

Μουσεία και κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες. Η περίπτωση ατόμων με ειδικές ανάγκες: προβληματική, δυνατότητες, εφαρμογές

Δρ. Βασιλική Ιωαννίδη

ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ, 2005, τχ. 114, σσ. 43-54

Γενικά

Είναι κοινός τόπος ότι στις ημέρες μας η αγωγή τού νέου ανθρώπου δεν στηρίζεται τόσο στα σχολικά προγράμματα και τη διδακτική μεθοδολογία όσο στην προσωπική και την κοινωνική ανάπτυξη, την ποιότητα της επικοινωνίας και των κοινωνικών και συγκινησιακών αλληλεπιδράσεων που βιώνει ο μαθητής (Μπακιρτζής, 2002).

Στο πλαίσιο μιας τέτοιας αγωγικής διαδικασίας, διαφαινόμενες απαιτήσεις, οι οποίες μπορούν να ενισχυθούν μέσα στο χώρο του σχολείου και αφορούν την απόκτηση δεξιοτήτων, είναι (Σπαθάρη-Μπεγλίτη, 2002):

- η αναζήτηση της πληροφορίας,
- η ικανότητα της έρευνας και της καταγραφής,
- η βιωματική εμπειρία και η ικανότητα συνεργασίας,
- η κοινοποίηση της πληροφορίας,
- η οργανωτική δεξιότητα,
- η επικοινωνιακή δεξιότητα, και
- η θετική στάση στη διαβίου εκπαίδευση.

Ωστόσο, σε αυτές τις κοινωνικές απαιτήσεις αμέτοχα δεν πρέπει να παραμείνουν τα άτομα με ειδικές ανάγκες. Δεδομένου ότι οι *τρόποι άρσης των δυσχερειών ατόμων που αντιμετωπίζουν κοινωνικό αποκλεισμό* ενδιαφέρουν ως εκφράσεις ενός συγκεκριμένου πολιτισμού και ως εξασφάλιση ίσων δυνατοτήτων και ευκαιριών σε όλες τις κατηγορίες τού πληθυσμού, ώστε να απολαύσουν τα πολιτιστικά αγαθά, να διευρύνουν τις γνώσεις τους και να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους (Τσαούσης, 2004), θεωρούμε τη συμμετοχή των ατόμων με ειδικές ανάγκες σε όλες τις εκφάνσεις του κοινωνικού γίνεσθαι απαραίτητη. Επομένως, δεξιότητες, όπως η πρόσβαση στην ενημέρωση, η ικανότητα συνεργασίας, οι επικοινωνιακές δεξιότητες και η αναζήτηση εμπειριών, μπορούν να αφορούν τα άτομα με ειδικές ανάγκες θέτοντας, κατ' αυτόν τον τρόπο, τη βάση, σε γνωστικό, αισθητικό, πολιτικό και ηθικό επίπεδο, μιας αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ των μελών μιας κοινωνίας, ανεξάρτητα από φυσικές και πνευματικές ιδιαιτερότητες, καθώς και κοινωνικού τύπου διακρίσεις.

Προσεγγίζοντας την έννοια της μουσειακής εκπαίδευσης

Γενικά, η *μουσειακή εκπαίδευση* αποσκοπεί στην ανάδειξη νέων επιστημόνων, ικανών να διαχειρίζονται καινούρια παιδαγωγικά συστήματα εκπαίδευσης, μέσα από το συνδυασμό στοιχείων από διάφορα γνωστικά αντικείμενα π.χ. Ιστορίας, Αρχαιολογίας, Κοινωνικής Ανθρωπολογίας, Λαογραφίας κ.λπ. Κατά συνέπεια, η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, η επινόηση και η εκπόνηση παιδαγωγικών πρακτικών για τη διδακτική αξιοποίηση αυτού του υλικού, η λειτουργική παρουσίαση των εκθεμάτων μέσω της αξιοποίησης της τεχνολογίας (π.χ. οπτικοακουστικά μέσα, φωτισμός, αναπαραστάσεις χώρων κ.λπ.) συμβάλλουν στην ανάδειξη του μουσείου ως σύγχρονου φορέα τέχνης και πολιτισμού με ενεργό συμμετοχή στην εκπαιδευτική πραγματικότητα (Λεοντσίνης 2002).

Από την άλλη, η *διεπιστημονικότητα* και ο όλος θεωρητικός προβληματισμός για το ρόλο τού μουσείου ως μέσου «διαβίου» αγωγής και εκπαίδευσης μπορούν να συμβάλουν στη διερεύνηση σημαντικών ζητημάτων *μουσειοπαιδαγωγικής* θεωρίας και πρακτικής, προκειμένου να αναδειχθεί η ιστορικότητα, η πολυπλοκότητα, η ετερογένεια και η αντιφατικότητα των πολιτισμικών εκφράσεων του ανθρώπου και των θεωρητικών ερμηνειών. Και αυτό συμβαίνει, διότι η μουσειοπαιδαγωγική προσέγγιση, σήμερα, δεν εξαντλείται στη διοχέτευση απλώς μιας αντικειμενικής γνώσης τού παρελθόντος αλλά και σε ζητήματα επικοινωνιακών μεθόδων και εκπαιδευτικών τεχνολογιών για την εύληπτη προσφορά των γνώσεων αυτών (Κόκκινος, Αλεξάκη, 2002).

Πιο συγκεκριμένα, η *επίσκεψη σε μουσείο* φαίνεται να έχει πλέον υπεισέλθει στις αρμοδιότητες του σχολείου. Κατά συνέπεια, τα ποιοτικά χαρακτηριστικά τής σχέσης αυτής διαμορφώνονται, κατά δυνητικό τρόπο, στη βάση μιας αντίστοιχης εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία θα έπρεπε να προσδιορίζεται με τις γενικότερα αποδεκτές διδακτικές παραδοχές τής μουσειοπαιδαγωγικής. Ωστόσο, η πολιτεία έχει παραλείψει μέχρι τώρα τη χάραξη μιας εκπαιδευτικής πολιτικής στην οποία να ενσωματώνεται το μουσείο (Κουβέλη, 2001).

Το *εκπαιδευτικό πρόγραμμα ενός μουσείου* δεν είναι τίποτε άλλο παρά μια εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία στηρίζεται σε ενεργητικές μεθόδους μάθησης, βάσει των αναγκών και των δυνατοτήτων τού κοινού, των χωροταξικών δυνατοτήτων και του αναλυτικού προγράμματος του σχολείου, όταν αφορά σε μαθητές. Κατά συνέπεια, όταν κάνουμε λόγο για «*εκπαίδευση στα μουσεία*», εννοούμε (Χορταρέα, 2002):

- εκπαίδευση για όλους, ανεξάρτητα από φύλο, ηλικία, καταγωγή και όποια άλλη διάκριση,
- εκπαίδευση σε ομάδες, είτε σχολικές είτε ενηλίκων, υπερηλίκων, ατόμων με ειδικές ανάγκες, ομάδες επισκεπτών κ.λπ.

- εκπαίδευση μέσα από την έκθεση, την παρουσίαση συλλογών, την έκδοση ενημερωτικών εντύπων, καταλόγων, CD-ROM κ.λπ.

Επομένως, με δεδομένη τη διευρυμένη έννοια του μουσείου μέσα από τον κοινωνικό του ρόλο και στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για τα μουσεία, το μουσείο αποκτά μια ιδιαίτερη σημασία σε σχέση με τις κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες, όπως τα άτομα με ειδικές ανάγκες. Ο εκπαιδευτικός ρόλος του μουσείου γενικά και ιδιαίτερα, όσον αφορά τα άτομα με ειδικές ανάγκες, έγκειται στη γνώση μέσα στο μουσείο. Κάτι τέτοιο με τη σειρά του σημαίνει ενεργητική προσέγγιση της μάθησης μέσα στο μουσειακό χώρο και εκπαιδευτικά προγράμματα κοινωνικής συμμετοχής, με απώτερο στόχο την αποτροπή φαινομένων κοινωνικού αποκλεισμού.

Διαστάσεις τής σχέσης «άτομα με ειδικές ανάγκες, κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαίδευση»

Το κεντρικό αίτημα της σύγχρονης αντίληψης για την *κοινωνική μέριμνα*, όσον αφορά τα άτομα με ειδικές ανάγκες, είναι η ανάγκη το ίδιο το κοινωνικό σύνολο να εξασφαλίσει γι' αυτά συνθήκες και προϋποθέσεις ανάπτυξης της προσωπικότητάς τους και κατάκτησης ενός αξιοπρεπούς επιπέδου ζωής. Το αίτημα αυτό εντάσσει τη μέριμνα για τα άτομα με ειδικές ανάγκες και τις ειδικές κοινωνικές ομάδες στο γενικό χώρο τής *κοινωνικής πολιτικής* (Τσαούσης, ό.π.).

Πιο ειδικά, «*άτομα με ειδικές ανάγκες*» καλούνται αυτά που παρουσιάζουν λειτουργικές βλάβες, ανικανότητες, αδυναμίες, αναπηρίες ή συνδυασμό αυτών π.χ. παραπληγικοί, τετραπληγικοί, τυφλοί, κωφοί, άτομα με κινητικές αναπηρίες κ.λπ.

Επιπλέον, η κατηγορία «*εμποδιζόμενα άτομα*» περιλαμβάνει άτομα με ειδικές ανάγκες, εγκύους, υπερήλικες κ.λπ. και γενικώς εκείνα τα άτομα που αντιμετωπίζουν δυσχέρειες στην αυτόνομη διαβίωση και διακίνηση, εξαιτίας ενός εσφαλμένου ή και παρωχημένου σχεδιασμού κτηρίων, μέσων μαζικής μεταφοράς, εργονομίας εγκαταστάσεων και διαμόρφωσης κοινωφελών χώρων (Πολυχρονίου, 2004).

Ο όρος *αποκλίνοντες* αποδίδεται σε νεαρά άτομα που παρουσιάζουν βασικές ελλείψεις στις δυνατότητες επικοινωνίας, εξαιτίας ψυχολογικών ή κοινωνικών λόγων π.χ. ψυχοκινητικά προβλήματα, πνευματική ή και σωματική αναπηρία, οικογενειακή και πολιτιστική προέλευση, όπως παλιννοστούντες, πρόσφυγες, απόδημοι, τσιγγάνοι, παιδιά ιδρυμάτων κ.λπ. (Πολυχρονίου, ό.π.).

Στις ημέρες μας, η «ένταξη» των ατόμων με ειδικές ανάγκες χρειάζεται αναθεώρηση της υπάρχουσας εκπαιδευτικής πραγματικότητας και σχεδιασμό. Η αναποτελεσματικότητα της ένταξης παιδιών με ή χωρίς ανάγκες πρέπει να αντιμετωπιστεί ως αποτυχία τού σχολείου. Και η αποτυχία αυτή στηρίζεται στην αντίφαση μεταξύ πρόθεσης του σχολείου να μορφώσει και να εντάξει και οργάνωσής του να το πετύχει (Ζώνιου-Σιδέρη, 2000), με αποτέλεσμα το φαινόμενο της σχολικής περιθωριοποίησης και του ευρύτερου κοινωνικού αποκλεισμού ατόμων με ειδικές ανάγκες αλλά και ευρύτερων ομάδων τού πληθυσμού.

Ο όρος *κοινωνικός αποκλεισμός* είναι ιδιαίτερα ευρύς σημασιολογικά και αποτελεί το ζητούμενο διαφόρων θεωρητικών προσεγγίσεων σε διεπιστημονική βάση. Όμως, παρά την αδυναμία κοινής επιστημονικής διατύπωσης, είναι χαρακτηριστικό το σημείο σύγκλισης όλων των προσεγγίσεων, η έμφαση δηλαδή σε φαινόμενα κοινωνικών, πολιτικών, οικονομικών και πολιτισμικών μηχανισμών περιθωριοποίησης ατόμων με δυσχέρειες κοινωνικής προσαρμογής (Τσίγκανου, 1997). Σε γενικές γραμμές, η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού *“αναφέρεται γενικά τόσο στην έλλειψη πόρων που αντιμετωπίζουν ορισμένες κοινωνικές ομάδες κατά την ένταξή τους σ’ έναν κοινωνικό οργανισμό όσο και στις πολιτικές που αναπτύσσονται για την αντιμετώπιση του προβλήματος”* (Νικολόπουλος, 2000).

Στις πολιτικές αυτές και ιδιαίτερα στη βάση των εκπαιδευτικών στρατηγικών τίθεται και ως ζητούμενο η ενδυνάμωση του *αυτοσυναίσθηματος* και της *αυτοπεποίθησης*, κάτι που αποτελεί το επίκεντρο της κοινωνικο-συναίσθηματικής εκπαίδευσης, η οποία και μας απασχόλησε στο τέλος τού 20ού αιώνα. Ο μαθητής με ή χωρίς ειδικές ανάγκες, εφόσον έχει εμπιστοσύνη στον εαυτό του, μπορεί να τον εξερευνά και να τον ανακαλύπτει με τις αισθήσεις του και να τον διευρύνει μέσα από τα ηλεκτρονικά συστήματα πληροφοριών και, έτσι, να εκφράζεται πολύτροπα και δημιουργικά καθώς και να επικοινωνεί επικοινωνιακά με το ευρύτερο περιβάλλον ξεπερνώντας αντιξοότητες και δυσκολίες. Η τέχνη μπορεί να δράσει υποστηρικτικά στους μαθητές, διότι υπογραμμίζει αυτό που μπορούν να κάνουν τα παιδιά αντί να αντιμετωπίζει αυτό που δεν μπορούν. Προωθεί νέες εμπειρίες που οδηγούν στη μάθηση, δρα θεραπευτικά από εντάσεις, αναδομεί την ταυτότητα και ενδυναμώνει την αυτοεκτίμηση. Οι τέχνες μπορεί να αποτελέσουν το όχημα της νέας παιδαγωγικής. Μέσα από τη βίωση πολιτιστικών γεγονότων και εμπειριών τής ανθρώπινης ζωής δύναται να δημιουργηθεί ένα αίσθημα εμπιστοσύνης προς τον εαυτό του ανεξάρτητα από προσωπικές ιδιαιτερότητες (Κοντογιάννη, 2000).

Έτσι, έμφαση δίδουμε: (α) στην αναγνώριση της ενεργοποίησης των συγκινήσεων μέσω της έκφρασης και όχι την εκφόρτιση και την εξουδετέρωσή τους, και (β) στη σύνδεση της συγκινησιακής φόρτισης σε όλους τους τομείς των ψυχο-σωματικών λειτουργιών,

συμπεριλαμβανομένων και των νοητικών, με τις διεργασίες τής μάθησης μέσω της βιωματικής εμπειρίας. Και αυτό, διότι «τα συγκινησιακά βιώματα, ως εμπειρία καταστάσεων και ως εμβάθυνση της ίδιας της εμπειρίας της ζωής και της ψυχοσωματικής ευφορίας και υγείας που αυτό συνεπάγεται, λειτουργούν διαμορφωτικά και υποστηρικτικά συγχρόνως για την αντιμετώπιση των αλλαγών που απαιτούνται σε κάθε διεργασία και πορεία μάθησης και ανάπτυξης» (Μπακιρτζής, 2002).

Συμπερασματικά, κρίνουμε σκόπιμο να επισημάνουμε ότι η οργάνωση μιας διδασκαλίας για άτομα με ή χωρίς ειδικές ανάγκες στο μουσείο μπορεί να βασίζεται στις ακόλουθες κατευθυντήριες αρχές: α) τη διεπιστημονικότητα, β) την ανάπτυξη κριτικής σκέψης, γ) την έμφαση στη δημιουργία ευκαιριών για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων μέσα στο μουσείο. Η πορεία διδασκαλίας μπορεί να βασιστεί στην επεξεργασία πληροφοριών μέσα από την *προβολή διαφανειών*, την *αναφορά βιωματικών εμπειριών*, τις *διαμορφωμένες ερωτήσεις* και τη *συζήτηση*, κ.λπ.

Πιο συγκεκριμένα, μπορεί να επιδιωχθεί: α) η εποικοδομητική προσέγγιση με έμφαση σε διαδικασίες επιστημονικής μεθοδολογίας με κατάλληλο υλικό, και β) η βιωματική προσέγγιση του θέματος με έμφαση σε χειρισμούς τής ανθρώπινης σκέψης, δηλ. κατάλληλη παρέμβαση για καλλιέργεια αξιών, στάσεων και συμπεριφορών. Συνεπώς, ο τρόπος μετάδοσης της γνώσης μπορεί να πλαισιωθεί από διδακτικές μεθόδους και τεχνικές ενεργού μάθησης και ομαδικής εργασίας, καθώς και διδακτικής αξιοποίησης της προσωπικής εμπειρίας των φοιτητών. Καίριας σημασίας αποτελεί και: α) η διατύπωση συγκεκριμένων στόχων σε συνδυασμό με διδακτικές παρεμβάσεις, β) η γνώση βασικών εννοιών που έχουν σχέση με τις επιμέρους θεματικές, γ) η διερεύνηση εναλλακτικών αντιλήψεων των μαθητών /τριών και στην πιθανή τροποποίησή τους μέσα από παιδαγωγικές παρεμβάσεις.

Το Μουσείο ως χώρος εκπαίδευσης για άτομα με ειδικές ανάγκες

Τα μουσεία είναι κριτήριο αξιολόγησης του πολιτιστικού και του κοινωνικού επιπέδου μιας χώρας, με ιδιαίτερη σημασία σε ό,τι αφορά την άμεση επαφή με την ιστορία, την παράδοση, τις καλές τέχνες κ.λπ. Για να είναι προσιτά πρέπει να διαθέτουν τις εξής εξυπηρετήσεις (Πολυχρονίου, ό.π.):

- να υπάρχουν θέσεις στάθμευσης για τα άτομα με ειδικές ανάγκες,
- να υπάρχει χώρος ελεύθερος, κατά προτίμηση στεγασμένος, για στάση μικρού αυτοκινήτου μπροστά στην είσοδο για την αποβίβαση ή την επιβίβαση των ατόμων με ειδικές ανάγκες,

- μία είσοδος, κατά προτίμηση η κύρια, να είναι κατάλληλη για αμαξίδια και να υπάρχει χώρος όπου θα διατίθενται αμαξίδια σε όσους ζητήσουν,
- σε όλους τους χώρους του μουσείου να υπάρχουν διαδρομές, τουλάχιστον 1,5 μ. πλάτος, ελεύθερες εμποδίων, κεκλιμένα επίπεδα, κατάλληλα κατασκευασμένοι ανελκυστήρες εφόσον υπάρχουν όροφοι, άπλετος φωτισμός, χρωματικές διαφορές στα κουφώματα, τα έπιπλα, τα εμπόδια κ.λπ.,
- τα ευρήματα να είναι κατάλληλα τοποθετημένα, ορατά από όλους με επεξηγηματικές πινακίδες, εύκολα προσεγγίσιμες, σύντομες, χωρίς αντανακλαστικό υλικό και με μεγάλα γράμματα,
- να υπάρχουν χώροι υγιεινής με εξοπλισμό κατάλληλο για τα άτομα με ειδικές ανάγκες,
- οι τηλεφωνικές συσκευές και οποιοσδήποτε άλλος εξοπλισμός να μπορούν να χρησιμοποιηθούν από όλους τους επισκέπτες,
- ο περιβάλλον χώρος να είναι προσεγγίσιμος,
- να υπάρχει σήμανση ώστε να είναι εύκολα αναγνωρίσιμοι οι χώροι,
- απαιτείται, επίσης, αστική υποδομή στην εξυπηρέτηση των ατόμων με ειδικές ανάγκες, συντονισμένη συνεργασία ατόμων διαφόρων ειδικοτήτων, εκπαίδευση του φυλακτικού προσωπικού.

Επίσης, καλό είναι να υπάρχουν αρχαιολογικοί και πολιτικοί χάρτες, σημαίες προσανατολισμού των ατόμων με ειδικές ανάγκες στο χώρο ενός μουσείου, καθώς και τμήμα πληροφόρησης με ειδικά σήματα για κάθε κατηγορία ατόμων με ειδικές ανάγκες (Κοκκέβη-Φωτίου, 2004). Επιπλέον, χρειάζεται, εκτός από ορθή διευθέτηση του χώρου με ράμπες, μπάρες, πινακίδες, βάθρα τοποθέτησης κ.λπ., και πρόβλεψη εκ μέρους των υπευθύνων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των Μουσείων στα υλικά εφαρμογής π.χ. περισσότερες ευκαιρίες στα απτικά ερεθίσματα, σωστός προγραμματισμός και απόκτηση εμπειρίας από συχνές συνεργασίες ειδικών σχολείων και μουσείων (Μαλαμίδου, 2004).

Τα μουσεία για τη σωστή λειτουργία τους και εξυπηρέτηση των στόχων τους επιβάλλεται να έχουν, μεταξύ των άλλων τμημάτων, και *Τμήμα Εκπαίδευσης*, το οποίο θα συντονίζει όλες τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες και θα διοργανώνει σεμινάρια, επισκέψεις, ξεναγήσεις, προβολές κ.λπ. Στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων θα πρέπει να λειτουργούν μαθήματα και εργαστήρια, οικογενειακά προγράμματα, προγράμματα για σχολεία, προγράμματα τόσο για νέους όσο και για ηλικιωμένους, διαλέξεις, φεστιβάλ, συναυλίες κ.λπ. (Μιχαηλίδου, 2002).

Πρακτικά θέματα που έχουν σημασία στην επιτυχία μιας επίσκεψης είναι (Πλατή, 2004):

- η έγκαιρη συνεννόηση με το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων τού μουσείου,
- η επίσκεψη του χώρου από τους συνοδούς προκειμένου να γνωρίζουν το χώρο,
- ο μικρός αριθμός των παιδιών,
- η σωστή προετοιμασία των παιδιών στο σχολείο σε συνεργασία με το μουσείο.

Για να μπορεί να αξιοποιείται παιδαγωγικά και διδακτικά μια προγραμματισμένη εκπαιδευτική επίσκεψη σε ένα μουσείο, είναι απαραίτητο να προηγούνται διδακτικές δραστηριότητες στο σχολείο με στόχο την προετοιμασία των μαθητών για τη δημιουργική προσέγγιση του υλικού των μουσείων. Η παραγωγή ιστορικής γνώσης είτε με τη μορφή σύνθεσης δοκιμίου είτε προφορικής ανακοίνωσης είτε με παραγωγή ιστορικού υλικού π.χ. πίνακες δεδομένων, διαγράμματα, χάρτες, σχέδια, εκθέσεις κ.λπ. εντάσσεται στους διδακτικούς στόχους μιας τέτοιας μαθησιακής διαδικασίας. Κατά την προετοιμασία των μαθητών και την επιτόπια εκπαιδευτική επίσκεψη στο μουσείο, μπορούν να χρησιμοποιηθούν πηγές, κείμενα, εικόνες, χάρτες, φωτογραφίες, ήχοι, βιντεοκασέτες, slides και οποιοδήποτε άλλο υλικό είναι δυνατόν να προσφέρει γνωριμία με το χώρο. Οι παραπάνω δραστηριότητες αποβαίνουν ακόμη πιο ουσιαστικές με την επιλογή και τη μελέτη από την πλευρά των μαθητών ορισμένου αριθμού εκθεμάτων των μουσείων, τα οποία θα παρατηρήσουν, θα αναλύσουν και θα ερμηνεύσουν ενταγμένα σε ένα ενιαίο οργανικό σύνολο (Λεοντσίνης, ό.π.).

Από την πλευρά τού μουσείου, η ξεχωριστή αντιμετώπιση της κάθε κατηγορίας επισκεπτών και η εστίαση του ενδιαφέροντος στις ιδιαιτερότητές της (ηλικία, ιδιαίτερες ανάγκες, ενδιαφέροντα, γνώσεις, είδος και φύση δυσκολίας κ.λπ.) συνεπάγεται την επιλογή συγκεκριμένων αντικειμένων, την επεξεργασία ad hoc τεχνικών που θα εφαρμοστούν και την όλη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας με την πρόβλεψη τυχόν απροόπτων (Αντζουλάτου-Ρετσίλα, 2004).

Οι βασικοί γνώμονες, βάσει των οποίων γίνεται η *προσαρμογή των προγραμμάτων*, είναι (Χρυσουλάκη, 2004):

- οι περιορισμένες κοινωνικές εμπειρίες των παιδιών με αναπηρίες και το χαμηλότερο από το μέσο όρο μορφωτικό τους επίπεδο,
- η ανασφάλεια που νιώθουν μπροστά σε νέες εμπειρίες,
- η ανάγκη τους για προσωπική σχέση με τον ενήλικα που τα καθοδηγεί,
- η απλούστευση των νοημάτων που παρέχει το βασικό πρόγραμμα.

Κατά προέκταση, στόχοι προγραμμάτων σε μουσεία για παιδιά με ειδικές ανάγκες αποτελούν (Ζώτου, 2004):

- η ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες στο κοινωνικό σύνολο,
- η προσέγγιση των μουσείων ως χώρων εκπαίδευσης και ψυχαγωγίας,
- η χρήση των εκθεμάτων σε επίπεδο καλλιέργειας της φαντασίας και της παρατηρητικότητας, καθώς και σύγκρισης, ανακάλυψης και αξιολόγησης στοιχείων.

Για να πραγματοποιηθεί ένα *εκπαιδευτικό πρόγραμμα* χρειάζονται (Χρυσουλάκη, ό.π.):

- Συναντήσεις με τον/την υπεύθυνο/η των παιδιών και ενημέρωση για το γνωστικό αντικείμενο και την εκπαιδευτική διαδικασία τού προγράμματος, προμήθεια εποπτικού υλικού και φυλλαδίων, καθώς και εξειδίκευση του προγράμματος ανάλογα με τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών.
- Ενημέρωση στα παιδιά εκ μέρους των μουσειοπαιδαγωγών για τους χώρους τού μουσείου και ασκήσεις εισαγωγής στο γνωστικό αντικείμενο.
- Επίσκεψη στο μουσείο προκαθορισμένη ώρα και ημέρα.
- Αξιολόγηση του προγράμματος μέσα από τις εργασίες και τις ζωγραφιές των μαθητών καθώς και τις εκθέσεις των μουσειοπαιδαγωγών.

Κατά το *σχεδιασμό* μιας *εκπαιδευτικής επίσκεψης* σε μουσείο είτε αυτή είναι ξενάγηση είτε εκπαιδευτικό πρόγραμμα (Χαλκιά, 2002):

- ορίζουμε το θέμα (επιλογή μουσείου και συλλογής σύμφωνα με τους στόχους μας, σύντομος χρόνος περιήγησης),
- θέτουμε το στόχο (ανάπτυξη δεξιοτήτων, γνωστικοί, αισθητικοί κ.λπ. στόχοι σε σχέση με την ηλικία των μαθητών, της ζωής και των ενδιαφερόντων τους, των γνώσεων και των προηγούμενων εμπειριών, καθώς και του αναλυτικού προγράμματος),
- επιλέγουμε τη μέθοδο (ερωταποκρίσεις και συζήτηση, παρατήρηση και εμπλουτισμός νέας γνώσης ανάλογα με το γνωστικό και το πολιτιστικό υπόβαθρο κάθε μαθητή, συμμετοχή σε εργαστήρια, διαγωνισμοί, εικαστικές δραστηριότητες κ.ά.),
- μεριμνούμε για τα πρακτικά ζητήματα (διαδρομή, εισιτήριο, χώροι, χώρος στάσης τού λεωφορείου, δυνατότητα να καθίσουν οι μαθητές, να πιουν νερό κ.λπ.).

Απαραίτητη κρίνεται (Χαλκιά, ό.π.):

- η προετοιμασία στην τάξη (αναφορά στοιχείων που συνδέονται με το αναλυτικό πρόγραμμα και τα ενδιαφέροντα της ομάδας προκειμένου να έχουμε ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος, το λόγο επίσκεψης στο μουσείο, γεγονός που σχετίζεται με την αξία τού

αυθεντικού, ενημέρωση για την έννοια του μουσείου και τον απαραίτητο κώδικα συμπεριφοράς μέσα σε αυτό),

- η διαδικασία επίσκεψης στο μουσείο (ψυχαγωγική, αισθητική και διδακτική εμπειρία, παροτρύνουμε τα παιδιά να παρατηρήσουν προσεκτικά τα αντικείμενα, να διατυπώσουν κρίσεις και απορίες, συζήτηση),
- οι δραστηριότητες μετά την επίσκεψη (εικαστικές δραστηριότητες, συμπλήρωση φυλλαδίου, παιχνίδια ρόλων, ταμπλό με κείμενο και φωτογραφίες, κείμενο για την εφημερίδα τού σχολείου κ.λπ.).

Συνολικά, έμφαση δίδουμε (Χαλκιά, ό.π.):

- στην προσαρμογή τού προγράμματος στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τής ομάδας (γνωστικό επίπεδο μαθητών, προηγούμενες εμπειρίες από επισκέψεις σε μουσεία, ομοιογένεια τής ομάδας ως προς το θρήσκευμα, την εθνικότητα, τη γλώσσα),
- στη σύνδεση τής επίσκεψης με το αναλυτικό πρόγραμμα τής τάξης και τη σχολική ζωή των μαθητών (συσχετισμός εκπαιδευτικού προγράμματος με τα ενδιαφέροντα των μαθητών),
- στη δυνατότητα ουσιαστικής αξιολόγησης τού προγράμματος (διαπίστωση εάν επιτεύχθηκαν οι στόχοι τού προγράμματος).

Κατ' αυτόν τον τρόπο, η ικανοποίηση που το Μουσείο μπορεί να χαρίσει στα άτομα με ειδικές ανάγκες οφείλεται σε δυνατότητες άνετης κυκλοφορίας, αισθητηριακή και νοητική αντίληψη των έργων, μακριά από ένα περιβάλλον αδιαπέραστο για αυτά (Μπενάκη-Πολυδώρου, 2004).

Τελικές επισημάνσεις

Συμπερασματικά, σε ένα επίπεδο σφαιρικής εκτίμησης τής εκπαίδευσης μέσα στα μουσεία (Νάκου, 2002) έχουμε να επισημάνουμε ότι:

1. Τα μουσεία προσφέρονται για την αξιοποίηση πολύπλευρων και ιδιαίτερων σωματικών, ψυχικών και διανοητικών δυνατοτήτων και παραστάσεων που διαθέτουν άτομα και ομάδες, σχετικά με το κοινωνικό, πολιτισμικό και ευρύτερο ιστορικό τους πλαίσιο, ανεξάρτητα από ιδιαίτερες προσωπικές ανάγκες και χαρακτηριστικά.
2. Η χρήση και η ερμηνεία μουσειακών αντικειμένων με ιστορικό προσανατολισμό δύναται να καλλιεργήσει την κριτική και τη δημιουργική σκέψη και άρα έχουμε δημιουργική αξιοποίηση τού πολιτιστικού και τού φυσικού τους περιβάλλοντος.

3. Μια τέτοια κριτική προσέγγιση και ερμηνεία των μουσειακών αντικειμένων επανασυνδέει τα παιδιά με την υλική διάσταση των πραγμάτων ως αντιστάθμισμα στην κυριαρχία ηλεκτρονικών όψεων της πραγματικότητας.
4. Το μουσείο διαμορφώνει ένα γόνιμο παιδευτικό περιβάλλον, διότι είναι χώρος με έντονο κοινωνικό, παιδευτικό και ψυχαγωγικό χαρακτήρα, που διευκολύνει πλέγματα σχέσεων μεταξύ ατόμων και ομάδων μακριά από διακρίσεις.
5. Με βάση αυτό το σκεπτικό, τα μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα λαμβάνουν υπόψη σχολικά μαθήματα, αλλά δεν τα στηρίζουν στις παιδαγωγικές σχέσεις και τη διδακτική μεθοδολογία του παραδοσιακού σχολείου. Αντίθετα, βασίζονται στη χρήση σύγχρονων εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών, σύμφωνα με τις αρχές της βιωματικότητας και της διεπιστημονικότητας.
6. Το μουσείο αποτελεί χώρο συνάντησης διαφορετικών ατόμων, ομάδων και πολιτισμών. Ωστόσο, δεν αποτελεί έναν ουδέτερο κοινωνικό και πολιτισμικό χώρο. Είναι ένας χώρος και με πολιτικές διαστάσεις.
7. Αντίστοιχα και η Μουσειοπαιδαγωγική εκπαίδευση φέρει πολιτικές διαστάσεις. Στόχος των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι να μάθουν τα παιδιά να προσεγγίζουν και να ερμηνεύουν τα μουσειακά αντικείμενα και τα στοιχεία του υλικού πολιτισμού.
8. Γενικότερα, η παιδευτική και πολιτική διάσταση της Μουσειοπαιδαγωγικής συνδέεται στενά με την ανάπτυξη κριτικής ιστορικής σκέψης, γνώσης και δεξιοτήτων για ερμηνεία, κατανόηση και δημιουργική αξιοποίηση του παρελθόντος, του παρόντος και του μέλλοντος.

Βιβλιογραφία

Αντζουλάτου-Ρετσίλα, Ε. (2004). Μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα για άτομα με ειδικές ανάγκες: Διαπιστώσεις, επισημάνσεις. Στο: Βελιώτη-Γεωργοπούλου, Μ., Τουνταςάκη, Ε. (επιμέλεια), *Μουσεία και Άτομα με Ειδικές Ανάγκες. Εμπειρίες και Προοπτικές* (σελ. 81-87). Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών: Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής. Υπουργείο Πολιτισμού: Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού. Αθήνα: Gutenberg.

Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (2000). Η εξέλιξη της ειδικής εκπαίδευσης. Από το ειδικό στο γενικό σχολείο. Στο: Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (επιμέλεια-εισαγωγή), *Άτομα με ειδικές ανάγκες και η ένταξή τους* (σελ. 27-44), Πρακτικά επιμορφωτικών σεμιναρίων. Αθήνα: εκδ. Ελληνικά Γράμματα.

Ζώτου, Χ. (2004). Εκπαιδευτικά προγράμματα στα μουσεία για άτομα με ειδικές ανάγκες. Στο: Βελιώτη-Γεωργοπούλου, Μ., Τουνταςάκη, Ε. (επιμέλεια), *Μουσεία και Άτομα με Ειδικές Ανάγκες. Εμπειρίες και Προοπτικές* (σελ. 105-109). Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και

Πολιτικών Επιστημών: Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής. Υπουργείο Πολιτισμού: Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού. Αθήνα: Gutenberg.

Κοκκέβη-Φοτίου, Δ. (2004). Το δικαίωμα συμμετοχής των κωφών στην πνευματική και πολιτιστική κληρονομιά ως προϋπόθεση για τη μορφωτική τους άνοδο και ένταξη στην κοινωνία. Στο: Βελιώτη-Γεωργοπούλου, Μ., Τουνταςάκη, Ε. (επιμέλεια), *Μουσεία και Άτομα με Ειδικές Ανάγκες. Εμπειρίες και Προοπτικές* (σελ. 89-92). Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών: Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής. Υπουργείο Πολιτισμού: Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού. Αθήνα: Gutenberg.

Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη, Ε. (επιμέλεια). (2002). *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*. Αθήνα: εκδ. Μεταίχμιο.

Κοντογιάννη, Α. (2000). Τέχνη και δημιουργική έκφραση στην Ειδική Αγωγή. Στο: Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (επιμέλεια-εισαγωγή), *Άτομα με ειδικές ανάγκες και η ένταξή τους* (σελ. 45-56), Πρακτικά επιμορφωτικών σεμιναρίων. Αθήνα: εκδ. Ελληνικά Γράμματα.

Κουβέλη, Α. (2001). Ο μαθητής και το μουσείο: Βιώματα και αντιλήψεις. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 104-105 (Α' - Β'), σελ. 63-87.

Λεοντσίνης, Γ. Ν. (2002). Το μουσείο στο πλαίσιο της διδακτικής της γενικής και της τοπικής ιστορίας. Στο: Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη, Ε. (επιμέλεια), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή* (σελ. 109-114). Αθήνα: εκδ. Μεταίχμιο.

Μαλαμίδου, Τ. (2004). Απόπειρα πρόσβασης μαθητών Ειδικού Σχολείου σε μουσείο. Συμμετοχή στα εκπαιδευτικά προγράμματα και εφαρμογή τους. Στο: Βελιώτη-Γεωργοπούλου, Μ., Τουνταςάκη, Ε. (επιμέλεια), *Μουσεία και Άτομα με Ειδικές Ανάγκες. Εμπειρίες και Προοπτικές* (σελ. 93-104). Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών: Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής. Υπουργείο Πολιτισμού: Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού. Αθήνα: Gutenberg.

Μιχαηλίδου, Μ. (2002). Μουσείο: Πορεία και προοπτικές προς τον 21^ο αιώνα. Στο: Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη, Ε. (επιμέλεια), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή* (σελ. 93-100). Αθήνα: εκδ. Μεταίχμιο.

Μπακιρτζής, Κ. Ν. (2002). *Επικοινωνία και αγωγή*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπενάκη-Πολυδώρου, Ι. (2004). Πρόσβαση ατόμων με ειδικές ανάγκες στην Τέχνη. Το Μουσείο Αφής του Φάρου Τυφλών Ελλάδος. Στο: Βελιώτη-Γεωργοπούλου, Μ., Τουνταςάκη, Ε. (επιμέλεια), *Μουσεία και Άτομα με Ειδικές Ανάγκες. Εμπειρίες και Προοπτικές* (σελ. 111-123). Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών: Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής. Υπουργείο Πολιτισμού: Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού. Αθήνα: Gutenberg.

Νάκου, Ε. (2002). Το επιστημολογικό υπόβαθρο της σχέσης Μουσείου, Εκπαίδευσης και Ιστορίας. Στο: Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη, Ε. (επιμέλεια), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή* (σελ. 115-128). Αθήνα: εκδ. Μεταίχμιο.

Νικολόπουλος, Γ. Π. (2000). Εγκληματολογικοί προβληματισμοί γύρω απ' την έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού. Στο: *Εγκληματίες και Θύματα στο Κατώφλι του 21ου Αιώνα* (σελ. 521-531). Αφιέρωμα στη μνήμη Ηλία Δασκαλάκη. Αθήνα 2000.

Πλατή, Μ. (2004). Επισκέψεις ατόμων με ειδικές ανάγκες στο Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης, Ίδρυμα Ν. Π. Γουλανδρή. Στο: Βελιώτη-Γεωργοπούλου, Μ., Τουνταςάκη, Ε. (επιμέλεια), *Μουσεία και Άτομα με Ειδικές Ανάγκες. Εμπειρίες και Προοπτικές* (σελ. 65-69). Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών: Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας και

Κοινωνικής Πολιτικής. Υπουργείο Πολιτισμού: Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού. Αθήνα: Gutenberg.

Πολυχρονίου, Ι. (2004). Αυτόνομη διακίνηση ατόμων με ειδικές ανάγκες στα μουσεία. Στο: Βελιώτη-Γεωργοπούλου, Μ., Τουνταςάκη, Ε. (επιμέλεια), *Μουσεία και Άτομα με Ειδικές Ανάγκες. Εμπειρίες και Προοπτικές* (σελ. 43-50). Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών: Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής. Υπουργείο Πολιτισμού: Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού. Αθήνα: Gutenberg.

Σπαθάρη-Μπεγλίτη, Ε. (2002). Μεθοδολογικές αρχές σύνδεσης σχολείου και κοινωνίας μέσω της διαδικασίας σύστασης εκπαιδευτικής σκευής και σχολικού μουσείου – Προετοιμασία του μαθητή στην ανάπτυξη δεξιοτήτων δημιουργίας και αξιοποίησής τους στο πλαίσιο ενός ανοικτού στην κοινωνία σχολείου. Στο: Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη, Ε. (επιμέλεια), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή* (σελ. 213-218). Αθήνα: εκδ. Μεταίχμιο.

Τσαούσης, Δ. Γ. (2004). Μουσεία και κοινωνική πολιτική. Στο: Βελιώτη-Γεωργοπούλου, Μ., Τουνταςάκη, Ε. (επιμέλεια), *Μουσεία και Άτομα με Ειδικές Ανάγκες. Εμπειρίες και Προοπτικές* (σελ. 27-34). Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών: Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής. Υπουργείο Πολιτισμού: Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού. Αθήνα: Gutenberg.

Τσίγκανου Ι. (1997). “Το κοινωνικό μειονέκτημα” της παραβατικότητας. Στο: Δημητρίου, Σ. (επιμέλεια), *Μορφές κοινωνικού αποκλεισμού και μηχανισμοί παραγωγής του.* (σελ. 23-42). Κέντρο Έρευνας και Τεκμηρίωσης, Ομάδα Ανθρωπολογίας. Αθήνα: εκδ. Ιδεοκίνηση.

Χαλκιά, Α. (2002). Ένα βήμα πιο κοντά στο μουσείο – Σχεδιάζουμε ένα φύλλο εργασίας και οργανώνουμε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε μουσείο. Στο: Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη, Ε. (επιμέλεια), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή* (σελ. 297-307). Αθήνα: εκδ. Μεταίχμιο.

Χορταρέα, Ε. (2002). Ιστορική εξέλιξη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μουσείων στην Ελλάδα και στο εξωτερικό. Στο: Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη, Ε. (επιμέλεια), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή* (σελ. 179-188). Αθήνα: εκδ. Μεταίχμιο.

Χρυσουλάκη, Σ. (2004). Η προσαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του ΚΕΠ του ΥΠΠΟ για παιδιά με ειδικές ανάγκες. Στο: Βελιώτη-Γεωργοπούλου, Μ., Τουνταςάκη, Ε. (επιμέλεια), *Μουσεία και Άτομα με Ειδικές Ανάγκες. Εμπειρίες και Προοπτικές* (σελ. 51-58). Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών: Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής. Υπουργείο Πολιτισμού: Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού. Αθήνα: Gutenberg.