

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



ΤΜΗΜΑ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΩΝ ΜΕΣΩΝ ΚΑΙ ΒΙΟΜΗΧΑΝΙΩΝ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΤΙΤΛΟΣ: Αυτισμός και μουσείο τέχνης: ζητήματα προσβασιμότητας και
προτεινόμενο εκπαιδευτικό πρόγραμμα**

ΟΝΟΜΑ: ΑΠΟΣΤΟΛΟΠΟΥΛΟΥ ΣΤΑΥΡΟΥΛΑ

ΑΜ: 3819057

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΕΛΠΙΔΑ ΚΑΡΑΜΠΑ

ΒΟΛΟΣ ΙΟΥΛΙΟΣ 2023

8^ο ΕΞΑΜΗΝΟ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ:

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	ΣΕΛ. 4
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΣΥΓΧΡΟΝΑ ΜΟΥΣΕΙΑ: Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΜΟΥΣΕΙΑΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ ΤΙΣ ΤΕΛΕΥΤΑΙΕΣ ΔΕΚΑΕΤΙΕΣ	
1.1: ΜΟΥΣΕΙΟ, ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	ΣΕΛ. 5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 : ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΚΑΙ ΜΟΥΣΕΙΟ	
2.1: ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ ΤΗΣ ΙΔΕΑΣ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΠΡΟΣΒΑΣΙΜΟΤΗΤΑΣ	ΣΕΛ. 6
2.2: Η ΙΔΙΑΙΤΕΡΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ ΑΥΤΙΣΜΟΥ	ΣΕΛ. 7
2.3: ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΠΡΟΣΒΑΣΙΜΟΤΗΤΑΣ ΣΤΑ ΜΟΥΣΕΙΑ ΤΕΧΝΗΣ	ΣΕΛ. 7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 : ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ Η ΑΝΑΓΚΗ ΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑ	
3.1: ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ 1^ο	ΣΕΛ. 8
3.2: ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ 2^ο	ΣΕΛ. 9
3.3: ΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΜΑΡΤΥΡΙΕΣ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ, Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ	ΣΕΛ. 10
3.4: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	ΣΕΛ. 10
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: (PROJECT) ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ	
4.1: ΧΩΡΟΣ, ΣΥΛΛΟΓΗ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΑ	ΣΕΛ. 11
4.2 ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	ΣΕΛ. 12
ΕΠΙΛΟΓΟΣ	ΣΕΛ. 15
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	ΣΕΛ. 16
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	ΣΕΛ. 30

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Στην επιβλέπουσα καθηγήτρια Ελπίδα Καραμπά για την καθοδήγηση και την βοήθεια,
το Σώμα Φίλων ΑμεΑ «Δράση Για Το Κάτι Άλλο» για την ένθερμη συμμετοχή,
τον εκπαιδευτικό Ζαχαρία Σπανό για την συμβουλευτική του υποστήριξη και τέλος
τις επιμελήτριες των παιδαγωγικών προγραμμάτων του Μουσείου Μοντέρνας Τέχνης,
Εύη Παπαβέργου, Κατερίνα Παρασκευά και Χριστίνα Ρωμανού για την προθυμία, την
υποστήριξη και την ευκαιρία που μου δώσανε να πραγματοποιήσω το πρόγραμμα μου.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία διερευνά ζητήματα που αφορούν άτομα στο φάσμα του αυτισμού και την εμπειρία επίσκεψης τους σε ένα μουσείο ή την έλλειψη της, με στόχο τη δημιουργία κατάλληλων μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων. Η ομάδα ελέγχου της έρευνας και του προγράμματος δεν εστιάζει στην ηλικία, αλλά διερευνά περιπτώσεις διαφορετικών ομαδοποιήσεων με κριτήρια όπως η “λειτουργικότητα” των ατόμων αυτών, έννοια που από μόνη της είναι πολυπαραγοντική σε βαθμό που για κάποιους καταλήγει προβληματική. Έμπνευση της εργασίας ήταν η παρατήρηση της έλλειψης προσβασιμότητας και συμπερίληψης γενικότερα στο κοινωνικό, και ειδικότερα στο μουσειακό περιβάλλον για τα άτομα αυτά, τουλάχιστον στο μικρο-παράδειγμα της Θεσσαλονίκης.

Και οι δύο ελλείψεις σχετίζονται με την ίδια την ιδέα της αναπηρίας και τις κοινωνικές της προσλήψεις. Μεθοδολογικά λοιπόν, πρέπει να σημειωθεί ότι στη παρούσα εργασία η αναπηρία προσεγγίζεται με βάση το κοινωνικό μοντέλο¹, και όχι με την ιατρική αντίληψη² της αναπηρίας. Το μουσείο, και συγκεκριμένα ένα μουσείο τέχνης, αντίστοιχα επιλέγεται και ορίζεται ως ερευνητικό πεδίο στη σφαίρα του κοινωνικού γίνεσθαι. Επιλέγεται επίσης ως χώρος αναφοράς για το σχεδιασμό ενός πιλοτικού προγράμματος προς βελτιστοποίηση των μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων που αφορούν μη νευροτυπικά άτομα.

1 Σύμφωνα με το κοινωνικό μοντέλο, η αναπηρία δε θεωρείται ως ειδοποιό ατομικό χαρακτηριστικό, αλλά ως σύνολο συνθηκών, μια προβληματική κατάσταση που κατά κανόνα δημιουργεί η κοινωνία και συνεπώς διαδραματίζει και καθοριστικό ρόλο στη διαχείρισή του. Η αναπηρία καταλήγει έτσι να σχετίζεται με κοινωνικές πρακτικές, ιδεολογίες και πολιτικές (Σούλης, 2013). Περιβαλλοντικές και δομικές αλλαγές που θα βελτίωναν την προσβασιμότητα για άτομα με διαφορετικά χαρακτηριστικά είναι μόνο η μια όψη του νομίσματος της προσέγγισης που υποβάλλει το κοινωνικό μοντέλο. Η έμφαση δίνεται στα εμπόδια που ορθώνονται κοινωνικά ως αντιλήψεις της αναπηρίας. Οι εικαζόμενες αδυναμίες των ατόμων με αναπηρία γίνονται η βάση αντιμετώπισής της. Προκαταλήψεις για την επίδοσή τους ή μη συστήνουν και αντίστοιχα «βοηθητικά» μέτρα, που συχνά όχι μόνο εγκλωβίζουν το ανάπηρο άτομο, αλλά και ενισχύουν την ιδέα της αναπηρίας κλονίζοντας την αυτοεικόνα του (Goering, 2015).

2 Σύμφωνα με το ιατρικό μοντέλο, το άτομο εμφανίζεται ως παθητικός δέκτης του γεγονότος της αναπηρίας, ενώ καλείται να προσαρμόσει τον τρόπο ζωής του σε κάτι που περιγράφεται ως προσωπικό πρόβλημα. Με βάση το ιατρικό μοντέλο, η αναπηρία σχετίζεται με την απώλεια, την απόκλιση από τις “φυσιολογικές” ψυχικές ή βιολογικές λειτουργίες του ανθρώπου. Βασική περιγραφή του είναι πως η αναπηρία είναι ένα ατυχές προσωπικό πρόβλημα το οποίο χρίζει λύσης από ειδικούς, οι οποίοι ορίζονται ως κατεχόννη διαχειριστές και λήπτες αποφάσεων (Σούλης, 2013).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΣΥΓΧΡΟΝΑ ΜΟΥΣΕΙΑ: Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΜΟΥΣΕΙΑΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ ΤΙΣ ΤΕΛΕΥΤΑΙΕΣ ΔΕΚΑΕΤΙΕΣ

1.1 ΜΟΥΣΕΙΟ, ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Σύμφωνα με τον Bennett, το μουσείο ως κοινωνικός χώρος μεγιστοποιεί τις κοινωνικές δεξιότητες μιας κοινωνικής ομάδας που συχνά περιθωριοποιείται, ακυρώνοντας στην πράξη το δικό του μερίδιο σε αυτήν την εικόνα περιθωριοποίησης. Μερίδιο καθόλου αμελητέο, αν συνυπολογίσουμε ότι το μουσείο αποτυπώνει και αναπαράγει κυρίαρχες ή δυναμικές αφηγήσεις της κοινωνικής πραγματικότητας. Από τον προσδιορισμό του «άγριου» μέχρι τις προϋποθέσεις -ακόμα και ενδυματολογικές- για την είσοδο στον χώρο του, το μουσείο διαμόρφωνε αντιλήψεις και σε μεγάλο βαθμό συνεχίζει να διατηρεί το ειδικό βάρος του δημόσιου – ιερού περιβάλλοντος (Bennett, 1995). Άλλωστε ένα μουσείο, αναπτύσσει αξίες και τρόπους σκέψης που ριζώνουν στην κοινωνία, περισσότερο από άλλους οργανισμούς (Sandell, 2003). Στο σημείο αυτό αναδεικνύεται και η σχέση μουσείου και αναπηρίας. Οτιδήποτε σχετικό με την αντίληψη της αναπηρίας που εντάσσεται με συνέπεια στη μουσειακή πρακτική, πλαισιώνεται εντός μιας δυναμικής δημόσιας αφήγησης δημιουργώντας αντίστοιχες νομικές και κοινωνικές «ευθύνες» που δικαιώνουν την αντίληψη της αναπηρίας σύμφωνα με το κοινωνικό μοντέλο. Με άλλα λόγια, η συμπερίληψη εντός του χώρου του μουσείου μπορεί να ενισχύσει τη διαδικασία της συμπερίληψης και εκτός.

Συγκεκριμένα για τα μουσεία τέχνης, είναι καταγεγραμμένη επιστημονικά, αλλά και στην κοινωνική εμπειρία, η σημασία της τέχνης για την ψυχοδιαφορική ανάπτυξη παιδιών και ενηλίκων. Η σημασία αυτή αφορά και τα παιδιά με αυτισμό, για τα οποία καταγράφονται βιβλιογραφικά μία σειρά από εντυπωσιακά οφέλη που θα αναγνωρίζαμε και σε νευροτυπικά άτομα: Η ανάπτυξη της φαντασίας τους, η αισθητηριακή τους ρύθμιση, η συναισθηματική τους έκφραση, η αλλαγή αναπτυξιακού ρυθμού, η ανάπτυξη της χωροαντίληψης αλλά και των δεξιοτήτων δημιουργικής αναπαράστασης (Woodruff, 2019). Τα παραπάνω θα πρέπει να συνδυαστούν με το γεγονός ότι ο ρόλος των μουσείων τις τελευταίες δεκαετίες έχει πράγματι μετατοπιστεί περισσότερο στον χώρο της κοινωνίας και της εκπαίδευσης, με σκοπό να κάνουν την διαφορά στην κοινότητα που ανήκουν, αλλά και σε ανθρώπους προσωπικά (John H Falk, 2013). Η σύγχρονη μουσειοπαιδαγωγική, καταλήγει να υποστηρίζει την εξέλιξη του υποκειμένου-επισκέπτη εμπλέκοντάς τον ενεργά και πολυεπίπεδα κατά την επίσκεψη και συνδράμοντας με τις υπηρεσίες εξειδικευμένου, επιστημονικού προσωπικού (Bratislava, 2017). Αφορά όμως και τα μη νευροτυπικά άτομα ως δυνάμει επισκέπτες-ωφελουμένους; Το υπάρχον νομικό πλαίσιο σαφώς απαντά καταφατικά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΚΑΙ ΜΟΥΣΕΙΟ

2.1 ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ ΤΗΣ ΙΔΕΑΣ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΠΡΟΣΒΑΣΙΜΟΤΗΤΑΣ

Οι αρχές του κοινωνικού μοντέλου αναπηρίας αντικατοπτρίζονται στην Ευρωπαϊκή νομοθεσία, στην περιγραφή της Δία Βίου μάθησης («ανάπτυξη των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων του ατόμου, προκειμένου να βελτιωθεί η κοινωνική ή /και εργασιακή του κατάσταση») και κατ' επέκταση στον τρόπο που έχει επηρεάσει και τις εθνικές νομοθεσίες (Συμβούλιο, 2006). Παρ' όλα αυτά, σύμφωνα με έρευνα σε διάφορες χώρες, μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα, η συμμετοχή των ατόμων με αναπηρία στα διάφορα εκπαιδευτικά προγράμματα Δία Βίου Μάθησης είναι μικρότερη από τη συμμετοχή του γενικού πληθυσμού (Ε.Σ.Α.μεΑ., 2009). Μεταξύ των αντικινήτρων συμμετοχής καταγράφονται ερευνητικά και τα σχετικά με την δική μας προσέγγιση: «οι μη προσβάσιμες υποδομές», «οι δυσάρεστες εμπειρίες που έχουν αποκομίσει τα άτομα με αναπηρία από το εκπαιδευτικό σύστημα», «η απουσία στοχευμένων προγραμμάτων που να απευθύνονται σε ειδικές κατηγορίες αναπηρίας» (Ε.Σ.Α.μεΑ, 2008). Ακόμα και αυτή η μικρή παράθεση αντικινήτρων περιγράφει ένα συνολικότερο πρόβλημα προσβασιμότητας.

Σκεπτόμενοι την λέξη προσβασιμότητα ενός χώρου μας έρχεται στο μυαλό η ράμπα, το ασανσέρ, οι τουαλέτες με στηρίγματα. Όλα αυτά είναι φυσικά απαραίτητα. Για συγκεκριμένες κατηγορίες αναπηρίας όμως, η δυσκολία πρόσβασης είναι ένα πιο σύνθετο ζήτημα, χωρίς να ακυρώνονται τα προηγούμενα. Άλλωστε, η ύπαρξη νοητικής αναπηρίας δεν σημαίνει απαραίτητα και μη ύπαρξη κινητικής. Σύμφωνα με το κοινωνικό μοντέλο αναπηρίας, δεν είναι η κώφωση που εμποδίζει ένα άτομο από το να απολαύσει μία ταινία αλλά η μη ύπαρξη υποτίτλων και η έλλειψη νομικού πλαισίου που να τους καθιστά υποχρεωτικούς. Αντίστοιχα, σε ένα μουσειακό χώρο, μπορούν οι ιδιαιτερότητες ενός αυτιστικού ατόμου -κι εδώ ερχόμαστε στη θεματική μας περιοχή- να μην θεωρούνται απαγορευτικές για την πρόσβαση του, αλλά να συμπεριληφθούν τόσο στον σχεδιασμό του χώρου, όσο και στα εκπαιδευτικά προγράμματα που φιλοξενεί; Σε κάθε περίπτωση, η αντίληψη των ζητημάτων προσβασιμότητας δεν τελειώνει μόνο στις νομικές προϋποθέσεις, αλλά πρέπει να λαμβάνει υπ' όψιν και την εμπειρία των υποκειμένων αναφοράς, και όχι μόνο τις κοινωνικές προβολές των νευροτυπικών ατόμων (Goering, 2015).

2.2 Η ΙΔΙΑΙΤΕΡΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ ΑΥΤΙΣΜΟΥ

Για το αυτιστικό άτομο,³ η δυσλειτουργία σε έναν εσωτερικό χώρο, όπως ένα μουσείο, είναι ένα συνολικό γεγονός υπερευαισθησίας από ηχητικά, οπτικά, απτικά και λεκτικά ερεθίσματα. Αυτή η ήδη σύνθετη πραγματικότητα γίνεται ακόμα περισσότερο πολύπλοκη, αν σκεφτεί κανείς ότι για κάθε παιδί η ευαισθησία ποικίλει όχι απλά σε τελική εκτίμηση, αλλά και ανά επί μέρους ερέθισμα (Wood, 2000). Υπάρχουν μάλιστα και περιπτώσεις ατόμων μηδενικής αντίδρασης που συσκοτίζουν την αποτελεσματικότητα ακόμα και μιας θετικής προσέγγισης της παρουσίας τους στον χώρο (Kern, 2007). Χαρακτηριστική είναι η αφήγηση του Bendor Grosvenor, ενός αυτιστικού ιστορικού τέχνης, ο οποίος περιγράφει πόσο αφιλόξενα είναι τα μουσεία για ανθρώπους σαν κι αυτόν λόγω «θεσμικής νοοτροπίας». Τα αποσπάσματα της περιγραφής του δίνουν μία άλλη οπτική των δυσκολιών πρόσβασης από αυτήν που αναφέρθηκε ήδη.

«Ο Αυτισμός με έκανε ιστορικό τέχνης. Αλλά τα μουσεία πρέπει να κάνουν περισσότερα για να καλωσορίσουν την ανάπηρη και την νευρο-διαφορετική κοινότητα. (...) Για αυτούς, οι επισκέψεις στα μουσεία μπορεί να προϋποθέτουν σημαντική οργάνωση –για παράδειγμα, για να αντιμετωπιστούν άγχη για νέα μέρη και νέες εμπειρίες. (...) Πολλά μουσεία δεν προσφέρουν τις βασικές πληροφορίες που χρειάζονται τα ανάπηρα άτομα για να σχεδιάσουν την επίσκεψή τους». (Grosvenor, 2021). Όπως ανέφερε και ο Grosvenor, ένα ακόμα σημαντικό χαρακτηριστικό των ατόμων στο φάσμα του αυτισμού είναι η ανάγκη προετοιμασίας, προγράμματος και σταθερότητας, παράμετροι που καθιστούν την επίσκεψη σε έναν νέο και συνήθως ιδιαίτερα μεγάλο χώρο αρκετά απαιτητική.

2.3 ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΠΡΟΣΒΑΣΙΜΟΤΗΤΑΣ ΣΤΑ ΜΟΥΣΕΙΑ ΤΕΧΝΗΣ

Η αμηχανία των μουσείων να υποδεχτούν επισκέπτες μη νευροτυπικούς καταγράφεται χαρακτηριστικά και από την Fletcher όταν διαπιστώνει αντιφάσεις μεταξύ άρθρων του κώδικα ηθικής των μουσείων στις ΗΠΑ. Χαρακτηριστικά αναφέρει πως η «υποχρέωση για εξασφάλιση πρόσβασης σε άτομα με ειδικές ανάγκες» δύσκολα μπορεί να συνυπάρξει με την «αποτροπή συζητήσεων και θορύβου»⁴ (Fletcher, 2016). Μάλιστα αυτές τις δυσκολίες τις έχει αναγνωρίσει και το AAM

³ Μέσα στην εργασία χρησιμοποιείται και ο όρος «αυτιστικό άτομο» αλλά και «άτομο με αυτισμό». Στην ανάπηρη κοινότητα οι απόψεις διίστανται ως προς το ποιος όρος πρέπει να μπαίνει πρώτος και ο κάθε άνθρωπος έχει την δική του προτίμηση για το πως θέλει να αποκαλείται, για αυτό και θα ειπωθούν και τα δύο.

⁴ Οι αναφορές παραπέμπουν αντίστοιχα στα άρθρα 1.4 και 1.7 του κώδικα ηθικής των μουσείων.

(American association of museums) περιγράφοντας τες με την έντονη διατύπωση ως «εμπόδιο στην κοινωνική ενεργοποίηση».

Τα κύρια εμπόδια, όπως προαναφέρθηκε, παραμένουν ο κίνδυνος αισθητηριακής υπερφόρτωσης από ψηφιακά έργα/εγκαταστάσεις με απρόοπτα ερεθίσματα (ήχοι, φώτα, κίνηση), η έλλειψη καθαρής περιγραφής και πλοήγησης, καθώς και η έλλειψη ειδικά εκπαιδευμένου προσωπικού. Τα δύο τελευταία σημεία, γίνονται πιο έντονα στα μουσεία τέχνης, καθώς δεν υπάρχει καθαρή επεξήγηση των εκθεμάτων, κι ένας συνοδός δυσκολεύεται να ξεναγήσει τον αυτιστικό θεατή. Αλλά ακόμα κι αν ένας ξεναγός ή μουσειοπαιδαγωγός βοηθούσε την ξενάγηση στο κομμάτι των γνώσεων, είναι πιθανό να μην γνωρίζει πως να τις μεταφέρει σε ένα παιδί με νοητική αναπηρία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ Η ΑΝΑΓΚΗ ΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑ

3.1 ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ Α΄:

Στο άρθρο της Woodruff με όνομα «Finding Museum Visitors with Autism Spectrum Disorders: Will Art Help The Search?» περιγράφεται μία έρευνα με σκοπό να μελετηθούν οι δυσκολίες που έχουν οικογένειες παιδιών με αυτισμό κατά την επίσκεψή τους στο μουσείο, να ανακαλύψουν τι δράσεις έχουν ανάγκη και να μελετηθούν οι συμπεριφορές των παιδιών μέσα στο μουσείο. Σύμφωνα με την έρευνα, το μουσείο λειτουργεί ως μεσολαβητής σε ότι αφορά την προσπάθεια ενδυνάμωσης των υποβαθμισμένων κοινωνικών ομάδων μέσα από προσβάσιμες και εποικοδομητικές εργασίες που ευνοούν την συμμετοχή. Για να ευνοηθεί αυτή η συμμετοχή πρέπει το μουσείο να λαμβάνει υπ' όψη την φωνή του επισκέπτη ως πλούτο, για τον σχεδιασμό προσβάσιμων θεατο-κεντρικών εκπαιδευτικών χώρων. Προς αυτή την κατεύθυνση, τα μουσεία οφείλουν να καταβάλλουν τον κόπο για σχεδιασμένα προγράμματα με βασικό τους χαρακτηριστικό ένα συνδυασμό προσαρμοστικότητας (adaptability) και δομής (structure).

Για ερευνητικούς λόγους, λοιπόν, οργανώθηκαν επισκέψεις σε δύο μουσεία, αφού αρχικά ερωτήθηκαν γονείς παιδιών στο φάσμα του αυτισμού για πιθανές δυσκολίες ή άγχη που αντιμετωπίζουν σχετικά με μία μουσειακή επίσκεψη. Σαν βασικός προβληματισμός καταγράφηκε το άγχος των οικογενειών για την οργάνωση μιας τέτοιας επίσκεψης, καθώς τα παιδιά μπορεί να είναι υπερκινητικά, να θέλουν να αγγίξουν τα εκθέματα, ακόμα και να «εκραγούν» λόγω αισθητηριακής υπερφόρτωσης. Ως λύση προς δοκιμή προτάθηκε η ιδέα της διαμόρφωσης ενός sensory guide για το μουσείο πριν την επίσκεψη, καθώς η ανάγκη για δομή και προετοιμασία είναι ένα βασικό χαρακτηριστικό των ατόμων στο φάσμα. Τα παιδιά μπορούσαν επίσης

να έχουν μαζί τους αντικείμενα αυτορρύθμισης ώστε να μειώσουν την ένταση τους σε περίπτωση υπερφόρτωσης, με χαρακτηριστικό παράδειγμα μια βαριά κουβέρτα.

Συνολικά, το άρθρο απέδιδε μια γενική εικόνα για το πως ένα μουσείο μπορεί να λάβει υπ' όψιν του τις ιδιαιτερότητες των ατόμων στο φάσμα του αυτισμού ώστε η επίσκεψη τους να γίνεται όσο το δυνατόν πιο προσβάσιμη και με λιγότερο άγχος, ενώ μεταξύ των πορισμάτων καταγράφηκε και η ανάγκη αντίστοιχης εκπαίδευσης του προσωπικού. (Woodruff, 2019)⁵

3.2 ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ Β΄:

Στο άρθρο «Can Sensory Gallery Guides for Children with Sensory Processing Challenges Improve Their Museum Experience?» της Fletcher περιγράφεται μία μελέτη διεπιστημονικής προσέγγισης, με την συνεργασία μουσειακού προσωπικού, παιδιάτρων, ψυχοθεραπευτών και εργοθεραπευτών. Αφορά μία από τις βασικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα άτομα στο φάσμα του αυτισμού, αυτό της αισθητηριακής πρόσληψης/επεξεργασίας/υπερφόρτωσης και την διευκόλυνσή τους με αισθητηριακούς χάρτες. Μοιράστηκαν ερωτηματολόγια σε γονείς αυτιστικών παιδιών που ερωτήθηκαν για τις αισθητηριακές δυσκολίες που αντιμετώπισαν ή που φοβούνται να αντιμετωπίσουν σε ένα μουσείο. Έπειτα οι ερευνητές φτιάξαν δύο χάρτες διαδρομών. Ο πρώτος περιελάμβανε μια “ήπια” διαδρομή, ενώ ο δεύτερος σημεία εντονότερων ερεθισμάτων. Οι γονείς επέλεξαν τον χάρτη που θεωρούσαν ότι ταίριαζε στο παιδί τους και μετά το τέλος των ξεναγήσεων ερωτήθηκαν ξανά για την εμπειρία τους. Οι γονείς και των δύο ομάδων τόνισαν πως τα παιδιά ήταν περισσότερο υπομονετικά μέσα στον χώρο όταν ξέρανε που θα πάνε μετά και πόσα εκθέματα μένανε ακόμα, και αυτή η δόμηση του χώρου και του χρόνου τους κέντριζε το ενδιαφέρον παραπάνω αντί να τους κάνει να βαρεθούν. Επίσης, ο δεύτερος χάρτης περιείχε και ερωτήσεις που αφορούσαν τα εκθέματα και έτσι και οι γονείς μπορούσαν να προσφέρουν κάτι στην ξενάγηση χωρίς να είναι γνώστες του αντικειμένου, δημιουργώντας επιπλέον σκέψεις και ενδιαφέρον στα παιδιά. Σημαντικό επίσης ήταν ότι στην διαδρομή αυτή υπήρχαν οδηγίες για το ποια εκθέματα επιτρέπεται να αγγίξουν οι επισκέπτες και ποια όχι, αποβάλλοντας αυτό το άγχος από τους γονείς. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως ο πρώτος χάρτης δεν ήταν τόσο πετυχημένος γιατί τα πιο «ήσυχα» έργα και σημεία ήταν, σύμφωνα με τις οικογένειες, τα πιο βαρετά για τα παιδιά καθώς και οι

5 Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Παράθεμα Α.

χώροι ηρεμίας δεν ήταν σωστά σχεδιασμένοι, αλλά άβολες γωνίες κοντά στο ασανσέρ ή πίσω από μία σκάλα. (Tina S. Fletcher, 2018)

3.3 ΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΜΑΡΤΥΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ, Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ

Την έλλειψη ερευνητικών δεδομένων που καταγράφει η βιβλιογραφία του εξωτερικού -και τα δύο παραδείγματα που προαναφέρθηκαν- συναντάμε και στην Ελλάδα. Συμπληρωματικά προς την αναζήτηση για πιθανά προγράμματα την τελευταία δεκαετία επελέγη και η προσέγγιση ενός ειδικού με την μορφή της συνέντευξης, της ειδικής παιδαγωγού Κωνσταντίνας Κίτσιου. Η επιλογή της συνεντευξιαζόμενης έγινε αφενός λόγω της εργασιακής της εμπειρίας την περίοδο ερευνητικού ενδιαφέροντος (2012-2022) και αφετέρου λόγω της εμπλοκή της με ένα σωματείο (γενική διευθύντρια του Σώματος Φίλων ΑμεΑ Δράση Για Το Κάτι Άλλο) με εξωστρεφή και καινοτόμο χαρακτήρα στα σχετικά με την αναπηρία δρώμενα της πόλης. Χαρακτηριστικό απόσπασμα είναι: «Το να έχεις πρόσβαση στην τέχνη και τον πολιτισμό, βάζοντας και την ψυχαγωγία μέσα στα κομμάτια του πολιτισμού, είναι ένα πεδίο που είναι εντελώς κλειστό. Εμείς το αντιμετωπίζουμε συνέχεια. Οι επιλογές μας στην πόλη είναι τόσο μετρημένες που καταλήγουν να είναι μία συνεχής επανάληψη»⁶

3.4 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Όπως έδειξε η βιβλιογραφική μελέτη, αλλά και μέσα από την παρατήρηση και τη σχετική συζήτηση με ανθρώπους ειδικών γνώσεων, φαίνεται ότι και στην ελληνική περίπτωση υπάρχει έλλειψη σε τέτοια προγράμματα και πολλά περιθώρια ανάπτυξης αυτού του τομέα μουσειοπαιδαγωγικής. Μπορούμε συγκεκριμένα να διαπιστώσουμε πως στην ελληνική πραγματικότητα υπάρχει μεγάλη απουσία προγραμμάτων ειδικά σχεδιασμένα για άτομα με νοητικές αναπηρίες και τις ιδιαιτερότητες τους. Επίσης επιβεβαιώνεται και ένα διεθνές συμπέρασμα για περαιτέρω έρευνα και κατ' επέκταση πιλοτικές δοκιμές, καθώς υπάρχει ανάγκη για εξειδικευμένες δράσεις διαφορετικές από τις ήδη διαμορφωμένες για τα νευροτυπικά παιδιά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: (PROJECT) ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

4.1 ΧΩΡΟΣ, ΣΥΛΛΟΓΗ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΑ

Προκειμένου να μελετήσω τις δυνατότητες που μπορεί να έχει ένα ειδικά μελετημένο πρόγραμμα για μη νευροτυπικά άτομα, ετοίμασα ένα σχετικό πιλοτικό πρόγραμμα. Για τον σχεδιασμό του, άντλησα στοιχεία από την βιβλιογραφική μου έρευνα και πιο συγκεκριμένα από τα δύο άρθρα/παραδείγματα που αναφέρονται στο κεφάλαιο 3. Από αυτά, κράτησα την σημασία της καταγραφής πληροφοριών μέσω ερωτηματολογίων τόσο πριν, αλλά και μετά το πρόγραμμα, καθώς και την ανάγκη της εμπλοκής των συνοδών. Επίσης, σημαντικά ήταν και τα στοιχεία της εξοικείωσης με τον χώρο και η επιμονή στην χρήση αντικειμένων και στην προσπάθεια δημιουργίας ενός άνετου και φιλικού περιβάλλοντος.

Όσον αφορά τον τρόπο προσέγγισης των συμμετεχόντων, αυτός διαμορφώθηκε από τα χρόνια εθελοντισμού και την εμπειρία επαφής με ΑμεΑ, αλλά και από τις εβδομάδες παρατήρησης άλλων προγραμμάτων και του τρόπου διεξαγωγής δραστηριοτήτων κατά την διάρκεια της πρακτικής μου άσκησης στο μουσείο. Τέλος, αφορμή υπήρξε το κενό που είχα ήδη διαγνώσει στην ύπαρξη αντίστοιχων προγραμμάτων όντας εθελόντρια στη δομή (Δράση Για Το Κάτι Άλλο).

Το πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε την Πέμπτη 22 Ιουνίου και την Πέμπτη 29 Ιουνίου στο Μουσείο Μοντέρνας Τέχνης στην Θεσσαλονίκη και πιο συγκεκριμένα στην έκθεση «Πενήντα συν μία Ιστορίες από την Συλλογή Κωστάκη». Συμμετέχοντες υπήρξαν συνολικά 10 άτομα από το Σώμα Φίλων ΑμεΑ «Δράση για το Κάτι Άλλο» μαζί με 7 συνοδούς (3 και 4 τις αντίστοιχες Πέμπτες). Και στις δύο συναντήσεις υπήρχε ένας εξωτερικός παρατηρητής, εκπαιδευτικός, υπεύθυνος σχεδιασμού προγραμμάτων τα τελευταία δεκαεννιά χρόνια, που κρατούσε σημειώσεις. Οι ομάδες δημιουργήθηκαν με μεικτά κριτήρια σε ότι αφορά επί μέρους δεξιότητες και όχι με βάση την ηλικία. Οι ηλικίες στις ομάδες κυμαίνονταν από 8 έως 18 ετών. Η μεικτή «λειτουργικότητα» επελέγη ώστε να μελετηθεί και το πόσο μπορεί να ωφεληθούν οι συμμετέχοντες από την αλληλεπίδραση. Πέρα από αυτό, ένας λόγος ακόμα είναι πως τα άτομα με λιγότερες δεξιότητες ή με έλλειψη λόγου συχνά περιθωριοποιούνται από δρώμενα καθώς δεν μπορούν να επικοινωνήσουν ή να συμμετέχουν ενεργά ενισχύοντας την αντίληψη ότι δεν έχουν να κερδίσουν κάποια εμπειρία. Απαντώντας σε αυτήν την αμφισβητούμενη αντίληψη, δημιουργήθηκε μία ενιαία δράση, με διαφορετικά ερεθίσματα και δραστηριότητες ώστε να προωθηθεί η συμμετοχή για όλους με διαφορετικό τρόπο.

Οι δραστηριότητες αφορούσαν δύο πίνακες της συλλογής Κωστάκη και σχεδιάστηκαν με σκοπό την εξοικείωση των συμμετεχόντων με τους πίνακες και την ενίσχυση της παρατήρησης και της δημιουργικότητας. Υπήρξαν διαφορετικά είδη δραστηριοτήτων για παιδιά με διαφορετικές δεξιότητες, από αφή και γεύση αντικειμένων μέχρι συζήτηση και δραματοποίηση. Επίσης, μέσα στους χρόνους του προγράμματος συμπεριλήφθηκε και το διάλειμμα για φαγητό και ξεκούραση.⁷

4.2 ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Στους συνοδούς δόθηκαν ερωτηματολόγια⁸ πριν και μετά το πέρας του προγράμματος. Αυτά τα ερωτηματολόγια αποτελούσαν μια πρώτη πιλοτική προσπάθεια και στόχος, λαμβάνοντας υπόψη και τις όποιες αδυναμίες των υπαρχόντων, να προσφέρουν μια πρώτη βάση για περαιτέρω και πιο εκτεταμένη έρευνα και παρέμβαση. Βασίστηκαν στην αναζήτηση απαντήσεων, σε προβλήματα που ανέκυπταν στο σχεδιασμό του προγράμματος. Με άλλα λόγια, αναζητούσα τις πληροφορίες που θα με βοηθούσαν να σχεδιάσω καλύτερα το πρόγραμμα. Το εμπειρικό τους υπόβαθρο προήλθε από την συμμετοχή μου σε δράσεις με αυτιστικά άτομα τα προηγούμενα χρόνια. Με βάση τις απαντήσεις σε αυτά, αλλά και τις σημειώσεις του εξωτερικού παρατηρητή, συμπεραίνουμε τα εξής:

Η σημασία των παραμέτρων:

Ανάμεσα στις επιλογές που φάνηκε να λειτουργούν καλά ήταν η προετοιμασία από τον συντονιστή για το τι θα ακολουθούσε και τους **χρόνους** που θα απαιτούνταν. Ωστόσο, στο ζήτημα του χρόνου καταγράφηκε και η ανάγκη για ακόμα ακριβέστερη πρόβλεψη για λιγότερους νεκρούς χρόνους, γιατί σε αυτά τα παιδιά δημιουργείται ευκολότερα μεγαλύτερη διάσπαση. Ακόμα και λεπτομέρειες όπως το άνοιγμα των συσκευασιών και το κόστιμο της πλαστελίνης σε ατομικές “μερίδες” επιβάρυνε τη ροή.

Στις παραμέτρους του προγράμματος συμπεριλαμβάνονται και οι απευθύνσεις με **σύντομες ερωτήσεις**, η σταθερή **φωνητική τοποθέτηση**, καθώς και οι αναφορές σε **προσδιορισμένα ερεθίσματα** (όπως η αναφορά στο χρώμα της μπλούζας ενός συμμετέχοντα σε σχέση με το χρώμα του πίνακα). Λειτουργούσε πολύ θετικά η **διαχείριση των απαντήσεων** των συμμετεχόντων αλλά και γενικότερα η διαμόρφωση του **λεκτικού περιβάλλοντος**. Το περιβάλλον αυτό λειτούργησε θετικά στη διαμόρφωση ενός χαλαρού και οικείου κλίματος, στην προαγωγή

7 Για αναλυτική περιγραφή του προγράμματος βλ. παράθεμα Δ.

8 Βρίσκονται στο παράθεμα Ε.

των δραστηριοτήτων και στην αποφυγή παρατηρήσεων προκειμένου να εστιάσουν ξανά στη δραστηριότητα μετά από κάποια διάσπαση. Η θετική λειτουργία του λεκτικού περιβάλλοντος καταγράφηκε και στα ερωτηματολόγια (“δεν υπήρχε έκπτωση στην πληροφορία”, “ήταν ιδιαίτερα καλή η προσαρμογή στον τρόπο μεταφοράς της”). Και ο εξωτερικός παρατηρητής ξεχώρισε ως ιδιαίτερα θετικά την απουσία παρατηρήσεων και τη δημιουργική αξιοποίηση των λεκτικών σχολίων των συμμετεχόντων.

Η διαμόρφωση ενός **άνετου και φιλικού περιβάλλοντος** για τους συμμετέχοντες αποτέλεσε επίσης έναυσμα για θετικές αντιδράσεις. Χαρακτηριστικό παράδειγμα υπήρξε το γεγονός πως οι συμμετέχοντες μόλις είδαν τα στρώματα έβγαλαν τα παπούτσια τους για να κάτσουν και δεν ζητήθηκε από κανένα να τα ξαναφορέσει με αποτέλεσμα να περιηγηθούν ξυπόλυτοι στον χώρο, κάτι που καταγράφηκε και από τους εργαζομένους του μουσείου, οι οποίοι τα αφαίρεσαν επίσης, σαν θετική εμπειρία. Λεπτομέρειες αποδείχτηκαν σημαντικά λειτουργικές, όπως η επιλογή των θέσεων των συμμετεχόντων στον χώρο (απόσταση από αντικείμενα ώστε να υπάρχουν ταυτόχρονα ασφάλεια και αίσθηση επαφής). Γενικότερα η **χρήση των αντικειμένων και η απόδοση ρόλων** («θέλω την βοήθεια σας») συνέβαλλαν στην μεγαλύτερη κινητοποίηση των συμμετεχόντων και ισχυροποιούν το συμπέρασμα ότι μπορεί να αξιοποιηθεί περισσότερο η μουσική, η θεατρικότητα, το ηχοτοπίο σε ένα τέτοιο πρόγραμμα.

Η κρισιμότητα της προετοιμασίας των συνοδών:

Από τη διαδικασία συμπεραίνεται ο καθοριστικός ρόλος, και αντίστοιχα, η ανάγκη προετοιμασίας των συνοδών. Από την πρώτη συνάντηση διαπιστώθηκε ότι χρειαζόταν καλύτερη προετοιμασία από την πλευρά τους. Στις περιπτώσεις που υπήρχε μεγαλύτερη ενέργεια από τους συνοδούς, άλλαζε σε μεγάλο βαθμό και η συμμετοχή των παιδιών. Αν και είχε δοθεί η περιγραφή των δραστηριοτήτων πριν την επίσκεψη, και παρ’ ότι είχε τονιστεί η σημασία του ρόλου των συνοδών, ήταν για αυτούς μια καινούρια διαδικασία και ένας διαφορετικός ρόλος από ό,τι είχαν συνηθίσει, τη συνοδεία δηλαδή του παιδιού ως φυσική μόνο παρουσία στο χώρο. Σε ένα τέτοιο πρόγραμμα, αντίθετα, ο ρόλος του συνοδού είναι καθοριστικός και χρειάζεται αντίστοιχη προετοιμασία με στόχο να συν-διεξάγει την δραστηριότητα υπό την καθοδήγηση ενός κεντρικού συντονιστή.

Αντίστοιχη δυσκολία ανταπόκρισης αποτυπώθηκε και στον τρόπο συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων. Ήταν κάτι καινούριο για τους συνοδούς να έχουν οι ερωτήσεις που αφορούσαν τους

συμμετέχοντες βασικό ρόλο στην διαμόρφωση της διαδικασίας. Συμπληρώθηκαν λοιπόν και πάλι με κριτήρια κατά βάση τις συνηθισμένες ανάγκες επίσκεψης που πραγματοποιούνται σε άλλους χώρους. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι οι ερωτήσεις για αγαπημένους ήρωες ή μουσικές προτιμήσεις που δεν συμπληρώθηκαν, γιατί οι συνοδοί δεν θεώρησαν ότι μπορούν να αξιοποιηθούν στις συναντήσεις.

Συγκρίνοντας όσα καταγράφηκαν στα ερωτηματολόγια με τις σημειώσεις του εξωτερικού παρατηρητή, φαίνεται ότι οι συνοδοί δεν παρατήρησαν πλήρως την ανταπόκριση των συμμετεχόντων κατά τη διάρκεια των επισκέψεων, τόσο σε συγκεκριμένες ενέργειες, όσο και σε οπτικές αντιδράσεις (κοίταγμα πίνακα, παρακολούθηση συζήτησης, αντίδραση σε συγκεκριμένο πίνακα κατά την περιήγηση στο χώρο).

Το ζήτημα της διαμόρφωσης των ομάδων:

Καταγράφηκε κατά τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τους συνοδούς μία δυσκολία στην περιγραφή των δεξιοτήτων των παιδιών, αλλά και στις ερωτήσεις σχετικά με το πως βίωσαν το πρόγραμμα οι συμμετέχοντες. Χρειάζονται, λοιπόν, περισσότερη εξοικείωση με τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων από τους συνοδούς προκειμένου να ελεγχθούν αντιστοιχίες ανάμεσα στις ιδιαίτερες δεξιότητες του κάθε συμμετέχοντα και στο τι τελικά λειτουργούσε θετικά κατά την επίσκεψη. Με άλλα λόγια, αν ζητούμενο είναι η καταγραφή της ωφελιμότητας ανά συμμετέχοντα, χρειάζονται περισσότερα δεδομένα. Άρα, το ζήτημα σχεδιασμού των ομάδων (μεικτή “λειτουργικότητα” ή ομοιομορφή) παραμένει ένα ερώτημα και μια μελλοντική πρόκληση αφενός γιατί η έννοια της “λειτουργικότητας” είναι σύνθετη και αφετέρου γιατί είναι δύσκολο να καταγραφεί ανά συμμετέχοντα ο αντίκτυπος την συμμετοχής.

Το ζήτημα της αποκλειστικότητας:

Όσον αφορά το ερώτημα αν ένα τέτοιο πρόγραμμα χρειάζεται απομονωμένο περιβάλλον ή μη. Και στις δύο επισκέψεις υπήρχαν στο χώρο και επισκέπτες του μουσείου. Και στις δύο περιπτώσεις συνέχιζαν την περιήγησή τους όχι απλά χωρίς ένδειξη ενόχλησης, αλλά και με θετικές αντιδράσεις (χαμόγελο, σεβασμός στο προσωπικό χώρο των παιδιών). Σε μία περίπτωση μάλιστα, που ένας συμμετέχοντας εμφάνισε νευρικότητα και περπατούσε στο χώρο παραμιλώντας με σχετική ένταση, ακόμα και τότε, μόνο ένα παιδί επισκέπτης φάνηκε να έχει μια αμήχανη αντίδραση, την οποία διαχειρίστηκε ο ενήλικας συνοδός του (πιθανόν πατέρας) που του μίλησε ήρεμα για το παιδί με αναπηρία.

Από την άλλη πλευρά, και στις δύο συναντήσεις υπήρξε από έναν συμμετέχοντα που εντόπιζε τον εξωτερικό παρατηρητή και

διατηρούσε οπτική επαφή ανά διαστήματα χωρίς να είναι σαφές αν ενοχλείται ή όχι. Με άλλα λόγια επιβεβαιώνεται η ανάγκη περισσότερης έρευνας και δοκιμών για το ζήτημα.

Το ζήτημα της επαναληψιμότητας:

Ο συμμετέχων Π ήταν ο μοναδικός που συμμετείχε και στις δύο συναντήσεις. Την πρώτη φορά φάνηκε να ανταποκρίνεται λιγότερο στις δραστηριότητες αλλά και στη προσαρμογή τους στο χώρο. Τη δεύτερη φορά συμμετείχε λεκτικά περισσότερο, φάνηκε να αναγνωρίζει αντικείμενα, (μεγεθυντικός φακός, πλαστικοποιήσεις) θυμήθηκε ερωτήματα. Έδειξε να κινείται τόσο άνετα και με ασφάλεια στο χώρο ώστε πλησίαζε και διάβαζε τα banner με τις πληροφορίες για τους πίνακες και όταν χρειάστηκε να στηριχτεί για να φορέσει το παπούτσι του, επέλεξε το κενό ανάμεσα στον πίνακα και το banner πληροφοριών προσπαθώντας να αποφύγει οποιαδήποτε ζημιά, κενό που ήταν μόλις λίγων εκατοστών. Κατά την πρώτη επίσκεψη ήταν ο συμμετέχων με τις πιο έντονες επαφές –ανησυχητικά- με αντικείμενα του χώρου. Το γεγονός ότι τον βοήθησε η προηγούμενη επίσκεψη στον χώρο επιβεβαιώθηκε και από το ερωτηματολόγιο της συνοδού του συμμετέχοντα.

Επιπλέον συμπεράσματα από τα ερωτηματολόγια:

Σε γενικές γραμμές υπήρχε αναμονή περισσότερων δυσκολιών από όσες τελικά εμφανίστηκαν, ενώ αντίθετα επιβεβαιώθηκαν οι θετικές προσδοκίες.

Αναγνωρίστηκε στα ερωτηματολόγια ως ειδικά σχεδιασμένο στοιχείο για μη νευροτυπικούς επισκέπτες το λεκτικό περιβάλλον και η χρήση των αντικειμένων (εκτυπωμένες καρτέλες, διαφορετικά υλικά για επεξεργασία). Αναγνωρίστηκε επίσης η διαμόρφωση του χώρου ως ήσυχο και φιλικό περιβάλλον.

Γενική εκτίμηση:

Το πρόγραμμα λειτούργησε και αξιολογήθηκε θετικά τόσο από τους εργαζομένους του μουσείου, όσο και από τους συνοδούς και τους συμμετέχοντες (στο βαθμό που μπορούσε να εκφραστεί). Σε κάθε περίπτωση επιβεβαιώνεται η ανάγκη για περισσότερα προγράμματα που θα απευθύνονται σε μη νευροτυπικούς συμμετέχοντες και η καταγραφή των συμπερασμάτων τους προκειμένου να αποτελέσουν μία βάση σχεδιασμού που θα εμπλουτίζεται και θα βελτιώνεται.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Ενώ ο κοινωνικός και παιδαγωγικός ρόλος της τέχνης μοιάζει στις μέρες μας αναγκαίος στην προσπάθεια για μία κοινωνία χωρίς αποκλεισμούς, φαίνεται παράδοξο πως μπαίνοντας στον χώρο ενός μουσείου τέχνης σπάνια θα υπάρχει ένας αυτιστικός επισκέπτης. Τα άτομα αυτά συχνά περιθωριοποιούνται και η συμμετοχή τους σε προγράμματα δεν τίθεται καν προς συζήτηση, βάζοντας σε προτεραιότητα άλλες ανάγκες (σχολείο, φροντίδα, απασχόληση). Μετά το πέρας του προγράμματος αυτού, παρατηρώντας την διάθεση των συμμετεχόντων, τον ενθουσιασμό των συνοδών και την ικανοποίηση των εργαζομένων του μουσείου, μπορούμε με ευκολία να συμπεράνουμε πως τα άτομα αυτά έχουν να ωφεληθούν το ίδιο με τους μη-νευροτυπικούς ανθρώπους, χωρίς να είναι εμπόδιο η διαφορετικότητά τους.

Τα δημογραφικά δεδομένα αύξησης του αυτιστικού πληθυσμού παγκοσμίως, τα ερευνητικά δεδομένα που η βιβλιογραφία φέρνει όλο και περισσότερο στο προσκήνιο, η πραγματικότητα στα μουσεία τέχνης της χώρας, αλλά και η απόπειρα υποστήριξης ενός προγράμματος για μη νευροτυπικά άτομα, καταδεικνύουν την ανάγκη όχι μόνο για περαιτέρω έρευνα, αλλά και περισσότερες απόπειρες προγραμμάτων με την προϋπόθεση ίσως της διαμόρφωσης και στο ελληνικό παράδειγμα μιας ακαδημαϊκής πλατφόρμας/κοινότητας που θα διαμοιράζεται τα συμπεράσματα και καλές πρακτικές.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΒΟΗΘΗΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

ΠΑΡΑΘΕΜΑ Α: ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΕΣ ΛΕΠΤΟΜΕΡΕΙΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΑΡΘΡΟ «Finding Museum Visitors with Autism Spectrum Disorders: Will Art Help The Search?»

Αξίζει να σημειωθεί πως μετά το πέρας της ξενάγησης, από τα παιδιά ζητήθηκε να ζωγραφίσουν οτιδήποτε, χωρίς περαιτέρω οδηγίες και όλα τα παιδιά ζωγράρισαν κάτι σχετικό με το μουσείο. Το εντυπωσιακό, και αυτό που επιβεβαιώνει πόσο μεγάλη ανάγκη υπάρχει για επαφή των ατόμων αυτών με το μουσείο, είναι ότι υπήρχαν διαφορετικοί τρόποι σύνδεσης με την πληροφορία του μουσειακού περιβάλλοντος. Άλλοι ζωγράρισαν κάποιο έκθεμα με αναπαραστατικό τρόπο, ενώ άλλοι ήταν περιεκτικοί και έδωσαν νόημα σε κάποιο σκίτσο που απαιτούσε περισσότερη σκέψη.

ΠΑΡΑΘΕΜΑ Β ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΕΣ ΛΕΠΤΟΜΕΡΕΙΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΑΡΘΡΟ «Can Sensory Gallery Guides for Children with Sensory Processing Challenges Improve Their Museum Experience?»

Βλέποντας την έρευνα πιο συγκεκριμένα, ο πρώτος χάρτης βοηθάει στην αποφυγή υπερφόρτωσης λόγω ενόχλησης από κάποιον ήχο/φως/μυρωδιά ενώ ο δεύτερος σχεδιάστηκε για πιο υπερκινητικά εξερευνητικά παιδιά. Στον πρώτο χάρτη σχεδιάστηκε μία διαδρομή στην οποία αποφεύγονταν τα εκθέματα με παλλόμενα φώτα, εγκαταστάσεις με ήχο κλπ αλλά ακόμα, αποφεύγονταν, όσο γινόταν, και τα

παράθυρα καθώς είναι πηγή αυθόρμητων αισθητηριακών ερεθισμάτων. Η διαδρομή αυτή περιείχε και στάσεις σε ήρεμες, απόμακρες γωνίες με χαρτιά και ξυλομπογιές για να έχει το παιδί τον χώρο να αποφορτίσει, αν το χρειαστεί πριν συνεχίσει την ξενάγηση. Στον δεύτερο χάρτη, σχεδιάστηκε μία διαδρομή με εκθέματα που είχαν περισσότερα χρώματα και ζωντάνια με ερωτήσεις και δραστηριότητες σχεδιασμένες για κάθε στάση. Αξίζει να σημειωθεί πως ονομάζεται «φάσμα» του αυτισμού γιατί δεν έχουν όλα τα αυτιστικά άτομα τις ίδιες ανάγκες και τις ίδιες δυσκολίες. Επομένως ένα αυτιστικό παιδί που λατρεύει τους δυνατούς ήχους και τα ζωντανά χρώματα θα βοηθηθεί περισσότερο με τον δεύτερο χάρτη. Χαρακτηριστικό επίσης είναι πως ζητήθηκε από τους γονείς να επιλέξουν ποιον χάρτη θα χρησιμοποιήσουν για το παιδί. Παρά την αρχική τους επιλογή, οι 4 από τους 10 άλλαξαν γνώμη διότι δεν λειτούργησε όπως είχαν θεωρήσει πως θα λειτουργήσει κάνοντας λάθος εκτίμηση ως προς τις ανάγκες και την πιθανή συμπεριφορά των παιδιών τους.

Η λάθος εκτίμηση των αναγκών των αυτιστικών ατόμων είναι βασικό πρόβλημα του γενικότερου κοινωνικού σχεδιασμού. Συμπερασματικά, ο πρώτος χάρτης (αυτός της αποφυγής ερεθισμάτων) φάνηκε να μην δουλεύει ακόμα και για τα αισθητηριακά ευαίσθητα παιδιά, ενισχύοντας σκέψεις για μία διαφορετική προσέγγιση και όχι μία καθολική αποφυγή.

ΠΑΡΑΘΕΜΑ Γ : ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

(ΑΣ: Αποστολοπούλου Σταυρούλα / ΚΚ: Κωνσταντίνα Κίτσιου)

ΑΣ: Σαν πρόεδρος του σωματείου, όταν σκέφτεσαι το πλάνο της χρονιάς και σχεδιάζεις τις εξόδους και τις δραστηριότητες, σκέφτεσαι ποτέ την επίσκεψη σε ένα μουσείο και συγκεκριμένα ενός μουσείου τέχνης;

ΚΚ: Όχι καθόλου.

ΑΣ: Γιατί όχι;

ΚΚ: Έχει να κάνει πολύ με το ότι τα μουσεία συνήθως είναι προσβάσιμα για κινητικά ανάπηρους και όχι για το φάσμα του αυτισμού επειδή θέλει διάφορες προσαρμογές. Στα μουσεία δεν έχει συμβεί ακόμα αυτό, οπότε εκεί για εμάς είναι πάρα πολύ δύσκολο. Πέρα από την αντίληψη που υπάρχει γενικά στον κόσμο ότι οι αυτιστικοί άνθρωποι δεν έχουν να πάρουν πολλά πράγματα από ένα μουσείο, η οποία κατά την γνώμη μου είναι λανθασμένη, αυτή η άποψη συνάδει και με την προσβασιμότητα που προσφέρουν τα μουσεία. Έχουμε φτάσει στο σημείο να είναι προσβάσιμα για διάφορες αναπηρίες, κυρίως όμως για τις κινητικές. Στο κομμάτι του αυτισμού που θέλουμε πολλών τύπων προσαρμογές δεν έχουμε φτάσει ούτε καν κοντά. Δηλαδή, το μόνο μουσείο που βλέπαμε... αχ ποιο είναι στην Αθήνα;

ΑΣ: Το ΕΜΣΤ;

ΚΚ: Το ΕΜΣΤ. Που έχει κάνει όλο αυτό το πρόγραμμα για την προσαρμογή, που είναι υποδειγματική δουλειά, για το πως και εμείς σαν εκπαιδευτικοί, σαν σωματείο ή σαν σχολείο ειδικό, έχουμε ένα εργαλείο που το παρέχει το μουσείο. Σε προσκαλεί, δηλαδή, σου δίνει μια δομημένη διαδικασία. Γιατί πχ, μπαίνοντας σε ένα μουσείο θέλεις να ξέρεις απέναντι στον άνθρωπο που έχεις να συνοδεύσεις τι θα αντιμετωπίσεις εκεί και πόσο προσβάσιμοι είναι οι χώροι πολυεπιπέδα. Αισθητηριακά προσβάσιμοι, κινητικά προσβάσιμοι κλπ. Μια τέτοια δουλειά χρειάζεται, το να σου προσφέρει την προετοιμασία του πριν. Για να μιλήσουμε για έναν αυτιστικό άνθρωπο, η προετοιμασία του που θα πάω, μία κοινωνική ιστορία, ένας οδηγός για τους εκπαιδευτικούς – τι έχουν να συναντήσουν εκεί; Δηλαδή, πέρα από το εργαλείο για τον ίδιο τον αυτιστικό, και η προετοιμασία του εκπαιδευτικού και του συνοδού και του γονέα και οποιουδήποτε ανθρώπου πρόκειται να συνοδεύσει είναι πολύ σημαντική. Το να έχει αυτός το «know how» του τι θα του συμβεί, να έχει το εργαλείο που θα ενημερώσει τον αυτιστικό για το τι πρόκειται να γίνει εκεί. Και μετά να πάμε και στις υποδομές, το να είναι οι αίθουσες αισθητηριακά προσβάσιμες. Σίγουρα, και το κομμάτι της ξενάγησης στο μουσείο είναι κάτι πολύ σημαντικό το οποίο παρ' όλα αυτά, στο βάζω σαν αστεράκι, ίσως πιο τελευταίο γιατί αν έχεις κάνει όλη αυτή την προετοιμασία έχεις αρκετή γνώση. Σίγουρα το να μπορούσε να έχει και το κομμάτι της περιήγησης στο μουσείο προσβάσιμα χαρακτηριστικά θα ήταν πολύ σημαντικό, για να μπορέσει να γίνει και η ξενάγηση με αυτόν τον τρόπο. Οπότε, εγώ νιώθω ότι απέναντι στα μουσεία και στην σκέψη μας του να πάμε, φέρουμε κι εμείς πολλές φορές το στίγμα του ότι θα πάμε και θα διαταράξουμε ένα ήρεμο περιβάλλον. Δηλαδή έχουν και τα μουσεία αυτό το χαρακτήρα, ότι είναι ένα περιβάλλον που μπαίνουμε και μιλάμε σιγά, είναι ευλαβικό. Οπότε και εμείς αν μπορούμε σε ένα μουσείο με μία ομάδα πέντε ανθρώπων, πέντε εφήβων/ενηλίκων/παιδιών όποιο και να είναι αυτό και διαταράξουμε αυτό το κλίμα, θεωρούμε ότι δεν είναι κανένας προετοιμασμένος. Καμία μεριά δεν είναι προετοιμασμένη να το διαχειριστεί. Το να πάμε σε ένα μουσείο και να αρχίζουμε εμείς να έχουμε μία κρίση, να έχουμε μία ανησυχία, να έχουμε μία έστω τυπική λογική ένταση, θα έρθουμε σε μία ξέρεις... ρήξη. Στο τι ήρθατε να κάνετε εδώ, τι σας προσφέρει αυτό που ήρθατε να κάνετε, γιατί μας διαταράσσετε το κλίμα; Και εμείς αντίστοιχα στο να μην φανεί. Οπότε χωρίς την πολύ ρητή προετοιμασία ειδικά στα μουσεία τέχνης νομίζω ότι τα αποκλείουμε. Πέρα των ανθρώπων οι οποίοι μπορεί να είναι στο φάσμα του αυτισμού αλλά να μιλάμε για πολύ υψηλή λειτουργικότητα, να μιλάμε για αυτονομία. Που δεν θα μιλήσουμε για μη-διαχείριση μιας αισθητηριακής κρίσης, δεν θα υπάρχει αυτό. Ή θα υπάρχει, αλλά θα μπορεί το ίδιο το άτομο να το διαχειριστεί πολύ εύκολα, να το εκφράσει ή να αποχωρήσει.

ΣΑ: Με κάλυψες εντελώς. Ήθελα επίσης να σε ρωτήσω, αν έχετε σκεφτεί για μουσεία και όπως λες αποκλείεις τα τέχνες. Ένας λόγος είναι το ότι είναι ένα αφηρημένο περιβάλλον; Δηλαδή αν πας σε ένα αρχαιολογικό θα έχεις μία πινακίδα που θα λέει αυτή η κολώνα είναι απο εκεί. Αν πας στο μουσείο τέχνης και δεις έναν πίνακα που λέγεται «Άτιτλο»...

ΚΚ: ...Δεν έχεις κανένα εργαλείο να το εισάγεις.

ΣΑ: Αυτό. Οπότε δεν μπορείς κι εσύ σαν συνοδός να μεταφέρεις στο παιδί την εμπειρία.

ΚΚ: Ναι. Σίγουρα, σίγουρα. Η περιγραφή πίσω από αυτό είναι πάρα πολύ σημαντικό πεδίο. Πάλι, και για ένα αρχαιολογικό μουσείο να μιλήσουμε, δεν προσφέρουν την συμμετοχή των ανθρώπων, να είναι δηλαδή κάτι διαδραστικό, μία δράση που θα μπορούμε βιωματικά και θα το γνωρίσουμε. Είναι ξεναγητικό το περιβάλλον οπότε ούτως η άλλως αποκλείεις αυτός ο άνθρωπος να μάθει βιωματικά. Αποκλείεις έναν τρόπο μάθησής του. Όταν πάμε και σε κάτι μη περιγραφικό, εκεί τα πράγματα δυσκολεύουν πάρα πολύ. Δηλαδή στον αυτισμό υπάρχει ο περιορισμός της μεταφορικής χρήσης της γλώσσας. Όταν πάει και στη μη περιγραφή του, αυτό που θα αντιληφθεί είναι σημαντικό. Γιατί μπορεί να κάνει μία σύνδεση η οποία θα είναι εντελώς διαφορετική από αυτή που θα κάνουμε εμείς. Σε έναν πίνακα ας πούμε, αυτό που θα συνδιάσει θα είναι πολύ διαφορετικό. Το θέμα είναι ότι και αυτό είναι πολύ σημαντικό αλλά είναι ζήτημα στοχοθεσίας. Δηλαδή το να μπορέσεις να δώσεις ένα ερέθισμα το οποίο θα το συνδιάσει και θα δημιουργήσει εικόνες και μνήμες με τον τρόπο δικιάς τους επεξεργασίας. Αν έχεις στην στοχοθεσία μέσα από αυτό να μάθει κάτι συγκεκριμένο, χρειάζεσαι να είσαι πολύ συγκεκριμένος. Οπότε για ένα αρχαιολογικό μουσείο, θα είναι πολύ συγκεκριμένο το target group των ανθρώπων που θα πας. Γιατί θα απευθυνθείς στην ιστορία, θα έχει τέτοιου τύπου ερεθίσματα. Για εμένα το ψήγμα είναι ότι στα μουσεία τέχνης θα μπορούσαν πολύ περισσότεροι άνθρωποι να εκφραστούν και βιωματικά και να πάρουν πράγματα, περισσότερο από ένα αρχαιολογικό μουσείο. Σε ένα αρχαιολογικό μουσείο, είναι ένα ιστορικό πεδίο το οποίο απευθύνεται σε συγκεκριμένους ανθρώπους. Ένα μουσείο τέχνης θα έπρεπε, για εμένα, να απευθύνεται σε όλους. Σε όλους με την έννοια ότι όλοι έχουν να πάρουν κάτι από αυτό. Είτε είναι παιδί είτε είναι ενήλικας, είτε είναι υψηλής είτε χαμηλής λειτουργικότητας. Ακόμα και η εμπειρία του περιβάλλοντος είναι σημαντική, και να μην κάνει καμία σύνδεση, και να μην φτάσει να δει έναν πίνακα. Μόνο και μόνο η εξωστρέφεια του διαφορετικού τύπου επίσκεψης είναι ήδη πολύ σημαντική.

ΑΣ: Δεν θέλω να σε βάλω να κάνεις την «δουλειά» μου αλλά αν είχες σκοπό να βάλεις μια στοχοθεσία για ένα μουσείο τέχνης, να πάρεις μία ομάδα. Κάποιοι είναι υψηλής κάποιοι χαμηλής λειτουργικότητας, κάποιοι μιλάνε κάποιοι όχι, κάποιοι μπορεί να μην κοιτάζουν τον πίνακα ποτέ. Τι θα ήθελες να πάρουν φεύγοντας από εκεί μέσα;

ΚΚ: Νομίζω την έκφραση. Την έκφραση κάθε τύπου. Όταν έχεις μια ανομοιογενή ομάδα, ακόμα και μια ομοιογενή ομάδα, δεν μπορείς να έχεις πάντα τα ίδια χαρακτηριστικά. Ακόμα κι αν πεις ότι ηλικιακά μια ομάδα είναι ομοιογενής, στα χαρακτηριστικά δεν θα είναι ποτέ. Όπως και δεν θα είναι και μια ομάδα τυπικής ανάπτυξης εφήβων/ενηλίκων/παιδιών. Θα έχεις διαφορετικούς τρόπους αντίληψης και επεξεργασίας της πληροφορίας. Για μένα αυτό που θα ήταν σημαντικό είναι η έμπνευση για έκφραση. Δηλαδή το να μπορέσεις βλέποντας έναν πίνακα να σκεφτείς με έναν δικό σου τρόπο, να κάνεις αυτή τη σύνδεση. Για μένα αυτό θα ήταν το πεδίο που θα ήταν το πιο χρήσιμο να συμβεί σε ένα μουσείο τέχνης. Ένα πεδίο που οι άνθρωποι, τα παιδιά με αναπηρία και οι έφηβοι, να μπορούν να εκφραστούν με ένα

εργαλείο που δεν τους είναι τόσο οικείο και να βάλεις όρους όντως καλλιτεχνικούς. Τα εικαστικά που κάνουμε εδώ είναι ελεύθερη έκφραση και είναι εικαστική έκφραση παρ' όλα αυτά εκεί μιλάς με εντελώς διαφορετικούς όρους το οποίο θα έχει πολύ ενδιαφέρον. Θεωρώ ότι σαν στοχοθεσία θα έχει τρομερό ενδιαφέρον, θα βλέπουμε πράγματα που δεν θα τα υπολογίζαμε καθόλου, θα βάζαμε μια στοχοθεσία που θα μας εξέπληττε εν τέλει. Αν όμως όλα πληρούσαν αυτές τις προδιαγραφές: το να είναι βιωματικό, το να είναι προσβάσιμο, το να μπορέσουμε να ενημερώσουμε τους ανθρώπους, δηλαδή να το κάνουμε όσο πιο σωστά γίνεται και μετά θα έχει να μας αποδώσει πολλά πράγματα.

ΣΑ: Στην αρχή είχα πολλές ερωτήσεις για πράγματα που σκεφτόμουν ότι μπορεί να σε κρατούσε από το να κανονίσεις μια επίσκεψη με τα παιδιά αλλά με κάλυψες εντελώς για κάθε σημείο, οπότε θέλω να πάω αλλού. Επειδή και στην βιβλιογραφία που μέλετησα φάνηκε να είναι πολύ σημαντική η προετοιμασία. Εσένα σε αυτόν τον χώρο, αν εγώ σε προσελκύσω και σου πω «θέλω να συνεργαστούμε και να πάμε τα παιδιά στο μουσείο», θα είχε σημασία να σου έστελνα έναν χάρτη του μουσείου ή ακόμα και να κάναμε ένα εργαστήρι εδώ κάποιες μέρες πριν, να δούμε μερικούς πίνακες κλπ;

ΚΚ: Φυσικά. Για μένα θα είχε σημασία να προετοιμαστούν και οι άνθρωποι που εργάζονται στο μουσείο. Για να ξεκινήσει ένα τέτοιο πρόγραμμα πρέπει και οι άνθρωποι που προετοιμάζουν τέτοια προγράμματα να είναι γνώστες. Γιατί πολλές φορές μπορεί, ξέρεις, να υπάρχει από πίσω ένας εκπαιδευτικός που έστησε ένα πρόγραμμα και εν τέλει όταν πηγαίνεις εκεί η συνθήκη του ανθρώπου που θα συναντήσεις να είναι τελείως διαφορετική. Και είναι πολύ εύλογο. Γιατί δεν είναι η δουλειά του να γνωρίζει μια τέτοιου τύπου προσαρμογή. Είναι σαν να μιλάμε για να κάνουμε παραδείγματος χάριν ένα προσβάσιμο μπαρ. Που θα έπρεπε να είναι προσβάσιμο σε τυφλούς, σε κωφούς, να έχει οδηγούς, να ξέρουν πως να εξυπηρετούν. Ένα πολύ μεγάλο κομμάτι της αποτυχημένης συμπερίληψης αυτής της κοινωνίας είναι και η προετοιμασία να τους υποδεχτούν. Όχι μόνο να εκθέσουν τους ανθρώπους σε νέα ερεθίσματα. Ναι οκ, και τους εκθέσαμε. Πως μπορούμε να τα διαχειριστούμε; Γιατί αν κάνουμε μία έξοδο στην οποία εν τέλει οι συνοδοί θα είναι σφιγμένοι και μαγκωμένοι για το τι πάμε να κάνουμε τώρα και από την άλλη πλευρά, να πάρεις το ίδιο μαγκωμένο κλίμα, αυτό που λέγαμε για το στίγμα, το τι σημαίνει ανάπηροι άνθρωποι που επισκέπτονται το μουσείο... θα είναι δεδομένη αποτυχία. Οπότε είναι πάρα πολύ σημαντικό να προετοιμαστούν οι άνθρωποι, να υπάρχει υλικό που θα τους προετοιμάσει, να είναι ενήμεροι για το τι ακριβώς θα συναντήσουν. Για αυτό είναι πολύ σημαντικό και οι εκπαιδευτικοί ή οι γονείς να είναι ενημερωμένοι. Το υλικό να είναι προσβάσιμο, προσβάσιμο εννοώ διαθέσιμο, για όποιον σκοπεύει να κάνει μια επίσκεψη. Γιατί πια, οι νέοι γονείς ανθρώπων με αναπηρία όταν θα επισκεφτούν μία άλλη πόλη θα μπου να αναζητήσουν αυτόν τον χώρο. Ακόμα και οι ιστοσελίδες τους δεν είναι προσβάσιμες και δεν έχουν διαθέσιμο υλικό το οποίο θα σε κάνει να καταλάβεις ότι ο χώρος είναι προσβάσιμος. Αυτό ισχύει και για τις απλές ράμπες και για το ασανσέρ, δεν έχουν όλα τα μουσεία ασανσέρ. Δεν είναι όλα προσβάσιμα. Παρ' όλα αυτά αυτή η πληροφορία δεν υπάρχει πουθενά. Οπότε αυτό το ερωτηματικό των

εκπαιδευτικών, των γονέων και των ίδιων των αναπήρων, το «εγώ μπορώ να πάω εκεί;» είναι πολύ μεγάλο task. Δεν υπάρχει γενικά αυτή η χαρτογράφηση. Στο ποια μουσεία είναι προσβάσιμα και με ποιον τρόπο είναι προσβάσιμα. Πέρα από το υλικό για ένα συγκεκριμένο μουσείο θα έπρεπε να υπάρχει και ένα δίκτυο το οποίο να αναφέρει «αυτό είναι προσβάσιμο για αυτό, αυτό διαθέτει αυτό» ώστε να έχεις τις επιλογές για να κινηθείς, είναι πάρα πολύ σημαντικό. Και επίσης είναι ένα πεδίο που δεν υπάρχει σαν χαρακτηριστικό στην εκπαίδευση των αναπήρων. Το να έχεις πρόσβαση στην τέχνη και τον πολιτισμό, βάζοντας και την ψυχαγωγία μέσα στα κομμάτια του πολιτισμού, είναι ένα πεδίο που είναι εντελώς κλειστό. Εμείς το αντιμετωπίζουμε συνέχεια. Οι επιλογές μας στην πόλη είναι τόσο μετρημένες που καταλήγουν να είναι μία συνεχής επανάληψη. Οπότε το να ανοίγαμε ένα τέτοιο πεδίο, το να ανοίγαμε το περιθώριο να κάνουμε ένα πρόγραμμα επισκέψεων σε μουσεία, πέρα από τα ερεθίσματα στους ίδιους τους ανθρώπους θα έδινε και στους εκπαιδευτικούς εντελώς διαφορετικά προγράμματα.

ΣΑ: Θεωρείς ότι η τέχνη είναι ένα μέρος που έχει σημασία να πάνε τα παιδιά ή είναι δευτερεύων;

ΚΚ: Έχει πολύ σημασία. Γιατί μία επίσκεψη, μία έξοδος, δεν είναι μονοδιάστατη. Δεν είναι μόνο το τι έχουν να πάρουν από την ίδια την τέχνη, γιατί σε πολλούς ανθρώπους δεν θα καταλάβουμε τι έχουν πάρει. Δεν θα είναι λεκτικά ειπωμένο για να το καταλάβουμε. Παρ' όλα αυτά αυτό που θα έχουν πάρει θα το δούμε μακροπρόθεσμα. Ακόμα και η εξοκίωση τους με διαφορετικούς χώρους είναι για εκείνους εξέλιξη ακόμα και να μην πάρουν από το πεδίο της τέχνης. Αλλά το να μπορούν να έχουν πρόσβαση σε πάρα πολλά ερεθίσματα στον κάθε ένα θα δώσει κάτι άλλο. Μπορεί στο minimum να δώσει την εξοκίωση του να μπορώ να έχω την επιλογή να βρίσκομαι σε αυτούς τους χώρους μέχρι το να παίρνουν όντως τρομερά πράγματα. Μπορεί να είναι ένα πεδίο που τους ενδιαφέρει τρομερά. Επειδή η τέχνη είναι όντως τόσο πολυδιάστατη είναι ένα προσβάσιμο πεδίο. Η ιστορία δεν είναι ένα τέτοιο προσβάσιμο πεδίο και είναι πολύ δύσκολο να γίνει γιατί χρειάζεται διαφορετικές γνωστικές δεξιότητες. Η τέχνη δεν χρειάζεται τέτοιες γνωστικές δεξιότητες στους ανθρώπους.

ΣΑ: Άμα φύγεις από το μουσείο και τα μισά παιδιά δεν συμμετείχαν, δεν μίλησαν, δεν κοίταξαν ποτέ τους πίνακες, δεν το θεωρείς αποτυχία.

ΚΚ: Όχι, για μένα καθόλου. Αν πας μία φορά στο μουσείο και τελείωσε, ναι είναι ένας κύκλος που εσύ ορίζεις ότι θα κλείσει εκεί και ή θα στεφθεί με επιτυχία ή με αποτυχία. Αν όμως μπεις στην διαδικασία να πεις ότι έχω ένα καινούριο πεδίο... το ίδιο θα συμβαίνει και αν πεις ότι θα πας σε ένα πάρκο δεν έχει σημασία. Για αυτό σου λέω ότι είναι τόσες πολλές οι δεξιότητες που χρειάζονται και που αναπτύσσονται με την επανάληψη που ακόμη κι αν δεν καταφέρει να μπει μέσα την πρώτη φορά και καταφέρει να μπει στο μουσείο την δέκατη, αυτό είναι εξέλιξη. Είναι τόσο μοριακό. Δεν μπορείς να το κρίνεις αμά εντυπωσιαστεί από τον πίνακα, μπορεί να μην τον κοιτάξει καν. Μπορεί να παρατηρεί τον χώρο, μπορεί να παρατηρεί τον φωτισμό, μπορεί να

παρατηρεί απλά ότι είναι ένα καινούριο περιβάλλον και αισθάνεται άγχος και ανασφάλεια για το τι θα συμβεί εδώ. Το να μπορέσουμε σιγά σιγά σε καινούριους χώρους να δημιουργήσουμε όλες τις συνθήκες για να νιώθει προστατευμένος τότε αυτός αργότερα θα είναι ένας περισσότερο ήρεμος άνθρωπος. Όταν θα βγει μια βόλτα με τους φίλους του, με τους γονείς του, όταν θα πάει σε μια θεατρική παράσταση. Με όλα αυτά χτίζει μια εμπιστοσύνη για το τι τον περιμένει. Αυτές είναι σημαντικές δεξιότητες για ένα παιδί με αυτισμό να πλαισιωθούν.

ΠΑΡΑΘΕΜΑ Δ: ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα σχεδιάστηκε για να υλοποιηθεί με μία ομάδα παιδιών με νοητικές αναπηρίες και να μελετηθεί τι είναι περισσότερο λειτουργικό μέσα σε ένα μουσειακό χώρο. Ερευνητικά ζητούμενο ήταν κάτι το οποίο να είναι διαδραστικό για παιδιά με κάθε επίπεδο δεξιοτήτων. Να μπορούν δηλαδή να συμμετέχουν και παιδιά σε αμαξίδιο και χωρίς, και παιδιά με λεκτικές δεξιότητες και χωρίς, παιδιά με κινητικές δεξιότητες και χωρίς κλπ.

Στοχοθεσία

Εξοικείωση με νέο περιβάλλον
Κοινωνικοποίηση
Παρατήρηση
Ανάπτυξη φαντασίας
Ψυχαγωγία/εικαστική έκφραση

Καίρια σημασία θα είχε η προετοιμασία από πριν και η **παρατήρηση των συνοδών και η καταγραφή λεπτομερειών**

Σχεδιάστηκαν τρεις κατηγορίες δραστηριοτήτων

- Ιστορία / φαντασία / δραματοποίηση
- Εικαστικά / ζωγραφική
- Sensory activity

Έγιναν οι απαραίτητες προσαρμογές για παιδιά σε αμαξίδια:

Τραπέζι / podium / εκτυπώσεις

Πίνακας 1: (Πρωινό, Ποπόβα)



1^{ος} όροφος: Μικρή ελεύθερη περιήγηση 2-3 λεπτών στον χώρο για να τον γνωρίσουν.

Μπροστά στον πίνακα έχει στρώματα.

Καλημέρες και χαιρετισμός ονομαστικά σε έναν έναν.

Εισαγωγή για το που είμαστε και τι ήρθαμε να κάνουμε.

Μοίρασμα πλαστικοποιημένο πίνακα σε α4 σε κάθε παιδί με συνοδό για να βλέπουν καλύτερα και να αγγίζουν.

Ερωτήσεις:

Είναι πρωί ή βραδύ;

Μάλλον τρώει πρωινό. Εσείς τι τρώτε για πρωινό;

(αν ακουστεί μαρμελάδα) βλέπεις πουθενά μαρμελάδα στον πίνακα; Τι γεύση λες να είναι;

Εκείνη η κανάτα τι μπορεί να έχει μέσα; (Γάλα, χυμό, τσάι, καφέ)

Και εκεί στο καλάθι τι φρούτο έχει μέσα; (μοίρασμα καρτούλες με φράουλες πορτοκάλια μπανάνες αχλάδια και να διαλέξουν το κόκκινο φρούτο)

Που μπορεί να κάθεται; Σε ένα μπαλκόνι, ή μέσα στο σπίτι;

Αν είμασταν εκεί και τρώγαμε το πρωινό μας τι θα ακούγαμε; (Πουλάκια, αέρα, φασαρία)

Που πιστεύετε ότι είναι σε ποιο μέρος; (Είναι στο εξοχικό της σε μία πολύυυυ μακρινή χώρα, την Ρωσία)

Βλέπετε και ένα πιάτο με κουταλάκι; Αναρωτιέμαι τι μπορεί να τρώει με αυτό κτλ.

Ερωτήσεις στον καθένα ποιο είναι το αγαπημένο του χρώμα, αν το βλέπουν στον πίνακα και που. Νοηματική εμβάθυνση ερώτησης:

π.χ. Ναι έχει πολύ κόκκινο, λες να είναι και το δικό της αγαπημένο χρώμα;

Προτροπή ονομαστικά όσο γίνεται. (πχ Γιώργο εσύ το πρωί τι τρως πριν πας στο σχολείο; Μαρία λες να έχει πολλά δέντρα γύρω γύρω;)

Προσπάθεια για ένταξη των παιδιών που δεν έχουν λόγο και δεν απαντούν σε ερωτήσεις.

Προτροπή να αγγίξουν στην κάρτα A4 ένα σημείο που τους αρέσει ή τους τραβάει το ενδιαφέρον.

Props για πρωινό

(σεντόνι-τραπεζομάντηλο, πλαστικά αντικείμενα, ρέπλικες από χαρτόνια κλπ)

Παρατήρηση των αντικειμένων του πίνακα, αντίστοιχη τοποθέτηση στο πάτωμα πχ κανάτα αριστερά καλάθι με φρούτα δεξιά, μαρμελάδα πάνω από την διπλωμένη πετσέτα, το κουτάλι πάνω στο πιατάκι.

Αναπαράσταση του τραπέζιου και (ΙΣΩΣ) προσπάθεια δημιουργίας μικρής συνομιλίας/ιστορίας

Διάλειμμα

Γενικά όσο γίνεται ακολουθούμε το πρόγραμμα του φορέα για να μην υπάρχει μεγάλη αλλαγή ρυθμού και οργάνωσης. Φαγητό και τουαλέτα περίπου ίδια ώρα όπως κάθε μέρα. Φαγητό τρώμε στο γραφείο μας που έχει τραπέζια καρέκλες και ησυχία.

2ος όροφος

Ακόμα μία ελεύθερη περιήγηση με την οδηγία οι συνοδοί να παρατηρήσουν που στάθηκαν περισσότερο τα παιδιά. Περπατάμε όσο ακούγεται μουσική.

Πίνακας 2: Σόλομον Νικρίτιν – Άνθρωπος και σύννεφο
Περισσότερο εικαστικά με τις μπογιές και sensory play με πλαστελίνη.



Μπροστά στον πίνακα έχει στρωματάκια και νάιλον στο πάτωμα για ζωγραφική.
2 μεγάλες εκτυπώσεις του πίνακα στο πάτωμα, χρήση μεγεθυντικών φακών για να κοιτάξουμε λεπτομέρειες και χρώματα που μπλέκονται μεταξύ τους.
Ερωτήσεις για τον άνθρωπο, το σύννεφο, τα χρώματα.

Ριζόχαρτο πάνω στην εκτύπωση και μπογιές temperello για να πατήσουμε πάνω στον πίνακα και να μεγαλώσουμε το σύννεφο με καινούρια χρώματα.
Φιγούρες playmobil να πατήσουν σε σημεία του πίνακα πάνω στα χρώματα ανάλογα με τις ερωτήσεις (ποιο χρώμα σου αρέσει πιο πολύ/σου φαίνεται πιο χαρούμενο/ πιο λυπημένο/ πιο φωτεινό/ πιο σκούρο/που θα καθόσουν αν ήσουν ο άνθρωπος στην μέση) – μέσω ενός αντικειμένου πιθανόν να εκφραστούν καλύτερα σαν τρίτο πρόσωπο πχ το playmobil, ο Γιάννης, θα κάτσει στο πορτοκαλί γιατί είναι ωραίο χρώμα αντί εγώ ο Γιάννης θα κάτσω εκεί.)

Sensory play στην αυλή

Οι συμμετέχοντες μπροστά τους έχουν εκτύπωση Α4 του πίνακα του Νικρίτιν και δίπλα κουτάκια με χρωματιστές πλαστελίνες ώστε να κόβουν και να κολλάνε στις περιοχές εκεί που αντιστοιχούν τα χρώματα. Επαναφορά των playmobil πάνω στις πλαστελίνες.

Αποχαιρετιόμαστε, ερωτηματολόγια στους συνοδούς και feedback.

ΠΑΡΑΘΕΜΑ Ε: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΣΥΝΟΔΩΝ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ 1: ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΕΠΙΣΚΕΨΗ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΕΠΙΣΚΕΨΗ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΣΥΝΟΔΟΥ:

Για συμπλήρωση μετά την ανάγνωση της περιγραφής του προγράμματος

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ ΑΠΟΨΗΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΣΥΝΟΛΙΚΑ

Α΄ Μέρος

Σε ποιο βαθμό πιστεύετε θα προκύψουν δυσκολίες (1-5, όπου 1 το μικρότερο)

-Στην προσαρμογή των συμμετεχόντων στο χώρο 1 2 3 4 5

-Θέσεις που επιλέχθηκαν να καθίσουν οι συμμετέχοντες (στρώματα) 1 2 3 4 5

Σε σχέση με τη ροή του προγράμματος όπως παρουσιάστηκε στην περιγραφή του προγράμματος:

1) Εισαγωγή στο χώρο 1 2 3 4 5

2) Πίνακας 1: (Ποπόβα, Πρωινό) Αφήγηση με διαδοχή ερωτήσεων 1 2 3 4 5

3) Δραματοποίηση 1 2 3 4 5

4) Διάλειμμα 1 2 3 4 5

5) Μετάβαση στον 2ο όροφο 1 2 3 4 5

6) Πίνακας 2: (Σόλομον Νικρίτιν, Άνθρωπος και σύννεφο) Συζήτηση με ερωτήσεις και εικαστικά με τις μπογιές 1 2 3 4 5

7) Sensory play στην αυλή 1 2 3 4 5

Σε ποιο βαθμό πιστεύετε θα λειτουργήσουν θετικά (1-5, όπου 1 το μικρότερο)

- Η διαδικασία προσαρμογής των συμμετεχόντων στο χώρο 1 2 3 4 5

-Θέσεις που επιλέχθηκαν να καθίσουν οι συμμετέχοντες (στρώματα) 1 2 3 4 5

Σε σχέση με τη ροή του προγράμματος όπως παρουσιάστηκε στην περιγραφή του προγράμματος

1) Εισαγωγή στο χώρο 1 2 3 4 5

2) Πίνακας 1: (Ποπόβα, Πρωινό) Αφήγηση με διαδοχή ερωτήσεων 1 2 3 4 5

3) Δραματοποίηση 1 2 3 4 5

- 4) Διάλειμμα 1 2 3 4 5
- 5) Μετάβαση στον 2ο όροφο 1 2 3 4 5
- 6) Πίνακας 2: (Σόλομον Νικρίτιν, Άνθρωπος και σύννεφο) Συζήτηση με ερωτήσεις και εικαστικά με τις μπογιές 1 2 3 4 5
- 7) Sensory play στην αυλή 1 2 3 4 5

Μέρος Β΄

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗΣ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΠΟΥ ΣΥΝΟΔΕΥΕΤΕ

Μικρό όνομα:

Μία “αγαπημένη” πληροφορία (φαγητό, δραστηριότητα ή κάποια περσόνα/ήρωας):

Σε ποιο βαθμό θα αξιολογούσατε τις δεξιότητες του συμμετέχοντα σε:

- 1) Λεκτική επικοινωνία (ικανότητες επικοινωνίας του ίδιου) 1 2 3 4 5
- 2) Ανταπόκριση σε οδηγίες 1 2 3 4 5
- 3) Χρήση υλικών/λεπτή κινητικότητα 1 2 3 4 5
- 4) Αντίληψη λεκτικών πληροφοριών (αφήγηση, περιγραφή) εξατομικευμένα 1 2 3 4 5
- 5) Αντίληψη λεκτικών πληροφοριών (αφήγηση, περιγραφή) ως μέλος ομάδας 1 2 3 4 5
- 6) Προσαρμοστικότητα σε νέους χώρους 1 2 3 4 5
- 7) Συσχέτιση με στατικά οπτικά ερεθίσματα (εικόνα/αντικείμενο) εξατομικευμένα 1 2 3 4 5
- 8) Συσχέτιση με στατικά οπτικά ερεθίσματα ως μέλος ομάδας 1 2 3 4 5
- 9) Συσχέτιση με οπτικά ερεθίσματα ροής (βίντεο) 1 2 3 4 5

Πως πιστεύετε πως θα ανταποκριθεί στα παρακάτω (1-5, όπου 1 το μικρότερο)

- 1) Εισαγωγή στο χώρο 1 2 3 4 5
- 2) Πίνακας 1: (Ποπόβα, Πρωινό) Αφήγηση με διαδοχή ερωτήσεων 1 2 3 4 5
- 3) Δραματοποίηση 1 2 3 4 5
- 4) Διάλειμμα 1 2 3 4 5
- 5) Μετάβαση στον 2ο όροφο 1 2 3 4 5
- 6) Πίνακας 2: (Σόλομον Νικρίτιν, Άνθρωπος και σύννεφο) Συζήτηση με ερωτήσεις και εικαστικά με τις μπογιές 1 2 3 4 5
- 7) Sensory play στην αυλή 1 2 3 4 5

Συμπληρωματικές πληροφορίες που θεωρείτε απαραίτητες για τον συμμετέχοντα:

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ 2: ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΣΚΕΨΗ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΣΚΕΨΗ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΣΥΝΟΔΟΥ:

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ ΑΠΟΨΗΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΣΥΝΟΛΙΚΑ

Α΄ Μέρος

Σε ποιο βαθμό πιστεύετε προέκυψαν τελικά δυσκολίες (1-5, όπου 1 το μικρότερο)

-Στην προσαρμογή των συμμετεχόντων στο χώρο 1 2 3 4 5

-Θέσεις που επιλέχθηκαν να καθίσουν οι συμμετέχοντες (στρώματα) 1 2 3 4 5

Σε σχέση με τη ροή του προγράμματος όπως παρουσιάστηκε στην περιγραφή του προγράμματος:

1) Εισαγωγή στο χώρο 1 2 3 4 5

2) Πίνακας 1: (Ποπόβα, Πρωινό) Αφήγηση με διαδοχή ερωτήσεων 1 2 3 4 5

3) Δραματοποίηση 1 2 3 4 5

4) Διάλειμμα 1 2 3 4 5

5) Μετάβαση στον 2ο όροφο 1 2 3 4 5

6) Πίνακας 2: (Σόλομον Νικρίτιν, Άνθρωπος και σύννεφο) Συζήτηση με ερωτήσεις και εικαστικά με τις μπογιές 1 2 3 4 5

7) Sensory play στην αυλή 1 2 3 4 5

Σε ποιο βαθμό πιστεύετε λειτούργησαν θετικά (1-5, όπου 1 το μικρότερο)

- Η διαδικασία προσαρμογής των συμμετεχόντων στο χώρο 1 2 3 4 5

-Οι θέσεις που επιλέχθηκαν να καθίσουν οι συμμετέχοντες (στρώματα) 1 2 3 4 5

Σε σχέση με τη ροή του προγράμματος όπως παρουσιάστηκε στην περιγραφή του προγράμματος

1) Εισαγωγή στο χώρο 1 2 3 4 5

2) Πίνακας 1: (Ποπόβα, Πρωινό)Αφήγηση με διαδοχή ερωτήσεων 1 2 3 4 5

3) Δραματοποίηση 1 2 3 4 5

4) Διάλειμμα 1 2 3 4 5

5) Μετάβαση στον 2ο όροφο 1 2 3 4 5

6) Πίνακας 2: (Σόλομον Νικρίτιν, Άνθρωπος και σύννεφο) Συζήτηση με ερωτήσεις και εικαστικά με τις μπογιές 1 2 3 4 5

7) Sensory play στην αυλή 1 2 3 4 5

Αν προτείνετε να γίνει κάτι διαφορετικά, αυτό θα αφορούσε (επιλέγετε όσα θέλετε)

α) τους χρόνους ανά δραστηριότητα

β) τη δραστηριότητα
(συμπληρώνετε, και αν υπάρχουν δύο ή περισσότερες προσθέστε στον κενό χώρο)

γ) τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν

δ) τη χρήση του χώρου

ε) το λεκτικό-πληροφοριακό περιβάλλον (παρουσίαση-αφήγηση-ερωτήσεις-οδηγίες)

Αν σας ζητούνταν να αναγνωρίσετε στοιχεία που σχεδιάστηκαν/προσαρμόστηκαν για τους μη νευροτυπικούς συμμετέχοντες αυτά θα ήταν (συμπληρώνετε στο β όσα εντοπίσατε)

α) Κανένα β)

Συνολικά εκτιμώντας την εμπειρία του προγράμματος θα σημειώνετε ότι (20-30 λέξεις)

Μέρος Β΄

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗΣ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΠΟΥ ΣΥΝΟΔΕΥΕΤΕ

Μικρό όνομα:

Πως κρίνετε ότι ανταποκρίθηκε ο/η συμμετέχων/ουσα στα παρακάτω (1-5, όπου 1 το μικρότερο)

1) Εισαγωγή στο χώρο 1 2 3 4 5

2) Πίνακας 1: (Ποπόβα, Πρωινό)Αφήγηση με διαδοχή ερωτήσεων 1 2 3 4 5

3) Δραματοποίηση 1 2 3 4 5

4) Διάλειμμα 1 2 3 4 5

5) Μετάβαση στον 2ο όροφο 1 2 3 4 5

6) Πίνακας 2: (Σόλομον Νικρίτιν, Άνθρωπος και σύννεφο) Συζήτηση με ερωτήσεις και εικαστικά με τις μπογιές 1 2 3 4 5

7) Sensory play στην αυλή 1 2 3 4 5

Υπήρξε κάποια στιγμή που θα ξεχωρίζατε από την εμπειρία του στο μουσείο/που σας ξάφνιασε θετικά ή αρνητικά, για την οποία δεν θα αρκούσε περιγραφικά το 5 ή το 1 αντίστοιχα της αξιολόγησης ;

Υπάρχει κάτι που θεωρείτε ότι βοήθησε συγκεκριμένα τον/την συμμετέχοντα/ουσα ;

Υπάρχει κάτι που θα τον/ην βοηθούσε και δεν προβλέφθηκε ή δεν ήταν επαρκές;

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Bennett, T. (1995). *The Birth Of The Museum*. Routledge.

Bratislava, C. U. (2017). The Development of Informal Learning and Museum Pedagogy In Museums. *European Journal of Contemporary Education*, 590-591.

Fletcher, T. K. (2016). Considering the Museum Experience of Children with Autism. *Curator: The Museum Journal*, Volume 59, 1-63.

- Goering, S. (2015). Rethinking disability: The social model of disability and chronic disease. *Current reviews in Musculoskeletal Medicine*.
- Grosvenor, B. (2021, March 3). Autism made me an art historian. But museums must do more to welcome disabled and neurodiverse communities. *The Art Newspaper*.
- John H Falk, L. D. (2013). *The Museum Experience Revisited*. New York: Routledge.
- Kern, J. (2007). Sensory correlations in autism. *Sage Journals*.
- Madge, C. (2019, July 16). Autism in Museums: a revolution in the making. *Center For The Future Of Museums Blog*.
- Richard Sandell, J. D.-T. (2010). *Re-Presenting Disability, Activism and Agency in the Museum*. New York: Routledge.
- Sandell, R. (2003). Social Inclusion, the Museum and the Dynamics of Sectoral Change. *Museum and Society*, 45-57.
- Tina S. Fletcher, A. B. (2018). Can Sensory Gallery Guides for Children with Sensory Processing Challenges Improve Their Museum Experience? *Journal Of Museum Education*, vol 49, 66-77.
- Wood, A. T.-O. (2000). Unusual Sensory Sensitivities in Autism: A possible crossroads. *International Journal of Disability, Development and Education*, 201-212.
- Woodruff, A. W. (2019). Finding Museum Visitors with Autism Spectrum Disorders: Will Art Help The Search? *Museum & Society*, 17.
- Ε.Σ.Α.μεΑ. (2008). Ετήσια έκθεση Ε.Σ.Α.μεΑ.
- Ε.Σ.Α.μεΑ. (2009). Η πρόταση της Ε.Σ.Α.μεΑ για ένα "Εθνικό Πρόγραμμα Δημόσιων Πολιτικών για την Αναπηρία. Ετήσια Έκθεση ΕΣΑμεΑ.
- Σούλης, Σ. Γ. (2013). *Εκπαίδευση και αναπηρία*. Αθήνα: Εθνική συνμοσπονδία ατόμων με αναπηρία.
- Συμβούλιο, Ε. κ. (2006, 11 15). Απόφαση αριθμ. 1720/2006 για τη θέσπιση προγράμματος δράσης στον τομέα της διά βίου μάθησης.