



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

*«Μουσεία και Ενήλικες:
Επικοινωνιακή και Εκπαιδευτική Πολιτική,
Αρχαιολογικών, Ιστορικών και Λαογραφικών Μουσείων στην
Ελλάδα».*

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΗΣ ΒΕΝΕΤΙΑΣ ΣΙΩΝΤΑ

ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΤΟΥ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΤΙΤΛΟΥ

Στις «Επιστήμες της Αγωγής: Θεωρητικές, Ερευνητικές και
Διδακτικές Προσεγγίσεις στην Ιστορία και στην Τοπική Ιστορία».



Επόπτης Καθηγητής: Κώστας Κασβίκης

Φλώρινα, 2021



Φύλλο Εξέτασης

I. Επόπτης Καθηγητής: Δρ. Κασβίκης Κώστας

Βαθμός:

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

II. Δεύτερος Βαθμολογητής: Δρ. Ανδρέου Ανδρέας

Βαθμός:

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

III. Τρίτος Βαθμολογητής: Δρ. Μπέτσας Ιωάννης

Βαθμός:

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

Γενικός Βαθμός:

Η συγγραφέας Σιώντα Βενετία βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου συνιστά προσωπική εργασία και έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στις εργασίες τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, βάσει των κανόνων της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

Πίνακας Περιεχομένων

Ευχαριστίες	7
Περίληψη	9
Abstract	10
Εισαγωγή	11
(Α΄) ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	15
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΜΟΥΣΕΙΟ	15
1.1.Ορισμοί του μουσείου	15
1.2. Ο θεσμός του μουσείου και η ιστορική εξέλιξή του	19
1.3. Ιστορική, θεσμική και εκπαιδευτική εξέλιξη των Ελληνικών μουσείων	25
1.4.Μουσειακή πολιτική	32
1.5. Κατηγοριοποιήσεις μουσείων	34
1.5. Τύποι μουσείων	35
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	37
2.1.Οι Ενήλικες	37
2.2.Η διά βίου εκπαίδευση/μάθηση των ενηλίκων	40
2.3. Εκπαίδευση ενηλίκων και ανδραγωγική	42
2.3.1.Ανδραγωγική: Από τον πρώτο διδάξαντα, στους πρώτους χρήστες του όρου	42
2.3.2. Θεωρία της ανδραγωγικής και θεωρητικοί	44
2.4.Διά βίου μάθηση/εκπαίδευση ενηλίκων στο μουσείο	48
2.5.Μοντέλο και κίνητρα της μουσειακής μάθησης των ενηλίκων	52
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	55
3.Η επικοινωνία στο μουσείο	55
3.1.Ορίζοντας την επικοινωνία	55
3.2. Επικοινωνία και μάθηση	55
3.3. Επικοινωνιακές θεωρίες και μοντέλα επικοινωνίας στο μουσείο	57
3.3.1. Απλά και εναλλακτικά μοντέλα μουσειακής επικοινωνιακής διαδικασίας	57

3.3.2. Η ολιστική προσέγγιση στη μουσειακή επικοινωνία	61
3.3.3. Μουσειακή επικοινωνία και εκπαιδευτική πολιτική	63
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΜΟΥΣΕΙΟ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	65
4. Αυτόβουλη εκπαίδευση και μάθηση στο μουσείο	65
4.2. Εκπαιδευτικές θεωρίες στο σύγχρονο μουσείο	66
4.2.1. Θεωρίες γνώσης και μάθησης στο μουσείο	66
4.2.2. Παθητική μάθηση στο μουσείο	68
4.2.3. Ενεργητική μάθηση στο μουσείο	70
4.3. Αξιολογήσεις	78
4.3.1. Αξιολόγηση της μουσειακής εμπειρίας	78
4.3.2. Η αξιολόγηση της μουσειακής μάθησης	81
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΙΣΤΟΡΙΑ	84
5.1. Ιστορία στο μουσείο	84
5.2. Μουσειακά αντικείμενα: φορείς παιδαγωγικής, ερμηνευτικής και ιστορικής αξίας προς όφελος της ιστορικής κατανόησης	85
5.2. Η μεθοδολογία της ιστορικής σκέψης	88
5.3. Τα στοιχεία της ιστορικής σκέψης στο μουσείο	91
Β') ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	93
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	94
6.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας	94
6.2. Ερευνητικά ερωτήματα	94
6.3. Μεθοδολογία έρευνας	95
6.4. Δημιουργία ερωτηματολογίου	96
6.5. Διαδικασίες και στάδια δειγματοληψίας	99
6.6. Ζητήματα ερευνητικής διαδικασίας	100
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	102
7.1. Τα μουσεία της έρευνας	102

<u>7.2.Ο τύπος των μουσείων</u>	<u>106</u>
<u>7.3. Το είδος των μουσείων</u>	<u>107</u>
<u>7.4. Εστίαση του μουσείου στη διά βίου μάθηση των ενηλίκων</u>	<u>109</u>
<u>7.5. Τα ζητούμενα των μουσείων για τους ενηλίκους επισκέπτες</u>	<u>110</u>
<u>7.6. Επικοινωνιακή σχέση ανάμεσα σε μουσείο και τους ενηλίκους επισκέπτες</u>	<u>114</u>
<u>7.7. Μετάδοση μηνυμάτων των μουσείων στους ενηλίκους</u>	<u>115</u>
<u>7.8. Τρόπος επικοινωνίας του μουσείου (άμεσα) με το ενήλικο κοινό</u>	<u>117</u>
<u>7.9. Τόπος διεξαγωγής εκπαιδευτικών δράσεων</u>	<u>120</u>
<u>7.10. Συχνότητα υλοποίησης εκπαιδευτικών δράσεων για ενηλίκους στο μουσείο</u>	<u>122</u>
<u>7.11. Τρόπος επικοινωνίας του μουσείου (έμμεσα) με τους ενηλίκους</u>	<u>124</u>
<u>7.12. Εστίαση του μουσείου για την καλύτερη επικοινωνία με τους ενηλίκους</u>	<u>128</u>
<u>7.13. Συνεργασίες του μουσείου για τη διοργάνωση δράσεων για τους ενηλίκους</u>	<u>130</u>
<u>7.14. Από τι εξαρτάται η μάθηση των ενηλίκων στο μουσείο</u>	<u>133</u>
<u>7.15. Τρόπος εκπαιδευτικής προσέγγισης των ενηλίκων</u>	<u>136</u>
<u>7.16. Ιστορική σκέψη και ιστορική κατανόηση των ενηλίκων</u>	<u>138</u>
<u>7.17. Διαδραστικές επιρροές μουσειακής εμπειρίας των ενηλίκων</u>	<u>140</u>
<u>7.18. Αξιολόγηση της μουσειακής εμπειρίας των ενηλίκων</u>	<u>142</u>
<u>7.19. Τρόπος αξιολόγησης της μουσειακής εμπειρίας των ενηλίκων</u>	<u>143</u>
<u>7.20. Αξιολόγηση της μουσειακής μάθησης των ενηλίκων</u>	<u>146</u>
<u>7.21. Τρόπος αξιολόγησης της μουσειακής μάθησης των ενηλίκων</u>	<u>147</u>
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΟΓΔΟΟ: ΤΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ</u>	<u>152</u>
<u>8.1. Τα συμπεράσματα της έρευνας</u>	<u>152</u>
<u>8. 2. Συμβολή της Εργασίας</u>	<u>167</u>
<u>8.3. Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες</u>	<u>169</u>
<u>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ</u>	<u>170</u>
<u>ΕΠΙΣΤΟΛΗ ΚΑΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ</u>	<u>170</u>
<u>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</u>	<u>177</u>

<u>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ</u>	<u>177</u>
<u>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΗ</u>	<u>188</u>
<u>ΣΥΝΕΔΡΙΑ/ΠΡΑΚΤΙΚΑ (ΞΕΝΑ)</u>	<u>196</u>
<u>ΣΥΝΕΔΡΙΑ/ΠΡΑΚΤΙΚΑ (ΕΛΛΗΝΙΚΑ)</u>	<u>198</u>
<u>ΔΗΜΟΣΙΑ ΑΡΧΕΙΑ, ΝΟΜΟΙ, ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ (ΞΕΝΑ)</u>	<u>199</u>
<u>ΔΗΜΟΣΙΑ ΑΡΧΕΙΑ, ΝΟΜΟΙ, ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ (ΕΛΛΗΝΙΚΑ)</u>	<u>202</u>
<u>ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΕΣ</u>	<u>203</u>

Εικόνα 1.Ενήλικες στην είσοδο του Αρχαιολογικού Μουσείου Αρχαίας Κορίνθου (Σιώντα, 2019).





«Οι αρχαιολογικοί τόποι και τα πάσης φύσεως μουσεία, αποτελούν σημαντικούς τόπους παρουσίασης της ιστορίας, ή τοπογραφικούς τόπους της συλλογής μνήμης, στο βαθμό που παρέχουν, λόγω του δημόσιου χαρακτήρα τους άμεση πρόσβαση σε αυθεντικά και εικονιστικά κατάλοιπα του παρελθόντος»

(Κασβίκης, Ανδρέου, 2008:127)

«Η γνώση που στηρίζεται στο κατόρθωμα του παρελθόντος, ξεκινά, από την υλοποίηση της μνήμης, μέσα από τα εκθέματα και στοχεύει να γίνει το έναυσμα, στο ξεκίνημα μιας νέας μελλοντικής δημιουργίας και προόδου».

(Γλύκατζη- Ahrweiler, 2016:190)

Εικόνα:2. Πύλη των Λεόντων Μυκήνες.(Σιώντα, 2019).

Εικόνα:3. Αρχαιολογικό Μουσείο Μυκηνών (Σιώντα, 2019)

«Ένα από τα πρώτα μνημεία που φρόντισε η Εν Αθήναις Αρχαιολογική Εταιρεία ήταν οι Μυκήνες. Στα 1841 έστειλε εκεί τον έφορο του κεντρικού Μουσείου, τον Κυριακό Πιττάκη».
(Κακούρη, 2014:17).

Ευχαριστίες

Η παρούσα Μεταπτυχιακή, Διπλωματική εργασία, εκπονήθηκε στα πλαίσια των Μεταπτυχιακών μου Σπουδών: «Επιστήμες της Αγωγής: Θεωρητικές, Ερευνητικές και Διδακτικές Προσεγγίσεις στην Ιστορία και την Τοπική Ιστορία», του Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Μετά την ολοκλήρωσή τους:

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά, τον Επόπτη Καθηγητή μου Δρ. Κωνσταντίνο Κασβίκη, Επίκουρο, Καθηγητή Διδακτικής της Ιστορίας και του Πολιτισμού, στο Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης της Παιδαγωγικής Σχολής του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, τόσο για την δυνατότητα που μου παρείχε να ερευνήσω ένα εξαιρετικά πολυδιάστατο θέμα, όσο και για τη σημαίνουσα και καταλυτική επιστημονική συνδρομή του, στα πλαίσια της εκπόνησης της παρούσας, αλλά και των μεταπτυχιακών σπουδών μου γενικότερα. Παράλληλα, θερμά ευχαριστώ και στους Καθηγητές μου, αφενός τον Δρ. Ανδρέου Ανδρέα, Καθηγητή Ιστορίας και Πολιτισμού στην Εκπαίδευση, στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας και αφετέρου τον Δρ. Μπέτσα Ιωάννη, Επίκουρο Καθηγητή της Ιστορίας της Εκπαίδευσης στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, για τη συνεποπτεία και τη σημαίνουσα επιστημονική συνδρομή τους, τόσο στα πλαίσια της παρούσας, όσο και των μεταπτυχιακών μου σπουδών ευρύτερα. Αντίστοιχα, θα ήθελα να ευχαριστήσω, από καρδιάς την Καθηγήτριά μου, Δρ. Σοφία Ηλιάδου-Τάχου και Α/θμια Καθηγήτρια Νέας Ελληνικής Ιστορίας και Ιστορίας της Εκπαίδευσης του Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Σχολής Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, Πρόεδρο της Επιτροπής Πολιτισμού του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας και Διευθύντρια του Π.Μ.Σ. «Ζητήματα Ιστορίας, Ιστορικής Εκπαίδευσης και Εκπαιδευτικής Πολιτικής», για την αμέριστη συνδρομή της, σε κάθε επίπεδο και σε όλη τη διάρκεια των σπουδών μου.

Επίσης, πάρα πολλά ευχαριστώ, την κα. Εύα Φουρλίγκα-Αρχαιολόγο, Μουσειολόγο, Μουσειοπαιδαγωγό και Υπεύθυνη των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού Θεσσαλονίκης, για τη σημαντική συμβολή της στον έλεγχο, την αντοχή και οριστικοποίηση του ερωτηματολογίου. Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω στις υπηρεσίες του Υπουργείου Πολιτισμού, τις Εφορείες Αρχαιοτήτων, τα Αρχαιολογικά, τα Ιστορικά και τα Λαογραφικά Μουσεία της Ελλάδας, με τις Προϊστάμενες Αρχές, τις Υπηρεσίες και τους Λειτουργούς τους, των οποίων η εξαιρετική ανταπόκριση, οδήγησε στην ολοκλήρωση της έρευνας.

Ακόμα, θα ήθελα πάρα πολύ να ευχαριστήσω, τον Άγγελο Μητρετώδη, MSc, για τη σημαίνουσα επιστημονική συνδρομή του, στην Εφαρμοσμένη Στατιστική Επεξεργασία και Ανάλυση στα Εξειδικευμένα Υπολογιστικά Προγράμματα, που αναπτύχθηκαν στο ιδιαίτερο εύρος της παρούσας.

Τέλος, ιδιαίτερα ευχαριστώ για όλες τις προσπάθειές τους και τις γνώσεις που μου παρείχαν, τους Καθηγητές μου: τον Δρ.Μαυροσκούφη Δημήτριο, Κοσμήτορα της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, τον Δρ. Κόκκινο Γιώργο, Καθηγητή Ιστορίας και Διδακτικής της Ιστορίας στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου, τον Δρ.Κιμουρτζή Παναγιώτη, Αναπληρωτή Καθηγητή Εκπαιδευτικής Πολιτικής και Ιστορίας της Εκπαίδευσης στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου, τον Δρ.Μιχαηλίδη Ιάκωβο, Αναπληρωτή Καθηγητή Ιστορίας και Αρχαιολογίας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, τον Δρ.Παπαπολυβίου Πέτρο, Αναπληρωτή Καθηγητή Ιστορίας και Αρχαιολογίας του Πανεπιστημίου Κύπρου, τον Δρ. Μαλανδράκη Γιώργο, Επίκουρο στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, αλλά και την κα. Κακλαμάνη Καλλιόπη.

Περίληψη

Η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία, πραγματεύεται τη διερεύνηση της εκπαιδευτικής και της επικοινωνιακής πολιτικής των αρχαιολογικών, των ιστορικών και των λαογραφικών μουσείων της Ελλάδας, όσον αφορά στον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζουν τους ενήλικους.

Για να επιτευχθεί αυτό, εντάχθηκε ένα θεωρητικό πλαίσιο, που συμπεριλαμβάνει την επιστημονική και την ακαδημαϊκή βιβλιογραφία, με τις θεωρίες που αφορούν τους ενήλικους. Παράλληλα, διατυπώνει τις επικοινωνιακές και τις εκπαιδευτικές θεωρίες, που συνεπικουρούνται από ένα αντίστοιχο ερευνητικό πλαίσιο, αναφορικά με τα εν λόγω μουσεία.

Το ερωτηματολόγιο, το οποίο χρησιμοποιήθηκε, μεθοδολογικά, συνιστά ένα σημαντικό ερευνητικό εργαλείο, που όχι μόνο αποτυπώνει και αποσαφηνίζει τα ζητούμενα στοιχεία, αλλά επίσης καταδεικνύει τις μουσειακές επικοινωνιακές και τις εκπαιδευτικές επιλογές σε σχέση με τους ενήλικους μάλιστα ενισχυμένα από αυξημένα ποσοστά ανταπόκρισης.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας, παρέχονται σύγχρονα δεδομένα της επικοινωνιακής και της εκπαιδευτικής πολιτικής των αρχαιολογικών, των ιστορικών και των λαογραφικών μουσείων της Ελλάδας.

Λέξεις κλειδιά

Μουσείο, ενήλικες, ανδραγωγική, διά βίου μάθηση, επικοινωνία, εκπαίδευση, εκπαιδευτικά προγράμματα, άτυπη μάθηση, αρχαιολογικά, ιστορικά και λαογραφικά μουσεία, ιστορική κατανόηση και σκέψη, μουσειακή πολιτική.

Abstract

“MUSEUMS AND ADULTS: COMMUNICATION AND EDUCATIONAL POLICY FOR ARCHAEOLOGICAL, HISTORICAL AND FOLKLORE MUSEUMS IN GREECE”.

This study provides a review of how archaeological, historical and folklore museums in Greece, operate in their current-real life-processes, as far as communication and educational policy is adopted for adult audiences, in particular.

A theoretical framework is included, concerning the scientific and academic literature on theories of adults or basic and current museum communication theories, and theories of learning as well while a relevant research framework of archaeological, historical and folklore museums is also conducted.

The questionnaire, that is used, herewith, as a fundamental research tool, not only defines the systematic collection of data, and results of museum communicational and educational choices, but is also based and encompasses increased museum response rates.

The analyzed areas included both communicational and educational policies of archaeological, historical and folklore museums-according to research results.

Key Words

Museums, adults, andragogy, lifelong learning, communication, education, educational programs, informal learning, archaeological, historical and folklore museums, historical understanding and thinking, educational policy.

Εισαγωγή

Με τη χρήση των λέξεων μουσείο και εκπαίδευση, ο καθένας φέρνει στο νου του την εικόνα παιδιών σε μια σχολική μουσειακή επίσκεψη. Όμως, από μεγάλα μουσεία, προκύπτει ότι, το ραγδαία αυξανόμενο ποσοστό των επισκεπτών τους, δεν είναι μαθητές, αλλά κατά 70% ενήλικες που, άλλωστε, πάντα κατείχαν το μεγαλύτερο ποσοστό του κοινού των μουσείων. Τη σύγχρονη εποχή, οι ενήλικοι ζουν περισσότερο. Κάποιος που συνταξιοδοτείται στα 60, στην Ευρώπη, έχει κατά μέσο όρο 8.000 ημέρες ελεύθερες, ενώ σύντομα το 20% του Ευρωπαϊκού πληθυσμού θα συνταξιοδοτηθεί. Όσο για τους εργαζόμενους, ακόμα κι αν έχουν λιγότερο ελεύθερο χρόνο από παλαιότερα, τον εκμεταλλεύονται ποιοτικά, επιλέγοντας τα σύγχρονα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα. (Reeve, 2000).

Στη συνωστισμένη αγορά του ελεύθερου χρόνου του 21^{ου} αιώνα, ποικίλοι οργανισμοί προσπαθούν να διεισδύσουν στον ελεύθερο χρόνο του κοινού, προκειμένου να εξυπηρετήσουν τις ανάγκες της ελευθεριότητάς του. (Falk, Dierking, & Adams, 2006:335-336). Ωστόσο, τα μουσεία, είναι από τους λίγους οργανισμούς που εμπιστεύονται οι άνθρωποι, καθώς ενέχουν διττά τη δέσμευση, για πρόσβαση σε όλους και την ικανότητα να εξελίσσονται. Σε καιρούς μη ανεκτικότητας, “fake news”, ή φόβου για το μέλλον των επικείμενων γενεών, τα σύγχρονα μουσεία παρέχουν τους σπάνιους εκείνους τόπους, στους οποίους, όλοι ανεξαιρέτως, έχουν τη δυνατότητα να προσέλθουν και να μοιραστούν, σε ότι νοηματοδοτεί η λέξη ανθρωπίνος, προκειμένου να διαμορφώσουν ένα καλύτερο μέλλον, για όλο τον κόσμο. (Merrimann, 2019)•(Gail, 2004:1).

Η συμμετοχή του ενήλικου κοινού σε μουσειακές δραστηριότητες, ανταποκρίνεται στην Οικουμενική Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου, αφού: *«Ο καθένας έχει το δικαίωμα της ελεύθερης συμμετοχής στην πολιτιστική ζωή της κοινότητας, να απολαμβάνει τις τέχνες και να είναι μέτοχος στην επιστημονική ανάπτυξη και τα πλεονεκτήματά της»*.¹ (U.N.,1952:7-12).

Η Διακήρυξη ενέχει ισχύ συμβολαίου σε μία χώρα, ενώ συνεπικουρείται από αποφάσεις της Συνέλευσης του ΟΗΕ, για τα οικονομικά, τα κοινωνικά και τα πολιτιστικά δικαιώματα του ανθρώπου. (UHR, 2020)•(U.N,1966:1). Συγκεκριμένα και σύμφωνα με το άρθρο 15,§1: *«Τα συμβαλλόμενα κράτη, με το διεθνές σύμφωνο αναγνωρίζουν το δικαίωμα στον καθένα να συμμετέχει στην πολιτισμική ζωή»*.(U.N.,1966:8).

Στα πλαίσια της αναγνώρισης των δικαιωμάτων των ανθρώπων στον πολιτισμό, που βασίζονται στις παραπάνω αποφάσεις του Ο.Η.Ε., η Ελλάδα έχει ανταποκριθεί με το Νόμο 1532/19.3.1985, ΦΕΚ Α'45.² (Βουδούρη,2003:156-159). Αυτά, με την ύπαρξη των

¹ ΟΗΕ: Γ.Σ./10.10.1948, Παρίσι, Απ. 217^Α, Αρ.27,§1

² Βλ. «Τα συμβαλλόμενα κράτη αναγνωρίζουν σε όλους το δικαίωμα της συμμετοχής στην επιμορφωτική ζωή».

σειρήνων, που προσελκύουν τους ενήλικους, στην εκούσια ή την ακούσια σχόλη τους. Επιπλέον, πριν την επιλογή, των ενίοτε, μη επιθυμητών στην κοινωνία, ενασχολήσεων, μπορεί να υπάρχει κάλυψη, με παιδεία και πολιτισμό στα μουσεία. (Σταμπολίδης, 2016:225-226).

Η ανάπτυξη της αντίστοιχης συμβιωτικής σχέσης, και όπως αυτή αναπτύσσεται από τα αρχαιολογικά, τα ιστορικά και τα λαογραφικά μουσεία της Ελλάδας, σε σχέση τους ενήλικους, όσον αφορά στο επικοινωνιακό και το εκπαιδευτικό πλαίσιο της πολιτικής τους, συνιστά θέμα της μεταπτυχιακής εργασίας. Ήτοι:

«Μουσεία και Ενήλικες: Επικοινωνιακή και Εκπαιδευτική Πολιτική, Αρχαιολογικών, Ιστορικών και Λαογραφικών μουσείων στην Ελλάδα».

Το θέμα, θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικό, στα πλαίσια μιας ευρύτερης εκτίμησης, πως είναι απαραίτητο να ερευνηθεί περισσότερο, αφενός ο τομέας της μουσειακής μάθησης των ενηλίκων, δεδομένου ότι υπάρχει ένα περιορισμένο θεωρητικό και ερευνητικό πλαίσιο, και αφετέρου, διότι θεωρείται, πως χρειάζεται να αναδειχτεί ο τρόπος με τον οποίο η εκπαίδευση των ενηλίκων γίνεται αντιληπτή από τα ίδια τα μουσεία. (Monk, 2013:69)•(Dufresne-Tassé, 2013:249-250)•(Wilson, & Hayes, 2000:15-32) (Kelly, 2007b:1).

Το ιστορικό της εκπόνησης της εργασίας, συναρτάται με τους παρακάτω λόγους:

Ο πρώτος λόγος, για την εκπόνηση της παρούσας, συναρτάται με την πρόκληση του ερευνητή, για ένα θέμα με εξαιρετικά περιορισμένα ερευνητικά εγχειρήματα, σε σχέση με την τεράστια ομάδα κοινού των ενηλίκων, που αποτελεί παράλληλα και το μεγαλύτερο μέρος του παγκόσμιου πληθυσμού.(Falk, Dierking, Adams, 2006:328).

Ο δεύτερος λόγος, ήταν να προβληθεί, ότι κάθε μουσείο υπηρετεί συνολικά την κοινωνία και παρέχει σε κάθε μέλος της, χωρίς ίχνος διάκρισης, τη δικαιωματική πρόσβασή του στον πολιτισμό. (Βελιώτη-Γεωργοπούλου, Τουνταςάκη:1997:81).

Ο τρίτος λόγος, αφορά στις σύγχρονες τάσεις στα μουσεία, που ορίζουν τόπους μάθησης με ενεργό ρόλο στη δια-βίου μάθηση της κοινωνίας της γνώσης, καθιστώντας την ένταξη των ενηλίκων ζωτικής σημασίας. (Sani,2013:17-18). Κι αυτό διότι υφίστανται οι παρακάτω συνθήκες:

- i. Η πρώτη συνθήκη αφορά στον *αιώνα των εκατοχρονιτών*: Σήμερα, το προσδόκιμο ζωής έφτασε τα 80 χρόνια για τις γυναίκες και τα 75 για τους άνδρες. Το 2050, οι ενήλικες, υπολογίζεται να υπερβούν αριθμητικά τα παιδιά. (Trigg, 2019)•(Σταμπολίδης, 2016:225-226). Σύμφωνα με πρόσφατη Έκθεση της Κοινοβουλευτικής Επιτροπής της Βουλής, η Ελλάδα, έχει πληθυσμό προοδευτικής γήρανσης. (Κοτζαμάνης, κ.α.,2018:29-30). Ευρύτερα, ο Ευρωπαϊκός πληθυσμός, προβλέπεται να αυξηθεί, από 511 εκατομμύρια το 2016, σε 528.5 εκατομμύρια το 2040, προτού ελαττωθεί στα 520 εκατομμύρια το 2070. Παράλληλα, θα μεγαλώσει ηλικιακά, λόγω της παραγωγικότητας, της μετανάστευσης και

του προσδόκιμου ζωής. (European Commission, 2017:21). Επιπλέον, αναμένεται να υπάρξει μία αντίστοιχη πτώση, στους δείκτες γεννήσεων (van Lakerveld, et al, 2017:5).

- ii. Η δεύτερη συνθήκη, συνάδει με τη *χιλιετία των πόλεων*. Σύμφωνα με τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών, το 2007, το 53% του παγκόσμιου πληθυσμού έμενε σε πόλεις των 500.000 κατοίκων, ενώ το 22% έμενε σε πόλεις του ενός, ως πέντε εκατομμυρίων. Για πρώτη φορά στην παγκόσμια ιστορία, μια τέτοια πληθυσμιακή πλειοψηφία, κατοικεί σε μία πόλη.
- iii. Η τρίτη συνθήκη, σχετίζεται με την *πληθυσμιακή αύξηση*. Υπολογίζεται, ότι ο παγκόσμιος πληθυσμός ως το 2050, θα προσεγγίσει τα 8.9 δις. Μάλιστα, εκτιμάται ότι σύμφωνα με τις πιθανές ανοδικές τάσεις ο παγκόσμιος πληθυσμός θα προσεγγίσει τα 10.6 δις, ενώ σύμφωνα με τις αντίστοιχες καθοδικές (τάσεις), θα φθάσει τα 7.4 δις.
- iv. Η τέταρτη συνθήκη, συναρτάται με την *εποχή της κινητικότητας*: Ο αριθμός των μεταναστών διεθνώς έφθασε τα 214 εκατομμύρια, το 2010, η δε πολιτισμική κληρονομιά, επηρεάζεται από την αύξηση του τουρισμού, που περιλαμβάνει διάφορους πολιτισμικούς και ιστορικούς προορισμούς, όπως είναι τα μουσεία.
- v. Η πέμπτη συνθήκη, βασίζεται στην *εστίαση στη βιωσιμότητα*: Η οικονομική ύφεση, η ενίσχυση της περιβαλλοντικής επίγνωσης και η κλιματική αλλαγή, πιέζουν για τη βιωσιμότητα.
- vi. Η έκτη συνθήκη σχετίζεται με την *εποχή του διαδικτύου, της πληροφορικής και των επικοινωνιών*: Το 2010, το internet μέτρησε 487 εκατομμύρια διευθύνσεις IP παγκοσμίως. Το 2012 οι χρήστες του facebook ήταν 835 εκατομμύρια, ενώ το 1/7 των ανθρώπων της γης, διαθέτει smart phone. (Negri, 2013:17-18).

Ο τέταρτος λόγος, βασίζεται σε έρευνα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, σύμφωνα με την οποία, τα πλεονεκτήματα της εκπαίδευσης των ενηλίκων, μπορούν να συμβάλλουν στην προσωπική ευημερία, βελτιώνοντας την υγεία, την οικονομία, την απασχόληση, την κοινωνία και εν γένει την ανταγωνιστικότητα. (European Commission 2015:2-4). Για το *British Medical Journal*, οι μουσειακές εμπειρίες των ενηλίκων (50+) μειώνουν τους κινδύνους των θανάτων περίπου κατά 31%. (Ritschel, 2019).

Τέλος, ο πέμπτος λόγος, είναι να αναδειχθεί το δικαίωμα όλων, στη μουσειακή εκπαίδευση. (Falchetti, 2017:9).

Σε προσωπικό επίπεδο, το σκεπτικό της εργασίας και της έρευνας, εξελίχθηκε στα πλαίσια των μεταπτυχιακών μου σπουδών, ενώ έρευνες για τα εκπαιδευτικά προγράμματα στα ελληνικά μουσεία των Καθηγητών μου Κασβίκη (2002:103-113) και Μπέτσα, Μαυροσκούφη (2016:322), λειτούργησαν πρότυπα, δεδομένου ότι η γνώση, συνιστά την κινητήρια δύναμη που επιφέρει οφέλη, ως προσδιοριστικούς παράγοντες του βιοτικού επιπέδου, της συνοχής, της στάσης και των προσδοκιών που έχουν τα άτομα λόγω της αλλαγής που επέρχεται.

Σκοπός της εργασίας, είναι να διερευνήσει και να προβάλει τη σύγχρονη εικόνα των αρχαιολογικών, των ιστορικών και των λαογραφικών μουσείων της Ελλάδας, σε ότι αφορά στις επικοινωνιακές και εκπαιδευτικές τους προσεγγίσεις, σε σχέση με τους ενηλίκους.

Για την υλοποίηση του προαναφερόμενου σκοπού καθορίζονται οι επιμέρους στόχοι σε δύο πλαίσια:

- I. Στο Θεωρητικό πλαίσιο, το οποίο στοχεύει στην ανάδειξη της ελληνικής και της διεθνούς βιβλιογραφίας, μέσα από την πραγμάτευση ζητημάτων, που συνάδουν με τη μουσειακή επικοινωνία, την εκπαίδευση και τους ενηλίκους και
- II. Στο Ερευνητικό πλαίσιο, που στοχεύει, στην μέσω της έρευνας αποτύπωση, της σύγχρονης μουσειακής πραγματικότητας των αρχαιολογικών, των ιστορικών και των λαογραφικών μουσείων της Ελλάδας, αναφορικά με τις επικοινωνιακές και τις εκπαιδευτικές τους προσεγγίσεις, σε σχέση με τους ενηλίκους.

Η παρούσα αποτελείται από δύο μέρη.

- I. Το Πρώτο Μέρος, αφορά το Θεωρητικό πλαίσιο:

Σε αυτό διαρθρώνεται το πρώτο κεφάλαιο, το δεύτερο, το τρίτο και το τέταρτο κεφάλαιο. Συγκεκριμένα, το πρώτο κεφάλαιο, σχετίζεται με τα μουσεία και την εξέλιξή τους, ενώ το δεύτερο κεφάλαιο με την εκπαίδευση των ενηλίκων. Το τρίτο κεφάλαιο, συναρτάται με τη μουσειακή επικοινωνία, το τέταρτο κεφάλαιο συνάδει με τη μουσειακή μάθηση και το πέμπτο κεφάλαιο, αφορά στην ιστορική σκέψη και την ιστορική κατανόηση.

- II. Το Δεύτερο Μέρος, συνιστά το Ερευνητικό πλαίσιο:

Στο Ερευνητικό πλαίσιο, διαρθρώνεται το έκτο κεφάλαιο, το έβδομο και το όγδοο κεφάλαιο. Συγκεκριμένα, στο έκτο κεφάλαιο, περιγράφεται η μεθοδολογία, στο έβδομο κεφάλαιο παρατίθενται τα ερευνητικά αποτελέσματα και το όγδοο κεφάλαιο συζητά τα συμπεράσματα, ενώ παράλληλα αναφέρεται στη συμβολή της έρευνας και εντάσσει ερευνητικές προτάσεις.

(Α΄) ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΜΟΥΣΕΙΟ

1.1.Ορισμοί του μουσείου

Για τον Cameron (1970), το μουσείο πρωταρχικά φαίνεται ότι οριζόταν ανάμεσα στα δύο άκρα ενός φάσματος, ξεκινώντας από ένα ναό και καταλήγοντας σ'ένα φόρουμ. Σήμερα, με τις νέες ισοροπίες που υπάρχουν, ανάμεσα στο μουσείο ως χώρο αποθήκευσης αντικειμένων και το μουσείο ως τόπο μάθησης, το αρχαίο φόρουμ επανέρχεται ως τόπος συζητήσεων. Αντίστοιχα, μέσα από διάφορους ορισμούς, διαφαίνεται η διαχρονική πολυπλοκότητα και η διαφοροποιημένη φύση των μουσείων. (Alexander, Alexander & Decker, 2017:10-11).

Ο σύγχρονος όρος του μουσείου, καθιερώθηκε το 19^ο αιώνα, όταν θεωρήθηκε, πως είναι ο κατάλληλος χώρος για να φυλαχθούν οι αρχαιότητες κι άλλα αντικείμενα, προκειμένου να διδάξουν και να ψυχαγωγήσουν το κοινό. (Γκαζή, 1999α:39). Όσον αφορά στο πώς αντιλαμβάνεται κανείς το μουσείο, εννοιολογικά, η επιλογή της απάντησης σχετίζεται: Αρχικά, από τον τρόπο τοποθέτησης του κέντρου βάρους των μουσειακών λειτουργιών (δηλαδή της απόκτησης, της καταγραφής, της τεκμηρίωσης, της έκθεσης κλπ). Ακολουθούν, τα δεδομένα της αποστολής, που έχει το μουσείο (λόγω της παροχής της γνώσης, της έμπνευσης, της ψυχαγωγίας κλπ). Έπεται η ανάπτυξη των ιδανικών, που σχετίζονται με αυτό (όπως η ανάπτυξη της κοινωνίας). Βέβαια, το μουσείο γίνεται καλύτερα αντιληπτό, μέσα από το συγκερασμό των τριών προαναφερόμενων παραγόντων. (Γκαζή, 2004:3-14).

Η λέξη μουσείο, έχει διαφοροποιηθεί από την παρελθοντική χρήση του. Είναι δύσκολο να οριστεί, δεδομένου ότι έχει διαφορετικές συνδέσεις. Έτσι στο ερώτημα τι είναι μουσείο; η απάντηση δεν βρίσκεται στις λέξεις, αλλά στη φύση του οργανισμού και τις δραστηριότητές του. (Low 2004:31-32). Στο Samuel-Johnson's Dictionary, (1775), ο ορισμός βασίζεται στην Ελληνική λέξη μουσείο, ως αποθετήριο των διδακτέων και των αξιοπερίεργων αντικειμένων. (Johnson,1775:168). Επί Καποδίστρια, σε εγκύκλιο, (73/7.10.1829) ορίζεται ότι: «*Μουσείον ονομάζεται το μέρος που τίθενται αι αρχαιότητες και φυλάσσονται*». (Μιχαηλίδου, 2002:94). Ο Goode, (1895), ονόμασε μουσείο, ένα οργανισμό, για τη διατήρηση των αντικειμένων τα οποία καταδεικνύουν τα φαινόμενα της φύσης με τις εργασίες του ανθρώπου, αλλά και τη χρήση τους, που συμβάλλει στην αύξηση της γνώσης, στην ανάπτυξη του πολιτισμού και τη διαφώτιση του κοινού. (Goode,1895:39-45)•(Tilley, Keane, Küchler, Rowlands, Spyer, 2006:482). Για το Murray (1904), το μουσείο, αποτελεί μία συλλογή από τα μνημεία της αρχαιότητας, ή από άλλα αντικείμενα, που ενδιαφέρουν τους ακαδημαϊκούς και τους επιστήμονες, είναι δε τακτοποιημένα ή εκτιθέμενα, ανάλογα, με την επιστημονική μέθοδο που τα αφορά. (Murray,1904)•(McLean, 1997:9). Ο Foucault, (1986), στο *Of Other Spaces*, εισήγαγε τον όρο «ετεροτοπία». Εξέτασε τα μουσεία ως τόπους, με αντιπροσωπευτικά αντικείμενα από διαφορετική κουλτούρα ή παράλληλα παρουσιαζόμενα σε χώρους που συνιστούν

ετεροτοπίες διαφορετικών τόπων και χρόνων. (Foucault, Miskowiec,1986:22-27)•(Benett, 1995:1).

Τη σύγχρονη εποχή, τα μουσεία τείνουν να υιοθετήσουν τον ορισμό που ενστερνίζεται το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων (ICOM). (Silverman, 2010:2-3). Συγκεκριμένα, το 1946, επιχειρήθηκε από το ICOM να δοθεί ένας βασικός ορισμός. Ακολούθησαν μακροχρόνιες συζητήσεις, σε διεθνή συνέδρια ή σε συνεδριάσεις που οδήγησαν ακόμα και σε διενέξεις, έως ότου, προκύψει τελικά η απόφαση της Γενικής Συνέλευσης, του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων, που πραγματοποιήθηκε στην Κοπεγχάγη το 1974 (με αριθμό 11). Ο ορισμός του ICOM έχει ως εξής: *«Οργανισμός μόνιμος, χωρίς κερδοσκοπικό χαρακτήρα, υποταγμένος στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξής της και ανοιχτός στο κοινό, ο οποίος αποκτά, συντηρεί, μελετά, κοινοποιεί και εκθέτει υλικές μαρτυρίες του ανθρώπου και του περιβάλλοντός του με σκοπό τη μελέτη, την εκπαίδευση και την ψυχαγωγία».*

Στην πορεία, ο ορισμός δεν διαφοροποιήθηκε και πέραν των συμπληρωματικών επεξηγήσεων (αρ.2), επικυρώθηκε κατά τη διάρκεια των επόμενων συνόδων, που πραγματοποιήθηκαν το 1989, το 1995 και το 2001 αντίστοιχα. (Οικονόμου,2003:16,28). Ακολούθησε επικαιροποίησή του ίδιου ορισμού, στη Βιέννη το 2007 (22^η Γ.Σ./ 24.8.2007) (Statutes ICOM, 2007) και εν συνεχεία στο Παρίσι (9.6.2017). Ο επικυρωμένος ορισμός έχει ως εξής: *«Μουσείο είναι ένας μη-κερδοσκοπισμός και μόνιμος οργανισμός, που λειτουργεί στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξής της, ο οποίος είναι ανοικτός στο κοινό, και αποκτά, συντηρεί, ερευνά, επικοινωνεί και εκθέτει τις υλικές και άυλες μαρτυρίες της ανθρωπότητας και του περιβάλλοντός της, με σκοπούς, που συναρτώνται με την εκπαίδευση, τη μελέτη και την ψυχαγωγία».* (I.C.O.M. Statutes, 2017:2-3).

Από τα παραπάνω, προβάλλεται ο μακροχρόνιος και ο σταθερός χαρακτήρας που έχουν τα μουσεία, να διαφυλάξουν τις συλλογές, για τις μελλοντικές γενιές. Ενώ αποσαφηνίζεται ο κοινωνικός τους ρόλος και ο δημόσιος χαρακτήρας τους, παράλληλα γίνεται η περιγραφή των κύριων μουσειακών λειτουργιών. Ακόμα, γίνεται αναφορά για διάφορα ζητήματα των συλλογών που κρίνονται απαραίτητα, προκειμένου να αποκτήσει το μουσείο νέα αντικείμενα μεν, αλλά με διαδικασίες που ελέγχονται δε, μέσω των διεθνών συμβάσεων, ή των κωδίκων δεοντολογίας, όπως και των ζητημάτων που σχετίζονται με τη συντήρησή τους, τη μελέτη, την ταύτιση και τη χρονολόγηση των εκθεμάτων. Ακολουθεί η ανάπτυξη λειτουργιών, όπως της επικοινωνίας των μουσείων προς το κοινό, μέσω των δραστηριοτήτων και των εκθέσεων. Οι εκθέσεις («εκθέτει») βρίσκονται μεταξύ των βασικότερων μουσειακών λειτουργιών, και υπονοείται ότι τα μουσεία ανοίγουν για τις επισκέψεις του κοινού. Με την ένταξη των υλικών μαρτυριών σηματοδοτείται ο αυθεντικός χαρακτήρας τους, ενώ στους σκοπούς του μουσείου γίνεται ένταξη της εκπαίδευσης, ενώ η ψυχαγωγία συνάδει με τις νέες αντιλήψεις. (Οικονόμου, 2003:16-17).

Κατά τη διάρκεια της 25^{ης} Γενικής Συνέλευσης του ICOM, που έλαβε χώρα στο Kyoto (7.9.2019), αν κι έγινε εισήγηση για τη διαφοροποίηση του παραπάνω ορισμού,

κατά πλειοψηφία απορρίφθηκε (70,4%).(Noce,2019)³. Μετά την απόρριψη του Kyoto, διατηρήθηκε ο ορισμός της 22^{ης} Γενικής Συνέλευσης της 24.8.2007, της Βιέννης. (Noce,2019). Παράλληλα, αποφασίστηκε η σύγκληση Έκτακτης Γ.Σ. για τον Ιούνιο του 2021, σε χρόνο που συμπίπτει με την 75^η επέτειο της ίδρυσης του ICOM, προκειμένου να γίνουν συζητήσεις για ένα νέο ορισμό. (ICOM, 2020:1-2). Πάντως, διαφαίνεται ότι όσο η μουσειακή πρακτική εξελίσσεται, τόσο περισσότερο, μελλοντικά, θα προκύπτουν νέες προκλήσεις σε σχέση με τους γνωστούς ορισμούς. (Brown,Mairesse,2018:534).

Ωστόσο, στο Kyoto, λήφθηκαν άλλες μακροπρόθεσμες αποφάσεις [«Ατζέντα του 2030 μεταμορφώνοντας τον κόσμο μας»], που στοχεύουν στην καλύτερη αντιμετώπιση των κρίσεων και την ανάπτυξη διόδων, για ένα βιώσιμο μέλλον. Σε αυτά τα πλαίσια, αναγνωρίστηκε ότι τα μουσεία, όχι μόνο συνιστούν αξιόπιστες πηγές γνώσης, αλλά επιπλέον πως ορίζουν πολύτιμες πηγές για την ένταξη των κοινωνιών και ότι ενέχουν την προοπτική να παράσχουν στην παγκόσμια κοινωνία τη δυνατότητα να ονειρευτείται, να σχεδιάζει και να δημιουργεί ένα βιώσιμο μέλλον για όλους. (ICOM,2019:2).

Όσον αφορά στο πώς γίνεται αντιληπτό το μουσείο για την Ένωση Αμερικανικών Μουσείων, το μουσείο ορίστηκε (2001) ως: «*οργανωμένος μη κερδοσκοπικός οργανισμός με στόχο εκπαιδευτικό ή αισθητικό, με επαγγελματικό προσωπικό, που κατέχει και χρησιμοποιεί άπτά αντικείμενα, ενώ επιμελείται και εκθέτει στο κοινό όποιο τακτό πρόγραμμα*». Ο ορισμός έχει κοινά στοιχεία με αυτόν του ICOM, καθώς τονίζεται ο μη κερδοσκοπικός, επαγγελματικός και οργανωμένος μουσειακός χαρακτήρας, λόγω του ειδικού προσωπικού και του τακτού προγράμματος, και προκειμένου να διασφαλιστούν τα μουσεία σε σχέση με άλλους οργανισμούς, που δημιουργήθηκαν για να ερμηνεύσουν το παρελθόν. Ο εκπαιδευτικός και αισθητικός χαρακτήρας, βεβαιώνει την εκπαιδευτική λειτουργία χωρίς να αποκλείεται η αισθητική απόλαυση ή φαντασία. (American Association of Museums, 1970) (Οικονόμου, 2003:19-20). Σε κάθε περίπτωση υπάρχει η αναγνώριση της εκπαίδευσης, αφού το 1946, (βλ. Icom) δεν είχαν αναφερθεί εκπαιδευτικά ζητήματα. Αντίστοιχα για την Ένωση Αμερικανικών Μουσείων ο εκπαιδευτικός χαρακτήρας άπτεται σχετικών Αμερικανικών εκθέσεων.(Hein, 2006:342)• (AAM 1968). Για παράδειγμα η *Excellence and Equity* (1992), συναρτάται με την πρώτη έκθεση με εκπαιδευτικό μουσειακό ρόλο. Η συγκεκριμένη έκθεση, ανέδειξε τον καινούργιο ορισμό για τα μουσεία, ως τα ιδρύματα, που υπηρετούν τη δημόσια εκπαίδευση του κοινού, ενώ

³ Το κείμενο που απορρίφθηκε έχει ως εξής: Τα μουσεία είναι εκδημοκρατικοί, συμπεριληπτικοί και πολυφωνικοί χώροι, για κριτικό διάλογο για το παρελθόν και το μέλλον. Αφουγκραζόμενα τα προβλήματα και τις προκλήσεις του παρόντος, τα μουσεία διατηρούν τα τεχνουργήματα και τα εκθέματα που εμπιστεύεται η κοινωνία, διαφυλάσσουν τις διαφοροποιητικές αναμνήσεις για τις μελλοντικές γενιές και εγγυώνται ίσα δικαιώματα και ισότιμη πρόσβαση στην πολιτισμική κληρονομιά για όλους τους ανθρώπους. Τα μουσεία δεν είναι κερδοσκοπικά. Είναι συμμετοχικά και ανοικτά. Παράλληλα συνεργάζονται ενεργά με/και για διαφορετικές κοινότητες, προκειμένου να συλλέξουν, να διατηρήσουν, να ερευνήσουν, να ερμηνεύσουν, να εκθέσουν και να βελτιώσουν την κατανόηση για τον κόσμο, στοχεύοντας να συμβάλουν στην ανθρώπινη αξιοπρέπεια και την κοινωνική δικαιοσύνη, για την παγκόσμια ισότητα και το καλό του πλανήτη. (Portoles,2019).

συνδέθηκε με διάφορες διαδικασίες που συναρτώνται με τη διερεύνηση, τη μελέτη, την παρατήρηση, την κριτική σκέψη, τον στοχασμό και τον διάλογο (Hein, 2006:342).

Η πιο σημαντική διαφοροποίηση στις αντιλήψεις, όσον αφορά στο «τι είναι μουσείο», φαίνεται πως το κέντρο βάρους, μετατοπίζεται, από το μουσείο ως οργανισμό, στα μουσειακά αντικείμενα και τις συνοδευτικές πληροφορίες που αφορούν τους αποδέκτες, που είναι οι επισκέπτες. Η πλέον ξεκάθαρη διατύπωση της άποψης αυτής, προκύπτει από την υιοθέτηση του ορισμού της Ένωσης Βρετανικών Μουσείων (κυρίως του 1998). (Γκαζή, 2004, 3-14). Ειδικότερα, από την Ένωση (Βρετανικών Μουσείων) αρχικά ορίστηκε (1984,1991), ότι: *«Μουσείο είναι ο οργανισμός που συλλέγει τεκμηριώνει, διαφυλάσσει, εκθέτει κι ερμηνεύει τις υλικές ερμηνείες και συναφείς πληροφορίες επ' ωφελεία του δημοσίου».* (McLean,1997:9)•(Γκαζή, 2004:3-14). Όμως, το 1998, η ίδια Ένωση (Βρετανικών Μουσείων), διαφοροποίησε τον ορισμό και τους σκοπούς του μουσείου, ήτοι: *«Τα Μουσεία, παρέχουν τη δυνατότητα για την εξερεύνηση των συλλογών, την ανάπτυξη της έμπνευσης, της μάθησης και της ψυχαγωγίας. Είναι οργανισμοί που συλλέγουν και φυλάσσουν, καθιστώντας προσβάσιμα τα αντικείμενα και τις μαρτυρίες και διατηρώντας τα ως πράξη εμπιστεύματος για την κοινωνία».* (Tilley, Keane, Kuchler, Rowlands, Spyer,2006:483)•(Museums Association,2020). Πρόκειται για την ανάπτυξη ενός πρωτοποριακού ορισμού, που ιδανικά προκύπτει από την εκδοχή το μουσείου, ως χώρου κατάλληλου, για την ευχαρίστηση, για την ψυχική ανάταση, για την έμπνευση, και την ψυχαγωγία.. Η ανάπτυξη της νέας αυτής ανθρωποκεντρικής αντίληψης για τα μουσεια, προήλθε από τις πολιτικές, τις κοινωνικές και τις ιδεολογικές αλλαγές, που έγιναν τα τελευταία χρόνια. Μάλιστα, η εν λόγω θεώρηση, βασίζεται στο γεγονός ότι γίνεται αντιληπτός ο ανερχόμενος κοινωνικός ρόλος των μουσείων, και μέσα από τις διευρυμένες αντιλήψεις της εκπαίδευσης και της ανάπτυξης, που πρέπει να έχει η κοινότητα στην οποία, επίσης,στοχεύει το κάθε μουσείο. Στους σημαντικούς παράγοντες, εντάσσεται και ο μεγάλος ανταγωνισμός μεταξύ μουσείων κι άλλων φορέων ή ιδρυμάτων, που δραστηριοποιούνται μέσα από την ανάπτυξη των ψυχαγωγικών και των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων τους ή των διαφόρων υπηρεσιών, που ενεργοποιούνται, προκειμένου να αξιοποιηθεί ο ελεύθερος χρόνος του κοινού. Μέσα από τον ανταγωνισμό με άλλους τομείς που σχετίζονται με την πολιτιστική βιομηχανία (όπως είναι η τηλεόραση, ο κινηματογράφος το διαδίκτυο, τα φεστιβάλ, κλπ), τα μουσεια χρειάζεται να καταδείξουν πόσο ωφέλιμες είναι οι υπηρεσίες που παρέχουν, για την προσέλκυση όχι απλά κάποιων νέων κατηγοριών κοινού, αλλά και για την αναζήτηση πηγών χρηματοδότησης Παράλληλα, πλέον, υπάρχει η ανάγκη διαφάνειας, όσον αφορά στον τρόπο που διαχειρίζεται κανείς τα δημόσια κονδύλια.(Γκαζή, 2004, 3-14).

Ο Πρόεδρος του μουσείου Pompidou, Seban (2014), όρισε τα μουσεια ως τους τόπους εκείνους, στους οποίους τα πράγματα εξετάζονται μακροπρόθεσμα και λειτουργούν ως φάρσι, φιλτράροντας, κατά μία έννοια την αυθεντικότητα και την αλήθεια, ενώ παράλληλα συνιστούν τόπους ομορφιάς και διαμεσολάβησης. (Beanland 2014).

Στην Ελλάδα, το μουσείο ορίζεται με το Νόμο 3028 του 2002: «Για την προστασία των αρχαιοτήτων και εν γένει της πολιτιστικής κληρονομιάς». Υπάρχει σχετική δημοσίευση στο ΦΕΚ, με αριθμό φύλλου 153/28.6.2002 (τεύχος 1ο, Κεφάλαιο 5ο, Άρθρο 45, §1) ήτοι: «*Μουσείο νοείται η υπηρεσία ή ο οργανισμός μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα, με ή χωρίς ίδια νομική προσωπικότητα, που αποκτά, δέχεται, φυλάσσει, συντηρεί, καταγράφει, τεκμηριώνει, ερευνά, ερμηνεύει και κυρίως εκθέτει και προβάλλει στο κοινό συλλογές αρχαιολογικών, καλλιτεχνικών, εθνολογικών, ή άλλων υλικών μαρτυριών του ανθρώπου και του περιβάλλοντός του, με σκοπό τη μελέτη, την εκπαίδευση και την ψυχαγωγία*». (Φ.Ε.Κ.,28.6.2002:3020-3022).

Σε κάθε περίπτωση σήμερα τα μουσεία τείνουν να υιοθετήσουν τον πιο δημοφιλή ορισμό του ICOM. (Silverman, 2010:2-3). Από τους παραπάνω ορισμούς προκύπτει ότι τα μουσεία δεν είναι αναλλοίωτα, με κριτήριο τις μεταλλαγές της κοινωνίας, αλλά αντανακλούν την ύπαρξη κοινωνικών, επιστημονικών, οικονομικών κι ιδεολογικών αλλαγών, ανάλογα με το πώς αντιλαμβάνονται οι άνθρωποι τα μουσεία. (Οικονόμου, 2003:22).

1.2. Ο θεσμός του μουσείου και η ιστορική εξέλιξή του

Ο θεσμός του μουσείου, ορίζει την τομή μιας μεγάλης αναπτυξιακής ποικιλίας, κοινωνικών, πολιτισμικών επιστημονικών και πολιτικών εξελίξεων, ανά τον κόσμο. (Preziosi, Farago, 2004:2). Η Βούρη (2002), θεωρεί το μουσείο, ως θεσμό μακράς ιστορίας, στον οποίο γίνεται διακριτή η αντανάκλαση των αντιλήψεων και των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων, που έχει η εκάστοτε κοινωνία στην οποία υφίσταται. (Βούρη 2002:56-57). Η αφετηρία του μουσείου, ξεκινά από τότε που οι άνθρωποι προσπαθούσαν για τη συγκέντρωση και την φύλαξη των αντικειμένων τους, ενώ σχετίζεται με την ανάπτυξη των χαρακτηριστικών τους, των ιστορικών περιόδων που τα αφορά, με τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζονταν οι συλλογές, αλλά και με την αντίστοιχη ανάπτυξη της ιστορίας των μουσείων. (Νικονάνου, 2017:24).

Για την Ashley (2005), ο μουσειακός θεσμός ξεκίνησε από τη μακρόχρονη ιστορία τους ως αποθετήρια υλικών μαρτυριών, αλλά και από τους παράγοντες οι οποίοι σχετίζονται με την ταυτότητα, τον εθνικισμό και την κοινωνική ένταξη. (Ashley, 2005:5-6). Για τους Κόκκινο και Αλεξάκη, (2002), το μουσείο, ως θεσμός, ορίζει συνδέσεις με στοιχεία της νεωτερικότητας, με τη βιομηχανική κοινωνία, με τις εθνικές ταυτότητες και με τα κράτη. Επίσης, με τον πολιτικό φιλελευθερισμό και τα δεδομένα της εκκοσμίκευσης, όπως και τα στοιχεία του εκδημοκρατισμού και τη μαζικοποίηση της κουλτούρας. Σε ένα ρευστό σύμπαν, με την άμεση διάχυση των πληροφοριών και την παγκοσμιοποίηση στις οικονομικές σχέσεις και τις πολιτικές πρακτικές, με την αναβαθμισμένη επικοινωνία και την ανεπτυγμένη κουλτούρα, το μουσείο, αποτελεί εκείνο το σημαντικό θεσμό, που συνεχώς μεταβάλλεται, λόγω των διαφοροποιητικών στοιχείων που συνιστούν το κατά περίπτωση ιστορικό, το κοινωνικό, το πολιτισμικό αλλά και το

επιστημολογικό πλαίσιο, προσδοκώντας, σε κάθε περίπτωση, τη βέλτιστη ενημέρωση του κοινού του. (Κόκκινος, Αλεξιάκη, 2002:11-12).

Η Ferrabee, υποστήριξε την ελληνική προέλευση της λέξης μουσείο και το βασίλειο των μουσών, από το οποίο ο Ησίοδος, ονόμασε τις κόρες του Δία και της Μνημοσύνης. (Ferrabee,1953:1). Οι αρχαίοι, επισκέπτονταν τα μουσεία, ή τον τόπο των μουσών, προκειμένου ν'αναζητήσουν την ομορφιά, να συζητήσουν ιδέες, να πειραματιστούν με τα φυσικά φαινόμενα, να ψυχαγωγηθούν, να σκεφτούν, να μάθουν. (Alexander, Alexander & Decker, 2017:10-11). Σύγχρονες μουσειακές λειτουργίες συναντώνται στους δημόσιους χώρους των μεγάλων ιερών της πρώιμης αρχαιότητας και σε «αναθήματα των πιστών». Στην Πινακοθήκη της βόρειας πτέρυγας των Προπυλαίων της Ακρόπολης (5^{ος} αιώνας), βεβαιώθηκε η στέγαση συλλογής πινάκων. (Οικονόμου, 2003:31). Μάλιστα, ο Παυσανίας την περιέγραψε ως Πινακοθήκη (Χορταρέα,2002:180).

Το όνομα μουσείο, εφαρμόστηκε σε τόπους, στους οποίους μελετήθηκε η φιλοσοφία, όπως για παράδειγμα στη Σχολή του Πλάτωνα, στην οποία οι άνθρωπινες σκέψεις ανέδειξαν διάφορα ηθικά προβλήματα. (Ferrabee,1953:1). Βεβαιώνονται συνάφειες στην Ακαδημία του Πλάτωνα, στο Λύκειο του Αριστοτέλη, στο άλσος των μουσών, αλλά και στα λόγια του Σωκράτη σε φημισμένο Πλατωνικό διάλογο.⁴ (Θεοδωρακόπουλος 2013:524-527).⁵ Σημαντικός φέρεται ότι είναι ο συσχετισμός του μουσείου και της μελέτης των τεκμηρίων, από τα ταξίδια του Αριστοτέλη και του Θεόφραστου στη Λέσβο, με τη συλλογή, τη μελέτη και την ταξινόμηση των βοτανικών δειγμάτων, μέσω της εμπειρικής μεθοδολογίας (340π.Χ). Η δε ανάπτυξη της Αριστοτελικής μεθοδολογίας εκφράστηκε στο Λύκειο, με λόγιους, που μελετούσαν την βιολογία και την ιστορία και εντασσόταν στο μουσείο. (Ζωγραφίδης, Κάλφας, 2011:138). Με τη δημιουργία της Αλεξάνδρειας (331-π.Χ.), ο Πτολεμαίος ο Α' ο Σωτήρ, πρότεινε στον Θεόφραστο να γίνει Σύμβουλος. Μετά την άρνησή του, επιλέχθηκε ο τ.Κυβερνήτης των Αθηνών, ο Φαληρέυς, ως γνώστης του Αριστοτελικού Λυκείου. Πιθανόν υπό την εποπτεία του Θεόφραστου, να έγινε η πρόταση για τη δημιουργία του Μουσείου της Αλεξάνδρειας, που έγινε στα πρότυπα του Αριστοτελικού Λυκείου. (Abt, 2006:116). Εκεί, οι επιστήμονες κατάφεραν την προαγωγή της ελληνικής επιστημονικής γνώσης. (Vegetti,2003:264). Επιπλέον, η έκδοση των Πτολεμαϊκών νομισμάτων με τον Αλέξανδρο και την θεά Αθηνά προσέλκυσε πολλούς Αθηναίους, που συνέβαλαν αρμοδίως. (Pollitt,2006:54-55).

Όταν εκδηλώθηκε ο Ρωμαϊκός επεκτατισμός (211-60 π.Χ), πολλά Ελληνικά γλυπτά, μεταφέρθηκαν στη Ρώμη και αποτέλεσαν μουσειακά κομμάτια της καθημερινότητας των Ρωμαίων, αφού τη διακόσμησαν τόσο στους εξωτερικούς όσο και σε εσωτερικούς χώρους. (Abt,2006:117). Στο Μεσαίωνα, έγινε η συγκρότηση διαφόρων συλλογών από εκκλησιαστικά λείψανα και αντικείμενα, λόγω του ενδιαφέροντος των

⁴ «Σωκράτης: Τά δέ Πώλου πώς φράσωμεν αὐ Μουσεία λόγων ὡς διπλασιολογίαν καί γνωμολογίαν και εικονολογίαν ονομάτων». «Καί τί θά εἰπούμε πάλι γῶ τά Μουσεία τῶν λόγων πού ἔγραψε ὁ Πῶλος» [Φαίδρος, 267c].

⁵ Μουσεία λόγων, είναι τα «σχολεία όπου διδάσκονται νέες λέξεις» (διπλασιολογία). (Gregoriusworld, 2020).

μοναστηριών και των Εκκλησιών. (Νικονάνου, 2017:25). Δημόσιοι χώροι φιλοξένησαν εκθέσεις με λάφυρα των Σταυροφορών, κοσμώντας μάλιστα, αυλές κι ορίζοντας έτσι τη δημιουργία των πρώτων μεγάλων Ευρωπαϊκών Συλλογών. (Αδάμ-Βελένη, 2007:41-42).

Η κλασική γνώση, ήρθε ξανά στο προσκήνιο, διαμορφώνοντας την αναγεννησιακή κουλτούρα, ενώ άρχισε η αναζωπύρωση του ενδιαφέροντος για τα Αριστοτελικά κείμενα. Μάλιστα, ενώ τον 15^ο αιώνα άρχισε η μετάφρασή τους, εξελίχθηκε τον 16^ο αιώνα, με την εμπειρική μεθοδολογία. Μελετήθηκαν και ταξινομήθηκαν δείγματα που προήλθαν από το φυσικό κόσμο, ενίοτε από Αριστοτελικές αναφορές και διδασκαλίες. Εφαρμόστηκε η χρήση των τοπικών πηγών κι εξελίχθηκε στα μεταφερόμενα αντικείμενα των εξερευνητών του Νέου Κόσμου ή των εμπόρων. Για να κατανοηθούν, έγινε συστηματοποίηση στη διάταξη των τεκμηρίων, σε εκθετήρια, σε θήκες, σε συρτάρια και σε ειδικά σχεδιασμένους χώρους οικιών, ή σε εργαστήρια ερασιτεχνών ή λογίων. (Abt, 2006:119-120). Η ιδέα της δημόσιας εξυπηρέτησης, αναπτύχθηκε με τις ιδιωτικές συλλογές των κυβερνητών της Φλωρεντίας, Μεδίκων, που αναφέρονταν ως μουσείο. (Wittlin, 1949:3). Ο Cosimo De Medici (1389-1464) ήταν ιδρυτής της πρώτης δημόσιας βιβλιοθήκης της Ευρώπης, ενώ από τους Μεδίκους, δόθηκε η δυνατότητα σε πολλούς να δουν τα γλυπτά και τις συλλογές, που υπήρχαν στον κήπο του Lorenzo (1449-1492). (Χαραλαμπίδης, 2014:17). Στη λήξη του 16^{ου} αιώνα, έγινε η συστηματοποίηση των ποικίλων τεκμηρίων, ώστε να κατανοηθούν καλύτερα, μέσα σε επιλεγμένα σημεία των εκθετηρίων, με τη χρήση θηκών και συρταριών και με ιδιαίτερα έπιπλα, σε ειδικά δομημένους χώρους σε σπίτια ή σε εργαστήρια ορισμένων λογίων και φιλότεχνων. Πολλές λέξεις χρησιμοποιήθηκαν για την αποσαφήνιση των συλλογών και την ονομασία των χώρων, στους οποίους εντασσόταν, προκειμένου να προκύψει η με εγκυκλοπαιδική λογική διατύπωση, όπως: “*Pandechion, Studiolo, Gabinetto, Wunderkammer, Kunstkammer, Kunstschrack, Galleria, Musaeum*”. Κυριάρχησε ο όρος *musaeum*, καθώς ήταν αυτός που όχι μόνο προτιμήθηκε, αλλά επίσης καταδείχθηκε δηλωτικός για τους εξειδικευμένους χώρους στους οποίους εντασσόταν, αφενός τα αντικείμενα, αφετέρου τα βιβλία τα οποία τα περιέγραφαν (Abt, 2006:119-120). Ο όρος *museum* χρησιμοποιήθηκε το 1682, για την περιγραφή της συλλογής του Ashmole, η οποία δωρήθηκε στο Oxford University. (Γκατζή, 1999:39-46). Η ανάπτυξη των δημόσιων μουσείων, επιτεύχθηκε αρχικά στα πλαίσια της ίδρυσης του μουσείου Ashmolean (1683), από το οποίο είχε τεθεί ως προϋπόθεση η πρόσβαση του κόσμου και εν συνεχεία του Λούβρου (όπως αναφέρεται παρακάτω). (Abt, 2006:116).

Στο Διαφωτισμό (1715-1789), οι συλλογές εξαπλώθηκαν, ενώ οι Γάλλοι εγκυκλοπαιδιστές, συνέβαλαν στην ανάπτυξη της γνώσης. Συλλογές μεγάλων ηγεμόνων της Ευρώπης καθρέπτιζαν τη δύναμή τους. Πρόσβαση, όμως, σε αυτές, είχε μόνο το περιορισμένο κοινό, που φιλοξενούσαν οι ιδιοκτήτες του, για να ευχαριστηθεί και να μαθητεύσει, ενώ ενισχυόταν και η παράλληλη λειτουργία τους ως ερευνητικοί χώροι. Η ανάπτυξη της συλλεκτικής δραστηριότητας, οδήγησε στην απόσπαση αντικειμένων από τον τόπο τους, με νέες σηματοδοτήσεις, ορίζοντας έτσι την αφετηρία για το σύγχρονο μουσείο. (Νικονάνου, 2017:26-27). Το Βρετανικό μουσείο ιδρύθηκε με πράξη του

Βρετανικού κοινοβουλίου (1753). (Caugill,2017: 373). Με τη βούληση του Sir Hans Sloane, οι συλλογές του Montague House δωρήθηκαν στη Μ.Βρετανία, προκειμένου ν'ανοιχτούν στον κόσμο. (Rogers, 2017:64). Για την επίσκεψη χρειαζόταν να προηγηθεί έγγραφη αίτηση εβδομάδες νωρίτερα και ν' ακολουθήσει επίσης έγγραφη αδειοδότηση. Σε κάθε περίπτωση, δυνατότητα πρόσβασης είχαν περιορισμένοι ενήλικες, ενώ απαγορευόταν η είσοδος στα παιδιά..(British Library & Henderson, 2015)•(Νικονάνου, 2017:31-32).

Το 1793, πραγματοποιήθηκε η έκθεση των αριστοκρατικών συλλογών στο Λούβρο. Ο στόχος, δεν ήταν μόνο να εμπνεύσει, αλλά και να σηματοδοτήσει ότι όχι μόνο έχει καταρρεύσει το μοναρχικό παρελθόν, αλλά έχει ξεκινήσει η ανάπτυξη μιας νέας εποχής, μετά τα γεγονότα της γαλλικής επανάστασης. Σε αυτά τα πλαίσια, έγινε η καθιέρωση της δωρεάν εισόδου, παρασχέθηκε η δυνατότητα πρόσβασης στο κοινό κι έγινε ανάπτυξη τόσο του παιδαγωγικού σκεπτικού, όσο και των επικοινωνιακών διαδικασιών. Στα χρόνια της μεταπαναστατικής Γαλλίας, από το 1802, το Λούβρο, ως Musee de Napoleon, χρησιμοποιήθηκε πολιτικά. Συνέβαλε στο να εξελιχθεί το μουσείο ως εκπαιδευτικό ίδρυμα, ανοίγοντας στο «ευρύ κοινό» και εφαρμόζοντας διάφορες εκπαιδευτικές διαδικασίες. (Νικονάνου, 2017:30-31).

Από το δεύτερο μισό του 18^{ου} αιώνα, ως το 19^ο αιώνα, οι μουσειακές οι εξελίξεις συμβάδισαν με τις επιστήμες. Η ανάπτυξη του θετικισμού και οι επιστημονικές μεθοδολογίες διαχώρισαν τα μουσεία βάσει των επιστημονικών κλάδων. Ακολούθησε η εμφάνιση των διαφόρων ειδών μουσείων (όπως των πινακοθηκών, των γλυπτοθηκών, των αρχαιολογικών μουσείων, των λαογραφικών μουσείων, των τεχνολογικών μουσείων και των μουσείων τέχνης). Στα Βρετανικά μουσεία, συναντήθηκαν όλες οι κοινωνικές τάξεις, προκειμένου να μάθουν και να διαμορφωθεί το γούστο. Η πραγμάτωση του εκπαιδευτικού ρόλου τους, γινόταν μέσω των διαλέξεων για τους ενήλικες και των εκπαιδευτικών προσφορών για τα σχολεία. Το 1851, στην 1^η Διεθνή Έκθεση του Λονδίνου, το μουσείο Εφαρμοσμένων Τεχνών, επηρεάστηκε από το Ruskin, και απευθύνθηκε «σε όλους». (βλ. παρακάτω). Το 1852, ιδρύθηκε το μουσείο Victoria & Albert, εξελίσσοντας την εκπαίδευση των ενηλίκων. (Νικονάνου, 2017:34-38). Ο John James Ruskin, που προαναφέρθηκε, γεννήθηκε το Εδιμβούργο και σχετίστηκε με την εκπαίδευση ενηλίκων στο μουσείο. Δεν πήγε στο σχολείο μέχρι που έγινε δεκατεσσάρων ετών. Αργότερα, συνδέθηκε με την εννοιολογική διατύπωση του μουσείου, ως εκπαιδευτικού χώρου στην Αγγλία (1857), και την εκπαίδευση των ενηλίκων. Αυτό εξελίχθηκε όταν (ο Ruskin) εισηγήθηκε στο Αγγλικό Κοινοβούλιο, ότι τα μουσεία θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν για να ανυψώσουν το επίπεδο της εργατικής τάξης. Το σκεπτικό του, βασίστηκε σε επαφές με φίλους του εργάτες-σιδηρουργούς, που εργαζόταν στο Sheffield. Μάλιστα, δεν άργησε να προχωρήσει στην ίδρυση μουσείου στην ίδια πόλη (1877), καταφέροντας να εφαρμόσει τις προτάσεις του για τους ενήλικους, στους εργαζόμενους του Sheffield και όχι μόνο, και παράλληλα να ενισχύσει εθνικά μουσεία, όπως το Victoria & Albert (Hilton,2002:1,15,634)•(Hunt,2017)•(Αντζουλάτου- Ρετσίλα, 2005:141). Το 1880, το Λούβρο, προχώρησε στην ίδρυση παιδαγωγικής υπηρεσίας, απευθυνόμενη σε ενήλικους

φοιτητές της σχολής Καλών Τεχνών και σε κοινό ειδικού ενδιαφέροντος (Νικονάνου, 2017:34-38). Καθώς, τον 19^ο αιώνα δημιουργήθηκαν μεγάλα μουσειακά κτίρια, ακολούθησαν προσπάθειες για την αναγνώριση της εκπαιδευτικής διάστασης των μουσείων με εκπαιδευτικούς στόχους, που επιπλέον, συνδυάστηκαν με στοιχεία της κτιριακής αρχιτεκτονικής και της εσωτερικής διακόσμησης των κτιρίων αυτών. (Νικονάνου, 2017:34-36). Ειδικότερα, στη Γλυπτοθήκη Μονάχου, η ποιότητα των αρχαιοτήτων και ο ειδικός χαρακτήρας του μουσείου, στόχευσαν στην αρμονία, ανάμεσα στον εκθεσιακό χώρο, τα γλυπτά και την ιστορία, προκειμένου όλα μαζί να λειτουργήσουν αλληλεπιδραστικά με τους επισκέπτες (Wünsche, 2007:8, 230).

Ο Καθηγητής του Northern Illinois, Terry Zeller, το 1989, σε επιστημονική μελέτη του, προέβη στην παράθεση τριών φιλοσοφιών, για το εκπαιδευτικό μουσείο, το αισθητικό μουσείο και το κοινωνικό μουσείο. Για τον Hein, οι προαναφερόμενες φιλοσοφίες, ανταποκρίνονται στα σύγχρονα δεδομένα των μουσείων, που άρχισαν να διαμορφώνονται κατά τη λήξη του 19^{ου} αιώνα και ως αρχές του 20ού. Στην ανάδειξη της εκπαιδευτικής διάστασης του μουσείου, θεωρήθηκε ότι, συνέβαλε ο Goode, ο Gilman και ο Dana. Το ότι το μουσείο συνιστά ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα, υποστηρίχθηκε από το στέλεχος του Smithsonian Institution, George Brown Goode (1851–96). Ο Goode, θεωρούσε ότι το μουσείο θα πρέπει να είναι ο οργανισμός που προωθεί τις ιδέες της δημόσιας εκπαίδευσης. (Hein, 2006:342-344). Παράλληλα ήταν υπέρμαχος της εκπαίδευσης των ενηλίκων στα μουσεία. (Newsom, & Silver, 1978:18). Το στέλεχος στο Μουσείο Τέχνης της Βοστώνης, Benjamin Ives Gilman (1852–1933), υποστήριξε τον αισθητικό ρόλο του μουσείου, ως τόπο ιερό, για τη θέαση της ομορφιάς. (Hein, 2006:343-344). Όμως ο Gilman, θεωρήθηκε ότι ανέδειξε τη μουσειακή εκπαίδευση και προέβη στην ανάδειξη των ξεναγών, ενώ υποστήριξε την διάθεση κεφαλαίων σε κατάλληλο προσωπικό για την πληροφόρηση των επισκεπτών, πρότεινε την εισαγωγή μεγάλων επιγραφών, για να καλυφθεί το κοινό ευρύτερα, ενώ μίλησε για τους *επισκέπτες των μουσείων* τις Κυριακές. Ο ονομαζόμενος «*επισκέπτης της Κυριακής*», όρισε βασικές παραπομπές με την εργατική τάξη, που μπορούσε να ήταν ελεύθερος εργασίας αποκλειστικά την Κυριακή. Επιπλέον, ο Gilman, ανέδειξε, μέσα από τις εισηγήσεις του, το δυναμικό συνδυασμό της κοινωνικής ευθύνης και της εκπαιδευτικής μέριμνας. (Yellis, Robinson, Reis, 1977:17, 18)•(Hein, 2006:343-344). Τον αιώνα αυτό, καταδείχτηκε, ότι τα μουσεία από τη φύση τους, συνιστούν εκπαιδευτικά ιδρύματα. Πάντως, η *μουσειακή εκπαίδευση*, αρκετά αργότερα όρισε μία εξειδικευμένη λειτουργία εντός του μουσείου. (Hein, 2006:340-341).

Τον 20ό αιώνα, και ειδικότερα το 1901, το Smithsonian Institution (Ουάσιγκτον) και το Science Museum (Λονδίνο), προέβησαν στην ανάπτυξη εκθεμάτων «ειδικά για παιδιά». Το 1920, άρχισε η λειτουργία του *μουσείου εκπαίδευσης* της Χάγης και η άμεση συνεργασία του με το σχολείο. Το 1927, οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες στα αμερικανικά μουσεία με ωριμότητα, παρείχαν το στίγμα της Αμερικής, για τη μουσειακή εκπαίδευση. Το 1928, ξεκίνησε η λειτουργία των πρώτων ειδικών προγραμμάτων, με στόχο το σχολικό κοινό, στο Λούβρο. Προηγουμένως, στην Αγγλία κατά τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, στο Victoria and Albert Museum έγινε η δημιουργία εργαστηρίου για

παιδιά, που έπαιρναν έμπνευση από τα μουσειακά εκθέματα.. Κατά το Μεσοπόλεμο στις ΗΠΑ, τα μουσεία χαρακτηρίστηκαν εκπαιδευτικά ιδρύματα. Ακολούθησε η θεσμοθέτηση της *Ωρας του Μουσείου* κάθε Σάββατο και η εξοικείωση των παιδιών και των μουσειακών εκθεμάτων με παιγνίδια και συζητήσεις. Η ανάπτυξη μιας παράλληλης εκπαιδευτικής μεθόδου, αφορούσε στην επιμόρφωση των διδασκόντων. Το 1946 ιδρύθηκε το I.C.O.M..(Χορταρέα, 2002:182-184). Μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο και ως το 1960, έγιναν περιορισμένες δράσεις. Το *Παιδικό Μουσείο* της Βοστώνης, πρωτοπόρησε. 'Ζωντάνευσαν' εκθέματα και το κοινό είχε ενεργό συμμετοχή. Στο Σαν Φρανσίσκο, το Exploratorium, ενέταξε την ανακάλυψη και την ενεργό συμμετοχή. (Χορταρέα, 2002:183-184). Μεταξύ του 1960 και του 1970, αναδείχτηκε το «μουσείο ως χώρος μάθησης» και από το 1990, καταξιώθηκε το «μουσείο ως χώρος εμπειρίας, επικοινωνίας, συνάντησης και ψυχαγωγίας». (Νικονάνου, 2015:62).

Σώρευση παραγόντων, εσωτερικών ή εξωτερικών, θετικών ή αρνητικών, έφεραν τα μουσεία στον 21ο αιώνα. (McLean,1997:9). Μάλιστα, εμφανίστηκαν καινοτόμες μουσειακές εφαρμογές σε συνδυασμό με άλλους χώρους και τόπους για τους ενήλικους. Το Εθνικό Μουσείο Ρομπιδου, διοργάνωσε τις *Τσέπες Γεμάτες Αναμνήσεις* στο Παρίσι, από 10.4.2001-μέχρι 3.9.2001, βασισμένο στα αρχεία και τη μνήμη των ενήλικων, με ένα συνδυασμό διαφορετικών παραγόντων. Περίπου 20.000 άτομα επισκέφτηκαν το μουσειακό χώρο και ενέταξαν περισσότερα από 3300 αντικείμενα της κατοχής τους, χρησιμοποιώντας το ψηφιακό σκανάρισμα και την περιγραφή. Οι πληροφορίες αποθηκεύτηκαν σε μία βάση δεδομένων και οργανώθηκαν αλγοριθμικά. Έτσι, τοποθετήθηκαν διαφορετικά αντικείμενα, με περιγραφές σε δισδιάστατους χάρτες οι οποίοι έγιναν διαδικτυακά προσβάσιμοι. Μάλιστα ο καθένας, είχε τη δυνατότητα να δει τα αντικείμενα, να προσθέσει διάφορα σχόλια και τις δικές του ιστορίες (Legrady, & Honkela, 2002: 163-169)• (Heinich, 1988:199-212)•(PocketsFullOfMemories, 2001).

Η δυναμική συνεργασία του Λούβρου και της Airbnb, οδήγησε στην πρωτότυπη φιλοξενία στο Λούβρο, και τη διαμονή στην Πυραμίδα εισόδου. Εναλλακτική το δείπνο ή μία διανυκτέρευση με τη Μόνα Λίζα και την Αφροδίτη της Μήλου κι όχι μόνο (2019). Συγκεκριμένα, δόθηκε η ευκαιρία σε ενήλικους για μία διανυκτέρευση ανάμεσα σε 35.000 μουσειακά αντικείμενα στο Λούβρο, για τον εορτασμό τη 30ής επετείου της φημισμένης Πυραμίδας. Το μουσείο μεταμορφώθηκε σε φιλόξενο χώρο για μία νύκτα, ώστε οι ενήλικες να βιώσουν τη μουσειακή εμπειρία, όταν τα φώτα κλείνουν. Στις διαδικασίες εντάχθηκε ξενάγηση από ιστορικό, προτού παρασχεθεί δείπνο και πριν την ολονύκτια φιλοξενία, με ποτό εμπνευσμένο από την Μόνα Λίζα, δείπνο υπό το «βλέμμα» της Αφροδίτης της Μήλου ή κονσέρτο στην αίθουσα του Ναπολέοντα ΙΙΙ. Εκπρόσωποι του Λούβρου, επιδιώκουν να δημιουργηθεί, όχι μόνο μία μαγική και αξέχαστη εμπειρία, αλλά επίσης οι ενήλικες να έχουν την ευκαιρία να ανακαλύψουν πόσο προσβάσιμα και συναρπαστικά μπορεί να είναι τα μουσειακά εκθέματα. (Watson 2019).

Στις ΗΠΑ, εφαρμόστηκαν πρωτοποριακές ρομποτικές τεχνολογίες για τους επισκέπτες των μουσείων.(Carvajal, 2017). Επίσης, μουσεία εναρμονίστηκαν με τη σύγχρονη πανδημία όπως το Mütter Museum. Μάλιστα τρέχουσα έκθεση αφορά την

πανδημία γρίπης, που ξέσπασε στην Φιλαδέλφεια το 1918-19. Έχει τίτλο: “Spit Spreads Death: The Influenza Pandemic of 1918-19 in Philadelphia” και θα διαρκέσει ως το 2024. (Mutter Museum, 2020). Τελικά, ο 21^{ος} αιώνας, είναι ο αιώνας των ενηλίκων.

1.3. Ιστορική, θεσμική και εκπαιδευτική εξέλιξη των Ελληνικών μουσείων

Από τη λήξη της μέσης και την έναρξη της ύστερης οθωμανοκρατίας (1830-1900), έγιναν προσπάθειες να περισυλλεγούν χειρόγραφα και αρχαιότητες. Σε έκκλησή του, στον Πατριάρχη Κωνσταντινούπολης, ο Κοραΐς (1748-1833), προσπάθησε για τη δημιουργία Μουσείου και τη συγκέντρωση των αρχαιοτήτων (Πετράκος, 2011 :7/55) Στις 1.9.1813, έγινε η σύσταση της Φιλόμουσου Εταιρείας, για την προστασία των αρχαιοτήτων (Πετράκος, 2011:7/55). Σύμφωνα με σχετικό Καταστατικό (Αρ.Ε’): *«Τα συλλεχθέντα αρχαιολογικά πράγματα αποταμιεύονται εις τινα τόπον επί τούτω διορισμένων ονομαζόμενον Μουσείον προς θέαν των περί ταύτα εραστών»*. (Κόκκου, 2009:32).

Ακολούθως, δημοσιεύθηκε Προκήρυξη (1.10.1824) η οποία αφορούσε την εγγραφή όσων ήθελαν να συνδράμουν, προκειμένου *«να εμβάση εις την Ελλάδα τα φώτα της παιδείας, φροντίζοντας και διά την φύλαξιν των ευρισκομένων αρχαιοτήτων»*. (Κεφαλληνίως, 1979:414-415). Διάταγμα του Υπ.Εσωτερικών για την ανάκτηση αρχαιοτήτων (10.1.1825) όριζε: *«Διά ν’ αποκτήσει-με τον καιρόν-πάν σχολείον το Μουσείον του, πράγμα αναγκαιότατον διά την ιστορίαν»*. (Πετράκος, 2011:7/55)• (Δασκαλάκης, 1968:68-69). Με διάταγμα (22.2.1826), λήφθηκαν μέτρα για τα Αθηναϊκά μνημεία, ενώ στα πλαίσια μέτρων για την προστασία των αρχαιοτήτων, εντάχθηκε η *Διάταξις Διοικήσεως* της 1.5.1827, σύμφωνα με την οποία *«ο Διοικητής χρεωστέι να φροντίζει να μη πωλώνται, ή να μη μεταφέρονται εκτός της Επικρατείας αι αρχαιότητες»*. [ΓΙ Έθν.Συνέλευση της Τροιζήνας ΙΗ’ άρθρο] (Πετράκος, 2011:7/55).

Σύμφωνα με τη Γκαζή, η ιστορική εξέλιξη των ελληνικών μουσείων, ορίζεται σε περιόδους. Συγκεκριμένα: Την *περίοδο των πρωτοπόρων (1829-1874)*, επιχειρήθηκε η περισυλλογή των αρχαιοτήτων και η υποτυπώδης φύλαξή τους. (Γκαζή, 2012:38-39). Τον 19^ο αιώνα με αρχές του 20ού αιώνα, ο χώρος των μουσείων θεωρήθηκε ότι απευθυνόταν σε κάθε μέλος της κοινωνίας. Άλλωστε, από της ιδρύσεώς τους τα Ελληνικά μουσεία είχαν το χαρακτήρα των δημόσιων ιδρυμάτων. (Γκαζή, 1999:43). Η ίδρυση του πρώτου αρχαιολογικού μουσείου της Ελλάδας (Εθνικό Μουσείο) έγινε στην Αίγινα, από τον Καποδίστρια το 1829, ενώ ενυπήρχε η ευρωπαϊκή τάση, σύμφωνα με την οποία μεταβιβαζόταν ζωγραφικές συλλογές και ιστορικά μνημεία στο έθνος. (Ανδρέου, Βαμβακίδου, 2006:41). Ο Μουστοξύδης ως πρώτος Διευθυντής του Εθνικού Μουσείου στην Αίγινα, στόχευσε: στην *«καλλιέργειαν, τον φωτισμόν του Ελληνικού πνεύματος των νέων διά της σπουδής των επιστημών. Τα συλλεχθέντα αρχαιολογικά ευρήματα ανταξιώνονται εις τινά τόπον επί τούτον ορισμένον και ονομαζόμενον μουσείον»*. (Μιχαηλίδου, 2002:94). Γενικότερα η εξέλιξη της ιστορίας των ελληνικών μουσείων ορίζει άρρηκτες συνδέσεις με το ζήτημα της προστασίας των αρχαιοτήτων, από τότε που ιδρύθηκε το ελληνικό κράτος. Η ανάδειξη δε των αρχαιοτήτων, συμβόλιζε την εθνική

ταυτότητα και την εθνική υπερηφάνεια. Το να διαφυλαχθούν οι αρχαιότητες, δεν ήταν θέμα προτεραιότητας, αλλά μεγίστης υποχρέωσης. Έτσι, το 1834 ψηφίστηκε ο α' Αρχαιολογικός Νόμος που εστίασε στην ανάγκη να δημιουργηθούν μουσεία στην επαρχία. Αυτό, όμως, δεν κατέστη εφικτό, λόγω των συνθηκών που επικρατούσαν εκείνη την εποχή. Ως εκ τούτου η στέγαση των ευρημάτων, γινόταν σε χώρους των εκκλησιών, σε αίθουσες σχολείων, ή σε χώρους δημοσίων κτιρίων. Αργότερα οι αρχαιότητες εντάχθηκαν στα τοπικά μουσεία. Η στέγαση των αξιολογότερων συλλογών έγινε στην Αθήνα (σε χώρους της Ακρόπολης, του Θησείου, της Στοάς του Αδριανού, στον Πύργο των Ανέμων). Το 1834, με βασιλικό διάταγμα το Θησείο μετατράπηκε σε Κεντρικό Αρχαιολογικό Μουσείο. (Γκαζή, 1999α:43). Το 1836, ανατέθηκε η σύνταξη των σχεδίων στον Λάγγε, για «*Μουσείον Αρχαιολογικόν εις τα δυτικά του Θησείου*», αλλά ματαιώθηκε. Το 1838 ανατέθηκε, στον Χάνσεν, να συντάξει άλλα σχέδια για «*Μουσείο παρά το Θέατρον του Διονύσου*». (Μπίρη, 2005:78-79). Τελικά το μουσείο άρχισε να κτίζεται το 1866-από τον Κάλκο, και τελείωσε το 1880 από τον Βλάχο.(Μπίρη, 2005:210-211). Το 1837, συστάθηκε η Αρχαιολογική Εταιρεία, ενώ δόθηκε ώθηση στις αρχαιολογικές έρευνες. (Τραυλού, 2005:254). Από τα πρακτικά της Γ.Σ. της Αρχαιολογικής Εταιρείας: «*Από Ιουνίου 1871, μέχρι Ιουνίου 1872, Εν Αθήναις εκ του Εθνικού Τυπογραφείου 1982 Εν Αθήναις τη 18 'Ιουνίου 1812, συνελθόντων δεκαοκτώ εταίρων της Αρχαιολογικής Εταιρίας εν τω Πανεπιστημίου εις γενικήν συνέλευσιν..προκύπτει: το ενδιαφέρον να μάθουν οι πολλοί μέσω των μουσείων. [«δι άπαν το κοινό», και επίσης «..εκτός της μερικής διασώσεως μνημείων από τής καταστροφής και τής συναθροίσεως άλλων και τακτοποιήσεως,..νομίζομεν, είναι έγγύς προς τό έπιτευχθήναι, τό ούχ ήττον σπουδαίον τούτο, νά μάθωσιν οι πολλοί]».* (Αρχαιολογική Εταιρεία, 1982:3-16).

Η διαμόρφωση του ιδεολογικού πλαισίου στα μουσεία (19^ο αιώνα), συνέπεσε με την περίοδο των εθνικών κρατών. Μέσω της κλασικής παιδείας, ως δεξαμενής της εθνικής ιδεολογίας, έγινε η θεμελίωση του εθνοκεντρικού ιδεολογήματος προσανατολίζοντας τις ιστορικές, τις φιλολογικές, τις κοινωνικές και τις λαογραφικές έρευνες, προκειμένου ν'αναπτυχθεί η αρχαιολογία, η λαογραφία και η ιστορία. (Βούρη, 2002: 56-58). Στη χαρακτηρισμένη από τη Γκαζή «*περίοδο της διαμόρφωσης*» (1874-1900), ιδρύθηκαν τα μεγάλα Αθηναϊκά μουσεία , όπως της Ακροπόλεως (1874) και το Εθνικό Αρχαιολογικό (1866-1889). Ακόμα, εμφανίστηκαν μουσεία στην περιφέρεια, ενώ επιχειρήθηκε να ενισχυθεί η εθνική ταυτότητα, μέσα από το μουσειακό θεσμό, καθορίζοντας συστηματικά τις συνδέσεις με την αρχαιότητα. (Γκαζή, 2012:38-39)•(Οικονόμου, 2003:52-54). Σε Βασιλικό Διάταγμα, βεβαιώθηκε η ανάπτυξη της ιδέας του μουσείου ως χώρου παιδείας κι όχι μόνο (1885): «*Σκοπός της των μουσειών ιδρύσεως είναι η διδασκαλία και η μελέτη της αρχαιολογίας, η γενική διάδοσις της αρχαιολογικής γνώσεως και η ανάπτυξις έρωτος προς τας καλās τέχνας*».(Τσιτούρη 2002:22-23). Άλλωστε, ο αρχικός προσανατολισμός των Ελληνικών μουσειών αφορούσε το «ευρύτερο κοινωνικό σύνολο», αντίθετα με την περίπτωση ευρωπαϊκών μουσειών με τις μακροχρόνιες διαδικασίες της υποδοχής του κόσμου. (Γκαζή, 1999:46-48).

Η επόμενη «περίοδος της επέκτασης» (1900-1909) όπως ονομάστηκε από τη Γκαζή, σηματοδοτήθηκε από τη βελτίωση των μουσειακών πρακτικών και την ίδρυση νέων αρχαιολογικών μουσείων. (Γκαζή, 2012:38-39). Ο τύπος ήταν ιδιαίτερα εύγλωττος: «Αι Αθήναι θα είχαν το ωραιότερον στόλισμα δι αγαλμάτων, αν είχαν την τύχην να υπήρχε κάποια ισχυρά χειρ να διασκορπίση όλα τα αγάλματα τα ασφαλισμένα μέσα εις το Κεντρικόν Μουσείον εις ένα δύο πάρκα..για να ομιλήσουν εις την ψυχήν». (Σκριπ, 1901:1). «Αι Αθήναι κατόρθωσαν να διατηρήσουν το αληθές ύψος της καλλιτεχνικής Ελλάδος..κατασκεύασαν υπέροχα μουσεία». (Μακεδονία, 1912:1).

Ακολούθησε η «επικύρωση της συνέχειας» (1914-1940). Το 1914, ιδρύθηκε το Βυζαντινό Μουσείο, το 1918 δημιουργήθηκε το Μουσείο Λαϊκών Χειροτεχνημάτων και το 1926 το Εθνικό Ιστορικό Μουσείο. (Γκαζή, 2012:39-40)•(Οικονόμου, 2003:53-54). Τη δεκαετία του 1930, αναδείχτηκαν βυζαντινές αρχαιότητες με την εγκατάσταση του Βυζαντινού Μουσείου στο κτίριο της Δουκίσσης της Πλακεντίας, και του νεότερου πολιτισμού όταν ιδρύθηκε το Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης (Καπελώνη, Καλαμαρά, 2008:7). Η μουσειακή παρουσίαση της λαογραφίας, εμφανίστηκε ως «μουσειακό ζήτημα», στη λήξη του 19^{ου} αιώνα, και απασχόλησε επιστημονικά τις απαρχές του 20ού αιώνα. Ο Κυριακίδης επισήμανε την αναγκαιότητα του «συλλέγειν» επιστημονικά, υποστηρίζοντας τον εκπαιδευτικό ρόλο των μουσείων, προς όφελος του «εθνικού βίου». (Κυριακίδης, 1937:110-116)•(Αντζουλάτου-Ρετσίλα, 2005:231-232).

Τον 20ό αιώνα ως τα τέλη του Β' Παγκοσμίου Πολέμου (1939-1945), δεν ιδρύθηκαν μουσεία. (Χορταρέα, 2002:185-186).

Κατά τη «μεταπολεμική αναγέννηση» (1940-1970) κατέστη εφικτή η δημιουργία ιδιωτικών μουσείων. (Γκαζή, 2012:40-41)•(Οικονόμου, 2003:54).

Την επόμενη περίοδο, που η Γκαζή ονόμασε «εκπαιδευτική αξιοποίηση» (1970-2000), διαφάνηκε ότι η συστηματοποίηση των προηγούμενων προσπαθειών (1960-1970), για το μουσείο ως χώρο μάθησης, δεν επέδρασε άμεσα. (Νικονάνου, 2017:62-63) (Γκαζή, 2012:40-42). Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '80 ορίστηκαν οι απαρχές για την ελληνική μουσειακή εκπαιδευτική πολιτική. (Χορταρέα, 2002:186-187). Η περίοδος σηματοδοτήθηκε, από την εξάπλωση των λαογραφικών μουσείων. Το 1977 έγινε η ίδρυση της Διεύθυνσης Λαϊκού Πολιτισμού, για την προστασία της νεότερης κληρονομιάς. (Γκαζή, 2012:41-42). Το Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα, Μουσείο Παπαντωνίου, υλοποίησε τις πρώτες του εκπαιδευτικές δραστηριότητες (1981), ενώ με το Μουσείο Μπενάκη προχώρησαν στη δημιουργία των πρώτων εκπαιδευτικών τμημάτων των Ελληνικών μουσείων. Έπεται το Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας-Θράκης και το Μουσείο Ελληνικής λαϊκής Τέχνης (1980-81). (Νικονάνου, 2017:63). Σε λαογραφικά μουσεία, (1980) εφαρμόστηκε ο συνδυασμός της μάθησης και της ψυχαγωγίας για το μαθητικό και το ενήλικο κοινό. Το Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης, άρχισε την υλοποίηση, διαφόρων προγραμμάτων με εργαστήρια, για την υλοποίηση των μαθημάτων των ενηλίκων απ' το Κέντρο Λαϊκής Τέχνης και Παράδοσης και το Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης. Διοργανώθηκαν Κυριακάτικες ξεναγήσεις, δόθηκαν διαλέξεις κι έγιναν σεμινάρια για ενηλίκους. Ακολούθησαν εκδηλώσεις,

δημιουργήθηκαν παραστάσεις και λαογραφικές ταινίες, και έγιναν παρουσιάσεις παραδοσιακών τραγουδιών. (Αντζουλάτου-Ρετσίλα, 2005:514-521). Σημειωτέον, ότι η ιδρύτρια του ιστορικού και λαογραφικού μουσείου Κορίνθου είχε στο παρελθόν ασχοληθεί και με την εκπαίδευση αναλφάβητων ενηλίκων. (Πετροπούλου, Γαρταγάνη, 1998:11,14,37). Το ιστορικό και λαογραφικό μουσείο Ορεστιάδας, προέβη στην οργάνωση διαλέξεων και ημερίδων για θέματα της ιστορίας, της παράδοσης, και του πολιτισμού. (Μαυρίδης, Μπεζιργιαννίδης:2013,142).

Το 1983, ιδρύθηκε το ελληνικό παράρτημα του ICOM, προβαίνοντας στη διοργάνωση προγραμμάτων επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, με συνεργασίες (όπως του Κέντρου Μελετών Ακρόπολης και της Δ/σης Βυζαντινών, Μεταβυζαντινών Μνημείων και Αρχαιολογικών Μουσείων), που διαμόρφωσαν το σύγχρονο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι. (Κασβίκης, 2015:341). Το 1985, το ΥΠΠΟ λειτούργησε ως κεντρικός πυλώνας εκπαιδευτικής αξιοποίησης της πολιτιστικής κληρονομιάς. (Νικονάνου, 2017: 63). Μάλιστα, δημιουργήθηκαν εκπαιδευτικά προγράμματα από τη Διεύθυνση Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων του ΥΠΠΟ: Η αρχή έγινε το 1985, με την *Αθήνα-Πολιτιστική Πρωτεύουσα της Ευρώπης* και την εκπαιδευτική έκθεση: *Η Γέννηση της γραφής*, ενώ λειτούργησε παράλληλα και το Κέντρο Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων-(αρχικά ΚΕΠ)-έπειτα ΤΕΠ ή ΤΕΠΕ. (Κασβίκης, 2015:340-341). Ακολούθησε, η θεσμοθέτηση του τμήματος της ΔΠΚΑ, (Νόμος 2557/97, άρθρο 7, § 23, ΦΕΚ 271Α/24.1.97), αρμόδιου για τις αρχαιολογικές εκπαιδευτικές εκθέσεις, για αρκετά προγράμματα και διάφορες εκδηλώσεις των μουσείων, των εκθεσιακών και των αρχαιολογικών χώρων αλλά και των σχολείων.(Νεστορίδου, 2002:14). Εν συνεχεία, πραγματοποιήθηκαν τα εκπαιδευτικά προγράμματα της Διεύθυνσης Λαϊκού Πολιτισμού (ΔΙΛΑΠ) του ΥΠΠΟ: Από το 1995, το κοινό και τα σχολεία, γνώρισαν στοιχεία του νεότερου πολιτισμού και της νεοελληνικής παράδοσης. Έγιναν εκπαιδευτικές δράσεις σε σχολεία, σε ομάδες ενηλίκων και σε «ειδικές κοινωνικές ομάδες». (Νεστορίδου 2002:144). Ακόμα, έλαβαν χώρα διάφορα εκπαιδευτικά προγράμματα της Διεύθυνσης Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Μνημείων του ΥΠΠΟ, δημιουργήθηκαν εκπαιδευτικά προγράμματα και Πολιτιστικά Δίκτυα, ενώ οργανώθηκε ο θεσμός των «ανοικτών ημερών» και των «Ευρωπαϊκών ημερών πολιτιστικής κληρονομιάς». Επιπλέον, παρήχθη εκπαιδευτικό υλικό και επιμορφώθηκαν εκπαιδευτικοί. (Νεστορίδου 2002:100). Η δημιουργία του Μουσείου Μηλιών Πηλίου, βεβαίωσε το πρώτο εκπαιδευτικό ενδιαφέρον για τα μουσεία του λαϊκού πολιτισμού. (Νικονάνου, 2017:65).

Σημαντική καταδείχτηκε η αύξηση των μουσείων, μετά το 1990, λόγω των κοινοτικών χρηματοδοτήσεων. (Καπελώνη, Καλαμαρά, 2008:8) Στις αρχές του 1990, δραστηριοποιήθηκαν οι εκπαιδευτικοί και οι διάφοροι φορείς στη Θεσσαλονίκη. (Νικονάνου, 2017:67). Το 1997, στα πλαίσια διοργανώσεων με πολιτιστικό περιεχόμενο έγινε ένταξη προγραμματισμένων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Αφορούσαν τις *Ημέρες Πολιτιστικής Κληρονομιάς*, προκειμένου να εορταστεί η *Θεσσαλονίκη ως Πολιτιστική Πρωτεύουσα της Ευρώπης*. Επίσης, το ΥΠ.ΠΟ. δημιούργησε τα Εκπαιδευτικά Πολιτιστικά Δίκτυα, για συνεργασίες ανάμεσα σε σχολεία και σε πολιτιστικούς φορείς

προκειμένου να πραγματοποιηθούν εκπαιδευτικές δραστηριότητες. (Νικονάνου, 2017:68-69). «Τομή» αποτέλεσε η διοργάνωση του προγράμματος «*Μελίνα-Εκπαίδευση και Πολιτισμός*» (1995-2001). Στα «*Παιχνίδια Πολιτισμού*» έγινε η αποτύπωση της αρχαιολογικής εκπαίδευσης στον Ελληνικό χώρο. (Κασβίκης, 2015: 341). Στα ίδια πλαίσια εντάσσονται τα δύο ένθετα. Πρόκειται για τα «*δώρα από τις μούσες*» (Hellenic Ministry of Culture,2004), και τα «*δώρα της μουσικής και του χορού*» που αφορούν σε διάφορες εκπαιδευτικές δραστηριότητες. (Pini 2004:1-33)•(Pini, Ιακονου 2004:1-29)• (Bazini, Charalambidou, 2004a:1-25)•(Bazini, Charalambidou, 2004b:1-17). Γενικότερα δε από το 1985, ως το 2012, έγινε η καταγραφή 250 δραστηριοτήτων και ο εντοπισμός διαφορετικού κοινού, αν και πλειοψηφικά αφορούσε τις ομάδες των σχολείων στις οποίες έγινε η υλοποίηση των προγραμματισμένων δράσεων του Υπουργείου Πολιτισμού σε αρχαιολογικά μουσεία (βλ.Αρχαιολογικά μουσεία, ΚΕΠ/ΤΕΠ/ΤΕΠΕ, Εφορείες Αρχαιοτήτων, Διευθύνσεις του Υπουργείου) χωρίς να εντάσσεται η ανάπτυξη εκπαιδευτικής δραστηριοποίησης στα ιδιωτικά μουσεία. (Κασβίκης, 2015:341).

Τον 21^ο αιώνα, αποσαφηνίστηκε η δημιουργία των νέων αναγκών στην εκπαιδευτική δράση και τις παράπλευρες εφαρμογές, με την ένταξη δραστηριοτήτων ελεύθερου χρόνου και διαφάνηκε η εστίαση και σε νέες ομάδες κοινού, όπως των ενηλίκων. Παρά το γεγονός ότι οι μαθητές εντάσσονται πλειοψηφικά στη μουσειακή εκπαίδευση, δεν τη μονοπωλούν.(Νικονάνου, 2017:72)•(Τσιτούρη, 2010:154). Πάντως, η ένταξη διαδικτυακών εργαλείων, συνέβαλε στη συμπλήρωση των μουσειακών εκθέσεων, ενώ με τις δυνατότητες των Wi-Fi hotspots και των νέων εφαρμογών π.χ.Web 2.0, προσελκύστηκε και το δύσκολο κοινό των 20 έως 30 χρονών. (Γιαννακοπούλου, 2009).

Το Μουσείο Ακρόπολης, προσέλκυσε τους ενηλίκους και τα παιδιά, προωθώντας τη διά βίου μάθηση. Συγκεκριμένα, το μουσείο, από το 2015 και μετά προχώρησε σε προγράμματα ιστορίας και μυθολογίας για τους ενήλικες («*Τα εκθέματα μιλούν για την ιστορική μνήμη των αρχαίων*»). Το 2020, πραγματοποιήθηκε η περιοδική έκθεση «*Σμίλη και Μνήμη*». (Μουσείο Ακρόπολης,2015)•(Μουσείο Ακρόπολης 2020α). Η ένταξη των φορητών ηλεκτρονικών συσκευών λειτουργεί συνδυαστικά, με το κατάλληλο υλικό που οδηγεί στην ανακάλυψη των αντικειμένων και των συλλογών. Παρέχονται μόνιμες και εναλασσόμενες θεματικές παρουσιάσεις, που σχετίζονται με τους τρόπους της θέασης, της συμμετοχικότητας και των συζητήσεων με μια σχεδίαση που επιτεύχθηκε μετά από δηλωμένες προτιμήσεις. Το ενήλικο κοινό, βιώνει εμπειρίες, με συνδυασμούς μουσείου, βιβλίου και συζητήσεων, αλλά και επιλεγμένων θεματικών, ηλεκτρονικών συσκευών και εποπτικού υλικού. Με το εργαστήρι τεχνών, επιτυγχάνεται η απόκτηση γνώσεων για ζητήματα της τεχνολογίας, για τη δημιουργία έργων τέχνης, ή αντιγράφων των μουσειακών αντικειμένων και των εργαστηριακών εφαρμογών, με στόχο να κατανοηθούν τα εκθέματα. Με την ένταξη των διαφόρων μέσων και υλικών (όπως *βίντεο, πρωτότυπων έργων, συλλογής με χρωστικές, μοντέλων, προσομοιώσεων με μέσα αρχαίας τεχνολογίας*) αναδεικνύεται, ο τρόπος που δημιουργήθηκαν τα εκθέματα και προκύπτει το περιβάλλον που εμφανίστηκαν, ενώ συνεπικουρούνται από τρισδιάστατες προβολές και από την εικονική πραγματικότητα. (Μουσείο Ακρόπολης, 2020β). Επιπλέον, διερευνώνται οι

ανάγκες των ενηλίκων, υποστηρίζοντας τις επισκέψεις του ενήλικου κοινού. Αυτό γίνεται εφικτό με τη διευκόλυνση της μάθησης με κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό και με παροχή χώρων αναγνωστηρίου και χώρων εργαστηρίου τεχνών. Επίσης εντάσσονται ψηφιακές εφαρμογές: με ψηφιακά παιχνίδια, με εικονικές περιηγήσεις («Αναζητώντας τη θεά Αθηνά»), με ψηφιακές παρουσιάσεις (*Ζωφόρου-Παρθενώνα*) με διάφορες διαδικτυακές εφαρμογές (*Google Art Project*), με πανοραμικές περιηγήσεις, αλλά και με οθόνες αφής. (Μουσείο Ακρόπολης, 2020γ).

Η εναρμόνιση του Αρχαιολογικού Μουσείου Θεσσαλονίκης με τα δεδομένα της εποχής, το καθιστά χώρο διά βίου εκπαίδευσης για ενήλικους. Το Εκπαιδευτικό πρόγραμμα της περιήγησης των ενηλίκων (2010) το παρακολούθησαν επισκέπτες ομάδων, οικογενειών, ή και μεμονωμένοι ενήλικες. Πρόκειται για πρόγραμμα το οποίο σχεδιάστηκε με τη Σωκρατική μέθοδο, λειτουργώντας διαδραστικά, με τους ενήλικους, όχι ως παθητικούς δέκτες, αλλά ως ενεργητικούς παράγοντες. Η με αυτή τη λογική ανάπτυξη των γνώσεων, των βιωματικών εμπειριών και της επινοητικότητας των ενηλίκων, συμβάλλει στην ανάπτυξη του εκπαιδευτικού ρόλου του εν λόγω μουσείου, το οποίο δεν εστιάζει μόνο το σχολικό κοινό του 1990, αλλά επίσης και το κοινό των ενηλίκων του 21ου αιώνα. (Αδάμ-Βελένη, 2010:200-201).

Στο Αρχαιολογικό Μουσείο Αρχαίας Κορίνθου (2014), πραγματοποιήθηκαν διαδικασίες βιωματικής εκπαιδευτικής ξενάγησης, με εικαστικά εργαστήρια ομάδας ενηλίκων νοητικής υστέρησης έπειτα από πρωτοβουλία της εταιρίας Ψυχοκοινωνικών Μελετών. Έγινε η κατάλληλη εκμετάλλευση επιλεγμένων εκθεμάτων και συζητήσεις για το βίο της αρχαίας Κορίνθου (Μουσείο Αρχαίας Κορίνθου, 2014). Το ίδιο μουσείο υλοποίησε εκπαιδευτικές δράσεις με θέμα «Αναζητώντας την Κορινθιακή ταυτότητα. Διαδρομές σε μια ισχυρή πόλη-κράτος» (2017), προκειμένου το κοινό να εξοικειωθεί με τις ιδιαιτερότητες του πολιτιστικού στίγματος και των επιτευγμάτων των Κορινθίων. Οι εκπαιδευτικές δράσεις, πέραν των σχολικών ομάδων απευθύνθηκαν και σε ομάδες ενηλίκων (Οκτώβριος 2016-Μάιος 2017). (Εφορεία Αρχαιοτήτων Κορινθίας, 17.10.2017). Στα πλαίσια του εορτασμού για τις *Ευρωπαϊκές Ημέρες Πολιτιστικής Κληρονομιάς* με τη συνεργασία του Ιστορικού και Λαογραφικού Μουσείου Κορίνθου, του Αρχαιολογικού Μουσείου Αρχαίας Κορίνθου, του Φεστιβάλ Φωτογραφίας Κορινθίας και του Πελοποννησιακού Ινστιτούτου Τεχνών, έγινε υλοποίηση της οπτικοακουστικής παραγωγής με τη «φωτογραφία ως μέσο εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης για τη διαφύλαξη της πολιτιστικής κληρονομιάς». (Ημερησία Κορίνθου, 3.1.2021)

Από την 28.8.2018 ως την 11.9.2018, πραγματοποιήθηκε μια σειρά εκδηλώσεων με πρωτοβουλία του Υπουργείου Πολιτισμού και Αθλητισμού, σε χώρους δημοσίων μουσείων, μνημείων, αρχαιολογικών χώρων, ιστορικών τόπων κι άλλων χώρων πολιτισμού με θέμα τη «*Νύχτα*» με τη συμμετοχή Εφορειών Αρχαιοτήτων και δημοσίων μουσείων. Στα πλαίσια κάπου 40 εκδηλώσεων και προγραμμάτων, έγινε ένταξη διάφορων θεματικών ξεναγήσεων, εκπαιδευτικών προγραμμάτων, μουσικών εκδηλώσεων, θεατρικών παραστάσεων, αφηγήσεων παραμυθιών, βιωματικών εργαστηρίων, προβολών και αστροπαρατηρήσεων. (Παραπολιτικά, 24.7.2018).

Το Εθνικό Αρχαιολογικό μουσείο, το 2018, παράλληλα με την περιοδική έκθεση με θέμα: «*Οι αμέτρητες όψεις του ωραίου*» και τίτλο της δράσης «*Οι αμέτρητες όψεις του ωραίου. Ενδυμασίες του Προϊστορικού Αιγαίου*», ενέταξε πειραματικά εργαστήρια, παρέχοντας στο ενήλικο κοινό την ευκαιρία της προσέγγισης του κόσμου της αρχαιότητας πολυαισθητηριακά. Το κοινό είχε την δυνατότητα, να παρακολουθήσει και να βιώσει την αναπαράσταση, όψεων εμβληματικών αρχαιοτήτων, του εθνικού αρχαιολογικού μουσείου, όπως της *Ελεφάντινης Τριάδας των Μυκηνών και της Μινωικής Θεάς των Όψεων*. Πέραν των παρουσιάσεων/επιδείξεων των ενδυμάτων με τις κατάλληλες μεθόδους για την ανασύνθεσή τους υπήρξε και προσφορά εργαστηρίων. (ΕΑΜ, 2018α). Επιπλέον, το ίδιο μουσείο κάλεσε το ενήλικο κοινό, σε «συμμετοχικό εργαστήριο ζωγραφικής», στο μουσειακό χώρο, με τα γεωμετρικά αγγεία και τις αίθουσες με τα γλυπτά, σε μία σειρά εκπαιδευτικών δράσεων για ενήλικες. Ενδεικτικά αναφέρεται η εκπαιδευτική δράση: «*Ζωγραφική εκ του φυσικού*». Στις 13.10. 2018, πραγματοποιήθηκε το «*Ζωγραφίζουμε γεωμετρικά μοτίβα στην Αίθουσα 50 της Συλλογής Αγγείων*», στις 19 .10.2018 το «*Ζωγραφίζουμε αρχαϊκούς Κούρους στην Αίθουσα 13 της Συλλογής Γλυπτών*» με παράλληλη διοργάνωση εικαστικής έκθεσης με θέμα «*Κούρος εκ του φυσικού*» στα πλαίσια του σχεδιασμού ή της ζωγραφικής εμβληματικών μουσειακών Συλλογών. (ΕΑΜ, 2018β).

Στο Αρχαιολογικό Μουσείο Νεμέας, οι νέες τεχνολογίες, ο αρχαιολογικός χώρος και η Στοά, συμβάλλουν στη συμμετοχικότητα όλων των ηλικιών. Μάλιστα στην παρακείμενη Στοά ενισχύονται οι βιωματικές εμπειρίες «*ανεξάρτητα από εθνικότητα, γλώσσα, θρησκεία, φύλο ηλικία*», ατόμων 122 χωρών και ηλικιών από 6 ως 96 ετών.(NEMEA,2020:1-2)•(Μίλλερ,2018:30). Μετά από τη συνεργασία της εφορείας αρχαιοτήτων Καστοριάς και του Τμήματος Εικαστικών και Εφαρμοσμένων Τεχνών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, διοργανώθηκε έκθεση και ομιλία με τίτλο «*Ερωτες και άλλα φτερωτά*», στις 18.5.2019, στο Αρχαιολογικό Μουσείο Άργους Ορεστικού στα πλαίσια του εορτασμού της διεθνούς ημέρας μουσείων που καθορίστηκε από το ICOM με θέμα : «*Τα μουσεία ως κόμβοι πολιτισμού: το μέλλον της παράδοσης*».(InKastoria, 2019).

Το Λαογραφικό Ιστορικό Μουσείο Λάρισας, διοργάνωσε σεμινάρια δημιουργικής γραφής, αλλά και εργαστήρια ενηλίκων. (OnLarissa, 2018)• (Λαογραφικό, Ιστορικό Μουσείο Λάρισας,2020). Στην Αλόνησο μια αρχική δράση σε ενάλιο αρχαιολογικό χώρο, οδήγησε στη λειτουργία υποθαλάσσιου μουσείου. Αφορά σε ενηλίκους αυτοδύτες, ή μέσω της τεχνολογίας όλους.(Ταχυδρόμος, 2019)•(Ναυτεμπορική, 2019b).

Το Ιστορικό μουσείο Κρήτης, απευθύνθηκε ποικιλοτρόπως και στους ενήλικους. Το 2018, έγιναν κατασκευές, προβολή ταινιών κλπ. Το 2019, πραγματοποιήθηκαν προβολές ταινιών, ενώ αφενός έγιναν περιηγήσεις επισκεπτών, αφετέρου συζητήσεις για έργα γνωστών καλλιτεχνών. (Ιστορικό Μουσείο Κρήτης,2018)•(Ιστορικό Μουσείο Κρήτης,2019). Το 2020, πραγματοποιήθηκαν εκδηλώσεις στα πλαίσια των Ευρωπαϊκών Ημερών Πολιτιστικής Κληρονομιάς. (Ιστορικό Μουσείο Κρήτης, 2020α). Παράλληλα το μουσείο εφήρμοσε τη διαδικτυακή δράση με τίτλο: «*Το Ιστορικό Μουσείο Κρήτης έρχεται στο σπίτι σας*». (Ιστορικό Μουσείο Κρήτης, 2020β).

1.4.Μουσειακή πολιτική

Τα μουσεία έχουν δημιουργηθεί κυρίως για ν' αναπτύξουν το πολιτισμικό και εκπαιδευτικό επίπεδο του πληθυσμού. Με το χρόνο, αυτός ο στόχος γίνεται περισσότερο σύνθετος, ώστε να περιλαμβάνει όχι μόνο την εκπαίδευση, αλλά την εκπαίδευση με την διά βίου μάθηση, όχι μόνο τη γνώση αλλά και τη δημιουργικότητα κι όχι μόνο τους τοπικούς πληθυσμούς αλλά και τους διεθνείς. Είναι σημαντικό οι κρατικές και οι τοπικές αρχές ν' αναγνωρίσουν τη συγκεκριμένη διάσταση των μουσείων και να υποστηρίξουν την οργάνωσή τους, προκειμένου να επιτευχθεί η προοπτική αυτή, μέσα από την πολιτική τους, που σχετίζεται με: την ανάπτυξη της γνώσης, την αύξηση των επιπέδων της αυτοεκτίμησης και τη διάχυση της δημιουργικότητας. (OECD/ICOM, 2018: 29).

ΚΛΕΙΔΙΑ ΚΡΑΤΙΚΗΣ, ΤΟΠΙΚΗΣ ΚΑΙ ΜΟΥΣΕΙΑΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ	
ΕΠΙΛΟΓΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΓΙΑ ΤΙΣ ΚΡΑΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΤΙΣ ΤΟΠΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ	ΕΠΙΛΟΓΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΓΙΑ ΤΑ ΜΟΥΣΕΙΑ
<i>Ν' αναγνωρίσουν το ρόλο των Μουσείων στην πολιτισμική και την εκπαιδευτική ανάπτυξη.</i>	<i>Να συμβάλουν στην πολιτισμική και την εκπαιδευτική ανάπτυξη, ως πηγή γνώσης.</i>
<i>Να λάβουν υπόψη ότι η πολιτισμική κληρονομιά μπορεί να ενεργοποιήσει και να προωθήσει τον αναστοχασμό και τη δημιουργικότητα.</i>	<i>Να κατανοήσουν ότι η παρουσίαση και η ερμηνευτική των μουσειακών συλλογών μπορεί να υποστηρίξει την ανάπτυξη της δημιουργικότητας.</i>

Πίνακας 1:Κλειδιά Μουσειακής Πολιτικής (OECD/ICOM, 2018:29) προσαρμογή γράφουσας.

Η χάραξη της *επικοινωνιακής πολιτικής* ορίζεται σε κείμενα δημόσιων εγγράφων. Με αυτό τον τρόπο, τα μουσεία αναγνωρίζουν και διακηρύσσουν δημοσίως τον προγραμματισμό των βασικών αρχών που λειτουργούν ρυθμιστικά στην *επικοινωνία* του μουσείου (Οικονόμου, 2003:80). Μέρος από τις επικοινωνιακές μουσειακές δραστηριότητες στοχεύει στην πετυχημένη εκπαιδευτική αποστολή. Η ανάγκη του σχεδιασμού και της υλοποίησης μιας *οργανωμένης επικοινωνιακής πολιτικής* με διαφοροποιημένο κοινό, όπως αυτό των ενηλίκων, αποτελεί συνειδησιακό θέμα στο σύγχρονο μουσείο. Μέρος από την επικοινωνιακή αυτή πολιτική, συνιστά η ανάπτυξη εκπαιδευτικής πολιτικής, όπου η κάθε επικοινωνιακή δραστηριότητα ενέχει συγκεκριμένη εκπαιδευτική πρόθεση. Η *εκπαιδευτική πολιτική* αφορά στη διατύπωση των στόχων, και των προτεραιοτήτων. Στα πλαίσια δε των αποφάσεων, περιγράφει τις διαδικασίες της αξιολόγησης, ενώ εντάσσει τη δήλωση της σκοπιμότητας για την αποστολή του μουσείου και την αντίστοιχη μακροπρόθεσμη εκπαιδευτική στρατηγική. (Νικονάνου,2017:87-89). Πολλά μουσεία προσπαθούν να αναδείξουν διάφορα ζητήματα, όπως είναι η συλλογή, η διατήρηση, η έρευνα, η έκθεση και η εκπαίδευση, παράλληλα με τη δημοφιλία και την ανταγωνιστικότητά τους.(Kotler & Kotler, 2000:271).

Η ανάπτυξη της μουσειακής πολιτικής, συμβάλει, προκειμένου ένα μουσείο να πετύχει μέσα από διάφορες στρατηγικές τους στόχους του. Τα όποια στοιχεία, μπορούν να συνδυαστούν, ανάλογα με τους στόχους. Η πολιτική, που συναρτάται με τη στρατηγική έχει διάφορους στόχους. Συγκεκριμένα: Η πρώτη στρατηγική αφορά στη βελτίωση της μουσειακής εμπειρίας με εκθέσεις και εκπαιδευτικά προγράμματα. Στοχεύει να βελτιώσει τη μουσειακή εμπειρία στους επισκέπτες με καλύτερες εκθέσεις, με εκπαιδευτικά

προγράμματα, με τις υπηρεσίες, με το σχεδιασμό, με μεγαλύτερη προσβασιμότητα στο κοινό και με ευχάριστες εγκαταστάσεις. Η δεύτερη στρατηγική, αφορά στην εξυπηρέτηση της τοπικής κοινωνίας. Έμφαση δίνεται στην επεκταμένη παροχή υπηρεσιών στην κοινωνία, την κοινότητα και την περιοχή. Απαιτούνται συμμετοχικές διαδικασίες με νέες δραστηριότητες και με προγράμματα τα οποία ανταποκρίνονται στις ανάγκες της κοινωνίας. Αυτό θεωρείται ως μία κίνηση από έξω (ενήλικες/κοινό) προς τα μέσα (μουσείο/δραστηριότητες/εξυπηρέτηση). Η εγκόλπωση της κοινότητας επιφέρει κοινό μακροχρόνιας υποστήριξης, ενώ η εστίασή της σε ενεργούς συμμετέχοντες, στοχεύει στη διάδραση με εξαρτώμενους από την κοινότητα επισκέπτες. Η τρίτη στρατηγική: συνάδει με την επανεκτίμηση της ψυχαγωγίας. Το μουσείο, επανεξετάζει τις δραστηριότητες και τις προσφορές του, προκειμένου να λειτουργήσει ανταγωνιστικά όσον αφορά σε σύγχρονους οργανισμούς ελεύθερου χρόνου και να γίνει ένας δημοφιλής τόπος με ευρύ κοινό. Εν προκειμένω, εντάσσονται δραστηριότητες συλλογής, διατήρησης, έκθεσης και εκπαίδευσης, χωρίς να αποσαφηνιστεί με ευκολία πότε το εύρος των παροχών, ενισχύει τη μουσειακή εκπαιδευτική αποστολή και αν οι νέες προσφορές των μουσείων, δύνανται να ξεπεράσουν αυτές των ψυχαγωγικών κέντρων. Άλλωστε, ο ορισμός της λέξης ψυχαγωγία, έχει αλλάξει στην εποχή μας. Ο Αμερικανός πρωτοπόρος των μουσείων Charles Willson Peale, ο οποίος δημιούργησε το μουσείο Τέχνης της Φιλαδέλφειας (1780), το προώθησε ως τόπο με ψυχαγωγική λογική και μέσα από διάφορες προσπάθειες, που συνέβαλαν στην ανάπτυξη εμπειριών, ψυχαγωγίας, και εκπαίδευσης. Ο Peale, πρώτος αντιλήφθηκε, ότι προτού επιτευχθεί η μάθηση θα έπρεπε να προϋπάρχει ένας πόλος έλξης, για το κοινό. Ο σύγχρονος όρος 'edutainment' (εκπαιδευτικο-ψυχαγωγικό πακέτο) έχει την ίδια ιδέα. Η ελκυστική παρουσίαση, διευκολύνει τους εκπαιδευτικούς στόχους. Άλλωστε, πολλά μουσεία παρουσίασαν το έργο τους με παραστάσεις, με εκδηλώσεις, με θεατρικές εμπειρίες, ενώ αρκετά ιστορικά μουσεία έκαναν παρουσιάσεις με κοστούμια, με αφηγήσεις και με θεατρικές παραστάσεις, προκειμένου, αφενός το κοινό να κατανοήσει τις ιστορικές καταστάσεις, και αφετέρου τα μουσεία, να εκπληρώσουν την εκπαιδευτική τους αποστολή. Τα μουσειακά αντικείμενα και οι συλλογές από μόνα τους, δεν είναι πάντα αποτελεσματικά για να καλύψουν ένα θέμα ή μια ιστορία. Πλέον οι συλλογές συνυπάρχουν με την πρακτική εμπειρία, με τα διαδραστικά προγράμματα, με τις παρουσιάσεις, με τα αφηγηματικά στοιχεία, με διάφορες παραστάσεις και με ποικίλες δραστηριότητες. (Kotler & Kotler, 2000:274-284).

Παράλληλα, στα πλαίσια της οποίας πολιτικής μπορεί κατά περίπτωση τα μουσεία να επηρεάζονται από: τους «Επάνω», τους «Κάτω» και τους «Μέσα».

Όσον αφορά τους «Επάνω» (Πολιτεία/Χρηματοδότες) Υπάρχουν αυξητικές τάσεις σε μεγέθη που καταγράφουν οι εθνικές, οι περιφερειακές και οι τοπικές στρατηγικές στους μουσειακούς στόχους που αφορούν σε όρους για τις επιδοτήσεις. Η ενίσχυση του ρόλου των μουσείων ορίζεται με: Πρώτον, με την υποστήριξη της διά βίου εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής πολιτικής. Δεύτερον, με τη διεύρυνση και την κατανόηση του κοινού. Τρίτον, με την ικανοποίηση των αναγκών των τοπικών κοινωνιών. Τέταρτον, με τη δημιουργία προϋποθέσεων για βιωσιμότητα. Πέμπτον με την υποστήριξη τοπικών

αναπλαστικών πρωτοβουλιών. Έκτον με τη βούληση της Πολιτείας για την ενίσχυση της ποιότητας και της παροχής των υπηρεσιών.

Όσον αφορά τους «Κάτω» (Επισκέπτες). Στις όλο και μεγαλύτερες απαιτήσεις του παραδοσιακού κοινού υπάρχει και το μη ενταγμένο κοινό, διότι: Αρχικά, το ανταγωνιστικό περιβάλλον της αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου του, έχει διευρύνει τις επιλογές του παραδοσιακού κοινού. Τα μουσεία θα επιλεγούν εάν η νέα εμπειρία ξεπεράσει τις προσδοκίες, για άλλες δραστηριότητες. Ακολουθούν οι υψηλές απαιτήσεις του κοινού που αναβαθμίζονται με την εμπειρία και την εκπαίδευσή του. Οι επισκέπτες δεν αποτελούν παθητικούς αποδέκτες, αλλά συμμετέχουν ισότιμα, ως αποδέκτες ενός υψηλότερου επιπέδου υπηρεσιών σχετικά με τους τόπους ψυχαγωγίας και ελεύθερου χρόνου. Έπεται η ένταξη του διαδικτύου στις εναλλακτικές πηγές πληροφοριών, ενώ εντάσσονται και οι αυξανόμενες απαιτήσεις των θεωρητικά πρώην περιθωριοποιημένων ατόμων με τη δικαιωματική συμμετοχή τους.

Σχετικά με τους «Μέσα» (Λειτουργούς μουσείων) εντάσσεται: Πρώτον η αυξανόμενη αναγνώριση, ότι το παραδοσιακό κοινό, δεν είναι συγκεκριμένο, αλλά διαφορετικό, αφού το κάθε άτομο προσβλέπει στην ανταπόκριση στις ατομικές του προσδοκίες. Δεύτερον, η δέσμευση που ικανοποιεί τις ανάγκες των επισκεπτών και η αναγνώριση της υποχρέωσης του μουσείου να ανταποκριθεί. Τρίτον η ανάπτυξη του υποστηρικτικού ρόλου των μουσείων στις τοπικές κοινωνίες, δεδομένης της ιστορίας και του ιστορικού τους. Τέταρτον, η άποψη ότι ο ρόλος της πολιτισμικής κληρονομιάς είναι να εμπλουτίζει το βίο των ανθρώπων και να υποστηρίζει την κοινωνική ανάπτυξη, ώστε να ενταχθεί κάθε κατηγορία κοινού και να ευοδωθούν οι προοπτικές του. Πέμπτον η πίστη ότι το μουσειακό έργο συμβάλλει στο να διαφυλαχθεί η πολιτισμική κληρονομιά. Έκτον, το διαρκές πάθος των επαγγελματιών των μουσείων να μοιραστούν τις γνώσεις και τον ενθουσιασμό τους. (Black, 2005:3-4).

1.5. Κατηγοριοποιήσεις μουσείων

Σύμφωνα με τους Ανδρέου και Βαμβακίδου (2006), στη Γαλλία του 1800 ιδρύθηκαν 21 μουσεία, σύντομα αυξήθηκαν στα 180, ενώ στα τέλη του 19^{ου} αιώνα, έφθασαν τα 350. (Ανδρέου, Βαμβακίδου, 2006:41). Από το 1990, ο αριθμός των μουσείων παγκοσμίως διπλασιάστηκε. Στην Κίνα, ένα μουσείο ανοίγει καθημερινά. (Beanland, 2014). Η Βρετανία διαθέτει 2.500 μουσεία. (Museums Association, 2020b). Παγκοσμίως υπάρχουν περίπου 100.000 μουσεία. (Preziosi, Farago, 2004:2). Οι λόγοι και τα κίνητρα της δημιουργίας τους, συναρτώνται με το ιστορικό πλαίσιο και τα δεδομένα του ιδρυτικού τους καθεστώτος. Αντίστοιχα λειτουργεί και η τυπολογία τους. (Γκαζή, 1999:39-40).

Στην Ελλάδα υπάρχουν 279 πιστοποιημένα Μουσεία σύμφωνα με το Νόμο 137/2002. Διαχωρίζονται σε 11 κατηγορίες: *Αρχαιολογικά, Βυζαντινά, Ιστορικά και Λαογραφικά, Διαχρονικά, Εικαστικών Τεχνών, Θεάτρου, Κινηματογράφου, Μουσικής, Φωτογραφίας, Με Θέματα Ειδικού Ενδιαφέροντος*. Τα 176 είναι δημόσια μουσεία (63%) ενώ τα 103-είναι ιδιωτικά, δημοτικά-κλπ (37%). Την πλειοψηφία των κρατικών μουσείων

κατέχουν τα Αρχαιολογικά, ενώ των μη-κρατικών τα Ιστορικά και Λαογραφικά. Επίσης υπάρχουν 72 Κρατικές Συλλογές. Στο μουσειακό νόμο δεν ξεκαθαρίζεται η διαφορά ανάμεσα σε μουσεία και συλλογές, ούτε προσδιορίζονται οι συλλογές, αλλά εκτίθενται σε δημόσιους χώρους, όπως στο σταθμό μετρό των Αθηνών, σε μνημεία ή κτίρια. Ένα μουσείο πρέπει να έχει τουλάχιστον μία Συλλογή, άρα οι Συλλογές που εκτίθενται σε κτίρια θα μπορούσαν να θεωρηθούν μουσεία. Ωστόσο, επειδή από το νόμο, τα μουσεία πρέπει να έχουν επαρκείς χώρους για να φιλοξενούν επισκέπτες και να λειτουργούν συγκεκριμένες ημέρες και ώρες, οι Συλλογές δεν μπορεί να θεωρηθούν μουσεία, επειδή συνήθως εκτίθενται σε μικρά κτίρια χωρίς εγκαταστάσεις και δεν λειτουργούν τακτικά σαν μουσεία. (Petrou,2015:59-61). Η Unesco, σε έρευνες κατηγοριοποιεί τα μουσεία θεματικά ως: *τέχνης, αρχαιολογικά και ιστορικά, φυσικής ιστορίας και φυσικών επιστημών επιστημών και τεχνολογίας εθνογραφίας και ανθρωπολογίας, εξειδικευμένα μουσεία, τοπικά μουσεία, γενικά μουσεία, μουσεία με διάφορες συλλογές άλλα μουσεία, μνημεία και τόποι, ζωολογικοί και βοτανικοί κήποι, ενυδρεία και φυσικοί βιότοποι*. Άλλη κατηγοριοποίηση της αφορά στο ιδιοκτησιακό καθεστώς ως: *εθνικά, άλλα δημόσια, και ιδιωτικά μουσεία*.(Anderson, Gray, Chadwick,2003:348-349). Παράλληλα τα μουσεία διαφοροποιούνται ως εξής: τα μεν δημόσια από την εξάρτηση από τους κρατικούς πόρους, τα δε μη-δημόσια με την ανάπτυξη των ιδίων πόρων τους.(Xu, 2017:10). Για το Σύνδεσμο Βρετανικών Μουσείων, οι τύποι των μουσείων εξαρτώνται από την ιδιοκτησία, τον τρόπο διοίκησης και τον τρόπο χρηματοδότησης. Πρόκειται δηλαδή για μουσεία: *εθνικά, τοπικών αρχών, πανεπιστημιακά, ανεξάρτητα, ιστορικά και τόποι κληρονομιάς, εθνικής εκμετάλλευσης, φυσικής ομορφιάς, στρατιωτικά, και βασιλικά παλάτια μη κατοικήσιμα*. (Museum’s Association,2020).

Στην Ελλάδα με την Υπουργική Απόφαση ΥΠΠΟΤ/ΓΔΑΠΚ/ΔΙΝΕΠΟΚ /Δ/93783/1682/30-9-2011 καθορίζεται: η «*Ίδρυση και η αναγνώριση μουσείου κατ’ εξουσιοδότηση του άρθρου 45 του Νόμου 3028/2002*», όπως έχει δημοσιευθεί στο ΦΕΚ.2385/τ.Β’/26.10.2011: Μέρος III: Κατηγορίες μουσείων. Στο δε άρθρο 13, εντάσσονται οι προϋποθέσεις, για την ίδρυση και την πιστοποίηση στα δημόσια ή μη δημόσια μουσεία. Επιπλέον κατηγοριοποίηση αφορά στην εμβέλεια των συλλογών σε: *Εθνικά μουσεία, μουσεία πανελληνίας εμβέλειας, περιφερειακά, τοπικά, και μουσεία με διεθνείς συλλογές*.(N.3028,2002:33785). Τις κατηγοριοποιήσεις υιοθετεί η Ευρωπαϊκή Ομάδα Μουσειακών Στατιστικών EGMUS. (Hagedorn-Saupe & Ermert, 2004:60-61).

1.5. Τύποι μουσείων

Προκειμένου να μελετηθούν οι διαφορετικοί τύποι των μουσείων της εποχής μας, η Νάκου προτείνει την ανάπτυξη μιας σχηματικής διάκρισης, προκειμένου για την ταξινόμησή τους. σε τύπους ανάλογα με τον επιστημολογικό προσανατολισμό τους και τις απόψεις περί ιστορίας. Πρόκειται για τον *παραδοσιακό τύπο μουσείου, τον μοντέρνο τύπο μουσείου και τον αντίστοιχο μεταμοντέρνο τύπο μουσείου*. Συγκεκριμένα.:

Ο Παραδοσιακός τύπος μουσείου: Η αναγωγή της ρίζας των παραδοσιακών μουσείων, βασίζεται στην ανάπτυξη των παραδοσιακών επιστημολογικών αντιλήψεων,

οι οποίες συνάδουν με την απλότητα και την αποσαφήνιση μιας μονοδιάστατης και αντικειμενικά γνωστής πραγματικότητας για το παρελθόν και το παρόν. Η αρχή αυτής της επιστημολογικής βάσης σχετίζεται με την καλλιέργεια της ιδέας πως η ανάπτυξη της ιστορίας δύναται να στηρίζεται στην ανάπτυξη των υλικών μαρτυριών και πώς κατά μία λογική, εφόσον στηρίζεται σε 'μαρτυρίες', τότε κατ' επέκταση χαρακτηρίζεται για την ορθότητα και την αντικειμενικότητά της. Μέσω των παραδοσιακών μουσείων γίνεται η παρουσίαση των αντικειμένων με το σκεπτικό μιας γραμμικής, ταξινομικής ακαδημαϊκής λογικής που ενέχει η αντικειμενική μαρτυρία για την πραγματικότητα, μέσα από την ανάπτυξη αυστηρά διατεταγμένων χρονολογικών περιόδων για το πραγματικά εθνικό παρελθόν.

Ο Μοντέρνος τύπος μουσείου: Η ανάπτυξη των κοινωνικών, των οικονομικών, των πολιτισμικών και των πολιτικών συνθηκών κατά τον 20ό αιώνα, με την αποικιοκρατία να λήγει, να ενημερώνονται και να αφυπνίζονται οι λαοί του κόσμου, με την κατανόηση της αξίας που έχει η πολιτιστική κληρονομιά, παράλληλα με τις εξελίξεις στην αρχαιολογία, την ιστορία, τη μουσειολογία, την θεωρία για τον υλικό πολιτισμό και τη διατύπωση των σύγχρονων επιστημολογικών, των κοινωνιολογικών και των ψυχολογικών απόψεων για την επικοινωνία, την ερμηνεία, τη μάθηση, τη γνώση και τη σκέψη, κατέδειξαν επιρροές στο χώρο των μουσείων. Αυτά συνέβαλαν, στο να αναζητηθεί μια νέα πολιτισμική και μια κοινωνική ταυτότητα και ένας νέος παιδευτικός ρόλος. Το ενδιαφέρον, δεν εστιάζεται μόνο σε ζητήματα διεύρυνσης, συντήρησης, μελέτης και ανάδειξης των μουσειακών συλλογών και της ακαδημαϊκής γνώσης, αλλά επίσης και σε ζητήματα αξιοποίησης των συλλογών, προκειμένου να ωφεληθεί η κοινωνία. Με αυτή τη έννοια τα μουσεία αν και δεν χαρακτηρίζονται από την πλήρη εγκατάλειψη της εθνικής αποστολής τους, ξεκίνησαν τη μετατόπιση των ενδιαφερόντων τους, προκειμένου να εξυπηρετηθεί η κοινωνία και να γίνει διεύρυνση του πολιτιστικού και παιδευτικού ρόλου τους.

Ο Μεταμοντέρνος τύπος μουσείου: Κατά το διάστημα των τελευταίων δεκαετιών του 20ού αιώνα, υπήρξαν αμφισβητήσεις για τα δεδομένα της μοντέρνας επιστήμης, όσον αφορά την πραγματικότητα. Με την ανάπτυξη της θεωρίας του «αποδομισμού», αφενός το εννοιολογικό υπόβαθρο που αφορά την πραγματικότητα, αφετέρου το αντίστοιχο που αφορά την κοινωνία, όδυσσαν στην αποδόμηση, επειδή είχαν διαμορφωθεί διαφορετικές όψεις στην πραγματικότητα, όσον αφορά στην ύπαρξη τόσο του κοινωνικού, του πολιτισμικού και του βιωματικού υποβάθρου, όσο και των ενδιαφερόντων που έχουν τα διαφορετικά υποκείμενα των διαφορετικών κοινωνικών ομάδων. Στα πλαίσια των μεταμοντέρνων επιστημολογικών αντιλήψεων, αμφισβητήθηκαν οι δυνατότητες που είχαν τα μουσεία με την ένταξη θεματικών ενοτήτων στα μουσειακά αντικείμενα και με την αφήγηση των ιστοριών των κατανοητών από το «ευρύ κοινό», που μπορούσε να προβεί στην αναδόμηση όψεων, από τη σύνθετη παρελθοντική πραγματικότητα. Ο λόγος της αμφισβήτησης ήταν η εννοιολογική αποδόμηση της πραγματικότητας αλλά και η εννοιολογική αναίρεση για ένα αδιαφοροποίητο κοινό. (Νάκου, 2009:18-22).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

2.1.Οι Ενήλικες

«Όπως των φύλλων η γενιά, τέτοια είναι και των ανθρώπων η φυλή• τα φύλλα, άλλα τα ρίχνει ο άνεμος στη γη, άλλα φυτρώνουν όμως στο φουντωμένο δάσος, σαν φτάσει η εποχή της άνοιξης. Έτσι και των ανθρώπων η φυλή, ανθίζει η μια γενιά, φυλλορροεί η άλλη και μαραίνεται». [Ομήρου Ιλιάς, Ζ. 146- 149]. (Μαρωνίτης, 2016:146).

«Σκεπτόμαστε για την εποχή μας ως την ενηλικίωση όλων των προηγούμενων εποχών• που ο άνθρωπος επιτέλους μεγάλωσε.

Άλλωστε, ποια άλλη σελίδα ανάμεσα στις σελίδες της ιστορίας ήταν τόσο υπερφορτωμένη με παρελθόν;» (Hein, 2002:165).

Ο ορισμός του χρόνου, δεν είναι απόλυτος. Ορίζει αντιστοιχίες, με τη διηνηκή κίνηση και τη μεταβολή στην ύλη, που για τον Αριστοτέλη, καταδεικνύουν τη φυσική παρουσία που έχει ο χρόνος: «φανερών ότι ουκ εστίν άνευ κινήσεως και μεταβολής χρόνος». [Αριστοτέλης, Φυσικά, IV,10,218b]. Έτσι, γίνεται κατανοητός ο πραγματικός χρόνος, ως «βιωμένη διάρκεια». (Πάγκαλος, 2011:25-27). Για τον Τάτση (2017): «Οι άνθρωποι ως θνητοί, είναι παιδιά του χρόνου και κάθε τέχνη του βίου τους βρίσκεται υπό την επίδραση της έλξης του». (Τάτση, 2017:153-157).

Στον Οιδίποδα Τύραννο (430 π.Χ), ο Σοφοκλής, απέδωσε σημαντικά στοιχεία της ανθρώπινης ύπαρξης. (Lesky, 1990:283-285). Παράλληλα, έγινε η ανάδειξη της γνώσης που είχε ο ήρωας και η οποία συνέβαλε στη λύση του αινίγματος, για την ηλικιακή μοίρα των ανθρώπων. Στις ηλικίες του ανθρώπου, παραπέμπει και το αίνιγμα⁶ της σφίγγας⁷. Στον Οιδίποδα Τύραννο, ο Οιδίπους επιβεβαίωσε, στο μάντη Τειρεσία, ότι ήταν ο λύτης του αινίγματος⁸. Εν προκειμένω, αναφάνηκε η μέγιστη αξία του ανθρώπου, που δεν θυματοποιείται από τη μοίρα του, αλλά προσωπικά παρεμβαίνει σε όποια δυσεπίλητη κατάσταση ή σε όποιο αναπάντεχο γεγονός. (Lesky, 2011:406). Ο Shakespeare στο «Όπως σας Αρέσει», όρισε τις επτά ηλικίες⁹ του ανθρώπου.(Shakespeare, 1803:71-74).

⁶ «ἦν δὲ τὸ αἶνιγμα:τι ἐστὶν ὁ μίαν ἔχον φωνὴν τετράπουν καὶ δίπουν καὶ τρίπουν γίνεται. Οἰδίπους δὲ ἀκούσας ἔλυσεν, εἰπὼν τὸ αἶνιγμα τὸ ὑπὸ τῆς Σφιγγὸς λεγόμενον ἄνθρωπον εἶναι: γίνεσθαι, γὰρ τετράπουν βρέφος ὄντα τοῖς τέτταρσιν ὀχοῦμενον κώλοισι, τελειούμενον δὲ δίπουν, γηρῶντα δὲ τρίτην προσλαμβάνειν βᾶσιν τὸ βᾶκτρον». (Apollodorus 3.5.8). (Apollodorus, Library, Frazer: 1921)•(Μαρωνίτης, 2008).

⁷ Σφίγγα είναι ένα τέρας με το λιονταρίσιο σώμα και κεφαλή γυναίκας και εντάσσεται στο φημισμένο αίνιγμα που έλυσε ο Οιδίποδας. (Κοκκορού-Αλευρά, 1995:91).

⁸ «Πότε, για πε μου, εδείχθηκες μάντις αλήθεια; Όταν η σφιγγοπρόσωπη εδώ ήταν σφίγγα, και ζωτικά ετραγούδαε τα αινίγματά της,δεν έδινες σωτήριες τις συμβουλές σου· το αίνιγμα ευκολοζήγητο δεν ήταν τότε, ούτε ήτανε του καθενός για να το λύση· μαντείαν χρειαζότανε που δεν τη βρήκες στους οωνοῦς που εξέταζες, αλλ' ούτε ακόμη θεός κανείς σ' την έδωκεν. Εγώ όμως ήλθα χωρίς να ξέρω τίποτε, ο Οιδίπους, λύω το αίνιγμα και την τρομερή την σφίγγα φθείρω.» (Καμπάνης, 1911:14).

⁹ «Όλος ο κόσμος μια σκηνή. Κι όλοι είναι απλά ηθοποιοί. Πραγματοποιούν τις εξόδους και εισόδους τους. Και κάθε άνθρωπος στον καιρό του, παίζει πολλούς ρόλους».

Οι πράξεις ορίζουν συγκεκριμένες ηλικίες: Το βρέφος, το μαθητή, τον εραστή, τον στρατιώτη, τον δικαστή, τον αδύνατο γέρο με τις παντόφλες και τα γυαλιά και τέλος τον παλιμπαιδα γέρο.

Ανάλογα με την ηλικία, ο κόσμος των ενηλίκων, διαφοροποιείται από εκείνο των παιδιών, ή συνάδει με ένα σώμα στο οποίο ενυπάρχουν τα ιδανικά με τις αξίες και συνολικά επιτυγχάνεται η ανάπτυξη της ενηλικιότητας. Μέσα από τη χρήση του όρου ενήλικας, προκύπτει ένα σύνολο εννοιών. Για το Rogers (1999), υπάρχει αναφορά σε «κάποιο στάδιο του κύκλου ζωής του ατόμου. Το άτομο είναι πρώτα παιδί, μετά νέος, μετά ενήλικος». (Rogers, 1999:60). Επίσης, ο Rogers (1999), υποστήριξε την πολυπλοκότητα της έννοιας, που προκύπτει από τη λέξη ενήλικος. Κι αυτό, διότι πιθανόν να ορίζει συναρτήσεις με το σημείο ανάπτυξης ενός σταδίου στη ζωή του ατόμου. Πρόκειται για τα στοιχεία της κοινωνικής του θέσης, ή τα δεδομένα της ομάδας στην οποία ανήκει και παράλληλα σχετίζονται με τα ιδεώδη και τις αξίες που ο καθένας έχει ή προσδοκά να επιτύχει. Για την Unesco: «Ενήλικος είναι κάποιος που η κοινωνία τον θεωρεί ενήλικο». Εκτιμάται, ότι οι ενήλικοι αλλάζουν λίγο λόγω της ηλικίας τους, αν αλλάζουν. Αντίθετα με τα παιδιά, στα οποία είναι διακριτή η ύπαρξη των διαφορετικών σταδίων ανάπτυξης, στην περίπτωση των ενηλίκων, οι αλλαγές ορίζονται ανάλογα με τις εμπειρίες και τις ικανότητες που διαθέτουν. (Rogers, 1999:84-86).

Για την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2008): «Γινόμαστε ενήλικες από κοινωνική άποψη, όταν αρχίζουμε να αναλαμβάνουμε ρόλους ενηλίκων, όπως του πλήρως απασχολημένου, του συζύγου, του γονέα, του πολίτη που ψηφίζει». Τελικά, ο όρος (ενήλικος) παρέχει τη δυνατότητα των πολλών ερμηνειών και διαφοροποιείται ανάλογα με το πολιτισμικο-κοινωνικό πλαίσιο που το αφορά. (Αθανασίου, Μπαλντούκας, Παναούρα, 2014:14).

Σε κάθε περίπτωση, ο ενήλικος, στα πλαίσια της επιδιωκόμενης ενηλικότητάς του, αποβλέπει στην ενίσχυση της όσο το δυνατό καλύτερης προοπτικής, της αυτονομίας του αλλά και της πληρέστερης ανάπτυξής του. (Rogers, 1999:61).



Σχήμα 1.(Rogers, 1999:61). Εικ. (Σιώντα, 2019). Προσαρμογή γράφουσας.

Ο Rogers (1999), ανέπτυξε τα επτά χαρακτηριστικά των ενηλίκων, ήτοι: «Οι εκπαιδευόμενοι ενήλικες είναι εξ ορισμού ενήλικοι. Βρίσκονται σε εξελισσόμενη διεργασία ανάπτυξης, κι όχι στο ξεκίνημα μιας διεργασίας. Φέρουν ένα σύνολο εμπειριών και αξιών. Έρχονται στην εκπαίδευση, με δεδομένες προθέσεις. Προσέρχονται με προσδοκίες για τη μαθησιακή διεργασία. Έχουν ανταγωνιστικά ενδιαφέροντα και προδιαμορφωμένα μοντέλα μάθησης». (Rogers, 1999:92). Άρα οι ενήλικες, ιδανικά, ενθαρρύνονται να πετύχουν: Αρχικά, την αυξημένη αυτονομία τους, προκειμένου να ξεπεραστούν οι περιοριστικοί παράγοντες στο κοινωνικο-πολιτισμικό περιβάλλον, στο οποίο ανήκουν. Κατόπιν, την αυξημένη ωριμότητα. Έπειτα, μια περισσότερο ισορροπημένη προοπτική και τέλος την επίτευξη των προσωπικών φιλοδοξιών και των επιδιώξεών τους (Rogers,2002:86-87).

Σε κανονισμούς του Ευρωπαϊκού-Κοινοβουλίου, που αφορούν σε ταξινομήσεις και σε κοινωνικο-δημογραφικές κατανομές, εντάσσονται οι παρακάτω ηλικιακές ομάδες: «κάτω των 15, 15-24, 25-34, 35-44, 45-54, 55-64, 65-ή άνω, με υποσύνολα για τις ομάδες 25-44 και 45-64». (αρ.117/2010/006/COD/29.3.2010). (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010:30). Στην Ελλάδα, η ενηλικίωση νομικά συνδέεται με τα πολιτικά δικαιώματα. Συγκεκριμενοποιείται με την αναλογική εκπροσώπηση των πολιτικών κομμάτων και τη διεύρυνση του δικαιώματος του εκλέγειν (Άρ.1), [«ηλικία κτήσης δικαιώματος του εκλέγειν §1, άρθρο 4, Π.Δ.26/2012» (ΦΕΚ.Α'57)], ήτοι: «Το δικαίωμα του εκλέγειν έχουν οι πολίτες Έλληνες και Ελληνίδες που συμπλήρωσαν το 17^ο έτος της ηλικίας τους». (Υπουργείο Εσωτερικών, 2016:1-2). Άρα στο Δημόσιο, η ενηλικιότητα τοποθετείται στο 17^ο έτος της ηλικίας του ανθρώπου. (Υπουργείο Εσωτερικών, 2020).

Ο R.Havighurst (1952), όρισε τις φάσεις, ή τα στάδια του ανθρώπινου βίου: Το πρώτο στάδιο, αφορά στη νηπιακή και την παιδική ηλικία (0-12 ετών). Το δεύτερο στάδιο σχετίζεται με την εφηβεία (13-17 ετών). Το τρίτο στάδιο είναι αυτό της ενηλικίωσης και των εξελικτικών περιόδων. Μεταξύ 18-30 ετών, οι ενήλικες εστιάζουν στον προσωπικό τους βίο, ενδιαφέρονται για την αυτοεικόνα τους, αποκρυσταλλώνεται η επαγγελματική και η συντροφική τους εξέλιξη, ενώ η εκπαίδευση αποτελεί εφαλτήριο της επαγγελματικής τους ανέλιξης. Στο τέταρτο στάδιο (30-40 ετών), οι ενήλικες προβαίνουν στη συγκέντρωση των δυνάμεών τους. Υπάρχει η σταθερότητα, παρατηρείται μια μικρότερη ενδοσκόπηση και δημιουργείται η αυτο-αμφισβήτηση. Η εργασία για τους ενήλικους, γίνεται σημαίνουσα, η ανατροφή των τέκνων τους ενδιαφέρει και η εκπαίδευση τους εκφράζει. Στο πέμπτο στάδιο (40-50 ετών), οι ενήλικες αυτοαξιοποιούνται κι αυτοεπιβεβαιώνονται. Συνολικά αποκορυφώνεται ο κύκλος του βίου τους. Η ανάπτυξη των δημόσιων και των πολιτικών δραστηριοτήτων προέχει γι αυτούς, ενώ μειώνεται το ενδιαφέρον τους να εκπαιδευτούν. Παράλληλα στρέφονται σε ζητήματα της κοινωνίας και σε θέματα της οικογένειας και της εργασίας, αλλά σε βάρος του εαυτού τους. Στο έκτο στάδιο (50-60 ετών), διατηρείται η ίδια στάση των ενηλίκων με το προηγούμενο στάδιο, αν και γίνεται αλλαγή ρόλων. Οι εκπαιδευτικές διεργασίες συνιστούν περισσότερο στοιχείο εκφραστικών κι όχι χρηστικών λόγων. Αρχίζει η φυσική φθορά τους, γίνονται σεβάσμιοι και μειώνεται η αυτοπεποίθησή τους. Υπερτερεί η σκέψη,

σε σχέση με τη δράση και οι στόχοι τους γίνονται βραχυπρόθεσμοι. Στο έβδομο στάδιο (60-70 ετών), υπάρχουν σκέψεις περί απεμπλοκής, εμφανίζονται τα μειωμένα κοινωνικά τους ενδιαφέροντα και γίνονται διακριτές οι βραχυπρόθεσμες ικανοποιήσεις τους. Στο όγδοο στάδιο (70 ετών και πάνω), για ορισμένους διαπιστώνεται η απεμπλοκή, για τους υγιείς υπάρχει η ικανοποίηση, ενώ για άλλους δεν αποκλείεται να παρουσιαστεί η μείωση των φυσικών πόρων τους. (Rogers, 1999:87-88).

Ο Maslow (1968), προέβη στην ανάπτυξη της θεωρίας της ιεράρχησης των αναγκών του ανθρώπου, που σχετίζονται με διάφορα επίπεδα υποκίνησης των ατόμων (βλ. κεφ. 2.4., σχήμα 4). Αφορούν πρώτιστα τις φυσικές ανάγκες του ανθρώπου, καθώς ο καθένας, προκειμένου για την επιβίωσή του, προσπαθεί αρχικά για την εξεύρεση της τροφής του, για την ένδυσή του, για τη σιγουριά της στέγης του. Ακολουθούν οι ανάγκες της ασφάλειας και οι προσπάθειες για την αποφυγή βίας και απειλών. Έπειτα, επιδιώκεται η κάλυψη σε ανάγκες συναισθηματικής κάλυψης (ανάγκες αγάπης). Ακολουθούν οι ανάγκες αυτοεκτίμησης όπως, η ανάπτυξη του κύρους, της φήμης και της αναγνώρισης. Έπονται οι ανάγκες της αυτο-εκπλήρωσης, ή οι ανάγκες που σχετίζονται με την ανάπτυξη του ατόμου, στον υψηλότερο βαθμό. (Kinicki, Williams, 2017:494-495). Αρχικά ο Maslow είχε εντάξει στην κορυφή της ιεραρχίας την ανάγκη της γνώσης. Ωστόσο, πριν την 3^η έκδοση (1981) των αναγκών του, την αφαίρεσε παρά το γεγονός ότι τόνιζε την αξία της γνώσης και της κατανόησης. (Jarvis, 2004: 34-35). Πάντως πολύ νωρίτερα, ο Maslow (1954), σε βιβλίο του περί των κινήτρων και της προσωπικότητας (*Motivation and Personality*), τόνιζε ότι οι άλλες ανάγκες, είναι αποτελέσματα του άγχους ή αποτελέσματα που επιφέρουν τις μαθησιακές διαδικασίες, και επιπλέον πως οι γνωστικές ικανότητες, συνιστούν ένα σύνολο ρυθμιζόμενων εργαλείων, που ενέχουν λειτουργίες ή ικανοποιούν βασικές ανάγκες. (Maslow, 1954:47).

2.2.Η διά βίου εκπαίδευση/μάθηση των ενηλίκων

Στο φημισμένο μύθο του De La Fontaine, (Des Fables J. De La Fontaine),¹⁰ που βασίζεται στον Αίσωπο, κι έχει τίτλο: «Ο Ploughman και τα παιδιά του»: ένας αγρότης συμβούλευε τα παιδιά του να μάθουν. Συγκεκριμένα ο αγρότης εστιαζόταν «στο θησαυρό που βρίσκεται κρυμμένος εντός μας και αποκαλύπτεται». (De La Fontaine, 1871:1-108,380).

Σήμερα, ο επικαιροποιημένος πλέον μύθος, συνιστά παγκόσμιο σήμα κατατεθέν της μάθησης, καθώς μέσα από αυτόν, αναδεικνύεται η αξία της λέξης εκπαίδευση, από την οποία η ανθρωπότητα, έμαθε για τον εαυτό της, Άρα: η μάθηση είναι ο ζητούμενος θησαυρός. Με αυτά τα δεδομένα, συντάχθηκε ένα κείμενο παγκόσμιας εμβέλειας, για τις βασικές εκπαιδευτικές ανάγκες του ανθρώπου. (De La Fontaine,1871:1-380)•(Delors, 1996:22-23,33). Αρχικά και στο «παγκόσμιο συνέδριο εκπαίδευσης για όλους» (Ταϊλάνδη,

¹⁰ Πέμπτο βιβλίο και ένατος Μύθος του De La Fontaine Jean, (1871), Des Fables J. De La Fontaine . Boulevard, Saint Germain, Paris: Typographie Lahure

1990), έγινε η παγκόσμια δήλωση για την εκπαίδευση για όλους (Art.1,par.1.) που συναρτάται με τον παραπάνω μύθο (και παρατίθεται στο κεφάλαιο 4, με τίτλο, Δείκτες & Προτάσεις): «*Η διά βίου μάθηση βασίζεται στους τέσσερις στυλοβάτες της μάθησης*», ήτοι:

- I. Μάθηση για να γνωρίζεις: Συνδυάζοντας με επάρκεια τις γενικές γνώσεις, παρέχεται η ευκαιρία ν' ασχοληθεί κάποιος καλά, με διάφορα θέματα για να μάθει, ώστε να επωφεληθεί από τις ευκαιρίες που παρέχει η εκπαίδευση στη διάρκεια του βίου του.
- II. Μάθηση για να κάνεις: Προκειμένου ν' αποκτηθούν οι επαγγελματικές κι οι ευρύτερες γνώσεις για ν' αντιμετωπιστούν διάφορες καταστάσεις, ή για να επιτευχθεί η μάθηση, ίσως άτυπη. Ενδεχομένως να αφορά διττά την εκπαίδευση και την εργασία.
- III. Μάθηση για να ζεις μαζί: Για να υπάρχει η κατανόηση και η αλληλεξάρτηση ανάμεσα σε άτομα με κοινές μαθησιακές δραστηριότητες. Επίσης, για τη διευθέτηση τυχόν διαφορών με άλλους, απαιτείται ο αλληλοσεβασμός, η κατανόηση και η ειρήνη.
- IV. Μάθηση για να είσαι: Προκειμένου να αναπτυχθεί το είναι, η προσωπικότητα και η αυτονομία του ατόμου, αλλά και η κρίση με τη προσωπική ευθύνη, η εκπαίδευση δεν πρέπει να απορρίπτει την όποιας μορφής εκπαιδευτική εκδοχή. (Delors, 1996:37-38).

Μετά το 1990, οι ίδιες αξίες επανήλθαν το 1996, προκειμένου να διατυπωθεί η επίσημη Αναφορά της Διεθνούς Επιτροπής της Εκπαίδευσης της Unesco για τον 21^ο αιώνα, με τίτλο: «*Μάθηση: Ο Θησαυρός Εντός μας*». ¹¹ (Unesco, 1996).

Μετά της παρέλευσης μιας δεκαπενταετίας, και συγκεκριμένα το 2011, σε αντίστοιχο διεθνές συνέδριο για τη διά βίου μάθηση (Ισπανία) οι εν λόγω στυλοβάτες, επαναπροσδιορίστηκαν αλλά *επιστημονικά* τεκμηριωμένοι στη διευρυμένη κοινωνία, ήτοι:

- I. Μάθηση για να γνωρίζεις: Η απόκτηση της γνώσης και η δίψα του να μαθαίνει κανείς στη διάρκεια του βίου του, όχι μόνο μέσω της επίσημης εκπαίδευσης, αλλά και άτυπα είναι απαραίτητη για τη καλύτερη κατανόηση του κόσμου και των ανθρώπων.
- II. Μάθηση για να κάνεις: Επειδή η έννοια των προσόντων είναι περιοριστική, η λέξη ικανότητες παρέχει την καλύτερη περιγραφή για όσα χρειάζεται να κάνει κάποιος σήμερα προκειμένου, με αυτοπεποίθηση να χειρίζεται τις προκλήσεις στον εργασιακό του βίο. Οι δεξιότητες πάλι, είναι οι επιστημονικής φύσεως δυνατότητες, που πρέπει να έχει ο καθένας για να λειτουργήσει σε ευρύτερα πεδία.
- III. Μάθηση για να ζεις μαζί: Η μάθηση χρειάζεται στη ζωή, διότι αποσαφηνίζει το ενδιαφέρον στις σχέσεις, μεταξύ των εκπαιδευομένων και των κοινωνιών. Εστιάζει, σε θεμελιώδη θέματα, που τείνουν να εκλείψουν σε ορισμένες χώρες, όπως είναι η ιστορία, η γεωγραφία, η φιλοσοφία. Δεν χρειάζεται οι άνθρωποι ν' αλλάξουν αλλά να κατανοήσουν την κληρονομιά όλων, την κουλτούρα και τη διαφορετικότητα όλων.
- IV. Μάθηση για να είσαι: Με αυτή, αναπτύσσεται η δημιουργική προοπτική του καθενός, σε εύρος ή σε πολυπλοκότητα. Επειδή «ο θησαυρός βρίσκεται εντός», άρα η συνεχιζόμενη εκπαίδευση, ενεργοποιεί το άτομο να βελτιώσει τις γνώσεις του, προκειμένου να βεβαιωθεί η ζωτικής σημασίας αυτοεκτίμηση. (Delors, 2013:319-323).

¹¹ Learning, the Treasure Within, Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century.

Η διά βίου μάθηση και η διά βίου εκπαίδευση, είναι εναλλάξιμα ισοδύναμοι όροι. Αντίστοιχα ισοδύναμα προωθούν την εκπαίδευση ενηλίκων, ως διά βίου συνεχιζόμενη. (Galbraith, 1995:11-14).

Τη διά βίου μάθηση και την κοινωνία της μάθησης, ορίζουν διάφορα έγγραφα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η Συνθήκη της Λισαβόνας (2000), στόχευσε στο να κάνει την Ευρώπη, παγκοσμίως ανταγωνιστικότερη οικονομία, επενδύοντας στους ανθρώπινους πόρους, χωρίς να υπάρχει κοινωνικός αποκλεισμός και επιδιώκοντας νέες προσεγγίσεις στην εκπαίδευση και την κατάρτιση. (Sani, 2008:1). Από έγγραφο της Ευρωπαϊκής Πολιτικής, προκύπτει η έμφαση στη μάθηση και τη διά βίου μάθηση: «Όλες οι μαθησιακές δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα σε όλο το βίο του ανθρώπου, έχουν σκοπό τη βελτίωση της γνώσης, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων με προσωπικές, πολιτικές και επαγγελματικές προοπτικές». Η μάθηση, υφίσταται σε διάφορα πλαίσια, σε τυπικά, ή σε άτυπα, που σχετίζονται με τον καθημερινό βίο, τη διάδραση με τους ανθρώπους και τις πολιτισμικές ευκαιρίες. (MumAE,2010: 6). Στην Ελλάδα, η Γενική Γραμματεία της Διά Βίου Μάθησης του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, είναι ο επιτελικός φορέας για τη διά βίου μάθηση. Ο Νόμος 3879/2010, στοχεύει στο σχεδιασμό της δημόσιας πολιτικής για την αντίστοιχη διαμόρφωση των κανόνων, την εκπόνηση των εθνικών προγραμμάτων και την εποπτεία της εφαρμογής τους. (ΕΕΚΔΒΜ, 2020). Η ανάπτυξη της διά βίου μάθησης, εφαρμόζεται με το Νόμο 3879:1.¹²(ΦΕΚ/163, 21.10.2010:3401-3414).

2.3. Εκπαίδευση ενηλίκων και ανδραγωγική

2.3.1.Ανδραγωγική: Από τον πρώτο διδάξαντα, στους πρώτους χρήστες του όρου

Η ιστορία των ιδεών της ανδραγωγικής, μπορεί ν' αναζητηθεί στο παρελθόν. Η θεσμοθέτησή της, προϋπήρχε πολλές χιλιάδες χρόνια πριν δημιουργηθούν τα σχολεία για τα παιδιά, στην αρχαιότητα, κλπ. Εξελίχθηκε στα μοναστικά σχολεία της Ευρώπης (7^ο-12^ο αιώνα) και κυριάρχησε στα κοσμικά σχολεία, όταν οργανώθηκαν τα Πανεπιστήμια (Μπολόνια, Παρίσι/λήξη 12^ο αιώνα). (Knowles, 1980:40-41). Η εκπαίδευση των ενηλίκων, άρχισε να οργανώνεται στα 1920, αλλά οι διδάσκοντες αντιμετώπισαν προβλήματα με το παιδαγωγικό μοντέλο, που βασιζόταν στη μη ανταποδοτική μετάδοση των γνώσεων, δεδομένου ότι βασιζόταν σε ομιλίες, αναγνώσεις, κουίζ, σε απομνημόνευση και εξετάσεις. Καθώς οι ενήλικες, προσδοκούσαν το κάτι περισσότερο, τα ποσοστά της

¹² «Δια βίου μάθηση: Όλες οι μορφές μαθησιακών δραστηριοτήτων στη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, που αποσκοπούν στην απόκτηση ή ανάπτυξη γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, που συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας, στην επαγγελματική ένταξη και εξέλιξη του ατόμου, στην κοινωνική συνοχή, στην ανάπτυξη της ικανότητας ενεργού συμμετοχής στα κοινά και στην κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη. Περιλαμβάνει την τυπική, μη τυπική εκπαίδευση και άτυπη μάθηση». 3.Στους φορείς άτυπης μάθησης μπορεί να περιλαμβάνονται σχολεία, μουσεία, βιβλιοθήκες, κοινωνικοί, επιμορφωτικοί και πολιτιστικοί φορείς που εφαρμόζουν προγράμματα ή παρέχουν υπηρεσίες δια βίου μάθησης σε νέους ή σε ενήλικους ή σε άτομα της τρίτης ηλικίας, όπως η διεξαγωγή ημερίδων ή σεμιναρίων, η διοργάνωση εκπαιδευτικών επισκέψεων, η παροχή συστηματικών πληροφοριών και γνώσεων και η ανάπτυξη δεξιοτήτων των ατόμων, που συμβάλλουν στην εκπαίδευση ή επιμόρφωση και πνευματική ανάπτυξή τους».

εγκατάλειψης καταδείχτηκαν υψηλά. Αργότερα, κατανοήθηκε ότι αυτό που χρειαζόταν οι ενήλικες, ήταν η μάθησή τους να προσδιοριστεί ως μία διά βίου διαδικασία συνεχούς αναζήτησης, που να ανταποκρίνεται στα ζητούμενά τους. (Knowles, 1980: 40-41). Το θεωρητικό επίπεδο της μάθησης των ενηλίκων εφαρμόστηκε μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο (1939-1945). (Knowles, 1980:40-41).

Ο Πλάτων, θεωρήθηκε ο πρώτος διδάξας. Ο Longworth (2011), υποστήριξε ότι η διά βίου μάθηση, ανάγεται στον Πλάτωνα 2000 χρόνια πριν, όταν αυτός χρησιμοποίησε τη φράση *διά βίου παιδεία*. (Longworth. 2011:5-6). Στους Νόμους (ο Πλάτων), ανέδειξε την αξία της διά βίου εκπαίδευσης.¹³ (Νικολούδης, 2008: 488-491). Στην Πολιτεία](Βιβλ.7), ο Πλάτων (734 π.Χ.)] παρέσχεσε το νόημα της αξίας με τη διά βίου εκπαίδευση. (Lesky, 2011:733). Στην *Αλληγορία του Σπηλαίου*, επιλέγει να είναι παραστατικός.¹⁴ [Πολιτεία, 514a–521b] (Σκουτερόπουλος,2013:502-503). Η αλληγορία παραπέμποντας στην απελευθέρωση των ανθρώπων από την άγνοια, την αμάθεια, το πνευματικό σκότος, αναδεικνύει την ανάπτυξη της γνώσης που παρέχει η παιδεία, και λειτουργεί αντιθετικά με την άγνοια. (Πάγκαλος,2011:96). Άρα, προκύπτει ότι βασικό στοιχείο για την *μόρφωση* και την *παιδεία*, συνιστά το λύσιμο των δεσμών του ανθρώπου, που προέρχονται από την άγνοια και την αφοροσύνη. (515c). (Bormann, 2006:104-105).

Ο Alexander Kapp και ο Eduard Lindeman, ήταν οι πρώτοι που ανέδειξαν την ανδραγωγική. Συγκεκριμένα:

Ο Kapp (1833), ήταν αυτός που επινόησε τον όρο *ανδραγωγική*. (Ozuah, 2005:83-84). Του Kapp ήταν το πρώτο βιβλίο, στο οποίο πρωτοχρησιμοποιήθηκε ο όρος ανδραγωγική. Πρόκειται για το “*Platon’s Erziehungslehre als Pädagogik für die Einzelnen und als Staatspädagogik, oder dessen praktische Philosophie*”, βιβλίο το οποίο βασίστηκε στο εκπαιδευτικό παράδειγμα του Πλάτωνα. (Kapp, 1833:1-474). Μάλιστα, ανέδειξε τις Πλατωνικές εκπαιδευτικές ιδέες, σε ξεχωριστή ενότητα, για την εκπαίδευση ενηλίκων, την οποία ονόμασε ανδραγωγική (Andragogik). Παράλληλα, τη συσχέτισε με τη διάπλαση του χαρακτήρα των ενηλίκων και την αυτογνωσία τους, ενώ τη συγκέρασε με τη γενική και την επαγγελματική εκπαίδευση.(Loeng, 2018:2)

Ο Lindeman (1926),¹⁵ 93 χρόνια μετά, έγινε αυτός, που παγκοσμίως, έθεσε τις βάσεις για την εκπαίδευση των ενηλίκων και το θεωρητικό υπόβαθρο για την ανδραγωγική, θεωρώντας την εκπαίδευση ενηλίκων ως ιδιαίτερα προκλητική ευκαιρία. Ανέδειξε την αυξανόμενη ανάγκη των ενηλίκων για ένα εκπαιδευτικό γίνεσθαι, που

¹³ «Δέν πρέπει πουθενά ν' απαξιώνουμε την παιδεία, καθότι είναι το πρώτο από τα καλύτερα πράγματα που περιέρχονται επίκτητα στους άριστους μεταξύ των ανθρώπων και άν ποτέ εκτρέπεται είναι πάντως δυνατόν να επανορθώνεται, αυτό πάντοτε πρέπει να πράττει κατά δύναμη ό καθένας σ' όλη τη διάρκεια της ζωής του». (Πλάτων, Νόμοι, Α.,644a-644b)

¹⁴ «Δοκίμασε ν' απεικονίσεις την ανθρώπινη φύση μας ως προς την παιδεία και την α παιδευσία. Φαντάσου ανθρώπους σ' ένα οίκημα υπόγειο, κάτι σαν σπηλιά που το άνοιγμά της, ελεύθερο στο φώς σε μεγάλη απόσταση θα απλώνεται σε όλο το πλάτος της σπηλιάς και τους ανθρώπους να βρίσκονται μέσα εκεί από παιδιά αλυσοδεμένοι από τα χέρια και τον αυχένα ώστε να μένουν ακινητοποιημένοι και να κοιτάζουν μόνο προς τα εμπρός». (Πλάτων, Πολιτεία, 514a–521b)

¹⁵ “The meaning of adult education”

μπορεί να μη έχει επαγγελματικό προσανατολισμό, αλλά να συνάδει με την ανάγκη τους να αναβαθμίσουν το βίο τους. (Lindeman 1926:1-2,164). Έτσι, (ο Lindeman) έγινε ο πρώτος που εφαρμοσμένα υιοθέτησε την έννοια της ανδραγωγικής, το 1926, σε σημαντικό βιβλίο του («το νόημα της εκπαίδευσης ενηλίκων») το οποίο αργότερα ενέπνευσε τον Knowles κατά δήλωσή του. (Loeng, 2018:4-5). Επιπλέον, ο Lindeman υποστήριξε ότι, η προσέγγιση στη μάθηση των ενηλίκων θα πρέπει να ξεκινήσει από τη ρίζα της επίλυσης των προβλημάτων κι όχι των θεμάτων. (Ozuah, 2005:83-84). Το 1926, είναι χαρακτηριστικό ότι τόνιζε: «Είναι ανάγκη, να ολοκληρωθούμε, να συνθέσουμε και από κοινού να ενώσουμε όλες τις δυνάμεις και τις δυναμικές του ευρύτερου βίου της χώρας μας. Χρειαζόμαστε περισσότερο σθένος, ενισχυμένη αυτογνωσία, μεγαλύτερη ενότητα και αλλαγές στους εκπαιδευτικούς μας μηχανισμούς». (Lindeman, 1926:1-2).

2.3.2. Θεωρία της ανδραγωγικής και θεωρητικοί

Ο Malcom Knowles (1913-1997) από πολλούς χαρακτηρίστηκε πατέρας της ανδραγωγικής, παρά το γεγονός ότι δεν ήταν ο ίδιος ο εισηγητής της, αλλά ο υπεύθυνος της δημοφιλίας του εφαρμοσμένου επιστημονικά όρου, που προέρχεται από την ελληνική λέξη «ανήρ» (Jarvis, 2004:125-126). Η λέξη ανήρ, που σημαίνει άνδρας ή ενήλικος συνδυαστικά με το άγω, θα εξελισσόταν γρήγορα στην επιστήμη της διδασκαλίας ανδρών ή ενηλίκων. (Hyland, 2003:2-4). Άγω δε σημαίνει «οδηγώ, κατευθύνω και αγωγή είναι η συστηματική διαδικασία για την ψυχική, πνευματική μόρφωση και σωματική διάπλαση του ανθρώπου, εκπαίδευση, κατάρτιση». Ο συνδυασμός των όρων «ανήρ και αγωγός, δηλώνει αυτόν που καθοδηγεί ή επιβλέπει». (Χαραλαμπίκης, 2016:70-72,313). Ο Knowles επέκτεινε την εργασία του Lindeman στο: “The Modern Practice of Adult Education: Andragogy versus Pedagogy”(1980), σε ένα μοντέλο υποθέσεων για τη μάθηση και τα χαρακτηριστικά των μαθητευόμενων, προκειμένου οι διδάσκοντες ν’ αναπτύξουν διάφορα προγράμματα, αλλά και τη διδακτική τους. (Knowles, 1980:40-41).

Ο Knowles (1968), προσδιορίζοντας την ανδραγωγική ως την τέχνη και την επιστήμη, που βοηθάει τους ενήλικους να μάθουν, όρισε τη συντομότερη δυνατή προσέγγιση. (Svein, 2018: 2-5). Συγκεκριμένα, αντιδιαστέλλοντας την παιδαγωγική, με την ανδραγωγική, υποστήριξε: ότι η παιδαγωγική, όχι μόνο αποδέχεται την εξάρτηση, αλλά, αισθάνεται περισσότερο άνετα, στο να διδάσκει εξαρτώμενες προσωπικότητες. Αντίθετα, η ανδραγωγική, ενώ έχει τη δυνατότητα να αποδεχθεί την εξάρτηση, σε συγκεκριμένο χρόνο και πρόσωπο, έχει μία εσώτερη υποχρέωση, να κάνει οτιδήποτε εφικτό, προκειμένου να βοηθήσει το άτομο να μετακινηθεί σταδιακά, από την εξάρτηση στην αυξανόμενη αυτο-κατεύθυνση. (Knowles, 1977:206-208).

Η θεωρία της ανδραγωγικής του Knowles, βασίζεται στις παρακάτω υποθέσεις:

Πρώτη Υπόθεση. Αυτονομία και κίνητρα για μάθηση: Αφορά στο κάθε άτομο, που μεγαλώνει και ωριμάζει, καθώς αποχωρεί από μια πρότερη ολική εξάρτηση, οδεύοντας σε μία διαρκώς αυξανόμενη αυτοκατεύθυνση. Η ανδραγωγική, υποστηρίζει ότι το σημείο στο οποίο ένα άτομο επιτυγχάνει μία αυτονομία, για την προσωπική του αυτοκατεύθυνση,

είναι το σημείο στο οποίο ψυχολογικά γίνεται ενήλικος. Η αποφασιστικής σημασίας μετάβαση, συμβαίνει όταν το κάθε άτομο, αναπτύσσει τη βαθιά ψυχολογική ανάγκη, να γίνει κατανοητή στους άλλους η αυτονομία του. Έχουν επιλύσει σε μεγάλο βαθμό τα θέματα της ωρίμανσής τους κι έχουν ενστερνιστεί τον ενήλικο ρόλο τους.

Δεύτερη Υπόθεση. Ο ρόλος της εμπειρίας: Οι ενήλικες σωρεύουν εμπειρίες σε μία αναπτυσσόμενη δεξαμενή εμπειρίας, που καθώς εμπλουτίζεται συνεχώς, μετατρέπεται σε πηγή μάθησης. (Svein, 2018:4-5). Οι εμπειρίες διαφοροποιούν τον τρόπο που οι ενήλικες προσεγγίζουν τα προβλήματα και αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο, οργανώνοντας τη σκέψη τους. Οι διαφοροποιήσεις στη γνωστική διαφορετικότητα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη.

Τρίτη Υπόθεση. Ετοιμότητα για μάθηση: Με τα δεδομένα της παιδαγωγικής, τα παιδιά είναι έτοιμα να μάθουν στα πλαίσια του σχολείου τους, ενώ με τα δεδομένα της ανδραγωγικής οι ενήλικες είναι έτοιμοι να μάθουν, για την προσέγγιση των ρόλων τους ως εργαζόμενοι, ως σύζυγοι γονείς και ηγέτες, ως χρήστες του ελεύθερου χρόνου τους κλπ. Η κριτική συνέπεια της υπόθεσης, είναι η χρονική σημασία των εμπειριών των ενηλίκων να συμπέσει με το αναπτυξιακό καθήκον τους (π.χ. ένας φοιτητής της ιατρικής χρειάζεται να έχει εμπειρία με τα νοσοκομεία, τους ασθενείς ή τους γιατρούς στην πρακτική, προτού προχωρήσουν στην παθολογία κλπ). Υπάρχουν διάφοροι τρόποι ενεργοποίησης, όπως με την έκθεση σε καλύτερα μοντέλα απόδοσης, με υψηλότερα επίπεδα έμπνευσης και με αυτοδιαγνωστικές διαδικασίες.

Τέταρτη Υπόθεση. Προσανατολισμός στη μάθηση: Η υπόθεση είναι, ότι τα παιδιά είναι συνηθισμένα να έχουν θεματο-κεντρικό προσανατολισμό στη μάθηση, ενώ οι ενήλικες τείνουν σε ένα προβληματο-κεντρικό προσανατολισμό, ως αποτέλεσμα της διαφοράς στην προοπτική του χρόνου. Ο ενήλικος, προσέρχεται σε μία εκπαιδευτική δραστηριότητα, κυρίως επειδή έχει την εμπειρία να αντιμετωπίσει τα προβλήματα στη ζωή του. Θέλει να εφαρμόσει αύριο αυτά που μαθαίνει σήμερα. Άρα, η προοπτική του χρόνου, συνάδει με την αμεσότητα της εφαρμογής. Έτσι εντάσσεται στην εκπαίδευση, με ένα προβληματο-κεντρικό προσανατολισμό στη μάθηση. (Knowles, 1973: 45-49)

Πέμπτη Υπόθεση. Εσωτερικά κίνητρα για μάθηση: Η συγκεκριμένη υπόθεση, εντάχθηκε μεταγενέστερα, (1984). Εν προκειμένω, ενώ το άτομο ωριμάζει, το κίνητρό του να μάθει είναι εσωτερικό. (Svein, 2018:4-5) Έτσι, διαφαίνεται η ανάγκη των ενηλίκων να γνωρίζουν (Knowles, 1989:83-85). Για τον Jarvis, ο Knowles επιδεικνύει την προσωπική του επιθυμία να επαναπροσδιορίσει τη θέση του. (Jarvis, 2004:126-127)

Από το 1970, που παρουσιάστηκε η ανδραγωγική, η ιδέα έδωσε το έναυσμα για καινούργιες έρευνες και νέες αντιπαραθέσεις. (Knowles, Holton, Swanson, 2012:1-2) .

Η ανάγνωση του έργου του Freire αλλά και του Dewey (παλιότερα) από την μια και ο μαρξισμός από την άλλη, θεμελίωσαν την κριτική παιδαγωγική μέσα από τη δουλειά των McLaren και Giroux. Ο Paulo Freire (1921-1997), είναι γνωστός στην εκπαίδευση ενηλίκων, για τη διαλεκτική του μέθοδο και την *Μη-Τραπεζική Εκπαίδευση*. Οι ιδέες του ξεκίνησαν από τις καταπιεσμένες μάζες της Βραζιλίας και την elite της ίδιας χώρας που προωθούσε τις κυρίαρχες αξίες της. (Jarvis, 2004:118-123). Ο Freire υποστήριξε την ενεργό μάθηση και την επανεκπαίδευση. Πήρε τη θέση του ριζοσπαστικού κριτή για την

παραδοσιακή εκπαίδευση που ονόμασε «*τραπεζική εκπαίδευση*» (1970), έχοντας ως σκεπτικό το γεγονός ότι οι μαθητές δέχονται, ταξινομούν και διατηρούν τις «καταθέσεις των γνώσεων». Η μεταφορική απόδοση της γνώσης, ως δώρο του δασκάλου στους μαθητές, προβαίνει στην αντιστράτευση της αυτονομίας, που έχουν οι μαθητές μέσω της παθητικής μεταφοράς της γνώσης, καθώς γίνεται αντιληπτή ως μία «μορφή βίας». Ο Freire αντιπρότεινε την ανάπτυξη της εκπαίδευσης ως πολιτικής πρακτικής, αλλά και την ελευθερία της σκέψης και αντίστοιχα τη διαλογικότητα που επιλύει προβλήματα. Καθώς η λογική ότι «η γνώση είναι δύναμη», ορίζει συνδέσεις με τη λογική του πολιτικού. Κατ' επέκταση «η εκπαίδευση» συνιστά πολιτική πράξη». (Βασιλού-Παπαγεωργίου, 2003).

Ο Jack Mezirow (γεν.1923) (*Μετασχηματίζουσα Μάθηση*) ως καθηγητής εκπαίδευσης ενηλίκων, υποστήριξε την *αυτοκατευθυνόμενη μάθηση, των ενηλίκων* (1985), ως βασικό χαρακτηριστικό τους, επισημαίνοντας ότι όταν υπάρχει κριτικός στοχασμός των ανθρώπων, τότε μπορεί να αλλάξει και ο βίος τους. Ο Mezirow, ανέδειξε τη συλλογικότητα της αυτοκατευθυνόμενης μάθησης, σε διαλογικά πλαίσια, όπου τα άτομα τα οποία συμμετέχουν ελεύθερα, μπορούν να δοκιμάσουν την όποια άποψη τους ενδιαφέρει και προχωρώντας σε συγκρίσεις με κάποια άλλη, προκειμένου να επέλθει ένας μετασχηματισμός. Αυτός ο μετασχηματισμός, θα διαφοροποιήσει και το μαθησιακό στόχο που θα έχει τεθεί. (Καλογρίδη, 2010:139-141). Με τη *μετασχηματίζουσα μάθηση*, επιτυγχάνεται ο μετασχηματισμός των δεδομένων πλαισίων της αναφοράς των ενηλίκων, όπως των γνωστικών συνηθειών, των νοσηματοδοτικών προοπτικών, και των νοητικών συνόλων, προκειμένου να προκύψει η περιεκτικότητα, η ανοικτότητα των ενηλίκων, για να προετοιμαστούν από συναισθηματικής άποψης. Με την ανάπτυξη της σκέψης, προκύπτει η παραγωγή διαφόρων απόψεων. Άρα βεβαιώνεται μια μεγαλύτερη αλήθεια, που θα δικαιολογήσει την όποια δράση προωθείται. (Mezirow, 2006 :47-48).

Ο Carl Rogers (αυτοπραγμάτωση του ενηλίκου), (1969), ανέπτυξε τις προσεγγίσεις του, στο πεδίο της εκπαίδευσης και της μάθησης των ενηλίκων. Έδωσε έμφαση στην αυτοπραγμάτωση του μαθητευόμενου για γίνει λειτουργικό άτομο. Υποστήριξε ότι η εμπειρική-βιωματική μάθηση, βρίσκεται στη μία πλευρά ενός φάσματος, ενώ στην άλλη μεριά βρίσκεται η μάθηση που βασίζεται στην απομνημόνευση. (Jarvis, 2004: 135-136). Ο Rogers τυποποίησε την εμπειρική/βιωματική μάθηση (1983) που βασίζονται σε συγκεκριμένες αρχές. Ήτοι:

- i. Οι άνθρωποι έχουν έμφυτες δυνατότητες για τη μάθησή τους.
- ii. Η επίτευξη της ουσιαστικής μάθησης των ενηλίκων, πραγματώνεται όταν ως εκπαιδευόμενοι, θεωρούν πως το αντικείμενό της μάθησής τους, σχετίζεται με τους προσωπικούς τους στόχους.
- iii. Περιπτώσεις μάθησης που τροποποιούν την αυτοοργάνωσή του ενηλίκου τον κάνουν να αντιστέκεται.
- iv. Η μάθηση που ο ενήλικος θεωρεί απειλή, αφομοιώνεται ευκολότερα με την ελαχιστοποίηση των όποιας μορφής απειλών, από το εξωτερικό περιβάλλον.
- v. Κάθε ενήλικος, κατανοεί διαφορετικά την εμπειρία όσον αφορά στη διευκόλυνση της μαθησιακής του διεργασίας.

- vi. Η σημαντικότερη μάθηση, επιτυγχάνεται πρακτικά.
- vii. Η υπεύθυνη συμμετοχή του ενήλικου στις μαθησιακές διεργασίες, τη διευκολύνει.
- viii. Οι διαδικασίες της μάθησης, εφόσον, γίνονται με την πρωτοβουλία του ενήλικου και εντάσσοντας στοιχεία από την προσωπικότητά του, διαρκούν περισσότερο.
- ix. Όταν στην πρώτη θέση στις εκπαιδευτικές διεργασίες των ενηλίκων, βρίσκεται η αυτοκριτική και η αυτοαξιολόγηση, και στην τελευταία οι αξιολογήσεις των τρίτων, τότε ενθαρρύνεται η ανεξαρτησία, η δημιουργικότητα και η αυτονομία τους.
- x. Κοινωνικά, χρησιμεύει η μάθηση η οποία βασίζεται στην ανοικτότητα, με σκοπό οι νέες εμπειρίες να συμβάλλουν στη θετική αλλαγή. (Jaques, 2004:97-98).

John Dewey (Η αξία της εμπειρίας): Η εκπαιδευτική θεωρία του επηρέασε τον 20ό αιώνα και παραμένει σημαντική αφού σχετίστηκε με την *αξία της εμπειρίας*. Ο Dewey ήταν κριτικός στα παραδοσιακά σχολεία που προωθούσαν την παθητική μάθηση, επειδή θεωρούσε ότι με την επιβολή δεν δημιουργούν ουσιαστικές εμπειρίες. (Monk, 2013:64-66) (βλέπε και κεφ.4.4. ενεργητική μάθηση στο μουσείο).

Illeris Knud-(Γενική θεωρία εκπαίδευσης ενηλίκων): Για τον Knud (2018), που ανέπτυξε τη *γενική θεωρία εκπαίδευσης ενηλίκων*, στο σύγχρονο γίνεσθαι, οι πολιτικοί και οι οικονομικοί παράγοντες έχουν σημασία, αφού θέτουν τα πλαίσια των μαθησιακών συνθηκών. Ο Knud υποστήριξε ότι η εκπαίδευση ενηλίκων, είναι πολύ εστιασμένη, καθώς διαπνέεται από νέες και δημοφιλείς έννοιες, όπως η διά βίου μάθηση. Άρα παρέχει το παράδειγμα που χρειάζεται ώστε να καταδειχθεί η θεωρητική βάση. Θεμελιώδες στοιχείο στην εκπαίδευση ενηλίκων, είναι το άτομο να έχει την ικανότητα και τη βούληση να αναλάβει την ευθύνη για τον εαυτό του και τις πράξεις του. Σήμερα, κάποιος επίσημα γίνεται ενήλικος στα 18 του χρόνια, αλλά στην πραγματικότητα, αυτό γίνεται σταδιακά σε μεγαλύτερη περίοδο της νεότητάς του. Με αυτή τη λογική της μάθησης, ο ενήλικος, προσωπικά αναλαμβάνει την ευθύνη για τον ίδιο προσωπικά και συνειδητά ή όχι, επιλέγει εάν θέλει να μάθει ή όχι. Η παραδοσιακή θεωρία της μάθησης που εστιάζει στη γνωστική διάσταση ή σε μία αφομοιωτική λογική, δεν περιλαμβάνει τέτοια ζητήματα. Επιπλέον λίγο συμβάλλει στο να γίνει κατανοητή η ανάπτυξη και τα προβλήματα της εκπαίδευσης ενηλίκων και της διά βίου μάθησης, παρά μόνο όταν εντάσσονται οι συναισθηματικές, οι κοινωνικές και οι κοινωνιολογικές διαστάσεις της μάθησης, ή αναγνωρίζονται τα επίπεδά της. Η δημοφιλής ανάπτυξη της διά βίου μάθησης δεν έχει μόνο ποσοτικά δεδομένα αλλά και ποιοτικά, καθώς οι ενήλικοι πρέπει να μάθουν ν'αλλάζουν και να εξελίσσονται γρήγορα, για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας. Στην πρακτική, υποστηρίζεται κυρίως από τις ρυθμίσεις και από τα μέτρα που θα οδηγήσουν τους ενήλικους σε ποικίλες εκπαιδευτικές διαδικασίες.. Τέτοια μέτρα όμως, ενίοτε, δημιουργούν άμυνες ή και αντίσταση. Πολλοί ενήλικες, δεν επιθυμούν να γυρίσουν στα θρανία, εάν δεν το έχουν επιλέξει για τους δικούς τους λόγους. Εάν οι πιο αισιόδοξες υποσχέσεις για την εκπαίδευση ενηλίκων και τη διά βίου μάθηση εκπληρωθούν, τότε πρέπει να θεσπιστούν τα διοικητικά και τα οικονομικά μέτρα που θα λαμβάνουν υπόψη και την ψυχολογική κατάσταση των μαθητευομένων. Ο Illeris

παρέχει μια περιεκτική θεωρία της μάθησης, σε μία ολότητα που δύναται να εφαρμοστεί σε ζητούμενα των ενηλίκων. (Illeris, 2003:396-406).

2.4.Διά βίου μάθηση/εκπαίδευση ενηλίκων στο μουσείο

Σύμφωνα με την πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η διά βίου μάθηση δεν θεωρείται απλά μία πλευρά της εκπαίδευσης και της μάθησης, αλλά πρέπει να προϋποθέτει τη συμμετοχικότητα, σε όλο το εύρος του μαθησιακού πλαισίου. Από σχετικά έγγραφα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, προκύπτει ότι ο σύγχρονος γνωσιακός τομέας, εξαρτάται από ζητήματα που σχετίζονται με την κοινωνική συνοχή, την καινοτομία, τη δημιουργικότητα, την επανεξέταση των εκπαιδευτικών συστημάτων, την αυξημένη πρόσβαση στην πολιτιστική ζωή, την κυκλοφορία των ανθρώπων και την προσαρμοστικότητα στις αγορές, που υποστηρίζεται από μια προσβάσιμη και αποτελεσματική διά βίου υποδομή. Επιπλέον, πρέπει να λαμβάνονται υπόψη, οι συνδέσεις με την αγορά εργασίας και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων που θα απαρτίζουν τη γνώση, εντάσσοντας τους πολίτες σε διαδικασίες σχεδιασμού και προκλήσεων. Επομένως, χρειάζεται να υλοποιηθούν, στα μουσεία, εκπαιδευτικά προγράμματα που να συνδέουν την άτυπη εκπαίδευση με την εκπαίδευση ενηλίκων, διαδραματίζοντας έτσι, σημαντικό ρόλο στην κοινωνία της μάθησης. Βέβαια, τα μουσεία ήταν εκπαιδευτικοί τόποι από το ξεκίνημά τους, με τα δύο απαραίτητα στοιχεία: αφενός το ενδιαφέρον για τις μουσειακές συλλογές και αφετέρου την παροχή πρόσβασης και μαθησιακών ευκαιριών στους επισκέπτες. (MumAE,2010: 6). Τα Ευρωπαϊκά προγράμματα *Socrates: AEM, Musaem, και Euroedult*, στόχευσαν στο να αναγνωριστούν τα μουσεία ως εκπαιδευτικά περιβάλλοντα ενηλίκων. (Thinesse-Demel, 2005:14-15). Έχει καταδειχθεί ότι η μάθηση, κυρίως αποκτάται από άτυπα πλαίσια και τα μουσεία θεωρούνται ότι είναι ιδανικοί τόποι για τη διά βίου μάθηση, διότι παρέχουν τον ιδανικό τόπο γι αυτή, αφού παρέχει την ελεύθερη επιλογή για τη μάθηση και μπορεί ν'απευθύνεται σε όλες τις ηλικίες. Άλλωστε σύμφωνα με το *Ευρωπαϊκό Μουσειακό Φόρουμ (2005)*: το μουσείο συνιστά τόπο της διά βίου μάθησης, δεδομένου ότι τα μουσεία στην Ευρώπη επανεξέτασαν το ρόλο τους. Αυτό έγινε εντάσσοντας μία νέα όψη στην αποστολή τους, σε σχέση με την κοινωνία και την τοπική κοινότητα, και αναλαμβάνοντας σημαντικές δράσεις προκειμένου να καταστούν παράγοντες της κοινωνικής αλλαγής και της ενσωμάτωσης εντάσσοντας πολύ περισσότερους ενηλίκους στο μαθησιακό κύκλο.(Bocatus 2011:2)•(E.M.F.,2005).

Στα πλαίσια της εξέτασης της εκπαίδευσης των ενηλίκων για την κοινωνική αλλαγή, στα μουσεία σε θεωρίες δίδεται έμφαση στις κοινωνικές και τις συμμετοχικές εκφάνσεις της εκπαίδευσης των ενηλίκων στα μουσεία πέραν της προσωπικής τους μάθησης, με στοιχεία στα οποία συμβάλλουν και οι Renie & Johnston (Kim, You, & Yeon Park, 2016:184). Συγκεκριμένα, οι Renie & Johnston παρέθεσαν ένα θεωρητικό πλαίσιο (2004) με τα βασικά χαρακτηριστικά της μάθησης στα μουσεία.

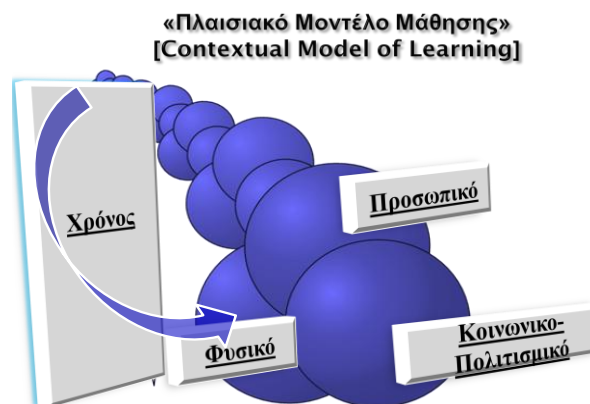
Ανάμεσα στα χαρακτηριστικά που έχουν αναγνωριστεί και επιβεβαιωθεί από πρόσφατες έρευνες που βεβαίωσαν εμφατικά τη σημασία τους, είναι τα τρία

χαρακτηριστικά της μουσειακής μάθησης, που συμβάλλουν στο να κατανοηθεί η επιρροή που έχουν τα μουσεία στο βίο των ανθρώπων. (Rennie, & Johnston, 2004: S4-S16.)



Σχήμα 2. (Dierking, & Falk, 2004a: 173-17)

Προσαρμογές γράφουσας



Σχήμα 3. (Müller, & Stewart, 2009:2)

Το 1^ο χαρακτηριστικό αφορά στον προσωπικό χαρακτήρα της μάθησης: Τα μουσεία, συνιστούν μέρος της δομής της κοινωνίας. Πρόκειται για πηγές γνώσης και εμπειρίας, στις οποίες τα μέλη της κοινωνίας έχουν διαρκή πρόσβαση, ενώ συνιστά προσωπική επιλογή η επίσκεψη ή μη στο μουσείο, όπως και το πλεονέκτημα που παρέχεται για τις μαθησιακές ευκαιρίες. Υπάρχουν πολλά μουσεία, αλλά το καθένα παρέχει εκπαιδευτικά προγράμματα που σχετίζονται με τους σκοπούς του και διαφοροποιούνται ανάλογα με το είδος του μουσείου. Όλα, συμβάλλουν στη μάθηση. Ωστόσο, ο βαθμός με τον οποίο οι επισκέπτες θα μάθουν, συνιστά προσωπική απόφαση. Για να εκτιμήσει κανείς την αξία της ελεύθερης επιλογής των επισκεπτών, θα μπορούσε να λάβει υπόψη του τις διακρίσεις των Lave & Wenger (1991) μεταξύ ενός μαθησιακού προγράμματος που αφορά σε ένα πεδίο μαθησιακών πηγών που διευρύνει συνεχώς τους μαθησιακούς στόχους ατόμων, και ενός διδακτικού προγράμματος που καθοδηγεί τα άτομα τα οποία τα διακρίνει η έλλειψη εμπειρίας. (Rennie & Johnston, 2004b:S4-S6).

Το 2^ο χαρακτηριστικό συνάδει με τον διαδραστικό χαρακτήρα της μάθησης: Το να κατανοήσει κανείς τη συμπεριφορά του μουσειακού κοινού (δηλαδή γιατί οι άνθρωποι πηγαίνουν στο μουσείο, και τι εντυπώσεις φέρουν) είναι δύσκολο. Μία λύση, δόθηκε από τους Dierking, & Falk, που όρισαν την επίσκεψη στο μουσείο ως μια διαδραστική εμπειρία, η οποία βασίζεται σε μία σειρά πλαισιακών παραγόντων, όπως είναι οι αναβαθμισμένες γνώσεις, οι διαφοροποιητικές συμπεριφορές και οι δυνατότητες. Η ανάπτυξη του «μοντέλου διαδραστικής εμπειρίας», συμβάλλει εξαιτίας των αλληλεπιδραστικών παραγόντων που τη συνιστούν. (Dierking & Falk, 1992:173-176).

Από τις μαθησιακές παραμέτρους, προκύπτει πως: η μάθηση ξεκινάει από το άτομο προσωπικά, εντάσσει κι άλλους, και λαμβάνει χώρο κάπου. Αφορά σε τρεις απλές αλλά όχι απλουστευτικές παραμέτρους, που ορίζουν το πλαίσιο της γνώσης, με το προσωπικό, το φυσικό και το κοινωνικό πλαίσιο, διαμορφώνοντας αλληλεπιδραστικά τη

μαθησιακή εμπειρία (σχήμα 2). Οι παράμετροι αυτοί, ως ολότητα, συνιστούν το «μοντέλο διαδραστικής εμπειρίας», το οποίο συμπεριλαμβάνει αναλυτικά τα παρακάτω πλαίσια:

- i. «*Το προσωπικό πλαίσιο*»: Κάθε μουσειακός επισκέπτης, φέρει το προσωπικό του γίνεσθαι. Σε αυτό εντάσσονται οι πρότερες γνώσεις του, όλες οι εμπειρίες του, οι συμπεριφορές του, τα κίνητρα, τα ενδιαφέροντα και οι δεξιότητες που έχει, αλλά και ο τρόπος με τον οποίο προσλαμβάνει τα εκθέματα. (Rennie & Johnston, 2004b:S4-S16)
- ii. «*Το κοινωνικό πλαίσιο*»: Η κοινωνική διάσταση, στη μουσειακή εμπειρία, σχετίζεται με τα ζητήματα της επικοινωνίας του κοινού με τους άλλους. Το κοινό επισκέπτεται τα μουσεία με άλλα άτομα, ενώ η επικοινωνία του επιτυγχάνεται και με άτομα του μουσείου, με άτομα της συντροφιάς του ή με άλλους επισκέπτες, αναλόγως των δυνατοτήτων που υπάρχουν, των προδιαγραφών και των συνθηκών της επίσκεψης. (Νικονάνου, 2017:83-84).
- iii. «*Το φυσικό πλαίσιο*»: Αφορά στη διάταξη του συνολικού μουσειακού οικοδομήματος, της κτιριακής αρχιτεκτονικής, του κελύφους του, της εσωτερικής διαρρύθμισης και της διαμόρφωσης του χώρου, αλλά και των συμπληρωματικών στοιχείων στα οποία έχει πρόσβαση ο κάθε επισκέπτης. Συναρτάται επίσης, με τους κοινόχρηστους χώρους (υποδοχή, εκθέσεις, συμπληρωματικοί χώροι) αλλά και με τις αίθουσες πολλαπλών χρήσεων, ή εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, με τις βιβλιοθήκες, και τους χώρους των εργαστηρίων, των πωλητηρίων, των εστιατορίων, των café και των wc. Ο καθορισμός της μουσειακής εμπειρίας, γίνεται με τα δεδομένα της εκθεσιακής παρουσίασης, το μαθησιακό περιβάλλον, την εμπειρία, και την επικοινωνία. Στα παραπάνω, εντάσσονται και οι παροχές, που συμβάλλουν σ' ένα άνετο και φιλικό περιβάλλον, προκειμένου για την ικανοποίηση των αναγκών, για την επικοινωνία με άλλους επισκέπτες και βέβαια τη γενικότερη κοινωνική αλληλεπίδραση. (Νικονάνου, 2017:83-84).

Το 3^ο χαρακτηριστικό, σχετίζεται με το χρονικό παράγοντα της μάθησης: Οι επισκέπτες, μαθαίνουν στο μουσείο, εξαιτίας των συνδέσεων της προϋπάρχουσας γνώσης, των εμπειριών και των πληροφοριών που αποκόμισαν από αυτό, ενώ προβαίνουν στη δόμηση νέων νοημάτων ή αποκτούν ένα διαφοροποιημένο τρόπο σκέψης. Συνιστά μία αλλαγή, όχι στιγμιαία, αλλά που απαιτεί χρόνο, για συλλογισμούς, σε μια διαδικασία που οδηγεί σε συνδέσεις, ανάμεσα σε παλιές και σε νέες ιδέες, ανάμεσα σε γεγονότα και σε σκέψεις, προκειμένου τελικά να αφομοιωθούν οι εμπειρίες με νέους τρόπους κατανόησης, σκέψης, ή πράξης. Ακόμα και οι απλές εμπειρίες, καταδεικνύουν τη σωρευτική φύση της μάθησης. Η πρόσφατη μάθηση, γίνεται εξαρτώμενη από όποια πρότερη και αποτελεί τη βάση για τη μελλοντική (μάθηση). Είναι σωρευτική, και φέρεται επαναλαμβανόμενη, ως μία συνεχιζόμενη διαδικασία κι όχι ως ένα απλό γεγονός. Αυτή η σωρευτική φύση της μάθησης, σημαίνει ότι η επίδραση μιας επίσκεψης στο μουσείο, διαφαίνεται σε μεταγενέστερο χρόνο. Οι επισκέπτες μπορεί να βεβαιώνουν ότι η μάθηση αποτελεί ένα διαχρονικό μέρος της όποιας μαθησιακής εμπειρίας τους και από τα αποτελέσματά της μπορεί να αλλάξουν στάσεις, ν' αναπτυχθούν συμπεριφορές ή να δημιουργηθούν νέες γνώσεις στα άτομα. Επειδή η μάθηση λειτουργεί *πλαισιακά*, προκειμένου να έχει μία επίσκεψη με μακροπρόθεσμη επιρροή, τότε απαιτείται να υπάρχει ο χρόνος, ώστε να

οριστούν οι συνδέσεις και τα νέα μαθησιακά δεδομένα και να μεταφερθούν απ' το πλαίσιο του μουσείου, σε αυτό του βίου του ατόμου. (Rennie, & Johnston, 2004b: S7-S8).

Οι Falk & Dierking εξέλιξαν το «μοντέλο διαδραστικής εμπειρίας» με το «πλαισιακό μοντέλο μάθησης» (2000) που αφορά διττά τη μάθηση στο μουσείο και την αυτόβουλη μάθηση, παρέχοντας έμφαση στη σημασία του χρόνου (σχήμα 3), ως κύριου στοιχείου. Ο χρόνος καταδεικνύει το πώς διαμορφώνεται η μάθηση από τη διάδραση του προσωπικού, του κοινωνικο-πολιτισμικού και του φυσικού πλαισίου. Η εμπειρία στο μουσείο είναι αξιωματική. Παραμένει στις νοητικές δομές και ενεργοποιείται σε νέες εμπειρίες, που δημιουργούνται στο βίο του επισκέπτη. Η μάθηση δεν σταματά ποτέ. Συνιστά μία δια βίου διαδικασία (Rennie, & Johnston, 2004b:173-176). Οι Rennie & Johnston (2004) υποστήριξαν τις μακροπρόθεσμες έρευνες των μουσείων για να προκύψουν δεδομένα σε βάθος χρόνου, πριν και μετά τη μουσειακή επίσκεψη των ενηλίκων. Πρότειναν να γίνουν συνεντεύξεις ή γραπτή συλλογή των δεδομένων όσον αφορά στο πώς οι επισκέπτες αισθάνονται, μετά τη μουσειακή επίσκεψη και πώς το γεγονός αυτό, μπορεί να επηρεάσει το βίο τους. Μία μακρόπνη έρευνα από το μουσείο, απαιτεί χρόνο, ενώ η μακρόχρονη φύση της, συνιστά εμπόδιο. Επίσης, η σε βάθος χρόνου ανταπόκριση του κοινού, προβληματίζει, αφού η συλλογή δεδομένων απαιτεί την εκ νέου επαφή με τον επισκέπτη. Συνεντεύξεις μετά την επίσκεψη, με φωτογραφίες ή βίντεο, μπορεί ν' αναδείξουν διάφορες εμπειρίες. Ρεαλιστικά όμως, δεν γίνεται να αποκρυπτογραφηθούν όλες οι εμπειρίες των επισκεπτών δια βίου, αλλά μόνο σε στιγμιότυπα, και με αρκετές τεχνικές, προκειμένου να αντιμετωπιστεί το θέμα της παρέλευσης του χρόνου. (Rennie & Johnston, 2004:S12-S13). Τελικά, η μάθηση ενώ ενυπάρχει ακόμα και στις στιγμές, φέρεται στις εμπειρίες του κοινού που γίνονται διακριτές ακόμα και με την πάροδο του χρόνου.(Falk, & Dierking, 2018:ix,x).

Η (προαναφερόμενη σε κεφ.2.1.) *ιεράρχηση των αναγκών* του Maslow, εξελίχθηκε και ως *ιεράρχηση αναγκών των μουσειακών επισκεπτών*.(Morris, Hargreaves, & McIntyre, 2004). Μάλιστα μετά από επεκταμένη έρευνα στην Αγγλία, αναπτύχθηκε αντίστοιχη *ιεράρχηση των αναγκών των μουσειακών επισκεπτών* με βάση την αρχική *πυραμίδα των ανθρώπινων αναγκών* του Maslow. Το μοντέλο των Morris, Hargreaves, & McIntyre (2004) έγινε ένας χρήσιμος τρόπος για να κατηγοριοποιήσει τους μουσειακούς επισκέπτες, ανάλογα με τα κίνητρα που έχουν για την επίσκεψή τους στο μουσείο. Η κατηγοριοποίηση αυτή, ομαδοποιήθηκε μέσα από τέσσερις οδηγούς-κλειδιά αναφορικά με τα κοινωνικά, τα διανοητικά, τα συναισθηματικά και τα πνευματικά κίνητρα των ενηλίκων επισκεπτών. (Walzl, 2006:4-6). Αντίστοιχα, ο Black (2005) υποστήριξε ότι οι κατηγορίες του Maslow, σε σχέση με το μουσείο, περιλαμβάνουν τις παρακάτω ανάγκες (σχήμα 4):

- i. *Φυσικές ανάγκες*. Πρόκειται για τη διαθεσιμότητα του wc, του κυλικείου, της σωστής θερμοκρασίας, τα επίπεδα θορύβου, την πρόβλεψη για άτομα με αναπηρίες.
- ii. *Ανάγκες ασφάλειας* Αφορά στην παροχή πληροφοριών για την ασφαλή μετακίνηση του κοινού, από και προς το μουσείο, τη σωματική του ασφάλεια, την εμπιστοσύνη του κοινού στους μουσειακούς λειτουργούς εργαζόμενους για θέματα ασφάλειας, τη

- σιγουριά στο μουσειακό προσανατολισμό του κοινού και τη γενικότερη ασφάλεια που πρέπει να έχουν άτομα με αναπηρίες, για να μη δημιουργηθούν προβλήματα.
- iii. *Ανάγκες της αίσθησης του ανήκειν*, αλλά και της εξοικείωσης των επισκεπτών και άνεσης (π.χ. ότι είναι ευπρόσδεκτοι στο μουσείο). Σημαντικός είναι και ο θερμός τρόπος υποδοχής από το προσωπικό, με εκθέσεις που ανταποκρίνονται στο κοινό λόγω γλώσσας, επιπέδου κλπ, από την αίσθηση που αποπνέει ο εκάστοτε μουσειακός χώρος αλλά κι η σωστή αντιμετώπιση ατόμων με ειδικές ικανότητες.
- iv. *Ανάγκες αυτοεκτίμησης*. Προκύπτουν από το σεβασμό που επιδεικνύεται από το μουσείο. Συγκεκριμένα αφορά στην αυθεντικότητα των μουσειακών αντικειμένων, την επαγγελματικότητα του μουσειακού προσωπικού, την ελευθεριότητα στην κίνηση του επισκέπτη, τις ιεραρχημένες πληροφορίες αναλόγως του επιπέδου του κοινού, τη μέριμνα για όλες τις ηλικίες, την ικανοποίηση για τις προσδοκίες του κοινού, την κατάλληλη πληροφόρηση στα ΑΜΕΑ κλπ.
- v. *Ανάγκες αυτοεκπλήρωσης*. Αφού έχουν καλυφθεί οι πρώτες και οι βασικές ανάγκες, δημιουργούνται εν συνεχεία οι ανάγκες της αυτοεκπλήρωσης και της κατάκτησης. Άρα, οι προσπάθειες ωφελούν, ακόμα και για την προσέγγιση του μη-εφικτού. Άλλωστε ο Maslow ανέπτυξε σταδιακά και τις γνωστικές (γνώση) και τις αισθητικές ανάγκες (σεβασμός για το ωραίο). (Black, 2005:32-36).



Σχήμα 4. (Maslow, 1968)• (Rogers, 1999:92)• (Wattl, 2006:5)• (Black, 2005:32-36)• (Kinicki, Williams, 2017:494-495). Προσαρμογή γράφουσας (βλ. και κεφ.2.1.)

2.5. Μοντέλο και κίνητρα της μουσειακής μάθησης των ενηλίκων

Από έρευνα της Kelly (2007), μοντελοποιήθηκε διεθνώς ο τρόπος που οι ενήλικες μουσειακοί επισκέπτες περιγράφουν τη μάθηση και αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως μαθητευόμενους στο μουσειακό πλαίσιο στο μοντέλο μουσειακής μάθησης των 6 P, ήτοι:

Person. (Ενήλικος-μαθησιακή ταυτότητα): Η κατηγορία σχετίζεται με τον εκπαιδευόμενο, τις προηγούμενες γνώσεις και τις εμπειρίες του, το βιωμένο ιστορικό του,

το πολιτισμικό του υπόβαθρο, το φύλο του και τους ρόλους που έπαιξε σε διαφορετικούς χρόνους του καθημερινού βίου του ενήλικου. Παράλληλα, καλύπτει τις αλλαγές του ατόμου που οδηγούν στη μάθηση με τη νοηματοδότηση που προκύπτει από τους διαφορετικούς τρόπους αντίληψης του καθενός. Τα στοιχεία του κονστρουκτιβισμού, που δίνουν έμφαση στο μαθητευόμενο, ορίζουν συνδέσεις με την κατηγορία person. Αναδεικνύεται η μάθηση, που δημιουργείται πάνω στις γνώσεις τις οποίες οι άνθρωποι ήδη έχουν, τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα, και τη διαφορετική για τον καθένα εξέλιξη που προκύπτει από τη διαφορετική αντίληψη των πραγμάτων. Οι νέες γνώσεις, εντάσσονται στα υφιστάμενα και μετατρέπονται σε νέα δεδομένα που θα ενσωματωθούν στα προηγούμενα. Οι άνθρωποι δημιουργούν τα νοήματα από τις μουσειακές τους εμπειρίες με πολλούς τρόπους, συνδυάζοντας όσα τους παρέχονται από το μουσείο που επισκέπτονται και όσα τους παρέχουν οι κοινωνικές νόρμες της ομάδας με την οποία το επισκέπτεται.

Purpose (Σκοπός της μάθησης): Ο σκοπός της μάθησης, σχετίζεται με τα κίνητρα που ενυπάρχουν για τον κάθε ενήλικο, με τα γενικά ενδιαφέροντα του, και τους λόγους για τους οποίους επιλέγει την εν λόγω μάθηση. Για τον ενήλικα θεωρείται ότι είναι σημαντικό, ανάλογα με το πώς διευκολύνεται ο σκοπός του. Μάλιστα ο καθένας, διευκολύνεται περισσότερο όταν η μάθηση δεν είναι βαρετή, και δεν προσλαμβάνεται με παθητικό τρόπο αλλά με ενεργητικό. Άλλωστε ο ενήλικος θα κάνει την επιλογή.

Process (Μαθησιακή διαδικασία): Τα άτομα μαθαίνουν ποικιλόμορφα. Η μαθησιακή διαδικασία συμπεριλαμβάνει πολλούς τρόπους. Προκύπτει μέσα από τη συγκέντρωση πληροφοριών ή γνώσεων που ενισχύονται διερευνώντας, κατανοώντας, εφαρμόζοντας, επεκτείνοντας, ανακαλύπτοντας, αφομοιώνοντας. Άλλωστε, η μάθηση συνδέεται όχι μόνο με μια βαθύτερη ή με μια επιφανειακή αλλαγή, αλλά επίσης με νέα δεδομένα και ιδέες, λειτουργώντας ως γνωστική/νοητική και ως φυσική διαδικασία.

People (Ενήλικοι): Η κοινωνική διάσταση της μάθησης στο μουσείο, αφορά τους ενήλικους, λόγω της από κοινού απόκτησης της γνώσης με τους άλλους ή με μέλη της οικογένειας και της παρέας. Οι ενήλικες αναπτύσσουν μαθησιακές συμπεριφορές σε ομαδοκεντρική βάση με θετικά μαθησιακά αποτελέσματα, αφού ο ένας μαθαίνει από τον άλλο. Ενίοτε οι κοινωνικοί λόγοι για την επίσκεψη είναι τόσο κυρίαρχοι που καθορίζουν τα μηνύματα που φέρουν οι ενήλικες μετά τη μουσειακή εμπειρία.

Place (Τόπος): Ενώ η μάθηση στο μουσείο βεβαιώνεται ότι είναι πλαισιακή, αυτό αντίστοιχα συμβαίνει σε όλες τις εκφάνσεις του ανθρώπινου βίου. Υπάρχουν συγκεκριμένοι τόποι μάθησης (επίσημα περιβάλλοντα σχολείων, πανεπιστημίων και ανεπίσημα πολιτισμικών οργανισμών). Οι ενήλικες εκτιμούν τον εκπαιδευτικό ρόλο που έχει το μουσείο, ως αξιόπιστο τόπο εμπιστοσύνης που έχει έγκυρες πηγές πληροφοριών και διευκολύνει την πρόσβασή τους. Οι αντιλήψεις των ενήλικων για τα μουσεία, ορίζουν συνδέσεις με τις μουσειακές επισκέψεις που είχαν στο παρελθόν ως παιδιά.

Product (Το μαθησιακό προϊόν): Οι ενήλικες συνδέουν τη μάθηση με την αλλαγή, άρα το προϊόν που προκύπτει, αφορά στα μαθησιακά προϊόντα ή τη μάθηση που

εμπεριέχει νέα δεδομένα ή ιδέες. (γεγονότα, βραχυπρόθεσμα, μακροπρόθεσμα, συνδέσεις, εκβάσεις, νοσηματοδοτήσεις, αλλαγές). (Kelly, 2007:1-13)

Μοντέλο Μουσειακής Μάθησης των 6P (Kelly, 2007)



Σχήμα 5.(Kelly, 2007α:27). Προσαρμογή γράφουσας

Η επισκεψιμότητα των ενηλίκων στα μουσεία έχει δύο διαστάσεις:

Πρώτον, τα *κίνητρά* τους για να επισκεφθούν ένα μουσείο και δεύτερον τις *στρατηγικές* που χρησιμοποιούν όταν το επισκέπτονται. Αυτά αντικατοπτρίζουν τα επίπεδα του σχεδιασμού μίας μουσειακής επίσκεψης.

Σε 1^ο επίπεδο η μουσειακή επίσκεψη θεωρείται ότι ταιριάζει σε ένα ευρύτερο κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο, ως μέρος μιας πολιτισμικο-ψυχαγωγικής και εκπαιδευτικής δομής. Σε 2^ο επίπεδο τα κίνητρα της επίσκεψης θεωρούνται προϊόντα της στρατηγικής ενός ατόμου, μιας ομάδας ατόμων, ή των πραγμάτων που έχουν επιλέξει.

Ως εκ τούτου, προκύπτουν *έξι κατηγορίες κινήτρων* για τη μουσειακή επίσκεψη των ενηλίκων. Αυτές αντανakλούν τις λειτουργίες των μουσείων και τον κοινωνικο-πολιτισμικό βίο των επισκεπτών τους, ήτοι: Αρχικά ο *χώρος*: Εντάσσεται στους λόγους της επίσκεψης στο μουσείο ως πολιτισμικός προορισμός, ως χώρος αναψυχής ή ελεύθερου χρόνου, ή λειτουργώντας εμβληματικά για ένα τόπο. Πολλοί επισκέπτονται τα μουσεία για αυτό το λόγο (για διακοπές, για εκδρομές κλπ). Ακολουθεί η *εκπαίδευση*: Οι περισσότεροι πηγαίνουν στο μουσείο για να μάθουν, κάτι συγκεκριμένο ή στα πλαίσια της γενικότερης μάθησης. Έπεται ο *κύκλος ζωής*: Οι μουσειακές επισκέψεις συνήθως είναι επαναλαμβανόμενες σε διάφορες φάσεις της ζωής του ατόμου. Έπειτα έρχεται το *κοινωνικό γεγονός*: ως επίσκεψη στο μουσείο και ως ημέρα έξω με την οικογένεια ή ως κοινωνική εμπειρία με τους φίλους. Υπάρχει όμως και η *ψυχαγωγία*: Ο ελεύθερος χρόνος των ατόμων αξιοποιείται στο μουσείο. Τέλος έρχονται τα *πρακτικά ζητήματα*: Τα κίνητρα για τη μουσειακή επίσκεψη συναρτώνται με διάφορους εξωτερικούς παράγοντες, όπως είναι ο καιρός, η κοντινή απόσταση, η χρονική ευχέρεια, η τιμή του εισιτηρίου ή ενίοτε η ελεύθερη είσοδος. (Falk, Moussouri, Coulson, 1998: 107-108).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

3. Η επικοινωνία στο μουσείο

3.1. Ορίζοντας την επικοινωνία

Στη στατική γραφή, ο Σωκράτης έθεσε την πρωταρχική έννοια για την εύπλαστη προφορική επικοινωνία.¹⁶ (Φαίδρος 276a)•(Ζωγραφίδης, Κάλφας, 2011:111). Εν συνεχεία, η λέξη επικοινωνία, υποστηρίχθηκε, ότι σχετίζεται με την εξέλιξη της λατινικής λέξης *communis*, εξ' ου το κοινός (*common*), ως προσπάθεια να μοιραστεί μία πληροφορία, μία ιδέα, ή κάποια συμπεριφορά. Άρα: επικοινωνία είναι ο μηχανισμός στον οποίο οι ανθρώπινες σχέσεις, υπάρχουν και αναπτύσσονται. (Lee, 1983:1-8).

Σήμερα, ο όρος, χρησιμοποιείται διεθνώς. Πέραν της Ελληνικής λέξης επικοινωνία, στη Γαλλική-γίνεται χρήση του όρου *communication*, στην Αγγλική, *communication*, στην Ισπανική, *comunicación*, *kommunikation* στη Γερμανική, *comunicação* στην Πορτογαλική και *comunicazione* στην Ιταλική. (Desvallées, Mairesse, 2014:58). Τα μουσεία, σχετίζονται με την παραγωγή σκόπιμων μηνυμάτων μέσω εκθέσεων, προθηκών, προγραμμάτων, αφισών, φυλλαδίων κι άλλων μορφών επικοινωνίας. Αυτή η ηθελημένη διαδικασία, σχετίζεται με τη «*Σημειολογία της επικοινωνίας*» την επιστήμη των σημείων.(Hooper-Greenhill,1994:3). Η *Ένωση των Μουσείων της Αγγλίας* (1988), μεταθέτει το ενδιαφέρον όχι τόσο στα «μουσειακά αντικείμενα», όσο στο κοινό *τη βελτίωση της επικοινωνίας τους* με αυτό, ή τη διεύρυνση της βάσης του.(Μούλιου, Μπούνια, 1999:42).

3.2. Επικοινωνία και μάθηση

Δύο προσεγγίσεις για την κατανόηση των διαδικασιών της επικοινωνίας μπορούν να συσχετιστούν με μοντέλα που συναρτώνται με την ανάπτυξη των εκθέσεων, και χρησιμοποιούνται στα μουσεία. (Hooper-Greenhill, 1999:15). Πρόκειται για την περίπτωση αφενός του *Γραμμικού-μεταδοτικού μοντέλου* επικοινωνίας και αφετέρου του *Πολιτισμικού μοντέλου επικοινωνίας*.(Eilean, Hooper-Greenhill, 1999b:47-49).

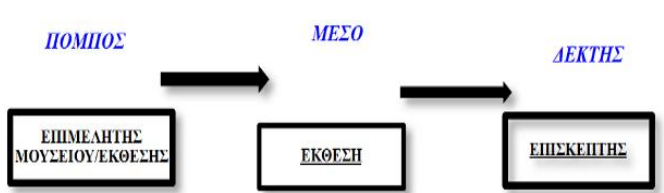
Η πρώτη περίπτωση, (σχήματα 6-7) ορίζει πως με την επικοινωνία γίνεται η μετάδοση πληροφοριών και η αποστολή μηνυμάτων, μέσω της μεταβίβασης των ιδεών μιας γνωστικής πηγής σε «παθητικό αποδέκτη». Στις επικοινωνιακές σπουδές στις αρχές του 20ού αιώνα βάσει του αναλυτικού επικέντρου, τονιζόταν η τεχνολογία της επικοινωνίας, των μέσων και των τεχνικών που την όριζαν. Η όποια κοινωνική ή πολιτισμική επίπτωση δεν 'λαμβανόταν υπόψη'. Τη δεκαετία του 1940, βεβαιώθηκε η δημιουργία ενός μοντέλου επικοινωνίας για τη μετάδοση με την γραμμική επικοινωνιακή διαδικασία. Όποιος προσδιόριζε το περιεχόμενο του μηνύματος ονομαζόταν «μεταδότης ή

¹⁶ Ως «το ζωντανό και έμπυχο λόγο του γνώστη που γράφεται με πραγματική γνώση στην ψυχή όποιου μαθαίνει».

επικοινωνιών», ενώ, αντίστοιχα ο «αποδέκτης του μηνύματος» ήταν απαραίτητο να αποδέχεται με παθητικό τρόπο κάθε διαβιβαζόμενη πληροφορία. Στα πλαίσια αυτής της εκπαιδευτικής θεωρίας, τα κύρια στοιχεία του μοντέλου, ταυτίζονται με τα δεδομένα της θετικιστικής-ρεαλιστικής προσέγγισης της γνώσης και μιας μαθησιακής θεωρίας που συναρτάται με η θεωρία του συμπεριφορισμού. Το συγκεκριμένο «μοντέλο μετάδοσης» μπορεί να βρει εφαρμογές σε διαδικασίες που σχετίζονται με τις μουσειακές εκθεσιακές παραγωγές. Εκεί ο «επιμελητής του μουσείου/έκθεσης», κάνει τον ορισμό του μηνύματος, συνεχίζει στην επιλογή των αντικειμένων και προχωρώντας στη συγγραφή των κειμένων, παραδίδει συνολικά τα δεδομένα στο άτομο το οποίο σχεδιάζει την έκθεση. Κατόπιν ο «επιμορφωτής», θα προχωρήσει στην εξεύρεση τρόπων συσχετισμού της έκθεσης και του κοινού. Στα στάδια δεν σχεδιάστηκαν άξονες στο οποίο να υπάρχει η ένταξη του κοινού. Αφορά στη δημιουργία έκθεσης για το «ευρύ κοινό».(Hooper-Greenhill,1999b:47-49).

Απλό Μοντέλο Επικοινωνίας για τη μετάδοση γνώσης στο Μουσείο

Εφαρμογή του Απλού Μοντέλου Επικοινωνίας στην εξέλιξη των Εκθέσεων



Σχήμα:6.(Hooper-Greenhill,1999b:47-49).



Σχήμα:7.(Hooper-Greenhill,1999b:47-49).

Η δεύτερη περίπτωση (σχήμα 8) τοποθετεί τις σχέσεις «μουσείου-επισκέπτη» σε ενεργό κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο (Πολιτισμικό μοντέλο επικοινωνίας).(Φιλίππουπολίτη, 2015:39).

Πολιτισμική προσέγγιση της Επικοινωνίας (cultural approach)



Σχήμα 8. Η επικοινωνία ως πολιτισμική διαδικασία. (Hooper-Greenhill, 1999 :17)

Η πολιτισμική προσέγγιση, κατανοεί την επικοινωνία ως μια σειρά διαδικασιών της διευρυμένης κοινωνίας και διαφόρων συμβόλων, στην οποία η πραγματικότητα όχι μόνο παράγεται, αλλά επίσης, διατηρείται, διορθώνεται, και διαφοροποιείται. Το εκπαιδευτικό μοντέλο συνάδει με αυτό του κονστρουκτιβισμού. Με την οπτική της πολιτισμικής προσέγγισης, η πραγματικότητα δεν υφίσταται άθικτη, αλλά διαμορφώνεται με τη λογική μιας διαδικασίας συνεχούς διαπραγμάτευσης, η οποία εμπεριέχει άτομα που διαθέτουν πρότερη γνώση και ενεργά δημιουργούν τα δικά τους νοήματα, μέσα στα πλαίσια των ερμηνευτικών κοινοτήτων που τα αφορά. Η ερμηνευτική διαδικασία, βρίσκεται στο πεδίο της επικοινωνίας. Η επικοινωνία είναι πολιτισμική όσον αφορά στο επίκεντρο. Άρα, πολιτισμός, είναι αδύνατο να υπάρχει χωρίς την επικοινωνία. Είναι δύσκολο να εμπεριέχει τόσες πολυεπίπεδες και περίπλοκες διαδικασίες ένα μοντέλο, αλλά καθώς τα σχήματα συμβάλλουν στη σύνοψη των ιδεών, το παραπάνω σχήμα είναι ένας τρόπος για να αναπαρασταθεί η πολιτισμική προσέγγιση της επικοινωνίας, και να γίνει κατανοητή ως διαδικασία μοιρασιάς, συμμετοχικότητας και σχέσεων. Η επικοινωνία εν προκειμένω, ενώνει ομάδες και κοινωνίες, σε συγκεκριμένο πλαίσιο. (Hooper-Greenhill, 1999:16).

Η Hooper-Greenhill (1999), προέβη στην αξιοποίηση του «ερμηνευτικού κύκλου» από τον οποίο με το σκεπτικό της επικοινωνιακής προσέγγισης, προκύπτει η ενεργός *κατασκευή του προσωπικού μηνύματος* του επισκέπτη. (Φιλιππουπολίτη, 2015:39) Ο φιλόσοφος της ερμηνευτικής Gadamer (Truth & Method, 1968), υποστήριξε την παραδοσιακή ιδέα της κατανόησης ενός αγνώστου κειμένου ή ενός οικείου τρόπου ζωής ως ολιστική διαδικασία, που λειτουργεί σ'ένα ερμηνευτικό κύκλο, στον οποίο το άτομο κινείται μπροστά και πίσω, σε συγκεκριμένα μέρη του κειμένου και όσον αφορά στο πώς γίνεται αντιληπτό ως ολότητα. (Outhwaite, 1985:23).

Με την ίδια λογική, κάθε ομάδα ατόμων, μπορεί να μοιραστεί τις *ερμηνευτικές στρατηγικές* και να προβαίνει στον έλεγχο των ερμηνειών, σε διαφορετικές ομάδες. Τότε, μπορεί να προκύψουν συσχετισμοί με άτομα του κοινού και συνεργασίες με ενδιαφερόμενους ατομικά και ομαδικά. Επίσης, διευκολύνει στο να οριστούν κοινές εμπειρίες που παρουσιάζουν μία ή παραπάνω εκδοχές στην πραγματικότητα. Έτσι, η επικοινωνία δεν θα εστιάσει στον τρόπο με τον οποίο μεταδίδονται τα νοήματα που προκύπτουν με τη ανάπτυξη μιας διαδικασίας, της επίδειξης της δύναμης ή της επιβολής, αλλά θα έχει τη μορφή μιας πολιτισμικής διαδικασίας η οποία θα ορίζει συνδέσεις με άτομα εντός των ιδιαίτερων χωρο-πλαισίων, και ως μέρος συγκεκριμένων διαδικασιών. Το ζήτημα είναι να παραχθεί ερμηνεία, με διαπραγμάτευση λογική και όχι με επιβολή. Ως εκ τούτου, προκύπτει η δημιουργία και η ανάπτυξη των πολλαπλών ερμηνειών, αντί της απόδοσης της μίας και μοναδικής ερμηνείας. (Hooper-Greenhill, 1999b:47-49).

3.3. Επικοινωνιακές θεωρίες και μοντέλα επικοινωνίας στο μουσείο

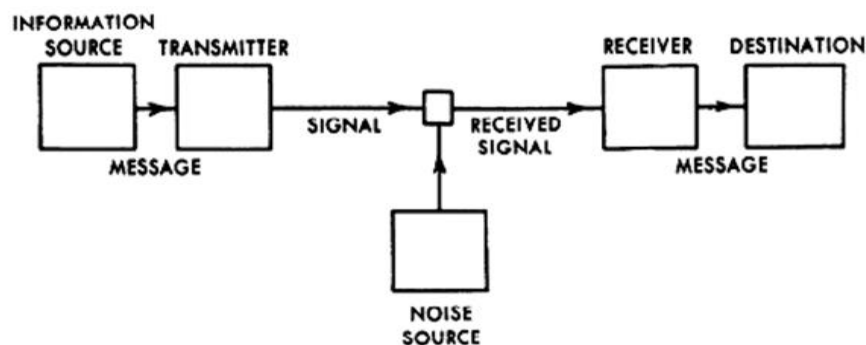
3.3.1. Απλά και εναλλακτικά μοντέλα μουσειακής επικοινωνιακής διαδικασίας

Από το 1964, οι Shannon και Weaver, αντιλήφθηκαν την επικοινωνία με τη λογική μιας γραμμικής διαδικασίας, που αρχίζει από το σημείο στο οποίο βρίσκεται ο πομπός.

Στη συνέχεια, θα περάσει από το σημείο του καναλιού στο οποίο γίνεται η μετάδοση, και τέλος θα καταλήξει στο σημείο όπου βρίσκεται ο δέκτης. (Χουρμουζιάδη, 2006:132).

Στο *the Mathematical theory of Communication* (1964), οι Shannon και Weaver εντάσσουν το ιστορικό της μαθηματικής διαγραμματικής και της κειμενικής θεωρίας τους. Εκεί, εντοπίζονται και παρατίθενται τα τρία επίπεδα των επικοινωνιακών προβλημάτων: Το πρώτο αφορά στο τεχνικό πρόβλημα, για το πόσο ορθά, μπορούν να μεταβιβαστούν τα σύμβολα της επικοινωνίας. Το δεύτερο σχετίζεται με το σημασιολογικό πρόβλημα, όσον αφορά στο πώς μπορούν να μεταβιβαστούν σύμβολα, που εμπεριέχουν το επιθυμητό μήνυμα. Το τρίτο έγκειται στο πρόβλημα της αποτελεσματικότητας. (Shannon & Weaver, 1964:4-8). Στην πορεία, το απλό μοντέλο επικοινωνίας, όπως εξελίχθηκε από τους Shannon & Weaver (σχήμα 9) όρισε διαφοροποιήσεις στην αρχή της διαδικασίας, ανάμεσα στην Πηγή της πληροφορίας και τον Πομπό και στο τέλος της διαδικασίας ανάμεσα στον Παραλήπτη και τον Προορισμό. Παράλληλα εντάχθηκε η ιδέα του Θορύβου, που θα μπορούσε να διακόψει τη μεταφορά της πληροφορίας στη διαδικασία.

Shannon & Weaver (1964)



Σχήμα 9. Το αυθεντικό σχήμα των Shannon & Weaver με τα συστήματα επικοινωνίας και τα προβλήματά τους. (Shannon & Weaver, 1964:7).

Ως εκ τούτου, το απλό μοντέλο επικοινωνίας, εξελίχθηκε κατά τι από τους Shannon and Weaver, με διαφοροποιήσεις στην αρχή της διαδικασίας ανάμεσα στην Πηγή πληροφορίας και τον Πομπό και στο τέλος της διαδικασίας, ανάμεσα στον Αποδέκτη και τον Προορισμό. Παράλληλα εντάχθηκε η ιδέα του Θορύβου, ο οποίος φέρεται συνήθως εξωτερικός, ή ενίοτε εσωτερικός στη διαδικασία και θα μπορούσε να διακόψει τη μεταφορά της πληροφορίας. (Hooper-Greenhill, 2013:39).

Η Hooper-Greenhill, Eilean, μεταγράφει το προαναφερόμενο μοντέλο (στο σχήμα 10). Η αξία μοντέλων, αντίστοιχων ή παρεμφερών με αυτό των Shannon & Weaver, εφαρμόζεται και στον αρχικό διαχωρισμό μίας περίπλοκης διαδικασίας, σε μία σειρά στοιχείων. Το καθένα από τα στοιχεία αυτά, θα μπορούσε να αναλυθεί ως μονάδα, παρέχοντας ένα χρήσιμο τρόπο προκειμένου, είτε για την ανάπτυξη μιας έκθεσης ή για τη δημιουργία ενός μουσειακού εκπαιδευτικού προγράμματος.

Ωστόσο υπάρχουν πολλά προβλήματα με όλα τα απλά μοντέλα επικοινωνίας. Το βασικό πρόβλημα είναι ότι το όποιο αντίστοιχο μοντέλο, υποστηρίζει ότι η επικοινωνία συνιστά την απλή μεταφορά ενός μηνύματος από το ένα μέρος σε ένα άλλο. Φυσικά η ιδεατή επικοινωνία βρίσκεται πολύ μακριά από αυτό. (Hooper-Greenhill, 2013:41).

Το μοντέλο των Shannon & Weaver όπως αποτυπώνεται από την Hooper-Greenhill, Eilean (2013)



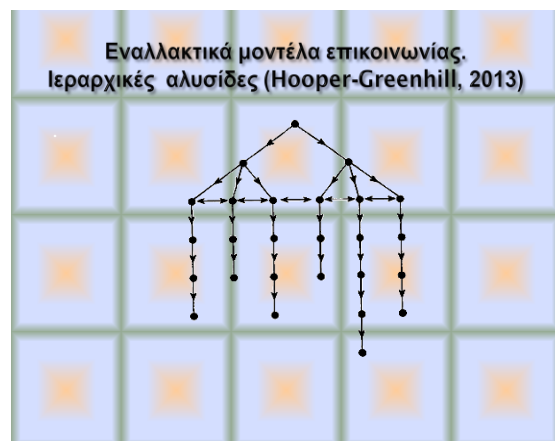
Σχήμα 10. Το μοντέλο The Shannon and Weaver όπως αποδόθηκε από την Hooper-Greenhill, Eilean. (Hooper-Greenhill, 2013:40). Προσαρμογή γράφουσας

Η ύπαρξη των παρεμβολών, σχετίζεται όχι μόνο με θέματα αδυναμίας της πηγής, αλλά επίσης και των τεχνικών αστοχιών, του θορύβου, ή των επικοινωνιακών χασμάτων που ονομάστηκαν “Semantic Noise” από τον W.Schramm. (Χουρμουζιάδη, 2006:133). Για τα χασμάτα αυτά ο Schramm, παρουσίασε μία υπόθεση (1949) που βασίστηκε σε πειραματικά στοιχεία, προκειμένου να εξηγήσει τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά που αφορούσαν τις ειδήσεις, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο η κοινωνία τις διαβάζει ή τις ακούει. (Schramm, 1949:259-269).

Δύο εναλλακτικοί τρόποι οι οποίοι συμβάλλουν στην επικοινωνία, είναι τα δίκτυα επαφών (σχήμα 11) ή οι ιεραρχικές αλυσίδες (σχήμα 12).



Σχήμα 11. Δίκτυο επαφών (Hooper-Greenhill, 2013:42)



Σχήμα 12. Ιεραρχικές αλυσίδες (Hooper-Greenhill, 2013:42)

Η ιδέα της επικοινωνίας ως «*δίκτυο επαφών*», λειτουργεί καλά σε σχέση με τις μορφές επικοινωνίας που ενίοτε γίνονται διακριτές σε οικογένειες, ή ομάδες ενηλίκων.

Τα μηνύματα περνούν προφορικά, εγγράφως, ή τηλεφωνικά και μη ιεραρχικά, μάλιστα με έναν ελεύθερης-ροής και εύκολα μετακινούμενο τρόπο. Οποιοδήποτε μέρος του δικτύου, θα μπορούσε να έχει επαφή με οποιοδήποτε άλλο μέρος. Παράλληλα, απαιτείται, και η επικοινωνία να είναι σχετικά ανοιχτή και ισότιμη στα μέρη της. Ως εκ τούτου προκύπτουν αρκετά δυναμικές σχέσεις από το συγκεκριμένο δίκτυο, λόγω της ύπαρξης πολλών παραγόντων, χωρίς παρ' όλα αυτά να διασφαλίζεται η εσωτερική δομική τους διάσταση. (Hooper-Greenhill, 2013:42).

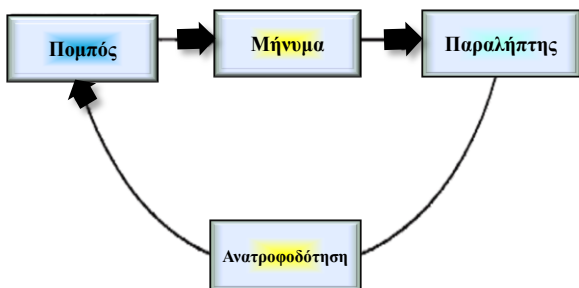
Οι «*ιεραρχικές αλυσίδες*», συνιστούν μία άλλη μορφή επικοινωνίας, η οποία συναντάται συχνά σε επίσημους οργανισμούς, μάλιστα συμπεριλαμβανομένων και των παραδοσιακών μεγάλων μουσείων. Προϋποθέτουν μια δυναμική στη ροή της επικοινωνίας, η οποία όμως κινείται από πάνω προς τα κάτω και όχι αντίστροφα (από κάτω προς τα πάνω). Επειδή οι σύνδεσμοι της επικοινωνίας, είναι αναπτυγμένοι σε πολύ κοντινά σημεία, μπορεί, ενίοτε, να λειτουργήσουν αποτρεπτικά στη θετική έκβαση της επικοινωνίας. Μουσεία με ιεραρχική δομή, που έχουν διεύθυνση, διαθέτουν υπαλλήλους και έχουν τμήματα εκπαιδευτικών προγραμμάτων ή σχεδιασμού μπορεί να επιτυγχάνουν τελικά μια ικανοποιητική μορφή μιας τέτοιας επικοινωνιακής δομής. Πάντως, η όποια επικοινωνία, δύναται, είτε να υποβαθμίζεται ή να αναβαθμίζεται, ανάλογα με το πώς διευθετείται η κάθε ιεραρχία. (Hooper-Greenhill, 2013:42).

Η άκαμπτη δομή θεωρείται μη αποτελεσματική. Οι εξελίξεις, οδηγούν στην ανάπτυξη των περισσότερο ελαστικών και δημοκρατικών δομών, οι οποίες, ενισχύουν από τη μια μεριά τα τμήματα που οργανώνονται ως αυτόνομες μονάδες, και από την άλλη μεριά τα δίκτυα τα οποία έχουν ένα εύρος σχέσεων. Επομένως, το «*απλό μοντέλο επικοινωνίας*» μπορεί να ειπωθεί ως ένας μόνο τρόπος επικοινωνίας, διότι υπάρχουν πολλοί άλλοι με τους οποίους μπορεί να γίνει κατανοητή η επικοινωνία. Το απλό μοντέλο έχει δεχθεί κριτική, δεδομένου ότι από αυτό προκύπτουν υποθέσεις, που δεν επιβεβαιώνονται. Το μοντέλο συνάδει με μία εφαρμοσμένη γραμμική επικοινωνία, η οποία αρχίζει με μία πηγή και προσδιορίζει το νόημα της επικοινωνιακής πράξης. Ο παραλήπτης, θεωρείται ότι είναι γνωστικά παθητικός και δεν συμβάλλει στην επικοινωνιακή διαδικασία. Ο ρόλος του *παραλήπτη* είναι απλά να *λαμβάνει*. Εάν η λήψη δεν υφίσταται, τότε η επικοινωνιακή διαδικασία θα αποτύχει. Εν προκειμένω, η έννοια της *ανατροφοδότησης* εντάσσεται στην διαδικασία. (σχήμα 13). Για να δοκιμαστεί το σύστημα, θα πρέπει να διαπιστωθεί εάν το μήνυμα έχει γίνει κατανοητό. Εάν δεν έχει γίνει κατανοητό, τότε το *μήνυμα* θα πρέπει να τροποποιηθεί, προκειμένου να προκύψει η κατανόηση. (Hooper-Greenhill, 2013:44).

Από τη στιγμή που το κύκλωμα της ανατροφοδότησης, αρχίζει να λειτουργεί ως διαδικασία, το μήνυμα είναι πιθανό να αλλάξει διότι δεν βεβαιώνεται ότι οποιαδήποτε γραμμική διαδικασία επικοινωνίας, μιλάει τη γλώσσα του παραλήπτη, ή ότι έχει να πει κάτι που ενδιαφέρει τον παραλήπτη. Εάν δεν υπάρχει υποχρεωτική επιλογή, τότε το μήνυμα μπορεί απλά να αγνοηθεί. Όταν όμως ο παραλήπτης, επιλέξει να έχει πιο ενεργό

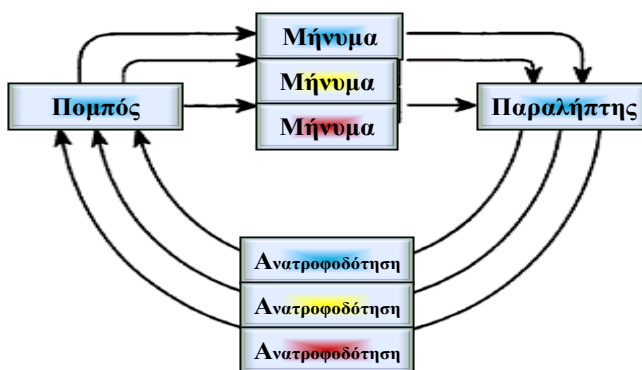
ρόλο, η όλη διαδικασία διαφοροποιείται. Η γραμμικότητα της διαδικασίας αλλάζει. Το νόημα του μηνύματος δεν προσδιορίζεται πλέον μόνο από τον αποστολέα, αλλά και τον παραλήπτη. Η νοηματοδότηση αρχίζει να μοιράζεται σε μέρη. Όσο περισσότερο μοιράζεται η διαδικασία, τόσο αποτελεσματικότερη γίνεται η επικοινωνία. (σχήμα 14). Το ιδανικό είναι κατά τη διαδικασία ο πομπός να συμβουλευτεί τον παραλήπτη, προτού προχωρήσει στην αποστολή οποιουδήποτε μηνύματος, προκειμένου αφενός να υπάρχει ποικιλία μηνυμάτων, και αφετέρου να προκύψει και να καταδειχθεί, το ποια είναι τα κατά περίπτωση, τα πλέον κατάλληλα και τα περισσότερα ενδιαφέροντα. (Hooper-Greenhill, 2013:44-45).

Απλό μοντέλο επικοινωνίας με το κύκλωμα ανατροφοδότησης (Hooper-Greenhill, 2013)



Σχήμα 13.(Hooper-Greenhill, 2013:44)

Διαδοχικά κυκλώματα ανατροφοδότησης διαφοροποιούν το αρχικό μήνυμα και τελικά αλλάζουν τη διαδικασία από γραμμική σε κυκλική (Hooper-Greenhill, 2013)



Σχήμα 14.(Hooper-Greenhill, 2013:45)

Σημαντικό στοιχείο στα παραπάνω, συνιστά το εύρος των προσπαθειών που απαιτούνται πριν από την έναρξη της οποιασδήποτε επικοινωνιακής διαδικασίας. Παράλληλα, έχει αναγνωριστεί, ότι δεν είναι αρκετό το να αποφασίσει κανείς να επικοινωνήσει ένα μήνυμα και να βάλει τους παραλήπτες σε θέση αναμονής, προκειμένου να το παραλάβουν. Εάν οι παραλήπτες δεν είναι διατεθειμένοι να εκτιμήσουν ένα μήνυμα, ή να θεωρήσουν ότι το όποιο μήνυμα δεν τους αφορά, τότε το πιο πιθανό είναι ότι καμία επικοινωνία δεν θα μπορέσει να επιτευχθεί. (Hooper-Greenhill, 2013:44-45).

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι όλα τα μοντέλα και παρά το γεγονός ότι διαφέρουν μεταξύ τους, όλα, με τη δική τους λογική, δίνουν έμφαση στην επικοινωνιακή διαδικασία. (Fiske, 2002:39).

3.3.2. Η ολιστική προσέγγιση στη μουσειακή επικοινωνία

Το απλό μοντέλο επικοινωνίας έχει ήδη συμβάλλει στο να δοθούν πολλές απαντήσεις στο μουσειακό χώρο, αλλά υπάρχει ακόμα μία εκδοχή, η οποία χρήζει ιδιαίτερης προσοχής. Η Hooper-Greenhill, (1994), υποστήριξε την ολιστική προσέγγιση στη μουσειακή επικοινωνία, η οποία συναρτάται με την ευρύτητα των μουσειακών

στοιχείων, δεδομένου ότι θεωρείται ότι πολλές διαστάσεις του μουσείου, είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψη. (Hooper-Greenhill, 2004:50).

Πρόκειται για μία ολιστική προσέγγιση στη μουσειακή επικοινωνία (σχήμα 15) την οποία συνιστά η ευρύτητα των μουσειακών στοιχείων, που αφορούν στη λειτουργία του και επηρεάζει διττά την εικόνα του μουσείου και τη γενική εμπειρία της επίσκεψης. Εν προκειμένω, εντάσσονται τα μουσειακά κτίρια, τα εσωτερικά και εξωτερικά στοιχεία, η συμπεριφορά και στάση των μουσειακών λειτουργών, οι δραστηριότητες του προσωπικού αλλά και η γενικότερη ατμόσφαιρα του οργανισμού. Επίσης εντάσσεται η προσοχή που παρέχεται στην άνεση και τον προσανατολισμό του κοινού, στη γενικότερη καθοδήγηση των επισκεπτών και την ανάπτυξη όχι μόνο των ποικίλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αλλά και των αντίστοιχων μουσειακών εμπειριών.



Σχήμα 15. (Eileen Hooper-Greenhill, 2004:51) Προσαρμογή γράφουσας

Τα μουσεία επικοινωνούν με εκθέσεις, με λειτουργίες, με ερμηνευτικές προσεγγίσεις, με δραστηριότητες, με εκδηλώσεις και με εκπαιδευτικά προγράμματα, τα οποία σχεδιάζονται, προκειμένου ν' ανταποκριθούν στις ανάγκες ενός συγκεκριμένου κοινού. Παράλληλα, ένα φάσμα προσεγγίσεων επιτυγχάνεται με συζητήσεις, με ομιλίες, με περιηγήσεις, με ταινίες, με άγγιγμα μουσειακών εκθεμάτων, με την ενασχόληση με τις μουσειακές συλλογές και με την παροχή ευκαιριών για πρακτικές δεξιότητες (χορός, εργαστήρια). Τα μουσεία διαθέτουν οργανωμένα πωλητήρια, με κριτήριο την αποστολή τους, ενώ έχουν κάνει προσιτά πολλά εκθέματα με διάφορα πληροφοριακά πακέτα, με ημερολόγια, αλλά και τετράδια. Τα μουσειακά αντικείμενα, συνυπάρχουν με τα εκθεσιακά αντίγραφα, ενώ μπορεί να υπάρχουν και δυνατότητες ηλεκτρονικών παραγγελιών. Επίσης χρησιμοποιούνται ποικίλα μέσα επικοινωνίας με ανθρώπους που

βρίσκονται εντός και εκτός των μουσειακών εγκαταστάσεων. Κι όλα αυτά με τη δημιουργία συνδέσεων με τοπικά και εθνικά μέσα, υποστήριξης διαφόρων δικτύων (τοπικών, εθνικών, επιχειρηματικών, εκπαιδευτικών, πολιτισμικών) αλλά και τεχνικών μάρκετινγκ (μέσω έρευνας, ηλεκτρονικών μηνυμάτων, διαφήμισης). Επιπλέον, πολλά μουσεία έχουν διευρυμένα εκπαιδευτικά προγράμματα, με δραστηριότητες σε χώρους της κοινότητας, σε εμπορικά κέντρα, κοκ. (Hooper-Greenhill, 2004:50-53).

3.3.3.Μουσειακή επικοινωνία και εκπαιδευτική πολιτική

Σημαντικότατο μέρος της επικοινωνιακής διάστασης ενός μουσείου αποτελεί η ανάπτυξη της εκπαιδευτικής του πολιτικής, στο πλαίσιο της συντονισμένης υλοποίησης *εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων* και προς όφελος των διαφορετικών ομάδων του κοινού (όπως των σχολικών ομάδων, των ομάδων ενηλίκων, των οικογενειών, των μεμονωμένων επισκεπτών).

Η Μουσειοπαιδαγωγική ως συγκροτημένος κλάδος μουσειακών σπουδών, έχει κυρίως εστιάσει σε διαδικασίες σχεδιασμού και υλοποίησης δραστηριοτήτων *άμεσης επικοινωνίας*, οι οποίες βασίζονται στις αλληλεπιδράσεις, ανάμεσα σε άτομα, σε υπεύθυνους μουσειακών προγραμμάτων και σε ομάδες κοινού. Αυτές αναπτύχθηκαν και δοκιμάστηκαν με διαφορετικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες, με διαφορετικές μεθόδους ή με επιλεγμένες μορφές εργασίας. Όμως τα ερευνητικά πεδία και οι εφαρμογές επεκτείνονται και με τις σχεδιασμένες μορφές *έμμεσης επικοινωνίας*. Σε αυτήν την περίπτωση, ο εκπαιδευτικός στόχος, είναι κυρίως, να δημιουργηθεί το εκπαιδευτικό υλικό, είτε είναι έντυπο ή και ψηφιακό, αλλά και να ενταχθούν οι κατάλληλες μουσειοσκευές. Επίσης να διαμορφωθούν οι εκπαιδευτικές εκθέσεις, άρα τα εκθέματα, τα ερμηνευτικά βοηθήματα και οι χώροι που θα υπακούουν σε ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σκεπτικό. Πάγιο γενικότερο χαρακτηριστικό αποτελεί, το να διαμορφωθούν οι μουσειακές εκθέσεις και οι χώροι. Πάντως, όπως, αποσαφηνίζει η Νικονάνου (2017), παρά το γεγονός ότι υπάρχουν συνδέσεις στις μορφές της έμμεσης και της άμεσης επικοινωνίας, μερικά διαπιστώνεται τόσο ο αλληλοπροσδιορισμός τους, όσο και η αλληλοσυμπλήρωσή τους. Κι αυτό διότι δεν έχουν αποσαφηνιστεί απολύτως οι αρμοδιότητες της μουσειοπαιδαγωγικής, σε ότι αφορά στις «επικοινωνιακές ρυθμίσεις» που συναρτώνται με το «εκπαιδευτικό σκεπτικό» και σχετίζονται κυρίως με την ανάπτυξη της έμμεσης επικοινωνίας, ανάμεσα στο μουσείο και το μουσειακό κοινό. (Νικονάνου,2017:94-95).

Σε κάθε περίπτωση, η *άμεση επικοινωνία* συνάδει αφενός μεν σε ότι αφορά στο σχεδιασμό των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, αφετέρου δε με τα αντίστοιχα πλαίσια της υλοποίησης και της αξιολόγησής τους από ειδικούς, προκειμένου να προσεγγιστούν τα μουσειακά αντικείμενα και να αναπτυχθούν οι ιδέες, που προκύπτουν από αυτά. Σε αυτά γίνεται ανάπτυξη:

- i. Των εκπαιδευτικών και των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων των σχολικών ομάδων, των μαθητών και των εκπαιδευτικών.

- ii. Των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, που απευθύνονται σε παιδιά και εφήβους, ή σε ομάδες ενηλίκων, οικογένειες, και μεμονωμένους επισκέπτες, κατά περίπτωση πραγματοποιούνται «εντός του μουσείου» για τον ελεύθερο χρόνο τους (με την ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ξεναγήσεων, σεμιναρίων, διαλέξεων, εργαστηρίων, δράσεων-happenings).
- iii. Των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, που πραγματοποιούνται «εκτός του μουσείου». Επιλέγονται χώροι πολιτισμικής αναφοράς, που παρέχουν άμεσες θεματικές συνδέσεις με τα μουσεία, ή ακόμα γίνεται επιλογή ενός οικείου περιβάλλοντος για τις ομάδες των επισκεπτών που δεν έχουν δυνατότητες πρόσβασης στα μουσειακά αντικείμενα (με προγράμματα προσέγγισης κλπ). (Νικονάνου,2010:50-51)•(Νικονάνου, 2017:94-95).

Ο εκπαιδευτικός προσανατολισμός των μουσείων, δεν περιορίζεται στις εκπαιδευτικές ρυθμίσεις της *άμεσης επικοινωνίας*, αλλά επίσης δίνει αξία και σε διάφορες μορφές *έμμεσης επικοινωνίας*, στις οποίες γίνονται διαδικασίες που σχετίζονται με ζητήματα σχεδιασμού, παραγωγής και αξιολόγησης. Αυτά επιτυγχάνονται μέσα από:

- i. *Εκπαιδευτικό υλικό*, το οποίο δημιουργήθηκε όχι μόνο προς όφελος των μαθητών και των εκπαιδευτικών, αλλά επίσης και των άλλων ομάδων του κοινού όπως των οικογενειών και των ενηλίκων.
- ii. *Ερμηνευτικά βοηθήματα*, «με εποπτικό και ενημερωτικό υλικό, με εκθεσιακά αντίγραφα, με διαδραστικά εκθέματα» κλπ, ώστε να βελτιωθούν οι μουσειοπαιδαγωγικές δραστηριότητες και οι εκθεσιακές λειτουργίες στους χώρους στους οποίους επιτελείται η μάθηση, η επικοινωνία και η εμπειρία, προκειμένου να ανταποκριθεί το διαφορετικό κοινό.
- iii. *Ειδικές εκπαιδευτικές εκθέσεις* για συγκεκριμένες ομάδες κοινού σε περιοδικούς και μόνιμους εκθεσιακούς χώρους, που πραγματοποιούνται με τη συνεργασία που παρέχουν άλλοι επιστημονικοί κλάδοι και συμβάλουν στη μουσειακή λειτουργία (επιμελητές, μουσειολόγοι, μουσειογράφοι, συντηρητές κλπ)
- iv. *Μουσειολεωφορεία ή μουσειοσκευές* με οργανωμένο εκπαιδευτικό υλικό, ώστε να χρησιμοποιηθούν πέραν του μουσείου και σε «ομάδες κοινού» που δεν έχουν τη δυνατότητα να μεταβούν στους εκθεσιακούς χώρους.
- v. *Εφαρμογές νέων τεχνολογιών*» έξω ή μέσα στο μουσείο, που θα χρησιμοποιήσουν τα άτομα, διά ζώσης ή από απόσταση (χρήση CD-ROM, εφαρμογών με πολυμέσα στους εκθεσιακούς χώρους, ανάπτυξη διαδικτυακών μαθησιακών περιβαλλόντων εικονικής πραγματικότητας, κλπ). (Νικονάνου,2010:51)•(Νικονάνου, 2017:95-96).

Γενικότερα, κάθε μουσειοπαιδαγωγική δραστηριότητα, εξαρτάται από τις κατά περίπτωση, συνθήκες της μουσειακής επίσκεψης και εφαρμόζεται ανάλογα σε ποια από τις δύο παρακάτω κατηγορίες εντάσσεται. ήτοι: Πρώτον, όταν εστιάζει σε σχολικές τάξεις αλλά και σε ομάδες ειδικού επιστημονικού ενδιαφέροντος π.χ. φοιτητές. Δεύτερον και, στα πλαίσια των απαιτήσεων της σύγχρονης εκπαιδευτικής πολιτικής, επιλέγεται να προσεγγιστούν πέραν των σχολικών ομάδων και διαφορετικές ομάδες κοινού, όπως οι ενήλικες, προκειμένου το μουσείο να ενταχθεί δυναμικά στη συνείδηση του κάθε πολίτη, που επιθυμεί την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου του.(Νικονάνου, 2017:96).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΜΟΥΣΕΙΟ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

4.Αυτόβουλη εκπαίδευση και μάθηση στο μουσείο

Διανύοντας το μουσειακό τοπίο του 21^{ου} αιώνα, διαφαίνεται η αναγκαιότητα, να υπάρξει μία διαφοροποιημένη μουσειακή μάθηση από το παρελθόν, δεδομένου ότι προκύπτει η ύπαρξη τριών κοινωνικο-οικονομικών τάσεων:

Κατ' αρχάς διαπιστώνονται διαφοροποιήσεις στις τάσεις των αγαθών και των υπηρεσιών. Σήμερα, με τη μεγάλη αφθονία των αγαθών, τη μικρότερη εστίαση στις γενικές ανάγκες και τη μεγαλύτερη στις προσωπικές ανάγκες, για πρώτη φορά στην ιστορία του ανθρώπου, η προσφορά υπερβαίνει τη ζήτηση. Το κλειδί είναι, η διαφοροποίηση από τα αγαθά ή τις υπηρεσίες που στόχευαν στις μάζες, στα αγαθά και τις επιθυμίες του ατόμου. Πλέον οι προσφορές, προσαρμόζονται στις ξεχωριστές ανάγκες κάθε ανθρώπου.

Κατά δεύτερον, προκύπτει η ανάδυση της αυτόβουλης μάθησης: Στην κοινωνία της γνώσης, η επιτυχία βασίζεται στη γνώση. Άρα τα αγαθά και οι υπηρεσίες με τη μεγαλύτερη υπεραξία βασίζονται στη μάθηση. Ο N.Graburn (1977) υποστήριξε πως η επίσκεψη στο μουσείο, παρέχει το παράδειγμα μιας ευρύτερης κοινωνικής τάσης, στα συνεχώς διαφοροποιούμενα δεδομένα της διαχείρισης του ελεύθερου χρόνου ,αλλά και τα νέα δεδομένα του σύγχρονου κόσμου που αναβαθμίζουν οτιδήποτε σχετίζεται με την κοινωνία της μάθησης. Επομένως οι εμπειρίες του ελεύθερου χρόνου, ορίζουν συναρτήσεις με τις μαθησιακές διεργασίες. Καθώς το κλειδί της επιτυχίας των μαθησιακών αυτών διεργασιών, είναι η αυτόβουλη μάθηση, άρα τα μουσεία συνιστούν τους βασικούς θεσμούς που στη νέα πραγματικότητα πρέπει να έχουν πρωτεύοντα ρόλο.

Τρίτον, βεβαιώνεται η ανάγκη για την κατάδειξη της υπευθυνότητας: Από τα βασικότερα στοιχεία του σύγχρονου βίου και μεγάλη κοινωνικο-οικονομική τάση αποτελεί η ανάγκη για την κατάδειξη της υπευθυνότητας. Στο παρελθόν, η μουσειακή επιτυχία ήταν μετρήσιμη αφού βασιζόταν στον αριθμό επισκεπτών. Πλέον τα κριτήρια είναι ποιοτικά. Σημαντική τάση για τα μουσεία είναι να υπάρχουν μακροπρόθεσμοι προγραμματισμοί, προσαρμοσμένοι στο νέο γίγνεσθαι, ώστε να εξελιχθούν με τη λογική ενός επιχειρηματικού μοντέλου, επαναπροσδιορίζοντας την έννοια της επιτυχίας και την άποψη ότι ο αριθμός των επισκεπτών ορίζει μετρήσιμο δείκτη επιτυχίας. Η ποσότητα συνιστά έννοια της βιομηχανικής εποχής. Τη σύγχρονη κοινωνία, την αφορά οτιδήποτε άπτεται της ποιότητας. Τα μουσεία, πρέπει να αναζητούν τους κατάλληλους τρόπους ώστε να βελτιώσουν την ποιότητα των μαθησιακών εμπειριών που παρέχουν ατομικά στο κοινό τους, και τους αντίστοιχους τρόπους μέτρησης, προκειμένου αυτό να καταδειχθεί. Η μέτρηση της επιτυχίας πρέπει να ορίζεται με τις ζωές που το μουσείο κατάφερε να αλλάξει και όχι με τα άτομα που εξυπηρέτησε. (Falk, Dierking & Adams, 2006:334-336).

Το 2001, το Βρετανικό Συμβούλιο Μουσείων, Βιβλιοθηκών και Αρχείων, δημοσίευσε έγγραφο, στο οποίο γίνεται προσδιορισμός της μάθησης στα μουσεία. Σε αυτό χρησιμοποιείται ο όρος μάθηση (learning) αντί να γίνει χρήση του όρου εκπαίδευση (education), που φέρει συνδέσεις με επίσημες διδακτικές ή δασκαλοκεντρικές

διαδικασίες. Το 1999, υιοθετήθηκε σχετικός ορισμός από τη Βρετανική Εκστρατεία Μάθησης, ήτοι: «Η μάθηση συνιστά μια ενεργό ενασχόληση που σχετίζεται με την εμπειρία. Είναι όσα κάνουν οι άνθρωποι στις προσπαθειές τους, να κατανοήσουν τον κόσμο. Σε αυτές ενδεχομένως να εντάσσεται η ανάπτυξη δεξιοτήτων, γνώσεων, κατανόησης, ή αξιών αλλά και οι ικανότητες αναστοχασμού. Η αποτελεσματική μάθηση οδηγεί στην αλλαγή, στην ανάπτυξη και την επιθυμία για περαιτέρω μάθηση». (Black, 2005:132).

Σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων στο μουσείο στη διεθνή βιβλιογραφία γίνεται χρήση του όρου μάθηση και επιχειρείται η αντιδιαστολή του με τον όρο εκπαίδευση. Για τη Νικονάνου (2015), με την εφαρμογή του όρου «εκπαίδευση», επειδή διευρύνθηκαν οι μουσειοπαιδαγωγικές δραστηριότητες με την ανάπτυξη των «δια βίου μάθησης» δραστηριοτήτων, έγινε η ανάδειξη του όρου, ως του καταλληλότερου για την περιγραφή των παιδαγωγικών συμβάντων στα μουσεία. Υποστηρίχθηκε μάλιστα, πως ο όρος *εκπαίδευση* παραπέμπει σ'ένα αυστηρά οργανωμένο τυπικό πλαίσιο, όπως αυτό του σχολείου, το οποίο δεν μπορούν να προσφέρουν τα μουσεία. Σε αντικατάσταση του όρου εκπαίδευση, υπάρχουν τάσεις υιοθέτησης του όρου μουσειακή μάθηση και η εστίαση στον «επισκέπτη». (Νικονάνου, 2015:13).

4.2.Εκπαιδευτικές θεωρίες στο σύγχρονο μουσείο

Η Hooper-Greenhill είναι από τους πρώτους που υποστήριξαν το νέο ρόλο των μουσείων, ότι δηλαδή το μουσείο πρέπει να αναπτυχθεί στα πλαίσια της μάθησης. Κι αυτό, διότι το μουσείο γίνεται το πανεπιστήμιο των ανθρώπων και η 'σχολική' τους αίθουσα, αλλά σε σχέση με μια νέα εκδοχή της εκπαίδευσης, που σήμερα δομείται από τους συσχετισμούς και τα πλαίσια που προκύπτουν από τη διά βίου μάθηση. Η ανάπτυξη αυτής της βασικής μουσειακής λειτουργίας, ενώ αφορά την εκπαίδευση, συναρτάται και με τον ελεύθερο χρόνο του κοινού. Η εκπαιδευτική δυναμική των μουσείων, προκύπτει από τις μοναδικές μουσειακές συλλογές τους, που προσδίδει μία υπεραξία στον ελεύθερο αυτό χρόνο του κοινού. (Hooper-Greenhill, 2004:2).

4.2.1.Θεωρίες γνώσης και μάθησης στο μουσείο

Για τον Hein (1998) οι εκπαιδευτικές θεωρίες ταξινομούνται σε δύο κατηγορίες: τις *Θεωρίες της Γνώσης* και τις *Θεωρίες της Μάθησης*. Από τους συνδυασμούς τους, προκύπτουν οι εκπαιδευτικές πρακτικές και τα εκπαιδευτικά μουσειακά προγράμματα. (Hein, 2006:345).

Όσον αφορά στις *Θεωρίες της Γνώσης*. Με τις εκπαιδευτικές θεωρίες της γνώσης, υποστηρίζεται ότι, από τη μία μεριά, γίνεται λόγος για τη γνώση την «ανεξάρτητη (ερήμην) του υποκειμένου μάθησης» και από την άλλη, για τη γνώση που τη δομεί το μαθησιακό υποκείμενο. Οι θεωρίες της γνώσης, απεικονίζονται με τη μορφή δίπολου (σχήμα 16). Στο ένα άκρο υπάρχει η «γνώση η ανεξάρτητη του υποκειμένου μάθησης» και σχετίζεται με τη θετικιστική-ρεαλιστική προσέγγιση της γνώσης: το υποκείμενο

χρειάζεται να προβεί στην κατάκτηση της απλής, αντικειμενικής και μονοσήμαντης αλήθειας. Η γνώση για κάτι υφίσταται, μόνο εφόσον σχετίζεται με την ύπαρξη της μοναδικής πραγματικότητας, και «τη γνώση της αλήθειας» που βασίζεται στη συσσώρευση αντικειμενικών στοιχείων.



Σχήμα 16. Θεωρίες της γνώσης (Φιλίππουπολίτη, 2015:29). Προσαρμογή γράφουσας

Στο άλλο άκρο, βρίσκεται η γνώση την οποία δομεί το υποκείμενο και σχετίζεται με την ιδεαλιστική-κονστрукτιβιστική προσέγγιση της γνώσης: Το υποκείμενο προβαίνει στην κατασκευή της πολλαπλής αλήθειας, που προκύπτει μέσω διαδικασιών, που ευνοούν τη διασύνδεση και τη διάδραση, στα πλαίσια μιας σύνθετης πραγματικότητας. Βάσει αυτής της μοντέρνας αντίληψης, υποδηλώνεται η ύπαρξη της κριτικής προσέγγισης σε κάθε ερμηνεία, για την πραγματικότητα και την αλήθεια. Ο συγκεκριμένος τρόπος προσέγγισης ονομάζεται ιδεαλιστικός, διότι το όποιο συμπέρασμα βγάλει το υποκείμενο για την αποτύπωση της πραγματικότητας, νοηματοδοτείται, μέσα από συσχετισμούς που προκύπτουν από τη δική του νοητική πραγματικότητα. (Φιλίππουπολίτη, 2015:28-29).

Όσον αφορά στις *Θεωρίες της Μάθησης*: Οι θεωρίες αυτές, μπορούν, να ομαδοποιηθούν σ'ένα συνεχές δύο άκρων (σχήμα.17): Το ένα άκρο παραπέμπει στις *παθητικές θεωρίες* και το άλλο στις *ενεργητικές θεωρίες*. Στις θεωρίες του ενός άκρου, οι μαθητευόμενοι αντιμετωπίζονται ως παθητικοί παραλήπτες σε νέα ερεθίσματα, τα οποία τα προσλαμβάνουν, τα ταξινομούν κι έτσι μαθαίνουν. Οι θεωρίες του αντίθετου άκρου, ορίζουν, ότι η μάθηση συνιστά ένα ενεργό καταλύτη του νου, σε οποιοδήποτε σημείο του εξωτερικού κόσμου. Αντίστοιχα, οι μαθητευόμενοι αποκτούν γνώσεις διά της σκέψης και δρουν στον εξωτερικό κόσμο, ανταποκρινόμενοι σε όποιο ερέθισμα. Τότε, η μάθηση συνιστά μία ενεργό διαδικασία, η οποία απαιτεί συμμετοχικές διαδικασίες, καθώς διαμορφώνεται από την πρότερη εμπειρία του μαθητευόμενου, από την κουλτούρα, αλλά και από το μαθησιακό του περιβάλλον. (Hein, 2006: 345). Η μάθηση, εμπεριέχει την

αλλαγή, καθώς σχετίζεται με την απόκτηση διαφόρων συνηθειών, γνώσης και συμπεριφορών. Επειδή η έννοια της αλλαγής συνδέεται με την έννοια της μάθησης, οποιαδήποτε αλλαγή στη συμπεριφορά καταδεικνύει ότι η μάθηση συμβαίνει ή έχει επισυμβεί. (Knowles, 1973:7-8).



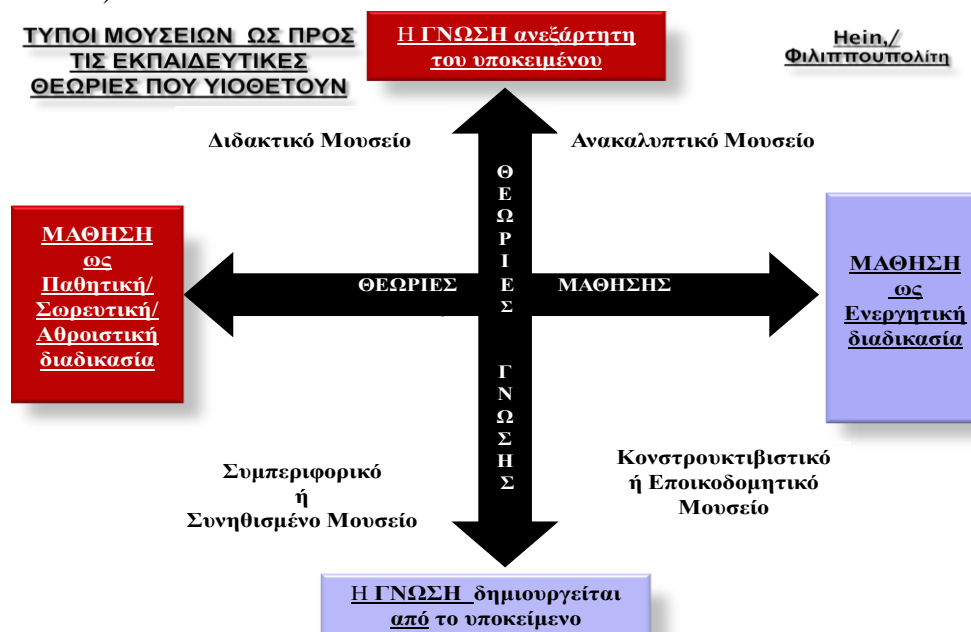
Σχήμα 17.Θεωρίες της μάθησης(Φιλίππουπολίτη, 2015:30).Προσαρμογή γράφουσας

Οι δύο άξονες των *θεωριών της γνώσης* και των *θεωριών της μάθησης*, μπορούν να αναπαρασταθούν γραφιστικά, ως μία διασταύρωση, στην οποία αποτυπώνεται η ανάπτυξη μιας σειράς εκπαιδευτικών θεωριών, σε κάθε ένα από τα τέσσερα τεταρτημόρια και παρέχοντας την ολοκληρωμένη διαγραμματική αποτύπωσή τους (σχήμα 18). (Hein, 2006:345). Στην αριστερή πλευρά του σχήματος, γίνεται η παρουσίαση των *εκπαιδευτικών θεωριών*, που αφορούν στο *διδακτισμό και το συμπεριφορισμό*. Μέσω αυτών, ο μαθητευόμενος, εκλαμβάνεται ως *παθητική οντότητα*, που σωρεύει κι αφομοιώνει στοιχεία. Δεξιά, παρουσιάζονται οι εκπαιδευτικές θεωρίες, οι οποίες αφορούν την *ανακάλυψη και τον κονστρουκτιβισμό*, και όπου τονίζεται ο σύγχρονος τρόπος προσέγγισης της μάθησης, ως ενεργής διαδικασίας, και του μαθητευόμενου, ως ενεργού υποκειμένου. (Φιλίππουπολίτη, 2015:31).

4.2.2.Παθητική μάθηση στο μουσείο

Πολλοί επιμελητές μουσείων, «διδάσκοντας» επιλέγουν να μεταδώσουν τις γνώσεις τους. Με αυτή τη λογική, η διαδικασία της μάθησης, προϋποθέτει τη «μετάδοση» από το διδάσκοντα και την αντίστοιχη «απορρόφηση», από το μαθητευόμενο παθητικό κοινό, στα πλαίσια μιας άκρως *παθητικής προσέγγισης*. Ο επιμελητής *διδάσκει* και οι μουσειακοί επισκέπτες *μαθαίνουν*. Ιστορικά, θα μπορούσε να ανατρέξει κανείς στις παραδοσιακές εκθέσεις, με τις βιτρίνες των αντικειμένων και τις πινακίδες, που αποτελούν συνέχεια μιας παρελθούσης προσέγγισης. Για την Kirschenblatt- Gimblett

(1998), συναρτάται με τις μουσειακές εκθέσεις του τέλους του 19^{ου} αιώνα και παραπέμπει σε μια εικονοποιημένη διάλεξη. Τα κείμενα των ετικετών σε μια έκθεση, υποκαθιστούν τα λόγια ενός καθηγητή που απουσιάζει. Το πλεονέκτημα είναι, ότι επειδή το μάθημα δεν παρέχεται εφάπαξ, αλλά ευρύτερα χρονικά, μπορεί να το δουν περισσότερα άτομα. Πλέον, αρχίζουν ν'αλλάζουν οι προσεγγίσεις των καθαρά διδακτικών εκθέσεων με εναλλακτικές προσεγγίσεις καταλληλότερες για τις ομάδες στόχους. Αυτό δεν σημαίνει ότι ο *διδασκισμός* δεν υφίσταται, καθώς το κοινό που τον επιλέγει πρέπει να ικανοποιείται στο μέρος του συνόλου των προσεγγίσεων που παρέχει σε μία μουσειακή έκθεση. (Black, 2005: 130-131).



Σχήμα 18. Τύποι Μουσείων ως προς τις εκπαιδευτικές θεωρίες (Hein, 2006:346) • (Φιλιππουπολίτη, 2015:31) • Προσαρμογή γράφουσας

Η θεωρία του διδασκισμού. Με την εν λόγω θεωρία, το μουσείο θεωρεί τον εαυτόν του δάσκαλο και τους επισκέπτες του, ένα ευρύ, παθητικό, και δεκτικό κοινό. Αφορά στη δασκαλοκεντρική μάθηση, που έχει ιεραρχική λογική, ενώ έχει μεγάλη εκτίμηση στη γνώμη των ειδικών. Η συγκεκριμένη προσέγγιση, υποστηρίζει την παραδοσιακή ξενάγηση. Ο πυρήνας της διδακτικής λογικής, συναρτάται με την απόδοση ενός περιεχομένου, που μπορεί κάποιος να το απομνημονεύσει. Το μειονέκτημα είναι, ότι η γνώση επιλέγεται από τους ειδικούς και προϋποθέτει ότι οι επισκέπτες θα μάθουν από όσα έχουν επιλεγεί, αλλά με περιορισμένες δυνατότητες συζήτησης. Η μάθηση, μοιάζει να είναι προκαθορισμένη και να λειτουργεί αθροιστικά, ενώ η γνώση να είναι ουδέτερη, αντικειμενική και καθολική. Η διδακτική προσέγγιση, δεν παρέχει διαφορετικά μαθησιακά στυλ, δεδομένου ότι το περιεχόμενο, μεταφέρεται από αυτόν που γνωρίζει με τον ίδιο τρόπο. Μερικά μουσεία, έχουν τροποποιήσει τις ξεναγήσεις τους, κάνοντας ερωτήσεις και προσδιορίζοντας τις προηγούμενες γνώσεις. (Witcomb, 2006:356). Μουσεία που λειτουργούν με προσεγγίσεις *διδασκισμού* έχουν: εκθέσεις σειριακές με ξεκάθαρη αρχή και τέλος και σκόπιμη σειρά. Επίσης, εντάσσουν διδακτικά στοιχεία

(όπως ετικέτες και πάνελς) που περιγράφουν τι πρέπει να μάθει κανείς. Επιπλέον, χρησιμοποιούν την ιεραρχική διευθέτηση ενός θέματος, από το απλό στο περίπλοκο. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα έχουν συγκεκριμενοποιημένους στόχους. Εντάσσουν αφηγήσεις που έχουν αρχή και τέλος και συγκεκριμένο θέμα. Επίσης έχουν διδακτικές εκθέσεις, που υποστηρίζουν ότι τα πράγματα είναι επακριβώς, έτσι όπως παρουσιάστηκαν. (Hein, 2002:27-29).

Η θεωρία του συμπεριφορισμού. Ο συμπεριφορισμός, έχει ως εννοιολογική βάση τη μεταβίβαση της μάθησης που καταλήγει στην ανάπτυξη της δασκαλοκεντρικής, άμεσης ή παθητικής διδασκαλίας. Είναι αντίθετη στις κεντρικές έννοιες του κονστρουκτιβισμού και των άλλων σύγχρονων θεωριών μάθησης, της ενεργητικής, της συμμετοχικής, της εξερευνητικής, και της ανακαλυπτικής μάθησης. (Μαυροσκούφης, 2012:267). Όπως με το διδακτισμό έτσι και εδώ, λειτουργεί εμφατικά η ανάπτυξη της μεθοδολογίας, αντί της ιδιαιτερότητας και των μαθησιακών αναγκών που έχει ο εκπαιδευόμενος. Κύρια εργαλεία είναι τα τεστ και οι σύντομες γραπτές δοκιμασίες. Όπως συμβαίνει στην περίπτωση του διδακτισμού έτσι και στην αντίστοιχη περίπτωση του συμπεριφορισμού, δεν υπάρχουν επιρροές από το κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο στις μαθησιακές διαδικασίες, αλλά διεκπεραιώνονται απομονωμένες χωρίς πολλές ερμηνείες θεμάτων. Οι συμπεριφορές που έχουν τα υποκείμενα, είναι μετρήσιμες και κωδικοποιήσιμες με ποσοτικά κριτήρια. (Φιλιππουπολίτη, 2015:32).

Στα μουσεία που χρησιμοποιούν τις εκπαιδευτικές θεωρίες του συμπεριφορισμού εντάσσονται: διδακτικά στοιχεία (ετικέτες, πάνελ) που περιγράφουν ότι προσδοκείται μαθησιακά. Επίσης δημιουργούνται εκθέσεις, που είναι διαδοχικές/σειριακές, με ξεκάθαρη αρχή και τέλος αλλά και τους επιδιωκόμενους παιδαγωγικούς σκοπούς. (Hein, 1998: 29-30). Ακόμα εντοπίζεται η χρήση των διαδραστικών εκθεμάτων και κυρίως η χρήση των διαφόρων ψηφιακών παιχνιδιών που έχουν τοποθετηθεί σε επιλεγμένα σημεία-«σταθμούς» μιας έκθεσης. (Φιλιππουπολίτη, 2015:32). Ορισμένες, συμπεριφορικές εκθέσεις εντάσσουν, ενισχυτικά, διάφορα στοιχεία που με ερεθίσματα εντυπωσιάζουν τον όποιο μαθητευόμενο και ανταμείβουν την σωστή απάντηση, που ενίοτε εντάσσεται σε μια οθόνη υπολογιστή του τύπου «*αυτή είναι η σωστή απάντηση!*», όταν ο επισκέπτης πατήσει το σωστό κουμπί, ή τακτοποιήσει τα εκθέματα στη σωστή σειρά. Με τη συγκεκριμένη προσέγγιση δεν προκύπτει η παρουσίαση της «αλήθειας». (Hein, 1998: 29-30).

4.2.3.Ενεργητική μάθηση στο μουσείο

Το ενεργό άτομο και η εμπειρία: Όταν αναπτύσσονται οι ενεργητικές ή βιωματικές θεωρίες, τα υποκείμενα θεωρούνται ως τα ενεργά όντα, τα οποία κάνουν την επιλογή των πληροφοριών που θα επεξεργαστούν, με τα δεδομένα της εφαρμοσμένης θεωρίας της μάθησης. Χωρίς να προσεγγίζονται ποσοτικά οι πληροφορίες, αναδιοργανώνονται οι υφιστάμενες γνώσεις με καινούργιες. Δηλαδή, τα υποκείμενα, όντας ενεργά, προβαίνουν στην αναδιαμόρφωση των προηγούμενων γνώσεών τους, με την ανάπτυξη των νέων

γνώσεων. Στις ενεργητικές προσεγγίσεις, δίδεται έμφαση στην εμπειρία και στο βίωμα. (Φιλιππουπολίτη, 2015:32 -33).

Οι δύο πλευρές στην ποιότητα της Μουσειακής Εμπειρίας (Dewey)

1.



2.



Σχήμα 19.(Ansbacher 1998:39)•(Φιλιππουπολίτη,2015:33). Προσαρμογή γράφουσας

Οι πλούσιες εμπειρίες που φέρουν οι ενήλικοι στο μουσείο, επηρεάζουν και διευκολύνουν τη μάθηση. Εντάσσοντας τις αναμνήσεις των ενηλίκων π.χ. σε βίντεο ιστορικών μουσείων, τονίζονται οι συνδέσεις ανάμεσα σε αντικείμενα, σε εμπειρίες και σε γεγονότα. Τα δεδομένα μπορεί να είναι οικεία στους ενηλίκους, ή να παρέχουν συνδέσεις για θέματα που τους ενδιαφέρουν. Ελκυστικά θέματα μπορεί να είναι οι επιλογές καριέρας, η γήρανση, η γονική φροντίδα κλπ. Παράλληλα μπορεί να γίνεται εμπλουτισμός των εκθέσεων για άλλα ζητήματα που αφορούν το ενήλικο κοινό (Hein, 2002:145-146). Πολλά μουσεία, παρέχουν στους ενηλίκους εμπειρίες, που τους αποσπών από τη ρουτίνα της καθημερινότητάς τους. Ο Csikszentimihayí (1997), τις ονόμασε *ρέουσες εμπειρίες*, διότι προκαλούν την ευρύτερη προσήλωση των επισκεπτών, ενώ αντίστοιχα διαφοροποιούν τις αντιλήψεις και την κατανόηση των ενηλίκων. (Kotler, Kotler & Kotler, 2008:5). Συνάμα, ο Csikszentimihayí τις θεωρεί ως μία αυθόρμητη και αυτόματη κατάσταση του νου που μοιάζει με τη ροή του ρεύματος. Εάν μία μουσειακή επίσκεψη μπορεί να παράγει μια τέτοια εμπειρία, αντίστοιχα, μπορεί επαυξητικά να δημιουργηθεί η μαθησιακή διάδραση. Από έρευνες, έχει προκύψει, ότι η ανάπτυξη εμπειριών με άλλους ανθρώπους, είναι ιδιαίτερα επωφελής σε όσους επιθυμούν να επενδύσουν στην ψυχική τους ενέργεια. Κάτι αντίστοιχο γίνεται διακριτό σε παίκτες του σκάκι, σε ορειβάτες, στους ζωγράφους κλπ, από τους οποίους προκύπτει ότι αυτό που ενεργοποιεί τις απαιτητικές τους δραστηριότητες είναι η ποιότητα της εμπειρίας. (Hein,2002:145-146).

Ο John Dewey, στο «*Δημοκρατία και εκπαίδευση*» (1923), είχε εκφραστεί κριτικά για τους κινδύνους της παθητικής μάθησης. Υποστήριξε ότι η *εκπαίδευση* συνιστά μία διάβιου αναγκαιότητα. Προκειμένου να γίνει αυτό διακριτό προχώρησε στη διάκριση ανάμεσα στα έμψυχα και τα άψυχα όντα. Συγκεκριμένα, ανέφερε ότι τα έμψυχα όντα

διατηρούνται με την ανανέωσή τους, αντίθετα από τα άψυχα που δεν αντιδρούν. Για να γίνει αυτό κατανοητό παρείχε το παράδειγμα μιας πέτρας που όταν χτυπηθεί δεν αντιδρά, αντίθετα με τον άνθρωπο που χρησιμοποιεί την ενέργειά του για να ζήσει και ν' αναπτυχθεί, τονίζοντας ότι σε αυτό συμβάλλει η εμπειρία του. (Dewey, 1923:1-3,46). Συνεπώς, από το δυναμικό συνδυασμό ανάμεσα στην εμπειρία και την εκπαίδευση, προκύπτει ότι η δεύτερη πρέπει να υφίσταται διαδικαστικά. Μία εμπειρία μπορεί να αυξάνει τις δεξιότητες ενός ατόμου, ενώ μπορεί παράλληλα να είναι ευχάριστη και να προωθεί μια συγκεκριμένη συμπεριφορά. (Dewey, 1986:241-252). Για τον Dewey, (2005), η *εμπειρία* ενυπάρχει συνεχώς, επειδή η διάδραση του ζωντανού οργανισμού και των συνθηκών του περιβάλλοντός του, αναμειγνύονται στη διάρκεια του βίου του. Σε συνθήκες αντίστασης, οι πτυχές και τα στοιχεία του εαυτού, ή του κόσμου που εντάσσονται στη διάδραση, προσδιορίζουν την εμπειρία με τα συναισθήματα και τις ιδέες, ώστε να προκύψει η συνειδητή πρόθεση. (Dewey, 2005:205). Κατ' αντιστοιχία, στο μουσείο ανέκυσαν οι δύο πλευρές της ποιότητας της εμπειρίας, με το σκεπτικό ότι καθώς ένας επισκέπτης: αλληλεπιδρά με ένα έκθεμα, αποκτά μία εμπειρία, την οποία επειδή τη σωρεύει θα προκύψουν επιρροές για τις επικείμενες εμπειρίες του. Εν προκειμένω, ο όρος μουσειακή μάθηση, χρησιμοποιείται ευρύτερα αφενός ως έκβαση της μουσειακής εμπειρίας και αφετέρου, ως αποτέλεσμα του συνδυασμού, από οτιδήποτε λαμβάνει χώρα στο μουσείο ή από οτιδήποτε αντιλαμβάνεται προσωπικά ο κάθε επισκέπτης (με όποια πιθανή έκβαση δηλαδή, θετική, ή αρνητική, εκπαιδευτική κλπ). Με αυτή τη λογική, ότι οι άνθρωποι κάνουν (βλέπουν/αγγίζουν/ακούν) σε ένα μουσείο σηματοδοτεί και οτιδήποτε αισθάνονται και μαθαίνουν αντίστοιχα. (Ansbacher,1998:38-39).

Η θεωρία της βιωματικής μάθησης. Η εμπειρική μάθηση, ορίζει μία μορφή μάθησης η οποία προέρχεται από την *εμπειρία της ζωής*. Αντιπαραβάλλεται με τη δασκαλοκεντρική διδασκαλία και τη μάθηση που γίνεται στην τάξη. Η διά βίου μάθηση, εκλαμβάνεται ως μία διαδικασία μάθησης, που προκύπτει από τις εμπειρίες της ζωής και ελέγχεται από το κάθε άτομο. (Kolb, 2015: xviii- xix). Κατ' επέκταση δίνει έμφαση στον κεντρικό ρόλο που παίζει η εμπειρία στη μαθησιακή διαδικασία (Kolb, Boyatzis, Mainemelis, 2000:2-3). Η *θεωρία της βιωματικής μάθησης του Kolb*, εντάσσεται στη θεωρία και την πράξη της εκπαίδευσης ενηλίκων, στην ανεπίσημη εκπαίδευση και τη διά βίου μάθηση. (Smith, 2010).

Η θεωρία του κύκλου της μάθησης. Ενώ γενικότερα η μάθηση εκλαμβάνεται ως ένα ανεξάρτητο σώμα γνώσης, στην πράξη, ειδικότερα, και κυρίως σε ότι αφορά στο μουσείο, έχει διευρυνθεί. Κι αυτό, διότι, όπως γίνεται αντιληπτό, κάθε εμπειρία στο μουσείο, συνιστά μία ευκαιρία για μάθηση, προκειμένου ν' αποκτήσει κανείς νέες εμπειρίες, να τις αναστοχαστεί και να εφαρμόσει όσα έμαθε σε επόμενες εμπειρίες του. Αυτό άλλωστε αποσαφηνίζεται από τον *κύκλο της μάθησης*. Άρα πέραν της δομημένης εκπαιδευτικής διάστασης, το μεγαλύτερο μέρος, από όσα μαθαίνει κανείς, προέρχεται από τη μάθηση, που συναρτάται και συνδυάζεται με την πράξη. Η θεωρία είναι απλή. Όταν κάνουμε κάτι καινούργιο, αναστοχαζόμαστε την εμπειρία και μαθαίνουμε από τη συγκεκριμένη

εμπειρία. Επίσης, όταν κάνουμε κάτι καινούργιο που είναι σχετικό με τα προηγούμενα, προσπαθούμε να εφαρμόσουμε την εμπειρία που έχει ήδη αποκτηθεί.

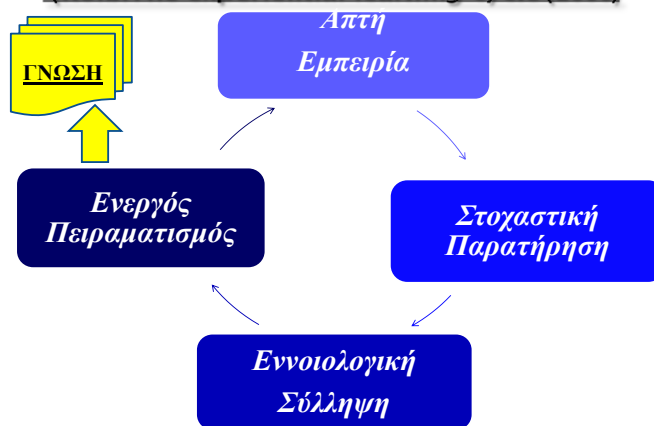
Από τη θεωρία αυτή, παράγεται σχηματικά ο κύκλος της μάθησης: Στον παρακάτω *κύκλο της μάθησης* (σχήμα 20), εντάσσονται οι όροι: *κάνω*, *αναστοχάζομαι την εμπειρία*, *μαθαίνω από την εμπειρία* και *εφαρμόζω την εμπειρία*. Ενώ τα μονά βέλη του σχήματος ενώνουν το *κάνω* με το *αναστοχάζομαι την εμπειρία* και το *μαθαίνω από την εμπειρία*, τα πολλά βέλη ξεκινούν από το σημείο *εφαρμόζω την εμπειρία* καθώς η ίδια η εμπειρία ενδέχεται να σχετίζεται με διαφορετικές περιπτώσεις. Άρα, υπάρχει η δυνατότητα να διευρυνθεί περαιτέρω η χρήση του κύκλου, υπό το πρίσμα των διαφορετικών οπτικών γωνιών που πιθανόν υπάρχουν. (Black, 2005:132-135).

Ο Κύκλος της Μάθησης (Dennison & Kirk, 1990)



Σχήμα 20. (Black, 2005: 133)
Προσαρμογή γράφουσας

Κύκλος Πειραματικής Μάθησης (Kolb: The experiential learning cycle (2000))



Σχήμα 21. (Kolb, 2000:39)•(Askew, Carnell, 1998:72)•(Simply Sociology, 2020)•(Crawford, 2015). Προσαρμογή γράφουσας

Τα περισσότερα πρότυπα του *κύκλου της μάθησης*, παραπέμπουν στη διατύπωση της *θεωρίας του Kolb* (1984) (σχήμα 21). Τα βασικά σημεία αναφοράς, είναι: το «*κάνω*» που μετατρέπεται σε «*απτή εμπειρία*». Το «*αναστοχάζομαι την εμπειρία*», που γίνεται «*στοχαστική παρατήρηση*», το «*μαθαίνω από την εμπειρία*», που τροποποιείται σε «*εννοιολογική σύλληψη*», και το «*εφαρμόζω την εμπειρία*» το οποίο γίνεται «*ενεργός πειραματισμός*» (Black, 2005:134). Ως εκ τούτου, τα προαναφερόμενα στάδια, συνάδουν με τη μάθηση, που προέρχεται από τις απτές εμπειρίες, από τη στοχαστική παρατήρηση, από την εννοιολογική σύλληψη, και από τον ενεργό πειραματισμό (CDI, 2020).

Άρα, σύμφωνα με τον μαθησιακό κύκλο των 4 σταδίων, οι άμεσες/απτές εμπειρίες αποτελούν τη βάση για να γίνουν παρατηρήσεις και να προκύψουν σκέψεις και στοχασμοί. Οι στοχασμοί/σκέψεις, αφομοιώνονται και φιλτράρονται, για την εννοιολογική τους σύλληψη, από την οποία μπορεί να υπάρξουν νέα δεδομένα για έμπρακτη συμμετοχή. Τέτοιος είναι, ο ενεργός πειραματισμός που θα εξυπηρετήσει ως οδηγός τη δημιουργία των νέων εμπειριών. Άρα, η μάθηση συνιστά μία διαδικασία, στην οποία επέρχεται η γνώση, μέσα από τον μετασχηματισμό της εμπειρίας. Εν κατακλείδι, η

γνώση είναι αποτέλεσμα του συνδυασμού της αποκτημένης και μετασχηματισμένης εμπειρίας. (Kolb, Boyatzis, Mainemelis, 2000:2-3).

Η θεωρία της ανακάλυψης. Στα πλαίσια της εν λόγω εκπαιδευτικής θεωρίας, η «γνώση» υφίσταται «ερήμην του υποκειμένου», μολονότι το ίδιο το «υποκείμενο» πρέπει να προβεί στην κατάκτηση αυτής της γνώσης. Με αυτή τη λογική, η μάθηση έχει τη λογική μιας ενεργητικής διαδικασίας, και ενός πειραματισμού, σε ένα θέμα που μοιάζει με μία διαρκή διαδικασία. Η λειτουργία της ανακάλυψης, είναι επαγωγική, διότι παρέχει τη δυνατότητα της επιλογής στο «υποκείμενο» να προβαίνει σε δοκιμασίες και στο μετασχηματισμό των νέων πληροφοριών από τις γενικότερες στις ειδικότερες. Το υποκείμενο το οποίο επιλέγει τις ανακαλυπτικές διαδικασίες για τη γνώση, λειτουργεί όπως ένας επιστήμονας. Κι αυτό, διότι αρχικά προβαίνει στη διατύπωση του προβλήματος που θέλει να λύσει, έπειτα προχωρά στη σύνταξη των υποθέσεων που χρειάζονται για την επίλυση αυτή, κατόπιν κάνει τον έλεγχο των υποθέσεων, και τέλος εξάγει τα συμπεράσματά του. Στα πλαίσια μιας τέτοιας διαδικασίας, εντείνεται η περιέργεια του «υποκειμένου», βεβαιώνεται η «μοναδικότητα» που έχει (το κάθε υποκείμενο όσον αφορά στη μάθησή του) και διευκολύνεται η κατανόησή του. Παρ' όλα αυτά, χαρακτηριστικό της συγκεκριμένης θεωρίας είναι η υποστήριξη της ρεαλιστικής προσέγγισης της γνώσης, ενώ το «υποκείμενο» με την ανάπτυξη των ανακαλυπτικών δράσεων, θα οδηγηθεί στην απόδοση προκαθορισμένων απαντήσεων για την πραγματικότητα και τον κόσμο. (Φιλιππουπολίτη, 2015:33-34).

Τα μουσεία που χρησιμοποιούν την *ανακαλυπτική μάθηση*: Πρώτον, έχουν εκθέσεις που επιτρέπουν την εξερεύνηση, εντάσσοντας διαδικασίες μετακίνησης (πίσω μπρος/μπρος πίσω) στα μουσειακά εκθέματα. Δεύτερον, διαθέτουν ένα ευρύ φάσμα ενεργών μαθησιακών τρόπων. Τρίτον έχουν διδακτικά στοιχεία (ετικέτες/πάνελς) που θέτοντας ερωτήσεις, παρακινούν το κοινό ν' ανακαλύψει τις απαντήσεις. Τέταρτον εμπεριέχουν νοήματα, ώστε οι επισκέπτες να εντάξουν τις δικές τους ερμηνείες. Πέμπτον, έχουν προγράμματα για δραστηριότητες, οι οποίες οδηγούν σε συμπεράσματα. Έκτον χρησιμοποιούν τα εργαστήρια για ενήλικους, που προσφέρουν τις απόψεις των ειδικών και διάφορες μαρτυρίες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της σκέψης και των συζητήσεων για να κατανοηθεί το νόημα του υλικού. (Hein, 1998:30-33). Σε πολλές περιπτώσεις προτιμάται η ανάπτυξη εκθέσεων, που διευκολύνουν την εξερεύνηση των επισκεπτών στους χώρους τους, τα μουσειακά αντικείμενα και την κάθε συνοδευτική πληροφορία μέσω ποικίλων θεματικών μονοπατιών, αντίθετα με τη γραμμικότητα των εκθέσεων και των χαρακτηριστικών που διέπουν το διδακτισμό. Η δε ανάπτυξη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μοιάζει με ένα διαδραστικό εργαστήριο. Μάλιστα υπάρχουν προγράμματα που εντάσσουν παιχνίδια με κρυμμένους θησαυρούς και παιχνίδια εξερεύνησης. (Φιλιππουπολίτη, 2015:33-34). Η εξερεύνηση, επιλέγεται για την ανάπτυξη της αυτόβουλης ενεργητικής στάσης, που έχει ο επισκέπτης, όταν προσεγγίζει τα εκθεσιακά περιεχόμενα προκειμένου να βιωθεί καλύτερα ο εκθεσιακός χώρος. Τα άτομα μόνα τους ή ως ομάδα καθώς εκμεταλλεύονται την ελεύθερη περιήγηση στο μουσειακό περιβάλλον, έχουν τη δυνατότητα της άμεσης επαφής με τα δεδομένα των εκθεμάτων αλλά και του

ερμηνευτικού υλικού. Άρα έχουν την ευκαιρία για την καλύτερη προσέγγισή τους. Ενόστε η εφαρμογή παιγνιδιών που σχετίζεται με εξερεύνηση, ξεκινά από το μουσειακό χώρο και προχωρά στην προσέγγιση και άλλων εξωτερικών χώρων, όπως, πολιτισμικών σημείων αναφοράς της πόλης. Έτσι επιτυγχάνονται οι συνδέσεις μεταξύ των δεδομένων των μουσείων και των δεδομένων του ευρύτερου πολιτισμικού περιβάλλοντος. (Νικονάνου, 2017:107)

Η θεωρία του κονστρουκτιβισμού ή του εποικοδομητισμού. Η εν λόγω θεωρία, τη δεκαετία του 1970, επηρέασε τη Βρετανία στην πρακτική της διδασκαλίας (μέθοδος project). (Μαυροσκούφης, 2012:260-264). Αντίθετα από τη ρεαλιστική προσέγγιση (που συνάδει με τη θεωρία της ανακάλυψης) η θεωρία του κονστρουκτιβισμού προσεγγίζεται ιδεαλιστικά. Το κύριο στοιχείο της ιδεαλιστικής του οπτικής, είναι ότι το «υποκείμενο» προβαίνει ενεργά στην κατασκευή νέων ιδεών, μέσα από την αλληλεπίδραση του κοινωνικο-πολιτισμικού περιβάλλοντός του. Παρά τη συμφωνία του κονστρουκτιβισμού και του συμπεριφορισμού στα πλαίσια της θεωρίας της γνώσης, υπάρχουν διαφοροποιήσεις όσον αφορά στο ενδιαφέρον του κονστρουκτιβισμού για τη συλλογή εννοιών και την κατασκευή νοημάτων. (Φιλίππουπολίτη, 2015:34-35).

Ο *κονστρουκτιβισμός* σηματοδοτείται από τις δομές που έχει το γνωστικό αντικείμενο. Άπτεται όλων των ηλικιών, και αναδεικνύεται από την εφαρμογή μιας σπειροειδούς οργάνωσης, όσον αφορά στην ύλη και τη διδασκαλία. Η σχετική προσαρμογή γίνεται από την ανάπτυξη των εμπειριών, των ατόμων και των πλαισίων, της μαθησιακής τους υπόστασης. Ο σχεδιασμός της αντίστοιχης διδασκαλίας, έχει στόχο να εξαχθούν ευκολότερα τα όποια συμπεράσματα, αφού οι μαθητευόμενοι όχι μόνο προχωρούν πέραν των δεδομένων, αλλά επίσης επιλέγουν την υπέρβαση των, τυχόν, πληροφοριακών κενών. Για την *κονστρουκτιβιστική* επιστημολογία, οι αισθήσεις έχουν τη θέση των μόνων μαθησιακών μέσων των μαθητευόμενων. Με αυτές, γίνεται η αλληλεπίδραση των ατόμων και του περιβάλλοντός τους, και η σταδιακή οικοδόμηση της εικόνας τους για τον κόσμο, δεδομένου ότι η ανάπτυξη της γνώσης λειτουργεί ατομικά και δεν είναι μεταβιβάσιμη από τους εκπαιδευτικούς στους μαθητευόμενους, αντίθετα κάθε άτομο αναπτύσσει τα προσωπικά του ενδιαφέροντα και τους δικούς του στόχους. (Μαυροσκούφης, 2012:260-264).

Στα μουσεία που υποστηρίζονται από τον *κονστρουκτιβισμό*, δεν γίνεται ένταξη της γραμμικής παρουσίασης σε μία έκθεση, αλλά η ανάπτυξη πολλών σημείων, από όπου μπορούν οι επισκέπτες να ξεκινήσουν την κίνησή τους στο μουσείο. Δεν ενισχύεται η ύπαρξη μιας αλήθειας, αλλά προσδοκάται να υπάρχει μία ευρύτητα απόψεων και μια ποικιλία από ερμηνείες, για συγκεκριμένα θέματα ή μουσειακά εκθέματα. Γίνεται η σηματοδότηση της εμπειρίας και της πρότερης γνώσης των επισκεπτών, ενώ η ανάπτυξη της έκθεσης, συνάδει με τον τρόπο μετάβασης «από το οικείο στο ανοίκειο». Παράλληλα, διαπιστώνεται η έννοια της διαδραστικότητας, δεδομένου ότι σε πολλές εκθέσεις δεν γίνεται η ολοκλήρωση της περιήγησης των επισκεπτών, ούτε προκύπτει η σηματοδότηση ενός τέλους, αλλά επιτυγχάνεται η σηματοδότηση των πολλών και ανοικτών επιλογών. (Φιλίππουπολίτη, 2015:35-36). Άρα, ένα μουσείο με *κονστρουκτιβιστική προσέγγιση* ορίζει

ένα forum με πολλές εμπειρίες για πολλούς επισκέπτες, ενώ η εστίαση αφορά στον εκπαιδευόμενο, παρά στο έκθεμα ή το θέμα. Ο καθένας εργάζεται σε ομάδες και η γνώση του κοινού ολοκληρώνεται με την αξιολόγηση. Η μάθηση θεωρείται ως μία ενεργή διαδικασία, αφού το κοινό φέρει τις δικές του αξίες και τις δικές του εμπειρίες, ενώ τα μουσεία, παρέχουν διαφορετικά είδη μαθησιακών ευκαιριών και διαφορετικά εκθεσιακά στυλ ή επίπεδα. (Gibbs, Sani, & Thompson, 2007:22) Παρέχοντας ένα ευρύ φάσμα ενεργών μαθησιακών μοντέλων, και παρουσιάζοντας ένα σύνολο απόψεων, επιτρέπεται τους επισκέπτες να κάνουν συνδέσεις με αντικείμενα και ιδέες σε ένα εύρος δραστηριοτήτων και εμπειριών που χρησιμοποιούν τις εμπειρίες του βίου τους. Επίσης, παρέχονται εμπειρίες και υλικό που επιτρέπει τα άτομα να πειραματιστούν σε διάφορα προγράμματα, να κάνουν διάφορες υποθέσεις και να βγάλουν συμπεράσματα. Συνάμα παρουσιάζει διάφορες οπτικές, και αξιολογεί με διαφορετικούς τρόπους. Όλα αυτά είναι αντίθετα από την παραδοσιακή οπτική.

Μία *κονστрукτιβιστική έκθεση* έχει πολλά σημεία εισόδου, δεν προτείνει συγκεκριμένη διαδρομή, δεν σηματοδοτεί την αρχή ή το τέλος. (Hein, 1998:34-36) Σε πολλές περιπτώσεις με την ένταξη ειδικών σημείων της έκθεσης (σταθμών) το κοινό καλείται να καταθέσει τη δική του γνώμη, κυρίως, χρησιμοποιώντας οθόνες αφής και απαντώντας σε ερωτήσεις για τα μουσειακά εκθέματα και για τους επισκέπτες («διαλογική»/dialogically interactive). Άλλωστε, ο σκοπός των επιμελητών, δεν είναι η παρουσίαση της μίας και μοναδικής θεώρησης για τον κόσμο και την πραγματικότητα, (όπως συμβαίνει στο διδακτισμό) αλλά η ανάπτυξη της επικοινωνίας με τους επισκέπτες. Σε ορισμένα εκπαιδευτικά προγράμματα, τα project λειτουργούν εμφατικά στην ανάπτυξη της προσωπικής έρευνας, της ερμηνείας, της ομαδοσυνεργατικής προσέγγισης και της διεπιστημονικότητας. (Φιλιππουπολίτη, 2015:35-36).

Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης/των πολλαπλών ευφυϊών. Σημαντικές είναι οι επιρροές που έχει στα μουσεία η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης, που λειτουργεί συμπληρωματικά, εμβαθύνοντας τα μέρη της κονστрукτιβιστικής θεωρίας, η οποία ερμηνεύτηκε από τον Hein για το μουσείο.(Οικονόμου, 2003:91-92). Πρόκειται για τη θεωρία του Gardner (1983,1993), η οποία αναφέρεται στην ανάπτυξη οκτώ ειδών νοημοσύνης, με ίση αξία. Πρόκειται για τη λεκτική νοημοσύνη, τη λογική-μαθηματική νοημοσύνη, τη χωροαντιληπτική νοημοσύνη, τη μουσική νοημοσύνη, τη σωματική-κινησθητική νοημοσύνη, τη διαπροσωπική-επικοινωνιακή νοημοσύνη, την ενδοπροσωπική νοημοσύνη και τη φυσιογνωστική νοημοσύνη. (Νικονάνου, 2017:81).

- i. Η γλωσσική ή λεκτική ή γλωσσολογική νοημοσύνη, έχει σχέση με την επικοινωνία των ανθρώπων και τη γλώσσα, για την παροχή πληροφοριών, εξηγήσεων, και τη δυνατότητα καθοδήγησης ή της πρόκλησης συγκίνησης (συγγραφέων/ ποιητών).
- ii. Η λογική-μαθηματική νοημοσύνη, συναρτάται με τις ικανότητες της κατανόησης και της χρήσης αφηρημένων εννοιών (αναπτύσσεται σε μαθηματικούς).
- iii. Η μουσική-ρυθμική αφορά στις ικανότητες της κατανόησης και της διάκρισης της μουσικής ή της σχετικής απόδοσης σε μουσικά έργα.

- iv. Η οπτική χωρική, υφίσταται λόγω της ικανότητας κάποιου να κατανοήσει διάφορες χωρικές, σχηματικές και χρωματικές πληροφορίες, που βρίσκουν τρόπο έκφρασης σε εικαστικές και αρχιτεκτονικές συνθέσεις
- v. Η κιναισθητική ή σωματική-αισθητικοκινητική, έχει τη λογική της ικανότητας με την οποία χρησιμοποιεί κάποιος το σώμα του, προκειμένου να εκφράσει τα συναισθήματά του (βλ. χορευτών, καλλιτεχνών, αθλητών).
- vi. Η ενδοπροσωπική ή ενδοατομική, ικανότητα σχετίζεται με το πώς αντιλαμβάνεται κάποιος την ύπαρξη των εσωτερικών ικανοτήτων ή των συναισθημάτων, αλλά και την άσκηση σχετικών μεταγνωστικών ελέγχων (βλ. δασκάλους θρησκευτικών ηγέτες) (π.χ. διαίσθηση).
- vii. Η διαπροσωπική, ικανότητα, προκύπτει από την ικανότητα κατανόησης της γλωσσικής και της μη γλωσσικής διάθεσης που έχουν οι άλλοι, τι πρόθεση και τι διάθεση έχουν.
- viii. Η νατουραλιστική ικανότητα, σχετίζεται με τη δυνατότητα που έχουν οι άνθρωποι να αντιλαμβάνονται το γεωφυσικό χώρο, να διακρίνουν ζώα και φυτά, ή να καταδεικνύουν την ευαισθησία τους σε φυσικά φαινόμενα (όπως πράττουν οι βιολόγοι, οι γεωλόγοι, οι αρχαιολόγοι).
- ix. Η υπαρξιακή νοημοσύνη, είναι μια επιπλέον και πρόσφατα ενταγμένη νοημοσύνη, που σχετίζεται με τη δυνατότητα των ανθρώπων να στοχάζονται για υπαρξιακά ζητήματα (ζωής, θανάτου κλπ).

Δεν υφίσταται αθροιστικός τρόπος δράσης στις νοημοσύνες αλλά συνδυαστικός.

Στη δημιουργία των μουσειακών προγραμμάτων οι προαναφερόμενες μορφές επιλέγονται για την παραγωγή εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, ανάλογα με τους τύπους της νοημοσύνης. Έτσι κατά περίπτωση, συνάδουν με διαφορετικούς επισκέπτες όσον αφορά στην πρόκληση της μουσειακής τους εμπλοκής. Ως εκ τούτου, για την περίπτωση της γλωσσικής, λεκτικής ή γλωσσολογικής νοημοσύνης γίνεται σχεδιασμός φύλλων εργασίας και αντιστοιχίσεων, ένταξη σταυρολέξων και ερωτηματολογίων. Για την περίπτωση της λογικής ή μαθηματικής νοημοσύνης γίνεται σχεδιασμός πειραματικών δραστηριοτήτων, μέσα από τη λογική. Για την εξέλιξη της μουσικής-ρυθμικής νοημοσύνης γίνεται σχεδιασμός δράσεων, π.χ. το να παιχθούν μουσικά όργανα. Για την ανάπτυξη της οπτικής χωρικής νοημοσύνης επιλέγεται ο σχεδιασμός καλλιτεχνικών εργαστηρίων και θεαμάτων, που βασίζονται στην εικονική πραγματικότητα ή τις ακουστικές ξεναγήσεις. Για την ανάπτυξη της κιναισθητικής ή σωματικής-αισθησιοκινητικής νοημοσύνης, επιλέγεται ο σχεδιασμός δράσεων, όπως του χορού και των μιμικών κινήσεων, πλάϊ σε μουσειακά αντικείμενα. Όσον αφορά στην ενδοπροσωπική ή ενδοατομική νοημοσύνη επιτυγχάνεται ο σχεδιασμός ατομικών δραστηριοτήτων όπου τα υποκείμενα ανακαλύπτουν προσωπικά το μουσείο. Στη διαπροσωπική νοημοσύνη, γίνεται σχεδιασμός ομαδικών παιγνιδιών, και παιγνιδιών που αξιοποιούν την παρατήρηση Τέλος στη νατουραλιστική νοημοσύνη, πραγματοποιούνται δραστηριότητες που σχετίζονται με τη συλλογή φυτών ή τις προσομοιώσεις πχ προσομοίωση μιας αρχαιολογικής ανασκαφής. (Φιλίππουπολίτη, 2015:37-38).

Με τις προαναφερόμενες νοημοσύνες, επιτυγχάνεται ο προσδιορισμός των τρόπων με τους οποίους ο κόσμος γίνεται αντιληπτός και γίνεται ο προσδιορισμός των νοητικών λειτουργιών, με τις οποίες ερμηνεύεται η πραγματικότητα. Άρα, τα άτομα κάνουν χρήση των διαφορετικών τρόπων, προκειμένου να εκφράσουν στοιχεία της διαφοροποιημένης σκέψης και της δημιουργικότητάς τους. Τα εκπαιδευτικά συστήματα, ενισχύουν την ανάπτυξη της γλωσσικής και της λογικής/μαθηματικής ευφυΐας. Τα μουσεία παρέχουν εκπαιδευτικές δραστηριότητες και εκμεταλλεύονται τη χρήση όλων των ειδών της ευφυΐας, διευκολύνοντας το κάθε άτομο να λειτουργήσει με τα δικά του ζητούμενα. Άρα, οι μουσειακές εκδηλώσεις, χρειάζεται να εστιάζουν στην καλύτερη ανάπτυξη των αισθήσεων, προκειμένου να διευκολύνεται η αλληλεπίδραση μουσείου και κοινού (Οικονόμου, 2003:91-92).

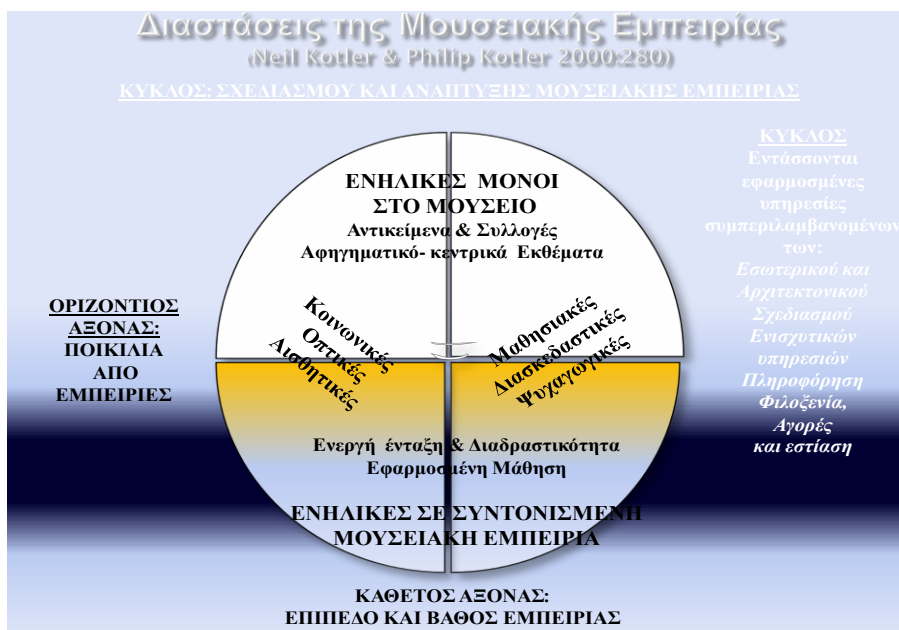
Η θεωρία της ροής ή της ψυχολογίας της βέλτιστης εμπειρίας. Η θεωρία της ροής έχει σχέση με το θετικό πνεύμα του ατόμου, όταν συγκεντρώνεται σε ότι προσπαθεί. Δεν μετράει το χρόνο, και δεν κουράζεται αφού «ψυχαγωγείται» μέσα από μια δραστηριότητα. Για τη διατήρηση της κατάστασης της ροής, χρειάζεται η διαρκής ανανέωση του ενδιαφέροντος του κοινού, ενώ κάθε πρόκληση, πρέπει να είναι ισότιμη με τις ικανότητες του κάθε ατόμου. Η εμπειρία της ροής, για να οδηγήσει στην επίτευξη της μάθησης, χρειάζονται διαρκείς προσπάθειες για την ανακάλυψη νέων ευκαιριών και την αξιοποίηση δεξιοτήτων. Τέτοιες προκλήσεις, παρέχουν τα διαδραστικά εκθέματα, όπως οι οθόνες αφής, που προκαλούν την ανάπτυξη του ενδιαφέροντος στους επισκέπτες, προσφέροντας συμμετοχικές ευκαιρίες (αισθητικές, διανοητικές, συναισθηματικές). Για τη συνέχιση της συμμετοχότητας απαιτείται αυξημένη ανταπόκριση στον εκάστοτε βαθμό δυσκολίας και περαιτέρω αξιοποίηση των όποιων δεξιοτήτων. Με τη θετική εσωτερική ανταμοιβή στον επισκέπτη, επιτυγχάνεται η διατήρηση της κατάστασης της ροής και η επίτευξη της διανοητικής και συναισθηματικής ανάπτυξής του. (Φιλιππουπολίτη, 2015:38-39).

4.3.Αξιολογήσεις

4.3.1.Αξιολόγηση της μουσειακής εμπειρίας

Σύμφωνα με τον Alan Rogers (1999), «η μάθηση προέρχεται από την εμπειρία». Επιπλέον, η μάθηση, συνδέεται με τις διαδικασίες της ανάπτυξης των ατόμων και τα αντίστοιχα δεδομένα του κοινωνικού και του φυσικού τους περιβάλλοντος. Ανάλογα με τη συνεχή δομή της εμπειρίας, ορίζεται και η συνέχεια της μάθησης. Σύμφωνα με τον Brookfield «κάθε άτομο επεξεργάζεται την εμπειρία με μοναδικό τρόπο για προσωπική χρήση». (Rogers, 1999: 117).

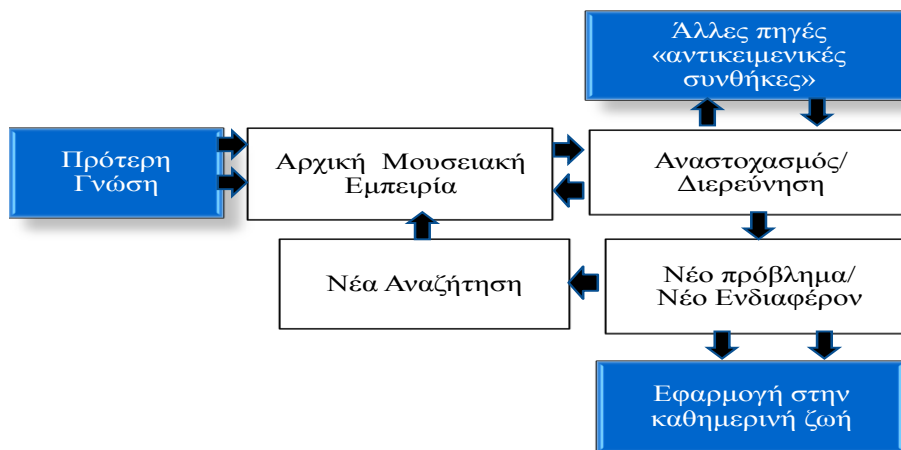
Τα μουσεία στοχεύουν σε διαφόρους τύπους εμπειριών για το κοινό τους.. Άλλες είναι λιγότερο διανοητικές αλλά δημοφιλείς κι ευχάριστες, άλλες παρέχουν κοινωνικότητα, άλλες είναι περισσότερο εκπαιδευτικές και άλλες είναι ψυχαγωγικές. Εκτός από τις εμπειρίες τις σχετικές με τα μουσειακά εκθέματα, οι επισκέπτες αναζητούν μία ποικιλία χώρων προκειμένου να ψωνίσουν, να καλύψουν τη σίτισή τους αλλά και να επιλέξουν χώρους για την ξεκούρασή τους. (Kotler, Kotler & Kotler, 2008:5).



Σχήμα 22.(Kotler & Kotler,2000:280). Προσαρμογή γράφουσας

Το παραπάνω σχήμα (22), στον οριζόντιο άξονα, συνοψίζει την εμβέλεια των μουσειακών εμπειριών. Ο κάθετος άξονας, υπογραμμίζει τους τρόπους που κινείται το ενδιαφέρον των επισκεπτών με τις παροχές του μουσείου. Ορισμένα άτομα, απολαμβάνουν τα μουσειακά αντικείμενα και τις συλλογές, άλλα προτιμούν τις αφηγηματικο-κεντρικές εκθέσεις, άλλα αναζητούν μεγαλύτερη εμβάθυνση και διαδραστικότητα, και άλλα συνδέουν αυτά που βλέπουν ως βιωμένη εμπειρία μέσα από τη συμμετοχικότητά τους. Το εύρος των μουσειακών εκθέσεων ξεκινά από τις εμπειρίες μιας απλής έκθεσης μουσειακών αντικειμένων ως τις διαδραστικά εκβαθυμένες εμπειρίες. Επιλέγονται μουσειακές παροχές χωρίς διαμεσολάβηση, ή διαμεσολαβημένες. Εκθέσεις συντονίζονται από μουσεία για τις συμμετοχικές διαδικασίες των επισκεπτών με εκπαιδευτικούς, τρόπους. Προσαρμοζόμενες εμπειρίες, προσφέρονται στα μουσειακά προγράμματα για να διευκολύνουν τη μουσειακή εμπειρία. (Kotler, Kotler & Kotler, 2008:5).

Στο σχήμα που ακολουθεί, γίνεται η παρουσίαση του «κύκλου της μουσειακής εμπειρίας» (σχήμα 23), ο οποίος αποδίδει την ολιστική προσέγγιση της μουσειακής εμπειρίας. Η ολιστική αυτή προσέγγιση, βασίζεται σε πρότερη δημιουργία του κύκλου του Dewey και έχει προσαρμοστεί με δημιουργικό τρόπο, από τον Hein, ειδικά για τα μουσειακά δεδομένα. Μέσα από τη μουσειακή επίσκεψη, μπορεί ο επισκέπτης, να οδηγηθεί σε διαδικασίες αναστοχασμού και διερεύνησης στα δρώμενα του μουσείου. Τότε, ο καθένας, προβαίνει στη δημιουργία νέων ερωτημάτων, ενώ παράλληλα γίνεται πρόκληση του ενδιαφέροντός του. Ακολουθεί δε η ανάπτυξη του ενδιαφέροντός του για νέες αναζητήσεις, προκειμένου να εξευρεθούν οι αντίστοιχες εφαρμογές στον καθημερινό βίο του κάθε ατόμου. (Φιλιππουπολίτη, 2015:35-36).



Κύκλος Μουσειακής εμπειρίας Heine

Σχήμα 23.Κύκλος μουσειακής εμπειρίας. (Φιλίππουπολίτη, 2015:36).Προσαρμογή γράφουσας.

Ο Doering,(1999) ήταν από τους πρώτους που εξέλιξαν, στη σύγχρονη εποχή, την αξιολόγηση της μουσειακής εμπειρίας. Ποικίλες έρευνές του βασίστηκαν στην υπόθεση ότι μέσα από ένα εύρος άλλων ψυχαγωγικών δραστηριοτήτων, υπάρχουν άτομα τα οποία επιλέγουν τα μουσεία επειδή προσδοκούν σε κάτι συγκεκριμένο από αυτά. Μάλιστα αρκετά μουσεία ανταποκρίνονται σε αυτό. Δηλαδή όχι μόνο επιδιώκουν να υπάρχουν εξειδικευμένες μουσειακές εμπειρίες αλλά επιπλέον τις εντάσσουν ως κομμάτι του βίου του κοινού τους. Ως εκ τούτου, δημιουργήθηκε μια λίστα με τους τύπους των μουσειακών εμπειριών. Αυτή η λίστα διευκόλυνε στην παρακάτω κλασική και απλή, αλλά όχι απλουστευτική κατηγοριοποίηση της μουσειακής εμπειρίας σε τέσσερις κατηγορίες, που οδήγησαν στην αξιολόγηση των μουσειακών εμπειριών.

Πρόκειται, για τις :

- I. *Κοινωνικές εμπειρίες.* Δηλαδή το να περάσει κάποιος χρόνο με άτομα της οικογένειας, φιλικά άτομα και άλλα άτομα. Επίσης το να έχει κάποιος την ευκαιρία να βλέπει τη μάθηση των παιδιών στο μουσείο με καινούργια δεδομένα.
- II. *Εμπειρίες που σχετίζονται με τα (μουσειακά) αντικείμενα.* Αφορά σε άτομα που συγκινούνται από την ομορφιά των μουσειακών αντικειμένων και σε άτομα που βλέπουν την έκθεση σπάνιων, ασυνήθιστων και πολύτιμων μουσειακών αντικειμένων.
- III. *Γνωστικές εμπειρίες.* Συνάδουν με το γεγονός ότι ενισχύεται η κατανόηση των επισκεπτών, και το ότι μπορεί κάποιος να διευκολυνθεί πληροφοριακά ή γνωστικά, ενώ νοσηματοδοτούνται τα σημεία τα οποία ο κάθε επισκέπτης αναζητεί.
- IV. *Προσωπικές ή ενδοσκοπικές εμπειρίες.* Αφορούν: στην προσωπική αίσθηση ή τον αναστοχασμό για κάποια πνευματική σύνδεση. Δηλαδή ότι κάποιος μπορεί να φανταστεί άλλους καιρούς και τόπους. Επίσης σχετίζεται με τις προσωπικές σκέψεις για το πώς θα ήταν να είναι κάποιος κάτοχος σχετικών αντικειμένων, στην πιθανή ανάκληση ταξιδιών, σε παιδικές ή άλλες εμπειρίες, τις όποιες άλλες αναμνήσεις, αλλά και την προσωπική συναίσθηση του ανήκειν. (Doering,1999:10-12,74-87).

4.3.2. Η αξιολόγηση της μουσειακής μάθησης

Για δεκαετίες, τα μουσεία έτειναν να περιγράφουν και να παρουσιάζουν τις κοινωνικές και τις πολιτισμικές αξίες, μέσα από απλουστευτικά μέσα, όπως με την απόδοση των επισκεπτών σε αριθμούς. Το πώς θα επιβεβαιωνόταν η κατανόηση και οι επιρροές του μουσείου, ήταν κάτι αόριστο, ενώ δεν υπήρχε συγκεκριμένος τρόπος για τη συλλογή των στοιχείων, προκειμένου να προκύψουν, τα όποια, αποτελέσματα με ένα συνεκτικό τρόπο. Τα *Γενικά Αποτελέσματα Μάθησης (G.L.O.)*, πρωτοδημιουργήθηκαν ως εργαλείο για τα μουσεία, για τις βιβλιοθήκες και για τα αρχεία της Βρετανίας, προκειμένου να καταδείξουν την έκβαση των μαθησιακών εμπειριών, των κατά περίπτωση χρηστών τους. Σύμφωνα με τη κυβερνητική πολιτική της Μεγάλης Βρετανίας (DCMS 2000), η μάθηση βρίσκεται στο επίκεντρο της συγκεκριμένης κυβερνητικής ατζέντας, διότι θεωρείται ότι αποτελεί το κλειδί για την ευημερία των ανθρώπων και του κράτους, ενώ τα μουσεία, διαδραματίζουν βαρύνοντα ρόλο στις όλες προσπάθειες (Dodd, χ.χ.:13).

Η αρχική εφαρμογή των *γενικών αποτελεσμάτων μάθησης*, προέκυψε από το Βρετανικό *Κρατικό Ερευνητικό Πρόγραμμα για τη Μάθηση (LIRP)* και με τις προσπάθειες του αντίστοιχου Ερευνητικού Κέντρου για τα Μουσεία και τις Πινακοθήκες (RCMG), που δημιουργήθηκε (1999), για τη χάραξη της αντίστοιχης πολιτικής την οποία θα εφήρμοζαν, με τη σειρά τους, τόσο οι πολιτισμικοί οργανισμοί, όσο και τα μουσεία. (REF2014, 2014:1-4). Πάντως αν και ο συγκεκριμένος τρόπος αξιολόγησης ξεκίνησε από την επίτευξη των προαναφερόμενων κυβερνητικών στόχων της Αγγλίας, από την οποία πρώτα δημιουργήθηκαν, έπειτα δοκιμάστηκαν, και εν συνεχεία εφαρμόστηκαν, αρχίζουν να γίνονται αποδεκτά σε όλο τον κόσμο, με στόχο να ενισχυθεί αφενός η εμπιστοσύνη του κοινού στα μουσεία, αφετέρου να δοθούν κίνητρα στο κοινό προκειμένου να δρομολογήσει τις επισκέψεις του. (Hooper-Greenhill, Dodd, Phillips, O'Riain, Jones, & Woodward, 2004: x). Το όλο πλαίσιο είναι πρωτοποριακό, όσον αφορά στον τρόπο με τον οποίο γίνονται κατανοητές οι εμπειρίες του κόσμου, αφού παρέχουν ένα συνεκτικό τρόπο, ώστε οι εμπειρίες να αποδώσουν νοηματικά και συγκεντρωτικά στοιχεία, σε ταυτόσημα δεδομένα. Πρόκειται για μία σημαντική και διαρκή σταθερά, που υπάρχει διττά όχι μόνο στην πολιτική, αλλά και στην εφαρμοσμένη πρακτική των μουσείων, η οποία επιτυγχάνεται μέσα από μία αποσαφηνισμένα κοινή γλώσσα και με βάση ένα ευέλικτο εργαλείο μέτρησης, το οποίο μάλιστα μπορεί να εφαρμοστεί σε όλο το εύρος της πολιτισμικής κληρονομιάς. (REF2014, 2014:1-2). Η χρήση των γενικών αποτελεσμάτων μάθησης, επιτρέπει τον προσδιορισμό της έκβασης της μάθησης, για συγκεκριμένα εντοπισμένες κατηγορίες. Το πλαίσιο τους βασίζεται στην κονστρουκτιβιστική και την κοινωνικο-πολιτισμική θεωρία της μάθησης, ενώ συνάδει και με τον ευρύτερο ορισμό της μάθησης. Επιπλέον, βασίζεται σε ένα εννοιολογικό πλαίσιο, το οποίο λειτουργεί θεμελιωδώς, με τα κατάλληλα ερευνητικά ερωτήματα, και τα αντίστοιχα ερευνητικά εργαλεία, στοχεύοντας να αναδείξει τα ευρήματα που θα σχετίζονται με το πολυδιάστατο μαθησιακό μουσειακό περιβάλλον.

Η Hooper-Greenhill, (2007) ανέδειξε τις πέντε διαστάσεις της μάθησης, που εντάσσονται στις γενικές κατηγοριοποιήσεις των *Γενικών Αποτελεσμάτων Μάθησης*/(GLO). Με έναυσμα μία μαθησιακή εμπειρία ή ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το μουσειακό κοινό, χρειάζεται να αποσαφηνίσει όσα του έχουν συμβεί στο μουσείο και πώς αισθάνεται γι αυτά. Τα αποτελέσματα είναι βραχυπρόθεσμα ή μακροπρόθεσμα, εμπειριστατωμένα ή απλουστευτικά παρατιθέμενα, αλλά πάντα με κριτήριο τις προσωπικές απόψεις του καθενός, που εν συνεχεία, ομαδοποιημένα υπόκεινται σε γενικευμένες κατηγοριοποιήσεις, ήτοι:

I. *Γνώση και κατανόηση.*

Τα αποτελέσματα αυτά, εντάσσουν διάφορα μαθησιακά γεγονότα, αναπτύσσοντας μια καλύτερη *κατανόηση* ή προσλαμβάνοντας καλύτερα κάποιο νόημα, σε σχέση με διαφορετικά ή εξειδικευμένα πεδία. Η καλή *γνώση* μιας πληροφορίας, μπορεί να προσλάβει καινούργιο χαρακτήρα στο μουσείο. *Η γνώση* μπορεί να αποκτηθεί με ποικίλους τρόπους, όπως με διάβασμα, με άκουσμα, με μίλημα, με ψάξιμο, με πρακτική δοκιμή. Οι μαθητευόμενοι έχουν ποικίλες προτιμήσεις όσον αφορά στον τρόπο απόκτησης της γνώσης. Η *γνώση* δεν οδηγεί στην κατανόηση, έως ότου συνδεθεί με όσα ήδη ο καθένας γνωρίζει και κατανοεί. Η *κατανόηση* είναι προσωπική υπόθεση, και αναπτύσσεται από τα άτομα, για να εξηγήσουν εις εαυτόν, διάφορα πράγματα, ενώ επιλέγουν, το αν η *κατανόηση*, θα είναι παθητική ή ενεργητική. *Η αυξημένη γνώση* πιστοποιείται από την ικανότητα του ατόμου να αποδώσει συγκεκριμένες πληροφορίες, με λεπτομέρειες. *Η αυξημένη κατανόηση* πιστοποιείται από την απόδοση των συνδέσεων και των συσχετίσεων, των ταξινομήσεων και των περιγραφών που μπορεί να δοθούν.

II. *Δεξιότητες*

Από τις δεξιότητες, διατυπώνονται *διάφορες* προσεγγίσεις που μπορεί να είναι *γνωστικές/διανοητικές, κοινωνικές, συναισθηματικές και σωματικές*. Υπάρχει η δυνατότητα να υποδιαιρεθούν περαιτέρω, ενώ ορισμένες προσεγγίσεις υπερκαλύπτουν δύο ή περισσότερες διαστάσεις, ήτοι: *Οι γνωστικές/ διανοητικές* δεξιότητες αφορούν σε περιοχές της γνώσης. *Οι κοινωνικές* αναπτύσσονται συχνά σε πολιτισμικές επισκέψεις, ενώ ενίοτε εντάσσουν την επικοινωνία με τους άλλους σε ομαδικές εργασίες και την ανάπτυξη σχέσεων. *Οι συναισθηματικές δεξιότητες*, μπορεί να είναι η διαχείριση θυμού ή απογοήτευσης. Παρατηρείται σπανιότερα στα μουσεία, αλλά από έγγραφα, έργα κλπ, μπορεί ενίοτε να προκύψουν έντονα συναισθήματα. *Οι σωματικές δεξιότητες* (όπως, ο χορός, και οι χειρονακτικές δεξιότητες), μπορεί ν' αναδειχθούν σε πρακτικά εργαστήρια.

III. *Νοοτροπίες και αξίες.*

Αναπτύσσονται στο ενδότερο κομμάτι της μάθησης των ατόμων, σε περιβάλλοντα της τυπικής ή της άτυπης εκπαίδευσης. Καθώς η νέα πληροφορία απορροφάται, δημιουργούνται συμπεριφορές που συμβάλλουν στη διαμόρφωση αξιών και οδηγούν σε διά βίου αποφάσεις. Οι μουσειακές επισκέψεις, μπορεί να επιφέρουν αλλαγές στις *νοοτροπίες* και να συμβάλλουν, ως προς το πώς μακροπρόθεσμα οι

άνθρωποι θα ορίσουν τις αξίες τους, παρά το γεγονός ότι δεν γίνονται βραχυπρόθεσμα διακριτές. Η στάση έναντι των άλλων, συνιστά μέρος των αξιών αυτών. Τα μουσεία μπορεί να οδηγήσουν σε θετικές συμπεριφορές, με νέες μαθησιακές πληροφορίες. Οι *νοοτροπίες* ως αποτέλεσμα της εμπειρίας, αν είναι καλές, οδηγούν σε θετικά μαθησιακά αποτελέσματα.

IV. *Ευχαρίστηση, έμπνευση, δημιουργικότητα.*

Τα μουσεία, ενδέχεται ν'αναπτύξουν θετικά τις ταυτότητες των εκπαιδευομένων και να ενεργοποιήσουν την επανάληψη της εμπειρίας. Όταν η μάθηση είναι *ευχάριστη*, είναι ευκολότερο να εκπλήξει θετικά τους ανθρώπους. Η μάθηση στην ελευθεριότητα των μουσείων, παρέχει τη δυνατότητα του ελέγχου των προσωπικών ρυθμών των επισκεπτών, και της ανοικτότητας σε νέα στοιχεία, σε νέες συνδέσεις και σε καινούργιες σχέσεις. Παράλληλα, προσφέρεται η εξερεύνηση, ενισχύεται η *δημιουργικότητα* και επέρχεται η *ευχαρίστηση*. Η μουσειακή επίσκεψη, μπορεί να οδηγήσει σε αισθήματα, που μπορούν να οδηγήσουν στην *έμπνευση* και την παραγωγή νέων *δημιουργικών* πραγμάτων.

V. *Δραστηριότητες, συμπεριφορές, πρόοδος.*

Οι *δραστηριότητες* των ανθρώπων (όσα οι άνθρωποι κάνουν) είναι αποτέλεσμα της μάθησής τους. Στα μαθησιακά αποτελέσματα, εντάσσεται και ο τρόπος με τον οποίο διαχειρίζονται τη ζωή τους. Κάποιες *δραστηριότητες* είναι περισσότερο καινοτόμες ή δημιουργικές, άλλες λιγότερο. Ενδεχομένως να παρατηρηθούν συγκεκριμένες *συμπεριφορές*, όσο τα άτομα βρίσκονται στα μουσεία, ή σχετίζονται με τα μακροπρόθεσμα αποτελέσματα της μάθησης. Καθώς οι *δραστηριότητες* οδηγούν σε δράσεις, η *συμπεριφορά* μπορεί να καταδείξει αν η μάθηση επήλθε. Ωστόσο, μόνο με έρευνα στο μαθητευόμενο μπορεί να εξακριβωθεί ποια ήταν επακριβώς η μάθηση. Η πρόθεση για ένα σκοπό, μπορεί να θεωρείται ως έκβαση της μάθησης. Τα αποτελέσματα της μάθησης, σε σχέση με τη *συμπεριφορά*, μπορεί να οδηγήσει, στη βελτίωση των δεξιοτήτων και στη διαφοροποίηση του βίου των ανθρώπων, ενώ η *πρόοδος* μπορεί να θεωρηθεί ως αποτέλεσμα της δράσης που έχει πετύχει την αλλαγή. (Hooper-Greenhill, 2007:53-61)•(Black, 2005:154).

Η εφαρμογή των αποτελεσμάτων της μάθησης, συνάδει με την ανάγκη για την κατανόηση της μάθησης, αλλά και την έκβαση των αποτελεσμάτων της στα μουσεία, δεδομένου ότι συνάδουν με τις σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις της διά βίου μάθησης και τις σύγχρονες πρακτικές του κλάδου.

Παράλληλα παρέχεται η δυνατότητα, να συγκεντρώνονται, ν'αναλύονται και να παρουσιάζονται τα στοιχεία, της έκβασης των *γενικών αποτελεσμάτων μάθησης* από το κάθε μουσείο ξεχωριστά. Ως εκ τούτου, τα εν λόγω αποτελέσματα, μπορούν αφενός μεν να λειτουργήσουν σε τακτική βάση για τη συγκέντρωση, την ανάλυση και την παρουσίαση των δεδομένων της μάθησης στα μουσεία συνολικά, αφετέρου δε να λειτουργήσουν συμπληρωματικά σε άλλες μεθόδους, για την παροχή ακόμα περισσότερο εμπειρισταωμένων στοιχείων. (REF2014, 2014:1-2).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΙΣΤΟΡΙΑ

5.1.Ιστορία στο μουσείο

☐ «Η ιστορία υπάρχει παντού γύρω μας, σε οποιαδήποτε περιοχή σημειώνεται και εγγράφεται με συνειδητό ή ασύνειδο τρόπο, ή πρακτική και διανοητική δράση των ανθρώπινων κοινωνιών του παρελθόντος». (Κασβίκης, Ανδρέου, 2008:125,127).

Για τους Κασβίκη και Ανδρέου (2008), «οι αρχαιολογικοί χώροι και τα πάσης φύσεως μουσεία αποτελούν σημαντικούς τόπους παρουσίασης της ιστορίας, ή τοπογραφικούς τόπους της συλλογικής μνήμης, στο βαθμό που παρέχουν λόγω του δημόσιου χαρακτήρα τους, άμεση πρόσβαση σε αυθεντικά εικονιστικά και υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος». (Κασβίκης, Ανδρέου, 2008:125,127).

Για το Noiriel (2005), οι Έλληνες δημιούργησαν τον όρο ιστορία, ο οποίος είναι αντίστοιχος της έρευνας. Τη θέση δε του πρώτου ιστορικού, έχει ο Ηρόδοτος (484-425 π.Χ.), ο οποίος αποσαφηνίζει την έρευνά του, προκειμένου «να μη λησμονηθούν οι πράξεις των ανθρώπων και τα μεγάλα επιτεύγματα, που πραγματοποιήθηκαν, είτε από τους Έλληνες είτε από τους βαρβάρους». (Noiriel, 2005:20).

Για το Μπάροου (2007), ο Ηρόδοτος, ήταν ο πρώτος χρήστης του όρου ιστορία, με τη λογική της διερεύνησης και όσον αφορά στη χρήση της λέξης. Ο Όμηρος αναφέρεται στον Ίστωρ, ως εκείνον ο οποίος προέβαινε στην απόδοση της κρίσης, που βασίζεται στην ύπαρξη γεγονότων, μέσα από τη διερεύνηση. Ως εκ τούτου, η συνάφεια ανάμεσα στην ιστορία και τη διερεύνηση είναι πολύ παλιά. (Μπάροου, 2007:13). Για το Lee (2006) μέσα από την ιστορία, προκύπτει ο χρονικός προσανατολισμός, που παρέχει τη δυνατότητα της σύνδεσης του παρόντος και του παρελθόντος και μέσα από αυτά του μέλλοντος. (Lee, 2006:39).

Η ιστορία στο μουσείο, σχετίζεται με το παρόν και το παρελθόν, συμβάλλοντας στην ανάπτυξη των συναισθημάτων ή των γνώσεων και παρέχοντας απαντήσεις, ή προκαλώντας ερωτήσεις. Έχει τη λογική ενός πολιτισμικού εργαλείου, που έχει ανοιχτεί για τον καθένα και παρέχεται με τη διά βίου μάθηση. Ανεξαρτήτως του αν τα νοήματα που εμφορούνται από αυτό, δομούνται από τις μουσειακές εκθέσεις ή από τη φαντασία του κάθε ατόμου, ανάλογα με την προσωπική ή τη συλλογική του επεξεργασία, ότι εντυπώνεται, μπορεί να διαρκέσει πολύ και ενδέχεται να επηρεαστούν πολλοί, εξαιτίας της εμπλοκής των διαφόρων ατόμων, άρα και των διαφορετικών τους ικανοτήτων, οι οποίες συναρτώνται, ανάλογα με το πώς ο καθένας προσωπικά αντιλαμβάνεται τα δεδομένα του κόσμου. (Νάκου, 2009:45)

Το κάθε μουσείο, στους επισκέπτες του, προβαίνει στην παρουσίαση των τεχνουργημάτων, ως πολλαπλών τεκμηρίων από το ιστορικό τοπίο, τα οποία ενίοτε είναι απομακρυσμένα από τον τόπο στον οποίο δημιουργήθηκαν, ή βρίσκεται η πρωτογενής χρήση και λειτουργία τους, λόγω της αποπλαισίωσης του αρχικού συγκείμενου. Τις περισσότερες φορές επιδιώκεται, από το μουσειακό θεσμό, με διάφορα ερμηνευτικά εργαλεία (όπως με χρήση κειμένων, αναπαραστάσεων, χαρτών, πολυμέσων), να προβεί

στην αποκατάσταση του χρονικού και του χωρικού κενού. Στον όποιο αρχαιολογικό χώρο, όμως, υπάρχουν οι δυνατότητες να κατανοηθούν και να ερμηνευθούν τα αρχιτεκτονικά κατάλοιπα, προκειμένου να προσληφθεί η ιστορικότητα που τα διακατέχει και η οποία συναρτάται με την ανάπτυξη των πολλαπλών χρονικοτήτων, των αρχαιολογικών θέσεων, αλλά και της αποσπασματικότητας των τεκμηρίων τους, οι οποίες συνήθως αμβλύνονται εξαιτίας των αναστηλωτικών παρεμβάσεων και των αρχιτεκτονικών αποκαταστάσεων. Σε κάθε περίπτωση, η προσπάθεια έγκειται στις παρουσιάσεις ιστοριών, τις οποίες το μουσείο, επιλέγει να αφηγηθεί μέσω των εκθέσεων, και νοηματοδοτώντας ή αποδίδοντας τη σημασία και την αξία στα μουσειακά εκθέματα. Τότε, προβαίνουν σε ερμηνευτικές διαδικασίες, που επισυμβαίνουν στο παρόν και διαθλώνται από την ύπαρξη των κοινωνικών, των πολιτικών και των ιδεολογικών συνιστωσών που ανήκουν στην εποχή τους. Παρά τον σε ορισμένες περιπτώσεις ιδεολογικά διαμεσολαβημένο μουσειακό λόγο, για θέματα του παρελθόντος και της ιστορίας, που ίσως λειτουργεί αποδυναμωτικά για την ανάπτυξη των δυνατοτήτων του και την ανταπόκριση στην επικαιροποιημένη ιστορική εκπαίδευση, ωστόσο το μουσείο αποτελεί ένα σημαντικότατο χώρο για να κατανοηθεί το παρελθόν. Κι αυτό αφού δίνει στο μουσειακό κοινό την ευκαιρία, να πετύχει την προσέγγιση των υλικών τεκμηρίων που πλεονεκτούν μέσα από τη δυναμική που έχουν οι εναλλακτικές αναγνώσεις και οι ερμηνείες, σε σύγκριση με την αντίστοιχη δυναμική των γραπτών πηγών. Ακόμα, η ανάπτυξη της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας, σε δραστηριότητες που προσεγγίζουν τα εκθεσιακά αντικείμενα, αν υπάρχει προσανατολισμός στα σύγχρονα επιστημολογικά πλαίσια, για τη μελέτη και την κατανόηση του παρελθόντος, αλλά και την εκπαιδευτική αξιοποίηση των μουσειακών συλλογών, δύναται να προχωρήσει στην υπέρβαση των μουσειακών αφηγήσεων, προκειμένου να αντιμετωπιστεί κριτικά το μουσείο, ως πεδίο με ιστορικές αφηγήσεις του υλικού πολιτισμού. Τα αποτελέσματα διαφόρων ερευνητικών εφαρμογών κατέδειξαν πως η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών δυνατοτήτων στα *μουσειακά αντικείμενα*, εφόσον πραγματοποιηθούν στα πλαίσια συγκεκριμένων διδακτικών προϋποθέσεων, συμβάλλουν, ώστε να αναπτυχθεί η ιστορική σκέψη και η ιστορική γνώση, στους μουσειακούς επισκέπτες. (Κασβίκης, Ανδρέου, 2008:127-128).

5.2. Μουσειακά αντικείμενα: φορείς παιδαγωγικής, ερμηνευτικής και ιστορικής αξίας προς όφελος της ιστορικής κατανόησης

☞ Για τους Κασβίκη και Ανδρέου, (2008), «η ιστορική γνώση και κατανόηση του παρελθόντος, ενισχύεται μέσα από περιβάλλοντα ιστορικής εκπαίδευσης, στα οποία μαζί με την περίπτωση των μουσείων, γίνεται ένταξη των αρχαιολογικών χώρων, των μνημείων, του ιστορικού τοπίου και των χώρων πολιτισμικής αναφοράς». (Κασβίκης & Ανδρέου, 2008:125-133).

Υπάρχουν διάφορες συνθήκες, που συμβάλλουν στην απόκτηση της γνώσης και της κατανόησης του παρελθόντος, σε αρχαιολογικούς χώρους, σε μουσεία, σε μνημεία, σε

ιστορικά τοπία και σε χώρους πολιτισμικής αναφοράς. (Κασβίκης, Ανδρέου, 2008:125-133).

Σύμφωνα με το Husbands (2004), οι πρώτες ύλες ή τα κατάλοιπα, δηλαδή, «τα φυσικά και υλικά υπολείμματα αλλά και τα υπαρκτά έγγραφα», προσφέρονται, προκειμένου, να συγκροτηθεί η ιστορική γνώση. Αντίστοιχα, η ιστορική κατανόηση, προκύπτει, μέσα από τον ενεργό διάλογο, ανάμεσα στους ανθρώπους του παρόντος, και τα τεκμήρια του παρελθόντος, οποιασδήποτε μορφής. (Husbands, 2004:31)

Το να αξιοποιηθούν διδακτικά τα μνημεία, τα κτίρια, οι ιστορικοί τόποι και τα κατάλοιπα του υλικού πολιτισμού, ως ιστορικές πηγές, ορίζει συναρτήσεις με την ανάπτυξη ενός διευρυμένου πεδίου, που περιλαμβάνει παιδαγωγικούς σκοπούς και οι οποίοι σχετίζονται με την ανάπτυξη της ιστορικής γνώσης. Μέσω αυτών των πηγών, προωθείται και η ανάπτυξη της ερευνητικής, της ανακαλυπτικής, της ενεργητικής και της βιωματικής μάθησης. Αντίστοιχα, εξελίσσονται τα κίνητρα, που συνάδουν με τη μάθηση και την ενίσχυση της γνώσης, ενώ συμβάλλουν στο να αναπτυχθεί η ιστορική σκέψη και η ιστορική συνείδηση, προκειμένου να καλλιεργηθούν οι ιστορικές δεξιότητες. Παράλληλα, συντείνουν στο να κατανοηθεί το παρελθόν και οι έννοιες, που σχετίζονται με αυτό, όπως είναι αυτές της ενσυναίσθησης και της αντίληψης για το διεπιστημονικό χαρακτήρα που έχει η ιστορική γνώση. Η καλλιέργεια των δεξιοτήτων, μπορεί να επιτευχθεί, αν αξιοποιηθούν οι «πηγές» ή τα «αντικείμενα-εκθέματα ως ιστορικές πηγές», στα πλαίσια των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Σε αυτές τις δραστηριότητες επισυμβαίνει η επέκταση της: παρατηρητικότητας, της περιγραφής, της ανάλυσης, της ερμηνείας, της σύγκρισης, της διατύπωσης υποθέσεων, των ερωτημάτων, της ιστορικής φαντασίας. Επίσης η προαγωγή της επινοητικότητας, της ανακάλυψης, της επίλυσης προβλημάτων, της συσχέτισης, της κατασκευής με την ταξινόμηση και την αρχειοθέτηση, της κατασκευής και της χρήσης χαρτών και σχεδιαγραμμάτων, της αναπαράστασης, της φωτογράφισης και της βιντεοσκόπησης, της γραφής και της σύνθεσης κειμένου. (Μαυροσκούφης, 2012:249-250).

Για τη Νάκου (2006), η ύπαρξη τεκμηρίων, συναρτάται με τα θεμέλια της ιστορίας, ενώ παρέχεται η εξασφάλιση ενός δικτύου με διάφορα υλικά τα οποία λειτουργούν προς όφελος της ιστορικής κατανόησης. (Νάκου, 2006:287).

Τα μουσειακά εκθέματα, ως τεκμήρια του παρελθόντος, μέσω της συνθετότητάς τους, παρέχουν ένα ενεργό διάλογο με το κοινό, για την ανάπτυξη της ιστορικής κατανόησης, και λειτουργώντας ως φορείς *κατηγοριών αξιών*, που τεκμηριώνουν την παιδαγωγική, την ερμηνευτική και την ιστορική αξία των αντικειμένων

Οι αξίες αυτές έχουν ως εξής:

Η αξία της υλικότητας: Υπάρχει σύνδεση μεταξύ της υλικότητας, της εποπτικότητας και της άμεσης θέασης, που παρέχουν τα αντικείμενα, στηρίζοντας έτσι τη δυνατότητα της αντίληψης και τους συνδυασμούς της, μέσα από την ανάπτυξη της σκέψης και δίχως την ύπαρξη των όποιων ηλικιακών περιορισμών. Διευκολύνεται, επίσης, η ανάπτυξη των μαθησιακών διαδικασιών και η αφομοίωση των δεδομένων, ως αποτέλεσμα της προσωπικής εμπειρίας και των προσεγγίσεων για τις πραγματικότητες,

στις οποίες διαπιστώνεται η έλλειψη των γραπτών πηγών και κατ' επέκταση ενισχύεται η παραγωγή των δημιουργικών εκείνων εκφάνσεων, που συμβάλλουν στην ενίσχυση της μνήμης. (Νικονάνου, 2017:78-79). Μέσα από τα δεδομένα που παρέχονται από την αξιοποίηση του υλικού των αντικειμένων, των διαστάσεων που έχουν, της μορφής που τα χαρακτηρίζει, του χρώματός τους κοκ, πέραν των γενικότερων πληροφοριών, μπορεί να προκύψουν και οι αντίστοιχοι προσωπικοί συνειρμοί, οι οποίοι μπορεί να συμβάλλουν στο να κατανοηθεί η σημασία τους. (Μπούνια, Νικονάνου, 2008:77-80).

Η αξία της αυθεντικότητας: Το γεγονός ότι η αυθεντικότητα είναι βασικό στοιχείο που διακρίνει τα μουσειακά αντικείμενα, τα καθιστά «φορείς μηνυμάτων» και συνδετικούς κρίκους, μεταξύ του παρελθόντος και του παρόντος, εξαιτίας της συνάρτησής τους με την υλικότητα του απτού κόσμου και την άυλης ιδιαιτερότητας της μνήμης. Με τα ερωτήματα που θα τεθούν, μπορεί να προκύψει η διήγηση ιστοριών, να ανακαλυφθεί η ζωή άλλων, να γίνει η διασύνδεση του παρόντος και του παρελθόντος. Άρα, να επιτευχθεί η κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των διαφορετικών ομάδων του κοινού και η ανταπόκριση των προσδοκιών τους. Η αποστασιοποιημένη σχέση, ανάμεσα στους επισκέπτες και τα αντικείμενα, δεν παρέχει τις δυνατότητες της άμεσης επαφής με αυτά, ενώ η συνειδητοποίηση της αυθεντικότητας «μέσω θέασης», μπορεί να εμπνεύσει όλες τις ηλικίες, τη φαντασία, την κριτική σκέψη. Παράλληλα συμβάλλει στο να διατυπωθούν ερωτήματα, να κατανοηθεί η πραγματικότητα και να αναδειχθεί η αυτογνωσία. (Μπούνια, Νικονάνου, 2008:81-82).

Η αξία του αντικειμένου-ως φορέα πληροφοριών: Τα μουσειακά αντικείμενα είναι ιστορικές αποδείξεις, άμεσες και χειροπιαστές, εξαιτίας της επιβίωσής τους στον παρόντα χρόνο, παρέχοντας, μάλιστα, μια φυσική εμπειρία για επικοινωνία με αυτά. Καθώς η διαμόρφωσή τους έγινε στο παρελθόν, ορίζουν τρόπους έκφρασης του παρελθόντος. Η απόδοση της ερμηνείας, σχετίζεται με το πολιτισμικό τους πλαίσιο. Ως προϊόντα άλλων εποχών, η επίτευξη της ιστορικής μάθησης στα μουσεία, μπορεί να γίνει μέσα από την ανάπτυξη διαφορετικών επιπέδων ή διαφορετικών βαθμών δυσκολίας. Η ευρύτητα των αντικειμένων, μπορεί να υποστηρίξει ποικίλες προσεγγίσεις και διάφορες προσωπικές ερμηνείες ή μαθησιακές καταστάσεις, ενώ με τους εκπαιδευτικούς συνδυασμούς μπορεί να επιτευχθεί η μάθηση, μέσω της εξερεύνησης και να αναδειχθεί τελικά η ενεργητική προσέγγιση (Μπούνια, Νικονάνου, 2008:82-84).

Η αισθητική αξία: Η ανάπτυξη της αισθητικής εκτίμησης, προκύπτει από την απόδοση των προτιμήσεων ή των προδιαγραφών, που θέτει ο παρατηρητής, σε σχέση με το κοινωνικό του πλαίσιο, ενώ η αισθητική αξία ενός αντικειμένου, πιθανόν να ορίζει συνδέσεις με τις παραδοσιακές απόψεις για το στυλ, την ομορφιά και τα κείμενα της ιστορίας της τέχνης, όσον αφορά στις αισθητικές προδιαγραφές των εκάστοτε κοινωνιών.

Στα πλαίσια του υλικού πολιτισμού, οι συνδέσεις που γίνονται με τη μάθηση και την αισθητική αγωγή, λειτουργούν αποτελεσματικά στα μουσεία.. Όταν η καλλιέργεια της προσωπικής δημιουργίας, δίνει έμφαση στην ανάπτυξη της υλικής-αισθητικής δραστηριότητας που σχετίζεται με την αξία των μουσειακών αντικειμένων και την ανάπτυξη των αισθητικών αξιών και της υλικής τους διάστασης, τότε επιτυγχάνεται διττά

η ανάπτυξη των πνευματικών και των χειρονακτικών δραστηριοτήτων. Άλλωστε τα υλικά και τα μέσα, χρησιμοποιούνται στην προσωπική δημιουργία, προκειμένου κάτι να αποκτήσει ορατότητα. Έτσι, ορίζονται συσχετίσεις ανάμεσα στα δεδομένα της αισθητικής αγωγής των μουσείων και σε αυτά των περιεχομένων ή των μεθόδων, που τα αφορά, με σκοπό να προσεγγιστούν καλύτερα τα αντικείμενα. (Μπούνια, Νικονάνου, 2008:84-85).

5.3.Ιστορική σκέψη στο μουσείο

Στο μουσείο της Αλεξάνδρειας, υπήρχαν τα αγάλματα των σκεπτόμενων ανθρώπων, διάφορα αστρονομικά και χειρουργικά εργαλεία, ένα βοτανικό και ζωολογικό πάρκο και αντικείμενα που τιμούσαν τις μούσες, προκαλώντας συζητήσεις στους ακαδημαϊκούς. Όταν οι μούσες «συνεργάζονταν», οι διαμένοντες στο μουσείο, βίωναν το μετασχηματισμό της σκέψης τους. Αυτό, τους οδηγούσε σε έργα ευρυμάθειας, ευνοώντας όχι μόνο τους ακαδημαϊκούς αλλά κατ' επέκταση και την κοινωνία. (Silverman, 2010: 6).

Στην πορεία στο δυτικό κόσμο, αυξάνεται διαρκώς το ενδιαφέρον για την κριτική σκέψη. Οι κινήσεις για την καλλιέργειά της κριτικής σκέψης, συνδέθηκαν με την προοδευτική εκπαίδευση και τον Dewey (1933). (Μαυροσκούφης, 2012 :273).

5.2.Η μεθοδολογία της ιστορικής σκέψης

Η μεθοδολογία της ιστορικής σκέψης, συνιστά την εξειδικευμένη μέθοδο με την οποία η σκέψη, μπορεί να καλύψει κάθε στάδιο που σχετίζεται με την ιστορική διαδικασία. Ός εκ τούτου, η μεθοδολογία της, δεν αφορά στην περίπτωση μιας μηχανιστικής διαδικασίας, αλλά στην αντίστοιχη της ανάπτυξης πρακτικών και θεωρητικών ζητημάτων, άμεσα συνδεδεμένων με τη «φύση της ιστορίας». Σε συνάρτηση με τα παραπάνω, η πραγμάτωση της λειτουργίας της σκέψης, θεωρείται και βεβαιώνεται ότι είναι ιστορική. Με τη μεθοδολογία της ιστορικής σκέψης, γίνεται κάλυψη και διασύνδεση, όλων των σταδίων που ενέχει η ιστορική διαδικασία (σχήμα 24).

Αρχικά τίθενται οι *ιστορικές ερωτήσεις*, οι οποίες βασίζονται στην *ιστορική γνώση*. Ακολούθως τα κατάλοιπα χρησιμοποιούνται ως *πηγές*. (Kriekouki-Nakou, 1996:55-56). Οι *πηγές*, χρειάζεται, να συνάδουν, με την όποια ερευνητική απαίτηση διατυπώνεται και το κάθε *ιστορικό ερώτημα* που τίθεται. Η διαφορετικότητα των διδακτικών προϋποθέσεων, για την έρευνα και τη μάθηση, μπορεί να διαμορφωθεί στο μουσείο, με τα ποικίλα τεχνουργήματα και τα διάφορα μέσα, που υπάρχουν, όχι μόνο για την παρουσίαση, αλλά και την ερμηνεία. Επιπλέον, η «πολιτισμική βιογραφία» που έχουν τα τεχνουργήματα, δεν εντάσσει μόνο την *ιστορία* και τις μεταβολές στη χρήση τους, αλλά επίσης και τον τρόπο με τον οποίο πραγματώθηκε ιστορικά, η επένδυση των νοημάτων και των αξιών, στα πλαίσια των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων που συμμετείχαν. Έτσι προκύπτουν οι παράλληλες επιδράσεις, αφενός στον τρόπο με τον οποίο διαμορφώνεται το διδακτικό πλαίσιο και στη δύναμη της πληροφορίας τους προκειμένου για την αξιοποίησή τους ως

μαρτυρίες, αφετέρου στη δυνατότητα να δομηθεί η ιστορική κατανόηση στα υποκείμενα συγκριτικά με τα θέματα τα οποία διερευνούνται. (Κασβίκης, Ανδρέου, 2008:137).



Σχήμα 24.(Νάκου, 2000:42)•(Kriekouki-Nakou, 1996:55-56).Προσαρμογή γράφουσας.

Στη συνέχεια γίνονται ερωτήσεις για τις πηγές και ακολουθεί η ερμηνεία τους ως μαρτυρίες. Όσο για το παρελθόν, αυτό αναδομείται ως ιστορικό. Κατόπιν, με διατυπωμένο ιστορικό λόγο και ενοιολογικό λεξιλόγιο, γίνεται η ανάδειξη της ιστορικής σκέψης συνολικά. Μέσα από τις συμμετοχικές διαδικασίες και στα πλαίσια του κοινωνικο-ιστορικού διαλόγου, γίνεται έλεγχος, αξιολόγηση και νοηματοδότηση της ιστορικής σκέψης. Ακολούθως, εμπλουτίζεται η κοινωνική ιστορική γνώση, προκειμένου για την ανατροφοδότηση της ιστορικής σκέψης, η οποία θα επανέλθει στη θέση του πρώτου (1^{ου}) σταδίου με νέα ερωτήματα. (Kriekouki-Nakou, 1996:55-56).

Αξίζει να σημειωθεί ότι τα ιστορικά ερωτήματα, εντάσσονται στις ουσιαστικές προϋποθέσεις της ιστορικής μάθησης, και στοχεύουν στην ανάπτυξη των ενεργητικών εκείνων διαδικασιών που είναι απαραίτητες, για να διερευνηθεί και να ανασυντεθεί το ιστορικό παρελθόν, με τη διαμεσολάβηση που παρέχουν τα υλικά τεκμήρια. Μέσα από τις δυνατότητες που παρέχουν οι τρεις τύποι των ιστορικών ερωτημάτων, μπορεί να προκύψει η επιλογή του ανοιχτού, του καθοδηγούμενου και του δεδομένου ιστορικού ερωτήματος. Η «μορφή» που παίρνουν τα ιστορικά ερωτήματα, ορίζεται μέσα από ένα συνδυασμό παραγόντων, όπως: του διαθέσιμου χρόνου, των κατά περίπτωση δυνατοτήτων, της ευρύτερης ιστορικής κουλτούρας των συμμετασχόντων, και βέβαια της συμβατότητάς τους με τη διαθεσιμότητα των πηγών, προκειμένου να υπάρχει η ευχέρεια να απαντηθούν. (Κασβίκης, Ανδρέου, 2008:136).

Ωστόσο, η δυνατότητα που έχουν όλα τα τεχνουργήματα, τα μνημεία και τα αρχιτεκτονήματα, ως πηγές πληροφόρησης, των πολιτικών, των κοινωνικών, των ιδεολογικών ή των όποιων άλλων όψεων έχει το παρελθόν, δεν θα πρέπει να

προσλαμβάνονται ούτε ως «αυτονόητες», ούτε ως «ουδέτερες». Οι Κασβίκης και Ανδρέου, αρχικά παραθέτουν την άποψη του Husbands (2004): που υποστηρίζει ότι έως τη στιγμή που τεθούν *ερωτήσεις* σε σχέση με τα υπαρκτά κατάλοιπα, αυτά δεν έχουν τη θέση τεκμηρίων. Κι αυτό διότι προκειμένου να καλλιεργηθεί η ιστορική κατανόηση, απαραίτητη προϋπόθεση είναι να υπάρχει ένας *ενεργός διάλογος* ανάμεσα στα άτομα του παρόντος και στα τεκμήρια που υπάρχουν από το παρελθόν οιασδήποτε μορφής. Ακολούθως, δε, αποσαφηνίζουν, ότι αυτό σημαίνει ότι η νοηματοδότηση των ιχνών του παρελθόντος, προκύπτει από τα κριτήρια που συναρτώνται με την ανάπτυξη των ιδεών, της οπτικής, αλλά και τη διατύπωση των *ερωτημάτων* που τίθενται από *τους ιστορικούς* ή *τους ιστορικά σκεπτόμενους* ανθρώπους, (δηλαδή τους μαθητευόμενους), και ακολουθεί η μετατροπή τους σε *τεκμήρια του παρελθόντος*, αλλά με την προϋπόθεση της ύπαρξης των απαραίτητων κριτικά ερμηνευτικών διαδικασιών. (Κασβίκης, Ανδρέου, 2008:142-143).

Υπάρχει δε περιθώριο της συγχώνευσης ή της περαιτέρω ανάλυσης των μεταβατικών σταδίων της ιστορικής σκέψης. Με αυτή τη λογική, δεν υπάρχει ορισμένος αριθμός σταδίων. Άλλωστε με τη μεθοδολογία, καλύπτεται το σύνολο των σταδίων, παρά την πιθανή επικάλυψη των διαφορετικών σταδίων. Πάντως το όλο διαδικαστικό της, δεν είναι μηχανιστικό, άρα μπορεί η ιστορική σκέψη να κάνει την κάλυψη της διαδρομής αρκετές φορές, με την κίνησή της από κάθε στάδιο σε διαφορετικές κατευθύνσεις.

Η εμφάνιση του στοιχείου ότι «το στάδιο 7 οδηγεί ξανά στο στάδιο 1» δεν σημαίνει ότι γίνεται σχηματισμός ενός κλειστού κύκλου, διότι το επόμενο στάδιο, θεωρείται καινούργιο, με την ανάπτυξη νέων ερωτήσεων. Μέσα από τη μεθοδολογία, η ιστορική σκέψη ορίζει τη σχηματική διαμόρφωση μιας εξελισσόμενης σπείρας (σχήμα 25), στην οποία γίνεται η ολοκλήρωση της ιστορικής σκέψης, ως μιας σύνθετης διανοητικής ενέργειας κοινωνικο-επιστημονικού χαρακτήρα. (Νάκου 2000 41-43).



Σχήμα 25.(Νάκου, 2000:42). (Kriekouki-Nakou, 1996:56). (Εικ. Σιώντα, 2019).

Προσαρμογή γράφουσας

5.3. Τα στοιχεία της ιστορικής σκέψης στο μουσείο

Η ιστορική σκέψη, συνιστά μία σύνθετη διανοητική ενέργεια, που διαφοροποιείται από τις μεταβολές του ιστορικού, του κοινωνικού, του πολιτισμικού, οικονομικού και του πολιτιστικού πλαισίου. Η αναφορά της σκέψης ως ιστορικής, σχετίζεται με το εννοιολογικό υπόβαθρο, που έχει η ιστορικότητα στο παρελθόν και το παρόν, ενώ συνδέεται με το πώς χρησιμοποιούνται ή ερμηνεύονται οι γραπτές, οι υλικές, προφορικές ή οι άλλες μαρτυρίες του παρελθόντος. Από αυτές, όπως προαναφέρθηκε, υπάρχει το ενδεχόμενο της ανάπτυξης των ιστορικών ερωτημάτων, της διατύπωσης των ιστορικών υποθέσεων ή των συμπερασμάτων του παρελθόντος και της σχέσης τους με το παρόν.

Η *ιστορική σκέψη*, ορίζει άμεσες συνδέσεις, ανάλογα με τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται *οι ιστορικοί* (οι ιστορικά σκεπτόμενοι άνθρωποι) την ύπαρξη των μαρτυριών, τον τρόπο που ερμηνεύονται και καθώς ερμηνεύονται (από τους ιστορικούς) με γνώμονα τις ευρύτερες απόψεις περί ιστορικής διαδικασίας και νοηματοδότησής της. Τότε η *ιστορική σκέψη* συνδέεται: Πρώτον με την ύπαρξη κάποιων βασικών ιστορικών πραγματικοτήτων, του πραγματικού παρελθόντος, των διαφόρων καταλοίπων που προέρχονται από το παρελθόν, του ιστορικού (του ιστορικά σκεπτόμενου ανθρώπου) του παρόντος και του ιστορικού παρελθόντος. Δεύτερον με την ανάπτυξη κάποιων βασικών ιστορικών διαδικασιών, με τα κατάλοιπα να χρησιμοποιούνται ως πηγές, να ερμηνεύονται ως ιστορικές μαρτυρίες και να διαμορφώνονται ιστορικές υποθέσεις ή συμπεράσματα. Κάθε πραγματικότητα ή διαδικασία από αυτές υπάρχουν, σε όλους τους τύπους της ιστορικής σκέψης. Το ζήτημα της εννοιολογικής σύλληψής τους, είναι εξαρτώμενο, κατά περίπτωση, από την ανάπτυξη του ειδικού θεωρητικού, του κοινωνικού και του πολιτισμικού πλαισίου, βάσει του οποίου γίνεται η πραγμάτωση της ιστορικής σκέψης. (Νάκου 2000:18-21).

Η Νάκου (2000), αναφέρεται σε επτά τύπους ή μορφές ιστορικής σκέψης:

Πρώτος τύπος μη-ιστορικής σκέψης: Το κατάλοιπο περιγράφεται ως αντικείμενο που ανήκει στο παρόν. Απουσιάζει η ιστορική μεθοδολογία και η ιστορική αντίληψη. Η ιδιαίτερα περιορισμένη σκέψη περιγράφει το κατάλοιπο, ως αντικείμενο από το παρόν.

Δεύτερος τύπος αν-ιστορικής σκέψης: Η περιορισμένη σκέψη, περιγράφει το κατάλοιπο ως αντικείμενο απροσδιορίστου παρελθόντος. Απουσιάζει η ιστορική μεθοδολογία. Υπάρχει ασάφεια για ένα απροσδιόριστο και άρα «αν-ιστορικό» παρελθόν.

Τρίτος τύπος ψευδο-ιστορικής σκέψης (1) Απουσιάζει ο ιστορικός στοχασμός. Αναπαράγεται μια συγκεκριμένη ιστορική πληροφορία ή γνώση. Υπάρχει απευθείας σύνδεση του καταλοίπου και της σχετικής ιστορικής πληροφορίας ή γνώσης, χωρίς εξήγηση. Η βάση της λειτουργεί γραμμικά, ενώ διαπιστώνεται η άμεση σύνδεση του καταλοίπου και της ιστορικής πληροφορίας δίχως να παρέχονται εξηγήσεις ή ερμηνείες.

Τέταρτος τύπος ψευδο-ιστορική σκέψη (2): Αφορά σε απαντήσεις ενός υψηλότερου μεθοδολογικού επιπέδου, μη θεμελιωμένων υποθέσεων. Κορμός της, η ύπαρξη μιας γραμμικής μορφής στη μεθοδολογία. Η διαμόρφωση των υποθέσεων για τα κατάλοιπα προκύπτουν από τα ίδια κατάλοιπα χωρίς να παρέχονται επεξηγήσεις.

Πέμπτος τύπος λογικής σκέψης: «Η έρευνα του ντετέκτιβ». Εν προκειμένω, δεν διαπιστώνεται να υπάρχει ιστορικός χαρακτήρας, λόγω της έλλειψης ιστορικού προσανατολισμού και επίσης δεν στηρίζεται σε ιστορικές γνώσεις. Η σκέψη είναι καθαρά λογική, διότι θεμελιώδες στοιχείο της είναι η λογική μεθοδολογία, που χρησιμοποιούν οι ντετέκτιβ. Χαρακτηριστικό της είναι η ύπαρξη μιας λογικής υποστήριξης ή κάποιας επεξήγησης στις διατυπωμένες υποθέσεις και στα συμπεράσματα.

Έκτος τύπος ιστορικής σκέψης: «Απλή ιστορική σκέψη». Σχετίζεται με τη διαμόρφωση ενός υψηλότερου μεθοδολογικού επίπεδου, όσον αφορά σε διατυπωμένες απλές ιστορικές υποθέσεις ή σε συμπεράσματα, που βασίζονται στη χρήση των καταλοίπων ως πηγών και την ερμηνεία τους ως ιστορικών μαρτυριών. Γίνεται χρήση της εξαρτημένης πληροφορίας ή της ανεξάρτητης ιστορικής γνώσης, ωστόσο αντιμετωπίζονται κριτικά, καλύπτοντας όμως, με απλοϊκό τρόπο, μια απλή ιστορική ερμηνεία.

Έβδομος τύπος επιστημονικής ιστορικής σκέψης: «Εξελιγμένη ιστορική μεθοδολογία». Προκύπτει από την επιστημονική ιστορική ερμηνεία, μέσω ενός επεξεργασμένου ιστορικο-εννοιολογικού συστήματος, ενός αντίστοιχου λεξιλογίου ή της ανεπτυγμένης ανεξάρτητης ιστορικής γνώσης. Παρέχει απαντήσεις ιστορικής μεθοδολογίας και επιστημονικών προτύπων. Τα κατάλοιπα, εκλαμβάνονται ως ιστορικές πηγές κι ερμηνεύονται ως ιστορικές μαρτυρίες, για να υποστηριχθούν οι ιστορικές υποθέσεις ή τα συμπεράσματα. Η ιστορική σκέψη συναρτάται με την κριτική χρήση και την ανεξάρτητη ιστορική γνώση, μέσω των ανεπτυγμένων ιστορικών εννοιών ή μέσα από συνδέσεις της ιστορικής ερώτησης και της ιστορίας. (Νάκου, 2000 :75-81)

Ο Peter Seixas, ανέπτυξε έξι έννοιες της ιστορικής σκέψης που αφορούν στα εκπαιδευτικά πλαίσια της ιστορίας, ήτοι: την ιστορική μαρτυρία, την ιστορική σημαντικότητα, τη συνέχεια και την αλλαγή, τις αιτίες και τις συνέπειες, την ιστορική οπτική, και την ηθική διάσταση (Seixas, & Peck, 2004: 111-114)

Με αυτές, προσδοκάται οι εκπαιδευόμενοι να έχουν τη δυνατότητα:

Αρχικά, να χρησιμοποιούν τις αυθεντικές ιστορικές μαρτυρίες και τις πηγές, για να βρουν, να επιλέξουν, να εντάξουν σε χρονικό πλαίσιο και να εξηγήσουν τις πηγές για ένα ιστορικό ζήτημα. Κατόπιν να αναγνωρίζουν την ιστορική σημαντικότητα (γιατί υπάρχει ενδιαφέρον σήμερα για κάποια ιστορικά γεγονότα, γιατί ένα ιστορικό γεγονός είναι σημαντικό για την ιστορία, κλπ). Έπειτα, να εξακριβώνουν τη συνέχεια και την αλλαγή (τι έχει αλλάξει και τι έχει παραμείνει το ίδιο διαχρονικά στο βίο των ανθρώπων ανάμεσα στο τότε και το τώρα. Στη συνέχεια, να αναλύουν τις αιτίες και τις συνέπειες (πώς και γιατί συγκεκριμένες καταστάσεις και πράξεις οδήγησαν σε άλλες. Ποιες ήταν οι αιτίες). Ακολούθως, να αποκτήσουν μια ιστορική οπτική (κατανοώντας τα διαφορετικά κοινωνικά, τα πολιτιστικά, τα διανοητικά αλλά και τα συναισθηματικά πλαίσια, που διαμόρφωσαν το βίο και τις πράξεις των ανθρώπων). Τέλος να κατανοήσουν τις ηθικές διαστάσεις των ιστορικών αναπαραστάσεων, όσον αφορά στο πώς κρίνονται στο παρόν πράξεις του παρελθόντος, σε διαφορετικές καταστάσεις και τι ηθικές διαστάσεις ή συνέπειες προκύπτουν στη σύγχρονη εποχή. (Seixas, 2008:19-20).

Β') ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Σύμφωνα με τον Ricoeur, η κριτική στιγμή της πράξης ορίζεται οπωσδήποτε από τη στιγμή της Θεωρίας. (Decarolis,2005:51).

Για το Bourdieu, η πράξη της ερευνητικής αποκωδικοποίησης, αν και δεν γίνεται εύκολα αντιληπτή, καταδεικνύεται δυνατή και επιτυγχάνεται από τον ερευνητή, που επιχειρεί ένα δύσκολο πολιτισμικό κώδικα, όταν η δυσεπίτευκτη αποκωδικοποίησή του την καθιστά εφικτή. (Bourdieu,1968:589-612).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1.Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε, στα πλαίσια της συγκεκριμένης εργασίας, αποσκοπεί στη διερεύνηση και την ανάδειξη της πολιτικής των αρχαιολογικών, των ιστορικών και των λαογραφικών μουσείων της Ελλάδας, αναφορικά με τις επικοινωνιακές και τις εκπαιδευτικές τους προσεγγίσεις, σε σχέση με τους ενήλικους.

Οι ερευνητικοί στόχοι της παρούσας έρευνας, επικεντρώνονται στους εξής:

- I. Να διερευνήσει, αν και πώς διατυπώνεται στους προσανατολισμούς των αρχαιολογικών, των ιστορικών και των λαογραφικών μουσείων η διά βίου μάθηση των ενήλικων.
- II. Να εντοπίσει, πώς τα μουσεία του δείγματος, αντιλαμβάνονται την επικοινωνία και ποιες είναι οι επικοινωνιακές πρακτικές τους, σε σχέση με τους ενήλικους.
- III. Να αποσαφηνίσει, εάν στο πλαίσιο της επικοινωνιακής και της εκπαιδευτικής πολιτικής των προαναφερόμενων μουσείων, για τους ενήλικους, αναπτύσσονται ενέργειες με άλλους φορείς.
- IV. Να αναδείξει, πώς τα μουσεία του δείγματος αντιμετωπίζουν τη μάθηση και πώς αντιλαμβάνονται την εμπειρία των ενήλικων και επίσης, πώς προσεγγίζουν εκπαιδευτικά τους ενήλικους.
- V. Να εξετάσει, αν τα μουσεία, επιδιώκουν την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής κατανόησης.
- VI. Να καταδείξει αν τα εν λόγω μουσεία, αξιολογούν τη μουσειακή μάθηση και την εμπειρία των ενήλικων και με ποια κριτήρια.

6.2.Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα, που αφορούν την παρούσα, είναι τα παρακάτω:

- I. Τα αρχαιολογικά, τα ιστορικά και τα λαογραφικά μουσεία της Ελλάδας (του δείγματος) εντάσσουν στους στόχους τους, τη διά βίου μάθηση των ενήλικων και σχετικούς προσανατολισμούς;
- II. Πώς αντιλαμβάνονται την επικοινωνία τα μουσεία της έρευνας;
- III. Ποιές επικοινωνιακές διαδικασίες επιλέγουν τα μουσεία του δείγματος και πως αυτές σχετίζονται με το ενήλικο κοινό;
- IV. Τα προαναφερόμενα μουσεία, επιλέγουν την ανάπτυξη συνεργασιών με φορείς, ή λειτουργούν μεμονωμένα;
- V. Με ποιο τρόπο τα μουσεία αυτά, αντιμετωπίζουν τη μάθηση και πώς προσεγγίζουν τους ενήλικους εκπαιδευτικά;
- VI. Πώς τα μουσεία του δείγματος αντιλαμβάνονται την εμπειρία των ενήλικων;
- VII. Τα εν λόγω μουσεία, επιδιώκουν την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής κατανόησης, για το ενήλικο κοινό τους;

- VIII. Τα παραπάνω μουσεία, προβαίνουν στην αξιολόγηση της εμπειρίας των ενηλίκων και με ποια κριτήρια;
- IX. Τα αρχαιολογικά, τα ιστορικά και τα λαογραφικά μουσεία του δείγματος, αξιολογούν τη μουσειακή μάθηση και με ποια κριτήρια;

6.3.Μεθοδολογία έρευνας

Στα πλαίσια του σχεδιασμού της παρούσας, επιλέχθηκε η συλλογή πρωτογενών στοιχείων, για την επίτευξη των σκοπών της. Παρά τις χρονοβόρες διαδικασίες που χρειάστηκαν προκειμένου να συλλεχθούν τα πρωτογενή αυτά στοιχεία και το σημαντικό κόστος τους, αποφασίστηκε να συγκεντρωθούν (τα απαιτούμενα στοιχεία) μέσω των επισκοπήσεων. (Σιώμοκος & Μαύρος, 2015:26). Άρα, το εργαλείο που θα χρησιμοποιηθεί για το είδος της έρευνας που επιδιώκεται είναι η ποσοτική μέθοδος έρευνας και δη της επισκόπησης. (Cohen, Manion & Morrison, 2008:123).

Κατάλληλο ερευνητικό εργαλείο για τη συλλογή των δεδομένων, θεωρήθηκε το ερωτηματολόγιο, ως κύριο μέσο επικοινωνίας, για τη συλλογή των απαιτούμενων πληροφοριών για την έρευνα. (Φίλιας,2007:148). Το ερωτηματολόγιο επιλέχτηκε να είναι ποσοτικό. Ο λόγος που επιλέχτηκε το ερωτηματολόγιο να είναι ποσοτικό, είναι διότι τα ζητούμενά του, εκτιμάται, ότι πρέπει να είναι μετρήσιμα. (Bartolucci, Bacci, & Gnaldi, 2015:6).

Όπως συμβαίνει στις «ποσοτικές μεθόδους έρευνας», έτσι και στην παρούσα, η χρήση του ερωτηματολογίου, στοχεύει στη μετάφραση των αντιληπτών και των μετρήσιμων μεγεθών των φαινομένων, αλλά και των ιδιοτήτων τους, προκειμένου να μπορεί να καταστεί εφικτή η ταξινόμησή τους. Έτσι, επιδιώχθηκε να επιτευχθεί η μετατροπή των φαινομένων, σε «μετρήσιμες μεταβλητές, όπου κάθε μία αποκτά μία τιμή». Μέσω της μέτρησης, εκτιμήθηκε ότι θα προκύψει η απόδοση των τιμών (αριθμών) του κάθε φαινομένου, ώστε να αντιστοιχηθούν οι αριθμοί, και τα χαρακτηριστικά τους φαινόμενα. (Νόβα-Καλτσούνη,2006:41).

Σημειωτέον ότι, η ποσοτική έρευνα, συνάδει εμπειρικά με το «θετικιστικό μοντέλο». (Ιωσηφίδης 2003: 6). Πλεονέκτημα του θετικιστικού μοντέλου είναι ότι ο ερευνητής είναι ο ουδέτερος παρατηρητής, που σκοπεύει να διατυπώσει γενικές αρχές και θεωρίες για την ερμηνεία των κοινωνικών γεγονότων και της συμπεριφοράς. (Νόβα-Καλτσούνη, 2006:20). Άλλωστε, η «ποσοτική προσέγγιση», εφαρμόζεται κυρίως στις *δειγματοληπτικές επισκοπικές εμπειρικές έρευνες*. Σκοπός της είναι να αποκαλύψει γενικές κανονικότητες ή τάσεις των κοινωνικών φαινομένων, μέσα από τη διερεύνησή τους, σε πολλές περιπτώσεις. Εξετάζοντας ένα μεγάλο όγκο από περιπτώσεις, γίνεται εξισορρόπηση των ιδιομορφιών, που ενυπάρχουν σε μεμονωμένες περιπτώσεις, ενώ κάθε κανονικότητα ή τάση που προκύπτει, μπορεί να θεωρηθεί, ότι ισχύει γενικά. (Τσιώλης, 2013:271-291).

Μέσω των *επισκοπήσεων*, γίνεται η συλλογή των δεδομένων σε ορισμένο χρόνο, με σκοπό να περιγραφούν οι υπάρχουσες συνθήκες ή να γίνει εντοπισμός των σταθερών,

βάσει των οποίων, μπορούν ακολούθως να γίνουν συγκρίσεις των υπαρχουσών συνθηκών, ή προσδιορισμός των σχέσεων για συγκεκριμένες περιπτώσεις. Υπάρχει ποικιλία επισκοπήσεων, στο επίπεδο που εμφανίζει η πολυπλοκότητά τους, αρχίζοντας από αυτές των απλών μετρήσεων, μέχρι αυτές που προβαίνουν σε αναλύσεις σχέσεων. Παράλληλα, ενδέχεται να υπάρχει διαφοροποίησή τους, ανάλογα με την έκταση που ορίζουν. Ωστόσο, είτε η επισκόπηση αφορά σε μεγάλη κλίμακα και διενεργείται με πρωτοβουλία κάποιας κυβερνητικής υπηρεσίας, ή αυτή αφορά σε μικρή κλίμακα και η διεξαγωγή της επιτυγχάνεται με προσπάθειες κάποιου μεμονωμένου ερευνητή, σε κάθε περίπτωση, εντάσσεται μεταξύ των τεχνικών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν, προκειμένου να συγκεντρωθούν δεδομένα με ερωτηματολόγια, όπως π.χ. αυτά που αποστέλλονται ταχυδρομικά.

Εν προκειμένω, επιλέχθηκε να γίνει αποστολή του ερωτηματολογίου, διττά με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και με courier ταχυμεταφορών, παρέχοντας στους ερωτώμενους την ευχέρεια, να επιλέξουν τον τρόπο με τον οποίο επιθυμούν να απαντήσουν. Επιπλέον, στη δεύτερη περίπτωση, παρασχέθηκε η δυνατότητα της συγκεκριμένης επιλογής με χρέωση του ερευνητή-παραλήπτη.(Cohen, Manion & Morrison, 2008:290).

Τα πλεονεκτήματά της μεθόδου, εξυπηρετούν τα ζητούμενα της παρούσας, ήτοι:

- I. Πρώτον, της συγκέντρωσης «δεδομένων ευρείας κλίμακας», για να υπάρξουν «γενικεύσεις» και ανάπτυξη των δεδομένων, για να γίνουν οι στατιστικές αποδόσεις.
- II. Δεύτερον, όσον αφορά τα σημεία που θα εστιαστούν στην παρούσα, η ποσοτική έρευνα, συμβάλλει στην απόδοση των επιδόσεων, των αποτελεσμάτων, των συνθηκών και των ιεραρχήσεων.
- III. Τρίτον, πλέον των μετρήσεων και της δοκιμασίας/ελέγχου, επιτυγχάνεται η ανάπτυξη της αντιπροσωπευτικότητας και της γενικευτικότητας.(Cohen, Manion & Morrison, 2008:126).

Όσον αφορά στην επεξεργασία και την ανάλυση των στοιχείων του δείγματος των προαναφερόμενων μουσείων, χρησιμοποιήθηκε το σύστημα S.P.S.S. (Statistical Package for Social Sciences).(Νόβα-Καλτσούνη, 2006:15-282).

6.4.Δημιουργία ερωτηματολογίου

Ο όρος ερωτηματολόγιο, είναι γενικός και συμπεριλαμβάνει όλες τις τεχνικές της συλλογής των δεδομένων. Συνιστά, μία τεχνική συλλογής δεδομένων, στα πλαίσια της ερευνητικής στρατηγικής.

Επειδή στον κάθε παραλήπτη, τίθεται ξεχωριστά το ίδιο σώμα ερωτήσεων, παρέχεται ένας αποτελεσματικός τρόπος για τη συλλογή απαντήσεων από ένα μεγάλο δείγμα, το οποίο αναβαθμίζει την ποσοτική του ανάλυση. (Saunders, Lewis, & Thornhill 2009:360-362).

Μεθοδολογικά, τα ερωτηματολόγια ως βασικά εργαλεία για τη συλλογή δεδομένων, σχετίζονται με πολλά πεδία, όπως με την εκπαίδευση, με την ψυχολογία και

την κοινωνιολογία. Είναι σημαντικά εργαλεία, ακόμα και για δεδομένα ή χαρακτηριστικά, τα οποία δεν είναι εύκολα παρατηρήσιμα. (Bartolucci, Bacci, & Gnaldi, 2015: xvii).

Το ερωτηματολόγιο της παρούσας, δημιουργήθηκε μέσα από μια διαδικασία επτά σταδίων. (Σιώμοκος & Μαύρος, 2015: 245-276)• (Κώστογλου, 2014: 38-40).

Συγκεκριμένα, τα στάδια αυτά, έχουν ως εξής:

Πρώτο στάδιο:

Καθορίστηκαν οι πληροφορίες. Αναπτύχθηκαν οι στόχοι που τέθηκαν από την έρευνα και καθόρισαν το σύνολο των πληροφοριών, που χρειάστηκε να συλλεχθούν από τα ερωτηματολόγια, προκειμένου, στη συνέχεια, να ικανοποιηθούν μέσω των συλλεγουσών πληροφοριών.

Στο ερωτηματολόγιο, εντάσσονται 21 ερωτήσεις.

- i. Οι ερωτήσεις 1-3, σχετίζονται με τα μουσεία και τα στοιχεία τους.
- ii. Μέσα από τις ερωτήσεις 4-5, εξετάζεται αφενός εάν εντάσσεται στα πλαίσια των επιδιώξεων των μουσείων η διά βίου μάθηση των ενηλίκων, αφετέρου η ανάδειξη των προσανατολισμών τους.
- iii. Με τις ερωτήσεις 6-8, και 11-12 διερευνώνται τόσο οι επικοινωνιακές προθέσεις, όσο και οι εφαρμοσμένες επικοινωνιακές πρακτικές των μουσείων, σε ότι συναρτάται με τους ενηλίκους.
- iv. Οι ερωτήσεις 9-10, εστιάζουν στον εντοπισμό των απαραίτητων δεδομένων της επικοινωνίας και της μάθησης.
- v. Με την ερώτηση 13, εξετάζεται η ανάπτυξη συνεργειών των μουσείων, με άλλους φορείς, στα πλαίσια της επικοινωνιακής και της εκπαιδευτικής πολιτικής τους, όσον αφορά στους ενηλίκους.
- vi. Με τις ερωτήσεις 14-15 αλλά και 17, προσδιορίζεται, το πώς τα εν λόγω μουσεία αντιμετωπίζουν τη μάθηση και την εμπειρία των ενηλίκων και πως τους προσεγγίζουν εκπαιδευτικά.
- vii. Με την ερώτηση 16, μελετάται, αν τα μουσεία επιδιώκουν την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής κατανόησης των ενηλίκων.
- viii. Με τις ερωτήσεις 18-21, διερευνάται αν αξιολογείται η μουσειακή μάθηση και αν αντίστοιχα αξιολογείται η εμπειρία των ενηλίκων, παράλληλα με τα κριτήρια που, κατά περίπτωση, συναρτώνται με τις συγκεκριμένες αξιολογήσεις, στα υπό έρευνα μουσεία.

Δεύτερο στάδιο:

Επιλέχτηκε ο τύπος των 21 αυτών ερωτήσεων.

Ειδικότερα, έγινε ένταξη ανοικτών και κλειστών ερωτήσεων.

Όσον αφορά στις ανοικτές ερωτήσεις:

Δόθηκε η δυνατότητα στα ερωτώμενα μουσεία, να απαντήσουν, δίχως να έχουν δεσμεύσεις από συγκεκριμένες εναλλακτικές απαντήσεις, παρά το γεγονός ότι χρειαζόταν περισσότερος χρόνος για τις απαντήσεις τους. Μέσα από αυτές, όμως, προέκυψαν ποικίλες απαντήσεις, για τις οποίες, παρά τις δυσκολίες που πιθανόν να επέφερε η

αντίστοιχη επεξεργασία τους, απέδωσαν διττά τόσο στην ενθάρρυνση της ελεύθερης σκέψης, όσο και στην παροχή των καινούργιων δεδομένων.

Όσον αφορά στις κλειστές ερωτήσεις:

- i. Πρώτον, χρησιμοποιήθηκαν κλειστές ερωτήσεις δύο επιλογών διχοτομικών ερωτήσεων (*Ναι, Όχι*), σε περιπτώσεις στις οποίες ακολουθούσε ερώτηση μιας σειράς, με ερωτήματα του ίδιου θέματος.
- ii. Δεύτερον, χρησιμοποιήθηκαν κλειστές ερωτήσεις μίας (καλύτερης) απάντησης, προκειμένου να συλλεχθούν οι πληροφορίες από τα μουσεία. Αποτελούν ιδανική περίπτωση όταν «είναι γνωστές» και υπάρχει παράθεση σχετικών εναλλακτικών επιλογών-απαντήσεων. Επιπλέον, έγινε παρουσίαση εναλλακτικών επιλογών στα ερωτώμενα μουσεία για να προκύψει ό,τι προτιμάται περισσότερο.
- iii. Τρίτον, ακολούθησε ένταξη ερωτήσεων με τετραβάθμια κλίμακα αξιολόγησης Λίκερτ. Ζητήθηκε από τα μουσεία να παραθέσουν την άποψή τους, με τη σημείωση μιας απάντησης αντίστοιχης του σημείου της προαναφερόμενης κλίμακας.
- iv. Τέταρτον, εντάθηκαν ερωτήσεις με δυνατότητα σε διπλές ή σε πολλαπλές επιλογές.

Τρίτο στάδιο:

Αποφασίστηκε η διατύπωση των ερωτήσεων. Προκειμένου να γίνει αυτό, λήφθηκε υπόψη η ένταξη παραγόντων, όπως: του σκοπού που έχει το ερωτηματολόγιο και της θέσης που έχουν οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου.

Τέταρτο στάδιο:

Καθορίστηκε αρχικά η σειρά, που θα τεθούν οι ερωτήσεις. Κατόπιν, αποφασίστηκε τι μορφή θα έχει το ερωτηματολόγιο (βλέπε Παράρτημα). Δηλαδή, το πώς εμφανίζεται, το πόσο μεγάλο θα είναι, επιλέγοντας την ένταξη των επτά σταδίων, τη σειρά που θα τεθούν οι ερωτήσεις, την εμφάνιση αλλά και την ευκολία της συμπλήρωσής του. Επιπλέον, στην αρχή του ερωτηματολογίου, εντάχθηκε διαβιβαστική επιστολή (βλέπε Παράρτημα), με τη σκοποθεσία της έρευνας, αλλά και τη χρήση των συλλεγμένων πληροφοριών.

Πέμπτο στάδιο:

Ακολούθησε προσδιορισμός της μορφολογίας και της εμφάνισης του ερωτηματολογίου. Σε αυτά τα πλαίσια, θεωρήθηκε ιδανική η χρήση μπλε σκούρου χρώματος και λευκής γραμματοσειράς, για τη διευκόλυνση της ανάγνωσης, αλλά και της συμπλήρωσης.

Έκτο στάδιο:

Έγινε ανάγνωση του ερωτηματολογίου, ως προς την αποτελεσματικότητά του, από έμπειρη μουσειολόγο-μουσειοπαιδαγωγό.

Έβδομο στάδιο:

Διεξήχθη η έρευνα στα ελληνικά αρχαιολογικά, τα ιστορικά και τα λαογραφικά μουσεία του δείγματος.

6.5. Διαδικασίες και στάδια δειγματοληψίας

Η δειγματοληψία, αφορά στην ύπαρξη μιας διαδικασίας ή τεχνικής, που σχετίζεται με τον εντοπισμό και την επιλογή μιας ομάδας μουσείων, τα οποία συνιστούν το αντιπροσωπευτικό δείγμα, για τον πληθυσμό που πρόκειται να μελετηθεί, με τις διαδικασίες της προσέγγισής του, για την παροχή των πληροφοριών που απαιτούνται για την έρευνα. Η δειγματοληψία, έχει σκοπό, να εξαχθούν τα συμπεράσματα των συμπεριφορών και των χαρακτηριστικών που έχει ένας πληθυσμός, μέσα από τη διερεύνηση της συμπεριφοράς που παρουσιάζει ένα δείγμα/τμήμα από τον πληθυσμό. Επιλέχθηκε η ηλεκτρονική αλληλογραφία και το κούριερ. Το δείγμα των μουσείων, συνιστά «υπο-ομάδα του πληθυσμού, η οποία αντιπροσωπεύει όλο τον πληθυσμό». Γίνεται χρήση του δείγματος, αντί ολόκληρου του πληθυσμού, σε περιπτώσεις μη εφικτής επικοινωνίας με όλο τον πληθυσμό.

Το διαδικαστικό της δειγματοληψίας, ορίζεται με την ανάπτυξη επτά βασικών σταδίων:

Πρώτο στάδιο, ορισμού του πληθυσμού του δείγματος των μουσείων.

Ο πληθυσμός, γενικότερα, συνιστά «μια ολόκληρη ομάδα που δημιουργείται σύμφωνα με κριτήρια που καθορίζονται από τους στόχους της έρευνας». Ο πληθυσμός των μουσείων της παρούσας αφορά στα αρχαιολογικά, τα ιστορικά και τα λαογραφικά μουσεία της Ελλάδας του Υπουργείου Πολιτισμού.

Δεύτερο στάδιο, προσδιορισμού του δειγματοληπτικού πλαισίου.

Αφορά στη λίστα με τον πληθυσμό, από την οποία θα προκύψει η επιλογή του δείγματος των μουσείων, που θα ενταχθούν στην έρευνα. Πρόκειται για τα αρχαιολογικά, τα ιστορικά και τα λαογραφικά μουσεία, τα καταχωρημένα στην ιστοσελίδα του Υπουργείου Πολιτισμού και Αθλητισμού. (Οδυσσεύς, 2019).

Τρίτο στάδιο συγκεκριμενοποίησης της δειγματοληψίας.

Το στάδιο αυτό, συγκεκριμενοποιείται με τα αρχαιολογικά, τα ιστορικά και τα λαογραφικά μουσεία τα οποία είναι διαδικτυακά καταχωρημένα, στην ιστοσελίδα του Υπουργείου Πολιτισμού και Αθλητισμού.

Τέταρτο στάδιο, καθορισμού του μεγέθους του δείγματος.

Βάσει της αρχής που έχει η θεωρία της δειγματοληψίας, η ύπαρξη μεγάλων δειγμάτων, είναι πάντα καλύτερη από την ύπαρξη μικρότερων δειγμάτων. Παράλληλα, καθίσταται δύσκολη η απόφαση του ερευνητή, όσον αφορά στον καθορισμό του καλύτερου μεγέθους για το δείγμα.

Το δειγματολογικό πλαίσιο, όρισε 154 αρχαιολογικά, ιστορικά και λαογραφικά μουσεία, διττά βάσει της επακριβούς ονοματοθεσίας τους και της εφικτής επικοινωνίας τους. Η έρευνα ξεκίνησε αρχικά με την αποστολή e-mails και ακολούθησε αποστολή φακέλων με πόρτα-πόρτα κούριερ.

Πέμπτο στάδιο επιλογής των στοιχείων του δείγματος.

Πρόκειται για τα αρχαιολογικά, τα ιστορικά και τα λαογραφικά μουσεία που προαναφέρθηκαν.

Έκτο στάδιο, προελέγχου του ερωτηματολογίου.

Το ερωτηματολόγιο, διαβάστηκε από την κα Εύα Φουρλίγκα-μουσειολόγο-μουσειοπαιδαγωγό του μουσείου Βυζαντινού πολιτισμού Θεσσαλονίκης, ως προς την αποτελεσματικότητά του.

Έβδομο στάδιο συλλογής των στοιχείων του ερωτηματολογίου.

Αφορά στη συλλογή στοιχείων από τα μουσεία, μέσω του ερωτηματολογίου για χρονικό διάστημα 3,5 περίπου μηνών. (Σιώμος & Μαύρος, 2015:327-339)·(Κώστογλου, 2014:38-40).

6.6.Ζητήματα ερευνητικής διαδικασίας

Όσον αφορά στο διάστημα προ της αποστολής των ερωτηματολογίων προηγήθηκαν τηλεφωνικές διευκρινιστικές επαφές, όπου αυτό ήταν εφικτό και αλληλογραφία με το Υπουργείο Πολιτισμού (2.2020).

Σχετικά με τον απαιτούμενο χρόνο της συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου: Το κάθε ερωτηματολόγιο χρειάστηκε περίπου πέντε λεπτά για να συμπληρωθεί.

Αναφορικά με την αποστολή των ερωτηματολογίων: Οι πρώτες αποστολές των ερωτηματολογίων ξεκίνησαν από την 26.2.2020 και εφεξής.

Για όσους δεν επέλεξαν το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, υπήρχε η εναλλακτική της απάντησης με κούριερ.

Μέσω των μεθόδων αυτών, εκτιμήθηκε η εξασφάλιση πιο ειλικρινών απαντήσεων. Τα ερωτώμενα μουσεία είχαν το πλεονέκτημα του χρόνου που χρειαζόταν, ώστε να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο και να το επιστρέψουν στην ερευνήτρια, με την ευελιξία των προαναφερόμενων εναλλακτικών επιλογών αποστολής. Αυτό διευκόλυνε τη διαδικασία της έρευνας, όσον αφορά στην αντικειμενικότητά του. (Σιώμος & Μαύρος, 2015:379-380).

Σχετικά με τη συμπλήρωση και την επιστροφή των ερωτηματολογίων:

Επιστράφηκαν συμπληρωμένα από τα μουσεία ενενήντα επτά (97) ερωτηματολόγια, ήτοι ποσοστό 63%. Σημειώνεται δε ότι υπάρχουν περιπτώσεις ερωτηματολογίων που ωστόσο δεν εντάχθηκαν και ακυρώθηκαν, είτε επειδή παρελήφθησαν αργοπορημένα και μετά την ολοκλήρωση της παρούσας, ή για λόγους συμπλήρωσης. Επίσης υπήρχαν συγκεκριμένα ερωτηματολόγια που για δεοντολογικούς λόγους ακυρώθηκαν, εξαιτίας της απαίτησης του ατόμου που τα συμπλήρωσε για κατ' εξαίρεση αντιμετώπιση σε σχέση με τα υπόλοιπα μουσεία.

Συνολικά, τα ενταχθέντα έγκυρα ερωτηματολόγια, ανήλθαν στα ενενήντα (91), ήτοι ποσοστό 59,1% (σχήμα 26) .

Όσον αφορά στις δυσχέρειες: Αρχικά και παρά τις προφορικές επιβεβαιώσεις των υπευθύνων φορέων περί μη λειτουργίας ορισμένων μουσείων της Ελληνικής Επικράτειας, δεν αφαιρέθηκαν αριθμητικά και θεωρήθηκαν μη απαντηθέντα. Η μη ένταξή τους σαφώς θα αναβάθμιζε τη συμμετοχικότητα. Κατά δεύτερον, το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων συγκεντρώθηκε στο μεταίχμιο της περιόδου, κατά την οποία λόγω Covid-

19, έκλεισαν τα μουσεία. Υπολογίζεται ότι θα υπήρχε ακόμα μεγαλύτερη ανταπόκριση, αν το χρονικό διάστημα που διεξαγόταν η έρευνα, δεν συνέπιπτε μερικά με την περίοδο με την οποία τα μουσεία της έρευνας ήταν κλειστά, λόγω των μέτρων που λήφθηκαν για την πανδημία.



Σχήμα 26.Σχηματική διατύπωση του δειγματολογικού πλαισίου

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στα πλαίσια της επεξεργασίας και της ανάλυσης των στοιχείων της έρευνας, προέκυψαν τα δεδομένα, τα οποία κατά περίπτωση αντιστοιχούν στις ερωτήσεις που τέθηκαν.

7.1. Τα μουσεία της έρευνας

1. Ποια είναι τα στοιχεία μουσείου σας;

Πραγματοποιήθηκε ανάλυση της 1^{ης} ερώτησης, όσον αφορά στο «ποια είναι τα στοιχεία του μουσείου σας».

Το αρχικό στοιχείο που εξετάστηκε, είναι η Περιφέρεια στην οποία ανήκουν τα μουσεία του δείγματος.

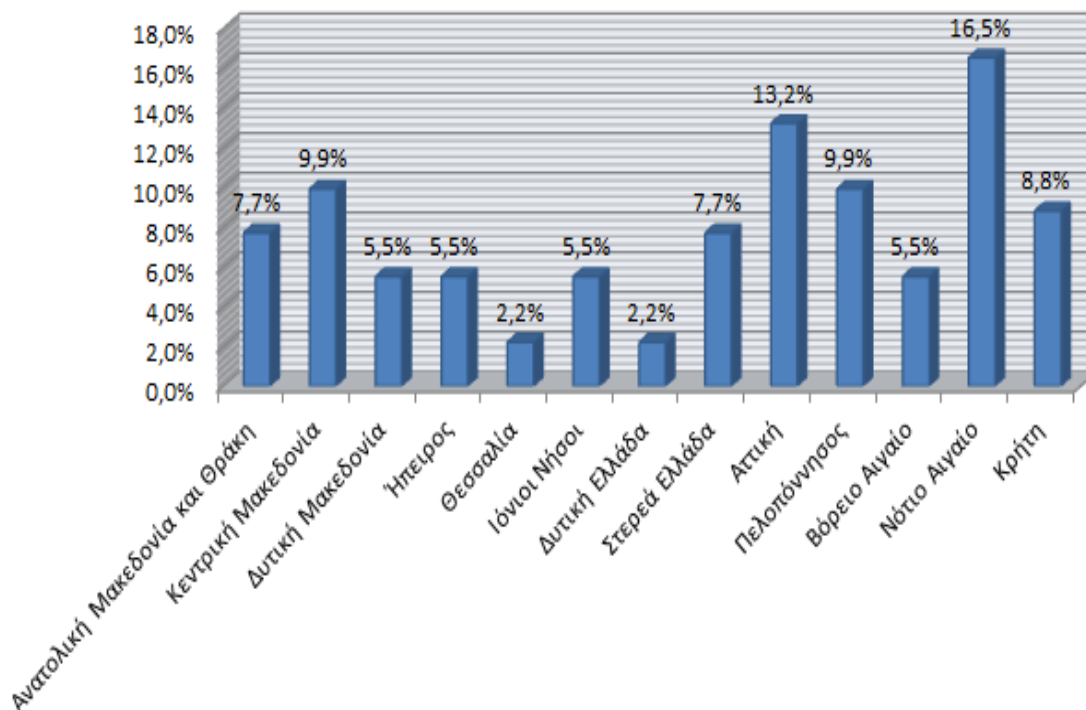
Ο σχετικός πίνακας (2) στατιστικής επεξεργασίας, ανά Περιφέρεια έχει ως εξής:

	Περιφέρεια	Συχνότητα	Ποσοστό τιμής συχνότητας	Ισχύον Ποσοστό	Συσσωρευτικό Ποσοστό	
Valid	Ανατολική Μακεδονία και Θράκη	7	7,7	7,7	7,7	
	Κεντρική Μακεδονία	9	9,9	9,9	17,6	
	Δυτική Μακεδονία	5	5,5	5,5	23,1	
	Ήπειρος	5	5,5	5,5	28,6	
	Θεσσαλία	2	2,2	2,2	30,8	
	Ιόνιοι Νήσοι	5	5,5	5,5	36,3	
	Δυτική Ελλάδα	2	2,2	2,2	38,5	
	Στερεά Ελλάδα	7	7,7	7,7	46,2	
	Αττική	12	13,2	13,2	59,3	
	Πελοπόννησος	9	9,9	9,9	69,2	
	Βόρειο Αιγαίο	5	5,5	5,5	74,7	
	Νότιο Αιγαίο	15	16,5	16,5	91,2	
	Κρήτη	8	8,8	8,8	100,0	
	Σύνολο		91	100,0	100,0	

Πίνακας 2. Περιφέρειες

Η διαγραμματική απεικόνιση, της συμμετοχικότητας των μουσείων ανά Περιφέρεια (γράφημα 1), είναι η παρακάτω:

Περιφέρεια στην οποία βρίσκεται το Μουσείο



Γράφημα 1. Περιφέρειες

Όπως μπορεί να παρατηρηθεί, από την επεξεργασία και την ανάλυση των δεδομένων που προέρχονται από το συνολικό δείγμα των 91 μουσείων, που συμμετείχαν στην έρευνα, τα αποτελέσματα έχουν ως εξής:

Πρώτη βρίσκεται η Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου των νησιωτικών συμπλεγμάτων Κυκλάδων και Δωδεκανήσου, που αντιπροσωπεύει το 16,5% του συνόλου του δείγματος.

Ακολουθεί η Περιφέρεια Αττικής, με αντίστοιχα το πολύ καλό 13,2% του αντίστοιχου συνόλου.

Αξιόλογα αναδεικνύονται και τα ποσοστά του 9,9%, που συνάδουν με τις Περιφέρειες της Κεντρικής Μακεδονίας και της Πελοποννήσου αντίστοιχα.

Ικανοποιητική, διαφαίνεται η ανταπόκριση της Περιφέρειας Κρήτης, με το 8,8% του συνόλου του δείγματος.

Στο 7,7%, βρίσκεται αφενός η Περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης, αφετέρου η Περιφέρεια Στερεάς Ελλάδος.

Τα ίδια ποσοστά του 5,5%, αφορούν όχι μόνο την Περιφέρεια Δυτικής Μακεδονίας, αλλά επίσης την Περιφέρεια Ηπείρου, την Περιφέρεια Βορείου Αιγαίου και την Περιφέρεια Ιονίων Νήσων.

Το μικρό ποσοστό του 2.2% σχετίζεται τόσο την Περιφέρεια Θεσσαλίας, όσο και με την Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας.

Με την καθολική διασπορά των αρχαιολογικών, των ιστορικών και των λαογραφικών μουσείων του δείγματος, συγκεκριμενοποιούνται και καλύπτονται όλες οι Περιφέρειες του δείγματος (13/13), παρέχοντας τις δυνατότητες της συλλογής, της επεξεργασίας και της ανάλυσης των δεδομένων τους, όπως, άλλωστε, διαφαίνεται και από το παρακάτω (σχήμα 27):



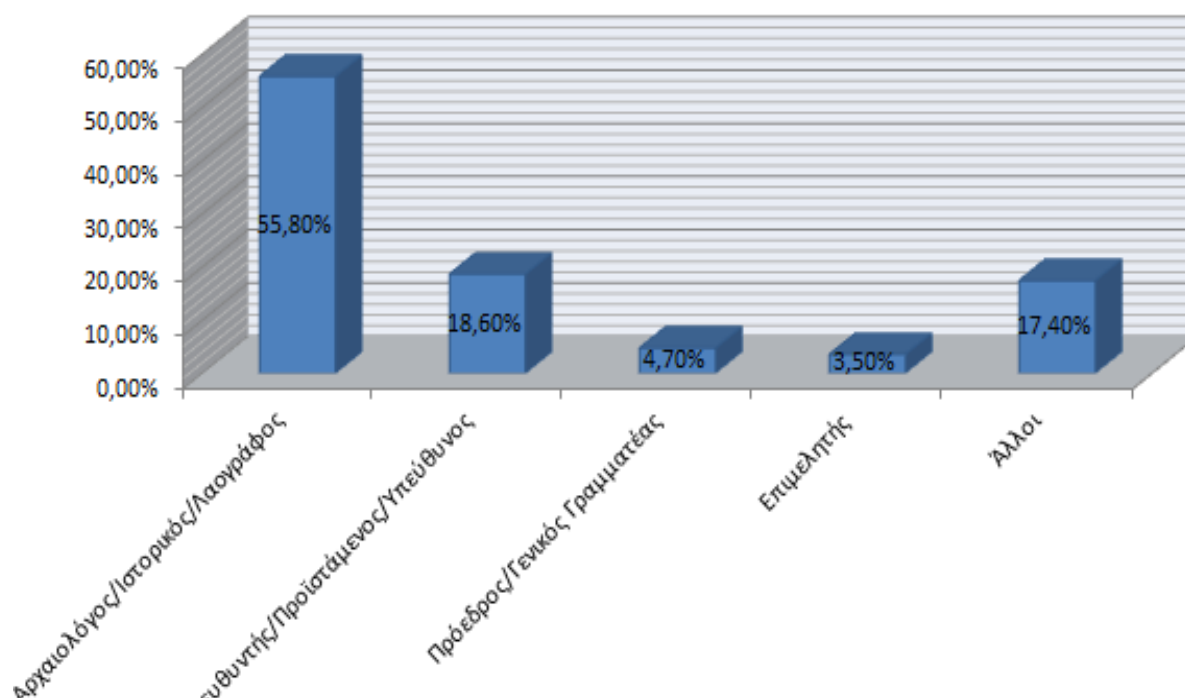
Σχήμα 27. Η γεωγραφική κατανομή των Μουσείων που ανταποκρίθηκαν στην έρευνα

Όσον αφορά στη θέση που κατέχουν στο μουσείο, οι λειτουργοί των μουσείων, που συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια, ο πίνακας (3) στατιστικής επεξεργασίας και η αντίστοιχη διαγραμματική απεικόνιση (γράφημα 2), έχουν ως εξής:

Θέση/Ιδιότητα ατόμου που συμπλήρωσε το Ερωτηματολόγιο					
Ειδικότητα		Συχνότητα	Ποσοστό	Ισχύον Ποσοστό	Συσσωρευτικό Ποσοστό
Valid	Αρχαιολόγος/Ιστορικός/Λαογράφος	48	52,7	55,8	55,8
	Διευθυντής/Προϊστάμενος / Υπεύθυνος	16	17,6	18,6	74,4
	Πρόεδρος/Γενικός Γραμματέας	4	4,4	4,7	79,1
	Επιμελητής	3	3,3	3,5	82,6
	Άλλοι	15	16,5	17,4	100,0
	Σύνολο	86	94,5	100,0	
Missing	999	5	5,5		
Σύνολο		91	100,0		

Πίνακας 3

Θέση/Ιδιότητα ατόμου που συμπλήρωσε το Ερωτηματολόγιο



Γράφημα 2. Συμπληρώσεις ερωτηματολογίων

Όπως προκύπτει από το συνολικό δείγμα των 91 μουσείων, η πλειοψηφία των ατόμων που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο, ανήκει στους αρχαιολόγους, τους ιστορικούς και τους λαογράφους, που αποτέλεσαν το 55,8%.

Οι διευθυντές, οι προϊστάμενοι και οι υπεύθυνοι μουσείων, αντιπροσωπεύουν το 18,6%.

Οι διάφορες ειδικότητες (μόνιμοι υπάλληλοι, υπάλληλοι τμημάτων επικοινωνίας, ξεναγοί κ.α.) καλύπτουν το 17,4%.

Οι πρόεδροι και οι γενικοί γραμματείς ορίζουν το 4,7%.

Οι επιμελητές καλύπτουν το 3,5%.

Από τα παραπάνω, προκύπτει ότι η συνδρομή των επαϊόντων, ξεπερνά τους 8 στους 10, προσεγγίζοντας έτσι ένα δυναμικό ποσοστό της τάξης του 82,6%, που προσδίδει ιδιαίτερη υπεραξία στην παρούσα, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν συνεισφέρουν σημαντικά και οι υπόλοιπες ειδικότητες, που αντιστοιχούν στο 17,4% του δείγματος.

7.2.Ο τύπος των μουσείων

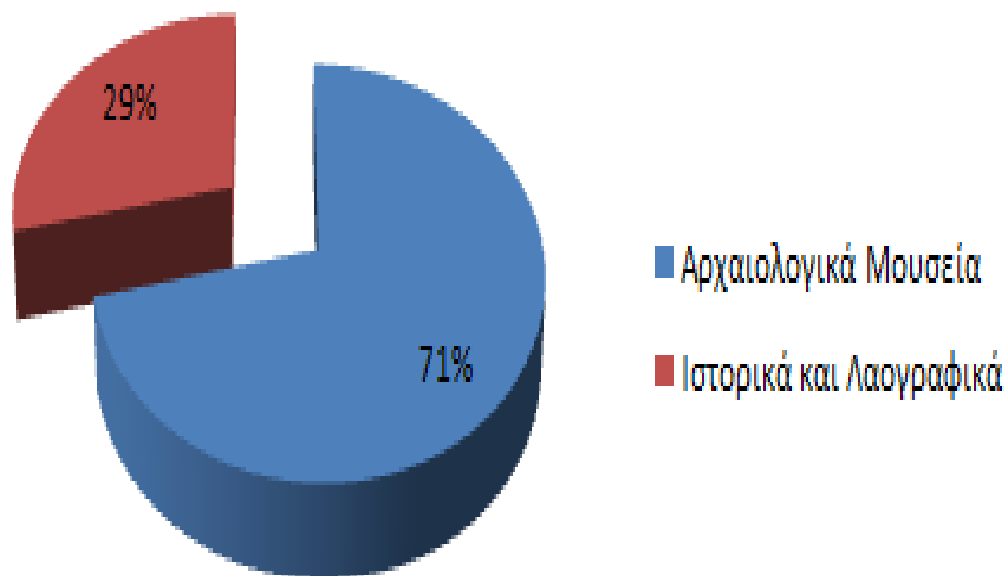
2.Ποιος είναι ο τύπος του μουσείου σας;

Από τη στατιστική ανάλυση της 2^{ης} ερώτησης, για το «ποιος είναι ο τύπος του μουσείου σας», συμμετείχαν συνολικά τα 91 αρχαιολογικά, ιστορικά και λαογραφικά μουσεία του δείγματος.

Ο συγκεντρωτικός πίνακας (4) στατιστικής επεξεργασίας που προέκυψε, αλλά και η αντίστοιχη διαγραμματική απεικόνιση (γράφημα 3), έχουν ως εξής:

Τύπος του μουσείου					
Τύπος μουσείου					
	Μουσεία	Συχνότητα	Ποσοστό	Ισχύον Ποσοστό	Συσσωρευτικό Ποσοστό
Valid	Αρχαιολογικά Μουσεία	65	71,4	71,4	71,4
	Ιστορικά και Λαογραφικά	26	28,6	28,6	100,0
	Σύνολο (Total)	91	100,0	100,0	

Πίνακας 4.



Γράφημα 3. Τύπος μουσείων

Όσον αφορά στο (2^ο) ερώτημα για το «ποιος είναι ο τύπος του μουσείου σας», διαπιστώθηκε ότι από τα 91 αρχαιολογικά, ιστορικά και λαογραφικά μουσεία, η πλειοψηφία ανήκει στα αρχαιολογικά μουσεία (65) που καλύπτουν το 71,4% των μουσείων του δείγματος.

Έπονται τα (26) ιστορικά και λαογραφικά μουσεία με το αντίστοιχο 28,6%.

7.3. Το είδος των μουσείων

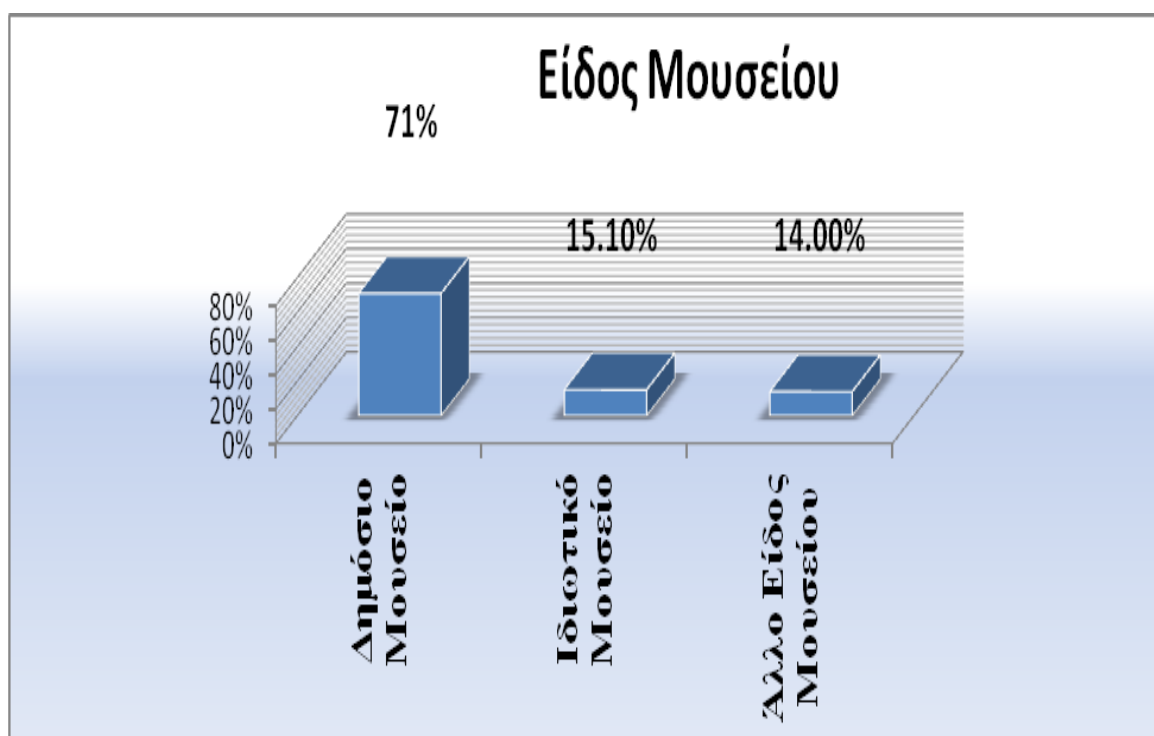
3. Ποιο είναι το είδος του μουσείου σας;

Από τη στατιστική ανάλυση της 3^{ης} ερώτησης, αναφορικά με την ερώτηση «ποιο είναι το είδος των Μουσείων σας;»:

Ο πίνακας (5) της στατιστικής επεξεργασίας και η διαγραμματική απεικόνιση (γράφημα 4), έχουν ως εξής:

Είδος Μουσείου (\$eidos_mus Frequencies)				
Είδος Μουσείου		Αποκρίσεις		Ποσοστό Περιπτώσεων
		Αριθμός Αποκρίσεων	Ποσοστό Αποκρίσεων	
Ποιο είναι το Είδος του Μουσείου σας;	Δημόσιο	66	71,0%	72,5%
	Ιδιωτικό	14	15,1%	15,4%
	Άλλο Είδος Μουσείου	13	14,0%	14,3%
Σύνολο		93	100,0%	102,2%

Πίνακας 5



Γράφημα 4

Όπως διαφαίνεται από τα προαναφερόμενα δεδομένα, του αναλυτικού πίνακα στατιστικής επεξεργασίας, αλλά και το παραπάνω γράφημα, η πλειοψηφία των μουσείων του δείγματος αφορά τα δημόσια μουσεία, μάλιστα σε ποσοστό αντιπροσωπεύει το 71%.

Το ποσοστό που συνάδει με τα ιδιωτικά μουσεία, καλύπτει το 15,10% των μουσείων του δείγματος. Τα υπόλοιπα είδη μουσείων, εντάσσονται στο 14,00% [π.χ. ΝΠΔΔ (Νομικό πρόσωπο δημοσίου δικαίου, ως εποπτευόμενοι φορείς του Υπουργείου Πολιτισμού και Αθλητισμού) ΝΠΙΔ (Νομικό πρόσωπο ιδιωτικού δικαίου κοινωφελούς σκοπού, ή επιστημονικού σωματείου), Δημοτικό, Τμήμα Μορφωτικού και εκπαιδευτικού συλλόγου κλπ.].

7.4. Εστίαση του μουσείου στη διά βίου μάθηση των ενηλίκων

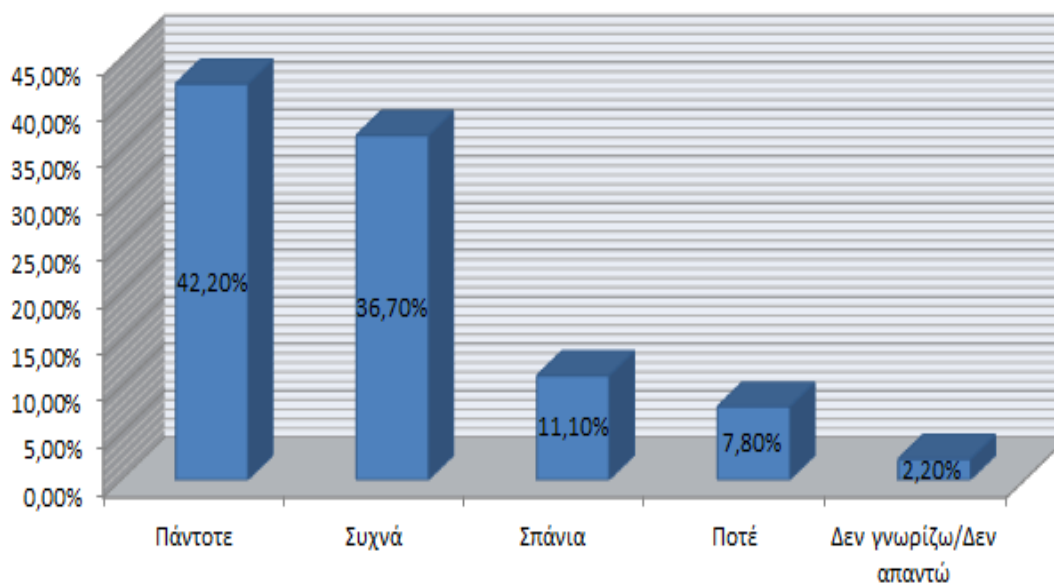
4. Το μουσείο σας εστιάζει στη διά βίου μάθηση των ενηλίκων;

Από τη στατιστική ανάλυση της 4^{ης} ερώτησης, για το αν το μουσείο εστιάζει στη διά βίου μάθηση των ενηλίκων, παρατίθεται παρακάτω ο πίνακας (6) στατιστικής επεξεργασίας και η αντίστοιχη διαγραμματική απεικόνιση (γράφημα 5), ήτοι:

Εστίαση μουσείου στη διά βίου μάθηση των ενηλίκων					
Απαντήσεις		Συχνότητα	Ποσοστό	Ισχύον Ποσοστό	Συσσωρευτικό Ποσοστό
Valid	Πάντοτε	38	41,8	42,2	42,2
	Συχνά	33	36,3	36,7	78,9
	Σπάνια	10	11,0	11,1	90,0
	Ποτέ	7	7,7	7,8	97,8
	Δεν γνωρίζω/ Δεν απαντώ	2	2,2	2,2	100,0
	Total	90	98,9	100,0	
Missing	999	1	1,1		
Total		91	100,0		

Πίνακας 6

Το μουσείο σας εστιάζει στη διά βίου μάθηση των ενηλίκων



Γράφημα 5

Όσον αφορά στην ερώτηση: «Το μουσείο σας εστιάζει στη διά βίου μάθηση των ενηλίκων», προέκυψαν τα παρακάτω:

Η επιλογή *πάντοτε* καλύπτει το σημαντικό ποσοστό της τάξης του 42,2%.

Η επόμενη επιλογή *συχνά* συγκέντρωσε το 36,7%.

Μικρό είναι το ποσοστό των μουσείων που επέλεξε το *σπάνια* και συνάδει με το 11,1%, όπως αντίστοιχα και το *ποτέ, που αντιστοιχεί*, στο 7,8 %.

Η επιλογή *δε γνωρίζω/δεν απαντώ*, αφορούσε μόνο το 2,2%.

Συμπερασματικά, προκύπτει ότι τα μουσεία πλειοψηφικά υποστηρίζουν τους ενηλίκους στις προσπάθειές τους να μάθουν στο μουσείο αναγνωρίζοντας ότι αυτό δεν θα αφορά μία στιγμή μονάχα αλλά όσο διαρκεί ο βίος τους.

7.5. Τα ζητούμενα των μουσείων για τους ενηλίκους επισκέπτες

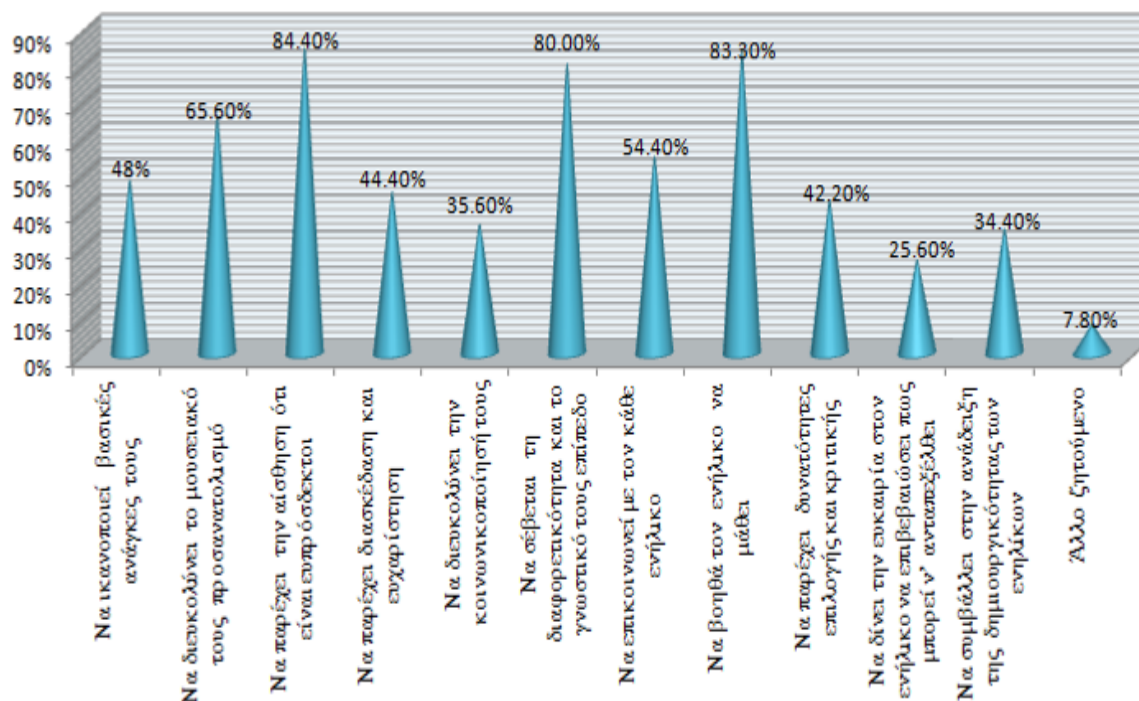
5. Ποια είναι τα ζητούμενα του μουσείου σας για τους ενηλίκους επισκέπτες του;

Από τη στατιστική ανάλυση της 5^{ης} ερώτησης, σχετικά με τα ζητούμενα του μουσείου και αναφορικά με τους ενηλίκους επισκέπτες του, ο πίνακας (7) στατιστικής επεξεργασίας και η αντίστοιχη διαγραμματική απεικόνιση (γραφήματα 6-7), έχουν ως εξής:

Ζητούμενα του μουσείου για τους ενηλίκους επισκέπτες του (\$zitoumena Frequencies)				
Ερωτήσεις		Αποκρίσεις		Ποσοστό Περιπτώσεων
		Αριθμός αποκρίσεων	Ποσοστό Αποκρίσεων	
Ποια είναι τα ζητούμενα [...] για τους επισκέπτες σας;	Να ικανοποιεί βασικές ανάγκες τους	43	7,9%	47,8%
	Να διευκολύνει το μουσειακό τους προσανατολισμό	59	10,8%	65,6%
	Να παρέχει την αίσθηση ότι είναι ευπρόσδεκτοι	76	13,9%	84,4%
	Να παρέχει διασκέδαση και ευχαρίστηση	40	7,3%	44,4%
	Να διευκολύνει την κοινωνικοποίησή τους	32	5,9%	35,6%
	Να σέβεται τη διαφορετικότητα και το γνωστικό τους επίπεδο	72	13,2%	80,0%
	Να επικοινωνεί με τον κάθε ενήλικο	49	9,0%	54,4%
	Να βοηθά τον ενήλικο να μάθει	75	13,8%	83,3%
	Να παρέχει δυνατότητες επιλογής και κριτικής	38	7,0%	42,2%
	Να δίνει την ευκαιρία στον ενήλικο να επιβεβαιώσει πως μπορεί ν' ανταπεξέλθει	23	4,2%	25,6%
	Να συμβάλλει στην ανάδειξη της δημιουργικότητας των ενηλίκων	31	5,7%	34,4%
	Άλλο ζητούμενο	7	1,3%	7,8%
	Σύνολο		545	100,0%

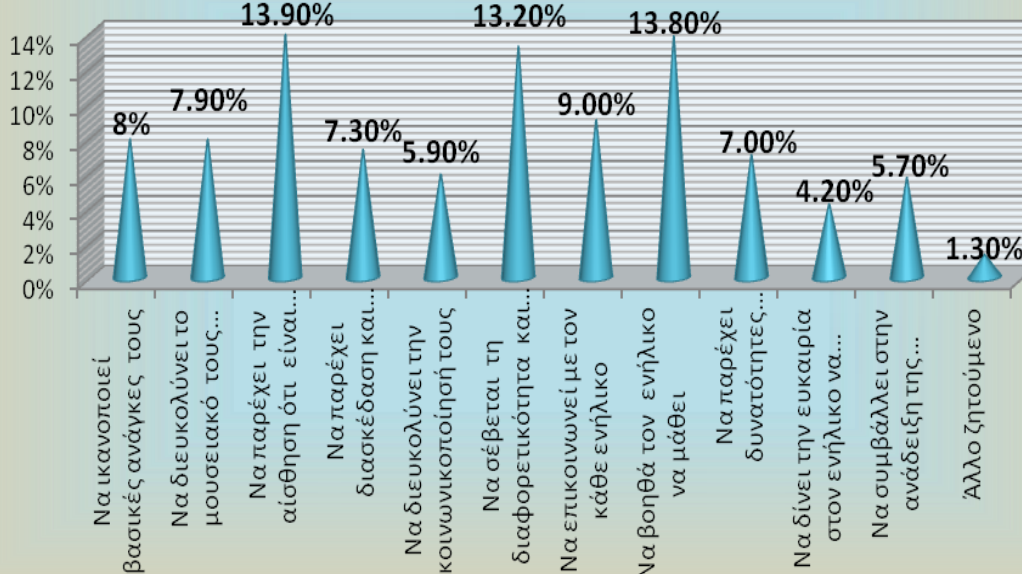
Πίνακας 7

Ποια είναι τα ζητούμενα του Μουσείου σας, για τους ενήλικους επισκέπτες του;



Γράφημα 6. Ποσοστό περιπτώσεων

Ποια είναι τα ζητούμενα του Μουσείου σας, για τους ενήλικους επισκέπτες του;



Γράφημα 7. Ποσοστό αποκρίσεων

Όσον αφορά στα ζητούμενα του μουσείου, αναφορικά με τους ενηλίκους επισκέπτες του, οι πλειοψηφικά πολλαπλές επιλογές τους, ορίζουν σε μεγάλα ποσοστά συνάψεις με το «χάρτη δικαιωμάτων του μουσειακού κοινού», με σημαντικές ανθρώπινες ανάγκες.

Το συνολικό δείγμα των μουσείων είναι 91, ενώ οι συνολικές απαντήσεις για τη συγκεκριμένη ερώτηση είναι 545.

Αυτό έγινε, διότι οι ερωτώμενοι είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν πάνω από μία απάντηση, για κάθε ερώτηση. Επίσης, αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο το ποσοστό του αριθμού των περιπτώσεων υπερβαίνει το 100%.

Ως εκ τούτου:

Η συντριπτική πλειοψηφία 84,4% των μουσείων [δηλαδή, τα 76 από τα 91 μουσεία του δείγματος, ή το 13,9% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων (545)], έχει επιλέξει ως κυρίαρχο ζητούμενο, το γεγονός ότι οι ενήλικες είναι ευπρόσδεκτοι από τους μουσειακούς λειτουργούς.

Ένα μεγάλο ποσοστό 83,3% των μουσείων (ήτοι, τα 75 μουσεία από τα 91, ή το 13,8% των συνολικών απαντήσεων που δόθηκαν), επέλεξε ως ζητούμενο, τη συνδρομή στην παροχή μάθησης, προς τους ενηλίκους.

Ακολουθεί το 80,0% των μουσείων (αφορά σε 72 μουσεία ή στο 13,2% των συνολικών απαντήσεων), που εστίασε, τόσο στο σεβασμό της διαφορετικότητας, όσο και του γνωστικού επιπέδου των ενηλίκων.

Έπεται το 65,60% των μουσείων (που σημαίνει 59 μουσεία, ή το 10,8% των συνολικών απαντήσεων), το οποίο θεώρησε ελκυστική, τη διευκόλυνση του μουσειακού προσανατολισμού των ενηλίκων στο χώρο, θεωρώντας ότι μπορεί να συμβάλλει στη γνώση.

Το 54,4% των μουσείων, (δηλαδή 49 μουσεία ή το 9,0% των συνολικών απαντήσεών τους), επιβεβαίωσε την ανάγκη επικοινωνίας των μουσείων του δείγματος με κάθε ενήλικα.

Όσον αφορά στο 47,8% των μουσείων, (ήτοι 43 από τα 91 μουσεία ή το 7,9% των απαντήσεων που δόθηκαν), επέλεξε την ικανοποίηση των βασικών αναγκών των ενηλίκων, που κυρίως συναρτάται με την πρόσβαση χωρίς εμπόδια.

Το 44,4% των μουσείων (τα 40 από τα 91 μουσεία, ή το 7,3% των απαντήσεών τους), επέλεξε την ψυχαγωγία των ενηλίκων.

Το 42,2% των μουσείων (38 μουσεία ή το 7,0% των απαντήσεων που δόθηκαν), ανέδειξε τις δυνατότητες της επιλογής και της κριτικής, λόγω της αυτονομίας και της ελευθερίας των ενηλίκων.

Το 35,6% των μουσείων (32 μουσεία ή το 5,9% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων), επέλεξε την κοινωνικοποίηση των ενηλίκων.

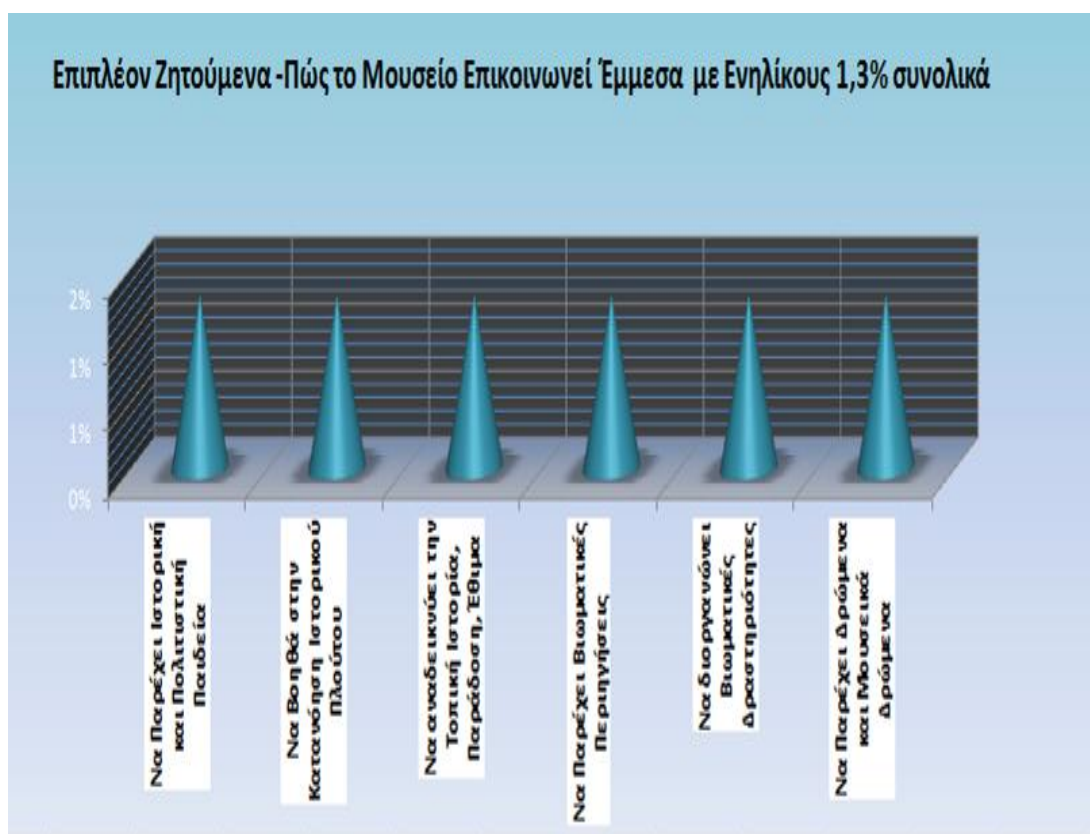
Το 34,4% των μουσείων (31 από τα 91 μουσεία του δείγματος ή το 5,7% των απαντήσεων των μουσείων) προτίμησε την ανάδειξη της δημιουργικότητας των ενηλίκων.

Το 25,6% (23 μουσεία ή το 4,2% των απαντήσεων των μουσείων), ξεχώρισε το να δοθεί η ευκαιρία στον κάθε ενήλικο, να επιβεβαιώσει πως μπορεί ν' ανταπεξέλθει.

Το 7,8% των μουσείων (7 μουσεία ή το 1,3% των απαντήσεων που δόθηκαν), θεώρησε σκόπιμο, ν' αναδείξει νέες πληροφορίες.

Αυτό, επιτεύχθηκε μέσα από την επιλογή *Άλλα ζητούμενα*. Τα νέα ζητούμενα που αναδείχτηκαν (γράφημα 8) είναι, το μουσείο:

- i. Να παρέχει ιστορική και πολιτιστική παιδεία σε ενήλικους,
- ii. Να βοηθά στην κατανόηση του πολιτιστικού πλούτου,
- iii. Να αναδεικνύει την τοπική ιστορία, την παράδοση και τα έθιμα.
- iv. Να παρέχει βιωματικές περιηγήσεις (σε ειδικά κατασκευασμένους χώρους του),
- v. Να διασκεδάζει και να διοργανώνει βιωματικές δραστηριότητες (π.χ.σε λαογραφικό μουσείο αλώνισμα και ψήσιμο ψωμιού),
- vi. Να παρέχει δρώμενα γενικότερα και μουσικά δρώμενα ειδικότερα.



Γράφημα 8.Νέα δεδομένα

Από τα παραπάνω, συνάγεται ότι οι διάφορες αξιώσεις των ενηλίκων από τα μουσεία, ορίζουν ταυτόσεις και για τα ίδια τα μουσεία, σε αρκετά ζητούμενα.

Ωστόσο τα ζητούμενα αυτά παρουσιάζουν μία εμφανή κλιμάκωση στα ποσοστά που αντιστοιχούν στο ενδιαφέρον τους για τους ενήλικους επισκέπτες τους, αποσαφηνίζοντας με ευκρίνεια το βαθμό της σημαντικότητάς τους.

7.6. Επικοινωνιακή σχέση ανάμεσα σε μουσείο και τους ενήλικους επισκέπτες

☞ «Στην κοινωνία της πληροφορίας, το κανάλι της ζωής είναι η επικοινωνία». (Worts & Morrissey, 1998: 4).

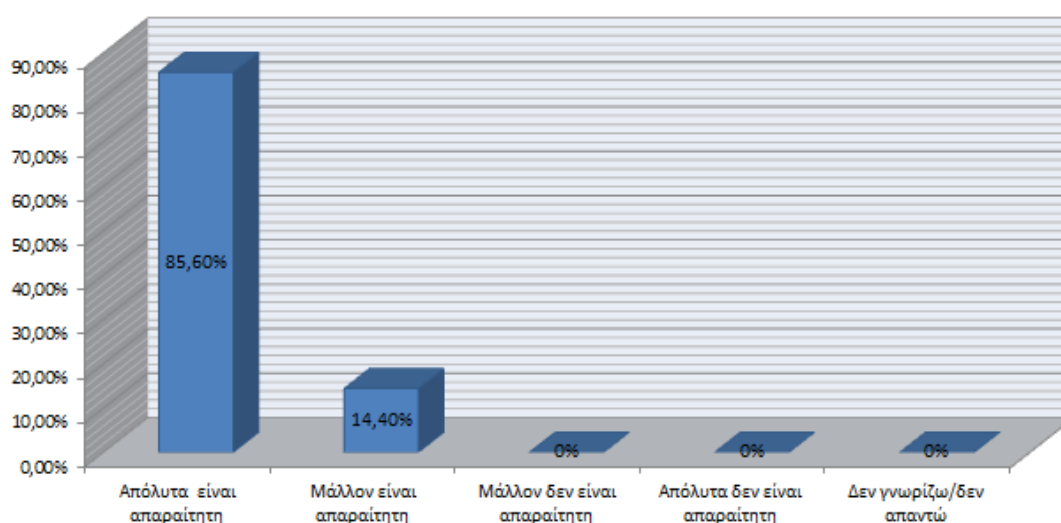
6. Κατά την άποψή σας, είναι απαραίτητη η ανάπτυξη μίας επικοινωνιακής σχέσης ανάμεσα στο μουσείο σας και τους ενήλικους;

Από τη στατιστική ανάλυση της 6^{ης} ερώτησης, για το αν τα μουσεία θεωρούν απαραίτητη την ανάπτυξη μίας επικοινωνιακής σχέσης, με τους ενήλικους, ο πίνακας (8) στατιστικής επεξεργασίας και η διαγραμματική απεικόνιση (γράφημα 9), που προέκυψαν από την επεξεργασία των δεδομένων, έχουν ως εξής:

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ισχύον Ποσοστό	Σωρευτικό Ποσοστό
Valid	Απόλυτα είναι απαραίτητη	77	84,6	85,6	85,6
	Μάλλον είναι απαραίτητη	13	14,3	14,4	100,0
	Total	90	98,9	100,0	
Missing	999	1	1,1		
Total		91	100,0		

Πίνακας 8

Κατά την άποψή σας, είναι απαραίτητη η ανάπτυξη μίας επικοινωνιακής σχέσης ανάμεσα στο Μουσείο σας και τους ενήλικους;



Γράφημα 9.Επικοινωνιακή σχέση μουσείων-ενηλίκων

Αναφορικά με την έκτη ερευνητική ερώτηση, για την επικοινωνιακή σχέση των μουσείων με τους ενήλικους, όπως μπορεί να παρατηρήσει κανείς από τα παραπάνω δεδομένα, η συντριπτική πλειοψηφία των μουσείων (85,6%), θεωρεί απόλυτα απαραίτητη την ανάπτυξη μιας επικοινωνιακής σχέσης τους με τους ενήλικους.

Αντίστοιχα, δεν διαφοροποιούνται, ουσιαστικά, όσα μουσεία θεώρησαν, ότι μάλλον είναι απαραίτητη η ανάπτυξη της επικοινωνιακής σχέσης τους, με τους ενήλικους (14,4%).

Απολύτως καμία υπεραξία δεν δόθηκε, από τα μουσεία, στις επιλογές ότι μάλλον δεν είναι απαραίτητη η επικοινωνιακή σχέση με τους ενήλικους, ή ότι απόλυτα δεν είναι απαραίτητη, ή δεν γνωρίζω δεν απαντώ.

Άρα, με την ερώτηση για το αν τα μουσεία θεωρούν απαραίτητη την ανάπτυξη μίας επικοινωνιακής σχέσης, με τους ενήλικους, έχει αποσαφηνιστεί ότι μουσεία του δείγματος αναγνωρίζουν με ευκρίνεια, την αναγκαιότητα της επικοινωνιακής σχέσης τους με τους ενήλικους.

7.7. Μετάδοση μηνυμάτων των μουσείων στους ενήλικους

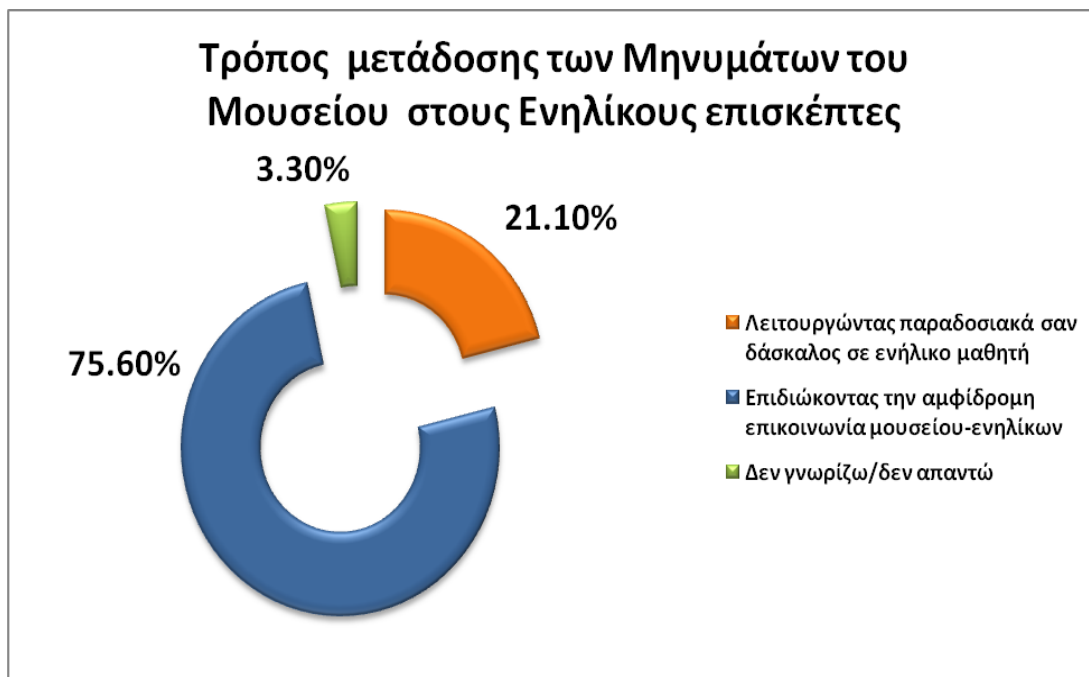
7. Με ποιο τρόπο το Μουσείο σας μεταδίδει τα μηνύματά του, στους ενήλικους επισκέπτες;

Η 7^η ερώτηση, σχετίζεται με τον τρόπο με τον οποίο τα μουσεία μεταδίδουν τα μηνύματά τους στους ενήλικους επισκέπτες.

Ο πίνακας (9) στατιστικής επεξεργασίας και η αντίστοιχη διαγραμματική απεικόνιση (γράφημα 10), έχουν ως εξής:

Με ποιο τρόπο το μουσείο σας μεταδίδει τα μηνύματά του στους ενήλικους επισκέπτες;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ισχύον Ποσοστό	Συσσωρευτικό Ποσοστό
Valid	Λειτουργώντας παραδοσιακά σαν δάσκαλος σε ενήλικο μαθητή	19	20,9	21,1	21,1
	Επιδιώκοντας την αμφίδρομη επικοινωνία μουσείου-ενήλικων	68	74,7	75,6	96,7
	Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ	3	3,3	3,3	100,0
	Σύνολο	90	98,9	100,0	
Missing	999	1	1,1		
Total		91	100,0		

Πίνακας 9



Γράφημα 10. Τρόπος μετάδοσης μηνυμάτων

Όπως μπορεί να παρατηρήσει κανείς από τον πίνακα και το γράφημα, το συντριπτικό ποσοστό (75,60%) των αρχαιολογικών, ιστορικών και λαογραφικών μουσείων, επιβεβαίωσε την αμφίδρομη επικοινωνία μουσείου-ενηλίκων, σύμφωνα με την οποία οι μουσειακοί επισκέπτες, συμμετέχουν ενεργά στη νοηματοδότηση.

Ωστόσο, υπάρχει και ένα διόλου ευκαταφρόνητο ποσοστό (21,10%), δηλαδή το 1 στα 5 μουσεία του δείγματος, που υιοθέτησε την κλασική διδακτική και επεξηγηματική εκπαίδευση.

Το 3,3% των μουσείων που επέλεξε το δεν γνωρίζω/δεν απαντώ, δεν συνέβαλε με την επιλογή του, στην αναβάθμιση του όποιου άλλου τρόπου μετάδοσης των μηνυμάτων του.

Συμπερασματικά με γνώμονα τις απόψεις των μουσείων για τον τρόπο μετάδοσης των μηνυμάτων τους στους ενήλικους επισκέπτες, πλειοψηφικά προκύπτει ότι τα μουσεία του δείγματος, δηλώνουν ότι δεν είναι απλά οι προστάτες, αλλά και οι επικοινωνητές, που λειτουργούν αμφίδρομα προς όφελος των ενηλίκων.

Ωστόσο δεν είναι αμελητέα, τα ποσοστά των μουσείων, που υιοθετούν τις πρακτικές της κλασικής διδακτικής και εκπαιδευτικής εκπαίδευσης (όπως αυτή εκπροσωπείται από το γραμμικό μοντέλο επικοινωνίας του δασκάλου που διδάσκει, επαναλαμβάνει και μεταλαμπαδεύει σε μαθητευόμενους, που απλά προσλαμβάνουν).

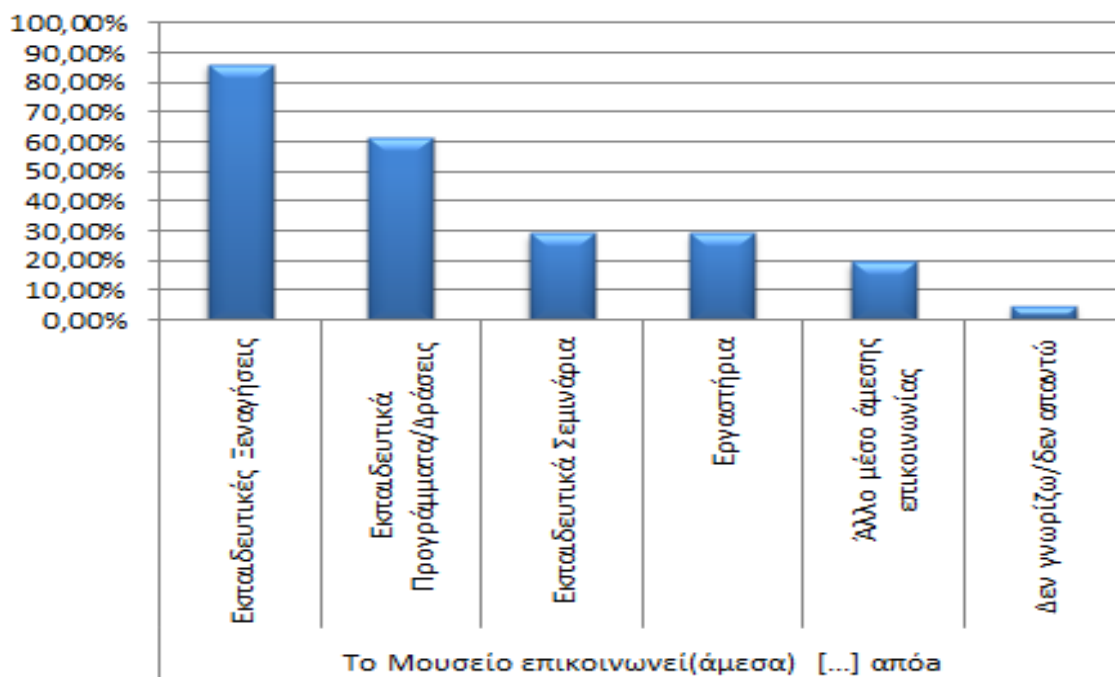
7.8. Τρόπος επικοινωνίας του μουσείου (άμεσα) με το ενήλικο κοινό

8. Το μουσείο επικοινωνεί (άμεσα) με το ενήλικο κοινό μέσα από .

Στην πολλαπλών επιλογών, 8^η ερώτηση, η οποία αναδεικνύει το πώς επικοινωνεί άμεσα το μουσείο με το ενήλικο κοινό του, η απόδοση των αναλυτικών στατιστικών αποτελεσμάτων του πίνακα (10) και οι αντίστοιχες διαγραμματικές απεικονίσεις (γραφήματα 11-12), έχουν ως εξής:

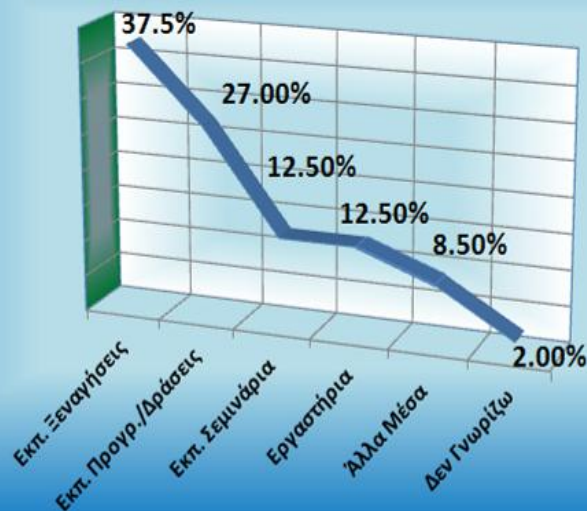
Επικοινωνία μουσείου με ενήλικους (Samesi_epik Frequencies)				
		Responses		Ποσοστό Περιπτώσεων
		Αριθμός Αποκρίσεων	Ποσοστό Αποκρίσεων	
Το Μουσείο επικοινωνεί (άμεσα) [...] από	Εκπαιδευτικές Ξεναγήσεις	75	37,5%	86,2%
	Εκπαιδευτικά Προγράμματα/Δράσεις	54	27,0%	62,1%
	Εκπαιδευτικά Σεμινάρια	25	12,5%	28,7%
	Εργαστήρια	25	12,5%	28,7%
	Άλλο μέσο άμεσης επικοινωνίας	17	8,5%	19,5%
	Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ	4	2,0%	4,6%
Total		200	100,0%	229,9%

Πίνακας 10



Γράφημα 11. Άμεση επικοινωνία. Ποσοστά περιπτώσεων

Το Μουσείο
Επικοινωνεί (Άμεσα)
με το
Ενήλικο Κοινό με..



Γράφημα 12. Άμεση επικοινωνία. Ποσοστά αποκρίσεων

Όσον αφορά στον τρόπο άμεσης επικοινωνίας των μουσείων και των ενηλίκων, στην ερώτηση για το πώς το μουσείο επικοινωνεί άμεσα με το ενήλικο κοινό, το συνολικό δείγμα των μουσείων είναι 91.

Οι συνολικές απαντήσεις για την ερώτηση είναι 200, διότι τα ερωτώμενα μουσεία είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν πάνω από μία απάντηση για κάθε ερώτηση (γι αυτό το λόγο το ποσοστό του αριθμού των περιπτώσεων, ξεπερνάει το 100%).

Από τα παραπάνω, μπορεί να παρατηρήσει κανείς ότι το 86,2% των μουσείων (που αντιστοιχεί σε 75 από τα 91 μουσεία, ή το 37,5% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων), επέλεξε τις *Εκπαιδευτικές Ξεναγήσεις*. Σε αυτές εντοπίζεται μια διαφοροποίηση σε σχέση με την παραδοσιακή μορφή των ξεναγήσεων, καθώς μέσα από μουσειακά αντικείμενα, επιχειρείται η προσέγγιση τους, η οποία ενισχύεται από τον αναβαθμισμένο ρόλο του εμπυχωτή, ενώ επιχειρείται η ομαδική αλληλεπίδραση των ενηλίκων.

Το 62,1% των μουσείων (που αντιστοιχεί σε 54 από τα 91 μουσεία, ή το 27,0% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων), επέλεξε τα *Εκπαιδευτικά Προγράμματα/Δράσεις*, στα πλαίσια του ρόλου που διαδραματίζουν τα μουσεία.

Το 28,7% (τα 25 από τα 91 μουσεία, ή το 12,5% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων), επέλεξε τα *Εκπαιδευτικά Σεμινάρια*.

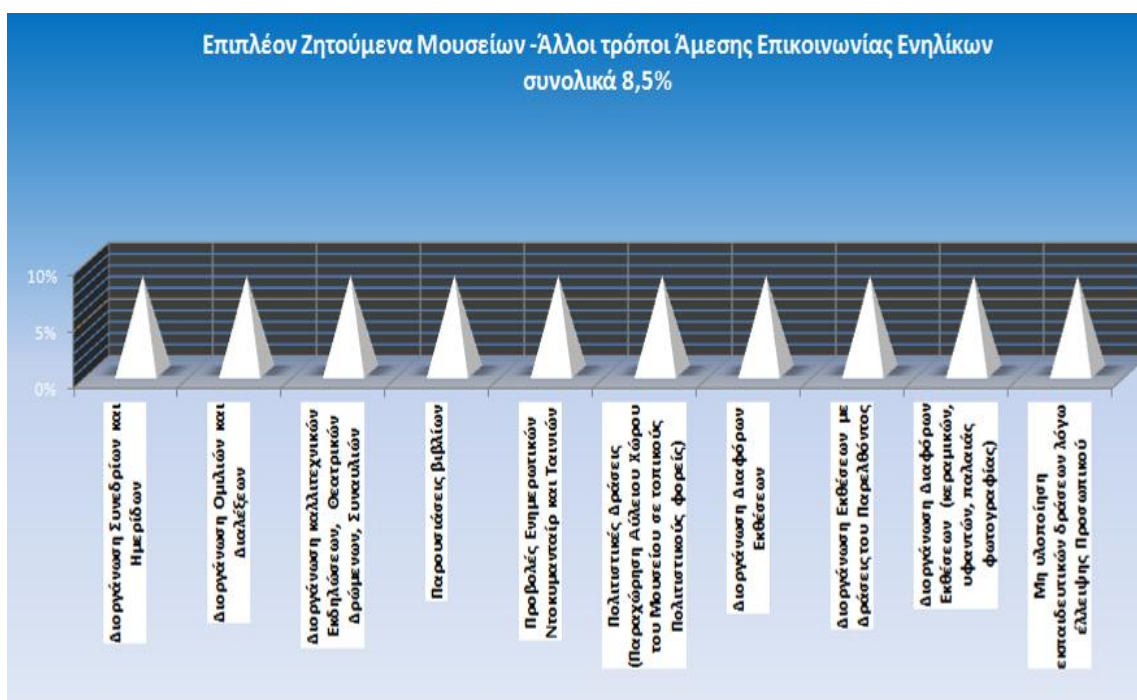
Το 28,7% των μουσείων (ήτοι 25 από τα 91 μουσεία, ή το 12,5% των απαντήσεων των μουσείων), επέλεξε *Εργαστήρια*. Τα τελευταία, συνιστούν εξειδικευμένα προγράμματα, που εντάσσουν προγραμματισμένες συναντήσεις με ενηλίκους (περιλαμβάνουν την εκμάθηση τεχνικών π.χ. εικαστικών εργαστηρίων για να ζωγραφίζουν έργα που υπάρχουν στο μουσείο κλπ).

Το 19,5% των μουσείων (δηλαδή 17 από τα 91 μουσεία, ή το 8,5% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων), επέλεξε τα *Άλλα μέσα άμεσης επικοινωνίας*.

Αυτά, συγκεκριμενοποιούνται στα παρακάτω:

Διοργάνωση συνεδρίων, ημερίδων, ομιλιών, διαλέξεων, καλλιτεχνικών εκδηλώσεων, θεατρικών δρώμενων, συναυλιών, παρουσιάσεων βιβλίων, διοργάνωση πολιτιστικών δράσεων (κινηματογραφικές προβολές, συναυλίες, παραχώρηση αύλειου χώρου μουσείου σε τοπικούς πολιτιστικούς φορείς), προβολών ταινιών, προβολών ενημερωτικών ντοκιμαντέρ, διοργάνωση εκθέσεων κεραμικών, διοργάνωση εκθέσεων υφαντών και εκθέσεων παλαιάς φωτογραφίας, διοργάνωση γενικών εκθέσεων φωτογραφίας με δράσεις του παρελθόντος, αλλά και επετειακών εκδηλώσεων (όπως της Πανσελήνου του Αυγούστου).

Παράλληλα, αναδείχτηκε ότι οι λόγοι, για τη μη υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων, σχετίζονται κυρίως με την απουσία του μονίμου προσωπικού (γράφημα 13).



Γράφημα 13.Νέα δεδομένα

Το 4,6% των μουσείων (δηλαδή τα 4 από τα 91 μουσεία, ή το 2,0% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων), επέλεξε το *Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ*.

Η πολλαπλών επιλογών ερώτηση, για το πώς το μουσείο επικοινωνεί άμεσα με το ενήλικο κοινό, συνέβαλε στον εντοπισμό, όχι μόνο του τρόπου που γίνεται αντιληπτή η επικοινωνία, αλλά επιπλέον ανέδειξε και νέες επικοινωνιακές πρακτικές, τις οποίες ακολουθούν τα μουσεία του δείγματος, σε σχέση με τους ενήλικους, που προσδίδουν στοιχεία της εκπαιδευτικής πολιτικής τους, μέσα από την υλοποίηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων τους.

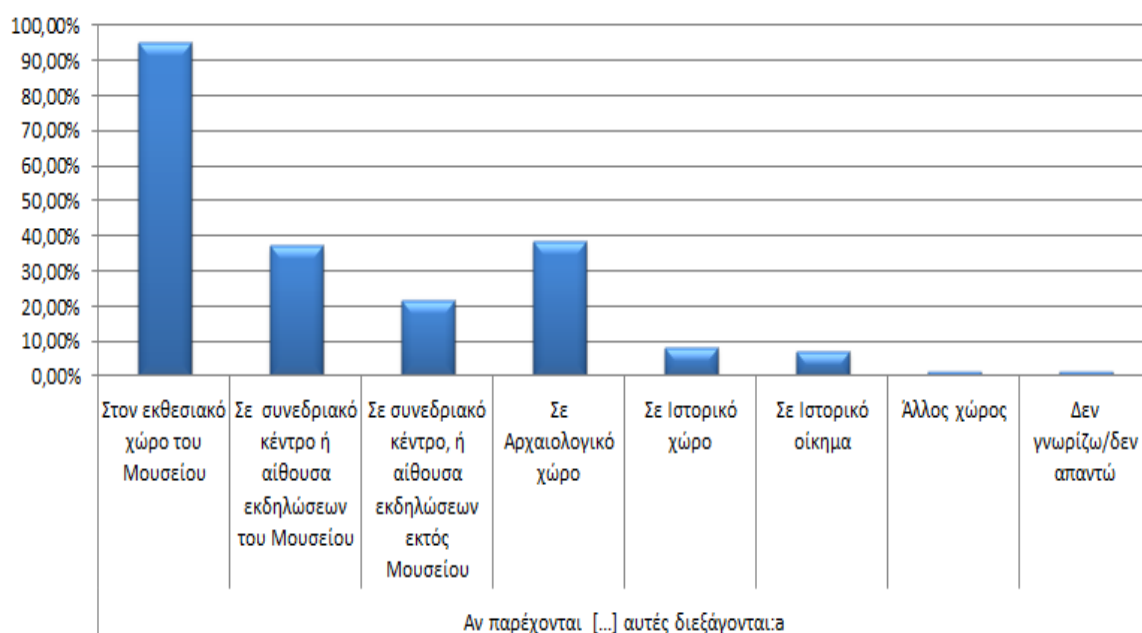
7.9. Τόπος διεξαγωγής εκπαιδευτικών δράσεων

9. Αν παρέχονται εκπαιδευτικές δράσεις, τότε αυτές διεξάγονται:

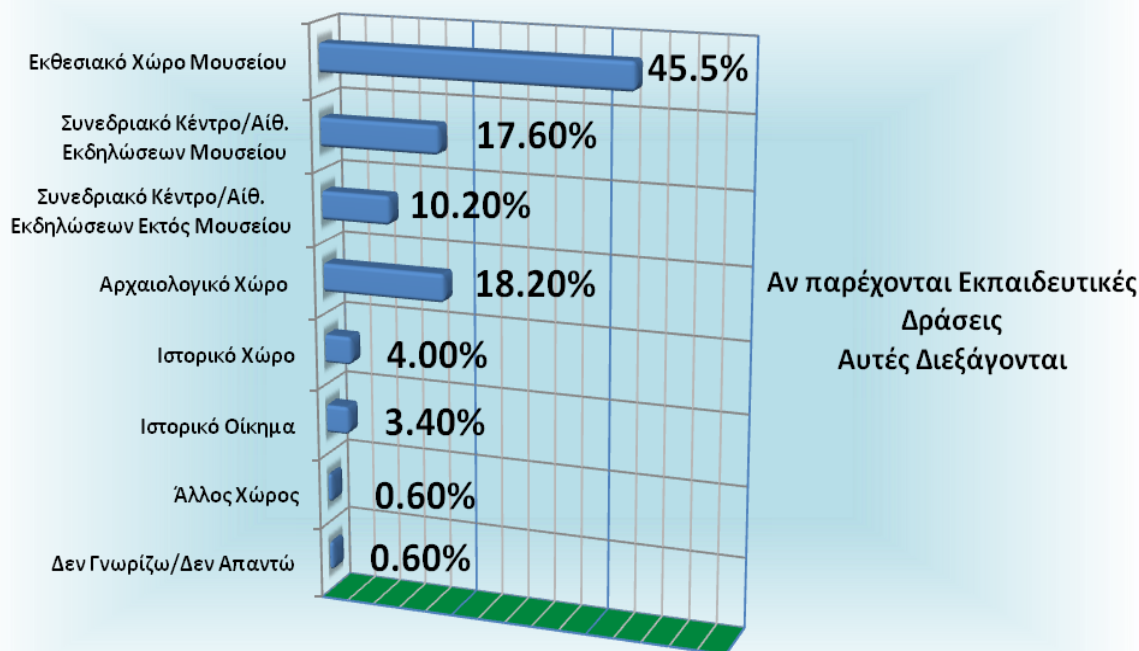
Από τη ανάλυση της 9^{ης} ερώτησης, για το «αν παρέχονται εκπαιδευτικές δράσεις τότε αυτές διεξάγονται», η απόδοση των αναλυτικών στατιστικών αποτελεσμάτων (πίνακας 11) και οι αντίστοιχες διαγραμματικές απεικονίσεις (γραφήματα 14-15), έχουν ως εξής:

Συχνότητα εκπαιδευτικών δράσεων (Σεkr_drafi Frequencies)				
Ερωτήσεις		Responses		Ποσοστό Περιπτώσεων
		Αριθμός Αποκρίσεων	Ποσοστό Αποκρίσεων	
Αν παρέχονται εκπ. [...] διεξάγονται	Στον εκθεσιακό χώρο του Μουσείου	80	45,5%	95,2%
	Σε συνεδριακό κέντρο ή αίθουσα εκδηλώσεων του Μουσείου	31	17,6%	36,9%
	Σε συνεδριακό κέντρο, ή αίθουσα εκδηλώσεων εκτός Μουσείου	18	10,2%	21,4%
	Σε Αρχαιολογικό χώρο	32	18,2%	38,1%
	Σε Ιστορικό χώρο	7	4,0%	8,3%
	Σε Ιστορικό οίκημα	6	3,4%	7,1%
	Άλλος χώρος	1	0,6%	1,2%
	Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ	1	0,6%	1,2%
Σύνολο		176	100,0%	209,5%

Πίνακας 11



Γράφημα 14. Συχνότητα εκπαιδευτικών δράσεων Ποσοστό περιπτώσεων



Γράφημα 15. Ποσοστό αποκρίσεων

Το δείγμα των μουσείων είναι 91, ενώ οι συνολικές απαντήσεις για την συγκεκριμένη ερώτηση είναι 176, δεδομένου ότι τα ερωτώμενα μουσεία, είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν, πάνω από μία απάντηση για κάθε ερώτηση. Άλλωστε αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο το ποσοστό του αριθμού των περιπτώσεων υπερβαίνει το 100%.

Συγκεκριμένα:

Το 95,2% των μουσείων [(που αντιστοιχεί σε 80 από τα 91 μουσεία), ή (το 45,5% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)], έχει αποσαφηνίσει ότι οι εκπαιδευτικές δράσεις διεξάγονται στον *εκθεσιακό χώρο του μουσείου τους*.

Το 38,1% των μουσείων [(αφορά σε 32 από τα μουσεία του δείγματος), ή (το 18,2% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)], βεβαίωσε ότι επιλέγονται εκπαιδευτικές δράσεις στους αρχαιολογικούς χώρους.

Το 36,9% των μουσείων [(δηλαδή 31 από τα 91 μουσεία του δείγματος), ή (το 17,6% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)], απάντησε ότι οι εκπαιδευτικές δράσεις, λαμβάνουν χώρο σε *συνεδριακό κέντρο/αίθουσα εκδηλώσεων εκτός μουσείου*.

Το 21,4% των μουσείων [(τα 18 από τα 91 μουσεία), ή (το 10,2% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)], έχει δηλώσει ότι διεξάγονται εκπαιδευτικές δράσεις σε *συνεδριακό κέντρο ή σε αίθουσα εκδηλώσεων που βρίσκεται εκτός μουσείου*.

Το 8,3% των μουσείων [(τα 7 από τα 91 μουσεία), ή (το 4,0% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)], επέλεξε τον *Ιστορικό Χώρο* προκειμένου μέσα από τις εκπαιδευτικές τους δράσεις ν' ανταποκριθούν στις ανάγκες των ενηλίκων.

Το 7,1% των μουσείων [(τα 6 από τα 91 μουσεία), ή (το 3,4% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)], επέλεξε *τα ιστορικά οικήματα* για τις εκπαιδευτικές τους δράσεις.

Το 1,2% των μουσείων [(τα 1 από τα 91 μουσεία), ή (το 0,6% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)], επέλεξε τους *άλλους χώρους* που συμπίπτει με το επίσης 1,2% των μουσείων που επέλεξαν το *δεν γνωρίζω/δεν απαντώ*.

Από την ερώτηση, αναδεικνύεται ο *τόπος* που αναπτύσσονται, κατά περίπτωση εκπαιδευτικές δράσεις, μέσα και έξω από το φυσικό τους χώρο.

Παρά την γενικευμένη κλιμάκωση στα ποσοστά των μουσείων, όσον αφορά στο χώρο στον οποίο διεξάγονται εκπαιδευτικές δράσεις, γίνεται διακριτό ότι οι περισσότερες δραστηριότητες που πραγματοποιούνται μέσα στο φυσικό χώρο των μουσείων ή σε αντίστοιχους εσωτερικούς χώρους (73,3%) είναι περισσότερο ελκυστικές για τα μουσεία, σε σχέση με τις λιγότερο ελκυστικές εκπαιδευτικές δράσεις που λαμβάνουν χώρα έξω από το χώρο των μουσείων (25,6%).

7.10. Συχνότητα υλοποίησης εκπαιδευτικών δράσεων για ενηλίκους στο μουσείο

10. Πόσο συχνά υλοποιούνται εκπαιδευτικές δράσεις για ενηλίκους στο μουσείο σας;

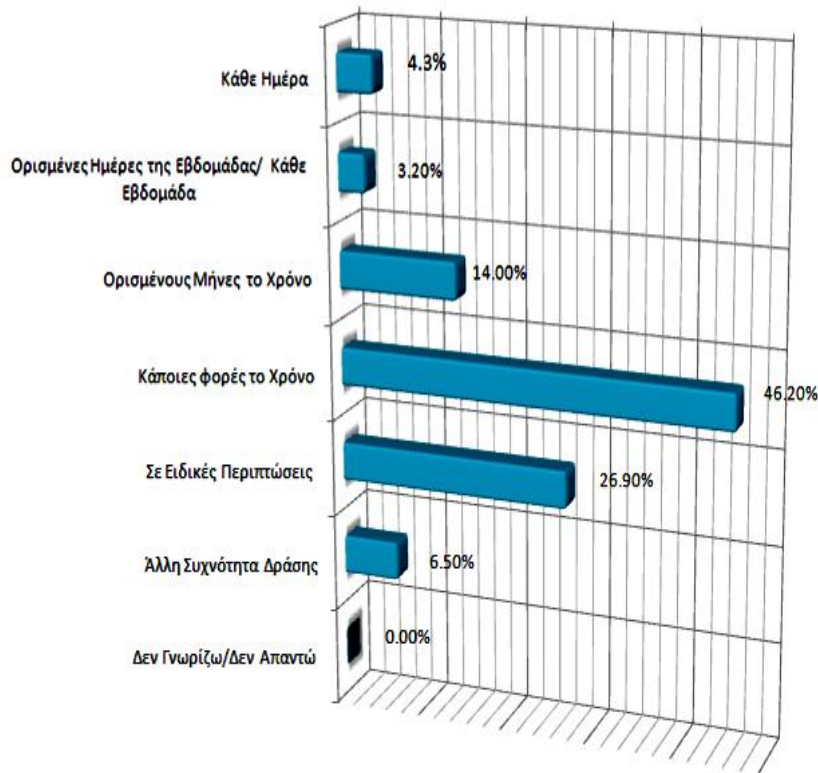
Από τη ανάλυση της 10^{ης} ερώτησης, όσον αφορά στο πόσο συχνά υλοποιούνται εκπαιδευτικές δράσεις τους για ενηλίκους στο μουσείο, η απόδοση των αναλυτικών στατιστικών αποτελεσμάτων αποτυπώνεται στον παρακάτω πίνακα (12):

Συχνότητα εκπαιδευτικών δράσεων (\$freq_draseon Frequencies)			
Ερωτήσεις		Responses	
		Αριθμός Αποκρίσεων [Responses – N]	Ποσοστό Αποκρίσεων [Responses – Percent]
Πόσο συχνά υλοποιούνται [...] μουσείου σας	Κάθε ημέρα	4	4,3%
	Ορισμένες ημέρες της εβδομάδας/ κάθε εβδομάδα	3	3,2%
	Ορισμένους μήνες το χρόνο	12	12,9%
	Κάποιες φορές το χρόνο	43	46,2%
	Σε ειδικές περιπτώσεις	25	26,9%
	Άλλη συχνότητα δράσης	6	6,5%
Total		93	100,0%

Πίνακας 12

Η αντίστοιχη διαγραμματική απεικόνιση (γράφημα 16), έχει ως εξής:

Συχνότητα Υλοποίησης Εκπαιδευτικών Δράσεων στο Μουσείο



Γράφημα 16. Συχνότητα εκπαιδευτικών δράσεων

Όπως παρατηρούμε από τα παραπάνω δεδομένα, οι απαντήσεις που δόθηκαν από τα μουσεία για τη συχνότητα των εκπαιδευτικών δράσεων, έχουν ως εξής:

Η πλειοψηφία των μουσείων, αναπτύσσει εκπαιδευτικές δράσεις, κάποιες φορές το χρόνο (46,2%).

Ακολουθούν τα μουσεία, τα οποία αναπτύσσουν εκπαιδευτικές σε ειδικές περιπτώσεις (26,9%).

Έπονται τα μουσεία τα οποία αναπτύσσουν δράσεις, ορισμένες φορές το χρόνο (12,9%).

Υστερα, έρχονται τα μουσεία, που αναπτύσσουν εκπαιδευτικές κάθε ημέρα (4,3%).

Κατόπιν, βρίσκονται όσα (μουσεία) αναπτύσσουν εκπαιδευτικές δράσεις ορισμένες ημέρες της εβδομάδας/κάθε εβδομάδα (3,2%).

Υπάρχουν όμως και περιπτώσεις μουσείων που δήλωσαν, ότι τα αφορά άλλη συχνότητα δράσης (6,5%), παρέχοντας μάλιστα επιπλέον πληροφόρηση. Συγκεκριμένα:

Ότι δηλαδή υλοποιούνται δράσεις κάποιες φορές το μήνα, ενώ υπάρχουν και οι ελάχιστες περιπτώσεις στις οποίες δηλώνεται ότι δεν παρέχονται δράσεις που να στοχεύουν αποκλειστικά ή είναι και για ενήλικες, ή ακόμα, ότι δεν παρέχονται ποτέ δράσεις.

Από τα ποσοτικά δεδομένα, προκύπτει ότι στο συντριπτικό ποσοστό του 86%, [12,9%+46,2%+26,9%] οι εκπαιδευτικές δράσεις είναι περιστασιακές, ειδικές και άτακτες ενώ μόλις το 7,5% [4,3%+3,2%] σχεδόν δραστηριοποιείται ημερησίως.

Έτσι, εάν σε αυτό το 7,5% συμπεριληφθεί ή υπολογιστεί και το 6,5% (της άλλης συχνότητας δράσεων) όπου ενδεχομένως η συχνότητα θα μπορούσε και είναι ακόμα και καθημερινή, προσεγγίζεται ένα ποσοστό της τάξης του 14% [7,5%+6,5%].

Τελικά και παρά την εκπεφρασμένη τους δήλωση (βλ. Πίνακα 6) ότι τα μουσεία εστιάζουν στη μάθηση ενηλίκων, στην πράξη διαπιστώνεται ότι δράσεις σε καθημερινή ή εβδομαδιαία βάση (4,3%+3,2%) παρέχει μόλις το 7,5% του δείγματος, ενώ περίπου το 50% του δείγματος παράσχει δράσεις κάποιες φορές το χρόνο.

Ως εκ τούτου, στην πραγματικότητα, οι τακτικές εκπαιδευτικές δράσεις για ενηλίκους στα μουσεία είναι περιορισμένες, παρά το γεγονός ότι οι περιστασιακές είναι ιδιαίτερα ανεπτυγμένες.

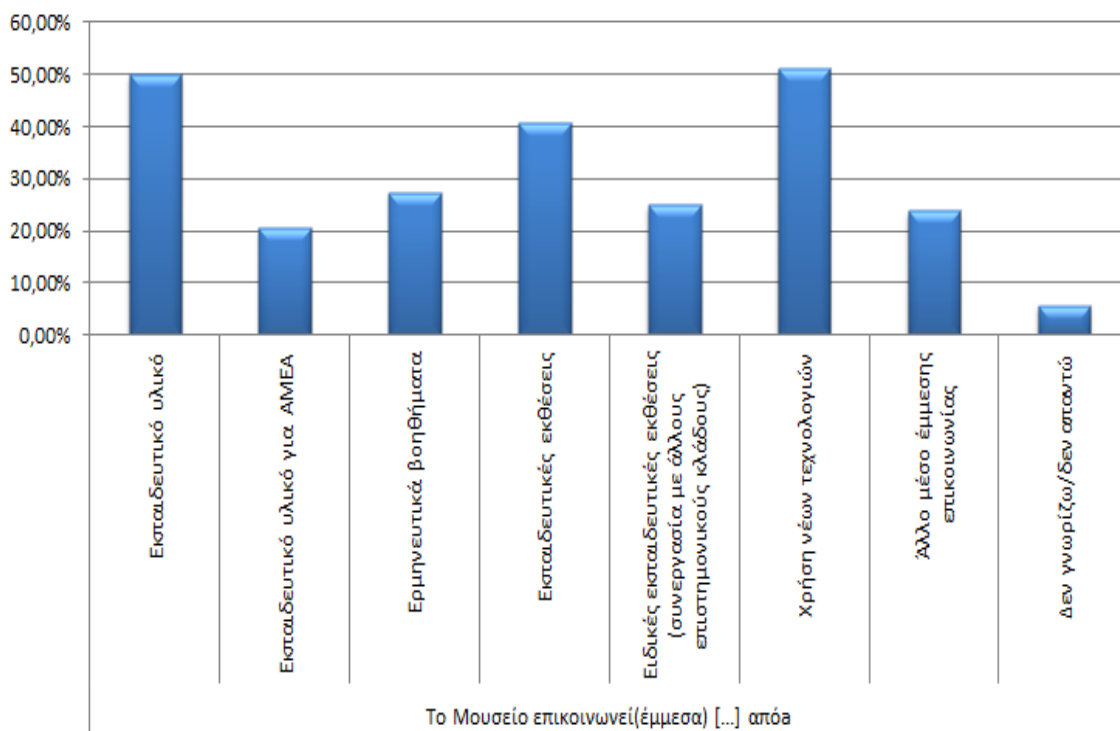
7.11.Τρόπος επικοινωνίας του μουσείου (έμμεσα) με τους ενηλίκους

11. Το μουσείο επικοινωνεί (έμμεσα) με τους ενηλίκους με.

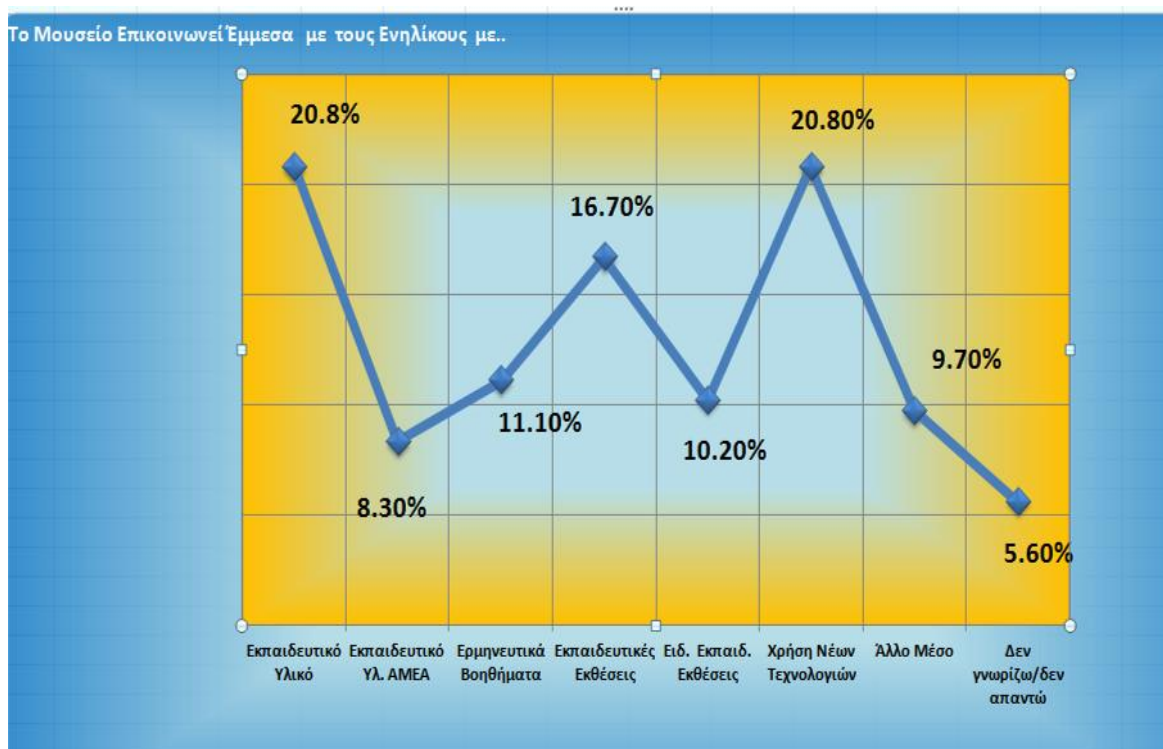
Στην πολλαπλών επιλογών 11η ερώτηση, για τον τρόπο με τον οποίο το κάθε μουσείο επικοινωνεί, έμμεσα, με τους ενηλίκους, η απόδοση των αναλυτικών στατιστικών αποτελεσμάτων (πίνακας 13) και οι αντίστοιχες διαγραμματικές απεικονίσεις (γραφήματα 17-18), είναι τα παρακάτω:

Το μουσείο επικοινωνεί έμμεσα με ενηλίκους (\$emesh_epik Frequencies)				
Ερωτήσεις		Αποκρίσεις		Ποσοστό Περιπτώσεων
		Αριθμός Αποκρίσεων	Ποσοστό Αποκρίσεων	
Το μουσείο επικοινωνεί (έμμεσα) [...] ενηλίκους	Εκπαιδευτικό υλικό	45	20,8%	50,6%
	Εκπαιδευτικό υλικό για ΑΜΕΑ	18	8,3%	20,2%
	Ερμηνευτικά βοηθήματα	24	11,1%	27,0%
	Εκπαιδευτικές εκθέσεις	36	16,7%	40,4%
	Ειδικές εκπαιδευτικές εκθέσεις (συνεργασία με άλλους επιστημονικούς κλάδους)	22	10,2%	24,7%
	Χρήση νέων τεχνολογιών	45	20,8%	50,6%
	Άλλο μέσο έμμεσης επικοινωνίας	21	9,7%	23,6%
	Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ	5	2,3%	5,6%
Σύνολο		216	100,0%	242,7%

Πίνακας 13



Γράφημα 17. Έμμεση επικοινωνία. Ποσοστό περιπτώσεων



Γράφημα 18. Έμμεση επικοινωνία. Ποσοστό Αποκρίσεων

Το συνολικό δείγμα των μουσείων είναι 91, ενώ οι συνολικές απαντήσεις για τη συγκεκριμένη ερώτηση είναι 216, γιατί οι ερωτώμενοι είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν πάνω από μία απάντηση, σε κάθε ερώτηση.

Το 50,6% των μουσείων, [αφορά σε 45 από τα 91 μουσεία ή το 20,8% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων], βεβαιώνει ότι χρησιμοποιεί *Εκπαιδευτικό Υλικό* (π.χ. φυλλάδια ενημέρωσης, περιήγησης κλπ), από το οποίο ωφελούνται οι ενήλικες.

Ομοίως, ένα ίδιο, 50,6% των μουσείων [45 μουσεία, ή το 20,8% των συνολικών απαντήσεων], αποσαφηνίζει την επιλογή της *Χρήσης Νέων Τεχνολογιών μέσα ή έξω από το μουσείο*.

Το 40,4% των μουσείων [τα 36 στα 91 μουσεία, ή το 16,7% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων] δηλώνει πως πραγματοποιεί *Εκπαιδευτικές Εκθέσεις* προς όφελος των ενηλίκων.

Αντίστοιχα, το 27,0% των μουσείων [τα 24 από τα 91 μουσεία ή το 11,1% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων] επέλεξε τη χρήση *Ερμηνευτικών βοθημάτων*, (π.χ. εποπτικού ή ενημερωτικού υλικού, αντιγράφων από εκθέματα, χρήση διαδραστικών εκθεμάτων κλπ).

Το 24,7% των μουσείων [τα 22 στα 91 μουσεία, ή το 10,2% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων] πραγματοποιεί *Ειδικές Εκπαιδευτικές Εκθέσεις*, σε συνεργασία με άλλους επιστημονικούς κλάδους (όπως επιμελητών, μουσειολόγων, μουσειογράφων, συντηρητών κλπ).

Το 20,2% των μουσείων (ή το 8,3% των συνολικών απαντήσεων), έχει επιλέξει τη χρήση *Εκπαιδευτικού υλικού για ενηλίκους ΑΜΕΑ*. Άρα μόνο τα 18 από τα 91 μουσεία του δείγματος, παρέχουν εκπαιδευτικό υλικό για ειδικές περιπτώσεις ενηλίκων με ιδιαιτερότητες που να τους βοηθάει να έχουν πρόσβαση (όπως φυλλάδια με γραφή Braille, προκειμένου να διευκολύνουν ομάδες με προβλήματα όρασης).

Το 23,6% [ή το 9,7% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων], επέλεξε τα *Επιπλέον Δεδομένα*. Άρα υπάρχουν μουσεία και συγκεκριμένα τα 21 στα 91, τα οποία υπερθεματίζουν τα *Επιπλέον Δεδομένα* και μάλιστα προσδίδουν θετικό πρόσημο στην έμμεση επικοινωνία μεταξύ μουσείων και ενηλίκων.

Τα νέα δεδομένα, που παρέχονται για την επικοινωνία των μουσείων και των ενηλίκων (γράφημα 19) είναι τα εξής:

- i. Πωλητήρια μουσείου.
- ii. Πωλητήρια με εκδόσεις μουσείου.
- iii. Πωλητήρια με δυνατότητες ηλεκτρονικής παραγγελίας από το Site του μουσείου.
- iv. Ανακοινώσεις στα τοπικά ΜΜΕ.
- v. Εποπτικά υλικά, οδηγοί επισκεπτών, έντυποι οδηγοί, ενημερωτικά φυλλάδια.
- vi. Ιστοσελίδα του μουσείου.
- vii. Μέσα κοινωνικής δικτύωσης (Facebook, Twitter, Instagram, Google).
- viii. Ηλεκτρονικές εφαρμογές εντός του μουσείου (οθόνες αφής, Video Guide κλπ) και Διαδικτυακά η ιστοσελίδα του μουσείου με ενότητες (π.χ. «ψηφιακοί πόροι»), με διάφορες ψηφιακές εφαρμογές.

- ix. Πληροφόρηση επισκεπτών, μέσω των ενημερωτικών πινακίδων και φυλλαδίων.
 - x. Με την ίδια την έκθεση του μουσείου.
- Από τα νέα ζητούμενα, προέκυψε το παρακάτω γράφημα (19):



Γράφημα 19.Νέα δεδομένα

Το 5,6% [(5 στα 91 μουσεία, ή 2,3% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)] επέλεξε το *δεν γνωρίζω/δεν απαντώ*.

Συμπερασματικά, η επικοινωνία του μουσείου και των ενηλίκων όπως διαφάνηκε μέσα από την πολλαπλών επιλογών 11η ερώτηση, προκύπτει ότι η επικοινωνία δεν εξαντλείται στην άμεση επικοινωνία, αλλά επεκτείνεται και στην έμμεση, παρά τις διαφορετικές ταχύτητες, στις οποίες εκδηλώνεται, με την επικουρική συνδρομή που έχουν τα διαφορετικά μέσα.

Συνολικά και με την ίδια αντιστοιχία, τα μισά μουσεία του δείγματος αποσαφηνίζουν το ενδιαφέρον τους για το εκπαιδευτικό υλικό και τις νέες τεχνολογίες (το οποία αντίστοιχα έχουν επιλέξει τα 45 από τα 91 μουσεία).

Ωστόσο, το περίπου 1/3 των μουσείων, δεν βεβαιώνει ιδιαίτερο ενδιαφέρον στα ερμηνευτικά βοηθήματα (τα οποία επιλέγουν 24 από τα 91 μουσεία), τις Ειδικές Εκπαιδευτικές Εκθέσεις μέσα από συνεργασίες (με επιμελητές, μουσειολόγους, συντηρητές κλπ) (που επιλέγουν τα 22 στα 91 μουσεία) και το Εκπαιδευτικό υλικό για ενηλίκους ΑΜΕΑ (18 από τα 91 μουσεία).

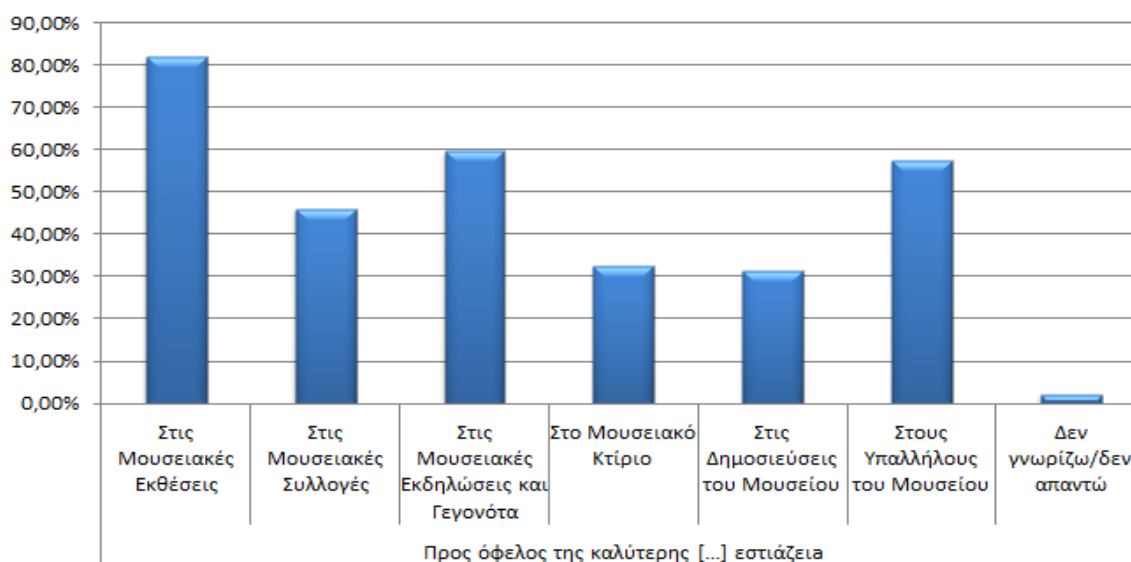
7.12. Εστίαση του μουσείου για την καλύτερη επικοινωνία με τους ενήλικους

12.Προς όφελος της καλύτερης επικοινωνίας ανάμεσα στο μουσείο και το ενήλικο κοινό το μουσείο εστιάζει:

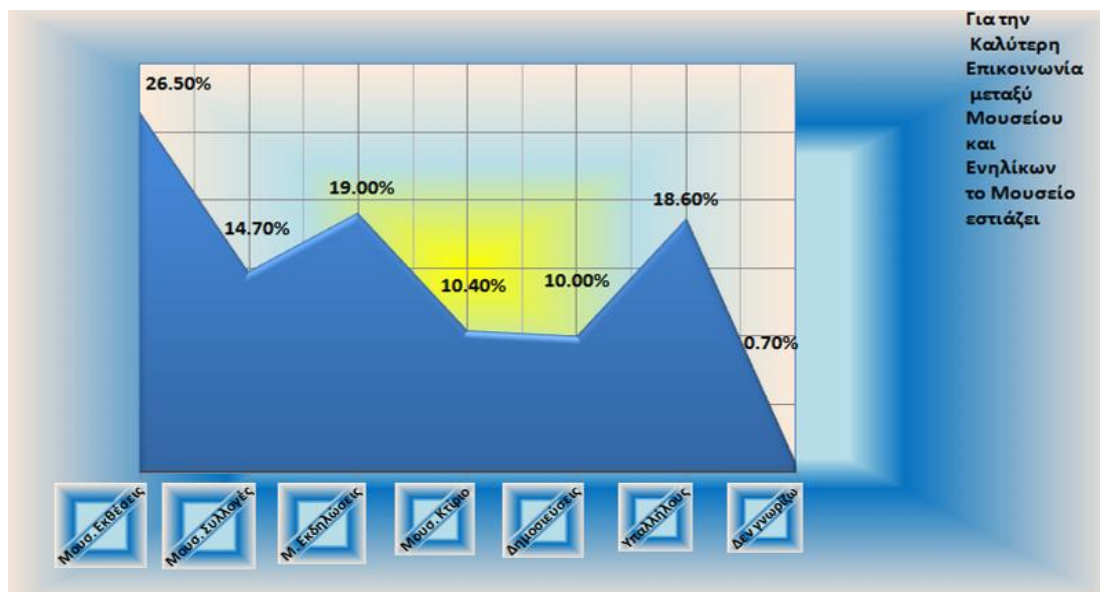
Στην πολλαπλών επιλογών 12^η ερώτηση («προς όφελος της καλύτερης επικοινωνίας ανάμεσα στο μουσείο και το ενήλικο κοινό, το μουσείο εστιάζει...»), η απόδοση των αναλυτικών στατιστικών αποτελεσμάτων, αποτυπώνεται στα δεδομένα του πίνακα (14) και τις αντίστοιχες διαγραμματικές απεικονίσεις (γραφήματα 20-21), οι οποίες έχουν ως εξής:

\$pros_ofelos Frequencies				
Ερωτήσεις		Responses		Ποσοστό Περιπτώσεων
		Αριθμός Αποκρίσεων	Ποσοστό Αποκρίσεων	
Προς όφελος της καλύτερης επικοινωνίας ανάμεσα στο Μουσείο και το ενήλικο κοινό το μουσείο εστιάζει	Στις Μουσειακές Εκθέσεις	74	26,5%	82,2%
	Στις Μουσειακές Συλλογές	41	14,7%	45,6%
	Στις Μουσειακές Εκδηλώσεις και Γεγονότα	53	19,0%	58,9%
	Στο Μουσειακό Κτίριο	29	10,4%	32,2%
	Στις Δημοσιεύσεις του Μουσείου	28	10,0%	31,1%
	Στους Υπαλλήλους του Μουσείου	52	18,6%	57,8%
	Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ	2	0,7%	2,2%
Total		279	100,0%	310,0%

Πίνακας 14



Γράφημα 20. Εστίαση στην καλύτερη επικοινωνία μουσείων-ενήλικων
Ποσοστό περιπτώσεων



Γράφημα 21. Εστίαση στην καλύτερη επικοινωνία μουσείων-ενηλίκων
Ποσοστό αποκρίσεων

Το δείγμα των μουσείων είναι 91, ενώ οι απαντήσεις για τη συγκεκριμένη ερώτηση είναι 279, διότι οι ερωτώμενοι είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν πάνω από μία απάντηση. Προκειμένου για την καλύτερη επικοινωνία ανάμεσα στα μουσεία του δείγματος και το ενήλικο κοινό τα μουσεία του δείγματος ανάδειξαν τις επιλογές τους.

Το 82,2% των μουσείων [(που αντιστοιχεί σε 74 από τα 91 μουσεία), ή (το 26,5% των συνολικών απαντήσεων)], εστιάζει τις *Μουσειακές Εκθέσεις*, από τις οποίες μπορεί να παρασχεθεί μία βάση πληροφοριών, ώστε να ενεργοποιηθεί το ενδιαφέρον του κοινού, για ορισμένα σημεία.

Το 58,9 % των μουσείων [(ήτοι 53 από τα 91 μουσεία), ή (το 19% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)], εστιάζει τις *Μουσειακές Εκδηλώσεις και Γεγονότα*.

Το 57,8% των μουσείων [(που είναι 52 από τα 91 μουσεία), ή (το 18,6% των συνολικών απαντήσεων)], εστιάζει στους *Υπαλλήλους του Μουσείου*.

Η εστίαση των μουσείων του δείγματος στις *Μουσειακές Συλλογές* ως μέσων επικοινωνίας με το ενήλικο κοινό προκύπτει από το 45,6 % των μουσείων [(41 μουσεία από τα 91 του δείγματος), ή (το 14,7% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)].

Το 32,2 % των μουσείων [(που παραπέμπει σε 29 από τα 91 μουσεία), ή (το 10,4%, των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)], έχει επιλέξει το *Μουσειακό Κτίριο* ως χώρο φιλοξενίας εκθεμάτων και κοινού, αλλά και προσανατολισμού, δραστηριοτήτων, ανάπτυξης εμπειριών κλπ.

Οι *Δημοσιεύσεις του Μουσείου*, επιλέχθηκαν από το 31,1% των μουσείων [(28 από το δείγμα των μουσείων της έρευνας), ή (το 10% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)], ως εργαλεία επικοινωνίας με το ενήλικο κοινό.

Το 2,2% των μουσείων [(που αντιστοιχεί σε 2 από τα 91 μουσεία), ή (το 0,7% των συνολικών απαντήσεων)], προτίμησε το *Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ*.

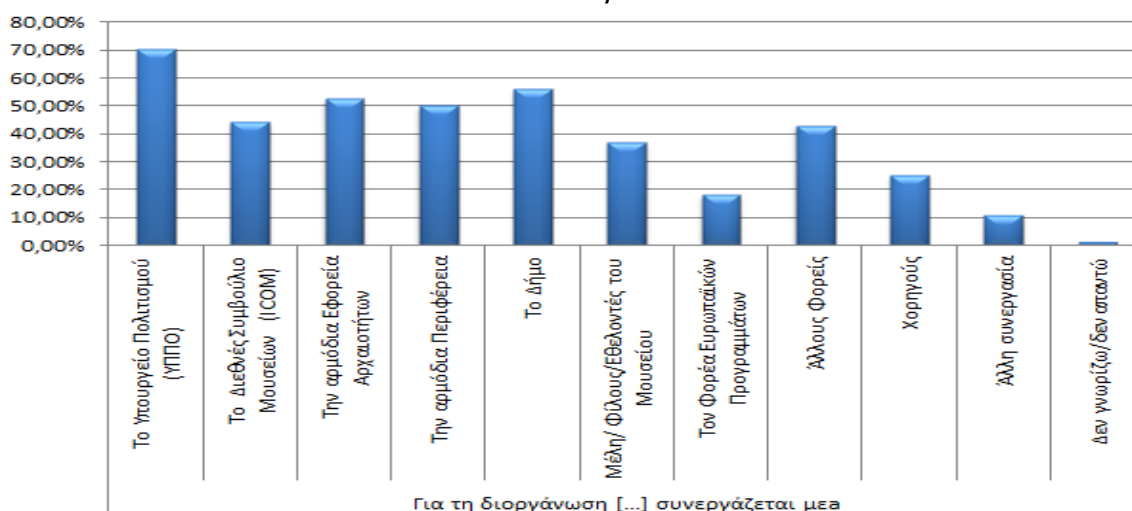
7.13.Συνεργασίες του μουσείου για τη διοργάνωση δράσεων για τους ενήλικους

13. Για τη διοργάνωση των δράσεων για ενήλικους το μουσείο σας, κατά περίπτωση, συνεργάζεται, με :

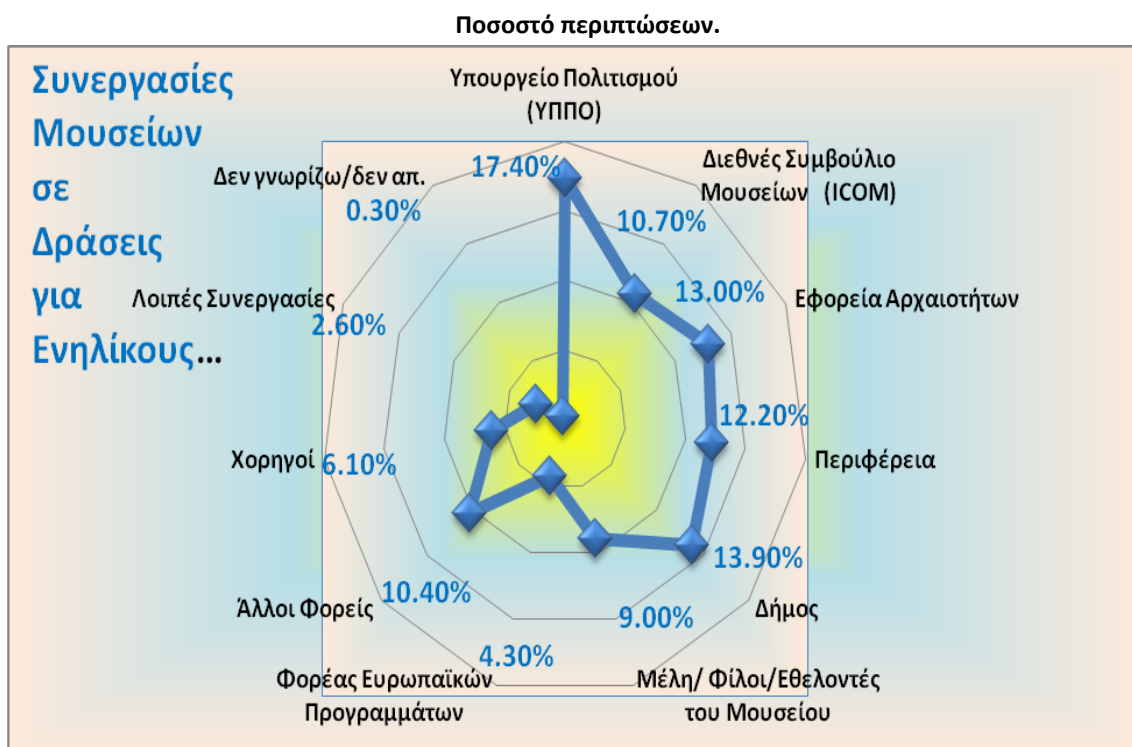
Από τη στατιστική ανάλυση της 13^{ης} ερώτησης: «για τη διοργάνωση των δράσεων για ενήλικους, το μουσείο σας κατά περίπτωση συνεργάζεται με», η απόδοση των αναλυτικών στατιστικών αποτελεσμάτων, η οποία αποτυπώνεται στα δεδομένα του πίνακα (15), και τις αντίστοιχες διαγραμματικές απεικονίσεις (γραφήματα 22-23), έχουν ως εξής:

Συνεργασίες μουσείων (sinergasies Frequencies)				
Ερωτήσεις		Αποκρίσεις		Ποσοστό Περιπτώσεων
		Αριθμός Αποκρίσεων	Ποσοστό Αποκρίσεων	
Για τη διοργάνωση [...] συνεργάζεται με	Το Υπουργείο Πολιτισμού (ΥΠΠΟ)	60	17,4%	70,6%
	Το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων (ICOM)	37	10,7%	43,5%
	Την αρμόδια Εφορεία Αρχαιοτήτων	45	13,0%	52,9%
	Την αρμόδια Περιφέρεια	42	12,2%	49,4%
	Το Δήμο	48	13,9%	56,5%
	Μέλη/ Φίλους/Εθελοντές του Μουσείου	31	9,0%	36,5%
	Το Φορέα Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων	15	4,3%	17,6%
	Άλλους Φορείς	36	10,4%	42,4%
	Χορηγούς	21	6,1%	24,7%
	Άλλη συνεργασία	9	2,6%	10,6%
	Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ	1	0,3%	1,2%
Total	345	100,0%	405,9%	

Πίνακας 15



Γράφημα 22. Συνεργασίες μουσείων σε δράσεις για ενήλικους.



**Γράφημα 23. Συνεργασίες μουσείων σε δράσεις για ενήλικους.
Ποσοστό αποκρίσεων**

Πρόκειται για ερώτηση πολλαπλής επιλογής. Από τα παραπάνω συνάγεται ότι το ποσοστό του αριθμού των περιπτώσεων, υπερβαίνει το 100%, δεδομένου ότι τα ερωτώμενα μουσεία είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν πάνω από μία απάντηση για κάθε ερώτηση. Το δείγμα των μουσείων είναι 91, ενώ οι συνολικές απαντήσεις για τη συγκεκριμένη ερώτηση είναι 345, γιατί οι ερωτώμενοι εκμεταλλεύτηκαν την προαναφερόμενη δυνατότητα των πολλαπλών επιλογών. Ως εκ τούτου:

Το 70,6% των μουσείων [(που αντιστοιχεί σε 60 μουσεία από τα 91 μουσεία του δείγματος), ή (το 17,4% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)] επέλεξε το ΥΠΠΟ και τις σχετικές με τα μουσεία διευθύνσεις του.

Από το 56,6% των μουσείων [(που αφορά σε 48 μουσεία), ή (το 13,9% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)] και μέσα από τις συνεργασίες με τους Δήμους, προκύπτει ότι τα μουσεία του δείγματος, λειτουργούν προς όφελος της τοπικής κοινωνίας γενικότερα, και του Δήμου ειδικότερα.

Το 49,4% των μουσείων [(ήτοι 42 μουσεία) ή (το 12,2% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)], συνεργάζονται με την *Περιφέρεια* και Δήμους που συνιστούν συνδέσμους ανάμεσα στα μουσεία και το κοινό, λειτουργώντας ως εκπρόσωποι του κοινού κι αρωγοί.

Το 52,9% των μουσείων [(που αντιστοιχεί σε 45 μουσεία), ή (το 13,0% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)] συνεργάζεται με την *αρμόδια Εφορεία*

Αρχαιοτήτων καθώς αναδεικνύουν τις περιφερειακές υπηρεσίες του αρμόδιου Υπουργείου.

Το 43,5% των μουσείων [(αφορά 37 από τα 91 μουσεία), ή (το 10,7% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)] συνεργάζεται με το *ICOM* και συμμετέχουν στη διοργάνωση: Διεθνών συνεδρίων, επιστημονικών συναντήσεων, επιμορφωτικών σεμιναρίων, διαλέξεων και εκδηλώσεων.

Το 42,2% των μουσείων [(ήτοι 36 από τα 91 μουσεία), ή (το 10,4% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)] συνεργάζεται με *Άλλους Φορείς* όπως επαγγελματικούς οργανισμούς σε τοπικό ή εθνικό, επίπεδο που υποστηρίζουν τη δημόσια διάσταση των μουσείων.

Το 36,5% των μουσείων [(που αντιστοιχεί σε 31 από τα 91 μουσεία), ή (το 9% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)] συνεργάζεται με *Μέλη/ Φίλους/Εθελοντές του Μουσείου* και αντικατοπτρίζει τη συμβολή των εθελοντών ως δυναμική φωνή και δύναμη.

Το 24,7% των μουσείων [(δηλαδή 21 από τα 91 μουσεία), ή (το 6,1% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)] συνεργάζεται με τους *Χορηγούς* για την ανάπτυξη δράσεων με τους ενήλικες,

Το 17,6% των μουσείων [(αφορά σε 15 από τα 91 μουσεία), ή (το 4,3% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)] συνεργάζεται με τον *Φορέα Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων* άρα και με υπηρεσίες ελληνικών, και ξένων θεσμών ή φορέων

Το 10,6% των μουσείων [(9 μουσεία), ή (το 2,6% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)] εστιάζει σε *Άλλες συνεργασίες*, που παρέχουν νέα δεδομένα (γράφημα 24), ήτοι:



Γράφημα 24.Νέα δεδομένα

Ειδικότερα, τα νέα δεδομένα από τις άλλες συνεργασίες αφορούν σε: άλλους φορείς με μουσεία του εξωτερικού, σε συνεργασίες με διάφορα πανεπιστήμια και με άλλα

μουσεία της πόλης και της ευρύτερης περιοχής, συνεργασία με την αρχαιολογική εταιρεία, αλλά και με ειδικούς επιστήμονες, με αρχαιολόγους και υπευθύνους ανασκαφών. Επίσης συνεργασία με επαγγελματικούς φορείς, με εταιρείες οπτικοακουστικών παραγωγών, αλλά και με άτομα της τοπικής κοινωνίας.

Το 1,2 % των μουσείων [(1 μουσείο), ή (το 0,3% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)], απάντησε *Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ*.

Από τις 345 απαντήσεις που δόθηκαν, συμπεραίνεται η μεγάλη αξία που προσδίδουν τα μουσεία στις συνεργασίες με το ΥΠΠΟ, τις Περιφέρειες τους Δήμους και το ICOM. Αντίθετα, προβληματίζει το γεγονός ότι κυμάνθηκαν σε χαμηλά ποσοστά τόσο οι συνεργασίες με τα μέλη/φίλους και τους εθελοντές, όσο και με τους χορηγούς και το φορέα ευρωπαϊκών προγραμμάτων. Σε κάθε περίπτωση είναι ενθαρρυντικά ότι έστω και σε μικρά ποσοστά που βεβαιώνουν ότι αναπτύσσονται διάφορες συνεργασίες με φορείς στο εσωτερικό και το εξωτερικό.

7.14. Από τι εξαρτάται η μάθηση των ενηλίκων στο μουσείο

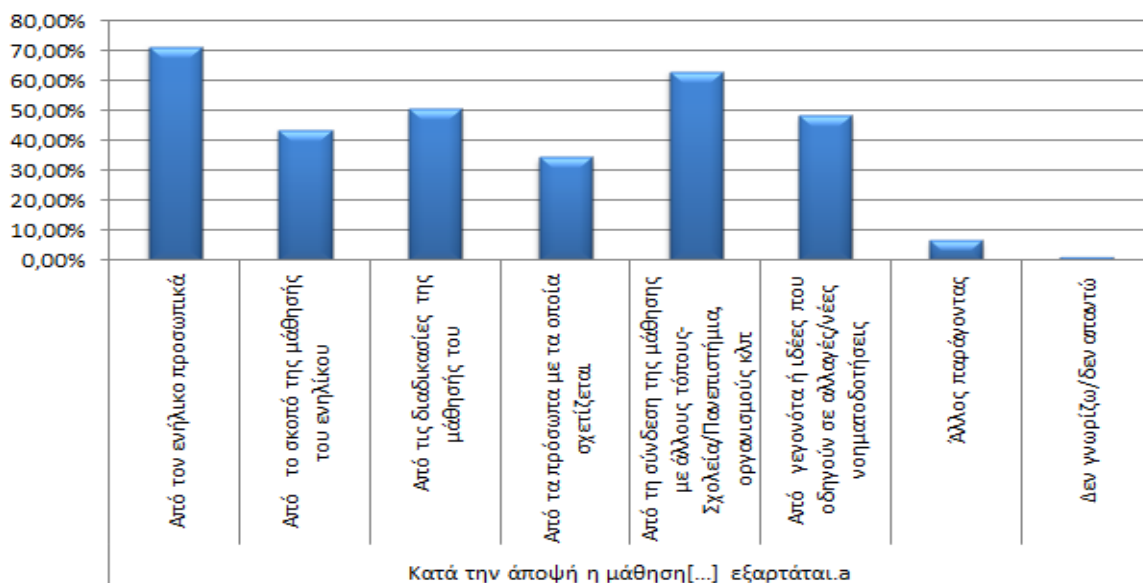
☞ «*Η Μάθηση είναι η ουσία της καθημερινής ζωής και της συνειδητής εμπειρίας, η διαδικασία της μεταμόρφωσης της εμπειρίας σε γνώση, δεξιότητες, συμπεριφορές, αξίες, απόψεις*». (Jarvis, 1992:11).

14. Κατά την άποψή σας, η μάθηση των ενηλίκων στο μουσείο σας εξαρτάται:

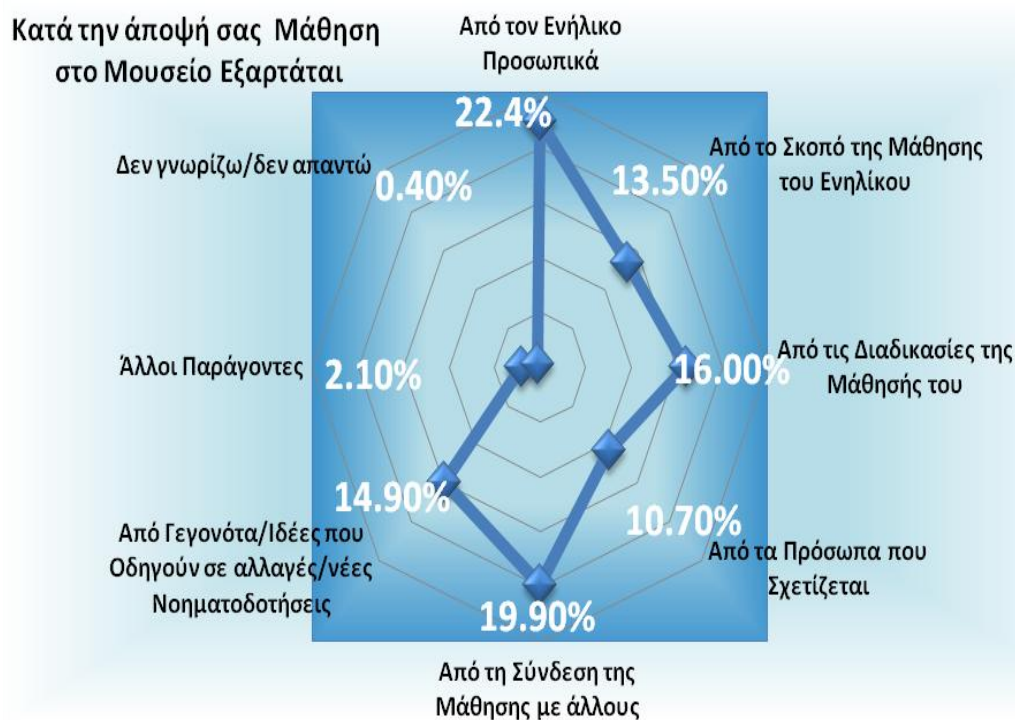
Από τη στατιστική ανάλυση της 14^{ης} ερώτησης («κατά την άποψή σας, η μάθηση των ενηλίκων στο μουσείο σας εξαρτάται...»), η απόδοση των αναλυτικών στατιστικών αποτελεσμάτων, που αποτυπώνεται στα δεδομένα του πίνακα (16), τις διαγραμματικές απεικονίσεις (25-26) και το αντίστοιχο σχήμα (28), έχουν ως εξής:

Η μάθηση των ενηλίκων στο μουσείο εξαρτάται (\$exart_math Frequencies)				
Ερωτήσεις		Αποκρίσεις		Ποσοστό Περιπτώσεων
		Αριθμός Αποκρίσεων	Ποσοστό Αποκρίσεων	
Κατά την άποψή σας [...] εξαρτάται	Από τον ενήλικο προσωπικά	63	22,4%	71,6%
	Από το σκοπό της μάθησής του ενήλικου	38	13,5%	43,2%
	Από τις διαδικασίες της μάθησής του	45	16,0%	51,1%
	Από τα πρόσωπα με τα οποία σχετίζεται	30	10,7%	34,1%
	Από τη σύνδεση της μάθησης με άλλους τόπους-Σχολεία/Πανεπιστήμια, οργανισμούς κλπ	56	19,9%	63,6%
	Από γεγονότα ή ιδέες που οδηγούν σε αλλαγές/νέες νοηματοδοτήσεις	42	14,9%	47,7%
	Άλλος παράγοντας	6	2,1%	6,8%
	Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ	1	0,4%	1,1%
Σύνολο		281	100,0%	319,3%

Πίνακας 16



Γράφημα 25. Από τι εξαρτάται η μάθηση των ενηλίκων στο μουσείο. Ποσοστό περιπτώσεων



Γράφημα 26 Από τι εξαρτάται η μάθηση των ενηλίκων στο μουσείο Ποσοστό απόκρισης

Με αφετηρία τις διεθνώς αναγνωρισμένες κατηγορίες μουσειακής μάθησης των ενηλίκων του μοντέλου μουσειακής μάθησης 6P, που αφορά στους ενηλίκους (Kelly, 2007:6) (βλέπε κεφάλαιο 2.5 στην παρούσα εργασία), από τις ερωτήσεις που τέθηκαν στα

μουσειά του δείγματος, με αντικείμενο τη διερεύνηση των κατηγοριών από τις οποίες εξαρτάται η μάθηση ενηλίκων, προέκυψαν τα παρακάτω ήτοι:

Η 14^η ερώτηση, ήταν ερώτηση πολλαπλής επιλογής.

Από τα παραπάνω στοιχεία μπορεί να παρατηρήσει κανείς ότι, το ποσοστό του αριθμού των περιπτώσεων, ξεπερνάει το 100% γιατί οι ερωτώμενοι είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν πάνω από μία απάντηση για κάθε ερώτηση.

Το δείγμα των μουσείων είναι 91, ενώ οι συνολικές απαντήσεις για την εν λόγω ερώτηση είναι 281 λόγω της προαναφερόμενης δυνατότητας των πολλαπλών επιλογών. Έτσι για τα αρχαιολογικά, τα ιστορικά και τα λαογραφικά μουσειά:

Αρχικά, το 71,6% των μουσείων [(που αντιστοιχεί σε 63 από τα 91 μουσειά του δείγματος), ή (το 22,4% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)], επέλεξε ότι η μάθηση των ενηλίκων στο μουσείο τους εξαρτάται από τον κάθε ενήλικο προσωπικά ή ατομικά (Person) και συναρτάται με αυτόν.

Ακολουθεί το 63,6% των μουσείων [(56 μουσειά), ή (το 19,9% των συνολικών απαντήσεων)], που επιλέγει την αξία της σύνδεσης της μάθησης με άλλους τόπους (Place), όπου επιτυγχάνεται η μάθηση.

Στη συνέχεια, το 51,1% των μουσείων [(45 μουσειά), ή (το 16,0% των απαντήσεων των μουσείων)], επιβεβαιώνει τις διαφορετικές διαδικασίες της μάθησης των ενηλίκων (Process), δηλαδή ότι ουσιαστικά, οι ενήλικες μαθαίνουν με διαφορετικούς τρόπους.

Έπεται το 47,7% των μουσείων [(42 από τα 91 μουσειά), ή (το 14,9% των απαντήσεων των μουσείων)], που δήλωσε ότι η μάθηση των ενηλίκων, εξαρτάται από γεγονότα ή ιδέες, στοχεύοντας σε αλλαγές/νέες νοηματοδοτήσεις» (Product).

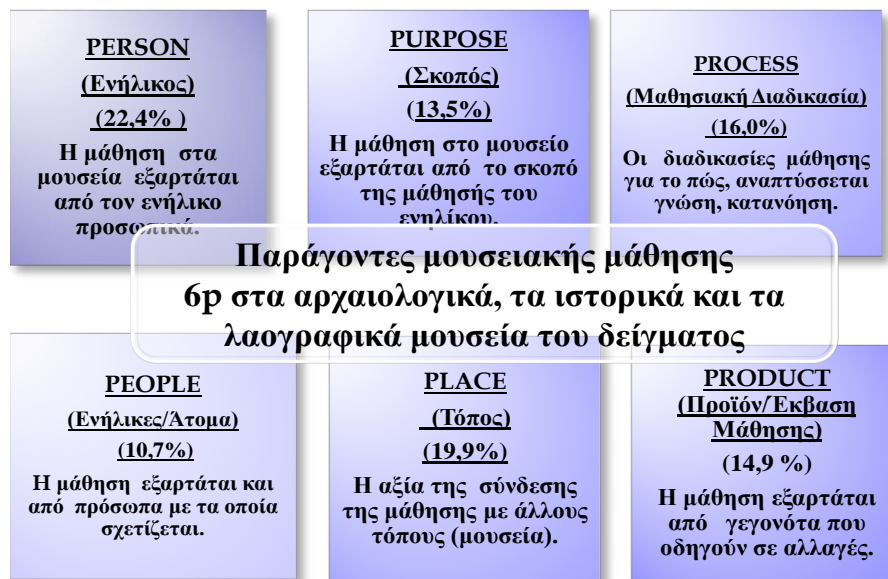
Το 43,2% των μουσείων [(38 μουσειά), ή (το 13,5% των απαντήσεων των μουσείων)], επέλεξε ότι η μάθηση στο μουσείο εξαρτάται από το σκοπό της μάθησης του ενηλίκου (Purpose).

Το 34,1% των μουσείων [(30 μουσειά), ή (το 10,7% των απαντήσεων των μουσείων)], επιβεβαιώνει ότι η μάθηση εξαρτάται από τα πρόσωπα με τα οποία σχετίζεται (People), δεδομένου ότι αυτά καλύπτουν τις κοινωνικές πλευρές της μάθησης.

Το 1,1% των μουσείων [(1 από τα 91 μουσειά), ή (το 0,4% των απαντήσεων των μουσείων)] προτίμησε την ουδετερότητα, μέσα από το «Δεν Γνωρίζω, Δεν απαντώ».

Το 6,8% των μουσείων [(6 από τα 91 μουσειά), ή (το 2,1 % των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)] επέλεξε Άλλο. Από το μικρό ποσοστό που ανέδειξε την επιλογή «Άλλο», προέκυψε ότι η μάθηση ενηλίκων στο μουσείο, εστιάζει στον κατά το δυνατόν περισσότερο εύληπτο τρόπο παρουσίασης των εκθεμάτων του μουσείου.

Όπως παρατηρούμε από τα παραπάνω δεδομένα, και περιγράφοντας τα στοιχεία που προήλθαν από το προαναφερόμενο δείγμα, διαπιστώνεται μία κλιμάκωση στα ποσοστά τους, όσον αφορά στους παράγοντες της μουσειακής μάθησης.



Σχήμα 28. Παράγοντες μουσειακής μάθησης 6ρ στα αρχαιολογικά, ιστορικά και λαογραφικά μουσεία

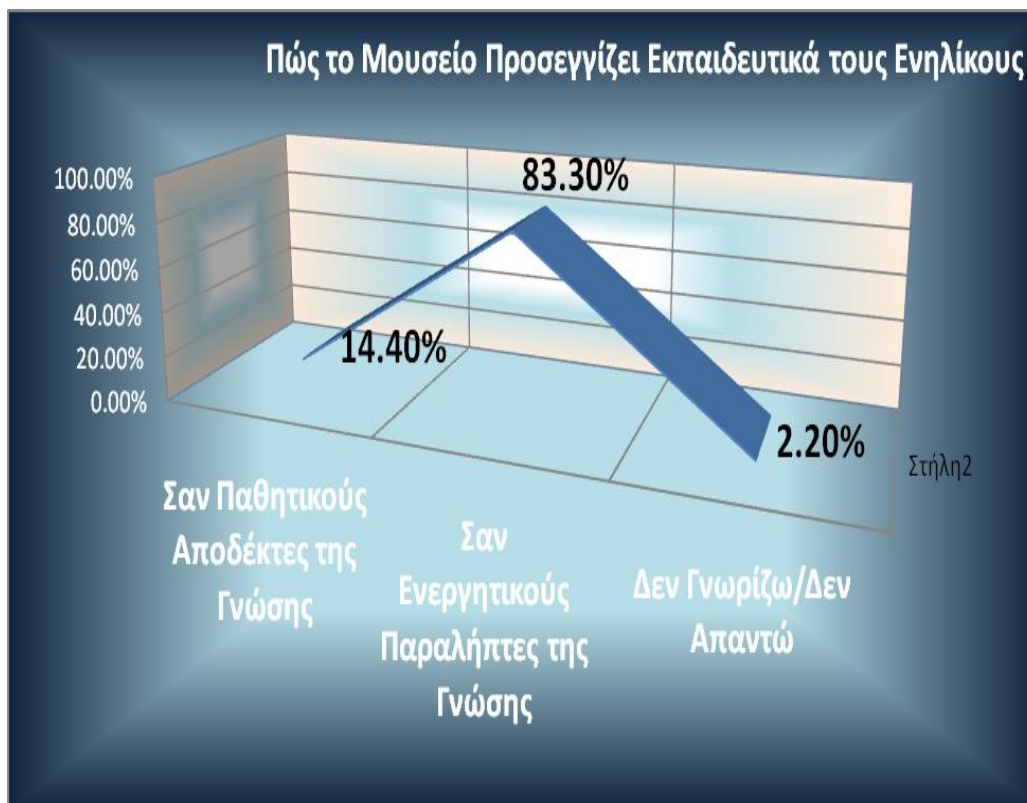
7.15. Τρόπος εκπαιδευτικής προσέγγισης των ενηλίκων

15. Πως το μουσείο προσεγγίζει εκπαιδευτικά τους ενηλίκους επισκέπτες;

Από τη στατιστική ανάλυση της 15^{ης} ερώτησης, όσον αφορά στο πώς το μουσείο προσεγγίζει εκπαιδευτικά τους ενηλίκους επισκέπτες, τα αναλυτικά στατιστικά αποτελέσματα αποτυπώνονται στα δεδομένα του πίνακα (17) και την διαγραμματική απεικόνιση (γράφημα 27):

Πως το Μουσείο προσεγγίζει εκπαιδευτικά τους ενηλίκους επισκέπτες;					
Ερωτήσεις		Συχνότητα	Ποσοστό	Ισχύον Ποσοστό:	Συσσωρευτικό Ποσοστό
Valid	Ως παθητικούς αποδέκτες της γνώσης	13	14,3	14,4	14,4
	Ως ενεργητικούς παραλήπτες της γνώσης	75	82,4	83,3	97,8
	Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ	2	2,2	2,2	100,0
	Total	90	98,9	100,0	
Missing	999	1	1,1		
Σύνολο		91	100,0		

Πίνακας 17



Γράφημα 27

Σύμφωνα με τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου, τα αρχαιολογικά, τα ιστορικά και τα λαογραφικά μουσεία του δείγματος, προσεγγίζουν εκπαιδευτικά τους ενήλικους ως ενεργητικούς παραλήπτες της γνώσης.

Αυτό αποτυπώνεται στις απαντήσεις του 83,3% των μουσείων [(που αντιστοιχεί σε 75 από τα 91 μουσεία του δείγματος), ή (το 82,4% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)].

Άρα, η μάθηση πλειοψηφικά, ορίζεται ως μια διαδικασία ενεργούς ενασχόλησης για τους ενήλικους που τους παρέχεται η ευκαιρία και η δυνατότητα να νοηματοδοτήσουν τον κόσμο.

Ωστόσο υπάρχει και η αντίθετη άποψη.

Η διαφοροποίηση διατυπώνεται στο 14,4 % των μουσείων [(που αντιστοιχεί σε 13 από τα 91 μουσεία), ή (το 82,4% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)] τα οποία αντιλαμβάνονται την εκπαίδευση των ενηλίκων με τον παραδοσιακό τρόπο απόκτησης της γνώσης, άρα και κατ' αντιστοιχία αντιλαμβάνονται τους ενήλικους ως παθητικούς αποδέκτες της γνώσης.

7.16. Ιστορική σκέψη και ιστορική κατανόηση των ενηλίκων

📖 «*Η Κλειώ, η μούσα της ιστορίας, εμπνέει ένα κοινό ολοένα και μεγαλύτερο, που διψάει να μάθει για το παρελθόν του*». (Dosse, 2000:9).

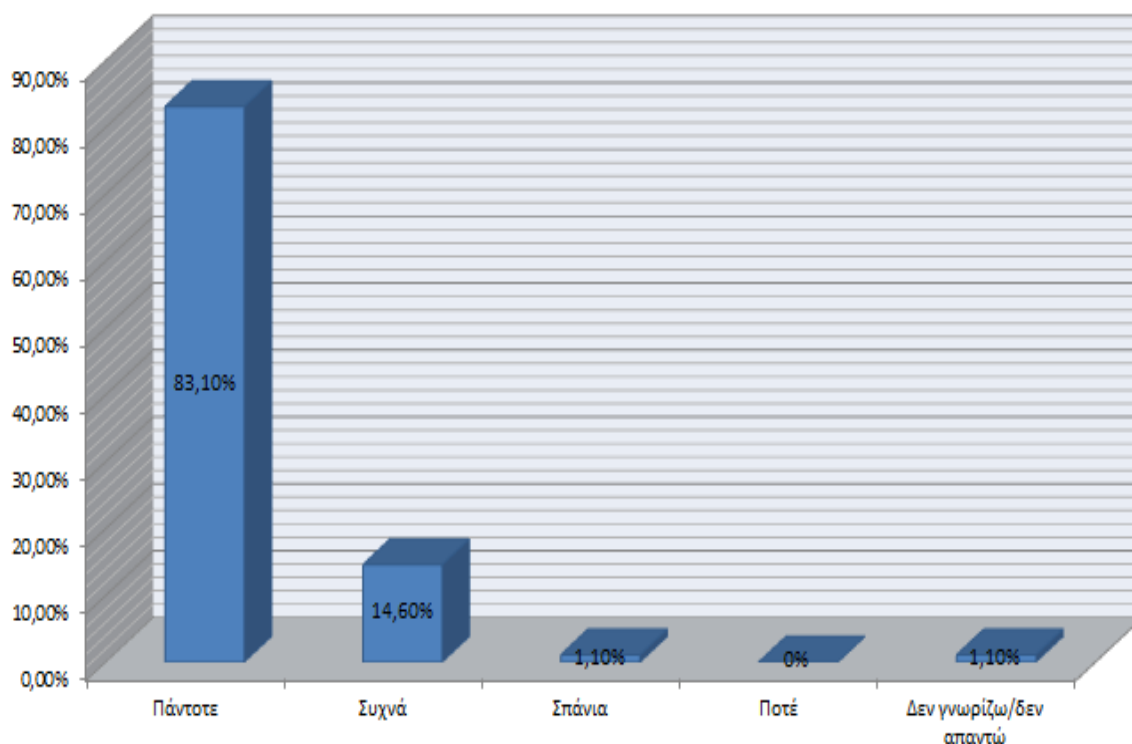
16. Η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής κατανόησης των ενηλίκων επισκεπτών, συνιστούν στόχους του μουσείου σας;

Από τη στατιστική ανάλυση της 16^{ης} ερώτησης («η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής κατανόησης των ενηλίκων επισκεπτών, συνιστούν στόχους του μουσείου σας;») η απόδοση των αναλυτικών στατιστικών αποτελεσμάτων αποτυπώνεται αφενός στα δεδομένα του παρακάτω πίνακα (18), αφετέρου στη διαγραμματική απεικόνισή του (γράφημα 28):

Η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής κατανόησης των ενηλίκων επισκεπτών, συνιστούν στόχους του Μουσείου σας;					
Ερωτήσεις		Συχνότητα	Ποσοστό:	Ισχύον Ποσοστό:	Συσσωρευτικό Ποσοστό:
Valid	Πάντοτε	74	81,3	83,1	83,1
	Συχνά	13	14,3	14,6	97,8
	Σπάνια	1	1,1	1,1	98,9
	Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ	1	1,1	1,1	100,0
	Total	89	97,8	100,0	
Missing	999	1	1,1		
	System	1	1,1		
	Total	2	2,2		
Σύνολο		91	100,0		

Πίνακας 18

**Η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής κατανόησης των
ενηλίκων επισκεπτών, συνιστούν στόχους του Μουσείου σας;**



Γράφημα 28. Ανάπτυξη ιστορικής σκέψης και ιστορικής κατανόησης

Στην ερώτηση για το αν η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής κατανόησης συνιστούν στόχους των μουσείων για το ενήλικο κοινό, τα ερωτώμενα μουσεία κλήθηκαν να αποσαφηνίσουν τη συμφωνία ή τη διαφωνία τους:

Το 83,10%, των μουσείων (74 μουσεία) απάντησε, ότι πάντοτε οι στόχοι τους περιλαμβάνουν την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής κατανόησης των ενηλίκων.

Αντίστοιχα, το 14,6% των μουσείων (13 μουσεία) απάντησε ότι συχνά αναπτύσσουν τους προαναφερόμενους στόχους.

Όσο για το 1,1%, δήλωσε ότι σπάνια έχουν τέτοιους στόχους, ενώ το *δεν γνωρίζω/δεν απαντώ*, το βεβαίωσε επίσης το 1,1% του δείγματος.

Ωστόσο, μέσα από τις απαντήσεις για την ιστορική σκέψη και την ιστορική κατανόηση αν και προκύπτει το γενικό ζητούμενο, ότι τα μουσεία υποστηρίζουν τους ενηλίκους στην ανάπτυξη της κριτικής και αναλυτικής τους ικανότητας, προκειμένου να αξιολογηθούν εμπειριστατωμένα τα παραπάνω, είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψη τα παρακάτω, ότι δηλαδή:

Κάθε μουσείο, προβαίνει στην παρουσίαση στο κοινό τεχνουργημάτων τεκμηρίων, ενίοτε απομακρυσμένων από τον τόπο που δημιουργήθηκαν ή βρίσκεται η πρωτογενής χρήση τους *«αποπλαισιωμένα από το αρχικό τους συγκείμενο»*. Πολλές φορές επιδιώκεται (από τα μουσεία) με ερμηνευτικά εργαλεία (*κειμένα, αναπαραστάσεις, πολυμέσων*), η

αποκατάσταση του χρονικού ή χωρικού κενού και υπάρχουν δυνατότητες να κατανοηθούν τα αρχιτεκτονικά κατάλοιπα, άρα να προσληφθεί η ιστορικότητα. Η προσπάθεια, έγκειται στις παρουσιάσεις ιστοριών, που το μουσείο επιλέγει να αφηγηθεί μέσω εκθέσεων, νοηματοδοτώντας τα μουσειακά εκθέματα. Ακολουθούν ερμηνευτικές διαδικασίες, που επισυμβαίνουν στο παρόν και διαθλώνται μέσω των κοινωνικών, των πολιτικών και των ιδεολογικών συνιστωσών, που ανήκουν στην εποχή τους. Παρά τον ενίοτε ιδεολογικά διαμεσολαβημένο μουσειακό λόγο για θέματα του παρελθόντος και της ιστορίας, το μουσείο, αποτελεί σημαντικότατο χώρο, για να κατανοηθεί το παρελθόν, αφού παρέχει στο μουσειακό κοινό, την ευκαιρία να προσεγγίσει υλικά τεκμήρια που πλεονεκτούν, ως προς τη δυναμική που έχουν να παρέχουν εναλλακτικές αναγνώσεις και ερμηνείες. Ακόμα και μέσα από εκπαιδευτικές δραστηριότητες, που στοχεύουν στη προσέγγιση των μουσειακών εκθεμάτων και τον προσανατολισμό στα σύγχρονα επιστημολογικά πλαίσια, για τη μελέτη και κατανόηση του παρελθόντος, αλλά και την εκπαιδευτική αξιοποίηση των μουσειακών συλλογών, μπορεί μέσα από την υπέρβαση των μουσειακών αφηγήσεων, το μουσείο να κατευθύνει τους επισκέπτες «στην κριτική αντιμετώπιση του μουσείου ως πεδίου ιστορικών αφηγήσεων που στηρίζονται στον υλικό πολιτισμό». Μάλιστα με τα μουσειακά αντικείμενα, μέσω συγκεκριμένων διδακτικών προϋποθέσεων μπορεί το κοινό να οδηγηθεί στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής κατανόησης. (Κασβίκης, Ανδρέου, 2008:127-128).

Συμπερασματικά λοιπόν και παρά τους περιορισμούς που από τη συνθήκη υπάρχουν στη μία ερώτηση (κι όχι σε περισσότερες που θα οδηγούσαν σε αποσαφηνίσεις, που ωστόσο αναπτύσσονται συνδυαστικά και ενδεχομένως διαφωτιστικά στα συμπεράσματα), πλειοψηφικά κι εφόσον ισχύουν τα ανωτέρω ότι δηλαδή τα μουσεία αναπτύσσουν στο περιβάλλον τους τις δημιουργικές συνθήκες και δραστηριότητες μέσα από τις κατάλληλες επιστημονικές προσεγγίσεις και εφόσον ανταποκρίνονται σε αυτές (βλ. Κασβίκης, Ανδρέου) τότε συμβάλλουν, όχι στην κλασική αναπαραγωγή της σωρευμένης και άκριτης γνώσης, αλλά στη δημιουργική, πολύσημη και μη σωρευτική ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και κατανόησης.

7.17. Διαδραστικές επιρροές μουσειακής εμπειρίας των ενηλίκων

17. Κατά την άποψή σας, η μουσειακή εμπειρία των ενηλίκων επηρεάζεται διαδραστικά από το προσωπικό και κοινωνικό τους πλαίσιο και από το φυσικό πλαίσιο του μουσείου;

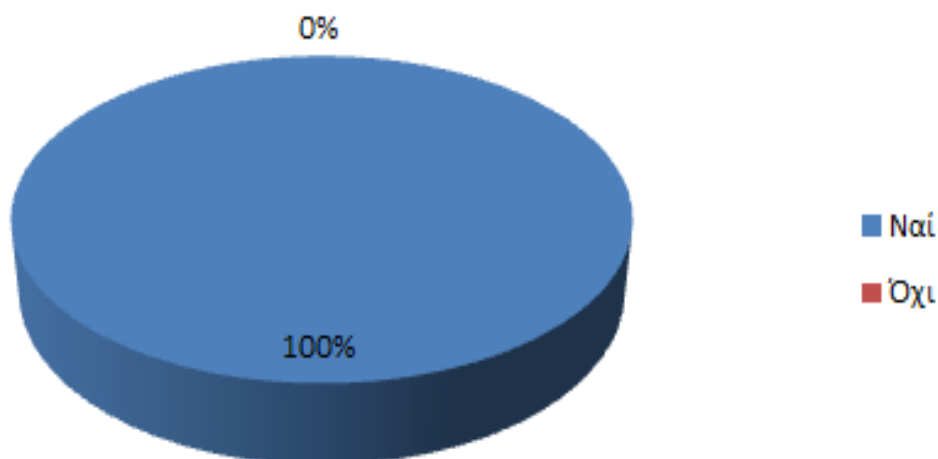
Από τη στατιστική ανάλυση της 17^{ης} ερώτησης («κατά την άποψή σας, η μουσειακή εμπειρία των ενηλίκων επηρεάζεται διαδραστικά από το προσωπικό και το κοινωνικό τους πλαίσιο αλλά και από το φυσικό πλαίσιο του μουσείου...»), η απόδοση των

αναλυτικών στατιστικών αποτελεσμάτων, αποτυπώνεται στα δεδομένα του παρακάτω πίνακα (19) και την αντίστοιχη διαγραμματική απεικόνιση που ακολουθεί (γράφημα 29):

Η μουσειακή εμπειρία των ενηλίκων επηρεάζεται διαδραστικά από το προσωπικό, κοινωνικό και φυσικό πλαίσιο του μουσείου;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ισχύον Ποσοστό	Συσσωρευτικό Ποσοστό
Valid	Ναι	90	98,9	100,0	100,0
Missing	999	1	1,1		
Total		91	100,0		

Πίνακας 19

Η μουσειακή εμπειρία των ενηλίκων επηρεάζεται διαδραστικά από προσωπικό, κοινωνικό και φυσικό πλαίσιο του μουσείου;



Γράφημα 29. Επιρροές μουσειακής εμπειρίας ενηλίκων

Όταν τίθεται το ερώτημα, για το αν κατά την άποψη των μουσείων η μουσειακή εμπειρία επηρεάζεται διαδραστικά από το προσωπικό και κοινωνικό τους πλαίσιο και από το φυσικό πλαίσιο του μουσείου, συγκεκριμενοποιείται στο 100% η διαδραστικότητα, στο ευρύτερο πλαίσιο της μουσειακής εμπειρίας των ενηλίκων.

Συνολικά, τα μουσεία που απάντησαν, θεωρούν ξεκάθαρα, ότι οι ενήλικοι που επισκέπτονται το μουσείο τους, διαμορφώνουν τη μουσειακή τους εμπειρία μέσα και από τα τρία πλαίσια, το προσωπικό, το κοινωνικό και το φυσικό πλαίσιο του μουσείου, όπως τα περιγράφει η θεωρία.

7.18. Αξιολόγηση της μουσειακής εμπειρίας των ενηλίκων

☞ «Υπάρχει συνολική αποδοχή για ότι η μάθηση σχετίζεται με την αλλαγή στη συμπεριφορά ως αποτέλεσμα της εμπειρίας». (Knowles, 1973:7-8).

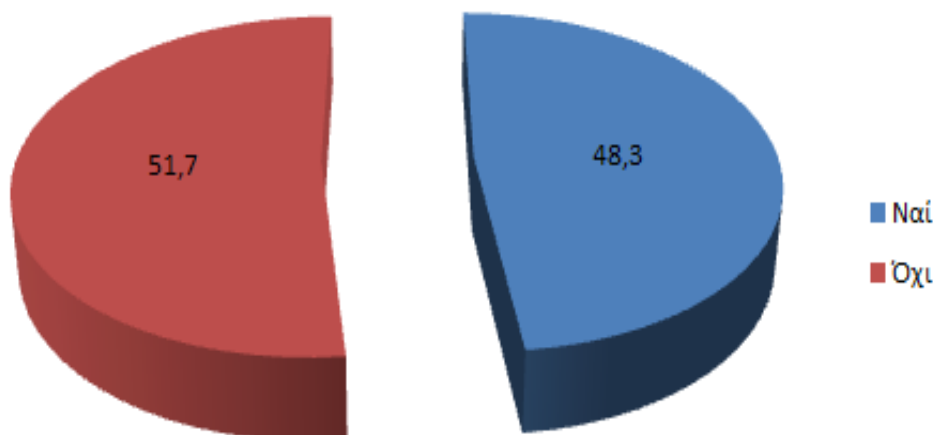
18. Το μουσείο σας, αξιολογεί τη μουσειακή εμπειρία των ενηλίκων;

Από τη στατιστική ανάλυση της 18^{ης} ερώτησης, για αν το μουσείο αξιολογεί τη μουσειακή εμπειρία των ενηλίκων, η απόδοση των αναλυτικών στατιστικών (πίνακας 20), αλλά και η αντίστοιχη διαγραμματική απεικόνιση (γράφημα 30) έχουν ως εξής:

Το Μουσείο σας, αξιολογεί τη μουσειακή εμπειρία των ενηλίκων;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ισχύον Ποσοστό	Συσσωρευτικό Ποσοστό
Valid	Ναι	43	47,3	48,3	48,3
	Όχι	46	50,5	51,7	100,0
	Total	89	97,8	100,0	
Missing	999	2	2,2		
Total		91	100,0		

Πίνακας 20

Το Μουσείο σας, αξιολογεί τη μουσειακή εμπειρία των ενηλίκων;



Γράφημα 30. Αξιολόγηση μουσειακής εμπειρίας

Όπως μπορεί κανείς να παρατηρήσει από τα παραπάνω δεδομένα, στο ερώτημα για το εάν το μουσείο αξιολογεί τη μουσειακή εμπειρία των ενηλίκων, το 51,7% των μουσείων με οριακή πλειοψηφία απάντησε ότι δεν αξιολογεί την μουσειακή εμπειρία (46 από τα 91 μουσεία), ενώ το 48,3% (43 από τα 91 μουσεία του δείγματος), απάντησε ότι την αξιολογεί.

7.19. Τρόπος αξιολόγησης της μουσειακής εμπειρίας των ενηλίκων

19. Η αξιολόγηση της μουσειακής εμπειρίας των ενηλίκων προκύπτει:

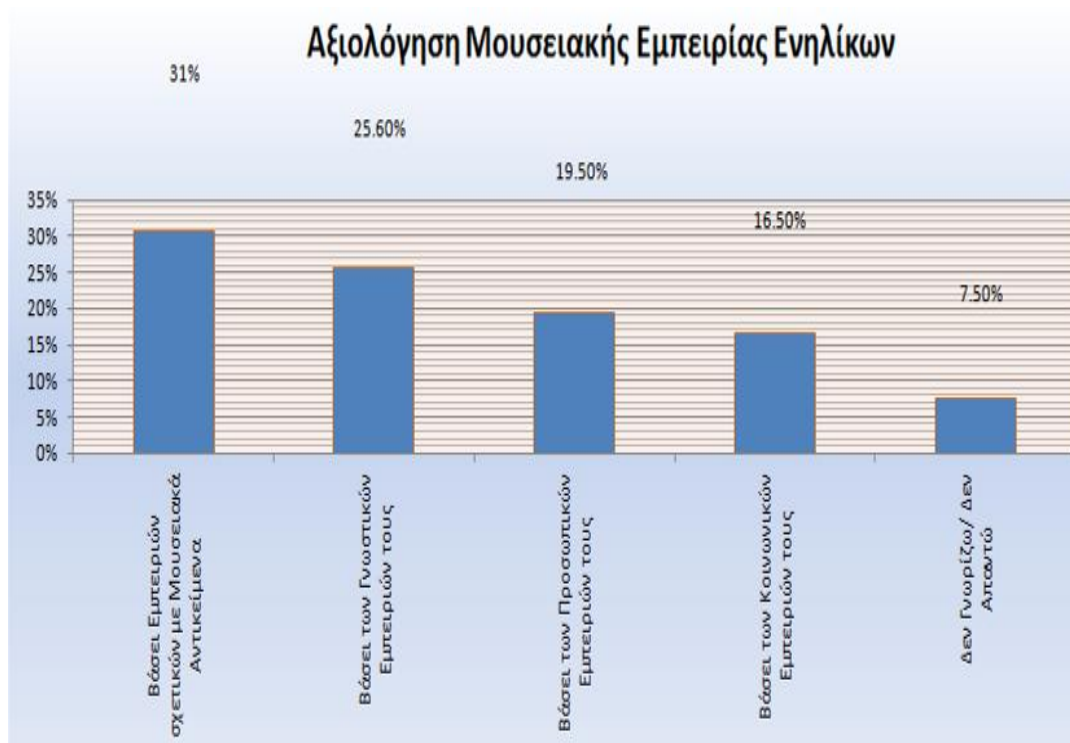
Από τη στατιστική ανάλυση της 19^{ης} ερώτησης («Η αξιολόγηση της μουσειακής εμπειρίας προκύπτει...»), η απόδοση των αναλυτικών στατιστικών αποτελεσμάτων αποτυπώνεται, τόσο στα δεδομένα του πίνακα (21), όσο και τις αντίστοιχες διαγραμματικές απεικονίσεις (γραφήματα 31-32 και σχήμα 29), ήτοι:

<i>\$pigi_axiol\$ Frequencies</i>				
Ερωτήσεις		Αποκρίσεις		Ποσοστό Περιπτώσεων
		Αριθμός Αποκρίσεων	Ποσοστό αποκρίσεων	
Η αξιολόγηση της [...] προκύπτει βάσει	Των εμπειριών τους που σχετίζονται με τα μουσειακά αντικείμενα	41	30,8%	70,7%
	Των γνωστικών εμπειριών τους	34	25,6%	58,6%
	Των προσωπικών εμπειριών τους	26	19,5%	44,8%
	Των κοινωνικών εμπειριών τους	22	16,5%	37,9%
	Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ	10	7,5%	17,2%
Σύνολο		133	100,0%	229,3%

Πίνακας 21



Γράφημα 31 Αξιολόγηση μουσειακής εμπειρίας ενηλίκων.
Ποσοστό περιπτώσεων



**Γράφημα 32 Αξιολόγηση μουσειακής εμπειρίας ενηλίκων.
Ποσοστό αποκρίσεων**

Όσον αφορά στον τρόπο, από τον οποίο προκύπτει η αξιολόγηση της μουσειακής εμπειρίας των ενηλίκων:

Αρχικά γίνεται διακριτό, ότι ενώ στην προηγούμενη ερώτηση (18^η), περίπου τα μισά μουσεία δήλωσαν ότι δεν αξιολογούν τη μουσειακή εμπειρία, [(51,7%) που αντιστοιχεί σε 46 μουσεία)] στην παρούσα ερώτηση (19^η) εν γένει, αξιολογούν τη μουσειακή εμπειρία των ενηλίκων 58 μουσεία (δηλαδή +12). Πρόκειται για μια διαφορά που στην πραγματικότητα δεν προσμετράται, λόγω της ουδετερότητάς της.

Συγκεκριμένα, η αρχικά εμφανής ανακολουθία, ουσιαστικά αποκαθίσταται πλήρως, δεδομένου ότι επιβεβαιώθηκε ταυτίζεται με την επιλογή *δεν ξέρω/δεν απαντώ* [την οποία συμπλήρωσαν τα 10 από τα 58 μουσεία, (ή το 7,5% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)].

Επιπλέον υπάρχει και έγγραφη δήλωση συγκεκριμένου μουσείου, για εκ παραδρομής λανθασμένη συμπλήρωση.

Ως εκ τούτου, τα μουσεία που λαμβάνονται υπόψη, για τη συγκεκριμένη ερώτηση είναι 58, ενώ οι συνολικές απαντήσεις για τη συγκεκριμένη ερώτηση είναι 133, γιατί οι ερωτώμενοι είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν πάνω από μία απάντηση για κάθε ερώτηση.

Αναλυτικά:

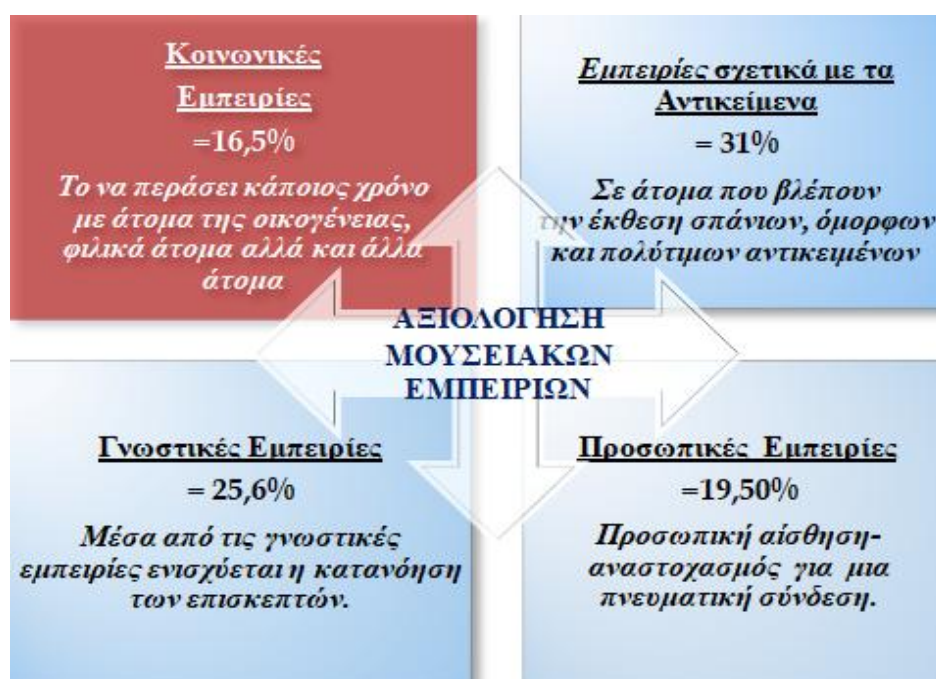
Το 70,7% των μουσείων [(που αντιστοιχεί σε 41 από τα 58 μουσεία), ή (το 30,8% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)], αξιολογεί εμπειρίες των επισκεπτών σχετικές με τα μουσειακά αντικείμενα».

Το 58,6% των μουσείων [(αφορά σε 34 από τα 58 μουσεία), ή (το 25,6% των συνολικών απαντήσεων του δείγματος των μουσείων)], αξιολογεί τις γνωστικές εμπειρίες των ενηλίκων επισκεπτών τους, με τις οποίες ενισχύεται η κατανόησή τους. Οι εμπειρίες διευκολύνονται, μέσα από την πληροφόρηση ή τις γνώσεις.

Το 44,8% των μουσείων [(που απάντησαν 26 από τα 58 μουσεία), ή (το 19,5% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)], αξιολογεί τις προσωπικές εμπειρίες των ενηλίκων επισκεπτών.

Το 37,9% των μουσείων [(που αφορά σε 22 από τα 58 μουσεία), ή (το 16,5% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)], αξιολογεί τις κοινωνικές εμπειρίες των ενηλίκων επισκεπτών τους.

Το 17,2% των μουσείων [(που σχετίζεται με 10 από τα 58 μουσεία), ή (το 7,5% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)], ενισχύει το Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ.



Σχήμα 29. Αξιολόγηση Μουσειακών Εμπειριών

Τα προαναφερόμενα συμπεράσματα, απηχούν συνδέσεις με αναγνωρισμένους τύπους εμπειριών, στους οποίους αναφέρονται οι Kotler, Kotler & Kotler, (2008:5) και συναρτώνται με τη θεωρία που αναπτύχθηκε από το Doering, (1999:10-12,74-87) με τους κλασικούς Τύπους Μουσειακών Εμπειριών, που διεθνώς χρησιμοποιούνται για την αξιολόγησή τους.

7.20. Αξιολόγηση της μουσειακής μάθησης των ενηλίκων

☞ «Για τους περισσότερους θεωρητικούς η μάθηση είναι μια διαδικασία με την οποία η συμπεριφορά αλλάζει, διαμορφώνεται, ελέγχεται, ή περιγράφεται με όρους ανάπτυξης». (Knowles, 1973:7-8).

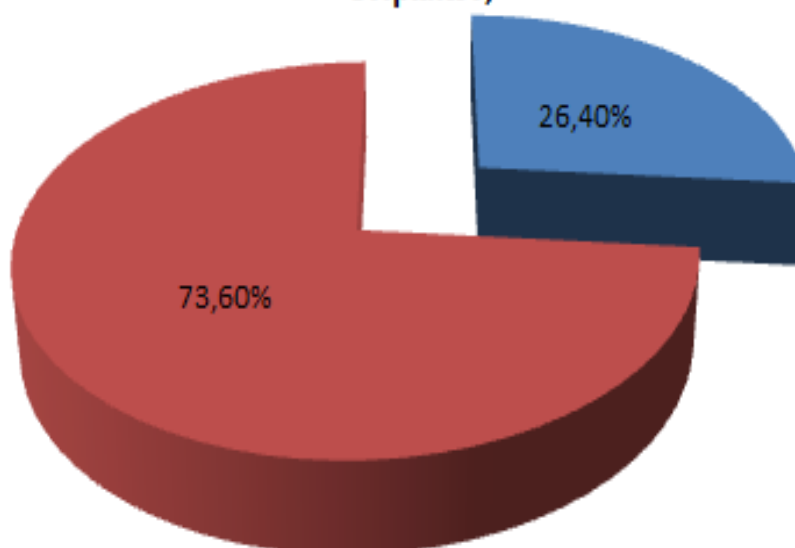
20. Το μουσείο σας αξιολογεί τη μουσειακή μάθηση των ενηλίκων;

Από τη στατιστική ανάλυση της 20ής ερώτησης, για το αν μουσείο, αξιολογεί τη μουσειακή μάθηση των ενηλίκων, προέκυψε η απόδοση των αναλυτικών στατιστικών αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας, που αποτυπώνεται τόσο στα δεδομένα του πίνακα (22) όσο και τη διαγραμματική απεικόνιση (γράφημα 33) που ακολουθεί.

Το μουσείο αξιολογεί τη μουσειακή μάθηση των ενηλίκων;					
Ερώτηση		Συχνότητα	Ποσοστό	Ισχύον Ποσοστό	Συσσωρευτικό Ποσοστό
Valid	Ναί	23	25,3	26,4	26,4
	Όχι	64	70,3	73,6	100,0
	Total	87	95,6	100,0	
Missing	999	3	3,3		
	System	1	1,1		
	Total	4	4,4		
Σύνολο		91	100,0		

Πίνακας 22

Το μουσείο σας αξιολογεί τη μουσειακή μάθηση των ενηλίκων;



Γράφημα 33.Αξιολόγηση μουσειακής μάθησης

Από τα παραπάνω, και όσον αφορά στο ερώτημα για την αξιολόγηση της μουσειακής μάθησης των ενηλίκων, η πλειοψηφία των μουσείων (το 73,60%), απάντησε ότι δεν αξιολογεί τη μουσειακή μάθηση (Όχι) (64 από τα 91 μουσεία), αντίθετα, με τη μειοψηφία τους (26,40%) (23 από τα 91 μουσεία), που βεβαίωσε, ότι αξιολογεί τη μουσειακή μάθηση (ναι).

7.21. Τρόπος αξιολόγησης της μουσειακής μάθησης των ενηλίκων

21. Η αξιολόγηση της μάθησης των ενηλίκων στο μουσείο σας, σχετίζεται..

Ακολούθησε η επεξεργασία και η ανάλυση της 21^{ης} ερώτησης, για το τελευταίο ερώτημα της έρευνας («με τι σχετίζεται η αξιολόγηση της μάθησης στο μουσείο»).

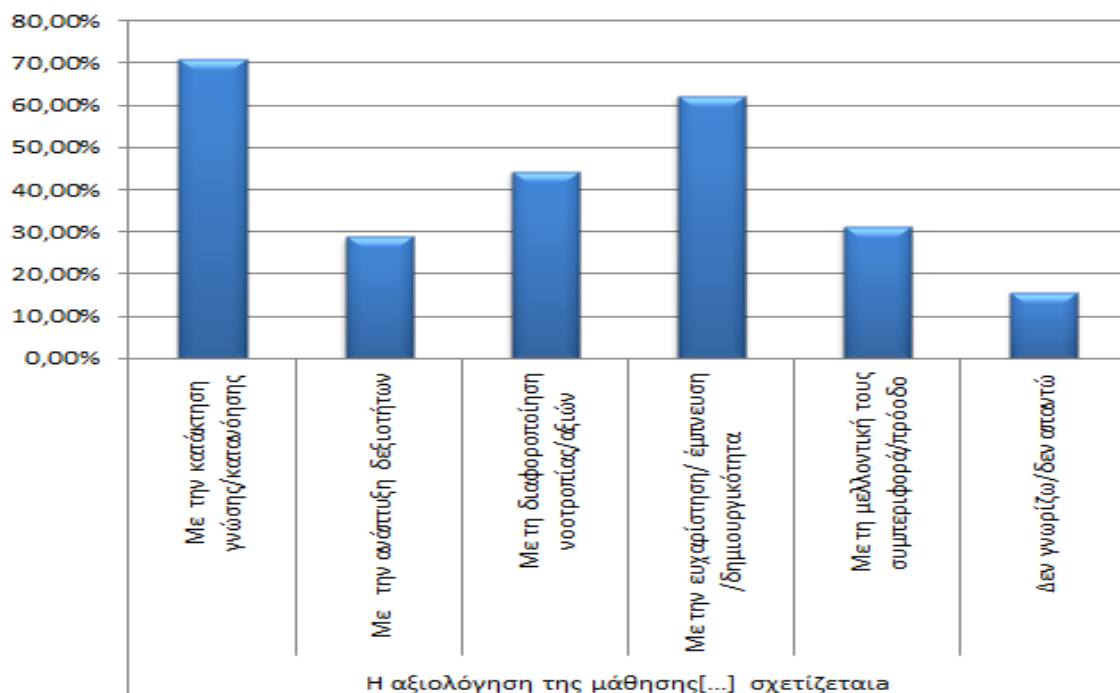
Τα αναλυτικά στατιστικά αποτελέσματα, αποτυπώνονται στα δεδομένα του παρακάτω πίνακα (23), ήτοι:

Sshesi_axiol Frequencies				
Ερωτήσεις		Responses		Ποσοστό Περιπτώσεων
		Αριθμός Αποκρίσεων	Ποσοστό	
Η αξιολόγηση της μάθησης σχετίζεται ^a	Με την κατάκτηση γνώσης/κατανόησης	32	28,1%	71,1%
	Με την ανάπτυξη δεξιοτήτων	13	11,4%	28,9%
	Με τη διαφοροποίηση νοοτροπίας/αξιών	20	17,5%	44,4%
	Με την ευχαρίστηση/έμπνευση /δημιουργικότητα	28	24,6%	62,2%
	Με τη μελλοντική τους συμπεριφορά/πρόοδο	14	12,3%	31,1%
	Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ	7	6,1%	15,6%
Total		114	100,0%	253,3%

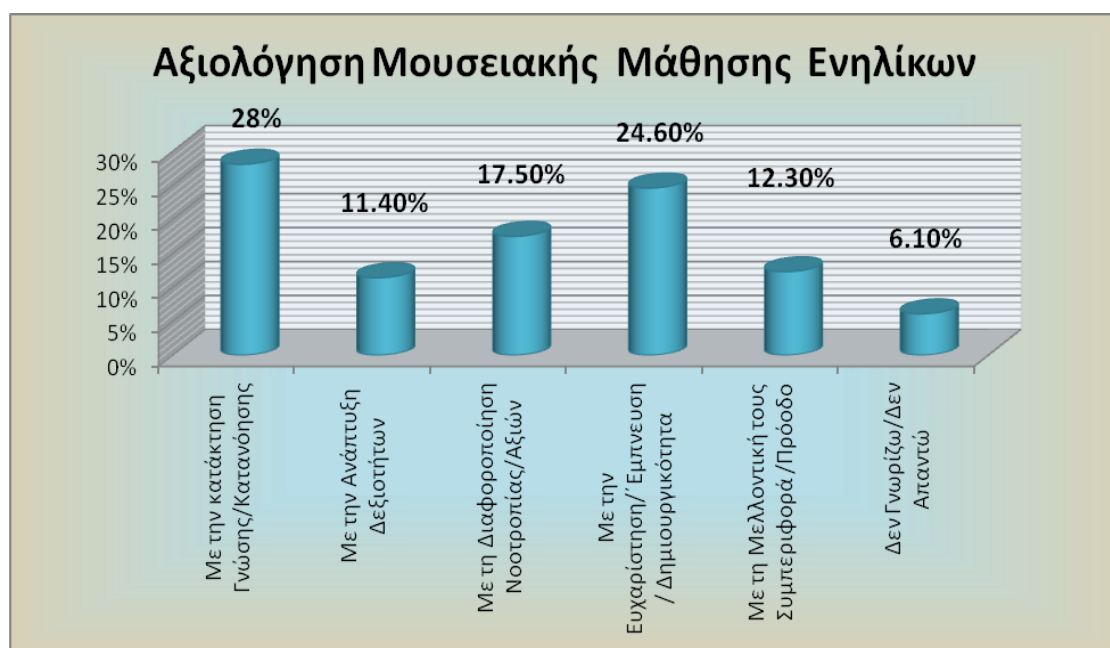
Πίνακας 23

Ακολούθως γίνεται η αποτύπωση της αξιολόγησης της μάθησης, στις διαγραμματικές απεικονίσεις (γραφήματα 34-35, με το ποσοστό περιπτώσεων και το ποσοστό αποκρίσεων).

Τέλος, παρουσιάζονται σχηματοποιημένα τα γενικά αποτελέσματα μάθησης στα μουσεία του δείγματος (σχήμα 30).



Γράφημα 34.Αξιολόγηση Μάθησης. Ποσοστό περιπτώσεων.



Γράφημα 35.Αξιολόγηση μάθησης. Ποσοστό αποκρίσεων

Αρχικά, θα πρέπει να αποσαφηνιστεί, ότι, ενώ στην 20ή ερώτηση, τα 23 (από τα 91) μουσεία δήλωσαν ότι αξιολογούν τη μουσειακή μάθηση (έναντι των 64 που σημείωσαν ότι δεν την αξιολογούν), στη συνέχεια στην 21^η ερώτηση: «η αξιολόγηση της μάθησης των ενηλίκων σχετίζεται», 45 μουσεία (από τα 91), προέβησαν στην εμπειρισταωμένη αξιολόγηση της μουσειακής μάθησης, ανταποκρινόμενα έτσι στα επιμέρους ζητούμενά της.

Ωστόσο, σε σχέση με την προηγούμενη ερώτηση, απάντησαν (22) επιπλέον μουσειά. Η ανακολουθία, στην προκείμενη δεν αποκαθίσταται πλήρως όπως συνέβη νωρίτερα (19^η ερώτηση) πλην μερικώς: Κι αυτό διότι στην προκείμενη εν μέρει μόνο αποκαθίσταται, δεδομένου ότι αν και 7 μουσειά επέλεξαν το *δεν γνωρίζω δεν απαντώ* διατηρείται η μερική ανακολουθία (σε 14) μουσειά λαμβανομένης υπόψη της έγγραφης δήλωσης περί λάθους λόγω κεκτημένης ταχύτητας. Με βάση την εξέλιξη της ερώτησης, δεν θα μπορούσε να αποκλειστεί το γεγονός ότι η ίδια κεκτημένη ταχύτητα ενδεχομένως να επηρέασε την πρώτη (αρνητική) επιλογή (20ής ερώτηση), καθώς σε διαφορετική περίπτωση οι επιπλέον (14) περιπτώσεις, άρα τα άτομα που τις συμπλήρωσαν δεν θα είχαν λόγο να αναλωνόταν στα εξειδικευμένα ζητούμενα της επόμενης (21^{ης}).

Σε κάθε περίπτωση, για τη συγκεκριμένη ερώτηση, λαμβάνονται υπόψη τα 45 μουσειά και τα στοιχεία που προκύπτουν από ένα σύνολο 114 απαντήσεων, δεδομένου ότι, οι ερωτώμενοι είχαν τη δυνατότητα και εκμεταλλεύτηκαν την ευχέρεια, να επιλέξουν πάνω από μία απάντηση σε κάθε ερώτηση.

Προκειμένου να γίνει αξιολόγηση της μουσειακής μάθησης των ενηλίκων, χρησιμοποιήθηκαν τα *γενικά αποτελέσματα μάθησης*, ως τρόπος που συμβάλλει στη συλλογή και την αντίστοιχη κωδικοποίηση σε μη περιγράψιμες ποιότητες όπως, η ευχαρίστηση η δημιουργικότητα, κλπ, ώστε εν συνεχεία, αφού χρησιμοποιηθούν ποσοτικά, ν' αναδείξουν τα καίρια σημεία της νοηματοδότησης και των γενικευμένων απόψεων.

Από τα συνολικά στοιχεία συνάγεται ότι :

Το 71,1% των μουσειών [(εν προκειμένω αντιστοιχεί σε 32 από τα 45 μουσειά), ή (στο 28,1% των συνολικών απαντήσεων των μουσειών)] προσανατολίζεται στη *γνώση και την κατανόηση*, ως τις σημαντικότερες, όσον αφορά στην αξιολόγηση της μάθησης των ενηλίκων, καθώς αφορά τη γνώση και την κατανόηση για κάτι.

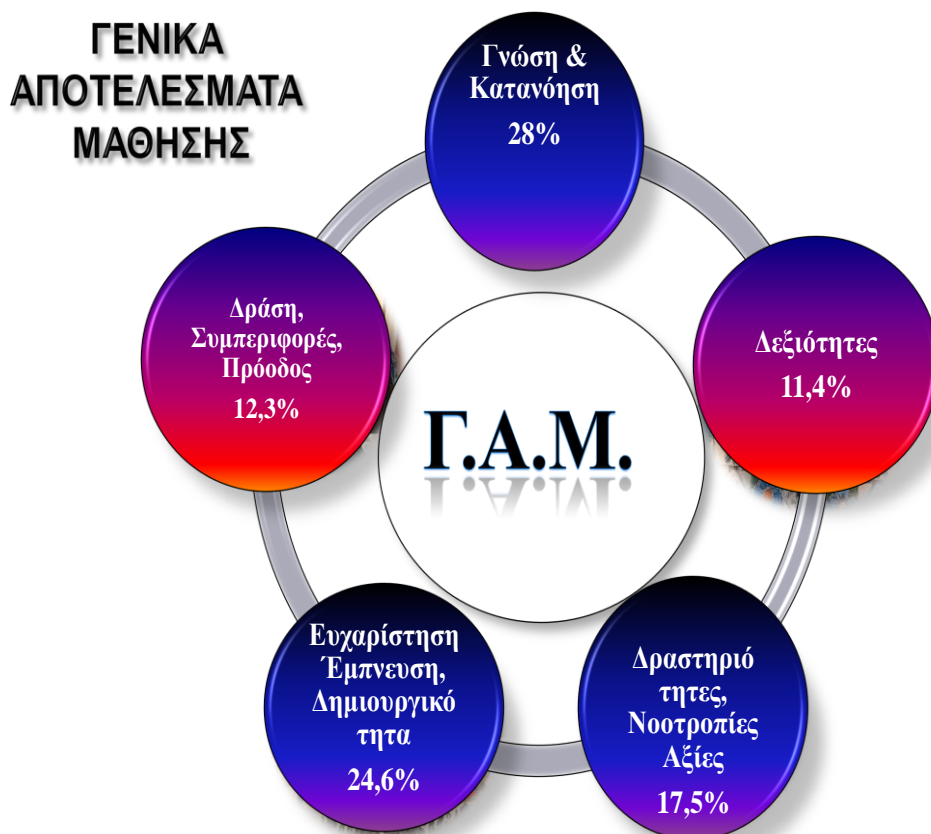
Το 62,2% των μουσειών [(εδώ πρόκειται για 28 μουσειά), ή (σε 24,6% των συνολικών απαντήσεων των μουσειών)], εστιάζει στην *ευχαρίστηση, την έμπνευση, τη δημιουργικότητα* για την αξιολόγηση της μουσειακής μάθησης των ενηλίκων. Η επιλογή αυτή, που κατατάσσεται ως δεύτερη σε σημαντικότητα, σχετίζεται με τη διασκέδαση, τη δημιουργικότητα, την εξερεύνηση, τους πειραματισμούς, την πραγμάτωση και την έμπνευση.

Το 44,4% των μουσειών [(προέρχεται από 20 μουσειά), ή (συνάδει με το 17,5% των συνολικών απαντήσεων των μουσειών)] εστιάζει στις *νοοτροπίες και αξίες*. Σχετίζεται με τις θέσεις, τις στάσεις και τις αξίες. Επίσης με τις θετικές ή τις αρνητικές νοοτροπίες για κάποια εμπειρία.

Το 31,1% των μουσειών [(14 μουσειά), ή (το 12,3% των συνολικών απαντήσεων)] που αξιολογούν τη μάθηση των ενηλίκων επικεντρώνονται στις *δραστηριότητες, τις συμπεριφορές και την πρόοδο*. Συναρτώνται με τις διαδικασίες που ξεκινούν πριν την έναρξη ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, συνεχίζουν με το πώς κάτι διαμορφώνεται και το πώς θα καταλήξει μετά τη λήξη του.

Το 28,9% των μουσείων [(13 μουσεία), ή (το 11,4% των συνολικών απαντήσεων των μουσείων)] για την αξιολόγηση της μάθησης των ενηλίκων, εστιάζει στις *δεξιότητες* που αφορούν, τις διανοητικές, τις κοινωνικές, τις επικοινωνιακές, τις σωματικές κλπ δεξιότητες.

Το 15,6% των μουσείων [(7 μουσεία), ή (το 6,1% των συνολικών απαντήσεων που δόθηκαν)] επέλεξε *δεν γνωρίζω δεν απαντώ*.



Σχήμα 30.Σχηματοποιημένα τα γενικά αποτελέσματα μάθησης

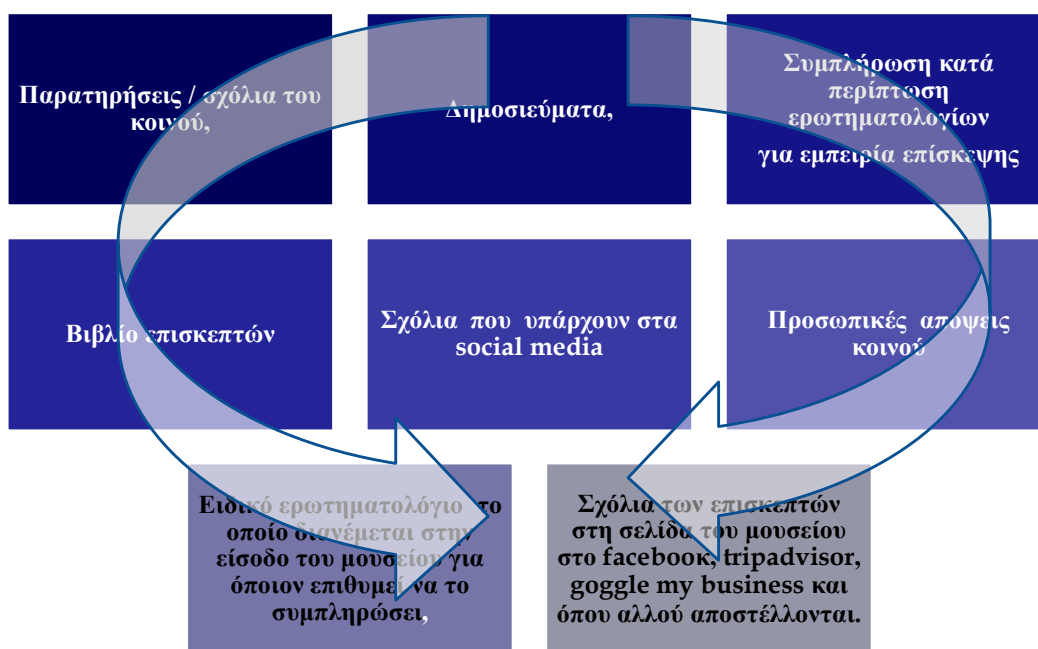
Παράλληλα και γενικότερα, όσον αφορά στις αξιολογήσεις, (8) μουσεία επέλεξαν να αποσαφηνίσουν τους δικούς τους τρόπους αξιολόγησης, (σχήμα 31).

Συγκεκριμένα τα μουσεία αυτά:

- i. Λαμβάνουν υπόψη τους τις παρατηρήσεις και τα σχόλια του κοινού.
- ii. Λαμβάνουν υπόψη τα δημοσιεύματα που γίνονται.
- iii. Βασίζονται, κατά περίπτωση, στη συμπλήρωση ερωτηματολογίων.
- iv. Βασίζονται στο βιβλίο επισκεπτών.
- v. Λαμβάνουν υπόψη τα σχόλια που υπάρχουν στα social media, αλλά και τις προσωπικές γνώμες του κοινού που αποσαφηνίζεται στη συμπλήρωση σχετικού ερωτηματολογίου.

- vi. Λαμβάνουν υπόψη τους ειδικό ερωτηματολόγιο το οποίο έχουν δημιουργήσει και διανέμεται στην είσοδο του μουσείου, για όποιον επισκέπτη επιθυμεί να το συμπληρώσει.
- vii. Αξιολογούν κατά περίπτωση τα σχόλια των επισκεπτών στη σελίδα του μουσείου, στο Facebook, το Trip advisor, το Google, το My business και όπου αλλού αποστέλλονται.

Άλλοι τρόποι αξιολόγησης



Σχήμα 31. Άλλοι τρόποι αξιολόγησης/νέα δεδομένα

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΟΓΔΟΟ: ΤΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ

8.1. Τα συμπεράσματα της έρευνας

Πραγματοποιήθηκε έρευνα στα αρχαιολογικά, τα ιστορικά και τα λαογραφικά μουσεία του δείγματος. Γενικότερα, διερευνήθηκε και αναδείχτηκε η πολιτική των αρχαιολογικών, των ιστορικών και των λαογραφικών μουσείων της Ελλάδας. Μέσα από την ερευνητική διαδικασία και την ανάλυση των ερωτηματολογίων, προέκυψαν διάφορα συμπεράσματα, τα οποία απέδωσαν σημαντικά στοιχεία. Αυτά, σε σχέση με τα δεδομένα της ελληνικής μουσειακής πραγματικότητας και αναφορικά με τις επικοινωνιακές και τις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις τους, όσον αφορά στους ενηλίκους. Καταδείχτηκε έτσι, ο επικοινωνιακός και ο εκπαιδευτικός ρόλος των μουσείων του δείγματος, που αποσαφηνίζει σύγχρονα δεδομένα της ελληνικής μουσειακής πραγματικότητας.

Από την ανάλυση των δεδομένων, διαπιστώθηκαν τα παρακάτω συμπεράσματα:

Αρχικά (από τις ερωτήσεις 1-3), συνοψίζονται τα βασικά συμπεράσματα, που σχετίζονται με τη συμμετοχικότητα των αρχαιολογικών, των ιστορικών και των λαογραφικών μουσείων του δείγματος (91) στην έρευνα.

Εξαρχής, (από την 1^η ερώτηση), καταδείχτηκε η συμμετοχικότητα των μουσείων, που βρίσκονται σε όλη την Ελλάδα, μέσα από την κάλυψη όλων των περιφερειών της χώρας (13/13). Ως εκ τούτου, παρασχέθηκε η δυνατότητα για τη συλλογή, την επεξεργασία και την ανάλυση των δεδομένων των μουσείων, που βρίσκονται από άκρο σε άκρο στη Ελλάδα. Παράλληλα, μέσα από τη δυναμική παρουσία των επαϊόντων λειτουργών, που συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια της έρευνας και συγκεκριμένα των αρχαιολόγων, των ιστορικών, των λαογράφων, των διευθυντών, των προϊσταμένων και των επιμελητών, προσδόθηκε υπεραξία στην παρούσα (82,6%). Όσον αφορά στο μουσειακό τύπο (2^ο ερώτημα για το «ποιος είναι ο τύπος του μουσείου σας»), καταδείχτηκε ότι από τα 91 αρχαιολογικά, ιστορικά και λαογραφικά μουσεία του δείγματος, η συντριπτική τους πλειοψηφία, αφορά σε αρχαιολογικά μουσεία (71,4%), ενώ έπονται τα ιστορικά και τα λαογραφικά μουσεία (28,6%). Ακολούθως [από την επόμενη (3^η) ερώτηση για το «ποιο είναι το είδος του μουσείου σας»], βεβαιώθηκε η πλειοψηφική επικράτηση των δημόσιων μουσείων (71%), έναντι των ιδιωτικών και των λοιπών περιπτώσεων.

Εν συνεχεία [από τις αμέσως επόμενες ερωτήσεις (4-5)], βγήκαν σημαντικά συμπεράσματα, που συνάδουν με τις επιδιώξεις των μουσείων, όσον αφορά στη διά βίου μάθηση των ενηλίκων, αλλά και τους σχετικούς μουσειακούς προσανατολισμούς.

Συγκεκριμένα, (από την 4^η ερώτηση: «το μουσείο σας εστιάζει στη διά βίου μάθηση των ενηλίκων;») αναδείχτηκε το μεγάλο ενδιαφέρον των μουσείων, για το ενήλικο κοινό, δεδομένου ότι τα 8 στα 10 μουσεία (79%) εστιάζουν (πάντοτε και συχνά) στη διά βίου μάθηση. Συνεπώς, πλειοψηφικά συμπεραίνεται ότι τα μουσεία του δείγματος εκλαμβάνουν τον εαυτό τους, ως χώρους δια βίου μάθησης, ενώ επικεντρώνονται και σε αυτή την κατεύθυνση. Κατ' επέκταση, για τα εν λόγω μουσεία, η μάθηση δεν σταματάει

όταν ολοκληρώνεται η τυπική εκπαίδευση, αλλά συνεχίζεται διά βίου και εφαρμοσμένα στο μουσειακό χώρο.

Τα συμπεράσματα αυτά, απηχούν συνδέσεις και με βιβλιογραφικά δεδομένα [βλ. Sani (2013:47)], που σχετίζονται με τις σύγχρονες ανάγκες που απαιτούν από τα μουσεία να επενδύουν στους ενήλικους, συνεπικουρώντας στη μάθηση, στη διάρκεια του βίου τους. Με αυτή τη λογική, τα μουσεία συνιστούν τόπους καίριας σημασίας, για τη σύγχρονη κοινωνία της μάθησης, στους οποίους οι ενήλικες πηγαίνουν για να κατανοήσουν, ν' αποκτήσουν γνώσεις, να εμπνευστούν ή ν' απολαύσουν όποια διαδικασία, θα προσδώσει θετική διαφορά στο βίο τους. Με το δεδομένο, λοιπόν, ότι τα μουσεία, παρέχουν διάφορες ευκαιρίες μάθησης σε ενήλικους, μέσω ίσων ευκαιριών και εκπαιδευτικών διαδικασιών, από τη συμβολή τους στη διά βίου μάθηση, κατ' επέκταση προκύπτουν και έμμεσες συναρτήσεις με το Ευρωπαϊκό πλαίσιο στρατηγικής της Λισσαβόνας, για τις μαθησιακές δραστηριότητες, που υφίστανται διά βίου.

Ακολουθούν τα γενικότερα ζητούμενα των ενηλίκων, (όπως άλλωστε αποσαφηνίζονται από την 5^η ερώτηση «ποια είναι τα ζητούμενα του μουσείου σας, για τους ενήλικους επισκέπτες;»). Συγκεκριμένα, προκύπτει μία σειρά από εξειδικευμένα στοιχεία, ως προς το πώς τα μουσεία ανταποκρίνονται, σε όσα ζητούν οι ενήλικες. Ως εκ τούτου, από τη μια μεριά, η μουσειακή πλειοψηφία (που υπερβαίνει το 50%), ορίζει ως σημαντικότερο το αρχικό καλωσόρισμα που τα μουσεία επιφυλλάσσουν στους ενήλικους, ενώ ακολουθεί, η μουσειακή συνδρομή στη μάθηση, ο σεβασμός στη διαφορετικότητα και το γνωστικό επίπεδο, ο μουσειακός προσανατολισμός στο χώρο και η επικοινωνία μουσείων και ενηλίκων. Από την άλλη, τα μικρότερα ποσοστά (κάτω από το 50%) προβληματίζονται, δεδομένου ότι σε αυτά εντάσσεται η ικανοποίηση των βασικών αναγκών των ενηλίκων, που συναρτώνται με την πρόσβαση χωρίς εμπόδια, η ψυχαγωγία, η δυνατότητα για κριτική, η κοινωνικοποίηση, η ανάδειξη της δημιουργικότητας των ενηλίκων και τέλος η δυνατότητα στον ενήλικο, να επιβεβαιώνει πως μπορεί ν' ανταπεξέλθει. Συμπερασματικά, παρά το γεγονός ότι προκύπτει πως τα μουσεία έχουν τη θέση των σημαντικών εκείνων τόπων, που ανταποκρινόμενα στα ζητούμενα των ενηλίκων, καταδεικνύουν το σεβασμό τους σε αυτούς, παρέχοντας τις ευκαιρίες που συνάδουν με τα ευρύτερα πλαίσια της άτυπης εκπαίδευσης, ωστόσο, δεν βεβαιώνεται καθ' ολοκληρίαν το ισότιμο της σχέσης αυτής, στα ποσοστά που αποδόθηκαν. Παρ' όλα αυτά η απόδοση των αποτελεσμάτων, δικαιώνεται από το γεγονός ότι, στα ζητούμενα αυτά, ενώ βεβαιώνονται οι προϋποθέσεις, για τη μουσειακή επίσκεψη των ενηλίκων. αντίστοιχα, αναδεικνύονται και νέα ζητούμενα/δεδομένα. Τέτοια είναι το να παρέχεται από το μουσείο ιστορική και πολιτιστική παιδεία, το να βοηθά το μουσείο στην κατανόηση του πολιτιστικού πλούτου, ν' αναδεικνύει την τοπική ιστορία, να προβάλλει την παράδοση και τα έθιμα. Επίσης, να παρέχει βιωματικές περιηγήσεις και διασκέδαση, να διοργανώνει βιωματικές δραστηριότητες και τέλος να παρέχει δρώμενα. Πάντως συνολικά, τα παραπάνω καθιστούν τη μάθηση των ενηλίκων, καίριας σημασίας, που συναρτάται, όχι μόνο με την υποστήριξη της μάθησης μιας συγκεκριμένης ομάδας, αλλά επιπλέον με τη διεκπεραίωση του βασικού ρόλου των μουσείων, στη δημοκρατική

κοινωνία που λειτουργούν. Τα συμπεράσματα, από την παραπάνω ερώτηση, άλλωστε όχι μόνο συνιστούν αποτέλεσμα των 545 απαντήσεων των μουσείων του δείγματος, αλλά επίσης ενισχύονται από το γεγονός ότι κατά μέσο όρο, έκαστο μουσείο, ενστερνίζεται σχεδόν 6 ζητούμενα (605,6% του πλήθους των μουσείων). Συνάμα, ορίζουν βιβλιογραφικές συνδέσεις με το *χάρτη δικαιωμάτων του μουσειακού κοινού* (2001), [Βλ. Rand, (1997:8-26), Black, (2005:32-33)•(Falk, Dierking, & Adams, (2006:335-336)•(Falk, & Dierking, 2018: ix,x).)], ενώ συναρτώνται με την πυραμίδα των αναγκών του Maslow και την αντίστοιχη (πυραμίδα) των μουσειακών επισκεπτών. (κεφάλαια 2.1. και 2.4.), Συμπερασματικά λοιπόν, οι βασικές ανθρώπινες ανάγκες συγκεράζονται και εφαρμοσμένα δικαιωματικά, επεκτείνονται στις βασικές ανάγκες των μουσειακών επισκεπτών.

Έπονται [από τις επόμενες ερωτήσεις (6-8, 11-12)], οι διαπιστώσεις, που αφορούν τις επικοινωνιακές προθέσεις και τις εφαρμοσμένες επικοινωνιακές πρακτικές των μουσείων, σε ότι σχετίζεται με τους ενηλίκους:

Ειδικότερα και προκειμένου, για την αποσαφήνιση του ερωτήματος εάν είναι απαραίτητη η ανάπτυξη μιας επικοινωνιακής σχέσης, ανάμεσα στο μουσείο και τους ενηλίκους (βλ. 6^η ερώτηση), συμπερασματικά προκύπτει με σαφήνεια η αναγνώριση της αναγκαιότητας για μια επικοινωνιακή σχέση ανάμεσα στα μουσεία και τους ενηλίκους (85,6%), ενώ, επιπλέον, δεν έχει αρνητική εκφορά η εναλλακτική επιλογή, πως μάλλον είναι απαραίτητη η ανάπτυξη της επικοινωνιακής σχέσης των μουσείων με τους ενηλίκους (14,4%). Δεδομένου ότι, το σημαντικότερο στοιχείο που ανέκυψε, είναι ότι, επ' ουδενί, δεν απορρίφθηκε η επικοινωνία των μουσείων με τους ενηλίκους, άρα συμπερασματικά προκύπτει, ότι όχι μόνο υπάρχει η κατ' αρχάς διασφάλιση μιας σύγχρονης επικοινωνιακής σχέσης, ανάμεσα στα μουσεία και το ενήλικο κοινό, αλλά ότι επιπλέον η επικοινωνία συνιστά μια βασική μουσειακή λειτουργία.

Ακολούθως (από την 7^η ερώτηση, «με ποιο τρόπο το μουσείο σας μεταδίδει τα μηνύματά του, στους ενηλίκους επισκέπτες;») και όσον αφορά στον τρόπο, με τον οποίο τα αρχαιολογικά, τα ιστορικά και τα λαογραφικά μουσεία του δείγματος, μεταδίδουν τα μηνύματά τους στους ενηλίκους επισκέπτες, συμπεραίνεται ότι αφενός επιδιώκεται η αμφίδρομη επικοινωνία μουσείων και ενηλίκων κι αφετέρου ότι υπάρχει η στόχευση στους ενεργούς ενηλίκους επισκέπτες (76%). Πάντως, παρά το γεγονός ότι προκύπτει η πλειοψηφική απομάκρυνση των μουσείων του δείγματος, από τις παραδοσιακές πρακτικές του παρελθόντος, οι απόψεις της μειοψηφίας δεν είναι διόλου ευκαταφρόνητες (21,10%), δεδομένου ότι πρακτικά για το 1 στα 5 μουσεία, οι κλασικές παραδοσιακές πρακτικές συνεχίζουν να υφίστανται. Συνεπώς, σε γενικές γραμμές, αλλά όχι καθ' ολοκληρία, φέρονται ιδιαίτερα ενισχυμένες οι προσπάθειες των μουσείων για τη δημιουργία νοημάτων από τους ενηλίκους προσωπικά, την ίδια στιγμή που η επικοινωνία υφίσταται ως πολιτισμική διαδικασία ενεργών νοηματοδοτών κι όχι παθητικών δεκτών.

Όσον αφορά στην άμεση επικοινωνία των μουσείων και των ενηλίκων, (8^η ερώτηση «το μουσείο επικοινωνεί άμεσα με το ενήλικο κοινό μέσα από...»), διαφαίνεται μία δυσανάλογη σχέση, στις προτιμήσεις των δράσεων. Κι αυτό διότι υπερτερούν οι

εκπαιδευτικές ξεναγήσεις που προτιμούν περισσότερο τα 8 στα 10 μουσεία, και αντιστοιχεί στο 1/3 των δράσεων και τα εκπαιδευτικά προγράμματα που έρχονται δεύτερα σε προτίμηση αφού επιλέγονται από τα 6 στα 10 μουσεία και αντιστοιχούν στο 1/4 των δράσεων, συγκριτικά με τα σαφώς λιγότερο προτιμώμενα εκπαιδευτικά σεμινάρια και τα εργαστήρια στα οποία δραστηριοποιούνται, τα 3 στα 10 μουσεία και συνάδουν με το 1/10 των δράσεών τους. Τελικά, προκύπτει ότι παρέχονται περιορισμένες δυνατότητες στους ενήλικους να εξελιχθούν μέσα από τεχνικές ή από πρακτικές δραστηριότητες σε εργαστήρια, παρά το γεγονός ότι παρουσιάζει ενδιαφέρον το γεγονός ότι τα 2 στα 10 μουσεία παρέχουν εξατομικευμένες δράσεις. Αυτές, αφορούν στη διοργάνωση συνεδρίων, ημερίδων, ομιλιών και διαλέξεων. Επίσης στη δημιουργία καλλιτεχνικών εκδηλώσεων, θεατρικών δρώμενων, συναυλιών, παρουσιάσεων βιβλίων, πολιτιστικών δράσεων, προβολών ταινιών και ενημερωτικών ντοκυμαντέρ, διοργάνωση Ευρωπαϊκών ημερών πολιτιστικής κληρονομιάς, διοργάνωση εκθέσεων με δράσεις του παρελθόντος, αλλά και συγκεκριμενοποιημένες εκδηλώσεις.

Από τα παραπάνω, συνολικά, συνάγεται, η επικοινωνία των μουσείων με άμεσο τρόπο με τους ενήλικους, μέσα από δράσεις, οι οποίες αντιστοιχούν περίπου σε 2 δράσεις ανά μουσείο, παρά τις διαφοροποιημένες επιλογές. Όσον αφορά στους λόγους για τη μη υλοποίηση των εκπαιδευτικών δράσεων, έχει αναφερθεί η περίπτωση της απουσίας μόνιμου προσωπικού. Το συμπέρασμα ανταποκρίνεται στη γενικότερη συζήτηση [βλ. Hooper-Greenhill, (2004:50-53)], από την οποία προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικές διαδικασίες συνάδουν με την επικοινωνιακή πολιτική αλλά και τη δέσμευση του όποιου οργανισμού, να υποστηρίζει δραστηριότητες, που συμβάλλουν στην ανάδειξη της ατομικής πρωτοβουλίας. Είναι απαραίτητο, όμως, τόσο η επικοινωνιακή πολιτική, όσο και οι όποιοι στόχοι να είναι διατυπωμένοι με σαφήνεια, προκειμένου να μπορεί να διασφαλιστεί η απρόσκοπτη εφαρμογή τους. Με κατάλληλους επικοινωνιακούς δεσμούς μεταξύ των μουσειακών λειτουργών, και των ενήλικων επισκεπτών, αλλά και τον προσεγμένο συντονισμό, τα σωστά μέσα και τον κατάλληλο χώρο, οι επικοινωνιακές διεργασίες, μπορεί να ολοκληρωθούν και να κατανοηθούν καλύτερα.

Ακολουθούν [από τις επόμενες ερωτήσεις (9-10)], τα συμπεράσματα που σχετίζονται με τον εντοπισμό των δεδομένων, για την επικοινωνία και τη μάθηση.

Ειδικότερα (από το 9^ο ερώτημα για το «αν παρέχονται εκπαιδευτικές δράσεις, τότε αυτές διεξάγονται»), συμπερασματικά προέκυψε η δημοφιλία των δράσεων, που παρέχονται μέσα στο φυσικό χώρο των μουσείων ή σε εσωτερικούς χώρους (73,3%), σε σχέση με την περιορισμένη δημοφιλία των δράσεων που λαμβάνουν χώρα έξω από το χώρο των μουσείων (25,6%). Η τεράστια απόκλιση του περίπου 50%, ανάμεσα στις δύο περιπτώσεις, μπορεί να αποδοθεί με την εικόνα ενός φάσματος. Στο ένα άκρο του φάσματος φέρονται ενισχυμένες οι πιθανότητες επικοινωνίας, σε δράσεις που λαμβάνουν χώρα μέσα στο φυσικό χώρο των μουσείων, ενώ στο αντίθετο άκρο, φαίνονται αποδυναμωμένες οι πιθανότητες επικοινωνίας, λόγω των όποιων φυσικών ή άλλων περιορισμών, και ενδεχομένως διαφορετικών επιλογών. Άρα, συμπεραίνεται ότι οι συμπληρωματικές ή οι εναλλακτικές, ή ακόμα και οι, ενίοτε-παράλληλα συνδυασμένες in

situ δράσεις, εφόσον βέβαια είναι εφικτό, θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ενισχυτικά στα μουσεία, προκειμένου για την καλύτερη τεκμηρίωση της ιστορίας, την υπέρβαση των πιθανών κωλυμάτων για ορισμένα άτομα και την περαιτέρω ανάπτυξη των σχέσεων μεταξύ των παρευρισκομένων.

Ενώ από τα παραπάνω συμπεράσματα, έχει αποσαφηνιστεί το ενδιαφέρον των μουσείων για τους ενήλικες, ωστόσο εν συνεχεία (από την 10^η ερώτηση «πόσο συχνά υλοποιούνται εκπαιδευτικές δράσεις για ενήλικους στο μουσείο σας;») προκύπτουν προβληματισμοί, όσον αφορά στην εφαρμογή των μουσειακών δράσεων. Αυτό διαπιστώνεται από το γεγονός, ότι λίγα μουσεία (μόνο το 20,4% των μουσείων ή τα 18 στα 91), υλοποιούν δράσεις συχνότερα από ορισμένους μήνες το χρόνο, ενώ η συντριπτική τους πλειοψηφία, υλοποιεί δράσεις κάποιες φορές το χρόνο ή άλλα μουσεία υλοποιούν δράσεις μόνο σε ειδικές περιπτώσεις. Συμπερασματικά και όσον αφορά στη συχνότητα των εκπαιδευτικών δράσεων, έχει προκύψει ότι μόνο τα 2 από τα 10 μουσεία της έρευνας αναπτύσσουν εκπαιδευτικές δράσεις ημερησίως, ενώ τα 8 από τα 10 αναπτύσσουν περιστασιακές εκπαιδευτικές δράσεις για ενήλικες. Ως εκ τούτου, στην πράξη οι τακτές εκπαιδευτικές δράσεις στα μουσεία, είναι αρκετά περιορισμένες, παρά το γεγονός ότι οι περιστασιακές είναι ιδιαίτερα ανεπτυγμένες.

Μετά την ολοκλήρωση των προηγούμενων ερωτήσεων (6-8) και σε συνδυασμό, με τις δύο επόμενες (11-12) ολοκληρώνονται τα συμπεράσματα αναφορικά με τις επικοινωνιακές προθέσεις και τις εφαρμοσμένες επικοινωνιακές πρακτικές των μουσείων, σε ότι σχετίζεται με τους ενήλικους.

Όσον αφορά στην έμμεση επικοινωνία (από την 11^η ερώτηση, που συναρτάται με την έμμεση επικοινωνία μουσείων και ενήλικων), γίνεται διακριτό, ότι τα μουσεία προσεγγίζουν το ενήλικο κοινό τους, με τις διάφορες μορφές της έμμεσης επικοινωνίας. Συνοπτικά, έχει προκύψει, η ανάπτυξη δύο κλιμακούμενα διακριτών κατηγοριών, οι οποίες ομαδοποιούνται, ανάλογα με τη δημοφιλία τους. Στην περισσότερο δημοφιλή κατηγορία, εντάσσεται αφενός το εκπαιδευτικό υλικό, αφετέρου οι νέες τεχνολογίες που είναι αρκετά διαδομένες. Άρα, λειτουργούν ενισχυτικά στα εκπαιδευτικά μουσειακά συστήματα και τη μάθηση, σε μια αναλογία περίπου 5 στα 10, ή 1 στα 2/ ανά περίπτωση, προσδίδοντας επαυξημένες δυνατότητες μουσειακής πρόσβασης στα μουσειακά εκθέματα και λειτουργώντας προς όφελος της νοηματοδότησης των ενήλικων. Στη λιγότερο δημοφιλή κατηγορία, ανήκουν οι εκπαιδευτικές εκθέσεις, τα ερμηνευτικά βοηθήματα, οι ειδικές εκπαιδευτικές εκθέσεις, και το εκπαιδευτικό υλικό για ΑΜΕΑ (τα 2 στα 10 μουσεία/ανά περίπτωση) που ενδεχομένως να χρειάζεται να επανεξεταστούν. Συμπερασματικά, η ανάδειξη των δύο διακριτών κατηγοριών στα μουσεία, καταδεικνύει, την ύπαρξη δύο ταχυτήτων στις μορφές έμμεσης επικοινωνίας, από τις οποίες, η δεύτερη χρειάζεται μεγαλύτερη επιτάχυνση, προκειμένου να προκύψει η ιδανική αναλογική σχέση που θα αναβάθμιζε ποιοτικά την εφαρμοσμένη έμμεση επικοινωνία.

Εν συνεχεία, (από την 12^η ερώτηση «προς όφελος της καλύτερης επικοινωνίας ανάμεσα στο μουσείο και το ενήλικο κοινό, το μουσείο εστιάζει»), βγαίνουν τα συμπεράσματα, όσον αφορά στο πώς τα μουσεία αναπτύσσουν τους δικούς τους

επικοινωνιακούς τρόπους, προς όφελος της επικοινωνιακής πολιτικής. Μέσα από τις σημαντικές 279 αποκρίσεις, από τη μια μεριά προκύπτει η σηματοδότηση που προσδίδεται στις μουσειακές εκθέσεις ως βασικό πλαίσιο πληροφοριών,¹⁷ επίσης στις μουσειακές εκδηλώσεις και στα γεγονότα, και βέβαια στους υπαλλήλους, βεβαιώνοντας ότι τα μουσεία επενδύουν στο ανθρώπινο δυναμικό των διαχειριστών της γνώσης, που εφαρμόζει την πολιτική τους.¹⁸ Επιπλέον σηματοδοτούνται και οι μουσειακές συλλογές, άρα αναγνωρίζοντας την υπεραξία τους ως πολιτισμικά κατάλοιπα. Αντίθετα, από την άλλη μεριά, διαπιστώνεται ότι υπάρχουν και οι λιγότερο σημαντικές επιλογές. Σε αυτές πρώτα εντάσσεται το μουσειακό κτίριο, παρά το γεγονός ότι σε αυτό εμπεριέχονται τα μουσειακά αντικείμενα και λειτουργούν προς όφελος της εμπειρίας του κοινού,¹⁹ όπως και οι δημοσιεύσεις του μουσείου, παρά το ότι από τη μόνιμη και σταθερή τους πληροφόρηση, προκύπτουν οι εξειδικευμένες πληροφορίες για τα μουσεία, για τα εκθέματα και τις συλλογές.²⁰ Συμπερασματικά λοιπόν και αρχικά, γίνεται προφανής η ανάγκη για ένα ευκρινέστερο προσανατολισμό, στο μουσειακό κτίριο, όχι με τη λογική του απλού χώρου που φιλοξενεί εκθέματα και στο οποίο απλά λαμβάνουν χώρα κοινωνικές δραστηριότητες, αλλά ως το χώρο ο οποίος με τα εσωτερικά και εξωτερικά στοιχεία του, συμβάλλει πολλαπλά στον προσανατολισμό και την απόκτηση μουσειακών εμπειριών. Κατά δεύτερον, ενδεχομένως να χρειάζεται μεγαλύτερη προσήλωση στις δημοσιεύσεις του μουσείου, οι οποίες συνιστούν την εμπειριστατωμένη σταθερά της ενημέρωσης για τους επισκέπτες. Άρα, συμβάλλουν, στο να αναδειχθεί καλύτερα το μουσείο και να τεθούν οι μουσειακές συλλογές, σ' ένα ευρύτερο πλαίσιο, επ' ωφελεία του

¹⁷ Τα προαναφερόμενα απηχούν βιβλιογραφικές συνδέσεις με τη Wittlin (2004:47), που υποστηρίζει ότι οι μουσειακές εκθέσεις προσφέρουν ένα σκελετό πληροφοριών, για να ενεργοποιηθεί στο κοινό το ενδιαφέρον σε ορισμένα σημεία. Εάν δε υπάρξει συνδυασμός με την πρωτογενή αξία των αντικειμένων, τότε μπορεί να ενισχυθεί δυναμικά για πολύ περισσότερους επισκέπτες με όποια μορφή επικοινωνίας, προφορική ή γραπτή.

¹⁸ Τα συμπεράσματα ανταποκρίνονται στην ευρύτερη συζήτηση, στην οποία αναφέρεται και ο Σταμπολίδης, (2016:225-226). Σύμφωνα με αυτόν, τα μουσεία συνδέουν τους υπαλλήλους, με την απόδοση της υπεραξίας που σχετίζεται με την εικόνα του μουσείου και όπως διαρθρώνεται η δομή του για ζητήματα επικοινωνίας, διαχείρισης, εκπαίδευσης, έρευνας αλλά και της καλύτερης και αποτελεσματικότερης παρουσίασης. Κι αυτό διότι είναι απαραίτητο να συνδράμουν άνθρωποι διαφόρων ειδικοτήτων, οι οποίοι όχι μόνο έχουν τη γνώση αλλά είναι και κάτοχοι των νέων δεξιοτήτων της τεχνολογίας, των επικοινωνιών, των πολυμέσων κλπ. Μεταξύ αυτών, βρίσκονται οι αρχαιολόγοι, οι ιστορικοί, οι λαογράφοι, οι επιμελητές, οι ξεναγοί, οι συντηρητές, οι επικοινωνιολόγοι οι παιδαγωγοί κλπ, ή αλλιώς όσοι παράγουν τη γνώση και όσοι τη διαχειρίζονται. Αυτή η σημασιολογία επιφέρει και την επιτυχία πολλών στόχων.

¹⁹ Όπως προκύπτει βιβλιογραφικά, από το Τζώνο (2013:39) και τη Hooper-Greenhill, (1994:50), τα μουσειακά κτίρια δεν ορίζουν απλά τη μορφή κελύφους ή δοχείου για κοινωνικές δραστηριότητες, αλλά, μαζί με τα εσωτερικά και τα εξωτερικά στοιχεία τους, οδηγούν στον προσανατολισμό και την απόκτηση μουσειακών εμπειριών του κοινού.

²⁰ Αντίστοιχα για τους Ambrose & Paine (2018:99-100), οι δημοσιεύσεις οι οποίες τις περισσότερες φορές βασίζονται στις μουσειακές συλλογές, αντικατοπτρίζουν το ρόλο-κλειδί του μουσείου που λειτουργεί προς όφελος της γνώσης. Επίσης παίζουν σημαντικό ρόλο στο να τεθούν οι μουσειακές συλλογές σ' ένα ευρύτερο πλαίσιο. Είναι σημαντικό να υπάρχει προς όφελος του κοινού μία μεγάλη ποικιλία ή φόρμες, από καταλόγους των συλλογών μέχρι δημοφιλείς οδηγούς μουσείου, από απλά άρθρα σε εξειδικευμένες ακαδημαϊκές δημοσιεύσεις και βιβλία δραστηριοτήτων, ή ακόμα DVD με υλικό που βασίζεται στο διαδίκτυο και θα μπορεί να λειτουργήσει συνδυαστικά με την ιστοσελίδα του μουσείου. Συνήθως αντικατοπτρίζουν το σκοπό και τους στόχους του μουσείου και συμβαδίζουν με την επικοινωνιακή πολιτική του μουσείου.

κοινού. Από τα παραπάνω, συμπεραίνεται ότι η πλειοψηφία των μουσείων (7 στα 10 μουσεία και 70%) δε μετέρχεται σε ολιστικές προσεγγίσεις μουσειακής επικοινωνίας (βλ.κεφ.3.3.2), αντίθετα με τη μειοψηφία τους (3 από τα 10 μουσεία, ή λίγο περισσότερο από το 30%), που επιβεβαιώνει με σαφήνεια ότι πράγματι υπάρχουν τα πρότυπα εκείνα μουσεία τα οποία ιδανικά, ανταποκρίνονται, στις ολιστικές προσεγγίσεις της μουσειακής επικοινωνίας.

Κατόπιν, (από την 13^η ερώτηση «για τη διοργάνωση των δράσεων για ενήλικους το μουσείο σας, κατά περίπτωση, συνεργάζεται, με..»), αναδεικνύονται τα συμπεράσματα για την ανάπτυξη των συνεργειών των μουσείων, με άλλους φορείς, στα πλαίσια της επικοινωνιακής και της εκπαιδευτικής τους πολιτικής, όσον αφορά στους ενήλικους. Αρχικά, τα μουσεία προχωρούν στην υλοποίηση συνεργασιών με διάφορους φορείς. Ωστόσο, από τη μια μεριά ενθαρρύνει το γεγονός ότι υπάρχουν σημαντικές συνεργασίες με το ΥΠΠΟ και τις αρμόδιες διευθύνσεις του (70,6% των μουσείων), τους Δήμους (56,6%) προς όφελος της τοπικής κοινωνίας, τις Εφορείες Αρχαιοτήτων (52%) ως περιφερειακές υπηρεσίες του αρμόδιου Υπουργείου, τις Περιφέρειες (49,4%) ως συνδέσμους μεταξύ μουσείων και κοινού και αρωγούς, το ICOM (43,5%), που συμβάλλει στην ανάπτυξη δραστηριοτήτων όπως: Διεθνή συνέδρια, επιστημονικές συναντήσεις, επιμορφωτικά σεμινάρια, διαλέξεις, εκδηλώσεις²¹ κι άλλους φορείς (42,2%). Από την άλλη μεριά, προβληματίζουν οι όχι τακτές συνεργασίες των μουσείων με τους εθελοντές (36,5%),²² τους χορηγούς (24,7% των μουσείων)²³ και το φορέα ευρωπαϊκών προγραμμάτων (17,6%).²⁴ Ειδικότερα, ο πρώτος προβληματισμός είναι, ότι μόνο 3 στα 10 μουσεία, συνεργάζονται με τους εθελοντές, παρά το ότι, ενισχύουν την πολυπολιτισμικότητα, αναδεικνύουν τη διαφορετικότητα και συμβάλλουν στη λειτουργικότητα. Ο δεύτερος προβληματισμός, είναι ότι μόνο 2 στα 10 μουσεία, συνεργάζονται με τους χορηγούς, που εγείρει το ερώτημα για το εάν η χορηγία έχει ενταχθεί στα πλαίσια της μουσειακής πολιτικής και τους προγραμματισμούς, κι αν τελικά η ανάπτυξη των συνεργασιών βασίζεται σε βραχυπρόθεσμους ή μακροπρόθεσμους

²¹ Βλ. συνεργασίες (ICOM, 2007:1 -3) και διεθνή ημέρα μουσείων. (ICOM, 2018:1).

²² Άλλωστε όπως αναφέρεται βιβλιογραφικά [βλ.Hirzy, (1992:15-16,23-24)], η σημασία των φίλων/εθελοντών φαίνεται μέσα από τις διευρευμένες διαστάσεις της δημόσιας εξυπηρέτησης χωρίς διακρίσεις πολιτισμικές, ρατσιστικές, ηλικιακές, φύλων κλπ ενώ εντάσσονται διαφορετικά άτομα που συμβάλλουν στη διεύρυνση των δεδομένων της δημόσιας εξυπηρέτησης. Αντίστοιχα [βλ. Παν. Πελοποννήσου & Mindwell, (χ.χ.:5-7)]. Ο εθελοντισμός σχετίζεται με την ελεύθερη βούληση και έχει τη θέση του βασικού κινήτρου που είναι η προσφορά του λόγω επιλογής, όχι επιβολής.

²³ Βλ. χορηγία [για τη Mary Allen «ως η καταβολή χρημάτων ή παροχή αγαθών ή υπηρεσιών από μια επιχείρηση σ' ένα πολιτιστικό οργανισμό, με σκοπό την προβολή του ονόματος, των προϊόντων, ή των αντίστοιχων υπηρεσιών της επιχείρησης». Η Ματούλα Σκαλτσά, εστίασε σε διάφορες παραμέτρους οι οποίες δεν εντάσσονται και σε αντίστοιχους ορισμούς για τη χορηγία, όπως και το ότι: «η χορηγία μπορεί να προσελκύσει ένα νέο ή ειδικό κοινό». Για το Ζούνη «κύριος σκοπός του μέσου είναι η προσφορά προς τα πολιτιστικά δρώμενα σε συνδυασμό με την εταιρική και προϊόντική προβολή των εταιριών-χορηγών». (Ζούνης 2009:19-20)].

²⁴ Ο Φορέας Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων συνεργάζεται με υπηρεσίες ελληνικών, ευρωπαϊκών ή διεθνών θεσμών ή φορέων προωθεί και προβάλλει την ελληνική πολιτιστική κληρονομιά. (ΥΠΠΟ, 2020α).

στόχους. Ο τρίτος προβληματισμός, είναι ότι μόλις τα 2 στα 10 μουσεία, συνεργάζονται με το φορέα ευρωπαϊκών προγραμμάτων. Αυτό προσθέτει ένα επιπλέον, ερώτημα, για το εάν έχουν γίνει προσπάθειες για πιθανή ένταξη σε προγράμματα που θα μπορούσαν, να ενισχύσουν τις μουσειακές δράσεις ή να προωθήσουν με οποιονδήποτε τρόπο την πολιτική τους. Πέραν όμως αυτών, δεν μπορεί παρά να είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντική η ανάπτυξη των νέων συνεργασιών με άλλους φορείς (10,6%), παρά τα χαμηλά ποσοστά που τους αναλογούν (1 στα 10 μουσεία). Προπάντων οι νέες συνεργασίες, συναρτώνται με μουσεία του εξωτερικού, με διάφορα πανεπιστήμια, με άλλα μουσεία της πόλης, ή της ευρύτερης περιοχής, με την αρχαιολογική εταιρεία, με ειδικούς επιστήμονες, με αρχαιολόγους και υπευθύνους ανασκαφών, με επαγγελματικούς φορείς, με εταιρείες οπτικοακουστικών παραγωγών, και με άτομα της τοπικής κοινωνίας. Εν κατακλείδι και στο πλαίσιο της επικοινωνιακής πολιτικής των μουσείων, σε σχέση με τους ενήλικους, το σημαντικό συμπέρασμα που προέκυψε, είναι πως κατά μέσο όρο το κάθε μουσείο συνεργάζεται με τουλάχιστον 4 διαφορετικούς φορείς (405,9%), ενώ τα μουσεία φαίνεται να βρίσκονται σε ένα κομβικά σημαντικό και εν εξελίξει σημείο του ρόλου τους, όσον αφορά στις πρακτικές της συνεργατικότητας.

Άλλωστε, όπως προκύπτει κι από τη βιβλιογραφία [βλ. Chadwick (2000:81)], δεδομένου ότι όλοι έχουν ένα ρόλο να παίξουν στο μουσειακό πλαίσιο, έτσι και με τις όποιες συνέργειες στα μουσεία, όχι μόνο αποφεύγεται ο ηλικιακός αποκλεισμός των ενηλίκων από τα μουσεία, αλλά επίσης ενισχύεται η προώθηση της κουλτούρας της μάθησής τους.

Ακολούθως, (με τις ερωτήσεις 14-15,17), αποσαφηνίζεται το πώς τα μουσεία αντιμετωπίζουν τη μάθηση και την εμπειρία των ενηλίκων και πως, αντίστοιχα, προσεγγίζουν τους ενηλίκους εκπαιδευτικά.

Πρώτιστα, (από την 14η ερώτηση «κατά την άποψή σας, η μάθηση των ενηλίκων στο μουσείο εξαρτάται»), αναδεικνύεται η γνώση για τους εξειδικευμένους παράγοντες, που σχετίζονται με τη μάθηση των ενηλίκων, στα μουσεία. Αυτό, συμπεραίνεται από τη γνώση που προκύπτει όταν τα περισσότερα μουσεία, δηλαδή τα 7 στα 10, εστιάζουν στο άτομο (person), έπονται τα 5 στα 10 μουσεία, που θεωρούν σημαντικές τις μαθησιακές διαδικασίες (process), ενώ παράλληλα και πάλι 5 στα 10 μουσεία, θεωρούν ότι η μάθηση εξαρτάται από γεγονότα ή ιδέες, ώστε να προκύψουν νέες νοηματοδοτήσεις (product). Ακολούθως τα 6 στα 10 μουσεία, θεωρούν σημαντικά τα συμπληρωματικά μαθησιακά περιβάλλοντα (place), που σχετίζονται με την έκβαση της μάθησης. Ακόμα τα 4 στα 10 μουσεία, εκτίμησαν ότι η μάθηση των ενηλίκων συναρτάται με το σκοπό της μάθησής τους (purpose), ενώ ελάχιστα μουσεία (3/10), έκριναν ότι η μάθηση εξαρτάται από τους ανθρώπους (people) με τους οποίους σχετίζεται. Συμπερασματικά, όμως, και παρά το γεγονός ότι οι παράγοντες της μουσειακής μάθησης των ενηλίκων αναδείχθηκαν μέσα από κλιμακούμενα κι όχι ιδανικά αναλογικά ποσοστά, εντοπίστηκε ότι υπάρχει το διαφορετικά αποσαφηνισμένο ενδιαφέρον των μουσείων για την ξεχωριστή μαθησιακή φυσιολογία των ενηλίκων. Το βασικό όμως στοιχείο, είναι ότι η εν λόγω μάθηση δεν θεωρήθηκε απλά προσωπική υπόθεση των ενηλίκων μόνο, αλλά παράγωγο των

εκφάνσεων και των συνισταμένων, που σχετίζονται με τις μαθησιακές διαδικασίες. Εν κατακλείδι, οι ενήλικες δεν αντιμετωπίζονται ως αριθμοί που προστίθενται ή αφαιρούνται, πολλαπλασιάζονται ή διαιρούνται, αλλά, ως προσωπικότητες ξεχωριστές που σηματοδοτούνται με τους περιγραφικούς όρους που αποδίδονται για την παρουσία τους. Συμπερασματικά, τα μουσεία αντιμετωπίζουν δικαιωματικά τους ενήλικους στα πλαίσια της ενηλικότητάς τους. Συνεπώς, τους αναγνωρίζουν ως εκ προοιμίου γνώστες κι όχι ως *tabulae rasae*. Άλλωστε η γνώση της ιδιαίτερης φυσιογνωμίας των ενηλίκων είναι αυτή που μπορεί να λειτουργήσει καταλυτικά στην αποτελεσματική μάθησή του η οποία θα μπορούσε κατά περίπτωση να ενισχυθεί. Τα παραπάνω ορίζουν συνδέσεις με το γνωστό θεωρητικοποιημένο μουσειακό μοντέλο της Kelly (6P) (βλ. κεφάλαιο 2.5.). Κατ' επέκταση, όπως προκύπτει από τη βιβλιογραφία και σύμφωνα και τις υποθέσεις της ανδραγωγικής [βλ. Lowman, (2015:14-15) και Grek, (2009:210)], έχει σημασία το να αναγνωρίζεται πως οι ενήλικες είναι αυτόνομοι ή αυτοκατευθυνόμενοι κι ότι η μάθησή τους, συνεπικουρείται από τις εμπειρίες του βίου τους. Άρα, η μάθηση η οποία σχετίζεται και συναρτάται με τις αλλαγές στη ζωή των ενηλίκων μπορεί να γίνει προβληματο-κεντρική και αντίστοιχα εσωτερικά υποκινούμενη.

Όσον αφορά, στον τρόπο, με τον οποίο οι ενήλικες προσεγγίζονται από τα μουσεία (βλ 15^η ερώτηση «πώς το μουσείο προσεγγίζει εκπαιδευτικά τους ενήλικους επισκέπτες»), συμπερασματικά προέκυψε, ότι στη συντριπτική τους πλειοψηφία τα μουσεία, προσεγγίζουν εκπαιδευτικά τους ενήλικους ως ενεργητικούς παραλήπτες της γνώσης και ενεργούς νοηματοδότες των προσωπικών τους νοημάτων προσαρμοσμένων στα δικά τους δεδομένα (83,3%). Αυτό δεν σημαίνει, ότι μπορεί να αγνοηθεί, η διαφοροποιούμενη, αλλά σαφώς υφιστάμενη μειοψηφία των μουσείων εκείνων, που εμμένουν σε παραδοσιακές επιλογές, σύμφωνα με τις οποίες οι ενήλικες συνεχίζουν να αντιμετωπίζονται ως παθητικοί αποδέκτες της γνώσης (14,4%) κι επομένως σε αυτά τα ποσοστά, επιβεβαιώνεται η καθολικότητα της εξουσίας των μουσειακών επιμελητών.

Εν συνεχεία, προέκυψαν σημαντικά συμπεράσματα, όσον αφορά στη διαδραστικότητα στο μουσείο (βλ. 17^η ερώτηση, που έθετε το ερώτημα αν η μουσειακή εμπειρία των ενηλίκων, επηρεάζεται διαδραστικά από το προσωπικό και το κοινωνικό τους πλαίσιο, παράλληλα με το φυσικό πλαίσιο του μουσείου). Το συμπέρασμα που προέκυψε, ως συνεπακόλουθο ενός στατιστικά εντυπωσιακού ποσοστού (100%), ήταν ότι η μουσειακή εμπειρία των ενηλίκων, επηρεάζεται διαδραστικά, όχι μόνο από το προσωπικό και το κοινωνικό πλαίσιο των ενηλίκων, αλλά παράλληλα κι από το φυσικό πλαίσιο των μουσείων. Ωστόσο, αν και εκ του αποτελέσματος από τη συγκεκριμένη ερώτηση, προκύπτει η εντυπωσιακή απόδοση των προαναφερόμενων δεδομένων, παρουσιάζεται το εξής οξύμωρο σχήμα αν επιχειρηθούν συναρτήσεις με συνθήκες ή άλλες ερωτήσεις: Αρχικά, η διά βίου μάθηση, όπως προσδιορίζεται από τη Συνθήκη της Λισαβόνας, μοιάζει να εξυπηρετεί περισσότερο την ευέλικτη οικονομία, τον ανταγωνισμό, τον κοινωνικό αποκλεισμό και τη γνώση κι όχι τόσο τη συγκρότηση της

προσωπικότητας των ατόμων.²⁵ Κατά δεύτερον και συνδυαστικά με προηγούμενη ερώτηση (14^η), λίγα μουσεία, είχαν επιλέξει τη μάθηση που εξαρτάται από τους ανθρώπους (people) με τους οποίους σχετίζεται, ενώ/και συνδυαστικά με επόμενες ερωτήσεις (18-21 κυρίως με την 19^η ερώτηση), προκύπτει ότι επίσης λίγα μουσεία δήλωσαν ότι αξιολογούν τις κοινωνικές εμπειρίες των ενηλίκων επισκεπτών, παρά το γεγονός ότι σε βασικούς ορισμούς των μουσείων, σε ορισμένα σημεία της θεωρίας της ανδραγωγικής και σημαντικών μαθησιακών θεωριών, τονίζεται ο κοινωνικός ρόλος των μουσείων. Ωστόσο, συμπερασματικά από αυτή, καθεαυτή την 17^η ερώτηση, από πλευράς μουσείων, προκύπτει η ύπαρξη εκείνων των ικανών διακριτών διαδραστικών σχέσεων, οι οποίες ενυπάρχουν στα πλαίσια της ελεύθερης βούλησης των ανθρώπων. Αυτή η ελεύθερη βούληση, είναι που ενεργοποιεί τους ενηλίκους να επιλέγουν, σαφώς συνειδητά, τον τρόπο με τον οποίο θα μάθουν, τον τόπο στον οποίο θα λάβει χώρα η μάθησή τους, τα άτομα με τα οποία θα συμμαθητεύσουν και βέβαια και τα όποια άτομα που καθ'οιονδήποτε τρόπο θα συμβάλλουν εκούσια ή ακούσια στη μάθησή τους. Με αυτή τη λογική, προκύπτει θετικό πρόσημο στο γενικευμένο συμπέρασμα, ότι συνολικά τα μουσεία κατανοούν ότι οι ενήλικες που επισκέπτονται τα μουσεία, αντιλαμβάνονται με τον καλύτερο τρόπο τη μουσειακή λειτουργικότητα, ως μία οργανικά εφαρμοσμένη διαδραστικότητα.

Εκτός από τα παραπάνω, ορίζονται συναρτήσεις ή σχέσεις συνάφειας και συνέπειας, ανάμεσα στους ενηλίκους, τα μουσεία και την ιστορία [βλ. ερώτηση (16), «η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής κατανόησης των ενηλίκων επισκεπτών, συνιστούν στόχους του μουσείου σας;»]. Το αρχικό συμπέρασμα που προκύπτει, βασίζεται στην πλειοψηφία των μουσείων, για τα οποία η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής κατανόησης των επισκεπτών τους εντάσσεται στους μουσειακούς στόχους της πλειοψηφίας (83,10%). Αυτό πρωταρχικά καταδεικνύει τα όρια του ενεργού ρόλου των μουσείων, που δεν εστιάζουν απλά στις ιστορικές αφηγήσεις, αλλά τις αντιμετωπίζουν με κριτικό τρόπο, στα πλαίσια των εκπαιδευτικών δράσεων, της ανεπτυγμένης κριτικής σκέψης, αλλά και της πολύσημης ανάπτυξης. Κατ'επέκταση, η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, δικαιολογεί την ανάπτυξη εκείνων των μεθόδων, που δεν στοχεύουν απλά στη συγκέντρωση της με σωρευτικό τρόπο γνώσης, αλλά επιδιώκει την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της ιστορικής κατανόησης. Ωστόσο, δεν μπορεί να αγνοηθεί το γεγονός, ότι ενώ στην παρούσα ερώτηση για την ιστορική σκέψη και την ιστορική κατανόηση, πλειοψηφικά τα μουσεία (74/91), ανέδειξαν την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής κατανόησης, σε συνδυασμό με στοιχεία προηγούμενων ερωτήσεων (βλ. 5^η ερώτηση για τα «ζητούμενα του μουσείου αναφορικά με τους ενηλίκους επισκέπτες του» και από το υποερώτημα, αν το μουσείο «παρέχει δυνατότητες επιλογής και κριτικής»), διαφάνηκε ότι, μόνο τα μισά από τα

²⁵ Βλ. προαναφερόμενη Συνθήκη της Λισαβόνας (2000) που στόχευσε στο να κάνει την Ευρώπη παγκοσμίως ανταγωνιστικότερη οικονομία, επενδύοντας σε ανθρώπινους πόρους, χωρίς κοινωνικό αποκλεισμό, επιδιώκοντας νέες προσεγγίσεις σε εκπαίδευση και κατάρτιση.

παραπάνω μουσειά βεβαίωσαν μια παρεμφερή σχέση (38/91 σε σχέση με τα 74/91) και επέλεξαν τις δυνατότητες της επιλογής και της κριτικής των ενηλίκων, παρά το γεγονός ότι παράλληλα στην ίδια ερώτηση (5^η), αναδείχτηκε η ανάγκη «να παρέχεται από το μουσείο ιστορική και πολιτιστική παιδεία». Συμπερασματικά, τα αποτελέσματα της 16^{ης} ερώτησης δεν μπορεί παρά να αξιολογηθούν συνδυαστικά με την 5^η ερώτηση και να καταδειχθεί ότι η ιστορική σκέψη και η ιστορική κατανόηση στα εν λόγω μουσειά, συνιστούν απλά την πρωταρχική βάση, μιας καταρχάς συνθήκης, η οποία, χρειάζεται να αποσαφηνιστεί, με νέες έρευνες και αρκετά περισσότερα και εξειδικευμένα ερωτήματα προκειμένου να αποδώσει τα μέγιστα μέσα από τους απαραίτητους επιστημονικούς συσχετισμούς, οι οποίοι παρέχονται και συνοψίζονται βιβλιογραφικά, από τους Κασβίκη-Ανδρέου (2008:142-143). Δηλαδή, ότι οι δυνατότητες που έχουν όλα τα τεχνουργήματα, τα μνημεία και τα αρχιτεκτονήματα, ως πηγές πληροφόρησης, των πολιτικών, των κοινωνικών, των ιδεολογικών ή των άλλων όψεων του παρελθόντος, δεν θα πρέπει να προσλαμβάνονται ούτε ως «αυτονόητες», ούτε ως «ουδέτερες». Μάλιστα, μέχρι τη στιγμή που θα τεθούν ερωτήσεις για τα στοιχεία των καταλοίπων που υπάρχουν, αυτά δεν θα έχουν τη θέση του τεκμηρίου, διότι η ιστορική κατανόηση, προκύπτει μόνο από τον ενεργό διάλογο μεταξύ των ανθρώπων του παρόντος και των τεκμηρίων του παρελθόντος, της όποιας μορφής. Αυτό σημαίνει, ότι η νοηματοδότηση των ιχνών του παρελθόντος, θα πρέπει να γίνεται βάσει των ιδεών, των οπτικών και των αντίστοιχων ερωτημάτων που τίθενται από τους ιστορικούς ή τους ιστορικά σκεπτόμενους ανθρώπους. Κατά συνέπεια, ακολουθεί η μετατροπή τους σε «τεκμήρια του παρελθόντος», μόνο μέσω των κριτικά υφιστάμενων ερμηνευτικών διαδικασιών, όπως, άλλωστε, επισημαίνονται και από τους Κασβίκη και Ανδρέου. Τα συμπεράσματα απηγούν και σε γενικότερες βιβλιογραφικές συνδέσεις [βλ. Starn, (2005:68-69) και Black, (2011: 415-427)] σύμφωνα με τις οποίες η ιστορία αναπτύσσεται και μεταδίδεται από τα μουσειά με το όλο διαδικαστικό της εμπειρίας που βιώνουν οι επισκέπτες, προκειμένου να μετουσιωθεί με τη δική τους κατανόηση για το παρελθόν, σε ιστορική κατανόηση. Το βέβαιο είναι ότι τα μουσειά και η ιστορία ορίζουν συνάφειες, αφού το καθένα ασχολείται με τη συγκέντρωση και την ερμηνεία των πηγών του παρελθόντος. Άλλωστε, σύμφωνα με τον Σεφεριάδη «η ιστορία τους αφορά όλους». (2014:9).

Σε κάθε περίπτωση, ότι γίνεται στο μουσείο, σηματοδοτείται, περισσότερο ή λιγότερο, ανάλογα από το αν αποτιμάται, δηλαδή αν αξιολογείται η όποια προσπάθεια. Σε αυτά τα πλαίσια (βλ. ερωτήσεις 18-21), είναι αρκετά αποσαφηνιστικά τα συμπεράσματα για την αξιολόγηση της μουσειακής εμπειρίας και της μουσειακής μάθησης των ενηλίκων, αλλά και τα κριτήρια που συναρτώνται με τις κατά περίπτωση αξιολογήσεις στα υπό έρευνα μουσειά.

Ειδικότερα, και όσον αφορά στην αξιολόγηση της μουσειακής εμπειρίας των ενηλίκων (βλ. 18η ερώτηση, για το «αν το μουσείο αξιολογεί τη μουσειακή εμπειρία των ενηλίκων»), προέκυψε ότι, ενώ από τη μια μεριά λίγο παραπάνω από τα μισά μουσειά του δείγματος αξιολογούν τη μουσειακή εμπειρία των ενηλίκων (48,3%), από την άλλη, προκύπτει οριακά η πλειοψηφία των μουσειών του δείγματος (51,7%) που δεν αξιολογεί

τη μουσειακή εμπειρία, άρα δεν την αποτιμά. Σε συνέχεια δε της αξιολόγησης, (19^η ερώτηση «η αξιολόγηση της μουσειακής εμπειρίας των ενηλίκων προκύπτει..» σε συσχετισμό με την 18^η ερώτηση με το «αν το μουσείο αξιολογεί τη μουσειακή εμπειρία των ενηλίκων»), παρά το γεγονός ότι αρχικά εντοπίστηκαν ορισμένες ανακολουθίες, όσον αφορά στις αποδόσεις, σε επιμέρους στοιχεία της αξιολόγησης αποκαθίστανται. Ωστόσο, από τα μουσεία τα οποία τελικά, προχώρησαν στην ανάπτυξη των επιμέρους αξιολογητικών στοιχείων συνάγεται μια «συντηρητική» αντίληψη για τη μάθηση (γενικά) και στο μουσείο (ειδικά), (που επανέρχεται επαναλαμβανόμενη και στην 21η ερώτηση). Κι αυτό διότι στις περισσότερο δημοφιλείς αποκρίσεις, εκτός από τα μουσειακά αντικείμενα, εντάσσονται οι γνωστικές εμπειρίες, ενώ, παρουσιάζονται λιγότερο δημοφιλείς οι προσωπικές και οι κοινωνικές εμπειρίες. Γενικότερα από τα αποτελέσματα που σχετίζονται με τις εμπειρίες δεν συμπεραίνεται μόνο ο τρόπος με τον οποίο οι εμπειρίες αυτές, ορίζονται, αποδίδονται ή παρέχονται από τα μουσεία στους ενήλικες, αλλά αντίστοιχα και ο τρόπος με τον οποίο προσλαμβάνονται από τους ενήλικους. Δηλαδή, οι όποιες εμπειρίες προσλαμβάνονται περισσότερο ή λιγότερο ποιοτικά, περισσότερο ή λιγότερο επιτυχημένα, περισσότερο ή λιγότερο ικανοποιητικά. Επιπλέον λόγω του ότι οι ενήλικοι επισκέπτες είναι διαφορετικοί, άρα έχουν διαφοροποιημένα ενδιαφέροντα, με αυτή τη λογική, η μειωμένη εστίαση στο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο που κατ' επέκταση σχετίζονται με το profile και το κοινωνικό γίνεσθαι των ενηλίκων επισκεπτών θα λειτουργήσει ανταποδοτικά. Άρα, τα μουσεία με την προϋπόθεση ότι τους αφορά η λογοδοσία, ενδεχομένως θα έπρεπε να επιβεβαιώσουν το ενδιαφέρον τους μέσα από μια ισότιμη στάση απέναντι στους ενήλικους ή σε όποια αξιολογητική απόδοση συναρτάται με αυτούς.

Όσον αφορά στην αποτίμηση της μουσειακής μάθησης (και όπως προκύπτει από την 20^η ερώτηση, για το «αν το μουσείο αξιολογεί τη μουσειακή μάθηση των ενηλίκων»), αρχικά συμπεραίνεται, ότι η συντριπτική πλειοψηφία των μουσείων δεν αξιολογεί τη μουσειακή μάθηση (64/91), αντίθετα με τη μειοψηφία των μουσείων (23/91). που την αξιολογεί. Εν συνεχεία (στην 21^η ερώτηση «με τι σχετίζεται η αξιολόγηση της μάθησης των ενηλίκων στο μουσείο») και παρά τις ανακολουθίες, στην απόδοση της μάθησης των ενηλίκων, εφαρμοσμένα, το 1 στα 2 μουσεία του δείγματος (45/91) προχώρησε στην αναλυτική απόδοση της αξιολόγησης της μάθησης. Η απόδοση αυτή στηρίχθηκε στα γενικά αποτελέσματα μάθησης (βλ. θεωρία, κεφ.4.3.2.). Από αυτά συμπεραίνονται τα κάτωθι: Επικρατέστερη αξιολογητικά για τη μάθηση των ενηλίκων στο μουσείο, είναι η γνώση/κατανόηση. Ακολουθεί σε σημαντικότητα, η ευχαρίστηση, η έμπνευση και η δημιουργικότητα, ενώ στα λιγότερο σημαντικά μαθησιακά αποτελέσματα, εντάσσονται οι νοοτροπίες με τις αξίες και τις δραστηριότητες και αντίστοιχα οι συμπεριφορές με την πρόοδο και τις δεξιότητες (διανοητικές, κοινωνικές, σωματικές κλπ), που συμβάλλουν στην ανάδειξη μιας ενδεικτικής εικόνας των μουσείων μεν, με μειωμένη εστίαση στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο δε. Η επαναλαμβανόμενη δημοφιλή των γνωστικών επιλογών (όπως και στην 19^η ερώτηση) συνδέεται με την ύπαρξη μιας περισσότερο «συντηρητικής» αντίληψης όσον αφορά στη μάθηση γενικότερα, και στο μουσείο

ειδικότερα, σε σχέση με τις υπόλοιπες επιλογές. Τελικά, η αποτελεσματικότητα ή μη των μουσείων στο σημείο αυτό, δεν συναρτάται μόνο από τις όποιες προσπάθειες γίνονται από αυτά, αλλά επίσης κι από το αν συνυπολογίζονται μέσα από προσπάθειες και εγχειρήματα που αποτιμώνται.

Από τα παραπάνω και όσον αφορά στις αξιολογήσεις, σε γενικές γραμμές προέκυψε το εξής οξύμωρο: Δεδομένου ότι, ενώ σε προηγούμενες ερωτήσεις, πλειοψηφικά, έχει καταδειχτεί το ενδιαφέρον των μουσείων για το ενήλικο κοινό, εν προκειμένω, στις αξιολογήσεις επίσης πλειοψηφικά βεβαιώνεται ότι δεν γίνονται αξιολογήσεις ούτε για την εμπειρία, ούτε και τη μάθηση των ενηλίκων από τις δράσεις. Κατ' επέκταση, γι αυτή την πλειοψηφία, κι όχι για τη μειοψηφία, δημιουργούνται πιθανά κενά, όσον αφορά στον τρόπο με τον οποίο οι ενήλικες θα χρειαστούν να μάθουν, ανάλογα με τις εμπειρίες και τις γνώσεις τους. Παρ' όλα αυτά, σε κάθε περίπτωση και πέρα από την έλλειψη συστηματικών αξιολογήσεων, τα συγκεκριμένα αποτελέσματα της μουσειακής εμπειρίας και της μουσειακής μάθησης, συνεισφέρουν στην ανάδειξη σημαντικών και κοινών δεδομένων, μέσα από μια όμοια αρθρωμένη γλώσσα, η οποία μπορεί να συμβάλλει αφενός στο να κατανοηθούν ζητήματα ή να βελτιωθούν ζητήματα και αφετέρου στο να αναπτυχθούν περαιτέρω συζητήσεις για την αξιολόγηση. Άλλωστε, για τα σαφώς ενδεικτικά στοιχεία της παρούσας, χρησιμοποιήθηκαν αξιολογητικά όσο γινόταν περισσότερο απλοϊκές, αλλά όχι απλουστευτικές μορφές, που ωστόσο, αφενός συναρτώνται με το θεωρητικό υπόβαθρο της διά βίου μάθησης, αφετέρου με τις κοινές συνισταμένες της κάθε περίπτωσης, οι οποίες μπορεί να λειτουργήσουν μόνο επικουρικά σε περισσότερο περίπλοκες αξιολογήσεις. Συνολικά, το συμπέρασμα που προκύπτει, σχετίζεται με την ανάγκη της επανεξέτασης της όποιας αξιολογητικής προσπάθειας στα μουσεία και συνδυαστικά με την αντίστοιχη μουσειακή πολιτική. Πάντως, για κάθε επιτυχημένη επικοινωνιακή και εκπαιδευτική πολιτική, χρειάζεται το κάθε μουσείο, όχι μόνο να γνωρίζει το κοινό του, αλλά επίσης να δύναται να επιβεβαιώνει την αποτελεσματικότητα στις δράσεις του. Άλλωστε, η αλληλένδετη σχέση ανάμεσα στη γνώση και τους τρόπους που αυτή μπορεί να αποκτηθεί, ή να αποτιμηθεί, ορίζει απαρέγκλιτες συναρτήσεις με τη γνώση για τον κάθε ενήλικο μουσειακό επισκέπτη και τις ιδιαιτερότητές του, δικαιώνοντας κατ' επέκταση την όποια επικοινωνιακή ή εκπαιδευτική στόχευση.

Τα παραπάνω συμπεράσματα που εξάγονται, ορίζουν συνδέσεις και με τη βιβλιογραφία [βλ. Οικονόμου, (2003: 98-99,105-116) & Νικονάνου (2017:90-91)], όπου από καιρό έχει εντοπιστεί το «γνωστό πρόβλημα» για τα ελληνικά κι όχι μόνο μουσεία, ότι δηλαδή γενικότερα δεν γίνονται αξιολογήσεις. Σε κάθε περίπτωση όμως (βλ. Icom, Kyoto, 2019) παρά τη γενικότερη συνδρομή των μουσείων στην κοινωνία, προκειμένου οι άνθρωποι να έχουν τη δυνατότητα να ονειρεύονται και να σχεδιάζουν ένα βιώσιμο μέλλον για όλους, όπως επισημαίνουν και οι Kasvikis, et al, χρειάζεται τα μουσεία να επεκτείνουν την κοινωνική τους υπευθυνότητα, πρώτιστα αναγνωρίζοντας τους εαυτούς τους, διττά ως καταλύτες της κοινωνικής αλλαγής και της κοινωνικής αναμόρφωσης. (Kasvikis, Theodoroudi, Tsopela, Kotsakis, 2011:251-263).

Από την ανάλυση των δεδομένων της παρούσας, αναδείχτηκαν θεμελιώδεις πτυχές της πολιτικής των αρχαιολογικών, των ιστορικών και των λαογραφικών μουσείων του δείγματος, στα πλαίσια των επικοινωνιακών και των εκπαιδευτικών τους προσεγγίσεων, σε σχέση με τους ενήλικους. Έγιναν διαπιστώσεις, που παρατέθηκαν αναλυτικά και προέκυψαν συμπεράσματα που αποδόθηκαν συγκεντρωτικά, για θέματα, τα οποία, είτε αναδείχτηκε ότι εφαρμόζονται εξαιρετικά, είτε βεβαιώθηκε ότι χρειάζεται να δρομολογηθούν διαφορετικά. Σε κάθε περίπτωση, η όποια αντιμετώπιση δεν θεωρείται ότι πρέπει να εφαρμοστεί μεμονωμένα ή σποραδικά, αλλά συντονισμένα και ολιστικά.

Τα προαναφερόμενα συμπεράσματα, κατ' επέκταση, απηχούν ευρύτερες βιβλιογραφικές συνδέσεις με τον τρόπο με τον οποίο τα μουσεία προσδιορίζονται γενικότερα από τους Νικονάνου, Κασβίκη, Κωτσάκη και Αντζουλάτου-Ρετσίλα, ήτοι: Στα *αρχαιολογικά μουσεία*, σηματοδοτούνται οι διαδικασίες, που καταδεικνύουν ότι η αρχαιολογική επιστήμη υπερβαίνει την μέχρι πρότινος εσωστρέφειά της, λόγω των ακαδημαϊκών αναγκών της. Πλέον, διεκδικείται σταδιακά, ένας περισσότερο ενεργός κοινωνικός ρόλος, προκειμένου να κατανοηθεί το κοινό, να προσδιοριστούν οι ιδιαιτερότητές του και να αναγνωριστούν καλύτερα οι διαφορετικές ομάδες του. (Νικονάνου, Κασβίκης, Κωτσάκης, 2008:127). Τα *ιστορικά μουσεία*, αντιμετωπίζουν τα μουσειακά αντικείμενα, με τη λογική των κοινωνικών μαρτυριών και ενέχουν τη σημασία της ιστορικής προοπτικής, παρέχοντας την απαραίτητη πληροφόρηση για διάφορα ζητήματα της πολιτικής ζωής ή των διαφόρων συνθηκών, με στοιχεία των ανθρώπων του παρελθόντος και από τα οποία μπορεί να προκύψει η έμπνευση για τη βίωση του παρόντος και του μέλλοντος. (Αντζουλάτου- Ρετσίλα, 2005: 223). Στα *λαογραφικά μουσεία*, μέσω των αντικειμένων, γίνεται ο φωτισμός και η τεκμηρίωση της πορείας που έχει η ανθρωπότητα στο χρόνο. Οι συλλογές συμβάλλουν, στο να κατανοηθούν οι ποικίλες εκδηλώσεις, που σχετίζονται με την κοινωνική, την οικονομική, τη θρησκευτική και με την καλλιτεχνική δραστηριότητα των ανθρώπων. Τα αντικείμενα, λειτουργούν ως φορείς σ'ένα πολυδύναμο εννοιολογικό περιεχόμενο: παράδοσης, ευρηματικότητας, έμπνευσης, τεχνικής, υπομονής, επιμονής, καλλιτεχνικής ευαισθησίας και πολιτισμού. (Αντζουλάτου-Ρετσίλα, 2005:407).

Τελικά, όπως βιβλιογραφικά παραθέτουν οι Crooke & Clover et al, μέσα από τις οριζόμενες σχέσεις ανάμεσα στα μουσεία, την πολιτισμική κληρονομιά και το ενήλικο κοινό, βεβαιώνεται, ότι, όχι μόνο οι άνθρωποι χρειάζονται την ιστορία, που θα μάθουν από τα μουσεία, αλλά επίσης και τα μουσεία, χρειάζονται όλους τους ανθρώπους, οι οποίοι θα αναγνωρίσουν την αξία τους με την παρουσία τους. Αυτό γίνεται, όταν παράσχουν ίσα δικαιώματα και ίση μεταχείριση, χωρίς διακρίσεις και σε κάθε επίπεδο, αναβαθμίζοντας στο έπακρο κάθε έννοια της επικοινωνίας και της μάθησης για το ενήλικο κοινό τους. (Crooke, 2007:1-2)•(Clover, Sanford, Bell, & Johnson, 2016:4). Επιπλέον, όπως αναφέρουν οι Falk, Dierking, & Adams, (2006:335-336), είναι ανάγκη να υποστηριχθούν οι ενήλικες, που προσπαθούν να αποκτήσουν τη γνώση και την κατανόηση, ώστε να ενισχυθούν τα πνευματικά ενδιαφέροντα τους, όχι στιγμιαία, αλλά σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους. Τότε, τα μουσεία, αφενός θα βεβαιώνουν ότι γνωρίζουν

πως οι ενήλικες, λόγω της ενηλικιότητάς τους, όχι μόνο έχουν τα δικά τους ενδιαφέροντα, τα δικά τους ζητούμενα ή τις δικές τους ελπίδες και συνεργάζονται προκειμένου να πετύχουν την κατανόηση, αλλά επίσης, ότι έχουν τα εχέγγυα να εκπαιδευτούν πετυχημένα, δεδομένου ότι τους παρέχεται όχι μόνο ο μουσειακός χώρος αλλά και τα διάφορα μέσα. Άλλωστε, η συμμετοχικότητα των ενηλίκων στα μουσεία, διά ζώσης, ή από απόσταση, μπορεί να λειτουργεί ακόμα και σε καιρούς κρίσης, με βάση τη βούληση των ενηλίκων να μάθουν στο μουσείο, όπως επιβεβαιώθηκε σε έρευνα που ήδη παρουσιάστηκε σε διεθνές συνέδριο στη Βιέννη και με προϋπόθεση τη βούληση των μουσείων να συμβάλλουν σε αυτό. [ICOM-CECA,2007].(Kelly,2007b:1)

Τα συμπεράσματα όπως έχουν περιγραφεί σε καθένα ερώτημα ξεχωριστά (1-21) θα μπορούσαν να συνδυαστούν με την ευρύτερη συζήτηση της σύγχρονης Ευρωπαϊκής Κοινωνικής Έρευνας του Ευρωπαϊκού Συνδέσμου (EAEA,2018), για τα οφέλη της μάθησης. Κι αυτό, διότι συγκεκριμένα οφέλη, μπορεί να προκύψουν, καθότι οι ενήλικοι στους οποίους παρέχεται η ευκαιρία να μάθουν, πέραν των άλλων, μπορούν να γίνουν:

- i. Παραγωγικοί, αφού η συμμετοχικότητα, συμβάλλει στην οικονομία και την ανάπτυξη.
- ii. Υγιείς, αφού μέσα από τον υγιή και ολοκληρωμένο βίο τους, μπορεί να αυξηθεί η ικανοποίηση της ζωής τους.
- iii. Εύποροι, μέσα από τις καλύτερες ευκαιρίες που τους παρέχονται, για την απόκτηση των εργαλείων που χρειάζεται ο ανθρώπινος βίος, ενώ σε περιόδους κρίσεις παρέχεται μία σταθερή και ασφαλή κοινότητα.
- iv. Υποστηρικτικοί γονείς, διότι οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες της μεγαλύτερης γενιάς έχουν θετικά αποτελέσματα στην επόμενη, επειδή βελτιώνεται ο υποστηρικτικός ρόλος στα παιδιά τους.
- v. Ενεργοί πολίτες, γιατί οι ενήλικες, συμμετέχουν στις δικές τους τις κοινότητες και έχουν την δική τους κοινωνική ζωή. Αυτά ορίζουν συσχετισμούς, τόσο με την εκπαίδευση όσο και με την πολιτική.
- vi. Ανοικτόμυαλοι, επειδή σέβονται τους ανθρώπους με τις διαφορετικές δυνατότητες κι έχουν καλύτερη κατανόηση για τα ποικίλα περιβάλλοντα ή αντίστοιχα για τους ξεχωριστούς ανθρώπους. Άλλωστε όλοι είναι σημαντικοί.
- vii. Νομοταγείς, διότι η εκπαίδευση μειώνει την παραβατικότητα.
- viii. Χαρούμενοι, διότι η ενεργοποίηση της δημιουργικότητας, ορίζει διασυνδέσεις με τη μάθηση και την ευημερία, συμβάλλοντας έτσι στην αποτελεσματικότητα και την αυτοεκτίμηση των ενηλίκων.

Ωστόσο και ενώ τα μουσεία παρέχουν την ευκαιρία στους επισκέπτες τους, να κατανοήσουν τη μεταμόρφωση των άλλων, παράλληλα συμβάλλουν στο να μπορούν να θέτουν και να απαντούν οι ίδιοι οι ενήλικες στον εαυτό τους το ερώτημα: «Τι πιθανότητες έχω να αλλάξω κι εγώ εδώ;» (Carr, 1993:17).

Εν κατακλείδι, απαιτείται μία συγκεκριμένη προϋπόθεση, η οποία αν και πολύ πρώιμα τέθηκε από τον πρωτοπόρο της ανδραγωγικής Lindeman (1926:87-88), φαίνεται ότι θα υφίσταται διά παντός. Κι αυτό είναι, ότι χρειάζεται να υπάρχει η δημιουργική

εκείνη σπίθα, η οποία να μπορεί να διατηρηθεί αμείωτη σε όλη τη διάρκεια του βίου των ενηλίκων, αλλά με την προϋπόθεση ότι και οι ίδιοι οι ενήλικες θα έχουν τη βούληση και την αποφασιστικότητα να αξιοποιήσουν τη δυναμική τους, προκειμένου ν' αναπτυχθούν.

Τέλος, όπως αναφέρουν κι οι Cohen, Manion, Morrison, (2008), πολλά δεδομένα τα οποία σήμερα ενδεχομένως να θεωρούνται επαρκή, μπορεί μελλοντικά να καταστούν ανεπαρκή. Όμως, πρέπει να υπάρχει ένα ξεκίνημα. (Cohen, Manion, Morrison, 2008:20). Κι όλα αυτά, βέβαια, λαμβάνουν χώρα σ' ένα κόσμο, ο οποίος κατακλύζεται από πληθώρα εικόνων, ενώ γίνονται, παντού, ραγδαίες αλλαγές. Παράλληλα την ίδια στιγμή, η πολιτιστική ανάπτυξη, παρέχει σημαντικά εφόδια, που δύσκολα θα υπερεκτιμηθούν, ενώ η δεκτικότητα, ο οπτιμισμός και η ανεκτικότητα φθάνουν τα άκρα. Είναι όμως απαραίτητο να αναγνωριστούν οι όποιες κι όσες προσπάθειες γίνονται. (European Union, 2016:7).

8. 2. Συμβολή της Εργασίας

☞ «*Η επόμενη δεκαετία της μουσειακής μάθησης, χρειάζεται να εστιαστεί στη δημιουργία ενός αγωγού, ανάμεσα στους ερευνητές και τους ανθρώπους των μουσείων, με σκοπό να επιδράσει στην πρακτική*». (Falk, Falk, Dierking, & Foutz, 2007:Xvi).

Δεδομένου, ότι, ο σκοπός της έρευνας, που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της συγκεκριμένης εργασίας και ο οποίος ήταν να διερευνήσει και ν' αναδείξει την πολιτική των αρχαιολογικών, των ιστορικών και των λαογραφικών μουσείων της Ελλάδας του δείγματος, όσον αφορά στις επικοινωνιακές και τις εκπαιδευτικές τους προσεγγίσεις, σε σχέση με τους ενηλίκους επιτεύχθηκε, όπως αντίστοιχα και οι επιμέρους ερευνητικοί στόχοι, ως εκ τούτου, η παρούσα, συνεισφέρει στα παρακάτω:

Η πρώτη συνεισφορά είναι, ότι, μέχρι σήμερα, στην ελληνική πραγματικότητα, δεν υπάρχουν αντίστοιχες έρευνες, που να προχωρούν σε παράλληλο χρόνο στη διερεύνηση της οπτικής ή άποψης των ίδιων των αρχαιολογικών, των ιστορικών και των λαογραφικών μουσείων της Ελλάδας, όσον αφορά στις εκπαιδευτικές και τις επικοινωνιακές προσεγγίσεις τους και σε δεδομένα που συναρτώνται με αυτά.²⁶ Παράλληλα, ενώ αναδεικνύει συνολικά τη σύγχρονη εικόνα του δείγματος των ελληνικών μουσείων, παρέχει και νέα ερευνητικά δεδομένα, από ποικίλλες ανοικτές ερωτήσεις.

Η δεύτερη συνεισφορά είναι ότι δομεί ένα corpus δεδομένων για τους ενήλικες στα μουσεία.

Η επόμενη (συνεισφορά), σχετίζεται με τη συμπύκνωση ενός σημαντικού βιβλιογραφικού πλαισίου της ελληνικής και ξένης βιβλιογραφίας, που σηματοδοτείται

²⁶ Άλλωστε, όπως έχει εντοπιστεί από την Kelly, δεν έχει ερευνηθεί διεθνώς ο τρόπος με τον οποίο η εκπαίδευση ενηλίκων γίνεται συνολικά αντιληπτή από τα ίδια τα μουσεία. (Kelly, 2007b:1). Αντίστοιχα και για τους Wilson, Hayes (2000) παρά την προ εκατονταετίας σημασιοδότηση της εκπαίδευσης ενηλίκων, τα τελευταία χρόνια η έρευνα για τα μουσεία, ως χώροι άτυπης μάθησης, παραμένει σχεδόν ανύπαρκτη. (Wilson & Hayes, 2000:15-32).

μάλιστα από το γεγονός ότι, φορείς του μουσειακού γίνεσθαι έχουν επισημάνει ότι δεν υπάρχει ένα συγκεκριμένο/ποιοποιημένο φιλοσοφικό πλαίσιο, όσον αφορά στη μουσειακή εκπαίδευση των ενηλίκων²⁷ παράλληλα με ένα ευρύτερα περιορισμένο θεωρητικό και ερευνητικό πλαίσιο.²⁸

Η τέταρτη συνεισφορά (της παρούσας), προκύπτει από την ανάδειξη της άποψης των μουσείων, ως απόρροια δημοκρατικών πολιτιστικών κυττάρων της Ελλάδας.²⁹ Δεδομένου ότι αναδεικνύεται πως το μουσείο, παρέχει σε κάθε ενήλικο παιδεία και πολιτισμό, αντίστοιχα προκύπτει και η δυνατότητα που παρέχεται στον καθένα, εφόσον βέβαια το επιθυμεί, να γίνει κοινωνός τους. Άρα, επιβεβαιώνει και την άποψη που έχει εκφράσει η Γλύκατζη-Αρβελέρ (2007:22), ότι: «κανένας δεν είναι αγράμματος μέσα σ' ένα μουσείο». Τα παραπάνω, ενισχύονται από το δεδομένο, πως παρά το γεγονός ότι τα αρχαιολογικά, τα ιστορικά και τα λαογραφικά μουσεία, δεν είναι σχολείο, παρέχουν όμως τον απαιτούμενο χώρο για την προσέγγιση ατόμων και την ενσωμάτωση προοπτικών από τις διαφορετικές πηγές που απαιτούν οι διαδικασίες της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής κατανόησης, ενώ παράλληλα συνοψίζεται η αξία του σύγχρονου μουσείου στα δεδομένα της Ελλάδας, μέσα από όρους επικοινωνίας και εκπαίδευσης.

Η πέμπτη συνεισφορά, είναι ότι, αναδεικνύει πως τα μουσεία, και οι άνθρωποί τους, είναι λειτουργοί της κοινωνίας. Μάλιστα έτσι (λειτουργοί) χαρακτηρίστηκαν κι έτσι αντιμετωπίστηκαν στην παρούσα, παρέχοντας σε κάθε μέλος της κοινωνίας «*το δικαίωμα πρόσβασης στα πολιτιστικά αγαθά*». Ως εκ τούτου, ανακύπτει το διακοινωνικό μήνυμα, που ορίζει η επιβεβαιωμένη ενεργή παρουσία της ενήλικης κοινωνίας στα μουσεία, το οποίο ευνοεί την κατάρριψη του ηλικιακού ρατσισμού, άρα κατ' αντιστοιχία, δεν κάνει αποδεκτή την όποια προκατάληψη ή διάκριση. Παράλληλα, προβάλλει τη ρήξη διττά των μαθησιακών φραγμών, με την ανυπαρξία του ηλικιακού ρατσισμού ή του ελιτισμού στα αρχαιολογικά, τα ιστορικά και τα λαογραφικά μουσεία του δείγματος³⁰. Κατ' επέκταση, η παρούσα, αναδεικνύει, εμμέσως πλην σαφώς, τα ζητούμενα της Ατζέντας του μέλλοντος της Unesco του Αμβούργου, όπου επιβεβαιώνεται η ανθρωποκεντρική ανάπτυξη και η συμμετοχική κοινωνία, άρα ο σεβασμός των ανθρώπινων δικαιωμάτων και η ισότιμη ανάπτυξη, που καθιστούν την εκπαίδευση των ενηλίκων στο μουσείο, όχι απλά ως δικαιωματική, αλλά ως το κλειδί του τρέχοντα αιώνα, συνεπεία των ενεργών πολιτών. (Unesco, 1997:1).

²⁷ Οι Dudzinska-Przesmitzki & Grenier (2008) έχουν τονίσει την έλλειψη ενός γενικότερου θεωρητικού σώματος για την εκπαίδευση ενηλίκων στα μουσεία. (Monk, 2013:69). Η Dufresne-Tassé (2013), έχει καυτηριάσει τη μη-επάρκεια βιβλιογραφικού corpus, όσον αφορά στους ενηλίκους στα μουσεία, εντοπίζοντας ερευνητικά, ένα αριθμό τριάντα κειμένων, που έκτοτε, ελάχιστα έχει διαφοροποιηθεί, (Dufresne-Tassé, 2013:249-250)

²⁸ Βλ. (Monk, 2013:69)• (Dufresne-Tassé, 2013:249-250)•(Wilson, & Hayes, 2000:15-32)

²⁹ Βλ. (Μούλιου, 1999:54-55).

³⁰ Βλ. (Βελιώτη-Γεωργοπούλου, Τουνταςάκη:1997:81) •(Dodd, Jones, Plumb, McGhie, & Blazejewski, 2018:5)•(Lakerveld, Vroonhof, Broek, Stoutjesdijk, Loo, 2017:5)•(Chadwick, 2000:79)•(Διαμαντίδης, 2003:85-86).

Η έκτη συνεισφορά, είναι πως επιβεβαιώνει, ότι τα ελληνικά αρχαιολογικά, ιστορικά και λαογραφικά μουσεία του δείγματος, παρέχουν στους ενηλίκους τόπους καλωσορίσματος, διαλόγου και κοινωνικής συνοχής, μέσα από τις επικοινωνιακές και μαθησιακές διαδικασίες, στις οποίες βασίζεται η αξία της επικοινωνιακής και εκπαιδευτικής πολιτικής τους. (Falchetti, 2017:9)

Η τελευταία συνεισφορά (της παρούσας), είναι πως αναδεικνύει το πόσο πολύ ο άνθρωπος μετράει για τα εν λόγω μουσεία, βεβαιώνοντας διττά ότι: «*Πάντων χρημάτων μέτρον άνθρωπος*» (Πρωταγόρας) και ότι: «*η πολιτιστική κληρονομιά ανήκει σε όλους*». (Ευρωπαϊκή Επιτροπή)•(Διαμαντίδης, 2003:13)•(Europe Direct, 2017:3-4).

8.3.Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Η αρχική πρόταση, είναι να πραγματοποιηθεί διττά μία διαδικτυακή και μια in-situ έρευνα του κοινού, μέσω ερωτηματολογίων για ενηλίκους, προκειμένου να λειτουργήσει συνδυαστικά με την παρούσα, για το ενήλικο κοινό ή το εν δυνάμει κοινό των αρχαιολογικών, των ιστορικών και των λαογραφικών μουσείων.

Οι ερευνητικοί στόχοι, είναι:

- i. Αρχικά, να γίνει αναπροσαρμογή των ερωτήσεων της παρούσας αναπροσαρμοσμένα στο ενήλικο μουσειακό κοινό αλλά και τους μη επισκέπτες.
- ii. Να μελετηθεί το πώς το ενήλικο μουσειακό κοινό αντιλαμβάνεται τις συμμετοχικές του διαδικασίες στο μουσείο και τις προσδοκίες του.
- iii. Κατόπιν, να εξετάσει ποια είναι τα χαρακτηριστικά του ενήλικου κοινού (τόσο των επισκεπτών, όσο και των μη επισκεπτών).

Η δεύτερη πρόταση είναι να επεκταθεί η συγκεκριμένη έρευνα και σε άλλα μουσεία.

Η τρίτη πρόταση είναι τα μουσεία να εντάξουν συστηματικά εκπαιδευτικά προγράμματα για τους ενηλίκους.

Η τέταρτη πρόταση, αφορά στις αξιολογήσεις των μουσείων, οι οποίες προτείνεται να ενταχθούν νομοθετικά στις υποχρεωτικές διατάξεις για τα μουσεία.

Άλλωστε σε καιρούς κρίσης σαν αυτούς που βιώνονται και σύμφωνα με τη Γλύκατζη-Αρβελέρ (2017): «η παιδεία είναι το μόνο αντίδοτο στην κρίση». (2017:4).

Επιπλέον όπως υποστήριξε κι ο Κόκκινος (2012):

«Η κρίση είναι καλός αγωγός για αναστοχασμό και αυτεπίγνωση. Υπό το κράτος πανικού ή με συντονισμένες και μεθοδικές κινήσεις, με επιλοκές ή ως απόρροια μακράς ωρίμανσης, το παλιό πεθαίνει και το νέο γεννιέται. Φθάνει τότε η δύσκολη ώρα του απολογισμού που δεν σηματοδοτεί μόνο ένα τέλος, αλλά και μια νέα αρχή». (2012:13).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ
ΕΠΙΣΤΟΛΗ ΚΑΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΕΠΙΣΤΟΛΗ

Βενετία Σιώντα

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια Π.Δ.Μ.

ΕΡΕΥΝΑ ΜΕ ΘΕΜΑ:
«ΜΟΥΣΕΙΑ ΚΑΙ ΕΝΗΛΙΚΕΣ: ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ
ΠΟΛΙΤΙΚΗ, ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΩΝ, ΙΣΤΟΡΙΚΩΝ ΚΑΙ ΛΑΟΓΡΑΦΙΚΩΝ
ΜΟΥΣΕΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ».

Αναφορικά με την έρευνα

Στα πλαίσια των σπουδών μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής, Θεωρητικές, Ερευνητικές και Διδακτικές Προσεγγίσεις στην Ιστορία και στην Τοπική Ιστορία», του Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας» εκπονώ εργασία, με θέμα την επικοινωνιακή και εκπαιδευτική πολιτική των Αρχαιολογικών, Ιστορικών και Λαογραφικών Μουσείων στην Ελλάδα, όσον αφορά στους ενήλικους.

Για τις ανάγκες της έρευνας συντάχθηκε το συνημμένο ερωτηματολόγιο, το οποίο θα σας παρακαλούσα να συμπληρώσετε.

Η γνώμη σας έχει μεγάλη βαρύτητα και σημασία. Οι δικές σας απαντήσεις είναι ιδιαίτερα σημαντικές και πολύτιμες για την όλη έρευνα. Παρακαλείσθε να τσεκάρετε την απάντηση που επιλέγετε. Βεβαιώνεται ότι τα στοιχεία θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για επιστημονικούς σκοπούς, ενώ δεν θα γίνει καμία ονομαστική αναφορά σε μουσεία, πρόσωπα ή ιδιότητες.

Παρακαλώ για τη συμπλήρωση του συνημμένου Ερωτηματολογίου και την αποστολή στο e-mail:[..] Σε περίπτωση κωλύματος για απάντηση μέσω e-mail, παρακαλώ όπως το συμπληρωμένο ερωτηματολόγιο αποσταλεί με courier στην Βενετία Σιώντα μέσω ΕΛΤΑ και με χρέωση παραλήπτη.

Για οποιεσδήποτε πληροφορίες ή διευκρινίσεις παρακαλούμε όπως επικοινωνήσετε στα τηλέφωνα:[..]

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία, τον πολύτιμο χρόνο και τη συμβολή σας στην έρευνα.

Με εκτίμηση,
Βενετία Σιώντα

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

1. Ποια είναι τα Στοιχεία του Μουσείου σας;

Όνομασία Μουσείου:

Πόλη:

Νομός:

Περιφέρεια:

Τηλέφωνο/α:

E-mail:

Θέση/ Ιδιότητα ατόμου που
συμπλήρωσε το Ερωτηματολόγιο:

2. Ποιος είναι ο Τύπος του Μουσείου σας;

Αρχαιολογικό

Ιστορικό

Λαογραφικό

Ιστορικό και Λαογραφικό

Άλλο

-Παρακαλώ προσδιορίστε.....

3. Ποιο είναι το Είδος του Μουσείου σας;

Δημόσιο

Ιδιωτικό

Άλλο

-Παρακαλώ προσδιορίστε.....

4. Το μουσείο σας εστιάζει στη διά βίου μάθηση των ενηλίκων;

Παρακαλώ σημειώστε ☑ σε μία μόνο απάντηση

Πάντοτε

Συχνά

Σπάνια

Ποτέ

Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ

5. Ποια είναι τα ζητούμενα του Μουσείου σας, για τους ενήλικους επισκέπτες του;

Δυνατότητα πολλαπλών απαντήσεων

- Να ικανοποιεί βασικές ανάγκες τους
- Να διευκολύνει το μουσειακό τους προσανατολισμό
- Να παρέχει την αίσθηση ότι είναι ευπρόσδεκτοι
- Να παρέχει διασκέδαση και ευχαρίστηση
- Να διευκολύνει την κοινωνικοποίησή τους
- Να σέβεται τη διαφορετικότητα και το γνωστικό τους επίπεδο
- Να επικοινωνεί με τον κάθε ενήλικο
- Να βοηθά τον ενήλικο να μάθει
- Να παρέχει δυνατότητες επιλογής και κριτικής
- Να δίνει την ευκαιρία στον ενήλικο να επιβεβαιώσει πως μπορεί ν' ανταπεξέλθει
- Να συμβάλλει στην ανάδειξη της δημιουργικότητας των ενηλίκων
- Άλλο
- Παρακαλώ προσδιορίστε.....
- Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ

6. Κατά την άποψή σας, είναι απαραίτητη η ανάπτυξη μίας επικοινωνιακής σχέσης ανάμεσα στο Μουσείο σας και τους ενήλικους;

Παρακαλώ σημειώστε ☑ σε μία μόνο απάντηση

- Απόλυτα είναι απαραίτητη
- Μάλλον είναι απαραίτητη
- Μάλλον δεν είναι απαραίτητη
- Απόλυτα δεν είναι απαραίτητη
- Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ

Αν απαντήσατε θετικά:

7. Με ποιο τρόπο το Μουσείο σας μεταδίδει τα μηνύματά του στους ενήλικους επισκέπτες;

Παρακαλώ σημειώστε ☑ σε μία μόνο απάντηση

- Λειτουργώντας παραδοσιακά σαν δάσκαλος σε ενήλικο μαθητή
- Επιδίδοντας την αμφίδρομη επικοινωνία μουσείου-ενηλίκων
- Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ

8. Το Μουσείο επικοινωνεί (άμεσα) με το ενήλικο κοινό μέσα από :

Δυνατότητα πολλαπλών απαντήσεων

- Εκπαιδευτικές Ξεναγήσεις
- Εκπαιδευτικά Προγράμματα/Δράσεις
- Εκπαιδευτικά Σεμινάρια
- Εργαστήρια
- Άλλο
- Παρακαλώ προσδιορίστε:.....
- Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ

9. Αν παρέχονται εκπαιδευτικές δράσεις, τότε αυτές διεξάγονται:

Δυνατότητα πολλαπλών απαντήσεων

- Στον εκθεσιακό χώρο του Μουσείου
- Σε συνεδριακό κέντρο ή αίθουσα εκδηλώσεων του Μουσείου
- Σε συνεδριακό κέντρο, ή αίθουσα εκδηλώσεων εκτός Μουσείου
- Σε Αρχαιολογικό χώρο
- Σε Ιστορικό χώρο
- Σε Ιστορικό οίκημα
- Άλλο
- Παρακαλώ προσδιορίστε.....
- Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ

10. Πόσο συχνά υλοποιούνται εκπαιδευτικές δράσεις για ενήλικους στο μουσείο σας;

Παρακαλώ σημειώστε ☑ σε μία μόνο απάντηση

- Κάθε ημέρα
- Ορισμένες ημέρες της εβδομάδας/ κάθε εβδομάδα
- Ορισμένους μήνες το χρόνο
- Κάποιες φορές το χρόνο
- Σε ειδικές περιπτώσεις
- Άλλο
- Παρακαλώ προσδιορίστε.....
- Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ

11. Το Μουσείο επικοινωνεί (έμμεσα) με τους ενήλικους με:

Δυνατότητα πολλαπλών απαντήσεων

- Εκπαιδευτικό υλικό
- Εκπαιδευτικό υλικό για ΑΜΕΑ
- Ερμηνευτικά βοηθήματα
- Εκπαιδευτικές εκθέσεις
- Ειδικές εκπαιδευτικές εκθέσεις (συνεργασία με άλλους επιστημονικούς κλάδους)
- Χρήση νέων τεχνολογιών
- Άλλο
- Παρακαλώ προσδιορίστε.....
- Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ

12.

Προς όφελος της καλύτερης επικοινωνίας ανάμεσα στο Μουσείο και το ενήλικο κοινό το Μουσείο εστιάζει:

Δυνατότητα πολλαπλών απαντήσεων

- | | |
|---|--------------------------|
| Στις Μουσειακές Εκθέσεις | <input type="checkbox"/> |
| Στις Μουσειακές Συλλογές | <input type="checkbox"/> |
| Στις Μουσειακές Εκδηλώσεις και Γεγονότα | <input type="checkbox"/> |
| Στο Μουσειακό Κτίριο | <input type="checkbox"/> |
| Στις Δημοσιεύσεις του Μουσείου | <input type="checkbox"/> |
| Στους Υπαλλήλους του Μουσείου | <input type="checkbox"/> |
| Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ | <input type="checkbox"/> |

13.

Για τη διοργάνωση των δράσεων για ενήλικους το Μουσείο σας, κατά περίπτωση, συνεργάζεται, με :

Δυνατότητα πολλαπλών απαντήσεων

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------|
| Το Υπουργείο Πολιτισμού (ΥΠΠΟ) | <input type="checkbox"/> |
| Το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων (ICOM) | <input type="checkbox"/> |
| Την αρμόδια Εφορεία Αρχαιοτήτων | <input type="checkbox"/> |
| Την αρμόδια Περιφέρεια | <input type="checkbox"/> |
| Το Δήμο | <input type="checkbox"/> |
| Μέλη/ Φίλους/Εθελοντές του Μουσείου | <input type="checkbox"/> |
| Τον Φορέα Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων | <input type="checkbox"/> |
| Άλλους Φορείς | <input type="checkbox"/> |
| Χορηγούς | <input type="checkbox"/> |
| Άλλο | <input type="checkbox"/> |
| -Παρακαλώ προσδιορίστε | |
| Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ | <input type="checkbox"/> |

14.

Κατά την άποψή σας, η μάθηση των ενηλίκων στο Μουσείο σας εξαρτάται:

Δυνατότητα πολλαπλών απαντήσεων

- | | |
|--|--------------------------|
| Από τον ενήλικο προσωπικά | <input type="checkbox"/> |
| Από το σκοπό της μάθησής του ενήλικου | <input type="checkbox"/> |
| Από τις διαδικασίες της μάθησής του | <input type="checkbox"/> |
| Από τα πρόσωπα με τα οποία σχετίζεται | <input type="checkbox"/> |
| Από τη σύνδεση της μάθησης με άλλους τόπους- | <input type="checkbox"/> |
| Σχολεία/Πανεπιστήμια, οργανισμούς κλπ | |
| Από γεγονότα ή ιδέες που οδηγούν σε αλλαγές/νέες | <input type="checkbox"/> |
| νοηματοδοτήσεις | |
| Άλλο | <input type="checkbox"/> |
| -Παρακαλώ προσδιορίστε..... | |
| Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ | <input type="checkbox"/> |

15. Πως το Μουσείο προσεγγίζει εκπαιδευτικά τους ενήλικους επισκέπτες;

Παρακαλώ σημειώστε σε μία μόνο απάντηση

- Σαν παθητικούς αποδέκτες της γνώσης
- Σαν ενεργητικούς παραλήπτες της γνώσης
- Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ

16. Η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής κατανόησης των ενήλικων επισκεπτών, συνιστούν στόχους του Μουσείου σας;

Παρακαλώ σημειώστε σε μία μόνο απάντηση

- Πάντοτε
- Συχνά
- Σπάνια
- Ποτέ
- Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ

17. Κατά την άποψή σας, η μουσειακή εμπειρία των ενήλικων επηρεάζεται διαδραστικά από το προσωπικό και κοινωνικό τους πλαίσιο και από το φυσικό πλαίσιο του μουσείου;

Παρακαλώ σημειώστε σε μία μόνο απάντηση

- Ναι
- Όχι

18. Το Μουσείο σας, αξιολογεί τη μουσειακή εμπειρία των ενήλικων;

Παρακαλώ σημειώστε σε μία μόνο απάντηση

- Ναι
- Όχι

Αν Ναι:

19. Η αξιολόγηση της μουσειακής εμπειρίας των ενήλικων προκύπτει βάσει:

Δυνατότητα πολλαπλών απαντήσεων

- Των εμπειριών τους που σχετίζονται με τα μουσειακά αντικείμενα
- Των γνωστικών εμπειριών τους
- Των προσωπικών εμπειριών τους
- Των κοινωνικών εμπειριών τους
- Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ

20. Το μουσείο σας αξιολογεί τη μουσειακή μάθηση των ενήλικων;

Παρακαλώ σημειώστε σε μία μόνο απάντηση

- Ναι
- Όχι

Αν Ναι:

21. Η αξιολόγηση της μάθησης των ενηλίκων στο Μουσείο σας, σχετίζεται:

Δυνατότητα πολλαπλών απαντήσεων

- | | |
|--|--------------------------|
| <i>Με την κατάκτηση γνώσης/κατανόησης</i> | <input type="checkbox"/> |
| <i>Με την ανάπτυξη δεξιοτήτων</i> | <input type="checkbox"/> |
| <i>Με τη διαφοροποίηση νοοτροπίας/αξιών</i> | <input type="checkbox"/> |
| <i>Με την ευχαρίστηση/έμπνευση/δημιουργικότητα</i> | <input type="checkbox"/> |
| <i>Με τη μελλοντική τους συμπεριφορά/πρόοδο</i> | <input type="checkbox"/> |
| <i>Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ</i> | <input type="checkbox"/> |

Ημερομηνία:/...../2020

ΘΕΡΜΕΣ ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΑΣ!

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Abt, J. (2006). *The origins of the public museum.*, in: Macdonald, S. (Ed.), *A companion to museum studies*, Blackwell Publishing Ltd.

Apollodorus, *Library*, Frazer, s.J.G., Ed, (1921). «Apollodorus 3.5.8». Apollodorus, The Library, transl. Frazer, F.B.A., F.R.S. Cambridge, MA, Harvard University Press; London, William Heinemann Ltd. Available at: <http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus%3Atext%3A1999.01.0021%3Atext%3DLibrary%3Abook%3D3%3Achapter%3D5%3Asection%3D8> [Retrieved: 23.11.2020].

Alexander, E. P., Alexander, M., & Decker, J. (2017). *Museums in motion: An introduction to the history and functions of museums*. Rowman & Littlefield.

Ambrose, T., & Paine, C. (2018). *Museum basics: The international handbook*. Routledge.

Anderson, D., Gray, D., & Chadwick, A. (2003). Museums, keyworkers and lifelong learning: A European survey. *International review of education*, 49(3-4), 343-362. Available at: https://www.researchgate.net/publication/227236756_Museums_Keyworkers_and_Lifelong_Learning_A_European_Survey [Retrieved: 10.01.2020].

Ashley, S. (2005). State authority and the public sphere: Ideas on the changing role of the museum as a Canadian social institution. *Museum and society*, 3(1), 5-17.

Ansbacher, T. (1998). John Dewey's experience and education: Lessons for museums. *Curator: The Museum Journal*, 41(1), 36-50.

Askew, C. (1998). *Transforming Learning*, Cassel. London.

Bartolucci, F., Bacci, S., & Gnaldi, M. (2015). *Statistical analysis of questionnaires: A unified approach based on R and Stata* (Vol. 34). CRC Press.

Bazini E., Charalambidou X. (2004a). *Dance 3. Educational Activities, Gifts of The Muses*, Hellenic Ministry of Culture & Archaeological Receipts Fund.

Bazini E., Charalambidou X. (2004b). *Dance 4. Educational Activities, Gifts of The Muses*, Hellenic Ministry of Culture & Archaeological Receipts Fund.

Beanland C. (2014), "Is there a future for the traditional museum?", *The Independent*, 15.11.2014. Available at: <https://www.independent.co.uk/arts-entertainment/is-there-a-future-for-the-traditional-museum-9855822.html> [Retrieved: 10.05.2020]

Benett, T. (1995). *The Birth of the Museum: History, Theory, Politics*, London: Routledge.

Black, G. (2005). *The engaging museum: Developing museums for visitor involvement*. Routledge.

- Black, G. (2011). "Museums, memory and history". *Cultural and Social History*, 8(3), 415-427.
- Bocatus, B. (2011). Education and learning in Museums 2.0—German Museums and the Web 2.0. *Kunstgeschichte. Open Peer Reviewed Journal*.
- Burnet, J. ed. (1903). *Plato. Platonis Opera*, Oxford University Press. The Annenberg CPB/Project. Available at: <http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus:abotlg,0059,012:267b> [Retrieved: 10.01.2020].
- Bourdieu, P. (1968). Outline of a sociological theory of art perception. *International Social Science Journal*, 20(4), 589-612.
- Brent P. (2012). "Introduction: The Mediation of Meaning, or Re-Mediating McLuhan." *CrossCurrents*, 62.2 (2012): 156-161.
- Brown, K., & Mairesse, F. (2018). "The definition of the museum through its social role". *Curator: The Museum Journal*, 61(4), 525-539.
- Carvajal, D. (2017). "Let a Robot Be Your Museum Tour Guide". *The New York Times*, N.Y. 14.3.2017. Available at: <https://www.nytimes.com/2017/03/14/arts/design/museums-experiment-with-robots-as-guides.html> [Retrieved: 28.6.2020].
- Caugill, M. (2017). *The British Museum*, Eighteenth impression, London: The British Museum Press.
- Chadwick, A. (2000). "Museums and lifelong learning: The adult dimension". *Nordisk Museologi*, (1), 79-86.
- Clover, D. E., Sanford, K., Bell, L., & Johnson, K. (Eds.). (2016). *Adult education, museums and art galleries: Animating social, cultural and institutional change*. Springer.
- Chobot, M. C., & Chobot, R. B. (1990). Museums as Educational Institutions. *New directions for adult and continuing education*, 47, 55-62.
- CDI (2020), "Kolb's learning cycle and learning styles" Wageningen University & Research, Centre for Development Innovation. Available at: <http://www.managingforimpact.org/tool/kolbs-learning-cycle-and-learning-styles> [Retrieved: 23.3.2020]
- Doering, Z. D. (1999). Strangers, guests, or clients? Visitor experiences in museums. *Curator: The Museum Journal*, 42(2), 74-87. Available at: https://repository.si.edu/bitstream/handle/10088/17219/opanda_99-5-Strangers.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Retrieved: 10.1.2020]
- Dewey, J. (2007). *Experience And Education*. The Kappa Delta Pi Lecture Series, A Touchstone Book, New York: Simon and Schuster.
- Dewey, J. (1923). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Macmillan, N.Y., USA.

Dewey, J. (1986). "Experience and education". *The Educational Forum*. Vol. 50, No. 3, 241-252. Taylor & Francis Group.

Dewey, J. (2005). *Art as experience*. Penguin.

Dierking, L. D., & Falk, J. H. (1992). Redefining the museum experience: the interactive experience model. *Visitor Studies*, 4(1), 173-176.

Dufresne-Tassé C.(2013). *Andragogy (adult education) in the museum: a critical analysis and new formulation*, in: Hooper-Greenhill, Eilean. *Museum, media, message*. Routledge.

Dufresne-Tasse, C., & Lefebvre, A. (1994). The museum in adult education: A psychological study of visitor reactions. *International review of education*, 40 (6), 469-484, Springer. Available at: <http://www.jstor.org/stable/3444321>. [Retrieved: 10.1.2020].

De La Fontaine Jean, (1871). *Des Fables J. de La Fontaine*. Boulevard, Saint Germain, Paris: Typographie Lahure. Available at: <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=mdp.39015009063002&view=1up&seq=15> [Retrieved: 20.6.2020].

Delors, J., (1996). *Learning: The treasure within, Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*, Paris: Unesco Publishing. Available at: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_E.PDF15 [Retrieved: 10.3.2020].

Delors, J. (2013). "The treasure within: Learning to know, learning to do, learning to live together and learning to be. What is the value of that treasure 15 years after its publication?" *International Review of Education*, 59.3 (2013): 319-330, Springer.

Dewey, J. (1923). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. N.Y.: Macmillan.

Dodd, J., Jones, C., Plumb, S., McGhie, H., & Blazejewski, L. (2018). *Unexpected Encounters: How Museums nurture living and ageing well*. Research Centre for Museums and Galleries (RCMG), School of Museum Studies, University of Leicester. Available at: <https://www2.le.ac.uk/departments/museumstudies/rcmg/publications/UnexpectedEncounters.pdf> [Retrieved: 11.4.2020].

Dodd, Jocelyn (χ.χ.), *The Generic Learning Outcomes Measuring Learning Impact in Museums*. Research Centre for Museums and Galleries (RCMG), University of Leicester. Available at: <https://le.ac.uk/rcmg/research-archive/generic-learning-outcomes> [Retrieved: 2.2.2020].

Falchetti, E. (2017) *The cultural value of museums in times of transition*, to : Homem, P. M., Remelgado, P., & Medina, S. Museum professionals in the digital era: Agents of change and innovation, Italy. Available at: <http://www.project-musa.eu/wp-content/uploads/2017/03/MuSA-Museum-professionals-in-the-digital-era-short-version.pdf> [Retrieved: 2.2.2020]

- Falk, J. H., Dierking, L. D., & Adams, M. (2006). Living in a learning society: Museums and free-choice learning. *A companion to museum studies, 1*, Blackwell, 323-339.
- Falk J. (2016). *Identity and the Museum Visitor Experience*, Routledge, Taylor & Francis Group.
- Falk, J. H., Falk, J. H., Dierking, L. D., & Foutz, S. (Eds.). (2007). *In principle, in practice: Museums as learning institutions*. Rowman Altamira.
- Falk, John H., and Lynn D. Dierking. (2018). *Learning from museums*. Rowman & Littlefield.
- Falk, J., Moussouri, T, Douglas Coulson, D. (1998). "The effect of visitors 'agendas on museum learning." *Curator: The Museum Journal 41.2*, 107-120.
- Ferrabee, H., G. (1953). *The Educational Function of Museums in the Vicinity of Montreal*. Diss. McGill University Libraries. Available at: <https://www.collectionscanada.gc.ca/obj/thesescanadavol2/QMM/TC-QMM109318.pdf>. [Retrieved: 13.1.2020]
- Fiske, J. (2002). *Introduction to communication studies*. Second edition, London: Routledge.
- Foucault, M., & Miskowiec, J. (1986). Of other spaces. *diacritics, 16*(1), 22-27.
- Gable, E., & Handler, R. (2000). "Public history, private memory: Notes from the ethnography of Colonial Williamsburg", Virginia, USA. *Ethnos, 65*(2).
- Gibbs, K., Sani, M., & Thompson, J. (2007). *Lifelong learning in museums: A European handbook*. Ferrara: Edisai. Available at: [http://online.ibr.regione.emilia-romagna.it/I/libri/pdf/Lifelong Learning in Museums.pdf](http://online.ibr.regione.emilia-romagna.it/I/libri/pdf/Lifelong_Learning_in_Museums.pdf) [Retrieved: 10.2.2020].
- Grek, S. (2009). 'In and against the museum': The contested spaces of museum education for adults. *Discourse: studies in the cultural politics of education, 30* (2), 195-211.
- Goode, G. (1895). The principles of museum administration. *Museum Provision and Professionalism*, 39-45 & Goode, G. B. *The principles of museum administration*. Coultas & Volans. Available at: https://repository.si.edu/bitstream/handle/10088/29962/1897_Goode,%20George%20B._193-240.pdf. [Retrieved: 30.4.2020].
- Graham, J. (2013). Evidencing the impact of the GLOs, 2008–13. *Learning Unlimited*. Available at: https://www.artscouncil.org.uk/sites/default/files/Evidencing_the_impact_of_the_GLOs_report.pdf. [Retrieved: 3.5.2020].
- Hill, K. (2011). "Thinking about audience and agency in the museum: models from historical research". *Current Issues in European Cultural Studies*, (062).
- Hellenic Ministry of Culture (2004), *Gifts of The Muses*, Hellenic Ministry of Culture, Archaeological Receipts Funds, Athens.
- Hein, G. (1998). *Learning in the Museum*, Routledge.

- Hein, G. (2006). *Museum Education*, to :Sharon Macdonald, edit.,*A Companion to Museum Studies*, Blackwell Publishing, U.K. & U.S.A. 2006.
- Hein, P. (2002). *Collected Grooks*, Borgens Forlag, Copenhagen.
- Hein, G. (2002). *Learning in the Museum*, Routledge, New York.
- Heinich, N. (1988). The Pompidou Centre and its public: the limits of a utopian site. *The Pompidou Centre and its public: the limits of a utopian site.*, 199-212.
- Hooper-Greenhill, E. (Ed.). (1999).*The educational role of the museum*. Psychology Press.
- Hooper-Greenhill, E. (2002). “Developing a scheme for finding evidence of the outcomes and impact of learning in museums, archives and libraries: the conceptual framework”. *LIRP team Leicester* Available at: <https://www2.le.ac.uk/departments/museumstudies/rcmg/projects/lirp-1-2/LIRP%20analysis%20paper%201.pdf>. [Retrieved: 10.2.2020].
- Hooper-Greenhill, E. (2007). *Museums and education: Purpose, pedagogy, performance*. Routledge.
- Hooper-Greenhill, E. (2004). *What Did You Learn at the Museum Today?: Evaluating the Impact of the Renaissance Education Programme in the Three Phase 1 Hubs (August, September, October 2003)*. London:Museums, Libraries and Archives Council.
- Hooper-Greenhill, E.(2013). *Museums and their visitors*. Routledge.
- Hooper-Greenhill, E. (2013b). *Museums and communication: An introductory essay*, in: Hooper-Greenhill, Eilean. *Museum, media, message*. Routledge.
- Hooper-Greenhill, E., Dodd, J., Phillips, M., O'Riain, H., Jones, C., & Woodward, J. (2004). *What did you learn at the museum today? The evaluation of the impact of the Renaissance in the Regions Education Programme in the three Phase 1 Hubs (August, September and October 2003)*. University of Leicester. Available at: <file:///C:/Users/pc/Downloads/What%20did%20you%20learn%20at%20the%20museum%20today.pdf> [Retrieved: 10.2.2020].
- Hsieh, H. J. (2010). “Museum lifelong learning of the aging people”. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2 (2).
- Hyland, T. (2003). “Was Socrates an Andragogue or a Pedagogue?” *Education: Book Chapters*. Paper 3.*UK: Bolton*. Available at: http://ubir.bolton.ac.uk/168/1/ed_chapters-3.pdf. [Retrieved: 10.2.2020].
- Hilton, T. (2002).*John Ruskin*. Yale University Press.
- Hirzy, E. C. (Ed.). (1992). *Excellence and Equity: Education and the Public Dimension of Museums: A Report from the American Association of Museums*. American Association of Museums. Available at: <http://ww2.aam-us.org/docs/default-source/resource-library/excellence-and-equity.pdf?sfvrsn=0> [Retrieved: 2.2.2020].

- Hunt, T.(2017). «Ruskin and the Idea of the Museum», 28.9.2017, *Victoria & Albert Museum*. Available at:<https://www.vam.ac.uk/event/vJbg8ewX/ruskin-and-the-idea-of-the-museum-sept-2017> [Retrieved: 1.1.2020]
- Illeris, K. (2003). “Towards a contemporary and comprehensive theory of learning”. *International journal of lifelong education*, 22(4).
- Jarvis, P. (1992), *Paradoxes of learning: On becoming an individual in society*, Jossey-Bass, San Francisco.
- Jarvis, P.(2004). *Adult education and lifelong learning: Theory and practice*. Routledge.
- Johnson S., (1775) *Dictionary of the English Language*, vol. 2, 6th ed, London: Strahan for Knapton, Longman, Hitch, Hawes, Millar and Dodsley MDCCLV.Available at: <https://ia802908.us.archive.org/30/items/dictionaryofengl02johnuoft/dictionaryofengl02johnuoft.pdf> [Retrieved: 10.2.2020].
- Kapp, A. (1833). *Platon's Erziehungslehre, als Pädagogik für die Einzelnen und als Staatspädagogik*. Minden und Leipzig: Essmann. Available at: https://books.google.gr/books?id=l_N2nmILH24C&printsec=frontcover&hl=el&source=gs_ViewAPI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false [Retrieved: 3.3.2020].
- Kasvikis, K., Theodoroudi, E., Tsopelela, A., Kotsakis, K. (2011), “*Making alternative meanings from the past: Approaches to cultural diversity in Greece*”, in A. Marciniak, D. Minta-Tworzowskiej, M. Pawleta (eds.), *Wspolczesna oblicza przeszlosci, Contemporary faces of the past*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznan, 251-263. Available at: https://www.researchgate.net/publication/301892288_Kasvikis_K_Theodoroudi_E_Tsopelela_A_Kotsakis_K_2011_Making_alternative_meanings_from_the_past_Approaches_to_cultural_diversity_in_Greece_in_A_Marciniak_D_Minta-Tworzowskiej_M_Pawleta_eds_Wspolczesna_ob [Retrieved,10.10.2019].
- Kelly, L. (2007a). *The interrelationships between adult museum visitors' learning identities and their museum experiences*. Diss. University of Technology. Available at: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.489.6391&rep=rep1&type=pdf> [Retrieved: 10.10.2019].
- Kim, J., You, J., & Yeon Park, S. (2016). “Adult learning for social change in museums: An exploration of sociocultural learning approaches to community engagement”. *Journal of Adult and Continuing Education*,22(2), 184-198.
- Knowles, M. *The Adult Learner: A Neglected Species*, Gulf Publishing Company, Houston, Texas, USA 1973, Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED084368.pdf>[Retrieved: 1.3.2020].
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. FT press.
- Kolb, D. A., Boyatzis, R. E., & Mainemelis, C. (2001). Experiential learning theory: Previous research and new directions. *Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles*, 1(8), 227-247.

- Kotler, N., & Kotler, P. (2000). Can museums be all things to all people?: Missions, goals, and marketing's role. *Museum management and curatorship*, 18 (3), 271-287.
- Kotler, N. G., Kotler, P., & Kotler, W. I. (2008). *Museum marketing and strategy: designing missions, building audiences, generating revenue and resources*. John Wiley & Sons.
- Knowles, M. (1973). *The Adult Learner: A Neglected Species*, Houston, Tx: Gulf Publishing Company.
- Knowles M. (1977). "Adult Learning Processes: Pedagogy and Andragogy", *Religious Education: The official journal of the Religious Education Association*, 72:2.
- Knowles, M., (1980). "The modern practice of adult education." From Pedagogy to Andragogy", NJ : Cambridge Adult Education.
- Knowles, M., Holton, E., Swanson, R. (2012). *The Adult Learner, The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*, 7th Ed., USA: Routledge.
- Kriekouki-Nakou, I. (1996). *Pupils' historical thinking within a museum environment*/ Diss Institute of Education, University of London. Available at: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10006594/1/243453.pdf> [Retrieved: 12.2.2020].
- Lee, D. (1983). "Developing effective communications". *Agriculture*, 1/83/2.SM, CM0109-1983, *University Libraries, University of Missouri*, Columbia, Missouri.
- Lee, P. (2005). Historical literacy: Theory and research. *History Education Research Journal*, 5(1), 29-40.
- Lindeman, E. (1926). *The Meaning of Adult Education*, New York: New Republic Inc.
- Loeng, S. (2018). "Various ways of understanding the concept of andragogy." *Cogent Education* 5.1 , Taylor & Francis.
- Longworth N. (2011). "Norman Longworth on Learning Cities", Edit. Gejel, J. A collection of papers for the Xploit Girona sessions, Available at: www.longlearn.org.uk [Retrieved: 10.2.2020].
- Low T. (2004). *What is a Museum?*, in: Anderson, Gail, ed. *Reinventing the museum: Historical and contemporary perspectives on the paradigm shift*. Rowman Altamira, 2004.
- Lowman, J. A. (2015). *Adult education in a Museum setting requires reinforcement*. Electronic Theses, Projects, and Dissertations. Paper 227, 6-2015. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/55333417.pdf> [Retrieved: 13.1.2020].
- Maslow A. (1954). *Motivation Personality*, New York :Harper & Row, Publishers, Inc.
- McLean, F. (1997). *Marketing the Museum*. Routledge, London.

- Merrimann, N. (2019). “Sharing the Love: Community Engagement in the 21st Century”, Museum ID, U.K. Available at: <https://museum-id.com/sharing-the-love-community-engagement-in-the-21st-century/>. [Retrieved: 20.05.2020].
- Mezirow J. (2006). *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*, Αθήνα:Μεταίχμιο.
- Monk, D. F. (2013). John Dewey and adult learning in museums. *Adult learning*, 24 (2), 63-71.
- Morris, G., Hargreaves, J., & McIntyre, A. (2004). *Learning journeys: Using technology to connect the four stages of meaning making*. Birmingham: Morris, Hargreaves, McIntyre.
- Murray, D. (1904). *Museums, their history and their use: With a bibliography and list of museums in the United Kingdom* (Vol. 2). University. Glasgow:James MacLehose and Sons.
- Noce, V. (2019) “Vote on Icom's new museum definition postponed”, 9.9.2019, *The Art Newspaper*, London. Available at: <https://www.theartnewspaper.com/news/icom-kyoto>, [Retrieved: 28.11.2019].
- Outhwaite, W. (1985). Hans-Georg Gadamer. *The return of grand theory in the human sciences*, 21-39. Available at: <http://www.uky.edu/~addesa01/documents/Outhwaite.pdf>. [Retrieved: 10.07.2020].
- Petrou, A. (2015). *Balancing Preservation and Utilization in Greek Museum Policy*. Diss. National Graduate Institute for Policy Studies, 2015. Available at: file:///C:/Users/pc/Desktop/k141_fulltextdoc12102.pdf [Retrieved: 30.5.2020]
- Portoles, J. B. (2019), «ICOM’s Conference Postpones the Vote on a New Museum Definition», *Asia-Europe Foundation 8, Culture 360. September, 2019*. Available at: <https://culture360.asef.org/news-events/icom-conference-postpones-the-vote-on-a-new-museum-definition/>, [Retrieved: 10.05.2020].
- Preziosi, D., & Farago, C. (Eds.). (2019). *Grasping the world: The idea of the museum*. Routledge.
- Rand, J. (1997). The 227-Mile museum, or why we need a visitor’s bill of rights. *Visitor studies: theory, research and practice*, 9, 8-26. Available at: <https://airandspace.si.edu/rfp/exhibitions/files/j1-exhibition-guidelines/3/Visitors%20Bill%20of%20Rights%20full%20doc.pdf> [Retrieved: 3.1.2020].
- Rogers, C. (2017). *How to Read London, A Crash Course in London Architecture*, Ivy Press, London.
- Reeve, J. (2000). “Museum piece Further education”. *The Guardian*, Tue 21 Nov 2000, Available at: <https://www.theguardian.com/education/2000/nov/21/furthereducation.theguardian1>. [Retrieved: 20.5.20].

- Ritschel, C. (2019). "Trips to the Theatre, Museums and Art Galleries Key to a Long Life suggests Study", *The Independent*, 18.12.2019, U.K. Available at: <https://www.independent.co.uk/life-style/theatre-museums-art-long-life-health-cultural-activities-british-medical-journal-a9252171.html> [Retrieved:10.3.2020].
- Sani, M. (2013). *LEM - The Learning Museum*, to: Edit. Nicholls A., Pereira M., Sani, M., *New trends in museums of the 21st century*. The Learning Museum Network Project Report 7, Emilia-Romagna. Available at <http://online.ibr.regione.emilia-romagna.it/I/libri/pdf/LEM7th-report-new-trends-in-museums-of-the-21st-century.pdf> [Retrieved:10.3.2020].
- The Mutter Museum (2020), Spill Spreads Death: The Influenza Pandemic of 1918-19 in Philadelphia, *The Mutter Museum Philadelphia, U.S.A.* Available at: <http://muttermuseum.org/exhibitions/going-viral-behind-the-scenes-at-a-medical-museum/> [Retrieved:14.4.2020].
- Negri, M. (2013). Emerging new trends in the European museum panorama. *Report 7–New Trends in Museums of the 21st Century*, 15-39. Available at: <http://online.ibr.regione.emilia-romagna.it/I/libri/pdf/LEM7th-report-new-trends-in-museums-of-the-21st-century.pdf> [Retrieved:10.10.2019].
- Newsom, B. Y., & Silver, A. Z. (1978). *The art museum as educator: A collection of studies as guides to practice and policy*. Univ of California Press.
- Ozuah P. (2005). First, there was pedagogy and then came Andragogy. *The Einstein Journal of Biology and Medicine*, 21.
- Pini E. (2004). *Music 1, Educational Activities, Gifts of The Muses*, Hellenic Ministry of Culture and Archaeological Receipts Fund.
- Pini E. Iakovou M. (2004). *Music 2, Educational Activities, Gifts of The Muses*, Hellenic Ministry of Culture and Archaeological Receipts Fund.
- Pockets Full of Memories (2001). "Pockets Full of Memories". Available at: www.pocketsfullofmemories.com [Retrieved: 10.05.2020].
- Rennie, L. J., & Johnston, D. J. (2004a). *The Nature of Learning and Its Implications for Research on Learning from Museums* Wiley Periodicals, Inc.
- Rennie, L. J., & Johnston, D. J. (2004b). The nature of learning and its implications for research on learning from museums. *Science Education*, 88(S1), S4-S16. Available at: https://www.researchgate.net/publication/227925891_The_nature_of_learning_and_its_implications_for_research_on_learning_from_museums [Retrieved:30.05.2020].
- RCMG (2020). "Generic learning outcomes Measuring Learning Impact in Museums", Research Centre for Museums and Galleries, University of Leicester. Available at: <https://le.ac.uk/rcmg/research-archive/generic-learning-outcomes> [Retrieved: 10.05.2020].

Sani, M. (2008). "What have museums got to do with lifelong learning?", *News 2/2008, NEMO, Network of European Museum Organizations*. Available at: <https://www.nemo.org/fileadmin/Dateien/public/NEMONews/NEMOnews2-08.pdf> [Retrieved:2.05.2020].

Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2009). *Research methods for business students*. Pearson education:London.

Seixas, P., & Peck, C. (2004). Teaching historical thinking. In: A. Sears & I. Wright (Eds.), *Challenges and Prospects for Canadian Social Studies* (109-117). Vancouver: Pacific Educational Press. Seixas, P., & Peck, C. (2004). Teaching historical thinking. *Challenges and prospects for Canadian social studies*, 109-117. https://www.judithcomfort.ca/files/seixas-and-peck_2004-1.pdf

Seixas, P. (2008, February). "Scaling Up the benchmarks of historical thinking". In: *A Report on the Vancouver Meetings*. Historical Foundation of Canada, Centre of the Study of Historical Consciousness.

Shakespeare, W.1803,*The Plays of William Shakespeare*, Vol. VIII, London: J.Johnston et al. Available at:<https://books.google.gr> [Retrieved: 10.05.2020].

Shemilt, D. (1987). "Adolescent Ideas about Evidence and Methodology in History." In: *The History Curriculum for Teachers*, edit. Portal C.m The Falmer Press & Shemilt, D. (1987). Adolescent ideas about evidence and methodology in history. *The history curriculum for teachers*, 39-61.

Shannon C. & Weaver,W. (1964). *The Mathematical Theory of Communication*, Urbana: The University of Illinois Press.

Silverman, L. (2010). *The Social Work of Museums*. London: Routledge.

Simply Sociology (2020) "Simply Sociology". Available at: <https://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html> [Retrieved: 30.05.2020].

Smith, M. K. (2001),(2010). "D.Kolb on experiential learning, the encyclopedia of informal education". Available at: <http://infed.org/mobi/david-a-kolb-on-experiential-learning/> [Retrieved: 2.02.2020].

Starn, R. (2005). A historian's brief guide to new museum studies. *The American Historical Review*,110(1), 68-98.

Thinesse-Demel J. (1999). "Adult education and the museum. New visions, trends and innovations for the visitor orientation after 2000". Available at: https://is.muni.cz/el/1421/jaro2013/UEV_23/um/40458626/Adult_ducation_and_the_museum. [Retrieved: 10.05.2020].

Tilley, C., Keane, W., Küchler, S., Rowlands, M., & Spyer, P. (Eds.). (2006). *Handbook of material culture*. London: Sage Publications Ltd.

- Triggl, N. (2019). "Why aren't we living longer? *B.B.C.* Available at: 4.10.2019.<https://www.bbc.com/news/health-49844804> [Retrieved: 10.10.2019]
- Tsoucalas, G., Karachaliou, F., Kalogirou, V., Gatos, G., Mavrogiannaki, E., Antoniou, A., & Gatos, K. (2015). The 1918 "Spanish flu" pandemic in Greece through the writings of the pioneer newspaper "Thessalia" almost a century ago. *Infez Med*, 23(1), 79-82.
- The Museums Association, (2020). "About", London, U.K., Available at: <https://www.museumsassociation.org/about/frequently-asked-questions> [Retrieved: 18.1.2020].
- Thinesse-Demel J. (1999). "Adult education and the museum. New visions, trends and innovations for the visitor orientation after 2000". Available at: https://is.muni.cz/el/1421/jaro2013/UEV_23/um/40458626/Adult_education_and_the_museum.pdf [Retrieved:30.5.2020].
- Van Lakerveld, J. A., Vroonhof, P., Broek, S., Stoutjesdijk, F. D., & van Loo, S. B. (2017). "Skills, Training and Knowledge Transfer: Traditional and emerging Heritage Professions". *An exploration*. Available at: <https://www.panteia.com/uploads/2017/07/final-report-on-emerging-heritage-professions-23062017.pdf>. [Retrieved: 30.05.2020].
- Schramm, W. (1949). The nature of news. *Journalism Quarterly*, 26(3), 259-269. Available at: <http://www.aejmc.org/home/wp-content/uploads/2012/09/Journalism-Quarterly-1949-Schramm-259-69.pdf> [Retrieved: 10.01.2020].
- Unesco. (1996). *Learning: The treasure Within*. Unesco.
- Watson I. (2019). "Airbnb offers night at the Louvre with the Mona Lisa and Venus de Milo as hosts, The Drum", *Carnyx Group Ltd, London, U.K., 3 April 2019*. Available at: <https://www.thedrum.com/news/2019/04/03/airbnb-offers-night-the-louvre-with-the-mona-lisa-and-venus-de-milo-hosts>[Retrieved: 10.05.2020].
- Worts D., Morrissey K. (1998). *A Place for the Muses?: Negotiating the Role of Technology in Museums*, in: Mintz & Thomas (Eds), *The Virtual and the Real: Media and the Museum*. AAM. Available at: <http://worldviewsconsulting.ca/wp-content/uploads/2017/06/Place-for-the-Muses.pdf> [Retrieved: 10.01.2020].
- Witcomb, A. (2006). *Interactivity: Thinking Beyond*, to :Sharon Macdonald, (edit)., *A Companion to Museum Studies*, Blackwell Publishing.
- Wittlin A.(2004). *A Twelve Point Programm for Museum Renewal*, in: Anderson, Gail, ed. *Reinventing the museum: Historical and contemporary perspectives on the paradigm shift*. Rowman Altamira.
- Wünsche, R. (2007). *Glyptothek, Masterpieces of Greek and Roman sculpture*. Munich: CH Beck.
- Xu, X. (2017). *Corporate museum. From industry identity to exhibition communication*, (Vol. 1). Firenze Italy: Altralea Edizioni.

Yeaxlee, B. A. (1929). *Lifelong education: A sketch of the range and significance of the adult education movement*. Cassell.

Yellis, K., Robinson, M. M., & Reis, J. (1977). "Who Is Benjamin Ives Gilman and Why Is He Saying These Awful Things about the Way I Do My Job?" *Roundtable Reports*, 10-20.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΗ

Αδάμ-Βελένη, Π., (2010) *Επόμενη στάση: Μουσείο, Το Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης συστήνεται στο Κοινό του*, Στο: Αδάμ-Βελένη, Π., Τζαναβάρη, Κ., *Το Αρχαιολογικό Έργο στη Μακεδονία και τη Θράκη 2007*, Υπουργείο Πολιτισμού και Τουρισμού, ΑΠΘ, Θεσσαλονίκη: Ζήτη.

Αθανασίου Α., Μπαλντούκας Α., Παναούρα Ρ. (2014). *Εγχειρίδιο Προς Εκπαιδευτές Ενηλίκων: Βασικές Αρχές Διδασκαλίας Ενηλίκων σε ευάλωτες Ομάδες Πληθυσμού*, Λευκωσία: Παν Frederic.

Αντρέας Α. (1996). *Ιστορία, Μουσείο και Σχολείο*, Θεσσαλονίκη: Γ.Δεδούσης.

Αντρέας Α., Βαμβακίδου, Ι. (2006). *Ο Πληθυσμός των Αγαμάτων*, Θεσσαλονίκη: Σταμούλης.

Αποστολάκης, Σ. (2010). «Σφίγγα του Άργου Ορεστικού», *Ελευθεροτυπία*, 21.10.2010. Προσβάσιμο στο: <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=215726> [Ανακτήθηκε: 3.4.2020].

Αντζουλάτου- Ρετσίλα Ε. (2005). *Πολιτιστικά και Μουσειολογικά Σύμμεικτα*, Αθήνα: Παπαζήση

Bormann, K., (2006). *Πλάτων*, μτφρ. Καλογεράκος, Ι., Αθήνα: Α.Καρδαμίτσας.

Βουδούρη, Δ. (2003). *Κράτος και Μουσεία, Το Θεσμικό Πλαίσιο των Αρχαιολογικών Μουσείων*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη: Σακκουλάς.

Βούρη, Σ. (2002). *Μουσείο και Συγκρότηση Εθνικής Ταυτότητας*, στο: Γιώργος Κόκκινος, Ευγενία Αλεξάκη, (επιμ.), *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γιαννακοπούλου Α. (2009). «Τα μουσεία του σήμερα πρέπει να δημιουργήσουν δεσμούς με όλους τους φορείς της κοινωνίας», *EKT, "Καινοτομία, Έρευνα και Τεχνολογία"*, 74 ,Σεπ.-Οκτ. Προσβάσιμο στο: <https://www.ekt.gr/el/magazines/interviews/8470> [Ανακτήθηκε: 3.7.2020].

Γκαζή, Α., (1999α). «Από τις Μούσες στο Μουσείο: Η Ιστορία ενός Θεσμού δια μέσου των αιώνων», Περ. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 70.

Γκαζή, Α. (1999β) «Η Έκθεση των Αρχαιοτήτων στην Ελλάδα, 1829-1909, Ιδεολογικές Αφετηρίες, Πρακτικές προσεγγίσεις», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 73.

Γκαζή, Α. (2004). Μουσεία για τον 21ο αιώνα. *Τετράδια Μουσειολογίας*, 1, 3-12.

Γκαζή, Α. (2012) *Εθνικά Μουσεία στην Ελλάδα: Όψεις του εθνικού αφηγήματος*, στο Αλεξάνδρα Μπούνια, Ανδρομάχη Γκαζή, *Εθνικά Μουσεία στη Νότια Ευρώπη, Ιστορία και Προοπτικές*, Αθήνα: Καλειδοσκόπιο.

Γλύκατζη-Αρβελέρ, Ε., (2001). *Εισαγωγικό Σημείωμα*, στο: Ζούνης Πέτρος, (2009). *Η Πολιτιστική Χορηγία*, ως Μέσο Επικοινωνίας, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Γλύκατζη-Αρβελέρ, Ε. (2007). *Πολιτισμός και Ελληνισμός, Σκέψη- Χρόνος και Δημιουργοί*, Αθήνα: Καστανιώτης.

Γλύκατζη-Ahrweiler Ε. (2016), *Νέες μορφές Μουσείων και Παιδεία*, στο: Σκαλτσά, Μ., επιμ., *Η Μουσειολογία Θεωρία και πράξη*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Εντευκτηρίου.

Cohen, L., Manion L., Morrison K., (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Chadwick, A. (2000). Museums and lifelong learning: The adult dimension. *Nordisk Museologi*, (1), 79.

CNN Greece, (2020) Προσβάσιμο στο: <https://www.cnn.gr/style/politismos/story/214494/moyseio-kykladikis-texnis-online-drastiriotites-gia-enilikes> [Ανακτήθηκε: 22.4.2020].

Δασκαλάκης, Α. (1968), *Κείμενα, Πηγαί της Ιστορίας της Ελληνικής Επανάστασεως*, τομ. γ', Αθήνα.

Dosse, F. (2000). *Η Ιστορία σε Ψίχουλα, Από τα Annales στη Νέα Ιστορία*, μτφρ. Βλαχοπούλου, Α., επιμ. Χατζηϊωσήφ, Χ. 2^η έκδ., Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.

Διαμαντίδης Α., (2003). *Λεξικό των -Ισμών*, Αθήνα: Γνώση.

Desvallées, A., Mairesse F. (2014). *Βασικές Έννοιες της Μουσειολογίας*, μτφρ Λάππας, Σ., Κονδυλάκη, Δ. Αθήνα: Armand Colin & ICOM-Ελλάδας.

Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο -ΕΑΜ (2017). «Ας Διαβάσουμε την Οδύσσεια». Προσβάσιμο στο: <https://www.namuseum.gr/education/programma-symmetochikon-anagnoseon-as-diavasoyme-tin-odysseia/> [Ανακτήθηκε: 10.02.2019].

Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο-ΕΑΜ (2018α). «Οι αμετρητες Όψεις του Ωραίου». Προσβάσιμο στο: <https://www.namuseum.gr/education/oi-ametrites-opseis-toy-oraiou-endymasies-toy-proistorikoy-aigaiou-2/> [Ανακτήθηκε: 3.04.2019].

Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο-EAM (2018β). «Ζωγραφική εκ του Φυσικού». Προσβάσιμο στο: <https://www.namuseum.gr/education/zografiki-ek-toy-fysikoy/> [Ανακτήθηκε: 3.3.2020].

Εφημερίδα Μακεδονία (1912). «Τα Μουσεία των Αθηνών», *Μακεδονία*, αρ. φ. 322/28.7.1912. Προσβάσιμο στο: <http://efimeris.nlg.gr/ns/main.html> [Ανακτήθηκε: 25.3.2020].

Εφημερίδα Μακεδονία. (2010). *21/10/2010*. Προσβάσιμο στο: <https://www.makthes.gr>thisayroi-tis-archaias-orestidas-apektisan-stegi-47188> [Ανακτήθηκε: 10.1.2020].

Εφημερίδα Ναυτεμπορική (2019α). «Διεθνής Ημέρα Μουσείων, με ελεύθερη είσοδο». *Εφημερίδα Ναυτεμπορική*, 18.5.2019. Προσβάσιμο στο: <https://www.naftemporiki.gr/story/1476466> [Ανακτήθηκε: 18.5.2019]

Εφημερίδα Ναυτεμπορική (2019β). «Αλόνησος: Υποθαλάσσιο Μουσείο στο ναυάγιο της Περιστεράς», *Ναυτεμπορική* 8.4.2019, Προσβάσιμο στο: <https://m.naftemporiki.gr/story/1462182> [Ανακτήθηκε: 22.6.2020]

Εφημερίδα Παραπολιτικά (2018). «Εν νυκτί»: Πλήθος δωρεάν εκδηλώσεων σε μουσεία και μνημεία της χώρας». 24.7.2018. Προσβάσιμο στο: <https://www.prapolitika.gr/politismos/article/321540/en-nikti-plithos-dorean-ekdiloseon-se-mousia-ke-mnimia-tis-choras/> [Ανακτήθηκε: 30.5.2020].

Εφημερίδα Ρέθεμνος (2020). «Στο Ρέθυμνο των Επιδημιών και των Πανδημιών (1340-1940)», Ρέθυμνο 22.3.2020 Προσβάσιμο στο: https://www.rethemnosnews.gr/apopseis/627718_sto-rethymno-ton-epidimion-kai-ton-pandimion-1340-1930. [Ανακτήθηκε: 10.1.2020].

Gregoriusworld (2020). «Πλάτων: Φαίδρος». Προσβάσιμο στο: <https://gregoriusworld.blog/category/%ce%bc%ce%bf%cf%85%cf%83%ce%b5%ce%b9%ce%bf%ce%bd/>. [Ανακτήθηκε: 10.4.2020].

Ζούνης Π., (2009). *Η Πολιτιστική Χορηγία, ως Μέσο Επικοινωνίας*, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Ζωγραφίδης, Γ. Κάλφας Β. (2011). *Αρχαίοι Έλληνες Φιλόσοφοι*, ^{3η} Αν/ση, Θεσσαλονίκη: Ι.Ν.Σ.-Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

Ημερησία Κορίνθου (2020). «Η φωτογραφία ως μέσο εκπαίδευσης και διά βίου μάθησης για τη διαφύλαξη της πολιτιστικής κληρονομιάς». 26.9.2020. Προσβάσιμο στο <https://hmerisiakorinthou.gr/%CE%B7%CF%86%CF%89%CF%84%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%AF%CE%B1-%CF%89%CF%82-%CE%BC%CE%AD%CF%83%CE%BF%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%B4/> [Ανακτήθηκε: 3.1.2021].

Husbands, C. (2004). *Τι σημαίνει Διδασκαλία της Ιστορίας; Γλώσσα, Ιδέες και Νοήματα*, μτφρ. Απόστολος Λυκούργος, Μεταίχμιο, Αθήνα 2004.

Θεοδωρακόπουλος, Ι. (2000). *Πλάτων: Φαίδρος*, Αθήνα:Βιβλιοπωλείον της Εστίας.

Θερμού Μ. (2009). επιμ., «Μουσείο Ακρόπολης, Οι Θησαυροί». *Το Βήμα*, 21.6.

Hooper-Greenhill, E. (1999β) «Σκέψεις στη Μουσειακή Εκπαίδευση και Επικοινωνία τη Μεταμοντέρνα Εποχή», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τεύχος 72, Σεπτέμβριος.

InKastoria (14.5.2019). «Έρωτες και άλλα φτερωτά».14.5.2019. Προσβάσιμο στο: <https://inkastoria.gr> [Ανακτήθηκε: 15.6.2019].

Ιωσηφίδης Θ. (2003). «Εισαγωγή στην Ανάλυση Δεδομένων Ποιοτικής Έρευνας», *Σημειώσεις*, Μυτιλήνη. Προσβάσιμο στο: benincasaclassesresources1.files.wordpress.com [Ανακτήθηκε: 10.1.2020].

Ιστορικό Μουσείο Κρήτης, ΙΜΚ (2018). «Εκδηλώσεις 2018» Προσβάσιμο στο: <https://www.historical-museum.gr/gr/activities/2018> [Ανακτήθηκε: 30.5.20].

Ιστορικό Μουσείο Κρήτης, ΙΜΚ (2019). «Εκδηλώσεις 2019» Προσβάσιμο στο: <https://www.historical-museum.gr/gr/activities/view/roderick-beaton-to-21-kai-o-eurwpaikos-filellhnismos/2020> [Ανακτήθηκε: 3.12.19].

Ιστορικό Μουσείο Κρήτης, ΙΜΚ (2020α). «Εκδηλώσεις 2020», Προσβάσιμο στο: <https://www.historical-museum.gr/gr/activities/2020> [Ανακτήθηκε: 4.1.2020].

Ιστορικό Μουσείο Κρήτης, ΙΜΚ (2020β). «Το Ιστορικό Μουσείο Κρήτης έρχεται Σπίτι σας», Προσβάσιμο στο: <https://www.historical-museum.gr/gr/activities/2020> [Ανακτήθηκε: 2.4.20].

Καλαμαράς Β. (2013).«Η Θάλασσα και το Φως του Ήλιου» *Ελευθεροτυπία*, 15.12.2013 Προσβάσιμο στο: <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=404753> [Ανακτήθηκε: 22.4.2020].

Κασβίκης Κ., (2015). *Το 'άλλο' παρελθόν:Δημόσιες χρήσεις της αρχαιολογίας στην τυπική και άτυπη εκπαίδευση*, στο: Ανδρέου, Α., Κακουριώτης, Σ., Κόκκινος,Γ., Λεμονίδου, Ε., Παπανδρέου, Ζ., Πασχαλούδη, Ε., (επιμ.), *Η Δημόσια Ιστορία στην Ελλάδα, Χρήσεις και καταχρήσεις της ιστορίας*, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Κασβίκης, Κ., Ανδρέου Α., (2008). *Περιβάλλοντα Ιστορικής Εκπαίδευσης εκτός σχολείου: Ιστορικό τοπίο, αρχαιολογικοί χώροι και μουσεία, μνημεία και «τόποι» πολιτισμικής αναφοράς*, στο Νικονάνου, Ν.,Κασβίκης, Κ., *Μουσειακές Σπουδές, Εκπαιδευτικά Ταξίδια στο Χρόνο*, Αθήνα: Πατάκης.

Κασβίκης, Κ., Νικονάνου Κ. & Φουρλίγκα, Ε. (2002), «Εκπαιδευτικά προγράμματα αρχαιολογίας στην Ελλάδα. Τα αποτελέσματα μιας έρευνας και μιας εναλλακτικής πειραματικής εφαρμογής». *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 85B, 103-113.

Kinicki, A., Williams B., (2017).*Διοίκηση Επιχειρήσεων*, 6^η έκδ. μτφρ. Δελιβάνη, Ε., Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

- Καμπάνης, Α., επιμ. (1911). *Σοφοκλής, Οιδίπους Τύραννος*, ηλ. μτφή Αλεξανδρίδης, Χ., Αθήνα: Εκδόσεις Φέξη. Προσβάσιμο στο: <http://www.gutenberg.org/files/17839/17839-pdf.pdf> [Ανακτήθηκε: 30.11.2020].
- Κακούρη Α. (2014). *Μυκήνες 1954, Το καταμεσήμερο*, Αθήνα: Πατάκης.
- Καλογρίδη, Σ. (2010), *Η Συμβολή της Αυτοκατευθυνόμενης μάθησης στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*, στο Βεργίδη Δ., Κόκκος Α. Επιμ. (2010), *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Διεθνείς Προσεγγίσεις και Ελληνικές Διαδρομές*. Αθήνα :Μεταίχμιο.
- Κεφαλληνάιος Ε., (1979). *Η Προστασία των Αρχαιοτήτων στην Εφημερίδα των Αθηνών. Επεισόδιο Αρχαιοκαπηλίας* Φιλολογικός Σύλλογος Παρνασσός,τομ. ΚΑ', αρ. 3, Σεπτ. Προσβάσιμο στο: <http://www.lsparnas.gr/uploads/presumptions/documents/99a2687435a892ba46618878b051546.pdf>. [Ανακτήθηκε: 10.4.2020].
- Κόκκινος, Γ. (2012). *Η Σκουριά και το Πυρ. Προσεγγίζοντας τη σχέση ιστορίας, τραύματος και μνήμης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη Ε. (2002). *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κοκκορού-Αλευρά Γ. (1995). *Η Τέχνη της Αρχαίας Ελλάδας, Σύντομη Ιστορία 1050-50 π.Χ.*, Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Κόκκου, Α. (2009). *Η Μέριμνα για τις αρχαιότητες στην Ελλάδα και τα πρώτα Μουσεία*, β' έκδ., Αθήνα: Καπόν.
- Κυριακίδης, Σ. (1937). «Λαογραφικά Μουσεία», *Περιοδικό Μήνες*, Τεύχος Γ', Θεσσαλονίκη.
- Κώστογλου, Ε. (2014). *Η Επίδραση της φιλοσοφίας του Μάρκετινγκ στην Απόδοση των Ελληνικών Μουσείων*, Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ. Προσβάσιμο στο: <http://ikee.lib.auth.gr/record/135486/files/?ln=en> [Ανακτήθηκε 10.10.2019].
- Λαογραφικό, Ιστορικό Μουσείο Λάρισσας (2020). «Προγράμματα Ενηλίκων». Προσβάσιμο στο: <http://www.liml.gr/keimena/programmata-enilikwn> [Ανακτήθηκε:2.4.2020].
- Lesky, A. (1990). *Η Τραγική Ποίηση των Αρχαίων Ελλήνων, τομ. Α' Από τη γένεση του είδους έως και τον Σοφοκλή*, μτφρ. Νίκος Χ. Χουρμουζιάδης, Αθήνα: ΜΙΕΤ.
- Lesky, A. (2011). *Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Λογοτεχνίας*, μτφρ. Αγαπητός Τσοπανάκης, 5^η έκδ., Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Μαρωνίτης, Δ.Ν. (2008). «Το αίνιγμα της σφίγγας». *Το Βήμα* 24.11. Προσβάσιμο στο: <https://www.tovima.gr/2008/11/24/opinions/to-ainigma-tis-sfiggas/> [Ανακτήθηκε: 2.4.2020].
- Μαυρίδης, Π. Μπεζιργιαννίδης, Β.(2013). *Μνήμες από τις αζέχαστες πατρίδες-Δραστηριότητες του Συλλόγου*. Νέα Ορεστιάδα: Μορφωτικός Σύλλογος, Μουσείο Λαογραφίας και Ιστορίας Τέχνης Ορεστιάδας και Περιφέρειας.

Μαυροσκούφης Δ. (2012). *Αναζητώντας τα ίχνη της Ιστορίας, Ιστοριογραφία, Διδακτική Μεθοδολογία και Ιστορικές πηγές*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Μίλλερ, Σ. (2018). *Νεμέα. Η Κρυπτή Έσοδος*. Κιάτο: Κατάγραμμα.

Μουσείο Ακρόπολης (2015). «Ιστορική Μνήμη». Προσβάσιμο στο: <https://www.theacropolismuseum.gr/el/content/i-istoriki-mnimi-ton-arhaion-tin-25i-martiou-sto-mouseio-akropolis> [Ανακτήθηκε: 10.8.2019]

Μουσείο Ακρόπολης (2020α). «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών». Προσβάσιμο στο: <https://www.theacropolismuseum.gr/el/content/epimorfosi-ekpaideytikon> [Ανακτήθηκε: 10.8.2019].

Μουσείο Ακρόπολης (2020β). «Διά Βίου Μάθηση». Προσβάσιμο στο: <https://www.theacropolismuseum.gr/el/content/dia-bioy-mathisi> [Ανακτήθηκε: 7.4.2020].

Μουσείο Ακρόπολης (2020γ). «Εκπαιδευτικό Υλικό». Προσβάσιμο στο: <https://www.theacropolismuseum.gr/el/content/ekpaideftiko-yliko> [Ανακτήθηκε: 7.4.2020].

Μουσείο (Αρχαιολογικό) Αρχαίας Κορίνθου (2014). «Βιωματική ξενάγηση και εικαστικό εργαστήριο για ενήλικες από την Εταιρία Ψυχοκοινωνικών Μελετών», Εκπαιδευτικές δράσεις”. Προσβάσιμο στο: <https://www.corinthmuseum.gr/2014/06/06/%ce%b2%ce%b9%cf%89%ce%bc%ce%b1%cf%84%ce%b9%ce%ba%ce%ae-%ce%be%ce%b5%ce%bd%ce%ac%ce%b3%ce%b7%cf%83%ce%b7-%ce%ba%ce%b1%ce%b9-%ce%b5%ce%b9%ce%ba%ce%b1%cf%83%cf%84%ce%b9%ce%ba%cf%8c-%ce%b5%cf%81%ce%b3/> [Ανακτήθηκε 3.1.20].

Μουσείο (Αρχαιολογικό) Αρχαίας Κορίνθου (2020). «Μαρμάρινη Επιτύμβια Σφίγγα». Προσβάσιμο στο: <https://www.corinth-museum.gr> [Ανακτήθηκε: 4.6.2020].

Μπούνια Α., Νικονάνου Ν., (2008). *Μουσειακά αντικείμενα και ερμηνεία: Δημιουργώντας την εμπειρία, επιδιώκοντας την επικοινωνία*, στο: Νικονάνου, Ν., Κασβίκης, Κ., *Μουσειακές Σπουδές, Εκπαιδευτικά Ταξίδια στο Χρόνο*, Αθήνα: Πατάκης.

Μπόρντμαν Τ. (1980). *Αρχαία Ελληνική Τέχνη*, μτφρ. Παππάς Α., Αθήνα: Υποδομή.

Μιχαηλίδου, Μ. (2002). *Μουσείο, Πορεία και προοπτικές προς τον 21^ο αιώνα*, στο: Γιώργος Κόκκινος, Ευγενία Αλεξάκη, Επιμ., *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μπίρη, Κ. (2005). *Αι Αθήναι, από του 19^{ου} εις τον 20όν αιώνα*, ε' έκδοση, Αθήνα: Μέλισσα.

Μούλιου, Μ. (1999). "Από την ιστορία της αρχαιολογικής επιστήμης στην ανάγνωση μουσειακών εκθέσεων του παρελθόντος". *Αρχαιολογία και Τέχνες* 73: 53-59.

- Μούλιου, Μ., & Μπούνια, Α. (1999). Μουσείο και επικοινωνία. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 72, 42.
- Μπάροου, Τ. (2007). *Μία Ιστορία των Ιστοριών, Έπη, χρονικά, μυθιστορίες και διερευνήσεις από τον Ηρόδοτο και τον Θουκυδίδη μέχρι τον 20ό αιώνα*, Αθήνα: Τόπος.
- Μωϋσιάδη, Ε. (2018). *Αναγνώσεις του κοινού των μουσείων: Μουσειακοί επισκέπτες – μουσειακοί καταναλωτές*, στο: Σουέρεφ, Κ. επιμ., *Μουσειακοί Χώροι στον εικοστό πρώτο αιώνα*, Δημόσια Αρχαιολογία 2, Αθήνα: Καλειδοσκόπιο.
- Νάκου Ε. (2000), *Τα Παιδιά και Η Ιστορία. Ιστορική Σκέψη, Γνώση και Εμπειρία*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νάκου Ε. (2006). *Διδακτική της Ιστορίας, Υλικός Πολιτισμός και Μουσεία*, στο Κόκκινος, Γ., Νάκου Ε, (επιμ.), *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21^{ου} αιώνα*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νάκου, Ε. (2009). *Μουσεία, Ιστορίες και Ιστορία*, Τετράδια 19, Αθήνα: Νήσος.
- NEMEA (2020). *Νεμέα 2020*. Νεμέα Κορινθίας: Σύλλογος για την Αναβίωση των Νεμέων Αγώνων.
- Νεστορίδου Γ. (επιμ). (2002). *Παιχνίδια Πολιτισμού*, Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού.
- Νικολούδης, Η., (επιμ), (2008). *Πλάτων, Νόμοι, βιβλίο Α*, Αθήνα: Δαίδαλος.
- Νικονάνου, Ν. (2010). *Η μουσειοπαιδαγωγική στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: Το Πρόγραμμα σπουδών του τμήματος Πολιτισμικής Τεχνολογίας και Επικοινωνίας του Πανεπιστημίου Αιγαίου*, στο: Μπίλη Βέμη, Ειρήνη Νάκου, επιμ. *Μουσεία και Εκπαίδευση*, Αθήνα: Νήσος.
- Νικονάνου, Ν. (2015). *Μουσειακή Μάθηση και εμπειρία στον 21^ο αιώνα: Εισαγωγή*, στο Ν. Νικονάνου (επιμ.), *Μουσειακή Μάθηση και εμπειρία στον 21^ο αιώνα*. Αθήνα: ΣΕΑΒ.
- Νικονάνου, Ν. (2017). *Μουσειοπαιδαγωγική, Από τη Θεωρία στην Πράξη*, 7^η έκδοση, Αθήνα: Πατάκης.
- Νικονάνου, Ν., Κασβίκης Κ., (2008), *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο: Παρελθόν-Παρόν-Μέλλον*, στο: Νικονάνου, Ν., Κασβίκης, Κ., *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο*, Αθήνα Πατάκης.
- Νικονάνου, Ν., Κασβίκης Κ, Κωτσάκης, Κ. (2008). *Τοπική Κοινωνία και Αρχαιολογία: Παιδιά και έφηβοι εθελοντές σε μια πανεπιστημιακή ανασκαφή*, στο: Νικονάνου, Ν., Κασβίκης, Κ., *Μουσειακές Σπουδές, Εκπαιδευτικά Ταξίδια στο Χρόνο*, Αθήνα: Πατάκης.
- Noiriél, G. (2005). *Τι είναι η σύγχρονη ιστορία;* μτφρ. Μαρία Κορασίδου, Αθήνα, Gutenberg.
- Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (2006). *Μεθοδολογία εμπειρικής έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες*, Αθήνα: Gutenberg.

Οικονόμου, Μ. (1999). «Μουσεία για τους ανθρώπους ή για τα αντικείμενα». *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 72, 50-55.

Οικονόμου, Μ., (2003). *Μουσείο: Αποθήκη ή ζωντανός οργανισμός; Μουσειολογικοί προβληματισμοί και ζητήματα*, Αθήνα: Κριτική.

On Larissa (2018). «Σεμινάρια Δημιουργικής Γραφής για Εκπαιδευτικούς στο Λαογραφικό Μουσείο», 2.10.2018. Προσβάσιμο στο: <https://www.onlarissa.gr/2018/10/02/seminaria-dimioyrgikis-grafis-gia-ekpaideytikoys-sto-laografiko-mouyseo/> [Ανακτήθηκε: 2.1.2020].

Πάγκαλος Π., (2011). *Η σημασία του χρόνου στη σύγχρονη αρχιτεκτονική*, Gutenberg: Αθήνα.

Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου/ Mindwell A.E., *Μελέτη του Εθελοντισμού στην Ελλάδα*, Τρίπολη.

Πετροπούλου, Β., Γαρταγάνη Π., (1998). *Ιστορικό-Λαογραφικό Μουσείο Κορίνθου*, Οδηγός, Ι.Λ.Μ.Κ.: Κόρινθος.

Πλάντζος, Δ. (2011). *Ελληνική Τέχνη και Αρχαιολογία, 1100-30 π.Χ.*, Αθήνα: Καπόν.

Πετράκος, Β. (2011) *Η Εν Αθήναις Αρχαιολογική Εταιρεία, Αρχαιολόγοι και Ανασκαφές, 1837-2011*, Ανάτυπο Μέντορα, Βιβλιοθήκη της εν Αθήναις Αρχαιολογικής Εταιρείας, 7 [551].

Pollitt, J. (2006). *Η Τέχνη στην Ελληνιστική Εποχή*, Μτφρ. Γκαζή, Α. Αθήνα: Παπαδήμας.

Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*, μτφρ. Παπαδοπούλου, Μ., Τόμπρου, Μ. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Rogers, A. (2002). *Ενήλικοι Εκπαιδευόμενοι: Χαρακτηριστικά, Ανάγκες, Τρόποι Μάθησης*, στο: Αλέξης Κόκκος, επιμ. *Διεθνής Συνδιάσκεψη για την Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Σιώμκος, Γ. Μαύρος Δ. (2015), *Έρευνα Αγοράς*, Αθήνα: Α.Α.Λιβάνη ΑΒΕ.

Σκουτερόπουλος, Ν.Μ. (2013). *Πλάτων, Πολιτεία*, 22^η έκδοση, Αθήνα: Πόλις.

Σεφεριάδης, Σ. (2014). *Στις Διαδρομές της Ιστοριογραφίας, Κριτική επισκόπηση από το πρίσμα της Κοινωνικής Επιστήμης*, Αθήνα: Θεμέλιο.

Σπυριδοπούλου, Ε. (2010). «Θησαυροί της αρχαίας Ορεστίδας απέκτησαν στέγη». 21/10/2010, *Εφημερίδα Μακεδονία*. Προσβάσιμο στο: <https://www.makthes.gr/thisayroi-tis-archaias-orestidas-apektisan-stegi-47188> [Ανακτήθηκε: 30.5.2020].

Σταμπολίδης, Ν. (2016). *Μουσείο στον 21^ο αιώνα, Αρμονική Συνεργασία Ειδικών*, στο: Σκαλτσά, Μ., (επιμ.), *Η Μουσειολογία στον 21^ο αιώνα, Θεωρία και Πράξη*, 2^η έκδ., Υπουργείο Πολιτισμού/Ελληνικό Τμήμα ICOM, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Εντευκτηρίου.

Τάτσης Θ., (2017). *Πολιτικές του Βίου II: Η Επιμέλεια του Εαυτού στην εικονιστική κοινωνία*, Αθήνα: Αρμός.

Ταχυδρόμος (2019). «Σποράδες, Προβάλλεται διεθνώς το υποθαλάσσιο μουσείο Αλοννήσου», *Ταχυδρόμος*, 18.4.2019. Προσβάσιμο στο: <https://www.taxydromos.gr/Sporades/330329-proballetai-diethnws-to-yprothalassio-mouseio-alonnhsoy.html> [Ανακτήθηκε: 26.06.2020].

Τζώνος, Π. (2013). *Μουσείο και Μουσειακή Έκθεση*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Εντευκτηρίου.

Τραυλού, Ι. (2005). *Πολεοδομική Εξέλιξις των Αθηνών*, γ' έκδ., Αθήνα: Καπόν.

Τσιτούρη Α., (2010). *Τάσεις και μορφές εκπαιδευτικών δράσεων στον ελληνικό μουσειακό χώρο*, στο: Μπίλη Β., Νάκου, Ε. *Μουσεία και Εκπαίδευση*, Αθήνα: Νήσος.

Τσιώλης, Γ. (2013) *Η σχέση ποιοτικής και ποσοτικής προσέγγισης στην κοινωνική έρευνα*, στο: Μ. Πουρκός, επιμ., *Δυνατότητες και Όρια της μείζης των μεθοδολογιών στην Κοινωνική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, Αθήνα : Ίων.

Φίλιας Β. (2007). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*, 2^η έκδ., Σ.Κ.Π., Ε.Κ.Κ.Ε., Αθήνα : Gutenberg.

Χαραλαμπίδης, Α. (2014). *Η Ιταλική Αναγέννηση*, Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Χορταρέα, Ε. (2002). *Ιστορική Εξέλιξη των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Μουσείων στην Ελλάδα και στο Εξωτερικό*, στο Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη, Ε. επιμ., *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Χούλια-Καπελώνη, Σ., Καλαμαρά, Π., *Εισαγωγή*, στο : Αθανασοπούλου, Σ. Γκούμα, Ε., Επιμ., *Αρχαιολογικά Μουσεία και Συλλογές στην Ελλάδα*, Αθήνα : Υπουργείο Πολιτισμού.

Φιλίππουπολίτη Α. (2015). *Εκπαιδευτικές Θεωρίες και Μουσειακή Μάθηση*, στο: Νίκη Νικονάνου, επιμ. *Μουσειακή Μάθηση και Εμπειρία στον 21^ο Αιώνα*, Αθήνα: ΣΕΑΒ.

Vegetti, M. (2003). *Ιστορία της Αρχαίας Φιλοσοφίας*, 10^η έκδ. Αθήνα: Π. Τραυλός.

Χαραλαμπίδης, Χ., επιμ. (2016). *Χρηστικό Λεξικό της Νεοελληνικής Γλώσσας*, Ακαδημία Αθηνών, Αθήνα: Δημοσιογραφικός Οργανισμός Λαμπράκη Α.Ε.

Χουρμουζιάδη Α, (2016). *Το Ελληνικό Αρχαιολογικό Μουσείο, Ο Εκθέτης, το Έκθεμα, Ο Επισκέπτης*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

ΣΥΝΕΔΡΙΑ/ΠΡΑΚΤΙΚΑ (ΞΕΝΑ)

Biasin C. (2019). "Adaptive and transformative biographical learning: how do middle-aged women represent their learning lives?", in: Holford, J. (2019). *Adult Education 100: reflections & reconstructions: Conference Proceedings 2019*. U.K. Available at: <https://nottingham-repository.worktribe.com/output/2413350/adult-education-100-reflections-reconstructions-conference-proceedings-2019>. [Retrieved: 10.10.2019].

Carr, D. (1993). "A museum is an open work". *Paper presented at the meeting of the American Society for Cybernetics, (1993, November) Philadelphia, PA.* Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13527250117281> [Retrieved:10.10.2019]

Decarolis, N. (2005). "Museology, Interpretation and Communication: The Museum Audience". to: *ICOFOM International Committee for Museology ICOFOM STUDY SERIES – ISS 35 International Symposium, organized by ICOFOM Calgary, Canada June 30 – July 2, 2005 June 2005.* Available at: http://network.icom.museum/fileadmin/user_upload/minisites/icofom/pdf/ISS%2035%202005%20Audience.pdf [Retrieved:10.12.2019].

Doering, Z. D. (1999). "Strangers, guests, or clients? Visitor experiences in museums". In: *Managing the Arts: Performance, Financing, Service, Weimar, Conference Germany, March 17-19,1999.* Available at: https://repository.si.edu/bitstream/handle/10088/17219/opanda_99-5-Strangers.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Retrieved: 10.10.2019]

Galbraith, M. W. (1995). "Community-Based Organizations and the Delivery of Lifelong Learning Opportunities". In: *"Public Libraries and Community-Based Education: Making the Connection for Life Long Learning conference on Postsecondary Education, Libraries, and Lifelong Learning ED/OERI, Washington,* Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED385252.pdf>, [Retrieved: 7.6.2020].

Kelly, L. (2002). "Understanding Museum Learning From The Visitor's Perspective", In: *AARE, Annual Conference (Brisbane 2002)* . Available at: <https://www.aare.edu.au/data/publications/2002/ke102014.pdf> [Retrieved: 10.02.2020].

Kelly, L. (2007). "Visitors and learners: Adult museum visitors' learning identities". In: *ICOM-CECA Conference November 2007, Vienna, Austria 2007.* Available at: https://www.researchgate.net/profile/Lynda_Kelly/publication/228614737_Visitors_and_Learners_Adult_Museum_Visitors%27_Learning_Identities/links/553960db0cf226723aba1923/Visitors-and-Learners-Adult-Museum-Visitors-Learning-Identities.pdf [Retrieved:10.1.2020].

Kim, J., You, J., & Yeon Park, S. (2016). Adult learning for social change in Museums: An exploration of sociocultural learning approaches to community engagement. *Journal of Adult and Continuing Education*, 22(2), 184-198.

Knoll, Joachim (2007). "The history of the UNESCO international conferences on adult education-from Helsingör (1949) to Hamburg (1997): International education policy through people and programmes." *Convergence* 40.3 (2007): 21-41.

Müller, G., & Stewart, A. (2009). Factors affecting field-based natural history education: what the students say. In *The 4th International Outdoor Education Research Conference, Victoria, Australia.* Available at : https://www.latrobe.edu.au/education/downloads/Muller_Stewart.pdf [Retrieved: 10.12.2019].

Sani, M. (2013). “ The Future of the EU Cultural Strategy Introduction”. In: *Museums in the digital age: museums and the development of active citizenship: NEMO 21st Annual Conference Documentation, (November 2013) Nemo & AZ Druck und Datentechnik GmbH: Bucharest, Romania. Available at: https://www.nemo.org/fileadmin/Dateien/public/statements_and_news/NEMO_21st_Annual_Conference_Documentation.pdf [Retrieved:30.5.2020].*

Thinesse-Demel J.,(2005). “Museums as Ideal Places for Lifelong Learning Museums”. In: *Museums, libraries and cultural heritage: democratising culture, creating knowledge and building bridges: report on the workshop held at the CONFINTEA V Mid-term Review Conference, Bangkok, Thailand, September 2003. Unesco. Available at: <https://uil.unesco.org/adult-education/confintea/museums-libraries-and-cultural-heritage-democratising-culture-creating> [Retrieved:10.5.2020].*

Falchetti, E. (2017) “The cultural value of museums in times of transition”. In: *Museum Professional in the Digital Era Agents of change and innovation, Sentro Stampa Regione Emilia Romagna, Bologna. Available at: <http://www.project-musa.eu/wp-content/uploads/2017/03/MuSA-Museum-professionals-in-the-digital-era-short-version.pdf> [Retrieved:10.6.2020].*

Unesco (1997). “Adult Education. The Hamburg Declaration the Agenda for the Future” Fifth International Conference on Adult Education Hamburg 14-18 July 1997. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116114>[Retrieved:30.5.2020].

Waltl, C. (2006). “Museums for visitors: Audience development-A crucial role for successful museum management strategies”. In :*Intercom,2006, Conference Paper. Available at: <http://intercom.museum/documents/1-4Waltl.pdf> [Retrieved: 9.5.2020].*

ΣΥΝΕΔΡΙΑ/ΠΡΑΚΤΙΚΑ (ΕΛΛΗΝΙΚΑ)

Εν Αθήναις Αρχαιολογική Εταιρεία (1982) . «Πρακτικά της εν Αθήναις Αρχαιολογική Εταιρεία, Από Ιουνίου 1871, μέχρι Ιουνίου 1872». Εν Αθήναις εκ του Εθνικού Τυπογραφείου, Προσβάσιμο στο : <http://ir.lib.uth.gr/bitstream/handle/11615/3660/P0003660.pdf?sequence=2&isAllowed=y> [Ανακτήθηκε: 25.3.2020].

Αδάμ-Βελένη, Π., (2007).«Πολυμεσικές εφαρμογές στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης» στο: *Νέες Τεχνολογίες στα Μουσεία. Σύγχρονες τάσεις και Αντιλήψεις. Πρακτικά Ημερίδας Ελληνικής Ομοσπονδίας Σωματείων Φίλων του Μουσείου-ΕΟΣΦΙΜ (Αθήνα, 16 Ιουνίου 2007). Αθήνα: ΕΟΣΦΙΜ και Υπουργείο Πολιτισμού.*

Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (2003), «Η Εκπαίδευση Ενηλίκων υπό το πρίσμα δύο στοχαστών του 20ού αιώνα: Dewey & Freire». 2^ο Διεθνές Συνέδριο, *Η Παιδεία στην αγωγή του 21^{ου} αιώνα*. Ιστορικό Αρχείο Νεοελληνικής & Διεθνούς Εκπαίδευσης. Προσβάσιμο στο: <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio2/praktika/basilou> [Ανακτήθηκε 18.2.2020].

Βελιώτη-Γεωργοπούλου, Μ. Τουνταςάκη, Ε., (επιμ.), (1997) «Μουσεία και Άτομα με Ειδικές Ανάγκες, Εμπειρίες και Προοπτικές». Στο *Πρακτικά Ημερίδας Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών (27.5.1993)*, Αθήνα: Gutenberg.

Γλύκατζη-Αρβελέρ, Ε. (2017). «Οικονομικές Εξελίξεις στην Ελλάδα και την Ευρύτερη περιοχή 2020-2030». Στο *Πρακτικά Delphi Economic Forum Ευρωπαϊκό Πολιτιστικό Κέντρο Δελφών, Αρχαιολογικό Μουσείο Δελφών, Δελφοί 2.3.2017*. Προσβάσιμο στο: http://2017.delphiforum.gr/sites/default/files/oikonomiko_foroym_delfon_2017_synoptika_praktika.pdf [Ανακτήθηκε: 25.3.2020].

Μπέτσας, Γ., Μαυροσκούφης Δ., Τζιμούρτου Α. (2016). «Η χρηματοδότηση της εκπαίδευσης στην Ελλάδα (1960-2010)», στο: Κ. Δ. Μαλαφάντης, Β. Παπαδοπούλου, Σ. Αυγητίδου, Γ. Ιορδανίδης, Ι. Μπέτσας επιμ., *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, 9^ο Πανελλήνιο Συνέδριο, Πρακτικά, τομ. Β' Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος, Παιδαγωγική Σχολή Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας*» (Φλώρινα 28-30.11.2014). Αθήνα: Διάδραση. Προσβάσιμο στο: <http://www.pee.gr/wp-content/uploads/%CE%A4%CE%9F%CE%9C%CE%9F%CE%A3-%CE%921.pdf> [Ανακτήθηκε: 10.1.2020].

Τσαούσης, Δ.Γ. (1997). «Μουσεία και Κοινωνική Πολιτική», στο: Βελιώτη-Γεωργοπούλου, Μ. Τουνταςάκη, Ε., (επιμ.) *Πρακτικά Ημερίδας Μουσεία και Άτομα με Ειδικές Ανάγκες, Εμπειρίες και Προοπτικές, Παντείου Πανεπιστημίου (27/5/1993)* Αθήνα: Gutenberg.

Τσιτούρη Α. (2002). «Το Μουσείο: Ένα Δυναμικό Εργαλείο Εκπαίδευσης». Στο: *Πρακτικά του 6ου Περιφερειακού Σεμιναρίου Μουσείο - Σχολείο, (Καβάλα, 20-22.9. 2002)* Αθήνα: Citronio.

Τσούγγαρης, Χ. (2001). «Νέες Αρχαιολογικές Μαρτυρίες για την περιοχή του Άργους Ορεστικού πριν τη Διοκλητιανούπολη». Στο: Σανταλίδου-Μιχαήλ, Μ., Επιμ., *Συνέδριο Τοπικής Ιστορίας Ορεστίδος Ιστορία, Από την κλασική Αρχαιότητα ως τον 20^ό αιώνα. (Άργος Ορεστικό 9-10.9.2000)*. Δημοτική Επιχείρηση Πολιτιστικής & Κοινωνικής Ανάπτυξης Δήμου Ορεστίδος, Δημοτική Βιβλιοθήκη.

ΔΗΜΟΣΙΑ ΑΡΧΕΙΑ, ΝΟΜΟΙ, ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ (ΞΕΝΑ)

AAM (1968): *The Belmont Report - A report to the Federal Council on the Arts and the Humanities*. American Association of Museums and Federal Council on the Arts and the Humanities Ort, Verlag, Jahr. Washington. Available at: <https://searchworks.stanford.edu/view/1157348> και <https://www.worldcat.org/title/americas-museums-the-belmont-report-a-report-to-the-federal-council-on-the-arts-and-the-humanities/oclc/16778> [Retrieved: 9.5.2020].

British Library & Henderson R. (2015). "I beg to apply for a ticket: Lenin at the British Library", School of History, Queen Mary University of London, in: European Studies Blog. Available at: <https://blogs.bl.uk/european/2015/10/i-beg-to-apply-for-a-ticket-lenin-at-the-british-library.html>, [Retrieved : 17.4.2020].

Dodd, J., Gibson, L., Jones, C., Pickford, C., & Porter, G. (2005). "Engaging archives with Inspiring Learning for All". A report prepared for MLA North West. *RCMG, Leicester*. Available at: <https://www2.le.ac.uk/departments/museumstudies/rcmg/projects/engaging-archives/MLA%20NW%20archives%20report.pdf> [Retrieved: 16.05.2020].

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2010). «Πρόταση Κανονισμός του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου σχετικά με τις Ευρωπαϊκές Στατιστικές στον τομέα του Τουρισμού, 117/2010/0063 (COD)», Βρυξέλλες, 29.3.2010. Προσβάσιμο στο: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0117:FIN:EL:PDF> [Ανακτήθηκε: 3.4.2020].

European Commission (2015). "An in-depth analysis of adult learning policies and their effectiveness in Europe European Commission, Directorate General for Employment, Social Affairs and Inclusion, *ICF International*, EUROPEAN COMMISSION Directorate-General for Employment". Social Affairs and Inclusion Directorate C (Europe 2020: Employment Policies) Unit 5 (Vocational Training and Adult Education) European Commission, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015.

European Union (2016). "Cultural awareness expression handbook European Agenda for Culture Work Plans for Culture 2015-2018/2011-2014". Publications Office of the European Union, Luxembourg. Available at: file:///C:/Users/pc/Desktop/DOC_1.en.pdf. [Retrieved: 10.1.2020].

European Commission (2017). "The 2018 Ageing Report: Underlying Assumptions and Projection Methodologies 2018 Ageing Report ISSN 2443-8014 Underlying Assumptions & Projection Methodologies Institutional Paper 065/ 11.2017. Available at: https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/economy-finance/ip065_en.pdf [Retrieved: 8.7.2020].

European Social Survey (2020). "European Social Survey". Available at: www.europeansocialsurvey.org [Retrieved: 10.03.2020].

Hagedorn-Saupe, M., & Ermert, A. (Eds.). (2004). *A guide to European museum statistics*. Institut für Museumskunde. Berlin: EGMUS-European Group on Museum Statistics. Available at: https://www.egmus.eu/fileadmin/statistics/Dokumente/A_guide_toEuropean_Museum_Statistics.pdf [Retrieved: 10.1.2020]

U.K. Government (5.7.2020) "£1.57 billion investment to protect Britain's world-class cultural, arts and heritage institutions". Available at: <https://www.gov.uk/government/news/157-billion-investment-to-protect-britains-world-class-cultural-arts-and-heritage-institutions> [Retrieved: 8.7.2020].

ICOM (2007). "Resolutions adopted by Icom's 22nd General Assembly of International Council of Museums". Vienna, Austria 2007, ICOM. Available at: https://icom.museum/wp-content/uploads/2018/07/ICOMs-Resolutions_2007_Eng.pdf. [Retrieved: 3.6.2020].

ICOM (26.9.2019). «Resolutions adopted by the 34th General Assembly of ICOM» Available at: <https://icom.museum/en/news/resolutions-adopted-by-icom-34th-general-assembly/>[Retrieved: 30.5.2020].

ICOM International Council of Museums (2019). “Resolutions Adopted by Icom’s 34th General Assembly” *Kyoto, Japan, 2019*. Available at: https://icom.museum/wp-content/uploads/2019/09/Resolutions_2019_EN.pdf. [Retrieved:30.5.2020].

ICOM (2018). «Ενημερωτικό Δελτίο», *τεύχ. 15, 12.2018 Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων, Ελληνικό Τμήμα*. Προσβάσιμο στο: http://network.icom.museum/fileadmin/user_upload/minisites/icom-greece/Enimerotika-Deltia/ICOM__15_2018_FINAL_WEB_03.pdf [Ανακτήθηκε: 3.4.2020].

ICOM- Aksoy , S., (2020). “Museum definition. The way forward”, 19.1.2020 ICOM - *International Council of Museums*. Available at:https://icom.museum/wp-content/uploads/2020/02/Museum-definition_the-way-forward_EN.pdf [Retrieved: 10.2.2020].

Ladi, S. (2013). "Europeanizing Greece: The Effects of Ten Years of EU Structural Funds, 1989–1999" : 890-891.

REF2014, Research Excellence Framework, ”Impact case study (REF3b)” University of Leicester, Available at: <https://ref2014impact.azurewebsites.net/casestudies2/refservice.svc/GetCaseStudyPDF/30365> [Retrieved: 3.2.2020].

Statutes ICOM (2007). “Development of the Museum Definition according to ICOM Statutes (2007-1946)- *ICOM Statutes, adopted by the 22nd General Assembly*”, *Vienna, Austria, 24.9*. Available at: http://archives.icom.museum/hist_def_eng.html [Retrieved: 3.3.2020].

Statutes, ICOM (2017). “Statutes As amended and adopted by the Extraordinary General Assembly on 9th June 2017”. *Paris, France. International Council of Museums*. Available at: https://icom.museum/wpcontent/uploads/2018/07/2017_ICOM_Statutes_ EN.pdf [Retrieved 23.6.2020].

MumAE (2010). “Museums Meet Adult Educators”, *Lifelong Learning Grundtvig Programme (2009-2010), The "MumAE Niace, Nemo*. Available at: <https://www.kulturvermittlung.ch/zeit-fuer-vermittlung/download/materialpool/MFV030102.pdf> [Retrieved 10.10.2019].

Museums Association (2020). “About”, London, U.K., Available at: <https://www.museumsassociation.org/about/frequently-asked-questions> [Retrieved: 14.4.2020].

Museum’s Association, M.A. (2020b). “What different types of museum are there?” London, U.K. Available at: <https://www.museumsassociation.org/about/frequently-asked-questions> [Retrieved: 10.05.2020].

EAEA, (2018). "Why is Adult Education Important", *European Association for the Education of Adults (EAEA)*, Brussels. Available at: www.eaea.org <https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/01/2013-why-is-ae-important-leaflet.pdf> [Retrieved 20.2.2020].

OECD/ICOM (2018). "Culture and Local Development. Maximizing the Impact". Available at: <https://icom.museum/wp-content/uploads/2018/12/OECD-ICOM-GUIDE-MUSEUMS-AND-CITIES.pdf>. [Retrieved: 10.05.2020].

U.N.United Nations, (1952). "Universal Declaration of Human Rights. Adopted and proclaimed by the General Assembly of the United Nations on the tenth day of December 1948, Final authorized text". *United Nations, New York, US, 1952*. Available at: <https://www.bl.uk/collection-items/universal-declaration-of-human-right> [Retrieved 20.2.2020] & The Office of the High Commissioner for Human Rights (UN Human Rights) General Assembly, Universal Declaration of Human Rights, 10.12.1948, United Nations. Available at: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/eng.pdf [Retrieved 20.2.2020].

UHR-United for Human Rights (2020) "What Are Human Rights? Universal Declaration of Human Rights", UHR- United for Human Rights. Available at: <https://www.humanrights.com/what-are-human-rights/universal-declaration-of-human-rights/> [Retrieved: 10.03.2020].

United Nations (1966). "International covenant on economic, social and cultural rights." *Assembly, UN General United Nations, Treaty Series 993.3 (1966)*. Available at: https://treaties.un.org/doc/Treaties/1976/01/19760103%2009-57%20PM/Ch_IV_03.pdf [Retrieved: 10.03.2020].

Vamvakas, N. A. (2012). *Europeanizing Greece: The Effects of Ten Years of EU Structural Funds, 1989-1999*. University of Toronto Press Available at: https://www.researchgate.net/publication/299731396_Europeanizing_Greece_The_effects_of_ten_years_of_EU_structural_funds_1989-1999 [Retrieved: 10.03.2020]

ΔΗΜΟΣΙΑ ΑΡΧΕΙΑ, ΝΟΜΟΙ, ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ (ΕΛΛΗΝΙΚΑ)

Εφορεία Αρχαιοτήτων Κορινθίας, «Εκπαιδευτικές Δράσεις στο Μουσείο Αρχαίας Κορίνθου 2016-2017», Αντίγραφο εγγράφου της 17.10.2016. Προσβάσιμο στο: http://www.corinth-museum.gr/wp-content/uploads/2016/10/educational_corinth_museum.pdf [Ανακτήθηκε:3.1.21].

ΕΕΚΔΒΜ, (2020). «Ταυτότητα». Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. Προσβάσιμο στο: <http://www.gsae.edu.gr/el/> [Ανακτήθηκε: 20-06-2020].

Europe Direct (2017), «Το Ευρωπαϊκό Έτος Πολιτιστικής Κληρονομιάς στο Προσκήνιο», 2018, Ευρωπαϊκό Έτος Πολιτιστικής Κληρονομιάς, Ευρωπαϊκή Επιτροπή Europe Direct, Ευρωπαϊκή Ένωση.

Κοτζαμάνης, Β., Κωστάκη, Α. Μπαλούρδος, Δ. Τραγάκη, Α., (2018). «Οι Δημογραφικές Εξελίξεις και Προοπτικές του Πληθυσμού της Ελλάδας και Προτάσεις για τις βασικές αρχές μιας δημογραφικής Πολιτικής-Έκθεση υποβληθείσα στη Διακομματική Κοινοβουλευτική Επιτροπή της Βουλής των Ελλήνων για το Δημογραφικό». Στο: Βουλή των Ελλήνων, Περίοδος Ιζ', Σύνοδος Δ', Διακομματική Κοινοβουλευτική Επιτροπή για το Δημογραφικό. Προσβάσιμο στο: <https://www.hellenicparliament.gr> [Ανακτήθηκε: 10.3.2020].

Ν.3028/2002 «Για την Προστασία των Αρχαιοτήτων και εν γένει της Πολιτιστικής Κληρονομιάς», Φ.Ε.Κ. 153/28.6.2002. Προσβάσιμο στα: <http://www.et.gr/index.php/anazitisi-fek> και http://www.tap.gr/tapadb/files/nomothesia/nomoi/n.3028_2002.pdf [Ανακτήθηκε: 3.3.2020].

Ν.3028/2002 , «Για την Ίδρυση και αναγνώριση Μουσείου», Φ.Ε.Κ. 2385/26.10.2011, Προσβάσιμο στο: <http://www.et.gr/index.php/anazitisi-fek> [Ανακτήθηκε: 10.5.2020].

Ν.387(2010). «Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις», Φ.Ε.Κ./163/21.10.2010. Προσβάσιμο στο: <http://www.et.gr/index.php/anazitisi-fek> [Ανακτήθηκε: 2.4.2019].

Οδυσσεύς (2019), «Πύλη του Ελληνικού Πολιτισμού». Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού, <http://odysseus.culture.gr/h/1/gh110.jsp>. [Ανακτήθηκε: 27.5.2019].

Οδυσσεύς (2020), «Θεματικός Κατάλογος. Μουσεία και Συλλογές», Υπουργείο Πολιτισμού. Προσβάσιμο στο http://odysseus.culture.gr/h/1/gh110.jsp?theme_id=22 [Ανακτήθηκε: 15.4.2020].

Υπουργείο Εσωτερικών, (2016). «Σχέδιο Νόμου: Αναλογική Εκπροσώπηση των Πολιτικών Κομμάτων, Διεύρυνση του Δικαιώματος Εκλέγειν και άλλες διατάξεις περί εκλογής Βουλευτών». Προσβάσιμο στο: http://www.opengov.gr/types/wp-content/uploads/downloads/2016/07/2016_07_01_Diataxeis_Sxediou_Eklogikos_Nomos.pdf [Ανακτήθηκε: 20.06.2020].

Υπουργείο Εσωτερικών (2020), «Ηλικία κτήσης δικαιώματος εκλέγειν». Προσβάσιμο στο: <http://www.opengov.gr/types/?p=3913&cpage=2> [Ανακτήθηκε: 10.03.2020].

ΥΠΠΟ (2020) «Ευρωπαϊκά Προγράμματα, Διεθνείς Συνέργειες και Προώθηση της Επιχειρηματικότητας Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού. Προσβάσιμο στο: <https://www.culture.gr/el/ministry/SitePages/viewyphresia.aspx?iID=1623> [Ανακτήθηκε: 10.03.2020].

ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΕΣ

Σιώντα, Β.