άμεσα με τη λειτουργία του δημοκρατικού πολιτεύματος, καθώς και τα πολιτικά κτίρια του 5^{ου} αι. που σώζονται στον ομώνυμο αρχαιολογικό χώρο (Γκότσης, 1998· ΥΠΠΟ, 2002).



ΑΤΟΜΙΚΗ / ΟΜΑΔΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 3

Συζητήστε για την περίπτωση ενός αρχαίου νομίσματος που εκτίθεται στην προθήκη ενός αρχαιολογικού μουσείου.

Στόχος της δραστηριότητας είναι να φανταστείτε τα πολιτισμικά συμφραζόμενα του συγκεκριμένου εκθέματος και να προτείνετε, σε μορφή ιδεοθύελλας, τους διαφορετικούς χώρους – αρχαία κτίρια που ενδεχομένως φιλοξένησαν το νόμισμα στον προηγούμενο κύκλο της ζωής του (π.χ. νομισματοκοπείο, αγορά, ναός, θησαυρός, οικία, τάφος, ναυάγιο πλοίου κ.ά.).

Οι παραπάνω διαπιστώσεις ισχύουν ασφαλώς για κάθε είδους συλλογές (αρχαιολογικές, ιστορικές, λαογραφικές κλπ), συμπεριλαμβανομένων των πινακοθηκών – μουσείων τέχνης που φιλοξενούν έργα της νεότερης ή σύγχρονης καλλιτεχνικής δημιουργίας. Στην περίπτωση αυτή, όμως, ο μουσειοπαιδαγωγικός σχεδιασμός αντιμετωπίζει κάποιες επιπλέον δυσκολίες που προκύπτουν από το γεγονός ότι τα έργα τέχνης – σε αντίθεση με τα χρηστικά αντικείμενα – εμπεριέχουν συμβολισμούς, αξίες και αισθητικές αντιλήψεις που δεν είναι εύκολα αντιληπτές από το μη ειδικό κοινό. Ο προβληματισμός σχετικά με την αναγκαιότητα ή τις δυνατότητες ερμηνευτικής προσέγγισης των έργων τέχνης συνοψίζεται γύρω από το ερώτημα «Εμπειρία ή ερμηνεία;»⁵ που έχει απασχολήσει και τη μουσειοπαιδαγωγική κοινότητα και αφορά στον αν οι συλλογές τέχνης θα πρέπει να προσεγγίζονται αποκλειστικά από την πλευρά της αισθητικής απόλαυσης (εμπειρία) ή αν θα πρέπει να επιχειρείται η αποκωδικοποίηση των νοημάτων και των ιστοριών που κρύβει κάθε έργο τέχνης (ερμηνεία), ανεξάρτητα από τη χρονολογική του κατάταξη (Γκότσης, 2002· Morris, 1989; Serota, 1999).

Στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής αξιοποίησης του υλικού πολιτισμού που περιγράφηκε παραπάνω, η συμπληρωματική χρήση υποστηρικτικών μέσων, όπως αντίγραφα αντικειμένων, 3D μακέτες μνημείων ή χώρων, χάρτες, τοπογραφικά και αρχιτεκτονικά σχέδια, σκίτσα, γκραβούρες, αεροφωτογραφίες χώρων, φωτογραφίες ανασκαφής, φωτογραφίες μεμονωμένων αντικειμένων ή έργων τέχνης, οπτικοακουστικά μέσα, πολυμεσικές εφαρμογές, εκπαιδευτικά έντυπα και μουσειοσκευές, ακουστικούς οδηγούς,

⁵ Δανεισμένο από τον τίτλο του βιβλίου του N. Serota, “Εμπειρία ή ερμηνεία; Το δίλημμα των μουσείων μοντέρνας τέχνης” (Serota, 1999).

εφαρμογές επαυξημένης και εικονικής πραγματικότητας συμβάλλει καθοριστικά στο να επανασυνδεθούν τα υλικά τεκμήρια με το περιβάλλον παραγωγής και χρήσης τους, δηλαδή με τα πολιτισμικά τους συμφραζόμενα. Ως ενδεικτικά παραδείγματα των πραγματικά πολυάριθμων εποπτικών μέσων που έχουν παραχθεί σε πανελλαδικό επίπεδο θα μπορούσαν να αναφερθούν η 3D μακέτα του Ιερού της Δωδώνης, που φιλοξενείται στην ομώνυμη μουσειοσκευή (Εφορεία Αρχαιοτήτων Ιωαννίνων), ο εικαστικός χάρτης της βυζαντινής Αθήνας (ΤΕΠΕ), το επιδαπέδιο μεγάλων διαστάσεων τοπογραφικό της μεσαιωνικής πόλης της Ρόδου (Εφορεία Αρχαιοτήτων Δωδεκανήσου), τα τραγικά και κωμικά προσωπεία αρχαίου θεάτρου (ΤΕΠΕ), η πολυμεσική εφαρμογή - μέσω tablet - για τον μινωικό πολιτισμό (Αρχαιολογικό Μουσείο Ηρακλείου).

1.4 Οι διαφορετικές ιστορίες ενός αντικειμένου

Τα αντικείμενα βρίσκονται αναμφισβήτητα στο επίκεντρο κάθε μουσειοπαιδαγωγικής παρέμβασης. Χάρη στην αυθεντικότητα και τον τρισδιάστατο χαρακτήρα τους έχουν την ικανότητα να κεντρίσουν την φαντασία και την εξερευνητική διάθεση ανθρώπων κάθε ηλικίας και πολιτισμικής προέλευσης. Όμως στην πραγματικότητα τα αντικείμενα δεν είναι παρά μόνο η αφορμή. Το πραγματικό ζητούμενο για τη μουσειακή εκπαίδευση είναι η «ανθρωποκεντρική» προσέγγιση, το να μπορέσουν δηλαδή τα «βουβά» αντικείμενα, μέσα από μια ζωντανή και συμμετοχική διαδικασία την οποία συντονίζει ο/η μουσειοπαιδαγωγός, να αποκαλύψουν ορισμένα από τα νοήματα που εμπεριέχουν. Να αφηγηθούν ανθρώπινες ιστορίες, να προκαλέσουν συζητήσεις για το πολιτισμικά διαφορετικό αναδεικνύοντας ομοιότητες και διαφορές, να δημιουργήσουν νοηματικές γέφυρες που συνδέουν τις κοινωνίες του παρελθόντος με τις αναζητήσεις, τις σκέψεις και τις συνθήκες της ζωής στο παρόν (Τσιτούρη, 2010).

Ωστόσο τα αντικείμενα δεν διηγούνται από μόνα τους την ιστορία τους, ούτε αποκαλύπτουν από μόνα τους τα μυστικά τους. Μπορούν να γίνουν κατανοητά – και όχι απλώς αντιληπτά από τις αισθήσεις – μέσα από την επιστημονικά οργανωμένη διαμεσολάβηση, μέσα από τη διαδικασία της ερμηνείας (Γκότσης, 2002). Στη διαδικασία της εξερεύνησης ενός αντικειμένου για την εκμείευση ανθρωποκεντρικών αφηγήσεων, ιδιαίτερα βοηθητική είναι η χρήση της μεθόδου «Object Analysis» η οποία συνίσταται στη διατύπωση μιας σειράς ερωτημάτων που αφορούν στην ύλη/μορφή, την κατασκευή, τη χρήση και την αξία οποιουδήποτε υλικού τεκμηρίου (Hooper-Greenhill, 1991).

Σχηματικά τα ερωτήματα αυτά είναι:

ΥΛΙΚΑ – ΜΟΡΦΗ

**Ποια υλικά;
Πόσα μέρη;
Ποιο σχήμα;
Υπάρχει διακόσμηση;
Υπάρχουν σημάδια φθοράς – συντήρησης;**

ΚΑΤΑΣΚΕΥΗ

**Από ποιον;
Για ποιον;
Πότε;
Πού;
Πώς;
Γιατί;**

ΧΡΗΣΗ

**Από ποιον;
Για ποιον;
Πότε;
Πού;
Πώς;
Γιατί;
Πώς άλλαξε;**

ΑΞΙΑ

**Για τον κατασκευαστή;
Για τον χρήστη;
Για μένα;
Σε εθνικό επίπεδο;
Για άλλους πολιτισμούς;**

Η μέθοδος της Μελέτης Αντικειμένου (Object Analysis), η οποία υπήρξε ιδιαίτερα δημοφιλής στη Μεγάλη Βρετανία ήδη από τη δεκαετία του 1990 (Durbin et al., 1990· Hennigar Shuh, 1982), μπορεί να εφαρμοστεί εξίσου αποτελεσματικά σε εντελώς ετερόκλητα υλικά τεκμήρια, όπως ένα νεοκλασικό κτίριο, ένα σύγχρονο γλυπτό, ένα νόμισμα, ένα παραδοσιακό μπρίκι, ένα βυζαντινό χειρόγραφο, ένα ψαλίδι κουράς προβάτου, ή έναν ερυθρόμορφο αμφορέα. Σε κάθε περίπτωση, τα ερωτήματα που τίθενται οξύνουν την παρατήρηση και την κριτική σκέψη των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική δράση και οδηγούν σταδιακά σε απαντήσεις που ρίχνουν φως στο δημόσιο βίο και την πολιτική οργάνωση, την ιδιωτική ζωή, την κοινωνική οργάνωση, τις οικονομικές σχέσεις, τα επιστημονικά επιτεύγματα, τις τεχνολογικές εξελίξεις, τις θρησκευτικές πεποιθήσεις, τα αισθητικά πρότυπα, τη σχέση με το φυσικό περιβάλλον, τις αντιλήψεις για τον θάνατο - τόσο στο χθες, όσο και στο σήμερα (Γκότσης, 1998).

Μιλώντας λοιπόν για την κατασκευή ανθρωποκεντρικών αφηγήσεων, θα πρέπει να τονίσουμε ότι καθοριστικό ρόλο σε αυτή τη διαδικασία παίζει η πολυσημία του υλικού πολιτισμού, δηλαδή τα πολλαπλά νοήματα που εμπεριέχουν τα αντικείμενα. Καθώς κάθε αντικείμενο επιδέχεται εναλλακτικές αναγνώσεις και πολυεπίπεδες ερμηνευτικές προσεγγίσεις, οι εκπαιδευτικές δράσεις που σχεδιάζονται με διαθεματικό και διεπιστημονικό προσανατολισμό, δημιουργούν πλήθος αφηγήσεων και φωτίζουν διαφορετικές κάθε φορά πτυχές του αρχαίου, βυζαντινού ή νεοελληνικού πολιτισμού. Όταν, μάλιστα, οι δράσεις αυτές απευθύνονται σε σχολικό κοινό, τότε ο σχεδιασμός επιχειρεί – μεταξύ άλλων – τη σύνδεση του ερμηνευτικού περιεχομένου με τα διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα του Προγράμματος Σπουδών και η πολιτιστική κληρονομιά μπορεί να μετατραπεί σε ένα χρήσιμο εργαλείο για την υποστήριξη της σχολικής πράξης στο νηπιαγωγείο, το δημοτικό, το γυμνάσιο και το λύκειο (Κύρδη, 2003· Hooper-Greenhill, 1991).

1.5 Παραδείγματα ερμηνευτικών προσεγγίσεων της υλικής πολιτιστικής κληρονομιάς

Στα παραδείγματα που ακολουθούν προτείνεται ενδεικτικά η διαθεματική ερμηνευτική προσέγγιση τριών διαφορετικών υλικών τεκμηρίων, και συγκεκριμένα ενός αρχαίου ναού, ενός έργου τέχνης και ενός αρχαιακού υλικού. Μέσα από αυτά τα παραδείγματα, υπογραμμίζεται ο πλούτος των αφηγήσεων για ανθρώπινες κοινότητες του χθες και του σήμερα που μπορούν να ξεδιπλωθούν μέσα από την τεχνική της Μελέτης Αντικειμένου.

Παράδειγμα 1ο

Μνημείο: Παρθενώνας

Το πρώτο παράδειγμα είναι χαρακτηριστικό των ποικίλων ερμηνευτικών προσεγγίσεων που μπορούν να υιοθετηθούν για ένα εμβληματικό μνημείο, όπως ο Παρθενώνας, και οι οποίες, μάλιστα, υπερβαίνουν τις τετριμμένες αναγνώσεις, που συνήθως περιορίζονται στη συζήτηση για την αρχιτεκτονική ή τη γλυπτική του κλασικού αυτού έργου τέχνης.

Με αφορμή τον Παρθενώνα μπορεί κανείς να συζητήσει σε μία ή περισσότερες σπονδυλωτές εκπαιδευτικές δραστηριότητες, που εκτείνονται χρονικά, για τα εξής ζητήματα

- Το δημοκρατικό πολίτευμα στην πόλη-κράτος της Αθήνας τον 5^ο π.χ. αι.
- Η αρχαία ελληνική μυθολογία
- Οι θρησκευτικές αντιλήψεις και οι λατρευτικές πρακτικές της πόλης-κράτους
- Η αρχιτεκτονική του αρχαίου ναού
- Ο γλυπτός διάκοσμος του ναού
- Τα τεχνολογικά και επιστημονικά επιτεύγματα της αρχαιότητας
- Η διαχρονική χρήση του μνημείου – Ζητήματα τοπικής ιστορίας
- Η αρπαγή των γλυπτών του Παρθενώνα. Ζητήματα παράνομης διακίνησης και διεκδίκησης αρχαιοτήτων
- Το πρόγραμμα συντήρησης και αποκατάστασης των μνημείων της Ακρόπολης
- Μνημεία Παγκόσμιας Κληρονομιάς της UNESCO.

Για ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών εφαρμογών με σημείο αναφοράς τα μνημεία της Ακρόπολης βλ. Χατζηασλάνη κ.ά. 2011. Επίσης, βλ. <https://www.ysma.gr/η-υπηρεσία/τομείς-εργασιών/εκπαίδευση/> και <https://acropolisrestoration.ysma.gr/>

Παράδειγμα 2^ο**Μουσειακό αντικείμενο: Έργο τέχνης**

Μέσα από την εκπαιδευτική αξιοποίηση ενός ζωγραφικού πίνακα (π.χ. του Έλληνα καλλιτέχνη Γιάννη Γαϊτή) ή οποιουδήποτε άλλου έργου τέχνης, θα μπορούσε να επιχειρήσει κανείς τις παρακάτω αναγνώσεις, οργανώνοντας ενδιαφέρουσες αφηγήσεις, που συμπληρώνουν την αισθητική απόλαυση του έργου (Morris, 1989):

- Βιογραφικά στοιχεία: η ζωή του καλλιτέχνη και το έργο του
- Το ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο του έργου – Ο τόπος, ο χρόνος και η αφορμή
- Η πρόθεση του καλλιτέχνη και ο βαθμός πραγμάτωσής της
- Η απήχηση του έργου στην εποχή του
- Η τεχνική που χρησιμοποιείται στο έργο
- Η τεχνοτροπία του καλλιτέχνη / Προσωπικό ιδίωμα
- Ένταξη της τεχνοτροπίας του καλλιτέχνη σε κάποιο ρεύμα της εποχής
- Το περιεχόμενο του έργου: το θέμα, η οργάνωση (του πίνακα), τα εκφραστικά μέσα
- Το έργο ως μουσειακό αντικείμενο: η «διαδρομή» του αντικειμένου, η αξία του στην αγορά τέχνης, οι τρόποι μουσειακής διαχείρισης και προβολής του.

Για παραδείγματα ιδιαίτερα καινοτόμων εφαρμογών με αφετηρία έργα σύγχρονων καλλιτεχνών, βλ. τις εκπαιδευτικές δράσεις του Εθνικού Μουσείου Σύγχρονης Τέχνης, οι οποίες στοχεύουν τόσο στην ενεργητική προσέγγιση και αισθητική απόλαυση των έργων τέχνης, όσο και στην ενθάρρυνση της αυτοέκφρασης, την καλλιέργεια της κριτικής και δημιουργικής σκέψης, την προαγωγή της ουσιαστικής επικοινωνίας και της βαθύτερης κατανόησης του κόσμου (<https://www.emst.gr/training>).

Παράδειγμα 3^ο

Αρχειακό υλικό: Λογαριασμός καταναλώσεως φωταερίου, 1914

Με αφετηρία ένα αρχειακό υλικό, και συγκεκριμένα έναν «Λογαριασμό καταναλώσεως φωταερίου δια φωτισμόν ή θέρμανση» (1914) της «Εταιρίας του Αεριόφωτος Αθηνών και άλλων Πόλεων», μπορεί, στο πλαίσιο μιας εκπαιδευτικής δράσης που φιλοδοξεί να εστιάσει σε ζητήματα βιομηχανικής αρχαιολογίας ή να αναδείξει πτυχές της τοπικής ιστορίας, να αναπτυχθούν οι παρακάτω αφηγηματικοί άξονες:

- Το ελληνικό κράτος στις αρχές του 20^{ου} αι.: ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο
- Η διαδικασία παραγωγής φωταερίου στο Εργοστάσιο Φωταερίου Αθηνών (Γκάζι)
- Η πολεοδομική ανάπτυξη της Αθήνας στις αρχές του 20^{ου} αι.
- Το δίκτυο διανομής φωταερίου σε δημόσιους χώρους και ιδιωτικά κτίρια
- Η χρήση του φωταερίου για φωτισμό, θέρμανση, μαγείρεμα κλπ.
- Οικιακές και άλλες συσκευές που λειτουργούσαν με τη χρήση φωταερίου
- Η λειτουργία της «Εταιρίας του Αεριόφωτος Αθηνών και άλλων Πόλεων»
- Βιομηχανική κληρονομιά: κτίρια, μηχανήματα, αρχεία, προφορικές μαρτυρίες
- Η γλώσσα της εποχής: Χρήση καθαρεύουσας και καλλιγραφίας σε δημόσια έγγραφα
- Ζητήματα συντήρησης αρχειακού υλικού (χαρτί).

Για μια πολυεπίπεδη και βιωματική εκπαιδευτική αξιοποίηση της βιομηχανικής κληρονομιάς, βλ. τη δημοσίευση του προγράμματος «Το σχολείο υιοθετεί ένα μνημείο» στο Γκότσης & Τσιτούρη, 2008.



ΑΤΟΜΙΚΗ / ΟΜΑΔΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 4

Παρατηρήστε εικόνες ετερόκλητων υλικών τεκμηρίων (π.χ. αρχαίο νόμισμα, αρχαία επιγραφή, βυζαντινή οχύρωση, μεσαιωνικό κλειδί, οθωμανικό τέμενος, νεοκλασικό κτίριο, παραδοσιακό κόσμημα, σύγχρονο γλυπτό, προικοσύμφωνο του 19^{ου} αι., άρθρο από εφημερίδα εποχής κ.ά.). Προτείνετε διαφορετικές αφηγήσεις που μπορούν να αναπτυχθούν, μέσα από την εκπαιδευτική αξιοποίηση κάθε τεκμηρίου.

1.6 Η άυλη κληρονομιά, πολύτιμο εργαλείο στον μουσειοπαιδαγωγικό σχεδιασμό

Ολοκληρώνοντας τη συζήτηση για τη δυναμική του υλικού πολιτισμού θα ήταν παράλειψη να μην υπογραμμιστεί η εκπαιδευτική αξία της άυλης κληρονομιάς: Η μουσική, ο χορός, το θέατρο σκιών, τα γλωσσικά ιδιώματα, τα τοπικά έθιμα, τα λαϊκά δρώμενα, η διατροφή, τα τοπικά προϊόντα, τα παραδοσιακά επαγγέλματα, οι παραδοσιακές τέχνες, οι προφορικές παραδόσεις, οι μαρτυρίες των μελών μιας κοινότητας είναι πολύτιμα συστατικά για τη διαδικασία σχεδιασμού μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας. Η άυλη κληρονομιά συχνά αποτελεί το αποκλειστικό θεματικό περιεχόμενο μιας μουσειοπαιδαγωγικής παρέμβασης, όπως στην περίπτωση του εκπαιδευτικού προγράμματος και της μουσειοσκευής για το θέατρο σκιών, με τίτλο «Καλησπέρα σας πέρα για πέρα! Η παράσταση αρχίζει...» (Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης, σήμερα «Μουσείο Νεότερου Ελληνικού Πολιτισμού»). Άλλοτε πάλι, στοιχεία της υλικής και άυλης κληρονομιάς συνδυάζονται και αλληλοσυμπληρώνονται, με στόχο τη γέννηση συναρπαστικών μουσειοπαιδαγωγικών αφηγήσεων, όπως για παράδειγμα στα εκπαιδευτικά προγράμματα του Μουσείου Ελληνικών Λαϊκών Μουσικών Οργάνων, όπου οι ήχοι της ελληνικής παραδοσιακής ή λαϊκής μουσικής συνοδεύονται από την εξερεύνηση των αντίστοιχων μουσικών οργάνων της συλλογής Φοίβου Ανωγειανάκη. Άλλωστε, η αναγνώριση της αξίας της άυλης κληρονομιάς αποδεικνύεται τόσο από τη Σύμβαση της UNESCO για την Προστασία της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς (2003)⁶, όσο και από τη δημιουργία ενός Εθνικού Ευρετηρίου, όπου έχουν μέχρι σήμερα εγγραφεί 154 στοιχεία άυλης κληρονομιάς του ελλαδικού χώρου, όπως η Καλλιέργεια της Μαστίχας, το Ρεμπέτικο, η Ξυλοναυπηγική και

⁶ Η Ελλάδα κύρωσε τη Σύμβαση το 2006. Σκοποί της είναι: (α) η προστασία της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς, (β) ο σεβασμός της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς των ενδιαφερομένων κοινοτήτων, ομάδων και ανθρώπων, (γ) η ευαισθητοποίηση σε επίπεδο τοπικό, εθνικό και διεθνές όσον αφορά τη σημασία της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς και της αμοιβαίας εκτίμησης που πρέπει να τυγχάνει, (δ) η διεθνής συνεργασία και συνδρομή (Πηγή: <https://ayla.culture.gr/the-text/>).

το Παραδοσιακό Πανηγύρι του Συρράκου. (Για τον πλήρη κατάλογο εγγραφών, βλ. <https://ayla.culture.gr/ethniko-evretirio/> και <https://ayla.culture.gr/ellada/to-ethniko-evretirio-aylis-politistikis-klironomias-tis-elladas/>).

Έχοντας αναφερθεί στην πρόκληση της ερμηνείας, αξίζει να σημειωθεί ότι η εκπαιδευτική αξιοποίηση του υλικού πολιτισμού αποτελεί πράξη με υποκειμενικό χαρακτήρα, που συντελείται στο παρόν και καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από την ιδεολογική αφετηρία, τις γνώσεις και τα θεωρητικά εργαλεία του σχεδιαστή μιας δραστηριότητας. Αυτός είναι, άλλωστε, ο λόγος που οι μουσειοπαιδαγωγικές δράσεις παρουσιάζουν μεν αρκετές ομοιότητες ως προς τη διάρθρωση και τις τεχνικές που χρησιμοποιούν, μπορεί, ωστόσο, να αποκλίνουν σημαντικά όσον αφορά την αντίληψη για το παρελθόν και τα υλικά του κατάλοιπα, τα κριτήρια αξιολόγησης και επιλογής των «μουσειακών» αντικειμένων, τους στόχους που πρέπει να έχει μια εκπαιδευτική εφαρμογή, τις μεθόδους για την προσέγγιση διαφορετικών ομάδων του πληθυσμού, ή την προσέγκυση όσων θεωρούν ότι η μουσειακή εμπειρία δεν τους αφορά.

Ακόμη λοιπόν και αν δεχτούμε ότι τα παιδαγωγικά μέσα και ο βιωματικός τρόπος με τον οποίο η ομάδα οδηγείται στην ανακάλυψη της γνώσης αποτελούν κοινό παρανομαστή στον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων, δεν υπάρχει αμφιβολία ότι - όσον αφορά το ερμηνευτικό σκέλος - οι απόψεις για τη φιλοσοφία και το περιεχόμενο αυτών των δράσεων αποκλίνουν, όπως άλλωστε και οι προσεγγίσεις που υιοθετούνται. Ακόμη και σήμερα επιβιώνουν πρακτικές όπου ορισμένες κατηγορίες αντικειμένων προκρίνονται έναντι άλλων και επιλέγονται για να αξιοποιηθούν εκπαιδευτικά με κριτήριο την αισθητική τους αξία, τη χρονολογική κατάταξη και το μεγαλείο της πολιτισμικής τους προέλευσης. Σε αυτό το ρεύμα σκέψης, οι μουσειακές αφηγήσεις συχνά επικεντρώνονται στο ένδοξο παρελθόν, η γνώση παρουσιάζεται ως αδιαμφισβήτητη αλήθεια, ενώ έννοιες, όπως η «διαπολιτισμικότητα», παραμένουν άγνωστες ή χρησιμοποιούνται στρεβλά. Στο ίδιο μουσειακό τοπίο συνυπάρχουν εκπαιδευτικές δράσεις που σχεδιάζονται με την αντίληψη ότι η ερμηνευτική δυναμική των αντικειμένων είναι ανεξάρτητη από τη σπανιότητα, το υλικό, την αισθητική αξία και την πολιτισμική τους προέλευση. Πρόκειται για δράσεις που αναζητούν πίσω από κάθε υλικό και άυλο τεκμήριο εκφάνσεις της ανθρώπινης δραστηριότητας, που μελετούν το χθες για να κατανοήσουν το σήμερα, που αφουγκράζονται τις κοινωνικές μεταβολές, που επιδιώκουν η μουσειακή εμπειρία να έχει πραγματικό νόημα για τον επισκέπτη (Τσιτούρη, 2010).

ΑΤΟΜΙΚΗ / ΟΜΑΔΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 5

Χωρισμένοι σε ομάδες εργασίας, προετοιμαστείτε για να παρουσιάσετε, εν συντομία, την ταυτότητα κάποιας/ων από τις παρακάτω εκπαιδευτικές δράσεις της Εθνικής Βιβλιοθήκης της Ελλάδος. Ζητούμενο της άσκησης είναι να εντοπίσετε α) την κεντρική και τις επιμέρους αφηγήσεις της εκπαιδευτικής δράσης, β) την ομάδα κοινού στην οποία αυτή απευθύνεται, γ) το έντυπο και οπτικοακουστικό υλικό που αξιοποιείται εκπαιδευτικά για την ανάπτυξη των αφηγήσεων (μυθιστορήματα, εικονογραφημένα παιδικά βιβλία, ποιήματα, βιογραφίες, αρχεία εφημερίδων, ιστορικά βιβλία, κόμικς, τραγούδια, ταινίες κ.ά.) και δ) τα παιδαγωγικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται ως όχημα για την εξερεύνηση του υλικού και τη διάδραση μεταξύ των μελών της ομάδας (μελέτη υλικού, αφήγηση, θεατρικό παιχνίδι, εικαστικές δραστηριότητες, δημιουργική γραφή, παιχνίδια κ.ά.).

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ ΤΗΣ Ε.Β.Ε.:**1. Εμείς και ο κόσμος των βιβλίων: Επιστροφή στο Σπίτι**

<https://www.nlg.gr/news/anakoinosi-iouniou-emeis-kai-o-kosmos-ton-vivlion/>

2. Ένα πιάτο... μια ιστορία!

<https://www.nlg.gr/news/ena-piatio-mia-istoria/>

3. Τομή '74: Από τη Δικτατορία στη Δημοκρατία

<https://www.nlg.gr/news/nea-ekpaideftika-programmata-sto-plaisio-tis-ekthesis-tomi-%ce%8474-apo-ti-diktatoria-sti-dimokratia/>

4. Απόψε αυτοσχεδιάζουμε... στη Βιβλιοθήκη

<https://www.nlg.gr/news/apopse-aftoschediazoume-sti-vivliothiki/>

5. Μήνις Αχιλλέως: Τα (ανάμεικτα) συναισθήματα ενός «άτρωτου» ήρωα

<https://www.nlg.gr/static-page/ta-anameikta-synaisthimata-enos-atrotou-iroa-a-%ce%84-%ce%84-gymnasiou-diarkeia-120-lepta/>

<https://www.nlg.gr/static-page/i-istoria-os-epikairotita-i-synthiki-ton-sevron-mesa-apo-ta-protoselida-tis-epochis-g-lykeiou-anthropistiki-katefthynsi-v-lykeiou-me-katallili-proetoimasia-diarkeia-3/>

6. Η Ιστορία ως επικαιρότητα: Η Συνθήκη των Σεβρών μέσα από τα πρωτοσέλιδα της εποχής»

<https://www.nlg.gr/static-page/i-istoria-os-epikairotita-i-synthiki-ton-sevron-mesa-apo-ta-protoselida-tis-epochis-g-lykeiou-anthropistiki-katefthynsi-v-lykeiou-me-katallili-proetoimasia-diarkeia-3/>

Βιβλιογραφία 1ης ενότητας

Ξενόγλωσση

- Ambrose, T., & Paine, C. (2002). *Museum basics*. Routledge.
- Belcher, M. (1991). *Exhibitions in museums*. Leicester Museum Studies Series. Leicester University Press.
- Boniface, P. (1995). *Managing quality cultural tourism*. Routledge.
- Durbin, G., Morris, S., & Wilkinson, S. (1990). *A teacher's guide to learning from objects*. English Heritage.
- Hennigar Shuh, J. (1982). Teaching yourself to teach with objects. *Journal of Education*, 7(4), 8–14.
- Hooper-Greenhill, E. (1991). *Museum and gallery education*. Leicester University Press, Leicester.
- Keith, C. (1991). *A teacher's guide to using listed buildings*. English Heritage.
- Morris, S. (1989). *A teacher's guide to using portraits*. English Heritage.
- Serota, N. (1999). *Εμπειρία ή ερμηνεία; Το δίλημμα των μουσείων μοντέρνας τέχνης*. Εκδόσεις Άγρα.

Ελληνόγλωσση

- Βοσνίδης, Π., & Τσιτούρη, Α. (2002). *Μουσείο – Σχολείο. Πρακτικά του Περιφερειακού Σεμιναρίου* (Καβάλα, 20–22/9/2002). ΥΠΕΠΘ – ΥΠΠΟ – Ελληνικό Τμήμα του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων (ICOM).
- Γαβριλάκη, Ε. (Επιμ.). (2011). *Η Άνοιξη των Μουσείων: Συνάντηση για τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τη μουσειακή αγωγή. Πρακτικά Συνεδρίου* (Ρέθυμνο, 8–10/5/2009). ΚΕ΄ Εφορεία Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων & Ιστορική και Λαογραφική Εταιρεία Ρεθύμνου.
- Γκότσης, Σ. (2000). Ερμηνευτικές–εκπαιδευτικές προσεγγίσεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους. Στο *Παιδεία & Αρχαιολογία: Εκπαιδευτικά προγράμματα του*

ΥΠΠΟ. *Πρακτικά Ημερίδας* (13/5/1998) (σσ. 18–23). Υπουργείο Πολιτισμού – ΙΑ΄ Εφορεία Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων.

Γκότσης, Σ. (2002). Αντικείμενο και ερμηνεία: Από τις θεωρητικές αναζητήσεις στη μουσειακή και εκπαιδευτική πράξη. Στο Π. Βοσνίδης & Α. Τσιτούρη (Επιμ.), *Μουσείο – Σχολείο. Πρακτικά του Περιφερειακού Σεμιναρίου* (Καβάλα, 20–22/9/2002) (σσ. 17–21). ΥΠΕΠΘ – ΥΠΠΟ – Ελληνικό Τμήμα του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων (ICOM).

Γκότσης, Σ. (2007). Μουσεία και νέοι: Προβληματισμοί πάνω σε ένα μεταβαλλόμενο τοπίο. Στο *Μουσεία και νέοι επισκέπτες. Πρακτικά Ημερίδας* (Αθήνα, 27/5/2006) (σσ. 2–4). Ελληνικό Τμήμα του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων (ICOM), *Ενημερωτικό Δελτίο ICOM*, Περίοδος Β΄, Ιούνιος.

Γκότσης, Σ., & Τσιτούρη, Α. (2008). Προσεγγίζοντας εκπαιδευτικά ένα βιομηχανικό μνημείο: Το παράδειγμα του εργοστασίου παραγωγής φωταερίου της Αθήνας (Γκάζι). Στο Ν. Νικονάνου & Κ. Κασβίκης (Επιμ.), *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο παρελθόν: Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος* (σσ. 260–284). Εκδόσεις Πατάκη.

Γκότσης, Σ., & Τσιτούρη, Α. (2008). Σκέψεις για το ρόλο του δημόσιου μουσείου (με αφορμή το Νέο Μουσείο Ακρόπολης). Στο *Στρογγυλή Τράπεζα: Ο ρόλος των Δημόσιων Μουσείων σήμερα* (Αθήνα, 10/7/2008). Σύλλογος Ελλήνων Αρχαιολόγων.

Γκότσης, Σ. (2010). Μουσειακές ερμηνευτικές δράσεις: Επιχειρώντας κάποιες οριοθετήσεις. Στο Μπ. Βέμη & Ε. Νάκου (Επιμ.), *Μουσεία και εκπαίδευση* (σσ. 139–148). Εκδόσεις νήσος.

Κατσελάκη, Α., & Σακαλή, Ο. (Επιμ.). (2019). *Πολιτισμός χωρίς δεσμά. Πρακτικά Σεμιναρίου* (Αθήνα, 28/11/2018). Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας – Διεύθυνση Αρχαιολογικών Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του ΥΠΠΟΑ.

Κατσελάκη, Α., Δελγιάννη, Κ., & Σακαλή, Ο. (Επιμ.). (2021). *Περιβάλλον και πολιτισμός*. Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού – Διεύθυνση Αρχαιολογικών Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων.

Κατσελάκη, Α., & Σακαλή, Ο. (Επιμ.). (2021). *Πολιτισμός για όλους: Μουσεία και μνημεία χωρίς αποκλεισμούς. Πρακτικά Διεπιστημονικής Διημερίδας* (Αθήνα, 29–30/11/2018). Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας – Διεύθυνση Αρχαιολογικών Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του ΥΠΠΟΑ.

- Κύρδη, Κ. (2003). Αξιοποίηση των μουσειακών χώρων στο πλαίσιο της διαθεματικής προσέγγισης της σχολικής ύλης και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. *Γέφυρες*, 9, 54–65.
- Μπούνια, Α. (2004). Τα μουσεία ως πολιτιστικές βιομηχανίες: Θέματα και προβληματισμοί – Μια προκαταρκτική συζήτηση. Στο Ν. Βερνίκος κ.ά. (Επιμ.), *Πολιτιστικές βιομηχανίες: Διαδικασίες, υπηρεσίες, αγαθά* (σσ. 59–84). Εκδόσεις Κριτική.
- Νάκου, Ε. (2001). *Μουσεία: Εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός*. Τετράδια 9. Εκδόσεις νήσος.
- Νικονάνου, Ν. (2010). *Μουσειοπαιδαγωγική: Από τη θεωρία στην πράξη*. Σειρά «Μουσειακές σπουδές». Εκδόσεις Πατάκη.
- Σελέντη, Ν., & Τσιτούρη, Α. (2003). Μουσειακή εκπαίδευση: Η δυναμική του σύγχρονου μουσείου. Στο *Μουσεία και εκπαίδευση. Πρακτικά Β' Συμποσίου για τους εκπαιδευτικούς του Νομού Αρκαδίας* (σσ. 9–25). Λαογραφικό Μουσείο Στεμνίτσας.
- Τσιτούρη, Α., & Πιτσιάβα, Ε. (Επιμ.). (2009). *Εκπαιδευτικές δράσεις για την πολιτιστική κληρονομιά και το περιβάλλον 2008–2009*. Ψηφιακά πρακτικά Ημερίδας (26/6/2009). Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων (ICOM) – Ελληνικό Τμήμα.
[https://icom-greece.mini.icom.museum/wp-content/uploads/sites/38/2018/12/ICOM - CECA_proceedings_June_2009.pdf](https://icom-greece.mini.icom.museum/wp-content/uploads/sites/38/2018/12/ICOM_-_CECA_proceedings_June_2009.pdf).
- Τσιτούρη, Α. (2010). Τάσεις και μορφές εκπαιδευτικών δράσεων στον ελληνικό μουσειακό χάρτη. Στο Μπ. Βέμη & Ε. Νάκου (Επιμ.), *Μουσεία και εκπαίδευση* (σσ. 149–158). Εκδόσεις νήσος.
- Τσιτούρη, Α. (Επιμ.). (2020). *Εφήμεροι σχεδιασμοί(?)*: Εκπαιδευτικές δράσεις στο πλαίσιο περιοδικών εκθέσεων. Πρακτικά Ημερίδας ICOM–CECA (4/5/2018). Ελληνικό Τμήμα του ICOM.
<https://e.pcloud.link/publink/show?code=XZTYy7ZjE5oD6F7E8VoUnaB5bmFSHOltBGy>
- Τσιτούρη, Α. (υπό έκδοση). Με το βλέμμα στον επισκέπτη: Σχεδιάζοντας μουσειοπαιδαγωγικές δράσεις για άτομα με αναπηρία. Στο Α. Τσιτούρη & Τ. Φουρτούνη (Επιμ.), *Πολίτες διαφορετικοί αλλά ισότιμοι: Ελεύθερη πρόσβαση στον πολιτισμό για όλους/ες*. Πρακτικά σεμιναρίου (Θεσσαλονίκη 25–26/11/21, Κόρινθος 21–22/6/22,

Αθήνα 26–28/6/23). Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας – Δ/ση Αρχαιολογικών Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του ΥΠΠΟΑ.

Τσιτούρη, Α. και Φουρτούνη, Τ. (υπό έκδοση). Τα διαφορετικά «πρόσωπα» της Καπνικαρέας. Προσαρμογή ενός εκπαιδευτικού προγράμματος για ομάδες με ακουστική, νοητική και οπτική αναπηρία. Στο Α. Τσιτούρη & Τ. Φουρτούνη (Επιμ.), *Πολίτες διαφορετικοί αλλά ισότιμοι: Ελεύθερη πρόσβαση στον πολιτισμό για όλους/ες. Πρακτικά σεμιναρίου* (Θεσσαλονίκη 25–26/11/21, Κόρινθος 21–22/6/22, Αθήνα 26–28/6/23).

Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας – Δ/ση Αρχαιολογικών Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του ΥΠΠΟΑ.

ΥΠ.ΠΟ. (2002). *Παιχνίδια πολιτισμού: Εκπαιδευτικές δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού*. Υπουργείο Πολιτισμού.

Χατζηασλάνη, Κ., Καϊμάρα, Ε., & Λεοντή, Α. (2011). *Ακρόπολη & εκπαίδευση*. ΥΠΠΟΤ – Υπηρεσία Συντήρησης Μνημείων Ακρόπολης.

Χατζηγιάννη, Κ. (2004). Εκπαιδευτικές δραστηριότητες των αρχείων: Η εμπειρία των Αρχείων Ν. Ευβοίας. *Αρχαιακός Δεσμός*, 1, 109–129. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων – Γενικά Αρχεία του Κράτους – Αρχεία Νομού Ευβοίας.

<http://gak.eyv.sch.gr/Drast/Ekpaid/EkpaidDrast.pdf>.

Χατζηνικολάου, Τ. (1998). Σχολείο και πολιτιστική κληρονομιά: Η ελληνική εμπειρία. Στο *Το παιδί και η αισθητική αγωγή. Πρακτικά συνεδρίου* (25–27/4/96) (σσ. 287–295). Ελληνική Εταιρεία Αισθητικής.

Χατζηνικολάου, Τ. (2010). Μουσειακή εκπαίδευση στην Ελλάδα: Ιστορική αναδρομή. Στο Μπ. Βέμη & Ει. Νάκου (Επιμ.), *Μουσεία και εκπαίδευση* (σσ. 117–126). Εκδόσεις νήσος.

2. Μεθοδολογία σχεδιασμού, υλοποίησης και αξιολόγησης εκπαιδευτικών δράσεων

Μαρία Λένη



Εισαγωγή

Ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών δράσεων περιλαμβάνει τεχνικές και μεθόδους που προέρχονται από τις επιστήμες της αγωγής. Η ενσωμάτωση των εκπαιδευτικών αρχών και εργαλείων στα εκπαιδευτικά προγράμματα αποτελεί μορφή εφαρμοσμένης παιδαγωγικής, προσαρμοσμένης στο ιδιαίτερο πλαίσιο των πολιτιστικών χώρων (Νικονάνου, 2010). Επομένως, η σε βάθος κατανόηση της εκπαιδευτικής μεθοδολογίας λειτουργεί ως προϋπόθεση για τον αποτελεσματικό σχεδιασμό, την οργάνωση και την επιτυχή υλοποίηση των πολιτιστικών δράσεων.

Οι χώροι πολιτισμού διαδραματίζουν έναν πολυδιάστατο ρόλο ως χώροι διά βίου εκπαίδευσης, εμπειριών, ψυχαγωγίας, έμπνευσης και δημιουργικής έκφρασης. Οι μουσειακές δραστηριότητες συνδυάζουν μάθηση και διασκέδαση, προσφέροντας βιωματική και δημιουργική συμμετοχή. Η εμπλοκή αυτή αποτελεί θεμελιώδες στοιχείο της συνολικής εμπειρίας των επισκεπτών. Στην παρούσα μελέτη θα εξεταστούν το εκπαιδευτικό πλαίσιο της μουσειοπαιδαγωγικής, οι βιωματικές τεχνικές που γοητεύουν το κοινό, τα εποπτικά μέσα που μπορούν να αξιοποιηθούν για να ενισχύσουν την παρατηρητικότητα και τη γνώση, αλλά και τα παιδαγωγικά μέσα, όπως τα έντυπα ή οι μουσειοσκευές, που προκαλούν το ενδιαφέρον και καλλιεργούν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία των συμμετεχόντων.



Σκοπός:

Ο σκοπός της ενότητας είναι να εισαγάγει τους συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική μεθοδολογία των εκπαιδευτικών δράσεων στους χώρους πολιτισμού, γνωρίζοντας το θεωρητικό υπόβαθρο του σχεδιασμού. Η οργάνωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων αναπτύσσεται με σειρά δημιουργικών τεχνικών και μεθόδων και ολοκληρώνεται με την αξιολογική έρευνα.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα:

Μετά την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης ενότητας οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να είναι ικανοί:

- ✓ να αναγνωρίζουν τους παράγοντες που επηρεάζουν τον σχεδιασμό των εκπαιδευτικών δράσεων στον τομέα του πολιτισμού
- ✓ να διακρίνουν τα χαρακτηριστικά και να κατηγοριοποιούν τις διαφορετικές εκπαιδευτικές μεθόδους και τεχνικές που αξιοποιούνται στη μη τυπική εκπαίδευση
- ✓ να πειραματίζονται και να εφαρμόζουν βιωματικά τις παιδαγωγικές μεθόδους και τεχνικές με βάση τη στοχοθεσία
- ✓ να προσδιορίζουν τα είδη του εκπαιδευτικού υλικού που μπορεί να αναπτυχθεί για να συμπληρώσει την εκπαιδευτική διαδικασία ή να χρησιμοποιηθεί αυτόνομα από το κοινό
- ✓ να κατανοούν την έννοια και τη σημασία της αξιολόγησης των πολιτιστικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων
- ✓ να αναγνωρίζουν τη μεθοδολογία της αξιολογικής έρευνας



Έννοιες κλειδιά: παιδαγωγική μέθοδος, αφήγηση, κατευθυνόμενος διάλογος, ανακαλυπτική μέθοδος, βιωματική μέθοδος, εικαστικό εργαστήριο, θεατρικό παιχνίδι, μουσειακό θέατρο, έντυπο, φυλλάδιο, μουσειοσκευή, ψηφιακή εφαρμογή

2.1 Παράγοντες που επηρεάζουν τον σχεδιασμό των εκπαιδευτικών δράσεων

Οι εκπαιδευτικές δράσεις σχεδιάζονται σε χώρους πολιτισμού, λαμβάνοντας υπ' όψιν τις δυνατότητες και τους περιορισμούς που φέρει ο χώρος και τα αντικείμενα που εκτίθενται σε αυτόν. Κατά κανόνα το θέμα του εκπαιδευτικού προγράμματος σχετίζεται άμεσα με τον χώρο, ενώ τα επιμέρους στοιχεία της δράσης, όπως οι διαδρομές που θα ακολουθηθούν ή οι στάσεις που θα επιλεγούν, ορίζονται και αυτά από τα μέσα που προσφέρει. Καθοριστικό στοιχείο συνιστά η ομάδα κοινού στην οποία απευθύνεται το πρόγραμμα, τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα της και το προγενέστερο επίπεδο γνώσεών της.

Πιο συγκεκριμένα, παρακάτω εξετάζονται οι βασικοί παράγοντες που επηρεάζουν άμεσα τη ροή των εκπαιδευτικών δράσεων στον τομέα πολιτισμού και που θα πρέπει να σταθμιστούν κατά τον σχεδιασμό τους.

- Χώρος διεξαγωγής: Ο χώρος συνήθως συνδέεται με το βασικό θέμα του εκπαιδευτικού προγράμματος. Η στοχοθεσία της δράσης περιλαμβάνει τη γνωριμία με τον χώρο και την εξοικείωση με την ιστορική περίοδο ακμής του και με την κοινωνία που τον ανέδειξε. Για παράδειγμα, οι αρχαιολογικοί χώροι πρωταγωνιστούν στα εκπαιδευτικά προγράμματα που σχεδίασε η Εφορεία Αρχαιοτήτων Αιτωλοακαρνανίας και Λευκάδας («Ο αρχαίος Αστακός στο διάβα των αιώνων», «Μια μέρα στους νεώσοικους Οινιάδων. Ένα αρχαίο λιμάνι, σήμερα στη στεριά» (2023), προγράμματα που είχαν ως θέμα τους χώρους στους οποίους διεξήχθησαν). Όμοια, η Εφορεία Αρχαιοτήτων Πειραιώς και Νήσων σχεδιάζει εκπαιδευτικά προγράμματα για τους αρχαιολογικούς χώρους που προστατεύει και για τα αντικείμενα που εκτίθενται στα Αρχαιολογικά Μουσεία αρμοδιότητάς της, όπως φαίνεται από τους τίτλους τους («Ιστορίες παλαιών οικογενειών από τα ενετικά Κύθηρα», στο Κάστρο Κυθήρων με θέμα τα κυθηραϊκά οικοίσημα, «Ο Πειραιάς των ξένων και των μετοίκων: μια ματιά στην πολυπολιτισμική κοινωνία του αρχαίου Πειραιά» βασισμένα σε εκθέματα του Αρχαιολογικού Μουσείου Πειραιά κ.ά.).

Ο χώρος, είτε ανοιχτός, όπως είναι οι αρχαιολογικοί χώροι, είτε κλειστός, όπως είναι τα μουσεία, καθορίζει την έκταση μιας διαδρομής και οδηγεί προς μία εκπαιδευτική πορεία περιέχοντας συχνά ενδεχόμενα ζητήματα προσβασιμότητας. Οι δυσκολίες που ενδέχεται να περιλαμβάνει κάποιος χώρος (πρόσβαση, ελλιπής πληροφόρηση στις πινακίδες, έλλειψη επαρκών υποδομών, περιβαλλοντικοί παράγοντες κ.ά.) δεν αποτρέπουν τη

δημιουργία εκπαιδευτικών δράσεων. Αντίθετα, θα πρέπει να καταγράφονται, να λαμβάνονται υπ' όψιν και να δρομολογούνται οι τρόποι υπέρβασής τους κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού του προγράμματος.

- Πρωτογενές υλικό: Τα αντικείμενα της πολιτιστικής κληρονομιάς (αρχαιολογικά ευρήματα, λαογραφικά αντικείμενα, τεκμήρια, αρχεία, βιβλία κ.ο.κ.) που φυλάσσουν και εκθέτουν οι χώροι πολιτισμικής αναφοράς αποτελούν το σημείο αναφοράς της αφήγησης που συνθέτουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα. Εκτός από τα κινητά αντικείμενα, όπως είναι τα μουσειακά εκθέματα, το υλικό των δράσεων μπορεί να αποτελούν αρχιτεκτονικές κατασκευές, όπως ένα θέατρο της κλασικής αρχαιότητας, ένας βυζαντινός ναός ή ένα κτίσμα της νεότερης αρχιτεκτονικής κληρονομιάς. Ακόμη, φυσικά μνημεία με πολιτιστική αξία, όπως είναι τα σπήλαια ή το απολιθωμένο δάσος, λειτουργούν ως φορείς μνήμης και τεκμήρια φυσικής και πολιτιστικής κληρονομιάς.

Το πρωτογενές υλικό αποτελεί το εφαλτήριο για τη δημιουργία αφηγήσεων και την εξιστόρηση του παρελθόντος. Κατευθύνει το θέμα των δράσεων, αλλά δεν είναι περιοριστικό ή δεσμευτικό. Αντίθετα μπορεί να εμπλουτιστεί με επιπλέον στοιχεία και να συνοδεύεται από οποιοδήποτε τεκμήριο του υλικού ή άυλου πολιτισμού, προκειμένου να ερμηνευτεί από πολλές όψεις. Επιπλέον, το υλικό μπορεί να εξεταστεί από διαφορετικές θεματικές και να πλαισιώσει μια ευρύτερη αφήγηση.

Σε έναν χώρο πολιτισμού με πλήθος εκθεμάτων, όπως είναι μια μουσειακή έκθεση, τα αντικείμενα επιλέγονται σύμφωνα με τις πληροφορίες που δίνουν και με τη συμβολή που μπορούν να προσφέρουν στο αρχικό αφήγημα της δράσης. Ενδεχομένως να αξιοποιηθούν εκπαιδευτικά ορισμένα αντικείμενα που ανήκουν σε διαφορετικές αίθουσες του χώρου πολιτισμού, αλλά συνδέονται με το ίδιο νήμα της ερμηνείας. Για τον λόγο αυτό παρατηρείται ότι συνήθως δεν επιλέγονται πάνω από δέκα αντικείμενα, καθώς ο αριθμός αυτός είναι ικανός να προσελκύσει το ενδιαφέρον των επισκεπτών και να στηρίξει την αφήγηση των μουσειοπαιδαγωγών.

- Θεματική / διαθεματική προσέγγιση: Η εκπαιδευτική δράση, βασισμένη στα αντικείμενα της πολιτιστικής κληρονομιάς, μπορεί να εστιάζει σε μία θεματική και στα κύρια νοήματα που αυτά φέρουν ή να επεκταθεί σε πολλές θεματικές, προκειμένου να εξετάσει και διαφορετικά ζητήματα που άπτονται των εκθεμάτων.

Πιο συγκεκριμένα, η θεματική προσέγγιση συνιστά την εις βάθος ενασχόληση με ένα κύριο ζήτημα, συνήθως τέχνης ή ιστορίας, και τη διεξοδική ανάλυσή του. Για

παράδειγμα, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Η Τέχνη του Πηλού»⁷ του Κέντρου Μελέτης Νεώτερης Κεραμικής εστιάζει στη διαδικασία κατασκευής ενός αγγείου, από την πρώτη ύλη, τον πηλό, έως το τελικό οπτό προϊόν. Ειδικότερα, διδάσκει την τεχνολογία της κατασκευής των πήλινων αγγείων, την τυπολογία τους (τα είδη των αντικειμένων) και την ιστορία της παραδοσιακής κεραμικής. Το πρόγραμμα αυτό, ουσιαστικά, αναφέρεται σε ένα θέμα, την τέχνη του πηλού/κεραμικής, στοχεύοντας στην κατανόηση και εμβάθυνση σε αυτό.

Η διαθεματική προσέγγιση οργανώνει μια εκπαιδευτική δράση γύρω από ένα θέμα που εξετάζεται μέσω πολλαπλών γνωστικών πεδίων. Το κεντρικό θέμα ή αντικείμενο ερμηνεύεται μέσα από πολλαπλές οπτικές και διαφορετικούς επιστημονικούς τομείς. Στόχος είναι η ανάδειξη διασυνδέσεων μεταξύ ιστορικών, καλλιτεχνικών, επιστημονικών και κοινωνικών παραμέτρων, ώστε οι συμμετέχοντες να κατανοήσουν την πολυδιάστατη σημασία του θέματος. Για παράδειγμα, το πρόγραμμα «Η εν Αθήναις Άλτις» της Διεύθυνσης Αναστήλωσης Νεωτέρων και Σύγχρονων Μνημείων για το Παναθηναϊκό Στάδιο (Καλλιμάρμαρο) είχε ως κεντρικό θέμα το μνημείο και την αρχιτεκτονική του, ενώ ταυτόχρονα επιχειρούσε να συνδέσει γνώσεις από διαφορετικούς τομείς και επιστήμες. Έτσι το εξέταζε υπό το πρίσμα της ιστορίας, της αρχαιολογίας, της τέχνης, της φυσικής αγωγής, της γλώσσας και της λογοτεχνίας. Το Στάδιο λειτούργησε ως πολιτιστικό σημείο αναφοράς και ως αφετηρία για ποικίλες γνωστικές και βιωματικές δραστηριότητες.



ΟΡΙΣΜΟΣ

*Ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών δράσεων πολιτισμού με **θεματική προσέγγιση** περιλαμβάνει την ανάπτυξη ενός προγράμματος γύρω από έναν κεντρικό άξονα νοήματος. Η επιλογή αυτή συνδέει τα εκθέματα, τα τεκμήρια και τους χώρους σε ένα συνεκτικό αφηγηματικό σχήμα που διευκολύνει την κατανόηση και ερμηνεία τους.*

*Η **διαθεματική προσέγγιση** επιδιώκει την εξέταση ενός θέματος μέσω πολλαπλών επιστημονικών και καλλιτεχνικών πεδίων, αναδεικνύοντας διασυνδέσεις μεταξύ ιστορίας, αρχαιολογίας, τέχνης, επιστήμης και κοινωνικών φαινομένων. Εξετάζει το αντικείμενο της εκπαιδευτικής δράσης μέσα από διαφορετικές οπτικές, επιστημονικούς κλάδους και τομείς της γνώσης.*

⁷ Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Η Τέχνη του Πηλού» υπήρξε το πρώτο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που εφαρμόστηκε στο Κέντρο Μελέτης Νεώτερης Κεραμικής και παρουσιάζεται στο σύνδεσμο <https://www.culture.gov.gr/el/service/SitePages/view.aspx?iID=1916>

(Για τις προσεγγίσεις του πρωτογενούς υλικού και τη δημιουργία μουσειακών αφηγήσεων βλ. και την Ενότητα «Οι μουσειοπαδαγωγικές δράσεις ως εργαλείο για την αφήγηση ανθρώπινων ιστοριών-ματιές στο χτες και στο σήμερα»).



ΑΤΟΜΙΚΗ / ΟΜΑΔΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1

Να αντιπαραβάλλετε στην πράξη τις δύο μορφές ανάλυσης ενός θέματος, τη θεματική και τη διαθεματική, προκειμένου να αποσαφηνιστούν οι δυνατότητες της κάθε μίας. Επιλέγοντας ως αφετηρία το αρχαίο θέατρο, να σημειώσετε τα στοιχεία που θα περιελάμβανε κάθε προσέγγιση.

- **Ομάδα κοινού:** Τα χαρακτηριστικά της ομάδας κοινού αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες του σχεδιασμού εκπαιδευτικών δράσεων στον τομέα του πολιτισμού, καθώς διαμορφώνουν τόσο τη μεθοδολογία του προγράμματος όσο και το περιεχόμενο. Η ηλικία, το γνωστικό υπόβαθρο, οι κοινωνικοπολιτισμικές αναφορές, αλλά και οι ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες των συμμετεχόντων καθορίζουν τον τρόπο με τον οποίο θα παρουσιαστούν τα πολιτισμικά αγαθά.

Τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των ομάδων καθοδηγούν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε διαφορετικό προσανατολισμό και κατεύθυνση. Για παράδειγμα, σε κοινό μαθητικών ομάδων χρειάζονται βιωματικές και συνεργατικές δραστηριότητες, ενώ το ενήλικο κοινό συνήθως προτιμά τον κριτικό στοχασμό και τη συζήτηση. Παράλληλα, οι μαθησιακές διαφοροποιήσεις και οι αναπηρίες πρέπει να λαμβάνονται υπόψη, ώστε να εξασφαλίζεται ισότιμη συμμετοχή και ουσιαστική πολιτιστική εμπειρία.

(Βλ. ειδικότερα την Ενότητα «Οι διαφορετικές ομάδες κοινού και ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών δράσεων με βάση τα χαρακτηριστικά τους»).

2.2 Μεθοδολογικές προσεγγίσεις: Εκπαιδευτικές θεωρίες, παιδαγωγικές μέθοδοι και εργαλεία

Ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών δράσεων στον χώρο του πολιτισμού αποτελεί σύνθετη διαδικασία που συνδυάζει εκπαιδευτικές θεωρίες, παιδαγωγικές αρχές, μεθόδους και εργαλεία, με στόχο την ενεργό συμμετοχή και τη βιωματική εμπλοκή του κοινού. Η θεωρητική θεμελίωση καθορίζει τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες

προσλαμβάνουν και μετασχηματίζουν τη γνώση, ενώ οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις και τα εκπαιδευτικά εργαλεία υποστηρίζουν την κατανόηση του πολιτιστικού περιεχομένου μέσα από ενεργητικές και κοινωνικά αλληλεπιδραστικές πρακτικές (Φιλίππουπολίτη, 2015). Συνεπώς, η μελέτη και εφαρμογή των μεθόδων σχεδιασμού συνδέεται άρρηκτα με τις θεωρίες της σύγχρονης παιδαγωγικής, αναδεικνύοντας τους χώρους πολιτισμού ως πεδία μάθησης και εκπαίδευσης.

Η θεωρητική σκέψη στην εκπαίδευση είναι εκτενής και το εύρος της αναπτύσσεται σε πολλά πεδία γνώσης. Στην παρούσα εργασία θα εξετάσουμε τα στοιχεία που θα καθορίσουν τις επιλογές στη στοχοθεσία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στους χώρους πολιτισμού. Συγκεκριμένα, θα ακολουθήσει μια σύντομη επισκόπηση των θεωριών που επιδρούν στον τρόπο οργάνωσης των μουσειοπαιδαγωγικών δράσεων και συμβάλλουν στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης του κοινού.

Στη συνέχεια, θα παρουσιάσουμε τις παιδαγωγικές πρακτικές και τα εργαλεία ανάπτυξης των εκπαιδευτικών δράσεων στον τομέα του πολιτισμού, επιμένοντας σε εκείνα που προάγουν τη συμμετοχικότητα και τον διάλογο.

2.2.1 Εκπαιδευτικές θεωρίες

Ο σχεδιασμός της εκπαιδευτικής πολιτικής των πολιτιστικών οργανισμών βασίζεται στην κατανόηση και εφαρμογή των εκπαιδευτικών θεωριών, οι οποίες προσδίδουν στα εκπαιδευτικά προγράμματα συγκεκριμένο ύφος και χαρακτήρα. Κάθε θεωρητική προσέγγιση επιχειρεί να απαντήσει σε θεμελιώδη εκπαιδευτικά ερωτήματα και να ικανοποιήσει τις μαθησιακές ανάγκες. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικές θεωρίες σε αδρές γραμμές επικεντρώνονται στον καθορισμό της έννοιας της γνώσης («τι είναι γνώση;») και της έννοιας της μάθησης («τι είναι μάθηση;»).

2.2.1.1 Θεωρίες της γνώσης

Οι θεωρίες της γνώσης μπορούν να ταξινομηθούν σε ένα συνεχές μεταξύ δύο άκρων (Hein, 1998: 17). Οι θεωρίες που υποστηρίζουν το ρεαλισμό πρεσβεύουν ότι η γνώση είναι ανεξάρτητη από το υποκείμενο της μάθησης. Η ρεαλιστική θέση υποστηρίζει ότι ο λόγος και ο διάλογος, σε αντίθεση με την αλληλεπίδραση με τη φύση ή τον πειραματισμό, βοηθούν στην αντίληψη και κατάκτηση των αληθινών ιδεών. Για παράδειγμα, ο μύθος του σπηλαίου του Πλάτωνα τονίζει ακριβώς ότι η γνώση που έχει ο άνθρωπος για την πραγματικότητα αντιστοιχεί με εκείνη που θα είχαν άνθρωποι δεμένοι

σε ένα σπήλαιο, οι οποίοι μπορούσαν να δουν μόνο τις σκιές των αντικειμένων σε μια οθόνη αντί τις αληθινές οντότητες στο φως. Σύμφωνα με αυτήν την αντίληψη, ο κόσμος των εμπειριών είναι περιορισμένος σε σύγκριση με την πραγματικότητα που αντιλαμβάνεται ο νους.

Στον αντίποδα βρίσκονται οι θεωρίες που υποστηρίζουν ότι η γνώση είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης του ατόμου με το περιβάλλον του. Καθώς η πραγματικότητα διαπλάθεται από ιστορικούς, κοινωνικούς και προσωπικούς παράγοντες, δεν υφίσταται ανεξάρτητα από το άτομο, αλλά συντίθεται και καθορίζεται από αυτό (Νικονάνου, 2010). Η απόκτηση της γνώσης προϋποθέτει την ολοκλήρωση μιας διαδικασίας λογικής και κριτικής, που καταλήγει στη σχηματοποίηση της προσωπικής αντίληψης της πραγματικότητας.

Οι θέσεις αυτές επιδρούν στη διαμόρφωση των στόχων και στον εκπαιδευτικό χαρακτήρα των χώρων πολιτισμικής αναφοράς. Πιο συγκεκριμένα, στην περίπτωση που ο πολιτιστικός φορέας έχει αποφασίσει ότι αποστολή του είναι να προβάλλει την αλήθεια (ή τα στοιχεία που ο ίδιος θεωρεί ότι αντικατοπτρίζουν την αλήθεια), ανεξάρτητα από τις προηγούμενες εμπειρίες ή το πολιτιστικό υπόβαθρο των επισκεπτών του, τότε θα διαμορφώσει αντίστοιχα τους χώρους του και τις εκπαιδευτικές του δράσεις (Hein, 1998). Για παράδειγμα, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που ακολουθεί τη θέση ότι η γνώση υπάρχει ερήμην των μαθητών θα επικεντρωθεί στην από καθέδρας μετάδοση αυτής της γνώσης και όχι, αντίθετα, στην εμπειρική ανακάλυψή της από τους συμμετέχοντες.

2.2.1.2 Θεωρίες της μάθησης

Η μάθηση συνιστά μια σύνθετη και δια βίου διαδικασία, η οποία δεν περιορίζεται στη μηχανιστική απορρόφηση πληροφοριών, αλλά προϋποθέτει την ενεργό εμπλοκή του ατόμου και την αξιοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης για την κατανόηση νέων εμπειριών (Diamond, Luke and Uttal, 2009). Παράλληλα, επηρεάζεται από κοινωνικούς και ψυχολογικούς παράγοντες, όπως στάσεις, αξίες και αυτοπεποίθηση (Hooper-Greenhill, 2007). Οι θεωρητικές προσεγγίσεις για τη μάθηση, όπως και αντίστοιχα της γνώσης, μπορούν να αναπτυχθούν σε ένα συνεχές, στου οποίου τα άκρα βρίσκονται οι εκ διαμέτρου αντίθετες αντιλήψεις. Στον έναν πόλο τοποθετούνται οι παραδοσιακές, οι οποίες αντιλαμβάνονται το άτομο ως παθητικό δέκτη, έως τις πιο σύγχρονες στον αντίθετο πόλο, που προβάλλουν τη μάθηση ως συμμετοχική, κριτική και βιωματική διεργασία (Φιλιππουπολίτη, 2015).

Στη συνέχεια παρουσιάζονται σε αδρές γραμμές τρεις από τις κυριότερες θεωρίες της γνώσης, οι οποίες επηρεάζουν τον τρόπο ανάπτυξης των εκπαιδευτικών δράσεων σε χώρους πολιτισμού και συμβάλλουν συχνότερα στη διαμόρφωση της διάρθρωσής τους. Θα εξεταστούν εν συντομία η θεωρία του συμπεριφορισμού, η θεωρία της γνώσης και εκείνη του εποικοδομητισμού.

2.2.1.2.1 Θεωρία του συμπεριφορισμού

Ο συμπεριφορισμός υποστηρίζει ότι η μάθηση είναι η απόκτηση μιας νέας συμπεριφοράς, καθώς ο εκπαιδευόμενος ανταποκρίνεται σε κάποιο ερεθίσμα ή αποκτά μια συμπεριφορά που ενισχύεται από ανταμοιβή ή τιμωρία, προσαρμοζόμενος δηλαδή στις ανάγκες του περιβάλλοντός του (Simmons, 2016). Η εκπαιδευτική διαδικασία είναι επιτυχής, όταν οι μαθητές αποκτήσουν την ίδια γνώση με τον εκπαιδευτή τους και μπορούν να τη χρησιμοποιήσουν σε συνθήκες αντικειμενικότητας.

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα που ακολουθούν τη θεωρία του συμπεριφορισμού δέχονται ότι η μάθηση προκύπτει μέσα από σαφή ερεθίσματα και μετρήσιμες αποκρίσεις. Οι δράσεις σχεδιάζονται με δομημένη σειρά, με καθοδηγούμενη παρατήρηση και με ανατροφοδότηση – επιβράβευση της ορθής απάντησης. Για παράδειγμα, ένα πρόγραμμα εστιασμένο σε μια μουσειακή συλλογή με κεραμικά, θα μπορούσε να οργανωθεί με τον/τη μουσειοπαιδαγωγό να οδηγεί το βλέμμα προς ένα συγκεκριμένο αγγείο και να θέτει κλειστές ερωτήσεις («Αυτό το αγγείο είναι υδρία ή κύλικα;»). Οι συμμετέχοντες απαντούν και η σωστή απάντηση επιβεβαιώνεται αμέσως με θετική ανατροφοδότηση. Μπορεί να ακολουθήσει δραστηριότητα αντιστοίχισης εικόνας και ονομασίας (για παράδειγμα, οι συμμετέχοντες αντιστοιχίζουν εικόνες αγγείων με τη σωστή κατηγορία) και οι νέες γνώσεις συνοψίζονται με ένα παιχνίδι γνώσεων. Ουσιαστικά, η δράση θέτει σαφείς στόχους, η μάθηση επιτυγχάνεται μέσω επαναλήψεων και ενισχύσεων και, τέλος, οι νέες γνώσεις επιβεβαιώνονται με συγκεκριμένα, μετρήσιμα αποτελέσματα (αναγνώριση τύπου αγγείου, ορθή ονομασία, απάντηση σε ερωτήσεις).

2.2.1.2.2 Γνωσιακή θεωρία της μάθησης

Οι γνωσιακές θεωρίες μάθησης τονίζουν ότι η μάθηση δεν περιορίζεται στην απόκριση σε ερεθίσματα, αλλά αποτελεί σύνθετη διαδικασία κατανόησης, ερμηνείας και λογικής επεξεργασίας των πληροφοριών πληροφοριών (Λεβέντης και Οικονομίδης, 2000). Στο πλαίσιο αυτό, οι εκπαιδευτικές δράσεις σε χώρους πολιτισμού σχεδιάζονται με βάση τις

προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες του κοινού, ώστε το νέο περιεχόμενο να συνδέεται ουσιαστικά με το γνωστικό του υπόβαθρο. Η μάθηση ενισχύεται μέσα από ενεργητικές διαδικασίες, όπως η παρατήρηση, η διερεύνηση, η διατύπωση ερωτημάτων και η επίλυση προβλημάτων, με στόχο την ανακαλυπτική προσέγγιση αντί της απλής απομνημόνευσης πληροφοριών.

Πιο συγκεκριμένα, σε μια μουσειακή δράση με κεραμικά, οι συμμετέχοντες καλούνται να παρατηρήσουν λεπτομέρειες (λαβές, λαιμός, διακόσμηση), να συγκρίνουν αγγεία διαφορετικών περιόδων και να διατυπώσουν υποθέσεις για τη χρήση τους. Παράλληλα, μπορούν να δημιουργήσουν αφηγήσεις βασισμένες στη διακόσμηση (σκηνές συμποσίου, αθλητικοί αγώνες, μυθολογικές μορφές), καλλιεργώντας έτσι τη φαντασία και αξιοποιώντας τη δημιουργικότητα και την κριτική σύνδεση με το ιστορικό πλαίσιο.

2.2.1.2.3 Θεωρία του εποικοδομητισμού

Ο εποικοδομητισμός (ή κονστρουκτιβισμός) στοχεύει στην οικοδόμηση των προσωπικών κατανοήσεων της πραγματικότητας μέσα από τον συσχετισμό των νέων εμπειριών με εκείνες που έχουν ήδη αποκτηθεί. Ο όρος κονστρουκτιβισμός προέρχεται από τη λατινική λέξη *construere* που σημαίνει κατασκευάζω, δομώ (Κορομπίλη και Τόγια, 2015, σ. 102). Έτσι, οι εκπαιδευόμενοι οικοδομούν τη γνώση αντιλαμβανόμενοι την πραγματικότητα βάσει των δικών τους εμπειριών, πολιτισμικού υπόβαθρου και ψυχικής κατάστασης. Σε αντίθεση με τον συμπεριφορισμό, η γνώση δεν θεωρείται ενιαία και αντικειμενική, αλλά πολυδιάστατη και ερμηνευτική, καθώς διαμορφώνεται μέσα από τις εμπειρίες, το πολιτισμικό υπόβαθρο και τις αντιλήψεις κάθε συμμετέχοντα. Οι επισκέπτες λειτουργούν ως συνδιαμορφωτές της μάθησης, εμπλεκόμενοι τόσο διανοητικά όσο και σωματικά στη μαθησιακή διαδικασία (Hooper-Greenhill, 2007). Μέσα από τον πειραματισμό, την ενεργή παρατήρηση και τη συζήτηση, ενθαρρύνονται να συσχετίσουν τις νέες εμπειρίες με τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους, οικοδομώντας έτσι προσωπικές κατανοήσεις της πραγματικότητας.

Στο παράδειγμα της δράσης με αντικείμενο μια συλλογή κεραμικών αγγείων σε ένα μουσείο, οι επισκέπτες οικοδομούν οι ίδιοι τη γνώση, μέσα από την παρατήρηση, τη διερεύνηση, τις συζητήσεις και τη σύνδεση με τις εμπειρίες τους. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες ενθαρρύνονται να σκεφτούν διαφορετικές αναγνώσεις και οδηγούνται σε πολλαπλές ερμηνείες των αντικειμένων: ένα κεραμικό αγγείο μπορεί να ήταν εργαλείο καθημερινής χρήσης, αλλά και διακοσμητικό αντικείμενο ή και φορέας συμβολισμού. Οι

επισκέπτες μαθαίνουν ότι δεν υπάρχει πάντα μία «σωστή» απάντηση, αλλά οι ίδιοι συν-δημιουργούν νόημα μέσω της εμπειρίας, της συνεργασίας και του αναστοχασμού.

ΑΤΟΜΙΚΗ / ΟΜΑΔΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1



Ο παρακάτω συγκριτικός Πίνακας απεικονίζει τον τρόπο με τον οποίο οι θεωρίες μάθησης οδηγούν σε διαφορετικές εκπαιδευτικές πρακτικές. Να μελετήσετε τον Πίνακα, ο οποίος παρουσιάζει ενδεικτικές δραστηριότητες με βάση μια μουσειακή συλλογή κεραμικής, και να σκεφτείτε αντίστοιχες βιωματικές δραστηριότητες που θα μπορούσαν να υλοποιηθούν σε ένα αρχαιολογικό μνημείο, όπως ένα αρχαίο θέατρο ή ένα αρχαίο στάδιο, αξιοποιώντας την παρατήρηση, τη διερεύνηση, τη δραματοποίηση ή τη δημιουργία αφηγηματικού υλικού.

Πίνακας: Εκπαιδευτικές προσεγγίσεις σε μουσειακή συλλογή κεραμικής

Θεωρία μάθησης	Στόχος	Ρόλος μουσειοπαιδαγωγού	Δραστηριότητες	Τύπος μάθησης
Συμπεριφορισμός	Απόκτηση γνώσεων, σωστές απαντήσεις	Καθοδηγητής	Κουίζ, σωστό/λάθος, αναγνώριση μοτίβων	Μνημονική / αναπαραγωγική
Γνωσιακές θεωρίες	Κατανόηση, οργάνωση πληροφοριών	Οδηγός / οργανωτής	Σύγκριση αγγείων, σύνδεση με σύγχρονα αντικείμενα	Εννοιολογική / οργανωτική
Εποικοδομητισμός	Οικοδόμηση προσωπικού νοήματος, συνεργασία	Διευκολυντής	Υποθέσεις χρήσης, ιστορίες/αφήγηση, δραματοποίηση, ψηφιακό αφήγημα, συλλογική έκθεση, διαθεματική σύνδεση	Βιωματική / συνεργατική



Εικόνα 2.1.: Συγκριτικός πίνακας συσχετισμού θεωριών μάθησης με εκπαιδευτικές δραστηριότητες.

Ως επίλογος, ας σημειωθεί ότι πρακτικά, οι θεωρίες της γνώσης και της μάθησης αποτελούν «μια πηγή επαληθευμένων εκπαιδευτικών στρατηγικών, τακτικών και τεχνικών» (Ertmer and Newby, 2013, σ. 44). Ουσιαστικά, οι μουσειοπαιδαγωγοί χρειάζονται αυτή τη γνώση στις περιπτώσεις που αναζητούν τον ιδανικό τρόπο να βρουν λύση σε έναν εκπαιδευτικό προβληματισμό. Οι θεωρίες της μάθησης λειτουργούν ως βασικά εργαλεία, προσφέροντας στρατηγικές και τεχνικές που διευκολύνουν τον

σχεδιασμό εκπαιδευτικών δράσεων. Η επιλογή θεωρητικού πλαισίου εξαρτάται από τους στόχους του προγράμματος: για παράδειγμα, η διερεύνηση καλλιτεχνικών τεχνοτροπιών μπορεί να στηριχθεί σε πειραματισμό και δημιουργικές δραστηριότητες, ενώ η ανάγκη για μετρήσιμα αποτελέσματα παραπέμπει σε μεθόδους συμπεριφορισμού, με έμφαση σε συγκεκριμένες απαντήσεις και αξιολόγηση.

Οι μουσειοπαιδαγωγοί οφείλουν να διαθέτουν ευρύ φάσμα γνώσεων και δεξιοτήτων, ώστε να προσαρμόζουν τις τεχνικές τους στις εκάστοτε ανάγκες του κοινού, ιδιαίτερα όταν πρόκειται για μαθητές. Όπως παρατηρούν οι Ertmer και Newby (2013, σ. 44), η μεταφορά των εκπαιδευτικών θεωριών σε απλές πρακτικές συμβουλές και εφαρμογές θα ήταν ένα απλό έργο, εάν η μαθησιακή διαδικασία δεν ήταν τόσο πολύπλοκη. Στην πράξη, σπάνια υιοθετείται αποκλειστικά μία θεωρία· αντίθετα, οι εκπαιδευτές συνδυάζουν στοιχεία από διαφορετικές προσεγγίσεις, επιλέγοντας κάθε φορά την πιο κατάλληλη στρατηγική. Η διαρκής ενασχόληση, η πειραματική εφαρμογή, η προσωπική εμπειρία και η μελέτη ερευνητικών αποτελεσμάτων εμπλουτίζουν το έργο τους, βελτιστοποιώντας τα μαθησιακά αποτελέσματα.

2.2.2 Μουσειοπαιδαγωγικά εργαλεία και τεχνικές

Ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών δράσεων περιλαμβάνει παιδαγωγικά εργαλεία και τεχνικές, που εξασφαλίζουν την εκπαιδευτική αξιοποίηση του αντικειμένου του χώρου πολιτιστικής αναφοράς. Είτε πρόκειται για έργο τέχνης είτε για ιστορικό γεγονός, οι μουσειοπαιδαγωγοί το προσεγγίζουν και το μεταδίδουν στο κοινό χρησιμοποιώντας συγκεκριμένα μέσα. Τα παιδαγωγικά εργαλεία περιλαμβάνουν οποιαδήποτε μέθοδο θεωρούν οι μουσειοπαιδαγωγοί ότι βοηθάει στο εκπαιδευτικό τους έργο και λειτουργεί ως μέσο προκειμένου να αγγίζουν το κοινό τους. Η έννοια είναι ευρεία, καθώς οι μελετητές ορίζουν ως παιδαγωγικά εργαλεία «οποιοδήποτε εργαλείο διαμεσολαβεί στη δράση ενός εκπαιδευτικού, προσφέροντας σαφείς και λεπτομερείς αρχές σχετικά με τη μάθηση, που μπορεί με ευκολία να μεταφραστεί σε πρακτική διδασκαλία» (Seale and Cooper, 2010, σ. 1110). Τα παιδαγωγικά εργαλεία, επομένως, αφενός δημιουργούν διασυνδέσεις μεταξύ θεωρίας και πρακτικής εφαρμογής και αφετέρου διευκολύνουν τους εκπαιδευτικούς να μεταπλάθουν τις αφηρημένες έννοιες σε συγκεκριμένες ενέργειες και εμπειρίες.

Τα παιδαγωγικά μέσα που θα παρουσιαστούν δεν προτείνεται να χρησιμοποιηθούν στο σύνολό τους. Σε κάθε περίπτωση ο σχεδιαστής του προγράμματος θα επιλέξει τις

προτάσεις που εξυπηρετούν με τον καλύτερο τρόπο τη στοχοθεσία του και ικανοποιούν το κοινό του.

Η παρουσίαση των εκπαιδευτικών τεχνικών και εργαλείων που ακολουθεί περιλαμβάνει τις μεθόδους που εφαρμόζουν τα περισσότερα ελληνικά μουσεία και χώροι πολιτισμικής αναφοράς, παρακολουθώντας τις προτάσεις και συζητήσεις της σύγχρονης μουσειοπαιδαγωγικής. Μολονότι ο κατάλογος δεν είναι εξαντλητικός, εμπεριέχει τα εργαλεία που αξιοποιούνται στις εκπαιδευτικές δράσεις και επικεντρώνονται τόσο στην απόκτηση γνώσεων και τη μάθηση όσο και στην ψυχαγωγία και τη δημιουργική έκφραση του κοινού.

2.2.2.1 Αφηγηματικές μέθοδοι και εργαλεία

Η αφηγηματική τεχνική είναι μία από τις περισσότερο διαδεδομένες πρακτικές υλοποίησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Η τέχνη της αφήγησης, εξάλλου, αποτελεί πολύ γνωστό και εύκολο αναγνωρίσιμο φορέα ιδεών, καθώς όλες οι κοινωνίες καλλιέργησαν την διήγηση ιστοριών. Υπάρχουν αναρίθμητες μορφές αφηγημάτων, καθώς η τεχνική αυτή ουσιαστικά εμπεριέχεται τόσο στον έναρθρο λόγο, προφορικό ή γραπτό, όσο και στις εικόνες, σταθερές ή κινούμενες, αλλά και ευρύτερα σε κάθε έκφραση τέχνης. Οι μέθοδοι αφήγησης, επομένως, απολαμβάνουν ευρείας αποδοχής από όλες τις ηλικιακές ομάδες, από όλα τα εκπαιδευτικά υπόβαθρα, και δύνανται να εφαρμοστούν σε όλα τα πολιτισμικά περιβάλλοντα.

2.2.2.1.1 Διήγηση ιστοριών

Η σειρά παρουσίασης και ο τρόπος προβολής των εκθεμάτων στους χώρους πολιτισμού αποτελούν κατεξοχήν μια αφήγηση. Ακόμη κι εάν ο επισκέπτης περιηγηθεί στο χώρο χωρίς την καθοδήγηση ενός ξεναγού ή μουσειοπαιδαγωγού, η δομή του εκθεσιακού χώρου και η μέθοδος εμφάνισης της συλλογής και συσχετισμού των εκθεμάτων τού διηγείται μια συγκεκριμένη ιστορία. Παρ' όλα αυτά, ορισμένοι μελετητές παρατηρούν ότι αυτή η αφήγηση δεν προσφέρει στον επισκέπτη την ευκαιρία για κριτική σκέψη ή εμπειρική ανάλυση του υλικού που παρουσιάζει ο χώρος πολιτισμού (Sitzia, 2016). Τα εκπαιδευτικά προγράμματα καλούνται να καλύψουν αυτό το διάστημα μεταξύ της μουσειακής παρουσίασης και της βιωματικής μάθησης.

Η αφήγηση ιστοριών μπορεί να αποτελεί μέρος της εκπαιδευτικής δράσης και να εμπλέκει την ενεργή συμμετοχή του κοινού. Οι διηγήσεις περιλαμβάνουν εξιστόρηση γεγονότων ή φανταστικών ιστοριών που στοχεύουν στην προσέλκυση του

ενδιαφέροντος και την ενεργοποίηση της φαντασίας των συμμετεχόντων. Συχνά η δράση περιλαμβάνει αφήγηση παραμυθιών που είτε προέρχονται από τη λαϊκή παράδοση είτε έχουν δημιουργηθεί επί τούτου με σκοπό την κάλυψη της στοχοθεσίας του προγράμματος. Στην περίπτωση αυτή απευθύνονται κατά κύριο λόγο στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία, καθώς αυτή η ομάδα συναποτελεί το κοινό που γοητεύεται από τέτοιες δράσεις (Νικονάνου, 2015). Η αφήγηση ιστοριών ή παραμυθιών συχνά συνοδεύεται με παράλληλες δράσεις, όπως εργαστήρια ζωγραφικής και χειροτεχνίας, τα οποία πλαισιώνουν την ιστορία και την ολοκληρώνουν.

Σε κάθε περίπτωση η τεχνική της διήγησης είναι απαιτητική, καθώς στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στην προσωπικότητα του μουσειοπαιδαγωγού. Η κατανόηση των χαρακτήρων της ιστορίας, η παρακολούθηση της πλοκής και η ευρύτερη αντίληψη των νοημάτων της βασίζεται τόσο στη συγγραφική επιτηδειότητα του εμπνευστή της ιστορίας, όσο και στην επικοινωνιακή δεινότητα εκείνου που θα τη μεταφέρει. Η επιτυχία του παιδαγωγικού εργαλείου εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη γλαφυρότητα και την παραστατικότητα της αφήγησης.

2.2.2.2 Διαλογική μορφή

Οι μορφές συζήτησης και οι προσπάθειες καλλιέργειας διαλόγου με τους συμμετέχοντες στις πολιτιστικές δράσεις αποτελούν από τα περισσότερο χαρακτηριστικά παιδαγωγικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται στον σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Οι μουσειοπαιδαγωγοί δεν παραθέτουν τις πληροφορίες, αλλά προσπαθούν να οδηγήσουν τη σκέψη των συμμετεχόντων με τρόπο τέτοιο ώστε να ανακαλύψουν οι ίδιοι τη γνώση. Θέτοντας τις κατάλληλες ερωτήσεις, επιδεικνύοντας τα ανάλογα χαρακτηριστικά του αντικειμένου τέχνης ή φωτίζοντας τις ενδεδειγμένες πτυχές των ιστορικών γεγονότων κατευθύνουν τους συμμετέχοντες να αναζητήσουν τις απαντήσεις και να καταλήξουν σε συμπεράσματα.

Τα παιδαγωγικά εργαλεία που παροτρύνουν τις ομάδες κοινού να συμμετέχουν ενεργά και να συνδιαμορφώνουν τη ροή του εκπαιδευτικού προγράμματος ακολουθούν τεχνικές που εστιάζουν στο κοινό, αναφέρονται δηλαδή στην ομάδα που παρακολουθεί τη δράση. Η εκπαιδευτική διαδικασία, σε αντίθεση με τον δασκαλοκεντρισμό που εστιάζει στις γνώσεις και στην αυθεντία εκείνου που παρέχει τις πληροφορίες, είναι περισσότερο μαθητοκεντρική, θέτει δηλαδή ως κεντρικό άξονα την εμπειρία του κοινού και την ικανότητά του να προχωρήσει σε συνδέσεις σε σχέση με το ζήτημα που εξετάζει η εκπαιδευτική δράση. Για τον λόγο αυτό τα παιδαγωγικά αυτά εργαλεία δεν είναι ποτέ

στατικά, αλλά εξελίσσονται δυναμικά, καθώς η κάθε ομάδα αντιδρά και συμπεριφέρεται με διαφορετικό τρόπο. Οι μουσειοπαιδαγωγοί χρειάζονται να είναι έτοιμοι να δεχτούν απαντήσεις που ενδεχομένως αποπροσανατολίζουν από τον αρχικό στόχο, αλλά να έχουν την εμπειρία και την ικανότητα να ανακατευθύνουν τη συνομιλία σύμφωνα με τον αρχικό σχεδιασμό.

2.2.2.2.1 Κατευθυνόμενος διάλογος

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα που περιλαμβάνουν τεχνικές κατευθυνόμενου διαλόγου ουσιαστικά χρησιμοποιούν παιδαγωγικά εργαλεία εκμείευσης της επιθυμητής πληροφορίας από το κοινό. Βασίζονται, επομένως, στη μαιευτική μέθοδο, καθώς οι εμπυχωτές υποβοηθούν τους συμμετέχοντες να διερευνήσουν το θέμα που εξετάζουν, να προβληματιστούν και να εμπλακούν ενεργά στη διαδικασία της γνώσης (Νικονάνου, 2015). Στις περιπτώσεις αυτές ο ρόλος των μουσειοπαιδαγωγών είναι να αποφύγουν να αναπτύξουν οι ίδιοι τις πτυχές του ζητήματος που συζητούν, αλλά αντίθετα να διατηρούν στάση συμβουλευτική που προσανατολίζει κατάλληλα τους εκπαιδευόμενους.

Τα περιβάλλοντα πολιτισμού συχνά προσφέρουν τις ιδανικές συνθήκες για την ανάπτυξη της διαλογικής μεθόδου. Καθώς αφηγούνται ιστορίες μέσω της ερμηνείας του υλικού πολιτισμού, εκθέτοντας έργα τέχνης ή χρηστικά αντικείμενα, οι χώροι πολιτισμού συμβάλλουν στην εκπαιδευτική συζήτηση αξιοποιώντας τις αισθητηριακές τεχνικές. Η αφορμή για περαιτέρω διερεύνηση προσφέρεται από τον μουσειοπαιδαγωγό μέσω στοχευμένων ερωτήσεων, μέσω παρωθητικών νύξεων προς την προσδοκώμενη κατεύθυνση. Οι ερωτήσεις μπορεί να είναι διερευνητικές, ανοικτού ή κλειστού τύπου, να παρέχουν ερεθίσματα, να δημιουργούν ελεύθερο χώρο για ανάπτυξη απόψεων ή και αντιθετικών εκτιμήσεων, και κυρίως να δημιουργούν την ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης και εκτίμησης στην έκφραση προσωπικών ιδεών μέσα στην ομάδα. Οι μουσειοπαιδαγωγοί θα πρέπει να αντιμετωπίζουν με ευαισθησία πιθανές δυσκολίες και να είναι προετοιμασμένοι να αναδιατυπώνουν τις ερωτήσεις τους, αλλά και να επαναλαμβάνουν συνοπτικά τις απαντήσεις της ομάδας, προκειμένου να διασφαλίσουν ότι τα νοήματα έχουν γίνει πλήρως αντιληπτά από το σύνολο.

Οι συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική δράση καλούνται να παρατηρήσουν τα εκθέματα και να ενεργοποιηθούν δημιουργικά σχετικά με τη χρηστική ή καλλιτεχνική τους αξία. Μια σειρά στοχευμένων λεκτικών παρωθήσεων προκαλούν την προσπάθεια του κοινού

να συνεχίσει. Η Νικονάνου (2015) προτείνει οι ερωτήσεις να γίνονται περισσότερο απαιτητικές βαθμιδωτά (υλικό, χρώμα, τρόπος κατασκευής, χρηστική λειτουργία). Τέλος, οι συμμετέχοντες καθοδηγούνται να προβληματιστούν σχετικά με την κοινωνία που παρήγαγε το αντικείμενο, τη θέση του δημιουργού ή τη θέση του ιδιοκτήτη του.

2.2.2.3 Ανακαλυπτική μέθοδος

Η ανακαλυπτική μάθηση στις εκπαιδευτικές δράσεις πολιτισμού αποτελεί μια ενεργή κατάσταση κατά την οποία οι συμμετέχοντες έχουν την ευκαιρία να πειραματιστούν, να εξερευνήσουν και να ανακαλύψουν οι ίδιοι τις ιδιότητες και τα χαρακτηριστικά των εκθεμάτων. Αξίζει να τονιστεί ότι το σημαντικό στοιχείο σε αυτή την παιδαγωγική τεχνική είναι η ενεργοποίηση της κριτικής σκέψης και της ερευνητικής διάθεσης του κοινού (Hein, 1998). Ουσιαστικά, οι δραστηριότητες που προτείνει ο σχεδιασμός του προγράμματος θα πρέπει να προσφέρουν το κατάλληλο περιβάλλον, προκειμένου οι επισκέπτες να αναζητήσουν τη γνώση, καθώς ο μουσειοπαιδαγωγός θα δίνει γενικές κατευθύνσεις και ερωτήματα, και να καταβάλουν προσπάθεια για να την ανακαλύψουν.

Η ανακαλυπτική μέθοδος μπορεί να αξιοποιηθεί στους χώρους πολιτισμικής αναφοράς ως παιδαγωγικό εργαλείο που επιτρέπει στους επισκέπτες να κινηθούν με ελεγχόμενη ελευθερία στον χώρο, να μην ακολουθούν δηλαδή συγκεκριμένη εκπαιδευτική πορεία, αλλά να αναζητούν τα αντικείμενα και να επιχειρούν να μάθουν τις ιδιότητές του. Χαρακτηριστική εφαρμογή της τεχνικής είναι τα παιχνίδια αναζήτησης κρυμμένου θησαυρού, τα οποία συχνά λειτουργούν ως μέρος ευρύτερου εκπαιδευτικού προγράμματος ή μπορούν να αναπτυχθούν σε ολοκληρωμένο πρόγραμμα. Η αναζήτηση του θησαυρού στους πολιτιστικούς χώρους συνήθως κατευθύνεται αρχικά από τους μουσειοπαιδαγωγούς, οι οποίοι παρέχουν οδηγίες, συχνά έναν ειδικό χάρτη, κάτοψη των αιθουσών ή φωτογραφίες. Επίσης, προτείνουν το σκοπό της αναζήτησης ή το αίνιγμα που θα πρέπει να λυθεί. Οι συμμετέχοντες ακολουθούν την πορεία που δείχνουν τα αντικείμενα, ανακαλύπτουν οι ίδιοι τα μυστικά τους προκειμένου να λύσουν τον γρίφο και να προχωρήσουν στην επόμενη στάση, στο υψηλότερο στάδιο της αναζήτησής τους. Έχοντας παρακολουθήσει τη σειρά των αντικειμένων και έχοντας προβληματιστεί σχετικά με τη σημασία των αινιγμάτων που τα συνδέουν, οι συμμετέχοντες ολοκληρώνουν την αναζήτηση, κερδίζοντας την πορεία των λογικών συλλογισμών τους, την εμπειρία της έρευνας μέσα στον πολιτιστικό χώρο, καθώς και την απόλαυση της ανακάλυψης της μάθησης.

Πίνακας: Παιχνίδι ανακάλυψης αξιοποιώντας μουσειακή συλλογή κεραμικής

	Αντικείμενο	Γρίφος	Κλειδί
Σταθμός 1: Παρατήρηση σχήματος / μορφής	Αγγεία διαφόρων σχημάτων (π.χ. αμφορέας, υδρία, κύλικα, πυξίδα)	«Τι νομίζετε ότι θα μπορούσε να χωρέσει μέσα;», «Για ποιον λόγο θα το χρησιμοποιούσαν;»	Αναγνώριση χρήσης (π.χ. αποθήκευση λαδιού, πόση κρασιού, εμπορική συναλλαγή)
Σταθμός 2: Διακόσμηση και σύμβολα	 Αγγείο με παραστάσεις (π.χ. σκηνή συμποσίου, αθλητικός αγώνας, απεικόνιση θεότητας)	«Ποιο στοιχείο της παράστασης ή σύμβολο σας φαίνεται πιο σημαντικό;», «Τι μπορεί να σημαίνει για τους ανθρώπους της εποχής;»	Συσχέτιση με κοινωνικές αξίες (π.χ. φιλοξενία, λατρεία θεών, αθλητισμός)
Σταθμός 3: Προέλευση και διαδρομές	Αγγείο με χαρακτηριστική διακόσμηση (π.χ. καμαραϊκά) 	«Από πού μπορεί να προέρχεται;», «Τι συμπεραίνουμε για τις εμπορικές σχέσεις ή τις πολιτιστικές ανταλλαγές της εποχής;»	Κατανόηση εμπορικών και πολιτιστικών δικτύων
Σταθμός 4: Σύνθεση αφήγησης	Δραστηριότητα: Κάθε ομάδα συγκεντρώνει τα στοιχεία που βρήκε και συνθέτει μια μικρή αφήγηση με θέμα π.χ. «Η ζωή στην αρχαία πόλη μέσα από τα αγγεία»		Στόχος: δημιουργική ανασύνθεση της γνώσης με βάση τα αντικείμενα της συλλογής

Εικόνα 2.2.: Παιχνίδι ανακάλυψης σε βαθμίδες / στάδια δυσκολίας, με βάση μια μουσειακή συλλογή κεραμικής. Παραδείγματα ερωτήσεων με στόχο την όξυνση της παρατηρητικότητας και τη σταδιακή εξοικείωση με τα χαρακτηριστικά της κεραμικής τέχνης.

ΑΤΟΜΙΚΗ / ΟΜΑΔΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1

Να σχεδιάσετε μια σειρά γρίφων και δραστηριοτήτων που θα μπορούσε να επιλύσει συνεργατικά μια ομάδα μαθητικού κοινού, λαμβάνοντας υπ' όψιν ότι η ανακαλυπτική μάθηση βασίζεται στην ενεργητική διερεύνηση, στη διατύπωση υποθέσεων και στη σύνδεση νέων πληροφοριών με τις ήδη γνωστές. Ο στόχος είναι να οδηγηθεί το κοινό βαθμιδωτά στην τελική «ανακάλυψη».

2.2.2.4 Βιωματική μέθοδος

Η βιωματική μέθοδος βασίζεται στη μάθηση μέσω της ενεργητικής συμμετοχής και της προσωπικής εμπλοκής του κοινού. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα αξιοποιούν την άμεση επαφή με τα μνημεία, τα εκθέματα και τα τεκμήρια της πολιτιστικής κληρονομιάς, και προτείνουν δράσεις που συνδυάζουν τη μάθηση με την ψυχαγωγία. Προσπαθούν να καλλιεργήσουν τις ικανότητες του κοινού τους να αλληλεπιδρά και να συμμετέχει στις ομαδικές δράσεις, κερδίζοντας σε ουσιαστικές εμπειρίες. Οι δημιουργικές δραστηριότητες ακολουθούν τη στοχοθεσία του προγράμματος, υποστηρίζουν το

κεντρικό του θέμα και ολοκληρώνουν τη δομή του. Για παράδειγμα, μια δράση ζωγραφικής έκφρασης θα συμπληρώνει ασκήσεις παρατήρησης ή διερευνητικές ερωτήσεις κατανόησης, στοχεύοντας έτσι στη συγκράτηση των γνώσεων και την εδραίωση της μάθησης.

2.2.2.4.1 Δραστηριότητες – Εργαστήρια εικαστικών τεχνών

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα πολλές φορές εντάσσουν στις δραστηριότητές τους εργαστήρια εικαστικών τεχνών. Η συχνότητα των δράσεων αυτών οφείλεται σε δύο κύριους παράγοντες, οι οποίοι αφενός διευκολύνουν τη μάθηση και αφετέρου ενισχύουν την ψυχαγωγική διάσταση των προγραμμάτων. Έτσι, οι συμμετέχοντες δημιουργούν εμπνεόμενοι από το θέμα του προγράμματος και το ιδιοποιούνται, ενώ ταυτόχρονα η ελεύθερη έκφρασή τους δεν περιλαμβάνει ποτέ την αποτυχία.

Αναλυτικότερα, οι εικαστικές τέχνες, κυρίως η ζωγραφική, είναι οικείες και πολύ δημοφιλείς στο μαθητικό κοινό, ιδιαίτερα της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Η εκπαιδευτική αξιοποίηση της τέχνης, κυρίως για τις ομάδες αυτές που δεν έχουν ακόμη ανεπτυγμένες σε υψηλό βαθμό τις γλωσσικές δεξιότητες, επιτυγχάνει δύο βασικούς στόχους. Αρχικά, οι συμμετέχοντες κατανοούν βαθύτερα το θέμα του προγράμματος, εφόσον καλούνται να εκφραστούν πάνω σε αυτό. Για παράδειγμα, οι μαθητές ζωγραφίζουν την Πεπλοφόρο της Ακρόπολης ή τις μορφές της επανάστασης του 1821. Στη συνέχεια, η δράση αυτή, σε αντίθεση με ασκήσεις κατανόησης και μνήμης που συχνά περιλαμβάνονται στα εκπαιδευτικά φυλλάδια για τους μαθητές, δεν περιέχει το φόβο της λάθος απάντησης. Το μαθητικό κοινό διασκεδάζει, διερευνά και παράγει έργα, ορισμένες φορές ιδιαιτέρως εμπνευσμένα, όπως αυτά που έχουν κατατεθεί στους ετήσιους μαθητικούς διαγωνισμούς ζωγραφικής του Μουσείου Κυκλαδικής Τέχνης (Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης, 2015).

Οι εικαστικές τέχνες εκπροσωπούνται, εκτός από τις ζωγραφικές δραστηριότητες, και από τις πλαστικές τέχνες. Τα εργαστήρια πλαστικής προσκαλούν το μαθητικό κοινό να χειριστεί ένα πλαστικό μέσο, που συνήθως είναι ο πηλός ή η πλαστελίνη. Ο πηλός χρησιμοποιείται ως μέσο κατανόησης και αντιγραφής των πήλινων αντικειμένων που αποτελούν το κεντρικό θέμα του εκπαιδευτικού προγράμματος, στο οποίο περιγράφονται τεχνικές κατασκευής, διακόσμησης και ψησίματος των κεραμικών, όπως συμβαίνει στις εκπαιδευτικές δράσεις του Μουσείου Νεώτερης Κεραμικής (Μουσείο Νεώτερης Κεραμικής, 2020). Εναλλακτικά, ο πηλός πλάθεται περισσότερο ελεύθερα,

σε σχήμα ιστιοφόρου πλοίου, ολοκληρώνοντας εκπαιδευτικό πρόγραμμα του Ναυτικού Μουσείου της Ελλάδος (Ναυτικό Μουσείο της Ελλάδος, χ.χ.).

Τέλος, οι μεικτές τεχνικές που περιλαμβάνουν κολάζ και ζωγραφική έχουν χρησιμοποιηθεί σε εκπαιδευτικές δράσεις. Το αρχιτεκτονικό εργαστήριο για τα νεοκλασικά κτήρια της Πλάκας προσκαλεί τους μαθητές στην αποκατάσταση κτηρίων επί χάρτου, συμπληρώνοντας τα σχέδια προσώπων γνωστών οικημάτων, τα οποία ανθολογήθηκαν από το αυθεντικό αρχείο της Διεύθυνσης Αναστήλωσης Νεωτέρων και Σύγχρονων Μνημείων (Leni, 2011). Αυτή η εκπαιδευτική τεχνική επιλέχθηκε για να δοθεί στους μαθητές η ευκαιρία να επιλέξουν οι ίδιοι τα δικά τους υλικά αναστήλωσης, ανάμεσα σε διαφορετικά χρωματιστά χαρτιά που αναπαριστούν μέρη των κτηρίων, ενθαρρύνοντας έτσι την ελεύθερη δημιουργία και την προσωπική προσέγγιση στην εικόνα της πόλης.

2.2.2.4.2 Δραστηριότητες – Εργαστήρια παραστατικών τεχνών

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα σε χώρους πολιτισμού περιλαμβάνουν συχνά δράσεις των παραστατικών – επιτελεστικών τεχνών. Η κίνηση και η θεατρική έκφραση συναποτελούν τα συστατικά εμπνευσμένων παιχνιδιών, που στοχεύουν στην εμπέδωση των γνώσεων του προγράμματος και στην ψυχαγωγία των συμμετεχόντων. Ειδικότερα οι δράσεις που εμπνέονται από τη δραματική τέχνη διασκεδάζουν την ομάδα και αποτελούν σημαντικό εργαλείο βιωματικής πρόσβασης στα αντικείμενα του χώρου πολιτισμού (Νικονάνου, 2015).

Τα εργαστήρια των παραστατικών τεχνών έχουν ως σκοπό να χρησιμοποιήσουν τη βιωματική εμπειρία και τη διάδραση ανάμεσα στον/στην μουσειοπαιδαγωγό και την ομάδα των συμμετεχόντων ως αφετηρία της διαδικασίας μάθησης. Πράγματι, το κοινό μαθαίνει μέσω της αλληλεπίδρασης και υιοθέτησης φανταστικών ρόλων και κοινωνικών συμπεριφορών. Με αυτόν τον τρόπο, πλησιάζει περισσότερο μια ιστορική περίοδο και τους πρωταγωνιστές της, καθώς παρακολουθεί να ζωντανεύουν γεγονότα και να δημιουργούνται ιστορίες και συναισθήματα με βάση την πολιτιστική κληρονομιά.

Οι τεχνικές της δραματικής τέχνης μπορούν να ταξινομηθούν σύμφωνα με το βασικό μέσο που αξιοποιείται για τη θεατρική έκφραση στις δράσεις κατά τις οποίες η ομάδα παίζει χρησιμοποιώντας το σώμα της και σε εκείνες που χρησιμοποιεί κούκλες. Η πιο συνηθισμένη μορφή είναι η σωματική συμμετοχή, όπου οι συμμετέχοντες αναπαριστούν με το σώμα τους σκηνές ή πρακτικές μιας ιστορικής περιόδου. Τα παιχνίδια θεατρικής

έκφρασης, όπως οι «ζωντανοί πίνακες» και οι αυτοσχεδιαστικοί διάλογοι, καλλιεργούν τη φαντασία, την ενσυναίσθηση και την ανεκτικότητα, επιτρέποντας στους μαθητές να καλλιεργούν την ικανότητα υιοθέτησης της οπτικής του άλλου μέσω της αναπαράστασης ξένων ρόλων. Οι δραστηριότητες αυτές μπορεί να βασίζονται στη λεκτική έκφραση, μέσω διαλόγων ή αυτοσχεδιασμών, ή να περιορίζουν τον λόγο, χρησιμοποιώντας παντομίμα και μιμητικές κινήσεις για την αναπαράσταση εικόνων, στάσεων και συμπεριφορών.

Οι θεατρικές αποδόσεις μπορούν να συμπεριλαμβάνουν μέρος θεατρικής ή μουσικής παράστασης ή ένα διάλογο μεταξύ του μουσειοπαιδαγωγού και ενός τρίτου προσώπου που προσεγγίζει την ομάδα προκειμένου να υλοποιήσουν το θεατρικό δρώμενο. Σε κάποιες περιπτώσεις τους συμμετέχοντες υποδέχεται ηθοποιός με κατάλληλη ένδυση που μιλάει για κάποια ιστορική μορφή σε πρώτο πρόσωπο. Άλλες φορές ο ηθοποιός μιλάει για κάποια γνωστή προσωπικότητα σε τρίτο πρόσωπο, ως άνθρωπος του περιβάλλοντός του (Van Veldhuizen, 2017). Το μουσειακό θέατρο, καθώς έχει τη μορφή της «ζωντανής ιστορίας», ενθαρρύνει το διάλογο μεταξύ του ηθοποιού και της ομάδας των συμμετεχόντων, ενισχύοντας έτσι τις πολλαπλές ερμηνείες μιας περιόδου και των πράξεων των πρωταγωνιστών της. Πρόκειται για μέθοδο του εφαρμοσμένου θεάτρου που «δίνει ζωή» σε αντικείμενα του μουσειακού περιβάλλοντος και παρουσιάζει συγκεκριμένους χαρακτήρες να δρουν (Βενιέρη, 2024).

Η τέχνη της μουσικής έχει συμπεριληφθεί σε πολιτιστικά εκπαιδευτικά προγράμματα είτε ως κύρια θεματική τους είτε ως συνοδευτική δράση. Η μουσική συνήθως συναντάται σε δράσεις που ενθαρρύνουν το κοινό να δημιουργήσει ήχους και μουσική, με σκοπό να εμβαθύνει στην προσέγγιση των εκθεμάτων (Νικονάνου, 2015). Οι πειραματισμοί αυτοί είναι αυτοσχεδιαστικού χαρακτήρα και επιτρέπουν στους συμμετέχοντες να εξερευνήσουν τους ήχους και να δημιουργήσουν διαφορετικές συνθέσεις, όπως στις δράσεις του Μουσείου Ελληνικών Λαϊκών Μουσικών Οργάνων και του Ωδείου Αθηνών (Δίκτυο Μουσείων και Πολιτιστικών Φορέων Αθηνών, χ.χ.).

ΑΤΟΜΙΚΗ / ΟΜΑΔΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1

Να σχεδιάσετε ένα θεατρικό παιχνίδι σε ένα χώρο πολιτισμικής αναφοράς, στο οποίο οι συμμετέχοντες θα ζωντανέψουν ένα έκθεμα ή μια ιστορική σκηνή, χρησιμοποιώντας το σώμα τους, σε ρόλους ή/και σε ελεύθερο αυτοσχεδιασμό, ώστε να ανακαλύψουν βιωματικά την ιστορία και να την αφηγηθούν με δημιουργικό και διασκεδαστικό τρόπο.



2.3 Οργάνωση της πορείας εκπαιδευτικών δράσεων.

Η διαδικασία οργάνωσης ενός εκπαιδευτικού προγράμματος στον πολιτισμό ξεκινά με τον καθορισμό του θέματος της δράσης και του τίτλου της. Βασική παράμετρος που καθορίζει τον σχεδιασμό είναι η ομάδα στόχος, συγκεκριμένα τα δημογραφικά, πολιτισμικά και μορφωτικά της χαρακτηριστικά. Επιπλέον, τα παιδαγωγικά εργαλεία διαφοροποιούνται σε αναλογία με τον χώρο στον οποίο διεξάγεται το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Στεγασμένοι ή ανοιχτοί χώροι, με ξεχωριστή πρόβλεψη για υλοποίηση δράσεων ή με χωρικούς περιορισμούς, επηρεάζουν δραστικά τους τρόπους επικοινωνίας του πολιτιστικού θέματος που θα επιλέξουν οι μουσειοπαιδαγωγοί.

Πρωτεύοντα ρόλο διαδραματίζουν οι επιλογές των αντικειμένων με τα οποία οι μουσειοπαιδαγωγοί θα υποστηρίξουν την εκπαιδευτική δράση. Αρχαιολογικές μαρτυρίες, μουσειακά εκθέματα, ιδιαίτερα σημεία ενός μνημείου ή αρχαιολογικού χώρου αφηγούνται τη δική τους ιστορία, καθοδηγούν την εξερεύνηση και διαφοροποιούν την εμπειρία των συμμετεχόντων.

Παράλληλα, η ενσωμάτωση στοιχείων της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς, όπως παραδόσεις, προφορικές μαρτυρίες, μουσική ή παραστατικές τέχνες, εμπλουτίζει την εκπαιδευτική δράση και συνδέει τα εκθέματα με τη ζωή και τις πρακτικές των ανθρώπων που τα δημιούργησαν. Η επιλογή των παιδαγωγικών εργαλείων, όπως είναι η αφήγηση, ο διάλογος ή η ανακαλυπτική μέθοδος, εξασφαλίζει την εμπλοκή των συμμετεχόντων και υποστηρίζει την επίτευξη των στόχων. Σε επόμενο στάδιο, η χρήση εποπτικού υλικού, είτε έντυπου είτε ψηφιακού, ενισχύει τις ερμηνευτικές προσεγγίσεις και διευκολύνει την κατανόηση των εκθεμάτων.

Τέλος, η σύνδεση του προγράμματος με το αναλυτικό σχολικό πρόγραμμα διασφαλίζει ότι οι πολιτιστικές δραστηριότητες υποστηρίζουν και εμπλουτίζουν όσα διδάσκονται στην τάξη, καθώς επίσης ότι το επίπεδο γνώσεων των συμμετεχόντων επαρκεί για την ενεργό συμμετοχή και την πλήρη κατανόηση της δράσης. Η διάρθρωση της δράσης σε ενότητες και η σαφής περιγραφή τους προσφέρει ένα σαφές πλαίσιο υλοποίησης, βοηθώντας τους/τις μουσειοπαιδαγωγούς να οργανώσουν τον χρόνο, τα μέσα και τις μεθόδους που θα χρησιμοποιηθούν σε κάθε στάδιο. Κλείνοντας τον κύκλο, η αξιολόγηση της δράσης προσφέρει χρήσιμα συμπεράσματα για τη βελτίωση των μελλοντικών προγραμμάτων και διασφαλίζει την επίτευξη των μαθησιακών στόχων.

Παρακάτω παρατίθεται ένας πίνακας της σειράς των βημάτων για την οργάνωση της πορείας των εκπαιδευτικών δράσεων.

13 Βήματα για την οργάνωση μιας εκπαιδευτικής δράσης σε χώρους πολιτισμού	
1	Θέμα και τίτλος δράσης
2	Ομάδα εφαρμογής
3	Στοχοθεσία
4	Διάρκεια δράσης: σπονδυλωτή ή μη
5	Χώρος ή χώροι υλοποίησης: σχολεία, μουσεία, μνημεία, αρχαιολογικοί χώροι, παραδοσιακοί οικισμοί, ιστορικά κέντρα πόλεων, πινακοθήκες, δημόσιες και δημοτικές βιβλιοθήκες, αρχεία, κέντρα πολιτισμού, αθλητικά κέντρα, κήποι κλπ.
6	Επιλεγμένα αρχαιολογικά τεκμήρια : ποια μουσειακά εκθέματα; ποιες πτυχές ενός μνημείου; ποια σημεία ενός ιστορικού ή αρχαιολογικού τόπου;
7	Καθορισμένες διαδρομές σε έναν ή περισσότερους χώρους
8	Στοιχεία της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς : μύθοι, λαϊκές παραδόσεις, προφορικές μαρτυρίες, μουσική, δρώμενα
9	Παιδαγωγικά εργαλεία για την υποστήριξη της δράσης: αφήγηση, διάλογος (κατευθυνόμενος/ελεύθερος), ανακαλυπτική μέθοδος, δημιουργία ιστορίας, λεκτικές δραστηριότητες (αινίγματα, παιχνίδια με όρους κ.ά.), επιτραπέζια παιχνίδια, παζλ, χρήση φύλλων δραστηριοτήτων, παιχνίδια ρόλων, κουκλοθέατρο, θέατρο σκιών, μουσικές - κινητικές - χορευτικές δραστηριότητες, εικαστικές δραστηριότητες, εργαστήρια κατασκευών
10	Εποπτικό υλικό για την υποστήριξη των ερμηνευτικών προσεγγίσεων της δράσης: 2/3D, ψηφιακό
11	Σύνδεση δράσης με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών : θετικές και ανθρωπιστικές επιστήμες
12	Διάρθρωση – περιεχόμενο δράσης (περιγραφή ανά ενότητα)
13	Αξιολόγηση της δράσης

Εικόνα 2.3.: Πίνακας με τα βήματα για το σχεδιασμό εκπαιδευτικής δράσης στον τομέα του πολιτισμού.

(Βλ. και Ενότητα «Εργαστήριο σχεδιασμού εκπαιδευτικής δράσης, με αφετηρία ένα μνημείο / χώρο, μια μουσειακή συλλογή ή αρχαιολογικό υλικό».

2.4 Εποπτικά μέσα και ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού

Οι εκπαιδευτικές δράσεις στους χώρους πολιτισμού υποστηρίζονται από σειρά εργαλείων που οδηγούν τον επισκέπτη να οξύνει την παρατηρητικότητα του, να εμβαθύνει στη μάθηση και να εμπεδώσει τη γνώση που κέρδισε. Τα εργαλεία αυτά, ουσιαστικά, περιλαμβάνουν οποιοδήποτε στοιχείο χρησιμεύει στη διδασκαλία και στη μάθηση, υλικό ή άυλο. Κατ' αρχάς περιλαμβάνουν τις περισσότερο παραδοσιακές μορφές που χρησιμοποιούνται συχνά στα πολιτιστικά εκπαιδευτικά προγράμματα, όπως είναι τα φυλλάδια για τον μαθητή και τον εκπαιδευτικό, φύλλα εργασίας ή ακόμη και τρισδιάστατα μοντέλα τα οποία μπορεί ο εκπαιδευόμενος να περιεργαστεί και να τα αντιληφθεί με την αφή. Επιπλέον, αποτελούν και άυλα σχήματα, όπως είναι οι ψηφιακές εφαρμογές, είτε αυτές που βρίσκονται μέσα στους μουσειακούς χώρους είτε αποκλειστικά διαδικτυακές. Σε κάθε περίπτωση, τα παιδαγωγικά εργαλεία που επιστρατεύονται ακολουθούν την καθορισμένη εκπαιδευτική στρατηγική του πολιτιστικού προγράμματος.

2.4.1 Έντυπα / φυλλάδια

Τα φύλλα και το υλικό δραστηριοτήτων αποτελούν βασικά εργαλεία για την εφαρμογή της ανακαλυπτικής μεθόδου στα μουσεία, εξυπηρετώντας τόσο οργανωμένες ομάδες όσο και μεμονωμένους επισκέπτες, ανεξαρτήτως ηλικίας. Μπορούν να λειτουργούν ως «παιχνίδια εξερεύνησης», καθοδηγώντας τους επισκέπτες να περιηγηθούν σε μια έκθεση, να εντοπίσουν εκθέματα, να συλλέξουν πληροφορίες, να σκεφτούν και να δημιουργήσουν, όπως ζωγραφίζοντας ή σχεδιάζοντας.

Στην περίπτωση οργανωμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, το υλικό δραστηριοτήτων εντάσσεται ως μεθοδολογικό στάδιο, υποστηρίζοντας τη διερεύνηση των εκθεμάτων και την αναγνώρισή τους από το κοινό. Παρά την αποτελεσματικότητά τους, τα φύλλα δραστηριοτήτων έχουν δεχθεί κριτική για περιοριστική προσέγγιση που μοιάζει με σχολική μάθηση, μειώνοντας τον αυθορμητισμό και την εμπειρία ανακάλυψης των επισκεπτών. Η επίδραση αυτή εξαρτάται από τη μορφή, τα περιεχόμενα και τη στοχοθεσία τους: τα φύλλα για μεμονωμένους επισκέπτες συχνά ενσωματώνουν περισσότερο ψυχαγωγικό χαρακτήρα και αισθητική επιμέλεια, ενώ εκείνα για σχολικές ομάδες μπορεί να είναι πιο απλά, χωρίς όμως αυτό να μειώνει απαραίτητα την παιδαγωγική τους αξία (Νικονάνου, 2015).

Η επιτυχία των φύλλων δραστηριοτήτων στους χώρους πολιτισμού εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τον τρόπο διατύπωσης των ερωτήσεων. Για τον λόγο αυτό, προτείνεται ποικιλία στη μορφή και στο είδος τους, σαφής καθορισμός της ζητούμενης δράσης (π.χ. αναζήτηση, επίλεξε, παρατήρησε, σύγκρινε, σημείωσε), καθώς και έλεγχος της δυνατότητας απάντησης όλων των ερωτήσεων στον προγραμματισμένο χρόνο.

Τα φύλλα δραστηριοτήτων μπορούν έτσι να συνδυάζουν «κλειστές» και «ανοιχτές» ερωτήσεις, συγκλίνουσες και αποκλίνουσες μορφές, καθώς και ερωτήσεις κρίσης. Ο στόχος τους δεν είναι μόνο η άντληση πληροφοριών από τα εκθέματα και τα ερμηνευτικά συστήματα, αλλά και η ενθάρρυνση των επισκεπτών να εκφράσουν συναισθήματα, προσωπικές απόψεις και δημιουργικές ερμηνείες.

2.4.2 Μουσειοσκευές

Η μουσειοσκευή αποτελεί οργανωμένο, μετακινούμενο εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιείται εκτός των μουσειακών χώρων και προσφέρει σε ομάδες κοινού, κυρίως σε σχολεία, τη δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με το περιεχόμενο των μουσείων. Ουσιαστικά, αποτελεί μια βαλίτσα ή κιβώτιο με πολιτιστικό εκπαιδευτικό υλικό, όπως

είναι τα φυλλάδια για τον εκπαιδευτικό και το μαθητή, οπτικοακουστικά αρχεία, αντίγραφα εκθεμάτων, παιχνίδια και κατασκευές. Η μουσειοσκευή απευθύνεται ως επί το πλείστον στις σχολικές μονάδες που δεν έχουν τη δυνατότητα να επισκεφθούν τους χώρους πολιτισμικής αναφοράς, αλλά ενδιαφέρονται να παρακολουθήσουν τα εκπαιδευτικά τους προγράμματα. Στόχος, επομένως, είναι να μεταφέρει ορισμένες από τις πρωταρχικές λειτουργίες του μουσείου, όπως η συλλογή, η τεκμηρίωση και η παρουσίαση, σε κοινά απομακρυσμένα.

Η μουσειοσκευή (ή «μουσειοβαλίτσα») αποτελεί δανειστικό υλικό και απευθύνεται κυρίως σε μαθητές και εκπαιδευτικούς, αν και σπανιότερα αξιοποιείται και από άλλους φορείς, όπως από βιβλιοθήκες ή δήμους. Χρησιμοποιείται αυτόνομα, χωρίς να προϋποθέτει επίσκεψη στο μουσείο, μπορεί όμως να συνδυαστεί με επίσκεψη στον ίδιο ή σε άλλους συναφείς χώρους πολιτισμού. Συνολικά, οι μουσειοσκευές αποτελούν εργαλείο «δραστηριοτήτων προσέγγισης», επιδιώκοντας να κάνουν τις συλλογές προσιτές σε κοινά που αποκλείονται από τη φυσική επίσκεψη, υπηρετώντας έτσι τον στόχο της διεύρυνσης του μουσειοπαιδαγωγικού έργου.

Οι πρώτες μουσειοσκευές στην Ελλάδα δημιουργήθηκαν από το Κέντρο Μελετών Ακροπόλεως - Εφορεία Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων και το Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης - Ίδρυμα Ν. Π. Γουλανδρή. Δανειστικές μουσειοσκευές διαθέτουν όλα τα μεγάλα μουσεία, προκειμένου να προωθήσουν το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών τους προγραμμάτων σε όλη την επικράτεια (Μουσείο Νεότερου Ελληνικού Πολιτισμού, Μουσείο Μπενάκη, Μουσείο Ελληνικής Παιδικής Τέχνης, Ελληνικό Παιδικό Μουσείο, κ.ο.κ.).

Ιδιαίτερη μορφή εξωμουσειακής δραστηριότητας αποτελεί η Κινητή Πολιτιστική Μονάδα (μουσειοσκευή) «Κλεμμένες αρχαιότητες, λαοί χωρίς μνήμη» του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας της Διεύθυνσης Αρχαιολογικών Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, σε συνεργασία με τη Διεύθυνση Τεκμηρίωσης και Προστασίας Πολιτιστικών Αγαθών του ΥΠΠΟ, η οποία στοχεύει στην ευαισθητοποίηση του νεανικού κυρίως κοινού σχετικά με την προστασία των πολιτιστικών αγαθών από την αρπαγή και παράνομη διακίνησή τους στη χώρα μας και διεθνώς. Η μονάδα προορίζεται να φιλοξενηθεί σε δημόσια αρχαιολογικά μουσεία και να αποτελέσει σημείο αναφοράς για την πραγματοποίηση ποικίλων εκπαιδευτικών δράσεων, βασισμένων στο εικονογραφικό και μαγνητικό υλικό που περιλαμβάνει, στο

βίντεο, τα εκμαγεία, το επιδαπέδιο παιχνίδι και τον φάκελο των εντύπων (ενημερωτικό έντυπο, παιδαγωγικός οδηγός, ιστορίες – κλειδιά, λογοτεχνικά αποσπάσματα, προτάσεις για θεατρικούς αυτοσχεδιασμούς και άλλες δραστηριότητες) (Κατσελάκη και συν., 2021).



ΑΤΟΜΙΚΗ / ΟΜΑΔΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1

Να σχεδιάσετε μια μουσειοσκευή για μια συλλογή κεραμικών αγγείων με θέμα «Κεραμικά αγγεία για το συνέδριο». Προβλέψτε υλικό (έντυπο ή διαδραστικό), όπως φύλλα δραστηριοτήτων, κάρτες ερωτήσεων-απαντήσεων, αντίγραφα αντικειμένων, φωτογραφικό υλικό, μακέτες, ψηφιακές εφαρμογές ή εκπαιδευτικά παιχνίδια, που θα υποστηρίξει τη συλλογή και θα κατευθύνει τη μαθησιακή εμπειρία.

2.4.3 Ψηφιακές εφαρμογές

Οι χώροι πολιτισμού αξιοποιούν ευρείες επιλογές ψηφιακών μέσων που προσφέρουν πρόσβαση στο μουσειακό περιεχόμενο εκτός του φυσικού χώρου. Σε αυτά περιλαμβάνονται τα κοινωνικά δίκτυα, που χρησιμοποιούνται για επικοινωνία και εμπλοκή των επισκεπτών, οι εικονικές περιηγήσεις σε συλλογές και μνημεία, τα μεγάλα ψηφιακά αρχεία (όπως το Europeana ή το Google Art Project), καθώς και τα εικονικά μουσεία που αναπτύσσονται αποκλειστικά σε τρισδιάστατα ψηφιακά περιβάλλοντα. Οι εφαρμογές αυτές επιτρέπουν την πρόσβαση σε εκθέματα και τη δημιουργική αλληλεπίδραση με αυτά, ενισχύοντας τη συμμετοχή και την προσωπική έκφραση του κοινού.

Παράλληλα, αναπτύσσονται ψηφιακά εργαλεία που έχουν σχεδιαστεί για χρήση μέσα στον χώρο του μουσείου, με στόχο να εμπλουτίσουν την εμπειρία της επίσκεψης. Πρόκειται κυρίως για εφαρμογές σε κινητές συσκευές (tablets, smartphones) οι οποίες διακρίνονται σε απλές εφαρμογές κινητών και σε χωρο-ευαίσθητες εφαρμογές που λαμβάνουν υπόψη τη θέση του χρήστη στον εκθεσιακό χώρο. Με τον τρόπο αυτό, η τεχνολογία ενισχύει τη βιωματική διάσταση της μάθησης, ενθαρρύνοντας τους επισκέπτες να εξερευνήσουν, να αλληλεπιδράσουν και να εμβαθύνουν στη σχέση τους με τα εκθέματα.

(Βλ. ειδικότερα την ενότητα «Ψηφιακά Εργαλεία και Μέσα στον Σχεδιασμό Εκπαιδευτικών Δράσεων Πολιτισμού»).

2.5 Αξιολόγηση της εκπαιδευτικής δράσης

Η έννοια της αξιολόγησης περιλαμβάνει τον προσδιορισμό της σημασίας, της ποιότητας και της αξίας της εκπαιδευτικής δράσης χρησιμοποιώντας καθορισμένα κριτήρια. Ουσιαστικά, η έρευνα της αξιολόγησης εντοπίζει τα θετικά στοιχεία και τα σημεία βελτίωσης των εκπαιδευτικών δράσεων και κρίνει την αποτελεσματικότητα και την επίδοσή τους. «Η αξιολόγηση αναφέρεται στην εκτίμηση του προγράμματος –ως προς το περιεχόμενο, τις δραστηριότητες που χρησιμοποιεί για να εμπλέξει τους μαθητές, καθώς και τους τρόπους με τους οποίους αναπτύσσει τις δεξιότητες της σκέψης» (Eisner, 2002 στο Schonmann, 2007: 411). Οι μελετητές φαίνεται να συμφωνούν ότι η αξιολόγηση περιλαμβάνει την κριτική θεώρηση της αξίας ενός επιτεύγματος, ενώ χρησιμοποιεί συστηματικά οργανωμένα κριτήρια και μέσα για να συλλέξει τα στοιχεία και τις μαρτυρίες που απαιτούνται.

Η αξιολόγηση, επομένως, των εκπαιδευτικών εμπειριών στα πολιτιστικά περιβάλλοντα μπορεί να οριστεί ως η κριτική των ποιοτικών χαρακτηριστικών μιας δράσης πολιτισμού (Hooper-Greenhill, 2011: 367). Επιτυγχάνεται με τη συστηματική έρευνα και αποτίμηση των εντυπώσεων του κοινού σχετικά με τις δραστηριότητες, με τα αντικείμενα που γνώρισε και με τον προβληματισμό που ακολούθησε.

Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών δράσεων επιτυγχάνεται με την ολιστική εκτίμηση των απόψεων τριών βασικών ομάδων συμμετεχόντων. Η πρώτη ομάδα αποτελείται από τους σχεδιαστές του προγράμματος, οι οποίοι αξιολογούν την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και την αμφίδρομη επικοινωνία με το κοινό, προσδιορίζοντας κατά πόσο επιτεύχθηκαν οι στόχοι και τηρήθηκε ο προγραμματισμένος χρόνος. Αποτελεί βασική παράμετρο της αξιολογικής διαδικασίας οι ίδιοι οι μουσειοπαιδαγωγοί να προσδιορίσουν τον βαθμό κατά τον οποίο η επικοινωνία με το κοινό τους ήταν αμφίδρομη και συνεχής, αποτιμώντας κάθε φορά τις αντιδράσεις της ομάδας (Λένη, 2017). Η δεύτερη ομάδα περιλαμβάνει τους συμμετέχοντες, είτε μαθητές, είτε ενήλικες, είτε οικογένειες, οι οποίοι παρέχουν τις απόψεις τους για την εμπειρία, καθώς η έκφραση της γνώμης του κοινού είναι ισχυρός παράγοντας αποτίμησης της στοχοθεσίας του προγράμματος και των επιμέρους δραστηριοτήτων. Τέλος, η Τρίτη ομάδα αποτελείται από τους εκπαιδευτικούς που συνοδεύουν τις μαθητικές ομάδες και παρατηρούν τη συμπεριφορά και την αφοσίωση των μαθητών, αξιολογώντας τη σύνδεση των αρχικών στόχων με τα μαθησιακά αποτελέσματα της δράσης.

2.5.1 Σταδιολόγηση της αξιολογικής διαδικασίας

Η αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στοχεύει στην αναγνώριση των καλών πρακτικών και των αδύναμων σημείων, προκειμένου να βελτιωθούν οι δράσεις. Η διαδικασία αυτή πραγματοποιείται καθ' όλη τη διάρκεια σχεδιασμού και υλοποίησης και περιλαμβάνει τέσσερα στάδια: προκαταρκτική, διαρθρωτική, διορθωτική και ολική αξιολόγηση. Η προκαταρκτική αξιολόγηση πραγματοποιείται πριν από τον σχεδιασμό, προσφέροντας πληροφορίες για τις γνώσεις, τα ενδιαφέροντα και τις αντιλήψεις των επισκεπτών, καθώς και την καταλληλότητα των προτεινόμενων μέσων. Η διαμορφωτική αξιολόγηση γίνεται κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού και επιτρέπει να δοκιμαστούν ορισμένες δραστηριότητες και να ελεγχθεί η αποτελεσματικότητά τους (Νικονάνου, 2010). Η διορθωτική αξιολόγηση εφαρμόζεται όταν απαιτούνται τροποποιήσεις μετά την έναρξη λειτουργίας, ιδιαίτερα αν δεν είχε προηγηθεί αξιολόγηση κατά το σχεδιασμό, ενώ η ολική ή συνολική αξιολόγηση πραγματοποιείται μετά την ολοκλήρωση της δράσης, ελέγχοντας την επίτευξη των στόχων και την αλληλεπίδραση του κοινού (Φουρλίγκα, 2024).

2.5.2 Μεθοδολογικά εργαλεία της έρευνας αξιολόγησης

Η αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος είναι απαραίτητη για να εντοπιστούν τυχόν αδυναμίες και να εκτιμηθεί η αποτελεσματικότητά του σε σχέση με τους στόχους που τέθηκαν. Μπορεί να πραγματοποιηθεί είτε αμέσως μετά την υλοποίηση στο μουσείο είτε στο σχολείο, με διαφορετικό χρονικό ορίζοντα, ώστε να εξεταστεί και η μακροπρόθεσμη εμπέδωση γνώσεων και εννοιών. Ο σχεδιασμός της αξιολόγησης απαιτεί προσοχή, καθώς η ποιότητα των ερωτήσεων καθορίζει την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων.

Οι μέθοδοι αξιολόγησης περιλαμβάνουν ερωτηματολόγια και συνεντεύξεις, που προσφέρουν τη δυνατότητα συλλογής ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων, με την προϋπόθεση ότι οι ερωτήσεις είναι σαφείς, σύντομες και κατάλληλες για την ηλικία των συμμετεχόντων. Συμπληρωματικά, η παρατήρηση της συμπεριφοράς και της αλληλεπίδρασης των μαθητών με τα εκθέματα ενισχύει την αντικειμενικότητα της έρευνας.

Η μέθοδος του ερωτηματολογίου θεωρείται ιδιαίτερα αποτελεσματική στο μαθητικό κοινό, καθώς είναι οικείο εργαλείο και επιτρέπει εύκολη συμπλήρωση, κωδικοποίηση και ανάλυση απαντήσεων. Κρίσιμο στοιχείο για την επιτυχία της είναι η διατύπωση

ερωτήσεων σαφών, σύντομων, κατάλληλων για την ηλικία των μαθητών και σχετικών με τις εμπειρίες τους. Η αισθητική και η δομή του ερωτηματολογίου παίζουν επίσης σημαντικό ρόλο για να διατηρηθεί το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων. Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στη χρήση συνδυασμού ερωτήσεων κλειστού και ανοιχτού τύπου, ώστε να αποτυπώνονται όχι μόνο οι γνώσεις, αλλά και τα συναισθήματα, οι εμπειρίες και οι εντυπώσεις των μαθητών.

Βασικές αρχές σχεδιασμού ερωτηματολογίου αξιολόγησης	
Τομέας	Βασικές αρχές
Γλώσσα και διατύπωση	Σαφής, απλή και κατάλληλη για την ηλικία των μαθητών. Προτιμάται η ενεργητική φωνή.
Μήκος	Σύντομο και περιορισμένο (ιδανικά μέχρι 1 σελίδα A4 διπλής όψης), ώστε να μην αποθαρρύνει.
Αισθητική / Εμφάνιση	Ευανάγνωστη γραμματοσειρά (π.χ. Arial ή Times New Roman 12pt), καθαρή δομή και διάταξη.
Δομή ερωτήσεων	Μονοδιάστατες (μία ιδέα ανά ερώτηση), σύντομες (15–20 λέξεις), με λογική αλληλουχία (από γενικό σε ειδικό).
Περιεχόμενο	Σχετικό με τις εμπειρίες των μαθητών, χωρίς ορολογία ή συντομογραφίες. Να μην προϋποθέτει ειδικές γνώσεις.
Τύποι ερωτήσεων	Συνδυασμός κλειστού τύπου (π.χ. Ναι/Όχι, πολλαπλής επιλογής) και ανοιχτού τύπου για ανάλυση συναισθημάτων/εντυπώσεων.
Πεδίο αξιολόγησης	Να καλύπτει το γνωστικό επίπεδο (τι έμαθαν) και το συναισθηματικό/βιωματικό (πώς ένιωσαν).

Εικόνα 2.4.: Πίνακας με τις βασικές αρχές σχεδιασμού ενός ερωτηματολογίου για αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

ΑΤΟΜΙΚΗ / ΟΜΑΔΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1



Να σχεδιάσετε ένα σύντομο ερωτηματολόγιο 5-8 ερωτήσεων προς μαθητές γυμνασίου ώστε να αξιολογήσετε τι έμαθαν και πώς ένιωσαν από ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που παρακολούθησαν σχετικά με την κεραμική τέχνη στην αρχαιότητα. Μεριμνήστε ώστε οι ερωτήσεις σας να είναι σαφείς και σύντομες, να έχουν λογική σειρά (από γενικό σε ειδικό), να συνδυάζουν κλειστές και ανοιχτές ερωτήσεις, και να αναφέρονται τόσο στο γνωστικό όσο και στο συναισθηματικό/βιωματικό επίπεδο..

Η μέθοδος της συνέντευξης αποτελεί μια ευέλικτη μέθοδο αξιολόγησης που μπορεί να λάβει διαφορετικές μορφές ανάλογα με τον σκοπό της έρευνας. Μπορεί να είναι δομημένη, με προκαθορισμένες ερωτήσεις που διευκολύνουν τη στατιστική ανάλυση, ημι-δομημένη με συγκεκριμένα θέματα αλλά ευελιξία στη διατύπωση, άτυπη που εξελίσσεται μέσα από τη ροή της συζήτησης ή ανοικτή, η οποία δίνει χώρο για απρόσμενες απαντήσεις. Όπως και το ερωτηματολόγιο, έτσι και η συνέντευξη μπορεί να περιλαμβάνει ερωτήσεις κλειστού ή ανοικτού τύπου, καθώς και πολλαπλών επιλογών. Η συνέντευξη θεωρείται κατάλληλη μέθοδος προκειμένου οι μουσειοπαιδαγωγοί να αποτυπώσουν τις απόψεις των συνοδών εκπαιδευτικών.

Τέλος, συμπληρωματικές μεθόδους αξιολόγησης αποτελούν η μέθοδος της παρατήρησης και οι χάρτες προσωπικής ερμηνείας. Η παρατήρηση καταγράφει τη συμπεριφορά, τις διαδρομές και τις αντιδράσεις των μαθητών στο μουσείο, αν και απαιτεί αντικειμενικότητα και ιδανικά τρίτους παρατηρητές. Οι χάρτες προσωπικής ερμηνείας, από την άλλη, δίνουν στο μαθητικό κοινό τη δυνατότητα να εκφράσει με ελεύθερο και δημιουργικό τρόπο τις ιδέες, τα συναισθήματα και τις αντιλήψεις του, πριν και μετά την επίσκεψη, ώστε να φανεί η εξέλιξη της εμπειρίας του.

Ο Hein (1999) υποστηρίζει ότι όλες οι ερευνητικές μέθοδοι είναι χρήσιμες και συνεπικουρούν στην πρόοδο των μελετών. Οποιοδήποτε τρόπο και αν επιλέξει η ομάδα που θα διενεργήσει την έρευνα, τα αποτελέσματά της θα είναι επωφελή τόσο για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος που μελετήθηκε, όσο και για τις υπόλοιπες εκπαιδευτικές δράσεις που μπορούν να ωφεληθούν από τα συμπεράσματα. Ο ρόλος της αξιολογικής προσπάθειας, επομένως, είναι να ενημερώσει τους μουσειοπαιδαγωγούς σχετικά με τη πρόσληψη και τον βαθμό κατανόησης των πολιτιστικών δράσεων, να τους καθοδηγήσει και να προβάλλει δυνατότητες βελτίωσης (Λένη, 2017).

Βιβλιογραφία 2ης ενότητας

Α. Ξενόγλωσση

Diamond, J., Luke, J. J., & Uttal, D. H. (2009). *Practical Evaluation Guide: Tool for Museums and Other Informal Educational Settings*. Rowman & Littlefield.

Ertmer, P. A., and Newby, T. J. (2013). Behaviorism, cognitivism, constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective. *Performance improvement quarterly*, 26(2), 43-71.

Hein, G. E. (1998). *Learning in the Museum*. London: Routledge.

Hein, G. E. (1999). Evaluation of museum programmes and exhibits. In E. Hooper-Greenhill (Ed.). *The educational role of the museum* (pp. 305-311). 2nd Edition. London: Routledge.

Hooper-Greenhill, E. (2007). *Museums and Education: Purpose, Pedagogy, Performance*. Routledge.

Hooper-Greenhill, E. (2011). Studying visitors. In S. Macdonald (Ed.). *A companion to museum studies* (pp. 362-376). Blackwell Publishing.

Leni, M. (2011). Building an education: An educational approach to 19th and 20th century architecture. In C. Prahalias (Ed.), *7th International Conference on Education*, Samos Island 07-09.07.2011 (Vol A). Athens: National and Kapodistrian University, pp. 468-473.

Schonmann, S. (2007). Wrestling with Assessment in Drama Education. In L. Bresler (Ed.), *International handbook of research in arts education* (pp. 409-421). Springer Netherlands.

Seale, J., and Cooper, M. (2010). E-learning and accessibility: An exploration of the potential role of generic pedagogical tools. *Computers & Education*, 54(4), pp. 1107-1116.

Sitzia, E. (2016). Narrative theories and learning in contemporary art museums: A theoretical exploration. *Stedelijk Studies*, 4, pp. 1-15.

Simmons, J. E. (2016). *Museums: A history*. Rowman & Littlefield.

Van Veldhuizen Arja (2017). *Educational toolkit: methods and techniques from museum and heritage education*. Διαθέσιμο στο https://ceca.mini.icom.museum/wp-content/uploads/sites/5/2018/12/2017-10-08_Education_toolkit_-_e-book_EN.pdf [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2025].

B. Ελληνόγλωσση

Βενιέρη, Φ. (2024). *Μουσειακό θέατρο: Ιστορία, Θεωρία, Εφαρμογές*. Εκδόσεις Δίσιγμα.

Κορομπίλη, Σ. και Τόγια, Α. 2015. Θεωρίες Μάθησης. [Κεφάλαιο Συγγράμματος]. Στο Κορομπίλη, Σ. και Τόγια, Α. 2015. *Πληροφοριακός γραμματισμός*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα:Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. κεφ 4. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/2704> [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2020].

Λεβέντης, Α., & Οικονομίδης, Α. (2000). Θεωρίες μάθησης και η εφαρμογή αυτών σε πολυμέσα εκπαιδευτικά πακέτα-Μία πρώτη εκτίμηση. *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή: Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση*, σσ. 1-10.

Λένη, Μ. (2017). Η αξιολόγηση μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων για την πρώτη σχολική ηλικία. *Εκπαιδεύοντας πολίτες για ένα αειφόρο μέλλον. Ο ρόλος της προσχολικής και πρώτης σχολικής εκπαίδευσης*, 10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Organisation Mondiale pour l'Éducation Préscolaire – Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Αλεξανδρούπολη 16-18 Οκτωβρίου 2015, σ.470-478.

Κατσελάκη, Α., Σακαλή, Ό., Τσιτούρη, Α., Φουρτούνη, Τ. (2021), *Κλεμμένες αρχαιότητες, λαοί χωρίς μνήμη: μια εκπαιδευτική δράση για το πρόβλημα της αρχαιοκαπηλίας*, Ενημερωτικό δελτίο του Ελληνικού Τμήματος του ICOM, τεύχος 18, Αθήνα, 2021, σσ. 66-67.

Νικονάνου, Ν. (2015). Μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι: Συμμετοχή – εμπειρία – δημιουργία. Στο Νικονάνου, Ν., Μπούνια, Α., Φιλίππουπολίτη, Α., Χουρμουζιάδη, Α., και Γιαννούτσου, Ν.. *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*, σσ. 51-85.

Φιλίππουπολίτη, Α. (2015). Εκπαιδευτικές θεωρίες και μουσειακή μάθηση. Στο Νικονάνου, Ν., Μπούνια, Α., Φιλίππουπολίτη, Α., Χουρμουζιάδη, Α., και Γιαννούτσου, Ν. (2015). *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*, σσ. 27-49.

Φουρλίγκα, Ε. (2024). *Μουσείο και κοινό: αξιολόγηση εκπαιδευτικών δράσεων και ελεύθερων σχολικών επισκέψεων στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού* (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Σχολή Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης).

Γ. Εκπαιδευτικά προγράμματα σε διαδικτυακές πηγές

Δίκτυο Μουσείων και Πολιτιστικών Φορέων Αθηνών (χ.χ.). *Μουσείο Ελληνικών Λαϊκών Μουσικών Οργάνων Φοίβου Ανωγεινάκη*. Διαθέσιμο στο <http://www.athensmuseums.net/museum.php?id=6&tag=educational> [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2025].

Η Ζωφόρος του Παρθενώνα (χ.χ.) Διαθέσιμο στο <http://www.parthenonfrieze.gr> [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2025]

3. Οι διαφορετικές ομάδες κοινού και ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών δράσεων με βάση τα χαρακτηριστικά τους

Εύα Φουρλίγκα

Εισαγωγή



Η ενότητα αυτή ασχολείται με ομάδες που επισκέπτονται μουσεία και άλλους φορείς πολιτισμού, αλλά και με εκείνες που, παρόλο που δεν αποτελούν το κοινό τους, μπορούν να θεωρηθούν εν δυνάμει κοινό, όπως ομάδες που βρίσκονται στα όρια του κοινωνικού αποκλεισμού. Στόχος της ενότητας είναι η χαρτογράφηση των διαφορετικών ομάδων κοινού, των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών τους και των εργαλείων προσέγγισής τους, για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων που ενθαρρύνουν τη συμμετοχή όλων, χωρίς αποκλεισμούς, και συμβάλλουν στην καταπολέμηση των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων.

Αναπτύσσονται συνοπτικά οι θεωρίες μάθησης, οι παιδαγωγικές θεωρίες και τα παιδαγωγικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται στις μουσειοπαιδαγωγικές δράσεις, συζητιέται η συνεργασία με τους ειδικούς, και παρουσιάζονται οι κυριότερες ομάδες κοινού, όπως καταγράφονται στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία.

Η αναλυτική παρουσίαση των χαρακτηριστικών κάποιων ομάδων και των τρόπων προσέγγισής τους κατά τον σχεδιασμό και την εφαρμογή μιας εκπαιδευτικής δράσης, υποδεικνύει τον δρόμο για την προσέγγιση και των υπόλοιπων ομάδων κοινού, συμβάλλοντας στη δημιουργία ποιοτικών εκπαιδευτικών δράσεων στο πλαίσιο της συμπερίληψης και της κοινωνικής ενσωμάτωσης.

Σκοπός:



Σκοπός της ενότητας είναι οι εκπαιδευόμενοι να κατανοήσουν τη σημασία της χαρτογράφησης του κοινού και του μη κοινού σε έναν χώρο πολιτισμού, να ανακαλύψουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κάθε ομάδας, τις ανάγκες τους και τους τρόπους προσέγγισής τους. Να αντιληφθούν την αναγκαιότητα συνεργασίας με τους ειδικούς και να ανακαλύψουν τρόπους σχεδιασμού και προσαρμογής των εκπαιδευτικών δράσεων με βάση τα χαρακτηριστικά των διαφορετικών ομάδων κοινού.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα:

Μετά την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης ενότητας οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να είναι ικανοί

- ✓ να αναγνωρίζουν και να καταγράφουν τις ομάδες κοινού στις οποίες μπορεί να απευθύνεται μια εκπαιδευτική δράση
- ✓ να εντοπίζουν τα βασικά χαρακτηριστικά των διαφορετικών ομάδων κοινού και να σχεδιάζουν εκπαιδευτικές δράσεις με γνώμονα το προφίλ της κάθε ομάδας
- ✓ να αντιλαμβάνονται πώς μπορούν να αναπτύσσουν στρατηγικές για την προσέλκυση των μη-επισκεπτών
- ✓ να συζητούν εναλλακτικούς τρόπους σχεδιασμού και επιλογής κατάλληλων εργαλείων για την προσαρμογή της δράσης στα ανάγκες και τις δυνατότητες κάθε ομάδας.
- ✓ να αντιλαμβάνονται την αναγκαιότητα συνεργασίας με τους εξειδικευμένους επαγγελματίες - φορείς που αποτελούν τον σύνδεσμο με την ομάδα εφαρμογής

**Έννοιες κλειδιά:**

Μουσειακή Εκπαίδευση, Ομάδες Κοινού, Ομάδες μη Κοινού, Συμπερίληψη, Κοινωνική Ενσωμάτωση, Μάθηση, Ψυχαγωγία, Θεωρίες Μάθησης, Εκπαιδευτικές Μέθοδοι, Σχολικές Ομάδες, ΑμεΑ, Άτομα Τρίτης Ηλικίας, Ρομά, Τρόφιμοι Φυλακών.

3.1 Εισαγωγή

Η μουσειακή εκπαίδευση ή μουσειοπαιδαγωγική είναι η εφαρμοσμένη παιδαγωγική στα μουσεία και σε άλλους χώρους πολιτισμού και αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της επικοινωνιακής πολιτικής του πολιτιστικού φορέα. Στην Ελλάδα ξεκίνησε να αναπτύσσεται τη δεκαετία του 1980 και έκτοτε παρουσιάζει αξιοσημείωτη εξέλιξη (βλ. ενότητα 1). Στα πρώτα της βήματα η μουσειακή εκπαίδευση απευθυνόταν κυρίως σε σχολικές ομάδες με τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Στην πραγματικότητα όμως απευθύνεται σε όλες τις ομάδες κοινού που επισκέπτονται ένα μουσείο ή φορέα πολιτισμού, αλλά και σε ομάδες μη κοινού, οι οποίες συχνά είναι αποκλεισμένες λόγω φυσικών ή κοινωνικών ανισοτήτων, με στόχο τη συμπερίληψη και την κοινωνική ενσωμάτωσή τους. Καθοριστικές για την καταγραφή του κοινού, του μη κοινού και τις ανάγκες τους είναι οι έρευνες κοινού οι οποίες αποτελούν απαραίτητο εργαλείο για τη χάραξη της επικοινωνιακής πολιτικής και την αποτελεσματική λειτουργία ενός μουσείου ή χώρου πολιτισμού (Hood, 1986· Μπούνια, 2015α).

Η επιτυχία μιας εκπαιδευτικής δράσης εξαρτάται κυρίως από την καλή γνώση των χαρακτηριστικών και των αναγκών των ομάδων κοινού, το θέμα που επιλέγεται, τους στόχους που τίθενται, τις θεωρίες μάθησης στις οποίες βασίζεται, τις παιδαγωγικές μεθόδους και τα εκπαιδευτικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται.⁸ Σύμφωνα με τις θεωρίες μάθησης που χρησιμοποιούνται στη σύγχρονη μουσειοπαιδαγωγική, σε μια εκπαιδευτική δράση επιλέγονται οι ενεργητικές θεωρίες μάθησης και εκπαίδευσης οι οποίες τοποθετούν τους εκπαιδευόμενους στο κέντρο της διδασκαλίας. Οι εκπαιδευόμενοι κατασκευάζουν τη γνώση με τη βοήθεια των εκπαιδευτών, με στόχο την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της δημιουργικότητας. Ο κονστрукτιβισμός, η ανακαλυπτική μάθηση, η βιωματική μάθηση, η μάθηση μέσω της απτικής χρήσης αντικειμένων, αυθεντικών ή αντιγράφων, η κοινωνική/συνεργατική μάθηση που προωθεί τη μάθηση μέσα από τη συμμετοχή σε ομάδες (π.χ. σχολικές ομάδες ή οικογένεια), η μάθηση μέσω της αφήγησης είναι κάποιες από τις ενεργητικές θεωρίες μάθησης που χρησιμοποιούνται στη μουσειακή εκπαιδευτική διαδικασία (Φιλίππουπολίτη, 2015α).

⁸ Οι θεωρίες μάθησης, οι παιδαγωγικές μέθοδοι και τα εκπαιδευτικά εργαλεία παρουσιάζονται αναλυτικά στην ενότητα 2.

Οι πιο συνηθισμένες παιδαγωγικές μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στις μουσειακές εκπαιδευτικές δράσεις και συνδέονται με τις σχετικές ενεργητικές θεωρίες μάθησης, ανάλογα με τις ομάδες κοινού και τους στόχους, καταγράφονται επιγραμματικά ως εξής: μαιευτική ή κατευθυνόμενη συζήτηση, διάλογος με τους επισκέπτες, αφήγηση ιστοριών σχετικά με το παρελθόν/storytelling, αφήγηση παραμυθιών, ξενάγηση απλή, διαδραστική ξενάγηση, εξερεύνηση και ανακάλυψη αντικειμένων, παρατήρηση αντικειμένων, συμμετοχή σε απλές ή πιο σύνθετες δραστηριότητες, δημιουργικά εργαστήρια, συμμετοχή σε θεατρικό παιχνίδι ή παιχνίδια ρόλων, μουσικές-κινητικές δραστηριότητες, ομαδικές δραστηριότητες.

Τα παιδαγωγικά εργαλεία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε μία εκπαιδευτική δράση είναι πολλά. Σε κάθε περίπτωση πρέπει να επιλέγονται προσεκτικά αυτά που ταιριάζουν στα χαρακτηριστικά του κοινού και αυτά που σχετίζονται με τις θεωρίες μάθησης και τις εκπαιδευτικές μεθόδους που επιλέγονται. Ενδεικτικά καταγράφονται τα εξής παιδαγωγικά εργαλεία: εποπτικό υλικό όπως χάρτες, μακέτες ή εικόνες που είτε αναπαριστούν το παρελθόν, είτε λειτουργούν συμπληρωματικά ως εποπτικό υλικό για την κατανόηση του παρελθόντος. Συλλογές αντικειμένων αυθεντικών ή αντιγράφων (handling collections /hands on collections) που επιτρέπουν την αισθητηριακή (ή απτική) επαφή με τα αντικείμενα. Ταινίες που παρουσιάζουν και αναπαριστούν το παρελθόν, προσεκτικά επιλεγμένες, ώστε να είναι επιστημονικά ακριβείς. Ψηφιακά μέσα που προσφέρουν δυνατότητες για τη δημιουργία τρισδιάστατων μοντέλων, όπως τη γραφιστική απεικόνιση αρχαίων κτηρίων, τον συνδυασμό ήχου και κινούμενων εικόνων με κείμενο, την κατασκευή εικονικών περιβαλλόντων, ψηφιακά παιχνίδια και δραστηριότητες (βλ. ενότητα 4). Γενικά η επιλογή των αναπαραστάσεων θα πρέπει να γίνεται με μεγάλη προσοχή ώστε να ανταποκρίνεται στις επιστημονικές έρευνες και μελέτες. Δραστηριότητες που στοχεύουν στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου (παρουσιάσεις των συμμετεχόντων, συζητήσεις). Ανάπτυξη του γραπτού λόγου μέσω της δημιουργικής γραφής - με τη χρήση κινηματογραφικών ταινιών ή λογοτεχνικών κειμένων. Δημιουργικά εργαστήρια που σχετίζονται με το θέμα της εκπαιδευτικής δράσης ή της μουσειακής συλλογής: ψηφιδωτού, κεραμικής, χαρακτικής κ.ά. Δραστηριότητες προσωπικής δημιουργίας και έκφρασης: ελεύθερη ή κατευθυνόμενη ζωγραφική και σχεδίαση, μουσειοσκευές (Φουρλίγκα, 2024).

3.2 Ανακαλύπτοντας τις διαφορετικές ομάδες κοινού

Ο νέος ορισμός του ICOM (βλ ενότητα 1) προσαρμοσμένος στις ανάγκες των σύγχρονων κοινωνιών και υπό την επίδραση της Νέας Μουσειολογίας, δίνει έμφαση στον κοινωνικό ρόλο των μουσείων, με ιδιαίτερη αναφορά στο κοινό τους. Σύμφωνα με τον ορισμό, τα μουσεία οφείλουν να λειτουργούν προς όφελος της κοινωνίας και να σχεδιάζουν δράσεις που ενθαρρύνουν τη συμμετοχή όλων των ομάδων, χωρίς αποκλεισμούς, στοχεύοντας στην καταπολέμηση των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων, με σεβασμό στην ετερότητα, συμβάλλοντας στην εξέλιξη της κοινωνίας. Πρόσβαση χωρίς αποκλεισμούς και διεύρυνση του κοινού σημαίνει άρση των εμποδίων που δυσκολεύουν την ελεύθερη και απρόσκοπτη πρόσβαση όλων στις συλλογές των μουσείων (Dodd & Sandell, 1998· Sandell, 2002· Αργυρόπουλος κ.ά., 2017· Κανάρη, 2020). «Μάθηση ενάντια στον κοινωνικό αποκλεισμό», «μάθηση για την κοινωνική ένταξη» -«inclusive learning»- «συμπερίληψη», είναι οι όροι που χρησιμοποιούνται από τους φορείς πολιτισμού για να προβάλουν την πρόθεσή τους για ένταξη όλων των κοινωνικών ομάδων στη μουσειακή εμπειρία (Γκότσης, 1996· Μπούνια, 2015β).

Μιλώντας για μουσεία ανοιχτά σε όλους, οι υπεύθυνοι της μουσειακής εκπαίδευσης σε χώρους πολιτισμού οφείλουν να γνωρίζουν και να καταγράφουν τα χαρακτηριστικά της κάθε ομάδας που πρόκειται να προσεγγίσουν. Παράγοντες όπως η ηλικία, το γνωστικό επίπεδο, η πολιτισμική ταυτότητα, τα κοινωνικά χαρακτηριστικά, τα ενδιαφέροντα, τυχόν αναπηρίες ή άλλες δυσκολίες, χρειάζεται να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη πριν τον σχεδιασμό και την υλοποίηση μιας εκπαιδευτικής δράσης, ώστε αυτές να προσαρμόζονται καλύτερα στις ανάγκες της κάθε ομάδας (Τσιτούρη, 2019).

Εξίσου σημαντική είναι η στενή συνεργασία όσων σχεδιάζουν και υλοποιούν τις εκπαιδευτικές δράσεις με το εξειδικευμένο προσωπικό που στελεχώνει και υποστηρίζει τις ομάδες: εκπαιδευτικούς της γενικής εκπαίδευσης ή της ειδικής αγωγής, κοινωνικούς λειτουργούς, ψυχολόγους, ψυχιάτρους, λογοθεραπευτές, εργοθεραπευτές, διερμηνείς της νοηματικής γλώσσας κ.ά. Η συνεργασία αυτή δεν πρέπει να περιορίζεται μόνο κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού της δράσης, αλλά να συνεχίζεται και κατά τη διάρκεια υλοποίησης. Με τον τρόπο αυτό λύνονται άμεσα ζητήματα που σχετίζονται με τις ανάγκες και τις δυνατότητες της κάθε ομάδας, ενώ η εμπειρία του εξειδικευμένου προσωπικού αποδεικνύεται πολύτιμη (Γκότσης, 2019· Τσιτούρη, 2005).

Για έναν πολιτιστικό φορέα που έχει θέσει ως στόχο στην εκπαιδευτική του πολιτική τη συμπερίληψη και την προσέλκυση διαφορετικών ομάδων κοινού, είναι σημαντικό να επικοινωνεί και να ενημερώνει συστηματικά τους σχετικούς φορείς για τις δράσεις που προγραμματίζει. Στη σύγχρονη εποχή, η ενημέρωση και η επικοινωνία είναι εύκολο να επιτευχθεί μέσω των ιστοτόπων και των κοινωνικών δικτύων.

Αφού συγκεντρωθούν όλες τις απαραίτητες πληροφορίες σχετικά με το κοινό-στόχο, οι μουσειοπαιδαγωγοί είτε σχεδιάζουν μια νέα εκπαιδευτική δράση, είτε προσαρμόζουν μια προϋπάρχουσα δράση στα χαρακτηριστικά, τις ανάγκες και τις δυνατότητες μιας άλλης ομάδας. Κατά τον σχεδιασμό θα πρέπει να δοθεί προσοχή στα εξής⁹:

1. στους στόχους της δράσης
2. στο θέμα που θα επιλεγεί
3. στα αντικείμενα που θα χρησιμοποιηθούν
4. στον λόγο που θα χρησιμοποιηθεί
5. στη δομή της δράσης
6. στη διάρκειά της
7. στις θεωρίες μάθησης που θα επιλεγούν
8. στα εκπαιδευτικά εργαλεία
9. στα εποπτικά μέσα που θα χρησιμοποιηθούν.

Στη διεθνή αλλά και στην ελληνική βιβλιογραφία παρουσιάζονται πολλά παραδείγματα εκπαιδευτικών δράσεων για διαφορετικές ομάδες κοινού. Εδώ θα χρησιμοποιήσουμε παραδείγματα από την ελληνική πραγματικότητα. Με βάση αυτά, καταγράφουμε τις εξής κατηγορίες επισκεπτών: (Γκότσης, 2019· Σακαλή & Τσιτούρη, 2017).

- Μαθητές και μαθήτριες όλων των βαθμίδων (προσχολική, πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια). Οι σχολικές ομάδες είναι η πολυπληθέστερη και σημαντικότερη ομάδα κοινού. Για αυτές σχεδιάζονται οι περισσότερες εκπαιδευτικές δράσεις στους χώρους πολιτισμού σε μόνιμη βάση.
- Οικογένειες. Μια ιδιαίτερα δυναμική ομάδα, που επιζητάει την ενεργητική επίσκεψη σε μουσεία και φορείς πολιτισμού.

⁹ Για όλα τα στάδια σχεδιασμού μιας εκπαιδευτικής δράσης, βλ. ενότητες 2 και 5.

- Ενήλικες ελεύθεροι επισκέπτες. Επιλέγουν συνειδητά την επίσκεψη στον πολιτιστικό φορέα, την οποία συνδέουν με την εκπαίδευση και την ενεργητική μάθηση (μάθηση ελεύθερης επιλογής).
- Άτομα τρίτης ηλικίας. Τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότερα μουσεία σχεδιάζουν ειδικές εκπαιδευτικές δράσεις για ηλικιωμένους επισκέπτες.
- Άτομα με Αναπηρία (ΑμεΑ). Αποτελούν μία ομάδα κοινού για την οποία τα μουσεία εδώ και αρκετά χρόνια σχεδιάζουν εκπαιδευτικές δράσεις με στόχο την ισότιμη συμμετοχή τους στην μουσειακή εμπειρία.
- Παιδιά με σοβαρές ασθένειες, που φιλοξενούνται για μεγάλα χρονικά διαστήματα σε νοσοκομειακές μονάδες. Το μουσείο επισκέπτεται τα παιδιά στο χώρο που νοσηλεύονται.
- Άτομα με άνοια, που επισκέπτονται τους χώρους πολιτισμού με τους φροντιστές τους ή σε μικρές ομάδες ως μέλη μονάδων θεραπευτικής φροντίδας.
- Ρομά/τσιγγάνοι, άτομα από θρησκευτικές, γλωσσικές ή πολιτισμικές μειονότητες, πρόσφυγες/μετανάστες που αντιμετωπίζουν πολύ έντονα προβλήματα κοινωνικού αποκλεισμού.
- Άτομα με προβλήματα ψυχικής υγείας, μέλη θεραπευτικών ομάδων.
- Μέλη θεραπευτικών κοινοτήτων/χρήστες και πρώην χρήστες εξαρτησιογόνων ουσιών, στο πλαίσιο της διαδικασίας επανένταξής τους.
- Φυλακισμένοι/αποφυλακισμένοι στο πλαίσιο της διαδικασίας επανένταξής τους, καθώς και ανήλικοι παραβάτες στο πλαίσιο εφαρμογής αναμορφωτικών μέτρων.
- Άστεγοι/άνεργοι/μακροχρόνια άνεργοι, που είναι εγγεγραμμένοι σε δομές που υποστηρίζονται από τους δήμους, όπως τα Ανοικτά Κέντρα Ημέρας Αστέγων.

Για όλες τις παραπάνω ομάδες σχεδιάζονται ή μπορούν να σχεδιαστούν εκπαιδευτικές δράσεις, είτε σε μόνιμη είτε σε περιοδική βάση, ανάλογα με την εκπαιδευτική και κοινωνική πολιτική του φορέα πολιτισμού. Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν κάποιες από τις παραπάνω ομάδες, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους και τρόποι προσέγγισής τους, ως παραδείγματα για το σχεδιασμό και την υλοποίηση μουσειοπαιδαγωγικών δράσεων και για τις υπόλοιπες ομάδες. Συγκεκριμένα θα παρουσιαστούν οι σχολικές ομάδες, οι οικογένειες, τα άτομα τρίτης ηλικίας, τα ΑμεΑ, οι Ρομά/Τσιγγάνοι και οι τρόφιμοι σε καταστήματα κράτησης.

3.2.1 Σχολικές ομάδες

Με τις σχολικές επισκέψεις μαθητές, ανεξαρτήτως μορφωτικού και κοινωνικού οικογενειακού περιβάλλοντος, έρχονται σε επαφή με το μουσείο. Μια θετική μουσειακή εμπειρία μαθητών μπορεί να επηρεάσει τους ίδιους και τις οικογένειές τους και να δημιουργήσει ενεργούς μελλοντικούς επισκέπτες μουσείων (Νικονάνου, 2015). Εκπαιδευτικά προγράμματα, εκπαιδευτικές δράσεις εμπλουτισμένες με ποικίλες μεθόδους για όλες τις σχολικές ομάδες, αποτελούν την πραγματικότητα στα περισσότερα μουσεία και χώρους πολιτισμού, μετατρέποντας την επίσκεψη σε μια ευχάριστη δραστηριότητα.

Καθώς οι σχολικές επισκέψεις δεν αποτελούν επιλογή των μαθητών αλλά των εκπαιδευτικών τους, είναι πολύ σημαντικός ο ρόλος τους για την επίτευξη της επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ μουσείου και σχολείου. (Καλογιάννη, 2010· Νικονάνου, 2015). Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών είναι σημαντική όχι μόνο για την προετοιμασία των μαθητών πριν την επίσκεψη και την εφαρμογή των δραστηριοτήτων μετά την επιστροφή στο σχολείο, αλλά και κατά τη διάρκεια του προγράμματος στο μουσείο (Χαλικιά, 2015). Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στοχεύει στον μέσο μαθητή και χρησιμοποιεί μεθόδους και μέσα που ενεργοποιούν όλους τους συμμετέχοντες, δεν μπορεί όμως να προβλέπει τις ιδιαιτερότητες της κάθε σχολικής ομάδας (Νικονανου κ.ά., 2004). Πριν την επίσκεψη στο μουσείο το εξειδικευμένο προσωπικό (μουσειοπαιδαγωγοί) οφείλει να είναι ενήμερο για τη δομή της σχολικής ομάδας (εάν, για παράδειγμα, υπάρχει κάποιος μαθητής ΑμεΑ, ή αν υπάρχουν μαθητές κάποιας θρησκευτικής, κοινωνικής ή άλλης μειονότητας) ώστε να μπορέσει να προσαρμόσει το πρόγραμμα στις ανάγκες όλων των μαθητών με στόχο την ενσωμάτωσή τους. Επίσης, οι μουσειοπαιδαγωγοί οφείλουν να ενημερώνουν τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τη μορφή της επικείμενης επίσκεψής τους στο μουσείο, επιδιώκοντας την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη εμπλοκή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Οι δραστηριότητες για σχολικές ομάδες θα πρέπει να συνδυάζουν τη μάθηση με την ψυχαγωγία. Να ενθαρρύνουν την ενεργή συμμετοχή των συμμετεχόντων με την επιλογή των κατάλληλων μεθόδων και εργαλείων. Μέσα από τη βιωματική μάθηση και την ανακάλυψη, οι μαθητές μπορούν να καλλιεργήσουν τη δημιουργικότητα και την κριτική τους σκέψη.

Οι δραστηριότητες για νήπια και μαθητές των πρώτων τάξεων του δημοτικού βασίζονται στη χρήση όλων των αισθήσεων. Αποφεύγουμε τον γραπτό λόγο, καθώς τα παιδιά δεν τον έχουν κατακτήσει ακόμη και δίνουμε έμφαση στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου, των κινητικών, προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Χρησιμοποιούμε κινητικά, θεατρικά, μουσικά και εικαστικά παιχνίδια, αφήγηση παραμυθιών, κουκλοθέατρο, επιτραπέζια παιχνίδια, παζλ κτλ. Επιδιώκουμε τη συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες με στόχο την κοινωνικοποίηση και την ανάπτυξη των συνεργατικών ικανοτήτων των παιδιών. Παράδειγμα εκπαιδευτικής δράσης που συνδυάζει πολλά διαφορετικά εκπαιδευτικά εργαλεία αποτελεί το πρόγραμμα του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού «Παίζουμε ανασκαφή;» (Φουρλίγκα κ.ά., 2004).

Ανάλογα με τα ηλικιακά χαρακτηριστικά επιλέγονται και οι δραστηριότητες για εκπαιδευτικές δράσεις που απευθύνονται σε μαθητές των τελευταίων τάξεων του δημοτικού. Και εδώ το ζητούμενο είναι η ενεργητική μάθηση, η βιωματική προσέγγιση, η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Παιδαγωγικά εργαλεία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τους μαθητές αυτούς είναι παιχνίδια εξερεύνησης και παρατήρησης αντικειμένων, με ή χωρίς τη χρήση φύλλων δραστηριοτήτων, δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, επιτραπέζια/επιδαπέδια παιχνίδια, παιχνίδια στρατηγικής, θεατρικές, εικαστικές δραστηριότητες, κ.ά.. Επιδιώκουμε και εδώ τη συμμετοχή σε ομάδες και προκαλούμε τον διάλογο με τη μαιευτική μέθοδο και τη χρήση των κατάλληλων ερωτήσεων.

Από τις τελευταίες τάξεις του δημοτικού ξεκινάει η εφηβική ηλικία, η οποία συνεχίζεται ως τις τελευταίες τάξεις του λυκείου. Η εφηβεία χαρακτηρίζεται από συναισθηματική αστάθεια, αλλά και από προσπάθεια ανεξαρτητοποίησης. Οι έφηβοι έχουν την ανάγκη να εκφραστούν και να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη. Τα θέματα που τους απασχολούν σχετίζονται κυρίως με την κοινωνική τους ανάπτυξη, ενώ οι ομάδες και οι παρέες παίζουν μεγάλο ρόλο στη ζωή τους. Αφιερώνουν αρκετό χρόνο σε αυτές, καθώς μέσα από τις παρέες αναπτύσσουν την προσωπικότητά τους (Jensen, 1999).

Ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών δράσεων για έφηβους μαθητές θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους. Ελκυστικές δραστηριότητες για νέους αποτελούν τα δημιουργικά εργαστήρια κατασκευών (ψηφιδωτού, κεραμικής κ.ά.), θεατρικές ή εικαστικές δραστηριότητες. Δραστηριότητες που βασίζονται στην παρατήρηση αντικειμένων, στη δημιουργία εκθέσεων, στην παρουσίαση των δεδομένων

κτλ. Επίσης σημαντική είναι η προσπάθεια των φορέων πολιτισμού να συνδιοργανώσουν εκπαιδευτικές δράσεις για τους νέους μαζί με τους νέους. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με δράσεις που χρησιμοποιούν τη μέθοδο project, όπου προάγεται η ομαδικότητα, η συνεργασία και η αυτοκατευθυνόμενη μάθηση. Στα προγράμματα αυτά οι συμμετέχοντες μπορούν να επιλέξουν οι ίδιοι τα θέματα που τους ενδιαφέρουν, καθώς και τους τρόπους με τους οποίους θα τα προσεγγίσουν (Nikonanopou κ.ά., 2004· Νικονάνου, 2015). Μία τέτοια δράση μπορεί να έχει μεγάλη διάρκεια, από ένα μήνα έως ένα ή περισσότερα χρόνια. Στο πλαίσιο αυτό οι έφηβοι μπορούν να προχωρήσουν σε πολλαπλές αναγνώσεις ενός μνημείου, ενός αντικειμένου ή μιας έκθεσης, μπορούν να συμμετάσχουν στη δημιουργία μιας έκθεσης στο μουσείο, στην υλοποίηση μιας ξενάγησης, στη δημιουργία ενός παιχνιδιού, μιας ταινίας κ.ο.κ. (Νικονάνου, 2015), και μπορούν επομένως να εμπλακούν σε δραστηριότητες που προάγουν τη δημιουργική τους έκφραση. Ένα πολύ ενδιαφέρον παράδειγμα εκπαιδευτικής δράσης που βασίστηκε στη μέθοδο project και υλοποιήθηκε την τριετία 1995-1997 με τη συνεργασία των Υπουργείων Παιδείας και Πολιτισμού και με συντονιστή το Ελληνικό Τμήμα του ICOM, είναι το ευρωπαϊκό πρόγραμμα «Το σχολείο υιοθετεί ένα μνημείο» (Γκότσης & Τσιτούρη, 2008· Σακαλή & Τσιτούρη, 2017).



ΑΤΟΜΙΚΗ /ΟΜΑΔΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1

Μια σχολική τάξη Στ' Δημοτικού πρόκειται να επισκεφτεί το μουσείο σας/χώρο πολιτισμού για να πάρει μέρος σε οργανωμένη εκπαιδευτική δράση. Στο πλαίσιο της συνεργασίας, καταγράψτε τις ερωτήσεις που θα απευθύνετε στους συνοδούς εκπαιδευτικούς προκειμένου να σχηματίσετε μια συνολική εικόνα για τη συγκεκριμένη ομάδα που θα επισκεφτεί τον χώρο σας.



ΑΤΟΜΙΚΗ /ΟΜΑΔΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 2

Από τις παρακάτω παιδαγωγικές μεθόδους επιλέξτε τις τρεις καταλληλότερες που θα χρησιμοποιούσατε για να σχεδιάσετε μια εκπαιδευτική δράση για κάθε μία από τις παρακάτω ομάδες:

Παιδαγωγικές μέθοδοι: αφήγηση ιστοριών/παραμυθιών, απλή ξενάγηση, εξερεύνηση και ανακάλυψη αντικειμένων, παρατήρηση αντικειμένων, δημιουργικά

εργαστήρια, συμμετοχή σε θεατρικό παιχνίδι ή παιχνίδια ρόλων, μουσικές-κινητικές δραστηριότητες, ομαδικές δραστηριότητες.

Ομάδες κοινού: 1. Νήπια, 2. Ομάδα τρίτης ηλικίας, 3. Ομάδα με άτομα με ακουστική αναπηρία (κωφοί και βαρήκοοι).

3.2.2 Οικογένειες

Οι οικογένειες είναι μια μεγάλη ομάδα επισκεπτών μουσείων με ιδιαίτερη δυναμική. Έρχονται στο μουσείο στον ελεύθερό τους χρόνο για να ψυχαγωγηθούν, να μάθουν παίζοντας και να περάσουν μαζί τον χρόνο τους δημιουργικά, καθώς θεωρούν ότι οι μουσειακές εκπαιδευτικές δράσεις είναι δραστηριότητες υψηλής παιδαγωγικής αξίας για τα παιδιά και για τους ίδιους. Αυτή η μορφή μάθησης χαρακτηρίζεται από αλληλεπίδραση και περιγράφεται ως κοινωνική ή συνεργατική μάθηση (βλ. παραπάνω θεωρίες μάθησης) (Gibbs κ.ά., 2007· Hooper-Greenhill, 1994). Τα Παιδικά Μουσεία είναι τα κατεξοχήν μουσεία που επισκέπτονται οι οικογένειες, όπως επίσης και τα Μουσεία Επιστημών και Τεχνολογίας που απευθύνονται κυρίως σε οικογένειες και τα εκθέματά τους είναι ως επί το πλείστον διαδραστικά.



ΟΡΙΣΜΟΣ 11

Οικογένεια θεωρείται μια ομάδα ανθρώπων με διαφορετικές ηλικίες με βιολογικούς ή μη δεσμούς που συνοδεύονται από ένα τουλάχιστον παιδί. Οι κοινωνικές αλλαγές της σύγχρονης εποχής έχουν επιφέρει αλλαγές και στη μορφή της οικογένειας. Στον όρο «οικογένεια» μπορεί να περιλαμβάνονται μονογονεϊκές οικογένειες, κηδεμόνες, όπως παππούς και γιαγιά, αλλά και οι κηδεμόνες οι οποίοι δεν συνδέονται αναγκαστικά με βιολογικούς δεσμούς με τα παιδιά. Όροι όπως «διαγενεακές ομάδες (intergenerational groups)», ή «πολυγενεακές ομάδες» χρησιμοποιούνται προκειμένου να συμπεριλάβουν κατηγορίες ενηλίκων και παιδιών που ανήκουν σε διαφορετικές γενεές και συνδέονται μεταξύ τους με βιολογικούς ή μη δεσμούς (Φιλίππουπολίτη, 2015β).

Στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια τα μουσεία εντάσσουν οργανωμένες δραστηριότητες για οικογένειες, παρόλο που αυτές δεν είναι μόνιμες.¹⁰ Για να προσελκύσει το μουσείο οικογένειες θα πρέπει η επίσκεψη να περιλαμβάνει μάθηση και διασκέδαση. Οι δραστηριότητες που μπορούν να προσφέρουν τα μουσεία στις οικογένειες περιλαμβάνουν εργαστήρια δημιουργικής έκφρασης, εκπαιδευτικά πακέτα, παιχνίδια εξερεύνησης, θεατρικά παιχνίδια, παιχνίδια ρόλων και άλλες δραστηριότητες που απευθύνονται σε παιδιά, ανάλογα με την ηλικία τους, εμπλέκουν όμως και τους γονείς. Ενδεικτικά αναφέρουμε μουσεία που έχουν σχεδιάσει και υλοποιήσει ή συνεχίζουν να υλοποιούν δράσεις για οικογένειες, όπως το Μουσείο Ακρόπολης,¹¹ το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού στη Θεσσαλονίκη (Φουρλίγκα, 2015), το Αρχαιολογικό Μουσείο Μεσσηνίας, (‘Τέσσερις εκπαιδευτικοί σάκοι στο Αρχαιολογικό Μουσείο Μεσσηνίας’, 2009) το Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης (MOMus) Θεσσαλονίκης (Πολυζούλη, 2022).

3.2.3 Άτομα Τρίτης Ηλικίας

Τα άτομα τρίτης ηλικίας είναι μια ιδιαίτερη και αρκετά ευάλωτη ομάδα κοινού. Οι άνθρωποι της τρίτης ηλικίας είναι συνταξιούχοι, επομένως πρόκειται για μια ομάδα που διαθέτει πολύ χρόνο. Ο συχνότερος τρόπος που πραγματοποιούν επισκέψεις στα μουσεία είναι μέσω οργανωμένων ομάδων, ως τουρίστες ή ως ομάδες που ανήκουν σε κάποια πολιτιστική κοινότητα (π.χ. ΚΑΠΗ ή Λέσχες Φιλίας, σύλλογοι συνταξιούχων).



ΟΡΙΣΜΟΣ 21

Το ηλικιακό όριο έναρξης της τρίτης ηλικίας θεωρείται η ηλικία συνταξιοδότησης, η οποία μπορεί να διαφέρει από χώρα σε χώρα: μπορεί να είναι τα 60, 62, 65 ή 70 έτη. Τα τελευταία χρόνια τα όρια αυτά μεταβάλλονται καθώς αυξάνεται το προσδόκιμο ζωής. Στην Ελλάδα επίσημα η τρίτη ηλικία ξεκινάει στα 65 έτη, ωστόσο στα Κέντρα Ανοιχτής Προστασίας Ηλικιωμένων (ΚΑΠΗ) μπορεί να εγγραφεί οποιοσδήποτε είναι 60 ετών και άνω.

¹⁰ Ένας σημαντικός λόγος που δεν προσφέρονται πολλά προγράμματα για οικογένειες στα ελληνικά δημόσια μουσεία είναι το θέμα της υποστελέχωσης των υπηρεσιών, αλλά και η έλλειψη θεσμικού πλαισίου που να επιτρέπει στους υπαλλήλους να εργάζονται τις Κυριακές, ημέρα που κατεξοχήν επισκέπτονται τα μουσεία οι οικογένειες.

¹¹ Πληροφορίες σχετικά με τα προγράμματα για οικογένειες στο Μουσείο Ακρόπολης διατίθενται στην ιστοσελίδα του Μουσείου: <https://www.theacropolismuseum.gr/paidia-kai-oikogeneies>

Οι λόγοι που κάνουν τους μεγαλύτερους από αυτούς να μην επισκέπτονται τα μουσεία είναι κοινωνικοί, καθώς ανήκουν σε μια ομάδα ευαίσθητη και ευάλωτη προς τον κοινωνικό αποκλεισμό. Σύμφωνα με κοινωνιολογικές θεωρίες οι σύγχρονες κοινωνίες αντιμετωπίζουν την τρίτη ηλικία ως πρόβλημα, επειδή την ταυτίζουν με την έννοια του ανώφελου (Α. Κωστή, 2013). Επίσης, λόγοι προσβασιμότητας μπορεί να αποτρέπουν την επίσκεψη στο μουσείο, αφού πολλοί άνθρωποι της τρίτης ηλικίας αντιμετωπίζουν θέματα κινητικότητας ή προβλήματα όρασης και ακοής. Πολύ συχνά τα ίδια τα μουσεία αλλά και οι εκθέσεις τους δεν είναι εύκολα προσβάσιμες για τα άτομα αυτά, καθώς η διαδρομή μπορεί να είναι μεγάλη και να μην υπάρχουν καθίσματα για να ξεκουραστούν, να υπάρχουν σκάλες χωρίς ράμπες, ενώ συχνά τα υποφωτισμένα εκθέματα ή τα μικρά γράμματα μπορεί να τους δυσκολεύουν να δουν προσεκτικά τα αντικείμενα και να διαβάσουν τις συνοδευτικές πληροφορίες (Gibbs κ.ά., 2007). Δράσεις που αφορούν τους ανθρώπους της τρίτης ηλικίας θα πρέπει να εμπεριέχουν την έννοια της ανάμνησης, την αφήγηση προσωπικών ιστοριών, δράσεις τοπικής και προφορικής ιστορίας, τον σχεδιασμό και την υλοποίηση δημιουργικών εργαστηρίων (Gibbs κ.ά., 2007), τη δημιουργία κουτιών ανάμνησης (reminiscence boxes), παιχνιδιών μνήμης, τη βιωματική συμμετοχή με μουσική, χορό κτλ. Για τις ομάδες τρίτης ηλικίας πολύ σημαντικά είναι τα διαγενεακά προγράμματα.

Σε αρκετές περιπτώσεις οι χώροι πολιτισμού με τους εκπροσώπους τους επισκέπτονται ομάδες τρίτης ηλικίας στους χώρους όπου στεγάζονται οι φορείς τους. Μια ενδιαφέρουσα σπονδυλωτή δράση σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε από την Κατερίνα Κωστή, με τον τίτλο «Μουσείο και Τρίτη Ηλικία», το 2007 στο πλαίσιο μεταπτυχιακής εργασίας και αφορούσε το ΚΑΠΗ Μεγάρων και το τοπικό αρχαιολογικό μουσείο (Α. Κωστή, 2013· Κ. Κωστή, 2009). Επίσης, μια σχετική δράση σε δύο μέρη υλοποιήθηκε από το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού (Σεπτέμβριος - Οκτώβριος 2023) στο πλαίσιο του εορτασμού των Ευρωπαϊκών Ημερών Πολιτιστικής Κληρονομιάς με τον τίτλο «Ιστορίες παλιές και καινούριες της καθημερινής ζωής»: α. επίσκεψη ομάδας ΚΑΠΗ του Δήμου Θεσσαλονίκης με άτομα τρίτης ηλικίας στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού και β. επίσκεψη των υπεύθυνων της δράσης από την πλευρά του Μουσείου στον χώρο του ΚΑΠΗ.¹²

¹² Πληροφορίες σχετικά με τη δράση, βλ. την ιστοσελίδα του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού: <https://www.mbp.gr/news/apologismos-draseon-gia-tis-evropaikes-imeres-politistikis-klironomias-2023/> όπου υπάρχει και σχετικό βίντεο με στιγμές από τη δράση.



ΑΤΟΜΙΚΗ /ΟΜΑΔΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 3

Μια ομάδα από το ΚΑΠΗ της περιοχής σας πρόκειται να επισκεφτεί το μουσείο σας. Προκειμένου να σχεδιάσετε την εκπαιδευτική δράση για τη συγκεκριμένη ομάδα, θα πρέπει να συνεργαστείτε με τους/τις συνοδούς κοινωνιολόγους και ψυχολόγους. Ετοιμάστε μια λίστα με τις ερωτήσεις που θα κάνετε για να σας βοηθήσουν να σχηματίσετε μια εικόνα για τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες της ομάδας.

3.2.4 Άτομα με Αναπηρία (ΑμεΑ)

Τα Άτομα με Αναπηρία (ΑμεΑ) και γενικώς τα «εμποδιζόμενα» άτομα, ανήκουν στις ευάλωτες ομάδες πληθυσμού που αντιμετωπίζουν δυσκολίες προσβασιμότητας στην καθημερινή τους ζωή και στη συμμετοχή τους σε κοινωνικές και πολιτισμικές δραστηριότητες.



ΟΡΙΣΜΟΣ 31

Το 2001, στην αναθεώρηση του ελληνικού Συντάγματος, ο όρος «Άτομα με Αναπηρία» αντικατέστησε τον όρο «Άτομα με Ειδικές Ανάγκες», (και τον όρο «Άτομα με Ειδικές Δεξιότητες» που χρησιμοποιήθηκε στο παρελθόν), για να περιγράψει άτομα με μακροχρόνιες σωματικές, ψυχικές, διανοητικές ή αισθητηριακές δυσχέρειες, οι οποίες σε συνδυασμό με θεσμικά, περιβαλλοντικά ή κοινωνικά εμπόδια δεν επιτρέπουν την ισότιμη συμμετοχή των ατόμων αυτών στην κοινωνική ζωή (Τσιτούρη, 2005).

Τα άτομα με αναπηρία αποτελούν μια ιδιαίτερα ετερογενή πληθυσμιακή ομάδα. Μπορεί να έχουν α. κινητική αναπηρία (χρήστες αμαξιδίων, άτομα με τετραπληγία), β. αισθητηριακή αναπηρία: άτομα με ακουστική αναπηρία (κωφοί, βαρήκοοι), και άτομα με οπτική αναπηρία (τυφλοί ή άτομα με προβλήματα όρασης), γ. νοητική, γνωστική, αναπτυξιακή αναπηρία (άτομα με μαθησιακές δυσκολίες ή αυτισμό), ψυχική αναπηρία (άτομα με μανιοκατάθλιψη, διπολική διαταραχή, σχιζοφρένεια κτλ.), μπορεί να έχουν χρόνιες παθήσεις (άτομα με θαλασσαιμία, νεφροπάθεια), άλλες αναπηρίες (άτομα με σύνδρομο Down) ή βαριές και πολλαπλές αναπηρίες. Οι αναπηρίες μπορεί να είναι εκ γενετής ή επίκτητες (από ατυχήματα), προσωρινές ή μόνιμες, ορατές ή μη ορατές, ελαφριές ή βαριές (Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (Ε.Σ.Α.μεΑ.), 2020· Τσιτούρη, 2005).



ΑΤΟΜΙΚΗ/ΟΜΑΔΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 4

Με βάση τα παραπάνω σκεφτείτε και καταγράψτε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τις δυνατότητες και τις ανάγκες α. επισκεπτών με οπτική αναπηρία και β. επισκεπτών με νοητική αναπηρία. Στη συνέχεια προτείνετε μεθόδους και εργαλεία που θα χρησιμοποιούσατε στο πλαίσιο μιας μουσειοπαιδαγωγικής δράσης ώστε να εξασφαλιστεί η πρόσβαση των παραπάνω ομάδων στο πολιτιστικό αγαθό.

Τα τελευταία χρόνια έχουν σημειωθεί σημαντικές εξελίξεις σε πολιτικό, νομικό και κοινωνικό επίπεδο σε σχέση με θέματα προσβασιμότητας, χάρη στις προσπάθειες του διεθνούς αναπηρικού κινήματος. Η προσβασιμότητα θεωρείται πλέον δικαίωμα. Τα μουσεία διεθνώς έχουν επαναπροσδιορίσει την πολιτική τους απέναντι στα άτομα αυτά, εξασφαλίζοντας την απρόσκοπτη πρόσβασή τους στα κτίρια, στις εκθέσεις και στην πληροφόρηση, και προσφέροντας μουσειακές εκπαιδευτικές δράσεις που στοχεύουν στην κοινωνική τους ενσωμάτωση (Τσιτούρη, 2005).

Στην περίπτωση της Ελλάδας πολλά μουσεία και εφορείες αρχαιοτήτων σχεδιάζουν εδώ και χρόνια δράσεις για ΑμεΑ (Γκότσης & Βοσνίδης, 2011· Χρυσουλάκη, 2004), ενώ σημαντική είναι και η προσπάθεια του Υπουργείου Πολιτισμού για την εκπαίδευση του προσωπικού των μουσείων και των εφορειών αρχαιοτήτων σε θέματα επικοινωνίας και σχεδιασμού εκπαιδευτικών δράσεων για άτομα που βιώνουν τον αποκλεισμό¹³ (Κατσελάκη & Σακαλή, 2020· Τσιτούρη, 2004). Η επιμόρφωση του προσωπικού σε θέματα που αφορούν ομάδες ΑμεΑ και ομάδες ατόμων κοινωνικά αποκλεισμένων συμβάλλει στην άρση των προκαταλήψεων, στην καλλιέργεια συμπεριφορών, και στην ανάπτυξη προτάσεων για τη βελτίωση της προσβασιμότητας και την εδραίωση της συμπερίληψης (Αργυρόπουλος κ.ά., 2017· Γκότσης, 2004).

Θα πρέπει ωστόσο να θυμόμαστε ότι όπως όλοι οι άνθρωποι, έτσι και τα άτομα που ανήκουν στην ίδια κατηγορία αναπηρίας, διαφέρουν μεταξύ τους ως προς τη μορφή της αναπηρίας, αλλά και ως προς ένα σύνολο άλλων χαρακτηριστικών, όπως διαφορετικό κοινωνικό, εθνικό και μορφωτικό υπόβαθρο, διαφορετικά ενδιαφέροντα, ανάγκες, προσδοκίες κτλ. (Κανάρη, 2008).

¹³ Ενδεικτικά αναφέρονται εδώ το συνέδριο (2003) «Πρόσβαση Ατόμων με Αναπηρίες σε χώρους πολιτισμού και αθλητισμού» (Τσιτούρη, 2004), η διημερίδα (2018) «Πολιτισμός για όλους. Μουσεία και μνημεία χωρίς αποκλεισμούς» (Κατσελάκη & Σακαλή, 2020), και η ημερίδα (2023) «Μουσεία χωρίς αποκλεισμούς - Μουσειακές εμπειρίες για άτομα με προβλήματα ακοής» στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης.

3.2.4.1 Άτομα με κινητική αναπηρία

Η κινητική αναπηρία αφορά σε κάθε είδους περιορισμό ή δυσκολία στην κίνηση ενός ή περισσότερων μελών του σώματος, και επηρεάζει την ικανότητα του ατόμου να εκτελεί καθημερινές δραστηριότητες αδρής ή λεπτής κινητικότητας. Τα άτομα με κινητική αναπηρία συχνά μένουν στο περιθώριο της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτιστικής ζωής, κυρίως επειδή το δομημένο περιβάλλον, όπως κατοικίες, δρόμοι και πεζοδρόμια, μέσα μαζικής μεταφοράς, δημόσια κτίρια και κοινόχρηστοι χώροι, δεν είναι σχεδιασμένο ώστε να καλύπτει τις ανάγκες τους. Με την έννοια αυτή στα άτομα με κινητικά προβλήματα συγκαταλέγονται οι ηλικιωμένοι, οι προσωρινά τραυματισμένοι, οι εγχειρισμένοι, οι έγκυες κτλ. (Τσιτούρη, 2005, υπό δημοσίευση).

Τα άτομα με κινητική αναπηρία μπορεί να χρησιμοποιούν αναπηρικό αμαξίδιο (χειροκίνητο ή ηλεκτρικό) ή/και να περπατούν με δυσκολία ή/και να έχουν αστάθεια και να χρησιμοποιούν κάποιο βοήθημα (μπαστούνι, βακτηρίες κ.λπ.), να έχουν κάποιο τεχνητό μέλος ή/και να έχουν πρόβλημα στα άνω άκρα. Κάποιοι μπορεί να έχουν πολλαπλές αναπηρίες, όπως προβλήματα στην ομιλία ή και νοητική αναπηρία. Η κάθε περίπτωση αντιμετωπίζει διαφορετικά εμπόδια (Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (Ε.Σ.Α.μεΑ.), 2020).

Για τα άτομα με κινητική αναπηρία φροντίζουμε να υπάρχουν οι κατάλληλα διαμορφωμένες υποδομές ώστε να έχουν ελεύθερη πρόσβαση σε όλους τους χώρους του μουσείου. Η απρόσκοπτη πρόσβαση ξεκινάει από τον χώρο του πάρκινγκ και φτάνει μέχρι τις αίθουσες του μουσείου. Επομένως θα πρέπει να υπάρχουν θέσεις στάθμευσης για ΑμεΑ, να υπάρχουν ράμπες όπου χρειάζεται, όταν η κίνηση γίνεται οριζόντια να υπάρχει μικρή κλίση για να είναι εύκολη η κίνηση, να υπάρχει αναβατόριο για ΑμεΑ και υπάλληλοι εκπαιδευμένοι για τη χρήση του και ανελκυστήρες που να χωρούν αναπηρικά αμαξίδια. Το μουσείο οφείλει να διαθέτει αναπηρικό αμαξίδιο και τουαλέτες για ΑμεΑ. Τέλος, θα πρέπει να υπάρχει πρόβλεψη τα εκθέματα και οι προθήκες να βρίσκονται σε χαμηλό ύψος ώστε να είναι προσιτά και ορατά στα άτομα που βρίσκονται σε αμαξίδια (Τσιτούρη, 2005).

Εφόσον τα άτομα με κινητική αναπηρία δεν έχουν και κάποια άλλη μορφή αναπηρίας, κυρίως νοητική, οι δραστηριότητες που σχεδιάζουμε φροντίζουμε να είναι σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά της ηλικίας τους. Εάν η κινητική αναπηρία συνοδεύεται και με

νοητική αναπηρία, τότε οι δραστηριότητες σχεδιάζονται σύμφωνα με αυτή τη μορφή αναπηρίας, όπως θα παρουσιαστούν στη συνέχεια.

3.2.4.2 Άτομα με αισθητηριακή αναπηρία

Στα άτομα με αισθητηριακή αναπηρία συγκαταλέγονται τα άτομα με ακουστική αναπηρία (κωφοί και βαρήκοοι) αλλά και τα άτομα με οπτική αναπηρία (τυφλοί και άτομα με προβλήματα όρασης).

3.2.4.2.1 Άτομα με ακουστική αναπηρία

Τα άτομα με ακουστική αναπηρία δεν γίνονται εύκολα αντιληπτά. Συνήθως χρησιμοποιούν τη νοηματική γλώσσα ή τον γραπτό λόγο για να επικοινωνήσουν ή διαβάζουν τα χείλη των συνομιλητών τους. Οι εκ γενετής κωφοί ενδέχεται να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στον προφορικό λόγο. Με την κατάλληλη εκπαίδευση όμως μπορούν να μιλήσουν και να επικοινωνήσουν σε ικανοποιητικό βαθμό. Τη νοηματική γλώσσα, όσο και τη χειλεανάγνωση τις γνωρίζουν μόνον όσοι έχουν αποκτήσει τη σχετική εκπαίδευση. Τα άτομα με ακουστική αναπηρία είναι πιο εύκολο να επικοινωνούν με ένα άτομο κάθε φορά, επειδή πρέπει να παρακολουθούν τις κινήσεις των χειλιών, των χεριών και τις εκφράσεις του προσώπου. Οι βαρήκοοι δυσκολεύονται σε θορυβώδη περιβάλλοντα, ιδιαίτερα όσοι κάνουν χρήση ακουστικών (Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (Ε.Σ.Α.μεΑ.), 2020· Τσιτούρη, 2005). Στις ομάδες ατόμων με ακουστική αναπηρία υπάρχουν πάντοτε συνοδοί που γνωρίζουν τη νοηματική γλώσσα και μεσολαβούν ανάμεσα στους μουσειοπαιδαγωγούς και τους εκπαιδευόμενους. Είναι ωστόσο ιδιαίτερα χρήσιμο εάν κάποιοι από τους μουσειοπαιδαγωγούς έχουν εκπαιδευτεί στη νοηματική ώστε να υπάρχει κατευθείαν επικοινωνία με τις συγκεκριμένες ομάδες.

Όταν απευθυνόμαστε σε τέτοιες ομάδες μιλάμε αργά και καθαρά και έχουμε στραμμένο το πρόσωπό μας προς αυτούς, ώστε να διαβάζουν τα χείλη μας. Χρησιμοποιούμε απλά νοήματα και όχι μεταφορικές έννοιες. Δεν δίνουμε πολλές λεπτομέρειες με ιστορικά γεγονότα και χρονολογίες. Σχεδιάζουμε δράσεις που ενθαρρύνουν την ενεργή συμμετοχή μέσω της απτικής επαφής αντικειμένων (αυθεντικών ή αντιγράφων), θεατρικές δράσεις και θεατρικά παιχνίδια, παιχνίδια παντομίμας, εργαστήρια ζωγραφικής ή κατασκευών. Εάν χρησιμοποιούμε οπτικοακουστικό υλικό, φροντίζουμε να περιέχει και γραπτό κείμενο ή και διερμηνεία στη νοηματική. Ενθαρρύνουμε την

ενεργό συμμετοχή και την αλληλεπίδραση. Δημιουργούμε κλίμα ζεστό και φιλικό (Τσιτούρη, 2005).

Το Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο είναι το πρώτο μουσείο που σχεδίασε και υλοποίησε εκπαιδευτικό πρόγραμμα για κωφούς μαθητές ήδη από το 1998, με τον τίτλο «Το μάτι ακούει». Το πρόγραμμα σχεδίασε και υλοποιούσε για χρόνια η αρχαιολόγος-ξεναγός, υπάλληλος του Μουσείου, κωφή και η ίδια, Δήμητρα Κοκκέβη-Φωτίου (Κοκκέβη-Φωτίου Δήμητρα, 2004). Στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού το πρόγραμμα «Όψεις της καθημερινής ζωής στην Παλαιοχριστιανική εποχή»¹⁴ για μαθητές Ε΄ και Στ΄ Δημοτικού, προσαρμόζεται, όποτε πραγματοποιείται επίσκεψη μαθητών του Σχολείου Κωφών και Βαρηκόων Θεσσαλονίκης, σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς του, στις ανάγκες των μαθητών με ακουστική αναπηρία. Συγκεκριμένα, σε αντίθεση με το συνηθισμένο πρόγραμμα, οι μαθητές με ακουστική αναπηρία χρησιμοποιούν αντίγραφα των αντικειμένων που μελετούν, ενώ καταγράφουν τις πληροφορίες που συλλέγουν σε απλοποιημένα φύλλα δραστηριοτήτων. Η δράση ολοκληρώνεται με παντομίμα, όπου οι μαθητές, ανά ομάδα, παρουσιάζουν στους συμμαθητές τους πληροφορίες για τη λειτουργία και τη χρήση των αντικειμένων που μελέτησαν. Η επικοινωνία πραγματοποιείται με τη νοηματική, με τη βοήθεια των ειδικών συνοδών παιδαγωγών.

3.2.4.2.2 Άτομα με οπτική αναπηρία

Στα άτομα με οπτική αναπηρία ανήκουν οι τυφλοί που έχουν **ολική** απώλεια όρασης και τα άτομα με προβλήματα όρασης που διαθέτουν ένα **ποσοστό όρασης**, το οποίο ποικίλει ανάλογα με την πάθηση ή την ηλικία. Κάποιοι είναι εκ γενετής τυφλοί και κάποιοι έχασαν την όρασή τους αργότερα. Θα πρέπει να γνωρίζουμε ότι υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στα εκ γενετής τυφλά άτομα και σε αυτά που έχασαν την όρασή τους σε μεγαλύτερη ηλικία και διατηρούν τις οπτικές τους μνήμες. Τα άτομα με προβλήματα όρασης αντιλαμβάνονται τον κόσμο γύρω τους με τις λοιπές αισθήσεις τους (ακοή, αφή, όσφρηση) τις οποίες και αναπτύσσουν περισσότερο από τα βλέποντα άτομα. Για την αυτόνομη μετακίνησή τους χρησιμοποιούν λευκό μαστούνι. Μπορεί όμως να έχουν

¹⁴ Το πρόγραμμα και τα συνοδευτικά έντυπα για εκπαιδευτικούς και μαθητές βρίσκονται αναρτημένα στην ιστοσελίδα του Μουσείου: <https://www.mbp.gr/education/opseis-tis-kathimerinis-zois/>

κάποιον συνοδό ή ειδικά εκπαιδευμένο σκύλο βοηθείας (Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (Ε.Σ.Α.μεΑ.), 2020· Τσιτούρη, 2005).¹⁵

Οι ομάδες ατόμων με οπτική αναπηρία που συμμετέχουν στις μουσειοπαιδαγωγικές δράσεις θα πρέπει να είναι ολιγομελείς. Καλό είναι η δράση να πραγματοποιείται σε μια ήσυχη αίθουσα, χωρίς άλλους επισκέπτες, καθώς η φασαρία ενοχλεί τα άτομα αυτά. Συστηνόμαστε και περιγράφουμε τον χώρο και τον εαυτό μας. Χρησιμοποιούμε απλά νοήματα. Χρησιμοποιούμε τη λέξη βλέπω. Επιτρέπουμε να μας αγγίζουν και ρωτάμε εάν μας επιτρέπουν οι συμμετέχοντες να τους αγγίξουμε για να τους οδηγήσουμε. Ακολουθούμε το πρωτόκολλο συνοδείας τυφλών ατόμων (Τσιτούρη, 2005).



ΠΡΟΤΑΣΗ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗΣ

Μπορείτε να παρακολουθήσετε τα παρακάτω video σχετικά 1. Με τη συνοδεία τυφλών ατόμων και 2. Την έκθεση «Touching the Prado», στο Μουσείο Prado στη Μαδρίτη, για άτομα με οπτική αναπηρία.

1. <https://www.youtube.com/watch?v=6PtFI-UI5Q0>
2. <https://www.youtube.com/watch?v=dF5oTdfyfwc>

Οι δραστηριότητες που σχεδιάζουμε βασίζονται κυρίως στην απτική επαφή αντικειμένων και στην ακουστική περιγραφή ή σε συνδυασμό των δύο. Πολλά μουσεία επιτρέπουν σε άτομα με προβλήματα όρασης να ψηλαφήσουν συγκεκριμένα αυθεντικά εκθέματα ή αντίγραφα αυθεντικών εκθεμάτων (Τσιτούρη, 2005). Συχνά δημιουργείται ένας οδηγός περιήγησης και αφής αντικειμένων στο μουσείο. Μουσεία τέχνης δημιουργούν αντίγραφα πινάκων δισδιάστα ή τρισδιάστα με διάφορα υλικά ώστε να μπορούν τα άτομα με προβλήματα όρασης να τα ψηλαφούν και να αντιλαμβάνονται το θέμα του πίνακα. Σημαντικό επίσης είναι να υπάρχει ακουστική υπόμνηση των εκθεμάτων ή να είναι γραμμένα σε γραφή Braille. Σε μια μουσειοπαιδαγωγική δράση σχεδιάζουμε εργαστήρια που ενισχύουν τη βιωματική προσέγγιση, όπως παιχνίδια, παζλ,

¹⁵ Σημαντική για την πρόσβαση των ατόμων με αναπηρίες όρασης σε πολιτιστικά αγαθά είναι η ίδρυση του Μουσείου Αφής το 1984 (<https://tactualmuseum.gr/>) από τον Φάρο Τυφλών Ελλάδας (<https://fte.gr/>). Το Μουσείο Αφής είναι ένα από τα πέντε μουσεία αφής στον κόσμο, ενώ ο Φάρος Τυφλών παραμένει μέχρι και σήμερα ο βασικός φορέας που συμμετέχει και υποστηρίζει τις δράσεις για τη διευκόλυνση της πρόσβασης ατόμων με σοβαρά προβλήματα όρασης σε μουσειακούς χώρους (Κανάρη, 2015).

εργαστήρια πηλού, ζωγραφικής, θεατρικά παιχνίδια ή μουσικοκινητικές δραστηριότητες. Χρησιμοποιούμε τη λογοτεχνία, την αφήγηση, τη μουσική. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το πρόγραμμα «Αγγίζοντας την τέχνη» που υλοποίησε το Κρατικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης Θεσσαλονίκης (2007 - 2010). Στο πλαίσιο του προγράμματος, και κατά τη διάρκεια της έκθεσης «Πέντε Εποχές στη Ρωσική Πρωτοπορία, Έργα από τη συλλογή Κωστάκη του Κρατικού Μουσείου Σύγχρονης Τέχνης», που παρουσιάστηκε στο Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης το 2008, δημιουργήθηκαν απτικά αντίγραφα για ορισμένα από τα έργα της συλλογής, καθιστώντας με τον τρόπο αυτό την έκθεση προσβάσιμη και σε άτομα με προβλήματα όρασης (Πλατή & Μάρκου, 2025).¹⁶

3.2.5 Άτομα με νοητική αναπηρία

Η νοητική αναπηρία μπορεί να χαρακτηρίζεται ως ήπια, μέτρια, σοβαρή ή βαριά. Συχνά υπάρχει συνδυασμός νοητικής αναπηρίας με άλλες αναπηρίες (π.χ. κινητικές). Τα άτομα με νοητική αναπηρία εμφανίζουν βραδύτερους ρυθμούς αντίληψης/κατανόησης της πληροφορίας, δυσκολία στη λήψη αποφάσεων, δυσκολία προσανατολισμού, δυσκολία στην επικοινωνία, αδυναμία να δράσουν αυτόνομα, περιορισμένη επαφή με το περιβάλλον και τα αντικείμενα και απρόσμενη αντίδραση σε διάφορες καταστάσεις (φόβος, απογοήτευση, αγωνία, πανικός). (Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (Ε.Σ.Α.μεΑ.), 2020· Τσιτούρη, 2005).

Για τον σχεδιασμό των δράσεων επιλέγονται απλά και κατανοητά θέματα, ικανά να τραβήξουν το ενδιαφέρον τους. Χρησιμοποιούμε απλή γλώσσα και ξεκάθαρα νοήματα. Χρησιμοποιούμε αντικείμενα για απτική χρήση, εύκολες, ευχάριστες και διαδραστικές δραστηριότητες, θεατρικό παιχνίδι, παραμύθια, κατασκευές, ζωγραφική και μουσικοκινητικές δραστηριότητες.

3.2.6 Ρομά/Τσιγγάνοι

Τα παιδιά Ρομά αντιμετωπίζουν πολλά εμπόδια στην ένταξή τους στη μαθητική ζωή. Η φτώχεια, η ανεργία ή η περιστασιακή εργασία των γονιών, προβλήματα στέγασης και περίθαλψης, η δυσκολία κατανόησης της γλώσσας του σχολείου, που συνήθως δεν είναι η μητρική τους, και η πρόωπη δημιουργία οικογένειας καταγράφονται ως τα κυριότερα

¹⁶ Αντίστοιχο είναι το παράδειγμα από το Μουσείο Prado, ο σύνδεσμος του οποίου παρατίθεται παραπάνω, στο πλαίσιο «Πρόταση περαιτέρω μελέτης».

εμπόδια. Η ζωή τους καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τις κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες της οικογένειάς τους, καθώς πολλά παιδιά εργάζονται από μικρή ηλικία για να συμβάλουν στο οικογενειακό εισόδημα (Γκότσης, 1996· Κατσαρίδου, 2022).

Παράλληλα, τα χαμηλά ποσοστά φοίτησης του μαθητικού πληθυσμού των Ρομά, οφείλονται και στην έλλειψη ενός ευέλικτου αναλυτικού προγράμματος σπουδών, αλλά και στον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου, που σε πολύ μικρό βαθμό συνδέεται με το πολιτισμικό πλαίσιο, την κουλτούρα, την ιστορία και τη γλώσσα των Ρομά. Σε αυτά προστίθενται ο ρατσισμός, οι διακρίσεις και ο κοινωνικός αποκλεισμός που συχνά βιώνουν οι μαθητές στο σχολείο, καθώς και η έλλειψη γνώσεων και κατάρτισης των εκπαιδευτικών για να ανταποκριθούν στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές τους ανάγκες (Γκότσης, 1996· Κατσαρίδου, 2022).

Οι δράσεις που σχεδιάζουμε για ομάδες Ρομά θα πρέπει να στοχεύουν στην κοινωνική τους ενσωμάτωση. Τα θέματά τους σχετίζονται με τον πολιτισμό τους και οργανώνονται με αφετηρία υλικά και άυλα τεκμήρια τα οποία συνδέονται με στοιχεία της πολιτιστικής τους ταυτότητας. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η δράση του Κέντρου Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων (ΚΕΠ) του Υπουργείου Πολιτισμού (1994-1998), με τίτλο «Ο πολιτισμός ως μέσον κοινωνικής ένταξης-μια διαπολιτισμική προσέγγιση» (Γκότσης, 1996). Με το πρόγραμμα επιχειρήθηκε να αντιμετωπιστεί το ζήτημα της πρόσβασης στην πολιτιστική κληρονομιά από πληθυσμούς που βιώνουν τον κοινωνικό αποκλεισμό. Ομάδα στόχος ήταν παιδιά εσωτερικών μεταναστών προερχόμενων από τη μουσουλμανική μειονότητα της Δυτικής Θράκης, Ρομά και Τουρκογενείς. Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε σε ένα μεγάλο αριθμό μουσείων και αρχαιολογικών χώρων και οργανώθηκε γύρω από ποικίλες θεματικές ενότητες όπως η μουσική, ο χορός, η ενδυμασία, οι μάσκες, το θέατρο σκιών, η κεραμική και ο πηλός, η γραφή, η θρησκεία και ο χρόνος στις ποικίλες εκφάνσεις του (Γκότσης, 2000, 2019).

Ένα ακόμη παράδειγμα αποτελεί η δράση «Οι μάγοι από την Ανατολή» που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού σε συνεργασία με το 3ο Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Μενεμένης. Η δράση βασίστηκε στο ομώνυμο παραμύθι από το βιβλίο του Φίλιππου Μανδηλαρά «Ο μεγάλος ίσκιος και οι Τσιγγάνοι», ένα βιβλίο που αφηγείται την ιστορία και την πολιτισμική προσφορά των Ρομά ανά τους αιώνες. Στόχος ήταν μέσω ενός βιωματικού εργαστηρίου που

αξιοποιούσε θεατρικές πρακτικές, οι Ρομά μαθητές και οι ενήλικοι συνοδοί τους να έρθουν σε επαφή με την ιστορία και τα εκθέματα του βυζαντινού πολιτισμού, αλλά και τον ρόλο των ίδιων των Ρομά στη συγκεκριμένη ιστορική περίοδο. Τελικός στόχος ήταν τα μέλη της ομάδας να αμφισβητήσουν τις κυρίαρχες ιδεολογίες και να οδηγηθούν σε διάλογο, κριτική συνειδητοποίηση και κοινωνική ενδυνάμωση (Κατσαρίδου, 2022).

Παρόμοιος είναι ο τρόπος που προσεγγίζουμε και άλλες πολιτισμικές, θρησκευτικές ή γλωσσικές ομάδες (όπως ομάδες προσφύγων/μεταναστών): με σεβασμό στα πολιτιστικά τους χαρακτηριστικά και με ενθάρρυνση για συμμετοχή, μοίρασμα προσωπικών βιωμάτων και ανάδειξη κοινών πολιτιστικών χαρακτηριστικών.

3.2.7 Τρόφιμοι σε καταστήματα κράτησης



ΟΡΙΣΜΟΣ 41

«Κοινωνική επανένταξη είναι η στήριξη προς τους δράστες των εγκλημάτων για όλη την περίοδο που εκκινεί από την άσκηση της ποινικής δίωξης εναντίον τους, διαρκεί όλο το διάστημα της κράτησής τους και επεκτείνεται και στον χρόνο που ακολουθεί την απόλυσή τους από τη φυλακή».

Πρόκειται για τον ορισμό της έννοιας «κοινωνική επανένταξη», όπως καταγράφεται στην έκδοση του Γραφείου του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών για τα Ναρκωτικά και το Έγκλημα στη Βιέννη, με τον τίτλο «Ιδρυματικά και Μη Ιδρυματικά Μέτρα -Κοινωνική Επανένταξη» του 2006. (Γιοβάνογλου, 2019, σ. 26).

Η επιτυχής επανένταξη των κρατουμένων-αποφυλακισμένων στοχεύει στη μείωση της υποτροπής τους. Οι δράσεις πολιτισμού σε κρατούμενους εντάσσονται στο πλαίσιο των προγραμμάτων που υλοποιούνται στη φυλακή με στόχο την αλλαγή συμπεριφοράς και στάσεων για την επιτυχή επανένταξή τους στην κοινωνία. Οι κρατούμενοι στις φυλακές επιλέγουν να συμμετάσχουν σε δραστηριότητες ή προγράμματα επειδή με τον τρόπο αυτό μπορούν να αποκτήσουν τυπικά προσόντα, να απασχοληθούν νοητικά και σωματικά και να επιβιώσουν στη φυλακή, διαχειριζόμενοι δημιουργικά τον χρόνο του εγκλεισμού τους. Έτσι μπορεί να πετύχουν μια μεταβολή στην προσωπική τους

ανάπτυξη. Τα προγράμματα πολιτισμού από μόνα τους προφανώς δεν αρκούν για να επιτευχθούν τόσο σημαντικές και ουσιαστικές αλλαγές, εντάσσονται όμως σε ένα σύνολο εκπαιδευτικών προγραμμάτων που αφορούν διάφορους τομείς και υλοποιούνται στη φυλακή, προς όφελος των κρατουμένων (Γιοβάνογλου, 2019).



ΑΤΟΜΙΚΗ/ΟΜΑΔΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 5

Με βάση τα παραπάνω, σκεφτείτε και συζητήστε πάνω στα ακόλουθα ερωτήματα: Για ποιους λόγους θα πρέπει να προσφέρονται εκπαιδευτικές δράσεις πολιτισμού σε κρατούμενους; Ποια η αξία τους; Ποια τα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να έχουν οι δράσεις αυτές;

Οι κρατούμενοι βιώνουν τη μοναξιά, την ανία, τον αποχωρισμό από την οικογένεια, από τις συνήθειες της έξω ζωής, από την εργασία τους. Συνωστίζονται σε έναν μικρό χώρο με πολλούς διαφορετικούς ανθρώπους, με τους οποίους συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολία στην επικοινωνία, καθώς οι περισσότεροι προέρχονται από διαφορετικές χώρες και δεν μιλούν την ίδια γλώσσα. Δεν έχουν τη δυνατότητα για σωματική άσκηση και πνευματική ενασχόληση. Ο εγκλεισμός στη φυλακή δημιουργεί σημαντικά προβλήματα στην ψυχική υγεία των κρατουμένων, όπως αγχώδεις διαταραχές και κατάθλιψη, πολλά από τα οποία μπορεί να προϋπήρχαν και πριν τον εγκλεισμό τους. Πολλοί αντιμετωπίζουν προβλήματα εξάρτησης από αλκοόλ ή ουσίες. Έχουν βιώσει τραυματική παιδική ηλικία και μπορεί να προέρχονται από τραυματικά οικογενειακά περιβάλλοντα που δεν μπόρεσαν να τους προσφέρουν την κατάλληλη συναισθηματική στήριξη στην ευαίσθητη παιδική ηλικία αλλά ούτε και αργότερα. Συχνά εντάσσονται σε ομάδες κρατουμένων με παραβατική συμπεριφορά, οι οποίες μπορεί να καλύπτουν τις ανάγκες τους για κοινωνικοποίηση, σίγουρα όμως δυσκολεύουν τη διαδικασία για μια μελλοντική ομαλή επανένταξη (Maerkl, 2019· Γιοβάνογλου, 2019· Τσιτούρη, 2019).

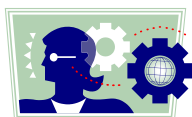
Από το 2007 οι υπηρεσίες του Υπουργείου Πολιτισμού έχουν υλοποιήσει δράσεις σε καταστήματα κράτησης, σε συνεργασία πάντοτε με τους εκπροσώπους του σωφρονιστικού συστήματος (Κατσελάκη & Σακαλή, 2019· Τσιτούρη, 2019). Οι δράσεις αυτές χαρακτηρίζονται από την επίσκεψη των μουσείων και φορέων πολιτισμού στις

φυλακές δια των εκπροσώπων τους, αφού οι ίδιοι οι κρατούμενοι δεν μπορούν να τα επισκεφτούν. Συχνά, οι δράσεις αυτές αποτιμώνται με εξαιρετικά θετικό τρόπο.

Ενδεικτικά καταγράφονται στη συνέχεια κάποια από τα θέματα που αναπτύχθηκαν από φορείς πολιτισμού σε δράσεις στις φυλακές τα οποία μπορεί να αφορούν την τοπική ιστορία, την τέχνη, το παιχνίδι στον αρχαίο κόσμο, τη ζωή των γυναικών, το βυζαντινό χειρόγραφο, τη μουσική, το θέατρο, τη λογοτεχνία, το σωφρονιστικό σύστημα διαχρονικά, τη μετανάστευση, τη βία κ.ά. Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν είναι διαδικτυακές περιηγήσεις σε μουσειακές συλλογές, μνημεία ή αρχαιολογικούς χώρους, παρουσίαση εικονογραφικού υλικού, χρήση ερωτηματολογίων, δημιουργική γραφή, θεατρικό παιχνίδι, ομάδες ανάγνωσης, μουσικά εργαστήρια, ζωγραφική, κατασκευή ψηφιδωτού, πηλοπλαστική, δημιουργία μουσειοσκευής κ.ά. (Τσιτούρη, 2019).

Παραδείγματα καλής πρακτικής αποτελούν:

1. Το πρόγραμμα που υλοποιήθηκε από το Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο, με τίτλο «Μια νοερή επίσκεψη στο Βυζαντινό Μουσείο», και οργανώθηκε σε τρία στάδια: α. διαδικτυακή γνωριμία των κρατουμένων με τις συλλογές του μουσείου και συζήτηση, β. εκπαιδευτική δράση για τα βυζαντινά χειρόγραφα και γ. εργαστήριο δημιουργίας βυζαντινών κωδίκων με ζωγραφική και γραπτή έκφραση των συναισθημάτων των μαθητών, (Βοσνίδης & Γκότσης, 2019· Γκότσης, 2019).
2. Το πρόγραμμα του Μουσείου Σύγχρονης Τέχνης, με τίτλο «Πέρα από τα Όρια», με το οποίο περιθωριοποιημένοι νέοι ενθαρρύνθηκαν μέσω της τέχνης, και τους δόθηκε η δυνατότητα συμμετοχής και έκφρασης. Η δράση ολοκληρώθηκε με τη διοργάνωση έκθεσης στο Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης με έργα των κρατουμένων-μαθητών (Δαμιανός, 2019).
3. Το πρόγραμμα της Εφορείας Αρχαιοτήτων Ιωαννίνων με τον τίτλο «Η Δωδώνη εκτός των τειχών». Η δράση πραγματοποιήθηκε σε τρεις συναντήσεις, με την ενεργή συμμετοχή δεκατριών κρατουμένων και ολοκληρώθηκε με την κατασκευή μια μουσειοσκευής από τους ίδιους τους κρατουμένους, με στόχο να μεταφέρει ανθρώπινες ιστορίες και σε άλλες ειδικές ομάδες κοινού (Κίγκα κ.ά., 2019).



ΠΡΟΤΑΣΗ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗΣ

Η Christine Maerkl (2019, σσ. 36-37) στο βιβλίο «Πολιτισμός χωρίς δεσμά», έκδοση του Υπουργείου Πολιτισμού, (διαθέσιμο στο: [πρακτικά πολιτισμός χωρίς δεσμά.pdf - Google Drive](#)) στο κείμενό της με τίτλο «Ο αέρας απ' έξω», αναφέρει στοιχεία που χαρακτηρίζουν τα προγράμματα που υλοποιούνται από εξωτερικούς, συνεργαζόμενους φορείς, καθώς επίσης και τα χαρακτηριστικά των εξωτερικών εκπαιδευτών και μας προσφέρει σημαντικές και χρήσιμες πληροφορίες.

Διαβάστε το άρθρο και καταγράψτε τις πληροφορίες που σας ενδιαφέρουν.

Βιβλιογραφία 3ης ενότητας

Ξενόγλωσση

Dodd, J., & Sandell, R. (1998). Building Bridges. Guidance for museums and galleries on developing new audiences. Στο A. Coles (Επιμ.), *Museums and Galleries Commission*.

Gibbs, K., Sani, M., & Thompson, J. (2007). *Lifelong learning in museums : a European handbook*. EDISA. <https://online.ibc.regione.emilia-romagna.it/I/libri/pdf/LifelongLearninginMuseums.pdf>.

Hood, M. (1986). Getting started in audience research. *Museum News*, 3, 25–31.

Hooper-Greenhill, E. (1994). *Museums and their Visitors*. Routledge.

Jensen, N. (1999). Children, teenagers and adults in museums. Στο E. Hooper-Greenhill (Επιμ.), *The Educational Role of the Museum* (σσ. 110–117). Routledge.

Nikonanou, N., Kasvikis, K., & Furliga, E. (2004). Alternative ways into teaching archaeology: Design, implementation and evaluation. *Museology, International Scientific Electronic Journal*, 2, 51–62.

Sandell, R. (Επιμ.). (2002). *Museums, Society, Inequality*. Routledge.

Ελληνόγλωσση

Αργυρόπουλος, Β., Κανάρη, Χ., & Χαμονικολάου, Σ.-Λ. (2017). Επιμορφωτικές δράσεις σε θέματα προσβασιμότητας ατόμων με αναπηρία σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους. Μια μελέτη περίπτωσης. *Museumedu*, 5(October 2017), 35–54.

Βοσνίδης, Π., & Γκότσης, Σ. (2019). Το μουσείο πάει στη φυλακή. Μια δράση του Βυζαντινού Μουσείου στο Ειδικό Κατάστημα Κράτησης Νέων Αυλώνα. Στο Α. Κατσελάκη & Ό. Σακαλή (Επιμ.), *Πολιτισμός χωρίς δεσμά. Πρακτικά σεμιναρίου σχεδιασμού πολιτιστικών εκπαιδευτικών δράσεων σε καταστήματα κράτησης* (σσ. 65–71). ΥΠΠΟΑ-ΔΑΜΜΕΠ.

Γιοβάνογλου, Σ. (2019). Πολιτισμός και φυλακή. Βασικές αρχές υλοποίησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων στη φυλακή. Στο Α. Κατσελάκη & Ό. Σακαλή (Επιμ.),

Πολιτισμός χωρίς δεσμά. Πρακτικά σεμιναρίου σχεδιασμού πολιτιστικών εκπαιδευτικών δράσεων σε καταστήματα κράτησης (σσ. 25–31). ΥΠΠΟΑ-ΔΑΜΕΕΠ. [πρακτικά πολιτισμός χωρίς δεσμά.pdf - Google Drive](#).

Γκότσης, Σ. (Επιμ.). (1996). *Ο πολιτισμός ως μέσον κοινωνικής ένταξης - μια διαπολιτισμική προσέγγιση*. Υπουργείο Πολιτισμού, ΔΠΚΑ - Κέντρο Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων.

Γκότσης, Σ. (2000). Ερμηνευτικές-εκπαιδευτικές προσεγγίσεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους. Στο Ν. Ψάλτη (Επιμ.), *Παιδεία και αρχαιολογία: εκπαιδευτικά προγράμματα του ΥΠ.ΠΟ. Πρακτικά ημερίδας 13-5-98* (σσ. 18–22). ΥΠ.ΠΟ.-ΙΑ ΈΠΚΑ.

Γκότσης, Σ. (2004). Ερμηνευτικά – εκπαιδευτικά προγράμματα για ομάδες ατόμων με αναπηρίες: το παράδειγμα του Βυζαντινού και Χριστιανικού Μουσείου. Στο Α. Τσιτούρη (Επιμ.), *Πρόσβαση Ατόμων με Αναπηρίες σε χώρους πολιτισμού και αθλητισμού. Πρακτικά Συνεδρίου. Θεσσαλονίκη 30/10-1/11/2003* (σσ. 207–213). Υπουργείο Πολιτισμού.

Γκότσης, Σ. (2011). ‘Εμείς’ και οι ‘άλλοι’ στη μουσειακή εκπαίδευση: αναφορά σε εκδοχές της διαπολιτισμικότητας μέσα από παραδείγματα ελληνικών εφαρμογών. Στο Ε. Γαβριλάκη (Επιμ.), *Η Άνοιξη των Μουσείων. Συνάντηση για τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τη μουσειακή αγωγή* (σσ. 55–66). ΚΕ Έφορεία Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων. Ιστορική και Λαογραφική Εταιρεία Ρεθύμνου.

Γκότσης, Σ. (2019). Μουσειακή εκπαίδευση ενάντια στον κοινωνικό αποκλεισμό: δράσεις για την ενδυνάμωση ευάλωτων/ευπαθών ομάδων πληθυσμού. Στο *Πανελλήνιο Συνέδριο Μουσειακής Αγωγής και Εκπαίδευσης* (Θήβα, 12-14 Μαΐου 2017), Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Στερεάς Ελλάδας, Περιφέρεια Στερεάς Ελλάδας, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. [Πανελλήνιο Συνέδριο Μουσειακής Αγωγής & Εκπαίδευσης - Πρακτικά Συνεδρίου](#).

Γκότσης, Σ., & Βοσνίδης, Π. (2011). Μουσειακές εκπαιδευτικές δράσεις για όλους. Από τη θεωρία στην πράξη. *Ilissia*, 7–8, 62–71.

Γκότσης, Σ., & Τσιτούρη, Α. (2008). Προσεγγίζοντας εκπαιδευτικά ένα βιομηχανικό μνημείο: το παράδειγμα του εργοστασίου παραγωγής φωταερίου της Αθήνας (Γκάζι). Στο Ν. Νικονάνου & Κ. Κασβίκης (Επιμ.), *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο* (σσ. 260–284). Εκδόσεις Πατάκη.

Δαμιανός, Π. (2019). Η εκπαίδευση στο ειδικό κατάστημα νέων Αυλών. Πολιτιστικές δράσεις - η νέα εκπαιδευτική πολιτική στα καταστήματα κράτησης. Στο Α. Κατσελάκη & Ό. Σακαλή (Επιμ.), *Πολιτισμός χωρίς δεσμά. Πρακτικά σεμιναρίου σχεδιασμού πολιτιστικών εκπαιδευτικών δράσεων σε καταστήματα κράτησης* (σσ. 41–47). ΥΠΠΟΑ-ΔΑΜΕΕΠ. [πρακτικά_πολιτισμός_χωρίς_δεσμά.pdf - Google Drive](#).

Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (Ε.Σ.Α.μεΑ.) (Επιμ.). (2020). *Οδηγός πρακτικών εξυπηρέτησης/συναλλαγής. Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου*.

Καλογιάννη, Α. (2010). *Οι Αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών για την Παιδαγωγική Αξιοποίηση των Σχολικών Επισκέψεων σε Μουσεία*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών.

Κανάρη, Χ. (2008). *Εκπαιδευτικό υλικό μουσείων και εκπαιδευτικοί: Μια έρευνα σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Κανάρη, Χ. (2015). *Μουσεία και άτομα με ολική ή μερική απώλεια όρασης: Ζητήματα πρόσβασης και αξιοποίησης μουσείων στην εκπαίδευση των παιδιών με σοβαρά προβλήματα όρασης*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Κανάρη, Χ. (2020). Θεωρητικές αρχές σχεδιασμού και εφαρμογές διαφοροποιημένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε μουσεία για Άτομα με Αναπηρία. Στο Α. Κατσελάκη & Ό. Σακαλή (Επιμ.), *Πολιτισμός για όλους. Μουσεία και μνημεία χωρίς αποκλεισμούς. Πρακτικά διεπιστημονικής διημερίδας 29-30 Νοεμβρίου 2018* (σσ. 1–9). ΥΠΠΟΑ-ΔΑΜΕΕΠ. [Calaméo - Πολιτισμός για όλους \(Πρακτικά\)](#).

Κατσαρίδου, Μ. (2022). Θέατρο, διαπολιτισμικότητα, πολιτισμική κληρονομιά και βυζαντινός πολιτισμός: «Οι Μάγοι από την Ανατολή». Στο Ε. Φουρλίγκα, Ρ. Βεροπουλίδου, & Η. Κατσαρίδου (Επιμ.), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή εκπαίδευση. Πρακτικά ημερίδας στη μνήμη της Ιουλίας Γαβριηλίδου* (σσ. 138–154). ΥΠΠΟΑ Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. <https://www.mbp.gr/publications/praktika-imeridas/>. <https://www.mbp.gr/publications/praktika-imeridas/>

Κατσελάκη, Α., & Σακαλή, Ό. (Επιμ.). (2019). Πολιτισμός χωρίς δεσμά. Πρακτικά σεμιναρίου σχεδιασμού πολιτιστικών εκπαιδευτικών δράσεων σε καταστήματα κράτησης. Στο *Πολιτισμός χωρίς δεσμά. Πρακτικά σεμιναρίου σχεδιασμού πολιτιστικών*

εκπαιδευτικών δράσεων σε καταστήματα κράτησης. ΥΠΠΟΑ-ΔΑΜΜΕΠ.
[πρακτικά_πολιτισμός_χωρίς_δεσμά.pdf - Google Drive](#)

Κατσελάκη, Α., & Σακαλή, Ό. (Επιμ.). (2020). *Πολιτισμός για όλους. Μουσεία και μνημεία χωρίς αποκλεισμούς. Πρακτικά διεπιστημονικής διημερίδας 29-30 Νοεμβρίου 2018*. ΥΠΠΟΑ-ΔΑΜΜΕΠ. [Calaméo - Πολιτισμός για όλους \(Πρακτικά\)](#).

Κίγκα, Σ., Κλείτσας, Χ., & Νάκα, Μ. (2019). Η Δωδώνη εκτός των τειχών. Η εμπειρία από το κατάστημα κράτησης Ιωαννίνων. Στο Α. Κατσελάκη & Ο. Σακαλή (Επιμ.), *Πολιτισμός χωρίς δεσμά. Πρακτικά σεμιναρίου σχεδιασμού πολιτιστικών εκπαιδευτικών δράσεων σε καταστήματα κράτησης* (σσ. 73–78). ΥΠΠΟΑ-ΔΑΜΜΕΠ.

Κοκκέβη-Φωτίου Δήμητρα. (2004). Ειδικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα για κωφούς. Στο Α. Τσιτούρη (Επιμ.), *Πρόσβαση Ατόμων με Αναπηρίες σε χώρους πολιτισμού και αθλητισμού. Πρακτικά Συνεδρίου. Θεσσαλονίκη 30/10-1/11/2003* (σσ. 200–203). Υπουργείο Πολιτισμού.

Κωστή, Α. (2013). Μουσεία και τρίτη ηλικία. Το μουσείο ως χώρος κοινωνικής προσφοράς. *Μουσείο*, 8 & 9, 24–33.

Κωστή, Κ. (2009). Μουσείο και Τρίτη Ηλικία: ένα παράδειγμα αξιολόγησης προγράμματος για μια ειδική ηλικιακή ομάδα. *Τετράδια Μουσειολογίας*, 6, 53–58.

Maerkl, C. (2019). Ο αέρας απ' έξω - Η σημασία των ομαδικών επιμορφωτικών δράσεων για την ψυχολογία των κρατουμένων. Στο Α. Κατσελάκη & Ο. Σακαλή (Επιμ.), *Πολιτισμός χωρίς δεσμά. Πρακτικά σεμιναρίου σχεδιασμού πολιτιστικών εκπαιδευτικών δράσεων σε καταστήματα κράτησης* (σσ. 33–40). ΥΠΠΟΑ-ΔΑΜΜΕΠ.

Μπούνια, Α. (2015α). Έρευνα επισκεπτών και αξιολόγηση: Η 'φωνή' του κοινού. Στο Ν. Νικονάνου (Επιμ.), *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα* (σσ. 151–169). Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. [Kallipos: Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα](#)

Μπούνια, Α. (2015β). Προσεγγίζοντας διαφορετικές κοινότητες: Δράσεις κοινωνικής ένταξης, διαπολιτισμικής αγωγής και διεύρυνσης της προσβασιμότητας για εμποδιζόμενα άτομα. Στο Ν. Νικονάνου (Επιμ.), *Μουσειακή Μάθηση και Εμπειρία στον 21ο αιώνα* (σσ. 129–150). Σύνδεσμος Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. [Kallipos: Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα.](#)

Νικονάνου, Ν. (2015). Μουσεία και τυπική εκπαίδευση. Στο Ν. Νικονάνου (Επιμ.), *Μουσειακή Μάθηση και Εμπειρία στον 21ο αιώνα* (σσ. 89–112). Σύνδεσμος Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. [Kallipos: Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα.](#)

Πλατή, Μ., & Μάρκου, Ε. (2025). Σε επαφή με τον Κυκλαδικό Πολιτισμό - Το Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης. Στο Β. Αργυρόπουλος, Ν. Παπαδημητρίου, Μ. Πλατή, & Ε. Μάρκου (Επιμ.), *Μουσεία και Αισθήσεις. Σχεδιάζοντας και δρώντας με συμπεριληπτικές μεταβλητές και συντεταγμένες* (σσ. 113–124). Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.

Πολυζούλη. (2022). Μουσειοπαιδαγωγική, τέχνη και συνέργειες Η περίπτωση των family workshops στο Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης. Στο Ε. Φουρλίγκα, Ρ. Βεροπουλίδου, & Η. Κατσαρίδου (Επιμ.), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή εκπαίδευση. Πρακτικά ημερίδας στη μνήμη της Ιουλίας Γαβριηλίδου* (σσ. 111–119). ΥΠΠΟΑ Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού.

Σακαλή, Ο., & Τσιτούρη, Α. (2017). Μνημεία ‘στο φως’. Σκέψεις για την εκπαιδευτική αξιοποίηση της πολιτιστικής κληρονομιάς στην Ελλάδα. Στο *Πολιτιστικός Διεθνισμός και Ελληνική Πολιτιστική Πολιτική κατά τον 21ο αιώνα. Πρακτικά ημερίδας αφιερωμένης στα 50 χρόνια από την ίδρυση του ICOMOS (1965-2015)*, 87–100.

Τέσσερις εκπαιδευτικοί σάκοι στο Αρχαιολογικό Μουσείο Μεσσηνίας. (2009). *Τετράδια Μουσειολογίας*, 6, 94.

Τσιτούρη, Α. (υπό έκδοση). Με το βλέμμα στον επισκέπτη: σχεδιάζοντας μουσειοπαιδαγωγικές δράσεις για άτομα με αναπηρία. Στο Α. Τσιτούρη & Τ. Φουρτούνη (Επιμ.), *Πολίτες διαφορετικοί αλλά ισότιμοι: ελεύθερη πρόσβαση στον πολιτισμό για όλους/ες, Πρακτικά σεμιναρίου (Θεσσαλονίκη 25-26/11/21, Κόρινθος 21-22/6/22 και Αθήνα 26-28/6/23)*. Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας - Δ/νση Αρχαιολογικών Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του ΥΠΠΟΑ.

Τσιτούρη, Α. (Επιμ.). (2004). *Πρακτικά συνεδρίου ‘Πρόσβαση Ατόμων με Αναπηρίες σε χώρους πολιτισμού και αθλητισμού. Θεσσαλονίκη, 30/10-1/11/2003*. Υπουργείο Πολιτισμού.

Τσιτούρη, Α. (2005). Καθολική πρόσβαση των ατόμων με αναπηρία σε χώρους πολιτισμού: πραγματικότητα ή ουτοπία; *Τετράδια Μουσειολογίας*, 2, 37–42.

Τσιτούρη, Α. (2019). Το μουσείο στη φυλακή: Παρεμβάσεις σε καταστήματα κράτησης για τη μείωση του κοινωνικού αποκλεισμού. Στο *Η Δωδώνη εκτός των τειχών. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα στο Κατάστημα Κράτησης Ιωαννίνων* (σσ. 12–27). ΥΠΠΟΑ, ΓΔΑΠΚ, Εφορεία Αρχαιοτήτων Ιωαννίνων Εθνικό Τυπογραφείο.

Φιλίππουπολίτη, Α. (2015α). Εκπαιδευτικές θεωρίες και μουσειακή μάθηση. Στο Ν. Νικονάνου (Επιμ.), *Μουσειακή Μάθηση και Εμπειρία στον 21ο αιώνα* (σσ. 27–49). Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. [Kallipos: Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα.](#)

Φιλίππουπολίτη, Α. (2015β). Προγράμματα ελεύθερου χρόνου: Οικογένειες, παιδιά, ενήλικες. Στο Ν. Νικονάνου (Επιμ.), *Μουσειακή Μάθηση και Εμπειρία στον 21ο αιώνα* (σσ. 113–127). Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. [Kallipos: Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα.](#)

Φουρλίγκα, Ε. (2015). Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Εκπαιδευτικές δραστηριότητες για γονείς και παιδιά. *Τετράδια Μουσειολογίας*, 10, 50–59.

Φουρλίγκα, Ε. (2024). *Μουσείο και κοινό: Αξιολόγηση εκπαιδευτικών δράσεων και ελεύθερων σχολικών επισκέψεων στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού*. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Φουρλίγκα, Ε., Γαβριηλίδου, Ι., & Βεροπουλίδου, Ρ. (2004). *Παίζουμε ανασκαφή: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού*, Υπουργείο Πολιτισμού.

Χαλικά, Α. (2015). Εκπαιδευτικά προγράμματα για μαθητές δημοτικού: στοχεύοντας στον ενθουσιασμό. *Αρχαιολογία & Τέχνες*. [Τα μουσεία και η μουσειολογία στη σύγχρονη κοινωνία. Νέες προκλήσεις, νέες σχέσεις \(Μέρος ΙΔ΄\).](#)

Χρυσουλάκη, Σ. (Επιμ.). (2004). *Εθνικό Σχέδιο Δράσης ΥΠΠΟ. Ευρωπαϊκό Έτος ΑμεΑ 2003. Εκπαιδευτικές Δράσεις*. Υπουργείο Πολιτισμού.

4. Ψηφιακά Εργαλεία και Μέσα στον Σχεδιασμό Εκπαιδευτικών Δράσεων Πολιτισμού

Στέλλα Συλαίου



Εισαγωγή

Ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών δράσεων στον τομέα του πολιτισμού αποτελεί μια δημιουργική και στρατηγική διαδικασία, που στοχεύει στη γεφύρωση της πολιτιστικής κληρονομιάς με τη σύγχρονη κοινωνία. Η αξιοποίηση της πολιτιστικής κληρονομιάς δεν περιορίζεται στη στατική παρουσίαση της ιστορίας και των μνημείων, αλλά αναδεικνύεται ως ζωντανό εργαλείο μάθησης, καλλιέργειας δεξιοτήτων και ενίσχυσης της πολιτιστικής συνείδησης. Παράλληλα, οι δράσεις αυτές επιδιώκουν να ενδυναμώσουν τη συμμετοχή και τη διαδραστικότητα, συμβάλλοντας στην κοινωνική συνοχή, την ένταξη διαφορετικών κοινοτήτων και τη διαπολιτισμική κατανόηση. Οι τεχνολογίες αυτές δεν αποτελούν απλώς υποστηρικτικά μέσα, αλλά ενεργό μέρος της μαθησιακής εμπειρίας, προσφέροντας νέους τρόπους αλληλεπίδρασης, καλλιέργειας της κριτικής σκέψης και ανάπτυξης της δημιουργικότητας. Στο παρόν υλικό θα διερευνήσουμε τις βασικές αρχές σχεδιασμού πολιτιστικών εκπαιδευτικών δράσεων με έμφαση στη χρήση νέων τεχνολογιών, θα αναλύσουμε τις σύγχρονες τάσεις και προσεγγίσεις και θα παρουσιάσουμε παραδείγματα εφαρμογών που αναδεικνύουν τη δύναμη της τεχνολογίας ως μοχλού πολιτιστικής μάθησης και συμμετοχής.



Σκοπός:

Ο σκοπός της ενότητας είναι να εξοπλίσει τους συμμετέχοντες με τις θεωρητικές γνώσεις και πρακτικές δεξιότητες που απαιτούνται για τον αποτελεσματικό σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων στον τομέα του πολιτισμού, με έμφαση στην αξιοποίηση νέων τεχνολογιών. Η ενότητα στοχεύει στην κατανόηση των σύγχρονων τάσεων και δυνατοτήτων που προσφέρουν τα ψηφιακά μέσα για τη δημιουργία καινοτόμων, διαδραστικών και συμπεριληπτικών εμπειριών μάθησης, ενισχύοντας τη συμμετοχή και την πολιτιστική συνείδηση διαφορετικών ομάδων κοινού.



Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα:

Μετά την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης ενότητας οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να είναι ικανοί:

- ✓ Να αναγνωρίζουν τις βασικές αρχές και τις θεωρητικές προσεγγίσεις του σχεδιασμού εκπαιδευτικών δράσεων στον τομέα του πολιτισμού.
- ✓ Να αναλύουν τις δυνατότητες και τα πλεονεκτήματα της χρήσης νέων τεχνολογιών στη μουσειακή και πολιτιστική εκπαίδευση.
- ✓ Να επιλέγουν κατάλληλα ψηφιακά εργαλεία και τεχνολογικές εφαρμογές για διαφορετικά εκπαιδευτικά σενάρια και ομάδες κοινού.
- ✓ Να σχεδιάζουν και να προτείνουν εκπαιδευτικές δράσεις που συνδυάζουν πολιτιστικό περιεχόμενο και σύγχρονες τεχνολογίες, με στόχο τη διαδραστική και βιωματική μάθηση.
- ✓ Να αξιολογούν την αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών δράσεων ως προς την επίτευξη παιδαγωγικών και πολιτιστικών στόχων, ενσωματώνοντας κριτήρια συμπερίληψης και προσβασιμότητας.



Έννοιες κλειδιά: Σχεδιασμός Εκπαιδευτικών Δράσεων, Πολιτιστική Εκπαίδευση, Νέες Τεχνολογίες, Ψηφιακή Μάθηση, Διαδραστικότητα, Βιωματική Εκπαίδευση, Εικονική Πραγματικότητα (VR), Επαυξημένη Πραγματικότητα (AR), Ψηφιακά Εκθέματα, Συμπερίληψη και Προσβασιμότητα, Πολυμεσικά Εργαλεία, Εμπειρία Επισκέπτη, Μουσειακή Εκπαίδευση, Καινοτομία στον Πολιτισμό, Παιδαγωγική Χρήση Τεχνολογιών.

4.1 Εισαγωγή στις ψηφιακές τεχνολογίες για τον πολιτισμό

Η διάχυση των ψηφιακών τεχνολογιών έχει επιφέρει βαθιές αλλαγές στον τρόπο που οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται και βιώνουν τον πολιτισμό, δημιουργώντας νέα πεδία έκφρασης και κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Ο ψηφιακός πολιτισμός αφορά την ανασύνθεση του πολιτισμικού τοπίου μέσα από τη χρήση ψηφιακών τεχνολογιών, αντικατοπτρίζοντας τον τρόπο με τον οποίο αυτές έχουν μετασχηματίσει τις πολιτιστικές πρακτικές, τη δημιουργία και τη διάδοση της πολιτιστικής κληρονομιάς. Στον ψηφιακό πολιτισμό εντάσσονται όλες οι δραστηριότητες που πραγματοποιούνται ψηφιακά και σχετίζονται με την καλλιέργεια, τη διατήρηση και την προώθηση της πολιτιστικής κληρονομιάς και την διεύρυνση της μουσειακής εμπειρίας. Αυτές οι δραστηριότητες, που περιλαμβάνουν ένα ευρύ φάσμα που κυμαίνεται από την ψηφιακή αρχειοθέτηση μέχρι την παραγωγή και την κατανάλωση διαδραστικών πολιτιστικών εμπειριών, δεν αποτελούν απλώς μια τεχνολογική καινοτομία, αλλά και μια βαθιά πολιτισμική αλλαγή. Ο ψηφιακός πολιτισμός επεκτείνεται πέρα από την απλή ψηφιοποίηση υπαρχόντων πολιτιστικών στοιχείων, εισάγοντας νέες δυνατότητες δημιουργίας και διασύνδεσης που ενθαρρύνουν τη συμμετοχή. Συνεπώς, συμβάλλει στην αναδιαμόρφωση της πολιτισμικής κληρονομιάς, όχι μόνο ως αντικείμενο διατήρησης αλλά και ως δυναμικό πεδίο για καινοτομία και διαλόγους που επαναπροσδιορίζουν τις πολιτιστικές μας ταυτότητες.

Οι απαρχές του ψηφιακού πολιτισμού μπορούν να εντοπιστούν στις δεκαετίες του 1980 και του 1990 με την εμφάνιση των πρώτων μορφών ψηφιακής τέχνης και των πρώτων διαδικτυακών περιβαλλόντων, όπως τα BBS (Bulletin Board Systems) και οι πρώτοι ιστότοποι. Η έννοια του ψηφιακού πολιτισμού μπορεί να εξεταστεί μέσα από το πρίσμα διαφόρων θεωρητικών προσεγγίσεων, όπως η πολιτισμική θεωρία, οι σπουδές των νέων μέσων και η κοινωνιολογία. Ο ψηφιακός πολιτισμός περιγράφει και αφορά τις πολιτιστικές πρακτικές, τα προϊόντα και τις διαδικασίες που αναπτύσσονται μέσα από τη χρήση ψηφιακών τεχνολογιών. Περιλαμβάνει δε ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων, από την εφαρμογή ψηφιακών τεχνολογιών στην διατήρηση και την ανάδειξη της πολιτιστικής κληρονομιάς, μέχρι την ψηφιακή τέχνη, τη συμμετοχή σε ψηφιακές κοινότητες και τη δημιουργία περιεχομένου στα κοινωνικά μέσα. Η ανάπτυξη του ψηφιακού πολιτισμού επιταχύνθηκε σημαντικά με τη διάδοση του Διαδικτύου, ενώ τα τελευταία χρόνια έχει εμπλουτιστεί με τη χρήση προηγμένων τεχνολογιών, όπως της

Εκτεταμένης Πραγματικότητας (eXtended Reality/XR), των συστημάτων ψηφιακής οργάνωσης και αρχειοθέτησης, τα κοινωνικά δίκτυα, τα μεγάλα δεδομένα (Big Data) και της τεχνητής νοημοσύνης (Artificial Intelligence/AI). Ο ψηφιακός πολιτισμός εξελίσσεται συνεχώς, διαμορφώνοντας νέες δυνατότητες για δημιουργία, συμμετοχή και αλληλεπίδραση, ενώ παράλληλα επαναπροσδιορίζει τη σχέση των ανθρώπων με την πολιτιστική τους κληρονομιά και τις νέες μορφές έκφρασης.

Η ψηφιακή κληρονομιά ορίζεται ως «κληρονομιά που αποτελείται από υλικά τα οποία έχουν προκύψει από υπολογιστές, είτε είναι εξαρχής ψηφιακά είτε έχουν ψηφιοποιηθεί από άλλες μορφές. Αυτή προέρχεται από διαφορετικές κοινότητες, βιομηχανίες, τομείς και περιοχές, και απαιτεί ενεργές προσεγγίσεις διατήρησης, ώστε να διασφαλιστεί η αυθεντικότητα, η προσβασιμότητα και η ευχρηστία της με την πάροδο του χρόνου» (UNESCO/PERSIST Guidelines for the selection of digital heritage for long-term preservation, 2016, σ. 16). Σύμφωνα με την ομάδα εργασίας για την ψηφιακή διατήρηση (Digital Preservation working group) του ICOM-CIDOC, η ψηφιακή κληρονομιά «περιλαμβάνει δεδομένα που είναι εξαρχής ψηφιακά και συλλέγονται από τα μουσεία ως μέρος της στρατηγικής τους για συλλογή, καθώς και ψηφιακά αντίγραφα αντικειμένων του μουσείου. Επιπλέον, τα ψηφιακά δεδομένα που παράγονται μέσα στο μουσείο (όπως καταχωρήσεις δεδομένων σχετικά με τα αντικείμενα της συλλογής) αποτελούν και αυτά μέρος της ψηφιακής κληρονομιάς, η οποία πρέπει να διατηρηθεί και να τεκμηριωθεί»¹⁷. Το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, στο 2ο άρθρο του εγγράφου “Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 21ης Μαΐου 2014 για την πολιτιστική κληρονομιά ως στρατηγικό πόρο για μια βιώσιμη Ευρώπη” (Council conclusions of 21 May 2014 on cultural heritage as a strategic resource for a sustainable Europe) αναγνωρίζει ότι «Η πολιτιστική κληρονομιά αποτελείται από πόρους που κληρονομήθηκαν από το παρελθόν σε όλες τις μορφές τους - υλικές, άυλες και ψηφιακές (αρχικά ψηφιακές και ψηφιοποιημένες) - συμπεριλαμβανομένων μνημείων, τοποθεσιών, τοπίων, δεξιοτήτων, πρακτικών, γνώσεων και εκφράσεων ανθρώπινης δημιουργικότητας, καθώς και συλλογών που διατηρούνται και διαχειρίζονται δημόσιοι και ιδιωτικοί φορείς όπως μουσεία, βιβλιοθήκες και αρχεία. Προέρχεται από τη διαχρονική αλληλεπίδραση ανθρώπων και τόπων και εξελίσσεται συνεχώς. Αυτοί οι πόροι είναι πολύτιμοι για την κοινωνία από πολιτιστική, περιβαλλοντική, κοινωνική και οικονομική άποψη και η βιώσιμη διαχείρισή τους αποτελεί

¹⁷ <https://cidoc.mini.icom.museum/working-groups/digital-preservation/>

στρατηγική επιλογή για τον 21ο αιώνα». Αυτές οι πρωτοβουλίες ενεργοποίησαν τη δημιουργία διαφόρων νομικών και κανονιστικών κειμένων που αφορούν την ψηφιακή κληρονομιά. Ενδεικτικά αναφέρονται οι παρακάτω:

Η Χάρτα¹⁸ για τη Διατήρηση της Ψηφιακής Κληρονομιάς (*Charter on the Preservation of Digital Heritage*) (UNESCO, 2003) είναι ένα θεμελιώδες κείμενο που αποσκοπεί στη διαφύλαξη της ψηφιακής κληρονομιάς, η οποία περιλαμβάνει όλες τις ψηφιακές μορφές που παράγουν γνώση και πολιτισμό, όπως ηλεκτρονικά αρχεία, οπτικοακουστικό υλικό, ιστοσελίδες και ψηφιακά έργα τέχνης. Η Χάρτα αναφέρει ότι η ψηφιακή κληρονομιά αποτελείται από μοναδικούς πόρους ανθρώπινης γνώσης και έκφρασης. Αυτοί περιλαμβάνουν πολιτιστικούς, εκπαιδευτικούς, επιστημονικούς και διοικητικούς πόρους, όπως επίσης τεχνικές, νομικές, ιατρικές και άλλες πληροφορίες, οι οποίες έχουν δημιουργηθεί ψηφιακά ή έχουν μετατραπεί σε ψηφιακή μορφή από αναλογικές πηγές. Όταν οι πόροι είναι "εξ'αρχής ψηφιακοί" (*born digital*), δεν υπάρχει άλλη μορφή εκτός από το ψηφιακό αντικείμενο. Οι ψηφιακοί πόροι – κείμενα, βάσεις δεδομένων, εικόνες, ήχος, γραφικά, λογισμικό και ιστοσελίδες – συχνά είναι παροδικοί και απαιτούν ενεργή διατήρηση. Πολλοί από αυτούς έχουν διαχρονική αξία και σημασία, αποτελώντας κληρονομιά που πρέπει να διαφυλαχθεί για τις τρέχουσες και μελλοντικές γενιές. Αυτή η διαρκώς αναπτυσσόμενη κληρονομιά μπορεί να υφίσταται σε οποιαδήποτε γλώσσα, περιοχή ή τομέα ανθρώπινης γνώσης ή έκφρασης (Article 1). Η Χάρτα επισημαίνει την ευπάθεια αυτών των μορφών και προτρέπει κράτη, οργανισμούς και ιδιώτες να αναπτύξουν στρατηγικές διατήρησης και προσβασιμότητας, διασφαλίζοντας τη διαχρονική διαθεσιμότητα της ψηφιακής πληροφορίας ενόψει των ραγδαίων τεχνολογικών εξελίξεων. Επιπλέον, η UNESCO, αναγνωρίζοντας τη σημασία του ψηφιακού πολιτισμού και της ψηφιακής κληρονομιάς, διοργάνωσε το 2012 στο Βανκούβερ ένα διεθνές συνέδριο με τίτλο «Η Μνήμη του Κόσμου στην Ψηφιακή Εποχή: Ψηφιοποίηση και Διατήρηση» (*The Memory of the World in the Digital Age: Digitization and Preservation*) και ένα στη Μασσαλία με τίτλο Ψηφιακή Κληρονομιά 2013 (*Digital Heritage 2013*) αναγνωρίζοντας τη σημαντικότητα του ψηφιακού πολιτισμού και της ψηφιακής κληρονομιάς.

¹⁸ Ο Διεθνής Χάρτης (Charter) αποτελεί οδηγό και σύνολο αρχών που καθορίζει τις καλές πρακτικές και τις διαδικασίες για τη διατήρηση και αποκατάσταση των μνημείων και των πολιτιστικών χώρων. Δεν έχει νομική ισχύ, όπως οι διεθνείς συνθήκες, αλλά χρησιμοποιείται για να καθοδηγήσει τις δράσεις των επαγγελματιών στον τομέα της πολιτιστικής κληρονομιάς.

Ο Χάρτης της Λωζάνης για τη Διατήρηση της Ψηφιακής Πολιτιστικής Κληρονομιάς (Charter on the Preservation of Digital Heritage), UNESCO, 2009. Αναγνωρίζει την ψηφιακή πολιτιστική κληρονομιά ως βασικό στοιχείο της σύγχρονης ιστορίας και πολιτισμού, τονίζοντας την ανάγκη για διατήρηση και πρόσβαση σε ψηφιακά αρχεία, έγγραφα, έργα τέχνης, ταινίες και λογισμικά. Προωθεί τη συνεργασία μεταξύ κυβερνήσεων, ιδρυμάτων και τεχνολογικών φορέων, επισημαίνοντας τις προκλήσεις της τεχνολογικής απαρχαίωσης και της απώλειας δεδομένων. Ο Χάρτης υπογραμμίζει τη σημασία της νομικής προστασίας, της βιώσιμης διατήρησης και της ανάπτυξης διεθνών στρατηγικών, διασφαλίζοντας ότι η ψηφιακή μνήμη της ανθρωπότητας θα παραμείνει προσβάσιμη στις μελλοντικές γενιές.

Ο Nicola Barbuti (2018) διευρύνει το πλαίσιο συζήτησης γύρω από τον ψηφιακό πολιτισμό, υποστηρίζοντας ότι αυτός δεν θα πρέπει να περιορίζεται αποκλειστικά στην παραγωγή ψηφιακών μορφών άυλων πολιτιστικών αγαθών, όπως είναι τα ψηφιακά έργα τέχνης, ούτε στη διαδικασία ψηφιοποίησης υλικών και άυλων μνημείων πολιτιστικής κληρονομιάς, είτε αυτά είναι κινητά είτε ακίνητα. Ο Barbuti εισάγει μια νέα οπτική στη σύγχρονη ψηφιακή πολιτιστική παραγωγή, επισημαίνοντας ότι οι ίδιες οι διαδικασίες τεκμηρίωσης, οργάνωσης και πλαισίωσης της πολιτιστικής κληρονομιάς μέσω ψηφιακών μέσων συνιστούν καθεαυτές πολιτιστικά τεκμήρια και μνημεία του μέλλοντος, αποτελώντας αναπόσπαστο τμήμα του ψηφιακού πολιτισμού. Για να αποτυπώσει σφαιρικά τις διαστάσεις του ψηφιακού πολιτισμού, προτείνει τρεις κατηγορίες: **Πολιτιστική κληρονομιά που είναι εξαρχής ψηφιακή (Born Digital Heritage)**: αφορά πολιτιστικά έργα που δημιουργούνται απευθείας σε ψηφιακή μορφή. Ο Barbuti τονίζει ότι αυτά πρέπει να διαφυλαχθούν και να μεταβιβαστούν στις επόμενες γενιές ως τεκμήρια και μνήμες του πολιτισμού και των κοινωνιών του 21ου αιώνα.

Ψηφιακότητα για την πολιτιστική κληρονομιά (Digital FOR Cultural Heritage): περιλαμβάνει τη χρήση ψηφιακών τεχνολογιών για τη δημιουργία αναπαραστάσεων, περιβαλλόντων και πλατφορμών παρουσίασης της πολιτιστικής κληρονομιάς. Εδώ εντάσσονται τόσο τα τελικά παραδοτέα, όπως ψηφιακά αποθετήρια, εικονικά μουσεία και βάσεις δεδομένων, όσο και οι μέθοδοι και τεχνικές που χρησιμοποιούνται για την ανάπτυξή τους. Ο Barbuti υπογραμμίζει ότι πρόκειται για διαδικασίες «συν-δημιουργίας» ψηφιακών αντικειμένων που ενσωματώνουν και αναπαράγουν στοιχεία

της υλικής και άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς (π.χ. ψηφιακές βιβλιοθήκες, εθνογραφικές ή ανθρωπολογικές βάσεις δεδομένων).

Ψηφιακότητα ως πολιτιστική κληρονομιά (Digital AS Cultural Heritage): η πλέον καινοτόμα διάσταση της θεωρίας του. Σε αυτήν, η ίδια η διαδικασία τεκμηρίωσης, κατάταξης και πλαισίωσης της πολιτιστικής πληροφορίας, μαζί με τα μεταδεδομένα και τις οντολογίες που τη συνοδεύουν, αναγνωρίζεται ως πολιτιστική κληρονομιά. Ο Barbuti θεωρεί ότι οι πρακτικές αυτές αποτυπώνουν τον τρόπο σκέψης και την επιστημονική κουλτούρα κάθε εποχής, προσφέροντας πολύτιμο υλικό ερμηνείας για τους ιστορικούς του μέλλοντος. Με αυτόν τον τρόπο, η ίδια η μεθοδολογία της ψηφιακής τεκμηρίωσης καθίσταται «μνημείο» της ψηφιακής ανθρωπιστικής επιστήμης της εποχής της.

Η συμβολή του Barbuti στην εννοιολόγηση του ψηφιακού πολιτισμού είναι ουσιαστική, καθώς προτείνει να διαφυλάσσονται όχι μόνο τα ίδια τα πολιτιστικά αντικείμενα και τα δεδομένα, αλλά και οι μέθοδοι που καθορίζουν την οργάνωση, την παρουσίαση και την ερμηνεία τους. Με αυτήν την προοπτική, ο ψηφιακός πολιτισμός δεν νοείται μόνο ως το σύνολο των δημιουργιών και των τεχνολογιών, αλλά και ως το πλαίσιο σκέψης και επιστημονικής πρακτικής που τον παράγει, προσφέροντας νέες δυνατότητες κατανόησης και μελέτης για τις μελλοντικές γενιές.

Η ραγδαία εξέλιξη των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) έχει συμβάλει καθοριστικά τόσο στην τεκμηρίωση και την προστασία του πολιτισμού όσο και στη διεύρυνση της μουσειακής εμπειρίας. Οι ΤΠΕ αποτελούν πολύτιμα εργαλεία για την ερμηνεία των συλλογών, την ενίσχυση του εκπαιδευτικού ρόλου των μουσείων και την παροχή ψυχαγωγικών εμπειριών. Τα μουσεία υιοθετούν ολοένα και πιο σύγχρονες πρακτικές επικοινωνίας και διαχείρισης για την ανάδειξη της πολιτιστικής κληρονομιάς και τη διάδοση της πολιτιστικής πληροφορίας. Ο σχεδιασμός εφαρμογών για τα μουσεία εστιάζει στη δημιουργία καθηλωτικών εμπειριών που συνδυάζουν ψυχαγωγία και μάθηση, ενισχύοντας τη συμμετοχή του επισκέπτη και διευρύνοντας τη μουσειακή εμπειρία.

**ΟΡΙΣΜΟΣ 11**

Ψηφιακά Μέσα (Digital Media): Τα τεχνολογικά μέσα που επιτρέπουν την παρουσίαση και διάχυση περιεχομένου σε πολυτροπικές μορφές (κείμενο, εικόνα, ήχο, βίντεο, διαδραστικότητα). Στις εκπαιδευτικές δράσεις πολιτισμού, τα ψηφιακά μέσα αποτελούν το "κανάλι" με το οποίο μεταφέρεται το πολιτιστικό μήνυμα, όπως διαδραστικές οθόνες σε μουσεία, podcasts, ψηφιακά εκθέματα ή πολυμεσικές εφαρμογές.

**ΟΡΙΣΜΟΣ 21**

Ψηφιακά Εργαλεία (Digital Tools): Εφαρμογές, λογισμικά και τεχνολογίες που χρησιμοποιούνται για την υποστήριξη δημιουργικών, μαθησιακών ή ερευνητικών δραστηριοτήτων. Στον χώρο του πολιτισμού, περιλαμβάνουν προγράμματα για τρισδιάστατη αποτύπωση μνημείων, εργαλεία εικονικής πραγματικότητας, πλατφόρμες ψηφιακής αφήγησης, καθώς και εφαρμογές για συνεργατική μάθηση.

**ΟΡΙΣΜΟΣ 31**

Εκπαιδευτικές Δράσεις Πολιτισμού: Σχεδιασμένες παρεμβάσεις που συνδέουν τη μάθηση με την πολιτιστική εμπειρία. Παραδείγματα είναι τα εκπαιδευτικά προγράμματα μουσείων, τα θεματικά εργαστήρια πολιτιστικής κληρονομιάς, οι εικονικές περιηγήσεις και οι δράσεις δημιουργικής μάθησης που αξιοποιούν ψηφιακά εργαλεία.

Οι ψηφιακές αφηγήσεις (digital storytelling) έχουν αναδειχθεί σε καθοριστικό εργαλείο για τη μουσειακή εμπειρία, καθώς επιτρέπουν την ανάδειξη πολλαπλών φωνών και ερμηνειών πέρα από τις παραδοσιακές «μεγάλες αφηγήσεις» των μουσείων. Η ένταξη πολυμεσικού περιεχομένου (ήχος, εικόνα, βίντεο, διαδραστικά στοιχεία) δίνει τη δυνατότητα στους επισκέπτες να εμπλακούν ενεργά, όχι μόνο ως δέκτες αλλά και ως συνδημιουργοί ιστοριών. Όπως υποστηρίζουν οι Sylaiou και Dafiotis (2020), το storytelling στις εικονικές μουσειακές εμπειρίες δεν περιορίζεται στη μετάδοση πληροφοριών, αλλά προάγει τον διάλογο, τη συμμετοχή και την πολυφωνία, μετατρέποντας το μουσείο από «παθητικό αποθετήριο» σε δυναμικό χώρο αλληλεπίδρασης και συγκρότησης νοήματος. Οι ιστορίες πίσω από τα εκθέματα

ενεργοποιούν τη φαντασία, προκαλούν συγκίνηση και συμβάλλουν στη δημιουργία μιας πιο προσωπικής σχέσης του κοινού με την πολιτιστική κληρονομιά. Οι ψηφιακές αφηγήσεις (digital storytelling), όπως εφαρμόστηκαν στο έργο CHESSE – Cultural Heritage Experiences through Socio-personal interactions and Storytelling¹⁹ (EE, FP7), αξιοποιούν πολυμεσικό περιεχόμενο για να μετατρέψουν τον επισκέπτη σε «συμμετέχοντα» που διαμορφώνει τη δική του αφήγηση μέσα στο μουσείο (Roussou et al. 2015).



ΟΡΙΣΜΟΣ 41

Ψηφιακή Αφήγηση (Digital Storytelling): Η χρήση ψηφιακών μέσων (βίντεο, εικόνες, αφήγηση, ήχος) για τη δημιουργία ιστοριών με εκπαιδευτικό και πολιτισμικό περιεχόμενο. Χρησιμοποιείται για να συνδέσει συναισθηματικά τον μαθητή με την πολιτιστική εμπειρία, π.χ. αφήγηση τοπικών μύθων με οπτικοακουστικό υλικό.

Παράλληλα, οι εκπαιδευτικές πλατφόρμες που βασίζονται σε ψηφιακές τεχνολογίες επαναπροσδιορίζουν τον παιδευτικό ρόλο των μουσείων και των πολιτιστικών οργανισμών. Μέσα από διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης, εργαλεία παιχνιδοποίησης και διαδραστικές εφαρμογές, τα μουσεία προσφέρουν εξατομικευμένες εμπειρίες που ενισχύουν τη μάθηση και τη συμμετοχή. Αυτές οι πλατφόρμες καθιστούν τη γνώση πιο προσβάσιμη σε διαφορετικές κοινωνικές ομάδες και ηλικιακές κατηγορίες, ενώ συμβάλλουν στη διά βίου εκπαίδευση. Με αυτόν τον τρόπο, οι πολιτιστικοί φορείς μετατρέπονται σε ανοιχτά και δυναμικά εκπαιδευτικά οικοσυστήματα που ξεπερνούν τα γεωγραφικά όρια των φυσικών τους χώρων.

Αξίζει να αναφερθεί η Europeana, το κεντρικό ευρωπαϊκό ψηφιακό αποθετήριο πολιτιστικού περιεχομένου, που έχει συγκεντρώσει και διαθέτει ελεύθερα εκατομμύρια τεκμήρια από μουσεία, βιβλιοθήκες και αρχεία σε όλη την Ευρώπη, με στόχο τη διάσωση, την πρόσβαση και τη διάχυση της πολιτιστικής κληρονομιάς σε ψηφιακή μορφή. Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, η πρωτοβουλία Europeana έχει δημιουργήσει ένα τεράστιο ψηφιακό αποθετήριο πολιτιστικών πόρων, το οποίο αξιοποιείται σε εκπαιδευτικά προγράμματα με έμφαση στη δημιουργικότητα και τη συμμετοχική μάθηση. Παράλληλα, το UNESCO MIL (Media and Information Literacy)²⁰ ενθαρρύνει

¹⁹ <https://www.chesseexperience.eu/>

²⁰ <https://www.unesco.org/en/media-information-literacy>

τη χρήση ψηφιακών τεχνολογιών για την ανάπτυξη κριτικής σκέψης και δεξιοτήτων στα πολιτιστικά περιβάλλοντα.

Η Europeana Classroom²¹, από την άλλη, συνιστά εξειδικευμένη εκπαιδευτική πύλη που αξιοποιεί το υλικό της Europeana και το μετασχηματίζει σε παιδαγωγικούς πόρους, όπως σχέδια μαθημάτων, διαθεματικά σενάρια και δραστηριότητες, προσαρμοσμένα στις ανάγκες της τυπικής εκπαίδευσης. Επομένως, ενώ η Europeana παρέχει το περιεχόμενο και τη βάση δεδομένων, η Europeana Classroom προσφέρει το παιδαγωγικό πλαίσιο και τα εργαλεία για την αξιοποίησή του στη μαθησιακή διαδικασία, συνδέοντας την πολιτιστική κληρονομιά με το σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα και ενισχύοντας τη διά βίου μάθηση. Στο ίδιο πνεύμα, οι εκπαιδευτικές πλατφόρμες όπως η Europeana Classroom²², η Historiana²³, ή οι εικονικές αίθουσες του Google Arts & Culture²⁴ προσφέρουν εργαλεία για την ένταξη ψηφιακών συλλογών στην εκπαίδευση, ενισχύοντας τη διά βίου μάθηση και τη σύνδεση με το σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα. Η Historiana, που αναπτύσσεται από το EUROCLIO (European Association of History Educators), εστιάζει ειδικά στη διδασκαλία της Ιστορίας, ενσωματώνοντας πολιτιστικά τεκμήρια σε ιστορικά σενάρια μάθησης και προσφέροντας σε εκπαιδευτικούς διαδραστικά εργαλεία για την καλλιέργεια κριτικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης. Αντίστοιχα, το Google Arts & Culture προσφέρει εικονικές αίθουσες και διαδραστικές εμπειρίες που διευρύνουν την πρόσβαση σε μουσεία και συλλογές παγκοσμίως, ενισχύοντας τη σύνδεση της εκπαίδευσης με τον πολιτισμό και διευκολύνοντας τη δημιουργία πολυτροπικών μαθησιακών εμπειριών.

Στην Ελλάδα, σημαντική συμβολή έχει η SearchCulture.gr²⁵, εθνική πύλη συσσώρευσης της ψηφιακής πολιτιστικής κληρονομιάς και της σύγχρονης καλλιτεχνικής δημιουργίας, που αναπτύχθηκε από το Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης²⁶, παρέχοντας ελεύθερη πρόσβαση σε εκατοντάδες χιλιάδες ψηφιακά τεκμήρια από μουσεία, βιβλιοθήκες και αρχεία.

²¹ <https://www.europeana.eu/en/europeana-classroom>

²² Βλ. υποσημείωση 5.

²³ <https://www.historiana.eu/>

²⁴ <https://artsandculture.google.com/>

²⁵ <https://www.searchculture.gr/aggregator/portal>

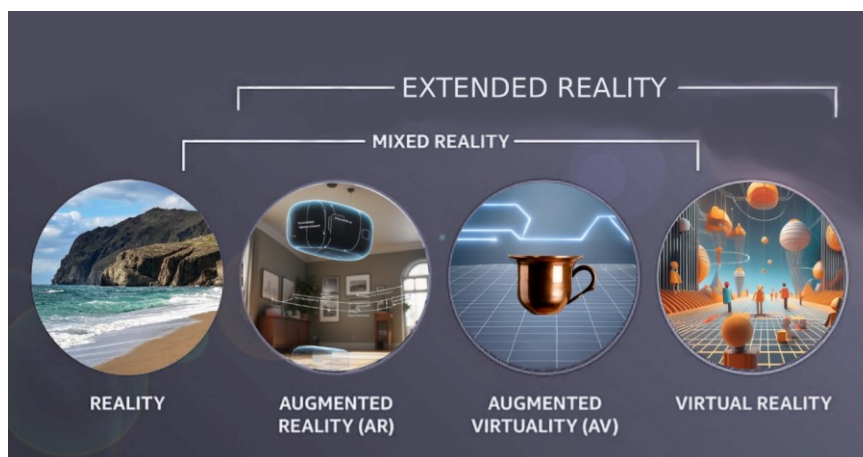
²⁶ <https://www.ekt.gr/>

Επιπλέον, η τεχνολογία 360° αποτελεί μια σημαντική καινοτομία στην παρουσίαση πολιτιστικού περιεχομένου, καθώς προσφέρει τη δυνατότητα πανοραμικής θέασης και εικονικής περιήγησης σε μουσεία, αρχαιολογικούς χώρους και μνημεία με τρόπο που προσομοιάζει τη φυσική επίσκεψη. Μέσα από πανοραμικές εικόνες και βίντεο υψηλής ανάλυσης, οι χρήστες μπορούν να αλληλεπιδράσουν με τον χώρο, επιλέγοντας οι ίδιοι την πορεία και την οπτική τους γωνία. Αυτή η τεχνολογία ενισχύει την αίσθηση παρουσίας, διευρύνει την προσβασιμότητα για άτομα που δεν μπορούν να επισκεφθούν φυσικά έναν χώρο και συμβάλλει στη δημιουργία καθηλωτικών εμπειριών που ενώνουν το πραγματικό με το ψηφιακό περιβάλλον. Χαρακτηριστικά παραδείγματα αποτελούν το Acropolis Virtual Tour²⁷ και το Louvre Virtual Tours²⁸ που επιτρέπουν στους χρήστες να επισκεφθούν εικονικά εκθέσεις των μουσείων και να έχουν την ευκαιρία να «δουν» και να λάβουν πληροφορίες για επιλεγμένα εκθέματα.

Μέσα από καινοτόμες τεχνολογικές λύσεις, όπως οι εφαρμογές εκτεταμένης πραγματικότητας (XR) και η ψηφιακή αφήγηση, οι μουσειακές εμπειρίες μετασχηματίζονται σε διαδραστικές, ελκυστικές και προσβάσιμες, προσεγγίζοντας ένα ευρύτερο κοινό. Ειδικότερα, διευκολύνουν την πρόσβαση σε χρήστες που αξιοποιούν καθημερινά έξυπνες συσκευές για επικοινωνία και αναζήτηση πληροφοριών. Οι Milgram και Kishino (1994), καθώς και οι Milgram et al. (1995), με την εισαγωγή του συνεχούς πραγματικότητας-εικονικότητας (Reality-Virtuality / RV continuum), όρισαν τρεις θεμελιώδεις κατηγορίες τεχνολογιών στο πλαίσιο της εκτεταμένης πραγματικότητας: την εικονική πραγματικότητα (Virtual Reality), την επαυξημένη εικονικότητα (Augmented Virtuality) και την επαυξημένη πραγματικότητα (Augmented Reality), σε αντιπαράθεση με τη φυσική πραγματικότητα (Εικ. 1). Το προτεινόμενο συνεχές (continuum) αποτυπώνει το φάσμα που εκτείνεται από το πλήρως φυσικό περιβάλλον έως το πλήρως εικονικό, ενσωματώνοντας ενδιάμεσες μορφές. Στην επαυξημένη πραγματικότητα, ψηφιακά στοιχεία εμπλουτίζουν τον πραγματικό κόσμο, ενώ στην επαυξημένη εικονικότητα πραγματικά δεδομένα ή αντικείμενα εισάγονται σε έναν εικονικό χώρο.

²⁷ <https://www.theacropolismuseum.gr/en/multimedia/virtual-tour-parthenon-gallery>

²⁸ <https://www.louvre.fr/en/online-tours>



Εικόνα 1. Συνεχές πραγματικότητας-εικονικότητας των Milgram και Kishino (1994).

Δημιουργία/επεξεργασία εικόνας: Παναγιώτης Δαφιώτης (Πηγή: Συλαίου 2025).

Ο όρος εκτεταμένη πραγματικότητα (Extended Reality – XR) χρησιμοποιείται για να περιγράψει το σύνολο των τεχνολογιών που γεφυρώνουν τον φυσικό και τον ψηφιακό κόσμο. Στο φάσμα αυτό εντάσσονται η εικονική πραγματικότητα (Virtual Reality – VR), η επαυξημένη πραγματικότητα (Augmented Reality – AR) και η επαυξημένη εικονικότητα (Augmented Virtuality – AV). Στην περίπτωση της επαυξημένης εικονικότητας, το εικονικό περιβάλλον ενισχύεται με την εισαγωγή πραγματικών δεδομένων ή αντικειμένων. Η επαυξημένη πραγματικότητα, αντίθετα, εμπλουτίζει τον φυσικό χώρο με την υπέρθεση ψηφιακών στοιχείων, τα οποία μπορούν να συνδυάζουν όχι μόνο οπτικές, αλλά και απτικές ή ακουστικές εμπειρίες. Τέλος, η εικονική πραγματικότητα δημιουργεί έναν πλήρως ψηφιακό κόσμο, όπου η αίσθηση παρουσίας ενισχύεται μέσω της ρεαλιστικής αναπαράστασης πολλαπλών αισθήσεων, όπως η όραση, η ακοή και η αφή.

ΟΡΙΣΜΟΣ 51

Εκτεταμένη Πραγματικότητα (XR): Ο όρος *Extended Reality (XR)* / *Εκτεταμένη Πραγματικότητα* αναφέρεται σε ένα σύνολο τεχνολογιών και εμπειριών που συνδυάζουν τον πραγματικό και τον ψηφιακό κόσμο. Αποτελεί έναν "ομπρέλα-όρο" που περιλαμβάνει την Εικονική, την Επαυξημένη και την Μεικτή Πραγματικότητα.



**ΟΡΙΣΜΟΣ 61**

Εικονική Πραγματικότητα (VR): Περιβάλλον πλήρως ψηφιακό στο οποίο ο χρήστης εμβυθίζεται σε έναν ψηφιακό, τρισδιάστατο, συνθετικό κόσμο, όπου ο χρήστης απομονώνεται από το φυσικό περιβάλλον.

**ΟΡΙΣΜΟΣ 71**

Επαυξημένη Πραγματικότητα (AR): Ψηφιακά στοιχεία (π.χ. εικόνες, ήχοι, πληροφορίες) τοποθετούνται πάνω στον πραγματικό κόσμο, εμπλουτίζοντας την εμπειρία χωρίς να τον αντικαθιστούν.

**ΟΡΙΣΜΟΣ 81**

Mixed Reality (MR) / Μικτή Πραγματικότητα: Αλληλεπίδραση πραγματικών και ψηφιακών αντικειμένων σε πραγματικό χρόνο, με δυνατότητα χειρισμού τους σαν να συνυπάρχουν.

Ατομική/Ομαδική άσκηση αναστοχασμού

Στις εκπαιδευτικές δράσεις πολιτισμού, η VR μπορεί να προσφέρει εικονικές περιηγήσεις σε αρχαιολογικούς χώρους, η AR να "ζωντανεύει" εκθέματα με πρόσθετες πληροφορίες, ενώ η MR στις εκπαιδευτικές δράσεις πολιτισμού επιτρέπει τον συνδυασμό πραγματικών εκθεμάτων με ψηφιακές αναπαραστάσεις, προσφέροντας διαδραστικές εμπειρίες που ενισχύουν τη βιωματική μάθηση και την κατανόηση της πολιτιστικής κληρονομιάς.

Αναζητήστε παραδείγματα από το διεθνή χώρο και προχωρήστε σε μια περιγραφή, καθώς και κριτική αποτίμηση των βασικών της χαρακτηριστικών με έμφαση στην αποτελεσματικότητά τους και την ικανότητά της να εμπλέκει τους χρήστες.

4.2 Εισαγωγή στις βασικές αρχές σχεδιασμού μαθησιακών δραστηριοτήτων με την βοήθεια ψηφιακών τεχνολογιών στον τομέα του πολιτισμού

Η αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών στον χώρο του πολιτισμού δεν περιορίζεται στην απλή παράθεση και παρουσίαση πληροφοριών. Αντίθετα, αναδεικνύεται σε στρατηγικό εργαλείο για τον σχεδιασμό μαθησιακών δραστηριοτήτων που ενισχύουν την ερμηνεία, τη συμμετοχή και τη δημιουργικότητα. Η σύνδεση πολιτισμού και εκπαίδευσης με τη μεσολάβηση της τεχνολογίας δημιουργεί ένα πεδίο καινοτομίας, όπου η μάθηση καθίσταται βιωματική, διαδραστική και εξατομικευμένη, λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά, τις ανάγκες και τις προσδοκίες των διαφορετικών κατηγοριών κοινού. Σε αυτό το πλαίσιο, ο πολιτιστικός τομέας γίνεται ευρύ πεδίο δημιουργικού πειραματισμού, όπου οι τεχνολογίες συνδυάζονται με παιδαγωγικές αρχές για να προσφέρουν βιωματικές, διαδραστικές και προσαρμοσμένες εμπειρίες μάθησης.

Ο σχεδιασμός μαθησιακών δραστηριοτήτων που ενσωματώνουν ψηφιακές τεχνολογίες αντλεί έμπνευση από διάφορα παιδαγωγικά μοντέλα. Ο εποικοδομητισμός (constructivism) προτείνει ότι η γνώση οικοδομείται ενεργά από τον μαθητευόμενο μέσα από την εμπειρία και την αλληλεπίδραση – μια αρχή που συναντάται στις εικονικές περιηγήσεις, όπου ο επισκέπτης ανακαλύπτει πληροφορίες με δικό του ρυθμό. Ο κοινωνικός εποικοδομητισμός (social constructivism), εμπνευσμένος από τον Vygotsky, δίνει έμφαση στη συνεργατική διάσταση της μάθησης, κάτι που βρίσκει εφαρμογή στις διαδικτυακές εκπαιδευτικές πλατφόρμες, οι οποίες ενθαρρύνουν τον διάλογο, την ανταλλαγή απόψεων και τη συλλογική δημιουργία γνώσης. Παράλληλα, η αρχή του edutainment (education + entertainment) δείχνει πώς η ψυχαγωγία μπορεί να συνδυαστεί με τη μάθηση, καθιστώντας την εμπειρία του εικονικού επισκέπτη ή χρήστη πιο ελκυστική, μνημονική και συναισθηματικά φορτισμένη. Έτσι, η τεχνολογία δεν αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά λειτουργεί ως παιδαγωγικός καταλύτης που μεταμορφώνει τον τρόπο με τον οποίο τα μουσεία και οι πολιτιστικοί οργανισμοί επικοινωνούν με το κοινό τους.

**ΟΡΙΣΜΟΣ 91**

User Experience (Εμπειρία Χρήστη - UX): Το σύνολο των εμπειριών, συναισθημάτων και αλληλεπιδράσεων που έχει ο χρήστης με ένα ψηφιακό εργαλείο ή μέσο. Σχετίζεται με το πώς ο εκπαιδευόμενος βιώνει την εκπαιδευτική δράση – εάν είναι ελκυστική, εύχρηστη και κατανοητή.

Μία από τις πιο κεντρικές αρχές που διέπουν τον σύγχρονο μουσειακό σχεδιασμό είναι η προσαρμογή της εμπειρίας στον επισκέπτη, λαμβάνοντας υπόψη το γνωστικό του επίπεδο, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες του. Η αρχή αυτή εκφράζεται μέσα από ποικίλες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, όπως η μαθητοκεντρική και εξατομικευμένη μάθηση, η προσαρμοστική μάθηση, η διαφοροποιημένη διδασκαλία, αλλά και η εμπειρία προσανατολισμένη στον επισκέπτη. Σε συνδυασμό με θεμελιώδεις έννοιες όπως η διαδραστικότητα και η συμμετοχή, η αφήγηση και η νοηματοδότηση, η προσβασιμότητα και η ένταξη, καθώς και ο συνδυασμός ψυχαγωγίας και μάθησης, οι αρχές αυτές συγκροτούν ένα συνεκτικό πλαίσιο που επιτρέπει στα μουσεία να μετατρέπονται σε δυναμικά μαθησιακά οικοσυστήματα.

Ο Πίνακας 1 συνοψίζει αυτές τις προσεγγίσεις, προσφέροντας έναν συγκριτικό οδηγό με ορισμούς και παραδείγματα από εφαρμογές σε πολιτιστικά και μουσειακά περιβάλλοντα. Μέσα από αυτόν καθίσταται σαφές ότι η αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών δεν περιορίζεται στην τεχνική διάσταση, αλλά συνδέεται άρρηκτα με παιδαγωγικές και επικοινωνιακές στρατηγικές, οι οποίες επαναπροσδιορίζουν τη σχέση του κοινού με την πολιτιστική κληρονομιά και ανοίγουν νέους δρόμους για τη μάθηση και τη συμμετοχή.

Όρος	Ορισμός	Παραδείγματα από εφαρμογές σε πολιτιστικά/μουσειακά περιβάλλοντα
Μαθητοκεντρική προσέγγιση (Learner-centered approach)	Η μάθηση τοποθετεί τον μαθητή/τρια στο κέντρο της διαδικασίας, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τον ρυθμό του.	Σχεδιασμός εκθεμάτων/δραστηριοτήτων που ανταποκρίνονται σε διαφορετικά κοινά (παιδιά, ενήλικες, ειδικές ομάδες).

Εξατομικευμένη μάθηση (Personalized learning)	Η εμπειρία προσαρμόζεται στο άτομο, συχνά με χρήση ψηφιακών τεχνολογιών και προφίλ χρήστη.	Εφαρμογές AR/VR που επιτρέπουν στον επισκέπτη να ακολουθήσει «προσωπικές διαδρομές» σε μια εικονική έκθεση.
Προσαρμοστική μάθηση (Adaptive learning)	Το περιεχόμενο και η πορεία μάθησης προσαρμόζονται δυναμικά με βάση την πρόοδο και τα δεδομένα του συμμετέχοντα.	Διαδραστικές εκπαιδευτικές πλατφόρμες που αλλάζουν δυσκολία/περιεχόμενο ανάλογα με τις απαντήσεις του χρήστη.
Διαφοροποιημένη διδασκαλία (Differentiated instruction)	Προσαρμογή υλικού και δραστηριοτήτων ώστε να καλύπτουν διαφορετικά επίπεδα γνώσης, μαθησιακά στυλ ή ενδιαφέροντα.	Εκπαιδευτικά προγράμματα μουσείων με παράλληλες δραστηριότητες για διαφορετικές ηλικιακές ομάδες.
Μάθηση με επίκεντρο τον χρήστη (User-centered learning)	Αντλεί από τον σχεδιασμό εμπειρίας (UX design) και στοχεύει στην προσαρμογή της γνώσης στις ανάγκες/συμπεριφορές του χρήστη.	Σχεδιασμός μουσειακών εφαρμογών με βάση τις προτιμήσεις και τα μοτίβα χρήσης των επισκεπτών.
Εμπειρία προσανατολισμένη στον επισκέπτη (Visitor-oriented experience)	Ο όρος της μουσειολογίας που περιγράφει τον σχεδιασμό εμπειριών με βάση τα χαρακτηριστικά, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των επισκεπτών.	Εικονικές περιηγήσεις και διαδραστικές εκθέσεις που διαφοροποιούνται ανάλογα με το κοινό-στόχο (π.χ. σχολεία, τουρίστες, ερευνητές).
Διαδραστικότητα και συμμετοχή	Η ενεργός εμπλοκή του χρήστη στη μαθησιακή διαδικασία μέσω αλληλεπίδρασης με το περιεχόμενο και το περιβάλλον.	Εικονικές περιηγήσεις με 360° βίντεο, εφαρμογές VR/AR όπου οι επισκέπτες επιλέγουν τη διαδρομή ή τη δράση τους, συμμετοχικές πλατφόρμες μάθησης που ενθαρρύνουν τον διάλογο.
Αφήγηση και νοηματοδότηση (Digital storytelling)	Η χρήση ιστοριών και αφηγηματικών τεχνικών για την ερμηνεία και κατανόηση της πολιτιστικής κληρονομιάς.	Ψηφιακές αφηγήσεις που εντάσσουν εκθέματα σε προσωπικές ή συλλογικές ιστορίες, εικονικά μουσεία που προσφέρουν θεματικές διαδρομές με πολυμεσικό περιεχόμενο, εφαρμογές που δίνουν φωνή σε διαφορετικές κοινότητες.
Προσβασιμότητα και ένταξη	Η διασφάλιση ότι οι μαθησιακές εμπειρίες είναι διαθέσιμες σε ευρύ	Μουσειακές εφαρμογές με λειτουργίες για ΑμεΑ (π.χ. υπότιτλοι, ήχος-περιγραφή), ψηφιακά αποθετήρια διαθέσιμα διαδικτυακά,

	και ποικιλόμορφο κοινό, ανεξαρτήτως φυσικών, κοινωνικών ή γεωγραφικών περιορισμών.	πολυγλωσσικές διαδραστικές ξεναγήσεις.
--	--	--

Πίνακας 1.

Η ενσωμάτωση των ψηφιακών τεχνολογιών στη μαθησιακή διαδικασία στον πολιτιστικό τομέα δεν περιορίζεται στη δημιουργία ελκυστικών εμπειριών· προϋποθέτει ταυτόχρονα την τήρηση θεμελιωδών αρχών προσβασιμότητας και συμπερίληψης. Τα ψηφιακά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα οφείλουν να είναι σχεδιασμένα με τρόπο που να εξασφαλίζουν ίσες ευκαιρίες μάθησης για όλους τους επισκέπτες, ανεξαρτήτως ηλικίας, κοινωνικοοικονομικού υπόβαθρου ή σωματικών/αισθητηριακών περιορισμών. Η αρχή του καθολικού σχεδιασμού (Design for All) επιβάλλει την υιοθέτηση πρακτικών που επιτρέπουν σε κάθε χρήστη να προσλαμβάνει, να κατανοεί και να αλληλεπιδρά με το πολιτιστικό περιεχόμενο, αξιοποιώντας πολυτροπικά μέσα (ήχος, εικόνα, βίντεο, αφήγηση κειμένου). Ταυτόχρονα, η συμπερίληψη αναδεικνύεται ως κεντρική αξία, καθώς τα μουσεία και οι πολιτιστικοί φορείς καλούνται να δημιουργήσουν εμπειρίες που δεν αποκλείουν αλλά αγκαλιάζουν τη διαφορετικότητα, δίνοντας φωνή σε πολλαπλές ερμηνείες και πολιτισμικά πλαίσια.

Η πρακτική εφαρμογή αυτών των αρχών αποτυπώνεται σε διεθνείς πρωτοβουλίες και έργα. Η Europeana²⁹, ως η μεγαλύτερη ευρωπαϊκή ψηφιακή βιβλιοθήκη πολιτιστικής κληρονομιάς, παρέχει πρόσβαση σε εκατομμύρια τεκμήρια από μουσεία, βιβλιοθήκες και αρχεία, ενισχύοντας τη διά βίου μάθηση και τη συμμετοχή διαφορετικών κοινοτήτων. Το πρόγραμμα UNESCO Media and Information Literacy (MIL)³⁰ προάγει τη χρήση ψηφιακών τεχνολογιών στην εκπαίδευση και στον πολιτισμό με στόχο την ανάπτυξη κριτικής σκέψης και συμπεριληπτικών πρακτικών μάθησης. Παράλληλα, το Google Arts & Culture³¹ διευκολύνει την εικονική πρόσβαση σε μουσεία και συλλογές παγκοσμίως, με λειτουργίες που εξυπηρετούν διαφορετικές ανάγκες και πολιτισμικά συμφραζόμενα. Σε εθνικό επίπεδο, το Μουσείο Ακρόπολης Online³² και οι ψηφιακές

²⁹ Europeana. (n.d.). Europeana Collections. Retrieved August 30, 2025, from <https://www.europeana.eu>

³⁰ UNESCO. (2013). Global Media and Information Literacy Assessment Framework: Country Readiness and Competencies. Paris: UNESCO και UNESCO. (2016). *Media and Information Literacy: Reinforcing Human Rights, Countering Radicalization and Extremism*. Paris: UNESCO.

³¹ Google Arts & Culture. (n.d.). Discover artworks, collections and stories from around the world. Retrieved August 30, 2025, from <https://artsandculture.google.com>

³² Acropolis Museum. (n.d.). Acropolis Museum Online. Retrieved August 30, 2025, from

δράσεις του British Museum³³ αποτελούν παραδείγματα φορέων που αξιοποιούν την τεχνολογία για να ενισχύσουν την προσβασιμότητα και να προσεγγίσουν νέες κατηγορίες κοινού. Η ενσωμάτωση ψηφιακών τεχνολογιών στη μαθησιακή διαδικασία στον πολιτιστικό τομέα οδηγεί, έτσι, σε μια ολιστική προσέγγιση μάθησης που υπερβαίνει τα παραδοσιακά όρια του μουσείου ή της αίθουσας διδασκαλίας. Οι αρχές του μαθητοκεντρισμού, της διαδραστικότητας, της αφήγησης και της προσβασιμότητας διαμορφώνουν εμπειρίες που είναι ταυτόχρονα εκπαιδευτικές, ελκυστικές και συμπεριληπτικές. Μέσα από αυτές, ο πολιτισμός δεν αντιμετωπίζεται μόνο ως αντικείμενο μελέτης, αλλά και ως δυναμικό πεδίο μάθησης και δημιουργίας, ικανό να ενισχύσει τη δημοκρατική συμμετοχή, να καλλιεργήσει την κριτική σκέψη και να συμβάλει στη διαμόρφωση μιας πιο ανοιχτής και ανθεκτικής κοινωνίας στον 21ο αιώνα.

4.3. Σύνδεση ψηφιακών μέσων με θεωρίες μάθησης και μουσειοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις

Η παρούσα υποενότητα εισάγει τα κύρια χαρακτηριστικά, τον ρόλο και τη λειτουργία της μουσειακής εκπαίδευσης, στο πλαίσιο της σύγχρονης εποχής της κυριαρχίας πλέον, των ψηφιακών μέσων. Η μουσειοπαιδαγωγική αποτελεί ένα αναπτυσσόμενο πεδίο, που συνδυάζει την παιδεία με τον πολιτισμό μέσα στους χώρους που έχουν αναλάβει την ανάδειξή του. Γίνεται αναφορά στις βασικές έννοιες και τους ορισμούς που περιγράφουν τη μάθηση στα μουσεία, με αναφορά στις οργανωμένες δράσεις από μουσειοπαιδαγωγούς, καθώς και στις επιμελητικές προσεγγίσεις που υποστηρίζουν την απόκτηση γνώσεων ή την ουσιαστική επαφή με έργα τέχνης και μνημεία πολιτισμού.

Εξετάζονται ζητήματα προσαρμογής των μαθησιακών δραστηριοτήτων στις ιδιαιτερότητες των εκθεμάτων, στις ανάγκες των διαφορετικών κατηγοριών κοινού και του κάθε επισκέπτη ξεχωριστά. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη χρήση των σοβαρών παιχνιδιών και των ψηφιακών εφαρμογών που αξιοποιούν παιγνιώδεις μεθόδους εκμάθησης, ιδίως σε θεματικές ιστορίας και πολιτιστικής κληρονομιάς. Στη συνέχεια, αναλύεται η αφήγηση (storytelling) ως βασικό εργαλείο ενεργής εμπλοκής του κοινού, ενώ παρουσιάζονται τρόποι ενίσχυσης της αφηγηματικότητας μέσω νέων τεχνολογιών.

<https://www.theacropolismuseum.gr/en>

³³ British Museum. (n.d.). The British Museum Collection Online. Retrieved August 30, 2025, from <https://www.britishmuseum.org/collection>

Η παροχή ποιοτικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών αποτελεί κεντρικό στοιχείο για τον κοινωνικό ρόλο και τη δημόσια εικόνα των μουσείων, τόσο μέσα από τον σχεδιασμό εκθέσεων όσο και μέσα από εξειδικευμένα μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα (Νικονάνου, 2005). Ο ρόλος των μουσειοπαιδαγωγών επικεντρώνεται στη δημιουργία συνεκτικών και προσαρμοσμένων προγραμμάτων που λαμβάνουν υπόψη τις ανάγκες των επισκεπτών, καθώς και στην εις βάθος ερμηνεία των συλλογών τέχνης. Η συνεργασία τους με τους επιμελητές, όπως δείχνουν παραδείγματα μεγάλων ιδρυμάτων, βασίζεται στον «σχεδιασμό για μάθηση» (design for learning), όπου η παρουσίαση των εκθέσεων και το συνοδευτικό υλικό στηρίζουν την ενεργή μάθηση (Insulander & Selander, 2009).

Σε ιδανικές συνθήκες, τα μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα επιτρέπουν στους συμμετέχοντες να αναπτύξουν προσωπικές ερμηνείες και νοηματοδοτήσεις των αντικειμένων, ενθαρρύνοντας την ενεργητική μάθηση αντί της παθητικής κατανάλωσης πληροφορίας. Η παιχνιδοποίηση (gamification) και τα σοβαρά παιχνίδια αναδεικνύονται ως ισχυρά εργαλεία που ενισχύουν τη μάθηση μέσω της ψυχαγωγίας, προάγοντας την κριτική σκέψη, τη συνεργασία και την εμπλοκή του κοινού (Paliokas & Sylaiou, 2019). Η αξιοποίηση νέων τεχνολογιών, όπως η εκτεταμένη πραγματικότητα (VR, AR, MR), καθιστά δυνατές τις εμπυθιστικές εμπειρίες και συμβάλλει στην αναβίωση ιστορικών γεγονότων και πολιτιστικών περιβαλλόντων (Dylla et al., 2010· Frischer, 2017).

Η παιχνιδοποίηση (gamification) αναφέρεται στη δημιουργία περιβαλλόντων που μιμούνται τη λογική και τη δυναμική του παιχνιδιού, εμπλουτίζοντας την εμπειρία των χρηστών με στοιχεία εμπλοκής (engagement), μάθησης (learning) και ευχαρίστησης (enjoyment). Στην ουσία, πρόκειται για την ενσωμάτωση χαρακτηριστικών του παιχνιδιού, όπως το χιούμορ, οι προκλήσεις, το στοιχείο της τύχης και ο ανταγωνισμός, σε πλαίσια πέρα από την ψυχαγωγία. Όπως εξηγούν οι Burke et al. (2014, σύμφωνα με τους Sera & Wheeler, 2017):

Ο όρος της παιχνιδοποίησης έχει εξελιχθεί από «τη χρήση της σκέψης του παιχνιδιού και της μηχανικής του παιχνιδιού σε πλαίσια μη παιχνιδιών» σε «χρήση της μηχανικής του παιχνιδιού και του σχεδιασμού εμπειρίας για να εμπλακούν ψηφιακά και να παρακινηθούν οι άνθρωποι να επιτύχουν τους στόχους τους».

**ΟΡΙΣΜΟΣ 101**

Gamification (Παιγνιοποίηση): Η ενσωμάτωση μηχανισμών παιχνιδιού σε μη-παιχνιδικά περιβάλλοντα για ενίσχυση της μάθησης και της εμπλοκής. Στον πολιτιστικό τομέα, μπορεί να περιλαμβάνει ψηφιακά κουίζ, “κυνήγι θησαυρού” σε μουσεία μέσω εφαρμογών κινητών, ή εικονικά παιχνίδια ιστορικής αναπαράστασης.

Ο συγγενής προς την παιγνιοποίηση όρος «παιχνίδια σοβαρού σκοπού» (serious games) αναφέρεται σε ειδικά σχεδιασμένα παιχνίδια και δραστηριότητες παιγνιώδους μάθησης, στα οποία το παιχνίδι λειτουργεί ως μέσο μετάδοσης γνώσεων, αξιοποιώντας τη διασκεδαστική του διάσταση, συχνά με τη χρήση ψηφιακών τεχνολογιών. Σήμερα, τέτοια παιχνίδια χρησιμοποιούνται ευρέως από τα μουσεία με στόχο να συμπληρώσουν, να εμπλουτίσουν και να επεκτείνουν τη μουσειακή εμπειρία (Paliokas & Sylaiou, 2019) (Βλ. το παιχνίδι Bring the treasures home. Repatriating looted mosaics to Cyprus, που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο του ερευνητικού έργου Pact4Skills).

Τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού έχουν τη δυνατότητα να ενισχύσουν την κριτική σκέψη, να προάγουν την ανάλυση και τη σύνθεση πληροφοριών, αλλά και να επιτρέψουν την επαναχρησιμοποίηση υφιστάμενων γνώσεων σε νέα συμφραζόμενα (Antonioni et al., 2013). Σύμφωνα με τους Liarokapis et al. (2017), η αποτελεσματικότητά τους έγκειται στην ικανότητά τους να απορροφούν τον χρήστη, να ενισχύουν την εμπλοκή και να παρακινούν τη συμμετοχή (Garris et al., 2002), ενώ ταυτόχρονα διευκολύνουν την απόκτηση γνώσεων, την ευαισθητοποίηση και ακόμη και την αλλαγή συμπεριφοράς. Αυτός είναι και ο λόγος που τα μουσεία στρέφονται ολοένα και περισσότερο στη χρήση τους.

Στον τομέα της πολιτιστικής κληρονομιάς, τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού αξιοποιούν αναδυόμενες τεχνολογίες εκτεταμένης πραγματικότητας (εικονική, επαυξημένη και μεικτή πραγματικότητα), καθιστώντας εφικτές εμβυθιστικές εμπειρίες σε εικονικούς κόσμους, οι οποίες εμπλέκουν ενεργά τους επισκέπτες (Anderson et al., 2009· DaCosta & Kinsell, 2023). Ενδεικτικά παραδείγματα αποτελούν εφαρμογές που αναπαριστούν ιστορικά γεγονότα, όπως μάχες (Christopoulos et al., 2011), αλλά και προγράμματα που ανασυνθέτουν ολόκληρα αστικά περιβάλλοντα της αρχαιότητας, όπως η Ρώμη στο έργο Rome Reborn (Dylla et al., 2010· Frischer, 2008, 2017).

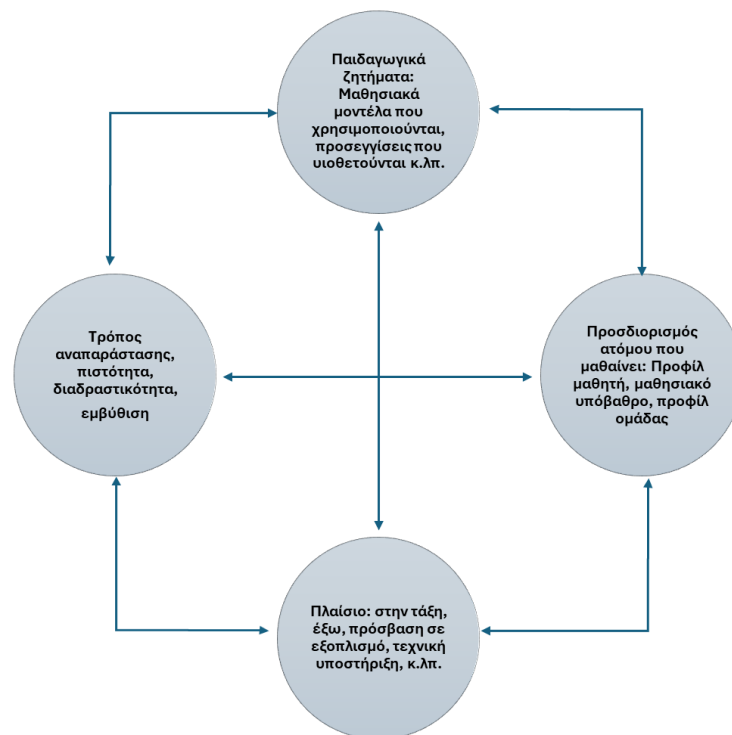


Εικόνα 2. Άποψη του μοντέλου Rome Reborn (έκδοση 4.0), που απεικονίζει το κέντρο της πόλης όπως πιθανώς εμφανιζόταν το 320 μ.Χ. Στο κέντρο διακρίνεται το Circus Maximus, το μεγαλύτερο και πιο φημισμένο ιπποδρόμιο της αρχαίας Ρώμης. Courtesy of and copyright Flyover Zone, Inc. 2025. All rights reserved. (Πηγή: Ambitious VR Experience Restores 7,000 Roman Buildings, Monuments to Their Former Glory, Smithsonian Magazine).

Η βασική ισχύς των σοβαρών παιχνιδιών εντοπίζεται στην ικανότητά τους να επικοινωνούν μαθησιακούς στόχους, να αποδίδουν την πληροφορία οπτικά, να ενισχύουν τη συνεργασία και τη διαδραστικότητα, καθώς και να προάγουν τη μάθηση μέσα από την ψυχαγωγία (Paliokas & Sylaiou, 2019). Ο πολυδιάστατος αυτός χαρακτήρας τα καθιστά ισχυρό εργαλείο για την προώθηση της πολιτιστικής κληρονομιάς και την ενεργή συμμετοχή του κοινού.

Σύγχρονες μεθοδολογίες σχεδιασμού, όπως το τετραδιάστατο πλαίσιο των De Freitas και Oliver (2006), δίνουν έμφαση στην ανάγκη ύπαρξης ισχυρού παιδαγωγικού υπόβαθρου, το οποίο ενσωματώνεται στον ίδιο τον σχεδιασμό του παιχνιδιού, καθώς και στο στοιχείο της αναπαράστασης, η οποία αφορά τον τρόπο με τον οποίο το παιχνίδι δημιουργεί και αποδίδει έναν κόσμο μέσω οπτικών και αφηγηματικών στοιχείων. Το τετραδιάστατο πλαίσιο που προτείνουν οι De Freitas και Oliver περιλαμβάνει τις εξής βασικές διαστάσεις: (1). **Παιδαγωγικά ζητήματα**: μαθησιακά μοντέλα, μέθοδοι και προσεγγίσεις μάθησης που υιοθετούνται. (2). **Προφίλ μαθητευόμενου**: χαρακτηριστικά όπως ηλικία, υπόβαθρο και πολιτισμικό πλαίσιο. (3). **Πλαίσιο**: μαθησιακό περιβάλλον,

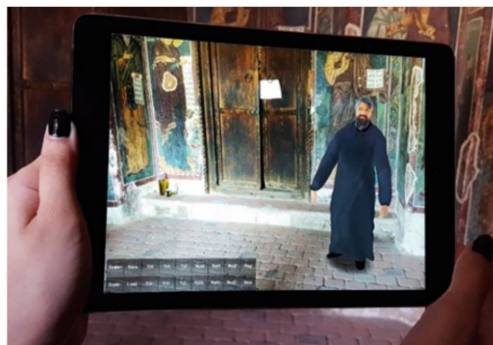
τρόποι πρόσβασης και τεχνική υποστήριξη. (4). **Αναπαράσταση:** επίπεδο πιστότητας, διαδραστικότητας και εμπύθισης που προσφέρει το παιχνίδι.



Εικόνα 3. Πλαίσιο για την αξιολόγηση [σοβαρών] παιχνιδιών και εκπαίδευση που βασίζεται στην προσομοίωση (ιδία επεξεργασία) (Πηγή: De Freitas & Oliver, 2006, σ. 13).

Η μάθηση μέσω παιχνιδιού (Game-based Learning – GBL) έχει αποδειχθεί ιδιαίτερα αποτελεσματική στην πολιτιστική κληρονομιά. Ακόμη και απλά παιχνίδια που αξιοποιούν μηχανισμούς συνεργασίας, ανταγωνισμού, βαθμολογίας ή χρονικών ορίων μπορούν να παρακινήσουν και να εμπλέξουν ενεργά τους μαθητές (Mikalef et al., 2013).

Ιδιαίτερη βαρύτητα έχει επίσης η αφήγηση (storytelling), καθώς οι ιστορίες οργανώνουν εμπειρίες και γνώσεις με ουσιαστικούς και συναισθηματικούς τρόπους. Σύγχρονες τεχνολογίες, όπως η εικονική και η επαυξημένη πραγματικότητα, προσφέρουν νέα εργαλεία αφήγησης, βελτιώνοντας την εμπειρία του επισκέπτη και διευκολύνοντας την κατασκευή νοήματος (Sylaiou et al., 2019). Ενδεικτικό παράδειγμα αποτελεί η εφαρμογή μεικτής πραγματικότητας στην εκκλησία της Ασίνας στην Κύπρο, όπου ένας εικονικός ιερέας (βλ. εικόνα 4) καθοδηγεί τους επισκέπτες μέσα από την ιστορία και την πνευματικότητα του ναού, συνδυάζοντας την παράδοση με την τεχνολογική καινοτομία (Geronikolakis & Papagiannakis, 2017).



Εικόνα 4. Εικονικός ιερέας απευθύνεται στον χρήστη εφαρμογής (Πηγή: Papaefthymiou et al., 2018).

4.4 Παραδείγματα ψηφιακών εργαλείων και καλών πρακτικών: Μελέτες Περίπτωσης

Η σχέση ανάμεσα στα Ψηφιακά Εργαλεία και Μέσα, τις Εκπαιδευτικές Δράσεις Πολιτισμού και τη Μουσειακή Εκπαίδευση μοιάζει με μια αλυσίδα: ξεκινά από την τεχνολογία και φτάνει στην εμπειρία του επισκέπτη ή του μαθητή. Τα ψηφιακά εργαλεία και μέσα περιλαμβάνουν τεχνολογίες όπως η Εικονική και Επαυξημένη Πραγματικότητα (VR/AR), η Ψηφιακή Αφήγηση, οι Πλατφόρμες Μάθησης, τα Διαδραστικά Μέσα και η Παιγνιοποίηση. Αποτελούν τη βάση που δίνει τη δυνατότητα σε εκπαιδευτές και πολιτιστικούς φορείς να σχεδιάσουν νέες μορφές μάθησης, πιο ελκυστικές και προσβάσιμες. Οι εκπαιδευτικές δράσεις πολιτισμού με τη χρήση των ψηφιακών εργαλείων διαμορφώνονται εκπαιδευτικά σενάρια που εντάσσουν τον πολιτισμό στη μαθησιακή εμπειρία. Τέτοιες δράσεις είναι η Βιωματική Μάθηση, η ανάπτυξη Ψηφιακού Εκπαιδευτικού Υλικού, η Συλλογική Μάθηση και τα διαθεματικά εργαστήρια που αξιοποιούν τον πολιτισμό ως πεδίο δημιουργικότητας και συνεργασίας. Με λίγα λόγια, εδώ τα ψηφιακά μέσα μετατρέπονται σε γέφυρα που ενώνει την τεχνολογία με την εκπαιδευτική διαδικασία.

Στο επόμενο επίπεδο, στη μουσειακή εκπαίδευση, οι δράσεις αυτές ενσωματώνονται στο πλαίσιο των μουσείων και των πολιτιστικών οργανισμών. Εκεί, η χρήση ψηφιακών μέσων συμβάλλει στη Διαμεσολάβηση ανάμεσα στον επισκέπτη και το έκθεμα, στην Ερμηνεία της Πολιτιστικής Κληρονομιάς, στην προώθηση της Μη Τυπικής Εκπαίδευσης, καθώς και στη στήριξη της Συμπερίληψης και της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Με αυτόν τον τρόπο, η τεχνολογία δεν αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά ένα

μέσο για να ενισχυθεί η πρόσβαση, η κατανόηση και η ενεργή συμμετοχή του κοινού στην πολιτιστική εμπειρία.

Παρατίθενται στην συγκεκριμένη ενότητα Παραδείγματα/Μελέτες Περίπτωσης, και ακολουθούν ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες με άξονα αναφοράς αυτές τις περιπτώσεις ψηφιακών εφαρμογών ανάδειξης πολιτισμού από δημοσίους φορείς.

Μελέτη περίπτωσης 1: Διαδικτυακός τόπος «Αρχαίο Θέατρο στον κύκλο του χρόνου» που σχεδιάστηκε από τη Διεύθυνση Μουσείων του Υπουργείου Πολιτισμού και Αθλητισμού. Ανακαλύπτουμε το αρχαίο θέατρο: <https://ancienttheater.culture.gr/el/>



Εικόνα 5: Στιγμιότυπο οθόνης από το παιχνίδι «Η Γιορτή των Μεγάλων Διονυσίων».

Παραδείγματα σχετικά με το μνημείο της Ακρόπολης:**Δημιουργία Ψηφιακού Μουσείου Ακρόπολης**

Ένα ολοκληρωμένο έργο (ΚΩΔ. ΟΠΣ: 5010606) στο πλαίσιο του Π.Ε.Π. «Αττική 2014-2020» Το πρόγραμμα περιλαμβάνει:

- Τη δημιουργία **αλληλεπιδραστικού χώρου ψηφιακών εκθεμάτων** στο φυσικό μουσείο.
- Τη λειτουργία ενός **διαδικτυακού τόπου** με πλήρη πρόσβαση στις συλλογές, περιγραφές, φωτογραφίες, διαδραστικό γλωσσάρι και βίντεο theacropolismuseum.gr+2E-paideia+2.

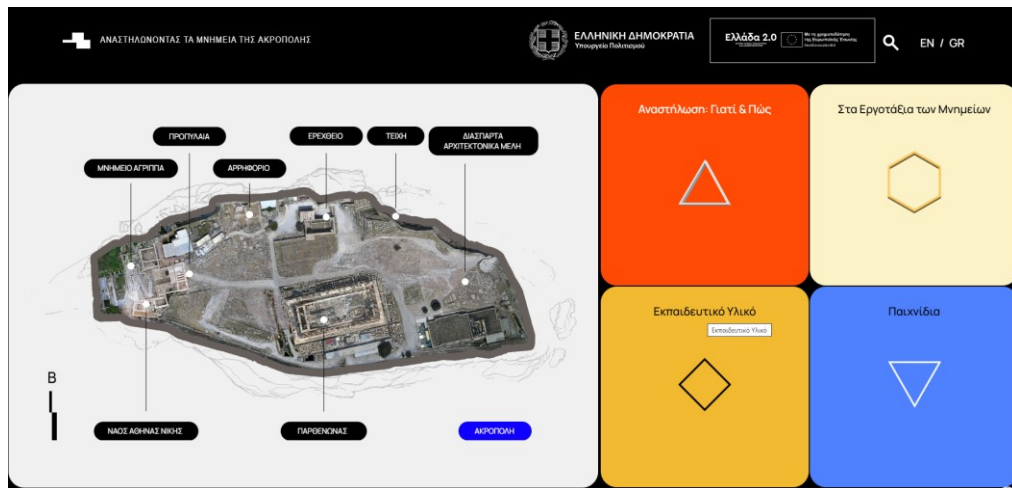
Σύνδεση με θεωρία:

- **Ψηφιακά Μέσα / Διαδραστικά Μέσα:** δημιουργία πλούσιου ψηφιακού περιβάλλοντος.
- **Πλατφόρμα Μάθησης / Ψηφιακό Εκπαιδευτικό Υλικό:** το διαδικτυακό μουσείο λειτουργεί ως σύγχρονη πλατφόρμα μάθησης.
- **Βιωματική Μάθηση / Ερμηνεία Πολιτιστικής Κληρονομιάς:** η ψηφιοποίηση ενεργοποιεί διαφορετικές οπτικές προσέγγισης περιεχομένου.

Μελέτη Περίπτωσης 4α: Ψηφιακές Εκπαιδευτικές Εφαρμογές για την Αναστήλωση της Ακρόπολης: «Αναστηλώνοντας τα Μνημεία της Ακρόπολης»

Εφαρμογές όπως οι ενότητες «Αναστήλωση – Γιατί & Πώς» και «Στα Εργοτάξια των Μνημείων» (υπό την αιγίδα της Υπηρεσίας Συντήρησης Μνημείων Ακρόπολης) εξηγούν την τεχνική αλλά και την αναγκαιότητα της αναστήλωσης με ψηφιακό, εποπτικό τρόπο ΥΣΜΑ. Περιλαμβάνουν επίσης εκπαιδευτικά παιχνίδια που απευθύνονται σε παιδιά (από 9 ετών και άνω):

- Εξηγούν τις φθορές των μνημείων και τον ρόλο των διαφόρων επιστημών αναστήλωσης.
- Ενισχύουν τη μάθηση μέσα από **παιχνιδοποίηση** (gamification) και **βιωματικές προσεγγίσεις**.



Εικόνα 6: Στιγμιότυπο οθόνης από το μενού πόρων της ενότητας «Αναστηλώνοντας τα Μνημεία της Ακρόπολης». https://acropolisrestoration.ysma.gr/?without_intro_video

Μελέτη Περίπτωσης 4β: *The Colours of the Frieze & God, Man, Animal* – Μουσείο Ακρόπολης

- **Περιγραφή:** Διαδραστικό παιχνίδι που αναδεικνύει τη ζωγραφική αρχιτεκτονική και τη θεματική της ζωφόρου του Παρθενώνα Kidot Ministry of Culture and Sports.
- **Οδηγίες χρήσης:** Επιλέγεις χρώματα από την παλέτα και ζωγραφίζεις όσο το δυνατόν πιο πιστά μπλοκ της ζωφόρου—ο χρήστης "ζωντανεύει" τα γλυπτά και μαθαίνει παράλληλα πληροφορίες για αυτά. Διαθέσιμο στην διεύθυνση <https://parthenonfrieze.gr/en/games/colours/>



Εικόνα 7: Στιγμιότυπο οθόνης από την παιγνιώδη δραστηριότητα «The Colours of the Frieze». <https://parthenonfrieze.gr/en/games/colours/>

Πίνακας 2– Περιγραφή και Χρήση/Εκπαιδευτική Εφαρμογή

Μουσείο / Φορέας	Ψηφιακό Παιχνίδι ή εφαρμογή	Εκπαιδευτική Χρήση / Οδηγίες
Διεύθυνση Μουσείων ΥΠΠΟΑ	Διαδικτυακός τόπος «Αρχαίο Θέατρο στον κύκλο του χρόνου» - του Παιχνίδι «Η Γιορτή των Μεγάλων Διονυσίων».	Παροχή πληροφοριακού υλικού και παιχνιδιών που προάγουν γνώση σχετικά με τη Γιορτή των Μεγάλων Διονυσίων
Υπηρεσία Συντήρησης Μνημείων Ακρόπολης	Αναστηλώνοντας τα Μνημεία της Ακρόπολης	Πλοήγηση σε εφαρμογές με πλούσιο πληροφοριακό υλικό συχνά σε περιβάλλοντα με παιγνιώδη χαρακτηριστικά
Μουσείο Ακρόπολης	<i>The Colours of the Frieze</i>	Διαλογή με παλέτα χρωμάτων για "ζωγραφική" online, συνοδευτικά έντυπα.
Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο	<i>τα Μυστήρια του Μηχανισμού των Αντικυθήρων</i>	Περιήγηση με παιγνιώδη τρόπο στα χαρακτηριστικά ειδικοτήτων που εμπλέκονται στην αποκρυπτογράφηση, συντήρηση και ανάδειξη του Μηχανισμού των Αντικυθήρων
Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης	“Χρωματίζω την Αρχαιότητα”	Εκπαιδευτική ζωγραφική και συνολική κατανόηση προϊστορικών αντικειμένων

Πίνακας 2.

Δραστηριότητες σχετικές με τις μελέτες περίπτωσης

Οι συμμετέχοντες καλούνται να περιηγηθούν στα ψηφιακά περιβάλλοντα διάδρασης και να δοκιμάσουν ως χρήστες τις δραστηριότητες καθώς και τα παιχνίδια που περιλαμβάνουν. Καλούνται να προχωρήσουν σε τρεις βασικές δραστηριότητες με αναφορά σε δύο αρχικά επιλεγμένες μελέτες περίπτωσης. Η πρώτη δραστηριότητα αφορά κριτικό σχολιασμό και περιγραφή της εμπειρία χρήσης δύο εφαρμογών που επιλέγουν οι συμμετέχοντες, Η δεύτερη δραστηριότητα αφορά δημιουργία σεναρίου προσαρμογής μιας από τις επιλεχθείσες μελέτες περίπτωσης στο περιεχόμενο των πολιτιστικού χαρακτήρα θεμάτων ενδιαφέροντος αλλά και του οικείου φορέα στον οποίο εργάζεται το κάθε άτομο που συμμετέχει. Η τρίτη δραστηριότητα αφορά στην υλοποίηση σύντομης παρουσίασης με διαφάνειες με την χρήση και εργαλείων AI, που να δίνουν μια οπτική εντύπωση της δομής και του περιεχομένου των βασικών σελίδων πλοήγησης. Δηλαδή, για παράδειγμα, αρχικό μενού, πρώτες σελίδες των κυρίων ψηφιακών πόρων όπως: παιχνιδιού, περιβάλλοντος πρόσβασης πληροφοριακού υλικού, ή περιβάλλοντος διαδραστικού περιεχομένου.

ΑΤΟΜΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1

Με βάση αναφοράς τα παραπάνω παραδείγματα μελετών περίπτωσης, προχωρήσέ σε κριτικό σχολιασμό και περιγραφή της εμπειρία χρήσης δύο εξ' αυτών. Η πρώτη, σύνθετη δραστηριότητα, περιλαμβάνει τα παρακάτω:

1.1. Σύντομη περιγραφή δύο εκ των διαδραστικών εφαρμογών που χρησιμοποίησαν (προφορικά στην ολομέλεια ή/και γραπτά σε σύντομη παράγραφο).

**Ατομική Βιωματική άσκηση**

1.2 Σχολιάστε τις εντυπώσεις σας σε ό,τι αφορά την ευκολία χρήσης (ευχρηστία) της κάθε εφαρμογής με βάση τους παρακάτω άξονες (προφορικά στην ολομέλεια ή/και γραπτά σε σύντομη παράγραφο):

- Βαθμός ευκολίας στην πλοήγηση και την χρήση εντολών
- Βαθμός ανταπόκρισης του συστήματος, έλλειψη ή παρουσία τεχνικών προβλημάτων.
- Βαθμός στον οποίο οι οδηγίες ήταν απλές και ξεκάθαρες.

1.3 Επιπλέον ζητείται η γνώμη σας για τον βαθμό:

- Ενδιαφέροντος (πλοκή, περιεχόμενο, μορφή δραστηριότητας)
- Ικανοποίησης - αίσθησης διασκέδασης/ψυχαγωγίας από την χρήση
- Αποκόμισης μαθησιακών κερδών από την χρήση

1.4. Σχολιάστε τους παράγοντες που καθιστούν τις συγκεκριμένες δύο εφαρμογές ελκυστικές, αποτελεσματικές (σε σχέση με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα), και υπογραμμίστε στοιχεία που κατά την γνώμη σας δρουν θετικά ενώ μπορούν να διατυπωθούν και προτάσεις βελτίωσης (π.χ. τι θα αλλάζατε στην εκάστοτε εφαρμογή και για ποιο λόγο). Ο σχολιασμός μπορεί να γίνει προφορικά στην ολομέλεια ή/και γραπτά σε σύντομη παράγραφο

4.5 Άσκηση εφαρμογής: σχεδιασμός εκπαιδευτικής δραστηριότητας μικρής κλίμακας με χρήση ψηφιακών μέσων και εργαλείων

ΑΤΟΜΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 2



Με βάση τα παραπάνω δεδομένα, προχώρησέ σε δημιουργία σεναρίου προσαρμογής μιας από τις επιλεχθείσες μελέτες περίπτωσης στο περιεχόμενο των πολιτιστικού χαρακτήρα θεμάτων ενδιαφέροντος αλλά και του οικείου φορέα στον οποίο εργάζεσαι.

Η δεύτερη δραστηριότητα αφορά όπως αναφέρθηκε, την δημιουργία σεναρίου προσαρμογής μιας από τις επιλεχθείσες μελέτες περίπτωσης, τόσο στο περιεχόμενο των πολιτιστικού χαρακτήρα θεμάτων ενδιαφέροντος (στο τι είναι επιθυμητό να αναδειχθεί) αλλά και του οικείου φορέα (π.χ. οικεία υπηρεσία ή πολιτιστικό οργανισμό) στον οποίο εργάζεται το κάθε άτομο που συμμετέχει. Η έννοια του σεναρίου περιγράφει στην συγκεκριμένη περίπτωση, την δημιουργία, γραπτώς, των βασικών αξόνων, αρχών, και των κύριων χαρακτηριστικών της σχεδιαζόμενης (προτεινόμενης στην ουσία) εφαρμογής ανάδειξης πολιτισμικού περιεχομένου, σε σχέση με το ακριβές περιεχόμενο (π.χ. μνημεία κινητής ή ακίνητης πολιτιστικής κληρονομιάς), την λογική διάδρασης χρηστών (π.χ. σοβαρά παιχνίδια, αποθετήρια πληροφοριακού/οπτικού υλικού), και των προσδοκώμενων μαθησιακών ή/και ψυχαγωγικών οφελών. Υπογραμμίζεται ότι στο παρόν στάδιο, σε αυτήν (την δεύτερη) δραστηριότητα οι όποιες προτάσεις και περιγραφές γίνονται με μορφή κειμένου.



Ατομική/Ομαδική άσκηση αναστοχασμού

Ακολουθεί παρουσίαση του εκάστοτε συμμετέχοντος στην ολομέλεια και ανατροφοδότηση/συζήτηση έπειτα από διαμοιρασμό μεταξύ των επιμορφούμενων των κειμένων περιγραφής των σεναρίων δημιουργίας ψηφιακών εφαρμογών. Γίνεται αιτιολόγηση της σκοπιμότητας επιλογής του συγκεκριμένου περιεχομένου/δομής και ύφους της ψηφιακής εφαρμογής σε συνάρτηση με τον φορέα υλοποίησης ως προς τα χαρακτηριστικά, την αποστολή και την τρέχουσα στοχοθεσία του.

Τέλος, ακολουθεί αναπροσαρμογή των σεναρίων στην βάση της ληφθείσας ανατροφοδότησης και ανάρτηση της τελικής μορφής τους σε ασφαλή πλατφόρμα τύπου Moodle.

ΑΤΟΜΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 3



Με βάση τα παραπάνω δεδομένα, προχώρησε σε υλοποίηση σύντομης παρουσίασης με διαφάνειες ώστε να δίνουν μια οπτική εντύπωση της δομής και κυρίως, του περιεχομένου των βασικών σελίδων πλοήγησης.

Η τρίτη δραστηριότητα αφορά στην υλοποίηση σύντομης παρουσίασης οπτικού και κειμενικού υλικού που δημιουργείται στην βάση του αρχικού σεναρίου και έπειτα από την ληφθείσα ανατροφοδότηση. Αυτή η παρουσίαση βασίζεται σε διαφάνειες που μπορούν δημιουργηθούν και με την χρήση και εργαλείων ΑΙ. Αυτές μπορούν να δίνουν μια πρώτη αίσθηση τόσο της δομής της προτεινόμενης εφαρμογής, παρουσιάζοντας το κύριο μενού (ή και υπομενού) όπως θα φαίνονται στην κύρια σελίδα υποδοχής των χρηστών. Ακολουθούν πρώτες (ή και επόμενες αν κριθεί χρήσιμο) σελίδες όπως αρχική σελίδα παιχνιδιού, με την μορφή πάντα, διαφανειών παρουσίασης (π.χ. PowerPoint slides). Δεν υφίσταται προσδοκία δημιουργίας της ίδιας της εφαρμογής αλλά οπτικοποίηση σε απτή μορφή των βασικών δομικών χαρακτηριστικών, ει δυνατόν της αισθητικής, και σε κάθε περίπτωση του περιεχομένου. Ακολουθεί σύντομη απαρίθμηση των προσδοκώμενων οφελών με αιτιολόγηση των επιλογών που έχουν γίνει, στην βάση του περιεχομένου της ενότητας που αφορά την σύνδεση ψηφιακών μέσων με θεωρίες μάθησης και μουσειοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις.



ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΠΡΟΚΛΗΣΗΣ ΔΗΜΟΣΙΟΥ ΔΙΑΛΟΓΟΥ 1

Με βάση τα παραπάνω, ακολουθεί παρουσίαση του εκάστοτε συμμετέχοντος στην ολομέλεια και αμοιβαία ανατροφοδότηση/συζήτηση. Ακολουθεί τελική αναπροσαρμογή των παρουσιάσεων στην βάση της ληφθείσας ανατροφοδότησης και των σημείων που θίχτηκαν κατά την συζήτηση.

Τέλος, ακολουθεί αναπροσαρμογή των παρουσιάσεων στην βάση της ληφθείσας ανατροφοδότησης και ανάρτηση της τελικής μορφής τους σε ασφαλή ψηφιακή πλατφόρμα τύπου Moodle.

**ΟΡΙΣΜΟΣ 111**

Ψηφιακές Πλατφόρμες Μάθησης (Learning Platforms): Διαδικτυακά περιβάλλοντα που παρέχουν εκπαιδευτικό περιεχόμενο και υποστηρίζουν την αλληλεπίδραση μαθητών-εκπαιδευτικών. Χρησιμοποιούνται για την ανάπτυξη online μαθημάτων με θέμα τον πολιτισμό (π.χ. Moodle).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ: Παράθεση ολοκληρωμένων παραδειγμάτων

Στην παρούσα ενότητα παρατίθενται, ως υλικό αναφοράς, αναρτημένα και δημόσια προσβάσιμα κείμενα, τα οποία αφορούν χρήση ψηφιακών μέσων για την ανάδειξη πολιτιστικών αγαθών. Προέρχονται από δημόσιους φορείς και σχετίζονται με προαναφερθέντα παραδείγματα/Μελέτες Περίπτωσης.

Παράδειγμα 1 Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού Το ψηφιακό Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού: από την εικόνα στην εμπειρία. Δράσεις αναβάθμισης της διάδρασης και της εμπειρίας επίσκεψης στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Το συγκεκριμένο παράδειγμα αφορά τις Δράσεις αναβάθμισης της διάδρασης και της εμπειρίας επίσκεψης στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού (βλ. σχετική μελέτη περίπτωσης) με βάση την περιγραφή τους σε αναρτημένα κείμενα που αφορούν τα Γενικά στοιχεία αυτής της πρωτοβουλίας, την ανάπτυξη καινοτομίας με έμφαση στα στάδια σχεδιασμού και εφαρμογής καθώς και τα μαθησιακά αποτελέσματα. Παρατίθενται σύνδεσμοι που δίνουν πρόσβαση στα αναρτημένα κείμενα:

Γενικά στοιχεία, <https://innovation.gov.gr/innovations/to-psifiako-mouseio-vyzantinou-politismou-apo-tin-eikona-stin-ebeiria-draseis-anavathmisis-tis-diadrasis-kai-tis-ebeirias-episkepsis-sto-mouseio-vyzantinou-politismou/>

Παράδειγμα 2

Δελτίο Τύπου του ΥΠΠΟΑ με περιγραφή διαθέσιμων ψηφιακών εφαρμογών και συνδέσμων που ενθαρρύνουν την πρόσβαση σε αγαθά πολιτισμού την περίοδο της πανδημίας. ***MΕΝΟΥΜΕ ΣΠΙΤΙ αλλά πάμε ψηφιακή βόλτα στα Μουσεία και στην Ακρόπολη...***

Βιβλιογραφία 4ης ενότητας

Ξενόγλωσση

Anderson, E.F., McLoughlin, L., Liarokapis, F., Peters, C.E., & Petridis, P. (2009). Serious Games in Cultural Heritage. In *Proceedings of the 10th VAST International Symposium on Virtual Reality, Archaeology and Cultural Heritage—STARs Session, Eurographics*, Malta, pp. 29-48.

Antoniou, A., Lepouras, G., Bampatzia, S., & Almproudi, H. (2013). An approach for serious game development for cultural heritage. *ACM Journal on Computing and Cultural Heritage*, 6(4), 1-19. <https://doi.org/10.1145/2532630.2532633>

Barbuti, N. (2018). From Digital Cultural Heritage to Digital Culture. In *Proceedings of the 1st International Conference on Digital Tools and Uses Congress (DTUC '18)* (pp. 1-3). ACM Press. <https://doi.org/10.1145/3240117.3240142>

Burke, B. (2014). Redefine Gamification to Understand Its Opportunities and Limitations.

<https://www.gartner.com/en/documents/2699119>

Christopoulos, D., Mavridis, P., Andreadis, A., & Karigiannis, J.N. (2011). Using virtual environments to tell the story: The battle of Thermopylae. *VS-GAMES '11: Proceedings of the 2011 Third International Conference on Games and Virtual Worlds for Serious Applications*.

DaCosta, B., & Kinsell, C. (2023). Serious Games in Cultural Heritage: A Review of Practices and Considerations in the Design of Location-Based Games. *Education Sciences*, 13(1), 47. <https://doi.org/10.3390/educsci13010047>

Dafiotis, P., Sylaiou, S., Stylianidis, E., Koukopoulos, D., & Fidas, C. (2025). Evaluating Uses of XR in Fostering Art Students' Learning. In *Multimodal Technologies and Interaction* (Vol. 9, Issue 4, p. 36). MDPI AG. <https://doi.org/10.3390/mti9040036>

De Freitas, S., & Oliver, M. (2006). How can exploratory learning with games and simulations within the curriculum be most effectively evaluated? *Computers & Education*, 46(3), pp. 249-264. Elsevier BV. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2005.11.007>

- Dylla, K., Frischer, B., Mueller, P., Ulmer, A., & Haegler, S. (2010). Rome Reborn 2.0: A Case Study of Virtual City Reconstruction Using Procedural Modeling Techniques. In: B. Frischer, J. Webb Crawford, & D. Koller (Eds.), *Making History Interactive. Computer Applications and Quantitative Methods in Archaeology (CAA). Proceedings of the 37th International Conference*, Williamsburg, Virginia, United States of America, March 22-26 (BAR International Series S2079). Archaeopress, Oxford, pp. 62-66.
- Frischer, B. (2008). The Rome reborn project. *How technology is helping us to study history*. OpEd, November 10, University of Virginia.
- Frischer, B. (2017). Ancient Rome mapped. *Antiquity*, 91(360), 1659-1662.
- Garris, R., Ahlers, R., & Driskell, J.E. (2002). Games, motivation, and learning: a research and practice model. *Simul. Gaming*, 33, 441-467.
- Geronikolakis, E., & Papagiannakis, G. (2017). Holographic and Augmented Reality simulations for cultural heritage. In *Encyclopedia of computer graphics and games*. Springer. <https://www.vi-mm.eu/wpcontent/uploads/2017/10/%CE%A4%CE%914-Case-study-2.pdf>
- Hein, G.E. (1998). *Learning in the Museum*. Routledge.
- Insulander, E., & Selander S. (2009). Designs for learning in museum contexts. *Designs for Learning*, 2(2), p. 8-21. <https://doi.org/10.16993/dfl.21>.
- Liarokapis, F., Petridis, P., Andrews, D., De Freitas, S. (2017). Multimodal Serious Games Technologies for Cultural Heritage. In M. Ioannides, N. Magnenat-Thalmann, & G. Papagiannakis (Eds.), *Mixed Reality and Gamification for Cultural Heritage*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-49607-8_15
- Mikalef, K., Giannakos, M.N., Chorianopoulos, K., & Jaccheri, L. (2013). Does informal learning benefit from interactivity? The effect of trial and error on knowledge acquisition during a museum visit. *International Journal of Mobile Learning and Organisation*, 7(2), 158. Inderscience Publishers. <https://doi.org/10.1504/ijmlo.2013.055620>
- Paliokas, I., & Sylaiou, S. (2019). A Classification Model for Serious Games Used in Museums, Galleries and Other Cultural Sites. In Kavoura, A., Kefallonitis, E., Giovanis, A. (Eds.) *Strategic Innovative Marketing and Tourism. Springer Proceedings in Business and Economics*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-12453-3_122

Papaefthymiou, M., Kanakis, M.E., Geronikolakis, E., Nochos, A., Zikas, P., & Papagiannakis, G. (2018). Rapid reconstruction and simulation of real characters in Mixed Reality environments. *Digital Cultural Heritage: Proceedings of the International Conference, EuroMed 2018* (pp. 267–276). Springer.

Roussou, M., Pujol, L., Katifori, A., Chrysanthi, A., Perry, S., & Vayanou, M. (2015). The museum as digital storyteller: Collaborative participatory creation of interactive digital experiences. *MW2015: Museums and the Web 2015*. Retrieved from <http://mw2015.museumsandtheweb.com/paper/the-museum-as-digital-storyteller-collaborative-participatory-creation-of-interactive-digital-experiences>

Sera, L., & Wheeler, E.N. (2017). Game on: The gamification of the pharmacy classroom. *Currents in pharmacy teaching & learning*, 9(1), 155-159.

Sylaiou, S., Kasapakis, V., Dzardanova, E., & Gavalas, D. (2019). Assessment of Virtual Guides' Credibility in Virtual Museum Environments. In L. De Paolis, & P. Bourdot (Eds.), *Augmented Reality, Virtual Reality, and Computer Graphics*. Lecture Notes in Computer Science, vol. 11614. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-25999-0_20

Sylaiou, S., Dafiotis, P., Koukopoulos, D., Koukoulis, K., Vital, R., Antoniou, A., & Fidas, Chr. (2024). From physical to virtual art exhibitions and beyond: Survey and some issues for consideration for the metaverse. *Journal of Cultural Heritage* (Vol. 66, pp. 86–98). Elsevier BV. <https://doi.org/10.1016/j.culher.2023.11.002>

Sylaiou, S., & Dafiotis, P. (2020). Storytelling in Virtual Museums: Engaging A Multitude of Voices. In *Springer Series on Cultural Computing* (pp. 369–388). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-37191-3_19

Sylaiou, S., Dafiotis, P., Antoniou, A., Pavlidis, G., & Evangelidis, K. (2025). Unlocking Digital Heritage: Empowering Older Adults Through Extended Reality in Wellbeing, Inclusion and Learning. *Heritage* (Vol. 8, Issue 5, p. 146). MDPI AG. <https://doi.org/10.3390/heritage8050146>

Sylaiou, S., Kasapakis, V., Gavalas, D., & Dzardanova, E. (2020). Avatars as storytellers: affective narratives in virtual museums. *Personal and Ubiquitous Computing* (Vol. 24, Issue 6, pp. 829–841). Springer Science and Business Media LLC. <https://doi.org/10.1007/s00779-019-01358-2>

Vital, R., Sylaiou, S., Koukopoulos, D., Koukoulis, K., Dafiotis, P., & Fidas, C. (2023). Comparison of extended reality platforms and tools for viewing and exhibiting art. In Digital Applications in Archaeology and Cultural Heritage (Vol. 31, p. e00298). Elsevier BV. <https://doi.org/10.1016/j.daach.2023.e00298>

Ελληνόγλωσση

Νικονάνου, Ν. (2005). Ο ρόλος της Μουσειοπαιδαγωγικής στα σύγχρονα μουσεία. *Τετράδια Μουσειολογίας*, 2, σ. 18-25.

5. Εργαστήριο σχεδιασμού εκπαιδευτικής δράσης, με αφιετήρία ένα μνημείο / χώρο, μια μουσειακή συλλογή ή αρχειακό υλικό

Αμαλία Τσιτούρη



Εισαγωγή

Το παρόν σύντομο κεφάλαιο ορίζει το πλαίσιο του «Εργαστηρίου σχεδιασμού εκπαιδευτικής δράσης, με αφιετήρία ένα μνημείο / χώρο, μια μουσειακή συλλογή ή αρχειακό υλικό», με το οποίο ολοκληρώνεται το πρόγραμμα «Σχεδιασμός εκπαιδευτικών δράσεων στον τομέα του πολιτισμού».

Πρόκειται για άσκηση σχεδιασμού που υλοποιείται από δύο ομάδες εργασίας σε παράλληλο χρόνο:

Ο σχεδιασμός θα πραγματοποιηθεί με τη βοήθεια ειδικών εντύπων καθοδήγησης, που περιλαμβάνουν τα προς συμπλήρωση πεδία (π.χ. στόχοι δράσης, επιλογή σημείων, διάρθρωση επιμέρους δραστηριοτήτων, παιδαγωγικά εργαλεία, εποπτικά μέσα κλπ).

Ανάλογα με τον αριθμό των συμμετεχόντων, υπάρχει η δυνατότητα αυτοί να χωριστούν σε μικρότερες και πιο λειτουργικές ομάδες. Κάθε ομάδα θα εξειδικευτεί σχεδιαστικά, δημιουργώντας ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για διαφορετική κατηγορία κοινού.

Κάθε ομάδα θα πρέπει να περιλαμβάνει υπαλλήλους διαφορετικών ειδικοτήτων, ώστε να εξασφαλιστεί η πολυφωνία, η διεπιστημονικότητα και η ολιστική προσέγγιση κάθε θέματος.



Σκοπός:

Σκοπός της άσκησης είναι, μέσα από τη χρήση μεθόδων συνεργατικής μάθησης, να συνδέσουν οι συμμετέχοντες τη θεωρία και τη μεθοδολογία σχεδιασμού μουσειοπαιδαγωγικών δράσεων - όπως αυτή αναπτύχθηκε τις προηγούμενες ημέρες - με την πράξη, να ανακαλέσουν, δηλαδή, την προηγούμενη γνώση και να τη συνθέσουν κριτικά για τη δημιουργία ενός ολοκληρωμένου σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης.

**Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα:**

Στο πλαίσιο του συγκεκριμένου εργαστηρίου, οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να είναι ικανοί:

- ✓ να ανακαλέσουν και να αξιοποιήσουν τις γνώσεις που αποκόμισαν τις προηγούμενες ημέρες, όσον αφορά τη μεθοδολογία σχεδιασμού εκπαιδευτικών δράσεων
- ✓ να συνθέσουν δημιουργικά τα ερεθίσματα που δέχθηκαν στο πλαίσιο του προγράμματος και να πειραματιστούν με την παραγωγή μιας ολοκληρωμένης μουσειοπαιδαγωγικής πρότασης.
- ✓ να συνεργαστούν αποτελεσματικά, στο πλαίσιο μιας ολιγομελούς ομάδας εργασίας, με άτομα διαφορετικών ειδικοτήτων, από διαφορετικού είδους υπηρεσίες της επικράτειας.
- ✓ να είναι σε θέση να παρουσιάσουν την εκπαιδευτική πρόταση της ομάδας τους στο σύνολο των συμμετεχόντων και να διατυπώσουν την άποψή τους για την πρότασης της άλλης ομάδας



Έννοιες κλειδιά: Εργαστήριο, Μουσειοπαιδαγωγικός σχεδιασμός, Μνημείο / Χώρος, Μουσειακή συλλογή, Αρχαιακό υλικό.



ΑΤΟΜΙΚΗ / ΟΜΑΔΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1

5.1 Πλαίσιο της άσκησης:

Ως υλικό τεκμήριο μπορεί να χρησιμοποιηθεί κάθε μνημείο, αρχαιολογικός χώρος, μουσειακή συλλογή ή αρχαιολογικό υλικό, οποιασδήποτε ιστορικής περιόδου. Η επιλογή γίνεται από τον εκπαιδευτή με κριτήριο τις αφηγηματικές δυνατότητες του τεκμηρίου και την καταλληλότητά του σε σχέση με τις ομάδες κοινού στις οποίες θα απευθύνεται η σχεδιαζόμενη εκπαιδευτική δράση.

Ανάλογα με τον αριθμό των συμμετεχόντων, υπάρχει η δυνατότητα αυτοί να χωριστούν σε μικρότερες και πιο λειτουργικές ομάδες. Με σημείο αναφοράς το ίδιο υλικό τεκμήριο, κάθε ομάδα θα εξειδικευτεί σχεδιαστικά, δημιουργώντας ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για διαφορετική κατηγορία κοινού (π.χ. Α΄ Ομάδα: μαθητές Γυμνασίου και Β΄ Ομάδα: άτομα τρίτης ηλικίας ή Α΄ Ομάδα: άτομα με οπτική αναπηρία και Β΄ Ομάδα: άτομα με νοητική αναπηρία). Προτείνεται οι συμμετέχοντες στο εργαστήριο να χωρίζονται σε δύο μόνο ομάδες, ώστε να είναι ο εκπαιδευτής σε θέση να παρακολουθήσει αποτελεσματικά την ροή των εργασιών και να διαθέσει τον απαραίτητο χρόνο για να ενθαρρύνει και να συντονίσει όλα τα στάδια του σχεδιασμού.

Κάθε ομάδα θα πρέπει να περιλαμβάνει υπαλλήλους διαφορετικών ειδικοτήτων, ώστε να εξασφαλιστεί η πολυφωνία, η διεπιστημονικότητα και η ολιστική προσέγγιση κάθε θέματος.

Για τη διεξαγωγή του εργαστηρίου είναι σημαντική η προετοιμασία των συμμετεχόντων, μέσα από την έγκαιρη αποστολή του εξής πληροφοριακού υλικού από τον εκπαιδευτή:

1. Δύο – τρεις σύντομες δημοσιεύσεις και εικονογραφικό υλικό που διευκολύνουν τους συμμετέχοντες στο εργαστήριο να αποκτήσουν βασικές γνώσεις πάνω στο συγκεκριμένο μνημείο / χώρο ή μουσειακή συλλογή ή αρχαιολογικό υλικό.
2. Το ειδικό «Έντυπο καθοδήγησης για τον σχεδιασμό μουσειοπαιδαγωγικής δράσης».

5.2 Στάδια της άσκησης:

Στάδιο 1^ο (διάρκεια 60-90')

Ο εκπαιδευτής παρουσιάζει στους συμμετέχοντες, με τη χρήση αρχείου power point, βασικές πληροφορίες και εικονογραφικό υλικό για το επιλεγμένο πολιτιστικό τεκμήριο που θα αξιοποιηθεί εκπαιδευτικά στο πλαίσιο της άσκησης, προκειμένου να τροφοδοτήσει τη σκέψη τους.

Στάδιο 2^ο (διάρκεια 180')

Οι συμμετέχοντες (χωρισμένοι σε ομάδες) συνεργάζονται μεταξύ τους και προχωρούν στον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής δράσης, συμπληρώνοντας το παρακάτω έντυπο καθοδήγησης που τους έχει δοθεί. Κατά τη διάρκεια αυτής της ιδιαίτερα δημιουργικής αλλά και απαιτητικής φάσης, ο εκπαιδευτής παρακολουθεί εναλλάξ την εξέλιξη του σχεδιασμού κάθε ομάδας και παρεμβαίνει διακριτικά, εφόσον κρίνει ότι η ομάδα χρειάζεται υποστήριξη και επαναπροσανατολισμό σε επιμέρους σημεία.

Όταν ολοκληρωθεί ο σχεδιασμός και η καταγραφή της πρότασης, η ομάδα ορίζει ένα ή περισσότερα άτομα για την παρουσίαση της προτεινόμενης δράσης στο σύνολο των συμμετεχόντων.

Στάδιο 3^ο (διάρκεια 60-90')

Όταν ολοκληρωθεί ο μουσειοπαιδαγωγικός σχεδιασμός, κάθε μία ομάδα παρουσιάζει, με τη σειρά της, σε 20 περίπου λεπτά, μέσω ενός ή περισσότερων εκπροσώπων, την πρότασή της στο σύνολο των συμμετεχόντων. Ακολουθούν διευκρινιστικές ερωτήσεις, καθώς και σχολιασμός κάθε πρότασης (συζήτηση για τα δυνατά και τυχόν αδύναμα σημεία της). Η αναλυτική παρουσίαση και ο σχολιασμός κάθε πρότασης δίνει στους συμμετέχοντες την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με εναλλακτικές προσεγγίσεις του ίδιου υλικού τεκμηρίου και επιπλέον να συνειδητοποιήσουν στην πράξη τη διαδικασία που απαιτείται για την ειδική προσαρμογή των μουσειοπαιδαγωγικών εργαλείων, με βάση τις ανάγκες διαφορετικών ομάδων κοινού.

ΕΝΤΥΠΟ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΔΡΑΣΗΣ

- Ποιο είναι το **θέμα** της δράσης;
- Ποιος είναι ο **τίτλος** της;
- Σε ποια ομάδα **κοινού** απευθύνεται;
- Ποιους γνωστικούς, παιδαγωγικούς και κοινωνικούς **στόχους** έχει;
- Τι **διάρκεια** έχει ; (σπονδυλωτή ή μη)
- Σε τι είδους **χώρους** υλοποιείται;
(σχολεία, μουσεία, μνημεία, αρχαιολογικούς χώρους, ιστορικούς και μυθολογικούς τόπους, παραδοσιακούς οικισμούς, ιστορικά κέντρα πόλεων, αρχεία – βιβλιοθήκες, εργαστήρια, χώρους σύγχρονης καλλιτεχνικής δημιουργίας, τη γειτονιά)
- Πόσα και τι είδους υλικά **τεκμήρια** επιλέγονται για τον ερμηνευτικό πυρήνα της δράσης;
(ποια μουσειακά εκθέματα; ποιες πτυχές ενός μνημείου; ποια σημεία ενός ιστορικού ή αρχαιολογικού τόπου; δίκτυο σημείων;)
- Ποια στοιχεία της **άυλης** πολιτιστικής κληρονομιάς μπορούν να ενσωματωθούν στον σχεδιασμό;
(ιστορικές πηγές, μύθοι, λαϊκές παραδόσεις, προφορικές μαρτυρίες, αρχειακό υλικό, μουσική, δρώμενα, παραστατικές τέχνες)
- Πώς **δομείται** η δράση; Ποια είναι η αλληλουχία και το περιεχόμενο κάθε ενότητας;
- Ποια **παιδαγωγικά εργαλεία** θα χρησιμοποιηθούν για να πλαισιώσουν τη δράση;
- (μελέτη αντικειμένου, μαιευτική μέθοδος, διάλογος, διήγηση, γλωσσικές ασκήσεις, επιδαπέδια παιχνίδια, παζλ, μετρήσεις, πειράματα με υλικά, χρήση φύλλων εργασίας, παιχνίδια ρόλων, κουκλοθέατρο, θέατρο σκιών, μουσικές - κινητικές - χορευτικές δραστηριότητες, μουσειακό θέατρο, εικαστικές δραστηριότητες, εργαστήρια κατασκευών)
- Τι είδους **εποπτικό υλικό** μπορεί να αξιοποιηθεί για την υποστήριξη των αφηγήσεων της δράσης;
- Πώς συνδέεται η δράση με το **Πρόγραμμα Σπουδών** (για σχολικό κοινό)