

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΕΠΙΛΟΓΗΣ:

ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Πτυχιακή εργασία με τίτλο:

**«Το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο
και η αξιοποίηση του χώρου του ως πεδίο αγωγής και μάθησης»**



Φοιτήτρια: Αθανασίου Αγλαΐα

A. M.: 1399001

Επιβλέπουσες:

Δόμνα – Μίκα Κακανά, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Π.Θ.

Φένια Λέκκα, Αρχαιολόγος – Μουσειολόγος, Επιστημονική συνεργάτης Π.Σ.Ε.

Βόλος, 2005



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 7775/1
Ημερ. Εισ.: 24/11/2009
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ - ΠΣΕ - ΜΕ
2005
ΑΘΑ

**«Το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο
και η αξιοποίηση του χώρου του ως πεδίο αγωγής και μάθησης»**

Ευχαριστίες

Για την εκπόνηση της παρούσας εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τις επιβλέπουσες μου, κες Δόμνα – Μίκα Κακανά, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Π.Θ., και Φένια Λέκκα, Αρχαιολόγο – Μουσειολόγο, Επιστημονική συνεργάτη Π.Σ.Ε. για τη βοήθεια και την υπομονή τους, το κουράγιο που μου έδωσαν τις στιγμές που απελπίστηκα.

Ακόμη, οφείλω να ευχαριστήσω το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο και τους ανθρώπους του για τη συνεργασία και κυρίως για την ευγένεια και τη γλυκύτητά τους.

Περιεχόμενα

Εισαγωγή	5
Κεφάλαιο 1ο. Το «Μουσείο»	
1. Η έννοια και ο σκοπός του Μουσείου	7
2. Είδη μουσείων	9
3. Κοινό μουσείων	9
4. Η έννοια «Παιδικό μουσείο»	11
5. Τα παιδικά μουσεία του κόσμου	12
6. Ο εκθεσιακός χώρος ενός παιδικού μουσείου	13
Κεφάλαιο 2ο. Ο χώρος ως πεδίο αγωγής και μάθησης	
1. Βασικές έννοιες	15
2. Η αλληλεπίδραση ατόμου - περιβάλλοντος	19
3. Οι τεχνητοί περιβαλλοντικοί παράγοντες που υποβοηθούν την εκπαιδευτική διαδικασία	24
4. Ο συμβολισμός του χώρου	26
5. Ο προσωπικός χώρος και η έννοια της πυκνότητας	28
6. Το παιδί και ο χώρος	30
7. Περιορισμοί στον χώρο	31
Κεφάλαιο 3ο. Ο χώρος του μουσείου	
1. Ο εκπαιδευτικός ρόλος του μουσείου	33
2. Στοιχεία της μουσειακής έκθεσης	33
3. Ο χώρος του μουσείου και το άτομο	35
4. Τα οφέλη για τον επισκέπτη ενός μουσειακού χώρου	41
Κεφάλαιο 4ο. Το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο και η αξιοποίηση του χώρου από το Ε.Π.Μ. ως πεδίου αγωγής και μάθησης	
1. Ίδρυση και σκοπός του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου	43
2. Λειτουργία του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου - εκπαιδευτικές δραστηριότητες εντός και εκτός του χώρου του	44
3. Ο χώρος του Ε.Π.Μ.	47

4. Δύο χαρακτηριστικά παραδείγματα της χρήσης του χώρου ως παιδαγωγικού εργαλείου από το Ε.Π.Μ. 55
5. Η ευελιξία του χώρου στις δραστηριότητες «Βυθός» και «Ηθοποιοί» 59
6. Ο σεβασμός του προσωπικού χώρου στις δραστηριότητες του Ε.Π.Μ. – Η πυκνότητα 60
7. Τι αποκομίζει το παιδί από τη συμμετοχή του στις δραστηριότητες του Ε.Π.Μ. 62

Κεφάλαιο 5ο. Συμπεράσματα 63

Παράρτημα 67

Βιβλιογραφία

Εισαγωγή

Η παρούσα πτυχιακή εργασία έχει ως αντικείμενο τη μελέτη του χώρου του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου (Ε.Π.Μ., 2004) και της αξιοποίησής του ως πεδίο αγωγής και μάθησης προκειμένου να ανταποκριθεί στις μαθησιακές ανάγκες των επισκεπτών του, με τη μάθηση να υποστηρίζεται από τις άμεσες εμπειρίες, τα πραγματικά, καθημερινά αντικείμενα και το παιχνίδι.

Στο πλαίσιο της εργασίας καταρχήν θα γίνει προσπάθεια προσδιορισμού των βασικών εννοιών «μουσείο», «παιδικό μουσείο», «χώρος», «αγωγή» και «μάθηση» ενώ στη συνέχεια θα επιχειρήσουμε να προσεγγίσουμε τον τρόπο, με τον οποίο η αγωγή και η μάθηση ενεργοποιούνται κατά την αλληλεπίδραση του ατόμου με το χώρο, το μουσειακό χώρο και πιο συγκεκριμένα κατά την αλληλεπίδραση του παιδιού με το χώρο του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου.

Ειδικότερα, στο πρώτο κεφάλαιο θα ασχοληθούμε με την έννοια του μουσείου. Μετά από μία σύντομη ιστορική αναδρομή στη γένεση και τη διαφοροποίηση της έννοιας «Μουσείο» στο χρόνο, τη δημιουργία των πρώτων συλλογών, την οργανωμένη παρουσίαση εκθεμάτων στο ευρύ κοινό και την παράθεση ορισμένων χαρακτηριστικών ορισμών της έννοιας, θα παρουσιασθούν, εν συντομία, τα πλέον γνωστά είδη μουσείου και θα γίνει λόγος για το κοινό τους, το οποίο κατηγοριοποιείται με ηλικιακά κριτήρια. Στο ίδιο κεφάλαιο θα προσεγγίσουμε μία ειδική κατηγορία μουσείου, το παιδικό μουσείο, μελετώντας την ανάγκη από την οποία προέκυψε η ίδρυση μουσείων για παιδιά, την πορεία τους στο χρόνο, τις σχετικές προσπάθειες στον ελληνικό χώρο, τις ιδιαιτερότητες του εκθεσιακού χώρου ενός παιδικού μουσείου.

Στο επόμενο κεφάλαιο θα οριστούν οι έννοιες χώρος, αγωγή, μάθηση και θα μελετηθεί η αλληλεπίδραση ατόμου – χώρου βάσει κάποιων παραμέτρων, όπως αυτές συναντώνται στη βιβλιογραφία (διαρρύθμιση, αισθητική, πρακτικές, περιβαλλοντικοί παράγοντες κ.α.). Οι παράμετροι σχετίζονται με το χώρο και το άτομο, το χώρο ως υλική πραγματικότητα αλλά και ως σύνολο σχέσεων ανάμεσα σε άτομα, ανεξαρτήτως ηλικίας και μορφωτικού επιπέδου. Στη συνέχεια θα γίνει λόγος για τη σχέση που αναπτύσσει το παιδί με το χώρο, μία σχέση έντονης αλληλεπίδρασης με τα στοιχεία του. Στο τέλος του κεφαλαίου, θα αναφερθούμε περιληπτικά στους περιορισμούς του χώρου που οφείλονται τόσο στην αρχιτεκτονική κατασκευή και διαμόρφωσή του όσο και στο χαρακτήρα των σχέσεων που αναπτύσσονται μέσα σε αυτόν.

Στο τρίτο κεφάλαιο, θα προσεγγίσουμε το χώρο του μουσείου, κάνοντας λόγο για τον εκπαιδευτικό του ρόλο, και τα σημαντικότερα στοιχεία που συναποτελούν τη μουσειακή έκθεση (μήνυμα, έκθεμα κ.α.). Ιδιαίτερη σημασία θα δοθεί και στο άτομο, το οποίο αλληλεπιδρά με το μουσειακό χώρο βάσει των παραμέτρων που αναλύονται στο δεύτερο κεφάλαιο ενώ θα εξετάσουμε και τα οφέλη που αποκομίζει ο επισκέπτης ενός μουσειακού χώρου, βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα.

Το τέταρτο κεφάλαιο αναφέρεται στο Ελληνικό Παιδικό Μουσείο, του οποίου τους στόχους και τη λειτουργία αρχικά θα παρουσιάσουμε. Για να γίνει κατανοητός ο εκπαιδευτικός ρόλος του μουσείου θα ακολουθήσει μία σύντομη παρουσίαση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που αναπτύσσει ο φορέας εντός και εκτός του χώρου του. Κατόπιν, θα περιγράψουμε τον υλικό του χώρο - αρχιτεκτονικό χώρο και διαμορφωμένο περιβάλλον -, την αλληλεπίδρασή του με το άτομο και θα αναφερθούμε στο έκθεμα «Βυθός» και τη δραστηριότητα «Ηθοποιοί» του Ε.Π.Μ.. Στο τελευταίο τμήμα του κεφαλαίου θα αναφερθούν τα οφέλη για τον επισκέπτη του Ε.Π.Μ..

Στο τέλος της εργασίας θα επιχειρήσουμε να συνθέσουμε όλα τα στοιχεία, να συνεκτιμήσουμε τους στόχους του Ε.Π.Μ. και τα μέσα που χρησιμοποιεί για την επίτευξή τους, τη μελετημένη χρήση του χώρου και την αξιοποίησή του ως παιδαγωγικό εργαλείο.

Στόχος της αναφοράς, καταγραφής, περιγραφής, σύνδεσης όλων των παραπάνω στοιχείων είναι να γίνει κατανοητή η αξία της έννοιας του χώρου και ειδικότερα του μουσειακού. Ο μουσειακός χώρος δεν είναι απλά και μόνο ένα σύνολο αρχιτεκτονικών στοιχείων, αλλά σύνολο υλικών και αντικειμένων, συμβολικών σχέσεων, γενικότερα σχέσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στα υλικά στοιχεία του χώρου, ανάμεσα στα άτομα και την κοινωνία, τα άτομα και τα υλικά. Ο άνθρωπος διαμορφώνει το χώρο σύμφωνα με τις ανάγκες του και ο χώρος ανταποκρίνεται σε αυτές και τις επαναπροσδιορίζει. Η αλληλεπίδραση είναι διαρκής, δίχως τέλος εξαιτίας της μοναδικότητας κάθε ατόμου και του ιδιαίτερου τρόπου πρόσληψης και αξιοποίησης των ερεθισμάτων μάθησης που του παρέχονται από το περιβάλλον. Επομένως, στόχος της εργασίας είναι να μπορέσουμε να δείξουμε ότι το άτομο και ειδικότερα τα παιδιά μέσα από τις παιδαγωγικές λειτουργίες του μουσειακού χώρου μπορεί να καλύψει σε αξιοσημείωτο βαθμό τις ανάγκες που έχει για μάθηση και εκπαίδευση. Ο μουσειακός χώρος μπορεί να λειτουργήσει παιδαγωγικά κυρίως για τα παιδιά, τα οποία έχουν τις πλέον έντονες μαθησιακές αναζητήσεις.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο. Το «Μουσείο»

1. Η έννοια και ο σκοπός του Μουσείου

Ο όρος «Μουσείο» βρίσκεται σε χρήση από την αρχαιότητα έως και σήμερα με διαφορετική για κάθε εποχή έννοια (Ανδρέου, 1996). Το «Μουσείον» της αρχαιότητας είναι χώρος αφιερωμένος στις Μούσες, προορισμένος για φιλοσοφικές συζητήσεις και επιστημονική έρευνα (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988. Singh, 2005). Πρώτοι οι Έλληνες αρχίζουν να συγκεντρώνουν θησαυρούς έργων τέχνης και μάλιστα να τα ταξινομούν παρέχοντας ταυτόχρονα στο θεατή τη γνώση ιδιαίτερων χαρακτηριστικών τους (όνομα, αντικείμενο, υλικό, βάρος, όνομα, εθνικότητα δωρητή κ.α.) (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988) δημιουργώντας με τον τρόπο αυτό «πρωτομουσειακούς» χώρους (Ανδρέου, 1996). Στους κλασσικούς χρόνους τα πιο γνωστά έργα ζωγραφικής πάνω σε ξύλο συλλέγονται σε πινακοθήκες (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988).

Το πρώτο μουσείο θεωρείται το μουσείο της Αλεξάνδρειας, το οποίο ιδρύεται από τον Πτολεμαίο Σωτήρα τον 3^ο αιώνα π.Χ. (283 π.Χ.), και περιλαμβάνει συλλογές αγαλμάτων σοφών, ιατρικών εργαλείων και αστρονομικών οργάνων (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988. Ανδρέου, 1996. Singh, 2005). Λίγο αργότερα οι Ρωμαίοι αρχίζουν να στολίζουν με τα λάφυρα από τις εκστρατείες τους, εξαιρετικά έργα τέχνης, τις ίδιες τους τις επαύλεις μετατρέποντας τις σε ιδιωτικούς χώρους συλλογών ενώ, κατά το Μεσαίωνα, τα μοναστήρια και οι εκκλησίες αναλαμβάνουν τη φύλαξη πολύτιμων έργων τέχνης (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988. Hooper – Greenhill, 2002).

Σύμφωνα με τον Ανδρέου (1996) το «μουσείο» με τη σημερινή του έννοια και μορφή εμφανίζεται από την Αναγέννηση και μετά. Το 1540 γίνεται η πρώτη οργανωμένη έκθεση έργων τέχνης και το κοινό αρχίζει να ενδιαφέρεται για τα σύγχρονά του καλλιτεχνήματα (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988). Το 1671 ανοίγει το πρώτο Πανεπιστημιακό Μουσείο στη Βασιλεία και το 1682 ιδρύεται το Ashmolean Museum στην Οξφόρδη (Britannica, 2005). Το 1753 εγκαινιάζεται το Βρετανικό Μουσείο και το 1793 το Μουσείο του Λούβρου, του οποίου τα εκθέματα είναι προσιτά στο ευρύ κοινό. Το 1837 ιδρύεται στη Γαλλία το μουσείο Εθνικής Ιστορίας από τον Louis – Phillipe, το οποίο στεγάζεται στο παλάτι των Βερσαλλιών, την ίδια χρονιά ιδρύεται και το πρώτο μουσείο στο Όσλο. Το 1873 στην Στοκχόλμη δημιουργείται το Nordiskamuseet, υπαίθριο μουσείο αφιερωμένο στην καθημερινή

ζωή του λαού της χώρας, δεκάδες εκτάρια με αγροτόσπιτα, ατελιέ, μύλους κτλ. Το 1846 ιδρύεται το Smithsonian Institution, το 1870 το Μητροπολιτικό Μουσείο της Νέας Υόρκης και το Μουσείο Καλών Τεχνών της Βοστώνης. Στην Ελλάδα το πρώτο μουσείο ιδρύεται στην Αίγινα, από τον Κυβερνήτη Ιωάννη Καποδίστρια, το Μάρτιο του 1829 (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988. Ανδρέου, 1996).

Σε μία προσπάθεια εννοιολογικού προσδιορισμού του «Μουσείου» συναντήσαμε πολλούς ορισμούς, όπως:

α. «Το μουσείο είναι ένας μη κερδοσκοπικός, μόνιμος οργανισμός στην υπηρεσία της κοινωνίας και της προόδου της, προσβάσιμος για το ευρύ κοινό, ο οποίος αποκτά, συντηρεί, ερευνά, επικοινωνεί και εκθέτει για λόγους ερευνητικούς, εκπαιδευτικούς και ψυχαγωγικούς, υλικά τεκμήρια των ανθρώπων και του περιβάλλοντος τους» (ICOM, 2005, Definition of a museum).

β. «Μουσείο: Δημόσιο ίδρυμα αφιερωμένο στη συντήρηση και ερμηνεία των πρωταρχικών υλικών αποδείξεων των ανθρώπων και του περιβάλλοντος τους» (Encyclopedia Britannica online, 2005, λήμμα Museum).

γ. «Μουσείο είναι ο χώρος στον οποίο συλλέγονται, συντηρούνται, μελετώνται και εκτίθενται στο ευρύ κοινό αντικείμενα και επιτεύγματα, γενικότερα, του παρελθόντος με σκοπό να αποτελέσουν οδηγό για το μέλλον» (Υδρία, Cambridge, Ήλιος, 1991, τόμος 8, σελ.2548).

δ. «Το μουσείο είναι ο κατεξοχήν χώρος της αισθητικής και της καλλιτεχνικής μύησης, της καλλιέργειας της ευαισθησίας μπροστά στο έργο τέχνης, η έλλειψη της οποίας αποτελεί ένα σημαντικό κενό της προσφοράς της δυνατότητας άμεσης επαφής με το πραγματικό έργο τέχνης, το οποίο πολλές φορές αποτελεί την αφετηρία και για μετέπειτα καινούριες δημιουργίες» (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988, σελ. 28).

Όπως προκύπτει από τους παραπάνω ορισμούς το μουσείο ορίζεται καταρχήν ως ένας χώρος φύλαξης και έκθεσης αντικειμένων και στη συνέχεια ως χώρος έρευνας και δημιουργίας, περιβάλλον ανάπτυξης δραστηριοτήτων και σχέσεων. Κύριος στόχος του η γνωριμία με την πολιτιστική ιδιαίτερη ταυτότητα, η επαφή με το παρελθόν, η ανάπτυξη πνευματικών, καλλιτεχνικών, ερευνητικών δεξιοτήτων του επισκέπτη και επιδίωξη του η πρόκληση της αισθητικής ευαισθησίας, η γνώση της ιστορίας, του παρελθόντος και κάθε επιστημονικής εξέλιξης, η ενίσχυση της φαντασίας, η ανάπτυξη της μνήμης, της παρατηρητικότητας, της δημιουργικότητας (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988), μία αποτελεσματική αναμόρφωση

των ενδιαφερόντων, των στάσεων και των αξιών μέσω της ανακάλυψης του ιδιαίτερου νοήματος των εκθεμάτων, η οποία ενεργοποιείται και υποστηρίζεται από την εμπιστοσύνη του επισκέπτη στην αυθεντικότητα τους (Lord & Dexter – Lord, 2002).

2. Είδη μουσείων

Για την επίτευξη των στόχων του μουσείου καθώς αυτό απευθύνεται σε όλους τους ανθρώπους ανεξαρτήτως ηλικίας, φύλου, μορφωτικού και οικονομικού επιπέδου δημιουργήθηκαν ιδρύματα πολύ διαφορετικά μεταξύ τους (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988). Τα είδη των μουσείων είναι πολλά και οφείλουμε να ομολογήσουμε ότι ακόμη και μουσεία που ανήκουν στο είδος διαφέρουν αρκετά το μεταξύ τους. Κάθε μουσείο έχει τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τους στόχους, την επιλογή και παρουσίαση των εκθεμάτων, το χώρο (εσωτερικό ή εξωτερικό), το κοινό στο οποίο απευθύνεται, την οπτική του επιμελητή, το νομικό καθεστώς λειτουργίας (Μπίχτα, 2002).

Σύμφωνα με το ICOM (International Council of Museums, 2005) τα είδη των μουσείων είναι πολλά όπως θεματικά, αντικείμενα – μουσεία (π.χ. πλοίο, σπίτι κ.α.), ιστορικά, αρχαιολογικά, εθνικά, μουσεία φυσικών επιστημών, για άτομα με ιδιαίτερες ικανότητες, τέχνης και σύγχρονης τέχνης, λαογραφικά, πινακοθήκες, εκθεσιακοί χώροι, προστατευόμενα φυσικά πάρκα, ιδρύματα με συλλογές ζωντανών ειδών, παιδικά μουσεία κ.α.. Λαμβάνοντας υπ' όψιν τα στοιχεία του ICOM, το Ινστιτούτο Στατιστικής της Unesco (2000) κατηγοριοποιεί τα μουσεία ανάλογα με τη φύση τους, τα εκθέματα και τις συλλογές τους, το νομικό καθεστώς λειτουργίας τους, την επισκεψιμότητα, το προσωπικό που απασχολούν (επιστημονικό και μη, αμειβόμενους και εθελοντές), τα οικονομικά τους στοιχεία.

3. Κοινό μουσείων

Ένα από τα στοιχεία που συμβάλλουν σημαντικά στη συνολική διαμόρφωση του μουσείου, όπως επισημάνθηκε και πιο πάνω, είναι το κοινό στο οποίο απευθύνεται. Για αρκετά χρόνια το κοινό των μουσείων αποτελούσαν άνθρωποι συγκεκριμένης κοινωνικής τάξης και κουλτούρας (Ανδρέου, 1996). Η Hooper – Greenhill (1999) αναφέρει ότι με τη συνειδητοποίηση της συγκεκριμένης κατάστασης από τους ανθρώπους των μουσείων κατά τις τελευταίες δεκαετίες

πραγματοποιήθηκαν έρευνες, οι οποίες αφορούσαν στη συλλογή στοιχείων σχετικά με τη διαφορετική ανταπόκριση κάθε επισκέπτη σε συγκεκριμένα είδη εκθέσεων αλλά και το μουσείο γενικότερα. Μέσα από αυτές τις διαδικασίες οι επιστήμονες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι δεν ισχύει ο γενικευμένος όρος «κοινό μουσείων» αλλά ο όρος «διαφοροποιημένο κοινό», το οποίο μπορεί να διακριθεί σε κατηγορίες ανάλογα με την ηλικία του, το γνωστικό του επίπεδο, τον τρόπο μάθησης (οπτικό, λεκτικό, διαδραστικό), τον τρόπο προσέλευσης (μεμονωμένα άτομα, με παρέα, οικογενειακές επισκέψεις κ.α.) (Hooper – Greenhill, 1999).

Σύμφωνα με τη Hooper – Greenhill (1999) το κοινό μουσείων αποτελείται από:

- α. Μεσήλικες, ως επί το πλείστον, ανώτερου μορφωτικού και οικονομικού επιπέδου.
- β. Εφήβους, σε μικρό ποσοστό, που επισκέπτονται το χώρο του μουσείου μόνο σε περίπτωση που οργανωθεί επίσκεψη με συνομηλικούς και φίλους γενικότερα.
- γ. Παιδιά, κατά το ένα τρίτο, τα οποία επισκέπτονται μουσειακούς χώρους συνήθως με την οικογένεια τους και λιγότερο με τη σχολική τάξη (Griffin, 2002. Hajduk, Winiak, 2004). Τα παιδιά που επισκέπτονται εκθεσιακούς χώρους προέρχονται από οικογένειες ανώτερου και μέσου μορφωτικού και οικονομικού επιπέδου.

Σχετικά με τις οικογενειακές επισκέψεις στο μουσείο ο Sandifer (1997), ο οποίος ασχολείται με το χρόνο που διαθέτουν οι ομάδες επισκεπτών στο μουσείο, αναφέρει ότι αφιερώνουν σχεδόν διπλάσιο χρόνο, από οποιαδήποτε άλλη ομάδα, κατά τις καθημερινές στους εκθεσιακούς και μουσειακούς χώρους ενώ τα Σαββατοκύριακα όλοι οι επισκέπτες των μουσείων διαθέτουν τον ίδιο, περίπου, χρόνο για κάθε έκθεμα.

Δίχως η Ελλάδα να αποτελεί εξαίρεση το κοινό των μουσείων της αποτελείται (Μπίχτα, 2002):

- από ενήλικους ανώτερου μορφωτικού και οικονομικού επιπέδου, με χαρακτηριστική την έντονη προσέλευση τουριστών κατά τους θερινούς, κυρίως, μήνες.
- και σε μέγιστο ποσοστό από παιδιά και εφήβους, που επισκέπτονται το χώρο του μουσείου στο πλαίσιο μίας σχολικής δραστηριότητας.

Σχετικά με τους λόγους επίσκεψης στο μουσείο ο Hein (1998) διατυπώνει την άποψη ότι σημαντικότερα κίνητρα αποτελούν η επιθυμία για απόκτηση νέας γνώσης, η περιέργεια, η πρόκληση για ενεργό συμμετοχή, η αυτοπεποίθηση που νοιώθουν τα άτομα μέσα από τη δημιουργία, οι κοινωνικές συναναστροφές, η άνεση στο περιβάλλον, τα ειδικότερα ενδιαφέροντα τους αλλά και λόγοι που σχετίζονται με τον

κύκλο της ζωής (Griffin, 2002. Martin, 2004). Σε γενικές γραμμές οι επισκέπτες απαιτούν σεβασμό και ενδιαφέροντα εκθέματα (Hooper – Greenhill, 2002) με απώτερο σκοπό τη διασκέδαση, η οποία αποκτά διαφορετικό νόημα για τον καθένα (Hooper – Greenhill, 1999. Lord & Dexter – Lord, 2002).

Όπως είναι εμφανές από όλα τα παραπάνω κάθε ηλικιακή ομάδα επιλέγει το χώρο στον οποίο θα αφιερώσει το χρόνο της με βάσει τις εμπειρίες της, τις οποίες και μεταφέρει σ' αυτόν προκειμένου να τις αναδομήσει με την πρόσληψη νέων στοιχείων (Griffin, 2002). Οι ενήλικοι μέσα στο μουσείο ψάχνουν για εμπειρίες σχετικές με τους ρόλους τους στην καθημερινότητα ενώ τα παιδιά τρομάζουν μπροστά στο στατικό, το ψυχρό και επιζητούν αντικείμενα - εκθέματα σχετικά με την ζωή τους, χειροπιαστά και εύχρηστα (Hooper – Greenhill, 1999. Griffin, 2002).

Τα μουσεία με τη σειρά τους, σύμφωνα με την Hooper – Greenhill (1999), για να ανταποκριθούν στις ανάγκες του κοινού κάθε ηλικίας σχεδιάζουν εκθέσεις και προγράμματα για:

- παιδιά, προγράμματα που συνδυάζουν εκπαίδευση με διασκέδαση και να απαιτούν συμμετοχή,
- εφήβους, λαμβάνοντας υπ' όψιν το πώς δείχνει ο κόσμος όταν χρωματίζεται από μία δυναμική προσωπική άποψη, ενώ ταυτόχρονα καταβάλλεται ιδιαίτερη προσπάθεια προσέγγισης της συγκεκριμένης ηλικίας (Cleaver, 1992),
- ενήλικους, σκοπεύοντας να συγκεράσουν τις διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις, τα πολιτιστικά ενδιαφέροντα, τις φυλές (Kelly, 2000).

Μέσα από όλες τους τις προσπάθειες οι υπεύθυνοι, το προσωπικό και οι φίλοι των μουσείων ευελπιστούν να προσεγγίσουν το κοινό κάθε ηλικίας και επιπέδου, να αυξηθεί η προσέλευση των μελών της τοπικής κοινωνίας (Μπίχτα, 2002), κυρίως, των νεότερων ηλικιών καθώς και να αυξηθεί η ενεργός συμμετοχή σε κάθε είδους δραστηριότητα των ιδρυμάτων, γεγονός το οποίο επιζητούν και οι ίδιοι οι νέοι (Jensen, 1994. Griffin, 2002).

4. Η έννοια «Παιδικό μουσείο»

Ένα μεγάλο μέρος του κοινού των μουσείων, όπως επισημάνθηκε πιο πάνω, αποτελεί το παιδικό κοινό. Η προσπάθεια να ανταποκριθούν τα μουσεία στις ιδιαίτερες ανάγκες του παιδικού κοινού εντάσσεται στη γενικότερη προσπάθεια εκδημοκρατισμού του μουσείου και ανοίγματος του στο ευρύ κοινό, σε όλες τις κοινωνικές και μορφωτικές τάξεις, σε όλες τις ηλικίες, σύμφωνα με τη θέση ότι δεν

υπάρχει όριο στην ηλικία και καταγωγή εκείνων που επωφελούνται από την επίσκεψη στο μουσειακό χώρο (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988. Pearson & Aloysius, 1994). Με πίστη στην παιδαγωγική αξία των εκθεμάτων αλλά και τις δυσκολίες των παιδιών να προσαρμοστούν σε ένα χώρο ενηλίκων θεωρήθηκε ως καλύτερη λύση η δημιουργία ειδικών παιδικών μουσείων, τα οποία είτε λειτουργούν ως ανεξάρτητα ιδρύματα είτε υπό την επιστασία ενός μουσείου ενηλίκων (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988).

Το «Παιδικό μουσείο», για τον Ανδρέου (1996), είναι ένας χώρος ο οποίος έχει ως σκοπό να καλύψει την ανάγκη των παιδιών να μάθουν για το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον, τα χρηστικά και μη αντικείμενα, τις επιστήμες, την ανάγκη να αναπτύξουν τη φαντασία, τη δημιουργικότητα, την κοινωνικότητά τους με συμμετοχή σε δραστηριότητες, συνεργασία με συνομηλίκους και κίνηση στο χώρο. Πρόκειται για ένα μουσείο που δεν προφυλάσσει τα εκθέματά του αλλά τα χρησιμοποιεί, «τα παιδικά μουσεία είναι μαθησιακοί παιχνιδότοποι, γεμάτοι επιλογές που ενθαρρύνουν τους επισκέπτες να ασχοληθούν με τα ενδιαφέροντα τους έως το σημείο που εκείνοι επιθυμούν» (Cleaver, 1992, σελ. 5).

5. Τα παιδικά μουσεία του κόσμου

Το πρώτο παιδικό μουσείο, το Children's Museum, ιδρύεται στις Η.Π.Α. και συγκεκριμένα στο Μπρούκλιν, το 1885· είναι αφιερωμένο στα παιδιά και το μεγαλύτερο μέρος των συλλογών του είναι σχετικό με τη φυσική ιστορία και την εθνογραφία, δηλαδή την πρακτική εμπειριστατωμένη γνώση των θεωρητικών γνώσεων του σχολείου (Schofield – Bodt, 1987. Ανδρέου, 1996).

Στην Ευρώπη, κατά την πρώτη φάση προσέγγισης του παιδικού κοινού, προτιμήθηκε να καταβληθεί προσπάθεια για να γίνουν τα μουσεία ενηλίκων προσιτά στα παιδιά (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988). Μέσα στο πλαίσιο αυτό, γίνεται το 1920 η έναρξη λειτουργίας το Μουσείου της Εκπαίδευσης σε άμεση συνεργασία με τα σχολεία της Χάγης. Λίγο πριν και κατά τη διάρκεια του Α' Παγκοσμίου πολέμου λειτουργεί στην Αγγλία το Victoria & Albert Museum το οποίο εκτός από εκθέσεις διοργανώνει δραστηριότητες με στόχο την ενδυνάμωση της αγάπης των παιδιών για ειρήνη (Regnier, 1987). Ανάλογες προσπάθειες για την ανάληψη ενός εκπαιδευτικού ρόλου από το μουσείο γίνονται και στο Βέλγιο, τη Γαλλία, την Ολλανδία, τις Η.Π.Α., τις Σκανδιναβικές χώρες κ.α.. Μάλιστα, στο μουσείο του Λούβρου η ύπαρξη ειδικών υπηρεσιών για τα σχολεία γίνεται

πραγματικότητα το 1928 (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988. Britannica Online, 2005). Έκτοτε χιλιάδες παιδικά μουσεία ιδρύθηκαν ανά τον κόσμο με σκοπό να διαδραματίσουν, με όσο το δυνατό μεγαλύτερη επιτυχία, τον εκπαιδευτικό τους ρόλο, λειτουργώντας παράλληλα και ενίοτε σε συνεργασία με τη σχολική εκπαίδευση (Hooper – Greenhill, 1999).

Στην Ελλάδα το άνοιγμα των μουσείων στο παιδικό κοινό ξεκίνησε από τα ιδιωτικά μουσεία, όπως το μουσείο Μπενάκη το 1978, το οποίο στόχευε στην επικοινωνία του παιδιού με το μουσείο, την ανάπτυξη της αντίληψης και της κρίσης, στην αισθητική καλλιέργεια (Kaila & Economidou, 2002), το μουσείο Γουλανδρή και το Λαογραφικό Ίδρυμα Πελοποννήσου (Ανδρέου, 1996), με κορυφαία στιγμή την ίδρυση του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου το 1987. Το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο ιδρύθηκε στην Αθήνα από μία ομάδα νέων επιστημόνων με πρωτοβουλία της Σοφίας Ρωκ – Μελά με κύριο καταστατικό στόχο τη λειτουργία ενός Παιδικού Μουσείου, γεγονός το οποίο επετεύχθη μέσα από τη συνεργασία με τον Δήμο Αθηναίων – Πολιτισμικό Οργανισμό, το Δεκέμβριο του 1994 (Ε.Π.Μ., 2004).

Στη χώρα μας ο δρόμος για την ανάληψη από τα μουσεία του εκπαιδευτικού τους ρόλου είναι μακρύς, η αρχή, όμως, έχει γίνει, η οποία σύμφωνα με τη σοφή ρήση αποτελεί «το ήμισυ του παντός» (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988).

6. Ο εκθεσιακός χώρος ενός παιδικού μουσείου

Ο εκπαιδευτικός ρόλος που καλείται να διαδραματίσει το μουσείο για τις νεαρές ηλικίες συμβάλλει ουσιαστικά στη διαμόρφωση του εκθεσιακού χώρου ενός παιδικού μουσείου, ο οποίος διαφέρει σε μεγάλο βαθμό από εκείνον ενός μουσείου ενηλίκων (Lord & Dexter - Lord, 2002). Η ανάγκη μίας εντελώς διαφορετικής διαμόρφωσης του χώρου του μουσείου προκύπτει από το γεγονός ότι τα παιδιά μη έχοντας ακόμη το πλήθος των γνώσεων που θα τους επιτρέψει να μορφώσουν τη δική τους ιδιαίτερη ταυτότητα μεταφέρουν στο χώρο του μουσείου πολύ διαφορετικές, από τους ενήλικες, εμπειρίες και τις αναδομούν με την πρόσληψη των νέων, κάθε φορά, στοιχείων (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988). Οι λέξεις, αν και τα συναρπάζουν, τους προξενούν σύγχυση καθώς δεν έχουν τις κατάλληλες υποδομές για τις κατανοήσουν, τα κάνουν να νοιώθουν αδύναμα σε ένα άγνωστο περιβάλλον στο οποίο προσήλθαν με πρωτοβουλία άλλων. Για τους παραπάνω λόγους τα εκθέματα που απευθύνονται στα παιδιά θα πρέπει να είναι περιορισμένου αριθμού

και όγκου, σχετικά με την καθημερινότητα, γνώριμα και χειροπιαστά (Hooper – Greenhill, 1999).

Η παρουσίαση των εκθεμάτων ενός παιδικού μουσείου είναι ζωντανή, χαρούμενη και θελκτική για το κοινό τους όπως και η γενικότερη δομή του κτηρίου, η οποία διαμορφώνεται σύμφωνα με τις παιδικές διαστάσεις (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988). Το υλικό διαχωρίζεται και παρουσιάζεται μέσα σε μεγάλες θεματικές ενότητες με χρήση των σύγχρονων τεχνικών μέσων (Lord & Dexter - Lord, 2002). Τα εκθέματα είναι, συνήθως, έγχρωμα, διασκεδαστικά, προσιτά και εύχρηστα, κατασκευασμένα από ασφαλή υλικά, τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να τα αγγίξουν, να νοιώσουν την υφή τους, να δημιουργήσουν δίχως όμως η έννοια μουσείο να ταυτίζεται με την έννοια εργαστήριο (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988). Σκοπός είναι το άνοιγμα της σκέψης του παιδιού προς τον εξωτερικό κόσμο, η αύξηση της παρατηρητικότητάς του και η δημιουργική πρόσληψη των ερεθισμάτων που παρέχει ο περίγυρος (Regnier, 1987).

Κάθε παιδί, όπως και κάθε άτομο, έχει ιδιαίτερη, εξελισσόμενη προσωπικότητα με την πρώτη επαφή παιδιού – μουσείου να ασκεί επιρροή στη διαμόρφωσή της αλλά και την ποιότητα των επόμενων επισκέψεων σε πολιτιστικούς χώρους (Ανδρέου, 1996. Piscitelli & Anderson, 2002). Όταν το παιδί γνωρίσει τη χαρά, την ψυχική και πνευματική καλλιέργεια που του προσφέρει η επαφή με το μουσείο επανέρχεται στο χώρο σε όλη του τη ζωή (Ανδρέου, 1996. Piscitelli & Anderson, 2002), με τον ίδιο το χώρο να πρωταγωνιστεί στις διαδικασίες της αγωγής και της μάθησης που συντελούνται στο μουσείο (Bitgood, 2002).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο. Ο χώρος ως πεδίο αγωγής και μάθησης

1. Βασικές έννοιες

Βασικές έννοιες της συγκεκριμένης εργασίας είναι ο «χώρος», η «αγωγή» και η «μάθηση», οι οποίες αποτελούν σημαντικά στοιχεία των διαδικασιών εκπαίδευσης που συντελούνται σε μουσειακούς και εκθεσιακούς χώρους, όπως αναφέρθηκε και στο τέλος του προηγούμενου κεφαλαίου (Bitgood, 2002). Για να γίνει κατανοητή η σχέση που υπάρχει ανάμεσά στις προαναφερθείσες έννοιες θεωρούμε ότι είναι χρήσιμο αρχικά να επιχειρήσουμε να τις προσδιορίσουμε και να καθορίσουμε το πλαίσιο σύμφωνα με το οποίο θα τις χρησιμοποιήσουμε στη συνέχεια της εργασίας.

α. Η έννοια του «χώρου»

Σύμφωνα με το Γερμανό (1998, 2002), χώρος είναι οτιδήποτε μας περιβάλλει, το φυσικό περιβάλλον, το τεχνητό, δηλαδή το αποτέλεσμα της ανθρώπινης εργασίας και του πολιτισμού όπως ο αρχιτεκτονικός χώρος και τα υλικά αγαθά, το κοινωνικό περιβάλλον και οι σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα του. Σε συνέχεια της παραπάνω θέσης ο Γερμανός (2002) διατυπώνει ότι όσον αφορά στην προσέγγιση της έννοιας υπάρχουν δύο αντιλήψεις, η τεχνοκρατική, που ορίζει το χώρο μέσα από τα γεωμετρικά του χαρακτηριστικά, παραβλέποντας τον ανθρώπινο παράγοντα και αντιμετωπίζοντας τον ως παράμετρο με σταθερές τιμές, και η ανθρωποκεντρική, που θεωρεί ότι το άτομο επενδύει το χώρο με τα δικά του κοινωνικά, ψυχολογικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά και ότι η ποιότητα των στοιχείων και των σχέσεων, που υπάρχουν στο χώρο, είναι από τα σημαντικότερα στοιχεία της αλληλεπίδρασης ατόμου – χώρου, όπως επισημαίνει και ο Φράγκος (1993), κάτι που θα αναπτυχθεί αργότερα. Επομένως, ο χώρος δεν είναι μία «σταθερή» έννοια αλλά μία έννοια που διαμορφώνεται από μεταβλητά στοιχεία, και έχει υλική, κοινωνική και παιδαγωγική διάσταση (Γερμανός, 2002).

Η υλική διάσταση του χώρου είναι το πεδίο της καθημερινής ζωής του ανθρώπου, το οποίο εκφράζει τα κοινωνικό – πολιτισμικά δεδομένα και παρέχει δυνατότητα παρατήρησης, έκφρασης, δημιουργίας, επικοινωνίας, αλληλεπίδρασης (Γερμανός, 2002). Παράγοντες του υλικού χώρου είναι τόσο ο αρχιτεκτονικός χώρος (ο κτισμένος χώρος και η δομή του) όσο και το διαμορφωμένο περιβάλλον (ο εξοπλισμός, οι τεχνητοί περιβαλλοντικοί παράγοντες), δηλαδή τα κτίρια, οι διαμορφώσεις του υπαίθριου χώρου, οι σταθερές κατασκευές, τα κινητά αντικείμενα,

τα αντικείμενα του εξοπλισμού, η παρουσίαση των αντικειμένων με τη χρήση του φωτισμού και του χρώματος (Γερμανός, 2002. Hajduk & Winiak, 2004).

Οι κλίμακες του υλικού χώρου για τον Γερμανό (1998) είναι τρεις, η μακροκλίμακα, η μεσοκλίμακα και η μικροκλίμακα όπως και οι κατηγορίες του, η αστική, η ημιαστική και η αγροτική, καθεμία από τις κλίμακες και τις κατηγορίες αποτελείται από υλικά στοιχεία και δεδομένα του περιβάλλοντος της φύσης. Ο συνδυασμός των υλικών στοιχείων και των περιβαλλοντικών δεδομένων, δημιουργούν ένα πεδίο δραστηριοτήτων, μία αφορμή για επικοινωνία, που εμπεριέχει έντονα ερεθίσματα αγωγής, τα οποία προσεγγίζονται μέσα από την εμπειρία και τα βιώματα (Φράγκος, 1993. Jensen, 1994). Για την παραγωγή του πεδίου δραστηριοτήτων ο Canter (1988) σημειώνει πως είναι απαραίτητο να τηρούνται οι βασικές οικονομικές παράμετροι, να είναι διαθέσιμη η γνώση της σύγχρονης τεχνολογίας και να εξυπηρετούνται οι ανάγκες των χρηστών ενώ για την οργάνωση και λειτουργία του συνδυάζονται μοντέλα οργάνωσης της καθημερινής ζωής, συστήματα αξιών (ηθικές, αισθητικές, κοινωνικές), αντιλήψεις για τη ζωή. Επομένως, ο χώρος αποτελεί παράγωγο πολλών διαφορετικού τύπου στοιχείων, μία υλική καταγραφή των χαρακτηριστικών της κοινωνίας (Γερμανός, 1998).

Η λειτουργία του χώρου ως πεδίου δραστηριοτήτων και αφορμής για επικοινωνία αποκαλύπτει την κοινωνική και παιδαγωγική διάστασή του, οι οποίες προαναφέρθηκαν. Ο χώρος, εκτός από υλική καταγραφή των χαρακτηριστικών της κοινωνίας, είναι και σύνολο βιωμάτων, σχέσεων και δραστηριοτήτων, με αποτέλεσμα, όπως υποστηρίζει ο Canter (1990), η αλληλεπίδραση του ατόμου με τον χώρο του να συμβάλλει στην εξέλιξη των στοιχείων της συμπεριφοράς του όπως και όλα τα ανθρώπινα χαρακτηριστικά, έμφυτα και επίκτητα. Το άτομο, αναφέρει ο Γερμανός (1998), δημιουργεί τη δική του ιδιαίτερη σχέση με το χώρο στον οποίο δραστηριοποιείται και τον αξιοποιεί ως πεδίο νοητικών αναπαραστάσεων, επικοινωνίας, προβολής των στοιχείων της προσωπικότητάς του με άμεση συνέπεια την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων. Η νοητική αναπαράσταση, δηλαδή ο ψυχολογικός μηχανισμός που ανασυνθέτει την πραγματικότητα με σκοπό την ένταξη του υλικού χώρου στο χώρο του ατόμου και τον έλεγχο της συμπεριφοράς του, είναι βασικό όργανο της υποκειμενικής θεώρησης του χώρου (Γερμανός, 2002). Με τη διαδικασία της νοητικής αναπαράστασης γίνεται εμφανής η αντίθεση ανάμεσα στην κωδικοποιημένη οργάνωση και την αυθόρμητη χρήση του χώρου. Ο Canter (1990) αναφέρεται και στον «προσωπικό χώρο», όπου κυριαρχούν τα ιδιαίτερα στοιχεία

κάθε άτομου, είναι ο χώρος στον οποίο το άτομο αισθάνεται ασφαλές, για τον οποίο θα μιλήσουμε αναλυτικά πιο κάτω.

Η σχέση του ατόμου με το περιβάλλον, σύμφωνα με τον Γερμανό (2002), πραγματοποιείται σε δύο επίπεδα και στις δύο ποιότητες του χώρου. Όσον αφορά στα επίπεδα του ο χώρος διακρίνεται σε εκείνο της κοινωνικο – πολιτισμικής πραγματικότητας, η οποία ισχύει για το συγκεκριμένο τόπο και χρόνο, και εκείνο του υποκειμένου, του οποίου τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά διαμορφώνονται μέσα στην κοινωνικο – πολιτισμική πραγματικότητα που το περιβάλλει. Το υλικό περιβάλλον του πρώτου επιπέδου παρέχει πληροφορίες για την κοινωνία και, ειδικότερα, ερεθίσματα μάθησης που προσλαμβάνονται από το άτομο όταν το χρησιμοποιεί. Στο δεύτερο επίπεδο η υλική διάσταση του χώρου βιώνεται και οδηγεί σε υποκειμενικές θεωρήσεις, οι οποίες δεν αποτελούν πιστό αντίγραφο της πραγματικότητας. Από την άλλη οι ποιότητες του χώρου είναι ο υλικός χώρος των αντικειμένων και ο «βιωματικός» των ψυχο – κοινωνικών παραγόντων, οι οποίοι προβάλλονται με τις πρακτικές, κατασκευές και δραστηριότητες του υποκειμένου και τα σύμβολα, που λειτουργούν μέσα από τη νοητική αναπαράσταση (Γερμανός, 2002). Είναι, λοιπόν, εμφανές ότι η αλληλεπίδραση ατόμου – περιβάλλοντος είναι το κίνητρο που ενεργοποιεί και το πλαίσιο που υποστηρίζει τις διαδικασίες της αγωγής και της μάθησης (Ξωχέλλης, 1989).

β. Οι έννοιες της «αγωγής» και της «μάθησης»

Η αγωγή και η μάθηση είναι δύο σημαντικές διαδικασίες που διεξάγονται στο χώρο και επηρεάζονται από τους παράγοντες που τον συναποτελούν. Τόσο η λέξη όσο και η έννοια της αγωγής προέρχονται από την ελληνική αρχαιότητα, το ρήμα άγω που σημαίνει οδηγώ (Κακανά, 2000) αλλά και βοηθώ κάποιον προς μία συγκεκριμένη κατεύθυνση (Κιτσαράς, 2001). Ο σκλάβος που συνόδευε καθημερινά τα παιδιά στο σχολείο ονομάστηκε παιδαγωγός· ο παιδαγωγός εκτός από συνοδός υπήρξε συχνά και δάσκαλος, βοηθός στη μελέτη με αποτέλεσμα ο όρος, με το πέρασμα του χρόνου, να υποδηλώνει με σαφήνεια εκείνον που ασχολείται με την επίβλεψη, καθοδήγηση και διδασκαλία των παιδιών (Χατζηδήμου, 1987. Κρίβας, 1995. Κιτσαράς, 2001).

Μέχρι τις αρχές του 19^{ου} αιώνα τα παιδιά, όπως σημειώνει ο Φράγκος (1993), αντιμετωπιζόνταν ως αντικείμενα που έπρεπε να εξελιχθούν σε ενήλικες το συντομότερο δυνατό. Από τον 20^ο αιώνα, με τη βιομηχανική επανάσταση και την

ταυτόχρονη οικονομική ανάπτυξη, η έννοια αγωγή υποδηλώνει την επίδραση που ασκεί ο ενήλικος και το κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον στο παιδί (Χατζηδήμου, 1987) για να ανταποκριθεί στις καθημερινές του ανάγκες (Κρίβας, 1995). Για τον Χατζηδήμου (1987) η «έννοια» αγωγή είναι διαφορετική ανάλογα με τη σκοπιά εξέτασής της· για το άτομο που αναλαμβάνει το ρόλο του παιδαγωγού αγωγή είναι το να αποσκοπεί με όλες τις ενέργειες του, συνειδητές και μη, στην επίτευξη των επιθυμητών τρόπων συμπεριφοράς από τον μαθητή, για τον μαθητή είναι η επιρροή που δέχεται από το περιβάλλον του, η διαδικασία προσαρμογής και απόκτησης ικανοτήτων, ενώ και για τους δύο είναι αμοιβαία επίδραση, κοινωνική σχέση και διαρκής, δημιουργική επικοινωνία. Η αγωγή των παιδιών αποσκοπεί στο να προκαλέσει επιθυμητές αλλαγές στην ανθρώπινη συμπεριφορά με σεβασμό στις ικανότητες και αξίες του ατόμου (Singh, 2005), χαρακτηρίζεται, επομένως, από πρόθεση (Ξωχέλλης, 1989).

Με την αγωγή ασχολείται θεωρητικά και πρακτικά η επιστήμη της παιδαγωγικής, η οποία θέτει τους σκοπούς της αγωγής, προσδιορίζει την έννοια της ανθρώπινης προσωπικότητας και λαμβάνει υπ' όψιν της τις ιδιαιτερότητες του συγκεκριμένου κοινωνικού περιβάλλοντος, με στόχο την επίτευξη της καλύτερης κατά το δυνατό ανάπτυξης της προσωπικότητας του ατόμου (Ξωχέλλης, 1989).

Η έννοια της αγωγής είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με εκείνη της μάθησης, καθώς την «παράγει» (Χριστιάς, 1994). Η μάθηση είναι ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της ανθρώπινης συμπεριφοράς και αντικείμενο της ψυχολογίας, απαραίτητη προϋπόθεση για την πραγμάτωση της ανθρώπινης φύσης (Καψάλης, 1986. Κιτσαράς, 2001), είναι μία διαδικασία στην οποία εκείνος που μαθαίνει συμμετέχει ενεργά, αφομοιώνοντας και κατανοώντας τα δεδομένα των αισθήσεων με ταυτόχρονη απόκτηση δεξιοτήτων (Κιτσαράς, 2001). Ο Ξωχέλλης (1989) ορίζει τη μάθηση ως προσπάθεια και ικανότητα του ατόμου να προσλαμβάνει όσα άμεσα και έμμεσα διδάσκεται, να οικειοποιείται τη γνώση και να διαμορφώνει ανάλογα τη συμπεριφορά και το χαρακτήρα του. Ακόμη, η μάθηση ως κοινωνική δραστηριότητα απαιτεί χρόνο και στηρίζεται στην προγενέστερη γνώση (Jensen, 1994. Kelly, 2000).

Ο Χατζηδήμου (1987) διακρίνει τη μάθηση σε φυσική, κατά την οποία το άτομο αποκτά γνώσεις και δεξιότητες από το περιβάλλον του και σχολική, κατά την οποία το άτομο με την προγραμματισμένη βοήθεια άλλων και τη δική του προσπάθεια διαμορφώνει το χαρακτήρα του. Σύμφωνα με τον Καψάλη (1986)

στοιχεία της μάθησης αποτελούν το ερέθισμα, εσωτερικό ή εξωτερικό, το υποκείμενο και η απάντηση/αντίδραση.

Αντίστοιχα ο Wood (1998) ως παράγοντες που συναρτώνται άμεσα με τη μάθηση αναφέρει την προσοχή και τη συγκέντρωση του ατόμου σε αυτό που προσλαμβάνει με τις αισθήσεις του, τη δυνατότητα ανάκλησης μέσω της μνήμης, την πρόσληψη και την αναγνώριση του περιβάλλοντος χώρου. Ειδικότερα, η πρόσληψη του περιβάλλοντος χώρου είναι δυνατό να αφορά αντικείμενα ως προς το σχήμα, το μέγεθος, το χρώμα, το υλικό κατασκευής, και σχέσεις ως προς την ποιότητα τους, να πραγματοποιείται με τη χρήση των αισθήσεων (όραση, ακοή κ.α.) και να είναι ανάλογη της προσοχής που επιδεικνύει το υποκείμενο. Η πρόσληψη του περιβάλλοντος μπορεί να είναι τυπική ή να εμπεριέχει ενός είδους δράση, όντας εξαρτημένη από τις δραστηριότητες του ατόμου μέσα σε αυτό, και να θεωρηθεί ως η απλή πράξη της επαφής με ένα πλαίσιο μέσω των αισθήσεων (Jensen, 1994, Συγκολλίτου, 1997). Συνεκτιμώντας τα παραπάνω στοιχεία καταλήγει κανείς στο συμπέρασμα ότι ο χώρος, το περιβάλλον επενεργεί στο άτομο και το άτομο στο περιβάλλον κατά την εξέλιξη των αλληλένδετων διαδικασιών της αγωγής και της μάθησης.

2. Η αλληλεπίδραση ατόμου - περιβάλλοντος

Από τον προσδιορισμό των εννοιών «χώρος», «αγωγή», «μάθηση», που έγινε αμέσως πιο πάνω, προκύπτει ότι σχετίζονται μεταξύ τους, με τον χώρο να λειτουργεί ταυτόχρονα ως υλικό πεδίο σύνθεσης των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του ατόμου με το κοινωνικό του περιβάλλον και ως σύνθεση στοιχείων που ενυπάρχουν τόσο σ' αυτόν όσο και στο χρόνο και επηρεάζουν την όλη διαδικασία. Ο Γερμανός (2002) υποστηρίζει ότι μέσα από αυτή τη διαδικασία σύνθεσης στοιχείων ο υλικός χώρος αναδεικνύεται σε μία πολυδύναμη πολιτισμική και υλική πραγματικότητα που προσδιορίζεται από τα υλικά στοιχεία, τα κοινωνικο – οικονομικο – πολιτισμικά δεδομένα, τον τρόπο χρήσης και βίωσης του από το άτομο. Για τον Canter (1988), η αλληλεπίδραση ατόμου – περιβάλλοντος και οι προσδοκίες του ατόμου από το χώρο σχετίζονται άμεσα με τα βιώματα και τις σχετικές εμπειρίες, την προσωπικότητα, τις πληροφορίες που παρέχει ο εξωτερικός και ο εσωτερικός χώρος. Με την αλληλεπίδραση δίνεται η δυνατότητα μέσω του σώματος να γίνει αρχικά κατανοητός ο χώρος που καταλαμβάνεται και στη συνέχεια ο περίγυρος του.

Ο διαμορφωμένος χώρος με τη διαρρύθμιση και την αισθητική του, σύμφωνα με τη Συγκολλίτου (1997) επηρεάζει τη συμπεριφορά και τα συναισθήματα των ατόμων ενώ παράλληλα προσφέρει τις κατάλληλες συνθήκες για την υλοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι κατάλληλες συνθήκες, για τον Γερμανό (2002) επιτυγχάνονται με διαμόρφωση περιοχών λειτουργίας μέσα στον ενιαίο χώρο (γωνίες δραστηριοτήτων), αντιληπτική και αισθητική οργάνωση, δημιουργία κατάλληλων τεχνητών περιβαλλοντικών συνθηκών, δυνατότητα για πραγματοποίηση πρακτικών (ευελιξία με την αξιοποίηση της διαρρύθμισης και της αισθητικής με διαφορετικούς τρόπους, ποικιλία ερεθισμάτων). Ο Γερμανός (2002), στη διαρρύθμιση και την αισθητική του χώρου, για τις οποίες κάνει λόγο και η Συγκολλίτου (1997), προσθέτει μία τρίτη παράμετρο της διαδικασίας αλληλεπίδρασης, τις πρακτικές. Τις τρεις αυτές παραμέτρους θα τις χρησιμοποιήσουμε για να εξετάσουμε τη σημασία του χώρου στην αλληλεπίδραση του παιδιού με το περιβάλλον και το μουσειακό χώρο, ειδικότερα το χώρο του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου με αποτέλεσμα την εξοικείωσή του με ένα τέτοιου είδους εκπαιδευτικό περιβάλλον.

α. Η διαρρύθμιση του χώρου αφορά στη διαμόρφωση των χώρων ενός κτίσματος, τη διάταξη και τη σχέση των επιμέρους χώρων αλλά και το είδος και την τοποθέτηση της επίπλωσης. Ο τρόπος που είναι δομημένος ο χώρος επηρεάζει τη διαδικασία της αγωγής και της μάθησης, επιτρέποντας ή αποτρέποντας την εφαρμογή μίας θεωρίας με επιτυχή τρόπο, διευκολύνοντας τη διαδικασία της πρόσληψης των νοημάτων που επιχειρεί να προσδώσει ο χρήστης του. Η οργάνωση του χώρου, εσωτερικού και εξωτερικού, αλλά και η κίνηση προς αυτόν και σε αυτόν αντανακλά τις συμπεριφορές και τις αξίες που είναι κυρίαρχες στο κοινωνικό περιβάλλον τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή (Γερμανός, 2002).

Για τον Canter (1988), η επικοινωνία με το χώρο και η καλή ψυχική διάθεση του ατόμου με την είσοδο του σε αυτόν εξασφαλίζεται με την εύκολη πρόσβαση, κάτι που επιτυγχάνεται με την ύπαρξη σήμανσης και ειδικής πληροφόρησης για την άφιξη σε αυτόν, εάν πρόκειται για δημόσιο ή ιδιωτικό επισκέψιμο χώρο, ειδικό εξοπλισμό για την υποδοχή ατόμων με ειδικές ανάγκες για ισόγειους και μη χώρους, για τη μετακίνηση στους ορόφους, ύπαρξη, γενικότερα, διόδων για όλους από τον ένα χώρο στον άλλο. Η ανυπαρξία διόδων δεν επιτρέπει στο άτομο να περιεργαστεί το χώρο επαρκώς και να τον αξιοποιήσει, το αποσπά ενώ στα άτομα με ειδικές ανάγκες δημιουργεί συναισθήματα απογοήτευσης και απόρριψης (Pearson & Aloysius, 1994).

Η σχέση που οικοδομείται με τον εσωτερικό χώρο ενός κτηρίου εξαρτάται κατά πολύ από την είσοδό του καθώς εκεί βιώνεται η πρώτη επαφή με αυτόν (Bitgood, 2002). Ένα μικρό ή ανύπαρκτο πεζοδρόμιο, ένα εμπόδιο αποσπά την προσοχή κατά την είσοδο, δημιουργεί εκνευρισμό και δεν επιτρέπει την πρόσληψη του μηνύματος που εκπέμπει ο χώρος της εισόδου. Όταν η αρχική επαφή με το χώρο πραγματοποιείται σε κατάσταση ηρεμίας τότε μπορεί κανείς να παρατηρήσει εάν ο χώρος είναι μεγάλος ή μικρός, άνετος, ζεστός - φιλικός ή ψυχρός – τυπικός και λαμβάνοντας υπ' όψιν όλα τα στοιχεία να αντιδράσει στα ερεθίσματα, να εκφραστεί, να κατανοήσει, μέχρι ενός σημείου, τα όρια του (Canter, 1988).

Η είσοδος σε έναν αχανή, ενιαίο χώρο λειτουργεί αποτρεπτικά, προξενεί αμηχανία και αρκετές φορές άγχος και φόβο ενώ πολλοί μικροί χώροι μέσα σε έναν μεγαλύτερο συμβάλλουν στη βελτίωση της λειτουργίας της πρόσληψης, τη μείωση της κίνησης και των περισπασμών (Canter, 1988). Από την άλλη, όταν υπάρχει η εσωτερική διαίρεση στο χώρο αλλά τα επιμέρους δωμάτια ενός ορόφου ή και ολόκληρου του κτηρίου συνδέονται μεταξύ τους με μεγάλα ανοίγματα είτε πρόκειται για παράθυρα είτε για πόρτες δηλώνεται εξωστρέφεια και παρέχεται δυνατότητα άμεσης επικοινωνίας με γειτονικούς χώρους, υπαίθριους ή κλειστούς, που μπορούν να αποτελέσουν παιδαγωγικό εργαλείο· το δικό της ρόλο στη διαδικασία διαδραματίζει και η διάταξη των δωματίων - αιθουσών ανάλογα με τη χρήση τους (Γερμανός, 2002).

Σημαντικό στοιχείο της υλικής δομής του χώρου είναι και η ευελιξία του, η δυνατότητα για αξιοποίησή του με διαφορετικούς τρόπους δίχως να αλλάζουν τα αντικείμενα που περιέχει, με δημιουργία νέων γωνιών δραστηριοτήτων που στοχεύουν στην επίτευξη διαφορετικών αποτελεσμάτων μέσω της αναδιάταξης της επίπλωσης και του εκπαιδευτικού υλικού (Γερμανός, 2002). Η ευελιξία του χώρου είναι ένας ρυθμιστικός παράγων των σχέσεων που αναπτύσσονται στο εσωτερικό της υλικής δομής.

Οι ρυθμίσεις στο χώρο και η όψη του πρέπει να παρέχουν τη δυνατότητα επιλογής στο χρήστη.

β. Δεύτερη παράμετρος της αλληλεπίδρασης ατόμου – χώρου για τον Γερμανό (2002) η αισθητική, η οποία αφορά στην προσπάθεια παρουσίασης των υλικών στοιχείων με όμορφο τρόπο σύμφωνα με τις καθιερωμένες αντικειμενικές αξίες του

περιβάλλοντος και του ατόμου που διαβιεί ή συνδέεται με το συγκεκριμένο περιβάλλον.

Για τον Γερμανό (2002), οι αισθητικές αξίες που δεσπόζουν στην κοινωνία προσλαμβάνονται μέσα από τους μηχανισμούς των νοητικών αναπαραστάσεων και τις αντίληψης. Οι αισθητικές αξίες της κοινωνίας είναι εμφανείς από την όψη των κτηρίων και την διάταξή τους σε μία οδό, καθώς σε μία κλασσική διάταξη κτηρίων δηλώνονται διάφοροι βαθμοί εντυπωσιακότητας, ανάλογα με τη σημασία του καθενός στην κοινωνική του συνέχεια (Hein, 1998). Το κτήριο μπορεί να είναι εξέχον, αν πρόκειται για δημόσιο κτήριο, τονισμένο, σε περίπτωση που είναι εμπορικό κέντρο, ή κανονικό, αν είναι κατοικία (Canter, 1988).

Η επιλογή των αντικειμένων και η τοποθέτηση τους στο χώρο είναι καίριας σημασίας καθώς όταν είναι η κατάλληλη δίνει στο άτομο την αίσθηση της ελευθερίας, του ελέγχου των καταστάσεων, μειώνει την κόπωση, σωματική και πνευματική, και συμβάλλει στην αγωγή και τη μάθηση μέσω των αντικειμένων (Lord & Lord – Dexter, 2002).

Στο πλαίσιο της κατάλληλης επιλογής και τοποθέτησης των αντικειμένων στο χώρο ο Canter (1988) κάνει λόγο για το σχεδιασμό ενός εργονομικού περιβάλλοντος, το οποίο διευκολύνει τις όποιες δραστηριότητες. Η διάταξη των αντικειμένων διαμορφώνει το σχήμα και τα όρια μίας περιοχής, η χρήση τους καθιερώνει το λειτουργικό της χαρακτήρα και η εργονομία προσφέρει τις προϋποθέσεις για την εκτέλεση μίας εργασίας. Επιμέρους στοιχείο το χρώμα των αντικειμένων που σχετίζεται τόσο με το χρωματισμό των τοίχων όσο και με τη λειτουργία τους, τη χρηστική και διακοσμητική.

Η Τόσκα (1989), η οποία ασχολείται με την αρχιτεκτονική χρήση του χρώματος, αναφέρει ότι η επιλογή των χρωμάτων για τους διάφορους χώρους, εξωτερικούς και εσωτερικούς, γίνεται με βάση τη λειτουργία και τη χρήση τους. Η επιλογή γίνεται από μία χρωματική παλέτα που διαμορφώνεται από την παραδοσιακή αρχιτεκτονική του τόπου, τη φύση, τις κλιματικές και πολιτιστικές συνθήκες. Αποτελώντας στοιχείο της εντυπωσιακότητας ενός χώρου το χρώμα ιεραρχείται σε δεσπόζον και υποδεσπόζον, με τόνους και παύσεις και διευκρινίζει, έτσι, τη δομή του χώρου. Η μονοχρωμία διευκολύνει τις ομογενείς δομές και βοηθά την ανάγνωση της πλαστικής μορφής με τις σκιές του κατευθυνόμενου φωτισμού να αναδεικνύουν τις λεπτομέρειες· στις ετερογενείς δομές οι χρωματικές διαφορές συμβάλλουν στον οπτικό διαχωρισμό των τμημάτων του χώρου (Συγκολλίτου, 1997. Hajduk & Winiak,

2004). Ο χρωματισμός των μεμονωμένων δομικών μελών βασίζεται στη σχέση του χρώματος με τη μορφή, το υλικό, τη σύνθεση των επιφανειών και το φωτισμό (Τόσκα, 1989).

Σημαντικό στοιχείο των αντικειμένων ενός χώρου είναι ο αριθμός τους, που δεν πρέπει να είναι υπερβολικός (Γερμανός, 2002), το μέγεθος και το χρώμα τους (Τόσκα, 1989) που επιλέγονται προσεκτικά καθώς σε περίπτωση λανθασμένων επιλογών αποσπάται η προσοχή του ατόμου, δε δίδεται ιδιαίτερη σημασία στα νοήματα αλλά στην ύλη. Ιδιαίτερης αξίας είναι και η θέση στο χώρο, καθώς όταν ένα αντικείμενο βρίσκεται μακριά από το κέντρο, σε ψηλότερο σημείο από τα άλλα αντικείμενα και στη δεξιά πλευρά τους αυξάνει η σημασία του, όπως, επίσης, και όταν τα αντικείμενα είναι φωτεινά, σε ζεστά χρώματα, σε κανονικές φόρμες ή σε φόρμες ιδιαίτερου ενδιαφέροντος (Lord & Dexter – Lord, 2002. Λέκκα, 2002). Η θέση στο χώρο είναι άξιο λόγου στοιχείο καθώς σε μεγάλο ποσοστό τα άτομα που εισέρχονται σε ένα χώρο επιλέγουν τη δεξιά πορεία παρατηρώντας τα αντικείμενα με συγκεκριμένη σειρά συγκρατώντας στη μνήμη τους τα αντικείμενα που συναντούν δίπλα από την έξοδο (Συγκολίτου, 1997). Το άτομο «βλέπει» κυρίως τα αντικείμενα που βρίσκονται στο ύψος του ματιού του και ενοχλείται όταν πολλά ομοειδή αντικείμενα βρίσκονται στην ίδια περιοχή (Lord & Dexter – Lord, 2002. Λέκκα, 2002).

Όταν λαμβάνονται υπ' όψιν οι παραπάνω παράγοντες το αποτέλεσμα είναι ένας χώρος αισθητικά διαμορφωμένος για να εξασφαλίζει άνεση και να τονίζει όλα όσα θέλει και πρέπει ανάλογα με τη χρήση του ώστε το άτομο να χαλαρώσει και να στρέψει την προσοχή του σε δημιουργικές δραστηριότητες, να συζητήσει, να προσλάβει και να κατανοήσει τα μηνύματα και τις έννοιες που αυτά εμπεριέχουν.

γ. Τρίτη και τελευταία παράμετρος της αλληλεπίδρασης ατόμου – περιβάλλοντος, όπως επισημάνθηκε πιο πάνω είναι οι πρακτικές, δηλαδή οι συνήθειες μορφές συμπεριφοράς που εκδηλώνει το άτομο μέσα στο χώρο και ειδικότερα οι κινήσεις και οι θέσεις του σώματος, η λεκτική και μη συμπεριφορά (Γερμανός, 2002). Η υιοθέτηση μορφών συμπεριφοράς, για τον Φράγκο (1993), συνδέεται έμμεσα με τα χαρακτηριστικά του χώρου, τα οποία μπορούν να επιτρέψουν ή να εμποδίσουν την υλοποίηση πρακτικών, ακόμη και να δημιουργήσουν νέες αξίες και πρότυπα όταν έρθουν σε επαφή με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ατόμων. Οι πράξεις

στηρίζονται στη διαφορετικότητα των ατόμων, την άποψη τους για τον κόσμο και τον χώρο (Canter, 1988), τα υλικά και τον εξοπλισμό (Jensen, 1994. Κακανά, 2000).

Για τον Γερμανό (2002) οι πρακτικές χρησιμοποίησης ενός χώρου διακρίνονται σε εναλλακτικές μορφές χρησιμοποίησης του, ελευθερία στη σχέση του ατόμου με το χώρο και ελευθερία του ατόμου σε σχέση με το σώμα του. Στο πλαίσιο των εναλλακτικών μορφών χρησιμοποίησης του χώρου τα άτομα μπορούν να δημιουργήσουν τρεις ποιότητες περιβάλλοντος, τον προσωπικό χώρο, ο οποίος έχει επιγραμματικά αναφερθεί στην έννοια του «χώρου», το χώρο δραστηριοποίησης μίας ολιγομελούς ομάδας και το χώρο δραστηριοποίησης του συνόλου των ατόμων που βρίσκονται στην ευρύτερη περιοχή. Η ελευθερία του ατόμου σε σχέση με το χώρο, από την άλλη, περιλαμβάνει μία πληθώρα δραστηριοτήτων από την πιο απλή έως την πιο σύνθετη με δυνατότητα μετακίνησης στο χώρο και ποικίλης χρήσης του (Χολτ, 1995). Τέλος, η ελευθερία του σώματος παρέχει τη δυνατότητα διατήρησης μίας φυσιολογικής σχέσης με το σώμα και αλληλεπίδρασης με τους συνανθρώπους μέσω της διαμόρφωσης ενός φιλικού και συνεργατικού ψυχολογικού κλίματος.

Ιδιαίτερη σημασία για τις πρακτικές που υλοποιούνται στον υλικό χώρο έχει, και το εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο σχεδιάζεται για την κατάκτηση ικανοτήτων και γνώσεων ανάλογων των αναγκών και της ηλικίας των παιδιών (Lord & Dexter – Lord, 2002. Γερμανός, 2002). Το εκπαιδευτικό υλικό είναι πηγή ερεθισμάτων μάθησης, κατευθύνει την ανάπτυξη δραστηριοτήτων, είναι ανά πάσα στιγμή στη διάθεση του ατόμου και συμβάλλει στην εσωτερική ισορροπία και την ανάπτυξη της πρωτοβουλίας, της αυτενέργειας και της φαντασίας (Γερμανός, 2002).

3. Οι τεχνητοί περιβαλλοντικοί παράγοντες που υποβοηθούν την εκπαιδευτική διαδικασία

Το άτομο αποκτά εμπειρίες μέσα στο περιβάλλον, επηρεάζεται από τη διαρρύθμιση και την αισθητική του, αναπτύσσει δραστηριότητες. Το περιβάλλον δραστηριοποίησης του ατόμου στην εποχή μας είναι, ως επί το πλείστον, τεχνητό και διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην απόκτηση εμπειρίας και την εξέλιξη της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Canter, 1988). Οι τεχνητοί περιβαλλοντικοί παράγοντες όπως ο φωτισμός, ο αερισμός, οι ήχοι, η ακουστική, το χρώμα κ.α. συντελούν άμεσα ή έμμεσα στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Γερμανός, 2002. Roper & Beard, 2005) με τους σημαντικότερους να παρουσιάζονται συνοπτικά παρακάτω:

α. Ο φωτισμός, είναι ο πλέον σημαντικός τεχνητός περιβαλλοντικός παράγων, η επάρκεια και η λειτουργία του σχετίζονται άμεσα με την ποσότητα και την ανάκλασή του, για παράδειγμα η υπερβολική ποσότητα φωτός προκαλεί ενόχληση (Γερμανός, 2002). Ο φωτισμός, φυσικός ή τεχνητός, μπορεί να είναι ενιαίος για μία ολόκληρη αίθουσα και να μη διαδραματίζει κάποιον ιδιαίτερο ρόλο, μπορεί, όμως, και να δημιουργεί υποδιαίρεσεις, να δίνει έμφαση, να καλύπτει, να αλλάζει σχήμα στα αντικείμενα, για παράδειγμα να μεταμορφώνει μία κυρτή επιφάνεια σε καμπύλη όταν φωτίζεται στο κέντρο της ενώ τα δύο της άκρα καλύπτονται από σκιά (Τόσκα, 1989. Keller, 1994. Hajduk & Winiak, 2004).

β. Ο αερισμός, είναι στοιχείο που αφορά στην υγιεινή ενός χώρου· σε έναν ανθυγιεινό χώρο ο ανθρώπινος οργανισμός αδυνατεί να δραστηριοποιηθεί και να αποκομίσει οφέλη καθώς η άσχημη ατμόσφαιρα, πιθανές οσμές (Γερμανός, 2002) από υγρασία λόγω παλαιότητας (Keller, 1994. Κακανά, 2000) και κακής συντήρησης ενός χώρου προκαλούν δυσαρέσκεια, έλλειψη συγκέντρωσης και επιθυμία αποχώρησης (Hajduk & Winiak, 2004).

γ. Οι ήχοι και η ακουστική, σύμφωνα με τον Canter (1988), έχουν σχέση με τη χρήση και τη λειτουργία του χώρου. Οι ήχοι που γεμίζουν το χώρο είναι πιθανό να ενισχύσουν ή να αποδυναμώσουν την εκπαιδευτική διαδικασία ενώ η ακουστική διαδραματίζει υποβοηθητικό ρόλο.

δ. Το χρώμα, ένας τεχνητός περιβαλλοντικός παράγων που προαναφέρθηκε στην αισθητική του χώρου, είναι βασικό στοιχείο της οπτικής οργάνωσης, μέρος της αντιληπτικής εμπειρίας του περιβάλλοντος (Τόσκα, 1989). Βοηθά στον προσδιορισμό των αντικειμένων και σα μέσο συμβολισμού πληροφορεί για ορισμένες συνθήκες που επικρατούν στο περιβάλλον εξυπηρετώντας, ταυτόχρονα, σκοπούς προσέλκυσης. Το ιώδες προξενεί συναίσθημα ηρεμίας, το κόκκινο διέγερση και το πράσινο φυσική ισορροπία. Τα ψυχρά χρώματα (ιώδες, μπλε, πράσινο και αποχρώσεις του κίτρινου) δίνουν την εντύπωση ευρύτητας του χώρου ενώ τα θερμά (κόκκινο, πορτοκαλί, βιολέ και αποχρώσεις του κίτρινου) τον κάνουν να φαίνεται μικρότερος.

ε. Η θερμοκρασία του χώρου, εσωτερικού ή εξωτερικού, είναι βασική προϋπόθεση της άνεσης που νοιώθει το άτομο, σύμφωνα με τον Canter (1988) (Keller, 1994). Ένας χώρος, ο οποίος δεν έχει θέρμανση ή έχει υπερβολική ζέστη δημιουργεί δυσαρέσκεια και όπως είναι κατανοητό, στο πλαίσιο του το άτομο δε μπορεί να δραστηριοποιηθεί ή τουλάχιστον να αποδώσει ικανοποιητικά (Roper & Beard, 2005).

4. Ο συμβολισμός του χώρου

Όπως έχει προαναφερθεί, δύο είναι οι ποιότητες που αναγνωρίζει ο Γερμανός (2002), στο χώρο:

- α. Η υλική, συνδυασμός αντικειμένων και περιβαλλοντικών δεδομένων, ορισμένα από τα οποία παρουσιάστηκαν προηγουμένως, και
- β. Η «βιωματική», που προβάλλεται μέσα από δραστηριότητες και σύμβολα, τα οποία λειτουργούν μέσα από τη νοητική αναπαράσταση με την πρόσληψη έντονων ερεθισμάτων αγωγής, γεγονός το οποίο αναφέρεται και από τους Sharon & DeLoache (2003).

Η έννοια του χώρου, επομένως, όντας πολυσύνθετη επενδύεται κάποια στιγμή με συμβολισμό, με τη συμβολική σχέση ατόμου - χώρου να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο τόσο για το άτομο όσο και για το χώρο (Miles, 1988. Γερμανός, 2002). Τις διαδικασίες μετασχηματισμού του χώρου ανάλογα με τον τρόπο που τον αντιλαμβάνεται και τον αξιοποιεί καθένα από τα μέλη του τις ελέγχει η κοινωνία επιτρέποντας στο εσωτερικό του τη δημιουργία αξιών και την επένδυσή τους με κύρος (Meira & Lerman, 2001).

Ο Σταυρίδης (1990) υποστηρίζει ότι το άτομο κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής του, επίσημης και ανεπίσημης, εφοδιάζεται με ένα σύνολο κανόνων συμβολικής συμπεριφοράς, τους συμβολικούς μηχανισμούς, οι οποίοι παράγουν κάθε φορά τη σχέση με το χώρο, με σημαντικότερους τους εξής:

- α. Το μηχανισμό της ομοιότητας, που βασίζεται στη βεβαιωτική δύναμη του ομοιώματος, μίας κατασκευής με στόχο την εναρμόνιση των τεράστιων αντιθέσεων της σύγχρονης κοινωνίας μέσω της διαμόρφωσης μίας κοινωνίας χωρίς συγκρούσεις και αποτέλεσμα την παρουσίαση των συμβολικών σχέσεων στο πλαίσιο της σαν απλών αντιληπτικών εμπειριών με κατάληξη την εξαφάνιση του πρωτοτύπου, την εξίσωση του με το όμοιο. Βάσει του μηχανισμού της ομοιότητας δημιουργούνται όμοιοι χώροι ανταποκρινόμενοι στην ανάγκη που επιβλήθηκε από τη λογική της αλυσίδας, η οποία χαρακτηρίζει τον τρόπο παραγωγής της σύγχρονης κοινωνίας. Ο χώρος ποσοτικοποιείται, τυποποιείται, και προκύπτουν όμοιοι χώροι ίσης αισθητικής αξίας αλλά διαφορετικής ποιότητας, γεγονός το οποίο επιχειρείται να αποκρυφτεί.
- β. Το μηχανισμό του συμβατικού σημείου, το οποίο προκύπτει από τη λειτουργία κανόνων – κοινωνικών συμβάσεων, που επιβάλλουν τη σταθερή σύνδεση μορφών του χώρου με συγκεκριμένες κάθε φορά αξίες. Η συμβολική σχέση που βασίζεται σε συμβατικά σημεία είναι τριών ειδών ίχνος, έμβλημα, σύστοιχο σημείο. Το

αποτέλεσμα ενός φαινομένου που περιλαμβάνεται στην κοινωνική εμπειρία, η οποία επισημαίνεται, είναι το ίχνος, το έμβλημα είναι η σύνοψη ενός φαινομένου ή μίας κοινωνικής εμπειρίας ενώ το σύστοιχο σημείο, αποτελεί μέρος ενός τυπικού.

γ. Το μηχανισμό της μεταφοράς που εγκαθιστά συμβολικές σχέσεις διαπιστώνοντας αναλογίες, ερμηνεύοντας ένα χαρακτηριστικό χώρου με βασικό στοιχείο τον εντοπισμό της ενδιάμεσης εικόνας που μεταβιβάζει το αξιολογικό περιεχόμενο στο χώρο. Η μεταφορική ερμηνεία του χώρου μπορεί να είναι επιδιωκόμενη ή τυχαία και να χρησιμοποιεί ως πρότυπα τον άνθρωπο, τη φύση, τη μηχανή. Σύνθετη μορφή μεταφοράς αποτελεί η αλληγορία, μία σειρά μεταφορών που χρησιμοποιούνται για να υποστηρίξουν τη μεταφορική απόδοση μίας ιδέας.

Παρόμοια άποψη με τον Σταυρίδη (1990), του οποίου η θέση αναφέρθηκε προηγουμένως, για τη βεβαιωτική δύναμη του ομοιώματος και την τελική εξαφάνιση του πρωτοτύπου εκφράζουν και οι Sharon & DeLoache (2003), ενώ ο Miles (1988) κάνει λόγο για την ποσοτικοποίηση του χώρου. Τη χρήση της μεταφοράς στην ερμηνεία του χώρου με βασικό στοιχείο την ενδιάμεση εικόνα επισημαίνει και ο Bovensiepen (2002).

Η συμβολική σχέση του υποκειμένου με το χώρο δεν εδράζεται μόνο στην οπτική εντύπωσή του αλλά και τις υπόλοιπες αισθήσεις την αφή, την ακοή, την όσφρηση (Σταυρίδης, 1990). Η οσμή λειτουργώντας συμβολικά δραστηριοποιεί τη μνήμη και προκαλεί ανάκληση εμπειριών συσχετισμένων με αυτή, επενδύεται με αξίες του χώρου και της κοινωνίας στο πλαίσιο των οποίων βιώθηκαν. Μπορεί να προέρχεται από άνθρωπο και να συμμετέχει στη διαμόρφωση των σχέσεων με τους άλλους, ή να είναι φυσική και να συμβάλλει στην ανάκληση αξιών και προτύπων που σχετίζονται με αυτή. Ο ήχος, από την άλλη, διακρίνεται σε ομιλία και μουσική και ξεχωρίζει για τη δυνατότητα δημιουργίας εικόνων, που παρέχει, τον τρόπο επισήμανσης της απουσίας του, η οποία είναι αντιληπτικά και νοητικά φορτωμένη με και τον ρυθμό. Ακόμη, ο ήχος μπορεί να είναι τόσο καθοριστικός για την αναγνώρισή του χώρου που να αποτελεί έμβλημά του, να συμπυκνώνει το χαρακτήρα του, να μεταφέρει εικόνες, βιώματα και εντυπώσεις, ή να αντιστοιχεί σε τύπους χώρων δηλαδή να λειτουργεί ως σημείο μεταφοράς ή ομοιότητας αντίστοιχα. Μία τρίτη αίσθηση που μπορεί να λειτουργήσει συμβολικά είναι η υφή, η οποία επηρεάζεται από τις συνθήκες κατεργασίας ενός υλικού και από το αντικείμενο για το οποίο προορίζεται και προσανατολίζει τον ερμηνευτή του χώρου σε γεγονότα και συνθήκες ζωής.

5. Ο προσωπικός χώρος και η έννοια της πυκνότητας

Ο τρόπος χρήσης του χώρου, φυσικού και τεχνητού, ρεαλιστικού ή συμβολικού, αποτελεί έναν ιδιαίτερο και σημαντικό τρόπο επικοινωνίας με τους άλλους επηρεάζοντας τα συναισθήματα του ατόμου προς αυτούς. Η ταυτότητα του χώρου, για τη Συγκολλίτου (1997), είναι μία υπο-δομή της ταυτότητας του εαυτού και συνίσταται από σκέψεις, μνήμες, αξίες, ιδέες, επιδιώξεις και έννοιες που συνδέονται με την καθημερινότητα, το παρελθόν και το παρόν ενώ διαμορφώνεται βάσει των κοινωνικών ρόλων που αναπτύσσονται σε αυτόν, την επανάληψη χρήσης του και την αλληλεπίδραση όλων των χώρων στους οποίους δραστηριοποιείται το άτομο, με κυρίαρχο τον προσωπικό του χώρο (Keller, 1994).

Η έννοια του προσωπικού χώρου, η οποία έχει οριστεί στην αρχή του κεφαλαίου σύμφωνα με τον Canter (1990) ως ο επενδεδυμένος με τα ιδιαίτερα στοιχεία του ατόμου χώρος στον οποίο αυτό αισθάνεται ασφαλές, αναφέρεται από τη Συγκολλίτου (1997) ως η ζώνη γύρω από το άτομο, η οποία είναι αδιαπέραστη για τους άλλους και έχει σχήμα παραδοσιακά κυκλικό, το οποίο στην ουσία δε μπορεί να οριστεί. Λόγοι που καθιστούν απαραίτητη την ύπαρξη προσωπικού χώρου είναι η αποφυγή της υπερφόρτισης που δημιουργείται όταν τα άτομα έρχονται πολύ κοντά μεταξύ τους και γενικότερα του άγχους που προξενεί αυτή η υπερβολική εγγύτητα, η εξάλειψη της απειλής, που νοιώθουν τα άτομα όταν οι άλλοι αντιλαμβάνονται τις ιδιαιτερότητες τους, της διέγερσης, όταν ο προσωπικός χώρος δεν είναι ο απαραίτητος, της καταπίεσης της συμπεριφοράς (Συγκολλίτου, 1997).

Οι παράγοντες που επηρεάζουν τον προσωπικό χώρο, για τον Γερμανό (2002) είναι οι συνθήκες, δηλαδή η συναισθηματική σχέση με τα άτομα που βρίσκονται στον περιβάλλοντα χώρο, η δομή του φυσικού χώρου, το φύλο (οι άνδρες έχουν μικρότερη ανεκτικότητα σε μικρές αποστάσεις μεταξύ ατόμων), η ηλικία - ο προσωπικός χώρος αυξάνει ανάλογα με την ηλικία -, φυλετικοί, πολιτιστικοί, εθνικοί παράγοντες, γεγονός που επιβεβαιώνεται από τις ζώνες προσωπικού χώρου.

Η Συγκολλίτου (1997) κατηγοριοποιεί σε τέσσερις τις βασικές αποστάσεις που χρησιμοποιούν οι άνθρωποι για τις αλληλεπιδράσεις τους την οικεία, την προσωπική, την κοινωνική και τη δημόσια. Η οικεία απόσταση είναι εκείνη από την οποία βλέπει κανείς από πολύ κοντά το πρόσωπο του ατόμου και υπάρχει στις πολύ οικείες σχέσεις, για το λόγο αυτό δε χρησιμοποιείται στους δημόσιους χώρους. Η προσωπική είναι η συνήθης απόσταση που υπάρχει μεταξύ φίλων. Η κοινωνική

απόσταση χρησιμοποιείται στις διάφορες κοινωνικές εκδηλώσεις και είναι ανάλογη με τον αριθμό των ατόμων που συμμετέχουν· ενώ η δημόσια, χρησιμοποιείται όταν η αλληλεπίδραση με τους συνανθρώπους δεν είναι επιθυμητή.

Ο Γερμανός (2002) σχετικά με τον προσωπικό χώρο αναφέρει πολύ περισσότερες ζώνες, το χώρο που καταλαμβάνει το σώμα και στον οποίο μπορούν να εισέλθουν μόνο τα πολύ οικεία άτομα, την έκταση των χεριών του ατόμου, όπου και μπορούν να προσεγγίσουν τα φιλικά πρόσωπα, οι γνωστοί και σε κάποιες κοινωνικές εκδηλώσεις οι συνομιλητές, την εμβέλεια του βλέμματος, το κατά πόσο το άτομο νοιώθει να βρίσκεται σε ιδιωτικό χώρο (π.χ. διαμέρισμα), το κατά πόσο νοιώθει οικειότητα με το χώρο (π.χ. γειτονιά), η ασφάλεια που νοιώθε κανείς στην ανωνυμία του (π.χ. πόλη). Συνοπτικά προκύπτει ότι ο προσωπικός χώρος έχει δύο βασικούς στόχους, την προστασία του ατόμου και τη ρύθμιση της έντασης των αισθητηριακών πληροφοριών που ανταλλάσσουν τα άτομα (Συγκολλίτου, 1997).

Έννοια άμεσα συνδεδεμένη με αυτή του προσωπικού χώρου είναι η πυκνότητα, η οποία ορίζεται, από την Συγκολλίτου (1997), αρχικά με «χωρικούς» όρους ως ο αριθμός ατόμων που χρησιμοποιούν έναν συγκεκριμένο χώρο και στη συνέχεια ως η συναισθηματική κατάσταση στην οποία περιέρχεται το άτομο από την αλληλεπίδραση χωρικών, κοινωνικών και προσωπικών παραγόντων. Η χωρική πυκνότητα είναι μία έννοια αντικειμενική ενώ η κοινωνική πυκνότητα είναι υποκειμενική καθώς είναι δυνατό να προκαλεί ευχαρίστηση, δυσφορία, διαφορετικό συναίσθημα σε κάθε άτομο που ζει την ίδια κατάσταση. Η χωρική πυκνότητα διακρίνεται σε εξωτερική και εσωτερική, η πρώτη αναφέρεται στον αριθμό ατόμων ανά χωρική μονάδα σε έναν εσωτερικό χώρο και η δεύτερη στον αριθμό ατόμων ανά χωρική μονάδα σε έναν εξωτερικό χώρο. Η κοινωνική πυκνότητα, από την άλλη, βιώνεται από το άτομο ως κάτι το ευχάριστο ή το δυσάρεστο (αίσθημα συνωστισμού για τον Keller, 1994) ανάλογα με τους προσωπικούς και κοινωνικούς παράγοντες που συνυπάρχουν.

Με την πυκνότητα, επισημαίνει ο Canter (1990) σχετίζονται και οι περιβαλλοντικοί παράγοντες, ορισμένοι από τους οποίους – τεχνητοί - αναφέρθηκαν πιο πάνω. Οι περιβαλλοντικοί παράγοντες διακρίνονται σε εσωτερικούς, είναι αυτοί που εμπεριέχουν στοιχεία με δύο ή τρεις διαστάσεις όπως το σχήμα των δωματίων, η διαρρύθμιση του χώρου κ.α., και εξωτερικούς, κυρίως γεωγραφικούς παράγοντες όπως έδαφος, καιρικές συνθήκες κ.α.. Εκτός από τους περιβαλλοντικούς υπάρχουν και οι ενδοατομικοί παράγοντες, οι οποίοι σχετίζονται με τα ιδιαίτερα

χαρακτηριστικά του ατόμου όπως το φύλο, η ηλικία, οι προσωπικές ανάγκες, η προσωπικότητα και οι επιδιώξεις του (Canter, 1990).

Ο συνδυασμός των παραγόντων που σχετίζονται με την πυκνότητα μπορεί να αποβεί θετικός για το άτομο όταν είναι ο κατάλληλος για το συγκεκριμένο χώρο μπορεί όμως να έχει και αρνητικές ψυχολογικές επιπτώσεις, οι οποίες μετριάζονται όταν το άτομο νοιώθει πως έχει τον έλεγχο της κατάστασης (Keller, 1994).

Ιδιαίτερη μνεία γίνεται από τη Συγκολλίτου (1997) στη συμπεριφορά των παιδιών σε σχέση με τις καταστάσεις πυκνότητας που βιώνουν καθώς αυτή σχετίζεται περισσότερο με τους κοινωνικούς παράγοντες που ισχύουν τη συγκεκριμένη στιγμή παρά με τους χωρικούς. Η υψηλή πυκνότητα ενίοτε αυξάνει και ενίοτε μειώνει την επιθετικότητα των παιδιών ενώ επηρεάζει σημαντικά την επιλογή των δραστηριοτήτων καθώς αποθαρρύνει εκείνες που απαιτούν αυτοσυγκέντρωση. Η πυκνότητα δεν επηρεάζει τη νοητική απόδοση των παιδιών προξενεί, όμως, πιο εύκολα άγχος και αίσθημα συνωστισμού σε λιγότερο ώριμα άτομα.

6. Το παιδί και ο χώρος

Τα παιδιά, όπως προκύπτει, από την εξέταση των εννοιών του προσωπικού χώρου και της πυκνότητας, αλληλεπιδρούν πιο έντονα και ενεργά με τον περιβάλλοντα χώρο δίχως να έχουν σαφή όρια στις αποστάσεις γύρω τους, σε ένα περιβάλλον επενδεδυμένο με συναισθήματα που απορρέουν από τις ανθρώπινες σχέσεις (Φράγκος, 1993). Η αξιοποίηση της παιδαγωγικής αξίας του χώρου, υλικού και βιωματικού είναι πολύ σημαντική για τη διαμόρφωση της παιδικής ψυχής, της παιδικής προσωπικότητας και των συμπεριφορών της.

Σκοπός όσων ασχολήθηκαν με την έννοια του χώρου ήταν η δημιουργία ενός «ιδανικού» υλικού περιβάλλοντος, το να παράσχουν τα απαραίτητα ερεθίσματα για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του παιδιού και όλων των πτυχών μίας άρτιας και συνετά δομημένης προσωπικότητας (Χολτ, 1995). Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων, όπως αναφέρει ο Γερμανός (2002), σχεδιάστηκαν «ανοικτοί», ενιαίοι χώροι που διακρίνονταν σε επιμέρους περιοχές με χρήση εξοπλισμού χαμηλού ύψους που παρέχει οπτική επικοινωνία, και «ημιανοικτοί» χώροι, με μικρούς τοίχους που σχηματίζουν εσοχές δίχως εσωτερικές πόρτες· αναζητήθηκε πρότυπο σχήμα του χώρου διεξαγωγής δραστηριοτήτων· προσεγγίσθηκε ο χώρος ως πεδίο εμπειριών και βιωμάτων του παιδιού· ο υλικός χώρος διαφοροποιήθηκε για να προσαρμοστεί στα χαρακτηριστικά του παιδιού· καταβλήθηκε προσπάθεια για παροχή κινήτρων

μάθησης, τα οποία προσδιορίζουν το επίπεδο δραστηριοτήτων (Φράγκος, 1993), με προσαρμογή των στοιχείων στο ιδιαίτερο επίπεδο και ρυθμό κάθε παιδιού· δόθηκε βαρύτητα στην επικοινωνία πομπού – δέκτη.

Οι σημαντικότερες μορφές συμπεριφοράς που αναπτύσσει το παιδί στο χώρο είναι οι διαδικασίες εκμάθησης και οικειοποίησής του, οι οποίες επιτυγχάνονται με την ενεργητική συμπεριφορά του παιδιού (Κακανά, 2000). Ο χώρος παρέχει πληροφορίες, οι οποίες αποκτώνται άμεσα με μετακινήσεις, χρήση αντικειμένων, παιχνίδι, δημιουργική ενασχόληση με τις τέχνες (Guveritz, 2000) και έμμεσα με την εκμάθηση των σχέσεων που τον διέπουν (σχέσεις ατόμων, ονομασίες αντικείμενων κ.α.). Η διαδικασία της οικειοποίησης ακολουθεί εκείνη της εκμάθησης του χώρου και, σύμφωνα με τον Χολτ (1995), είναι η διαδικασία αναδιοργάνωσής του σύμφωνα με προσωπικά κριτήρια και επιλογές ώστε το παιδί να νοιώθει ελεύθερο και δημιουργικό. Το παιδί διαμορφώνει το χώρο του και διαμορφώνεται σε αυτόν.

7. Περιορισμοί στον χώρο

Εξετάζοντας, έστω και εν συντομία, όλα τα προαναφερθέντα στοιχεία του χώρου, την ύλη και τις εμπειρίες, το άτομο και την κοινωνία, τα σύμβολα και τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, αντιλαμβανόμαστε το γεγονός ότι ο χώρος είναι ένα πεδίο, για τη διαμόρφωση του οποίου συνεργάζονται πολλοί παράγοντες και στο πλαίσιο, του οποίου έρχονται σε σύγκρουση αρκετοί από αυτούς, περιορίζοντας τις δυνατότητες του (Office for Standards in Education, 2003).

Στοιχείο που περιορίζει τη δυνατότητα αξιοποίησης ενός κτίσματος είναι το κόστος κατασκευής ή ανακατασκευής του (Canter, 1988), η χρονοβόρα διαδικασία εξαιτίας του ότι λίγα άτομα έχουν την εξειδίκευση να αναλάβουν τέτοιου είδους εργασίες ενώ παράλληλα ο μνημειακός χαρακτήρας των κτηρίων δεν επιτρέπει δυναμικές παρεμβάσεις. Για τη δυσλειτουργία εξαιτίας της διαρρύθμισης ενός κτίσματος κάνει λόγο ο Γερμανός (2002), ο οποίος αναφέρει ότι συχνά η ύπαρξη τοίχων και λοιπών διαχωριστικών στοιχείων εμποδίζει τη λειτουργική σύνδεση μεταξύ χώρων ενώ πολλές φορές σημειακές δίοδοι χρησιμοποιούνται ως σημεία ελέγχου και όχι ως σημεία επικοινωνίας, με αποτέλεσμα την αδυναμία συνδυασμού δραστηριοτήτων που πραγματοποιούνται παράλληλα σε γειτονικούς χώρους και η επέκταση μίας δραστηριότητας από τον ένα χώρο στον άλλο, ο περιορισμός αυτός ονομάζεται ασυνέχεια χώρου. Η ασυνέχεια χώρου, λέει ο Γερμανός (2002),

προσδίδει σε κάθε χώρο εσωστρεφή χαρακτήρα και περιορίζει την επικοινωνία σε απλή διέλευση προσώπων και όχι δραστηριοτήτων.

Οι δυσκολίες στη λειτουργία του χώρου δε σχετίζονται μόνο με την κατασκευή του υλικού χώρου αλλά και με τις σχέσεις των χρηστών του, σημειώνουν οι McNicol και Nankivell (2001). Η ικανότητα των εμπλεκομένων να εντοπίσουν και να ανταποκριθούν στις ανάγκες του άλλου, οι πληροφορίες για τη χρήση του χώρου, η προγενέστερη γνώση των χρηστών σχετικά με το συγκεκριμένο χώρο όταν δεν είναι επαρκείς ή είναι περιορισμένες μπορούν να αποτελέσουν εμπόδιο στη λειτουργία του (Kelly, 2002. Office for Standards in Education, 2003).

Είναι, λοιπόν, εμφανές ότι η προσπάθεια για αποτελεσματική χρήση ενός χώρου ξεκινά από την πρώτη στιγμή σύλληψης μίας ιδέας και συνεχίζεται με τη διαρκή αναδιαμόρφωσή του, τη διαρκή ενημέρωση των χρηστών για τη λειτουργία του, συμβολική ή ρεαλιστική, τα όρια του.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο. Ο χώρος του μουσείου

1. Ο εκπαιδευτικός ρόλος του μουσείου

Μέχρι πρόσφατα ως πεδίο αγωγής και μάθησης θεωρούνταν αποκλειστικά και μόνο ο χώρος του σχολείου, η μεταστροφή αυτής της αντίληψης συνέβη κατά τις τελευταίες δεκαετίες όταν αναγνωρίστηκε η δυνατότητα αξιοποίησης του χώρου, του περιβάλλοντος ως παιδαγωγικού εργαλείου (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988), γεγονός που επισημάνθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Στο πλαίσιο αυτής της αναγνώρισης έγινε αντιληπτός και ο εκπαιδευτικός ρόλος του μουσείου, με την εκπαίδευση στο μουσείο να περιλαμβάνει αλληλεπίδραση επισκέπτη – μουσειακού χώρου – εκθέματος, παρατήρηση, συλλογή πληροφοριών και καταγραφή στη μνήμη. Η επίσκεψη στο μουσείο, για τον Singh (2005), είναι μία συλλογή εμπειριών και όχι ένα μεμονωμένο γεγονός, κατά την οποία γίνεται η σύνθεση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του επισκέπτη και του κοινωνικού περιβάλλοντος που αναπαρίσταται, των κοινωνικών αξιών του. Μέσα από αυτή τη σύνθεση, προσθέτει η Hooper – Greenhill (1999), ο υλικός χώρος του μουσείου αναδεικνύεται σε μία πολυδύναμη πολιτισμική και υλική πραγματικότητα που προσδιορίζεται από τα υλικά στοιχεία, τα κοινωνικο – οικονομικο – πολιτισμικά δεδομένα, τον τρόπο χρήσης και βίωσης του από το άτομο.

Για την επίτευξη του εκπαιδευτικού στόχου τους τα μουσεία πρέπει να σχεδιάζουν μακροπρόθεσμα, να χρησιμοποιούν απλούς, κοινούς όρους, σταθερές μεθόδους και στοιχεία. Η χρήση μεθόδων πρέπει να επιτρέπει συγκρίσεις, αξιολόγηση σε βάθος για αύξηση της κατανόησης των διαδικασιών και των παραγόντων που επηρεάζουν τα επιτυχή αποτελέσματα και την καλύτερη πρακτική, μακροχρόνια έρευνα (Scott, 2004).

2. Στοιχεία της μουσειακής έκθεσης

Το ζωτικό μέρος του μουσείου, η πολυδύναμη πολιτισμική και υλική πραγματικότητά του, συναποτελείται από τον εκθεσιακό χώρο, τα εκθέματά, τα οποία ανάλογα με τον τρόπο διαχείρισής τους από τον επιμελητή της έκθεσης μεταφέρουν πληροφορίες και μηνύματα με ακρίβεια (Singh, 2005). Πιο αναλυτικά συνιστάμενες διαμόρφωσης μίας μουσειακής έκθεσης θεωρούνται καταρχήν οι παράγοντες της, δηλαδή το περιεχόμενο, η παρουσίαση και η μορφή, τα συνεργαζόμενα πεδία, δηλαδή οι ειδικές επιστήμες, οι οποίες παρέχουν το επιστημονικό περιεχόμενο, η

μουσειολογία, που ασχολείται με τη μεθοδολογία παρουσίασης, οι εφαρμοσμένες τέχνες, ειδικότερα η αρχιτεκτονική εσωτερικών χώρων και η τεχνική, και, τέλος, οι συντελεστές, ο μουσειολόγος, ο ειδικός επιστήμονας, ο ψυχολόγος και ο αρχιτέκτονας εσωτερικών χώρων (Λέκκα, 2002). Όπως γίνεται εμφανές από την παρουσία του ψυχολόγου και του αρχιτέκτονα εσωτερικών χώρων στο επιτελείο των συντελεστών μίας μουσειακής έκθεσης, η διαμόρφωση του χώρου και ο τρόπος παρουσίασης είναι εξίσου σημαντικά με τα ίδια τα εκθέματα (Leinhardt & Crowley, in press).

Για τη δημιουργία μίας έκθεσης καταρχήν υπάρχει η ιδέα και ο σκοπός της, στη συνέχεια τίθενται οι επιμέρους στόχοι και διαμορφώνονται τα μηνύματα της (Hooper – Greenhill, 2002. Λέκκα, 2002). Τα μηνύματα που επιδιώκεται να μεταδοθούν από μία έκθεση είναι ποικίλα, σύμφωνα με τα εκθέματα και το σκοπό της, ανάλογα με το κοινό, στο οποίο απευθύνονται (Hein, 1998). Η διαδικασία δημιουργίας μηνυμάτων είναι μία διανοητική λειτουργία που περιλαμβάνει το παρελθόν και το παρόν και επιχειρεί να ερμηνεύσει τον υλικό χώρο για τον επιμελητή της αλλά και το κοινό (Carter, 2001). Η «ερμηνεία μίας έκθεσης» είναι ο σχεδιασμός της έκθεσης με τρόπο που οι επισκέπτες να κατανοήσουν τις ιδέες που θέλει να διασπείρει, είναι η βοήθεια που τους παρέχεται για να μπορέσουν να εκτιμήσουν την ιδιαιτερότητά της (Hein, 1998. Hooper – Greenhill, 2002). Η «ερμηνεία» διαφοροποιείται από την πληροφορία καθώς δε βασίζεται μόνο στα γεγονότα αλλά προκαλεί τη σκέψη και αποκαλύπτει νέες «οπτικές» (Falk & Dierking, 2000).

Το κοινό για χάρη του οποίου γίνεται η ερμηνεία της έκθεσης προσδιορίζεται, σε γενικές γραμμές, από την πρώτη στιγμή καθώς εξαρτάται κατά πολύ από το θέμα, τα εκθέματα, το σκοπό, το χώρο ανάπτυξης της έκθεσης και το είδος του μουσείου, το οποίο προσελκύει κοινό συγκεκριμένης ηλικίας και εκπαιδευτικού επιπέδου (McNicol & Nankivell, 2001). Ανάμεσα στην έκθεση και το κοινό της υπάρχει διαρκής αλληλεπίδραση καθοριστικής σημασίας. Από τη μία η ιδέα, τα εκθέματα και ο χώρος προσελκύουν ορισμένες κατηγορίες κοινού περισσότερο από κάποιες άλλες και από την άλλη το κοινό, η ομάδα – στόχος λαμβάνονται υπ' όψιν στη διαμόρφωση των μηνυμάτων, την επιλογή των αντικειμένων, την παρουσίαση τους (Hooper – Greenhill, 1999. Falk & Dierking, 2000. Leinhardt & Crowley, in press)

Επόμενο στάδιο, είναι ο έλεγχος των εκθεμάτων, κατά τον οποίο εξετάζεται εάν ο αριθμός και η πειστική τους δύναμη, ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο για τον Bitgood (2002), είναι ικανά να στηρίξουν την αρχική σύλληψη και να υπηρετήσουν

τους σκοπούς της. Η αξιοποίηση του εκθέματος, για την Hooper – Greenhill (1999) μπορεί να γίνει με ποικίλους τρόπους και να το καταστήσει υλική απόδειξη ή περιοχή για συζήτηση και προβληματισμό.

Η μεθοδολογία παρουσίασης των εκθεμάτων και η αρχιτεκτονική διαμόρφωση του χώρου γίνεται σύμφωνα με την άποψη που έχει ο ειδικός επιστήμονας, μουσειολόγος, για την πρόσληψη των ερεθισμάτων μάθησης από το εκάστοτε κοινό και τη σημασία της προγενέστερης γνώσης σε συνεργασία με τον ψυχολόγο ενώ υλοποιείται από τον αρχιτέκτονα εσωτερικών χώρων και τους τεχνικούς (Λέκκα 2002). Στοιχεία που λαμβάνονται υπ' όψιν για την παρουσίαση της έκθεσης είναι οι δυνατότητες που υπάρχουν με βάσει τα εκθέματα, το χώρο, τα οικονομικά στοιχεία, τις ιδιαιτερότητες του κοινού ως προς την ηλικία, τις απαιτήσεις, τις ιδιαίτερες γνώσεις και εμπειρίες, το κοινωνικό υπόβαθρο αλλά και την προσωπική άποψη του επιμελητή.

3. Ο χώρος του μουσείου και το άτομο

Όπως προαναφέρθηκε ένα από τα στοιχεία που λαμβάνονται υπ' όψιν για τον τρόπο παρουσίασης μίας έκθεσης, το σημαντικότερο ίσως, είναι το κοινό της με όλες του τις ιδιαιτερότητες. Κάθε άτομο, όπως επισημαίνει ο Hein (1998), έχει τα δικά του ιδιαίτερα ενδιαφέροντα, το δικό του τρόπο μάθησης και πρόσληψης της γνώσης ανάλογα με την ηλικία, το μορφωτικό του επίπεδο, το κοινωνικό του υπόβαθρο, τα στοιχεία του χαρακτήρα του. Κίνητρα της μάθησης για τον επισκέπτη του μουσείου είναι η περιέργεια, η προσπάθεια που καταβάλλει κανείς για να πληροφορηθεί πράγματα, και το ενδιαφέρον, η προτίμηση ενασχόλησης με συγκεκριμένα αντικείμενα, ενώ τρόπος μάθησης μπορεί να είναι η ανάγνωση, η συζήτηση, οι δραστηριότητες και οι εμπειρίες, η συναναστροφή στο χώρο του μουσείου (Bitgood, 2002. Leinhardt & Crowley, in press). Η όλη διαδικασία της ανάπτυξης του εκπαιδευτικού ρόλου του μουσείου κινείται ταυτόχρονα ανάμεσα στο όλο και το μέρος, το παρόν και το παρελθόν, με αναθεώρηση ιδεών, έλεγχο και επανέλεγχο (Hein, 1998). Η εκπαιδευτική διαδικασία ξεκινά με την προσεκτική παρουσίαση των εκθεμάτων εκ μέρους του μουσείου και επιφυλακτική προσέγγιση των εμπειριών και των υλικών, με διάθεση για μάθηση από τον επισκέπτη.

Το άτομο υποκινούμενο από περιέργεια και ενδιαφέρον, με σκοπό τη μάθηση αλληλεπιδρά με το χώρο του μουσείου (Hein, 1998. Griffin, 2002. Martin, 2004), η παραπάνω σχέση γίνεται πιο εύκολα κατανοητή όταν εξετάζεται με τις τρεις

παραμέτρους που έθεσε ο Γερμανός (2002) και οι οποίες όσον αφορά γενικά στο χώρο αναλύθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο. Η αλληλεπίδραση ατόμου – χώρου όσον αφορά στο χώρο του μουσείου εμπεριέχει και ορισμένα εξειδικευμένα στοιχεία, τα οποία αναφέρονται στη συνέχεια:

α. Η διαρρύθμιση του μουσειακού χώρου

Όπως για κάθε χώρο έτσι και για το μουσείο η προσβασιμότητα, η διαρρύθμιση και ο σχεδιασμός του είναι στοιχεία που συντελούν στη διαμόρφωση μίας θετικής πρώτης εντύπωσης, στην προβολή συγκεκριμένων στοιχείων και τη μετάδοση μηνυμάτων.

Για τη διαμόρφωση του εκθεσιακού χώρου η Hooper – Greenhill (1999) αναφέρει ότι καταρχήν λαμβάνονται υπ' όψιν οι περιορισμοί και οι δυνατότητες που η αρχική κατασκευή παρέχει όπως αρχιτεκτονικά, για παράδειγμα η κατεύθυνση από την οποία εισέρχονται οι επισκέπτες στο χώρο, τα σημεία εξόδου, οι αισθητικοί παράγοντες (φωτεινότητα, σκίαση κτλ.) και εξωτερικά στοιχεία, όπως η ύπαρξη άλλων εκθεσιακών χώρων στην περιοχή.

Πρώτος χώρος εφαρμογής όλων των στοιχείων που αφορούν στη διαρρύθμιση του μουσείου, αναφέρει ο Bitgood (2002), είναι η είσοδος του, συνήθως άνετη, με ιματιοθήκη, φιλικούς και εξυπηρετικούς υπαλλήλους, ξεναγούς, έντυπο υλικό με σχεδιάγραμμα του χώρου και περιγραφή των εκθεμάτων, πωλητήριο και διακοσμητικά στοιχεία, ανάλογα του είδους του μουσείου (Μπίχτα, 2002), συμβάλλουν στη δημιουργία θετικού κλίματος για μάθηση.

Μετά την είσοδο τους στο μουσείο οι επισκέπτες, επιλέγουν τρόπο κίνησης και πορεία μέσα από αυτόν και τις υποδιαίρέσεις του, τους χώρους ανάπαυλας, γεγονός που αποτελεί το κυριότερο κριτήριο διαρρύθμισης του χώρου (Hooper – Greenhill, 1999. Bitgood, 2002). Το μουσειακό περιβάλλον αποκωδικοποιείται με τη χρήση σήμανσης και σχεδιαγραμμάτων, με χρήση λεκτικών μηνυμάτων ή συμβόλων ώστε ο επισκέπτης να γνωρίζει ποια πορεία να ακολουθήσει, που να αφήσει τα προσωπικά του αντικείμενα για να κινηθεί πιο άνετα, ένας οδηγός ή κατάλογος των αντικειμένων με πληροφορίες για το καθένα δεν αφήνει χώρο για παρερμηνείες (Hooper – Greenhill, 1999).

Σημαντικά στοιχεία της κίνησης στο χώρο αποτελούν (Hooper – Greenhill, 1999. Bitgood, 2002): η ύπαρξη πληροφοριακού εντύπου, με τη μορφή οδηγού ή καταλόγου όπως προαναφέρθηκε, με πληροφορίες για τα εκθέματα και τις δυνατές

διαδρομές στο χώρο (Keller, 1994)· η ύπαρξη ανεξάρτητων διαδρομών που δε διακλαδώνονται διαρκώς δημιουργώντας ένα λαβύρινθο (Keller, 1994)· η διαύγεια των μηνυμάτων και όχι το «ξεθώριασμα» κατά την έξοδο καθώς οι επισκέπτες τείνουν να προσπερνούν με ταχύτητα τα τελευταία εκθέματα· η σήμανση και οι πινακίδες με πληροφορίες για τα εκθέματα, που ακολουθούν, σε σημεία στα οποία χρειάζεται να επιλέξει κανείς την πορεία του (Falk & Dierking, 2000)· η φορά της κίνησης καθώς οι περισσότεροι ακολουθούν τη δεξιά πορεία στο χώρο ακολουθώντας το δεξί τοίχωμα (Συγκολλίτου, 1997)· η τάση να επιλέγει ο επισκέπτης την περιμετρική κίνηση σε μεγάλους χώρους εκτός εάν υπάρχει κάτι το ιδιαίτερο στο κέντρο· η πυκνότητα των επισκεπτών που είναι καθοριστική για τη θέση κάθε εκθέματος· η διευκόλυνση της κίνησης με ράμπες και η επάρκεια χώρου για χάραξη «ομαλών» διαδρομών δίχως απότομη αλλαγή κατεύθυνσης.

β. Η αισθητική διαμόρφωση του μουσείου

Η αισθητική άποψη που επικρατεί σε έναν χώρο γίνεται καταρχήν εμφανής από την εξωτερική του όψη. Η Hooper – Greenhill (1999) σημειώνει τη σημασία του εξωτερικού αρχιτεκτονικού σχεδιασμού καθώς το κοινό θεωρεί ως πλέον κατάλληλα κτίρια για να στεγάσουν μία έκθεση τα ιστορικά, παραδοσιακά κτίσματα. Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η αρχιτεκτονική του ποιότητα εξαρτάται από την αρχιτεκτονική περίοδο κτίσης του και από το πόσο ο σχεδιασμός του είναι ανάλογος των εκθεμάτων και δεν τα επισκιάζει. Αυτή η θέση συνάδει με το γεγονός ότι η όψη του μουσείου διαμορφώνεται ανάλογα με το είδος του, για παράδειγμα τα αρχαιολογικά μουσεία συνήθως στεγάζονται σε νεοκλασικά κτίσματα, ουδέτερου χρώματος, που προσδίδουν κύρος, αρχαιοελληνικοί κίονες και αγάλματα χρησιμοποιούνται ως διακοσμητικά στοιχεία, αντίθετα τα μουσεία φυσικής ιστορίας στεγάζονται, ως επί το πλείστον, σε σύγχρονα κτίρια, κατασκευές με γυαλί και μέταλλο, στοιχεία δυναμισμού και καινοτομίας (Hooper – Greenhill, 1999). Σημαντική είναι και η διάταξη των κτηρίων μίας περιοχής, η οποία μπορεί να χαρακτηρίζεται από ομοιομορφία ή ανομοιομορφία αποκαλύπτοντας μία διαφορετική χρήση (Canter, 1988. Hooper – Greenhill, 1999).

Όσον αφορά, λοιπόν, στα εξωτερικά στοιχεία ενός μουσείου συμπεραίνει κανείς ότι λειτουργούν προπαρασκευαστικά για την επιτυχή ή μη διεξαγωγή της διαδικασίας της αγωγής και της μάθησης εντός του. Στο στάδιο του σχεδιασμού του εσωτερικού χώρου μίας έκθεσης, που είναι και το ουσιαστικότερο στάδιο του δεν

πρέπει κανείς να ξεχνά ότι θα εργαστεί σε ένα τρισδιάστατο περιβάλλον, όπως επισημαίνουν οι Falk & Dierking (2000) λαμβάνοντας υπ' όψιν το γεγονός ότι η ανθρώπινη αντίληψη και ψυχολογία, η νοητική λειτουργία επηρεάζεται από τη θέση των αντικειμένων στο χώρο και τη σειρά θέασης τους.

Για τη σωστή τοποθέτηση των εκθεμάτων στο μουσείο ο Hein (1998) υποστηρίζει ότι είναι σημαντικό:

- να εντοπισθούν τα κίνητρα και ο τρόπος μάθησης του κοινού, στο οποίο απευθύνεται·
- να καθορισθεί η μορφή του «διάλογου» θεατή – αντικειμένου από τον επιμελητή της έκθεσης (Λέκκα, 2002) η μορφή επικοινωνίας, η οποία, σύμφωνα με την Hooper – Greenhill (1999, 2002) μπορεί να είναι είτε διαπροσωπική, κατά την οποία τα αρχικά μηνύματα μπορούν να αναδιαμορφωθούν, είτε μαζική, κατά την οποία είναι συνήθως παρόν μόνο το ένα μέλος, στο μουσείο συναντάται κατά κόρον η μαζική μορφή επικοινωνίας, υπάρχουν, όμως, και πολλές όμως δυνατότητες διαπροσωπικής επικοινωνίας
- να είναι εύκολος ο προσανατολισμός, να υπάρχει προφανής οργάνωση και κατάλληλη σήμανση του χώρου που να επιτρέπει άνετη κίνηση όταν γίνονται συγκεκριμένες λογικές επιλογές (Keller, 1994. Συγκολίτου, 1997. Lord & Dexter - Lord, 2002)·
- να προσδιορισθεί αυστηρά ο κατάλληλος αρχιτεκτονικός χώρος για κάθε έκθεμα ώστε να τον «γεμίζει» με την παρουσία του και να είναι πιο εύκολα αντιληπτός (Hooper – Greenhill, 1999. Lord & Dexter - Lord, 2002)
- να οργανωθούν κατάλληλα τα συμφραζόμενα του εκθέματος, ώστε οι πληροφορίες τους να τα καταστήσουν πόλο έλξης, οι πληροφορίες των συμφραζομένων είναι η γενική τοποθέτηση στο χώρο, η κάθετη και οριζόντια τοποθέτηση στο χώρο, η φωτεινότητα και το χρώμα, η προοπτική του χώρου, το σχήμα, η ιδιαιτερότητα του εκθέματος (Λέκκα, 2002), η πυκνότητα των εκθεμάτων (Lord & Dexter – Lord, 2002)·
- να αναγνωριστεί η λειτουργία των γραφικών πληροφοριών, οι οποίες καθοδηγούν, επισημαίνουν την παρασχόμενη θεμελιώδη γνώση με τον τρόπο που ταιριάζει στον καθένα, και η λειτουργία των κειμενικών πληροφοριών, οι οποίες δίνουν πληροφορίες για αντικείμενα συναγωνιζόμενες για την προσοχή του κοινού (DeRoux, 1998. Hooper – Greenhill, 1999, 2002).

Στοιχείο της αισθητικής του χώρου που πρέπει να σημειωθεί είναι και ο χρωματισμός του μουσείου που γίνεται συνήθως με ψυχρά χρώματα έχοντας ως στόχο, σύμφωνα με τους Falk & Dierking (2000), να προσδώσουν κύρος. Διαφορετική προσέγγιση του ζητήματος γίνεται τις τελευταίες δεκαετίες από τα μουσεία φυσικών επιστημών και τα παιδικά μουσεία, που αξιοποιούν το χρώμα τόσο για τη δημιουργία χαρούμενων, εντυπωσιακών αιθουσών όσο και ως έκθεμα (Τόσκα, 1989). Το αποτέλεσμα της σωστής χρήσης του χρώματος, που επενεργεί στον ανθρώπινο ψυχισμό, είναι ένα περιβάλλον φιλικό, που τονίζει εκείνα τα στοιχεία που θέλει ο επιμελητής μίας έκθεσης για να επιτύχει τον εκπαιδευτικό και ψυχαγωγικό του στόχο.

γ. Οι πρακτικές στο χώρο

Κατά τις προηγούμενες δεκαετίες ο τρόπος συμπεριφοράς στο χώρο του μουσείου ήταν αυστηρά προκαθορισμένος, κόσμια συμπεριφορά, γρήγορη πορεία στο χώρο και σε περίπτωση παρεκτροπής ένας συνοφρυωμένος φύλακας (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988). Πρόσφατα, μέσα στο πλαίσιο ανοίγματος των μουσείων στο ευρύ κοινό και κυρίως στα παιδιά επιτράπη και στο μουσειακό χώρο η υιοθέτηση των πρακτικών χρήσης ενός οποιουδήποτε χώρου, με αρκετές επιφυλάξεις και τροποποιήσεις (Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988).

Σύμφωνα με τον Canter (1990) για το σχεδιασμό των πρακτικών στο χώρο χρειάζεται, όπως αναφέρθηκε και στις δύο άλλες παραμέτρους, τη διαρρύθμιση και την αισθητική, να καθοριστούν οι ανάγκες των χρηστών με κύριο κριτήριο την ηλικία, η οποία αποκαλύπτει με τον καλύτερο τρόπο τις διαφορές μεταξύ των ανθρώπων. Υιοθετώντας την παραπάνω άποψη, σύμφωνα και με την κατηγοριοποίηση των επισκεπτών του μουσείου που έγινε και στην αρχή της εργασίας, η Hooper – Greenhill (1999) αποκαλύπτει ότι οι ενήλικοι προσπαθούν με κάθε τρόπο, ερευνώντας ή καθοδηγούμενοι, να αξιοποιήσουν την προγενέστερη γνώση τους ενώ τα παιδιά, αφού οικειοποιηθούν το χώρο με μία σειρά επισκέψεων, ενδιαφέρονται για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων φαντασίας και εξερεύνησης τις οποίες ανακαλούν πολύ πιο εύκολα από τις παρεχόμενες πληροφορίες (Miles, 1988. Hein, 1998). Συμπερασματικά προκύπτει ότι οι ενήλικοι έχουν διαμορφωμένα ενδιαφέροντα και αναζητούν μόνοι τους τη γνώση ενώ τα παιδιά είναι ανοικτά σε ό,τι τους προσφέρεται αρκεί να τους δίνει δυνατότητες επιλογής και κίνησης (Hooper – Greenhill, 1999). Για να καλύψουν τις ανάγκες κάθε ηλικίας τα μουσεία οργανώνουν

εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά, ομιλίες ή άλλες στατικές δραστηριότητες για τους ενήλικους, με παράλληλη παραγωγή του αντίστοιχου εκπαιδευτικού υλικού (Hooper – Greenhill, 1999. Falk & Dierking, 2000). Το εκπαιδευτικό υλικό κατευθύνει την ανάπτυξη δραστηριοτήτων, είναι ανά πάσα στιγμή στη διάθεση του ατόμου και συμβάλλει στην ανάπτυξη της πρωτοβουλίας, της αυτενέργειας και της φαντασίας.

Στόχος των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που πραγματοποιούνται με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού υλικού είναι να περάσει το κοινό από τη θέση του θεατή και παθητικού δέκτη, στη θέση του δημιουργού (Hooper – Greenhill, 1999). Το μουσείο έχει το προνόμιο να βοηθήσει τα παιδιά, στα οποία απευθύνονται τα περισσότερα προγράμματα, να ξεκινήσουν από τη διασκέδαση, η οποία ποικίλλει από άτομο σε άτομο, να αναπτύξουν τις ικανότητες τους στην παρατήρηση, έρευνα και κατανόηση των αντικειμένων του φυσικού και τεχνικού κόσμου (Συγκολλίτου, 1997) και να καταλήξουν στη γνώση. Η οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων απαιτεί τη συνεργασία του ειδικού για τις συλλογές του μουσείου και τον ειδικό παιδαγωγό, ο οποίος μπορεί να είναι και εμπνευστής, δηλαδή το άτομο που αναλαμβάνει και το πρακτικό μέρος της εφαρμογής του προγράμματος.

Οι Καλούρη – Αντωνοπούλου & Κάσσαρης (1988) επισημαίνουν το ρόλο του εμπνευστή που είναι να βοηθήσει, προσαρμοζόμενος κάθε φορά στο επίπεδο των επισκεπτών, να γίνει το μουσείο χώρος δράσης, έμπνευσης και δημιουργίας ενώ στοχεύει στο να καταδείξει τον παιδαγωγικό ρόλο του μουσείου, το οποίο μπορεί με τη συμβολή των δύο μερών να μετατραπεί σε χώρο μάθησης. Ο ερμηνευτής είναι απαραίτητο να διαθέτει γνώσεις παιδαγωγικής και ψυχολογίας για να κατανοήσει τον κόσμο του παιδιού και να το ενθαρρύνει καθώς επιδιώκει να δημιουργήσει μία κατάλληλη συνεχή υποδομή, απελευθερωμένη και κατάλληλη για δημιουργία (Hooper – Greenhill, 1999).

Οι πρακτικές χρησιμοποίησης χώρου λοιπόν εφαρμόζονται με περισσότερη δράση για τα παιδιά υπό την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού υλικού και την εποπτεία του υπαλλήλου του μουσείου.

Επομένως, ο χώρος του μουσείου μπορεί να αποτελέσει πεδίο αγωγής και μάθησης με κατάλληλη διαρρύθμιση, αισθητική προσέγγιση αλλά και ενίσχυση πρακτικών χρησιμοποίησης του που να πριμοδοτούν τη δράση και να υποστηρίζονται από το αντίστοιχο εκπαιδευτικό υλικό. Ένας χώρος οικείος, δίχως εμπόδια στην κίνηση και με λογικές επιλογές πορείας (Roper & Beard, 2005), με διάφορες οπτικές

γωνίες θέασης των εκθεμάτων, ένας χώρος ζεστός από άποψη θερμοκρασίας αλλά και ατμόσφαιρας (ζεστά χρώματα στους τοίχους, ζεστά χαμόγελα του προσωπικού εξυπηρέτησης) συμβάλλει στην εκπαιδευτική διαδικασία με την πρόκληση θετικών, ευχάριστων συναισθημάτων άνεσης και ασφάλειας ώστε στη συνέχεια το άτομο, αφού οικειοποιηθεί το χώρο (Hein 1998), απερίσπαστο να επιδοθεί στις όποιες δραστηριότητες επιλέξει και να αποκομίσει τα αναμενόμενα και σύμφωνα με τους στόχους της έκθεσης οφέλη.

4. Τα οφέλη για τον επισκέπτη ενός μουσειακού χώρου

Για τον Hein (1998) τα οφέλη που αποκομίζονται από το μουσείο είναι αποτελέσματα των διαδικασιών αγωγής και μάθησης που συντελούνται στο χώρο του είτε η έννοια της μάθησης ορίζεται σε στενά παιδαγωγικά πλαίσια είτε σχετίζεται άμεσα με τη μουσειακή επίσκεψη. Τα αποτελέσματα γίνονται εμφανή από τη μακροπρόθεσμη επίδραση του μουσείου στα άτομα και την κοινωνία και είναι τα ιδιαίτερα στοιχεία που προσδίδει η επίσκεψη σε αυτό στην ανθρώπινη ζωή (Kelly, 1999. Scott, 2004). Για τη μέτρηση των άμεσων οφελών διεξάγονται αξιολογήσεις της έκθεσης και του συνολικού προγράμματος, έρευνα κοινού με χρήση ποσοτικών και ποιοτικών δεικτών (Miles, 1988. Falk & Dierking, 2000. Scott, 2004). Η Kelly (1999) επισημαίνει τρεις μεθόδους μέτρησης του αποτελέσματος μίας μουσειακής έκθεσης, τη θετικιστική προσέγγιση, την ερμηνευτική έρευνα και την τριγωνοποίηση.

Η θετικιστική προσέγγιση χρησιμοποιεί ποσοτικές, επιστημονικές μεθόδους, εργαλεία της είναι τα ερωτηματολόγια, οι τηλεφωνικές και προσωπικές συνεντεύξεις, η ταχυδρομική αποστολή εντύπων, το διαδίκτυο. Αρνητικό στοιχείο της είναι το ότι δεν επεξηγεί επαρκώς γιατί οι άνθρωποι οδηγούνται στις συγκεκριμένες επιλογές.

Σε αντίθεση με την προηγούμενη μέθοδο, η ποιοτική, ερμηνευτική έρευνα επικεντρώνεται σε ποιοτικά στοιχεία προσπαθώντας να ερμηνεύσει τη γνώση δίνοντας έμφαση στις προηγούμενες εμπειρίες του επισκέπτη (Kelly, 2002). Οι μέθοδοι που χρησιμοποιεί είναι η εκ βαθέων συνέντευξη, η παρατήρηση, η αξιολόγηση καθώς και οποιαδήποτε μέθοδος μελετά τη δημιουργία νόημα και τη διαμόρφωση συμπεριφοράς του ατόμου με χρήση ερεθισμάτων. Πλεονέκτημα της ποιοτικής προσέγγισης είναι ότι επιτρέπει την εμβάθυνση στο νόημα που εξάγει ο επισκέπτης από την επαφή του με το μουσείο.

Η τρίτη και ίσως περισσότερο αποτελεσματική προσέγγιση είναι η τριγωνοποίηση, που αποτελεί συνδυασμό της θετικιστικής και της ποιοτικής, πρεσβεύοντας τη συλλογή υλικού για ένα ζήτημα με πολλές διαφορετικές μεθόδους.

Απόδειξη ότι ο επισκέπτης του μουσείου μαθαίνει αποτελεί η δυνατότητα ανάκλησης στοιχείων της έκθεσης βραχυπρόθεσμα ή μακροπρόθεσμα (Kelly, 1999), ο χρόνος που δαπανά συνολικά στην έκθεση αλλά και στις διάφορες ενότητες της - είναι η δύναμη συγκράτησης του αντικειμένου για την οποία κάνει λόγο ο Bitgood (2002) -, το ενδιαφέρον του για συναφή εκθέματα. Η βραχυπρόθεσμη ανάκληση πληροφοριών που αποκτήθηκαν κατά την επίσκεψη στο μουσείο ερευνάται κατά την έξοδο από το χώρο οπότε και συλλέγεται πλήθος πληροφοριών και περιγραφών. Η μακροπρόθεσμη μάθηση επισημαίνεται από την αλλαγή στη συμπεριφορά του ατόμου απέναντι στους μουσειακούς και εκθεσιακούς χώρους, τη συχνότητα και διάρκεια των επισκέψεων, τις δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχει, τις ιδέες, τις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα που αναπτύσσει (Wood, 1998). Ο χρόνος που διαθέτει το άτομο σε μία έκθεση είναι χαρακτηριστικό της διαδικασίας μάθησης που λαμβάνει χώρα, όταν κάποιος δεν παρατηρεί ένα έκθεμα, δε συγκρατεί πληροφορίες γι' αυτό. Ο επισκέπτης αποκομίζει γνώση και κατανόηση, δεξιότητες, στάσεις και αξίες, διασκέδαση έμπνευση, δημιουργικότητα, δράση (Kelly, 2002).

Συνοψίζοντας όλα τα παραπάνω και όπως έχει ήδη προαναφερθεί, η επίσκεψη στο μουσείο γίνεται μία θετική εμπειρία όταν στο χώρο του η υπάρχουσα γνώση συνδυάζεται με τα παρεχόμενα νέα στοιχεία ενώ λαμβάνονται υπ' όψιν οι ανάγκες και οι ιδιαιτερότητες του κοινού, στο οποίο απευθύνεται, (Griffin, 2002) επιτρέποντας του να δομήσει το δικό του νόημα (Falk & Dierking, 2000).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο. Το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο και η αξιοποίηση του χώρου από το Ε.Π.Μ. ως πεδίου αγωγής και μάθησης

1. Ίδρυση και σκοπός του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου

Το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο (Ε.Π.Μ., 2004) ιδρύθηκε στην Αθήνα το 1987 από μία ομάδα νέων επιστημόνων με πρωτοβουλία της Σοφίας Ρωκ – Μελά. Είναι ένα μη κερδοσκοπικό σωματείο κοινωφελούς χαρακτήρα με εκπαιδευτικό και πολιτιστικό σκοπό, αναγνωρισμένο από το Υπουργείο Πολιτισμού ως Ν.Π.Ι.Δ. που επιδιώκει συγκεκριμένους σκοπούς (ΦΕΚ 1401/22-10-01). Κύριος καταστατικός στόχος του ήταν η λειτουργία ενός Παιδικού Μουσείου, γεγονός το οποίο επετεύχθη μέσα από τη συνεργασία με τον Δήμο Αθηναίων – Πολιτισμικό Οργανισμό, το Δεκέμβριο του 1994.

Το Ε.Π.Μ. απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας έως 12 χρόνων, γονείς και εκπαιδευτικούς, καθώς και σε όλους όσους αρχίζουν να μαθαίνουν ή ενδιαφέρονται για την ανάπτυξη του παιδιού. Σκοπό του αποτελεί η ενθάρρυνση των παιδιών στο να ανακαλύπτουν, να κατανοούν, να μαθαίνουν, να χαίρονται, να διαμορφώνουν τον εαυτό τους και το περιβάλλον τους, λαμβάνοντας υπ' όψιν την ιδιαιτερότητα της κάθε προσωπικότητας, αξιοποιώντας τη δύναμη της συνεργασίας (Ε.Π.Μ., 2004).

Κεντρική φιλοσοφία του Μουσείου, όπως άλλωστε δηλώνεται και στις ιστοσελίδες του, είναι η πεποίθηση ότι η μάθηση υποστηρίζεται από τις άμεσες εμπειρίες, τα πραγματικά, καθημερινά αντικείμενα και το παιχνίδι. Με μία πληθώρα προγραμμάτων επιδιώκεται η ανταπόκριση στις μαθησιακές ικανότητες και ανάγκες καθενός από τους επισκέπτες με παιχνίδια που ενθαρρύνουν τη φαντασία, την περιέργεια και τον προβληματισμό.

Η λειτουργία του ιδρύματος διέπεται από τις εξής αρχές (Ε.Π.Μ., 2004):

- Το μουσείο στην υπηρεσία των παιδιών
- Τη δημιουργία εκθεμάτων που παρέχουν άμεσες εμπειρίες
- Τη συντήρηση των συλλογών για να είναι πάντοτε διαθέσιμες για το κοινό και σε άριστη κατάσταση
- Τη συνεργασία με ικανούς, ιδιαίτερα δημιουργικούς ανθρώπους που κάθε πράξη τους θα διέπεται από αγάπη για τα παιδιά
- Τη συνεργασία με τους γονείς
- Τη συνεργασία με εκπαιδευτικούς και προσωπικό κοινωνικών φορέων που έρχονται σε καθημερινή επαφή με τα παιδιά

- Τη λειτουργία του μουσείου ως ερευνητικό ίδρυμα που μελετά νέες μεθόδους άτυπης εκπαίδευσης και νέους ρόλους για τα Μουσεία.

Εφαρμόζοντας τις νέες επιστημονικές τάσεις της έμφασης στο ήθος και την επιστημονική κατάρτιση των συνεργατών του, το Ε.Π.Μ. εντοπίζει την «ανάγκη» του κοινού και διαμορφώνει ανάλογα τις εκπαιδευτικές του υπηρεσίες.

2. Λειτουργία του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου - εκπαιδευτικές δραστηριότητες εντός και εκτός του χώρου του

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα του Ε.Π.Μ και οι χώροι υλοποίησής τους, είτε πρόκειται για τον εκθεσιακό του χώρο, είτε για χώρους συνεργαζόμενων φορέων, σχεδιάζονται από διεπιστημονικές ομάδες εργασίας που μελετούν τις ανάγκες και τις δυνατότητες του κοινού, τις δυνατότητες και τους περιορισμούς του χώρου, τη σύνδεση με το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου, το γνωστικό αντικείμενο (Ε.Π.Μ., 2004). Στην παρουσίαση των εκθεμάτων του Ε.Π.Μ. εφαρμόζεται η άποψη ότι η μάθηση δεν είναι ανεξάρτητη από το άτομο και τις εμπειρίες του και ότι τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι θετικά όταν αυτή συνδέεται με την ενεργό συμμετοχή και την εμπειρία με τα αντικείμενα (Hein, 1998, Ε.Π.Μ., 2004). Διαμορφώνεται έτσι ένας χώρος που προσφέρει πολύπλευρη εκπαίδευση και ψυχαγωγία και αποτελεί ένα σημαντικό βήμα εξοικείωσης με την έννοια “Μουσείο”.

Οι γενικοί στόχοι των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου είναι οι εξής (Ε.Π.Μ., 2004):

- Να εξοικειωθούν τα παιδιά με το μουσειακό χώρο, το έργο τέχνης και την πολιτιστική και τεχνολογική κληρονομιά του τόπου μας.
- Να γίνει η επίσκεψη στο μουσείο μια ευχάριστη εμπειρία προσαρμοσμένη στις ανάγκες και τις δυνατότητες των παιδιών. Να εφοδιαστούν τα παιδιά με τρόπους σύνδεσης με τα εκθέματα των μουσείων, ώστε να μπορούν να τα προσεγγίζουν ανεξάρτητα σε επόμενες επισκέψεις.
- Να αναπτυχθούν μέσα από τα εκθέματα του μουσείου οι ικανότητες των παιδιών για παρατήρηση, έρευνα και κατανόηση των αντικειμένων του φυσικού και τεχνικού κόσμου.

Όπως αναλυτικά δηλώνεται στις ιστοσελίδες του Ε.Π.Μ., από το 1987 το Μουσείο διεξάγει εκπαιδευτικά προγράμματα για σχολικές, εξωσχολικές ομάδες, οικογένειες και μεμονωμένους επισκέπτες σε μουσεία ή άλλους χώρους με μουσειακό

χαρακτήρα (π.χ. μνημεία πολιτιστικής κληρονομιάς, βιομηχανικούς χώρους - εργοστάσια, δάση, πλατείες κ.α.). Κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι μια εκπαιδευτική διαδικασία συγκεκριμένης χρονικής διάρκειας, που βοηθά τα παιδιά να προσεγγίσουν το θέμα έρευνάς τους μέσα από τις καθημερινές εμπειρίες και τα βιώματά τους.

Το Μουσείο ως θεσμός οφείλει να δημιουργεί κίνητρα ώστε το κοινό του να το επισκέπτεται ξανά και ξανά, γι' αυτό κάθε μήνα πραγματοποιούνται εκπαιδευτικές δραστηριότητες και αφιερώματα που προσεγγίζουν ποικίλες θεματικές (πολιτισμός, τεχνολογία, τέχνες, κλπ). Το αφιέρωμα είναι ένα εορταστικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα που διεξάγεται κάθε μήνα στο Παιδικό Μουσείο και περιλαμβάνει πολλαπλές εκπαιδευτικές δραστηριότητες για παιδιά ηλικίας 4-12 ετών και τους γονείς τους.

Για το ελεύθερο κοινό και τις οικογένειες υπάρχει η δυνατότητα της ελεύθερης επίσκεψης, της διοργάνωσης παιδικής γιορτής από το Ε.Π.Μ., εντός ή εκτός του χώρου του, της συμμετοχής στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες και τα αφιερώματα αλλά και σε ειδικά οικογενειακά εκπαιδευτικά προγράμματα (Ε.Π.Μ., 2004). Κατά τη σχολική χρονιά 2004 – 2005 λειτουργούν τμήματα «ευαισθητοποίησης γονέων» όπου έμπειροι επαγγελματίες από το χώρο της μουσειολογίας, της παιδαγωγικής, της ψυχολογίας, της επικοινωνίας, της παιδιατρικής, της τέχνης, κλπ. προσεγγίζουν διάφορα θέματα που απασχολούν τους σημερινούς γονείς μέσω συζήτησης και βιωματικών δραστηριοτήτων.

Από τη σχολική χρονιά 2004 – 2005 το Μουσείο εφαρμόζει πιλοτικά, μια νέα εκπαιδευτική υπηρεσία τη «γνωριμία με φορείς και συγγραφείς». Τα δύο τελευταία Σάββατα κάθε μήνα, φιλοξενούνται στον κτήριο της οδού Κυδαθηναίων εκπρόσωποι άλλων φορέων μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα ή παιδικοί συγγραφείς, οι οποίοι με μοναδικό και βιωματικό τρόπο, εμπλέκοντας τα παιδιά - επισκέπτες του μουσείου, παρουσιάζουν το έργο τους.

Στο πλαίσιο της προσπάθειάς του Ε.Π.Μ. να προσφέρει τις υπηρεσίες του και σε κοινό που, λόγω απόστασης, δε μπορεί να επισκεφθεί το χώρο του Παιδικού Μουσείου ταξιδεύει με τα εκθέματα, τις μουσειοσκευές, τις συλλογές, τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τις άλλες δραστηριότητες του, όπου μπορεί και χρειάζεται, για να προσφέρει τις εκπαιδευτικές του υπηρεσίες (Ε.Π.Μ., 2004). Για το λόγο αυτό πραγματοποιεί εκπαιδευτικά προγράμματα σε πολλούς δήμους και κοινότητες της χώρας, σε άλλα μουσεία και ευρύτερα μουσειακούς χώρους, όπως στο

Πολεμικό Μουσείο, το Μουσείο Αφής, το Θέατρο «Ελεύθερη Έκφραση», σε νοσοκομεία, εργοστάσια κ.α. Οι εξειδικευμένοι ερμηνευτές του Ε.Π.Μ. πολύ συχνά πραγματοποιούν εκπαιδευτικά προγράμματα σε συνεργασία με εκπαιδευτικούς και σε σχολικό χώρο.

Οι μουσειοσκευές του Μουσείου είναι δανειζόμενες ειδικές εκπαιδευτικές βαλίτσες οι οποίες ταξιδεύουν για εκπαιδευτικό σκοπό, όχι μόνο σε σχολεία αλλά και σε κατασκηνώσεις και δήμους (Ε.Π.Μ., 2004). Περιέχουν εκπαιδευτικό υλικό (αντικείμενα των συλλογών, φυλλάδια, διαφάνειες, προτάσεις για δραστηριότητες, βιβλία, φωτογραφίες, άρθρα, παιχνίδια, κασέτες βίντεο και ήχου κλπ) βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να εμπλουτίζουν το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου και να εξοικειώνουν τα παιδιά με διάφορα θέματα όπως: "Μεγαλώνω με γάλα, γαλακτοκομικά και άλλα", "Τα Δόντια μας", "Φυσαλίδες", "Ολυμπιακοί Αγώνες-Τότε και τώρα", "Ανακυκλώνω-πράγματα", "Η Ελιά και το Ελαιόλαδο", "Ο Καραγκιόζης" κ.α..

Ακόμη, σε συνεργασία με την παιδική σκηνή του θεάτρου «Ελεύθερη Έκφραση» το Ε.Π.Μ. προτείνει στην εκπαιδευτική κοινότητα, μια πρωτοποριακή ηθοκλοπαστική παράσταση με τίτλο: «ο Γαλετζάς και η Ξυλομαρία» (Ε.Π.Μ., 2004). Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Ηθοποιού» προηγείται της παράστασης και εξοικειώνει τα παιδιά με τα διάφορα επαγγέλματα και άλλα στοιχεία του έργου, ενώ έχουν μελετηθεί και δραστηριότητες σε σχέση με τα επαγγέλματα του θεάτρου, οι οποίες πραγματοποιούνται από ηθοποιούς. Μοναδική εμπειρία για τα παιδιά είναι η δική τους προσωπική συμμετοχή στην παράσταση μέσα από τη βιωματική τους εμπειρία στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Τα μηνύματα των παραμυθιών, είναι η σημαντικότητα της ανεξαρτησίας του παιδιού, η αυτοεκτίμησή του και το πως αυτή ενισχύεται ή καταποντίζεται από τον περίγυρο, η ανεξάντλητη χαρά της αληθινής αγάπης και του ψυχικού πλούτου, το θάρρος συνδυασμένο με το πείσμα για την κατάκτηση του στόχου, η συνεργασία και η αλληλεγγύη μέσα στην οικογένεια.

Εκτός από τα εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά 4 - 12 ετών το Ε.Π.Μ. διοργανώνει και παρουσιάσεις για ομάδες σπουδαστών ΙΕΚ, ΤΕΕ, ΤΕΙ και φοιτητών ΑΕΙ με στόχο την ανακάλυψη αποτελεσματικών τρόπων αξιοποίησης μιας επίσκεψης στο μουσείο αλλά και την προσέγγιση των βασικών αρχών της εκπαίδευσης στο χώρο του (Ε.Π.Μ., 2004).

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται από το Ε.Π.Μ. καταβάλλεται προσπάθεια να ανταποκρίνονται και σε παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες

καθώς όλα τα παιδιά έχουν τις ίδιες βασικές ανθρώπινες ανάγκες και δικαιώματα στην εκπαίδευση και τη γνώση ακόμη και εκείνα που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες (Pearson & Aloysius, 1994), στο πλαίσιο αυτής της προσπάθειας εντάσσεται η πιλοτική χρήση πινακίδων για τυφλούς στο κτήριο του Ε.Π.Μ..

Τη λειτουργία του Μουσείου υποστηρίζει προσωπικό που αποτελείται από 17 εργαζόμενους με πλήρη και μερική απασχόληση, εξωτερικούς συνεργάτες καθώς και 200, περίπου, εθελοντές.

3. Ο χώρος του Ε.Π.Μ.

Για αρκετά παιδιά η επίσκεψη στο Ελληνικό Παιδικό Μουσείο είναι μία από τις πρώτες μουσειακές τους εμπειρίες γι' αυτό και το σύνολο των εργαζομένων σε αυτό καταβάλλουν ιδιαίτερη προσπάθεια για να τους παράσχουν μία ιδιαίτερα ευχάριστη και θετική πρώτη εμπειρία μέσα σε ένα περιβάλλον προσαρμοσμένο στις ανάγκες και τις δυνατότητές τους (Ε.Π.Μ., 2004) με τον χώρο να αποτελεί το υλικό πεδίο μέσα στο οποίο γίνεται σύνθεση ανάμεσα στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του ατόμου και το κοινωνικό περιβάλλον (Γερμανός, 2002), θέση που έχει επισημανθεί στο προηγούμενο κεφάλαιο του χώρου.

Οι παράγοντες του υλικού χώρου, ο αρχιτεκτονικός χώρος (ο κτισμένος χώρος και η δομή του) και το διαμορφωμένο περιβάλλον (ο εξοπλισμός, οι τεχνητοί περιβαλλοντικοί παράγοντες), όπως διατυπώθηκαν από τον Γερμανό (2002) και παρουσιάστηκαν σε προηγούμενο κεφάλαιο, εντοπίζονται και στο χώρο του Ε.Π.Μ. και παρουσιάζονται αναλυτικά ως εξής:

α. Ο αρχιτεκτονικός χώρος του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου

Το Ε.Π.Μ. στεγάζεται στον αριθμό 14 της οδού Κυδαθηναίων στην Πλάκα σε έναν ιδιωτικό χώρο που ενοικιάζεται από το Δήμο Αθηναίων και παραχωρείται στο Σωματείο για τη στέγαση των συλλογών του και την επίτευξη των στόχων του. Το κτήριο είναι διάροφο νεοκλασικό και χρονολογείται από το 1900, βρίσκεται σε απόλυτη αρμονία με τα υπόλοιπα κτίρια της Πλάκας και δημιουργεί μία θετική πρώτη εντύπωση για το χώρο καθώς η όψη του είναι φιλική, ζεστή, ήρεμη, σοβαρή.

Η σοβαρότητα που αποπνέει το κτήριο του Ε.Π.Μ. δε θα πρόδιδε τη χρήση του ως Παιδικού Μουσείου δίχως την πολύχρωμη επιγραφή στην πρόσοψή του



Εικόνα 1: Η επιγραφή του Ε.Π.Μ.

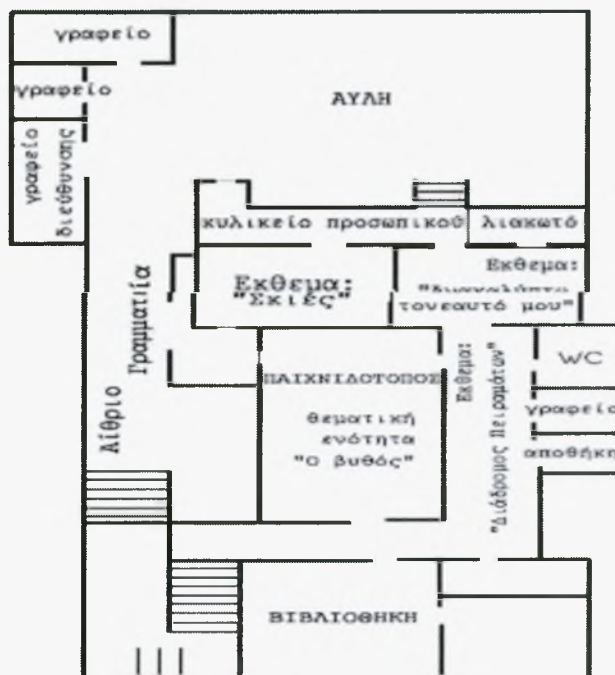
και τα αναρτημένα πάνω για τα δέκα χρόνια λειτουργίας του.



Εικόνα 2: Πανώ για τα 10 χρόνια λειτουργίας του Ε.Π.Μ.

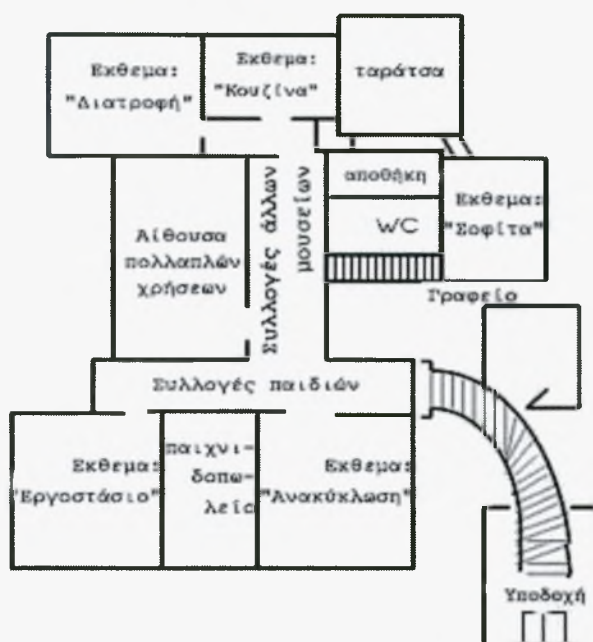
Το κτήριο του Ε.Π.Μ. έχει συνολική έκταση πάνω από 520 τ.μ. και αναπτύσσεται σε τρία επίπεδα, τον ημιυπόγειο χώρο, τους δύο ορόφους, τη σοφίτα και την αυλή. Το μέρος του ημιυπογείου του κτηρίου που βρίσκεται στην πλευρά της οδού Κυδαθηναίων χρησιμοποιείται από ιδιώτη. Στον ημιυπόγειο χώρο, που βρίσκεται στο πίσω μέρος του κτηρίου και σε μικρά γραφεία στην αυλή του κτίσματος, η οποία είναι στη διάθεση του Ε.Π.Μ., στεγάζονται οι διοικητικές του υπηρεσίες και τρεις «σιωπηλοί» αλλά αρκετά ζωντροί φίλοι, ένα μαύρο κουνέλι και δύο χελώνες.

Οι εισοδοί του κτηρίου είναι δύο, η αριστερή που οδηγεί στον ημιώροφο, το ημιυπόγειο και την αυλή (κάτοψη 1) και η δεξιά που οδηγεί στον πρώτο όροφο (κάτοψη 2).



Κάτοψη 1: Ημιυπόγειος χώρος, αυλή και ημιώροφος

Στον ημιώροφο του κτηρίου, έντεκα σκαλοπάτια πάνω από το επίπεδο της οδού Κυδαθηναίων, φιλοξενούνται η βιβλιοθήκη του Ε.Π.Μ., το γραφείο των υπευθύνων του εκθεσιακού, τα εκθέματα «Βυθός», «Διάδρομος πειραμάτων», «Το μάτι», «Σκιές» και το κυλικείο του προσωπικού.



Κάτοψη 2: 1ος όροφος

Στη δεξιά είσοδο του κτηρίου λειτουργεί η υποδοχή του Ε.Π.Μ., εκεί λειτουργεί και το πωλητήριο από Δευτέρα έως Παρασκευή.

Ανεβαίνοντας ο επισκέπτης είκοσι ένα σκαλοπάτια φθάνει στο χώρο από τον οποίο οι ερμηνευτές παραλαμβάνουν το απαραίτητο για τα προγράμματα εκπαιδευτικό υλικό. Συνεχίζοντας την άνοδο, στο τέλος της σκάλας βρίσκεται ο εκθεσιακός χώρος του πρώτου ορόφου.

Στην είσοδο του πρώτου ορόφου ο τοίχος των χορηγών, βαμμένος σε γκρι χρώμα με τρόπο που να δείχνει πετρόκτιστος, κάθε πέτρα και το όνομα ενός χορηγού, τριγύρω πορτοκαλί πλέγμα, τσιμέντο, γαλότσες· χώρος αναφοράς για τους χορηγούς και έκθεμα μαζί. Αριστερά της εισόδου μία αίθουσα με εκθέματα σχετικά με την «Ανακύκλωση», ευθεία στο διάδρομο μία προθήκη με τίτλο «Συλλογές παιδιών», καθώς φιλοξενεί περιοδικές εκθέσεις από προσωπικές συλλογές παιδιών, το Παιχνιδοπωλείο και το «Εργοστάσιο», η αίθουσα που αναπαριστά τον χώρο της σοκολατοποιίας Παυλίδη, όπου τα παιδιά συμμετέχουν σε δραστηριότητα τυποποιώντας σοκολάτες. Στο διάδρομο δεξιά της εισόδου βρίσκεται η «Αίθουσα πολλαπλών εκδηλώσεων», μέσα στο διάδρομο μία προθήκη, στην οποία φιλοξενούνται περιοδικές εκθέσεις από «Συλλογές άλλων Μουσείων και ενηλίκων συλλεκτών», η σκάλα της «Σοφίτας», η αίθουσα με εκθέματα σχετικά με την έννοια «Διατροφή» και η πραγματική «Κουζίνα», όπου τα παιδιά παρασκευάζουν και ψήνουν κουλουράκια, αρωματίζοντας ολόκληρο τον πρώτο όροφο.

β. Το διαμορφωμένο περιβάλλον (ο εξοπλισμός, οι τεχνητοί περιβαλλοντικοί παράγοντες).

Ο εξοπλισμός του Ε.Π.Μ.

Ο εξοπλισμός του Ε.Π.Μ. είναι σχεδιασμένος από το προσωπικό του σε συνεργασία με ειδικούς επιστήμονες και κατασκευασμένος είτε από τους ίδιους και είτε από καλούς τεχνίτες. Βασικός σκοπός του εξοπλισμού του Παιδικού Μουσείου είναι να υπηρετεί τους στόχους κάθε εκθέματος και να είναι ασφαλής η χρήση του. Πρόκειται για αντικείμενα και κατασκευές περιορισμένου κόστους, καθώς δεν αποτελούν μόνιμα εκθέματα, είναι κατασκευασμένα από απλά υλικά που δε συμβάλλουν στην ανάπτυξη μικροοργανισμών, μια που η υγιεινή είναι βασική για έναν χώρο στον οποίο δραστηριοποιούνται παιδιά. Χαρακτηριστικό παράδειγμα του βασικού εξοπλισμού του Ε.Π.Μ. είναι τα μικρά, σκουρόχρωμα μαξιλάρια που χρησιμεύουν ως καθίσματα για όσους συμμετέχουν στις δραστηριότητές του,

λειτουργική λύση, που συμβάλλει στην οικονομία του χώρου αλλά ταυτόχρονα παρέχει και ελευθερία στην κίνηση.

Παράγοντες, οι οποίοι σχετίζονται άμεσα με τη λειτουργία του χώρου ως παιδαγωγικού εργαλείου, είναι η τοποθέτηση του εξοπλισμού σε αυτόν και η αισθητική του διαμόρφωση, παράγοντες που διέπουν τον ίδιο το χώρο και θα αναπτυχθούν στη συνέχεια.

Οι τεχνητοί περιβαλλοντικοί παράγοντες ως στοιχείο του διαμορφωμένου περιβάλλοντος του Ε.Π.Μ.

Η χρήση των τεχνητών περιβαλλοντικών παραγόντων στο χώρο του Ε.Π.Μ. σχετίζεται άμεσα με την παρουσίαση και λειτουργία του εκθέματος και οι σημαντικότεροι από αυτούς είναι ο φωτισμός, ο αερισμός, η θερμοκρασία, οι ήχοι και η ακουστική του χώρου.

α. Ο φωτισμός στο Ε.Π.Μ. είναι φυσικός στον πρώτο όροφο καθώς διαθέτει μεγάλα παράθυρα ενώ αντίθετα οι περισσότερες αίθουσες του ισόγειου φωτίζονται τεχνητά εξαιτίας του γεγονότος ότι τα γειτονικά κτίσματα εμποδίζουν τις ακτίνες του ήλιου. Ο τεχνητός φωτισμός, όπου χρησιμοποιείται, δεν διαδραματίζει ιδιαίτερο ρόλο εκτός από την αίθουσα του εκθέματος «Σκιές», καθώς αποτελεί ταυτόχρονα και έκθεμα. Στο έκθεμα «Σκιές», η αίθουσα έχει χρωματιστεί σε σκούρο πράσινο ενώ μαύρες κουρτίνες εμποδίζουν κάθε ακτίνα φωτός, για τη δημιουργία σκιάς χρησιμοποιείται το φως που παράγουν φακοί και ένας προβολέας σε μία πρόχειρη σκηνή θεάτρου σκιών.

β. Ο αερισμός του χώρου επιτυγχάνεται με ανοικτά παράθυρα, τακτικό καθαρισμό από ειδικό συνεργείο και μεγάλη προσοχή από την πλευρά του προσωπικού, παράγοντες που δεν επιτρέπουν την ανάπτυξη δυσάρεστων οσμών και τη συγκέντρωση σκόνης καθώς ο ατμοσφαιρικός αέρας ανανεώνεται συνεχώς.

γ. Η έλλειψη κεντρικής θέρμανσης και η χρήση μικρών ηλεκτρικών συσκευών στη θέση της που κάνουν τη θερμοκρασία του χώρου μέτρια προς χαμηλή είναι ένα αρνητικό στοιχείο για την άνεση του επισκέπτη.

δ. Η ακουστική του Ε.Π.Μ. είναι ικανοποιητική και αξιοποιείται τα Σαββατοκύριακα οπότε ένα κεντρικό σύστημα ήχου αναπαράγει μουσική, παιδικά τραγούδια και ήχους σχετικούς με το θέμα του αφιερώματος του συγκεκριμένου διημέρου, για παράδειγμα το Σαββατοκύριακο πριν τα Χριστούγεννα χριστουγεννιάτικα τραγούδια πλημμύρισαν το χώρο. Η εξειδικευμένη χρήση των ήχων είναι περιορισμένη και συμβολική όπως για παράδειγμα στο έκθεμα «Βυθός» όπου κατά τη διάρκεια των

δραστηριοτήτων αναπαράγεται από ένα μαγνητόφωνο ο ήχος της θάλασσας, ο παφλασμός των κυμάτων, που συμβάλλει στην ηρεμία των παιδιών και τη νοητική μεταφορά τους στο θαλασσινό βυθό.

Η αλληλεπίδραση ατόμου – περιβάλλοντος στο χώρο του Ε.Π.Μ. εμπεριέχει τον χώρο, όπως παρουσιάστηκε πιο πάνω ως αρχιτεκτονικό χώρο και διαμορφωμένο περιβάλλον, και τον άνθρωπο ως παιδαγωγό και παιδαγωγούμενο. Η αλληλεπίδραση των παραγόντων αυτών στο Ε.Π.Μ. συντελείται σύμφωνα τις τρεις παραμέτρους που έχει θέσει ο Γερμανός (2002) τη διαρρύθμιση, την αισθητική και τις πρακτικές, οι οποίες παρουσιάστηκαν γενικά για το χώρο στο προηγούμενο κεφάλαιο. Στη συνέχεια γίνεται προσπάθεια οι τρεις παράμετροι να εξετασθούν πιο συγκεκριμένα για το χώρο του Ε.Π.Μ.:

α. Στη διαρρύθμιση του χώρου του, καθώς πρόκειται για ένα νοικιασμένο, διατηρητέο κτήριο των αρχών του 20^{ου} αιώνα, είναι εμφανές ότι το Ε.Π.Μ. δεν έχει τη δυνατότητα ουσιαστικής παρέμβασης. Το κτήριο είχε κατασκευαστεί αρχικά για κατοικία, οπότε οι διαστάσεις των αιθουσών και οι επιλογές πορείας στο χώρο είναι σε γενικές γραμμές προκαθορισμένες.

Ο μικρός χώρος της ισόγειου εισόδου του πρώτου ορόφου έχει μετατραπεί σε χώρο υποδοχής και πωλητήριο, με τον τρόπο αυτό το Μουσείο πληροφορεί άμεσα και έγκαιρα τον επισκέπτη για τα αντικείμενα χρηστικής και διακοσμητικής αξίας που μπορεί να προμηθευτεί. Στη συνέχεια, μία ξύλινη στενή σκάλα δυσχεραίνει την πρόσβαση του πρώτου ορόφου. Η πορεία που μπορεί να ακολουθηθεί τόσο στον πρώτο όροφο όσο και στο ισόγειο είναι σε σχήμα Π. Στον πρώτο όροφο ο επισκέπτης έχει οπτική επαφή με όλους, σχεδόν, τους χώρους και μπορεί να επιλέξει ανάμεσα στην αριστερή και τη δεξιά πορεία στο χώρο ενώ στο ισόγειο δεν υπάρχει δυνατότητα επιλογής, θα πρέπει κανείς να ακολουθήσει μία σχετικά προκαθορισμένη πορεία. Ιδιαίτερες κατασκευές που να επηρεάζουν άμεσα τη διαρρύθμιση του χώρου δεν υπάρχουν.

Τα επιμέρους δωμάτια συνδέονται μεταξύ τους με μεγάλα ανοίγματα και δηλώνουν εξωστρέφεια παρέχοντας δυνατότητα άμεσης επικοινωνίας με τους γειτονικούς χώρους, καθώς θεματικά συγγενικά εκθέματα αναπτύσσονται σε γειτονικές αίθουσες. Οι πόρτες έχουν τη δυνατότητα να ανοίγουν και να κλείνουν για να δηλώσουν πότε αναπτύσσεται στο χώρο μία δραστηριότητα που απευθύνεται σε μία συγκεκριμένη ομάδα ατόμων και πότε ο χώρος είναι προσιτός σε όλους. Ακόμη

και οι διάδρομοι χρησιμοποιούνται ως εκθεσιακοί χώροι δίνοντας μία ενότητα στο χώρο, μη επιτρέποντας την ύπαρξη ασυνέχειας.

Η μόνιμη διαρρύθμιση του κτηρίου του Ε.Π.Μ. και οι προσωρινές ρυθμίσεις από την τοποθέτηση των εκθεμάτων του μουσείου παρέχουν αίσθηση ελευθερίας και αρκετές δυνατότητες επιλογής στο παιδί, τον επισκέπτη του Ε.Π.Μ., όπως το να επισκεφθεί τα εκθέματα στο ισόγειο ή τον πρώτο όροφο, να κατευθυνθεί αριστερά ή δεξιά, να εξετάσει πρώτα τις προθήκες στο διάδρομο ή να περιεργαστεί τα εκθέματα στις αίθουσες.

β. Η αισθητική του χώρου του Ε.Π.Μ. διαμορφώνεται, κατά κύριο λόγο, από την τοποθέτηση των εκθεμάτων του, τα υλικά και τον χρωματισμό του. Η τοποθέτηση των εκθεμάτων δεν είναι τυχαία, θεματικά συγγενικά εκθέματα αναπτύσσονται σε γειτονικές αίθουσες για να αξιοποιούνται τα ερεθίσματα και οι πληροφορίες που παρέχονται από το ένα έκθεμα στο άλλο π.χ. «Κουζίνα» - «Διατροφή», «Ανακύκλωση» - «Εργοστάσιο». Όταν επαρκεί ο χρόνος οι ομάδες των παιδιών συμμετέχουν όχι σε μία αλλά σε δύο δραστηριότητες που αναπτύσσονται σε γειτονικές αίθουσες και είναι θεματικά συγγενείς.

Η επιλογή των εκθεμάτων είναι πολύ προσεκτική με σκοπό να είναι προσιτά και εύχρηστα, ασφαλή στη χρήση τους. Αντικείμενα με πολύ μεγάλο όγκο και βάρος δεν έχουν θέση στο Παιδικό Μουσείο, λαμβάνεται μέριμνα οι αναλογίες τους να είναι τέτοιες ώστε να μπορεί να τα χειριστεί ένα παιδί ηλικίας έως 12 ετών. Επιπλέον, μεγάλος αριθμός αντικειμένων χρησιμοποιείται στις δραστηριότητες εκτός του χώρου του μουσείου, γεγονός που σημαίνει ότι τα περισσότερα εκθέματα και κατασκευές είναι φορητά, όπως τα μικρά, σκουρόχρωμα μαξιλάρια που χρησιμοποιούνται ως κάθισμα από οποιονδήποτε συμμετέχει στις δραστηριότητες του Ε.Π.Μ..

Σαφή όρια περιοχών δεν υπάρχουν στο χώρο του Ε.Π.Μ., τα εκθέματα τοποθετούνται περιμετρικά στις αίθουσες και σε μικρό ύψος για να πραγματοποιηθεί σε κεντρικό σημείο το αντίστοιχο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Κατά τη διάρκεια πραγματοποίησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων επιδιώκεται να υπάρχουν ελάχιστες μετακινήσεις και αυστηρά στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων του εκάστοτε εφαρμοζόμενου προγράμματος. Μεγάλη μετακίνηση στο χώρο σημαίνει θόρυβος, αναταραχή και διάσπαση της προσοχής, αποτέλεσμα που δεν είναι επιθυμητό.

Ο αριθμός των αντικειμένων σε κάθε αίθουσα βρίσκεται σε αναλογία με τον αριθμό των παιδιών που μπορούν να συμμετάσχουν σε ένα πρόγραμμα και να

δραστηριοποιηθούν ταυτόχρονα στο χώρο. Υπερβολικός αριθμός αντικειμένων προκαλεί μείωση της δύναμης συγκράτησης κάθε αντικειμένου και διαμάχες μεταξύ των παιδιών αντίθετα περιορισμένος αριθμός αντικειμένων μειώνει τις επιλογές των παιδιών και προξενεί αντιζηλίες.

Στο μουσείο χρησιμοποιούνται αντικείμενα με διακειμενική αξία, αναγνωρίσιμα αλλά και ιδιαίτερα, με τη μοναδικότητα του αντικειμένου να αξιοποιείται, μια που η μοναδικότητα και η πρωτοτυπία καθιστούν το έκθεμα πόλο έλξης.

Το χρώμα έχει μεγάλη αξία για τους ερμηνευτές του Ε.Π.Μ. καθώς είναι στοιχείο που έχει σχέση με την ελκυστικότητα του χώρου και του εκθέματος, τη δημιουργικότητα και την ανάπτυξη της φαντασίας. Ο χρωματισμός των αιθουσών είναι ανάλογος του εκθέματος με τα ζεστά και τα φωτεινά χρώματα να είναι πιο οικεία, να ηρεμούν και να βοηθούν τη σκέψη, τα ψυχρά να δίνουν σοβαρό, επίσημο ύφος και τα έντονα να ενεργοποιούν τη φαντασία, την επιθυμία για δράση. Το αποτέλεσμα είναι ένας χώρος συγκρατημένα χαρούμενος, με εναλλαγές και διακοσμήσεις που εντυπωσιάζουν το παιδί και καθιστούν την επαφή με το χώρο του μουσείου εξαιρετικά θετική.

Η τυχόν λανθασμένη διαμόρφωση του χώρου, η λανθασμένη επιλογή αντικειμένων - εκθεμάτων ως προς το μέγεθος, το σχήμα, το χρώμα, την πρωτοτυπία μπορεί να ακυρώσει το σκοπό μίας έκθεσης και ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, λανθασμένη απόδοση νοημάτων οδηγεί σε λανθασμένες αντιδράσεις.

γ. Οι πρακτικές του Ε.Π.Μ. σχεδιάζονται από διεπιστημονικές ομάδες εργασίας που μελετούν τις ανάγκες και τις δυνατότητες του κοινού, τις δυνατότητες και τους περιορισμούς του χώρου, τη σύνδεση με το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου και την προγενέστερη εμπειρία. Κάθε δραστηριότητα είναι σχεδιασμένη για συγκεκριμένη ηλικιακή κατηγορία· άλλα εκπαιδευτικά προγράμματα και εκθέματα απευθύνονται σε παιδιά νηπιακής και άλλα σε παιδιά σχολικής ηλικίας, το ίδιο έκθεμα παρουσιάζεται διαφορετικά σε νήπια και προνήπια.

Στο Ε.Π.Μ. όλες οι πρακτικές χαρακτηρίζονται από ελευθερία του ατόμου σε σχέση με το χώρο και το σώμα του, δυνατότητα για δραστηριοποίηση σε ένα χώρο προσωπικό αλλά και σε ένα χώρο συνεργασίας με μία μεγαλύτερη ή μικρότερη ομάδα. Η ελευθερία που δίνεται στα παιδιά στο Ε.Π.Μ. δε συνεπάγεται έλλειψη καθοδήγησης και παροχή πληροφοριών. Από τη στιγμή της εισόδου χαμογελαστά

πρόσωπα είναι πρόθυμα να εξυπηρετήσουν, να δώσουν πληροφορίες για το χώρο, να παίξουν δίνοντας το προβάδισμα στο παιδί, να προκαλέσουν τη φαντασία.

Τις καθημερινές κατά την εφαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων οι καταστάσεις είναι περισσότερο ελεγχόμενες καθώς, κατά κύριο λόγο, πραγματοποιούνται επισκέψεις σχολικών ομάδων, που παρακολουθούν ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, με συγκεκριμένη χρονική διάρκεια και προκαθορισμένες δραστηριότητες. Οι δραστηριότητες που επιλέγονται είναι, συνήθως, οι κατασκευές και το θεατρικό παιχνίδι. Η παρουσία του εκπαιδευτικού σε μικρή απόσταση και οι σχέσεις με τους συμμαθητές κάνουν τα παιδιά να είναι από τη μία πιο συγκρατημένα και από την άλλη να εκφράζονται ανταγωνιστικά, οι σχέσεις της σχολικής αίθουσας μεταφέρονται στο χώρο του μουσείου. Τα Σαββατοκύριακα τα παιδιά επισκέπτονται το χώρο με τους γονείς τους και τα περισσότερα από αυτά νοιώθουν πιο άνετα γιατί επιλέγουν μόνα τους την επίσκεψη στο μουσείο, την πορεία μέσα σε αυτό, τη συμμετοχή ή μη στις δραστηριότητες που αναπτύσσονται μπροστά τους.

Κατά την πραγματοποίηση της όποιας δραστηριότητας όλοι είναι ίσοι και αυτό είναι εμφανές από τον τρόπο που η ομάδα κάθεται κυκλικά, στα μικρά, σκουρόχρωμα μαξιλάρια, όπως επισημάνθηκε και πιο πάνω, όλοι έχουν γραμμένο σε αυτοκόλλητο, τοποθετημένο στο στήθος, το όνομα τους. Με τον τρόπο αυτό επιδιώκεται η καλλιέργεια ενός θετικού, φιλικού κλίματος ανάμεσα σε ερμηνευτές και παιδιά, άτομα που επισκέπτονται το μουσείο, όλοι είναι μία μεγάλη παρέα.

Ο σεβασμός της προγενέστερης γνώσης και εμπειρίας, η αναδόμησή τους και η πρόσληψη νέων στοιχείων από το παιδί με τη βοήθεια των παρεχόμενων ερεθισμάτων μέσα σε ένα κλίμα ελευθερίας, όπου ισχύουν κανόνες σεβασμού ανθρώπων και αντικειμένων, χαρακτηρίζουν τις πρακτικές στο χώρο του Ε.Π.Μ.

4. Δύο χαρακτηριστικά παραδείγματα της χρήσης του χώρου ως παιδαγωγικού εργαλείου από το Ε.Π.Μ.

Χαρακτηριστικά, για την αξιοποίηση του χώρου από το Ε.Π.Μ., παραδείγματα είναι η αίθουσα του «Βυθού», που στεγάζεται σε αίθουσα του ημιωρόφου του κτηρίου, και το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Ηθοποιοί» που πραγματοποιείται σε συνδυασμό με την πρωτοποριακή ηθικοπλαστική παράσταση με τίτλο : «ο Γαλετζάς και η Ξυλομαρία» της σκηνης «Ελεύθερη Έκφραση»:

Ο χώρος του «Βυθού»

Η αίθουσα του ημιωρόφου, τριάντα, περίπου, τετραγωνικών μέτρων, όπου και αναπτύσσεται το έκθεμα «Βυθός» βρίσκεται στην αριστερή πλευρά της εισόδου του ημιωρόφου. Για την παρουσίαση του εκθέματος έχει επιλεγεί μία καθαρά σκηνογραφική άποψη όπως φαίνεται από τον χρωματισμό της αίθουσας, την επιλογή και τοποθέτηση των εκθεμάτων. Όλα τα εκθέματα είναι προσιτά και ασφαλή για τα παιδιά καθώς τα σχήματα και τα μεγέθη τους είναι προσεκτικά επιλεγμένα, πρόκειται για μικρού μεγέθους αντικείμενα, εύκολα στο χειρισμό.

Η πόρτα της αίθουσας είναι βαμμένη έως τη μέση με γαλάζιο χρώμα ενώ το επάνω μέρος της έχει χρώμα ανοιχτό σιέλ, μία εικόνα που μας παραπέμπει στο σκούρο χρώμα του βυθού της θάλασσας που μετατρέπεται σε διάφανο γαλάζιο στην επιφάνειά της, είναι διακοσμημένη με ψάρια, ζωγραφισμένα και αυτοκόλλητα, ενώ πρασινοκίτρινες, πλαστικές λωρίδες που μοιάζουν με φύκια κρέμονται στην πόρτα και μας εισάγουν στον χώρο του «βυθού». Με την είσοδό του κανείς στο χώρο νοιώθει ότι βρίσκεται στο βυθό της θάλασσας. Οι τοίχοι έχουν μπλε και γαλάζιο χρώμα, ζωγραφισμένα και υφασμάτινα ψάρια και φύκια βρίσκονται στους τοίχους και κρέμονται από την οροφή. Η αίθουσα έχει ύψος τέσσερα, περίπου, μέτρα, και για τις ανάγκες του εκθέματος χωρίζεται σε δύο τμήματα καθώς δύομισι μέτρα πάνω από το δάπεδο λωρίδες διάφανου, γαλάζιου και πράσινου υφάσματος δημιουργούν τη γαλαζοπράσινη επιφάνεια της θάλασσας. Πάνω από την υποτιθέμενη επιφάνεια της θάλασσας στη μέση του δεξιού τοίχου ζωγραφισμένη μία βάρκα, η άγκυρα της οποίας τυλίγεται σε μία γωνία του βυθού.

Δεξιά της εισόδου ένας βράχος με όστρακα, χταπόδια, ψάρια, έναν γλάρο – δύτη, μία επιφάνεια από πλαστικό καθρέφτη πάνω στον οποίο τα παιδιά ζωγραφίζουν αστερίες και φύκια, στο πίσω μέρος του μία σπηλιά που κρύβει έναν θησαυρό. Λίγο πιο εκεί η άγκυρα της βάρκας και μία σπηλιά όπου βρίσκονται τα υλικά για τα εκπαιδευτικά προγράμματα, το κασετόφωνο που γεμίζει τους χώρους με τον παφλασμό της θάλασσας. Ο ήχος της θάλασσας χρησιμοποιείται συμβολικά ως έμβλημα, έννοια που προαναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, αποτελώντας μία άρθρωση που προκύπτει από τεμαχισμό του χώρου της θάλασσας και αντιστοιχεί με ένα σύνολο αξιών της.

Στο βάθος της αίθουσας και στην αριστερή πλευρά της ένα τεράστιο πορτοκαλί όστρακο, το οποίο στριφογυρίζει έχοντας βάσει ένα μικρό βράχο, αποτελεί παιχνίδι για τα μικρότερα κυρίως παιδιά, πρόκειται για ένα παλιό παιδικό καρότσι

που αξιοποιήθηκε από το προσωπικό του Ε.Π.Μ.. Και πάλι βράχια, τοίχος με αστερίες, φύκια και ψάρια σε έντονο χρώμα και δύο χρωματιστά, πλαστικά δοχεία για τα πανωφόρια των παιδιών στην αριστερή πλευρά της εισόδου.

Ο χώρος του εκθέματος «βυθός» έχει διαμορφωθεί έτσι ώστε να θυμίζει τον ήρεμο και ζωντανό ταυτόχρονα χώρο του βυθού της θάλασσας, με παραστατικότητα, έντονα και ζωηρά χρώματα, πλάσματα και ήχους του κύματος.

Στο «Βυθό» πραγματοποιείται το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Ψάγω για αχινούς, βρίσκω...θησαυρούς». Οι δραστηριότητες που περιλαμβάνει εξελίσσονται σε ολόκληρη την αίθουσα και όλα τα εκθέματα είναι προσιτά και ασφαλή για χρήση από παιδιά 3 – 6 ετών. Σκοπός του η εξοικείωση των παιδιών από εξαιρετικά νεαρή ηλικία με το χώρο του μουσείου και η ανάπτυξη των ικανοτήτων τους για παρατήρηση, έρευνα και κατανόηση των αντικειμένων και των οργανισμών του θαλάσσιου κόσμου. Επιμέρους στόχοι η επαφή με τους θαλάσσιους οργανισμούς και τον τρόπο ζωής τους (διατροφή, κίνηση), η ανάπτυξη της φαντασίας και της δημιουργικότητας.

Πριν το πρόγραμμα οι εκπαιδευτικοί και οι υπεύθυνοι των ομάδων που πρόκειται να λάβουν μέρος στο συγκεκριμένο πρόγραμμα ενθαρρύνονται να συζητήσουν με τα παιδιά για την έννοια του «μουσείου» και των συλλογών του, τις δυνατότητες και τους περιορισμούς του χώρου (την ύπαρξη παιχνιδοπωλείου, την προσεκτική και πειθαρχημένη κίνηση στο χώρο), να κατασκευάσουν ένα αντικείμενο σχετικό με τη θάλασσα, να τραγουδήσουν τραγούδια σχετικά με αυτή.

Οι ερμηνευτές γνωρίζονται με τα παιδιά, δημιουργούν ένα γνώριμο και φιλόξενο περιβάλλον, παίζουν μαζί τους το κυνήγι του θησαυρού, ψαρεύουν με μαγνήτες, βοηθούν τα παιδιά να μεταμφιεστούν σε δύτες που ανακαλύπτουν θησαυρούς, δίχτυα, άγκυρα, κοχύλια και χιλιάδες είδη ψαριών σε όλη την έκταση της αίθουσας. Ακόμη, συνθέτουν παζλ, ζωγραφίζουν φύκια και θαλάσσιους οργανισμούς στους πλαστικούς καθρέφτες, παίζουν με τους ήχους. Μέσα από το θεατρικό παιχνίδι αποκαλύπτεται ένας νέος, υπέροχος και μυστηριώδης κόσμος. Το πρόγραμμα έχει συνολική χρονική διάρκεια 60 λεπτά.

Αποτέλεσμα πέρα από την ψυχαγωγία των παιδιών με τις συγκεκριμένες δραστηριότητες που διεξάγονται στο χώρο του «Βυθού», είναι οι γνώσεις που αποκομίζουν για το θαλάσσιο βυθό, τους οργανισμούς και τα αντικείμενα που μπορεί κανείς να συναντήσει εκεί.

Με την αποχώρηση από το μουσείο προτείνεται στον υπεύθυνο της ομάδας να συζητήσει με τα παιδιά για το πρόγραμμα, τι τους άρεσε και τι όχι, η δημιουργία και εικονογράφηση μίας ιστορίας σχετικής με το έκθεμα, η επίσκεψη σε παρόμοιους θεματικά χώρους, η οργάνωση εκδρομής σε παραλία, το κολάζ και η ζωγραφική πάνω σε κοχύλια, η συζήτηση για τη διατροφή των θαλάσσιων οργανισμών, η συζήτηση σχετικά με τις αλλαγές που υφίσταται η θάλασσα ανάλογα με την εποχή.

Η δραστηριότητα «Ηθοποιοί» στο χώρο του Θεάτρου «Ελεύθερη Έκφραση»

Η αξιοποίηση του χώρου και των ανθρωπίνων σχέσεων εκτός του χώρου του μουσείου από το Ε.Π.Μ. δεν έχει ουσιαστική διαφοροποίηση. Τα αντικείμενα και ο χώρος χρησιμοποιούνται ως παιδαγωγικά εργαλεία και γύρω από αυτά πλέκονται ιστορίες, γίνονται πρωτότυπες, μικρού μεγέθους κατασκευές με πολλή ενθάρρυνση και φαντασία.

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Ηθοποιοί» πραγματοποιείται στη θεατρική σκηνή «Ελεύθερη Έκφραση» πριν την παράσταση «Ο Γαλετζάς και η Ξυλομαρία» σε σενάριο της εκπαιδευτικού Ζωής Σπυροπούλου που βασίζεται σε δύο προφορικά σωζόμενα παραμύθια, το «Γαλετζά» από τη Βοιωτία και την «Ξυλομαρία» από την Πελοπόννησο, δύο ιστορίες αγάπης με αίσιο τέλος. Στόχος είναι να γίνει κατανοητή η λειτουργία του θεάτρου, οι έννοιες και τα επαγγέλματα που συνδέονται με αυτό, η σημασία της συνεργασίας, η ενεργός συμμετοχή των παιδιών, η ανάπτυξη της κοινωνικότητας τους.

Ο χώρος του θεάτρου είναι διαμορφωμένος από τους συντελεστές της «Ελεύθερης Έκφρασης» με τρόπο που να είναι λειτουργικός και φιλικός. Ένα άνετο φουαγιέ με καναπέ κατά μήκος του τοίχου στην αριστερή πλευρά της εισόδου, δεξιά ένα εξαιρετικά ευρύχωρο αίθριο επιπλωμένο με τραπέζια και καρέκλες που παραπέμπουν στο πρώτο μισό του 20^{ου} αιώνα, ένα οικογενειακό περιβάλλον. Ευθεία από την είσοδο το κυλικείο του θεάτρου και τα καμαρίνια, στο διάδρομο δεξιά η σκάλα για τη σκηνή. Τα καθίσματα είναι τοποθετημένα σε δύο πλευρές της σκηνής, μπροστά της και δεξιά της, το ξύλινο δάπεδο της σε ύψος 10 εκατοστών από το έδαφος, είναι προσιτή σε όλους.

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα ξεκινά με την είσοδο των παιδιών στο χώρο, στην υποδοχή οι χαμογελαστοί ερμηνευτές του Ε.Π.Μ. γράφουν σε αυτοκόλλητα τα ονόματα τους για να είναι πιο άμεση η επικοινωνία κατά τη διάρκειά του. Στο χώρο μπορούν να πραγματοποιηθούν έως και τρεις διαφορετικές δραστηριότητες, οι

«ηθοποιοί» στο αίθριο, οι «μουσικοί» στη σκηνή και το «μαγικό ζυμάρι» στο φουαγιέ για παιδιά μικρότερης ηλικίας. Το Ε.Π.Μ. έχει σχεδιάσει φυλλάδιο με δραστηριότητες για πριν και μετά το εκπαιδευτικό πρόγραμμα προκειμένου τα παιδιά να είναι προετοιμασμένα για να παρακολουθήσουν την παράσταση, να γνωρίζουν τις βασικές έννοιες των παραμυθιών αλλά και μετά την παράσταση να έχουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν δημιουργικά τα όσα είδαν και άκουσαν.

Στη δραστηριότητα «ηθοποιοί» το ρόλο του ερμηνευτή κρατά ένας ηθοποιός που έχει προηγουμένως συνεργαστεί με τα άτομα του μουσείου. Όλοι κάθονται κυκλικά σε μαξιλάρια και συστήνονται μεταξύ τους, βασικό στοιχείο για την καλή επικοινωνία. Ο ηθοποιός αλλάζει τη φωνή του, κατευθύνει τη συζήτηση σε επαγγέλματα που έχουν ως απαραίτητη προϋπόθεση την αλλαγή στη φωνή και την έκφραση, τη μεταμπίηση. Τα παιδιά αλλάζουν την έκφρασή τους και οι υπόλοιποι συμμετέχοντες μαντεύουν τι είδους συναίσθημα επιθυμούν να εκφράσουν. Στη συνέχεια δημιουργούνται ομάδες και με παντομίμα παρουσιάζουν ιστορίες που θα πρέπει η «αντίπαλη» ομάδα να αναγνωρίσει. Ο ερμηνευτής αφηγείται την ιστορία της παράστασης με συντομία και μοιράζει ρόλους στα παιδιά για να συμμετάσχουν στο τέλος της ως μάγεις, φορώντας σκούφους και ποδιές, και πλάσματα της θάλασσας, φορώντας χρωματιστές μάσκες.

Στην παράσταση οι ηθοποιοί μπαίνουν στο χώρο της σκηνής από διάφορες εισόδους, ανάμεσα από το κοινό ώστε όλοι να νοιώθουν μέρος της παράστασης. Αρκετές φορές οι πρωταγωνιστές απευθύνουν το λόγο στο κοινό και το ρωτούν για διάφορα ζητήματα που σχετίζονται με την εξέλιξη της υπόθεσης. Με την ολοκλήρωση της υπόθεσης και του δεύτερου παραμυθιού οι «ηθοποιοί» ανεβαίνουν στη σκηνή για να συμβάλλουν στο γλέντι, στη χαρά που φέρνουν η ευτυχία και η αγάπη.

5. Η ευελιξία του χώρου στις δραστηριότητες «Βυθός» και «Ηθοποιοί»

Ο χώρος του εκθέματος «Βυθός» έχει διαμορφωθεί με τρόπο που να είναι εύκολη και ασφαλής η μετακίνηση των παιδιών στο χώρο. Επειδή το έκθεμα απευθύνεται, κατά κύριο λόγο, σε παιδιά προνηπιακής και νηπιακής ηλικίας, ενθαρρύνει την εξερεύνηση και την κίνηση στο χώρο, ο οποίος δεν έχει στατικό χαρακτήρα.

Η παρουσίαση του εκθέματος είναι σκηνογραφική, τα χρώματα και τα αντικείμενα αναπαραστούν με ρεαλιστική προσέγγιση το βυθό της θάλασσας. Πέρα

από τα χρώματα και τη γενικότερη διακόσμηση τρεις είναι οι σταθερές κατασκευές της αίθουσας, ο βράχος που κρύβει θησαυρούς και παιχνίδια, η σπηλιά – χώρος φύλαξης εκπαιδευτικού υλικού, και το κοχύλι – παιχνίδι, οι οποίες δε μπορούν λόγω όγκου να μετακινηθούν. Στο «Βυθό» το παιδί μπορεί να παρέμβει δημιουργικά μετακινώντας τα παιχνίδια που βρίσκονται στην αίθουσα, τοποθετώντας στη σπηλιά και το σεντούκι του θησαυρού έναν θησαυρό – παιχνίδι επιλογής του, ζωγραφίζοντας στους καθρέφτες που βρίσκονται στην πρόσοψη του βράχου, αλλάζοντας τη θέση της άγκυρας.

Η δραστηριότητα «Ηθοποιοί» αποτελείται από δύο μέρη, τη γνωριμία με το επάγγελμα του ηθοποιού και το αντικείμενό του στον χώρο του φουαγιέ και τη συμμετοχή στην παράσταση στο χώρο της σκηνής. Στο πρώτο τμήμα της δραστηριότητας η μετακίνηση επιτρέπεται μόνο μέσα στο πλαίσιο που αυτή ορίζει ενώ γενικότερα δεν υπάρχει δυνατότητα παρέμβασης στο χώρο. Ο χώρος της εισόδου του θεάτρου είναι άνετος και επιπλωμένος με αντικείμενα μίας προγενέστερης εποχής δεν παρέχει, όμως, καμία ευκαιρία παρέμβασης. Το δεύτερο τμήμα της δραστηριότητας είναι άμεσα συσχετισμένο με το πρώτο καθώς τα παιδιά, με τη λήξη της παράστασης, παίζουν το ρόλο που τους ανατέθηκε στη σκηνή του θεάτρου. Τα παιδιά κινούνται ελεύθερα, αλληλεπιδρούν ενεργά με το χώρο και τα αντικείμενα, τα χρησιμοποιούν και τους αλλάζουν θέση αναλαμβάνουν πρωτοβουλία ακολουθώντας τις γενικές οδηγίες των ερμηνευτών του Ε.Π.Μ. και των ηθοποιών που συνεργάζονται μαζί τους.

Ο χώρος στον οποίο υλοποιούνται οι δραστηριότητες του Ε.Π.Μ. προσαρμόζεται στις απαιτήσεις των δραστηριοτήτων και τις ανάγκες των παιδιών που συμμετέχουν ενώ σχεδιάζεται με ευελιξία για να παρέχει δυνατότητα παρέμβασης και αναδιάταξης από τα παιδιά.

6. Ο σεβασμός του προσωπικού χώρου στις δραστηριότητες του Ε.Π.Μ. –

Η πυκνότητα

Η πρώτη από τις αρχές που διέπουν τη λειτουργία του μουσείου είναι το ότι ολόκληρος ο οργανισμός βρίσκεται στην υπηρεσία των παιδιών, όπως έχει αναφερθεί και στην αρχή του κεφαλαίου. Εφαρμόζοντας αυτή τη βασική αρχή το προσωπικό του Ε.Π.Μ. σέβεται καταρχήν την προσωπικότητα και την ιδιαιτερότητα κάθε παιδιού αντιμετωπίζοντας το με ιδιαίτερη ευγένεια καθ' όλη τη διάρκεια της επίσκεψής του. Κάθε συνεργάτης του Μουσείου έχει το όνομά του γραμμένο σε αυτοκόλλητο στο

στήθος του όπως και καθένας από τους επισκέπτες για να δημιουργείται ένα οικείο, φιλικό κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης.

Τόσο στο «Βυθό» όσο και στο «Ηθοποιό» τα παιδιά και ο/η ερμηνευτής/τρια συστήνονται μεταξύ τους και κάθονται στο πάτωμα, επάνω σε πανομοιότυπα μαξιλάρια, επομένως, όλοι είναι ισότιμοι μεταξύ τους και κανείς δεν είναι πιο σημαντικός. Και στις δύο δραστηριότητες το προσωπικό του μουσείου σέβεται τον προσωπικό χώρο των παιδιών υπό την έννοια ότι αποφεύγονται οι απότομες κινήσεις και η σωματική επαφή μαζί τους. Γίνονται μόνο οι απαραίτητες για την περιγραφή και διευκόλυνση των δραστηριοτήτων κινήσεις, για καθοδήγηση στο χώρο και ανταλλαγή υλικού. Όσον αφορά στο χώρο που καταλαμβάνουν τα άτομα όταν κάθονται εξαρτάται κατά το ήμισυ από τα ίδια καθώς τους υποδεικνύεται ο χώρος, που πρέπει να καταλάβουν, και τους επισημαίνεται το ότι θα πρέπει να καθίσουν κυκλικά, για να υπάρχει η δυνατότητα οπτικής επαφής με όλους. Η κινητικότητα στις συγκεκριμένες δραστηριότητες είναι επιθυμητή στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων, λιγότερο ελεγχόμενη στο «Βυθό», μια που απευθύνεται σε παιδιά ιδιαίτερα μικρής ηλικίας, και περισσότερο στο «Ηθοποιό».

Αλληλένδετη με την έννοια του προσωπικού χώρου είναι και εκείνη της πυκνότητας, τόσο της χωρικής όσο και της κοινωνικής, έννοιες που έχουν αναλυθεί στο κεφάλαιο του χώρου. Το Ε.Π.Μ. έχει, ως επί το πλείστον, τη δυνατότητα να παρέμβει στη χωρική έννοια της πυκνότητας καθώς με το σχεδιασμό κάθε δραστηριότητας ορίζει και τον αριθμό των συμμετεχόντων. Αποτέλεσμα είναι ο ορισμός του αριθμούς τους σε δέκα έως είκοσι άτομα για τις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στις αίθουσες του Μουσείου ενώ για τους εκτός Ε.Π.Μ. χώρους ο αριθμός συμμετεχόντων μπορεί να φθάσει και τα πενήντα άτομα, γεγονός που ισχύει για τις δραστηριότητες που διεξάγονται στο θέατρο «Ελεύθερη Έκφραση» πριν τη θεατρική παράσταση.

Η κοινωνική πυκνότητα εξαρτάται από τις προσωπικές εμπειρίες των παιδιών και δεν είναι άμεσα ελεγχόμενη από το Μουσείο είναι όμως δυνατό με τη δημιουργία ενός φιλικού περιβάλλοντος με ερεθίσματα που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της φαντασίας και δημιουργικότητας να προκαλεί μόνο θετικά συναισθήματα. Στις δραστηριότητες εντός και εκτός Ε.Π.Μ. συμμετέχουν συνήθως σχολικές ή άλλου είδους ομάδες, παρέες παιδιών και οικογένειες με αποτέλεσμα τα παιδιά να μη νοιώθουν μόνα τους σε έναν άγνωστο χώρο αλλά αντίθετα να βρίσκονται με αγαπημένα και γνωστά πρόσωπα σε ένα φιλικό περιβάλλον.

7. Τι αποκομίζει το παιδί από τη συμμετοχή του στις δραστηριότητες του Ε.Π.Μ.

Τα παιδιά αλλά και οι ενήλικοι που συμμετέχουν στις δραστηριότητες που διοργανώνει το Ε.Π.Μ. το πρώτο που αποκομίζουν από αυτές είναι μία εξαιρετικά θετική εμπειρία, η οποία οδηγεί σε νέες επισκέψεις στο Ε.Π.Μ. αλλά και σε άλλους μουσειακούς και εκθεσιακούς χώρους. Τα παιδιά εξοικειώνονται με το μουσειακό χώρο και τα εκθέματα αναπτύσσοντας ταυτόχρονα τις ικανότητες τους στην παρατήρηση, έρευνα και κατανόηση των αντικειμένων του φυσικού και τεχνικού κόσμου, έρχονται σε επαφή με ευγενικούς ανθρώπους, κοινωνικοποιούνται, συναγωνίζονται με τους συμμαθητές και τους φίλους τους.

Ο χώρος του κτηρίου της οδού Κυδαθηναίων αξιοποιείται από τους υπευθύνους του Μουσείου στο έπακρο. Κάθε διαθέσιμη γωνιά αποτελεί εκθεσιακό ή αποθηκευτικό χώρο, κάθε έκθεμα είναι ασφαλές και προσιτό για τους επισκέπτες, το χρώμα και το φως κυριαρχούν, η γλυκύτητα και η ευγένεια όλων των ατόμων του Ε.Π.Μ. είναι αξιοσημείωτα στοιχεία. Ο χώρος, ο υλικός αλλά και το σύνολο σχέσεων που αναπτύσσονται σε αυτόν, είναι το μέσο για να εξοικειωθούν τα παιδιά με την έννοια μουσείο - μία άριστη πρώτη εντύπωση - να αναπτύξουν τις ικανότητες τους για παρατήρηση, έρευνα, κατανόηση, δημιουργία, να επωφεληθούν από την εκπαίδευση που τους προσφέρει.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο. Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας όσα αναφέρθηκαν στα προηγούμενα κεφάλαια μπορούμε να συμπεράνουμε ότι ο χώρος και ειδικότερα ο μουσειακός αλληλεπιδρά με το άτομο και μετέχει ενεργά κατά διεξαγωγή των διαδικασιών της αγωγής και της μάθησης. Οι διαδικασίες αυτές στο πλαίσιο της επίσημα οργανωμένης εκπαίδευσης διεξάγονται τόσο στο σχολικό χώρο όσο και σε χώρους συγκέντρωσης ικανοποιητικού αριθμού ατόμων, κυρίως νεαρών, όπως τα μουσεία, ενώ παράλληλα επηρεάζονται από τους υλικούς και μη παράγοντες που συναποτελούν τον εκάστοτε χώρο πραγματοποίησης τους.

Ένα τέτοιο παράδειγμα επιχειρήσαμε να παρουσιάσουμε, θεωρώντας ότι ο χώρος του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου είναι αρκετά χαρακτηριστικός για τη χρήση και τη συμβολή του μουσειακού χώρου στις διαδικασίες της αγωγής και της μάθησης. Φαίνεται λοιπόν ότι η προσπάθεια του Ε.Π.Μ. για την επίτευξη των στόχων του και γενικότερα η τήρηση των αρχών και της φιλοσοφίας του, συμβάλλει στην κατεύθυνση:

- της δημιουργίας οικείου κλίματος, το οποίο διασφαλίζεται με την ευγενική συμπεριφορά των μελών του προσωπικού, την αναγραφή του ονόματος όλων – προσωπικού, παιδιών και συνοδών – σε αυτοκόλλητα στο στήθος, τη χρήση μαξιλαριών για καθίσματα, την προσαρμογή του χώρου στο μέγεθος των παιδιών. Ο χώρος γίνεται γνώριμος με λιτά, καθημερινά εκθέματα, όπως ρούχα και οικιακά σκεύη μίας άλλης εποχής, μπαχαρικά, φακούς, παιχνίδια τα οποία μπορεί κανείς να αγγίξει και να χρησιμοποιήσει.
- της αξιοποίησης της αρχιτεκτονικής δομής για το σχεδιασμό μίας «φυσικής» πορείας στο χώρο, δίχως σωστές και λάθος επιλογές, ενισχύοντας έμμεσα το συναίσθημα της ασφάλειας. Την άνετη μετακίνηση στο χώρο του Ε.Π.Μ. εξασφαλίζει και η επιλογή εκθεμάτων που μετακινούνται και τον αναδιαμορφώνουν άλλοτε περισσότερο και άλλοτε λιγότερο, όπως οι θησαυροί του «Βυθού».
- της εξασφάλισης των απαραίτητων προϋποθέσεων για την ανάπτυξη πρωτοβουλιών από τα παιδιά αντιμετωπίζοντας κάθε ιδέα με ενδιαφέρον - οι εμπυχωτές ενθαρρύνουν την υλοποίηση των ιδεών των παιδιών και την παρουσίαση τους στην ομάδα -, καλλιεργώντας ταυτόχρονα την αυτοπεποίθησή τους. Η αυτοπεποίθηση των παιδιών ενισχύεται με ισότιμη αντιμετώπιση, ύπαρξη κανόνων και ανάληψη ευθυνών, όλοι έχουν βασική υποχρέωση την τήρηση των αρχών της

ευγένειας και της συνεργασίας. Το Ε.Π.Μ. σέβεται κάθε προσωπικότητα παρεμβαίνοντας άμεσα στη χωρική έννοια της πυκνότητας καθώς με το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων ορίζεται και ο αριθμός των συμμετεχόντων ανάλογα με την έκταση του χώρου στον οποίο θα πραγματοποιηθεί, και έμμεσα στην κοινωνική πυκνότητα με τη δημιουργία φιλικού κλίματος για όλους, άμβλυνση των διαφορών στις σχολικές ή άλλου είδους ομάδες.

- της ενίσχυσης της παρατηρητικότητας, της φαντασίας και τη δημιουργικότητας χρησιμοποιώντας καθημερινά, οικονομικά, ασφαλή και άμεσα διαθέσιμα εκθέματα, σχεδιασμένα και ενίοτε κατασκευασμένα από το προσωπικό όπως για παράδειγμα οι φιάλες οξυγόνου από πλαστικά μπουκάλια αναψυκτικών και το στρείδι κατασκευασμένο από παιδικό καρότσι στο έκθεμα του «Βυθού», αναπτύσσοντας δημιουργικές δραστηριότητες όπως οι κατασκευές από ένα κομμάτι χαρτί, λίγο σπάγκο και κολλητική ταινία στο «Μουσείο Αφής». Ακόμη, για την ενεργοποίηση της σκέψης και της φαντασίας το Ε.Π.Μ. αξιοποιεί και τη συμβολική σημασία του χώρου χρησιμοποιώντας εμβληματικά τον ήχο της θάλασσας στο «Βυθό» και την οσμή των κουλουριών της κουζίνας ως ίχνος.

- της κοινωνικοποίησης των παιδιών μέσα από το σχεδιασμό δραστηριοτήτων που απαιτούν τη συνεργασία δύο και περισσότερων παιδιών όπως για παράδειγμα το θεατρικό παιχνίδι στο έκθεμα «Βυθός», στο οποίο μεγάλος αριθμός παιδιών μεταμφιεσμένων σε ψάρια και μάγισσες συμμετέχει στην παράσταση, τα παιδιά συνεργάζονται και συγχρονίζονται.

- της πρόκλησης και διατήρησης του ενδιαφέροντος όσων έχουν ήδη βρεθεί μία φορά το μουσείο και επιζητούν κάτι νέο σε κάθε επίσκεψή τους με τακτική ανανέωση των εκθεμάτων και των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων του. Δείγματα του ανανεωτικού χαρακτήρα είναι τα αφιερώματα που πραγματοποιούνται τα Σαββατοκύριακα και προσεγγίζουν ποικίλες θεματικές (πολιτισμός, τεχνολογία, τέχνες κλπ).

- της προσέγγισης του καθημερινού περιβάλλοντος των παιδιών με οικογενειακά εκπαιδευτικά προγράμματα, διοργάνωση παιδικών γιορτών, δημιουργία τμημάτων ευαισθητοποίησης γονέων, μουσειοσκευές, που αποστέλλονται σε σχολεία, ενημέρωση των εκπαιδευτικών, δραστηριότητες εκτός του χώρου του σε θέατρα, νοσοκομεία κτλ.

Πιστεύουμε ότι το Ε.Π.Μ. με την πραγματοποίηση περίπου ογδόντα (80) εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για το ελεύθερο κοινό και χιλίων ογδόντα (1.080)

εκπαιδευτικών προγραμμάτων για σχολικές τάξεις κάθε έτος, στις οποίες συμμετέχουν συνολικά εκατόν εξήντα χιλιάδες (160.000) άτομα εκ των οποίων οι σαράντα χιλιάδες (40.000) προσέρχονται στο χώρο του επιτυγχάνει:

- την εξοικείωση των παιδιών με το μουσειακό χώρο, το έργο τέχνης, την πολιτιστική και τεχνολογική κληρονομιά του τόπου μας. Στο Ε.Π.Μ. οι μικροί επισκέπτες παίρνουν μία γεύση όλων των παραπάνω και αρχίζουν να διαμορφώνουν τα ειδικότερα ενδιαφέροντά τους.
- τη μετατροπή της επίσκεψης στο μουσείο σε μία ευχάριστη εμπειρία προσαρμοσμένη στις ανάγκες και τις δυνατότητες των παιδιών. Σε έναν χώρο ειδικά διαμορφωμένο τα παιδιά κατακτούν τη γνώση μέσα από το δημιουργικό παιχνίδι και την επαφή με τα πραγματικά αντικείμενα.
- τον εφοδιασμό των παιδιών με τρόπους σύνδεσης με τα εκθέματα των μουσείων, ώστε να μπορούν να τα προσεγγίζουν ανεξάρτητα σε επόμενες επισκέψεις. Τα παιδιά στο χώρο του Ε.Π.Μ. γνωρίζουν ορισμένους από τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να προσεγγίσουν τα μουσειακά αντικείμενα και τους υιοθετούν για τις μετέπειτα επισκέψεις τους σε εκθεσιακούς χώρους.
- την ανάπτυξη των ικανοτήτων των παιδιών για παρατήρηση, έρευνα και κατανόηση των αντικειμένων του φυσικού και τεχνικού κόσμου μέσα από τα εκθέματα. Τα παιδιά είναι ελεύθερα να αγγίξουν τα εκθέματα, να τα δουν από κοντά και να τα χρησιμοποιήσουν, γεγονός που καθιστά πιο εύκολη την κατανόηση της χρήσης και της λειτουργία τους.
- τον εφοδιασμό γονέων και εκπαιδευτικών, που ενδιαφέρονται να συμβάλλουν ουσιαστικά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας των παιδιών, την κάλυψη των μαθησιακών τους αναγκών και την ανάπτυξη των ικανοτήτων τους, με μεθόδους που θα διευκολύνουν το έργο τους.

Με τον ίδιο τρόπο που το Ε.Π.Μ. χρησιμοποιεί το χώρο του ως πεδίο αγωγής και μάθησης μπορούν και τα υπόλοιπα, διαφορετικού είδους, μουσεία να αξιοποιήσουν τον εκθεσιακό τους χώρο προσαρμόζοντας τον στην ανάγκη του κοινού να κατακτά τη γνώση και να την κάνει με ενεργό τρόπο κτήμα του. Στην κατεύθυνση αυτή μπορεί να συμβάλλει η συνετή επιλογή εκθεμάτων - εκθεμάτων γνώριμων σε άτομα κάθε ηλικίας -, η παρουσίαση με τρόπο που να είναι προσιτά ώστε να μπορεί κανείς να παρατηρήσει και να ψάξει για ιδιαιτερότητες, ο σχεδιασμός δραστηριοτήτων ανάλογων με την ηλικία και τα ενδιαφέροντα κάθε ατόμου, η δημιουργία ενός άνετου, γνώριμου και οικείου περιβάλλοντος που να επιτρέπει την

ενεργοποίηση όλων των αισθήσεων. Επομένως, κατά το σχεδιασμό μίας έκθεσης πρέπει να λαμβάνεται υπ' όψιν ότι ο άνθρωπος, ανεξαρτήτως ηλικίας, μαθαίνει μέσα από τη δραστηριοποίησή του σε έναν ευχάριστα διαμορφωμένο χώρο και ότι η ενεργός μάθηση είναι εκείνη που προσφέρει μακροπρόθεσμα αποτελέσματα, γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες που παραμένουν με το πέρασμα του χρόνου.

Παράρτημα

α. Η εξωτερική όψη του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου



Εικόνα 1: Η επιγραφή του Ε.Π.Μ.
– 10 χρόνια λειτουργίας



Εικόνα 2: Οι σημαίες του Ε.Π.Μ.



Εικόνα 3: Η αριστερή είσοδος
(ισόγειο, γραφεία, αυλή)



Εικόνα 4: Η αυλή

β. Ο εκθεσιακός χώρος στο ισόγειο



Εικόνα 5: Η είσοδος του «Βυθού»



Εικόνα 6: Η άγκυρα της βάρκας και οι οργανισμοί της θάλασσας (Βυθός)



Εικόνα 7: Αποθηκευτικά δοχεία (Βυθός)



Εικόνα 8: Όστρακο – παιχνίδι (Βυθός)



Εικόνα 9: Η σπηλιά με το υλικό των προγραμμάτων (Βυθός)



Εικόνα 10: Βιβλιοθήκη – αναγνωστήριο



Εικόνα 11: «Διάδρομος πειραμάτων»



Εικόνα 12: «Το μάτι»

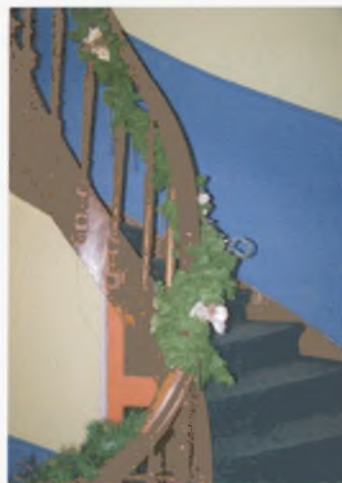


Εικόνα 13: «Σκιές»

γ. Ο εκθεσιακός χώρος του 1^{ου} ορόφου



Εικόνα 14: Η είσοδος του 1^{ου} ορόφου
- υποδοχή – πωλητήριο



Εικόνα 15: Η σκάλα



Εικόνα 16: Ο τοίχος των χορηγών



Εικόνα 17: «Ανακύκλωση»



Εικόνα 18: Παιδικές συλλογές



Εικόνα 19: Παιχνιδοπωλείο



Εικόνα 20: «Εργοστάσιο»



Εικόνα 21: Αίθουσα πολλαπλών δραστηριοτήτων



Εικόνα 22: Συλλογές άλλων μουσείων



Εικόνα 23: «Διατροφή»



Εικόνα 24: «Η κουζίνα»



Εικόνα 25: «Η σοφίτα»

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Ανδρέου, Α. (1996). *Ιστορία, μουσείο και σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Γ. Δεδούση
- Γερμανός, Δ. (1993). *Χώρος και Διαδικασίες Αγωγής. Η Παιδαγωγική Ποιότητα του Χώρου*. Αθήνα: Gutenberg
- Γερμανός, Δ. (2002) *Οι τοίχοι της γνώσης. Σχολικός Χώρος και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg
- Ελληνικό Παιδικό Μουσείο (2004). Εκπαιδευτικό υλικό:
Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για παιδιά προσχολικής ηλικίας. Συνταγές, Κουστούμια, Μουσικές και Πέπλα... για τη θεατρική παράσταση Ο Γαλετζάς και η Ξυλομαρία της Ζωής Θ. Σπυροπούλου.
Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για Δημοτικό. Συνταγές, Κουστούμια, Μουσικές και Πέπλα... για τη θεατρική παράσταση Ο Γαλετζάς και η Ξυλομαρία της Ζωής Θ. Σπυροπούλου.
Εκπαιδευτικό πρόγραμμα για νηπιαγωγείο. «Ψάχνω για αχινούς, βρίσκω...θησαυρούς»
Εκπαιδευτικό πρόγραμμα για Δημοτικό (Α' - ΣΤ'). «Οι σοφίες της σοφίτα»
Εκπαιδευτικό πρόγραμμα για Νηπιαγωγείο. «Οι σοφίες της σοφίτα»
Εκπαιδευτικό πρόγραμμα για Νηπιαγωγείο. «Ταξίδι στη διατροφή μέσα από τη μαγειρική»
Εκπαιδευτικό πρόγραμμα για Δημοτικό (Α' - ΣΤ'). «Ταξίδι στη διατροφή μέσα από τη μαγειρική»
Εκπαιδευτικό πρόγραμμα για Δημοτικό (Α' - ΣΤ'). «Φως, σκιά και παρασκήνιο»
Εκπαιδευτικό πρόγραμμα για Δημοτικό (Α' - ΣΤ'). «Συσκευάζω κι ανακυκλώνω»
Αθήνα
- Ελληνικό Παιδικό Μουσείο (2004). 10 χρόνια Παιδικό Μουσείο. *Τα νέα μας*. 19.
- Ελληνικό Παιδικό Μουσείο, Εκθεσιακός
- Ελληνικό Παιδικό Μουσείο, Ελεύθερο κοινό και οικογένειες.
- Ανακτήθηκε στις 28 Δεκεμβρίου 2004.
- Web:<http://www.hcm.gr>

- Κακανά, Δ. Μ. (2000). *Θεωρία και μεθοδολογία δραστηριοτήτων στην προσχολική αγωγή*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη Α.Ε..
- Καλούρη – Αντωνοπούλου, Ρ., & Κάσσαρης, Χρ. (1988). *Το μουσείο μέσο τέχνης και αγωγής*. Αθήνα: Καστανιώτης
- Καψάλης, Α. (1986). *Μάθηση και διδασκαλία*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη Α.Ε.
- Κιτσαράς, Γ. (2001). *Προσχολική Παιδαγωγική*. Αθήνα: Κιτσαράς
- Κρίβας, Σ. (1995). *Παιδαγωγική επιστήμη: Βασική θεματική*. Αθήνα: Gutenberg
- Λέκκα, Φ. (2002). Σημειώσεις μαθήματος «Αισθητική και μορφολογία μουσειακών εκθέσεων». Παν/μιο Θεσσαλίας
- Μπίχτα, Κ. (2002). Σημειώσεις μαθήματος «Μελέτη Μουσείου ΙΙΙ». Βόλος: Πανεπιστημιακές εκδόσεις Παν/μίου Θεσσαλίας
- Ξωχέλλης, Π. (1989). *Θεμελιώδη προβλήματα της Παιδαγωγικής Επιστήμης. Εισαγωγή στην Παιδαγωγική*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη Α.Ε.
- Σταυρίδης, Στ. (1990). *Η συμβολική σχέση με το χώρο*. Αθήνα: Κάλβος
- Συγκολλίτου, Ε. (1997). *Περιβαλλοντική ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Τόσκα, Θ. – Φ. (1989). *Αρχιτεκτονικό χρώμα. Θεωρία και σχεδιασμός*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη
- Υδρία, Cambridge, Ηλιος* (1991). Αθήνα: Εκδόσεις Τέσσερα Έψιλον
- Φράγκος, Χ. (1993). *Ψυχοπαιδαγωγική*. Αθήνα: Gutenberg
- Χατζηδήμου, Χ. (1987). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη Α.Ε.
- Χολτ, Τ. (1995). *Πώς μαθαίνουν τα παιδιά*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη
- Χριστιάς, Ι. (1994). *Εισαγωγή στην επιστήμη της αγωγής*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Bitgood, S. (2002) Environmental psychology in museums, zoos, and other exhibition centers, In R. Bechtel & A. Churchman (eds.) *Handbook of Environmental Psychology* (pp. 461 – 480), John Wiley & Sons. Ανακτήθηκε στις 15 Ιανουαρίου 2005.
Web: http://www.jsu.edu/depart/psychology/People/bitgood/5.1-Env_Psych_Chap.pdf
- Bovensiepen, G. (2002). Symbolic attitude and reverie: problems of symbolization in children and adolescents¹. *Journal of Analytical Psychology*, 2002, 47, 241–257
Abstract: In comparison to the 1970s and 1980s, we now treat more children. Ανακτήθηκε στις 21 Απριλίου 2005.
Web: http://www.jungian-analysis.org/JOAP%20papers/joap_309.pdf
- Canter, D. (1988). *Περιβαλλοντική ψυχολογία*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Canter, D. (1990). *Ψυχολογία και αρχιτεκτονική*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Carter, J. (ed.) (2001). *A Sense of Place. An interpretive planning handbook*. Inverness: Tourism and Environment Initiative Bridge House. Ανακτήθηκε στις 12 Φεβρουαρίου 2005
Web:<http://www.scotinterpnet.org.uk>
- Cleaver, J. (1992). *Doing Children's Museums: A guide to 265 Hands – On Museums*. Vermont: Williamson Publishing Co.
- DeRoux, K.(1998) Exhibit Labels, Some Basic Guidelines for Small Museums. *Bulletin No. 5*. Ανακτήθηκε στις 15 Ιανουαρίου 2005.
Web:<http://www.museums.state.ak.us/Bulletin/labels1.html>
- Encyclopaedia Britannica Online* (2005). Museum. Ανακτήθηκε στις 21 Απριλίου 2005.
Web:<http://www.britannica.com/ebc/article?tocId=9372870&query=Museum&ct=>
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2000). *Learning from Museums. Visitor Experiences and the Making of Meaning*. Oxford: AltaMira Press, Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

- Griffin, J. (2002). Young people in museums: Supressed voices? Forgotten audiences?. *The New Wave: Enterpreneurship & the Arts*. Melbourne: University of Technology Sydney. Ανακτήθηκε στις 15 Φεβρουαρίου 2005.
Web: <http://www.fuel4arts.com/content/files/ACFC88F.pdf>
- Guveritz, R. (2000). Affective Approaches to Environmental Education: Going beyond the Imagined Worlds of Childhood?, *Ethics, Place and Environment*, 3c, 253 – 268. Ανακτήθηκε στις 15 Ιανουαρίου 2005.
Web: [www.blackwell-synergy.com/links/ doi/10.1111/j.1476-8070.2004.00404.x/abs/](http://www.blackwell-synergy.com/links/doi/10.1111/j.1476-8070.2004.00404.x/abs/)
- Hajduk, J., & Winiak, M. (2004). Museum for people. *Poland: Prospectatore*. Ανακτήθηκε στις 15 Ιανουαρίου 2005.
Web:<http://www.prospectatore.pl>
- Hein, G. E. (1998). *Learning in the Museum*. London: Routledge
- Hooper – Greenhill, E. (1999). *The Educational Role of the Museum*. London: Routledge
- Hooper – Greenhill, E. (2002). *Museum, Media, Message*. London: Routledge, Taylor & Francis Group
- ICOM. Definition of a Museum. Ανακτήθηκε στις 15 Φεβρουαρίου 2005.
Web:<http://icom.museum/>
- ICOM. Statutes. Ανακτήθηκε στις 15 Φεβρουαρίου 2005.
Web:<http://icom.museum/>
- Jensen, N. (1994). Children's perceptions of their museum experiences: A contextual perspective. *Children's Environments*, 11(4), 55 – 90. Ανακτήθηκε στις 21 Απριλίου 2005.
Web: <http://www.colorado.edu/journals/cye/>.
- Kaila, M., & Economopoulou, H. (2002). Museum education in Greece. The case of educational programs. *Prelude*, 44, 23-34. Ανακτήθηκε στις 10 Μαρτίου 2005.
Web: http://www.fundp.ac.be/prelude/publications/bulletins/Bull44_4.pdf
- Keller, S. (1994). Museum crowd control. Steven R Keller and Associates, Inc.
Web:http://www.stevекeller.com/steve/pdf_files/SecurityMgt/Crowd%20Control.PDF
- Kelly, L. (1999). Finding evidence of visitor learning. Australia. Ανακτήθηκε στις 2 Φεβρουαρίου 2005.

- Web: <http://www.amonline.net.au/amarc/pdf/research/paper5.pdf>
- Kelly, L. (2000). Making a difference: What have we learned about visitor learning?. *Australian Museum Audience Research Centre*. Ανακτήθηκε στις 10 Μαρτίου 2005.
- Web: <http://www.amonline.net.au/amarc/pdf/research/lyndak.pdf>
- Kelly, L. (2002). What is learning ... and why do museums need to do something about it? *Australian Museum Audience Research Centre*. Ανακτήθηκε στις 10 Ιανουαρίου 2005.
- Web: <http://www.amonline.net.au/amarc/pdf/research/lyndak.pdf>
- Leinhardt, G., & Crowley, K. (in press). Objects of learning, objects of talk: Changing minds in museums. In S. Paris (Ed.), *Multiple Perspectives on Children's Object-Centered Learning*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. Ανακτήθηκε στις 10 Μαρτίου 2005.
- Web: <http://museumlearning.com/leinhardtcrowley.pdf>
- Lord, B., & Lord – Dexter, G. (2002). *The manual of museum exhibitions*. Oxford: AltaMira Press, Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Martin, C. (2004) *Communicare Scientias. Examining Visitor Attitudes and Motivations at a Space Science Centre*. Ανακτήθηκε στις 10 Φεβρουαρίου
- Web: http://www.sciencecommunication.se/master_theses/Master_Thesis_04_Martin.pdf
- McNicol, S., & Nankivell, C. (2002). User Learning Needs: A critical literature review. CiRT (Centre for Information Research). Ανακτήθηκε στις 15 Φεβρουαρίου 2005.
- Web: <http://www.ebase.uce.ac.uk/cirtarchive/publications/UserLearningNeedsReport.pdf>
- Meira, L., & Lerman, S. (2001). The zone of proximal development as a symbolic space. *South Bank University*
- Web: <http://www.lsbu.ac.uk/ahs/research/reports/stevelerman1.pdf>
- Miles, R. S. (1988). *The Design of Educational Exhibits*. London: Routledge, Taylor & Francis Group
- Office for Standards in Education (2003). Expecting the unexpected. Developing creativity in primary and secondary schools, HMI 1612, E – publication. Crown College. Ανακτήθηκε στις 10 Ιανουαρίου 2005.

Web:<http://www.ofsted.gov.uk/publications/index.cfm?fuseaction=pubs.displayfile&id=3377&type=pdf>

Pearson, A., & Aloysius, C. (1994). *Museums and children with learning difficulties. The big foot*. London: British Museum Press

Piscitelli, B., & Anderson, D. (2002). Young children's perspectives of museum settings and experiences. *Museum Management and Curatorship*, 19, 3, 269 - 282. Ανακτήθηκε στις 21 Απριλίου 2005.
Web:<http://elsevier.com/locate/musmancur>

Regnier, V. (1987). The children's museums: An introduction and interview. *Children's Environments Quarterly*, 4, 1. Ανακτήθηκε στις 20 Μαρτίου 2005.
Web:[http://Colorado.edu/journals/cye/CYE_BackIssues/CEVol4\(1\)Contents.htm](http://Colorado.edu/journals/cye/CYE_BackIssues/CEVol4(1)Contents.htm)

Roper, K., & Beard, J. (2005). Strategic facility planning for museums. *Museum Management and Curatorship*, 20, 57 – 68. Ανακτήθηκε στις 21 Απριλίου 2005.
Web:<http://elsevier.com/locate/musmancur>

Sandifer, C. (1997). Time – Based Behaviors at an Interactive Science Museum: Exploring the Differences between Weekday/Weekend and Family/Nonfamily Visitors, San Diego: John Wiley & Sons, Inc. Ανακτήθηκε στις 15 Ιανουαρίου 2005.
Web: <http://www.towson.edu/~csandife/scied1997.pdf>

Schofield – Bodt, C. (1987). A history of children's museums in the United States. *Children's Environments Quarterly*, 4, 1. Ανακτήθηκε στις 20 Μαρτίου 2005.
Web:[http://Colorado.edu/journals/cye/CYE_BackIssues/CEVol4\(1\)Contents.htm](http://Colorado.edu/journals/cye/CYE_BackIssues/CEVol4(1)Contents.htm)

Scott, C. (2004). Museum and impact: Some issues for museums to consider. *Uncover conference 2004*.
Web:<http://www.fuel4arts.com>

Sharon, T., & DeLoache, J. (2003). The role of perseveration in children's symbolic understanding and skill. *Developmental Science* 6:3 (2003), pp 289–296. Ανακτήθηκε στις 21 Απριλίου 2005.

Web:<http://www.faculty.virginia.edu/deloache/the-role-of-perseveration-in-childrens-symbolic-understanding.pdf>

Singh, P. K. (1996). Museum and education. *Journal of Indian Museums*, XLVII 1, 69-82. Ανακτήθηκε στις 17 Μαρτίου 2005.

Web:<http://orissagov.nic.in/e-magazine/Journal/journalvol1/pdf/orhj-10.pdf>

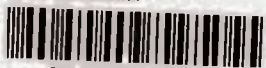
Unesco, Institute for statistics (2000). Statistics on museums and related institutions in 1999. Paris. Ανακτήθηκε στις 21 Απριλίου 2005.

Web:<http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/csc1/Museums%20and%20Related%20Institutions.pdf>

Wood, D. (1998). *How children think and learn: the social contexts of cognitive development*. Cornwall: MPG Books



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000102081