

## Έρευνα στην Εκπαίδευση

Τόμ. 12, Αρ. 2 (2023)

Εκπαίδευση και μάθηση σε μουσειακά περιβάλλοντα

ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ  
HELLENIC JOURNAL OF RESEARCH IN EDUCATION



Ειδικό αφιερωματικό τεύχος με θέμα: Εκπαίδευση και Μάθηση σε Μουσειακά Περιβάλλοντα

2023, Τόμος 12, Αρ. 2

### Μουσειακή Μάθηση στη μετά-covid εποχή:

Αλεξάνδρα Τράντα, Ανδρέας Λαπούρτας

doi: [10.12681/hjre.33624](https://doi.org/10.12681/hjre.33624)

Copyright © 2023, Alexandra Tranta, Andreas Lapourtas



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Τράντα Α., & Λαπούρτας Α. (2023). Μουσειακή Μάθηση στη μετά-covid εποχή: Εκπαιδευτικό πρόγραμμα με αφορμή έκθεση της Αφροδίτης Λίτη στο Μουσείο Περιβάλλοντος Στυμφαλίας. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 12(2), 32–50. <https://doi.org/10.12681/hjre.33624>

## Μουσειακή μάθηση στη μετά-Covid εποχή: εκπαιδευτικό πρόγραμμα με αφορμή έκθεση της Αφροδίτης Λίτη στο Μουσείο Περιβάλλοντος Στυμφαλίας<sup>1</sup>

Οι μαθητές δεν είναι απλώς σημαντικό μέρος του κοινού, είναι το μέλλον των μουσείων (Black 2009: 212).

Αλεξάνδρα Τράντα<sup>α</sup>, Ανδρέας Λαπούρτας<sup>β</sup>

<sup>α</sup> Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς

<sup>β</sup> Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς

### Περίληψη

Η εκπαιδευτική διάσταση, παράμετρος ανέκαθεν συνυφασμένη με τη λειτουργία του μουσείου, τροποποιείται βάσει των επιστημονικών δεδομένων κάθε εποχής, των σχετικών με τη γνώση και τη μάθηση. Στο πλαίσιο του εκδημοκρατισμού του μουσείου, έχει καλλιεργηθεί η συμπερίληψη, δηλαδή η μέριμνα για όλους τους επισκέπτες και η διασύνδεση με ποικίλες ομάδες κοινού. Το άρθρο πραγματεύεται τον σχεδιασμό, την περιγραφή και την αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος για παιδιά, το οποίο σχεδιάστηκε με αφορμή την περιοδική έκθεση «Αδάμαστη φύση», της Αφροδίτης Λίτη, στο Μουσείο Περιβάλλοντος Στυμφαλίας, το οποίο ανήκει στο Δίκτυο Μουσείων του Πολιτιστικού Ίδρυματος Ομίλου Πειραιώς. Το πρόγραμμα σχεδιάστηκε με βάση τις σύγχρονες θεωρίες για τη μουσειακή μάθηση, και κυρίως τη μάθηση μέσω αντικείμενων, τη θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης και τα αποτελέσματα της γενικής μάθησης. Το προαναφερθέν πρόγραμμα αποτελεί ολοκληρωμένη, διεπιστημονική προσέγγιση για την ενίσχυση της κατανόησης της πολιτιστικής κληρονομιάς από τους νέους, η οποία βασίζεται στη βιωματική μάθηση και σε σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις που δίνουν προτεραιότητα στα υποκείμενα (τους εκπαιδευόμενους) και όχι στο αντικείμενο της μάθησης. Το πρόγραμμα, διαφοροποιημένο, απευθύνουμε σε δύο ομάδες που υποεκπροσωπούνται στη Μουσειακή Μάθηση, σε νήπια και εφήβους, ομάδες με κοινά χαρακτηριστικά την αυξημένη ανάγκη για ενεργό συμμετοχή, ιδιαίτερα μετά την πανδημία, την κοινωνικοποίηση και την ελευθερία στην έκφραση. Στα παιδιά του Νηπιαγωγείου, η αξιολόγηση έγινε μέσω συμμετοχικής παρατήρησης και διανομής των ερωτηματολογίων στους εκπαιδευτικούς. Στους μαθητές του Γυμνασίου, η αξιολόγηση έγινε μέσω συμμετοχικής παρατήρησης και διανομής ερωτηματολογίων σε μαθητές και καθηγητές. Το ενδιαφέρον σημείο έγκειται στο ότι, βάσει της αξιολόγησης, προκύπτει ότι η Μουσειακή Μάθηση θα πρέπει να επικεντρωθεί λιγότερο στο εύρος των γνώσεων και περισσότερο στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης. Και βέβαια, να προσπαθήσουμε να λέμε λιγότερα και να ακούμε περισσότερο τους επισκέπτες των μουσείων, και ιδιαίτερα αυτούς νεαρής και πολύ νεαρής ηλικίας, καθώς στο σύγχρονο, «επαναφευρημένο» μουσείο, καθώς και στη Μουσειακή Μάθηση, με τον ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα, προτεραιότητα έχουν οι επισκέπτες και τα υποκείμενα της μάθησης.

### Abstract

The educational dimension, a parameter that has always been interwoven with the function of the museum, is modified on the basis of the scientific data of each era, relevant to knowledge and learning. In the context of the museum's democratisation, inclusion, i.e. care for all visitors and links with diverse groups of the public, has been cultivated. The article deals with the design, description and evaluation of an educational programme for children, which was designed on the occasion of the temporary exhibition "Untamed Nature", by Aphrodite Liti, at the The Environment Museum of Stymphalia, which belongs to the Museum Network of the Piraeus Bank Group Cultural Foundation. The programme was designed based on contemporary theories of museum learning, especially

<sup>1</sup> Θερμές ευχαριστίες απευθύνονται και από εδώ στην κυρία Αλεξάνδρα Ράπτη, Διευθύντρια του Πολιτιστικού Ίδρυματος Ομίλου Πειραιώς, για την πολύπλευρη στήριξη της σε όλα τα επίπεδα του εν λόγω προγράμματος.

*learning through objects, the theory of multiple types of intelligence and the effects of general learning. The aforementioned programme is an integrated, interdisciplinary approach to enhancing young people's understanding of cultural heritage, based on experiential learning and modern pedagogical approaches that prioritise the subjects (learners) rather than the object of learning. The programme, differentiated, addressed two groups underrepresented in Museum Learning, toddlers and adolescents, groups with common characteristics of an increased need for active participation, especially after the pandemic, socialisation and freedom of expression. In kindergarten children, the evaluation was conducted through participant observation and distribution of questionnaires to teachers. In middle school students, the evaluation was conducted through participatory observation and distribution of questionnaires to students and teachers. The interesting point is that, based on the evaluation, it appears that Museum Learning should focus less on the breadth of knowledge and more on cultivating empathy. And of course, we should try to say less and listen more to museum visitors, especially those of young and very young age, as in the modern, 'reinvented' museum, as well as in Museum Learning, with its human-centred character, the visitors and the subjects of learning have priority.*

© 2023, Αλεξάνδρα Τράντα, Ανδρέας Λαπούρτας  
Άδεια CC-BY-SA 4.0

**Λέξεις-κλειδιά:** μουσειακή μάθηση, νήπια, έφηβοι, αξιολόγηση  
**Key words:** museum learning, toddlers, adolescents, evaluation

## Εισαγωγή: Η εκπαιδευτική διάσταση του μουσείου

Η εκπαιδευτική διάσταση, παράμετρος ανέκαθεν συνυφασμένη με τη λειτουργία του μουσείου, τροποποιείται βάσει των επιστημονικών δεδομένων κάθε εποχής, των σχετικών με τη γνώση και τη μάθηση (Hooper Greenhill 2006). Στο πλαίσιο του εκδημοκρατισμού του μουσείου,<sup>2</sup> έχει καλλιεργηθεί η συμπερίληψη, δηλαδή η μέριμνα για όλους τους επισκέπτες και η διασύνδεση με ποικίλες ομάδες κοινού. Αναπτύχθηκαν έτσι εκπαιδευτικές δράσεις για όλους, ή αλλιώς «παιδαγωγικές καταστάσεις σε μουσεία», με τον όρο Μουσείοπαδαγωγική ή Μουσειακή Αγωγή ή Μουσειακή Μάθηση.<sup>3</sup> Μάλιστα, η Μουσειακή Μάθηση προϋποθέτει την εστίαση στον επισκέπτη ως υποκείμενο (Desvallées & Mairesse 2014: 50, Νικονάνου 2015: 13).

Ο πρώτος που έκανε λόγο περί ελεύθερης μάθησης ήταν ο Πλάτων, ο οποίος αναφέρει ότι

*ο ελεύθερος άνθρωπος [...] δεν πρέπει να μαθαίνει κανένα μάθημα με δουλική υποταγή.  
Γιατί [...] στην ψυχή κανένα μάθημα που επιβλήθηκε με τη βία δεν σταθεροποιείται.*  
Πολιτεία, Ζ, 536 e

Σε αντιδιαστολή με τις παραδοσιακές προσεγγίσεις της εκπαίδευσης (Νάκου 2001:186), για τις οποίες η μοναδική και μη επιδεχόμενη αμφισβήτηση γνώση μεταδίδεται γραμμικά από τον δάσκαλο στους μαθητές, οι οποίοι αντιμετωπίζονται ως ομοιογενές σύνολο, οι σύγχρονες προσεγγίσεις δίνουν έμφαση στους μαθητές ως σκεπτόμενα άτομα, με ιδιαίτερες κλίσεις και με ιδιαίτερα ενδιαφέροντα, άτομα τα οποία δικαιούνται να αρθρώνουν λόγο για όσα καλούνται να μάθουν.

Πιο συγκεκριμένα, οι κυριότερες σύγχρονες θεωρίες που έχουν επηρεάσει τη Μουσειακή Μάθηση είναι (Φιλίππουπολίτη 2015):

<sup>2</sup> Σύμφωνα με τον ορισμό του μουσείου από το ICOM, όπως επικαιροποιήθηκε πρόσφατα και παρουσιάστηκε στο κοινό από το Ελληνικό Τμήμα του, στις 16 Φεβρουαρίου 2023: «Το μουσείο είναι ένας μόνιμος, μη κερδοσκοπικός οργανισμός, στην υπηρεσία της κοινωνίας, ο οποίος ερευνά, συλλέγει, συντηρεί, ερμηνεύει και εκθέτει τεκμήρια υλικής και άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς. Ανοιχτά και προσβάσιμα στο κοινό, χωρίς αποκλεισμούς, τα μουσεία προάγουν την ποικιλομορφία και την αειφορία. Λειτουργούν και επικοινωνούν με ηθική και επαγγελματική δεοντολογία και με τη συμμετοχή των κοινοτήτων, προσφέροντας ποικίλες εμπειρίες με σκοπό την εκπαίδευση, την ψυχαγωγία, τον αναστοχασμό και τη διάδοση της γνώσης».

<sup>3</sup> Για τους όρους, βλ. Νικονάνου 2015: 13 και Μαλαφάντης 2019: 13-14.

- i. οι διαφορές μεταξύ τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης
- ii. η μάθηση μέσω αντικειμένων
- iii. το ολιστικό μοντέλο επικοινωνίας
- iv. η θεωρία του κονστρουκτιβισμού
- v. η θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης
- vi. ο κύκλος της μάθησης
- vii. η έννοια της κοινότητας των ερμηνευτών
- viii. οι διαφορετικοί τύποι μαθητών
- ix. τα αποτελέσματα της γενικής μάθησης (GLOS)

Για την οικονομία της παρούσας εργασίας, θα σταθούμε κυρίως στις διαφορές μεταξύ τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης, στη μάθηση μέσω αντικειμένων, στη θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης και στα αποτελέσματα της γενικής μάθησης.

#### *i. Διαφορές μεταξύ τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης*

Βασική επιστημολογική αφετηρία των σύγχρονων προσεγγίσεων της εκπαίδευσης είναι η διαφορά (τόσο ως προς τον προσανατολισμό όσο και ως προς τη στοχοθεσία) μεταξύ τυπικής μάθησης και Μουσειακής Μάθησης. Πρωταρχικός στόχος κάθε μουσειοπαιδαγωγικού σχεδιασμού είναι η απόκτηση εμπειριών, καθώς και η προσέγγιση της πραγματικότητας μέσω της υλικότητας (Νικονάνου 2010:126).

Επιπρόσθετα, στη σχολική εκπαίδευση, τουλάχιστον σύμφωνα με τις παραδοσιακές προσεγγίσεις, η έμφαση δίνεται στη διαδικασία της διδασκαλίας και στην ικανότητα των εκπαιδευομένων να αναπαραγάγουν ό,τι έχουν διδαχθεί ως αποκλειστική «αλήθεια». Αντίθετα, η Μουσειακή Μάθηση σχετίζεται κυρίως με τη διαδικασία της μάθησης ως διά βίου διαδικασίας (Wilkinson 1999: 15). Επιπλέον, τα μουσεία αφηγούνται ιστορίες ενεργοποιώντας, μεταξύ άλλων, εμπειρίες, μνήμες, φαντασία, γι' αυτό και έχουν χαρακτηριστεί «χώροι ονείρου» (Kavanagh 1999: 173). Επομένως η παρουσίαση της Ιστορίας στα μουσεία μπορεί να ανοίγει διάλογο και να παρέχει τη δυνατότητα αμφισβήτησης της αυθεντίας.

#### *ii. Η μάθηση μέσω των αντικειμένων*

Καθοριστικό ρόλο στην εκπαίδευση στο μουσείο διαδραματίζει η μάθηση μέσω των αντικειμένων (Paris 2002), τα οποία είναι προϊόντα ιστορικών διεργασιών, και φέρουν ιστορική σημασία, στην οποία μάλιστα εγγράφεται και η διαδρομή τους από τη στιγμή της δημιουργίας τους μέχρι τις μέρες μας. Διανύοντας το αντικείμενο τον χρόνο, αποκτά (σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό) τη δική του ιστορία, αφού έχει περάσει από τον έναν κάτοχο στον άλλον, ίσως και από ένα είδος χρήσης σε κάποιο άλλο και από έναν τόπο σε άλλον. Ορισμένα αντικείμενα, ιδιαίτερα αυτά που έχουν αποκτήσει ξεχωριστή αξία, έχουν μεγάλους και πολύπλοκους κύκλους ζωής (Pearce 2002:35). Πρόκειται, λοιπόν, για ίχνη του παρελθόντος, για αποσπασματικές πληροφορίες και για σπαράγματα που «επιμένουν να μας περιβάλλουν στο παρόν» (Γκότσης 2002: 17).

*Τα αντικείμενα που απλοί άνθρωποι κατασκευάζουν και χρησιμοποιούν στην καθημερινή τους ζωή είναι από τα πιο σημαντικά τεκμήρια που αφήνουν με το πέρασμά τους από αυτόν τον κόσμο. Αν μάθουμε να κατανοούμε (να «διαβάζουμε») τι έχουν να μας πουν τα αντικείμενα, τότε θα είμαστε σε θέση να φωτίσουμε πολλές από τις πτυχές της ζωής, της προσωπικότητας, των δυνατοτήτων και των αδυναμιών αυτών των ανθρώπων, τις σκέψεις τους, τις αντιλήψεις τους, το τι θεωρούν άξιο και σημαντικό, το πώς διαμορφώνουν τον κόσμο τους... Αφιέρωσε λίγο χρόνο μαθαίνοντας να παρατηρείς τα πράγματα (Hennigar-Shuh 1988).*

Επιπλέον, έχει αποδειχθεί ότι η υλική υπόσταση των αντικειμένων και η αυθεντικότητά τους προκαλούν την περιέργεια και το ενδιαφέρον ακόμα και των παιδιών προσχολικής ηλικίας (Piscitelli & Anderson 2001).

iii. Ο H. Gardner (1993) υποστήριξε ότι η ανθρώπινη νόηση μπορεί να «διαιρεθεί» στους ακόλουθους τομείς ή τύπους νοημοσύνης: γλωσσική ή λεκτική, λογικομαθηματική, χωροαντιληπτική, μουσική, κιναισθητική, διαπροσωπική, ενδοπροσωπική, φυσική.

Κάθε άνθρωπος διαθέτει ποικίλους τύπους νοημοσύνης, άλλους περισσότερο αναπτυγμένους και άλλους λιγότερο.

iv. Στη μουσειακή εκπαίδευση έχει μεγάλη επιρροή το ερευνητικό έργο που εκπονήθηκε στη Βρετανία υπό τη διεύθυνση της E. Hooper-Greenhill (2007), σύμφωνα με την οποία η εκπαιδευτική αποστολή του μουσείου οφείλει να επιδιώκει τα ακόλουθα Αποτελέσματα Γενικής Μάθησης (Generic Learning Outcomes, GLOS):

- ✓ Γνώση και κατανόηση (μάθηση, κατανόηση, εμπάθυνση)
- ✓ Δεξιότητες (δυνατότητα διαχείρισης πληροφοριών, απόκτηση νέων νοητικών δεξιοτήτων)
- ✓ Νοοτροπία και αξίες (αισθήματα, αντιλήψεις, αυτοεκτίμηση, γνώμη για τους άλλους ή στάση απέναντί τους, θετική ή αρνητική στάση σε σχέση με κάποια εμπειρία)
- ✓ Ευχαρίστηση, έμπνευση, δημιουργικότητα (διασκέδαση, έκπληξη, εξερεύνηση, πειραματισμός)
- ✓ Δράση, συμπεριφορά, πρόοδος (αλλαγή στον τρόπο με τον οποίο ο πολίτης διαχειρίζεται τη ζωή του). Εδώ θα πρέπει να επισημανθεί ότι η αλλαγή αυτή μπορεί να είναι πολύ μακροπρόθεσμη, και επομένως δύσκολα ανιχνεύσιμη άμεσα.

## Μαθησιακές εμπειρίες παιδιών στο μουσείο: σύντομη επισκόπηση

Οι μαθητές αποτελούν σταθερή βάση του κοινού των μουσείων, γι' αυτό και η ανταπόκριση στις ανάγκες τους είναι σημαντική (Black 2009: 196). Μάλιστα, η έννοια της Μουσειακής Μάθησης για αρκετά χρόνια ταυτιζόταν (εσφαλμένα, βέβαια) με τις επισκέψεις σχολικών ομάδων στο μουσείο.

Ειδικά για τις μαθητικές ομάδες, μια εκπαιδευτική επίσκεψη σε μουσείο μπορεί να αξιοποιηθεί γόνιμα από τους συμμετέχοντες εφόσον περιλαμβάνει τα πιο κάτω στάδια (Κοντογιάννη 1996 και Black 2009: 202), τα οποία προϋποθέτουν τη συνεργασία μεταξύ σχολείου και μουσείου:

1. Προετοιμασία των μαθητών και σύνδεση της επίσκεψης με το πρόγραμμα σπουδών
2. Επίσκεψη στο μουσείο στοχευμένη στα παιδιά, η οποία θα τα ενθαρρύνει να συμμετέχουν σε δραστηριότητες προσανατολισμένες στη βιωμένη εμπειρία.
3. Δραστηριότητες μετά την επίσκεψη
4. Αξιολόγηση της επίσκεψης

Ειδικότερα, σύμφωνα με τον Black, οι εκπαιδευτικοί εστιάζουν (Black 2009: 203), εκτός από τη σύνδεση με το Αναλυτικό Πρόγραμμα (Α.Π.), στην αλληλεπίδραση και συμμετοχή (στα παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής αρέσει να υποδύονται ρόλους και να μπορούν να αγγίξουν, να εξερευνήσουν, να «φτιάξουν»), στην ύπαρξη ποικιλίας δραστηριοτήτων. Η δραματοποίηση, το θεατρικό παιχνίδι, η ανακάλυψη μέσω των αισθήσεων και η ενθάρρυνση της καλλιτεχνικής έκφρασης, μέσω εικαστικών εργαστηρίων, ενισχύουν τη μάθηση μέσω της ψυχαγωγίας και του παιχνιδιού (McRaine & Russick 2010), χαρακτηριστικά που έχουν μετατρέψει το σύγχρονο μουσείο σε χώρο φιλικό και για παιδιά προσχολικής ηλικίας (Salaman & Tutchell 2005).

Είχε παρατηρηθεί ότι, έως σχετικά πρόσφατα, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας υποεκπροσωπούσαν ως ομάδα κοινού στα μουσεία (Black 2009: 80). Οι σημαντικότεροι λόγοι για τους οποίους τα παιδιά προσχολικής ηλικίας παραμένουν μάλλον παραμελημένη ομάδα κοινού (και) στα ελληνικά μουσεία θεωρούμε ότι είναι: α) η προσπάθεια προσαρμογής των παιδιών του Νηπιαγωγείου στη σχολική ζωή,

που λειτουργεί αποτρεπτικά (από πλευράς των δασκάλων) για επισκέψεις,· β) το γεγονός ότι αυτή η ομάδα δεν έχει ακόμη κατακτήσει την ανάγνωση και τη γραφή, στοιχεία που παραδοσιακά θεωρούνται άρρηκτα συνδεδεμένα με την έννοια της μάθησης· γ) η τάση αρκετών εκπαιδευτικών να συνδέουν τις επισκέψεις σε Μουσεία με το Αναλυτικό Πρόγραμμα (Α.Π.)· και δ) η δυσκολία των σχολικών ομάδων Νηπιαγωγείου στη μετακίνηση. Ωστόσο, υπάρχει και ένα πολύ σημαντικό δυνατό στοιχείο, που μπορούμε να στη Μουσειακή Μάθηση, το οποίο δεν είναι άλλο από τη μάθηση ως εμπειρία μέσω αντικειμένων και μέσω παιχνιδιού, αλλά και ως ευκαιρία για κοινωνικοποίηση.

Επομένως, ο τομέας της έρευνας που επικεντρώνεται στα παιδιά προσχολικής ηλικίας στα μουσεία είναι σχετικά καινούριος.

Ερευνητικά προγράμματα άρχισαν να αναδεικνύουν την ανάγκη για διαφορετικό εννοιολογικό πλαίσιο ως προς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Στην Αυστραλία, το πρόγραμμα Συνεργατικής Έρευνας των Μουσείων του Τεχνολογικού Πανεπιστημίου του Queensland (Piscitelli & Anderson 2001) ήταν από τα πρώτα που εστίασαν στα παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας (4–6 ετών), τονίζοντας τη σημασία της πλήρους σωματικής εμπλοκής στη μάθηση (Piscitelli et al. 2003).

Οι Hackett και Kirk τονίζουν στην κίνηση και στη σωματική εμπειρία στον χώρο, ως βασικό χαρακτηριστικό της μουσειακής επίσκεψης για τα παιδιά (Kirk 2014, Hackett, 2014). Ο συνδυασμός κίνησης, σώματος και χώρου ώθησε τους ερευνητές να παρακολουθήσουν την αισθητηριακή φύση της μουσειακής εμπειρίας (MacRae, 2007) και τον τρόπο με τον οποίο ένα μουσείο *βιώνεται* μέσω του σώματος (Hackett et al. 2018, Yamada-Rice 2018, MacRae et al. 2018). Σε αυτό το πλαίσιο, αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο η ανάγκη να δοθεί επαρκής χρόνος στα παιδιά προκειμένου να εξοικειωθούν με τον μουσειακό χώρο και να αναπτύξουν τους δικούς τους τρόπους συμπεριφοράς και οικειοποίησης (Clayton & Shuttleworth 2018), από τη στιγμή, μάλιστα, που έχει καταστεί σαφές ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας στα μουσεία κινούνται και βιώνουν τους χώρους διαφορετικά σε σύγκριση με τα μεγαλύτερα παιδιά και με τους ενήλικες (Hackett 2016; Kirk & Buckingham 2018).

Τα μουσειακά εκθέματα είναι περίπλοκα υλικά αντικείμενα και όχι απλώς μέσα μάθησης (Hackett-Holmes-MacRae 2020). Έχει τονιστεί ότι τα αντικείμενα διαθέτουν «δύναμη», δηλαδή την ιδιότητα να οδηγούν σε δράση. Επιπλέον, η ενασχόληση μαζί τους έχει απρόβλεπτα αποτελέσματα, πέρα από αυτά που μπορούμε να φανταστούμε (Bennett 2010). Επομένως, η επίσκεψη στο μουσείο δεν συνιστά απλώς «πηγή πληροφοριών» που περιλαμβάνει αποκλειστικά τη νοητική επεξεργασία αλλά κυρίως τη βιωματική ενασχόληση με τα αντικείμενα, που περικλείει την άσκηση της αντιληπτικής ικανότητας, την καλλιέργεια όλων των αισθήσεων, τη συναισθηματική εμπλοκή. Επίσης, στο μουσείο η εκπαίδευση έχει κοινωνικό χαρακτήρα, καθώς καλλιεργεί πρωτίστως εργαλεία σκέψης (Φιλιππουπολίτη 2015:44, όπου και βιβλιογραφία).

Τα μουσεία ως μαθησιακά περιβάλλοντα για παιδιά προσχολικής ηλικίας χαρακτηρίζονται «χώροι τυχαίων συναντήσεων και φαντασίας» (Glancey & Brandolini, 1999: 16). Ο Atkinson (2011:19) αναφέρεται στην «παιδαγωγική του συμβάντος» ως εξής:

*Χρειαζόμαστε παιδαγωγικές προσεγγίσεις που να είναι ανοιχτές στη μοναδικότητα αυτού που συμβαίνει εκείνη τη στιγμή. Παιδαγωγικές που μπορούν να τρέφονται και να τροφοδοτούνται από την έκπληξη του απροσδόκητου. Αυτές θα μπορούσαν να είναι οι παιδαγωγικές του συμβάντος.*

Δεν υπάρχει μόνο ένας «σωστός» τρόπος να δουλεύουμε με τα παιδιά στα μουσεία, ούτε κάποια «σωστή» θεωρία για να καθοδηγήσει τη σκέψη μας. Όπως επισημαίνει ο Deleuze, σπανίζουν πραγματικά πρωτότυπες σκέψεις· οι περισσότεροι συλλογισμοί περιστρέφονται γύρω από πράγματα που έχουμε ήδη σκεφτεί, άρα πρέπει να αποδεχόμαστε με ενθουσιασμό μια νέα, πρωτότυπη ιδέα, ως κάτι ξεχωριστό (Deleuze στο Olsson 2013: 231). Μερικές παραδοχές που πρέπει να έχουμε κατά νου σχετικά με τη μάθηση των μικρών παιδιών στο μουσείο είναι (Hackett, Holmes & MacRae 2020):

- Τα παιδιά εξερευνούν ένα περιβάλλον χρησιμοποιώντας όλες τις αισθήσεις τους, δηλαδή οι συμμετοχικές δραστηριότητες παρέχουν ευκαιρίες εξερεύνησης και μάθησης.
- Τα παιδιά πρέπει να ενθαρρύνονται να εκφράζουν και να αναπτύσσουν τις ιδέες τους και τις απόψεις τους. Αφήστε χώρο στις ερμηνείες που επιλέγουν τα ίδια τα παιδιά. Αφιερώστε χρόνο παρατηρώντας τον τρόπο με τον οποίο αυτά χρησιμοποιούν τον χώρο του μουσείου. Θα σας βοηθήσει να δείτε πόσο υπέροχος χώρος είναι για αυτά, να επισημάνετε τα θετικά χαρακτηριστικά, ενώ επίσης θα σας «προκαλέσει» με απροσδόκητους τρόπους!
- Τα παιδιά μαθαίνουν ευκολότερα όταν είναι μαζί με ενήλικες τους οποίους εμπιστεύονται, δηλαδή τους γονείς τους, τους παππούδες τους, τους συγγενείς τους, τους κηδεμόνες τους, τους φίλους τους, τους δασκάλους τους.
- Να έχετε σχεδιάσει την αντιμετώπιση πολλών πιθανών σεναρίων, αλλά να είστε έτοιμοι να αποδεχτείτε και κάποια που δεν τα έχετε σχεδιάσει.
- Δώστε στα παιδιά εργαλεία που θα βοηθήσουν να εξερευνήσουν (λ.χ., «σάκος του εξερευνητή»/ερμηνευτικές κάρτες).
- Να αντλείτε έμπνευση από τα παιδιά, από το τυχαίο και από τη φαντασία.

Για τους εφήβους και τους νέους, δηλαδή τα άτομα 15-25 ετών, βάσει του ορισμού της UNESCO, η πρόσβαση στον πολιτισμό συμβάλλει στην ευαισθητοποίησή τους για την πολιτισμική κληρονομιά, στη δημιουργία ταυτότητας και του *ανήκειν*, προωθώντας παράλληλα την κοινωνική συνοχή.

Στο έργο της *Γιατί η δημοκρατία χρειάζεται τις ανθρωπιστικές επιστήμες*, η Martha C. Nussbaum (2010) υπογραμμίζει τον κρίσιμο ρόλο της εκπαίδευσης και του πολιτισμού στη δημιουργία δημοκρατικών πολιτών. Παρατηρεί ότι η εστίαση στην εθνική οικονομική ανάπτυξη προωθεί μία «εργαλειακή» αντίληψη της εκπαίδευσης (και κυρίως σχολικής εκπαίδευσης), ως μέσου για την απόκτηση κυρίως χρήσιμων δεξιοτήτων από τους μαθητές, προκειμένου να γίνουν παραγωγικά άτομα και όχι πολίτες με ενσυναίσθηση και κριτική σκέψη. Ως «αντίδοτο» σε αυτή την κατάσταση, η Nussbaum προτείνει να επανασυνδεθεί η εκπαίδευση με τις ανθρωπιστικές επιστήμες και να καταστεί εργαλείο που προσφέρει στους μαθητές όχι μόνο γνώσεις, αλλά να τους μεταλαμπαδεύσει στάσεις και δεξιότητες ικανές να τους καταστήσουν πραγματικούς δημοκρατικούς πολίτες των χωρών τους και του κόσμου. (Ας θυμηθούμε τον παραλληλισμό με τα Αποτελέσματα της Γενικής Μάθησης).

Ως δημοκρατικά εκπαιδευτικά ιδρύματα, τα μουσεία έχουν το καθήκον να καταστούν ενεργός πόρος στην κοινωνία και να δημιουργήσουν εποικοδομητικές στρατηγικές δέσμευσης για την υποστήριξη της κοινωνικής και πολιτιστικής αλλαγής.

Η Cristina Da Milano (2017) υποστηρίζει ότι η πολιτιστική κληρονομιά δρα ως παράγοντας κοινωνικής ένταξης, εφόσον εξασφαλίζει:

- την πρόσβαση, φυσική και πολιτισμική
- την αντιπροσώπευση - για την αντανάκλαση ή τη διερεύνηση των σημερινών αξιών της σύγχρονης κοινωνίας
- την ενεργό συμμετοχή στη διαδικασία δημιουργίας της πολιτιστικής παραγωγής.

Σήμερα, η μάθηση στα μουσεία και στους χώρους πολιτισμού θεωρείται ως μέσο, χρήσιμο όχι μόνο για την αύξηση της γνώσης και της κατανόησης, αλλά για την ανάπτυξη προσωπικών δεξιοτήτων των νέων και για την απόκτηση νέων ικανοτήτων, ικανών να ενισχύσουν τους δεσμούς μεταξύ ατόμων και της πραγματικότητας στην οποία ζουν. Πώς; Είναι εξίσου σημαντικό να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες των νέων, στον σχεδιασμό δράσεων, προκειμένου να διευκολυνθεί η πρόσβασή τους στον πολιτισμό

και να εξασφαλιστεί η ενεργός συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις. Οι παρακάτω στρατηγικές συμβάλλουν σε αυτή την κατεύθυνση:

- καλή επικοινωνία: «φιλικό προς τη νεολαία» μουσείο
- δημιουργία *συνδέσεων* μεταξύ των αντικειμένων και των επισκεπτών των μουσείων
- μη τυπική μάθηση, που επιτρέπει μια πιο εξατομικευμένη προσέγγιση της μάθησης έναντι της τυπικής μάθησης που αποσκοπεί στη συσσώρευση γνώσεων
- δράσεις που επιτρέπουν την αλληλεπίδραση, το μοίρασμα, τις συζητήσεις και τις συζητήσεις και οδηγούν τους νέους να ανακαλύψουν και να κατασκευάσουν τη δική τους ερμηνεία
- κατάλληλος συνδυασμός δομής και ελευθερίας: η δομή είναι θεμελιώδης για την καθιέρωση των ατομικών και συλλογικών στόχων. Η ελευθερία αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ανάληψη της ευθύνης της μάθησης.
- Ποικίλες εμπειρίες, με ενεργό συμμετοχή των ιδίων.

Η ανάπτυξη δράσεων των μουσείων για νέους πολίτες αποτελεί πλέον γεγονός (Learning in Museums and Young People).

## Το πρόγραμμα: αφορμή, δομή, μεθοδολογία, υλοποίηση

Στόχος του Μουσείου Περιβάλλοντος Στυμφαλίας, που ανήκει στο Δίκτυο Μουσείων του Πολιτιστικού Ιδρύματος Ομίλου Πειραιώς, είναι να ευαισθητοποιήσει οικολογικά το κοινό και παράλληλα να διασώσει στοιχεία της παραδοσιακής τεχνολογίας που αναπτύχθηκε στην περιοχή. Για τον σκοπό αυτό, η μόνιμη έκθεση παρουσιάζει την αλληλεξάρτηση του ανθρώπου και της φύσης στη λεκάνη της Στυμφαλίας και την αρμονική συνύπαρξή τους στον χρόνο, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στον προβιομηχανικό πολιτισμό της περιοχής (Φιλιππουπολίτη 2014: 8).

Με αφορμή τη συμπλήρωση δέκα χρόνων λειτουργίας του Μουσείου Περιβάλλοντος Στυμφαλίας, οργανώθηκε η περιοδική έκθεση με τίτλο «Αδάμαστη φύση», με έργα της Αφροδίτης Λίτη (29.07.2020-29.11.2021)<sup>4</sup>. Επιλεγμένα έργα της γνωστής γλύπτριας διεισδύουν ειρηνικά στη μόνιμη έκθεση του Μουσείου, υπογραμμίζοντας τη σχέση αλληλεξάρτησης ανθρώπου και φύσης. Οι δημιουργίες της Λίτη, σε νατουραλιστικές ή σε πιο αφαιρετικές φόρμες, παίρνουν διάφορες μορφές, μεγεθύνονται και μεταλλάσσονται με μια ποικιλία υλικών, όπως μέταλλο, χρωματιστές ψηφίδες και καθρέφτες. Ζώα, πτηνά, έντομα, φυτά, καρποί και φιγούρες δραπετεύουν από τη φύση και παρεισφρέουν στο ανθρωπογενές περιβάλλον του Μουσείου.

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα για την εν λόγω περιοδική έκθεση καθώς και το συνοδευτικό έντυπο<sup>5</sup>, σχεδιάστηκαν σύμφωνα με τις σύγχρονες θεωρίες μάθησης για τις οποίες έγινε λόγος πιο πάνω. Το πιλοτικό πρόγραμμα, που θα παρουσιάσουμε στη συνέχεια, απευθύνουμε σε δύο ομάδες που υποεκπροσωπούνται στη Μουσειακή Μάθηση, σε νήπια και εφήβους, αφού, όπως είδαμε πιο πάνω, πρόκειται για ομάδες με πολύ αυξημένη την ανάγκη για ενεργό συμμετοχή, κοινωνικοποίηση και ελευθερία στην έκφραση.

Οι μαθητές που συμμετείχαν στο πιλοτικό πρόγραμμα είχαν επισκεφθεί το Μουσείο και πριν την περιοδική έκθεση. Επομένως, το πρόγραμμα ξεκίνησε με σύντομη εισαγωγή των παιδιών στην έκθεση, κατά τη διάρκεια της οποίας, με τη μέθοδο της διαλεκτικής, συζητήσαμε με τα παιδιά ποιες είναι οι απειλές του περιβάλλοντος, πώς η σύγχρονη τέχνη μπορεί να συμβάλει στον προβληματισμό μας

<sup>4</sup> «Αδάμαστη φύση» Γλυπτά της Αφροδίτης Λίτη στο Μουσείο Περιβάλλοντος Στυμφαλίας | ΠΙΟΠ (piop.gr)

<sup>5</sup> <https://www.piop.gr/el/anakoinoiseis/~-/media/Files/PIOP/Misc/Ekpaideytiko-liti-Final.pdf>



σχετικά αλλά και πώς μπορεί να αποτελέσει πηγή έμπνευσης και θετικής στάσης στα πράγματα (Εικόνα 1).



**Εικόνα 1** Μαθητές περιηγούνται στην περιοδική έκθεση «Αδάμαστη φύση», στο Μουσείο Περιβάλλοντος Στυμφαλίας, συζητώντας για τους κινδύνους του περιβάλλοντος.

Επισημίναμε στα παιδιά ότι θα ακολουθήσουμε την εκθεσιακή πορεία της μόνιμης έκθεσης, στην οποία είχαν «παρεισφρήσει» τα γλυπτά της Αφροδίτης Λίτη. Κάθε γλυπτό αντιστοιχούσε σε έναν «σταθμό» και στην αντίστοιχη πρόταση για δράση. Στα παιδιά διανεμήθηκε το εν λόγω συνοδευτικό εκπαιδευτικό έντυπο, με τις περιγραφές των δράσεων. Έτσι, στον πρώτο σταθμό, στις κουκουβάγιες, τα παιδιά κλήθηκαν να αναρωτηθούν ποιας θεάς σύμβολο ήταν η κουκουβάγια και πώς αυτή συνδέθηκε με τον μύθο της αράχνης. Ασφαλώς, δώσαμε χώρο στην ανακάλυψη των γλυπτών με όλες τους τις αισθήσεις, καθώς και στην παιδαγωγική του συμβάντος: τα παιδιά κινήθηκαν αυθόρμητα, αγγίζοντας τα έργα (Εικόνα 2), στοιχείο που τα βοήθησε στην κατανόησή τους και επιπλέον τους έδωσε έμπνευση και έναυσμα για τη δημιουργία των δικών τους γλυπτών, όπως καλούσε η δράση του εντύπου, με τίτλο «Ένας νέος εικαστικός» (Εικόνα 3).



**Εικόνα 2** Κατά τη διάρκεια του προγράμματος, ήρθαμε αντιμέτωποι με την «Παιδαγωγική του συμβάντος» στην πράξη: εδώ, τα παιδιά του Νηπιαγωγείου ανακαλύπτουν με ενθουσιασμό έργο της Αφροδίτης Λίτη, παρατηρώντας και αγγίζοντάς το.

Επίσης, υλοποίησαν με επιτυχία τη δράση «καθρεφτίσματα», η οποία εδράζεται στις τεχνικές του θεατρικού παιχνιδιού.



**Εικόνα 3** Μερικά από τα γλυπτά των μαθητών, που δημιουργήθηκαν στο εικαστικό εργαστήρι, ως μέρος του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Ο πυρήνας του προγράμματος παρέμεινε ο ίδιος, αλλά η επιλογή των ασκήσεων καθώς και το βάθος της συζήτησης τροποποιήθηκε αναλόγως, βάσει της ηλικίας και των γνωρισμάτων των παιδιών, από τους εμπνευστές/μουσειοπαιδαγωγούς<sup>6</sup>, που δράσαμε ως «ενορχηστρωτές εντυπώσεων» (Vemi 2007).

Πρόκειται για εκπαιδευτική πρόταση για παιδιά και νέους βασισμένη στις σύγχρονες θεωρίες που σχετίζονται με την άτυπη εκπαίδευση, και συγκεκριμένα στη βιωματική μάθηση ως ενεργητική διαδικασία αισθητηριακής εμπλοκής, καθώς και στις σύγχρονες θεωρίες μάθησης, βάσει των οποίων η γνώση θεωρείται ενεργητική διαδικασία και δομείται από σκεπτόμενα υποκείμενα. Δεδομένου ότι δεν υπάρχει γενικότερα «κοινό», αλλά διαφορετικοί τύποι επισκεπτών ή «ομάδες ερμηνευτών», το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σχεδιάστηκε με γνώμονα τα παιδιά και τους νέους, με στόχο την ευαισθητοποίησή τους σε ό,τι αφορά την πολιτιστική κληρονομιά και τον πολιτισμό γενικότερα. Με γνώμονα τους εννέα τύπους νοημοσύνης του Gardner (Gardner, 1993), οι δράσεις του φυλλαδίου χωρίζονται σε εννέα ενότητες. Ενθαρρύνουμε τους συμμετέχοντες να κινηθούν αξιοποιώντας τις διάφορες ενότητες, ανακαλύπτοντας έτσι πιθανές δεξιότητες ή ικανότητες που μπορεί να μην είχαν εντοπίσει. Έτσι, υπάρχουν δραστηριότητες που συνδέονται με τα εκθέματα και σχετίζονται με τη λεκτική νοημοσύνη, όπως η αφήγηση ιστοριών και η δημιουργική γραφή με βάση συγκεκριμένα έργα, άλλες που σχετίζονται με τη λογικομαθηματική σκέψη, όπως η δημιουργία πεταλούδας-οριγκάμι, προτάσεις για καλλιτεχνικές δραστηριότητες που καλύπτουν τη διαπροσωπική αλλά και τη μουσική νοημοσύνη, κ.ο.κ. Εδώ θα πρέπει να αναφερθεί ότι, στην πράξη, δεν υπάρχουν πολλές εκπαιδευτικές δραστηριότητες που να περιλαμβάνουν προγράμματα και δράσεις για τους περισσότερους τύπους νοημοσύνης (Alexandri & Tranta 2020).

Για το πρόγραμμα σχεδιάστηκε ερωτηματολόγιο αξιολόγησης, το οποίο περιλαμβάνει συνδυασμό κλειστών και ανοικτών ερωτήσεων (βλ. Παράρτημα) και βασίστηκε στη θεωρία των γενικών μαθησιακών αποτελεσμάτων (Hooper-Greenhill 2007, βλ. επίσης πιο πάνω). Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, η θεωρία αυτή υποστηρίζει ότι η μάθηση θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως έννοια ευρύτερη από την επίτευξη αποκλειστικά γνωστικών στόχων, με ίση έμφαση στην απόλαυση του μαθητή και στη συμβολή της μαθησιακής διαδικασίας στην οικοδόμηση αξιών και στάσεων ζωής.

## Αποτελέσματα

Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε πιλοτικά και αξιολογήθηκε από δύο ηλικιακές ομάδες: παιδιά Νηπιαγωγείου και μαθητές Γυμνασίου. Συμμετείχαν 11 παιδιά Νηπιαγωγείου με 7 συνοδούς (εκπαιδευτικούς και γονείς) και 23 μαθητές Γυμνασίου με 4 συνοδούς. Στα παιδιά του Νηπιαγωγείου, η αξιολόγηση έγινε μέσω συμμετοχικής παρατήρησης και διανομής των ερωτηματολογίων στους εκπαιδευτικούς. Στους μαθητές του Γυμνασίου, η αξιολόγηση έγινε μέσω συμμετοχικής παρατήρησης και διανομής ερωτηματολογίων σε μαθητές και καθηγητές. Η αξιολόγηση του πιλοτικού προγράμματος είναι περιορισμένη, και επομένως δεν είναι δυνατή μια εις βάθος ανάλυση. Σύμφωνα με τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν, η πλειονότητα απάντησε ότι το εν λόγω εκπαιδευτικό πρόγραμμα τους βοήθησε να γνωρίσουν το έργο της Λίτη, στο πεδίο γνώσης και κατανόησης των Αποτελεσμάτων Γενικής Μάθησης (GLOS). Στο πεδίο της συμπεριφοράς και της προόδου, η απάντηση ότι θα σκέφτονται περισσότερο το περιβάλλον έρχεται πρώτη, ακολουθούμενη από την απάντηση ότι μπορεί να πηγαίνουν συχνότερα σε μουσεία. Όσον αφορά τις δεξιότητες, είναι αξιοσημείωτο ότι σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες απάντησαν ότι το πρόγραμμα τους βοήθησε να μάθουν να εργάζονται ομαδικά, γεγονός που επιβεβαιώθηκε και από τη συμμετοχική παρατήρηση των παιδιών του Νηπιαγωγείου. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι το στοιχείο αυτό υπογραμμίστηκε ιδιαίτερα από τις νηπιαγωγούς, επισημαίνοντας τα οφέλη της συμμετοχής των παιδιών σε προγράμματα, ιδιαίτερα έπειτα από τη μακρά περίοδο

<sup>6</sup> Το πιλοτικό πρόγραμμα υλοποιήθηκε από τη γράφουσα και από την αγαπητή Λάια Κιουρκτσόγλου, την οποία επίσης ευχαριστούμε θερμά.

εγκλεισμού και την εκπαίδευση εξ αποστάσεως. Όσον αφορά τις νοοτροπίες και τις αξίες, η πλειονότητα απάντησε ότι θα σκέφτεται περισσότερο την προστασία του περιβάλλοντος, ενώ περίπου τα 2/3 δήλωσαν ότι απέκτησαν ενδιαφέρον για τη σύγχρονη τέχνη. Όσον αφορά την απόλαυση, την έμπνευση και τη δημιουργικότητα, αρκετοί αναφέρθηκαν σε έργα που είχαν δει στο Μουσείο. Από τις δραστηριότητες, εξάλλου, φάνηκε να ξεχωρίζουν οι κατασκευές από πηλό και τα παιχνίδια παραστατικών τεχνών, δηλαδή παιχνίδια που απομακρύνουν τα παιδιά από το κινητό τηλέφωνο και από την οθόνη και τα εισάγουν στην έννοια της προσωπικής επαφής.

## Συζήτηση

Αν τα δεδομένα της μουσειακής εκπαίδευσης έτειναν προς την κατεύθυνση της βιωματικής και σωματοποιημένης μάθησης, πλέον αυτό έχει σχετικοποιηθεί σε κάποιο βαθμό, εξαιτίας της πανδημίας Covid-19. Σημαντική είναι η «οπισθοδρόμηση» ως προς την έμφαση στην εμπειρία του επισκέπτη. Ενώ διεθνώς έχει γίνει τεράστια προσπάθεια να γίνει η μουσειακή εμπειρία πολυαισθητηριακή, και ενώ για πολλά μουσεία στην Ελλάδα αυτό παρέμενε ευσεβής πόθος με ελάχιστες εξαιρέσεις, την εποχή έξαρσης της πανδημίας Covid-19, λόγω εφαρμογής υγειονομικών μέτρων για τον περιορισμό της, νομιμοποιήθηκε εκ νέου η έννοια του «μουσείου-ναού», δηλαδή του μουσειακού χώρου χωρίς διάδραση, και μάλιστα συχνά με προκαθορισμένη εκθεσιακή πορεία. Έχουν επίσης αφαιρεθεί καθίσματα προκειμένου να αποφευχθεί ο συνωστισμός σε ορισμένους χώρους. Φυσικά, προτεραιότητα εξακολουθεί να είναι ο επισκέπτης και η ασφάλειά του, έστω και αν, με όρους μουσείου, λειτουργεί εις βάρος της εμπειρίας (Agostino, Arnaboldi & Lampis 2020). Επίσης, σήμερα έχει παρατηρηθεί το εξής παράδοξο: ποτέ άλλοτε οι πληροφορίες δεν ήταν πιο προσιτές και όμως τα παιδιά και οι νέοι ενδιαφέρονται όλο και λιγότερο για το παρελθόν (Christiansen 2018). Από την άλλη, οι μουσειακοί οργανισμοί δίνουν έμφαση στις υπηρεσίες που απευθύνονται σε νεαρής ηλικίας άτομα (Ament 2021). Θα συνεχίσουν να αποτελούν κινητήρια δύναμη υψηλής επισκεψιμότητας οι μεγάλες περιοδικές εκθέσεις (οι χαρακτηριζόμενες ως block busters); Όπως προκύπτει από σχετικά στοιχεία, τα μουσεία, τόσο σε παγκόσμιο επίπεδο όσο και στην Ελλάδα, στην προ-Covid εποχή είχαν παρουσιάσει μεγάλη αύξηση επισκεψιμότητας (βλ., μεταξύ άλλων, Thomas 2016: 28), η οποία οδήγησε σε αύξηση των εσόδων– κι αυτό ανεξάρτητα αν αμφισβητείται ο βαθμός στον οποίο ο επισκέπτης είναι «παρών», στο μέτρο που απλώς και μόνο τραβάει μανιωδώς φωτογραφίες με το κινητό του τηλέφωνο (Christiansen 2018: 218).

Σήμερα, τα μουσεία δείχνουν να ανακάμπτουν ως προς τους αριθμούς των φυσικών τους επισκεπτών<sup>7</sup>. Θα μπορέσουν τα μουσεία να διατηρήσουν όσα έχουν κερδίσει; Με βάση τη συζήτηση όσων προηγήθηκαν, προκύπτουν οι ακόλουθες σκέψεις, στο σύγχρονο πλαίσιο της ψηφιακής εμπειρίας, στο οποίο σίγουρα έχει αναδειχθεί περαιτέρω η ανάγκη για ψηφιοποίηση και ψηφιακή έκδοση συλλογών και εκθέσεων. Οι ακόλουθες τρεις παραδοχές είναι σημαντικές και εξακολουθούν να ισχύουν και σήμερα, στην εποχή του Covid-19, ίσως περισσότερο απ' ό,τι κατά το παρελθόν: Πρώτον, πρέπει να δοθεί στους συμμετέχοντες περισσότερος χώρος για να εκφραστούν. Χαρακτηριστικά παραδείγματα αποτελούν παιδιά τα οποία δεν παρουσιάζουν τα τυπικά γνωρίσματα των επιτυχημένων μαθητών που συμμετέχουν σε «απαιτητικά» προγράμματα, όπου η προσέγγιση δεν διαφέρει από εκείνη των συγκρίσιμων μαθημάτων στην τάξη, αλλά επικεντρώνεται στην κριτική σκέψη και στα συναισθήματα όσων συμμετέχουν. Δεύτερον, οι επισκέπτες και οι νέοι ιδιαίτερα ζητούν την προσοχή μας, τον χρόνο μας, την ευκαιρία για κοινωνικοποίηση και συνεργασία, την απαραίτητη δέσμευση στο «εδώ και τώρα». Θέλουν, ίσως, να «κλέψουν» τον χρόνο που οι γονείς τους συχνά δεν καταφέρνουν να τους δώσουν, τον χρόνο που τρέχει λιγότερο για τους δασκάλους τους, έχοντας κατά νου την προετοιμασία των μαθητών τους για το επόμενο επίπεδο εκπαίδευσης. Τρίτον, να διαθέσουν χώρο και χρόνο για ιστορίες

<sup>7</sup> <https://www.statistics.gr/documents/20181/06d83bc7-f86b-b86e-94a3-7b6b4c07023b>

(τους), ίσως επειδή, μεταξύ άλλων, αυτές μας επαναφέρουν στο εδώ και τώρα, στην παρούσα στιγμή του χρόνου και στη συνειδητοποίησή της, ενισχύοντας παράλληλα τη συναισθηματική νοημοσύνη που σχεδόν αγνοείται από την επίσημη εκπαίδευση. Αυτό γίνεται ακόμα πιο επιτακτικό σήμερα, για μικρούς και μεγάλους σε μια εποχή υπερφόρτωσης με πληροφορίες και γενικής διάχυσης. Είναι προφανές ότι το μουσείο χρησιμεύει ως φόρουμ συζήτησης και κοινωνικής ένταξης, καθώς και ως πηγή έμπνευσης και ευχαρίστησης για όλες τις ομάδες κοινού.

## Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας, τα μουσεία αντιμετωπίζουν αβέβαιο μέλλον όσον αφορά τις φυσικές επισκέψεις, ενώ οι εικονικές επισκέψεις φαίνεται να αυξάνονται στην εποχή του Covid-19 (Patterson 2020). Ωστόσο, αν και πολλά μουσεία έχουν ήδη αυξήσει τις διαδικτυακές δραστηριότητές τους και έχουν αναπτύξει νέες διαδικτυακές εκθέσεις και ξεναγήσεις, οι ψηφιακές τεχνολογίες δεν μπορούν να αντικαταστήσουν πλήρως την άμεση εμπειρία της επίσκεψης σε ένα μουσείο και την κοινωνική αλληλεπίδραση που τη συνοδεύει (Tranta et al. 2021). Επομένως, πρέπει να βρεθεί μια ισορροπία μεταξύ του ανθρώπινου παράγοντα και της περαιτέρω υιοθέτησης των τεχνολογικών εξελίξεων, καθώς η τεχνολογία δεν αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά μέσον για την ενεργότερη εμπλοκή των επισκεπτών, ιδίως σε περιόδους κρίσης, όπως αυτή της πανδημίας (Interreg Europe, 2020). Η χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας μπορεί να βελτιώσει την εμπειρία του χρήστη κατά την επίσκεψή του στο μουσείο, ωστόσο, απαιτείται περισσότερη έρευνα όσον αφορά τις προσδοκίες των χρηστών για την ανάπτυξη αποτελεσματικότερων σχεδίων εφαρμογής της ψηφιακής τεχνολογίας (Shah & Ghazali 2018).

Το εν λόγω εκπαιδευτικό έντυπο θεωρούμε αποτελεί καλή πρακτική διά ζώσης και ψηφιακού («rhygital») παραδείγματος, καθώς μπορεί να «κατέβει» από το διαδίκτυο, ώστε ο ενδιαφερόμενος να μάθει για το έργο της Α. Λίτη, την περιοδική έκθεση για την οποία υπάρχει αναφορά σε ψηφιακή ξεναγήση εντός του φυλλαδίου, να εμπλακεί δημιουργικά εξ αποστάσεως. Παράλληλα, μπορεί να αποτελέσει ενημερωτικό και ευχάριστο εργαλείο για τους επισκέπτες τόσο των περιοδικών όσο και των μόνιμων εκθέσεων του Μουσείου Περιβάλλοντος Στυμφαλίας, το οποίο επίσης αναφέρεται στο φυλλάδιο. Το προαναφερθέν πρόγραμμα αποτελεί ολοκληρωμένη, διεπιστημονική προσέγγιση για την ενίσχυση της κατανόησης της πολιτιστικής κληρονομιάς από τους νέους, η οποία βασίζεται στη βιωματική μάθηση και σε σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις που δίνουν προτεραιότητα στα υποκείμενα (τους εκπαιδευόμενους) και όχι στο αντικείμενο της μάθησης.

Οι κανόνες της μουσειακής εκπαίδευσης έχουν αλλάξει στην εποχή του Covid-19. Η ανάγκη διευκόλυνσης της μάθησης μέσω των αντικειμένων και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχει γίνει πιο επίκαιρη τα τελευταία χρόνια. Οι ψηφιακές περιηγήσεις στις εκθέσεις, οι επιλεκτικές διαδικτυακές «ξεναγήσεις» από τους επιμελητές των εκθέσεων, οι ελκυστικές οπτικοακουστικές παραγωγές και η ενίσχυση των κοινωνικών δικτύων των μουσείων, είναι μερικές μόνο από τις μεθόδους που χρησιμοποίησαν οι επαγγελματίες των μουσείων προκειμένου να αναζωογονήσουν το ενδιαφέρον των επισκεπτών για τα μουσεία. Παράλληλα, αποτελούν αποτελεσματικά εργαλεία για τις ανάγκες που έχουν προκύψει. Οι γνώσεις που συγκεντρώθηκαν σε αυτό το διάστημα θα χρησιμοποιηθούν για την ικανοποίηση νέων αναγκών και απαιτήσεων, καθιστώντας τα προϊόντα αυτά ακόμα πιο αποτελεσματικά και ελκυστικά. Ίσως τα θεμελιώδη ερωτήματα που τέθηκαν πιο πάνω, όπως το αν τα μουσεία θα διατηρήσουν την επισκεπτοκεντρική τους προσέγγιση ή θα «μετρήσουν» τους επισκέπτες μέσω των επισκέψεων στις ιστοσελίδες τους και των σχετικών σχολίων, πρέπει να συνυπολογίσουν τις παραδοχές που αναφέρθηκαν ήδη, δηλαδή την ανάγκη των ανθρώπων να μαθαίνουν και να αφηγούνται ιστορίες, ανάγκη που τα μουσεία καλύπτουν και στη σύγχρονη εποχή. Με ποιον τρόπο; Ίσως με την ανάπτυξη ακόμα πιο συγκεκριμένων εργαλείων για την ικανοποίηση των απαιτήσεων των διαφόρων ομάδων

διερμηνέων των μουσείων. Δεν μπορούμε να προβλέψουμε με βεβαιότητα ποιες θα είναι οι ανάγκες όσων θα συμμετέχουν σε διαδικασίες άτυπης εκπαίδευσης στο μέλλον. Ωστόσο, εκτός από την προσπάθεια εφαρμογής σύγχρονων παιδαγωγικών μεθόδων, πιστεύουμε ότι θα πρέπει να επικεντρωθούμε λιγότερο στο εύρος των γνώσεων και περισσότερο στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης. Και βέβαια, να προσπαθήσουμε να λέμε λιγότερα και να ακούμε περισσότερο τους επισκέπτες μας, και ιδιαίτερα αυτούς νεαρής και πολύ νεαρής ηλικίας.

### **Αντί επιλόγου**

Στο σύγχρονο, «επανεφευρημένο» μουσείο, καθώς και στη Μουσειακή Μάθηση, με τον ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα, προτεραιότητα έχουν οι επισκέπτες και τα υποκείμενα της μάθησης.

## Βιβλιογραφία

- Γκότσης, Στ. (2002). Αντικείμενο και ερμηνεία: από τις θεωρητικές αναζητήσεις στη μουσειακή και εκπαιδευτική πράξη. *Μουσείο-Σχολείο, 6ο Περιφερειακό Σεμινάριο*, Καβάλα 20-22.9.2002. Αθήνα, 17-21
- Μαλαφάντης, Κ.Δ., Εισαγωγή στο: Sh. E. Schaffer, *Το παιδί και το μουσείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και παιδαγωγικές πρακτικές*. Αθήνα: Ινστιτούτο του Βιβλίου-Καρδαμίτσα
- Μούλιου, Μ. (2005). Μουσεία: Πεδία για την κατανόηση του κόσμου, *Τετράδια Μουσειολογίας*, 2, 2005, 9-17
- Νάκου, Ε. (2001). *Μουσεία, εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός. Από τη σκοπιά της θεωρίας του υλικού πολιτισμού, της μουσειολογίας και της μουσειοπαιδαγωγικής*, Αθήνα: Νήσος
- Νικονάνου, Ν. 2010. *Μουσειοπαιδαγωγική. Από τη θεωρία στην πράξη*, Πατάκης: Αθήνα.
- Νικονάνου, Ν. (2015). Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα: Εισαγωγή στο: Ν. Νικονάνου (επιμ.), *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*. Αθήνα: Κάλλιπος 2015, διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/712>
- Φιλίππουπολίτη, Α. (2014). *Μουσείο Περιβάλλοντος Στυμφαλίας. Οδηγός*. Αθήνα: ΠΙΟΠ
- Φιλίππουπολίτη, Α. (2015). Εκπαιδευτικές θεωρίες και μουσειακή μάθηση στο: Ν. Νικονάνου (επιμ.), *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*. Αθήνα: Κάλλιπος 2015, διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/712>
- Agostino, D., Arnaboldi, M. & Lampis, A. (2020). Italian state museums during the COVID-19 crisis: from onsite closure to online openness. *Museum Management and Curatorship*, 35(4), 362-372. DOI: 10.1080/09647775.2020.1790029
- Alexandri, E. & Tranta, A. (2020). Hadrian's aqueduct in Athens. Educational activity project in the context of promoting cultural heritage among youth. *Journal of Integrated Information Management*, 5(2), 32-39. DOI: 10.26265/jiim.v5i2.4474
- Ament, S. (2021, February 22). Young people must be at the heart of museums' post-pandemic plans. <https://www.theguardian.com/commentisfree/2021/feb/22/museums-covid-pandemic-children>
- Atkinson, D. (2011). *Art, Equality and Learning. Pedagogies Against the State*. Rotterdam: Sense Publishers
- Bennett, J. (2010). *Vibrant Matter: A Political Ecology of Things*. Durham, NC: Duke University Press
- Black, G. (2009). *Το ελκυστικό μουσείο. Μουσεία και επισκέπτες*, μτφ. Σ. Κωτίδου, Αθήνα: ΠΙΟΠ
- Clayton, Elizabeth & Shuttleworth, Jack. (2018). *Spaces In-between. Children's Geographies*. 16. 1-4. 10.1080/14733285.2018.1458213
- Christiansen, K. (2018). Museums, Visitorship, and Mission. *Museum Management and Curatorship*, 33(3), 216-222. DOI: 10.1080/09647775.2018.1468007

- Da Milano, C. (2017). *Museums as Agent of Social Inclusion*, Eccom – European Centre for Cultural Organisation and Management, <https://silو.tips/download/museums-as-agents-of-social-inclusion>
- Desvallees, A. & Mairesse, F. (επιμ.) 2014. *Βασικές έννοιες της μουσειολογίας*, μτφ. Λάππας Σ., Αθήνα: Εκδόσεις Ι.Κ.Ο.Μ. Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων-Ελληνικό Τμήμα
- Gardner H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books
- Glancey, J., & S. Brandolini. (1999). “Aldo Van Eyck: The Urban Space Man” *Guardian*
- Hackett, A. (2014). *How do Families with Young Children (2-4 years old) make Meaning in a Museum?* PhD thesis, University of Sheffield
- Hackett, A. (2016). Young Children as Wayfarers: Learning about Place by moving through it. *Children and Society*, 30, 169-179
- Hackett, A. et al (2018). Young Children’s Museum Geographies: Spatial, Material and bodily Ways of Knowing. *Children’s Geographies*, 16 (5), 481-488
- Hackett, A., Holmes, R., & MacRae, C. (eds.). (2020). *Working with Young Children in Museums: Weaving Theory and Practice* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429434457>
- Hennigar-Shuh J. (1988). “Learn to Look”, *The History and Social Science Teacher*, 23, 3,141-146
- Hooper-Greenhill, E. (2000). *Museums and the Interpretation of Visual Culture*. London: Routledge
- Hooper-Greenhill, E. (2006). *Το μουσείο και οι πρόδρομοί του*. Μετάφραση Α. Παππάς, Αθήνα: ΠΙΟΠ
- Hooper-Greenhill, E. (2007). *Museums and Education: Purpose, Pedagogy, Performance*. Routledge
- Ingold, T. (2007). Movement, Knowledge and Description στο: Parkin, D. , Ulijaszek, St. (eds.), *Holistic Anthropology. Emergence and Convergence*. New York: Berghahn Books
- Interreg Europe (2020, August 30). Digital technologies and Museums: Post-pandemic Experiences. [https://www.interregeurope.eu/policylearning/news/9060/digital-technologies-and-museums-post-pandemic-experiences/?no\\_cache=1&cHash=ac20f3f34bd14b8bf4a5c93ef6110f54](https://www.interregeurope.eu/policylearning/news/9060/digital-technologies-and-museums-post-pandemic-experiences/?no_cache=1&cHash=ac20f3f34bd14b8bf4a5c93ef6110f54)
- Kavanagh, G. (1999). *Dream Spaces. Memory and the Museum*. Leicester: Leicester University Press
- Kirk, E. (2014). *Crystal Teeth and Skeleton Eggs: Snapshots of Young Children’s Experiences in a Natural History Museum*. Unpublished thesis
- Kirk, E., Buckingham, W. (2018). *Snapshots of Museum Experience. Understanding Child Visitors Through Photography*. London: Routledge
- Learning in Museums and Young People a NEMO - LEM Working Group study (2015), on-line: [https://www.nemo.org/fileadmin/Dateien/public/topics/Audience\\_Development/Museums\\_and\\_Young\\_People\\_NEMO\\_LEMWG\\_study\\_2015.pdf](https://www.nemo.org/fileadmin/Dateien/public/topics/Audience_Development/Museums_and_Young_People_NEMO_LEMWG_study_2015.pdf)
- McRainey, L.& Russick, J. (2010). *Connecting Kids to History with Museum Exhibitions*. California: Left Coast Press



MacRae, C. (2007). Using Senses to make Sense of Art: Young Children in Art Galleries. *Early Years*, 27 (2), 159-170

MacRae, C., Abigail Hackett, Rachel Holmes & Liz Jones (2018). Vibrancy, repetition and movement: posthuman theories for reconceptualising young children in museums, *Children's Geographies*, 16:5, 503-515, DOI: [10.1080/14733285.2017.1409884](https://doi.org/10.1080/14733285.2017.1409884)

Nussbaum, M. C. (2010). *Not for profit. Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton University Press

Olsson, L. M. (2013). Taking Children's Questions Seriously: The Need for Creative Thought. *Global Studies of Childhood*, 3(3), 230–253. <https://doi.org/10.2304/gsch.2013.3.3.230>

Paris, S. G. & Mercer, M. J. 2002. "Finding Self in Objects: Identity Exploration in Museums", στο Leinhardt, G., Crowley, K. & Knutson, K. (επιμ.), *Learning Conversations in Museums*, Erlbaum: Mahwah NJ, 401-423

Patterson, M.E. (2020, September 18). Children's Museology and the COVID-19 Crisis. <https://www.aam-us.org/2020/09/18/childrens-museology-and-the-covid-19-crisis/>

Pearce, S. (2002). *Μουσεία, αντικείμενα και συλλογές. Μία πολιτισμική μελέτη*, μτφ. Λία Γυιόκα. Θεσσαλονίκη: Βάνιας

Piscitelli Barbara & David Anderson (2001) Young Children's Perspectives of Museum Settings and Experiences, *Museum Management and Curatorship*, 19:3, 269-282, DOI: [10.1080/09647770100401903](https://doi.org/10.1080/09647770100401903)

Piscitelli, Barbara, Weier, Katrina, & Everett, Michelle (2003) Museums and Young Children: Partners in Learning about the World. In Wright, S (Ed.) *Children, meaning-making and the arts*. Pearson Education Australia, Australia, New South Wales, pp. 167-192. Salaman, A. & Tutchell, S. (2005). *Planning educational visits for the early years*. London: Sage

Shah, M.N. & Ghazali M. (2018). A Systematic Review on Digital Technology for Enhancing User Experience in Museums. In N. Abdullah, W. Wan Adnan & M. Foth (eds.), *User Science and Engineering*. (Communications in Computer and Information Science, 886). Springer.

Shuh, J. H. 2001. "Teaching Yourself to Teach with Objects", στο Hooper-Greenhill, E. (επιμ.), *The Educational Role of the Museum*, Routledge: London & New York, 80-91

Thomas, N. (2016). *The Return of Curiosity. What Museums Are Good for in the 21st Century*. London: Reaktion Books

Tranta, A., Alexandri, E. & Kyprianos, K. (2021) Young People and Museums in the Time of covid-19. *Museum Management and Curatorship*. DOI: [10.1080/09647775.2021.1969679](https://doi.org/10.1080/09647775.2021.1969679)

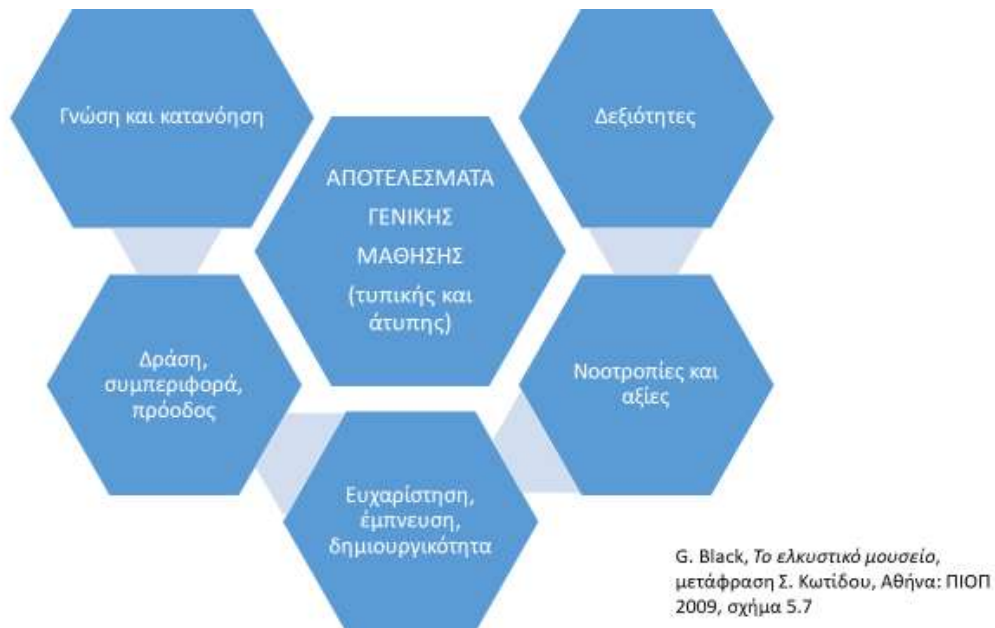
UNESCO, By youth, with youth, for youth, On-line: <https://en.unesco.org/youth>

Vemi, V. (2007). Staging Narratives in the *Museum*: the guided Visit and *Museum Education*, *Museology*, 4, 71-80

Wilkinson, S. (1999). Developing a Policy for an Education Service. Στο H. Moffat – V. Woolard (eds.). *Museum and Gallery Education. A Manual of Good Practice*. London: Altamira Press

Yamada-Rice, D. (2018). Licking Planets and stomping on Buildings: Children's Interactions with curated Spaces in Virtual Reality. *Children's Geographies*, 16 (5), 529-538

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**  
**Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προγράμματος «Αδάμαστη φύση»**  
 Βάσει των Αποτελεσμάτων Γενικής Μάθησης



*A) Γνώση και κατανόηση*

1. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Αδάμαστη φύση» με βοήθησε να γνωρίσω καλύτερα (κύκλωσε όσα ισχύουν):

- α) τη μόνιμη έκθεση του Μουσείου Περιβάλλοντος Στυμφαλίας
- β) την περιοχή της Στυμφαλίας
- γ) το έργο της Αφροδίτης Λίτη
- δ) τίποτε από αυτά

*B) Δράση, συμπεριφορά, πρόοδος*

2. Μετά το εκπαιδευτικό πρόγραμμα (κύκλωσε όσα ισχύουν):

- α) θα σκέφτομαι περισσότερο το περιβάλλον
- β) ίσως πηγαίνω συχνότερα σε μουσεία
- γ) ίσως αρχίσω να ασχολούμαι περισσότερο με κατασκευές
- δ) τίποτε από αυτά

*Γ) Δεξιότητες*

3. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα με βοήθησε (κύκλωσε όσα ισχύουν):

α) να ανακαλύψω μια δεξιότητά μου (πλάσιμο πηλού, αφήγηση ιστοριών, κ.ά.), την εξής:.....

β) να θελήσω να μάθω περισσότερα για ένα θέμα, το εξής:.....

(λ.χ., το περιβάλλον, τα ζώα, τη γλυπτική)

γ) να μάθω να δουλεύω ομαδικά

δ) τίποτε από αυτά

*Δ) Νοοτροπίες και αξίες*

4. Μετά το εκπαιδευτικό πρόγραμμα (κύκλωσε όσα ισχύουν):

α) θα σκέφτομαι περισσότερο την προστασία του περιβάλλοντος (λ.χ., κάνοντας ανακύκλωση)

β) μου γεννήθηκε ενδιαφέρον για τη σύγχρονη τέχνη

γ) μου γεννήθηκε ενδιαφέρον για.....  
δ) τίποτε από αυτά

*Ε) Ευχαρίστηση, έμπνευση, δημιουργικότητα*

5. Ποιο σκέλος του προγράμματος:

α) θα έπαιζες ξανά με τους φίλους σου

β) θα περιέγραφες στους φίλους σου

γ) θα θυμάσαι για περισσότερο καιρό

δ) σου άρεσε λιγότερο

7. Σήμερα στο Μουσείο Περιβάλλοντος Στυμφαλίας πέρασα (βάλε σε κύκλο αυτό που αισθάνθηκες):



8. Φεύγοντας από το Μουσείο Περιβάλλοντος Στυμφαλίας σήμερα, θα κρατήσω:

.....  
.....  
.....  
.....

÷