

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

της φοιτήτριας

ΡΕΝΤΑ ΧΡΥΣΟΥΛΑΣ

«ΜΟΥΣΕΙΑ ΚΑΙ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ»

ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΕΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΤΟ «ΛΑΟΓΡΑΦΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ

ΚΙΤΣΟΣ ΜΑΚΡΗΣ»



ΕΠΟΠΤΡΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΛΕΟΝΤΑΡΗ ΑΓΓΕΛΙΚΗ
Β' ΕΠΟΠΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΑΠΟΣΤΟΛΟΣ ΜΑΓΟΥΛΙΩΤΗΣ

ΒΟΛΟΣ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2003



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

Αριθ. Εισ.: 7824/1
Ημερ. Εισ.: 26/11/2009
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΣΕ – ΜΕ
2003
PEN

Πρόλογος	4
1. ΜΟΥΣΕΙΟ ΚΑΙ ΣΧΟΛΕΙΟ.....	6
1.1. Ο πολιτισμός ως αντικείμενο κοινωνικής πολιτικής	7
1.2. Τι είναι ένα Μουσείο	9
1.3. Το Μουσείο σήμερα.....	12
1.5. Έννοια και ρόλος του μουσείου	15
1.6. Το Ανοιχτό στα Παιδιά Μουσείο	18
1.7. Το Μουσείο: Σημαντικός Παράγοντας Ανάπτυξης της Αισθητικής και Καλλιτεχνικής Αγωγής για το Παιδί.....	20
1.8. Το Έργο Τέχνης: Ρόλος και Παιδαγωγική του Λειτουργία	22
1.9. Αντιδράσεις των παιδιών μπροστά στα έργα τέχνης	25
1.10. Το μουσείο, το παιδί και το σχολείο.....	28
1.11. Μουσειακή Εκπαίδευση.....	31
1.12. Ο ρόλος του Μουσειοπαιδαγωγού	34
1.13. Ελληνικά Μουσεία και Εκπαιδευτικά Προγράμματα – Μουσειοσκευές	37
2. ΜΟΥΣΕΙΟ ΚΑΙ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ	41
2.1. Η Ευρωπαϊκή πολιτική ένταξης των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες στην πολιτιστική ζωή	42
2.3. Πρόσβαση Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες στην Τέχνη και τα Μουσεία. ..	45
2.4. Τα άτομα με νοητική υστέρηση και τα έργα τέχνης.....	48
2.5. Επιτεύγματα και προβλήματα σε Εκπαιδευτικά Προγράμματα για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες	49
<i>Αισθητική ανταπόκριση</i>	49
<i>Η αίσθηση του χρόνου.....</i>	50
<i>Κοινωνική ενδυνάμωση</i>	51
3. ΜΟΥΣΕΙΟ ΚΑΙ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ	53

3.1. Δύο παραδείγματα πρότυπων μουσείων για τυφλούς και Άτομα με Ειδικές Ανάγκες: Το Μουσείο Αφής στο Φάρων Τυφλών στην Αθήνα και το Μουσείο Μπράιγ της Παγκόσμιας Ένωσης Τυφλών	54
3.2. Παραδείγματα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες, που πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα και το Εξωτερικό	57
4. ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΑΠΟ ΤΙΣ ΕΠΙΣΚΕΨΕΙΣ ΣΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΜΟΥΣΕΙΑ	67
5. ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	76
5.1. Το Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα: Στόχοι και Προϋποθέσεις	77
5.2. Γενικός σχεδιασμός – προετοιμασία του Εκπαιδευτικού Προγράμματος «Οι Πεταλούδες στο Μουσείο»	79
5.3. Πλάνο του Εκπαιδευτικού Προγράμματος στο «ΛΑΟΓΡΑΦΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΚΙΤΣΟΣ ΜΑΚΡΗΣ»- «Οι Πεταλούδες στο Μουσείο»	82
5.3.1. Α΄ μέρος – 4/6/2003	84
5.3.2. Β΄ μέρος – 5/6/2003	85
5.3.4. Γ΄ μέρος – 5/6/2003	86
5.4. Υλοποίηση του Εκπαιδευτικού Προγράμματος στο «Λαογραφικό Κέντρο Κίτσου Μακρή» «Οι Πεταλούδες στο Μουσείο»	87
5.5. Συμπεράσματα του Εκπαιδευτικού Προγράμματος στο «Λαογραφικό Κέντρο Κίτσου Μακρή» «Οι Πεταλούδες στο Μουσείο»	103
6. ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	107
7. ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	120
8. ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΕΣ ΠΗΓΕΣ	131

Πρόλογος

Η ιδέα για την επιλογή και τη συγγραφή της συγκεκριμένης πτυχιακής εργασίας, προήλθε αρχικά από προσωπικά βιώματα της γράφουσας και σε άμεσο συνδυασμό με τις γνώσεις που απέκτησε τα τελευταία τέσσερα χρόνια κατά τη διάρκεια της φοίτησής της στο Τμήμα Μουσειοπαιδαγωγικής Εκπαίδευσης, του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Σκοπός της εργασίας αυτής, εκτός από την απόκτηση γνώσεων, ήταν και η ερευνητική διερεύνηση του θέματος που διαχειρίζεται. Στόχος της η διερεύνηση των αποτελεσμάτων της εφαρμογής του εκπαιδευτικού προγράμματος στην ομάδα που συμμετείχε σε αυτό.

Συγκεκριμένα, μετά από έρευνα και παρακολούθηση επισκέψεων σε μουσεία της χώρας, διαπιστώθηκε πως τα περισσότερα Ελληνικά Μουσεία, στερούνται συγκεκριμένης πολιτικής όσον αφορά τα ειδικά σχεδιασμένα για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες, εκπαιδευτικά προγράμματα. Για το λόγο αυτό, γεννήθηκε η σκέψη για την διεκπεραίωση αυτής της πτυχιακής εργασίας.

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που εφαρμόστηκε σε ομάδα παιδιών με σύνδρομο Down, σχεδιάστηκε από τη γράφουσα εξ' ολοκλήρου, με σκοπό να παρατηρήσει τις αρχικές γνώσεις των παιδιών, τις αντιδράσεις τους κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος και τις μετέπειτα αντιδράσεις τους, όσον αφορά τα αποτελέσματα του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Η συγγραφή της συγκεκριμένης εργασίας, αποδείχθηκε πολύτιμη εμπειρία τόσο από πλευράς γνώσεων, από τη βιβλιογραφική έρευνα της γράφουσας, όσο και από την πλευρά απόκτησης εμπειριών, από την πρακτική της εργασία και συνεργασία με παιδιά και Άτομα με Ειδικές Ανάγκες.

Στο σημείο αυτό, θεωρώ υποχρέωσή μου να ευχαριστήσω τις κυρίες Ιφιγένεια Πολυδώρου – Μπενάκη, υπεύθυνη για τον προγραμματισμό των επισκέψεων στα μουσεία ιδρυμάτων και ειδικών σχολείων για λογαριασμό του οργανισμού Very Special Arts Hellas, την κυρία Σοφία Γιαλουργάκη, υπεύθυνη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στο μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης – Ίδρυμα

Ν. Π. Γουλανδρή, για τις συμβουλές της, το προσωπικό του Λαογραφικού Κέντρου Κίτσος Μακρής, για τη βοήθειά τους, το προσωπικό και τα παιδιά του Ιδρύματος «Άσπρες Πεταλούδες», για τη συνεργασία τους και την αμέριστη συμπαράστασή τους.

Τέλος, θεωρώ υποχρέωσή μου να ευχαριστήσω την αναπληρώτρια καθηγήτρια Ψυχολογίας κ. Αγγελική Λεονταρή, καθώς και τον επίκουρο καθηγητή εικαστικών τεχνών κ. Απόστολο Μαγουλιώτη, οι οποίοι επόπτευαν την εργασία μου και συνέβαλαν αποφασιστικά στην ολοκλήρωσή της.

1. ΜΟΥΣΕΙΟ ΚΑΙ ΣΧΟΛΕΙΟ



1.1. Ο πολιτισμός ως αντικείμενο κοινωνικής πολιτικής

Ο πολιτισμός, ως στοιχείο συστατικό της συλλογικής ταυτότητας ενός κοινωνικού συνόλου, έχει αναμφισβήτητα πολιτική σημασία, τόσο στο εσωτερικό κοινωνικό επίπεδο όσο και στο επίπεδο των διακρατικών και των ευρύτερα διεθνών σχέσεων. Δεν είναι ως εκ τούτου τυχαίο το γεγονός ότι τα κράτη αποδίδουν ιδιαίτερη βαρύτητα στη διαφύλαξη και στην ενεργό προβολή του. Στις κοινωνίες μας ο πολιτισμός έχει και μια άλλη, ευρύτερη, διάσταση. Συνδέεται στενά με την αντίληψη που έχουμε για τον κόσμο και τον άνθρωπο, και ειδικότερα για τη συλλογική πορεία της ανθρωπότητας προς την κατάκτηση ολοένα υψηλότερων επιπέδων πνευματικής καλλιέργειας και πλουσιότερης πνευματικής ζωής.

Η απόλαυση των πολιτιστικών αγαθών, που οδηγεί στην ανάπτυξη και καλλιέργεια της προσωπικότητας, ανάγεται σε ατομικό δικαίωμα, την ικανοποίηση του οποίου η πολιτεία οφείλει να εξασφαλίσει. Πίσω από τη λογική αυτή βρίσκεται μια ολόκληρη σειρά από μέτρα και πολιτικές. Η καθιέρωση της καθολικής εκπαίδευσης του πληθυσμού (ικανοποίηση του δικαιώματος για μόρφωση, η επιδίωξη της οικονομικής ανάπτυξης και της ανόδου του βιοτικού επιπέδου (προϋπόθεση για την απόλαυση των πολιτιστικών αγαθών και για την ανάπτυξη της προσωπικότητας), οι επενδύσεις σε έργα πολιτιστικής υποδομής (μουσεία, θέατρα κ.λ.π.), η δημιουργία κρατικών και η ενίσχυση ιδιωτικών πολιτιστικών φορέων (κρατικές ορχήστρες και θέατρα, φεστιβάλ, καλλιτεχνικοί διαγωνισμοί κ.λ.π.).

Η άνοδος του βιοτικού επιπέδου συνοδεύτηκε και εκφράστηκε με περιορισμό του χρόνου εργασίας και την αύξηση του ελεύθερου χρόνου. Οι κοινωνίες μας βρέθηκαν, για πρώτη ίσως φορά, στην ανάγκη να προχωρήσουν σε πολιτικές που συνδέονται με την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου του πληθυσμού. Η τουριστική πολιτική και η πολιτική για τον αθλητισμό είναι οι πιο χαρακτηριστικές περιπτώσεις.

Όπως αναφέρει ο Δ. Τσούσης, η ζήτηση για πολιτιστικά αγαθά, ιδιαίτερα θεαμάτων και ακροαμάτων, έλαβε τεράστιες διαστάσεις και οδήγησε στη δημιουργία νέων μορφών απασχόλησης και παραγωγικής δραστηριότητας. Για ορισμένες χώρες ο κινηματογράφος, η τηλεόραση και η παραγωγή δίσκων, είναι σημαντικές πηγές παραγωγής του εθνικού τους εισοδήματος. Η εξέλιξη αυτή δηλώνει όμως κάτι το ιδιαίτερα σημαντικό. Ότι στις σημερινές κοινωνίες το πολιτιστικό αγαθό έχει γίνει προϊόν ευρείας κατανάλωσης, χωρίς αυτό να συνδέεται αναγκαστικά με την άνοδο του πολιτιστικού επιπέδου του πληθυσμού. Γεγονός το οποίο αργά ή γρήγορα οδηγεί στη συνειδητοποίηση της ανάγκης για κάποιας μορφής παρέμβαση και για διαμόρφωση κάποιας πολιτικής ελεύθερου χρόνου και πολιτιστικής ανάπτυξης. Οι περισσότερες χώρες διαθέτουν, Υπουργείο Πολιτισμού και δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι σε διάφορα ευρωπαϊκά Πανεπιστήμια έχουν ιδρυθεί και λειτουργούν ειδικά Τμήματα Σπουδών με αντικείμενο τον Ελεύθερο Χρόνο και την Ψυχαγωγία (Βελιώτη-Γεωργοπούλου, & Τουντασάκη 1997).

Μέσα στο ευρύτερο αυτό πολιτιστικό πλαίσιο, εντάσσεται και η πολιτική που αφορά την εθνική μας κληρονομιά και τους τρόπους συντήρησης, προβολής και έρευνάς της.

1.2. Τι είναι ένα Μουσείο

Σήμερα, το μουσείο αποτελεί ένα χώρο συγκέντρωσης έργων τέχνης. Παράλληλα, αποτελεί χώρο έρευνας, συντήρησης και έκθεσης των έργων αυτών στο ευρύ κοινό.

Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον ορισμό που δόθηκε στην Ενημερωτική Συνάντηση των εκπαιδευτικών λειτουργών δημοτικής και μέσης εκπαίδευσης Κεφαλονιάς και Ιθάκης, στο Αργοστόλι, με θέμα: «Το μουσείο ως χώρος παιδείας και η σχέση του με το σχολείο»:

Μουσείο είναι ένα ίδρυμα στην υπηρεσία της κοινωνίας που έχει ως έργο του να συγκεντρώνει, να διατηρεί και να παρουσιάζει στο κοινό τις δημιουργίες του ανθρώπου ή και της φύσης, με σκοπό τη γνώση, τη διάσωση και αξιοποίηση της πολιτιστικής παράδοσης καθώς, επίσης, την ενίσχυση της παιδείας και του πολιτισμού γενικότερα.

Το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων (ICOM) στο καταστατικό του, άρθρο 3, γράφει:

Μουσείο είναι ένα μη κερδοσκοπικό μόνιμο ίδρυμα στην υπηρεσία της κοινωνίας και της εξέλιξης της, ανοιχτό στο κοινό, που αποκτά, διατηρεί, ερευνά, επικοινωνεί και εκθέτει για σκοπούς μελέτης, εκπαίδευσης και ψυχαγωγίας υλικό – μαρτυρία του ανθρώπου και του περιβάλλοντος του (Άλκηστις, 1995).

Στην **αρχαιότητα** το «Μουσείον» δήλωνε κάτι εντελώς διαφορετικό. Ήταν χώρος αφιερωμένος στις Μούσες -ο ναός των Μουσών και κατ' επέκταση κάθε τόπος που βρισκόταν υπό την προστασία των Μουσών. Χώρος που προοριζόταν για φιλοσοφικές συζητήσεις και επιστημονική έρευνα. Για την αρχαιότητα, το μουσείο δεν αποτελούσε χώρο συλλογής έργων τέχνης ή χώρο αφιερωμένο στην υπηρεσία της τέχνης (Καλούρη-Αντωνοπούλου, & Κάσσαρης, 1988).

Στους **κλασικούς χρόνους** οι Έλληνες συγκέντρωναν τα πιο γνωστά έργα ζωγραφικής στις πινακοθήκες. Το πιο γνωστό μουσείο της αρχαιότητας

(3^{ος} π.Χ. αι.) ήταν το Μουσείο των Πτολεμαίων στην Αλεξάνδρεια που ίδρυσε ο Πτολεμαίος Σωτήρας, όπου ζούσε και εργαζόταν ένας όμιλος σοφών. Σ' αυτό συμπεριλαμβανόταν και η βιβλιοθήκη της Αλεξάνδρειας.

Κατά το **Μεσαίωνα** πολύτιμα αντικείμενα φυλάσσονταν σε μοναστήρια και εκκλησίες. Οι λεηλασίες των σταυροφοριών, τον 7^ο και 8^ο αιώνα συντελούν στη συσσώρευση θησαυρών στη Δύση.

Το μουσείο με τη σημερινή του μορφή και διάσταση αρχίζει να δημιουργείται από την **Αναγέννηση** και μετά. Γίνεται χώρος όπου συγκεντρώνονται τα έργα τέχνης και εκτίθενται στο κοινό, το οποίο όμως αποτελείται από ευγενείς, βασιλείς και ισχυρούς τις εκκλησίας.

Το μουσείο όπως εξελίχτηκε μπορεί να συντέλεσε ως παρακαταθήκη πληροφοριών, μπορεί να αναβάθμισε μια περιοχή ή να της έδωσε το όνομα του, μπορεί να έγινε χώρος διακίνησης τουριστών και τουριστικών ειδών, αλλά δεν επιτέλεσε εκπαιδευτικό έργο για τα πλατύτερα κοινωνικά στρώματα.

Στο ίδιο ιδεολογικό κλίμα κινείται και το **Ελληνικό Μουσείο** το οποίο ήδη από το πρώτο στάδιο της ανάπτυξης του (Μάρτιος του 1829, Αίγινα, από τον Ι. Καποδίστρια.) «γίνεται εξάρτημα της ατομικής αυθεντίας και μέσω αυτής, πνευματική ιδιοκτησία μιας συγκεκριμένης κοινωνικής τάξης και της κουλτούρας της που φυσικά δεν μπορεί να έχει σχέση με τα λαϊκά στρώματα». Στη συνέχεια, όταν πρωτεύουσα της Ελλάδας έγινε η Αθήνα, ιδρύεται το «Κεντρικόν Αρχαιολογικόν Μουσείον».

Σιγά σιγά, λοιπόν, μέσα στο πέρασμα των αιώνων, το μουσείο από «ναός» που ήταν, γίνεται «καλλιτεχνικό εργαστήριο». Δημιουργούνται κεντρικά μουσεία τα οποία απευθύνονται σε όλο και ευρύτερο κοινό.

Για αρκετά χρόνια, το κοινό των μουσείων ήταν άνθρωποι οι οποίοι είχαν κάποια σχέση με την τέχνη, άνθρωποι μιας ανώτερης κοινωνικής τάξης και κουλτούρας. Μόνο τις τελευταίες δεκαετίες αρχίζουν τα μουσεία να απευθύνονται στο ευρύ κοινό και να προσεγγίζονται από αυτό. Όπως δηλώνει ο Rodin, «δεν είναι η ομορφιά που λείπει από τα μάτια μας, αλλά τα μάτια μας που δεν έμαθαν να την αναγνωρίζουν». Και ο Picasso αναφέρει, «Το κοινό

δεν καταλαβαίνει πάντοτε τη μοντέρνα τέχνη αλλά αυτό συμβαίνει γιατί τελικά κανένας δεν του έμαθε ποτέ τίποτα σχετικά με την ζωγραφική. Τον μαθαίνουν να γράφει και να διαβάζει, να ζωγραφίζει και να τραγουδάει, μα ποτέ κανείς δεν σκέφτηκε να τον μάθει να κοιτάζει έναν πίνακα». Έτσι, για το ευρύ κοινό οι έννοιες τέχνη και κουλτούρα είναι έννοιες σχεδόν ξένες, τις οποίες πολλές φορές κατακρίνει, ειρωνεύεται και τελικά απορρίπτει (Καλούρη-Αντωνοπούλου, & Κάσσαρης, 1988).

1.3. Το Μουσείο σήμερα

Το Μουσείο δεν είναι πια σήμερα, όπως ήταν πριν από έναν αιώνα ακόμα, μια συλλογή δηλαδή παράδοξων και εξωτικών πραγμάτων. Ούτε είναι πια μια απλή εμπράγματη μαρτυρία της ιστορίας ενός τόπου ή της πορείας της ανθρωπότητας. Η έννοια του Μουσείου, δεν περιορίζεται πια μόνο στο Αρχαιολογικό ή έστω και στο Λαογραφικό Μουσείο. Μουσεία υπάρχουν σήμερα πολλών ειδών, γενικά και εξειδικευμένα. Με αποτέλεσμα η έννοια του μουσείου να έχει διευρυνθεί (Τσιούμη, 1983).

Παράλληλα, όμως, προέκυψε και η ανάγκη για ένα μουσείο λειτουργικό, ευχάριστο, δελεαστικό, που θα δίνει κίνητρα για προβληματισμό και δράση, που θα προσελκύει το παιδί ή τον ενήλικα να αντλεί πληροφορίες, συγκεκριμένα στοιχεία, να μελετάει συμβάσεις, τάσεις, εξελίξεις, δομές, εφαρμογές. Ακόμα, ο ίδιος ο επισκέπτης να επιδράσει με την παρουσία του και να αφήσει την προσωπική του σφραγίδα στο χώρο του μουσείου.

Το νέο, λοιπόν, μουσείο, είναι ένας «παράλληλος» εκπαιδευτικός χώρος ανοιχτός και προσιτός σε όλους, με τη μοναδικότητά του, λόγω του ποικιλόμορφου υλικού. Θα παρέχει όχι μόνο στοιχεία αλλά θα εκφράζει αντιλήψεις, ιδέες, ενδιαφέροντα, αξίες και νέους τρόπους σκέψης για τον κόσμο. Το νέο μουσείο δεν θα αποτελεί προέκταση ή συμπλήρωμα μιας άλλης εκπαιδευτικής μονάδας, αλλά θα είναι ένα παράλληλο εκπαιδευτικό σύστημα με ειδικό εξοπλισμό και άλλες δυνατότητες. Έργα τέχνης, αντικείμενα καθημερινής ζωής και έκφρασης, πρωτότυπα μηχανήματα, εφευρέσεις, χώροι εργασίας, ελκυστικά εργαστήριο, υλικά για δημιουργία στη διάθεση των επισκεπτών, εκπαιδευτικό υλικό, υπολογιστές, χώροι παιχνιδιού, όλα ανάλογα με το είδος του μουσείου.

Μέσα σε τέτοιους χώρους μπορούμε με δημιουργικό τρόπο να καλλιεργήσουμε αισθητική και πολιτιστική ευαισθησία και να αντιληφθούμε την ιστορικότητα των αντικειμένων και τα κοινωνικοπολιτικά πλαίσια, στα οποία αυτά εντάσσονται.

Οι στόχοι του «νέου μουσείου», πρέπει να είναι:

- Να βοηθήσει τους νέους να αισθάνονται άνετα στο μουσείο και να κατανοήσουν την αξία του.
- Να τους μυήσει σε εικαστικές δραστηριότητες, που θα διευρύνουν την αντίληψη τους.
- Να προσφέρει κίνητρα και ευκαιρίες στο κοινό του, και ιδιαίτερα στα παιδιά, για να δημιουργήσουν, να κατανοήσουν και να εκτιμήσουν αυτό που δημιούργησαν, καθώς επίσης και να απολαμβάνουν την τέχνη των άλλων (Άλκηστις, 1995).

Η εξέλιξη αυτή δεν θα είναι βέβαια τυχαία. Θα ανταποκρίνεται στις νέες ανάγκες που είχαν κατά καιρούς προκύψει και στους τρόπους με τους οποίους οι ανάγκες αυτές έγιναν αντιληπτές και αντιμετωπίστηκαν. Η ιστορία του μουσείου, αποδεικνύει τη σημασία που έχει πάρει το Μουσείο στις κοινωνίες μας και τη ζωντάνια του ως πολιτιστικού θεσμού. Παράλληλα, η ποικιλομορφία του σημερινού Μουσείου αποδεικνύει την ικανότητα του θεσμού να προσαρμόζεται σε νέες ανάγκες και νέες συνθήκες. Μόνη όμως η προσαρμοστικότητα ενός θεσμού δεν αρκεί για τη διατήρηση του. Η επιβίωση του αποδεικνύει κάτι άλλο, εξίσου σημαντικό: Ότι ο θεσμός εξακολουθεί να ικανοποιεί κάποιες ουσιώδεις κοινωνικές ανάγκες, αλλιώς θα είχε πέσει σε μααρασμό.

Όποια μορφή κι αν έχει λάβει, το Μουσείο, σήμερα, εξακολουθεί να ικανοποιεί δύο βαθιά ανθρώπινες ανάγκες: από τη μια μεριά την ανάγκη για ικανοποίηση της περιέργειας και κατάκτηση της γνώσης, και από την άλλη την ανάγκη της εμπέδωσης της συλλογικής ταυτότητας των κοινωνικών συνόλων.

Μέσα σε τέτοιους χώρους μπορούμε με δημιουργικό τρόπο να καλλιεργήσουμε αισθητική και πολιτιστική ευαισθησία και να αντιληφθούμε την ιστορικότητα των αντικειμένων και τα κοινωνικοπολιτικά πλαίσια, στα οποία αυτά εντάσσονται.

Το ICOM, Διεθνές Συμβούλιο των Μουσείων, καθορίζει το σκοπό του μουσείου ως εξής: Μελέτη, Εκπαίδευση, Ψυχαγωγία.

Η εκπαίδευση και επομένως η μάθηση που προσφέρει το μουσείο αποτελεί μια ενδιάμεση διάσταση μεταξύ της δομημένης και προγραμματισμένης του σχολικού συστήματος και αυτής της κοινωνικής αλληλεπίδρασης.

Ο Δ. Τσούσης αναφέρει, πως το Μουσείο, στην πολιτιστική τουλάχιστον διάσταση του, ως συλλογή και έκθεση αντικειμένων του υλικού και του πνευματικού πολιτισμού ενός κοινωνικού συνόλου, υπηρετεί αποτελεσματικά τη θεμελίωση της σύνδεσης του παρόντος με το ιστορικό παρελθόν. Στο βαθμό που αποτελεί συλλογή και έκθεση αντικειμένων ενός ή περισσότερων άλλων και ξένων πολιτισμών εμπεδώνει την αίσθηση της διαφθοράς. Τις λειτουργίες αυτές μπορεί να τις επιτελέσει εξίσου καλά είτε είναι εθνοκεντρικά προσανατολισμένο είτε προωθεί την έννοια της πολιτιστικής συγγένειας ή του πανανθρώπινου πολιτισμού (Βελιώτη-Γεωργοπούλου, & Τουντασάκη, 1997).

1.5. Έννοια και ρόλος του μουσείου

Η γνωριμία της πολιτιστικής ταυτότητας, η επαφή με το πολιτιστικό παρελθόν, η ανάπτυξη πνευματικών ή ακόμη και καλλιτεχνικών δεξιοτήτων του επισκέπτη, αποτελεί κύριο στόχο του μουσείου. «Το αντικείμενο για να υπάρχει πρέπει να μπορεί να το γευθεί κανείς». Αυτός είναι ο ρόλος, ο στόχος, ο σκοπός και η επιδίωξη του μουσείου. Να προσφέρει τη δυνατότητα να γευθεί τη χαρά και την απόλαυση που προσφέρουν τα έργα του πνεύματος και της τέχνης. Επίσης, ρόλος του μουσείου είναι να προκαλέσει στο κοινό καινούργιες εντυπώσεις, συναισθήματα και εικόνες. Βοηθός του σ' αυτό είναι και η σύγχρονη τεχνολογία (Ανδρέου, 1996).

Η γνώση της ιστορίας, του παρελθόντος αλλά και κάθε επιστημονικής εξέλιξης, αποτελούν ακόμη σκοπό του μουσείου. Η ενίσχυση και ο εμπλουτισμός της φαντασίας, η δημιουργία αισθητικής και πλαστικής ευαισθησίας, η ανάπτυξη της μνήμης και της παρατηρητικότητας, ακόμη και αν δεν αποτελούν το λόγο ύπαρξης και δημιουργίας των μουσείων, αποτελούν όμως το αποτέλεσμά τους.

Το μουσείο είναι ο κατεξοχήν χώρος της αισθητικής και καλλιτεχνικής μύησης, καθώς και της καλλιέργειας της ευαισθησίας μπροστά στο έργο τέχνης, η έλλειψη της οποίας αποτελεί ένα σημαντικό κενό για την ολοκλήρωση της ανθρώπινης προσωπικότητας.

Ειδικότερα, για το παιδικό κοινό το μουσείο αποτελεί το χώρο σύνδεσης του θεωρητικού παρελθόντος με τη χειροπιαστή οπτική απόδειξη. Προσφέρει την εύκολη συνειδητοποίηση της ιστορικής πραγματικότητας φέρνοντας το θεατή σε επαφή με τα αυθεντικά ντοκουμέντα, καθρέφτες μιας εποχής που του επιτρέπουν να ξαναβρεί τα ίχνη ενός παρελθόντος, το οποίο μελετά μόνο θεωρητικά. Παράλληλα, αποτελεί την ώθηση για προσωπική δημιουργία αντλώντας εμπειρίες, εντυπώσεις και επηρεασμούς μπροστά στο έργο τέχνης (Ανδρέου, 1996).

Αν θελήσουμε συνοπτικά και σχηματικά να παρουσιάσουμε τη συμβολή του μουσείου σαν μέσο πολιτιστικής ανάπτυξης και σαν μορφωτικό παράγοντα, θα ξεχωρίσουμε τρεις βασικούς τρόπους συμβολής του:

1. Το μουσείο διαθέτει και συντηρεί τα έργα τέχνης με στόχο να τα κάνει όσο το δυνατό πιο γνωστά στο ευρύ κοινό, κατανοητά, αντιληπτά, αξιόλογα και ευχάριστα στην παρουσίασή τους για το κοινό του.
2. Ενισχύει τη χρήση αυτών των έργων έχοντας σαν στόχο την ανάπτυξη της αισθητικής έννοιας.
3. Χρησιμοποιεί τα έργα τέχνης προκειμένου να εμπνεύσει καινούργιες δημιουργίες.

Για το παιδί, το μουσείο έχει το προνόμιο να του προσφέρει καινούργιες εντυπώσεις χρησιμοποιώντας τη γλώσσα της εποχής, τη γλώσσα της εικόνας που είναι τόσο εύληπτη και κατανοητή απ' όλους και ειδικά από τα παιδιά.

Μέσα από την κατάλληλη ταξινόμηση και παρουσίαση των έργων τέχνης, το μουσείο συντελεί στην κατανόηση, εκτίμηση και μεγαλύτερη αισθητική απόλαυση αλλά με κατάλληλα μέσα και προγράμματα. Με τη χρησιμοποίηση των ίδιων των έργων τέχνης σαν κινήτρων, ενισχύει την αισθητική ευαισθησία και εμπνέει για καινούργιες δημιουργίες. Άλλωστε σ' αυτό το πλαίσιο κινείται και ο στόχος των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των μουσείων να βοηθήσουν το κοινό τους και ιδιαίτερα το παιδικό κοινό, να περάσει από τη θέση του παθητικού δέκτη, στη θέση του δημιουργού.

Το μουσείο έχει το προνόμιο να προσφέρει στο παιδί ένα σύνολο λειτουργιών αρχίζοντας από τη διασκέδαση και καταλήγοντας στη γνώση. Και πρέπει να εξετάσουμε μήπως είναι σκόπιμο να τους προσφέρουμε ευκαιρίες για μια δημιουργική διασκέδαση μέσα στο μουσείο. Συγχρόνως, όμως, και παράλληλα με τη διασκέδαση που πρέπει να προσφέρει το μουσείο στο παιδί, του προκαλεί καινούργιες εντυπώσεις, του δίνει καινούργια ερεθίσματα, του

δημιουργεί καινούργιους προβληματισμούς και πολλές φορές και την επιθυμία για περαιτέρω γνώση.

Οι γνωστικές δυνατότητες που προσφέρει στο παιδί το μουσείο είναι ανεκτίμητες. Το βοηθά να κατανοήσει, να νιώσει το ιστορικό παρελθόν, να γνωρίσει την καλλιτεχνική δημιουργία, να του δείξει τα διάφορα υλικά και τον τρόπο δουλειάς ενός καλλιτέχνη. Ιδιαίτερα για τα παιδιά 9-11 χρονών, το μουσείο συντελεί στην ανάπτυξη της φαντασίας τους και στη δημιουργία της πλαστικής τους ευαισθησίας.

Προσπαθώντας να χρησιμοποιηθεί το μουσείο τόσο σαν χώρος διασκέδασης, ανάπτυξης της ευαισθησίας, της φαντασίας, της καλλιτεχνικής αγωγής αλλά και σαν χώρος απόκτησης και εμπέδωσης γνώσεων, τα μουσεία παρέχουν ειδικά εκπαιδευτικά προγραμμάτων και ειδικευμένο προσωπικό που ασχολείται με την οργάνωσή τους (Διαμαντοπούλου, 1994).

1.6. Το Ανοιχτό στα Παιδιά Μουσείο

Μέσα από μια προσπάθεια εκδημοκρατισμού του μουσείου και ανοίγματός του στο ευρύτερο κοινό, σε όλες τις κοινωνικές τάξεις και σε όλα τα μορφωτικά επίπεδα, εντάσσεται και η στροφή των μουσείων προς το παιδικό κοινό (Ανδρέου, 1996).

Πιστεύοντας στην παιδαγωγική αξία του έργου τέχνης και παράλληλα με τις προσπάθειες για πλησίασμα της τέχνης από το παιδί, παρατηρήθηκαν ορισμένες δυσκολίες. Δυσκολίες, όπως, το άνοιγμα του μουσείου στο παιδικό κοινό, η προσαρμογή του παιδιού σε ένα χώρο ενηλίκων και το μοίρασμα του χώρου μεταξύ των ενηλίκων και των παιδιών. Οι δυσκολίες αυτές θεωρητικά θα λύνονταν με τη δημιουργία ειδικών παιδικών μουσείων, φτιαγμένων αποκλειστικά για παιδιά.

Διάφορες τέτοιες προσπάθειες για την ίδρυση τέτοιων μουσείων έχουν γίνει στην Αμερική, τη Γαλλία και το Βέλγιο. Συνήθως είναι μουσεία ανεξάρτητα ή εξαρτώμενα με κάποιον τρόπο από ένα κυρίως μουσείο ενηλίκων.

Επειδή, όμως, η δημιουργία μουσείων ειδικών για το παιδικό κοινό θέτει πολλά προβλήματα, τόσο για τα ίδια τα παιδιά όσο και για την οργάνωση και το θεσμό του μουσείου σαν θεσμό, οι χώρες της Ευρώπης προτίμησαν, αντί να δημιουργήσουν ειδικά παιδικά μουσεία, να αρχίσουν μια προσπάθεια με στόχο να γίνουν προσιτά τα μουσεία των ενηλίκων στα παιδιά.

Η παρουσίαση των έργων είναι περισσότερο «ζωντανή», χαρούμενη και θελκτική στα παιδιά. Συνοδεύεται από παιχνίδια και διάφορες δραστηριότητες (κίνηση, θέατρο, ζωγραφική). Σε πολλά μουσεία γίνεται διαχωρισμός του υλικού σύμφωνα με ορισμένες μεγάλες θεματικές ενότητες. Ακόμη, η τοποθέτηση των έργων είναι στο ύψος των παιδιών καθώς και η όλη δομή του κτιρίου είναι προσαρμοσμένη στα παιδικές διαστάσεις. Με τη βοήθεια της τεχνολογίας (video, μουσική, ηλεκτρονικοί υπολογιστές, κ.α.) το νεανικό κοινό αρχίζει να εξοικειώνεται με το έργο τέχνης. Σε πολλά, άλλωστε,

παιδικά μουσεία τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα απτής εξοικείωσης με το έργο τέχνης, μέσα από τις χειροτεχνικές δραστηριότητες που προσφέρουν τα μουσεία στα παιδιά, μετά το τέλος της επίσκεψής τους.

Σε άλλα πάλι μουσεία του είδους, τα αντικείμενα των συλλογών παύουν να είναι απόμακρα και ξένα για τα παιδιά, αφού προσφέρουν πιστά αντίγραφα των εκθεμάτων για να μπορεί το κοινό να τα αγγίξει και μ' αυτό τον τρόπο να εξετάσει το έργο τέχνης από κοντά. Να νιώσει το υλικό του και να καταλάβει τη δουλειά του καλλιτέχνη μέσα από το άγγιγμα. Ο Rodin, δήλωνε πως μόνο με το άγγιγμα μπορεί κανείς να γευτεί και τις μικρότερες λεπτομέρειες ενός έργου τέχνης.

Η επαφή του παιδιού με τα αυθεντικά έργα τέχνης, είναι σημαντικός παράγοντας της αισθητικής καλλιέργειας του ανθρώπου. Δεν υπάρχει υποκατάστατο της αληθινής τέχνης, ούτε και η ανάγκη δημιουργίας ενός τέτοιου υποκατάστατου. Το παιδί είναι μια προσωπικότητα, μια ολότητα που διαρκώς εξελίσσεται. Το να περιορίσουμε τις δυνατότητες του καθώς και την ανάπτυξη εκείνων των δυνατοτήτων που μπορούν να προσφερθούν από την επίσκεψη του στο μουσείο, πρέπει να κάνουμε όσο το δυνατόν περισσότερο το χώρο αυτό ευχάριστο (Γερμανός, 1998).

Δεν είναι ανάγκη να θεωρήσουμε τα παιδιά σαν μια ειδική, μη εξελίξιμη κατηγορία ατόμων. Το κάθε παιδί αποτελεί μια διαφορετική και διαρκώς εξελισσόμενη προσωπικότητα. Αν προσπαθήσουμε να προσφέρουμε στα ήδη υπάρχοντα μουσεία για ενήλικες μια ανανέωση και μια προσαρμογή για το παιδικό κοινό, με ανάλογη παρουσίαση των εκθεμάτων, τότε το ποθητό αποτέλεσμα της επαφής του παιδιού με το έργο τέχνης, σαν αφετερία δημιουργικής και γόνιμης δραστηριότητας, θα έχει επιτευχθεί (Ανδρέου, 1996).

1.7. Το Μουσείο: Σημαντικός Παράγοντας Ανάπτυξης της Αισθητικής και Καλλιτεχνικής Αγωγής για το Παιδί

Η φυσική επαφή με το έργο τέχνης, που γίνεται στο μουσείο, προσφέρει μια άλλη διάσταση για το παιδί: τόσο από το θέμα, την τεχνική, τη μορφή και τις διαστάσεις, όσο και από τη δυνατότητα ανάγνωσης της ιδιαίτερης γραμματικής του κάθε έργου. Τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να νιώθουν την ομορφιά των μορφών και των χρωμάτων. Τα παιδιά έχουν μια έμφυτη αγάπη προς το «κάλλος», προς το ωραίο «Kallotropisme», και ξεχωρίζουν τον όμορφο πίνακα, περισσότερο από τη συγκινησιακή του πλευρά και λιγότερο επειδή ξέρουν να πουν το γιατί (Στάρα, 1996).

Για το παιδί, το μουσείο έχει το προνόμιο να του προσφέρει καινούργιες εντυπώσεις χρησιμοποιώντας τη γλώσσα της εποχής, τη γλώσσα της εικόνας που είναι τόσο εύληπτη και κατανοητή απ' όλους και ειδικά από τα παιδιά.

Μέσα από την κατάλληλη ταξινόμηση και παρουσίαση των έργων τέχνης, το μουσείο συντελεί στην κατανόηση, εκτίμηση και μεγαλύτερη αισθητική απόλαυση αλλά με κατάλληλα μέσα και προγράμματα. Με τη χρησιμοποίηση των ίδιων των έργων τέχνης σαν κινήτρων, ενισχύει την αισθητική ευαισθησία και εμπνέει για καινούργιες δημιουργίες. Άλλωστε σ' αυτό το πλαίσιο κινείται και ο στόχος των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των μουσείων να βοηθήσουν το κοινό τους και ιδιαίτερα το παιδικό κοινό, να περάσει από τη θέση του παθητικού δέκτη, στη θέση του δημιουργού.

Το μουσείο έχει το προνόμιο να προσφέρει στο παιδί ένα σύνολο λειτουργιών αρχίζοντας από τη διασκέδαση και καταλήγοντας στη γνώση. Συγχρόνως, όμως, και παράλληλα με τη διασκέδαση που πρέπει να προσφέρει το μουσείο στο παιδί, του προκαλεί καινούργιες εντυπώσεις, του δίνει καινούργια ερεθίσματα, του δημιουργεί καινούργιους προβληματισμούς και πολλές φορές και την επιθυμία για περαιτέρω γνώση.

Οι γνωστικές δυνατότητες που προσφέρει στο παιδί το μουσείο είναι ανεκτίμητες. Το βοηθά να κατανοήσει, να νιώσει το ιστορικό παρελθόν, να γνωρίσει την καλλιτεχνική δημιουργία, να του δείξει τα διάφορα υλικά και τον τρόπο δουλειάς ενός καλλιτέχνη. Ιδιαίτερα για τα παιδιά, το μουσείο και τα έργα τέχνης συντελούν στην ανάπτυξη της φαντασίας τους και στη δημιουργία της πλαστικής τους ευαισθησίας.

Προσπαθώντας να χρησιμοποιηθεί το μουσείο τόσο σαν χώρος διασκέδασης, ανάπτυξης της ευαισθησίας, της φαντασίας, της καλλιτεχνικής αγωγής αλλά και σαν χώρος απόκτησης και εμπέδωσης γνώσεων, έχουμε τη δημιουργία των ειδικών εκπαιδευτικών για τα μουσεία προγραμμάτων και του ειδικευμένου προσωπικού που ασχολείται με την οργάνωσή τους (Ανδρέου, 1996).

1.8. Το Έργο Τέχνης: Ρόλος και Παιδαγωγική του Λειτουργία

Ο σύγχρονος πολιτισμός έχει έναν επιστημονικό χαρακτήρα που κινδυνεύει να κάνει απάνθρωπη την εκπαίδευση. Σ' αυτή την κατάσταση έρχεται η αισθητική αγωγή να παίξει το ρόλο του αντίβαρου. Πιστεύοντας ότι ο καταναλωτής τέχνης γίνεται και δημιουργός τέχνης, είναι εύκολο να τονίσουμε το σημαντικό και ουσιαστικό ρόλο που παίζει στη διαμόρφωση του νέου ανθρώπου η αισθητική αγωγή, η καλλιτεχνική παιδεία, η αισθητική γενικότερα καλλιέργεια.

Το έργο τέχνης δεν είναι μόνο μια καλλιτεχνική επιτυχία, δεν είναι μόνο μια μετάδοση μηνυμάτων. Είναι συγχρόνως και μια δημιουργία. Και η δημιουργία σε ωθεί σε δημιουργία. Το παιδί που παρατηρεί το έργο τέχνης συνδυάζει την ικανότητα παρατήρησης με τη δυνατότητα μάθησης και με την επαφή με την πραγματικότητα. Προσπαθώντας να κατανοήσει το έργο τέχνης, επιστρατεύει όλες τις δυνάμεις της φαντασίας, της μνήμης και της παρατηρητικότητας του, κατανοεί το χώρο και τοποθετείται το ίδιο σ' αυτόν.

Το έργο τέχνης, και η τέχνη γενικότερα, έχει τη μοναδικότητα να αναπτύσσει την ευαισθησία του παιδιού, τη στιγμή μάλιστα που ο κόσμος κυριαρχείται από την επιστήμη και την τεχνολογία. Το έργο τέχνης είναι σχεδόν το μόνο ισχυρό μέσο για πνευματική χαλάρωση και κοινωνική ένταξη. Η τέχνη είναι παράγοντας κοινωνικότητας και παγκοσμιότητας.

Ο θαυμασμός μπροστά στο έργο τέχνης ανοίγει τις πύλες για κάποιον άλλο κόσμο, για τον κόσμο των συγκινησιακών αξιών αλλά και των πρακτικών δεξιοτήτων του παιδιού. Του επιτρέπει να κατανοήσει τον κόσμο που το περιβάλλει και να έρθει σε γόνιμη επαφή με τη γύρω πραγματικότητα.

Η σύγχρονη παιδαγωγική της δημιουργικότητας δεν μπορεί να αγνοεί την εμπειρία και τον εμπλουτισμό που δημιουργείται από την επαφή με το έργο τέχνης. Η τέχνη αποτελεί ένα μέσο αγωγής χωρίς όρια. Επιτρέπει στο παιδί, να αναπτύξει και να κατανοήσει τον εαυτό του, την πραγματικότητα, την

ιστορία του. Είναι ένας καθρέφτης της πραγματικότητας και της διαχρονικής και σύγχρονης ιστορικότητας.

Η αισθητική αγωγή δεν είναι ψυχαγωγική τέχνη. Είναι να μάθουμε να συμμετέχουμε ενεργά στην πολιτιστική κληρονομιά, της οποίας τα θαύματα που έχει δώσει δεν είναι κλειδωμένα μέσα στα βιβλία ούτε σημειωμένα με λέξεις.

Το έργο τέχνης και η τέχνη σαν αυτόνομη δημιουργία ανταποκρίνεται στην ανάγκη του παιδιού να ικανοποιήσει την περιέργειά του για τον κόσμο που το περιβάλλει. Ευνοεί, όμως, συγχρόνως την ανάπτυξη της προσωπικότητας συνδέοντας την πνευματική με τη χειρωνακτική δραστηριότητα και στηρίζοντας τη δημιουργική διαδικασία. Δε θεωρούμε αισθητική αγωγή την απλή επαφή του παιδιού με το έργο τέχνης, κατά την οποία πολλές φορές το παιδί είναι απλός δέκτης και θεατής των εικόνων, αλλά εννοούμε όλη τη δημιουργική δραστηριότητα του παιδιού, την προσωπική δημιουργία και την ανάπτυξη των ατομικών του δεξιοτήτων. Στόχος της αισθητικής αγωγής μέσα από την επαφή με το έργο τέχνης είναι το παιδί να μορφωθεί και να μάθει να κάνει τις καθημερινές του πράξεις συνεχείς δημιουργίες. Να μάθει να αισθάνεται το ωραίο στη ζωή, όπως μαθαίνει να το αισθάνεται και στο έργο τέχνης που παρατηρεί, ενώ στη συνέχεια να προσπαθήσει και να αισθανθεί την ανάγκη και το ίδιο να δημιουργήσει το ωραίο.

Το έργο τέχνης δεν είναι μόνο αισθητική απόλαυση. Είναι παιδαγωγικό μέσο, είναι μέσο για την καλλιέργεια της ευαισθησίας του παιδιού. Διευκολύνει, μαθαίνει και καθοδηγεί το παιδί, ώστε να οργανώσει και να ιεραρχήσει τις αισθήσεις. Το μαθαίνει όχι μόνο να κοιτάζει αλλά και να βλέπει, όχι μόνο να ακούει αλλά και να στοχάζεται. Το βοηθά να μορφώσει το «συναίσθημά του». Όλες οι αυθόρμητες αντιδράσεις του παιδιού αποτελούν την αφετηρία για ένα πρωτότυπο συμβολισμό, για συμπεράσματα πάνω στον ψυχισμό του κάθε παιδιού, και για τη γνωριμία του κάθε παιδιού με τον εαυτό του.

Στο έργο τέχνης, όπως άλλωστε και σε κάθε δημιουργία, υπάρχει κάτι το μυστηριώδες. Αυτό, όμως, το μυστηριώδες ενεργεί ευεργετικά για το παιδί. Το βοηθά να κατανοεί και να αφομοιώνει καταστάσεις και να οδηγείται και το ίδιο σε δημιουργικές εκδηλώσεις.

Η παρατήρηση ενός έργου τέχνης καλλιεργεί τη μνήμη, τη φαντασία αλλά και την ευφυΐα. Το να μάθει το παιδί να παρατηρεί, να συγκινείται και να ευαισθητοποιείται μπροστά στη τέχνη δεν είναι ανάπτυξη της όλης προσωπικότητάς του, ανάπτυξη του πνεύματος του, ανάπτυξη της συνδυαστικής αυτής ικανότητας που συνδέει την παρατήρηση με τη συγκίνηση, με τις ήδη αποκτηθείσες γνώσεις και, γενικά, με την ικανότητα να αναλύει τη μορφή, τη δομή, το χρώμα και τη λειτουργία;

Η αισθητική αγωγή και η επαφή του παιδιού με τη τέχνη το προετοιμάζει για μια καλύτερη ενσωμάτωση στην καθημερινή ζωή, στο κοινωνικό-πολιτιστικό περιβάλλον.

Η τέχνη, επεκτείνει το πεδίο της γνώσης μας, διευρύνει τη γνώση της ιστορικής πραγματικότητας, διευκολύνει την κατανόηση συγκεκριμένων κοινωνικών τάσεων της κάθε εποχής. Η αισθητική και καλλιτεχνική αγωγή, η επαφή με το έργο της τέχνης δίνει στο παιδί μια συγκεκριμένη και γόνιμη εικόνα της ανθρώπινης ιστορίας και των ανθρωπίνων σχέσεων και του επιτρέπει, ενήλικα πια, να ζήσει με τα άλλα μέλη της κοινωνίας σε μια σχέση σεβασμού, συνεργασίας και κατανόησης.

Η αισθητική αγωγή στοχεύει να βοηθήσει το παιδί να αισθάνεται και να γεύεται το ωραίο, να μπορεί να το κρίνει και στη συνέχεια, να μπορεί και το ίδιο να περνά από την απλή παρατήρηση στην προσωπική δημιουργία (Καλούρη-Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988).

1.9. Αντιδράσεις των παιδιών μπροστά στα έργα τέχνης

Η μελέτη και περιγραφή των αντιδράσεων των παιδιών μπορεί να βοηθήσει στην καλύτερη οργάνωση και λειτουργία του μουσείου και των εκπαιδευτικών του προγραμμάτων.

α) Αντιδράσεις παιδιών 4-8 χρονών

Τα παιδιά των 4-8 χρονών έχουν πάρα πολύ λίγες ευκαιρίες να επισκεφτούν ένα μουσείο.

Έτσι, όταν αυτά βρεθούν στο χώρο του μουσείου, συναρπάζονται αρχικά από αυτό καθαυτό το χώρο. Είναι χώρος αρκετά μεγάλος για τις δικές τους διαστάσεις, διακοσμημένος με έργα που σ' αυτή την ηλικία τους εξάπτουν την περιέργεια και τη διάθεση για παιχνίδι. Έτσι, πολλές φορές, τα βλέπουμε να τρέχουν όλα μαζί να δείξουν το έργο που προτιμούν, που τους έκανε εντύπωση ή που το βρήκαν διασκεδαστικό. Αυτή τους, όμως, η πρωτοβουλία συνήθως δεν έχει πολύ θετική κατάληξη. Είτε ο φύλακας είτε ο δάσκαλος είτε ο μουσειοπαιδαγωγός θα επέμβουν δηλώνοντας ότι δεν επιτρέπεται να αγγίζουν τα έργα τέχνης. Η συμπεριφορά τότε των παιδιών αλλάζει. Δεσμεύονται και κοιτούν επιφυλακτικά το γύρω τους χώρο. Αυτή τη στιγμή η παρέμβαση του δασκάλου αλλά και του υπεύθυνου για τα εκπαιδευτικά προγράμματα του μουσείου είναι σημαντική. Με κατάλληλες ερωτήσεις και χρησιμοποιώντας τα κατάλληλα παραδείγματα, θα δείξουν στα παιδιά για ποιο λόγο δε θα έπρεπε να αγγίζουν τα έργα τέχνης. Άλλωστε, ήδη, ο δάσκαλος μπορεί από το χώρο του σχολείου του να έχει δώσει στα παιδιά να καταλάβουν το ρόλο του μουσείου και τη συμπεριφορά που σα πρέπει να έχουν σ' αυτό, βέβαια όχι παρουσιάζοντας τους αυτό το χώρο σαν κάτι το εντελώς απρόσιτο και απλησίαστο αλλά σαν ένα χώρο που θέτει ορισμένες υποχρεώσεις στο μαθητή.

Στην ηλικία αυτή, των 4-8 χρονών, τα παιδιά θέλγονται κυρίως από πίνακες όχι παραστατικούς, αλλά και από θέματα παραστατικά που, όμως,

απεικονίζουν ζώα ή παιδιά. Η προσωπική αντίληψη του καλλιτέχνη δεν τα επηρεάζει ούτε τα ενδιαφέρει. Η αποδοχή του έργου τέχνης γίνεται μέσα από τις πολύπλοκες διαδικασίες της φαντασίας τους και όχι σε σχέση με την τεχνική, το χρώμα ή ακόμη και το θέμα. Έτσι, βλέπουμε ότι για την ηλικία των 4-8 χρονών η επαφή με τη μοντέρνα τέχνη, την όχι παραστατική, είναι σχεδόν αναγκαία, αφού άλλωστε σε αυτή την ηλικία τα παιδιά τη δέχονται πολύ περισσότερο από ό,τι αργότερα, ώστε να μπορέσουν κατόπιν έφηβοι να μην την απορρίπτουν αλλά ανάλογα να την κρίνουν.

β) Παιδιά 8-13 χρονών

Η ντροπαλότητα χαρακτηρίζει αυτή την ηλικία. Περνάνε πια τα παιδιά από το στάδιο της προσχολικής ηλικίας σε μια κάποια ωρίμανση που τους απαγορεύει να εκδηλωθούν και να οικειοποιηθούν το χώρο. Έτσι, πρέπει να μεσολαβήσει ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα όπου το κάθε παιδί θα παρατηρήσει ελεύθερο και μόνο του το περιεχόμενο του μουσείου και, στη συνέχεια, ο μουσειοπαιδαγωγός και ο δάσκαλος θα το βοηθήσουν να εμβαθύνει στα συγκεκριμένα έργα. Το ενδιαφέρον τους στηρίζεται και στην ίδια την κατασκευή του μουσείου και πρέπει εδώ να τους ικανοποιήσουμε την περιέργεια, π.χ. σύστημα συναγερμού του μουσείου, τρόπος διατήρησης των εκθεμάτων κλπ, αλλά και από το περιεχόμενο των εκθεμάτων. Κυρίως σ' αυτή την ηλικία επηρεάζονται από τα θέματα που απεικονίζουν τα εκθέματα. Η προσοχή τους συγκεντρώνεται σε θρησκευτικά θέματα, σε γυμνά με κάποια σατιρική διάθεση και σε μεγάλο ποσοστό ζητούν πληροφορίες για το χρόνο που κατανάλωσε ο καλλιτέχνης για να φτιάξει το συγκεκριμένο έργο τέχνης, καθώς, επίσης, και για την προσωπική ζωή του καλλιτέχνη. Μέσα από τις διάφορες πληροφορίες, περνούν στην κατανόηση του έργου τέχνης. Είναι λιγότερο ελεύθερα από τα μικρότερα σε ηλικία παιδιά και δύσκολα αφήνονται ελεύθερα στο να αισθανθούν ένα έργο τέχνης. Σ' αυτό συντελεί η σχολική εμπειρία, η προσπάθεια απόκτησης κυρίως γνώσεων από την επίσκεψη στο μουσείο και πολλές φορές και η καλλιέργεια από το δάσκαλο ενός πνεύματος

καθαρά χρησιμοθηρικής επίσκεψης στο μουσείο, πράγμα που κατεξοχήν τα δεσμεύει.

γ) Συμπεριφορά των εφήβων

Οι έφηβοι, είναι οι περισσότερο επιφυλακτικοί μέσα στα μουσεία. Στέκονται σχεδόν βουβοί. Δεν επιθυμούν να ακολουθούν ομαδικά την ξενάγηση και, αντίθετα, αφιερώνουν πολύ χρόνο στην παρατήρηση ενός έργου φτιάχνοντας μικρές επιμέρους ομάδες. Οι έφηβοι είναι αρκετά κλειστοί απέναντι στο πρόσωπο του μουσειοπαιδαγωγού και γι' αυτό, περισσότερο από τις άλλες ηλικίες, θα πρέπει οι πολιτιστικές επισκέψεις να γίνονται σε τακτά διαστήματα (Ανδρέου, 1996).

Ο αρχαίος κόσμος και η σύγχρονη δημιουργία είναι αυτά που τους επηρεάζουν. Βέβαια, απέναντι στη μοντέρνα τέχνη τα συναισθήματα τους δεν είναι πάντα θετικά. Ίσως θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι περισσότερο αρνητικά. Το πρόβλημα για τους εφήβους είναι ότι δεν καταλαβαίνουν τη μοντέρνα τέχνη. Δεν καταλαβαίνουν τη σύνδεση που υπάρχει ανάμεσα στο εικονιζόμενο αντικείμενο με την πραγματικότητα. (Διαμαντοπούλου, 1994).

Ο έφηβος έχει μάθει από την πρώτη σχολική του ηλικία να απορρίπτει τη φαντασία και την ελεύθερη έκφραση για μια συμβατική λογική και ορθολογία. Δεν μπορεί ξαφνικά, απέναντι στη μοντέρνα τέχνη, να παραμερίσει όλη αυτή την κουλτούρα που έχει από το μαθητικά του δημοτικού χρόνια για να νιώσει κάποια ελεύθερη της φαντασίας διάσταση.

1.10. Το μουσείο, το παιδί και το σχολείο.

Τα μουσεία μπορεί να είναι παράλληλα εκπαιδευτικά συστήματα ανοιχτά για όλους, μπορεί όμως και να αποτελούν έναν καλό συνεργάτη του σχολείου. Ο μαθητής βρίσκεται σ' ένα νέο περιβάλλον, δελεαστικό, με ποικίλα οπτικοακουστικά μέσα. Μαζί με τους συμμαθητές του, με τους εμπυχωτές και με τη βοήθεια εντύπων ή παιχνιδιών οδηγείται σε εξερεύνηση του χώρου και των αντικειμένων. Στο πλούσιο περιβάλλον του μουσείου του δίνεται η ευκαιρία να αναπτύξει πρωτοβουλία και να κινηθεί εν μέρει με αυθορμητισμό. Στο μουσείο μπορεί να οδηγηθεί από μονός του και αυτόματα να προκληθεί για την απόκτηση νέων εμπειριών. Τόσο η αίσθηση της ανακάλυψης, όσο και της δημιουργίας, σε συνδυασμό με την αισθητική του μουσείου και τα νέα εποπτικά μέσα που προσφέρονται στο μαθητή, καθιστούν το μουσείο κέντρο ευχάριστης και δημιουργικής μάθησης.

Αν εξάψουμε τη φαντασία, αν ερεθίσουμε την περιέργεια των παιδιών και αν τους δώσουμε την ευκαιρία να βιώσουν τον τρόμο και την απορία, τότε σίγουρα θα απολαύσουν και θα εκτιμήσουν τα μουσεία (Άλκηστις, 1995).

Με τη σωστή καθοδήγηση το παιδί αξιοποιεί τις υπάρχουσες γνώσεις και τις συμπληρώνει με νέες μαθαίνοντας να εκμαιεύει πληροφορίες που προσφέρονται.

Επειδή τα μικρότερα κυρίως παιδιά έχουν ανάγκη να αγγίζουν υλικά και αντικείμενα, γιατί μέσα από τις αισθήσεις τους περνά η κατανόηση του κόσμου, και με την ενεργητική διαδικασία μάθησης κατακτούν τη γνώση, πολλά μουσεία έχουν ειδικά εργαστήρια όπου με μορφή πειραματισμού και παιχνιδιού τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τα εκθέματα και την ιστορία τους, με ενεργητικούς τρόπους δράσης (Δάλκου, 2000).

Το παιδί όμως είναι σπάνιο να επισκεφτεί μόνο του ένα μουσείο. Σήμερα, συναντά κανείς οικογένειες να επισκέπτονται τα μουσεία. Όσον αφορά τον τρόπο που περιδιαβαίνουν τους χώρους τους και παρατηρούν τα αντικείμενα, αυτός εξαρτάται από τις γνώσεις των γονέων σχετικά με τον

εκπαιδευτικό ρόλο του μουσείου, και τότε φυσικά οι απαιτήσεις είναι μηδαμινές. Ο γονιός ωστόσο θεωρεί ότι προσφέρει παιδεία και επαφή με τη μόρφωση και την Τέχνη, με το να «βάλει» το παιδί του μέσα σε ένα χώρο μουσείου, έστω και για ένα περίπατο, για μια μικρή γνωριμία με τον χώρο. Αυτό είναι, όμως, το ελάχιστο (Καλούρη-Αντωνοπούλου & Κάσσαρης, 1988).

Οι οργανωμένες επισκέψεις στα μουσεία γίνονται πλέον όλο και περισσότερο από σχολεία είτε με το σύνολο των μαθητών τους είτε από μαθητές μιας τάξης με πρωτοβουλία του δασκάλου τους.

Παρατηρούμε, δηλαδή, δυο κλειστούς και κατά τα άλλα επιλεκτικούς χώρους των παλαιότερων εποχών, το μουσείο και το σχολείο, να ανοίγονται σήμερα το ένα στο άλλο, να αποκτούν κοινούς εκπαιδευτικούς στόχους. Την εκπαίδευση των μαθητών, την αγωγή τους - μουσειακή, σχολική-, και τη μόρφωση τους, στόχους που αλληλοδιαπλέκονται και να «ανοίγονται» γενικά προς την κοινωνία.

Από τη μια μεριά τους τα μουσεία πρωτοστάτησαν στη σχέση επικοινωνίας σχολείου και μουσείου, προτείνοντας κανάλια συνεργασίας με τα εκπαιδευτικά τους προγράμματα για παιδιά. Από την άλλη, το σχολείο βοηθά το μουσείο να πραγματοποιήσει τους στόχους αυτού του ανοίγματος επικοινωνίας και συνεργασίας με τις συχνές και συστηματικές επισκέψεις στα μουσεία (Hooper-Greenhill, 1999a).

Με τις προγραμματισμένες επισκέψεις των μαθητών παρέχεται η δυνατότητα να γνωρίσουν την πολιτιστική τους κληρονομιά, να αποκτήσουν εθνική συνείδηση, να καλλιεργηθούν ψυχικά, να αγαπήσουν το ωραίο στα έργα των ανθρώπων και στη φύση, να αυτενεργούν. Με βάση τον μαθητή επισκέπτη ή το παιδί επισκέπτη το μουσείο στοχεύει και σε επιμέρους κοινωνικοσυναισθηματικούς και γνωστικούς μακροπρόθεσμους ή βραχυπρόθεσμους στόχους (Καλούρη-Αντωνοπούλου, & Κάσσαρης, 1988).

Στο σημείο αυτό, έρχεται η Μουσειακή Εκπαίδευση, ως ιδιαίτερος κλάδος των Μουσειακών Σπουδών, με τη δική της θεωρία και μεθοδολογία να

καταδείξει την ουσιαστική και λειτουργική προσέγγιση των μουσειακών αντικειμένων από τα παιδιά.

1.11. Μουσειακή Εκπαίδευση

Η Μουσειακή Εκπαίδευση ξεφεύγει από τη διαμορφωμένη εκπαίδευση που προσφέρουν τα σχολεία με τη διδακτική τεχνική του μαθητή - ακροατή. Δίνει τη δυνατότητα της άμεσης επικοινωνίας με το αντικείμενο και τα στοιχεία που θέλει να προβάλει το μουσείο και την επαφή του παιδιού μαζί του, με μια μορφή καθαρά εμπειρική. Έννοιες, θεωρίες, καταστάσεις δεν μεταδίνονται στο παιδί με προφορική περιγραφή αλλά μέσα από εμπειρικές καταστάσεις. Το μουσείο με την Μουσειακή Εκπαίδευση γίνεται ένας χώρος ανακάλυψης, έρευνας, ανταλλαγής ιδεών. Τα παιδιά δεν συσσωρεύουν στείρες γνώσεις απομνημονευτικά, αλλά εμπεδώνουν τις γνώσεις. Παράλληλα, αναπτύσσουν τη φαντασία τους, τη δημιουργικότητα τους, την κριτική τους σκέψη, την ευαισθησία τους απέναντι στο ωραίο, στην τέχνη και στον πολιτισμό. Και φυσικά ψυχαγωγούνται με ένα εκλεπτυσμένο τρόπο (Μαυροπούλου-Τσιούμη, 1998).

Βασικό χαρακτηριστικό της Μουσειακής Εκπαίδευσης είναι ότι θέτει τα αντικείμενα του μουσείου σε μια σφαιρική και ολιστική αντιμετώπιση μπροστά στο παιδί και συνδέει τις γνώσεις του και τις εμπειρίες του με αυτά, χωρίς να απαιτεί αυστηρές αξιολογικές διαδικασίες. Η μάθηση τότε είναι ενεργητική και επιδιώκεται να προκαλείται από εσωτερικά κίνητρα (Αντζουλάτου-Ρετσίλα, 1994).

Εάν το αντικείμενο του μουσείου έχει την ικανότητα να «μιλήσει» στο παιδί μέσα από εμπειρία του με αυτό, τότε είναι ελάχιστα τα πληροφοριακά στοιχεία που μπορεί να του δώσει και η επικοινωνιακή σχέση με όλες τις αισθήσεις μηδενική, με τον τρόπο μιας απλής μουσειακής επίσκεψης.

Το μοντέλο της Μουσειακής Εκπαίδευσης, είναι τα οργανωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα με την ενεργό συμμετοχή των μαθητών και την ειδική παιδαγωγική προπαρασκευή πριν από την επίσκεψη, με την ειδική ενημέρωση, καθοδήγηση και διεργασίες κατά την επίσκεψη καθώς και με ανάλογες οργανωμένες δραστηριότητες. Επίσης, οι προεκτάσεις μετά την

επίσκεψη στο μουσείο, με βάση τις εμπειρίες και τις γνώσεις των παιδιών, αυτά αποτελούν σημαντικό κομμάτι των οργανωμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Hooper-Greenhill, 1999b).

Η γνωριμία και η αξιοποίηση του μουσειακού υλικού από το παιδί, με τον συντονισμό και τον τρόπο οργάνωσης του ειδικού προσώπου, συνήθως μουσειοπαιδαγωγού ή εμπυχωτή, και σε συνεργασία με τον δάσκαλο της τάξης διαμορφώνει μια νέα εκπαιδευτική προσέγγιση.

Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα Μουσειακής Εκπαίδευσης, συνήθως, απευθύνεται σε κατηγορίες παιδιών κατά ηλικία και καλύπτει συχνά ένα ή περισσότερα διδακτικά αντικείμενα, ανάλογα με το είδος του μουσείου που επισκέπτονται τα παιδιά. Επίσης, μπορεί να συνδυαστεί με τη σχολική ύλη επειδή στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα υπάρχει ένας θεματικός πυρήνας. Χαρακτηριστικό της Μουσειακής Εκπαίδευσης είναι η επεξεργασία της πληροφορίας με μορφή παιχνιδιού και η παρουσίαση της δραστηριότητας με τρόπο που να διασκεδάζει το παιδί και την ομάδα. Ακόμη η ανάπτυξη της πρωτοβουλίας και η δημιουργία πολλών και ποικίλων προβληματισμών, εφαρμογής καταστάσεων, αναζήτησης και διερεύνησης στοιχείων από το παιδί, με κύρια πηγή συγκεκριμένα εκθέματα, δίνει μία άλλη εκπαιδευτική χροιά. Δημιουργεί στο παιδί εντάσεις έρευνας, ανακάλυψης, επιβεβαίωσης και τεκμηρίωσης της πληροφορίας και της γνώσης με σημείο αναφοράς το μουσειακό αντικείμενο.

Οι στόχοι, το περιεχόμενο και οι δραστηριότητες της Μουσειακής Εκπαίδευσης ποικίλλουν ανάλογα με το είδος των εκθεμάτων, την έκταση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, την ενημέρωση και την πρωτοβουλία του εκπαιδευτικού (Καλούρη-Αντωνοπούλου, & Κάσσαρης, 1988).

Τέλος, η μουσειακή εκπαίδευσης, είναι προς το παρόν μια ελάχιστα θεσμοθετημένη δραστηριότητα, η οποία συχνά οργανώνεται σε διάφορες μορφές εκτός μουσείου, όπως από διάφορες ομάδες πρωτοβουλίας, την τοπική αυτοδιοίκηση κ.λπ.

Εκτός από τις μορφές οργάνωσης της μουσειακής εργασίας, το εύρος του φάσματος δραστηριοτήτων του μουσειοπαιδαγωγού εξαρτάται και από τον τρόπο αυτοπροσδιορισμού του (Κουβέλη, 2000).

1.12. Ο ρόλος του Μουσειοπαιδαγωγού

Τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότερα μουσεία στην Ελλάδα προσφέρουν εκπαιδευτικά προγράμματα για μαθητές. Οι άνθρωποι που τα πραγματοποιούν ονομάζονται **μουσειοπαιδαγωγοί**. Άλλες ονομασίες του όρου είναι: εμπυχωτές (λέξη που αποδίδει τον αντίστοιχο γαλλικό όρο) ή ερμηνευτές (ερμηνεία του αντίστοιχου αγγλοσαξονικού όρου).

Πρόσφατα, το ίδιο το Υπουργείο Πολιτισμού παρακίνησε έντονα τις εφορείες και τα μουσεία να αναλάβουν και διεκπεραιώσουν εκπαιδευτικά προγράμματα. Έτσι, όλο και συχνότερα προσφέρονται εκπαιδευτικά προγράμματα για σχολεία και ομάδες ενηλίκων.

Δεν πρέπει πάντως να ξεχνάμε ότι το ένα συνθετικό της λέξης του τίτλου είναι η παιδαγωγική. Το πρώτο συνθετικό από την άλλη μεριά είναι το μουσείο που προσδιορίζει και το αντικείμενο της εργασίας τους. Συνάγεται λοιπόν ότι έχουμε να κάνουμε με έναν παιδαγωγό του μουσείου (Μυρογιάννη-Αρβανίτη, 1999).

Ας δούμε τώρα το έργο που καλείται ο μουσειοπαιδαγωγός να φέρει εις πέρας, ώστε να δούμε και τις δεξιότητες που χρειάζεται. Ένας μουσειοπαιδαγωγός που εκτελεί ένα πρόγραμμα πρέπει να έχει κυρίως τις αρετές του εκπαιδευτικού. Να αγαπάει τα παιδιά και να χαίρεται να δουλεύει μαζί τους, να έχει υπομονή και γνώση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της κάθε ηλικίας.

Η σύνταξη και η υλοποίηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, είναι πολύ πιο προκλητικό εγχείρημα, αλλά και πολύ πιο δύσκολο και υπεύθυνο. Καλείται να παίξει το ρόλο του συντάκτη, το ρόλο του συγγραφέα, και το ρόλο του εκπαιδευτικού, όταν ο ίδιος εκτελεί το πρόγραμμα.

Γίνεται αμέσως φανερό τα προσόντα που απαιτούνται από ένα τέτοιο πρόσωπο, όπως καλή γνώση του υλικού το οποίο καλείται να ερμηνεύσει. Απαραίτητο σημείο εκκίνησης, πρέπει να είναι ότι το μουσείο ασχολείται

κυρίως με τα αντικείμενα. Θα πρέπει, λοιπόν, το πρόγραμμα να στηρίζεται και να δείχνει τη δύναμη και τις δυνατότητες των αντικειμένων.

Όσον αφορά το δεύτερο συνθετικό του όρου που χαρακτηρίζει το μουσειοπαιδαγωγό, θα πρέπει όχι μόνο να επιλέξει από αυτό το υλικό του μουσείου κάτι που ως θέμα βρίσκεται κοντά στα ενδιαφέροντα των παιδιών της συγκεκριμένης ηλικίας στα οποία απευθύνεται, αλλά και να μεταδώσει αυτή τη γνώση με την καλύτερη δυνατή μέθοδο. Το πρώτο που θα χρειαστεί, είναι το κατάλληλο εποπτικό υλικό, κυρίως οπτικό. Είναι κατανοητό ότι το παιδί, που δεν έχει παραστάσεις, είναι δύσκολο να αντιληφθεί την αρχιτεκτονική ή οικονομικές και κοινωνικές σχέσεις μέσα από αφηρημένες περιγραφές και ειδική ορολογία (Μυρογιάννη-Αρβανίτη, 1999).

Θα πρέπει, βέβαια, το όλο πρόγραμμα να είναι κατάλληλα διαμορφωμένο για την αντίστοιχη ηλικία. Το ταλέντο, η πείρα, η φαντασία, το χιούμορ και η ευαισθησία καθώς και η γνώση καλών παιδικών βιβλίων που κυκλοφορούν, είναι παράγοντες που βοηθούν καθοριστικά το μουσειοπαιδαγωγό στο έργο του. Επίσης, οι ξεκάθαροι στόχοι στη διαμόρφωση του προγράμματος, η διεπιστημονική προσέγγιση και η σύνδεση με τα σχολικά εγχειρίδια κάνει ελκυστικό και ωφέλιμο το πρόγραμμα για εκπαιδευτικούς και μαθητές.

Είναι φανερό ότι η εκπόνηση ενός τέτοιου προγράμματος θα πρέπει να είναι έργο ομάδας και όχι ενός προσώπου.

Υπάρχουν όμως και συγκεκριμένα προβλήματα που αφορούν τον μουσειοπαιδαγωγό που υλοποιεί ένα πρόγραμμα. Θα πρέπει καθημερινά και πάρα πολύ γρήγορα να αναπτύσσει μια σχέση εμπιστοσύνης με παιδιά των οποίων τις γνωστικές και συναισθηματικές ιδιαιτερότητες αγνοεί. Σε περίπτωση που απευθύνεται σε διαφορετικές τάξεις θα πρέπει να βρίσκεται σε ετοιμότητα ώστε αμέσως να προσαρμόζεται όχι μόνο στην ιδιαίτερη ηλικία αλλά και στην ιδιαίτερη ικανότητα και δυναμική της κάθε τάξης. Έπειτα, θα πρέπει να υπάρχει ένα ισχυρό κίνητρο ώστε να κρατηθεί το ενδιαφέρον των παιδιών ζωντανό. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, θα πρέπει να είναι ελκυστικό

και διασκεδαστικό έτσι ώστε τα παιδιά να το απολαμβάνουν και να θέλουν να συμμετέχουν ενεργά.

Ωστόσο ο μουσειοπαιδαγωγός ως υπεύθυνος εκπαιδευτικών προγραμμάτων έχει πολύ περισσότερες δυνατότητες για δράση. Έφηβοι, ενήλικες διαφόρων κοινωνικών τάξεων και ενδιαφερόντων, ηλικιωμένοι, Άτομα με Ειδικές Ανάγκες κ.α. αποτελούν ομάδες στις οποίες να απευθύνεται ξεχωριστά το μουσείο στα πλαίσια της δια βίου εκπαίδευσης και στα πλαίσια της γενικότερης εκπαιδευτικής πολιτικής.

Παρόλη τη ρευστότητα και την ανασφάλεια του επαγγέλματος δημιουργήθηκαν πρόσφατα (1988), μουσειοπαιδαγωγικά τμήματα πανεπιστημιακού επιπέδου, στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, στο Βόλο ως Προγράμματα Σπουδών Επιλογής. Αυτά φιλοδοξούν να ετοιμάσουν πρόσωπα εκπαιδευμένα κατάλληλα για το ρόλο του μουσειοπαιδαγωγού.

1.13. Ελληνικά Μουσεία και Εκπαιδευτικά Προγράμματα – Μουσειοσκευές

Πρόσφατα στην Ελλάδα έχουν αρχίσει να λειτουργούν εκπαιδευτικά προγράμματα σε αρκετά μουσεία.

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, είναι μια διαδικασία που επιδιώκει την εξοικείωση με το μουσείο, την ανάπτυξη των ικανοτήτων του κοινού και τον εφοδιασμό του με τρόπους για ανεξάρτητη μάθηση. Επίσης, στηρίζεται σε ενεργητικές μεθόδους μάθησης.

Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, συναρτάται με:

- Θεματική προσέγγιση
- Την προσαρμογή στις ανάγκες και δυνατότητες του κοινού
- Τη σύνδεση με το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου
- Τις δυνατότητες και τους περιορισμούς του χώρου

Με τα εκπαιδευτικά προγράμματα, η αλλαγή της οπτικής, της χρήσης και της χρησιμότητας του μουσείου αποδεικνύεται μέσα από κάθε αίθουσα, κάθε έκθεμα, κάθε χρονολογική περίοδο που μπορεί να είναι θέμα εκπαιδευτικού προγράμματος. Η αυτοτέλεια του κάθε προγράμματος αφήνει ανοιχτή την πύλη του μουσείου για πολλές επισκέψεις με διαφορετικό στόχο, επιτρέπει την έρευνα, τη μελέτη, τη συνεργασία και συντελεί στη διαμόρφωση μιας ευχάριστης εμπειρίας που μπορεί ν' αποτελεί η επίσκεψη στο μουσείο.

Πολλά μουσεία σήμερα εφαρμόζουν δικά τους εκπαιδευτικά προγράμματα ή σε συνεργασία με ορισμένους φορείς.

Τα ελληνικά μουσεία αντιλαμβάνονται την αναγκαιότητα της εποχής, παύουν να είναι χώροι με προθήκες και εκθέματα και το ένα μετά το άλλο γίνονται χώροι εκπαιδευτικοί, με αυτονομία και λειτουργικότητα. Τα περισσότερα οργανώνουν και προσφέρουν εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται σε διάφορες ηλικίες. Εξοπλίζουν ειδικά εργαστήρια, όπου τα παιδιά μπορούν να εκφραστούν και να πειραματιστούν με ερεθίσματα από το

περιεχόμενο του μουσείου. Εκπαιδευμένοι ερμηνευτές συνεργάζονται με τα παιδιά για συγκεκριμένο πρόγραμμα (Τσίμα, 1994).

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα, υποστηρίζει το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων (ICOM), έχουν σκοπό να μεταβάλουν την επίσκεψη στο μουσείο σε ευχάριστη εμπειρία, να δημιουργήσουν προϋποθέσεις για κριτική παρατήρηση και κατανόηση των εκθεμάτων, να γνωρίσουν στο κοινό τρόπους παρατήρησης, να προκαλέσουν το ενδιαφέρον όχι μόνο για το έκθεμα αλλά και για το χρόνο και το χώρο απ' όπου προήλθε (Άλκηστις, 1995).

Το αντικείμενο του μουσείου, προσδιορίζει τον τύπο και το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού προγράμματος με δραστηριότητες, που εκτός από την ενημέρωση δίνουν έμφαση στο ψυχαγωγικό στοιχείο, με σκοπό να «κερδίσουν» τον επισκέπτη και να του δημιουργήσουν ερεθίσματα ώστε να επισκεφθεί και πάλι το μουσείο. Έτσι, τον βοηθούν να ενεργοποιήσει τις δημιουργικές του ικανότητες και να πάψει να είναι παθητικός δέκτης πληροφοριών.

Ιδιαίτερα για τα παιδιά, πολλά μουσεία έχουν γίνει ένας οικείος χώρος, ένας χώρος μέσα απ' το παιχνίδι, έχουν ζωντανέψει, για να μπορέσει το παιδί να συνδέσει το παρελθόν με το παρόν και να αισθανθεί την αδιάκοπη συνέχεια του πολιτισμού.

Ένας διαφορετικός τρόπος επαφής και γνωριμίας μιας θεματικής ενότητας των εκθεμάτων ενός μουσείου ανάλογα με το είδος του είναι η δημιουργία εκπαιδευτικών μουσειοσκευών. Αρκετά μουσεία διαθέτουν μουσειοσκευές στο παιδικό τους κοινό, απευθυνόμενα σε σχολεία ή σχολικές τάξεις. Οι μουσειοσκευές είναι βαλίτσες ή μπαουλάκια με κατάλληλα υλικά που δανείζει για λίγες μέρες το μουσείο σε κάθε σχολείο. Περιέχουν συνήθως αντίγραφα αντικειμένων του μουσείου όπου ανήκουν, διαφάνειες, εκπαιδευτικό υλικό, βιντεοταινίες, κασέτες, κείμενα και οδηγίες για τον εκπαιδευτικό, που τον ενημερώνουν πώς θα χρησιμοποιήσει το υλικό. Οι μουσειοσκευές επιστρέφονται στο μουσείο μετά από λίγες μέρες και είναι στη συνέχεια στη διάθεση ενός άλλου σχολείου.

Οι μουσειοσκευές ανάλογα με το θέμα που αναπτύσσουν, δίνουν στον εκπαιδευτικό το πλεονέκτημα να επιλέξει εκείνη τη μουσειοσκευή που το θέμα της είναι στα μέτρα της διδακτέας ύλης του, σε χρονική περίοδο που εκείνον τον εξυπηρετεί. Επίσης, μπορεί να ενημερωθεί από τις οδηγίες και να προσαρμόσει την παρουσίαση της μουσειοσκευής στις ανάγκες των μαθητών, στο περιβάλλον των παιδιών και τις συνθήκες που επικρατούν. Το υλικό της μουσειοσκευής είναι ιδιαίτερο εποπτικό μέσο, αλλά μπορεί να είναι και ένα πρώτο ερέθισμα για δραστηριότητες που θα προκαλέσουν τη δημιουργική τάση των παιδιών, αλλά θα βοηθήσουν και τον εκπαιδευτικό να επινοήσει νέες δραστηριότητες. Συχνά μια μουσειοσκευή λειτουργεί ως πρώτη φάση προετοιμασίας για την επίσκεψη σ' ένα μουσείο (Καλούρη-Αντωνοπούλου, & Κάσσαρης, 1988).

Σε κάθε, περίπτωση επίσκεψης σε ένα μουσείο είναι απαραίτητα:

1. Οπτικο-ακουστικά μέσα προσαρμοσμένα στις σύγχρονες απαιτήσεις.
2. Ερμηνευτικοί Πίνακες .
3. Η δημιουργία εργαστηρίων για τη συνέχιση της επίσκεψης των παιδιών και για το άνοιγμα καινούριων οριζόντων.

Είναι βέβαιο ότι για τα παιδιά η παθητική συμμετοχή τους σε μια επίσκεψη δεν προσφέρει τίποτα, ενώ η ενεργητική συμμετοχή τους στο εργαστήριο τους ξυπνάει την περιέργεια και τους αναπτύσσει τη δημιουργικότητα.

Ακόμη, η θερμή υποδοχή στο μουσείο και, στη συνέχεια, η αξιολόγηση και τα συμπεράσματα της επίσκεψης είναι παράγοντες που καθορίζουν την επιτυχία ενός εκπαιδευτικού προγράμματος.

Η προετοιμασία και του δασκάλου και του μαθητή πριν την επίσκεψη αποτελεί ακόμη σπουδαίο παράγοντα για μια δημιουργική επίσκεψη στο μουσείο. Γραπτή πληροφόρηση, επαφή με τον μουσειοπαιδαγωγό, καθορισμός των παιδαγωγικών στόχων, έντυπα που θα μπορούν να χρησιμοποιηθούν και στην τάξη σαν συνέχιση της επίσκεψης στο μουσείο, μαζί με την ανάγκη ευαισθητοποίησης και των τριών παραγόντων που

παρεμβαίνουν στην επίσκεψη, (παιδί, δάσκαλος, μουσειοπαιδαγωγός), είναι απαραίτητα (Ανδρέου, 1996).

2. ΜΟΥΣΕΙΟ ΚΑΙ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ



2.1. Η Ευρωπαϊκή πολιτική ένταξης των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες στην πολιτιστική ζωή

Η Επιτροπή της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, και συγκεκριμένα η Κατανομή Δράσεων για τα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες, επεδίωκε ανέκαθεν τη μέγιστη αυτο- εκπλήρωση για τα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες και την ανάπτυξη όλων των ταλέντων που διαθέτουν. Έτσι, ο μεγαλύτερος στόχος της Κοινότητας είναι να αυξήσει το βαθμό ανεξαρτησίας που απολαμβάνουν τα άτομα αυτά, στον τομέα του πολιτισμού αλλά και σε άλλους τομείς βεβαίως.

Στο ψήφισμα της 27^{ης} Ιουνίου 1974, με το οποίο θεσπίστηκε το πρώτο Κοινοτικό πρόγραμμα δράσης για την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με ειδικές ανάγκες, το Συμβούλιο των Υπουργών έδωσε βαρύτητα στη γενική πρόθεση των Κοινοτικών προσπαθειών εκ μέρους όλων των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες, η οποία πρέπει να παρέχει την απαραίτητη βοήθεια ώστε να μπορούν να ζουν μια φυσιολογική ζωή, ως πλήρως αφομοιωμένα μέλη της κοινωνίας με κανονική πρόσβαση στις πολιτιστικές δραστηριότητες. Αναγκαία προϋπόθεση αποτελεί φυσικά η εξάλειψη των αρχιτεκτονικών εμποδίων στην κινητικότητά τους.

Η δημιουργικότητα αποτελεί ολοένα και πιο σημαντικό χαρακτηριστικό της ζωής των ατόμων με ειδικές ανάγκες. Για το λόγο αυτό ιδρύθηκε, υπό την παρακίνηση της Επιτροπής, η EROCREA (Ευρωπαϊκή Οργάνωση για την Δημιουργικότητα των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες) το Συμβούλιο της οποίας αποτελείται από τουλάχιστον έναν εκπρόσωπο του κάθε κράτους-μέλους της Κοινότητας. Στο πλαίσιο της οργάνωσης αυτής αναμένονται να πραγματοποιηθούν πολλά είδη δραστηριοτήτων (Wehren, 1991).

2.2. Μουσεία και Άτομα με Ειδικές Ανάγκες

Πώς μπορεί ένας πολιτιστικός θεσμός, όπως είναι το Μουσείο, να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας για εξασφάλιση στα άτομα με ειδικές ανάγκες ίσων δυνατοτήτων και ευκαιριών απόλαυσης των πολιτιστικών αγαθών και ανάπτυξης της προσωπικότητάς τους;

Το μουσείο διευρύνοντας τα παραδοσιακά του όρια επεδίωξε, να δώσει λύσεις σε συγκεκριμένα κοινωνικά προβλήματα. Έτσι, πολύ συχνά βρίσκουμε μουσεία να τίθενται στην υπηρεσία της τοπικής κοινότητας και χρησιμοποιώντας μεθόδους που στηρίζονται στο μουσειακό υλικό, να αντιμετωπίζουν θέματα ανάπτυξης, αναλφαβητισμού, φυλετικών διακρίσεων κ.ά.

Μέσα σ' αυτή την προβληματική πρέπει να αντιμετωπιστεί και η προσπάθεια των Μουσείων να δώσουν τη δυνατότητα στα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες να «γευθούν» τα πολιτισμικά αγαθά, αφού μέχρι τότε ήταν δεδομένη η αδυναμία προσπέλασης των μουσειακών χώρων από τα άτομα αυτά. Το θέμα θεωρήθηκε ιδιαίτερα σημαντικό και απασχόλησε πολλούς φορείς που έχουν άμεση σχέση με τα μουσεία και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες προς αυτή την κατεύθυνση.

Στην Ελλάδα οι πρώτες απόπειρες αναδιοργάνωσης των μουσείων και αναθεώρησης του μουσειακού θεσμού εντοπίζονται στα τέλη της δεκαετίας του '70. Ειδικότερα το θέμα της πρόσβασης των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες στα μουσεία συνδέθηκε κυρίως με τα Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Με την οργάνωση και εφαρμογή των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, τα οποία απευθύνονταν κυρίως σε παιδιά σχολικής ηλικίας, ανέκυψε έντονο το πρόβλημα αντιμετώπισης των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Γρήγορα αναπτύχθηκε ένας γενικότερος προβληματισμός σχετικά με το θέμα της δυνατότητας πρόσβασης στα μουσεία ευρύτερων κατηγοριών Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες (Βελιώτη-Γεωργοπούλου, & Τουνταςάκη, 1997).

Μέχρι τα τελευταία χρόνια δεν θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι υπήρχε μία συγκεκριμένη πολιτική για τα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες, εφόσον η συμμετοχή στα Εκπαιδευτικά Προγράμματα παιδιών με ειδικές ανάγκες ήταν εντελώς συμπτωματική. Ωστόσο, με την αναδιοργάνωση των Μουσείων, αφενός θα δημιουργηθούν οι συνθήκες για την οργάνωση και εφαρμογή ειδικών για κάθε περίπτωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και αφετέρου στις νέες κτιριακές εγκαταστάσεις έχει προβλεφθεί η κατάλληλη υποδομή που θα εξασφαλίζει την απρόσκοπτη διακίνηση των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες σε όλα τα σημεία των Μουσείων.

2.3. Πρόσβαση Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες στην Τέχνη και τα Μουσεία.

Η Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων στο άρθρο 27.1 αναφέρει: «Όλοι έχουμε το δικαίωμα να συμμετέχουμε ελεύθερα και να απολαμβάνουμε την καλλιτεχνική και πολιτιστική ζωή της Κοινότητας». Αυτό το δικαίωμα μπορεί να ισχύει μόνο εάν η ίδια η Κοινότητα άρει τα εμπόδια πρόσβασης στους χώρους των καλλιτεχνικών και πολιτιστικών δραστηριοτήτων.

Η προσβασιμότητα και η ένταξη των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες στα Μουσεία υπακούει στο αξίωμα: *«Να ζούμε μαζί με τους άλλους, με τις διαφορές μας, ωστόσο να αναγνωρίζαμε το δικαίωμα στη διαφορά».*

Οι προσαρμογές που θα πρέπει να γίνουν, λοιπόν, θα είναι τέτοιες, ώστε τα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες να μην αισθάνονται αποκλεισμένα από τις πολιτιστικές δραστηριότητες των άλλων συμπολιτών τους.

Όταν λέμε προσβασιμότητα, δεν εννοούμε μόνο τη δυνατότητα να φθάνουν οι επισκέπτες με άνεση στα εκθέματα, στις αίθουσες ενός Μουσείου, αλλά και όλες τις ενέργειες, όλες τις αντιδράσεις που περιμένει κανείς από έναν επισκέπτη, κατά τη διάρκεια της μουσειακής του αναζήτησης και εξερεύνησης.

Όταν λέμε Μουσεία για όλους, εννοούμε για κάθε είδους κοινό, χωρίς να ξεχνούμε: τους ψηλούς, τους κοντούς, τους μύωπες, τους τυφλούς, τους μερικώς ακούοντες, τους έχοντες ανάγκη αναπηρικού αμαξιδίου, τους αφηρημένους, τους πολύ χοντρούς και χωρίς να ξεχνούμε όλες τις ηλικίες της ζωής; τα παιδιά, τους ηλικιωμένους και το σύνολο του κοινού που έρχεται ή που επιθυμεί να έρθει σε ένα Μουσείο για να βρει ή να ξαναβρεί ένα αντικείμενο, να ονειροπολήσει, να νοσταλγήσει, να θαυμάσει, να μάθει.

Ίσως το μεγαλύτερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν σήμερα τα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες είναι αυτό της ενημέρωσης και πληροφόρησης που λείπει από την κοινωνία μας, την εκπαίδευση μας, τον πολιτισμό μας γενικά, με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζουν συνεχώς εμπόδια στην κίνηση, εργασία, κοινωνική και πολιτιστική συμμετοχή. Δυστυχώς και τα μουσεία δεν

αποτελούν εξαίρεση. Όμως τα μουσεία έχουν ιδιαίτερη βαρύτητα, πολύ μεγαλύτερη ίσως από άλλα δημόσια ή πολιτιστικά κτίρια. Αποτελούν το κριτήριο αξιολόγησης του πολιτιστικού και κοινωνικού επιπέδου μιας χώρας. Σήμερα, παρουσιάζουν όλο και μεγαλύτερη σημασία σε ό,τι αφορά την άμεση επαφή με την ιστορία, την παράδοση και τις καλές τέχνες.

Τα μουσεία για να είναι σε όλους προσιτά πρέπει να διαθέτουν τις εξής εξυπηρετήσεις:

1. Να υπάρχουν θέσεις στάθμευσης αποκλειστικά για ΑΜΕΑ.
2. Μια τουλάχιστον είσοδος του κτιρίου, κατά προτίμηση η κύρια, να είναι κατάλληλη και για άτομα σε αμαξίδια.
3. Στους εκθεσιακούς χώρους προσοχή πρέπει να δίνεται στον τρόπο που εκτίθενται και προβάλλονται τα διάφορα ευρήματα ώστε να μην αποτελούν εμπόδιο στην κίνηση και να είναι ορατά από όλες τις κατηγορίες των ατόμων.
4. Να υπάρχουν χώροι υγιεινής κατάλληλοι για ΑΜΕΑ.
5. Ο εξοπλισμός του μουσείου να μπορεί να χρησιμοποιηθεί από όλους τους επισκέπτες.
6. Ο περιβάλλον χώρος να είναι προσεγγίσιμος από όλους (Πολυχρονίου, 1997).

Δυστυχώς δεν υπάρχουν θεσμοθετημένες προδιαγραφές για τα μουσεία γενικά, πολύ δε περισσότερο δεν υπάρχουν προδιαγραφές για την αυτόνομη διακίνηση των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες σε αυτά.

Στο σημείο αυτό, πρέπει να αναφερθεί πως στο πολύ σημαντικό κομμάτι της ελεύθερης πρόσβασης και διακίνησης των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες, σημαντικό ρόλο παίζει ο μη κερδοσκοπικός οργανισμός "*Very Special Arts*".

Οι δραστηριότητες του οργανισμού είναι ποικίλες και αφορούν θέματα που έχουν να κάνουν με τα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες και την τέχνη γενικότερα. Μέσα σ' όλα αυτά διοργανώνουν καλλιτεχνικές εκθέσεις, καθώς

και επισκέψεις σχολείων και ιδρυμάτων Ειδικής Αγωγής σε μουσεία και εκθεσιακούς χώρους.

Παράλληλα, εθελοντές του οργανισμού επισκέπτονται μουσεία και εκθεσιακούς χώρους και συμπληρώνουν ειδικά διαμορφωμένο ερωτηματολόγιο, με σκοπό να γνωρίσουν αν το επισκεπτόμενο κτίριο πληροί τις προϋποθέσεις προσπελασιμότητας για τα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες και αν σύμφωνα με τους Διεθνείς Κανονισμούς οι μουσειακές εκθέσεις παρέχουν όλες τις απαιτούμενες διευκολύνσεις στα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες.

Γενικά οι διευκολύνσεις που υπάρχουν σε μερικά μεγάλα ή και μικρά μουσεία περιλαμβάνουν πρόβλεψη αφής επιλεγμένων αντικειμένων, επιγραφές σε μπράιγ ή σε μεγάλα γράμματα, ξεναγήσεις με ακουστικά, μαγνητοφωνημένο υλικό και φωτογραφίες σε μεγέθυνση για τους μερικώς βλέποντες. Η τακτική μερικών μουσείων να ζητούν προσunenνόηση ή να περιορίζουν την άδεια αφής σε μία μόνον αίθουσα, αποσκοπεί μάλλον στο να βελτιώσει τον έλεγχο της κίνησης μέσα στο μουσείο, παρά να δημιουργήσει διακρίσεις.

Στα μουσεία όπου ενθαρρύνεται η εμπειρία συμμετοχής των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες, οι συλλογές συνήθως αποτελούνται από μη εύθραυστα αντικείμενα, που είναι απολύτως γερά και δεν έχουν αιχμηρά άκρα.

Επίσης, σημαντικό είναι δίπλα από κάθε έκθεμα να υπάρχει επιγραφή στο αλφάβητο και σε μπράιγ. Οι κατάλογοι να είναι τυπωμένοι σε μεγάλα γράμματα και σε μπράιγ στα ελληνικά, αγγλικά, γαλλικά και γερμανικά.

2.4. Τα άτομα με νοητική υστέρηση και τα έργα τέχνης

Τα άτομα με νοητική υστέρηση είναι ιδιαίτερα δημιουργικά και δεκτικά στα έργα τέχνης. Η σωματική και νοητική τους ικανότητα τα αδικεί, αλλά το κίνητρο, η διάθεση για ζωή και η καλλιέργεια της ευαισθησίας τους θα υπερिशύσει.

Η αρχική επαφή με τα γνήσια έργα τέχνης κατά τη διάρκεια μιας επίσκεψης σε έκθεση αποτελεί συχνή αιτία απόλυτης ευχαρίστησης. Οι αντιδράσεις είναι αποκαλυπτικές: τα αγάλματα εντυπωσιάζουν με το βάρος τους, σχόλια γίνονται σχετικά με τις ικανότητες των ζωγράφων, εκφράζεται ικανοποίηση για τα χρώματα ή την ατμόσφαιρα ενός πίνακα (De Ponthieu, 1991).

Είναι προφανές ότι δεν τίθεται θέμα απόλυτης σταθερότητας. Η πρωτοβουλία να χρησιμοποιήσουν κάποια ενεργητική μέθοδο όταν επιστρέψουν στο σχολείο βοηθά να αναπτύξουν τις προτιμήσεις τους και επιπλέον διευρύνει τα κίνητρά τους προς την κατεύθυνση της οπτικής όρεξης. Η ευχαρίστησή τους εκφράζεται φανερά μέσω της δημιουργικής απασχόλησης, που είναι ο σχεδιασμός και η ζωγραφική, χρησιμοποιώντας διάφορα εργαλεία και μεθόδους. Οι διαφορετικές ανακαλύψεις αποτυπώνονται στα κύματα ενδιαφέροντος που δείχνουν και που οδηγούν σε μια ευχάριστη κατάσταση ενθουσιασμού (Dodd, & Sandell, 1998).

2.5. Επιτεύγματα και προβλήματα σε Εκπαιδευτικά Προγράμματα για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες

Στο πλαίσιο των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων που διοργανώνει το ΥΠΠΟ τα τελευταία χρόνια, μελετάται ο τρόπος διεύρυνσης τους και η εκπόνηση προγραμμάτων ειδικών για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες.

Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο, θα πρέπει να χρησιμοποιηθεί μεγάλη ποικιλία από ειδικά σχεδιασμένο ερμηνευτικό και εκπαιδευτικό υλικό, όπως: ομοιώματα, ζωγραφίες, τεχνουργήματα, φωτογραφίες, βίντεο (ειδικά μικρής διάρκειας). Θα πρέπει να υπάρξει όσο το δυνατόν μεγαλύτερη και πιο ευφάνταστη χρήση όλων των μεθόδων παρουσίασης οι οποίες δεν βασίζονται αποκλειστικά στον γραπτό λόγο.

Πιο συγκεκριμένα:

Αισθητική ανταπόκριση

Ο μαθητής, αντί να συγκεντρώνεται στην περιγραφή των γεγονότων, αντιλαμβάνεται τη δυνατότητα ενός ευρέως φάσματος συναισθηματικών ανταποκρίσεων σε διαφορετικές μορφές τέχνης.

Ως αποτέλεσμα της δουλειάς που γίνεται με παιδιά με ειδικές ανάγκες στα πλαίσια των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι αναπτύσσουν ένα βαθμό κατανόησης του αντικειμένου που παρουσιάζεται στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και αποκτούν κάποια αντίληψη για το τι είναι το μουσείο. Μπορούν, επίσης, να απολαύσουν καταφανώς τα εκθέματα. Πιστεύουμε, επίσης, ότι κάποια παιδιά με σοβαρές μαθησιακές δυσκολίες μπορούν να ανταποκριθούν στα εκθέματα πιο δυναμικά και ευφάνταστα απ' ότι οι φυσιολογικοί μαθητές (Betcher, 1981).

Είναι, βέβαια, δύσκολο να μετρηθεί ακριβώς το μέγεθος της αισθητικής ανταπόκρισης, ιδιαίτερα σε μαθητές που δεν έχουν αρκετά αναπτυγμένη την ικανότητα προφορικής έκφρασης.

Η ανταπόκριση αυτή δεν ήταν η ίδια για κάθε παιδί. Πρέπει, επίσης, να τονιστεί ότι η βοήθεια που λαμβάνουν τα παιδιά αυτά κατά την προετοιμασία για την επίσκεψη στο μουσείο είναι πολλή μεγάλη. Παρ' όλα αυτά, εντυπωσιάζεται κανείς από το βαθμό ευχαρίστησης που νιώθουν τα παιδιά κατά τη διάρκεια των επισκέψεών τους στο μουσείο.

Η αίσθηση του χρόνου

Η αίσθηση της ιστορίας και της χρονικής διάστασης που έχουν τα παιδιά αυξάνεται πραγματικά μέσω των εμπειριών τους. Τα περισσότερα αναπτύσσουν μια πιο καθαρή αντίληψη του παρελθόντος και της διαφοράς μεταξύ του 'τότε' και του 'τώρα', κάτι που ήταν αποτέλεσμα της εμπειρίας που είχαν από τις επισκέψεις στο μουσείο. (Callow, 1974).

Μπορεί να μην κατανοούν την ιδέα των διάφορων ερμηνειών του παρελθόντος αλλά αισθάνονται τη διαφορά ανάμεσα στους πραγματικούς και φανταστικούς (π.χ. μυθικούς) ανθρώπους. Αντιλαμβάνονται πολύ καλά ότι τα εκθέματα που έβλεπαν έχουν δημιουργηθεί στο παρελθόν και μπορούν να τα σχολιάσουν και να τα διακρίνουν. Επίσης, κάποια παιδιά αποκτούν ένα περιορισμένο λεξιλόγιο σχετικά με τις περιόδους και τα θέματα που μελέτησαν.

Επιτρέπεται ή όχι το άγγιγμα;

Άλλο ένα σημαντικό σημείο που προκύπτει, είναι ότι, τα παιδιά με σοβαρά μαθησιακά προβλήματα έχουν την ανάγκη να αγγίξουν τα εκθέματα του μουσείου για να τα εκτιμήσουν. Γεγονός εξαιρετικά σημαντικό για να μπορέσει κανείς να δουλέψει στο Μουσείο, εφόσον οι κανόνες ασφαλείας και συντήρησης απαγορεύουν το άγγιγμα των περισσότερων εκθεμάτων. Το άγγιγμα είναι ένα σημαντικό στοιχείο στην εκτίμηση των εκθεμάτων ενός μουσείου και θα πρέπει να επιτρέπεται περισσότερο όπου αυτό είναι δυνατό. Εάν τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες έπρεπε να περιοριστούν στα ελάχιστα εκθέματα που επιτρέπεται να αγγίξουν, θα έπρεπε να αποκλειστούν

από τις περισσότερες κύριες συλλογές. Τα παιδιά αυτά, όπως και τα υπόλοιπα παιδιά, μπορούν να ανταποκριθούν αρκετά καλά στα οπτικά ερεθίσματα και μόνο. Όμως, η συνεισφορά της αφής στη μάθηση είναι ιδιαίτερα σημαντική και καθοριστική.

Κοινωνική ενδυνάμωση

Ευχάριστη έκπληξη είναι η ανταπόκριση των παιδιών και η συμμετοχή τους στα εκπαιδευτικά προγράμματα. Τα περισσότερα παιδιά δείχνουν τη μέγιστη συναισθηματική ανταπόκριση στα τεχνουργήματα. Η θετική εμπειρία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στα Μουσεία, βοηθάει να αποκτήσουμε την πεποίθηση ότι τα παιδιά αυτά μπορούν να ωφεληθούν από τις επισκέψεις σε μουσεία και στον ευαίσθητο τομέα της κοινωνικοποίησής τους.

Όλα αυτά όμως, εξαρτώνται άμεσα από τους επαγγελματίες των μουσείων. Όταν κάποιος θέλει να επικοινωνήσει με ένα κοινό θα πρέπει να γνωρίζει τις προϋποθέσεις κάτω από τις οποίες θα γίνει αυτό.

Τα μουσεία, τα ιστορικά ιδρύματα και το προσωπικό τους είναι ειλικρινά πρόθυμοι να βοηθήσουν τους επισκέπτες με ειδικές ανάγκες, αλλά δεν είναι σίγουροι πώς να το κάνουν.

Πρέπει, λοιπόν, να θέσουμε δύο βασικούς στόχους για τους επαγγελματίες των μουσείων στο να υποδέχονται τα άτομα με ειδικές ανάγκες. Πρώτα απ' όλα, θα πρέπει να κατανοήσουν καλύτερα τις ανάγκες, τους μαθησιακούς τρόπους και τα κοινά ενδιαφέροντα αυτών των επισκεπτών και δεύτερον θα πρέπει να χρησιμοποιήσουν όλα τα παραπάνω έτσι ώστε να προσδιορίσουν εάν τα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι αποτελεσματικά και κατάλληλα ή εάν θα έπρεπε να τροποποιηθούν (Weisen, 1991).

Έτσι, πρέπει εκτός από την προετοιμασία των κτιρίων και τους τρόπους πρόσβασης ή τα εκπαιδευτικά προγράμματα για τα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες, να προετοιμάσουμε και να εφοδιάσουμε με τις απαραίτητες γνώσεις και πληροφορίες το προσωπικό και τους επαγγελματίες των μουσείων. Μόνο έτσι

οι χώροι και τα προγράμματα θα μπορέσουν να προσφέρουν στα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες το μέγιστο των «δυνατοτήτων» τους. Οι σωστά συμπεριφερόμενοι επαγγελματίες του μουσείου είναι ο κρίκος που θα ενώσει τα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες και την πολιτιστική μας κληρονομιά.

3. ΜΟΥΣΕΙΟ ΚΑΙ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ

3.1. Δύο παραδείγματα πρότυπων μουσείων για τυφλούς και Άτομα με Ειδικές Ανάγκες: Το Μουσείο Αφής στο Φάρων Τυφλών στην Αθήνα και το Μουσείο Μπράιγ της Παγκόσμιας Ένωσης Τυφλών

Το βασικό κίνητρο για την ίδρυση του μουσείου για τους τυφλούς, *Μουσείο Αφής στο Φάρο Τυφλών*, προέρχεται από την επιθυμία να εξασφαλιστεί ασφαλής πρόσβαση των τυφλών στον κόσμο της τέχνης, όπως, επίσης, αποτελεί βοήθεια για να αποκτήσουν αντικειμενική γνώση της εκτίμησης της τέχνης και να αναπτύξουν αισθητική δραστηριότητα, τα οποία έως τώρα παρεμποδίζονταν άσχημα από τους ισχύοντες κανονισμούς στα κοινά μουσεία και από το γενικό κοινωνικό περιβάλλον (Μπενάκη-Πολυδώρου, 1991).

Η παρατήρηση μέσω της αφής είναι ανεκτίμητης αξίας. Γεφυρώνει το χάσμα μεταξύ του γνωστού και του αγνώστου, του συγκεκριμένου και του αφηρημένου, και θέτει γερά θεμέλια για την επιρροή του μυαλού. Εγείρει την προσοχή των τυφλών ατόμων και προκαλεί το ενδιαφέρον τους. Απευθύνεται στην εμπειρία και παρακινεί τις δυνάμεις παρατηρητικότητάς τους σε έντονη δραστηριότητα. Τρέφει το μυαλό με πραγματική τροφή και το βγάζει από το τέλμα της απροσεξίας και της νωθρής αδράνειας.

Η συλλογή καλύπτει τις περιόδους από την εποχή της Κυκλαδικής τέχνης έως την ελληνιστική εποχή και παρέχει μια σύντομη επισκόπηση των πιο σημαντικών αρχαίων ελληνικών αριστουργημάτων, των οποίων τα πρωτότυπα βρίσκονται σε διάφορα μουσεία της Ελλάδας και του εξωτερικού. Εξαιτίας αυτού, η συλλογή συμβάλλει τα μέγιστα στην ανάπτυξη της γνώσης και της προσωπικότητας των τυφλών: επίσης, ελκύει τα σχολεία των παιδιών με όραση, τα οποία επισκέπτονται το μουσείο, έτσι ώστε να αποκτήσουν μια γενική ιδέα για τα εκθέματα ως εκπαιδευτική και πολιτιστική εμπειρία. Οι επισκέψεις αυτές δίνουν μια καταπληκτική ευκαιρία στα παιδιά και τους ενήλικες με όραση να συναναστραφούν με τα τυφλά άτομα, κάτι που αποτελεί

το πιο αποτελεσματικό μέσο για την προώθηση της ιδέας της κοινωνικής ένταξης.

Από την αρχή, το μουσείο αφής απέσπασε ευρεία ανταπόκριση από το εξωτερικό, και συνεχίζει να αυξάνεται όσο το μουσείο γίνεται πιο γνωστό. Μεγάλος αριθμός ατόμων, τόσο τυφλών όσο και με όραση, καθώς και ομάδες από πανεπιστήμια ή οργανώσεις από διάφορες χώρες έχουν επισκεφτεί το μουσείο μας με σκοπό να εκτιμήσουν την καλλιτεχνική αξία αυτών των διάσημων κλασικών θησαυρών από κοντά και να αισθανθούν τη γοητεία που εκπέμπουν.

Ένα ακόμα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό που ελκύει το ενδιαφέρον των επισκεπτών είναι η συλλογή πινάκων από τυφλούς ζωγράφους και από παιδιά με μερική όραση από δεκατέσσερις διαφορετικές χώρες. Οι πίνακες αυτοί είναι αποτέλεσμα ενός ερευνητικού προγράμματος που διεξήχθη από το Διεθνές Εκθεσιακό Κέντρο για Ζωγραφική Παιδιών.

Το μουσείο φιλοδοξεί να δημιουργήσει, εκτός από τις σημαντικές συλλογές έργων τέχνης, τμήματα αφιερωμένα στις παραδόσεις πολιτισμών, την φυσική ιστορία, την αρχιτεκτονική και την τεχνολογία, καθώς επίσης κι ένα τμήμα εφαρμογών και βοηθημάτων που χρησιμοποιούνταν στο παρελθόν για την εκπαίδευση των τυφλών. Κάθε πρόγραμμα περιλαμβάνει περιοδικές εκθέσεις που θα επεξηγούν την εξέλιξη του ανθρώπινου πολιτισμού. Φυσικά όλα αυτά τα σχέδια θα αναπτυχθούν σε βαθμό ανάλογο με την ικανότητά μας για εξεύρεση των απαραίτητων κεφαλαίων.

Στον οδηγό, που είναι τυπωμένος με μεγάλα γράμματα στα ελληνικά, αγγλικά και γερμανικά, δίνονται λεπτομέρειες για όλα τα εκθέματα του μουσείου αφής. Βεβαίως, υπάρχουν οδηγοί στην ελληνική και την αγγλική γλώσσα μπράιγ. Επιπλέον, οι ετικέτες σε κάθε έκθεμα τυπωμένες σε μπράιγ και σε κανονική μορφή.

Το *Μουσείο Μπράιγ στο Παρίσι*, περιλαμβάνει αρκετά από τα γράμματα, τα ενθύμια και τον εξοπλισμό που σχετίζονται με τον άνθρωπο που «άνοιξε τις πόρτες της γνώσης σ' αυτούς που δεν βλέπουν».

Το μουσείο προστατεύεται από τις γαλλικές αρχές ως ένα κτίριο ιστορικού ενδιαφέροντος και διατηρεί τον χαρακτήρα που είχε το σπίτι τη χρονιά που γεννήθηκε ο Μπράιγ.

Στο καθιστικό, υπάρχουν τεχνουργήματα της οικογένειας Μπράιγ από τις αρχές του 19^{ου} αι. και η μοναδική γνωστή φωτογραφία του Λουί Μπράιγ.

Στο εργαστήριο, εκτίθεται αναπαλαιωμένος ο εξοπλισμός που χρησιμοποιούσε ένας σαμαροποιός και ένας πίνακας με τον τίτλο «Ατύχημα», που αναπαριστά πώς ο Μπράιγ τυφλώθηκε.

Στο γραφείο, το δωμάτιο όπου ο Μπράιγ εργαζόταν, υπάρχει μια συλλογή από εξοπλισμό και βιβλία που αποκαλύπτουν την ανάπτυξη του ανάγλυφου συστήματος γραφής και ανάγνωσης για τυφλούς. Ακόμα, εκτίθονται γράμματα του Μπράιγ προς την οικογένειά του, δώρα και βραβεία που έχει δεχθεί το μουσείο – συμπεριλαμβανομένης μιας μινιατούρας του Filippi κι ενός γλυπτού του Raika.

3.2. Παραδείγματα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες, που πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα και το Εξωτερικό

Όπως έχουμε, ήδη, αναφέρει τα περισσότερα Ελληνικά μουσεία δεν ακολουθούν μια συγκεκριμένη πολιτική όσον αφορά τα εκπαιδευτικά προγράμματα για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες. Παρ' όλο αυτά, εδώ και αρκετά χρόνια τα μουσεία υποδέχονται τα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες βελτιώνοντας συνεχώς τους τρόπους πρόσβασής τους και διακίνησής τους σε αυτά. Παράλληλα, έχουν αρχίσει να γίνονται αξιόλογες προσπάθειες στον τομέα των ειδικά σχεδιασμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Το *Κέντρο Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων (ΚΕΠ)* του Υπουργείου Πολιτισμού, ασχολείται από το 1990 με εκπαιδευτικά προγράμματα για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες. Οι βασικοί σχεδιαστικοί γνώμονες, βάσει των οποίων γίνεται η προσαρμογή ή ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, είναι οι εξής:

1. Οι περιορισμένες κοινωνικές εμπειρίες των ανάπηρων παιδιών και το χαμηλότερο από το σύνηθες μορφωτικό τους επίπεδο.
2. Η ανασφάλεια τους και η έλλειψη εμπιστοσύνης μπροστά σε νέες εμπειρίες ή περιβάλλοντα.
3. Η ανάγκη τους για προσωπική σχέση με τον ενήλικα που τα καθοδηγεί και
4. Η αναγκαία μεταγραφή των πληροφοριών που είθισται να μεταδίδονται δια της οράσεως ή της ακοής καθώς και η απλούστευση των νοημάτων και των γνώσεων που παρέχει το γενικό πρόγραμμα (Χρυσουλάκη, 1997).

Επίσης, το ΚΕΠ διαθέτει ειδικό εποπτικό υλικό αφής για τυφλά και κωφά παιδιά. Στο πλαίσιο αυτό, το ΚΕΠ οργάνωσε και εκπαιδευτικά προγράμματα για Ειδικά Σχολεία στο βράχο της Ακροπόλεως, με μεγάλη επιτυχία.

Ανάλογα εκπαιδευτικά προγράμματα, εκπονούν αρκετά ιδιωτικά και κρατικά μουσεία.

Το *Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης*, δραστηριοποιείται στον τομέα αυτό, και παράλληλα συμμετέχει ενεργά στο πρόγραμμα του Υπουργείου Πολιτισμού – Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού «Εκπαιδευτικά Πολιτιστικά Δίκτυα». Στο πλαίσιο αυτό, κάθε πολιτιστικός οργανισμός που συμμετέχει, διοργανώνει ένα δίκτυο σχολείων με τα οποία διαμορφώνει μια ιδιαίτερη σχέση. Το Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης, συμμετέχει σ' αυτό το πρόγραμμα διοργανώνοντας δίκτυο ειδικών σχολείων.

Πιο συγκεκριμένα οι μαθητές των ειδικών σχολείων ασχολούνται με θέματα όπως τα έθιμα του κύκλου του χρόνου, τη λαϊκή τέχνη, την προφορική παράδοση, καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

Στον τομέα εκπαιδευτικών προγραμμάτων για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες, δραστηριοποιείται και το *Νομισματικό Μουσείο*.

Σημαντικό έργο, επιτελεί και το *Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο*, με τα Ειδικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα για Κωφούς. Επειδή θεωρώ σημαντική αυτή τη προσπάθεια, παραθέτω περιληπτικά το εκπαιδευτικό πρόγραμμα για κωφούς στο Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο.

Το ειδικό εκπαιδευτικό αυτό πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε για πρώτη φορά τον Μάρτιο τον 1998 στο Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο, στα πλαίσια των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων τον Υπουργείου Πολιτισμού.

Σκοπός του εκπαιδευτικού αυτού προγράμματος είναι να δώσει στους κωφούς τη δυνατότητα πρόσβασης σε έναν τομέα γνώσης και πολιτισμού.

Το μουσείο προσπαθεί να κάνει τους κωφούς να χρησιμοποιούν τις δυνατότητες τους, να νιώθουν ενεργοί πολίτες και να μη στερούνται των γνώσεων που παρέχει η προσέγγιση με το αρχαίο ελληνικό πνεύμα. Με τον τρόπο αυτό συμβάλλει ώστε να γίνουν ισότιμα μέλη της κοινωνίας και να αισθανθούν ελεύθεροι.

Αρχικά, γίνεται εκπαιδευτική διάλεξη με την βοήθεια προβολής διαφανειών (slides) για να κατανοήσουν οι μαθητές το έργο του αρχαιολόγου, τον αρχαιολογικό χώρο όπου γίνονται οι ανασκαφές και το έργο του Σλήμαν,

που στηρίχτηκε στη μελέτη των ομηρικών επών και των άλλων ερευνητών του μυκηναϊκού πολιτισμού.

Μετά από την προβολή αυτή οδηγούνται τα παιδιά στη Μυκηναϊκή Συλλογή, όπου ξεναγούνται κάνοντας παράλληλα ερωτήσεις, ώστε να συμμετέχουν ενεργά. Εκεί, με τις οπτικές παραστάσεις αποκτούν πλήρη αντίληψη του θέματος. Λέξεις ή αντικείμενα που στα παιδιά είναι άγνωστα (φυλακτό αρχαιολόγος κ.λ.π.) ονομάζονται με την βοήθεια των πλαστικοποιημένων καρτελών και δίδονται επεξηγηματικές διευκρινίσεις.

Μπροστά στη βιτρίνα των σφραγίδων βλέπουν τις πλαστικοποιημένες κάρτες της αναπαράστασης των σφραγίδων με τις οποίες οι μαθητές ωθούνται να εξηγήσουν τι σημαίνει η κάθε μια εικόνα σφραγίδας.

Στο αμφιθέατρο και στον κήπο του Μουσείου οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και επιδίδονται σε διάφορες δραστηριότητες: Ζωγραφίζουν επάνω στα βότσαλα με μαρκαδόρους παραστάσεις σφραγίδων, προσπαθούν να κατατάξουν κάρτ-ποστάλ των εκθεμάτων του Μουσείου κατά χρονολογική σειρά, συναρμολογούν puzzle με αρχαιολογικά θέματα και ασχολούνται με την χαλκογραφία χαράζοντας με εργαλείο επάνω σε φύλλο χαλκού τα έτοιμα σχέδια σφραγίδων.

Μετά το τέλος του προγράμματος δίνεται το έντυπο με τις άγνωστες λέξεις, που είχαν μάθει οι μαθητές, στους εκπαιδευτικούς, για να αποστηθίζονται στο σχολείο με σκοπό τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου τους.

Η παρουσίαση της νοηματικής γλώσσας συγχρόνως με τον προφορικό λόγο συντελούν στην πλήρη κατανόηση του εκπαιδευτικού αυτού προγράμματος.

Τα εξαιρετικά αποτελέσματα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων «*Το μάτι ακούει*» καθιστούν αναγκαία την συνέχιση αυτών, γιατί συντελούν σε μεγάλο βαθμό στην ανάπτυξη της πολιτισμικής συνείδησης των κωφών μαθητών.

Μακρόχρονη εμπειρία και συνεισφορά στον τομέα τον οποίο εξετάζουμε, έχει προσφέρει η ιδιωτική πρωτοβουλία. Έτσι, το *Μουσείο*

Μπενάκη και το Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης, εδώ και αρκετά χρόνια, πιλοτικά στην αρχή και τώρα πιο ενσυνείδητα, ασχολούνται με τα εκπαιδευτικά προγράμματα για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες.

Τέλος, θα αναφερθώ στο *Ελληνικό Παιδικό Μουσείο* το οποίο διοργανώνει εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά με Ειδικές Ανάγκες, όχι μόνο στις εγκαταστάσεις τους, αλλά κυρίως σε άλλους μουσειακούς και εκθεσιακούς χώρους.

Στόχοι αυτών των προγραμμάτων είναι:

- Διεύρυνση των στόχων των ιδρυμάτων ώστε να επιδιώκεται η ένταξη των ΑΜΕΑ στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.
- Δημιουργία τρόπων προσέγγισης των Μουσείων ως χώρων εκπαίδευσης αλλά και ψυχαγωγίας.
- Χρήση των εκθεμάτων προκειμένου να πετύχουμε συγκεκριμένους στόχους όπως;
- καλλιέργεια φαντασίας
- καλλιέργεια παρατηρητικότητας
- δυνατότητα σύγκρισης-ανακάλυψης στοιχείων
- δυνατότητα αξιολόγησης.

Η υλοποίηση των προγραμμάτων ξεκίνησε το 1989. Η διάρκεια του κάθε προγράμματος είναι δύο ώρες και η κάθε ομάδα δεν ξεπερνά τα 10-12 μέλη. Για κάθε πρόγραμμα υπάρχει ένας πολύ συγκεκριμένος στόχος.

Η προετοιμασία κάθε προγράμματος γίνεται με τους ειδικούς του κάθε χώρου. Η συνεργασία, δηλαδή, είναι διεπιστημονική και είναι απαραίτητη τόσο κατά την προετοιμασία και τη διάρκεια του προγράμματος, όσο και μετά το τέλος του, όταν πλέον περνάμε στο στάδιο της αξιολόγησης (Ελληνικό Παιδικό Μουσείο).

Στα εκπαιδευτικά προγράμματα για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες, οι χώροι όπου αυτά διεκπεραιώνονται πρέπει να πληρούν κάποιες προϋποθέσεις. Συγκεκριμένα:

Για άτομα με προβλήματα ακοής:

- Καλύτερος φωτισμός στις αίθουσες, έτσι ώστε να μπορούν να έχουν καλύτερη οπτική επαφή με τα εκθέματα αλλά και με αυτόν που μιλά.
- Συνεννόηση με το σχολείο ή το φορέα των ατόμων με προβλήματα ακοής, έτσι ώστε να υπάρχει ένας διερμηνέας για τη νοηματική γλώσσα, όταν η επίσκεψη είναι προγραμματισμένη.
- Έντυπο υλικό περιγραφής των εκθεμάτων, έτσι ώστε να μειώνεται ο προφορικός λόγος.
- Αν είναι δυνατόν, η επίσκεψη να κανονίζεται σε ώρες που το Μουσείο δεν έχει πολλή κίνηση, έτσι ώστε να υπάρχουν όσο το δυνατόν λιγότεροι θόρυβοι που θα μπορούσαν να αποτελούν εμπόδιο στην επικοινωνία.

Για άτομα με προβλήματα όρασης:

- Ύπαρξη αντιγράφων εκθεμάτων, έτσι ώστε τα άτομα αυτά να μπορούν να αντιληφθούν τα εκθέματα με την αφή.
- Εκθέματα που δεν χρησιμοποιούνται και βρίσκονται ενδεχομένως σε αποθήκες, θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν από τα άτομα με προβλήματα όρασης με τη βοήθεια της αφής.
- Μεταγραφή ορισμένων καταλόγων των εκθεμάτων στο σύστημα γραφής braille, έτσι ώστε να υπάρχει άμεση πρόσβαση στις γραπτές πληροφορίες. Αυτό μπορεί να γίνει σε συνεργασία με κάποιο ειδικό σχολείο ή, ευκολότερα, με κάποιον εξειδικευμένο φορέα.

Για άτομα με κινητικά προβλήματα:

- Ράμπες, όπου αυτό είναι δυνατόν, έτσι ώστε να διευκολύνεται η πρόσβαση των ατόμων που χρησιμοποιούν καρότσι.
- Μπάρες στις σκάλες, έτσι ώστε να διευκολύνονται όσοι περπατούν με κάποιο βοήθημα.
- Ύπαρξη καταλόγου περιγραφής των εκθεμάτων, έτσι ώστε να λύνεται το πρόβλημα των ταμπελών, που ως προς τα αναπηρικά αμαξίδια είναι ψηλά τοποθετημένες.

- Περισσότερος χώρος ανάμεσα στις προθήκες, έτσι ώστε να μπορούν πιο άνετα να κινηθούν όσοι μετακινούνται με αναπηρικά αμαξίδια (Ελληνικό Παιδικό Μουσείο).

Στο εξωτερικό οι ανάλογες προσπάθειες έχουν μεγαλύτερη ιστορική διαδρομή. Τα μουσεία του εξωτερικού παρέχουν εκπαιδευτικά προγράμματα για όλες τις κατηγορίες επισκεπτών τους. Στο πλαίσιο αυτό, παρέχουν και ειδικά σχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα, για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες.

Ενδεικτικά αναφέρω, το Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες στο *Μουσείο Προϊστορίας της Φρανκφούρτης, «Μαθαίνοντας με όλες τις αισθήσεις»*. Στις καινούριες αίθουσες, που δημιουργήθηκαν για το σκοπό αυτό το 1987, οι οποίες ονομάζονται «η Φωλιά του Τυφλοπόντικα», διεξάγονται προκαταρκτικές ομιλίες κάθε πρωί για μαθητές που επιθυμούν να επισκεφτούν το μουσείο ως μέρος του σχολικού τους προγράμματος.

Παρέχονται αυθεντικά εκθέματα προς επεξεργασία, κατανόηση και εξερεύνηση. Διοργανώνονται προγράμματα στα οποία τα αρχαιολογικά ευρήματα και η προέλευσή τους είναι το βασικό θέμα μελέτης και στο σημείο αυτό οι μαθητές πρέπει να χρησιμοποιούν όχι μόνο τα μάτια και τη φωνή τους, αλλά και την αίσθηση αφής, οσμής και ακοής που διαθέτουν, έτσι ώστε να καταλάβουν στην πράξη αυτά που διδάσκονται.

Το μουσείο, επίσης, προσφέρει ξεναγήσεις για τυφλούς και για άτομα με οφθαλμολογικές βλάβες στις μόνιμες αίθουσες που διαθέτει.

Στο μουσείο για παιδιά της *Βοστώνης στη Μασαχουσέτη*, κάθε Τετάρτη πρωί, κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, δύο ομάδες τριάντα παιδιών ή ενηλίκων από τα προγράμματα ειδικής αγωγής επισκέπτονται το μουσείο κατόπιν ραντεβού. Οι επισκέπτες γίνονται ζευγάρια με τους ειδικευμένους του Μουσείου. Ο ειδικευόμενος, ως συνοδός και οδηγός, συνοδεύει τον επισκέπτη στα συμμετοχικά εκθέματα, ενθαρρύνει τη συμμετοχή σε οποιοδήποτε δυνατό για τον επισκέπτη επίπεδο, επεξηγεί τις οδηγίες και βοηθά στην επιτυχή έκβαση του παιχνιδιού. Στην έκθεση *Ζωντανών*

Οργανισμών τα πάντα είναι δυνατά, ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες του επισκέπτη. Από το άγγιγμα ενός φιδιού για πρώτη φορά μέχρι τη σύγκριση ενός ζωντανού φιδιού με τον σκελετό ενός άλλου και την τεκμηριωμένη πληροφόρηση για τη ζωή των ερπετών. Το Σπίτι του Παππού και της Γιαγιάς δίνει την ευκαιρία για ένα απλό παιχνίδι υπόδησης ρόλων, για συναρπαστικές εμπειρίες αφής. Ένας ήσυχος χώρος για ν' ανακαλύψει κανείς την τεχνολογία του παρελθόντος, χρησιμοποιώντας το σώμα αλλά και τον λόγο.

Ένα άλλο εκπαιδευτικό πρόγραμμα για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες, διαθέτει το *Εθνικό Παλάτι Queluz στην Ισπανία*. Το πρόγραμμα αυτό ονομάζεται «Τέχνη, Δημιουργία και Κεραμική». Το πρόγραμμα είναι Ετήσιο και πραγματοποιείται σε συνεργασία με το Κέντρο Nuno Belmar da Costa, μια εξειδικευμένη μονάδα που ασχολείται με εγκεφαλικές βλάβες και αναπηρίες. Περιλαμβάνει 3 βασικά υποπρογράμματα: *Το Πάρτι Λουλουδιών, Δημιουργώντας Κεραμικά Μωσαϊκά και Χρησιμοποιώντας το Παρόν για το Παρελθόν*.

- Στο *Πάρτι Λουλουδιών (1996)*, οι εμψυχωτές μεταμφιέζονται σε λουλούδια και βοηθούν τα άτομα με ειδικές ανάγκες να κάνουν το ίδιο, κατασκευάζοντας στολές από χαρτί. Έπειτα κάνουν πάρτι στον κήπο Queluz, όπου τραγουδούν και χορεύουν όλοι μαζί.
- Το *Δημιουργώντας Κεραμικά Μωσαϊκά (Νοέμβριος 1996-Μάιος 1997)* είναι μια εκπαιδευτική δραστηριότητα όπου τα άτομα με ειδικές ανάγκες και οι εμψυχωτές δημιουργούν ένα Κεραμικό Μωσαϊκό (χαρακτηριστικό είδος διακόσμησης στην Πορτογαλία). Επίσης, σ' ένα εργαστήριο διάρκειας τεσσάρων μηνών, οι συμμετέχοντες ζωγραφίζουν πλακάκια (με το στόμα τους ή άλλο μέρος του σώματός τους που μπορούν να χρησιμοποιήσουν), τα οποία πωλούνται από το Κέντρο Nuno Belmar.
- Στο *Παρελθόν στην Υπηρεσία του Παρόντος (Ιανουάριος-Μάιος 1997)*, οι εμψυχωτές μιλούν στους συμμετέχοντες για τις γεννήσεις και τους γάμους της Βασιλικής Οικογένειας που κάποτε ζούσε στο παλάτι. Οι

ιστορίες αυτές συνδέονται με το δικό τους παρελθόν δίνοντας ευκαιρίες για συζήτηση πάνω στις δικές τους εμπειρίες γέννησης, γάμου, σεξουαλισμού κτλ.- θέματα τα οποία συνήθως δεν συζητούνται στα άτομα με ειδικές ανάγκες.

Οι μέθοδοι που ακολουθούνται είναι οι εξής:

- Εκπαιδευτικά παιχνίδια
- Θεματικά εργαστήρια θεάτρου
- Επισκέψεις σε μουσεία με τη μέθοδο της παντομίμας

Ένα άλλο παράδειγμα είναι και αυτό του *μουσείου Rodin στο Παρίσι*, για επισκέπτες με Ειδικές Ανάγκες. Σε αυτό πραγματοποιούνται οι εξής δραστηριότητες:

Ειδικές Περιηγήσεις Αφής για τυφλούς ή μερικώς τυφλούς. Περιήγηση αφής με γυμνά χέρια 6 έως 8 έργων, αποκλειστικά μπρούτζινων. Δίνεται η δυνατότητα να ακολουθήσει κανείς μια γενική ή ανά θέμα διαδρομή. Διάρκεια από 1.30 έως 2.30 ώρες. Οι περιηγήσεις αφής ακολουθούνται και από Εργαστήρια Τέχνης στο μουσείο. Με τη φιλοτέχνηση ενός γλυπτού σ' ένα στούντιο ολοκληρώνεται η περιήγηση αφής, η οποία βοηθά τους συμμετέχοντες να κατανοήσουν τους βασικούς κανόνες της γλυπτικής προτού κληθούν να φιλοτεχνήσουν το προσωπικό τους έργο πάνω στο θέμα που μελέτησαν.

Το μουσείο διαθέτει ακόμα και περιηγήσεις για τους σωματικά και νοητικά ανάπηρους. Σε αυτές το θέμα επιλέγεται ανάλογα με τις ανάγκες των ασθενών και το είδος του θεραπευτικού προγράμματος. Τον κύκλο ακολουθεί μια συνάντηση αξιολόγησης με το εποπτικό προσωπικό του κάθε ιδρύματος, παρουσία των ανάπηρων επισκεπτών. Η περιήγηση αυτή βοηθά τους ασθενείς να τοποθετήσουν τον εαυτό τους σ' ένα νέο περιβάλλον και να μάθουν πώς να κοιτούν. Ενθαρρύνει, επίσης, τους επισκέπτες με ειδικές ανάγκες να εκφράσουν και να μοιραστούν τα συναισθήματά τους και να αναπαραστήσουν την εικόνα τους, βασιζόμενοι στην παρατήρηση των γλυπτών σωμάτων. Διάρκεια 1-2 ώρες.

Τέλος, σημαντική πρωτοβουλία είναι αυτή που ανέπτυξε το *Βρετανικό Μουσείο*, με την διεξαγωγή ενός εκπαιδευτικού προγράμματος για παιδιά με Ειδικές Ανάγκες στο Βρετανικό Μουσείο. Το πρόγραμμα «Big Foot». Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε στις Ελληνικές αίθουσες του μουσείου. Τα παιδιά του σχολείου του Κάστλ, 8-14 ετών, πήραν μέρος σε μια εργασία για τους αρχαίους Έλληνες. Τα παιδιά ανήκαν σ' ένα ευρύ φάσμα απόμων με ειδικές ανάγκες, το οποίο περιλάμβανε μέτρια μαθησιακή δυσκολία, καθώς και δυσκολίες στην επικοινωνία, τη συμπεριφορά και το συναίσθημα.

Πριν την επίσκεψη στο μουσείο, προβλήθηκαν διαφάνειες και δόθηκαν καρτ-ποστάλ, κυρίως από σκηνές της καθημερινής ζωής που απεικονίζονταν σε ελληνικά αγγεία. Αυτό τους έδωσε μια ιδέα, όχι μόνο για τις σκηνές που απεικονίζονταν, αλλά και για το σχήμα και τη γενική μορφή της ελληνικής κεραμικής.

Διδάχθηκαν πώς να φτιάχνουν κεραμικά, εμπνευσμένα από σχήματα ελληνικών αγγείων και επίσης παρουσίασαν γραπτές και καλλιτεχνικές εργασίες πάνω σε ελληνικά θέματα. Αυτό σήμαινε ότι όταν θα έφταναν στο Μουσείο και θα περνούσαν από την Ελληνική Αίθουσα 3, θα ήταν έτοιμα να αναγνωρίσουν χωρίς δυσκολία τα αντικείμενα αρχαίας ελληνικής προέλευσης και να ανταποκριθούν σ' αυτά, κάτι το οποίο έκαναν με ευχαρίστηση (Η αίθουσα αυτή περιλαμβάνει ελληνική τέχνη από το 1100 π.Χ. έως το 520 π.Χ. περίπου, γλυπτά, αγαλματίδια από μπρούντζο και τερακότα, αγγεία και κοσμήματα) (Pearson, & Alousius, 1994).

Η ομάδα συνέχισε στην Ελληνική Αίθουσα 5, όπου τα παιδιά ενθαρρύνθηκαν στο να περιπλανηθούν, να παρατηρήσουν και να συζητήσουν τα αντικείμενα με τη δασκάλα τους και δύο ακόμα βοηθούς (Η Ελληνική Αίθουσα 5 περιλαμβάνει ερυθρόμορφα αγγεία, μπρούτζινα και από τερακότα, από το 500 π.Χ. έως το 440 π.Χ.)

Τα παιδιά κλήθηκαν να διαλέξουν το αντικείμενο που τους άρεσε περισσότερο και να το ζωγραφίσουν. Με τον τρόπο αυτό άσκησαν την

ελευθερία επιλογής και λήψης αποφάσεων, σύμφωνα με τους στόχους του Εθνικού Σχολικού Προγράμματος.

Καθώς ζωγράφιζαν, φαίνονταν να ξεχνούν την παρουσία των υπόλοιπων επισκεπτών στην αίθουσα. Κάποια παιδιά κάθισαν στο πάτωμα για να ζωγραφίσουν και άλλα προτίμησαν να σταθούν όρθια.

Ολοκλήρωσαν την επίσκεψή τους με την Αίθουσα της Ελληνικής και Ρωμαϊκής Ζωής. Η αίθουσα αυτή περιλαμβάνει μια ποικιλία από αντικείμενα της κλασικής αρχαιότητας, τα οποία συνδέονται με την καθημερινή ζωή. Τα αντικείμενα εκτίθενται ανά θεματική ενότητα, π.χ. καλλιέργεια και τροφή, σπίτι, η ζωή των γυναικών, γάμοι και κηδείες, παιχνίδια και παιδική ηλικία (Pearson, & Alousius, 1994).

Για να γιορτάσουν το τέλος του Ελληνικού Προγράμματος και να μοιραστούν τις εμπειρίες τους με το υπόλοιπο Σχολείο του Καστλ, δόθηκε ένα ελληνικό γεύμα στο τέλος του τριμήνου, στο οποίο συμμετείχαν το προσωπικό και οι μαθητές του σχολείου ντυμένοι με αρχαίες ενδυμασίες. Κάτι το οποίο έδενε φυσικά με το θέμα της ελληνικής οικογενειακής ζωής που είχαν ως εργασία.

4. ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΑΠΟ ΤΙΣ ΕΠΙΣΚΕΨΕΙΣ ΣΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΜΟΥΣΕΙΑ

Τα άτομα με ειδικές ανάγκες έχουν δικαίωμα (...) να λαμβάνουν μέρος σ' όλες τις κοινωνικές, δημιουργικές ή ψυχαγωγικές δραστηριότητες
Διακήρυξη των Δικαιωμάτων των Ανάπηρων Ατόμων
ΟΗΕ 9/12/1975

Μετά από την παρακολούθηση διαφορετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, στο διάστημα μεταξύ 29.10.02 ως και 31.3.03, σε διαφορετικά είδη μουσείων και με διαφορετικές ομάδες παιδιών, αλλά και ενηλίκων που αντιμετώπιζαν διαφορετικές δυσκολίες προσαρμογής, κίνησης, όρασης ή ακοής, η υπογράφουσα κατέληξε σε ορισμένα συμπεράσματα:

Σαν γενική παρατήρηση, θα ήθελα να επισημάνω πως τα όλα τα μουσεία τα οποία επισκέφθηκα, δεν ακολουθούν μια συγκεκριμένη πολιτική εκπαιδευτικών προγραμμάτων, για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες. Αν και στον τομέα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τα περισσότερα μουσεία έχουν κάνει σημαντικά βήματα, στον τομέα των ειδικά σχεδιασμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες, οι γνώσεις και τα επιτεύγματά τους δεν είναι αρκετά.

Τα Εκπαιδευτικά Προγράμματα για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες που διεκπεραιώνονται σε όλα σχεδόν τα μουσεία, είναι τα ίδια με αυτά που διεκπεραιώνονται για συμβατές ομάδες επισκεπτών. Η μόνη προσαρμογή που γίνεται στα άτομα με νοητική υστέρηση, είναι αυτά να ακολουθούν εκπαιδευτικό πρόγραμμα μιας κατώτερης βαθμίδας από αυτή που ανήκουν. Δηλαδή, τα παιδιά του Γυμνασίου με νοητική υστέρηση, ακολουθούν εκπαιδευτικό πρόγραμμα για παιδιά Δημοτικού, τα παιδιά του Λυκείου για παιδιά του Γυμνασίου κ.ο.κ

Γενικά, όλα τα μουσεία δέχονται ειδικές ομάδες επισκεπτών, αρχίζουν να προσαρμόζουν τα προγράμματά τους σε αυτές, καθώς και να εξοπλίζουν

συνεχώς τους χώρους τους με όλα τα σύγχρονα μέσα της τεχνολογίας που θα εξυπηρετήσουν καλύτερα αυτές τις ομάδες.

Παρ' όλα αυτά μετά από γενικές παρατηρήσεις σημειώνεται ότι ακόμα οι ελλείψεις των μουσείων όσο αφορά τις ευκολίες για τους αναπήρους είναι πολλές. Δεν υπάρχουν ράμπες παντού, τα ασανσέρ δεν είναι ειδικά προσαρμοσμένα, οι τουαλέτες επίσης. Ακόμα, τα εκθέματα δεν έχουν φωνητική ξενάγηση για τους τυφλούς και ο φωτισμός τους δεν είναι ικανοποιητικός ώστε να βοηθούνται και τα άτομα με δυσκολίες όρασης, καθώς και οι υπερήλικες. Τέλος, δεν διαθέτουν όλα τα μουσεία αντίγραφα των εκθεμάτων τους για να μπορούν οι τυφλοί να τα επεξεργαστούν.

Επίσης, όλα τα μουσεία έχουν θεσπίσει δωρεάν είσοδο για τα άτομα με ειδικές ανάγκες, καταστρώντας έτσι το χώρο του μουσείου ακόμα πιο προσπελάσιμο γι' αυτές τις ειδικές ομάδες.

Τελειώνοντας, θα ήθελα να υπογραμμίσω τη σημαντική συνεισφορά του Οργανισμού *Very Special Arts Hellas*. Ο οργανισμός αυτός διοργανώνει τις επισκέψεις των ειδικών σχολείων, ιδρυμάτων και γενικότερα όλων των ειδικών ομάδων στα μουσεία. Παράλληλα, συμπληρώνει ειδικά σχεδιασμένα ερωτηματολόγια με τους υπεύθυνους των μουσείων για να επισημάνει τις ελλείψεις και τα προβλήματα που αυτά παρουσιάζουν σε σχέση με την υποδοχή ειδικών ομάδων στους χώρους τους. Σκοπός αυτού του ερωτηματολογίου είναι η καλύτερευση των μουσειακών χώρων όσο αφορά τους τρόπους πρόσβασης σ' αυτά.

Τα μουσεία τα οποία η γράφουσα επισκέφθηκε, ήταν τα εξής:

- 29.10.02 Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο
- 30.10.02 Μουσείο Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας «Κέντρο Γαία»
- 30.10.02 Ελληνικό Παιδικό Μουσείο
- 30.10.02 Εθνική Πινακοθήκη
- 25 & 27.11.02 Μουσείο Μπενάκη
- 26.11.02 Λαογραφικό Μουσείο
- 27.11.02 Μουσείο Κοσμήματος Ηλία Λαλαούνη

- 28.11.02 Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης – Ίδρυμα Ν. Π. Γουλανδρή
- 24.01.03 Μουσείο Νεότερης Κεραμικής
- 31.03.03 Πινακοθήκη Βουλής των Ελλήνων

Αναλυτικότερα:

Στο *Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο*, τα 8 παιδιά που συμμετείχαν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα αντιμετώπιζαν ελαφρά κινητικά προβλήματα και είχαν επιλεγεί λόγω της δυσκολίας του μουσείου να δεχθεί πολλά αναπηρικά αμαξίδια.

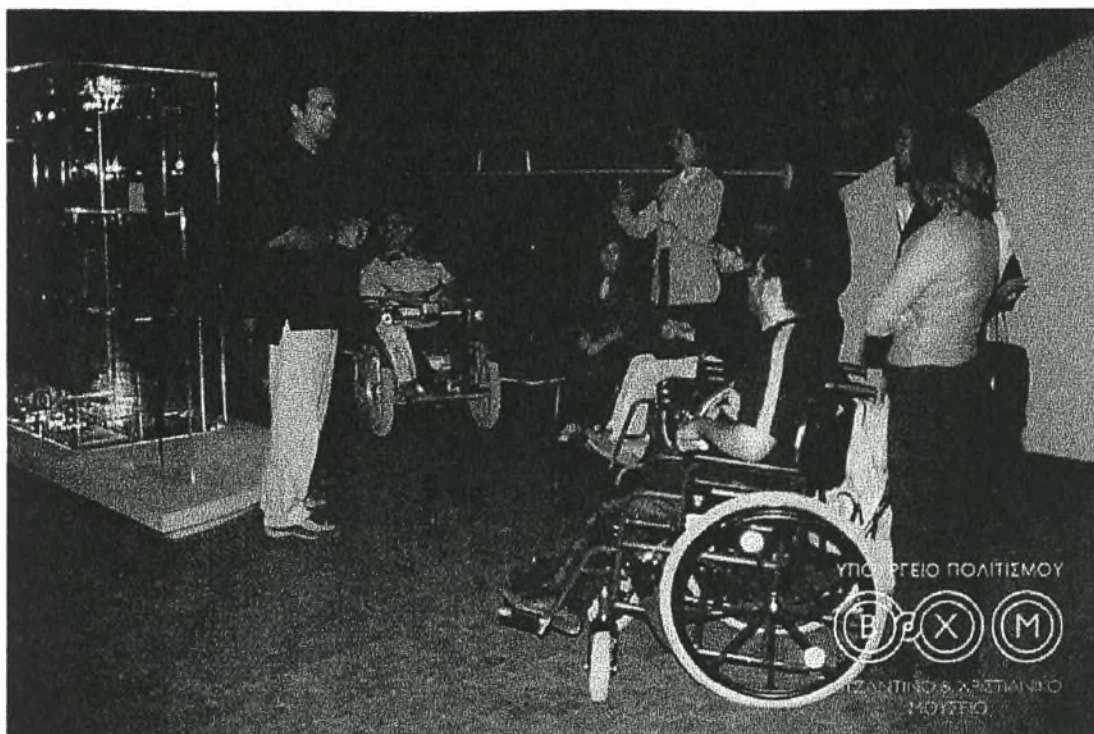
Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα περιελάμβανε ξενάγηση στους χώρους της έκθεσης, η οποία αποτελείτο από 5 επίπεδα τα οποία επικοινωνούσαν μεταξύ τους με κλίμακα, αλλά και με ασανσέρ το οποίο δεχόταν μόνο ένα αναπηρικό αμαξίδιο.

Στο τέλος της επίσκεψης, μοιράστηκε ειδικό φυλλάδιο στα παιδιά, το οποίο περιελάμβανε δραστηριότητες του εκπαιδευτικού προγράμματος.



Από την επίσκεψη στο Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο

29.10.02



Από την επίσκεψη στο Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο

29.10.02

Στο Μουσείο Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας «Κέντρο Γαία», στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα συμμετείχαν 16 παιδιά με βαριές κινητικές δυσκολίες. Επίσης, ορισμένα από αυτά αντιμετώπιζαν και ελαφρά νοητική υστέρηση.

Συμπερασματικά αναφέρω πως το συγκεκριμένο μουσείο αποτελεί ιδανικό χώρο για τη διεξαγωγή εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε άτομα με ειδικές ανάγκες. Πληροί όλες τις προδιαγραφές για να το επισκεφθεί κάποιος με οποιαδήποτε ειδική ανάγκη. Π.χ. κινητικές δυσκολίες, δυσκολίες όρασης ή και ακοής.

Όλα τα εκθέματα συνδυάζουν την απτή και ακουστική παρακολούθηση εκτός φυσικά από την ορατή τους πλευρά.

Στο ίδιο μουσείο έχουν διεκπεραιωθεί εκπαιδευτικά προγράμματα και για κωφούς.



Από την επίσκεψη στο Μουσείο Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας, «Κέντρο Γαία»
30.10.02

Στο *Ελληνικό Παιδικό Μουσείο*, τα εκπαιδευτικά προγράμματα καλύπτουν όλες τις ηλικιακές ομάδες από νήπια μέχρι και ενήλικες.

Τα θέματα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων καλύπτουν μια μεγάλη γκάμα μουσειακών χώρων. Πρέπει να σημειωθεί πως τα συγκεκριμένα εκπαιδευτικά προγράμματα δεν διεκπεραιώνονται μόνο στο χώρο του μουσείου, αλλά κυρίως σε άλλους μουσειακούς χώρους (εσωτερικούς ή και εξωτερικούς).

Οι δραστηριότητες των εκπαιδευτικών προγραμμάτων έχουν κύριο στόχο να καλλιεργήσουν τις αισθητικές ανάγκες των παιδιών και να καλύψουν τις οποιεσδήποτε σωματικές ιδιαιτερότητες αντιμετωπίζει κάθε ομάδα.

Στην *Εθνική Πινακοθήκη*, τα εκπαιδευτικά αυτά προγράμματα είχαν λάβει χώρα στις αίθουσες τις πινακοθήκης, καθώς και εξωτερικούς χώρους, εντός και εκτός Αθηνών.

Στόχος των εκπαιδευτικών αυτών προγραμμάτων ήταν να αποκτήσουν τα μέλη αυτών των ομάδων νέα νοηματοδότηση. Δηλαδή, να συλλάβουν και να κατανοήσουν την έννοια του νοήματος, μέσα από την τέχνη και όχι μόνο.

Στο *Μουσείο Μπενάκη*, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα στη Βυζαντινή Συλλογή του Μουσείου Μπενάκη, παρακολούθησαν 16 κωφοί μαθητές και διεκπεραιώθηκε στη νοηματική γλώσσα, από την υπεύθυνη του προγράμματος με τη βοήθεια των συνοδών των μαθητών.

Αν και η ομάδα αυτή παρουσίαζε την ιδιαιτερότητα της απουσίας ακοής και ομιλίας, το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα σημείωσε μεγάλη επιτυχία, η οποία οφείλεται στην άρτια οργάνωση του μουσείου, αλλά κυρίως στην προετοιμασία των μαθητών στο σχολείο.

Στο ίδιο μουσείο διεκπεραιώθηκε και εκπαιδευτικό πρόγραμμα για 14 ενήλικες με ελαφρά ψυχιατρικά προβλήματα και ελαφρά νοητική υστέρηση.

Η ξενάγηση έγινε στη Λαογραφική Συλλογή του Μουσείου.

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα παρουσίασε διάφορες δυσκολίες λόγω των ειδικών προβλημάτων της ομάδας, όπως έλλειψη ενδιαφέροντος, καθώς και δυσκολία συγκέντρωσης, από τους περισσότερους συμμετέχοντες.

Συμπερασματικά, καταλήγουμε πως αν θέλουμε να διαχειριστούμε ομάδες με ψυχιατρικά προβλήματα στο μουσείο, πρέπει να οργανώσουμε με ιδιαίτερη επιμέλεια και ειδική συμβουλευτική συνεισφορά από ειδικούς και γνώστες των προβλημάτων αυτών, ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα, με σκοπό και στόχους συγκεκριμένους.

Το *Λαογραφικό Μουσείο Αθηνών*, έχει διοργανώσει και διεκπεραιώσει εκπαιδευτικά προγράμματα για τυφλούς. Στη διάρκεια αυτών των προγραμμάτων οι βιτρίνες του μουσείου ανοίγουν και τα άτομα με δυσκολίες όρασης ή τύφλωση περιεργάζονται τα εκθέματα με την αφή. Σκοπός αυτής της δραστηριότητας είναι τα τυφλά άτομα να νιώσουν τα υλικά και τα μοτίβα,

έτσι ώστε να έχουν όσο το δυνατόν καλύτερη αίσθηση των εκθεμάτων, με τη βοήθεια βέβαια και της ακουστικής αφήγησης.

Σε όλα τα εκπαιδευτικά προγράμματα για άτομα με ειδικές ανάγκες, η περιήγηση στους χώρους του μουσείου γίνεται σε επιλεγμένα αντιπροσωπευτικά εκθέματα, ανάλογα με την κάθε ομάδα και το πρόβλημα που αντιμετωπίζει.

Ακολουθούν χειροτεχνικές δραστηριότητες, καθώς και προβολή διαφανειών, θεατρικό παιχνίδι ή κυνήγι θησαυρού μέσα στο μουσείο.

Τέλος, δίνεται από το μουσείο υλικό για επεξεργασία της επίσκεψης στο σχολείο μετά το τέλος του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Το μειονέκτημα του μουσείου εντοπίζεται σε σχέση με τους χώρους του και τη λειτουργικότητά τους. Επίσης, ο φωτισμός των εκθεμάτων δεν είναι ικανοποιητικός. Μελλοντικά το μουσείο θα στεγαστεί σε καινούργιο κτίριο το οποίο θα πληροί όλες τις προδιαγραφές για την επίσκεψη και μετακίνηση των ΑΜΕΑ.

Το Μουσείο Κοσμήματος Ηλία Λαλαούνη, διεκπεραιώνει εκπαιδευτικά προγράμματα για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες, όπως:

1. Χρυσοχοΐα
2. Ελληνική Τέχνη
3. Τέχνη Άλλων Λαών
4. Επιστήμη, Τεχνολογία και Τέχνη μέσα από το Κόσμημα

Αυτά τα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι ευέλικτα και προσαρμόσιμα σε όλες τις ηλικίες.

Οι ομάδες που επισκέπτονται το μουσείο και λαμβάνουν μέρος στα εκπαιδευτικά του προγράμματα δεν προετοιμάζονται με ανάλογο υλικό. Η αυθεντική θέση των επισκεπτών και κυρίως των παιδιών είναι αυτή που ενδιαφέρει το μουσείο.

Αρχικά γίνεται ξενάγηση στους χώρους του μουσείου, όπου τα εκθέματα είναι τοποθετημένα με χρονολογική σειρά. Συγκεκριμένα, ο

επισκέπτης ακολουθεί την ιστορική εξέλιξη της ανθρωπότητας μέσα από το κόσμημα.

Το μουσείο έχει διεκπεραιώσει εκπαιδευτικά προγράμματα για ομάδες μαθητών με: τύφλωση, νοητική υστέρηση, καθώς και κινητικά προβλήματα..

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα, μετά την ξενάγηση στους χώρους του μουσείου, περιλαμβάνουν προβολή ταινιών με θέμα την κατασκευή του κοσμήματος και τέλος εργαστήρια κατασκευής και σχεδιασμού κοσμήματος.

Τέλος, κάθε δύο χρόνια το μουσείο υλοποιεί επιλεκτικά, κοσμήματα τα όποια έχουν σχεδιάσει οι επισκέπτες του κατά τη διάρκεια των εργαστηρίων.

Σημειώνουμε, πως οι υπεύθυνοι του μουσείου έχουν παρατηρήσει πως τα άτομα με ειδικές ανάγκες έχουν καλύτερη επαφή με το κόσμημα, τη δημιουργία του και τα υλικά του.

Το Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης Ίδρυμα Ν. Π. Γουλανδρή, ακολουθεί μια τελείως διαφορετική φιλοσοφία σε σχέση με τα εκπαιδευτικά προγράμματα για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες.

Συγκεκριμένα, όταν το μουσείο αντιμετωπίζει ομάδες Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα ξεκινά από το υπόγειο του μουσείου, όπου υπάρχει η αίθουσα δραστηριοτήτων. Εκεί, με τη βοήθεια της μουσικής και της αφής γίνεται η πρώτη γνωριμία με το μουσείο και τα εκθέματά του.

Στη συνέχεια, τα παιδιά επισκέπτονται τις αίθουσες του μουσείου, οι οποίες τώρα είναι γνώριμες και περισσότερο οικίες σε αυτά.

Τέλος, και μετά τη ξενάγηση – περιήγηση στο μουσείο, τα παιδιά επιστρέφουν στην αίθουσα των δραστηριοτήτων όπου ασχολούνται με δημιουργικά εργαστήρια ζωγραφικής, πηλού και κατασκευών.

Στο *Μουσείο Νεότερης Κεραμικής*, υπάρχει ειδικά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες, «Η τέχνη του πηλού».

Το πρόγραμμα ξεκίνησε από την αίθουσα υποδοχής του μουσείου όπου με αφήγηση και προβολή διαφανειών, έγινε η εισαγωγή των μαθητών στο θέμα. Ακολούθησε ξενάγηση στο μουσείο.

Η εισαγωγή στο θέμα, έγινε με την αφήγηση της ιστορίας του πηλού σε μορφή παραμυθιού. Στη συνέχεια τα παιδιά περιεργάζονται κομμάτια νωπού και ψημένου πηλού. Τέλος, τα παιδιά ασχολούνται με δημιουργικό εργαστήρι πηλού.

Το Μουσείο Νεώτερης Κεραμικής έχει ειδική Μουσειοβαλίτσα, σχεδιασμένη για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες, την οποία δανείζει στα ειδικά σχολεία. Η Μουσειοβαλίτσα περιλαμβάνει:

1. Κομμάτια από στεγνό και ψημένο πηλό
2. Παραμύθι σε κασέτα «Η Πήλινη Χούφτα»
3. Αντίγραφα των εκθεμάτων του μουσείου σε πηλό.

Επίσης, το μουσείο έχει διεκπεραιώσει εκπαιδευτικά προγράμματα για ομάδες ατόμων με προβλήματα όρασης, ακοής, ελαφράς ή μέτριας νοητικής υστέρησης, διαταραχής συμπεριφοράς

Την εκπαιδευτική επίσκεψη στην έκθεση «Η Ελλάδα των Βαλκανικών Πολέμων. 1912 – 1913», στην *Πινακοθήκη της Βουλής των Ελλήνων*, παρακολούθησαν 25 παιδιά με νοητική υστέρηση και κινητικά προβλήματα. Κατά τη διάρκεια της επίσκεψης, στην ίδια αίθουσα της πινακοθήκης, παρευρίσκονταν και 2 «συμβατά σχολεία». Τα παιδιά, παρακολούθησαν την ξενάγηση με μεγάλο ενδιαφέρον, καθώς το θέμα της έκθεσης ήταν σχετικό με μάθημα που είχαν πρόσφατα διδαχθεί.

Μετά το τέλος της ξενάγησης περιηγήθηκαν στο χώρο και παρατήρησαν τα εκθέματα με τη συνοδεία των καθηγητών τους και των συμμαθητών τους.

Τέλος, η επίσκεψη στη Βουλή των Ελλήνων, τελείωσε με την επίσκεψη των μαθητών των ειδικών και «συμβατών» σχολείων, στην αίθουσα της Βουλής των Ελλήνων. Εκεί, τους έγινε η σχετική ξενάγηση. Μετά το τέλος της ξενάγησης, ακολούθησαν σχετικές ερωτήσεις και απορίες. Στο σημείο αυτό, οι μαθητές των ειδικών σχολείων –και ιδιαίτερα αυτοί με ελαφρά νοητική υστέρηση, έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον και εξέφρασαν πλήθος αποριών.

5. ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ



5.1. Το Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα: Στόχοι και Προϋποθέσεις

Στο κεφάλαιο αυτό αναφέρονται επιγραμματικά τα μέρη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Αναφέρεται, επίσης, ο τρόπος επιλογής των δραστηριοτήτων, η προετοιμασία της ομάδας. Ακόμα αναλύονται οι γενικοί στόχοι, η μεθοδολογία, και η χρονική του διάρκεια.

Πιο συγκεκριμένα, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε στο «Λαογραφικό Κέντρο Κίτσος Μακρής», με τη συμμετοχή μιας ομάδας παιδιών με σύνδρομο Down, από το Ίδρυμα «Άσπρες Πεταλούδες».

Συνοπτικά αναφέρονται κλινικά χαρακτηριστικά που παρουσιάζουν τα άτομα της συγκεκριμένης ομάδας.

Σε ό,τι αφορά την ανάπτυξη της συμπεριφοράς, τα άτομα με σύνδρομο Down ποικίλουν αρκετά. Είναι πιθανό να παρουσιαστεί νοητική καθυστέρηση, με ιδιαίτερη δυσκολία στη γρήγορη αντίληψη οπτικής, ακουστικής και άλλης αισθητήριας πληροφορίας, και χαμηλός χρόνος αντίδρασης. Ιδιαίτερα αδύνατη μνήμη για τις ομιλίες που ακούν και που οδηγούν σε αδυναμία κατανόησης της ομιλίας. Αδυναμία στην άρθρωση και αδυναμία στην αριθμητική ικανότητα. Τα άτομα με σύνδρομο Down είναι συνήθως κοινωνικά και φιλικά, παρόλο που μπορούν να παρουσιάσουν ξεσπάσματα απογοήτευσης και θυμού με παράλληλη κυκλοθυμικότητα.

Το παιδί με σύνδρομο Down είναι πιθανό να παρουσιάσει καλύτερη όραση απ' ό,τι ακοή και ομιλία, έτσι μπορεί να του είναι πιο εύκολο να χρησιμοποιεί νήματα ή ακόμα και να διαβάζει από το να χρησιμοποιεί ορθό λόγο.

Το επίπεδο αυθόρμητης δραστηριότητάς τους είναι χαμηλό και έχουν ανάγκη από επιπλέον ενθάρρυνση για να εξερευνήσουν, να πειραματιστούν και να μάθουν.

Μερικά άτομα με σύνδρομο Down εξακολουθούν να αναπτύσσονται νοητικά και μετά την εφηβεία (Smith, Cowie, & Blades, 1998).

Ο σχεδιαστής ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, έχει τη δυνατότητα να διασυνδέσει το μουσείο με τα διδακτικά αντικείμενα της ομάδας. Άλλοι παράγοντες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη είναι:

α) Η ηλικία των παιδιών, τα ενδιαφέροντά τους και οι ανάγκες τους.

β) Το ύψος και η ατμόσφαιρα του μουσείου.

γ) Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων.

δ) Την ύπαρξη εργαστηρίου ή άλλων βοηθητικών χώρων στο μουσείο που προσφέρονται για δραστηριότητες εκτός της ξενάγησης (π.χ. εξωτερικοί χώροι –αυλή).

ε) Τους τρόπους πρόσβασης και διακίνησης στο μουσείο.

Οι ιδιαιτερότητες των παιδιών, παιδιά με συγκεκριμένες ειδικές ανάγκες, καθορίζουν πολλές φορές και την επιλογή του μουσείου.

Στην εκπαιδευτική αυτή διεργασία ακολουθούνται τρία βασικά στάδια:

α) προετοιμασία στο σχολείο με διάφορες δραστηριότητες σχετικές με το αντικείμενο του μουσείου, πριν την επίσκεψη στο μουσείο,

β) επίσκεψη στο μουσείο, επιτόπια ξενάγηση, συμμετοχή σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα, εργασία και έκφραση,

γ) επεξεργασία στην τάξη των παραστάσεων από την επίσκεψη στο μουσείο και των εμπειριών των παιδιών με ποικίλες δραστηριότητες (Αλκηστις, 1995).

5.2. Γενικός σχεδιασμός – προετοιμασία του Εκπαιδευτικού Προγράμματος «Οι Πεταλούδες στο Μουσείο».

Το πρόγραμμα αυτό είναι φιλόδοξο και η πραγματοποίησή του εξαρτάται από το πάντρεμα των ικανοτήτων τόσο της μουσειοπαιδαγωγικής εκπαίδευσης όσο και της διδασκαλίας στην τάξη.

Βασικός στόχος αυτού του προγράμματος είναι να ενθαρρύνει τη χρήση των μουσείων ως ενδιαφέρουσα και πολύτιμη πηγή εκπαίδευσης, αλλά και ψυχαγωγίας για τα άτομα με ειδικές ανάγκες.

Στη συνέχεια αναφέρονται αναλυτικά τα βήματα που ακολουθήθηκαν από τη σύλληψη της ιδέας, μέχρι και την πραγμάτωση του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Το σχέδιο του εκπαιδευτικού προγράμματος είναι ως εξής:

- προετοιμασία στην τάξη
- η επίσκεψη αυτή καθαυτή
- συζήτηση/επανάληψη στον εξωτερικό χώρο του μουσείου
- πρακτική άσκηση μετά την επίσκεψη
- παρουσίαση των δραστηριοτήτων μετά την επίσκεψη στο υπόλοιπο ίδρυμα.

Η γράφουσα, συναντήθηκε με τους **δασκάλους/συνοδούς** των παιδιών αρκετές φορές, μέχρι να καταλήξει σε συμπεράσματα που θα τη βοηθούσαν στον καλύτερο δυνατό σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος. Επίσης, κρίθηκε απαραίτητη η συνάντηση της γράφουσας με τους δασκάλους/συνοδούς των παιδιών για τον επιπρόσθετο λόγο πως η λεπτομερής προετοιμασία για την επίσκεψη σ' ένα μουσείο θεωρείται απαραίτητη για τους δασκάλους/συνοδούς. Στην περίπτωση όμως των παιδιών με ειδικά προβλήματα, αποκτά ακόμα μεγαλύτερη σημασία. Αρκετά από αυτά τα παιδιά έχουν μικρή ικανότητα αυτοσυγκέντρωσης, είναι ιδιαίτερα κυκλοθυμικά και είναι σημαντικό να φτάσουν τόσο καλά προετοιμασμένα στο μουσείο ώστε να υποδεχθούν τα εκθέματα ως παλιούς καλούς φίλους κι έτσι

να ωφεληθούν στο μέγιστο βαθμό από την επίσκεψη. Αυτό επιτυγχάνεται όχι μόνο με την ενημέρωση των δασκάλων/συνοδών τους, αλλά και με τη δική τους προετοιμασία πριν την επίσκεψη. Οι δάσκαλοι/συνοδοί των παιδιών παρευρίσκονταν καθ' όλη τη διάρκεια των προπαρασκευαστικών συναντήσεων με τα παιδιά και συμμετείχαν ενεργά σε αυτές.

Εδώ, πρέπει να σημειώσουμε, πως οι ενήλικοι και κυρίως οι δάσκαλοι των παιδιών με Ειδικές Ανάγκες, μπορούν να μπουν στον πειρασμό να παρέμβουν σε υπερβολικό βαθμό στις δραστηριότητες/παιχνίδια των παιδιών. Πρέπει, όμως, να δίνουν στα παιδιά την ευκαιρία να δραστηριοποιούνται σύμφωνα με το επίπεδο ανάπτυξής τους και να ξεκινούν μόνα τους να ενεργοποιούνται, πράγμα το οποίο και επετεύχθη μετά από τις προπαρασκευαστικές συναντήσεις των παιδιών.

Για μια **επιτυχή επίσκεψη** στο μουσείο και μια εξίσου επιτυχή έκβαση όλου του εκπαιδευτικού προγράμματος, είναι απαραίτητα να γίνουν τα εξής βήματα και προϋπάρχουν οι εξής παράγοντες:

- Προετοιμασία επικεντρωμένη στις έντονα οπτικές πηγές. (βλ. Α' μέρος του εκπ/κου προγράμματος).
- Τα παιδιά έχουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση όταν μπορούν και αναφέρονται σε προηγούμενες εμπειρίες και αναγνωρίζουν συγκεκριμένα αντικείμενα που είχαν δει νωρίτερα.
- Η έλξη που ασκεί η επίσκεψη μπορεί να συνίσταται στην «διαφορετικότητα» των συλλογών του μουσείου, θα πρέπει όμως να υπάρχουν οικεία σημεία αναφοράς (π.χ. εικόνες τις καθημερινής ζωής).
- Είναι αναγκαία μια ευδιάκριτη αίσθηση σκοπού και δομής. Αυτό όμως δεν πρέπει να αποκλείει την πιθανότητα να ανταποκριθεί το εκπαιδευτικό πρόγραμμα στις αντιδράσεις των παιδιών σε υλικό που δεν συμπεριλαμβανόταν στην αρχική επίσκεψη.
- Αρκετοί βοηθοί/συνοδοί ή δάσκαλοι, προετοιμασμένοι πολύ καλά, είναι απαραίτητοι ειδικά εάν συμπεριλαμβάνονται και παιδιά με σοβαρές ειδικές ανάγκες.

- Η υποστήριξη του προγράμματος από ολόκληρο το σχολείο θα αποφέρει σημαντικά αποτελέσματα (π.χ. το αποκορύφωμα του εκπαιδευτικού προγράμματος να είναι γιορτή για όλο το σχολείο).

Τα επιθυμητά αποτελέσματα μιας επιτυχούς επίσκεψης στο μουσείο, περιληπτικά είναι:

- Μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση από τους μαθητές για την ικανότητά τους να αναγνωρίζουν, να ανταποκρίνονται, να επιλέγουν και να αποφασίζουν.
- Ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων, όπως ο συντονισμός, η συγκέντρωση και η παρατήρηση του χεριού με το μάτι, μέσω της ζωγραφικής.
- Δυνατές δημιουργικές, αισθητικές και συναισθηματικές ανταποκρίσεις (παρά λογικές ή αναλυτικές), οι οποίες έχουν ως αποτέλεσμα τη συγκεντρωτική εργασία και την εργασία πάνω στη γλώσσα.
- Ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και αυτοπεποίθηση.
- Ενθάρρυνση για περισσότερες επισκέψεις σε μουσεία σε σταθερή βάση.

5.3. Πλάνο του Εκπαιδευτικού Προγράμματος στο «ΛΑΟΓΡΑΦΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΚΙΤΣΟΣ ΜΑΚΡΗΣ»- «Οι Πεταλούδες στο Μουσείο»

Θεματική Ενότητα: Λαϊκός Πολιτισμός/Λαϊκή Ζωγραφική

Συνολικός Χρόνος: 3 ώρες

Ομάδα Στόχος: Εκπαιδευόμενοι του Ιδρύματος «Άσπρες Πεταλούδες». Παιδιά με σύνδρομο "Down".

Ηλικία: 20-35

Αριθμός Μαθητών: 7

Συνοδοί: 1-2

Σκοπός: Γνωριμία των μαθητών με το λαϊκό πολιτισμό/ζωγραφική

Στόχοι του Προγράμματος:

- Γνωριμία και εξοικείωση των παιδιών με το χώρο του μουσείου, καθώς και η ανεξαρτητοποίηση τους μέσα σε αυτόν.
- Να ενθαρρύνει τη χρήση των ευκολιών του μουσείου από τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες.
- Να αυξήσει την ποιότητα της μουσειακής εκπαίδευσης για τα παιδιά που ανήκουν σ' ένα ευρύ φάσμα μαθησιακών δυσκολιών
- Η προσέγγιση των κανόνων συμπεριφοράς στο μουσείο.
- Επαφή και γνωριμία με τους επαγγελματίες του μουσείου.
- Να δημιουργήσουν τρόπους προσέγγισης των παιδιών με ειδικές ανάγκες με τα μουσεία σε χώρους, σαν εκπαίδευση και ψυχαγωγία ειδικότερα.
- Να ανακαλύψει νέες μεθόδους και προσεγγίσεις διδασκαλίας, οι οποίες θα προκύψουν από την επιρροή των αντικειμένων του Βρετανικού Μουσείου στα παιδιά με σοβαρές μαθησιακές δυσκολίες
- Να παρατηρήσουν και να γνωρίσουν τα εκθέματα του μουσείου.
- Εμπλουτισμός Εμπειριών.
- Δημιουργία καινούργιων ερεθισμάτων
- Ομαδική δουλειά. Καλλιέργεια ομαδικού πνεύματος.

- Να εμπλουτίσει και να στηρίξει τους στόχους των ιδρυμάτων όσον αφορά στην ένταξη των παιδιών αυτών στην κοινωνία (κοινωνικοποίηση).
- Μέσα από τα εκθέματα του μουσείου και τη χρησιμοποίηση υλικών, θα βοηθηθούν στην επίτευξη των πολύ συγκεκριμένων στόχων, οι οποίοι αποσκοπούν στην καλλιέργεια της φαντασίας, δημιουργικότητας, στην παρατήρηση, σύγκριση, ανακάλυψη στοιχείων. Δηλαδή, στην ανάπτυξη των γνωστικών, κινητικών και λεκτικών δεξιοτήτων τους.
- Αισθητική καλλιέργεια.
- Πειραματισμός με υλικά και τρόπους δημιουργίας.
- Προσέγγιση των υλικών και των ιδιοτήτων τους.
- Διεύρυνση γνώσεων και αντίληψης των αντικειμένων.
- Να ανακαλύψουν συναισθήματα μέσα από τις δραστηριότητες, π.χ. φοράοντας την φορεσιά ή συμμετέχοντας σε δρώμενα.
- Καλλιέργεια της παρατηρητικότητας.
- Ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της φαντασίας τους.

5.3.1. Α΄ μέρος – 4/6/2003

Θεματική Ενότητα: Μουσείο και Λαϊκός Πολιτισμός.

Συνολικός Χρόνος: 1 – 1,5 ώρες

Τόπος: Αίθουσα ιδρύματος «Άσπρες Πεταλούδες».

Ομάδα Στόχος: Εκπαιδευόμενοι του Ιδρύματος «Άσπρες Πεταλούδες».

Παιδιά με σύνδρομο “Down”.

Ηλικίας: 20-35

Αριθμός Μαθητών: 7

Σκοπός: Πρώτη γνωριμία των μαθητών με το «Λαογραφικό Κέντρο Κίτσος Μακρής» και το λαϊκό πολιτισμό.

Στόχοι του Προγράμματος:

- Καλλιέργεια ομαδικού πνεύματος.
- Αισθητική καλλιέργεια.
- Ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων.
- Καλλιέργεια της παρατηρητικότητας.
- Διεύρυνση γνώσεων και αντίληψης των αντικειμένων.

Δραστηριότητες:

- Κουκλοθέατρο
- Προβολή slides με παράλληλη αφήγηση και μουσική υπόκρουση
- Άσκηση αναπαράστασης και παρατηρητικότητας
- Κατασκευή με πηλό

5.3.2. Β' μέρος – 5/6/2003

Θεματική Ενότητα: Μουσείο και Λαϊκός Πολιτισμός.

Συνολικός Χρόνος: 1 ώρα

Τόπος: «Λαογραφικό Κέντρο Κίτσου Μακρή».

Ομάδα Στόχος: Εκπαιδευόμενοι του Ιδρύματος «Άσπρες Πεταλούδες». Παιδιά με σύνδρομο "Down".

Ηλικίας: 20-35

Αριθμός Μαθητών: 5

Συνοδοί: 2-3

Σκοπός: Απτή γνωριμία των μαθητών με το «Λαογραφικό Κέντρο Κίτσος Μακρής» και το λαϊκό πολιτισμό.

Στόχοι του Προγράμματος:

- Γνωριμία και εξοικείωση των παιδιών με το χώρο του μουσείου, καθώς και η ανεξαρτητοποίηση τους μέσα σε αυτόν.
- Η προσέγγιση των κανόνων συμπεριφοράς στο μουσείο.
- Γνωριμία με τους επαγγελματίες του μουσείου.
- Κοινωνικοποίηση των παιδιών.
- Αισθητική καλλιέργεια.
- Ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων.
- Ανάπτυξη λεκτικών δεξιοτήτων.
- Να παρατηρήσουν και να γνωρίσουν τα εκθέματα του μουσείου.
- Εμπλουτισμός Εμπειριών.
- Δημιουργία καινούργιων ερεθισμάτων.
- Καλλιέργεια της παρατηρητικότητας.
- Διεύρυνση γνώσεων και αντίληψης των αντικειμένων.

Δραστηριότητες:

1. Ξενάγηση στους χώρους του μουσείου
2. Σύνθεση puzzle πινάκων του Θεόφιλου και του Παγώνη
3. Συζήτηση με τις εντυπώσεις των παιδιών

5.3.4. Γ΄ μέρος – 5/6/2003

Θεματική Ενότητα: Λαϊκός Πολιτισμός

Συνολικός Χρόνος: 1 – 1,5 ώρες.

Τόπος: Αίθουσα ιδρύματος «Άσπρες Πεταλούδες».

Ομάδα Στόχος: Εκπαιδευόμενοι του Ιδρύματος «Άσπρες Πεταλούδες». Παιδιά με σύνδρομο "Down".

Ηλικίας: 20-35

Αριθμός Μαθητών: 7

Συνοδοί: 2-3

Σκοπός: Επεξεργασία των ερεθισμάτων που δέχθηκαν στο μουσείο για να μετατραπούν αυτά σε δημιουργική γνώση.

Στόχοι του Προγράμματος:

- Ομαδική δουλειά. Καλλιέργεια ομαδικού πνεύματος.
- Ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της φαντασίας τους.
- Η γνωριμία με τα εκθέματα του μουσείου και η χρησιμοποίηση υλικών, θα βοηθήσουν στην επίτευξη των πολύ συγκεκριμένων στόχων, οι οποίοι αποσκοπούν στην καλλιέργεια της φαντασίας, δημιουργικότητας, στην παρατήρηση, σύγκριση, ανακάλυψη στοιχείων. Δηλαδή, στην ανάπτυξη των γνωστικών, κινητικών και λεκτικών δεξιοτήτων τους.
- Αισθητική καλλιέργεια.
- Πειραματισμός με υλικά και τρόπους δημιουργίας.
- Προσέγγιση των υλικών και των ιδιοτήτων τους.

Δραστηριότητες:

1. Κατασκευή Λαϊκών Φορεσιών
2. Εκμάθηση δημοτικού χορού με παραδοσιακές φορεσιές.
3. Παρουσίαση του δημοτικού χορού στα υπόλοιπα παιδιά και το προσωπικό του ιδρύματος.

5.4. Υλοποίηση του Εκπαιδευτικού Προγράμματος στο «Λαογραφικό Κέντρο Κίτσου Μακρή» «Οι Πεταλούδες στο Μουσείο»

Σύμφωνα με τα παραπάνω σχεδιάστηκε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Οι Πεταλούδες στο Μουσείο», για μια ομάδα παιδιών του Ιδρύματος «Άσπρες Πεταλούδες». Τα βήματα που ακολουθήθηκαν για το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ήταν τα εξής:

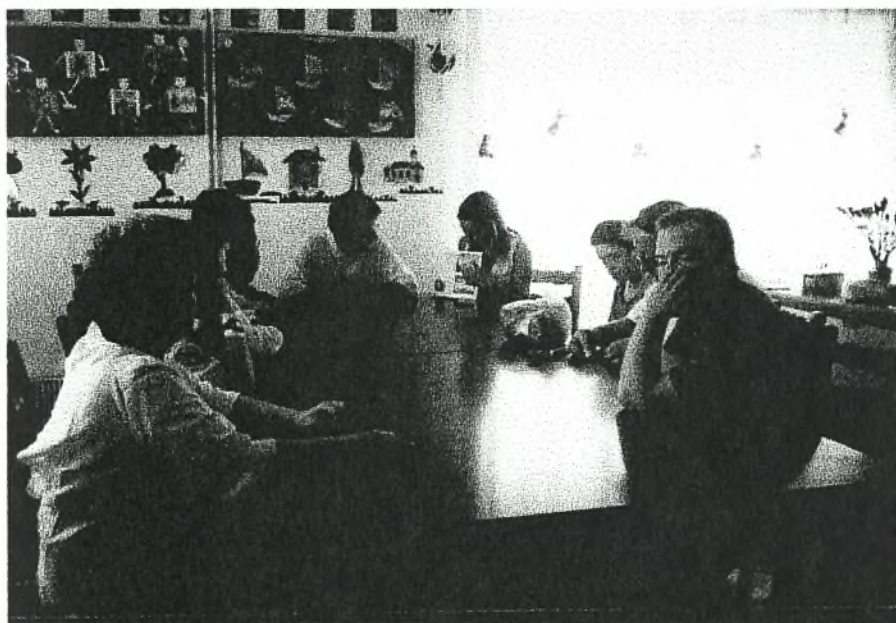
Αρχικά έγινε ένας πρώτος σχεδιασμός του εκπαιδευτικού προγράμματος σύμφωνα με τις αρχές της μουσειοπαιδαγωγικής εκπαίδευσης. Οι προτεινόμενες δραστηριότητες ήταν αρκετές και κάλυπταν μεγάλη γκάμα ενδιαφερόντων, π.χ. γλωσσικά παιχνίδια, παντομίμα, κατασκευή λαϊκών φορεσιών, κ.α. Όμως, οι δραστηριότητες αυτές περιορίστηκαν, άλλαξαν και προσαρμόστηκαν σύμφωνα με τις ανάγκες και ικανότητες της συγκεκριμένης ομάδας.

Η γράφουσα συναντήθηκες αρκετές φορές με τους δασκάλους και τους κοινωνικούς λειτουργούς του ιδρύματος, για να συζητήσει μαζί τους τις ανάγκες και τις ικανότητες της συγκεκριμένης ομάδας που θα λάμβανε μέρος στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ακόμα, τους ενημέρωσε για το είδος του εκπαιδευτικού προγράμματος, τους στόχους τους και το σκοπό του.

Παράλληλα, συναντήθηκε με την ομάδα αρκετές φορές, και συγκεκριμένα επισκεπτόταν το ίδρυμα για αρκετό καιρό, με σκοπό να γνωριστεί με τα παιδιά για να διερευνήσει και μόνη της τις ιδιαιτερότητες της ομάδας. Στις συναντήσεις αυτές, κατάφερε να διαπιστώσει τις ικανότητες των παιδιών της ομάδας, νοητικές, γλωσσικές, σωματικές. Π.χ. ορισμένα παιδιά απασχολούταν στα εργαστήρια αργαλειού και είχαν αυξημένες τεχνικές δεξιότητες. Άλλα παιδιά, ζωγράφιζαν, άλλα όμως όχι. Επίσης, η ομάδα παρουσίαζε τα περισσότερα από τα χαρακτηριστικά του συνδρόμου Down (νοητική καθυστέρηση, ιδιαίτερη δυσκολία στη γρήγορη αντίληψη οπτικής, ακουστικής και άλλης αισθητήριας πληροφορίας, αδύνατη μνήμη, αδυναμία

στην άρθρωση, κ.α). Παρ' όλο αυτά η κοινωνικότητα και η φιλική διάθεση των παιδιών, βοήθησαν ιδιαίτερα στην «εκπαίδευσή» τους.

Επίσης, παρατήρησε πως τα παιδιά αυτά, λόγω της μειωμένης πνευματικής τους ικανότητας, αλλά και της έλλειψης σχετικής εκπαίδευσης δεν γνώριζαν καθόλου την έννοια του Μουσείου. Χρειαζόταν, έτσι, πολλές φορές να επαναλαμβάνουμε το ίδιο θέμα, με σκοπό την αφομοίωση και την γόνιμη επεξεργασία του. Βάση αυτής της ιδιαιτερότητας, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα από τρεις ημέρες που ήταν προγραμματισμένο να γίνει, συρρικνώθηκε στις δύο, για να μην μεσολαβεί μεγάλο χρονικό διάστημα και έτσι να διευκολύνει τα παιδιά στο να θυμούνται έννοιες και πράγματα που έχουν σχέση με το μουσείο.



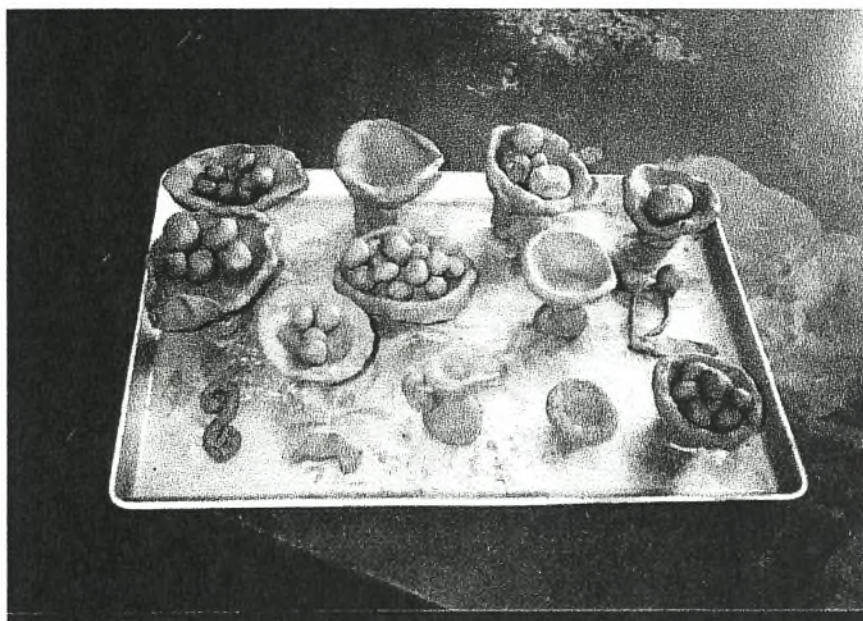


Στιγμιότυπα από τις προπαρασκευαστικές συναντήσεις

Μια ακόμα σχετική παρατήρηση, είναι πως τα υπόλοιπα παιδιά του ιδρύματος είχαν αρχίσει και να επαναλαμβάνουν τη λέξη μουσείο. Αυτό δείχνει πως στις μεταξύ τους συζητήσεις η έννοια αυτή υπήρχε, ενσυνείδητα ή όχι.



Η πρώτη επαφή των παιδιών με τον πηλό.



Τα πρώτα έργα των παιδιών από πηλό

Επίσης, οι περισσότερες από τις δραστηριότητες του εκπαιδευτικού προγράμματος επαναλαμβάνονταν συχνά, καθότι τα παιδιά δεν είχαν ασχοληθεί με παρόμοια αντικείμενα. Παρ' όλο αυτά, αποδείχθηκαν ιδιαίτερα ικανά στις περισσότερες δραστηριότητες.

Έτσι, το θέμα «Μουσείο» αναφέρθηκε και μελετήθηκε πολλές φορές κατά τη διάρκεια των συναντήσεων, πέρα από τη διευρυμένη και διεξοδική του ανάλυση την πρώτη ημέρα του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Επιγραμματικά, αναφέρω το βασικό πλάνο του εκπαιδευτικού προγράμματος:

1^η ημέρα 4/6/2003: Αναφορά στην έννοια του μουσείου με slides και κουκλοθέατρο.

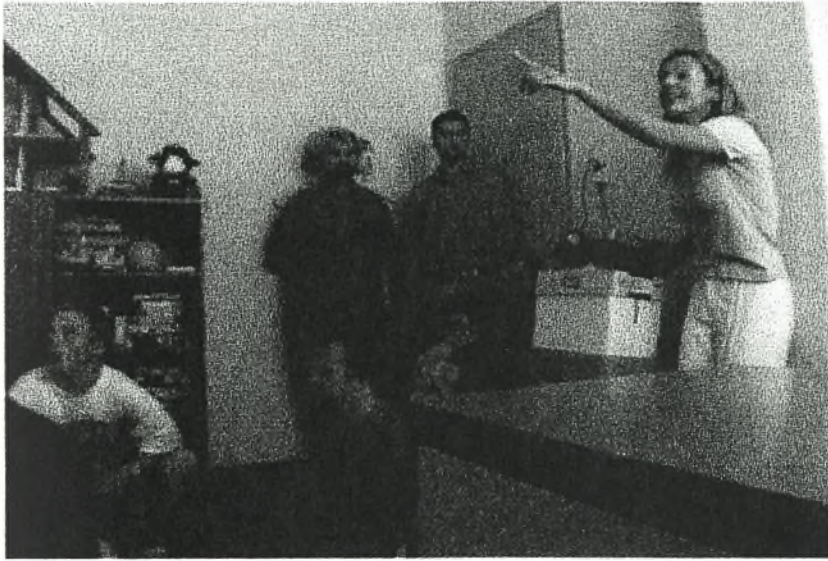
2^η ημέρα 4/6/2003: (Α) Επίσκεψη στο μουσείο και επεξεργασία του θέματος στον εξωτερικό χώρο του μουσείου. Δραστηριότητες στον εξωτερικό χώρο του μουσείου.

(Β) Εκτενέστερη επεξεργασία του θέματος με δραστηριότητες στο χώρο του ιδρύματος.

Την πρώτη μέρα οι δραστηριότητες εξελίχθηκαν στους χώρους του ιδρύματος. Η εισαγωγή στην έννοια του μουσείου έγινε με την προβολή **slides** και εικόνων, η παρουσίαση δηλαδή έγχρωμου οπτικού υλικού, η οποία βοήθησε τα παιδιά να αποτυπώσουν καλύτερα στην μνήμη τους εικόνες, συναισθήματα και έννοιες.

Έγινε επιλογή του οπτικού υλικού που θα παρουσιαζόταν στα παιδιά, σύμφωνα με τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις τους, αλλά και με τις μαθησιακές τους ικανότητες.

Έτσι, επιλέχθηκαν ορισμένοι ζωγραφικοί πίνακες με θέματα οικεία στα παιδιά, όπως οι τοπιογραφίες, οι ήρωες της Επανάστασης και τα καράβια. Αποκλείστηκαν εντελώς θέματα θρησκευτικά. Ακόμα επιλέχθηκαν αντικείμενα του μουσείου, όπως τα κουτάλια, τα κοσμήματα, οι γκλίτσες και τα πήλινα αντικείμενα. Τέλος, επιλέχτηκε προς παρουσίαση η αίθουσα του γραφείου και της βιβλιοθήκης, καθώς και το δωμάτιο του καθιστικού.



Από την προβολή των slides 4.6.03

Ακόμα, η γράφουσα μίλησε στα παιδιά για τους κανόνες συμπεριφοράς στο μουσείο, καθώς και για τους ανθρώπους που εργάζονται εκεί.

Σημαντικό εργαλείο στην εισαγωγή της έννοιας του μουσείου και της πρώτης επαφής με αυτή, ήταν η χρήση της **μουσικής**. Η μουσική βοηθάει το Ειδικό Παιδί στην καλύτερη βίωση εντυπώσεων και τη δημιουργία νέων συναισθημάτων. Βοηθάει ακόμη, στην καλύτερη εγχώραξη εννοιών και νοημάτων. Έτσι, την πρώτη ημέρα του εκπαιδευτικού προγράμματος, η εισαγωγή στην έννοια του «μουσείου», έγινε με μουσική υπόκρουση.

Στη συνέχεια παρουσιάστηκε το **κουκλοθέατρο**. Πρέπει να επισημάνω πως σημαντικό εργαλείο σε όλη αυτή την προσπάθεια αποδείχτηκε η χρήση της κούκλας και του κουκλοθέατρου. Ανεξάρτητα από την ηλικία της ομάδας, η χρήση της κούκλας αποδείχθηκε εποικοδομητική όσον αφορά την αφομοίωση των εννοιών, λόγω του ψυχαγωγικού και εκπαιδευτικού της χαρακτήρα.

Το κουκλοθέατρο προσφέρει στα παιδιά ερεθίσματα που το εμπλουτίζουν τόσο ψυχοσυναισθηματικά όσο και νοητικά. Η κούκλα και οι λειτουργίες του θεάτρου συντελούν ώστε το παιδί να βιώνει τους χώρους του

φανταστικού, του συμβολικού και του πραγματικού. Διαμέσου του κουκλοθέατρου τελείται μια επικοινωνία στην οποία τα μέλη-θεατές μετέχουν προσωπικά και ομαδικά. Το κουκλοθέατρο δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό/εμπυχωτή να διεισδύσει στον εσωτερικό κόσμο των παιδιών.

Παράλληλα, η κούκλα χρησιμοποιείται και ως θεραπευτικό μέσο, όπως η ζωγραφική, η μουσική, ο χορός και η δραματοποίηση. Ακόμα και η ψυχοθεραπεία βοηθιέται από την κούκλα. Η Colette Duflot ¹ πιστεύει πως οι κούκλες και το κουκλοθέατρο μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να εξελίξουν την κίνησή τους, να κατοικήσουν καλύτερα στο σώμα τους και να το ελέγξουν. Η κούκλα είναι ένα μεταβατικό αντικείμενο ², που σ' αυτό μπορεί να στηριχθεί κανείς για να συνεισφέρει στην δυναμική αναδόμηση της εικόνας του σώματός του (Άλκηστις, 1995).

Αρχικά έγινε μια δοκιμαστική παράσταση κουκλοθέατρου με σκοπό να ανακαλύψει η γράφουσα τις αντιδράσεις των παιδιών. Στην πρώτη αυτή δοκιμαστική παράσταση, χρησιμοποιήθηκαν δύο κούκλες, οι οποίες συζητούσαν το θέμα του μουσείου. Η μορφή του διαλόγου ήταν με ερωτοαπαντήσεις. Σκοπός αυτής της μορφής του διαλόγου ήταν να συμμετέχουν και τα παιδιά. Όμως, η παρουσία δύο προσώπων, και μάλιστα έντονων, όσον αφορά τα χρώματα και το μέγεθος των ηρώων, αποσπούσαν την προσοχή των παιδιών, με αποτέλεσμα ο διάλογος μεταξύ κούκλας και κοινού να μην διεξάγεται.

¹ Duflot Colette, "Des Marionettes Pour quoi ?", UNIMA, France, v. 63, p. 30

² Ο όρος «μεταβατικό αντικείμενο ανήκει στον Winnicott



Κουκλοθέατρο 4.6.03

Γι' αυτό αποφασίστηκε η χρησιμοποίηση μιας και μόνο κούκλας, η οποία έθετε στα παιδιά ερωτήματα σχετικά με το μουσείο και ορμώμενη από την προβολή των slides που είχαν προηγηθεί. Το αποτέλεσμα της διεργασίας αυτής ήταν ικανοποιητικό και τα παιδιά συμμετείχαν ως ένα βαθμό. Στη συνέχεια παρατίθεται το κείμενο του κουκλοθεάτρου.

Μια άλλη εξίσου ευχάριστη για αυτά δραστηριότητα, αποδείχθηκε η άσκηση αναπαράστασης και παρατηρητικότητας του πίνακα «Οι τρεις Καπεταναίοι συμφιλιωθέντες» του Θεόφιλου. Η δραστηριότητα αυτή, εντάχθηκε στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, μιας και τα παιδιά με σύνδρομο Down παρουσιάζουν καλύτερη όραση απ' ότι ακοή και ομιλία.

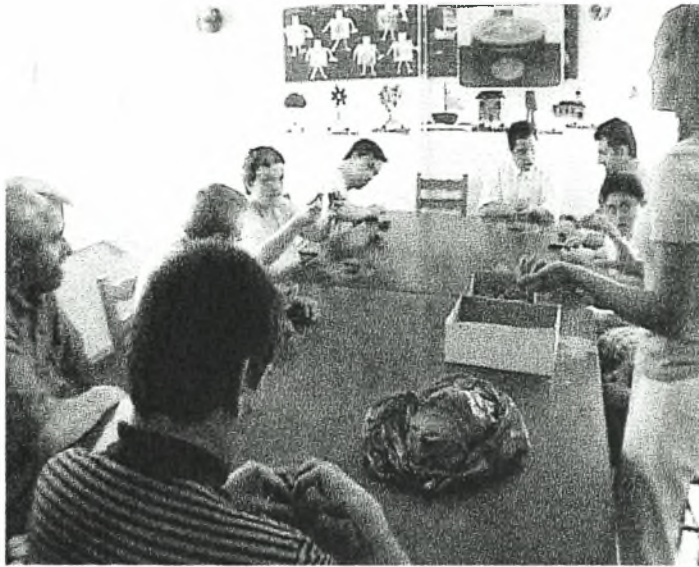


Η άσκηση αναπαράστασης και παρατηρητικότητας

Σ' αυτή την άσκηση τα παιδιά αναπαράστούσαν τον τρόπο με τον οποίο οι τρεις Καπεταναίοι απεικονίζονταν στον πίνακα. Στη συνέχεια τους δίνονταν αντίγραφα των τριών προσώπων και προσπαθούσαν να ταιριάξουν το αντίστοιχο πρόσωπο στην έγχρωμη φωτοτυπία του πίνακα.

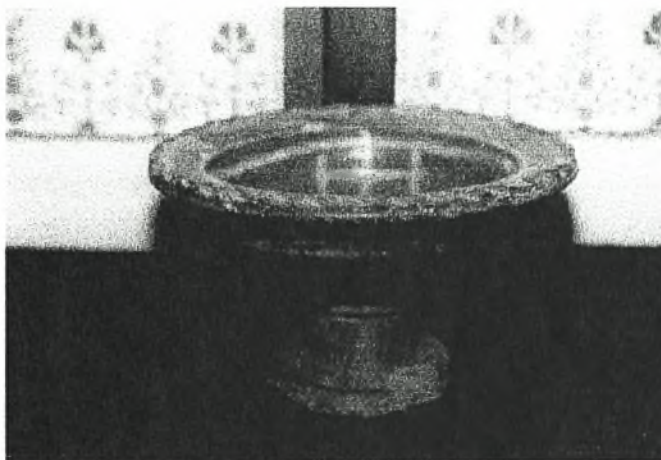


Η πρώτη μέρα του εκπαιδευτικού προγράμματος, συνεχίστηκε με μια άλλη εξίσου εποικοδομητική και ψυχαγωγική δραστηριότητα. Την κατασκευή αντικειμένων με **πηλό**. Η δραστηριότητα αυτή ήταν άγνωστη στα παιδιά, γιατί δεν είχαν ως τώρα ασχοληθεί με αυτό το υλικό. Παρ' όλα αυτά ανταποκρίθηκαν θετικά σε όλα τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα του συγκεκριμένου υλικού.



Δουλεύουμε με πηλό 4.603

Σημειώνω εδώ, πως και αυτή η δραστηριότητα είχε «δοκιμαστεί» με τα παιδιά σε μια από τις συναντήσεις της γράφουσας μαζί τους. Μάλιστα, αποδείχθηκε πως επιθυμούσαν καθημερινά να ασχολούμαστε με αυτό το υλικό και οι κατασκευές του χαρακτηρίζονταν από ποικιλία. Επομένως, ο στόχος για ενασχόληση των παιδιών με νέα υλικά όχι μόνο επιτεύχθηκε, αλλά έδωσε και την αφορμή για τη μόνιμη ενασχόλησή τους με αυτά, σύμφωνα με τα λεγόμενα των εκπαιδευτών τους.



Το πήλινο αγγείο που παρουσιάστηκε στα παιδιά

Τα έργα των παιδιών υπήρξαν πρωτότυπα. Αν και τους είχε δοθεί η μεγέθυνση φωτογραφίας ενός πήλινου αντικειμένου, τα ίδια πρωτοτύπησαν και μας εξέπληξαν με τις δημιουργίες τους.

Τη δεύτερη μέρα του εκπαιδευτικού προγράμματος τα παιδιά επισκέφθηκαν το «Λαογραφικό Κέντρο του Κίτσου Μακρή». Η **ξενάγηση** πραγματοποιήθηκε από τη γράφουσα και επικεντρώθηκε σε αντικείμενα γνώριμα και αγαπητά στα παιδιά. Η ξενάγηση στο μουσείο αποδείχθηκε εποικοδομητική, μιας και τα παιδιά υπήρξαν εξοικειωμένα με τα περισσότερα αντικείμενα, καθώς και με τους κανόνες συμπεριφοράς σε αυτό.



Αυτό όμως που εντυπωσίασε περισσότερο, ήταν η ικανότητα των παιδιών να ανακαλύπτουν και να αναγνωρίζουν και άλλα γνωστά αντικείμενα σε αυτά, τα οποία η γράφουσα δεν είχε εντάξει στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Επίσης, αν και γνώριζαν τους κανόνες συμπεριφοράς στο μουσειακό χώρο, θέλησαν να αγγίξουν ορισμένα αντικείμενα. Μετά από παράκληση της γράφουσας προς το προσωπικό του μουσείου, τα παιδιά μπόρεσαν να αγγίξουν πήλινα, ξύλινα και χάλκινα αγγεία, τα οποία βρισκόντουσαν έξω από τις προθήκες. Ιδιαίτερα, κατά την εμπειρία της αφής με πήλινα αγγεία, έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον, καθώς τους επισημάνθηκε πως αυτή τη μορφή θα πάρουν και τα δικά τους έργα μετά την κατάλληλη επεξεργασία.

Μετά το τέλος της ξενάγησης δόθηκε χρόνος για περιπλάνηση στο μουσείο. Εκεί αποκαλύφθηκε πως τελικά τα παιδιά ήταν εξοικειωμένα και αναγνώριζαν και άλλα αντικείμενα από αυτά που τους είχαν αρχικά παρουσιαστεί.

Η συνέχεια του εκπαιδευτικού προγράμματος, δόθηκε στην αυλή του μουσείου. Εκεί τα παιδιά ασχολήθηκαν με τη σύνθεση puzzle των έργων του Θεόφιλου και του Παγώνη.



Φτιάχνοντας τα puzzle στην αυλή του μουσείου 5.603

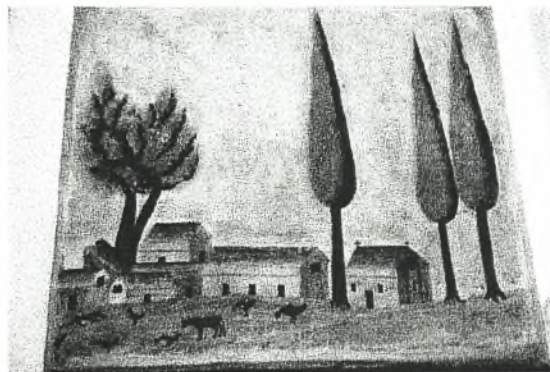
Συγκεκριμένα, τα παιδιά ασχολήθηκαν με την σύνθεση puzzle, των έργων «Ο χαιρετισμός του Μάη» -πίνακας ο οποίος αναπαριστά λαογραφικό «χορευτικομημητικό» έθιμο, το οποίο στη συνέχεια θα αποτελέσει το ερέθισμα για το τρίτο μέρος του εκπαιδευτικού προγράμματος- και «Ροβέρτος και Ιούλια», του Θεόφιλου, καθώς και με μια τοπιογραφία του Παγώνη. Όσον αφορά αυτή τη δραστηριότητα, τα παιδιά ανταποκρίθηκαν θετικά και συνεργάστηκαν με απόλυτη επιτυχία.



Θεόφιλος Χατζημιχαήλ: «Ο χαιρετισμός του Μάη» (1919)



Θεόφιλος Χατζημιχαήλ: «Ο Ρομβέρτος και η Ιουλία» (1899)



Αθ. Παγώνης: «Τοπιογραφία»

Μετά το τέλος και αυτής της δραστηριότητας, η ομάδα συζήτησε τις εντυπώσεις από την επίσκεψη και επικεντρώθηκε στα αντικείμενα τα οποία άρεσαν ή εντυπωσίασαν το κάθε παιδί.

Στη συνέχεια, η ομάδα επέστρεψε στις εγκαταστάσεις του ιδρύματος για να συνεχιστεί το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, με την επεξεργασία των ληφθέντων από την επίσκεψη μηνυμάτων.

Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφέρω πως αρχική σκέψη της γράφουσας ήταν η επιλογή της δραματοποίησης ως δραστηριότητας του τρίτου μέρους του εκπαιδευτικού προγράμματος, λόγω του «θεραπευτικού», παιδαγωγικού και ψυχαγωγικού της χαρακτήρα. Το εγχείρημα αυτό όμως, εγκαταλείφθηκε γιατί δεν μπορούσε όλη η ομάδα να συμμετέχει σε τέτοιου είδους δραστηριότητα και συγχρόνως χρειαζόταν πολύς χρόνος για την πραγμάτωση της.

Η δραματοποίηση αντικαταστάθηκε από τη διδασκαλία **ελληνικού παραδοσιακού χορού**, δραστηριότητα γνώριμη και αγαπητή στα παιδιά, η οποία συνδυαζόταν άμεσα με το θέμα του λαϊκού πολιτισμού και τη βίωση ανάλογων συναισθημάτων.

Σ' αυτή τη δραστηριότητα, εμπνευσμένη από τον πίνακα του Θεόφιλου, «Ο χαιρετισμός του Μάη», τα παιδιά κατασκεύασαν παραδοσιακές ελληνικές φορεσιές. Στη συνέχεια και με τη βοήθεια του γυμναστή τους έμαθαν τον παραδοσιακό χορό «στα τρία».



Φτιάχνουμε τις στολές 5.6.03

Τέλος, ντυμένα με τις παραδοσιακές στολές και με τη συνοδεία μουσικής, παρουσίασαν το χορό στα παιδιά και το προσωπικό του ιδρύματος. Η όλη δραστηριότητα, είχε πολύ σημαντική θετική επίδραση και στα υπόλοιπα παιδιά του ιδρύματος. Τα περισσότερα από αυτά θέλησαν να συμμετέχουν στην όλη διαδικασία του χορού.



Παρουσίαση του χορού 5.6.03

Τέλος, αποδείχθηκε πολύ σημαντικό εγχείρημα το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, ιδιαίτερα όσον αφορά την κοινωνικοποίηση των παιδιών και των εμπλουτισμό των εμπειριών τους. Στο πλαίσιο αυτό εντάσσεται και η ευρύτερη κοινωνικοποίηση και ο εμπλουτισμός εμπειριών των υπόλοιπων παιδιών του ιδρύματος, με την άμεση ή έμμεση συμμετοχή τους στο τελευταίο μέρος του εκπαιδευτικού προγράμματος.

5.5. Συμπεράσματα του Εκπαιδευτικού Προγράμματος στο «Λαογραφικό Κέντρο Κίτσου Μακρή» «Οι Πεταλούδες στο Μουσείο»

Μετά το πέρας του εκπαιδευτικού προγράμματος, η γράφουσα προέβη σε συμπεράσματα και παρατηρήσεις.

Την ομάδα των παιδιών που συμμετείχε στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, η οποία παρουσίαζε όλα τα τυπικά χαρακτηριστικά του συνδρόμου Down, τη χαρακτήριζε η απουσία γνώσεων αλλά και εμπειριών σχετικά με το αντικείμενο του μουσείου και του λαϊκού πολιτισμού.

Οι προπαρασκευαστικές συναντήσεις, συνετέλεσαν όχι μόνο στη διερεύνηση των ικανοτήτων της ομάδας, αλλά και στην εκπαίδευσή της, όσον αφορά γλωσσικές, νοητικές, αλλά και χειρωνακτικές δεξιότητες.

Παρατηρήθηκε, λοιπόν, πως η ομάδα λόγω της φιλικότητας και της συνεργασιμότητας των παιδιών, εκπαιδεύτηκε με γρήγορους ρυθμούς σε δραστηριότητες οι οποίες μέχρι εκείνη τη στιγμή της ήταν άγνωστες (π.χ. πυλός, άσκηση παρατηρητικότητας, προβολή slides, κ.α.).

Όσον αφορά την επίσκεψη στο μουσείο, η συμπεριφορά και αντίδραση των παιδιών, στο μουσειακό χώρο αλλά και στα εκθέματα, ήταν περισσότερο θετική από την αναμενόμενη. Η παρατηρητικότητα τους ήταν ιδιαίτερα ανεπτυγμένη και αναγνώριζαν αντικείμενα, τα οποία η γράφουσα δεν είχε επιλέξει για το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, θεωρώντας τα μη οικεία στα παιδιά.

Επίσης, υπήρξαν αρκετά ομιλητικά, εκφράζοντας απορίες και εντυπώσεις, κατά τη διάρκεια της ξενάγησης, αλλά και στη συζήτηση που επακολούθησε στον εξωτερικό χώρο του μουσείου.

Τέλος, οι δραστηριότητες του Γ' μέρους του εκπαιδευτικού προγράμματος, δηλαδή της επεξεργασίας του θέματος εκτός του χώρου του μουσείου, έγιναν αποδεκτές με ιδιαίτερο ενθουσιασμό από τα παιδιά και αντιμετωπίστηκαν με τη δέουσα σοβαρότητα εκ μέρους τους.

Γενικότερα, πιστεύω πως ο στόχος της αισθητικής ανταπόκρισης της ομάδας, επιτεύχθηκε στο μέγιστο βαθμό. Αυτό το φανερώνουν οι δημιουργίες τους πριν και μετά την επίσκεψη στο μουσείο.

Ως αποτέλεσμα του εκπαιδευτικού προγράμματος καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι ανέπτυξαν ένα βαθμό κατανόησης του αντικειμένου που παρουσιαζόταν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και απέκτησαν κάποια αντίληψη για το τι είναι το μουσείο. Μπόρεσαν, επίσης, να απολαύσουν καταφανώς τα εκθέματα.

Είναι, βέβαια, δύσκολο να μετρηθεί ακριβώς το μέγεθος της αισθητικής ανταπόκρισης, ιδιαίτερα σε μαθητές που δεν έχουν αρκετά αναπτυγμένη την ικανότητα προφορικής έκφρασης.

Η ανταπόκριση αυτή δεν ήταν η ίδια για κάθε παιδί, λόγω της διαφορετικότητας του χαρακτήρα, των γνώσεων και των ικανοτήτων του καθενός.

Για το θέμα της αίσθησης του χρόνου και των ιστορικών γεγονότων, πιστεύω η αίσθηση της ιστορίας και της χρονικής διάστασης που είχαν τα παιδιά αυξήθηκε σημαντικά μέσω των εμπειριών που απέκτησαν από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Τα περισσότερα ανέπτυξαν μια πιο καθαρή αντίληψη του παρελθόντος, κάτι που ήταν αποτέλεσμα της εμπειρίας που είχαν από την επίσκεψη στο μουσείο. Αντιλαμβάνοντουσαν πολύ καλά ότι τα εκθέματα που έβλεπαν έχουν δημιουργηθεί στο παρελθόν και μπορούσαν να τα σχολιάσουν και να τα διακρίνουν. Επίσης, κάποια παιδιά απέκτησαν ένα περιορισμένο λεξιλόγιο σχετικά με το μουσείο και τα θέματα που μελέτησαν.

Σημαντικό ρόλο, στην απόκτηση γνώσεων, πιστεύω πως έπαιξε και η εμπειρία της αφής. Τα ίδια τα παιδιά ζήτησαν να αγγίξουν ορισμένα αντικείμενα και μετά από τη σχετική άδεια από τους υπευθύνους του μουσείου, το πραγματοποιήσαμε. Έτσι, η εμπειρία της αφής των πήλινων αγγείων, την οποία υποδέχτηκαν με ενθουσιασμό, υπήρξε επικοινωνιακή για τα παιδιά, γιατί μπόρεσαν να αντιληφθούν τη μορφή που θα έπαιρναν στη συνέχεια τα έργα τους.



Αγγίζουμε το πήλινο αγγείο 5.6.03

Πιστεύω, λοιπόν, πως το άγγιγμα είναι ένα σημαντικό στοιχείο στην εκτίμηση των εκθεμάτων ενός μουσείου και θα πρέπει να επιτρέπεται περισσότερο όπου αυτό είναι δυνατό. Τα παιδιά αυτά, όπως και τα υπόλοιπα παιδιά, μπορούν να ανταποκριθούν καλύτερα στα οπτικά ερεθίσματα, όταν αυτά συνδυάζονται με την εμπειρία της αφής.

Τέλος, η κοινωνική ενδυνάμωση της ομάδας, θεωρώ πως επιτεύχθηκε όχι μόνο από την επίσκεψη των παιδιών στο μουσείο, αλλά και από την παρουσίαση των δραστηριοτήτων τους στα παιδιά του υπόλοιπου ιδρύματος.

Ευχάριστη έκπληξη υπήρξε η ανταπόκριση των παιδιών και η συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό προγράμματα. Μεγαλύτερη όμως έκπληξη για τη γράφουσα, υπήρξε η ανταπόκριση των υπολοίπων παιδιών του ιδρύματος, ακόμα και αυτών με βαριές νοητικές βλάβες, στις δραστηριότητες της χορευτικοκινητικής αναπαράστασης, καθώς και της ασυνείδητης κατάκτησης της λέξης «μουσείο».

Κλείνοντας, θεωρώ πως τα παιδιά με Ειδικές Ανάγκες, αποτελούν μια ομάδα παιδιών με ξεχωριστές ικανότητες. Λόγω της θέλησης για ζωή που τα

διακατέχει, μπορούν να αποκτήσουν γνώσεις και δυνατότητες, πέρα αυτών που θεωρητικά μπορούν να αποκτήσουν, με τα κατάλληλα βέβαια μέσα και το κατάλληλο ανθρώπινο δυναμικό.

6. ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Αδαμαντιάδου, Σ. (1990). *Η Αντωνία και η Σμαράγδα στο Θεατρικό Μουσείο*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για παιδιά με ειδικές ανάγκες. Αθήνα: Εκδόσεις Παιδικό Μουσείο.
2. Άλκηστις. (1998). *Το βιβλίο της δραματοποίησης*. Γ' έκδοση. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
3. Άλκηστις. (1995) *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι και Αγγεία*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
4. Άλκηστις. (1992). *Κουκλο-θέατρο σκιών*. σελ. 12-14, 111-112, 123, 211-216, 339-341. Αθήνα: Εκδόσεις Άλκηστις,
5. Άλκηστις. (1987). *Το αυτοσχέδιο θέατρο στο σχολείο.*, Αθήνα: Εκδόσεις Άλκηστις.
6. Άλκηστις. (1983). *Η δραματοποίηση για παιδιά*. Αθήνα: Εκδόσεις Άλκηστις.
7. Ανδρέου, Α. (1996). *Ιστορία, Μουσείο και Σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Γ. Δεδούση.
8. Άντερσον, Μ. (χ.χ.). *Η θεραπεία με τα χρώματα*. Βασιλειάδης Γ. (μετ.). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Μπαρμπουνάκης.
9. Αντζουλάτου-Ρετσίλα, Ε. (1994). *Εκπαιδευτικά Προγράμματα του Μουσείου Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης*. τ. 10. σ. 138-140, Αθήνα: Εκδόσεις Εικαστική Παιδεία.
10. Αντζουλάτου-Ρετσίλα, Ε. (1997). *Διδάσκεται και Μουσειολογία*. Εφημερίδα Καθημερινή, 19/1/1997.
11. Αντωνοπούλου, Κ. (200). *Εξωσχολική Εκπαίδευση για τα παιδιά με Ειδικές Παιδαγωγικές Ανάγκες στην Ελλάδα*.
(http://www.isec2000.org.uk/abstracts/papers_a/antonopo_1.htm)
12. Άρτζυλ, Μ. (1981). *Ψυχολογία της Συμπεριφοράς*. Δερμιτζάκης, Μ. (μετ.). Αθήνα: Εκδόσεις Θυμάρι.

13. Αρχαιολογία και Τέχνες. (1994). *Οι εκπαιδευτικοί μιλούν για την Ακρόπολη*. τ. 52. Αθήνα.
14. Αρχαιολογία και Τέχνες. (1991). *Εκπαιδευτικές Μουσειοσκευές*. τ.38. Μάρτιος. Αθήνα.
15. Αρχαιολογία και Τέχνες. (1985). *Παιδί και Μουσείο*. τ.16. Αύγουστος. Αθήνα.
16. Αυδίκος, Ε. (1996). *Το παιδί στην παραδοσιακή και τη σύγχρονη κοινωνία*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
17. Βαμβουκάς, Μ. (1993). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
18. Βεργίδης, Δ. – Μουλινού, Α. *The effect of culture-based education in tackling learning difficulties – The Melina Project*. Σύγχρονη εκπαίδευση. τευχ. 99. σ. 68-78.
19. Βουτυρά, Α., Ζαφειροπούλου, Η. (1994). *Εκπαιδευτικά Προγράμματα που οργανώθηκαν από ειδικά σχολεία για την Ακρόπολη - Εφαρμογή εκπαιδευτικού προγράμματος για την Ακρόπολη σε μια ομάδα εφήβων με νοητική στέρηση*. Αρχαιολογία και Τέχνες. τ. 52. Σεπτέμβριος. σ. 89. Αθήνα.
20. Βρεττός, Γ. (1988). *Το έργο ζωγραφικής ως πηγή στο μάθημα της Ιστορίας: Εικαστική διατύπωση και αξιοποίηση του ιστορικού θέματος*. τ. 9. σ. 93-119. Αθήνα: Παιδαγωγική Θεώρηση.
21. Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο. (2002). *Villa Ilissia.*, Υπουργείο Πολιτισμού. Αθήνα.
22. Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο. (2002). *Η γέννηση του Βυζαντινού και Χριστιανικού Μουσείου – Εκπαιδευτική δραστηριότητα στο πλαίσιο της περιοδικής έκθεσης: 1884-1930. Από τη Χριστιανική Συλλογή στο Βυζαντινό Μουσείο*. Υπουργείο Πολιτισμού, Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Αθήνα.
23. Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο. (2002). *Μια μέρα στο Βυζαντινό Μουσείο*. Υπουργείο Πολιτισμού, Εκπαιδευτικά Προγράμματα, Αθήνα.

24. Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο. (2002). *Κεραμική.* Υπουργείο Πολιτισμού, Εκπαιδευτικά Προγράμματα, Αθήνα.
25. Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο. (2002). *Μικροτεχνία.* Υπουργείο Πολιτισμού, Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Αθήνα.
26. Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο. (2002). *Εικόνες.* Υπουργείο Πολιτισμού, Εκπαιδευτικά Προγράμματα, Αθήνα.
27. Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο. (2002). *Γλυπτική.* Υπουργείο Πολιτισμού, Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Αθήνα.
28. Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο. (2002). *Αμφια.* Υπουργείο Πολιτισμού, Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Αθήνα.
29. Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο. (2002). *Τοιχογραφία.* Υπουργείο Πολιτισμού, Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Αθήνα.
30. Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο. (2002). *Αρχιτεκτονική.* Υπουργείο Πολιτισμού, Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Αθήνα.
31. Γαβριελάτου, Σ., Ρήγου, Σ. (1994). *Φυσαλίδες.* Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για παιδιά με ειδικές ανάγκες. Παιδικό Μουσείο. Αθήνα.
32. Γαλάνη-Κρίκου, Μ. (1998, 1991). *Ίδρυση, Οργάνωση και Λειτουργία Εκπαιδευτικών Τμημάτων σε Μουσεία.* Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων (ICOM). Ελληνικό Τμήμα. Πρακτικά. Ναύπλιο-Αθήνα. 9-16 Οκτωβρίου 1998, σ. 189-192, Αθήνα.
33. Γερμανός, Δ. (1998). *Χώρος και Διαδικασίες Αγωγής. Η παιδαγωγική Ποιότητα του Χώρου.* Αθήνα: εκδόσεις Gutenberg, Παιδαγωγική Σειρά.
34. Γιαλourάκη, Σ. (2000). *Τα κυκλαδικά ειδώλια ζωντανεύουν.* Αθήνα: Εκδόσεις Νέοι Ακρίτες. Φεβρουάριος.
35. Γκουζιουμάνη-Σωτηριάδη, Κ. (1993). *Παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες – Εισαγωγή σε θέματα Ειδικής Αγωγής και Ειδικής Φυσικής Αγωγής.* Αθήνα.
36. Γκουλντ, Π., Σάλλιβαν, Τ. (1999). *Μια τάξη νηπιαγωγείου για όλα τα παιδιά.* Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

37. Γρόσδος, Σ. (1997). *Προσέγγιση της πολιτιστικής κληρονομιάς στο μάθημα Εικαστικής Αγωγής*. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ. 96-97. Σεπτέμβριος – Δεκέμβριος.
38. Γρυπάρης, Φ. (1995). *Η εικαστική αγωγή στο Δημοτικό Σχολείο*. τ. 11. σ. 93-95. Αθήνα: Εκδόσεις Εικαστική Παιδεία.
39. Δάλκου, Γ. (1990). *Η χρήση της εικόνας στη διδασκαλία της Ιστορίας*. Τα Εκπαιδευτικά, τ. 18-19. σ. 93. Αθήνα.
40. Δάλκου, Γ. (2000). *Μουσείο και Σχολείο*. Αθήνα: εκδόσεις Καστανιώτης.
41. Δεληβορριάς, Α. (1980). *Ελληνικά Παραδοσιακά Κοσμήματα*, Αθήνα: Εκδόσεις Μέλισσα.
42. Δεστούνη-Γιαννουλάτου, Μ.-Χ. *Εκπαιδευτικά Προγράμματα – Βυζαντινή τέχνη για παιδιά Δημοτικού*. Μουσείο Μπενάκη. Αθήνα.
43. Διαμαντοπούλου, Ζ. (1994). *Πολιτισμική αγωγή: διδακτική και παιδαγωγική διάσταση του μουσείου*. Νέα Παιδεία, τ. 16. Αθήνα.
44. Εθνικό Ίδρυμα Προστασίας Κωφαλάλων. *Τι είναι η νοηματική γλώσσα*.
45. Εθνικό Ίδρυμα Προστασίας Κωφαλάλων. *Πως οι κωφοί ορίζουν τον εαυτό τους*.
46. Ελληνικό Παιδικό Μουσείο. *Εκπαιδευτικά Προγράμματα στα Μουσεία για άτομα με ειδικές ανάγκες*. Αθήνα.
47. Ζαμενοπούλου, Μ. (2000). *Τα νεότερα χρόνια στην Ελλάδα...* Μουσείο Μπενάκη, Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων. Αθήνα.
48. Ζαπριανού, Γ., Λάιου, Α. (1994). *Υλικά και Χρώματα*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για παιδιά με ειδικές ανάγκες. Παιδικό Μουσείο. Αθήνα.
49. Ζαραμπούκα, Σ. (μεταφ.). (1982). *Παιδικός Οδηγός για γνωριμία με τη ζωγραφική*. Αθήνα: Εκδόσεις Διάγραμμα.
50. Ζαραμπούνη, Σ., *Γάτες εμπνευσμένες από ζωγράφους στο μουσείο του Πράντο*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
51. Ζωγράφου-Τσαντάκη, Μ. *Μουσειακή Εκπαίδευση. Τα παιδιά γνωρίζουν την πολιτιστική τους κληρονομιά – Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα στο*

- Ιστορικό – Λαογραφικό Μουσείο Γιαννιτσών*. Αθήνα: Εκδόσεις Υδρόγειος.
52. *Η Εγκυκλοπαίδεια της Αρχαίας Ελλάδας*. Αθήνα: Εκδόσεις Άγκυρα.
53. Θεοδωρίδου, Τ. (1987). *Νεοελληνικά Παραδοσιακά Επαγγέλματα*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Φιλιππούτη.
54. Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού. *Ο μαγικός περίπατος του Ζαχαρία Απορία στους Δελφούς*. Cdrom. Αθήνα: Εκδόσεις I.M.E.
55. Ίδρυμα Ν. Π. Γουλανδρή. Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης. *Μια φορά κι έναν καιρό, ένας αγγειοπλάστης...* Εκπαιδευτικά Προγράμματα Δ' Δημοτικού. Πλατή, Μ. (επιμ.) Αθήνα.
56. ICOM. (1988). *Ίδρυση, Οργάνωση και Λειτουργία Εκπαιδευτικών Τμημάτων σε Μουσεία*. Πρακτικά ετήσιας διεθνούς συνάντησης CECA. Αθήνα: Εκδόσεις ICOM-Ελληνικό Τμήμα.
57. Καλαφάτης, Ν. (1998). *Ο μαθητής μπροστά στο έργο τέχνης*. Εικαστική Παιδεία. τ. 5. σ. 34-35, Αθήνα.
58. Καλεσοπούλου, Δ. (1999). *Ανοιχτός διάλογος με την κοινότητα: Μια ελληνική πρόταση*. Αρχαιολογία και Τέχνες. τ. 73. σ. 69-74.
59. Καλκούνου, Π. (1994). *Τα Εκπαιδευτικά Προγράμματα του Πελοποννησιακού Λαογραφικού Ιδρύματος*. Εικαστική Παιδεία. τ. 10. σ. 126-128. Αθήνα.
60. Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ρ., Κάσσαρης, Χ. (1988). *Το Μουσείο Μέσο Τέχνης και Αγωγής – Θεωρητική-Παιδαγωγική Προσέγγιση, Οδηγός Επίσκεψης για μαθητές και δασκάλους*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
61. Καρβουνάκη-Βαποράκη, Μ. *Εκπαιδευτικά Προγράμματα – Νεοελληνικά κοσμήματα, στολίδια μιας άλλης εποχής*. Μουσείο Μπενάκη. Αθήνα.
62. Καρβουνάκη-Βαποράκη, Μ. *Εκπαιδευτικά Προγράμματα – Νεοελληνική τέχνη για παιδιά Δημοτικού*. Μουσείο Μπενάκη. Αθήνα.
63. Καρβουνάκη-Βαποράκη, Μ. *Εκπαιδευτικά Προγράμματα – Νεοελληνική τέχνη για παιδιά Γυμνασίου*. Μουσείο Μπενάκη. Αθήνα.

64. Καρβουνάκη-Βαποράκη, Μ. (2000). *Μια πρώτη γνωριμία με τη ζωή στη νεότερη Ελλάδα*. Μουσείο Μπενάκη - Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων. Αθήνα.
65. Κατσίκης, Ν. (1990). *Ο Νίκος και ο Αντώνης πάνε στο Θεατρικό Μουσείο*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για παιδιά με ειδικές ανάγκες. Παιδικό Μουσείο. Αθήνα.
66. Κατσούλης, Η. (επιμ.). (1999). *Διαστάσεις του Κοινωνικού Αποκλεισμού στην Ελλάδα – Κύρια Θέματα και Προσδιορισμός Προτεραιοτήτων Πολιτικής*. Τόμος Α΄. σ. 421-447. Αθήνα: Εκδόσεις Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.
67. Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής, Υπουργείο Πολιτισμού, Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού. Βελιώτη-Γεωργοπούλου, Μ., Τουντασάκη, Ε. (επιμ.) (1997). *Μουσεία και Άτομα με Ειδικές Ανάγκες – Εμπειρίες και Προοπτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
68. Κέντρο Μελέτης Νεότερης Κεραμικής. *Το πλουμιστό νησί*. Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Ίδρυμα οικ. Γ. Ψαροπούλου. Αθήνα.
69. Κέντρο Μελέτης Νεότερης Κεραμικής. *Ψάχνω για τα πήλινα*. Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Ίδρυμα οικ. Γ. Ψαροπούλου. Αθήνα.
70. Κέντρο Μελέτης Νεότερης Κεραμικής. *Ο κυρ-Κωστής ο Τσουκαλάς και μπαρμπα-Γιάννης ο Κανατάς*. Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Ίδρυμα οικ. Γ. Ψαροπούλου. Αθήνα.
71. Κέντρο Μελέτης Νεότερης Κεραμικής. *Οι θυγατέρες του ήλιου*. Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Ίδρυμα οικ. Γ. Ψαροπούλου. Αθήνα.
72. Κέντρο Μελέτης Νεότερης Κεραμικής. *Τ' αστρί και το φεγγαράκι εγινήκανε ταιράκι..* Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Ίδρυμα οικ. Γ. Ψαροπούλου. Αθήνα.
73. Κέντρο Μελέτης Νεότερης Κεραμικής. *Στο σπίτι με τα πήλινα*. Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Ίδρυμα οικ. Γ. Ψαροπούλου. Αθήνα.

74. Κοκκέβη-Φωτίου, Δ. *Το Μάτι Ακούει – Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για κωφά παιδιά*. Υπουργείο Πολιτισμού. Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο. Αθήνα: εκδόσεις Ταμείο Αρχαιολογικών Πόρων και απαλλοτριώσεων.
75. Κοκκίνης, Σ. (1979). *Τα μουσεία στην Ελλάδα*. Αθήνα: Εκδόσεις Εστία.
76. Κόκκινος, Γ. – Αλεξάκη, Ευ. 2002. *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
77. Κουβέλη, Α. (2000). *Η σχέση των μαθητών με το μουσείο. Θεωρητική προσέγγιση, έρευνα στην Αθήνα και στην Ικαρία. Εκπαιδευτικά προγράμματα.*, Αθήνα: εκδόσεις Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.
78. Κυνηγού-Φλάμπουρα, Μ. (1979). *Θεόφιλος: Μαλαματένιος Αργαλειός κι ελεφάντινο χτένι*. Αθήνα: Εκδόσεις Εξάντας.
79. Κυπριωτάκη, Α. (1985). *Τα ειδικά παιδιά και η αγωγή τους*. Ηράκλειο.
80. Κύρδη, Π. (1995). *Ο εκπαιδευτικός χαρακτήρας του μουσείου. Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών*. τ. 10. Ιούνιος – Αύγουστος. Αθήνα.
81. Λάιου, Α., Ζαπριάνου, Γ. (1991). *Τα καμαρίνια*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για παιδιά με ειδικές ανάγκες. Παιδικό Μουσείο. Αθήνα.
82. Μαγουλιώτης, Α. (1999). *Κουκλοθέατρο Ι. Πώς στήνεται ένα έργο*. σ. 22-23, 165-179, 181-185, 203-209. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
83. Μαγουλιώτης, Α. (2000). *Ζωγραφική, Γλυπτική Χαρακτική*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
84. Μαλαμίδου, Σ., Βουτυρά, Α., Ζαφειροπούλου Η. (1994). *Εκπαιδευτικά Προγράμματα που οργανώθηκαν από ειδικά σχολεία για την Ακρόπολη - Συμμετοχή και εφαρμογές στα προγράμματα Ακροπόλεως, από το Ειδικό Γυμνάσιο – Λύκειο Ν. Λιοσίων*. Αρχαιολογία και Τέχνες. τ. 52, Σεπτέμβριος. σ. 86-91. Αθήνα.
85. Μαρκαντώνη, Ι. (1984). *Βαθυψυχολογία και αγωγή*. Αθήνα: Εκδόσεις Μαυρομάτη.
86. Μαυροπούλου-Τσιούμη, Χ. (1998). *Μουσειακή Εκπαίδευση*. Πανεπιστημιακές σημειώσεις του ΑΠΘ. Θεσσαλονίκη.

- 87.Μπερδιάκη, Ο., Ζώτου, Χ. (1993). *Το Μουσείο Ελληνικών Λαϊκών Μουσικών Οργάνων*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για παιδιά με ειδικές ανάγκες. Παιδικό Μουσείο. Αθήνα.
- 88.Μούλιου, Μ., Μπούνια, Α. (1999). *Μουσείο και Επικοινωνία*. Αρχαιολογία και Τέχνες. τ.72. Σεπτέμβριος. σ. 42-43. Αθήνα.
- 89.Μουσείο Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας – Κέντρο Γαία. (2002). *Η πρόκληση της ενέργειας*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα. Αθήνα.
- 90.Μουσείο Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας – Κέντρο Γαία. (2002). *Πλανήτης Γη: Η δημιουργία – Μύθος και Πραγματικότητα*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα. Αθήνα.
- 91.Μουσείο Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας – Κέντρο Γαία. (2002). *Η πρόκληση του νερού*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα. Αθήνα.
- 92.Μουσείο Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας – Κέντρο Γαία. (2002). *Η πρόκληση της τροφής*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα. Αθήνα.
- 93.Μουσείο Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας – Κέντρο Γαία. (2002). *Η πρόκληση των φυσικών πόρων*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα. Αθήνα.
- 94.Μουσείο Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας – Κέντρο Γαία. (2002). *Η πρόκληση της τροφής*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα. Αθήνα.
- 95.Μουσείο Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας – Κέντρο Γαία (2000). *Η πρόκληση των μεταφορών*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα. Αθήνα.
- 96.Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης. *Προγράμματα για ΑΜΕΑ*. Υπουργείο Πολιτισμού, Διεύθυνση Λαϊκής Τέχνης. Αθήνα.
- 97.Μουσείο Κοσμήματος Ηλία Λαλαούνη. (2001). *Εκπαιδευτικά Προγράμματα*. News Letter. Τα νέα του Μουσείου. τ.11. Ιανουάριος. σ. 24-25. Αθήνα.
- 98.Μουσείο Κοσμήματος Ηλία Λαλαούνη. (2000). *Εκπαιδευτικά Προγράμματα*. Αθήνα.
- 99.Μουσείο Κοσμήματος Ηλία Λαλαούνη. (1997). *Εκπαιδευτικά Προγράμματα*. News Letter. Τα νέα του Μουσείου. τ.7. Δεκέμβριος. σ. 8-10. Αθήνα.

100. Μουσείο Μπενάκη, "Εκπαιδευτικά Προγράμματα – Μουσειοσκευές", Αθήνα.
101. Μουσείο – Σχολείο. (2002). 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο. Σεπτέμβριος. Καβάλα.
102. Μουσούρη, Θ. (1999). *Μουσεία για όλους; Προγράμματα προσέγγισης στο διεθνή χώρο*. Αρχαιολογία και Τέχνες. τ. 73. Δεκέμβριος. σ. 65. Αθήνα.
103. Μουστοξύδης, Θ. (1945). *Τι είναι ένα Μουσείο*. Αθήνα: εκδόσεις Σπύρου Γ. Νικολοπούλου.
104. Μπίρτσα, Χ. *Διδακτικά προγράμματα, για παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Αθήνα.
105. Μυρογιάννη-Αρβανιτίδη, Ε. (1999). *Ο ρόλος του Μουσειοπαιδαγωγού στην Ελλάδα*. Αρχαιολογία και Τέχνες. τ. 71. Ιούνιος. σ. 50-53. Αθήνα.
106. Νάκου, Ε. (2001). *Μουσεία: Εμείς, τα Πράγματα και ο Πολιτισμός*. Αθήνα: Εκδόσεις Νήσος.
107. Νάκου, Ε. (2000). *Τα Παιδιά και Ιστορία. Ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
108. Νάκου, Ε. (1994). *Η ανάπτυξη της ιστορικής αντίληψης των παιδιών μέσα σε χώρους μουσείων. Η περίπτωση του Κέντρου Μελετών Ακροπόλεως και του Μουσείου Ακροπόλεως*. Αρχαιολογία και Τέχνες. τ. 52. σ. 58-59. Αθήνα.
109. Ντεκάστρο, Μ. (1998). *Αρχαιολογία. Ένα ταξίδι στο παρελθόν: Οδηγός για παιδιά*. Αθήνα: Εκδόσεις Κέδρος.
110. Ντεκάστρο, Μ. (1990). *Βυζαντινή Τέχνη: Οδηγός για παιδιά*. Αθήνα: Εκδόσεις Κέδρος.
111. Οικονομοπούλου, Ε., Τσιριγώτης, Θ., Χατζή, Ζ. (1989). *"Η Ειδική Αγωγή και τα Προβλήματα της – Για το δικαίωμα στη μόρφωση στον πολιτισμό και την κοινωνική αλλαγή*. Αντιπετράδια της Εκπαίδευσης. τ. 6-7. Άνοιξη. Αθήνα.

112. *Ο Ξεφτέρης ταξιδεύει στην Αρχαία Ελλάδα*. Cdrom. Αθήνα: Εκδόσεις Siem.
113. Παϊζης, Ν., Θεοδωρίδης, Μ. (1995). *Εκπαίδευση και πολιτισμός*. Πρόγραμμα Μελίνα. Αθήνα: Εκδόσεις ΥΠΕΠΘ-ΥΠΠΟ-ΓΓΛΕ.
114. Παϊδούση, Ε. (1954). *Η εκπαίδευση των τυφλών*. Παιδεία και Ζωή. έτος Γ'. τ. 31. σ. 195-198. τ. 32. σ. 227-233. Αθήνα.
115. Παιδικό Μουσείο. *Η Σοφία*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για παιδιά με ειδικές ανάγκες, Αθήνα.
116. Παιδικό Μουσείο. *Το Μετρό*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για παιδιά με ειδικές ανάγκες. Αθήνα.
117. Παιδικό Μουσείο. *Γεια σου Πυθαγόρα*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για παιδιά με ειδικές ανάγκες. Αθήνα.
118. Παιδικό Μουσείο. *Γνωριμία με ηλιακό μας σύστημα*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για παιδιά με ειδικές ανάγκες. Αθήνα.
119. Παιδικό Μουσείο. *Το Εργοστάσιο*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για παιδιά με ειδικές ανάγκες. Αθήνα.
120. Παιδικό Μουσείο. (1994). *Τα δόντια μας*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για παιδιά με ειδικές ανάγκες. Αθήνα.
121. Παιδικό Μουσείο. (1993). *Τα τρένα*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για παιδιά με ειδικές ανάγκες. Αθήνα.
122. Παιδικό Μουσείο. (2002). *Τα νέα μας*. τ.15. Σεπτέμβριος. Αθήνα.
123. Πάντος, Θ. (1990). *Το χρώμα, σύλληψη, αντίληψη, αντίληψη, αίσθηση, πρακτική*. Αθήνα: Εκδόσεις Κάλβος.
124. Παπαδάτου, Δ., Αναγνωστόπουλος, Φ. (1995). *Η ψυχολογία στο χώρο της υγείας*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
125. Παπαντωνίου, Φ. (1998). *Αισθητική Παιδεία Ι – Εκπαιδευτικά προγράμματα σε μουσεία και ιστορικούς χώρους*. Πανεπιστημιακές σημειώσεις, ΑΠΘ. Θεσσαλονίκη.
126. Πολυχρονοπούλου, Σ. *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες – Ανάγκες και Ικανότητες*. Αθήνα.

127. Πόρποδας, Κ. (1991). *Γνωστική Ψυχολογία*. τ. 1,2. Αθήνα.
128. Ρήγου, Χ., Γαβριελάτου, Σ., Τσανή, Μ., Παπαντωνάκη, Τ. (1990). *Ανακαλύπτω γλυπτά σύγχρονης τέχνης με τα χέρια μου*. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για παιδιά με ειδικές ανάγκες. Παιδικό Μουσείο, Αθήνα.
129. Ροντάρι, Τ. (1990). *Ασκήσεις φαντασίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Τέσσερα.
130. Σιγάλας, Γ. (1994). *Το μουσείο και το Παιδί*. Εικαστική Παιδεία. τ. 10. σ. 50-53. Αθήνα.
131. Σίγουρος, Γ. *Ανακαλύπτω τα μυστικά της ζωγραφικής*. Αθήνα: Εκδόσεις Κέδρος.
132. Σταμέλου, Δ. (1982). *Νεοελληνική Λαϊκή Τέχνη (κεντητική – υφαντική)*. Αθήνα: Εκδόσεις Εστία.
133. Στάρα, Α. (1996). *Η γέννηση του Μουσείου*. Εφημερίδα Το Βήμα. 14/7/1996. Αθήνα.
134. Σώμα Ελληνίδων Οδηγών. (1986). *Ας Παίξουμε Θέατρο*. Αθήνα.
135. Τσαπακίδου, Α., (1997). *Κοινητικές Δεξιότητες. Προγράμματα Ανάπτυξης Κινητικών Δεξιοτήτων σε Παιδιά Προσχολικής Ηλικίας*. σ. 21-13, 34-37, 48-49, 56-59. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις University Studio Press.
136. Τσιάντης, Γ., Μανωλόπουλος, Σ.. (1987). *Σύγχρονα Θέματα Παιδοψυχιατρικής – Ανάπτυξη*. Α' τόμος. Α' μέρος., Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
137. Τσίμα, Π. (1994). *Οι Μουσειοσκευές ταξιδεύουν στο Βόλο*. Αρχαιολογία και Τέχνες. τ. 52. σ. 82-83. Αθήνα.
138. Τσιούμη, Χ. (1983). *Μουσειακή Εκπαίδευση*. Πανεπιστημιακές σημειώσεις ΑΠΘ. Θεσσαλονίκη.
139. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. (1998). Υπουργική Απόφαση Φ12/752/Γ1/866/1998. Αθήνα.
140. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Υπουργείο Πολιτισμού, ICOM-Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων, Ελληνικό Τμήμα. (1993). *Μουσείο – Σχολείο*. 4^ο Περιφερειακό Σεμινάριο. Ιωάννινα.

141. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Υπουργείο Πολιτισμού, ICOM-Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων, Ελληνικό Τμήμα – Πολιτιστικό Κέντρο Πατρών, Μουσείο Λαϊκής Τέχνης. (1993). *Μουσείο – Σχολείο*. 3^ο Περιφερειακό Σεμινάριο. Πάτρα.
142. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Υπουργείο Πολιτισμού, ICOM-Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων, Ελληνικό Τμήμα – Πολιτιστικό Κέντρο Πατρών, Μουσείο Λαϊκής Τέχνης. (1997). *Μουσείο – Σχολείο*. 5^ο Περιφερειακό Σεμινάριο. 4-6 Απριλίου. Καλαμάτα.
143. Υπουργείο Πολιτισμού, Ελληνικό Τμήμα ICOM. (1997). *Η Μουσειολογία στον 21^ο αιώνα, Θεωρία και πράξη*. Διεθνές Συμπόσιο. Θεσσαλονίκη.
144. Φράγκος, Χ. (1985). *Βασικές Παιδαγωγικές Θέσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
145. Χατζή, Γ., (1990). *Έλληνες ζωγράφοι 20^{ος} αιώνας – Οδηγός για παιδιά*, Αθήνα: Εκδόσεις Κέδρος.
146. Χατζή, Γ., (1988). *Ιταλοί ζωγράφοι 13^{ος}-18^{ος} αιώνας – Οδηγός για παιδιά*. Αθήνα: Εκδόσεις Κέδρος.
147. Χατζή, Γ., (1988). *Γάλλοι ζωγράφοι 15^{ος}-19^{ος} αιώνας – Οδηγός για παιδιά*. Αθήνα: Εκδόσεις Κέδρος.
148. Χατζή, Γ. (1998). *Έλληνες ζωγράφοι 19^{ος} αιώνας – Οδηγός για παιδιά*. Αθήνα: Εκδόσεις Κέδρος.
149. Χατζημιχάλη, Α. (1983). *Η ελληνική λαϊκή φορεσιά*. τομ. 1, 2, Αθήνα: Εκδόσεις Μέλισσα.
150. Χατζηνικολάου, Χ. (2002). *Ο Αγώνας της Ανεξαρτησίας στο χαρτί και το μουσαμά. Μέσα από τις συλλογές του Μουσείου Μπενάκη*. Μουσείο Μπενάκη, Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων. Αθήνα.
151. Χατζηνικολάου, Χ. (1998). *Νεοελληνική Ζωγραφική. Από το 19^ο αιώνα στην 20^ο*. Μουσείο Μπενάκη, Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων. Αθήνα.

152. Φαραύτη, Λ. (μετάφ.) *Παίζω με πίνακες ζωγραφικής – Κατοικίδια ζώα*. Αθήνα: Εκδόσεις Ε. Ρώσση.
153. Φαρράκη-Μπελεσιώτη, Ν. (1998). *Λαϊκή Τέχνη*. Από τις συλλογές του Μουσείου Μπενάκη. Μουσείο Μπενάκη. Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων. Αθήνα.
154. Φαρράκη-Μπελεσιώτη, Ν. (1998). *Λίγα λόγια για τη ζωγραφική*. Μουσείο Μπενάκη. Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων. Αθήνα.
155. Φαρράκη-Μπελεσιώτη, Ν. (1994). *Εκπαίδευση – Μουσείο*. Εικαστική Παιδεία. τ. 10. σ. 42-29. Αθήνα.
156. Φαρράκη-Μπελεσιώτη, Ν. (1994). *Εκπαιδευτικά Προγράμματα στη Λαογραφική Συλλογή του Μουσείου Μπενάκη*. Ανάπτυπο από τα Πρακτικά Α΄ συνάντησης Λαογραφικών Μουσείων των χωρών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας με θέμα: «Ο ρόλος των Λαογραφικών Μουσείων στα πλαίσια της Ενωμένης Ευρώπης». Αθήνα.

7. ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

157. Adams, E. V. *Les musées et l' éducation par ordinateur*. in *Le rôle éducatif du musée*, Museum. A Quarterly Review Published by Unesco. no 144. σ. 218-222. Paris.
158. *Adventures in Art. Paul Gauguin. A journey to Tahiti*. Εκδόσεις Prestel.
159. Andersin, C. (1981). *The museum and the Disabled*. Elverum: Norsk Skogbruksmuseum.
160. Astell-Burt, C. (1981). *Puppetry for mentally handicapped people*. London: Souvenir Press.
161. Avan, L. (1985). *La place des personnes handicapées au Musée de la Villette*. Paris: Cite des sciences et de l' industrie de la Villette. 7pp. Illus.
162. Bailey, D., Wolery, M., *Teaching Infants and Preschoolers with Disabilities*. 2nd ed. Upper Saddle River. New Jersey. Columbia. Ohio.
163. Bardt-Pellerin, E. (1981). *An experiment: guiding handicapped children in the museum*. Vol.14. Nos 1-2. p.18-30. Ottawa: Gazette.
164. Barker, C. *Theatre games*. Methuen. London.
165. Bernarnd, B. (1993). Βαν Γκογκ. Ανακαλύπτω την τέχνη. Αθήνα: Εκδόσεις Δεληθανάσης- Ερευνητές.
166. Betcher, M. (1981). Special program for kids. Police chief, the professional voice of law enforcement (Gaithersburg, Md. 20760). no 48. mars. p. 24-25.
167. Blajan-Marcus, S. (1983). *Die Therapeutischen Puppen*. Integrative Therapie (Paderborn, RFA). Heft 1. p. 20.
168. Bowden, D. H. (1966). *Special exhibition for the benefit of blind persons arranged in the Natal Museum*. Vol. 8. No 11. December. Cape Town: South African Museums Association Bulletin.

169. Bubenheimer, U. (1981). *Ich und Hilfs-ich: Kurze Einführung in das Handpuppenspiel*. Zeitschrift für Hautkrankheiten (Berlin). Heft 4. p. 199-216.
170. Burr, L. (1986). *Therapy through movement*. Winslow Press.
171. Calhoun, S. N. (1974). *On the edge of vision*. Museums News. Vol. 52. No 7. Washington.
172. Callow, K. (1974). *Museums and the disabled*. Museums Journal. Vol. 74. No 2. pp. 70-2. London.
173. Carlevaro, G., Ouillon, H. (1960). *Les troubles de la vue chez l'écolier*. Paris: ed. E.S.F.
174. Chapman, L. (1993). *Διδακτική της Τέχνης. Προσεγγίσεις στην καλλιτεχνική αγωγή*. Αθήνα: Εκδόσεις Νεφέλη – Βιβλιοθήκη της τέχνης.
175. Children's Museum Boston, Mass. *Special education program at the children's museum Boston, Mass.*
176. Clarke, B. K. (1985). *Bibliotherapy through Puppetry: Socializing the Young Child Can be Fun*. Early Child Development and Care. V. 19. No 4. p. 338-344.
177. Cole, A. (1994). *Χρώμα. «Οδηγός για νεαρούς καλλιτέχνες»*. Αθήνα: Εκδόσεις Δεληθανάσης – Ερευνητές.
178. Cole, A. (1993). *Προοπτική. «Οδηγός για νεαρούς καλλιτέχνες»*. Αθήνα: Εκδόσεις Δεληθανάσης – Ερευνητές.
179. Cook, A. D. (1984). *Community Art Resource for disabled persons*. Vol. 3. No 387. December. New York: New York Community Art Resource.
180. Coplin, R. (1985). *Communication through puppets*. Journal of the Medical Association of Georgia. Atlanta, Ga. USA. Aprile. Vol. 74. No 4. p. 228-331.
181. Cox, M. (1978). *Structuring the therapeutic Process*. Pergamon.

182. Cronk, M. S. (1983). *Blindness and the museum experience*. Ontario Museum Quarterly. Vol. 12. No 3. September. Toronto.
183. Currant, N. (1985). *The expansive education value of puppets*. Academic Therapy (San Rafael, Calif. USA). No 1. p. 56-60.
184. Dalton, F. (1972). *The tactile mobile museum: its history and development*. Environment Southwest. No 4444. May. San Diego.
185. Davies, Darlene, G. (1985). *Hand, Finger and Shadow. The Wonderful World of Puppets, Perspectives for Teachers of the Hearing Impaired*. V. 3. No 5. p. 14-16. May – Jun.
186. Degrella, L. H. (1984). *Young children's attitudes toward orthopedic and sensory disabilities*. Education of the Visually Handicapped (Philadelphia, Pa., USA). Spring. Vol. 16. No 1. p. 3-11.
187. De Meur, A., Staes, L. (1990). *Ψυχοκινητική αγωγή και επανεκπαίδευση*. Βασδέκη, Α. (μετ.). Αθήνα: εκδόσεις Δίπτυχο.
188. Deschamps, J.-P., Manciaux M. (1981). *Enfant handicapé et l' école*. Paris: Flammarion.
189. Dodd, J., Sandell, R. *Including Museums*. Εκδόσεις Πανεπιστήμιο του Lester.
190. Dodd, J., Sandell, R. (1998). *Building Bridges. Guidance for Museums and Galleries on Developing New Audiences*. London: Museums and Galleries Commission.
191. Du Brueil, J. Verhagen, A. (1984). *Poppensiel als Therapie*. Nijkerk: Intro. docteur en médecine, "Marionnettes...thérapie", Santé Magazine (Port Marly, France), 1986, mai, no 125.
192. Duflot, C. *Marionnettes et thérapie*. UNIMA. v. 76 & v. 63.
193. Durbin, G., Morris, S., Wilkinson, S. (1990). *A Teacher's Guide to Learning from Objects*. London: English Heritage.
194. Edigton, G. (1985). *Hand puppets and dolls in psychotherapy with children*. Perceptual and motor skills (Missoula, Mont. USA). Vol. 61. No 3. Part 1. December. p. 691-696.

195. *Enfants Actifs et Autonomes*. (1984). Série d' articles / Oeuvre nationale de l' enfance. *Enfant* (Bruxelles). no 3-4. Bruxelles.
196. *Exceptional Parent*. (2001) *Information and support for the special needs community*. May.
197. Farnham, M., Mutrie, N. *The potential benefits of outdoor development for children with special need.*, *British Journal of Special Education*. V. 24(1). p. 31-38.
198. *Fondation de France and ICOM. Museums without barriers – a new deal for disabled people.*, London: Routledge.
199. Fontana, D. (1995). *Η Ψυχολογία για Εκπαιδευτικούς*. Λώμη, Μ. (μεταφρ.). σ. 51-54, 66, 79-88, 120, 122, 217-224. Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλας –Προεκτάσεις στην εκπαίδευση.
200. Gabel, S. (1984). *The draw: a story game: an aid in understanding and working with children* . *Art Psychotherapy* (Syracuse, N.Y. USA). Vol. 11, no 3, p. 187-196.
201. Garrabe, J. *Thérapie*. UNIMA. France, v. 57.
202. Garrabe, J. (1985). *Au-delà du spectacle, "Marionnette et thérapie"*. Docteur en médecine. *La Pratique Médicale Quotidienne* (Paris). No 270. 11 december. p. 1-3.
203. Gartenhaus, A.R. (1993). *Minds in Motion, Using Museums to expand creative thinking*. California.
204. Gaynor, K. (1991). *Μουσεία: η λειτουργία τους με επαγγελματικό τρόπο*. *Αρχαιολογία και Τέχνες*. τ. 71. Ιούνιος. σ. 38-41. Αθήνα.
205. Gordon, G. (1985). *Puppets for better health Gill Gordon*. Basingstoke. Hants. G.B.: Macmillan.
206. Grandjean, G. (1986). *Musées et handicapés*. Pp. 5. Paris: Direction des Musées de France, Service d' Action Culturelle.
207. Harris, J. (1984). *Puppets for fun and learning*. *Academic Therapy* (San Rafael, Calif. USA). Nov. 20. No 2. p. 247-249.

208. Haskell, S., Barrett, E. (1998). *The Education of Children with Physical and Neurological Disabilities*. 3rd edition. London: Chapman & Hall.
209. Hayes, N. (1998). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία*. Παρασκευόπουλος, Ι. (επόπτης). Β΄ τόμος. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Βασικά Εγχειρίδια Ψυχολογικής Γνώσης.
210. Heath, A. (1976). *The same only more so: museums and the handicapped visitor*. Vol. 7. No 2. pp.56-8. London: Museums Journal.
211. Hein, G. (1998). *Learning in the Museum*. London: Routledge.
212. Henniaux, M. (1982). *L' apparition de l' image expressive chez l' enfant débile par le recours a la marionnette*. Psychologie Médical (Paris). September. Vol. 14. No 9. p. 1321-1322.
213. Hooper-Greenhill, E. *Museums and Gallery Education*. London and New York: University Press, Leicester.
214. Hooper-Greenhill, E. (1999a). *The Educational Role of the Museum*. London: Routledge.
215. Hooper-Greenhill, E. (1999b). *Σκέψεις για τη μουσειακή εκπαίδευση και επικοινωνία στη μεταμοντέρνα εποχή*. Αρχαιολογία και Τέχνες. τ. 72. σ. 47-49. Αθήνα.
216. Hooper-Greenhill, E. (1995). *Museum, Media, Message*. London: Routledge.
217. Hooper-Greenhill, E. (1994). *Museums and their Visitors*. London: Routledge.
218. Hooper-Greenhill, E. (1991). *Writing a Museum Education Policy*. University of Leicester. Department of Museum Studies.
219. Howard, M. (1993). *Γκογκέν*. «Ανακαλύπτω την τέχνη». Αθήνα: Εκδόσεις Δελθθανάσης – Ερευνητές.
220. Hull, H. (1984). *Art in special education: an conversation with a classroom teacher: H. Hull, R. Walker*. Autumn, 29. No 1. p. 46-48. Washington: Pointer.

221. Inglis, R. R. (1978). *Editorial: Museums and the handicapped*. Vol. 11. No 3. pp. 2-6. Ottawa: Gazette.
222. Israely, Y. E.M.R. (1981). *(Educable mentally retarded) children's sharing behavior as a function of exposure to a puppet – show and story models*. These (Education Dissertation). Boston Univ. School of Education. "Diss. Abstr. Inter.". December. 42 (6A). p. 2611-2612.
223. Jame, M. S. (1981). *One step at a time. How Winterthur approaches program accessibility*. Vol. 36. No 7. pp. 10-15. Nshville: History News.
224. Jeffreed, J. (1983). *Let me play*. Human Horizons Series. Souvenir Press.
225. Jennings, S. (1983). *Creative Therapy*. G.B.: Kemble Press.
226. Jorgen, J. (1982). *Concepts and goals for museums exhibitions. Museum Education*. Danish-ICOM/CECA. Denmark.
227. Keding, O. U. (1991). *Μουσεία και Παιδιά*. Ελληνική Εθνική Επιτροπή για την Ουνέσκο, Αθήνα.
228. Keen, C. (1984). *Visitor services and people with a disability*. Vol. 84. No 1. pp.33-8. London: Museums Journal.
229. Kelly, E. (1982). *New services for the disabled in American museums*. Vol. 82. No 3. pp. 157-9. Washington: Museums News.
230. Kirk, S. (1973). *Η εκπαίδευσις των αποκλινόντων παιδιών*. Τσιμπούκη, Κ. (μετ.). Αθήναι.
231. Knudsen-Wendel, W. (1985). *Psychoruppetry, non directive group play therapy using puppets as the inter nediary object: a comparison with traditional non – directive group counseling in the treatment of emotionally handicapped elementary school children*. These. "Diss. Abstr. Intern." Febr. 45 (8A). p. 2452 A.
232. Kopelman, R. (1984). *Hand puppetry with a chronic psychiatric population*. in "Arts in psychotherapy" (Syracuse, N.Y., USA). Winter. Vol. 11. No 4. p. 283-288.

233. Landy, R. (1983). *The use of distancing in drama therapy*. in "Arts in Psychotherapy". (Syracuse, N.Y., USA). Autumn. Vol. 10. No 3. p. 175-185.
234. Lazarus, P.J. (1983). *The treatment of elective mutism in children within the school setting: two cases studies*. School Psychology Review (Cuyahoga Falls, Ohio, USA). Autumn. Vol. 12. No 4. p. 467-472.
235. Lee, W. (1980). *Language teaching games*. Oxford University Press.
236. *Les Marionnettes thérapeutiques*. (1983). Psychodrame (Paris). No 71. p. 16-22.
237. Levette, G. (1987). *The creative tree: Active participation in the arts for people who are disadvantaged*. pp. 296. Salisbuty: Michael Russell.
238. Madden, J. C. (1982). *Joining forces. Reaching out to special audiences*. Vol. 60. No 4. pp. 38-41. Washington: Musems News.
239. McLeod, J. (1982). *Taking the inside out – an outreach programme for special groups*. No 50-60. Sydney: Kalori.
240. Merriman, N. (1999). *Ανοίγοντας τα Μουσεία στο Κοινό*. Αρχαιολογία και Τέχνες. τ. 72. Σεπτέμβριος. σ. 43-46. Αθήνα.
241. Moussouri, T. *Museums for all: Increasing Access Trough Innovative Museum Collaborations*. Hand to Hand. Vol. 13. No 1,3&7.
242. Muller, W. *Η παντομίμα*. Αθήνα: εκδόσεις Κάλβος.
243. *Museums and disabled persons*. (1981). Vol. 33. No 3. Paris: UNESCO.
244. *Museums and the Disabled*. (1979). New York: Metropolitan Museum of Art.
245. Ninko, K. C. (1985). *Special programmes for special persons: the handicapped*. (1985). In Museum and Tourism. Proceeding of All India Museums Conference, Bhubaneswar. New Delhi: Museums Association of India.

246. Orie, M.-J. (1995). *Γλυπτική. Οδηγός για νεαρούς καλλιτέχνες*. Αθήνα: εκδόσεις Δεληθανάσης – Ερευνητές.
247. Park, D. C., Ross, W. M., Ellis W. K. (1986). *Interpretation for Disabled Visitors in the National Park System*. Washington: National Park Service.
248. Pearson, A., Aloysius, C. (1994). *The Big Foot. Museums and Children with Learning Difficulties*. London: The British Museum.
249. Pearson, A. (1987). *Arts for Everyone. Guidance on provision for disabled people*. London: Carnegie United Kingdom Trust and Center on Environment for the Handicapped.
250. Pearson, A. (1982). *The vicious circle. Museum education and handicapped people in some London Museums*. No 3. York: Journal of Education in Museums.
251. Peiry, L. (1997). *L' Art Brut*. σ.11-12. Paris: Flammarion.
252. Pessó, A. (1969). *Movement in Psychotherapy*. London: University of London Press.
253. Petzold, H. (1982). *Puppenspiel in der therapeutischen und geragogischen Arbeit mit alten Menschen*. Integrative Therapie (Paderborn, RFA). Heft 1-2. p. 74.
254. Pilet, J. L. *Reflexions sur la mise en place d' un atelier d' expression dans les classes spécialisées*. Pédagogie et Thérapie. p. 31-43.
255. Polaert, M. (1984). *Utilisation de la marionnette comme médiateur: cas d' un garçon énurétique en quête d' identité sexuelle*. La Psychomotricité (Chennevières sur Marne, France). Vol. 28. No 2. p. 63-71.
256. Ragon, M. (1996). *Du cote de l' Art Brut*. Paris. Albin Michel, S.A.
257. Ronnen, T. (1999). *Η γνωστική – εξελικτική θεραπεία στα παιδιά*. Ζαφειροπούλου, Μ. (επιμ.). Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
258. Renfro, N. (1984). *Puppetry, Language and the Special Child: Discovering alternate languages*. N. Renfro Studios.

259. Richmond, K. (1994). *Planning School Visits and Journeys*. London: Collins Educational.
260. Sample, P. (1980). *Count them in (shows designed to educate non-handicapped children about handicapped youngsters in Minneapolis)*. American Education. No 16. May. p. 22-29.
261. Sarah, K. (1995). *Σύνθεση. Οδηγός για νεαρούς καλλιτέχνες*. Αθήνα: Εκδόσεις Δεληθανάσης – Ερευνητές.
262. Sarantakos, S., (1994). *Social Research*. Basingstoke: The Macmillan Press.
263. Schbert, S. (1983). *Das Puppenspiel in der Heilpädagogik*. Integrative Therapie. (Paderborn, RFA). Heft 1.
264. Schmidt, J., Biles, J. W. (1985). *Elementary School Guidance and Counseling*. October. V. 20. No 1. p. 67-73.
265. Shatti, A., Abdulkateem, Al. (1984). *Using play as an intervention tool for severely handicapped children*. These (Philosophy Dissertation) The University of Wisconsin. Madison. "Diss. Abstr. Intern.", DA8428861.
266. Stark, E. (1983). *Disabilities, puppets, and play*. No 17. September. p. 14-15. New York: Psychology Today.
267. Steiner, C. K. (1984). *The disabled and works of art*. Paper presented at the Bellagio Seminar, organized by HAY and Rockefeller Foundation.
268. Steiner, C., Charles, K., German, A., Brolley, W. (1983). *Helping learning disabled visitors at the Metropolitan Museum of Art*. Foundation for Children with Learning Disabilities. New York: Their World.
269. Silverman, L.H. (1998). *The Therapeutic Potential of Museums : A guide to Social Services/Museum Collaboration*. Institute of Museum and Library Services. USA.

270. Smith, P., Cowie, H., Blades, M. (1988). *Understanding Children's Development*. 3rd edition. UK. Oxford: Blackwell.
271. Snart, F., Maguire, T. (1986). *Using puppets to increase Children's Knowledge and acceptance of Handicapped Peers*. Canadian Journal for Exceptional Children. V. 3. No 2. p. 57-59, Winter.
272. Spirit. (2002). The Magazine of Special Olympics. Quarter 4.
273. Spirit. (2001). The Magazine of Special Olympics. Quarter 4.
274. Spirit. (1999). The Magazine of Special Olympics. Quarter 4.
275. Sykes, M. (1993). *Suggestions for Helping Young Children Cope with a Disaster*. Please Touch Museum. American Association of Museums. Philadelphia.
276. Tappolet, U. (1985). *La thérapie par la marionnette et le conte*. Art et Thérapie (France). December. No 16-17. p. 146-148.
277. Thornburg, C.A. (1983). *The effects of role playing puppets upon the attitudes of teachers toward handicapped children*. These, George Peabody College for Teachers of Vanderbilt University.
278. Vancraeynest, P. (1983). *Un atelier sociothérapeutique: l' utilisation de marionnettes dans un service de psychiatrie « adultes » (Le Rethelois) au Centre hospitalier de Belair (Ardennes)* . Collection "Marionnette et Thérapie ". 12. p. 130-137.
279. Verhagen, A. (1984). *Poppensiel als Therapie*. Nijkerk: Intro.
280. Vonderbank, J. (1983). *Puppenspiel in besonderer Mission*. Heft 5. p. 324. Dortmund: Zeitschrift für Heilpädagogik.
281. Welton, J. (1995). *Σχέδιο*. Οδηγός για νεαρούς καλλιτέχνες. Αθήνα: Εκδόσεις Δεληθανάσης – Ερευνητές.
282. Walters, E., Harris, A. (1994). *Ζωγραφική*. Οδηγός για νεαρούς καλλιτέχνες. Αθήνα: Εκδόσεις Δεληθανάσης – Ερευνητές.
283. Welton, J. (1994). *Η γλώσσα της ζωγραφικής*. Ανακαλύπτω την τέχνη. Αθήνα: Εκδόσεις Δεληθανάσης – Ερευνητές.

284. Welton, J. (1993). *Μονέ. Ανακαλύπτω την τέχνη*. Αθήνα: Εκδόσεις Δεληθανάσης-Ερευνητές.
285. Wilkinson, P. *Η Ιστορία μέσα από την πέτρα – Η Αρχαία Ελλάδα*. Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλας.
286. Wray, D. (1989). *Teaching Project*. London: Scholastic Publications.
287. Wray, D. (1984). *Teaching Information Skills Through Project*. Qwoek. London: Hodder and Stoughton.
288. Zwilling, R. *Essais Thérapeutiques*. v. 55. France: UNIMA.

8. ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

289. http://www2.unesco.org/wef/countryreports/cyprys/rapport_2_2.html
290. <http://www.cnib.ca/enq/about/organization/wbu/wbu6.htm>
291. <http://www.musee-rodin.fr/achan-e.htm>
292. http://www.isec2000.org.uk/abstracts/papers_a/antonopo_1.htm
293. <http://nadc.ucla.edu/designingaccessibleprograms.htm>
294. <http://www.sis.gov.eg/eqinfnew/politics/pres/html/pres0104.htm>
295. <http://snow.utoronto.ca/best/special/museum/desegregate.html>
296. <http://www.intercol.edu/employability/Sitemap.htm>
297. <http://www.tee.gr/teeassoc/silogoio/edmhde/dieftinseis.htm>
298. <http://www.nmnh.org/Asp/aboutus.asp>
299. <http://envfor.nic.in/nmnh.html>
300. <http://www.culture.gr/4/43/421/42101/42101t/42101ed.html>
301. <http://www.addgr.com/jewel/lalaouni/grprog.htm>
302. http://www.metmuseum.org/support/su_education.htm
303. <http://www.imj.org.il/ceca/wgnews.html>
304. <http://www.maqda.org.uk/>
305. <http://www.museophili.sbu.ac.uk/acess/>
306. <http://www.culture.gr/2/21/214/21405m/q21405m7.html>
307. <http://www.yypg.gr/GR/structure/org33/org33.htm>
308. <http://www.disabled.gr/gr-arts/educ06.html>

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000102084

