

# Ένα εφαρμοσμένο παράδειγμα προσέγγισης μουσειακού υλικού με γνώμονα την ενσυναίσθηση, ως μικρή συμβολή στη συζήτηση για μία εναλλακτική διδακτικής της Ιστορίας<sup>1</sup>

## Ειρήνη Γαβριλάκη

Αρχαιολόγος στην Εφορεία Αρχαιοτήτων Ρεθύμνου, συγγραφέας

*Δεν είμαστε μόνον θεατές της πραγματικότητας.  
Όταν δρούμε, δημιουργούμε ένα καινούριο κομμάτι πραγματικότητας.  
Για να δράσουμε, είναι αναγκαίο να σχηματίσουμε κάποιο είδος υπόθεσης  
σχετικά με το σύμπαν στο οποίο δρούμε.*

Mackenzi, 1925

## Η εκπαιδευτική δράση της Εφορείας Δυτικής Κρήτης

Η πρώτην ΚΕ΄ Εφορεία, στην αρμοδιότητα της οποίας ανήκαν οι σημερινές Περιφερειακές Ενότητες Χανίων και Ρεθύμνου, είχε ήδη την εμπειρία εξωστρεφών δράσεων, καθώς το 1985 είχε φιλοξενήσει στο Μουσείο Χανίων την περιοδική έκθεση «Γραφή», που ο σχεδιασμός της είχε ενταχθεί στις εκδηλώσεις «Αθήνα, Πολιτιστική Πρωτεύουσα της Ευρώπης 1985»<sup>2</sup>.

1. Οφείλω ιδιαίτερες ευχαριστίες στους διοργανωτές της ημερίδας με θέμα «Διδακτική της Ιστορίας: τάσεις και σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις. Προγράμματα Σπουδών», που εντάσσεται στο έργο «Κινηματογράφος και νέες τεχνολογίες στην Εκπαίδευση: Εκπόνηση και εφαρμογή ενός συνεκτικού πλαισίου δράσης για την αναβάθμιση της διδασκαλίας στην Ιστορία – ΚΙ.ΝΕ.ΤΕ.». Με την ευγενική πρόσκλησή τους μου έδωσαν την ευκαιρία να καταθέσω την εμπειρία από τα προγράμματα μουσειακής αγωγής στα αρχαιολογικά μουσεία της δυτικής Κρήτης, μέσω των οποίων αυτά συνδέθηκαν δυναμικά με την τοπική κοινωνία και την εκπαιδευτική κοινότητα.

2. Για τη μουσειακή αγωγή στα μουσεία αρμοδιότητας της πρώην ΚΕ΄ Εφορείας Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων, βλ. Ειρήνη Γαβριλάκη, «Τα εκπαιδευτικά προγράμματα του Αρχαιολογικού Μουσείου Ρεθύμνου», στο Χάρης Στρατιδάκης (επιμ.), *Πρακτικά της ημερίδας «Τα Μουσεία του Ρεθύμνου και η εκπαιδευτική τους προσφορά»* (Ρέθυμνο, 15 Μαΐου 1996), Τμήμα Πρωτοβάθμιας Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (σειρά: Μουσεία 2), Ρέθυμνο 1996, 18-20' Ειρήνη Γαβριλάκη, «Η εμπειρία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στο Ρέθυμνο», στο *Πρακτικά Ημερίδας «Παιδεία και Αρχαιολογία, Εκπαιδευτικά*

Η έκρηξη, ωστόσο, αυτών των δράσεων στη δυτική Κρήτη, η οποία παρατηρήθηκε από το 1987 και μετά, οφείλεται σε μια ιδιαίτερη συγκυρία που δημιουργήθηκε στο Ρέθυμνο, στην οποία συμμετείχαν οι Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, το Περιβαλλοντικό Κέντρο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης «Φάλλκονας»<sup>3</sup> και το Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Ανωγείων λίγο αργότερα, οι σύλλογοι εκπαιδευτικών του νομού, η Πινακοθήκη Κανακάκι και το Κέντρο Νέων του Δήμου Ρεθύμνου, το Λαογραφικό Μουσείο και η Ιστορική και Λαογραφική Εταιρεία Ρεθύμνου, ή άλλοι φορείς, όπως το Κέντρο Μελέτης Νεώτερης Κεραμικής ή το Ελληνικό Λογοτεχνικό και Ιστορικό Αρχείο.

Στα αρχαιολογικά μουσεία δικαιοδοσίας τότε της Εφορείας στους δύο νομούς οργανώσαμε ξεναγήσεις εκπαιδευτικών και σύντομα δημιουργήσαμε φακέλους εκπαιδευτικού υλικού,<sup>4</sup> στους οποίους σκιαγραφούνταν το πλαίσιο αναφοράς των εκθεμάτων και προτεινόταν ερωτηματολόγιο ανά προθήκη, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να λειτουργούν αυτόνομα στον εκθεσιακό χώρο.

Το 1988 σχεδιάστηκε ένα βιωματικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα ρόλων με θέμα το σπήλαιο Μελιδονίου στο Ρέθυμνο ως τόπο κατοίκησης μετακινούμενων πληθυσμών της Νεολιθικής περιόδου, στο μεταίχμιο της Εποχής του Χαλκού, ενός προγράμματος σύνθεσης και ρόλων, μέσω του οποίου αναζητήθηκε η βιωματική κατανόηση της συγκεκριμένης περιόδου.<sup>5</sup> Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε και αργότερα στο

---

*Προγράμματα του ΥΠ.ΠΟ.» (Χαλκίδα, 13 Μαΐου 1998), Χαλκίδα 2000, 57-60· Ειρήνη Γαβριλάκη, «Η εκπαιδευτική πολιτική της ΚΕ΄ Εφορείας Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων και ο δυναμικός ρόλος της στην τοπική κοινωνία», στο Μπίλη Βέμη, Ειρήνη Νάκου (επιμ.), *Μουσεία και Εκπαίδευση, Τετράδια* 20, 2010, 255-261· Ειρήνη Γαβριλάκη, «Τα εκπαιδευτικά προγράμματα της ΚΕ΄ Εφορείας Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων. Οι συγκυρίες των απαρχών και η σύνδεσή τους με την τοπική κοινωνία», στο Ειρήνη Γαβριλάκη (επιμ.), *Πρακτικά της Συνάντησης για τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τη μουσειακή αγωγή «Η άνοιξη των Μουσείων» (Ρέθυμνο, 8-10 Μαΐου 2009)*, Ιστορική και Λαογραφική Εταιρεία, Ρέθυμνο 2011, 45-53. Σημειώνεται ότι στην εικόνα 3α και β απεικονίζεται το μουσείο στο πενταγωνικό οχυρό της Φορτέτζας, οι συλλογές του οποίου έχουν από το 2016 προσωρινά μεταφερθεί στο καθολικό του Αγίου Φραγκίσκου, στο ιστορικό κέντρο της πόλης, εν αναμονή της ανέγερσης νέου αρχαιολογικού μουσείου. Επίσης, Ειρήνη Γαβριλάκη, «Μουσεία, τόποι (αυτο)αναφοράς και παιδείας. Το αισιόδοξο παράδειγμα των Αρχαιολογικών Μουσείων Χανίων και Ρεθύμνου» (υπό δημοσίευση).*

3. Για την εκπαιδευτική δράση του «Φάλλκονα», βλ. Χάρης Στρατιδάκης, *Ένας «Φάλλκονας» δεν φέρνει την άνοιξη*, Γραφοτεχνική Κρήτης, Ρέθυμνο 2022.

4. Ειρήνη Γαβριλάκη, «Φάκελοι για τον εκπαιδευτικό: μία προσπάθεια επιμόρφωσης με στόχο την ανεξάρτητη προσέγγιση των εκθεμάτων στα Αρχαιολογικά Μουσεία Χανίων και Ρεθύμνου», στο Β. Οικονομίδης (επιμ.), *Πρακτικά Επιστημονικού Συνεδρίου «Εκπαίδευση και Επιμόρφωση του Εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις» (Ρέθυμνο, 22-23 Μαΐου 2009)*, Πεδίο, Αθήνα 2011, 1.101-1.108.

5. Ειρήνη Γαβριλάκη, «Μια μέρα στο σπήλαιο Μελιδονίου στο μεταίχμιο της Νεολιθικής και της πρώιμης Εποχής του Χαλκού», *Κρητολογικά Γράμματα*, τ. 11 (1995), 212-222. Για τα εκπαιδευτικά προγράμματα ρόλων, βλ. Νίκη Νικονάνου, «Μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι: Συμμετοχή - εμπειρία - δημι-

σπήλαιο Γερανίου Ρεθύμνου, καθιστώντας ξεκάθαρο ότι τέτοιες δράσεις όφειλαν να είναι ανοικτές και ευέλικτες, ώστε να εφαρμόζονται κατά περίπτωση, ανάλογα με τα αρχαιολογικά δεδομένα, τις δεξιότητες, το ηλικιακό φάσμα των μαθητών και τα ενδιαφέροντα των μαθητών ή τα περιβαλλοντικά συμφραζόμενα του μνημείου ή του σχολείου.<sup>6</sup>

Τη δεκαετία του 1990 σχεδιάστηκε πλήθος προγραμμάτων<sup>7</sup>, των οποίων η δυναμική άρχισε να αντανakλά και στις σχετικές επιλογές σημαντικών μουσείων του νησιού, όπως το Ιστορικό Μουσείο, το Μουσείο Καζαντζάκη, το Μουσείο Φυσικής Ιστορίας ή ο Λυχνοστάτης, στο Ηράκλειο, ή το Ναυτικό Μουσείο, στα Χανιά.

Το 1995 ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα συμπεριελήφθη στις εργασίες του αφιερωμένου στα κεραμικά εργαστήρια διαχρονικά Α΄ Συνεδρίου των Μαργαριτών Ρεθύμνου, ενός από τα τέσσερα κέντρα παραδοσιακής αγγειοπλαστικής της Κρήτης, προκειμένου να καταδειχθεί, πέραν των στόχων του ίδιου του προγράμματος, και η αξία της εκπαιδευτικής αυτής μεθόδου για την προσέγγιση της πληροφορίας.<sup>8</sup> Το πείραμα επαναλήφθηκε και, δύο χρόνια μετά, στο Β΄ Συνέδριο Μαργαριτών. Μάλιστα, ενώ την πρώτη φορά συμμετείχαν τα παιδιά του Δημοτικού Σχολείου της περιοχής, τη δεύτερη συμμετείχαν οι σύνεδροι.<sup>9</sup>

ουργία», στο Νίκη Νικονάνου (επιμ.), *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*, Κάλλιπος, Αθήνα 2015, 72.

6. Ειρήνη Γαβριλάκη, Χάρης Στρατιδάκης, *Μια μέρα στο σπήλαιο Γερανίου με τους νεολιθικούς ανθρώπους*, Εκδόσεις του Τμήματος Πρωτοβάθμιας Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Νομού Ρεθύμνης, Ρέθυμνο 1996.

7. Ειρήνη Γαβριλάκη, «Η ασπίδα του Αχιλλέα ως εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Οι σχεδιαστικοί άξονες και η βιωματική εκπαιδευτική διαδικασία», στο Αναστασία Φρυγανάκη (επιμ.), *Πρακτικά της Ημερίδας «Η ασπίδα του Αχιλλέα, εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Οι εναλλακτικές μέθοδοι διδασκαλίας στη Μέση Εκπαίδευση»*, Ρέθυμνο 1998, 5-11· Ειρήνη Γαβριλάκη, «Υφαντική: από την ανθρώπινη ανάγκη στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα», στο Γιώργος Πολάκης (επιμ.), *Πρακτικά Ε΄ Συνάντησης Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων (Καρωτή Ρεθύμνης, 15 Μαρτίου 2003)*, Ρέθυμνο 2005, 15-20· Ειρήνη Γαβριλάκη, Αλκμήνη Μαλαγάρη, Ταύροι και ελάφια, ναυτίλοι και χταπόδια ζωντανεύουν στο Αρχαιολογικό Μουσείο Ρεθύμνου, Εκδόσεις της Περιβαλλοντικής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Ρεθύμνης, Ρέθυμνο 1999· Ειρήνη Γαβριλάκη, Γιάννα Μιχαλογιάννη, Ειρήνη Πετρουλάκη, «Ήταν κάποτε μια ψηφίδα. Προτάσεις διαθεματικών δραστηριοτήτων», *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, τ. 103 (Ιανουάριος-Φεβρουάριος 2014), 64-70· Ειρήνη Γαβριλάκη, Ευανθία Τέγου, «Ανακυκλώνοντας όπως παλιά! Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για την αξιοποίηση των παλαιών πραγμάτων και το σεβασμό της φύσης στην αρχαιότητα», στο Ειρήνη Γαβριλάκη (επιμ.), *Πρακτικά της Συνάντησης για τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τη μουσειακή αγωγή «Η άνοιξη των Μουσείων» (Ρέθυμνο, 8-10 Μαΐου 2009)*, Ιστορική και Λαογραφική Εταιρεία, Ρέθυμνο 2011, 271-276.

8. Ειρήνη Γαβριλάκη, Γιάννα Βενιέρη, «Κεραμική, ένα όχημα για ταξίδι στον χρόνο», στο Ειρήνη Γαβριλάκη (επιμ.), *Κεραμικά εργαστήρια στην Κρήτη από την Αρχαιότητα ως σήμερα. Πρακτικά Ημερίδας (Μαργαρίτες, 30.9.1995)*, Ιστορική και Λαογραφική Εταιρεία Ρεθύμνης, Ρέθυμνο 1996, 151-166 (ανατύπωση: Ιστορική Λαογραφική Εταιρεία Ρεθύμνου, Ρέθυμνο 1997).

9. Το πρόγραμμα αυτό ήταν αφιερωμένο στο γυαλί, καθώς το Συνέδριο ήταν αφιερωμένο στα εργαστήρια υαλοουργίας διαχρονικά, αλλά δεν συμπεριλαμβάνεται στα Πρακτικά.

Μεταξύ 1998 και 2000, το Υπουργείο Πολιτισμού, σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας, σχεδίασε την εκπαιδευτική δράση «Μελίνα», στο πλαίσιο της οποίας προτάθηκαν καινοτόμες δράσεις, αξιοποιήθηκαν τα εικαστικά και η μουσική και πραγματοποιήθηκαν ενημερωτικά-εκπαιδευτικά σεμινάρια για τους σχεδιαστές εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Σε αυτό το πλαίσιο συνεργασίας αρχαιολόγων και εκπαιδευτικών έγινε κατανοητή η ανάγκη πολλαπλασιασμού της γνώσης, ενώ δημιουργήθηκε τεράστια παρακαταθήκη εποπτικού υλικού. Η πειραματική αυτή πρωτοβουλία, ωστόσο, δεν επαναλήφθηκε, παρά την επιτυχία της. Η Εφορεία συμμετείχε στη δράση με δύο προγράμματα για τα αρχαιολογικά μουσεία Χανίων και Ρεθύμνου, αντίστοιχα.<sup>10</sup>

Το 1997, η Εφορεία, απαντώντας δυναμικά στην πρόταση του Υπουργείου Πολιτισμού σχετικά με τη δημιουργία πολιτιστικών δικτύων, προσέγγισε σχολεία εκτός των τειχών, στην περιφέρεια των Χανίων και του Ρεθύμνου, με στόχο την επέκταση της Επικράτειας του Πολιτισμού<sup>11</sup>.

Κατά τη δεκαετία 2000-2010 προχωρήσαμε στη συστηματική προσφορά σεμιναρίων μουσειακής αγωγής και γνωριμίας με τα εκπαιδευτικά προγράμματα ως εργαλείων για το μάθημα της Ιστορίας και της Τοπικής Ιστορίας σε εκπαιδευτικούς. Μάλιστα, σε συνεργασία με το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης των Σχολών Αγωγής, το Διδασκαλείο, αλλά και το Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας του Πανεπιστημίου Κρήτης, τα σεμινάρια αυτά επεκτάθηκαν στην ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα.

Την ίδια δεκαετία οργανώθηκαν στοχευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα σε ειδικές ομάδες κοινού:<sup>12</sup> Άτομα με Αναπηρίες του Ειδικού Σχολείου Ρεθύμνου,<sup>13</sup>

10. Ειρήνη Γαβριλάκη, «Το πρόγραμμα *Μελίνα* του Αρχαιολογικού Μουσείου Ρεθύμνου», στο Χάρης Στρατιδάκης (επιμ.), *Πρακτικά της Γ΄ Παγκρήτιας Συνάντησης Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων* (Καρωτή 5 Ιουνίου 1999), Περιβαλλοντική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Νομού Ρεθύμνης, Κέντρο Περιβαλλοντικής Αγωγής και Ενημέρωσης *Φάλκονας*, Ρέθυμνο 2000, 21-22· Ειρήνη Γαβριλάκη, Χρύσα Μπούρμπου, *Ταξίδια και εμπόριο στη μινωική εποχή*, Πρόγραμμα *Μελίνα*: βιβλίο για τον εκπαιδευτικό και βιβλίο για το μαθητή, Ρέθυμνο 2000· Ειρήνη Γαβριλάκη, Αθανασία Κάντα, *Μια ιστορία σαν παραμύθι στο Μοναστηράκι Αμαρίου*, Πρόγραμμα *Μελίνα*: βιβλίο για το μαθητή, Ρέθυμνο 2001· Ειρήνη Γαβριλάκη, Αθανασία Κάντα, *Το σφραγιστικό σύστημα των πρώτων ανακτόρων*, Πρόγραμμα *Μελίνα*: βιβλίο για το δάσκαλο, Ρέθυμνο 2001.

11. Ειρήνη Γαβριλάκη, «Εκπαιδευτικά Πολιτιστικά Δίκτυα της ΚΕ΄ Εφορείας Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων», στο Χάρης Στρατιδάκης (επιμ.), *Πρακτικά της Β΄ Παγκρήτιας Συνάντησης Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων* «Τα εκπαιδευτικά προγράμματα στην Κρήτη» (Ρέθυμνο, 9 Μαΐου 1998 και Καρωτή 10 Μαΐου 1998), Κέντρο Νέων Δήμου Ρεθύμνης, Κέντρο Περιβαλλοντικής Αγωγής και Ενημέρωσης *Φάλκονας 9*, Ρέθυμνο 1999, 19-22.

12. Χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των μουσείων αρμοδιότητας της πρώην ΚΕ΄ Εφορείας Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων αναγνωρίζονται στο Αναστασία Φιλιππουπολίτη, «Προγράμματα ελεύθερου χρόνου: Οικογένειες, παιδιά, ενήλικες», στο Νίκη Νικονάνου (επιμ.), *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*, Κάλλιπος, Αθήνα 2015, 113, 114 και 115, όπου συζητείται η κοινωνικοπολιτισμική σημασία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

13. Αλεξάνδρα Μπούνια, «Προσεγγίζοντας διαφορετικές κοινότητες: δράσεις κοινωνικής ένταξης,

Κοινότητα απεξάρτησης «Αριάδνη», ΚΑΠΗ, μετανάστες, και ενήλικες<sup>14</sup>, Ρομά –το τελευταίο σε συνεργασία με το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης–<sup>15</sup>, τα οποία περιλάμβαναν εναλλακτικές εκπαιδευτικές δράσεις και ξεναγήσεις. Οι δράσεις αυτές, που προφανώς βασίστηκαν σε προϋπάρχουσα γνώση, μας οδήγησαν στην κωδικοποίηση της εμπειρίας που είχε εντωμεταξύ συλλεχθεί.<sup>16</sup>

Από το 2000 ως σήμερα υλοποιούνται μεγάλες οριζόντιες δράσεις, όπως οι Πράσινες Διαδρομές ή το Δέντρο της Ζωής<sup>17</sup> ή οι Ευρωπαϊκές Μέρες και Νύχτες των Μουσείων, οι οποίες οργανώνονται κατευθείαν από τη Διεύθυνση Αρχαιοτήτων και Πολιτιστικής Κληρονομιάς και ενεργοποιούν τις Εφορείες εποπτικά, στον άξονα προεπιλεγμένων θεμάτων. Αυτές αποτελούν μία ακόμα ευκαιρία για δημιουργία εποπτικού υλικού.

---

διαπολιτισμικής αγωγής και διεύρυνσης προσβασιμότητας για εμποδιζόμενα άτομα», στο Ν. Νικονάνου (επιμ.), *Μουσειακή μάθηση ό.π.*, 129-149 και ειδικώς 130-132.

14. Το 2011, πραγματοποιήθηκε πολύμηνο εκπαιδευτικό πρόγραμμα Τοπικής Ιστορίας για ενήλικες, σε συνεργασία με το Κέντρο Εκπαίδευσης Ενηλίκων του Δήμου Ρεθύμνου και της ΙΓ' Εφορείας Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Αρχαιοτήτων. Επίσης, κατά τη διετία 2017-2019, πραγματοποιήθηκε από την υπογράφουσα εκτός Εφορείας ένα πιλοτικό πρόγραμμα φιλιαναγνωσίας-δημιουργικής γραφής στις κλειστές φυλακές Κρήτη II, στην Αγία Χανίων: Ειρήνη Γαβριλάκη, «Σώματα intra-muros», στο Όλγα Σακαλή, (επιμ.), *Πολιτισμός χωρίς δεσμά. Πρακτικά σεμιναρίου σχεδιασμού πολιτιστικών εκπαιδευτικών δράσεων σε καταστήματα κράτησης*, ΥΠ.ΠΟ.Α.-Γενική Διεύθυνση Αρχαιοτήτων και Πολιτιστικής Κληρονομιάς, Διεύθυνση Αρχαιολογικών Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων - Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας, Αθήνα 2019, 91-99. Για την εκπαίδευση ενηλίκων βλ. Jack Mezriow, *Η μετασχηματίζουσα μάθηση*, μτφρ. Γεώργιος Α. Κουλαουζίδης, Μεταίχμιο, Αθήνα 2007. Ακόμη βλ. Peter Jarvis, *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση. Θεωρία και πράξη*, μτφρ. Γεώργιος Α. Κουλαουζίδης, Μεταίχμιο, Αθήνα 2004, όπου και οι θεωρίες των θεμελιωτών της εκπαίδευσης ενηλίκων. Σχετικά με το θέμα, βλ. Α. Φιλιππουπολίτη, Προγράμματα ελεύθερου χρόνου, *ό.π.*, 113-127.

15. Ειρήνη Γαβριλάκη, «Γνωρίζοντας τον Μινωικό Πολιτισμό στους Ρομά», στο Πέλλα Καλογιαννάκη, Κωνσταντίνος Καρράς, Διονυσία Κοντογιάννη (επιμ.), *Επιστήμες Αγωγής 2012*, θεματικό τεύχος «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά», 2012, 225-238. Για τις ανάγκες του προγράμματος δημιουργήθηκε φορητή μουσειοσκευή με σχετικό εποπτικό υλικό, σε συνεργασία της υπογράφουσας με τον διευθυντή του 2ου Δημοτικού Σχολείου Ρεθύμνου Δρα Αλέκου Πεδιαδίτη.

16. Ειρήνη Γαβριλάκη, «Ορισμός, μεθοδολογία και στόχοι των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Από τον Πρεβέρ στον Μπρεχτ», *Κρητολογικά Γράμματα*, τ. 18 (2002/2003), 345-352, όπου και παλαιότεροι ορισμοί των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Για τα χαρακτηριστικά της μάθησης στο μουσείο, βλ. Αναστασία Φιλιππουπολίτη, «Εκπαιδευτικές θεωρίες και μουσειακή μάθηση», στο Νίκη Νικονάνου, (επιμ.), *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*, Κάλλιπος, Αθήνα 2015, 27-49, και ειδικώς 91.

17. Ειρήνη Γαβριλάκη, Ευανθία Τέγου, «Το δέντρο της ζωής σε τέσσερις εποχές. Μια εφαρμογή στο Αρχαιολογικό Μουσείο Ρεθύμνου», *Επιστήμες Αγωγής*, τ. 2 (2021), 38-50.

*Γνωρίζουμε τον εαυτό μας, όταν τον αντιλαμβανόμαστε ως πρόσωπο, ως έχοντα δηλαδή την όψη στραμμένη προς κάποιον άλλο. Το πρόσωπο γνωρίζει τις δυνατότητές του, όταν εμπλέκεται σε κοινές δραστηριότητες με άλλα πρόσωπα.*

## **Εναλλακτική προσέγγιση των μουσειακών εκθεμάτων μέσω των εκπαιδευτικών προγραμμάτων προς την κατεύθυνση της κριτικής παιδαγωγικής**

Σε παλαιότερη εργασία μας<sup>18</sup> σημειώναμε πως

ένα παιδί που στέκεται μπροστά σε ένα εκθεσιακό αντικείμενο ενός οποιουδήποτε μουσείου θυμίζει πάντα τη σκηνή στην οποία Αλίκη βρίσκεται μπροστά στον καθρέφτη-είσοδο στον μαγικό παράλληλο κόσμο: κατάπληκτο, με ασταθή, κάποτε, γνωσιολογική βάση, αντικείμενο και το ίδιο ενός εκπαιδευτικού συστήματος επιρρεπούς στις κατασκευές και την υπερβολή, συνήθως αμήχανο απέναντι στο άλλο, το άγνωστο, το ακατανόητο, το δύσπεπτο, το ξένο.

Σε αυτή την εργασία υπογραμμιζόταν επίσης ότι το βλέμμα του παιδιού-Αλίκης κατευθύνεται από τον τρόπο θεώρησης που κάθε φορά του κληροδοτεί η κοινωνία, ανάλογα με τον τρόπο που αξιοποιείται και οργανώνεται η συλλογική μνήμη<sup>19</sup>. Εν ολίγοις, καταλήγαμε, αυτό το παιδί

18. Είχε καταρχήν ανακοινωθεί σε συνεργασία με τη συνάδελφο Χρύσα Μπούρμπου, σε σεμινάριο του Συνδέσμου Φιλολόγων Χανίων (Ιανουάριος 2001) υπό τον τίτλο «Η Αλίκη στο Γυμνάσιο και το διαβατήριο για τη χώρα των θαυμάτων». Το ίδιο θέμα επαναλήφθηκε από την υπογράφουσα βιωματικά για τους τελειόφοιτους του Μεταπτυχιακού Προγράμματος του Τμήματος Παιδαγωγικής Δημοτικής Εκπαίδευσης των Σχολών Αγωγής, στο Πανεπιστήμιο Κρήτης (Σεπτέμβριος 2017). Για τη δημοσίευσή του, βλ. Ειρήνη Γαβριλάκη, «Το παιχνίδι στο Μουσείο και το Μουσείο ως παιχνίδι», στο Αντώνης Χουρδάκης, Ελπινίκη Νικολουδάκη-Σουρή (επιμ.), *Πρακτικά του Επιστημονικού Διημέρου «Η τέχνη και ο πολιτισμός ως ευέλικτο πεδίο διαθεματικών προσεγγίσεων. Προτάσεις για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών»* (Ρέθυμνο, Πανεπιστήμιο Κρήτης, 13-14.5.2007), *Επιστήμες της Αγωγής* (2008, θεματικό τεύχος), 77-84.

19. Jan Assmann, «Collective Memory and Cultural Identity», *New German Critique*, τ. 65 (1995), 125-133 και ειδικώς 126, 129. Η συλλογική μνήμη δημιουργείται από την αλληλεπίδραση. Παρότι ξεκινά ως ατομική εμπειρία, διαμορφώνεται σε μεγαλύτερη κλίμακα μέσω της αλληλεπίδρασης και της συμμετοχικότητας, και μάλιστα διαφορετικών ομάδων: Ανδρομάχη Γκαζή, «Μουσεία και επισκέπτες στην εποχή της “βιομηχανίας” της μνήμης», στο Ρίκη Βαν Μπούσχοτεν, Τασούλα Βερβενιώτη, Κωνσταντίνα Μπάδα, Ειρήνη Νάκου, Παύλος Πανταζής, Ποθητή Χαντζαρούλα (επιμ.), *Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου «Γεφυρώνοντας τις γενιές: διεπιστημονικότητα και αφηγήσεις ζωής στον 21ο αιώνα. Προφορική ιστορία και άλλες βιο-ιστορίες»* (Βόλος, 25-27.5.2012), Ένωση Προφορικής Ιστορίας, Βόλος 2013, 27-42 και ειδικώς 30 και 32.



κοιτάζει υπό το βάρος των ηθικών, αισθητικών, φιλοσοφικών και θρησκευτικών αξιών που του διοχετεύθηκαν, για λόγους που κάθε φορά εξυπηρετούν συγκεκριμένους στόχους<sup>20</sup>. Κοιτάζει υπό το πρίσμα ενός επαγγελματία του μουσείου με συγκεκριμένη κουλτούρα, ο οποίος ετοίμασε το μουσείο γι' αυτό<sup>21</sup>,

ενδεχομένως στο πλαίσιο ενός ευρύτερου κανονιστικού σχεδίου<sup>22</sup>. Ωστόσο, πρέπει κανείς να επεξεργάζεται την ιστορία (και ως εκ τούτου, τα υλικά τεκμήριά της) λογικά<sup>23</sup>.

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο προσέγγισης της αρχαιότητας δεν διευκολύνεται ούτε η αποκωδικοποίηση των εκθεμάτων των μουσείων ούτε η κατανόησή τους<sup>24</sup>, καθώς δεν διευκολύνεται η ένταξή τους στο πλέγμα των αναγκών που τα δημιούργησαν, και δεν προκαλείται η συναισθηματική εμπλοκή και ενεργοποίηση των παιδιών. Η κατάσταση αυτή δεν είναι δυνατόν να αποτελέσει αξιομνημόνευτη εμπειρία, έναν καλό, δηλαδή, αγωγό μάθησης. Η συναισθηματική εμπλοκή του παιδιού θα έπρεπε να αποτελεί βασικό στόχο. Μέσω αυτής γίνεται δυνατή η αξιοποίηση των εκθεμάτων του μουσείου ως ιστορικών τεκμηρίων, τα οποία, ωστόσο, θα πρέπει να αντιμετωπιστούν κριτικά, με ενάργεια, καθιστώντας τον χώρο του μουσείου έναν χώρο διαλόγου του σήμερα με το χθες, έναν τόπο συνάντησης με τον Άλλο, τον άνθρωπο άλλης εποχής, δηλαδή, ή άλλης πολιτισμικής συγκυρίας και, πάντως, υπό την έννοια αυτήν «ξένο»<sup>25</sup>. Κι ακόμα, να λειτουργούν βιωματικά ως συνεκδοχές ενός δημοσίου τόπου ανοικτού σε όλους.

20. Eric Habsbawm, Terence Ranger (επιμ.), *Η επινόηση της παράδοσης*, μτφρ. Θ. Αθανασίου, Θεμέλιο, Αθήνα 2004, 20· Jane Marie Law, «Introduction: Cultural Memory, the Past and the Static of the Present», *Acta Orientalia Vilnensia*, τ. 7.1-2 (2006), 7-12 και ειδικώς 9.

21. Γεώργιος Κόκκινος, «Θεωρητικά ζητήματα ανάλυσης ιστορικών πηγών», στο Κώστας Αγγελάκος, Γιώργος Κόκκινος (επιμ.), *Η διαθεματικότητα στο σύγχρονο σχολείο και η διδασκαλία της Ιστορίας με τη χρήση πηγών*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2004, 57-79 και ειδικώς 66.

22. Σπύρος Τζόκας, «Διδακτική της ιστορίας. Ο φρονηματιστικός και κανονιστικός της ρόλος», *Ο Πολίτης*, τ. 78-79 (2000), 19-22 και ειδικώς σ. 19. Επίσης, για τη δημιουργία των μουσείων σε συνάρτηση με την κοινωνική συγκυρία, βλ. Γεώργιος Χ., Χουρμουζιάδης, «Για μια νέα μουσειολογία», *Επτάκυκλος*, τ. 2 (1999), 25-28 και ειδικώς 25.

23. Θεόφιλος Βέικος, «Η Κλειώ και τα δυο της πρόσωπα. Η ιστορία ως επιστημονικός και κανονιστικός λόγος», στο *Σεμινάριο 9: «Το μάθημα της ιστορίας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, Προβλήματα μεθοδολογίας και διδακτικής*, Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, Αθήνα 1988, 8-13, ειδικώς 9.

24. Για την αξία της χρήσης των υλικών καταλοίπων, βλ. Ειρήνη Νάκου, «Η χρήση των υλικών καταλοίπων στο μάθημα της Ιστορίας», στο Κ. Αγγελάκος, Γ. Κόκκινος (επιμ.), *Η διαθεματικότητα, ό.π.*, 156-183 και ειδικώς 159.

25. Richard Harris, Lorraine Foreman-Peck, «“Stepping into Other Peoples’ Shoes”: Teaching and Assessing Empathy in the Secondary History Curriculum», *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, τ. 4.2 (2004), 98-111· Brian Hoeppe, «“Stand inside My Shoes”: Developing

Σε κάθε περίπτωση, τα εκθεσιακά αντικείμενα τα οποία θα επιλεγούν να αποσχολήσουν μία τάξη στο μουσείο είναι ευκολότερο να εντάσσονται στο σχολικό πρόγραμμα, ώστε να υπάρχει ένα γενικότερο πλαίσιο αναφοράς και να διευκολύνονται οι συνδέσεις. Κατά την επίσκεψη αυτά θα πρέπει να *ξεκλειδωθούν*<sup>26</sup>. Η αποκωδικοποίηση βαραίνει τον αρχαιολόγο-μουσειοπαιδαγωγό, ο οποίος θα πρέπει να είναι σε θέση να δείξει τη μέθοδο που επιτρέπει και στον ίδιο να προσεγγίζει το πλαίσιο αναφοράς του, φωτίζοντας τις δυνατότητες που είχε ο κατασκευαστής του στη διάθεσή του, καθώς και τις ανάγκες που ο χρήστης του έπρεπε να καλύψει μέσω αυτού.

Ποια είναι όμως η ικανή και αναγκαία συνθήκη για τη συναισθηματική εμπλοκή παιδιών (και ενηλίκων, προφανώς) με τα εκθέματα; Η υπερπήδηση του εμποδίου των στερεοτύπων, θα απαντούσαμε.

Ο χώρος, ο οποίος δεν μπορεί να είναι απαγορευμένος, ούτε να τίθεται αξιωματικά ως «χώρος λατρείας», αλλά να αποτελέσει κομμάτι του πεδίου αγωγής του παιδιού<sup>27</sup>, αποτελεί το πρώτο στερεότυπο. Στον χώρο αυτό το παιδί θα έρθει σε επαφή με τα στοιχεία του κοινωνικού και πολιτισμικού περιγύρου, θα τα βιώσει, θα παρέμβει σε αυτά, θα τα ανατρέψει προς όφελός του και τέλος θα τα αφομοιώσει. Αυτό, ως στόχος, είναι εφικτό από την πρώτη σχολική ηλικία. Κι ακόμα: αυτός ο χώρος θα πρέπει αφενός να αφορά όλα τα μέλη της κοινότητας, ξένους ή όχι, χωρίς

---

Historical Empathy», *QHistory, Queensland History Teachers Association* 2009, 1-10 και ειδικώς 1-2 και 8· Χαράλαμπος Σ. Κουργιαντάκης, «Ιστορική σκέψη και ενσυναίσθηση των μαθητών της Α/θμιας και της Β/θμιας Εκπαίδευσης στην Ιστορία», διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ρόδος, 2005, ειδικώς 59-64. Επίσης βλ. Marlen Mouliou, «"Before the Arrival". How to Empower Refugee Communities in Transitional Cities through Museum-Like Activities in the Urban Context», στο J. Savic (επιμ.), *Book of Proceedings of CAMOC Annual Conference 2017 "Museums of cities and contested urban histories"*, 2018, 16-25, σχετικά με το ειδικό θέμα της υποδοχής ομάδων προσφύγων στο μουσείο. Για την προσέγγιση διαφορετικών κοινοτήτων ενάντια στον κοινωνικό αποκλεισμό, βλ. Αλεξάνδρα Μπούνια, «Προσεγγίζοντας διαφορετικές κοινότητες: δράσεις κοινωνικής ένταξης, διαπολιτισμικής αγωγής και διερεύνησης της προσβασιμότητας για εμποδιζόμενα άτομα», στο Ν. Νικονάνου (επιμ.), *Μουσειακή μάθηση, ό.π.*, 127-147, και ειδικώς 130-132.

26. Κώστας Κωτσάκης, «Αντικείμενα και αφηγήσεις. Η ερμηνεία του υλικού πολιτισμού στη σύγχρονη αρχαιολογία», *Επτάκυκλος*, τ. 2, (1999), 11-23.

27. Ανδρομάχη Γκαζή, «Ζητήματα απλά, αλλά όχι αυτονόητα», *Ilissia*, τ. φθινόπωρου (2008), 38-39· Αναστασία Φιλιππουπολίτη, «Εκπαιδευτικές θεωρίες», *ό.π.*, 27-49 και ειδικώς 93· Αναστασία Χουρμουζιάδου, «Η παιδαγωγική του μουσειακού χώρου», στο Ν. Νικονάνου (επιμ.), *Μουσειακή μάθηση, ό.π.*, 175-201.



εξαιρέσεις, και, αφετέρου, να μπορεί να δημιουργήσει προϋποθέσεις διαλόγου μαζί τους.<sup>28</sup>

Δεύτερο σημαντικό στερεότυπο είναι ο κατακερματισμένος χρόνος των προϊστορικών και ιστορικών περιόδων. Όσοι μεγαλώσαμε με οικογενειακές αφηγήσεις γνωρίζουμε ότι, παρ' όλο που ο χρόνος τέμνεται, ο άνθρωπος και οι βασικές του ανάγκες αποτελούν τη συνεκτική ουσία του, καθώς εικόνες και άνθρωποι του παρελθόντος ελλοχεύουν στις αφηγήσεις<sup>29</sup>. Έτσι, μέσω της κατανόησης της αναλογίας των αναγκών, διαπιστώνεται ο ενιαίος χαρακτήρας του χρόνου. Και μαθαίνουμε να βλέπουμε τον Άλλο ως κάποιον με άλλες ανάγκες ή με τις ίδιες ανάγκες.<sup>30</sup>

Τρίτο στερεότυπο αποτελούν οι ρόλοι εκπαιδευτικών και αρχαιολόγων, οι οποίοι δεν είναι δυνατό να είναι άκαμπτοι και στεγανοί. Ως προς τους δεύτερους, δεν μπορεί να είναι ενδιαφέρων κάποιος εγκλωβισμένος στο κοστούμι ή το ράσο, αν προτιμάτε, της ορολογίας και της εξειδίκευσης. Αντίθετα, όπως και ο ιστορικός, οφείλει να αντιλαμβάνεται το πλαίσιο και να είναι εξοικειωμένος με τις υπόλοιπες ανθρωπιστικές πηγές.<sup>31</sup> Γι' αυτό επιλέξαμε έναν αρχαιολόγο που παίζει. *Παίζω* εδώ σημαίνει *θέτω σε αμφισβήτηση τα πράγματα*. Τα διαρρηγνύω, τα μεταθέτω, τα χρησιμοποιώ, τα βγάζω από τις διαστάσεις τους. Τα καταναλώνω: με την κατάλληλη παιδαγωγική επεξεργασία του παιχνιδιού, που αποτελεί *κίνητρο* και διασφαλίζει τα *ευνοϊκά συναισθήματα*, τα εκθέματα του μουσείου μετατρέπονται σε εργαλείο αγωγής, ενώ ο χώρος του μουσείου υπερβαίνει τα τεχνικά και γεωμετρικά του πλαίσια και αποβαίνει ανθρωποκεντρική οντότητα και πεδίο αλληλεπίδρασης.<sup>32</sup> Έτσι, τα

28. Για την εργονομική αξιοποίηση του χώρου, την οργάνωση χώρων φιλικών στα παιδιά, για την ενίσχυση της αισθητηριακής εμπειρίας βλ. Ανδρομάχη Γκαζή, «Εκθέτοντας στα παιδιά το παρελθόν», στο Νένα Γαλανίδου, Liv Helga Dommasnes (επιμ.), *Μιλώντας στα παιδιά για το παρελθόν. Μια διεπιστημονική προσέγγιση*, Καλειδοσκόπιο, Αθήνα 2012, 229-258, και ειδικώς 237, 243, 248.

29. Ένα προσωπικό παράδειγμα: όταν βοηθούσα τη μητέρα της μητέρας μου να γράφει τα υπέρ αναπαύσεως αιτήματά της στην εκκλησία, μαζί με τους νεκρούς που είχα η ίδια γνωρίσει μεγαλώνοντας, συνυπήρχαν ήρωες των Βαλκανικών, του Α' και του Β' Παγκοσμίου Πολέμου. Όλοι αυτοί οι νεκροί ήταν απολύτως υπαρκτοί για ένα κοριτσάκι που είχε γεννηθεί το 1960, δηλαδή δεκαπέντε χρόνια μετά την Κατοχή και μόλις πέντε μετά τον Εμφύλιο, μέσα από τις προφορικές και μικροϊστορικές αναφορές των οικείων μου. Ανάμεσα σ' εκείνους και την εποχή που ήμουν μικρή και που σφράγισε το ταξίδι στο φεγγάρι, υπήρχε μία απολύτως βιωμένη συνέχεια.

30. Για τη συμβολή της ενσυναίσθησης στην ιστορική κατανόηση, βλ. Δήμητρα Πετρωνίδου, Ζαχαρούλα Χαρπαντίδου, «Η συμβολή της ενσυναίσθησης στην ιστορική κατανόηση», *Εκπαιδευτικός Κύκλος* 3.3 (2015), 97-111.

31. Σωτήρης Κόνδης, «Η συγκρότηση του καθηγητή Ιστορίας», στο *Σεμινάριο 3 «Ιστορία»*, Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, Αθήνα 1984, 30-37.

32. Sarah Tarlow, *Emotion in Archaeology*, *Current Anthropology* 41.5 (2000), 713-746 και ειδικώς 729.

αγγεία μιας προθήκης μπορούν να περιέχουν φανταστικά φαγητά. Να μεταφέρονται υπό συνθήκες που μπορούμε να φανταστούμε: άνετα με τα ζώα, ασφαλώς με τη συνοδεία στρατιωτών, κρυφά για να φτάσει λίγο φαγητό σε κάποιον που κρύβεται σε ένα σπήλαιο. Να προκαλούν μαλώματα, αν κατά τύχη σπάσουν στον δρόμο, ζήλειες, αν είναι εισαγμένα και πανέμορφα, μέτρο κοινωνικής καταξίωσης, αν μεταφέρθηκαν με κίνδυνο από μακριά και διαφέρουν από τα κοινά, στοιχείο εξουσίας, αν προσφέρθηκαν ως βασιλικό δώρο, για να αναφέρω μερικές καταστάσεις που μπορούν και να δραματοποιηθούν, για παράδειγμα.

Αν κάποιος παίζει με τα αντικείμενα, τα παρατηρεί και τα ονομάζει. Ως εκ τούτου, μέσω της μαγείας της λέξης, τα κατέχει. Αποκτά συνείδηση του βάρους, του σχήματός τους ή του υλικού από το οποίο είναι κατασκευασμένα. Της ιδιαίτερης ή της συνηθισμένης διακόσμησής τους. Της χρήσης τους, την οποία κατανοεί όχι απέξω αλλά ως χρήστης ανάλογων αντικειμένων κι ο ίδιος.<sup>33</sup> Τα αναζητά στις προθήκες και τα συγκρίνει με παρόμοια άλλα αντικείμενα. Αποκτά προσωπική σχέση μαζί τους. Ταυτιζόμενος με τον χρήστη των αντικειμένων, αντιλαμβάνεται τον κοινωνικό τους ρόλο και τη σχέση τους με το σήμερα. Αλλιώς οι προθήκες παραμένουν ερμητικά κλειστές.

Τι παίζουμε, λοιπόν, στα μουσεία; Παίζουμε με τα ίδια τα αντικείμενα, αλλά παίζουμε και με τις λέξεις. Παίζουμε με τους ρόλους και τα στερεότυπα. Παίζουμε με το σχήμα των αντικειμένων που μπορούμε να μιμηθούμε με τα χέρια μας, αλλά και με τα διακοσμητικά τους θέματα που μπορούμε να *περπατήσουμε*, για παράδειγμα, στο δάπεδο, ή να σχηματίσουμε με το σώμα μας. Παίζουμε με τη φαντασία μας, δίνοντας φωνή στα αντικείμενα αυτά και εφευρίσκοντας καταστάσεις που τα περιέχουν. Τα αναζητάμε. Τα συμπληρώνουμε. Αποκτούμε συναισθήματα γι' αυτά. Τα απομονώνουμε. Τους προσδίδουμε χαρακτήρα. Τους δίνουμε κάποιον να τα χρησιμοποιεί. Τα χρησιμοποιούμε, ίσως, σε άλλες χρήσεις από εκείνες για τις οποίες κατασκευάστηκαν, αφού έτσι κι αλλιώς σε δεύτερη χρήση βρίσκονται ως εκθέματα στις προθήκες. Προσπαθούμε να φωτίσουμε τις συνθήκες εύρεσής τους και μέσα από αυτές να κατανοήσουμε τη θέση τους στο περιβάλλον τους. Και αν το κατορθώσουμε, αυτά είναι έτοιμα να μας πούνε τα μυστικά τους αβίαστα κι ευχάριστα<sup>34</sup>, στο

33. Όπως αναφέρει η Μαρία Ρεπούση, «ο μαθητής πρέπει να μπαίνει στη θέση του δρώντος ιστορικού υποκειμένου», στο Μαρία Ρεπούση, «Οι έννοιες της ιστορίας. Από την ιστορική γνώση στην ιστορική κατανόηση», *Μνήμων* 22 (2000), 191-220 και ειδικώς 197.

34. Ανδρομάχη Γκαζή, «Εκθέτοντας στα παιδιά», *ό.π.*, 229-258 και ειδικώς 235, για την ανάγκη ενεργητικής συμμετοχής.

πλαίσιο μιας κριτικής πράξης προς την κατεύθυνση των σκεπτόμενων ανθρώπων και των ελεύθερα εκφραζόμενων πολιτών,<sup>35</sup> οι οποίοι θα ανασύρουν το παρελθόν διαλεκτικά, μέσω της ελευθερίας της σκέψης και της έκφρασης, αλλά και μέσω της διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης.<sup>36</sup>

Η τελευταία δεκαετία της κρίσης είχε ως αποτέλεσμα τη συρρίκνωση των Εφορειών Αρχαιοτήτων που, αν και άγρια υποστελεχωμένες, προσπαθούν να αντεπεξέλθουν στο βαρύ φορτίο της διογκούμενης γραφειοκρατίας. Σ' αυτό το ασφυκτικό πλαίσιο, η Εφορεία Αρχαιοτήτων Ρεθύμνου, που δημιουργήθηκε μετά τον διαχωρισμό της πρώην ΚΕ' Εφορείας Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων, πραγματοποιεί εκπαιδευτικά προγράμματα περιστασιακά, χωρίς παλμό, ενώ πλέον προσφέρονται κυρίως ξεναγήσεις στο ενήλικο κοινό και στην ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα, οι οποίες συμβάλλουν ελάχιστα στη βιωματική μάθηση και τη μουσειακή εμπειρία<sup>37</sup>.

Ωστόσο, χωρίς επαρκές εξειδικευμένο προσωπικό, τα μουσεία καταλήγουν απλοί χώροι υποδοχής υψηλής αισθητικής, ενώ η εκπαιδευτική δράση τους, η οποία προ-

35. Μαρία Ρεπούση, «Διδακτική της ιστορίας. Στοχασμοί, διεργασίες, ζητούμενα, 1880-1980: η ιστορική γνώση ως ιστορική σκέψη», *Τα ιστορικά*, τ. 33 (2000), 319-378 και ειδικώς 319 και 331, για τη διαμόρφωση έξυπνων, σκεπτόμενων και υπεύθυνων πολιτών μέσω της ιστορίας. Για την κοινωνική ευθύνη της εκπαίδευσης (και της άτυπης, θα προσθέταμε), βλ. Κώστας Αγγελάκος, «Η διαθεματικότητα και τα "νέα" προγράμματα σπουδών της υποχρεωτικής εκπαίδευσης: κριτική προσέγγιση μιας ασύμβατης σχέσης», στο Κ. Αγγελάκος, Γ. Κόκκινος (επιμ.), *Η διαθεματικότητα, ό.π.*, 43-54 και ειδικώς 43.

36. J. M. Law, «Introduction: Cultural Memory», *ό.π.*, 7-12 και ειδικώς 7 για τη διαλεκτική διαδικασία. Επίσης βλ. Γιώργος Κόκκινος, «Η ιστορία στο σχολείο», *Τα ιστορικά*, τ. 36 (2002), 165-200 και ειδικώς 178, όπου αναφέρεται η Οδηγία 1283 του Συμβουλίου της Ευρώπης (1996), σύμφωνα με την οποία κάθε ανθρώπινο υποκείμενο πρέπει να γνωρίζει το παρελθόν του χωρίς ιδεολογικές παραχαράξεις, με ελευθερία σκέψης και έκφρασης. Ακόμα, βλ. Ειρήνη Νάκου, «Ιστορική σκέψη και ιστορική εκπαίδευση στα τέλη του 20ού αιώνα», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 96-97 (1997), 97-105 και ειδικότερα 99-100 για την αξιοποίηση των τεκμηρίων στη δημιουργία ιστορικής σκέψης. Για την ανάγκη κριτικής προσέγγισης των πηγών, βλ. Γιώργος Κόκκινος, «Θεωρητικά ζητήματα», *ό.π.*, 57-79 και ειδικώς 61. Ακόμη βλ. Χαράλαμπος Κουργιαντάκης, «Ιστορική σκέψη», *ό.π.*, 21. Επίσης, Γεωργία Κουσερή, Κώστας Κασβίκης, «Η αρχαιολογία και το μουσείο στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών της Ιστορίας», στο *Πρακτικά διημερίδας «Η Κλειώ πάει σχολείο Ι. Η διδασκαλία της ιστορίας και η δημόσια Παιδαγωγική»* (Αθήνα, 9-10.11.2018), Αθήνα 2019, 151-172· Γεωργία Κουσερή, «Έκφραση ιστορικής σκέψης στο σχολείο και το μουσείο», *Νέα Παιδεία*, τ. 162 (2017), 115-138.

37. Αναστασία Φιλιππουπολίτη, «Εκπαιδευτικές θεωρίες», *ό.π.*, 27-49 και ειδικώς σ. 29 (για την κριτική κατασκευή της αλήθειας μέσω της διάδρασης), 32-33 (για την αξία της ενεργητικής μάθησης), 41-43 (για την ανάγκη αυτόβουλης μάθησης), 53 (για την αναποτελεσματικότητα των ξεναγήσεων)· Don Henson, «Archaeology and Education», στο Gabe Moshenska, (επιμ.), *Key Concepts in Public Archaeology*, University College of London, Λονδίνο 2017, 43-59.

βλέπεται από όλους τους ορισμούς που έχει διατυπώσει για τα μουσεία το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων<sup>38</sup>, τείνει να εκπέσει στο επίπεδο της διαχείρισής τους ως χώρων συγκέντρωσης ή επιφανειακής, μη ψυχαγωγικής με την αρχική έννοια του όρου ευχαρίστησης.

---

38. Σύμφωνα με το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων (Κανονισμός 1974), για πάνω από 30 χρόνια ίσχυε ότι «Το Μουσείο είναι ένας μη κερδοσκοπικός μόνιμος θεσμός/οργανισμός στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξής της, ανοιχτός στο κοινό, ο οποίος αποκτά, συντηρεί, ερευνά, προβάλλει και κυρίως εκθέτει, με στόχο τη μελέτη, την εκπαίδευση και την ψυχαγωγία, τα υλικά τεκμήρια του ανθρώπου και του περιβάλλοντός του». Στον Κανονισμό του 2007, ο ορισμός των μουσείων διαμορφώθηκε ως εξής: «Το Μουσείο είναι ένας μη κερδοσκοπικός μόνιμος θεσμός/οργανισμός στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξής της, ανοιχτός στο κοινό, ο οποίος αποκτά, συντηρεί, ερευνά, προβάλλει και εκθέτει την υλική και άυλη κληρονομιά της ανθρωπότητας και του περιβάλλοντός της, με στόχο την εκπαίδευση, μελέτη και ψυχαγωγία». Μετά από πολυετή συζήτηση, το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων κατέληξε, το 2022, σε νέο ορισμό, σύμφωνα με τον οποίο, τα μουσεία περιγράφονται ως μη κερδοσκοπικά ιδρύματα στην υπηρεσία της κοινωνίας που ερευνούν, συλλέγουν, συντηρούν, ερμηνεύουν και εκθέτουν υλική και άυλη κληρονομιά. «Ανοικτά στο κοινό, προσβάσιμα και χωρίς αποκλεισμούς, τα μουσεία προωθούν την ποικιλομορφία και τη βιωσιμότητα. Λειτουργούν και επικοινωνούν ηθικά, επαγγελματικά και με τη συμμετοχή των κοινοτήτων, προσφέροντας ποικίλες εμπειρίες για εκπαίδευση, ψυχαγωγία, προβληματισμό και ανταλλαγή γνώσεων».