

ΠΑΝΤΕΙΟΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

PANTEION UNIVERSITY OF SOCIAL AND POLITICAL SCIENCES



ΣΧΟΛΗ ΔΙΕΘΝΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ, ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ

ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΜΕΣΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ, ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ & ΜΕΣΑ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ

ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΣΟΒΑΡΟΥ ΣΚΟΠΟΥ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΠΑΙΧΝΙΔΟΠΟΙΗΣΗΣ ΣΕ ΜΟΥΣΕΙΑ
ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΟΥΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ.

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ: ΊΔΡΥΜΑ Β & Ε ΓΟΥΛΑΝΔΡΗ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Κατερίνα Μελά-Φραγκίσκου

Αθήνα, 2023

Τριμελής επιτροπή:

Ιωάννης Σκαρπέλος, Καθηγητής Παντείου Πανεπιστημίου (Επιβλέπων)

Ανδρομάχη Γκαζή, Αναπληρώτρια καθηγήτρια Παντείου Πανεπιστημίου

Κωσταντίνος Καρπούζης, Επίκουρος καθηγητής Παντείου Πανεπιστημίου

Copyright © Κατερίνα Μελά-Φραγκίσκου, 2023 All rights reserved. Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας διπλωματικής εργασίας εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της διπλωματικής εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Η έγκριση της διπλωματικής εργασίας από το Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών δεν δηλώνει αποδοχή των γνωμών του συγγραφέα.

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας την διπλωματική μου εργασία θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους στάθηκαν στο πλάι μου και μου παρείχαν πολύτιμη βοήθεια και στήριξη. Αρχικά, τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Γιάννη Σκαρπέλο για όλη την υποστήριξη, την θεωρητική και πρακτική καθοδήγηση και τις πολύτιμες συμβουλές του καθ' όλη τη διάρκεια αυτού του ταξιδιού. Την καθηγήτρια κα. Ανδρομάχη Γκαζή, για την ενασχόληση, το ουσιαστικό ενδιαφέρον, την ανατροφοδότηση, την βιβλιογραφική της συνδρομή και τις πολύτιμες συμβουλές της. Επίσης, τον καθηγητή κ. Κώστα Καρπούζη για την σύγχρονη βιβλιογραφική του συμβολή και καθοδήγηση και αποσαφήνιση, καθώς και την καθηγήτρια κα. Ελίνα Ροϊνιώτη για τα διαφωτιστικά της σχόλια, τον 'καταιγισμό ιδεών' και την συζήτηση, που συνέβαλε στην διαμόρφωση της τελικής ιδέας.

Επίσης, θέλω να ευχαριστήσω την Διοίκηση του Ιδρύματος Βασίλη & Ελίζας Γουλανδρή και τους υπεύθυνους των τμημάτων για την δυνατότητα που μου προσέφεραν να πραγματοποιήσω το εμπειρικό τμήμα της εργασίας εντός του Μουσείου καθώς και την κ. Μαρία Χατζημανωλιδάκη για την ουσιαστική της βοήθεια. Τέλος, αισθάνομαι ιδιαίτερη ευγνωμοσύνη για την κ. Κατερίνα Γεωργοπούλου και τον κ. Νότη Παρασκευόπουλο, που μου έδειξαν εμπιστοσύνη και μου προσέφεραν την δυνατότητα να παρακολουθήσω τις δράσεις τους καθώς και για τις πολύτιμες οπτικές και γνώσεις που μοιράστηκαν μαζί μου.

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία υποστηρίζεται η θέση ότι ένα μουσείο ως φορέας πολιτισμού, είναι ικανός μέσα από την φροντίδα που προσφέρει στο κοινό του, να παίξει καθοριστικό ρόλο στην διαμόρφωση της αίσθησης της ευεξίας του ατόμου. Βασικοί πυλώνες αυτής της φροντίδας που θα μελετηθούν στην παρούσα εργασία, είναι αυτός της εκπαίδευσης και της συμπερίληψης. Έτσι λοιπόν, με βάση την θεωρία του αυτοκαθορισμού (Self-determination theory), διερευνάται η υπόθεση ότι η παιχνιδοποίηση και τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού, μπορούν εν δυνάμει να λειτουργήσουν ως μηχανισμοί που εντείνουν τα εσωτερικά κίνητρα συμμετοχής επιτυγχάνοντας τα μέγιστα αποτελέσματα και επιφέροντας την ευεξία. Κατά αυτό τον τρόπο διερευνάται η χρήση τεχνικών παιχνιδοποίησης (gamification) και παιχνιδιών σοβαρού σκοπού (serious games) σε πολιτιστικούς οργανισμούς και μουσεία, εστιάζοντας στην εφαρμογή τους. Αρχικά, προσεγγίζονται οι έννοιες gamification και serious games, στο πλαίσιο μιας σφαιρικής βιβλιογραφικής επισκόπησης. Χαρακτηριστικές θεωρητικές θέσεις που εξετάζονται είναι θεωρίες που «αναγιγνώσκουν» το ψηφιακό παιχνίδι ως ένα πολιτιστικό προϊόν ευαισθητοποίησης για κοινωνικά ζητήματα που συμβάλλει σε μια άτυπη εκπαιδευτική διαδικασία, συνυφασμένη με την ψυχαγωγία. Επίσης εκτίθεται η κριτική στις τεχνικές επιβράβευσης της παιχνιδοποίησης και οι επιφυλάξεις που έχουν διατυπωθεί για τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού. Deci & Ryan. Το πολιτιστικό περιβάλλον προσφέρεται ως ένας γόνιμος χώρος καλλιέργειας και ευεξίας (well-being), τόσο συγκεκριμένων ομάδων όσο και της κοινωνίας γενικότερα. Σε αυτό το πλαίσιο, παρουσιάζεται ως μελέτη περίπτωσης το Ίδρυμα Βασίλη και Ελίζας Γουλανδρή. Μέσα από ποιοτική συμμετοχική παρατήρηση, ποιοτικές συνεντεύξεις και την εξέταση του παιχνιδιού σοβαρού σκοπού «Museum Adventure» ερευνώνται τα στοιχεία παιχνιδοποίησης και τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού που εφαρμόζονται εντός του Μουσείου, για κοινωνικούς και εκπαιδευτικούς σκοπούς -σε άτομα με αναπηρία ή με γνωστική έκπτωση και σε παιδιά σχολικής ηλικίας. Παράλληλα, διερευνάται η συμβολή του στην κοινωνική εκπαίδευση με την προσφορά προγραμμάτων που συνδυάζουν την διασκέδαση με την μάθηση μέσω της βιωματικής εμπειρίας. Το Μουσείο αντιμετωπίζεται ως ανοιχτή οντότητα προς όφελος της κοινωνίας, και υπ' αυτό το πρίσμα εξετάζονται προτάσεις που στοχεύουν στην επίτευξη της «ευεξίας» και συμπερίληψης κοινωνικών ομάδων ειδικών αναγκών, όπως για παράδειγμα η

πολιτιστική συνταγογράφηση. Ακόμα, εξετάζεται συγκριτικά, ο τρόπος που γενικότερα μουσεία και πολιτιστικοί οργανισμοί επιλέγουν να αξιοποιήσουν τεχνικές παιχνιδοποίησης και παιχνίδια σοβαρού σκοπού προκειμένου να γίνουν περισσότερο συμπεριληπτικοί και να διευρύνουν την κοινωνική τους προσφορά. Τέλος, γίνεται μια απόπειρα ανάδειξης και της επικοινωνιακής και εμπορικής διάστασης των δυνατοτήτων αυτών των τεχνικών καθώς και την αύξηση της εμπλοκής των επισκεπτών στα μουσεία και τους πολιτιστικούς οργανισμούς.

Λέξεις κλειδιά: παιχνιδοποίηση, παιχνίδια σοβαρού σκοπού, θεωρία αυτοκαθορισμού, άτυπη μάθηση, αναπηρία, γνωστική έκπτωση, ευεξία, εμπλοκή επισκεπτών.

Abstract

This paper supports the thesis that a museum as a cultural institution, through the care it offers to its audience, can play a decisive role in shaping the sense of well-being of the individual. The main pillars of this care that will be studied in this paper are that of education and inclusion. Thus, based on the self-determination theory, the hypothesis is explored that gamification and serious purpose games can potentially act as mechanisms that intensify intrinsic motivation to participate, achieving maximum outcomes and bringing about well-being. In this way, the use of gamification and serious games techniques in cultural organisations and museums is explored, focusing on their application. First, the concepts of gamification and serious games are approached in the context of a comprehensive literature review. Typical theoretical positions that are examined are theories that 're-read' digital games as a cultural product of raising awareness of social issues that contributes to an informal educational process interwoven with entertainment. It also exposes the criticisms of rewarding techniques of gamification and the reservations that have been expressed about serious purpose games. Deci & Ryan. The cultural environment offers itself as a fertile space for the cultivation and well-being of both specific groups and society in general. In this context, the Basil and Elise Goulandris Foundation is presented as a case study. Through qualitative participant observation, qualitative interviews, and the examination of the serious purpose game "Museum Adventure", the elements of gamification and serious purpose games applied within the museum for social and educational purposes - for people with disabilities or cognitive impairment and for school-age children - are investigated. At the same time, its contribution to social education is explored by offering programmes that combine fun and learning through hands-on experience. The museum is seen as an open entity for the benefit of society, and in this light, proposals aimed at achieving 'well-being' and inclusion of social groups with special needs, such as cultural prescription, are examined. It also comparatively examines how museums and cultural organisations in general choose to use gamification techniques and serious games in order to become more inclusive and broaden their social offer. Finally, an attempt is also made to highlight the communicative and commercial dimension of the potential of these techniques and to increase the engagement of visitors to museums and cultural organisations.

Keywords: *gamification, serious games, museums, Self-determination theory, informal social education, disabilities, dementia, wellbeing, visitors' engagement.*

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες	4
Περίληψη.....	5
Abstract.....	7
Εισαγωγή.....	11
1. Παιχνίδι.....	12
1.1. Παιχνίδι και παιχνιδοποίηση.....	13
1.2. Κριτική στην παιχνιδοποίηση	17
1.3. Παιχνίδια Σοβαρού Σκοπού.....	20
1.3.1. Παιχνίδια Σοβαρού Σκοπού: Προβληματισμοί.....	22
1.4. Παιχνίδι και μάθηση	23
2. Μουσείο και Παιχνιδοποίηση	26
2.1 Παιχνιδοποίηση αλλιώς: Εμπλοκή επισκεπτών στο μουσείο & παιχνιδοποίηση	27
2.1.1. Σχέσεις εξουσίας στην άτυπη μουσειακή εκπαίδευση.....	34
2.2. Παιχνίδι, Παιχνιδοποίηση και Άτυπη Βιωματική Μάθηση.....	35
2.3. Συμπερίληψη & Ευεξία στα Μουσεία	36
2.3.1. Αναπηρία και Συμπερίληψη	39
2.2.2. Συμπερίληψη, Ευεξία και Πολιτιστική Συνταγογράφηση	41
2.4. Παιχνιδοποίηση & Ευεξία.....	43
4. παρουσίαση & ανάλυση πορισμάτων έρευνας εμβάθυνση στην μελέτη περίπτωσης.....	47
4.1. Μελέτη Περίπτωσης: το Ίδρυμα Βασίλη και Ελίζας Γουλανδρή.....	50
4.3. Ποιοτικές συνεντεύξεις.....	55
4.4. Συμμετοχική ημική (etic) παρατήρηση	63
4.4.1. Τέχνη και πέντε αισθήσεις.....	63
4.4.2. Σχολικές ξεναγήσεις.....	66

4.5. Πέρασμα από την παρατήρηση στην πράξη.....	68
4.5.1. Εκπαιδευτικές ξεναγήσεις.....	68
4.5.2. Ξεναγήσεις ατόμων με γνωστική έκπτωση	69
4.6. «Museum Adventure».....	70
4.7 Κριτική αποτίμηση μεθόδων	74
5. Απολογισμός πρακτικών ΙΒΕΓ και μουσείων διεθνώς.....	78
6. Επίλογος.....	81
Παράρτημα	93

Κατάλογος εικόνων.

Εικόνα 1. Τύποι σκέψης παιχνιδιών και πρωταρχικοί στόχοι σχεδιασμού (Πηγή: Marczewski, Gamified UK, 2013)

εικόνα 2. Η ιεράρχηση των καταναλωτικών αναγκών σύμφωνα με την θεωρία του Maslow (Constructing a framework of user experience for museum based on gamification and service design - Scientific Figure on ResearchGate. Available from: https://www.researchgate.net/figure/The-hierarchy-of-consumer-needs-follows-Maslows-theory_fig1_326118091 [accessed 7 Jun, 2023])

εικόνα 3. Κατασκευή ενός πλαισίου εμπειρίας χρήστη για το μουσείο με βάση την παιχνιδιοποίηση και το σχεδιασμό υπηρεσιών-Scientific Figure on Research Gate.Available from: https://www.researchgate.net/figure/Framework-of-gamer-psychology_fig3_326118091 [accessed 28 May, 2023]

Εικόνα 4.Στιγμιότυπο οθόνης απο το serious game «Museum Adventure»

Εικόνα 5.Στιγμιότυπο οθόνης απο το serious game «Museum Adventure»

Εισαγωγή

Στην παρούσα εργασία υποστηρίζεται η θέση ότι ένα μουσείο, ως φορέας πολιτισμού, είναι ικανό, μέσα από την φροντίδα που προσφέρει στο κοινό του, να παίξει καθοριστικό ρόλο στην διαμόρφωση της αίσθησης της ευεξίας του ατόμου. Βασικοί πυλώνες αυτής της φροντίδας που θα μελετηθούν στην παρούσα εργασία είναι αυτός της εκπαίδευσης και της συμπερίληψης. Έτσι, λοιπόν, τόσο η παιχνιδοποίηση, όσο και τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού, προσεγγίζονται ως μηχανισμοί που μπορούν να εντείνουν τα κίνητρα συμμετοχής και να επιτύχουν τα μέγιστα αποτελέσματα τόσο ως προς το εκπαιδευτικό περιεχόμενο, όσο και το κοινωνικό, που είναι η συμπεριληπτικότητα ενός μουσείου. Βασικός θεωρητικός οδηγός για να προσεγγιστεί η παραπάνω υπόθεση είναι η θεωρία του αυτοκαθορισμού (self-determination theory) που συστηματοποιήθηκε από τους Deci & Ryan. Η θεωρία του αυτοκαθορισμού υποστηρίζει ότι οι άνθρωποι έχουν τρεις βασικές ανθρώπινες ανάγκες: την ανάγκη για αυτονομία, την ανάγκη για αρμονικές σχέσεις με άλλους ανθρώπους και την ανάγκη για ικανοποίηση μέσω επίλυσης ενός προβλήματος (Deci & Ryan, 1985). Σύμφωνα με αυτήν τη θεωρία, η παιχνιδοποίηση και τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού λειτουργούν ως ένα σύστημα που ικανοποιεί αυτές τις ανάγκες και δημιουργεί εσωτερικά κίνητρα στους ανθρώπους. Συγκεκριμένα, η παιχνιδοποίηση προσφέρει τη δυνατότητα στους ανθρώπους να αντιμετωπίσουν προκλήσεις και να επιτύχουν στόχους, ικανοποιώντας έτσι την ανάγκη για αίσθηση αρμονίας με το περιβάλλον τους και την ανάγκη αυτονομίας. Τα στοιχεία παιχνιδιού παρέχουν ένα πλαίσιο όπου οι άνθρωποι έχουν έλεγχο και αυτονομία για να λαμβάνουν αποφάσεις και να εξερευνούν το περιβάλλον τους. Θα αναλυθεί, λοιπόν, η υπόθεση εργασίας ότι η παιχνιδοποίηση στοχεύει στην ικανοποίηση των τριών προαναφερθέντων αναγκών και κατά αυτό τον τρόπο λειτουργεί ενισχυτικά ώστε να δημιουργήσει εσωτερικά κίνητρα στους ανθρώπους. Η παιχνιδοποίηση, όπως θα αναλυθεί στη συνέχεια, αναφέρεται στην αυξανόμενη χρήση και ενσωμάτωση του παιχνιδιού σε μη παιγνιώδεις καταστάσεις και περιβάλλοντα, ενώ τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού αναφέρονται στην μάθηση με αφορμή ένα παιχνίδι που έχει δημιουργηθεί για αυτό τον σκοπό.

1.Παιχνίδι

Ο όρος παιχνίδι προέρχεται από τον λατινικό όρο «ludus». Γι' αυτό, σημείο εκκίνησης της βιβλιογραφικής επισκόπησης είναι η φιλοσοφική προσέγγιση για τον «homo ludens» (παίζων άνθρωπος), όπως διατυπώθηκε από τον Ολλανδό ιστορικό Johan Huizinga. Ο Huizinga το 1938 τονίζει ότι το παιχνίδι είναι αναπόσπαστο μέρος όλων των πολιτισμών από αρχαιοτάτων χρόνων. Το παιχνίδι εξελίσσεται σε συγκεκριμένα πλαίσια, γενικά αποδεκτά εκτός της 'σφαίρας της αναγκαιότητας ή της υλικής χρησιμότητας' (Huizinga, 2014). μελετώντας διαφορετικές ανθρώπινες δραστηριότητες, όπως είναι για παράδειγμα το δίκαιο, ο πόλεμος, η ποίηση και η τέχνη, Ο Huizinga υποστήριξε ότι, ενώ αρχικά φαίνονται να μην έχουν κάτι κοινό, το στοιχείο του παιχνιδιού είναι τελικά κοινό σε όλες τις δραστηριότητες ως κοινός παρονομαστής και πολιτιστικός παράγοντας. Η τεχνολογική ανάπτυξη και η μετάβαση στην ψηφιακή εποχή έφεραν στο προσκήνιο τα ψηφιακά παιχνίδια τα οποία με το πέρασμα του χρόνου αναδείχθηκαν ως η πιο επικερδής ψυχαγωγική βιομηχανία (Petridis & Traczykowski, 2021). Σύμφωνα με τον Σκαρπέλο:

«Η σημαντική διείσδυση των ηλεκτρονικών παιχνιδιών στις δυτικές κοινωνίες, και πέρα από αυτές, τα έχει καταστήσει αναπόσπαστο μέρος της σύγχρονης οπτικής κουλτούρας. Θα μπορούσε κανείς να υποθέσει ότι τα παιχνίδια παρέχουν ένα νέο, κοινό οπτικό περιβάλλον πάνω στο οποίο σφυρηλατούνται μεταμοντέρνοι μετά-εθνικοί πολιτισμικοί δεσμοί» (Skarpelos, 2017).

Υπ' αυτή την έννοια είναι σημαντική η εστίαση στα ψηφιακά παιχνίδια αλλά και στην κουλτούρα που παράγεται μέσω του παιχνιδιού, η οποία δεν περιορίζεται σε εθνικά σύνορα αλλά σφυρηλατεί ισχυρούς πολιτισμικούς δεσμούς ανάμεσα σε άτομα και ομάδες. Συνοψίζοντας, θα μπορούσαμε να πούμε ότι τα παιχνίδια, είτε συμβατικά είτε ψηφιακά, είναι «ένας κόσμος παράλληλος με τον πραγματικό όπου οι κανόνες είναι διαφορετικοί, η ελευθερία να προσαρμόζουμε το παιχνίδι στις ανάγκες και στους ρόλους που επιθυμούμε να δοκιμάσουμε, η χαρά της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης με άλλους ανθρώπους» (Σκαρπέλος, 2019).

1.1. Παιχνίδι και παιχνιδοποίηση

Τα τελευταία χρόνια ο όρος παιχνιδοποίηση, περιγράφει την διαρκώς εντεινόμενη εμπλοκή του παιχνιδιού στη σύγχρονη κοινωνία (Dippel & Fizek, 2017) και προσεγγίζεται με ιδιαίτερο ενδιαφέρον από διαφορετικές κοινότητες. Από πολιτιστικούς οργανισμούς και μουσεία τόσο για εκπαιδευτικούς σκοπούς όσο και για να εξυπηρετήσουν επικοινωνιακούς σκοπούς προώθησης, από την ακαδημαϊκή κοινότητα, τα εταιρικά περιβάλλοντα κατά την επιλογή ανθρώπινου δυναμικού, το πεδίο της ψυχικής υγείας και της ευεξίας, καθώς και την ίδια την βιομηχανία των ψηφιακών παιχνιδιών.

Ο προβληματισμός για το παιχνίδι και την εφαρμογή του σε μη παιγνιώδεις καταστάσεις είχε εκφραστεί πριν ακόμα την πρώτη αναφορά στον όρο «παιχνιδοποίηση» το 2008. Ο Dimaggio (1987) διέκρινε την ψυχαγωγία σε δημοφιλή (popular entertainment) και ορθολογική (rational entertainment). Στη δημοφιλή ψυχαγωγία περιλαμβάνεται το ψηφιακό παιχνίδι, μαζί με τη τηλεόραση και τον κινηματογράφο, ενώ η ορθολογική παρουσιάζει την ψυχαγωγία που παρέχουν τα μουσεία, το θέατρο και τα βιβλία. Αυτή η κατηγοριοποίηση υπονοεί την ταύτιση της δημοφιλούς ψυχαγωγίας με τη διασκέδαση. Στη διάκριση αυτή θα μπορούσαν να εντοπιστούν αρκετά προβληματικά στοιχεία, όπως για παράδειγμα η «ελιτίστικη» αντίληψη της ψυχαγωγίας για «λίγους» και της διασκέδασης για τους «μαζικοποιημένους πολλούς». Θα μπορούσαμε να συνδέσουμε την προσέγγιση του Dimaggio με τη θεωρία του Pierre Bourdieu για το πολιτισμικό κεφάλαιο. Επιχειρώντας να προσεγγίσει την πολύπλευρη έννοια της ανισότητας, ο Bourdieu έδειξε ότι ο οικονομικός παράγοντας δεν αρκεί να εξηγήσει το εύρος της κοινωνικής ανισότητας και υποστήριξε ότι οι πολιτισμικές συνήθειες και τάσεις κληρονομούνται από την οικογένεια και αποτελούν χαρακτηριστικό διάκρισης. Επιπλέον, συνέδεσε την έννοια του πολιτισμικού κεφαλαίου με την εκπαιδευτική διαδικασία τονίζοντας ότι κάθε «ικανότητα» που αποκτάται μπορεί να μετατραπεί σε «κεφάλαιο» και να επιφέρει την οικειοποίηση της «πολιτιστικής κληρονομιάς». Θεωρεί ότι η δυνατότητα απόκτησης αυτών των «ικανοτήτων» είναι άνισα κατανεμημένη, και περιορίζει τις ευκαιρίες σε λίγους (Bourdieu & Passeron, 1979).

Παρά την κριτική που μπορούμε να ασκήσουμε στον Dimaggio, η διάκριση που προτείνει αποτελεί την αφετηρία για την κατανόηση της συμβολής της παιχνιδοποίησης στη σύζευξη της διασκέδασης με την ψυχαγωγία. Σύμφωνα με τους Feeney, Christensen και Moravcil (1996), το παιχνίδι είναι μάθηση μέσα από την πράξη, ενώ ο Maxim (1989) το αντιλαμβάνεται ως τη δραστηριότητα μέσα από την οποία τα παιδιά καλύπτουν όλες τις αναπτυξιακές τους ανάγκες. Κοινό στοιχείο στους παραπάνω ορισμούς είναι η ενεργός εμπλοκή του υποκειμένου στην διαδικασία της μάθησης. Στην προσπάθεια εδραίωσης αυτής της πεποίθησης, πρωταγωνιστικό ρόλο έχει η παιχνιδοποίηση, καθώς αξιοποιεί γνωρίσματα που συναντώνται σε παιχνίδια και τα εφαρμόζει σε μη παιγνιώδη περιβάλλοντα, με αποτέλεσμα να δημιουργεί ένα κράμα ανάμεσα στην ψυχαγωγία και την όποια κοινωνική δραστηριότητα.

Ο Caillois (2001) διακρίνει το παιχνίδι (*ludus*) από την παιδιά (*paidia*), και υποστηρίζει ότι οι δύο αυτοί όροι θα μπορούσαν να νοηθούν ως τα αντίθετα άκρα ενός φάσματος δραστηριοτήτων. Το παιχνίδι-*ludus* ακολουθεί κανόνες, και η τήρησή τους καθορίζει τους νικητές και τους ηττημένους. Η *paidia*, από την άλλη, είναι μια μορφή ελεύθερου δημιουργικού και ανέμελου παιχνιδιού που δεν αποσκοπεί στην δημιουργία νικητών και ηττημένων. Θα λέγαμε ότι η παιχνιδοποίηση και τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού αποτελούν ένα κράμα ανάμεσα στο *ludus* και την παιδιά, καθώς από τη μια διατηρείται η λογική της εξέλιξης, της αναβάθμισης και τελικά της επιβράβευσης, ενώ την ίδια στιγμή κυριαρχεί και η λογική της δημιουργικότητας, της φαντασίας, της εκτός ορίων εφευρετικότητας. Το παιχνίδι, και με τις δύο σημασίες, αναγνωρίζεται ως «ένας τρόπος επίτευξης της καινοτομίας και της δημιουργικότητας, επειδή βοηθάει να δούμε τα πράγματα διαφορετικά ή να επιτύχουμε απροσδόκητα αποτελέσματα. Μια παιγνιώδης προσέγγιση μπορεί να εφαρμοστεί ακόμη και στα πιο σοβαρά ή δύσκολα θέματα, επειδή το παιχνίδι είναι μια κατάσταση του νου και όχι μια πράξη» (Fullerton, Swain & Hoffman, 2004). Έτσι, η παιχνιδοποίηση δεν είναι μετατροπή των δραστηριοτήτων σε παιχνίδια, αλλά ενσωμάτωση στις δραστηριότητές μας μηχανισμών και εργαλείων που συναντιούνται σε παιχνίδια, με στόχο την επίδραση στη συμπεριφορά των ανθρώπων.

Μετά την καθιέρωση του όρου, οι Deterding, Dixon, Khaled, & Nacke (2011) τον αντιλαμβάνονται ως «χρήση σχεδιαστικών στοιχείων των παιχνιδιών σε μη παιγνιώδη πλαίσια». Όπως εξηγεί ο Πετρίδης (2019), πρόκειται για την ένταξη αρχών, λογικών και στοιχείων που χαρακτηρίζουν τόσο ψηφιακά όσο και μη ψηφιακά παιχνίδια (συσσώρευση πόντων, επιτέλεση αποστολών, διαβάθμιση επιπέδων, επιβράβευση). Έτσι, ο συγγραφέας συμπυκνώνει τον σκοπό της παιχνιδοποίησης στην παροχή κινήτρων, ώστε να επιτευχθεί η δέσμευση, η αφοσίωση και η συμμετοχή σε δραστηριότητες. Οι Seaborn, & Fels (2015) την ορίζουν ως «ενσωμάτωση στοιχείων παιχνιδιού, όπως συστήματα πόντων, πίνακες κατάταξης, κονκάρδες ή άλλα στοιχεία που σχετίζονται με παιχνίδια, σε «συμβατικές» μαθησιακές δραστηριότητες με σκοπό την αύξηση της εμπλοκής και των κινήτρων». Ο Brian Burke (2016) ορίζει την παιχνιδοποίηση ως την εφαρμογή τεχνικών και μηχανισμών παιχνιδιού για να «παρακινήσουν και να προσελκύσουν ανθρώπους να επιτύχουν τους στόχους τους».

Η Jane McGonigal (2011), μελετώντας την συμπεριφορά των παικτών στο δημοφιλές βίντεο-παιχνίδι *World Of Warcraft*, διαπιστώνει ότι η πλειονότητα των παικτών, ενώ στο πλαίσιο του παιχνιδιού είναι πρόθυμοι να συνεργαστούν για την επίλυση ενός σκοπού, εκτός του περιβάλλοντος του παιχνιδιού, δεν επιδεικνύουν την ίδια επιθυμία για συνεργασία. Αυτό το αποδίδει στην απουσία κινήτρων στον «πραγματικό κόσμο», σε αντίθεση με τον κόσμο του παιχνιδιού. Τέλος, προτείνει ως λύση στα κοινωνικά και περιβαλλοντικά ζητήματα τη μετατροπή του «πραγματικού κόσμου», ώστε να αποκτήσει περισσότερα χαρακτηριστικά ενός διαδικτυακού παιχνιδιού. Τέσσερα είναι τα βασικά χαρακτηριστικά που αποτελούν, σύμφωνα με την McGonigal, την ειδοποιό διαφορά και στην ουσία αυτό που λείπει από τον «πραγματικό κόσμο»: Η «αισιοδοξία», οι «ευκαιρίες» η «ευδαιμονούσα παραγωγικότητα» (δηλαδή η χαρά που προκύπτει από την επιτυχή επίλυση ενός προβλήματος), καθώς και το «επικό νόημα». Αρκετοί θεωρητικοί (μεταξύ των οποίων και ο Πετρίδης) χαρακτηρίζουν τις θέσεις της McGonigal γενικευτικές, καθώς φαίνονται να μην λαμβάνουν υπόψη το πεδίο του μάρκετινγκ στο οποίο έχει εφαρμοστεί μέχρι στιγμής η παιχνιδοποίηση. Παρόλη την κριτική στην τοποθέτηση της McGonigal, η προσέγγισή της θεωρείται διαφωτιστική, καθώς προτάσσει ορισμένες ανθρώπινες ανάγκες, οι οποίες φαίνονται να εκπληρώνονται πιο αποτελεσματικά εντός του πλαισίου ενός διαδικτυακού παιχνιδιού παρά στον «πραγματικό

κόσμο». Επιπλέον, η οπτική της φέρνει στην επιφάνεια και μια περισσότερο «ακτιβιστική ανάγνωση» που φαίνεται να διαπερνά και τα βιντεοπαιχνίδια, καθώς μέμφεται κοινωνικούς παράγοντες που καθιστούν την κοινωνία μη βιώσιμη.

Από τους παραπάνω ορισμούς συμπεραίνουμε ότι η παιχνιδοποίηση συμβάλλει στην στοχοπροσήλωση μέσω της παροχής κινήτρων αλλά και της μετατροπής κάθε διαδικασίας σε ψυχαγωγική. Σύμφωνα με τους Goodyear & Dimitriadis (2013), μέσω της παιχνιδοποίησης αυξάνεται η συναισθηματική εμπλοκή του παίκτη και γίνεται ευκολότερη η κατανόηση και αποδοχή του μηνύματος του φορέα. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθούμε στην διάκριση που προτείνει ο Chou (2019) ανάμεσα σε «White hat gamification» και «Black hat gamification». Σε μια πιο ελεύθερη απόδοση, θα ερμηνεύαμε αυτούς τους όρους ως παιχνιδοποίηση «ντυμένη» με «λευκές»-καλές προθέσεις ή με πιο ωφελμιστικά («μαύρα») κίνητρα. Έτσι, ο συγγραφέας, ταυτίζει την white hat gamification με στοιχεία παρακίνησης που μας κάνουν να αισθανόμαστε ισχυροί, ικανοποιημένοι καθώς και ότι έχουμε επίγνωση και έλεγχο επί των πράξεων μας. Αντίθετα, η Black hat gamification συνδέεται με χαρακτηριστικά εμμονής, άγχους και εθισμού. Ο συγγραφέας υποστηρίζει πως μια επιτυχημένη παιχνιδοποίηση πρέπει να ισορροπεί ανάμεσα στις white hat και black hat τεχνικές, καθώς στόχος της είναι η εμπλοκή του χρήστη-καταναλωτή-παίκτη, σε μια δραστηριότητα που αρχικά φαίνεται βαρετή και λιγότερο ελκυστική. Έτσι, ορισμένα στοιχεία των τεχνικών της Black Hat gamification είναι απαραίτητα για την προσέλκυση του χρήστη-καταναλωτή-παίκτη, ωστόσο, η παραμονή του και η ποιότητα της εμπλοκής του εξαρτάται από τις White Hat τεχνικές.

Προκειμένου όμως να αναλυθεί εις βάθος η έννοια της παιχνιδοποίησης, κρίνεται αναγκαία η αναφορά στην έννοια της εμπειρίας. Οι Deterding κ.α. (2011) εξηγούν ότι η παιχνιδοποίηση είναι ένας άτυπος όρος-ομπρέλα που δηλώνει τη χρήση στοιχείων παιχνιδιού σε μη παιγνιώδη συστήματα ή καταστάσεις, με στόχο την βελτίωση της εμπειρίας του χρήστη καθώς και τη δέσμευσή του. Η έννοια της εμπειρίας είναι καθοριστική, προκειμένου ο χρήστης-επισκέπτης-καταναλωτής να εμπλακεί ποιοτικά με την παρεχόμενη υπηρεσία. Στη συγκεκριμένη περίπτωση της εμπειρίας της παιχνιδοποίησης, αναφερόμαστε σε μια κατασκευασμένη εμπειρία από έναν τρίτο και επομένως, είτε άμεσα είτε έμμεσα, στην

αξιοποίηση τεχνικών μάρκετινγκ που θα καθορίσουν την θελκτικότητα του προϊόντος. Οι Pine, Pine & Gilmore (1999) υποστήριξαν ότι η έννοια της εμπειρίας είναι το νέο προϊόν, εννοώντας ότι όποιο και αν είναι το προϊόν ή η υπηρεσία, πρέπει να συνοδεύεται από την βίωση μιας εμπειρίας. Η έννοια της παιχνιδοποίησης συνδέεται και με την έννοια του κινήτρου και μάλιστα με την έννοια της αυτο-παρακίνησης. Οι Deci & Ryan (1980) αναφέρθηκαν στην θεωρία του αυτοπροσδιορισμού, αναλύοντας τον βαθμό στον οποίο οι πράξεις ενός ατόμου είναι προϊόντα ατομικής παρακίνησης και επομένως, κατά πόσο καθορίζονται από το ίδιο το υποκείμενο. Οι συγγραφείς, εξετάζοντας τι ωθεί ένα άτομο να κάνει επιλογές χωρίς εξωτερικές επιρροές, καταλήγουν πως ένα παιχνιδοποιημένο σύστημα θα πρέπει να δημιουργεί την αίσθηση της αυτονομίας, της επάρκειας καθώς και της κοινωνικής συνοχής στους χρήστες του.

Η παιχνιδοποίηση εφαρμόζεται τόσο σε ψηφιακά όσο και σε συμβατικά περιβάλλοντα. Έτσι, οι Pozo-Sánchez, Lampropoulos & López-Belmonte (2022).; Οι συγγραφείς ξεκινούν από την παραδοχή ότι οι νέοι σήμερα είναι εξοικειωμένοι με τα ψηφιακά μέσα από πολύ νεαρή ηλικία και συμπεραίνουν πως η δια ζώσης παιχνιδοποιημένη εμπειρία είναι μια ευχάριστη και διασκεδαστική ψυχαγωγία ενεργού συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ η παιχνιδοποιημένη εμπειρία μέσα από ψηφιακά μέσα, συνδέεται με μια μεγαλύτερη αίσθηση αυτονομίας και δημιουργικότητας.

1.2. Κριτική στην παιχνιδοποίηση

Ένα τμήμα της βιβλιογραφίας υιοθετεί μια περισσότερο κριτική στάση απέναντι στην παιχνιδοποίηση. Η Δραγώνα (2016), λαμβάνοντας υπόψη την «διαρκή καταγραφή των αλληλεπιδράσεων των χρηστών στο πλαίσιο ενός παιχνιδιού», κρίνει ότι ενδεχομένως να διευκολύνουν την επιτήρηση και την εμπορευματοποίηση της διαδικτυακής συμπεριφοράς. Επεκτείνοντας αυτή τη σκέψη θα μπορούσαμε να συνδέσουμε την σκέψη της Δραγώνα με την θεωρία του Foucault για την αυτο-επιτήρηση. Πιο αναλυτικά, ο Foucault (2012) υποστήριξε ότι το ενδεχόμενο και μόνο της επιτήρησης οδηγεί στην αυτο-πειθάρχηση. Ένα άτομο δηλαδή, γίνεται πιο πειθήνιο όταν γνωρίζει ότι καταγράφεται η συμπεριφορά του, ακόμα και αν αυτό γίνεται στα πλαίσια ενός παιχνιδιού.

Συναφής είναι η θεωρία του αυτοκαθορισμού (self-determination theory), όπως προαναφέρθηκε, η οποία διερευνά τις ανθρώπινες συμπεριφορές που προέρχονται τόσο από εξωτερικά όσο και από εσωτερικά κίνητρα, υποστηρίζοντας ότι τα εσωτερικά κίνητρα είναι ισχυρότεροι και περισσότερο καθοριστικοί παράγοντες της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Η θεωρία αυτή έτυχε ευρύτερης αποδοχής τη δεκαετία του 1980, όταν οι Deci & Ryan εξέδωσαν το βιβλίο *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior: Perspectives in social psychology* (1985). Η θεωρία του αυτοκαθορισμού μπορεί να ερμηνευθεί και ως ένα σύστημα δημιουργίας μηχανισμών εσωτερικής πίεσης από το ίδιο το άτομο, και οι οποίοι εγγράφουν το υποκείμενο σε έναν φαύλο κύκλο καταναγκασμού, τον οποίο είναι σαφώς πιο δύσκολο να σπάσει καθώς είναι αυτο-δημιούργητος και επομένως δυσκολότερο να εντοπιστεί. Σύμφωνα με την παραπάνω θεωρία, διακρίνονται τρεις βασικές ανθρώπινες ανάγκες. Την ανάγκη του να είναι κάποιος ικανός να αντιμετωπίσει ένα πρόβλημα, την ανάγκη της αυτονομίας, δηλαδή του ελέγχου της ζωής του, καθώς και την ανάγκη της συσχέτισης με άλλους ανθρώπους (Deci&Ryan, 1985). Μπορούμε να συμπεράνουμε, λοιπόν, ότι η παιχνιδοποίηση στοχεύει στην ικανοποίηση των τριών προαναφερθέντων αναγκών και κατά αυτό τον τρόπο λειτουργεί ενισχυτικά ώστε να δημιουργήσει εσωτερικά κίνητρα στους ανθρώπους. Ωστόσο, προεκτείνοντας την σκέψη αυτή, θα μπορούσαμε να δούμε την κοινωνία της αυτό-πειθάρχησης και την κοινωνία της επιβράβευσης ως τις δύο όψεις του ίδιου νομίσματος, καθώς η έννοια της «καλής συμπεριφοράς» προέρχεται στην μια περίπτωση από μια θετική διάκριση και στην άλλη από μια αρνητική. Επιπλέον, στον πυρήνα μιας κοινωνίας που αξιολογεί και επιβραβεύει συμπεριφορές, εντοπίζεται η βαθύτατη ενσωμάτωση των καπιταλιστικών πρακτικών στις ανθρώπινες σχέσεις, καθώς τις συνδέει με τις έννοιες της «αξίας» και της «παραγωγικότητας». Γι' αυτό και ασκείται κριτική στην πρακτική της παιχνιδοποίησης υπό την έννοια πως η καταγραφή και η αξιολόγηση της συμπεριφοράς ενδεχομένως να δημιουργούν άγχος, με αποτέλεσμα να μην βελτιστοποιείται τελικά η εμπλοκή στην διαδικασία. Ο σχεδιαστής παιχνιδιών Ian Bogost (2015) υιοθετεί μια τέτοια σκεπτικιστική στάση απέναντι στην παιχνιδοποίηση. Μάλιστα, στην τοποθέτηση της Mc Gonigal (2011), η οποία (όπως αναφέρθηκε παραπάνω) κρίνει πως η υιοθέτηση στοιχείων παιχνιδιού μπορεί να ομορφύνει την πραγματικότητα, αντιτείνει πως η παιχνιδοποίηση δεν είναι αρκετή για

την επίλυση των προβλημάτων της «πραγματικής» ζωής, παρά μόνο για την εννοιολόγηση και τον εντοπισμό τους.

Ο Morozov (2013) κρίνει ότι η παιχνιδοποίηση λειτουργεί ως μια μορφή «technological solutionism», με την έννοια ότι η τεχνολογία έρχεται να δώσει επιφανειακές λύσεις και να καλύψει επιφανειακές ανάγκες, σε κοινωνικές συγκυρίες που δεν έχει εντοπιστεί ακόμα όλο το εύρος ενός προβλήματος και άρα δημιουργείται μια λύση από τα «πάνω». Επιπλέον, θα μπορούσε να ασκηθεί κριτική στη σύμφυτη με την παιχνιδοποίηση λογική της επιβράβευσης, καθώς αν όλες οι πράξεις προκύπτουν από μια υπόσχεση επιβράβευσης, τότε η εσωτερική δημιουργία κινήτρων θα μπορούσε να αμφισβητηθεί με το επιχείρημα ότι η υπόσχεση του δώρου είναι ένα καθαρά εξωγενές κίνητρο.

Συμπερασματικά, η κριτική ανάγνωση της έννοιας της παιχνιδοποίησης αμφισβητεί τη βασική υπόσχεση της παιχνιδοποίησης, δηλαδή την επιβράβευση, αλλά και την αναφορά σε εσωτερικά κίνητρα αναδεικνύοντας την πιθανότητα να είναι προϊόν πειθάρχησης. Σε μια τόσο καινοτόμα και σύγχρονη πρόταση όπως είναι αυτή της παιχνιδοποίησης είναι αναμενόμενος ο προβληματισμός και οι κριτικές τοποθετήσεις. Ωστόσο, δεν μπορούμε να παραβλέψουμε τον θετικό αντίκτυπο που υπόσχεται το εργαλείο αυτό, καθώς και την αναβάθμιση των εμπειριών σε πολλούς τομείς. Για αυτό το λόγο, προκρίνεται η προσεκτική αξιοποίηση της παιχνιδοποίησης, προκειμένου να δοθεί χρόνος στην ακαδημαϊκή κοινότητα για περαιτέρω έρευνα αλλά και στους ίδιους τους πολιτιστικούς οργανισμούς για μια ολιστική αξιολόγηση του εργαλείου από την οπτική των επισκεπτών.

1.3. Παιχνίδια σοβαρού σκοπού

Ο όρος «Serious Games» επινοήθηκε το 1970 από τον Abt, ο οποίος τον χρησιμοποίησε αναφερόμενος σε παιχνίδια όπως τα επιτραπέζια και τα παιχνίδια καρτών: «ένα παιχνίδι είναι μια δραστηριότητα μεταξύ δύο ή περισσότερων ανεξάρτητων υποκειμένων που επιδιώκουν να επιτύχουν τους στόχους τους σε κάποιο περιορισμένο πλαίσιο» (Abt, 1987). Αξίζει να σημειωθεί, ωστόσο, ότι η λογική των παιχνιδιών σοβαρού σκοπού χρονολογείται στο 1400 π.Χ. και εντοπίζεται στο παιχνίδι *Mancala*, που σχεδιάστηκε ως ένα παιχνίδι

επίλυσης προβλημάτων και χρησιμοποιήθηκε ως λογιστικό εργαλείο για την εμπορία ζώων και τροφίμων (Laamarti, Eid & El Saddik , 2014). Επομένως, παρόλο που ο όρος επινοήθηκε αιώνες αργότερα, η ανάγκη εκμάθησης και επίλυσης διαφορών μέσα από μια διαδικασία ανακάλυψης γνώσης που στην αρχή είναι λανθάνουσα, προϋπήρχε. Σύμφωνα με τον ορισμό των Dörner, Göbel, Effelsberg & Wiemeyer (2016), ως σοβαρού σκοπού χαρακτηρίζονται τα ψηφιακά παιχνίδια που δημιουργήθηκαν με σκοπό τη διασκέδαση και την επίτευξη ενός τουλάχιστον επιπρόσθετου στόχου (π.χ. εκπαίδευση ή υγεία). Αυτοί οι πρόσθετοι στόχοι ονομάζονται χαρακτηριστικοί στόχοι. Σύμφωνα με έναν διαδεδομένο ορισμό που συναντάμε και στη Wikipedia, πρόκειται για «ένα σοβαρό ή εφαρμοσμένο παιχνίδι, ένα παιχνίδι που έχει σχεδιαστεί για πρωταρχικό σκοπό διαφορετικό από την καθαρή ψυχαγωγία. Το επίθετο “σοβαρό” προστίθεται γενικά για να αναφερθεί σε βιντεοπαιχνίδια που χρησιμοποιούνται από βιομηχανίες όπως η άμυνα, η εκπαίδευση, η επιστημονική εξερεύνηση, η υγειονομική περίθαλψη, η διαχείριση έκτακτης ανάγκης, ο πολεοδομικός σχεδιασμός, η μηχανική, η πολιτική και η τέχνη».¹

Οι Gunter, Kenny & Vick (2006) ορίζουν τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού, ως παιχνίδια με εκπαιδευτικούς στόχους, που υποστηρίζονται από την ψυχαγωγία. Αντιλαμβάνονται επομένως την ψυχαγωγία ως μέσο και όχι ως στόχο, και αυτή είναι μια βασική ειδοποιός διαφορά ανάμεσα στα παιχνίδια σοβαρού σκοπού και τα «παραδοσιακά παιχνίδια». Σύμφωνα με τους Anastasiadis, Lampropoulos & Siakas (2018), η βασική λειτουργία των παιχνιδιών σοβαρού σκοπού είναι η επίτευξη ενός μαθησιακού στόχου μέσα από μια ευχάριστη εμπειρία. Επιπλέον, σύμφωνα με τους Ratan & Ritterfeld (2009), παιχνίδια σοβαρού σκοπού είναι «οποιαδήποτε μορφή διαδραστικού λογισμικού παιχνιδιών που βασίζεται σε υπολογιστή για ένα ή περισσότερους παίκτες σε οποιαδήποτε πλατφόρμα με σκοπό να είναι κάτι περισσότερο από ψυχαγωγία».

Από μια περισσότερο κριτική σκοπιά, οι Ritterfeld κ.ά. (2009) θεωρούν ότι η υιοθέτηση του όρου «σοβαρός», ενδέχεται να μειώσει σημαντικά τα κίνητρα των χρηστών, καθώς και τις προσδοκίες τους για ψυχαγωγία, και επισημαίνουν ότι, αν δεν επιτευχθεί η κατάλληλη

¹https://en.wikipedia.org/wiki/Serious_game

ισορροπία, ελλοχεύει ο κίνδυνος να θεωρούνται είτε όχι αρκετά διασκεδαστικά είτε όχι αρκετά εκπαιδευτικά και, κατά συνέπεια, να μην εκπληρώνουν κανέναν από τους δύο στόχους τους. Γι' αυτό το λόγο προτείνουν ένα τρίπτυχο το οποίο περιλαμβάνει την δημιουργία κινήτρων για τον παίκτη ώστε να συμμετέχει στο παιχνίδι, την δημιουργία ενός περιβάλλοντος παιχνιδιού που να προσφέρει άμεση ανατροφοδότηση στον παίκτη, καθώς και ένα σύνθετο περιεχόμενο που επιτρέπει άφθονες ευκαιρίες μάθησης.

Μια εναλλακτική χρήση των παιχνιδιών σοβαρού σκοπού, η οποία φαίνεται να εφάπτεται με την φιλοσοφία των propaganda games (των παιχνιδιών που προπαγανδίζουν έναν σκοπό και λειτουργούν ως προσομοιωτές χάραξης στρατηγικής σε ένα πεδίο μάχης), είναι για παράδειγμα το παιχνίδι *Marine Doom* που χρησιμοποιήθηκε για την εκπαίδευση Πεζοναυτών των ΗΠΑ (Laamarti, Eid & El Saddik, 2014). Πρόκειται για ένα εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί με πολλαπλούς τρόπους και για πολλαπλούς σκοπούς, ενίοτε και αντικρουόμενους. Για παράδειγμα, ένα παιχνίδι σοβαρού σκοπού θα μπορούσε να σχεδιαστεί από έναν πολιτιστικό οργανισμό προκειμένου να ευαισθητοποιήσει το κοινό απέναντι στα δεινά του πολέμου. Η ίδια ακριβώς μεθοδολογία, όμως, μπορεί να αξιοποιηθεί για την στρατολόγηση νέων, όπως έγινε με το first person shooter *America's Army*, που ανέπτυξε ο στρατός των ΗΠΑ και διανεμήθηκε δωρεάν μέσω του Διαδικτύου το 2002. Σε αυτό προσομοιώνονται πολεμικές αποστολές με στόχο την προβολή του στρατού, και χρησιμοποιήθηκε ως μέσο στρατολόγησης για νέους 16-24 ετών (Jain, Ma & Oikonomou, 2011).

1.3.1. Παιχνίδια σοβαρού σκοπού: Προβληματισμοί

Στην παρούσα ενότητα τίθεται στο επίκεντρο της κριτικής ο όρος «serious games», με μια περισσότερο σκεπτικιστική οπτική. Αρχικά, αξίζει να αναλυθεί περαιτέρω το επιχείρημα των Ritterfeld κ.ά. (2007), που προαναφέραμε, σύμφωνα με το οποίο η υιοθέτηση του όρου «σοβαρού» κατά τον χαρακτηρισμό ενός παιχνιδιού μπορεί να οδηγεί σε ένα υβρίδιο ανάμεσα σε παιχνίδι και εκπαιδευτικό βοήθημα, που να μην είναι ικανό ούτε να παράξει γνώση ούτε και να ψυχαγωγήσει, μειώνοντας έτσι σημαντικά τα κίνητρα και τις προσδοκίες

των χρηστών. Επιπλέον, οι εντατικοί ρυθμοί της σύγχρονης κοινωνίας ενοχοποιούν τον ελεύθερο, μη «παραγωγικό» χρόνο, επιτάσσοντας να εκμεταλλεύεται το άτομο τον χρόνο του διαρκώς παραγωγικά. Σε αυτή τη λογική, τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού υιοθετούν μια φιλελεύθερη καπιταλιστική λογική στην οποία ο ελεύθερος «μη παραγωγικός» χρόνος θεωρείται χαμένος και συνδέει άμεσα το υποκείμενο με την εργασιακή του υπόσταση και παραγωγικότητα ως αξιολογικό δείκτη της προσωπικότητας του. Έτσι, όμως, τα παιχνίδια αυτά έρχονται σε πλήρη αντίφαση με τον σκοπό δημιουργίας τους: αφενός προάγουν την ευαισθητοποίηση και την κοινωνική εκπαίδευση, ενώ αφετέρου εμπλέκουν τα υποκείμενα σε έναν φαύλο κύκλο «παραγωγικότητας» και αξιοποίησης και του τελευταίου λεπτού, με τρόπο που να μπορεί να «εξαργυρωθεί» (είτε μέσω χρημάτων, είτε μέσω καλλιέργειας του πολιτιστικού κεφαλαίου).

Από μια άλλη σκοπιά θα μπορούσε να τεθεί στο επίκεντρο της κριτικής η έννοια της «έμμεσης» εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, η παραδοχή ότι ένα άτομο χρειάζεται να εκπαιδευτεί έμμεσα και όχι άμεσα, ενδεχομένως να υποδηλώνει μια σχέση εξουσίας ανάμεσα στον δημιουργό του παιχνιδιού και στον παίκτη, σύμφωνα με την οποία ο δεύτερος υστερεί πνευματικά έναντι του πρώτου, ο οποίος του προσφέρει «έμμεση» εκπαίδευση την οποία δεν αντιλαμβάνεται.

Μια ακόμα πτυχή που αναλύθηκε παραπάνω, αλλά αξίζει να εμβαθύνουμε εδώ, είναι ο προβληματισμός για τον «σκοπό». Λαμβάνοντας υπόψη ότι πρόκειται για ένα εργαλείο που επηρεάζει άμεσα τα συναισθήματα των χρηστών, θα ήταν εύλογο να σκεφτούμε, ότι, αφού υπάρχουν παιχνίδια που λειτουργούν για «καλό σκοπό», εξίσου εύκολα μπορούν να δημιουργηθούν παιχνίδια και για έναν «κακό σκοπό». Υπ' αυτή την έννοια, τα ίδια εργαλεία που είναι ικανά να ευαισθητοποιήσουν, μπορεί να είναι ικανά επίσης να προπαγανδίσουν μια ρατσιστική ιδέα ή να στρατολογήσουν νέους στον πόλεμο, όπως είδαμε στο παράδειγμα του *America's Army* (Jain, Ma & Oikonomou, 2011).

Οι προβληματισμοί αυτοί έχουν προκύψει από την εμπειρική χρήση των παιχνιδιών σοβαρού σκοπού, και από τον ακαδημαϊκό αναστοχασμό των πρακτικών τους. Είναι εύλογο να εγείρονται προβληματισμοί για ένα τόσο σύγχρονο εργαλείο, και μάλιστα, εφόσον

αξιοποιηθούν παραγωγικά μπορεί να συμβάλλουν στην αναβάθμισή του, ώστε να αποκτήσει όσο το δυνατόν μεγαλύτερο κοινωνικό αντίκτυπο.

1.4. Παιχνίδι και μάθηση

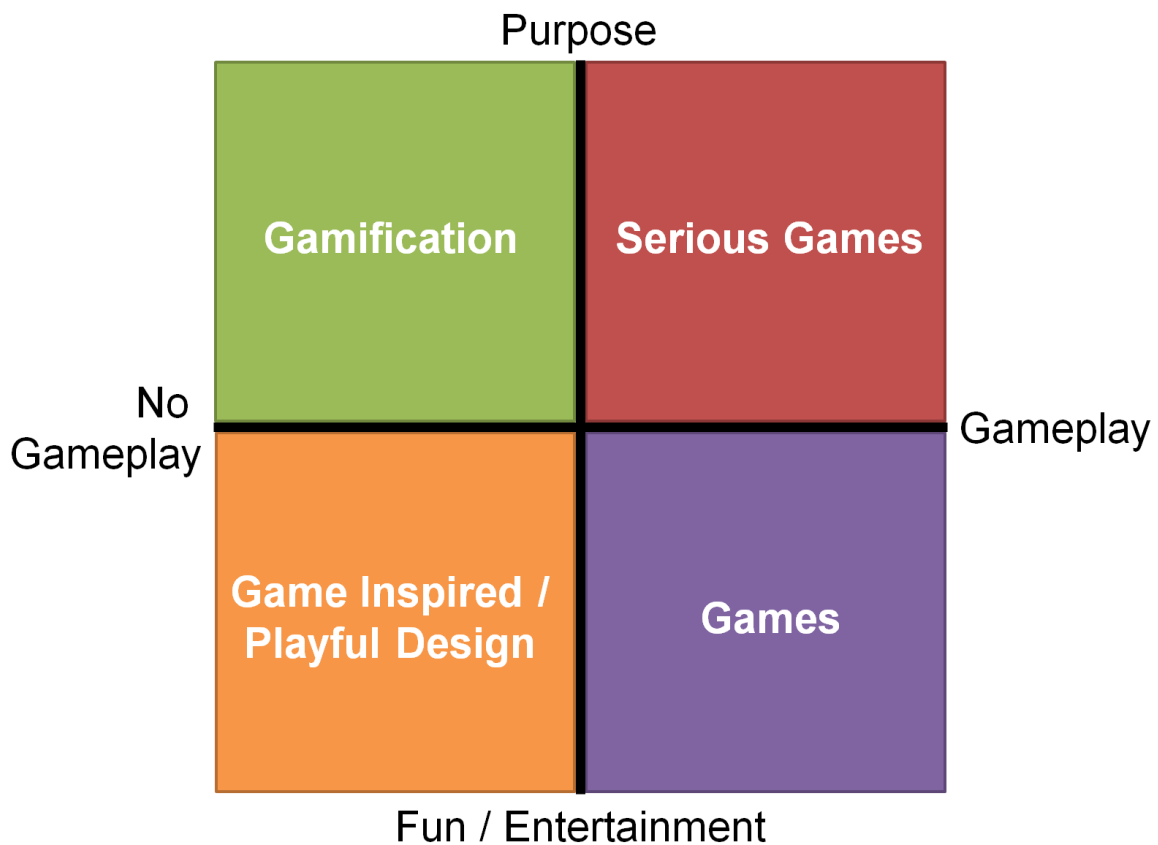
Τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού συχνά στηρίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία, γι' αυτό και θεωρούμε σκόπιμη την αναφορά στην εκπαιδευτική διαδικασία που βασίζεται στο παιχνίδι (game based learning). Σύμφωνα με τους Al-Azawi, Al-Faliti & Al-Blushi (2016), εκπαιδευτικό είναι το παιχνίδι που έχει σχεδιαστεί και χρησιμοποιείται για τη διδασκαλία και τη μάθηση ενσωματώνοντας στοιχεία διασκέδασης, με στόχο να αυξήσει την κινητοποίηση των μαθητών. Αρκετές εμπειρικές-πειραματικές έρευνες συμφωνούν πως η μάθηση που βασίζεται στο παιχνίδι επιδρά θετικά στη γνωστική ανάπτυξη, καθώς ενθαρρύνει τους μαθητές να εμπλακούν στην μαθησιακή δραστηριότητα (Lin, Ho, Lai & Jong, 2014). Επιπλέον, η εμπλοκή του παιχνιδιού στην μάθηση αυξάνει σημαντικά τα επίπεδα συγκέντρωσης των μαθητών αλλά και της συνολικής αφοσίωσής τους στην διαδικασία (Squire, 2003).

Η μάθηση που βασίζεται στο παιχνίδι μπορεί να περιλαμβάνει ψηφιακά και μη ψηφιακά (αναλογικά) παιχνίδια. Οι σημερινοί νέοι θεωρούνται «digital natives», άτομα δηλαδή μεγαλωμένα σε περιβάλλον με ψηφιακές τεχνολογίες, για τα οποία οι υπολογιστές και το Διαδίκτυο αποτελούν φυσιολογικό περιβάλλον, και είναι εξοικειωμένα με την κατανάλωση ψηφιακών πληροφοριών και ερεθισμάτων μέσω ηλεκτρονικών συσκευών και πλατφορμών (Dingli & Seychell, 2015). Σύμφωνα με αρκετούς ερευνητές, τα βιντεοπαιχνίδια είναι πλέον αναπόσπαστο μέρος της καθημερινότητάς μας. Η επικράτησή τους, σε συνδυασμό με την κινητοποίηση που προσφέρουν, έχει οδηγήσει στην διατύπωση της άποψης ότι θα επαναστατικοποιήσουν την εκπαίδευση (Gee, 2007· Prensky, 2008· Squire & Jenkins, 2003). Όπως υποστηρίζει ο Prensky, οι «ψηφιακά ιθαγενείς» εγκέφαλοι των σημερινών παιδιών αλλάζουν για να προσαρμοστούν στο νέο τεχνολογικό περιβάλλον στο οποίο περνούν το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου τους, καθώς επίσης έχουν αναπτύξει την δυνατότητα της κατανομής της προσοχής τους σε ένα ευρύ φάσμα γεγονότων (Prensky, 2003). Θα μπορούσαμε να θεωρήσουμε ότι η καλλιέργεια της ικανότητας της πολύπλευρης προσοχής

ενδεχομένως να περιορίζει την ικανότητα της εμβάθυνσης σε ένα θέμα και της διατήρησης της συγκέντρωσης σε αυτό. Γι' αυτό το λόγο, προτείνεται η εξισορρόπηση στη χρήση ψηφιακών και μη ψηφιακών παιχνιδιών στην εκπαίδευση, ώστε να καλλιεργηθεί αφενός μια ικανότητα σύμφυτη με την γενιά των «digital nomads» και αφετέρου η τεχνική της εις βάθος συγκέντρωσης σε ένα ζήτημα. Επιπρόσθετα, μπορούμε να θεωρήσουμε ότι στην περίπτωση της παιχνιδοποίησης δίνεται μεγαλύτερο βάρος στο κίνητρο και την αλλαγή συμπεριφοράς του παίκτη. Στα σχήματα που βασίζονται στο παιχνίδι η ροή (flow) αποκτά ιδιαίτερη σημασία, ενώ στα σχήματα που υιοθετούν χαρακτηριστικά της παιχνιδοποίησης (π.χ. points, badges, leaderboards) (Hamari κ.ά., 2014) έχει σημασία να δίνεται στον χρήστη η αίσθηση αντιπροσώπευσης της πορείας του και της ωρίμανσής του μέσα στην εφαρμογή (Karrouzis κ.ά., 2018). Η κοινωνική εκπαίδευση στα μουσεία μπορεί να συνδυάσει τα παραπάνω στοιχεία, δηλαδή την παιχνιδοποίηση, τη μουσειακή εμπειρία που στηρίζεται στο παιχνίδι, και τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού, προκειμένου να διαμορφώσει μια εμπειρία επίσκεψης που θα ενθαρρύνει τη συμμετοχή και την ενασχόληση με το περιεχόμενο του μουσείου, καθιστώντας τον φορέα πιο ανοιχτό και συμπεριληπτικό.

Συνοπτικά, όπως φαίνεται σχηματικά και στην εικόνα 1 παρακάτω, θα λέγαμε ότι έχουμε στη διάθεση μας τρεις προσεγγίσεις: την παιχνιδοποίηση, τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού και την γνώση που βασίζεται στο παιχνίδι. Η ειδοποιός διαφορά μεταξύ τους, είναι η σχέση που έχουν με την έννοια του παιχνιδιού. Πιο συγκεκριμένα, η παιχνιδοποίηση και η μάθηση βασισμένη σε παιχνίδι μοιάζουν ως προς το ότι και οι δύο στρατηγικές ενισχύουν τη δέσμευση και τη διατήρηση των κινήτρων για μάθηση. Η έννοια της παιχνιδοποίησης αφορά μη παιγνιώδη περιβάλλοντα ενώ συγχρόνως προϋποθέτει την ενσωμάτωση γνωρισμάτων (πόντοι, επιβράβευση, κίνητρα) που αποσκοπούν στην μέγιστη εμπλοκή και την μάθηση. Η μάθηση που βασίζεται στο παιχνίδι, προϋποθέτει την χρήση ενός παιχνιδιού στην εκπαίδευση και όχι την υιοθέτηση τεχνικών παιχνιδιού όπως γίνεται στην περίπτωση της παιχνιδοποίησης. Στα παιχνίδια σοβαρού σκοπού βρισκόμαστε σε ένα παιγνιώδες περιβάλλον αλλά πέρα από την ψυχαγωγία αυτά αποσκοπούν στην ευαισθητοποίηση για κοινωνικά ζητήματα, την εκπαίδευση και ενίοτε τη διαφήμιση. Τέλος, η γνώση που βασίζεται στα παιχνίδια, χρησιμοποιεί τα παιχνίδια ως υποβοηθητικά στην εκπαιδευτική διαδικασία, χωρίς όμως το παιχνίδι και η μάθηση να τέμνονται. Παραμένουν δηλαδή δύο διακριτά πεδία

που έρχονται σε διάλογο ώστε να επιτευχθεί ο μαθησιακός στόχος πιο ευχάριστα και βιωματικά.



Εικόνα 1. Τύποι σκέψης παιχνιδιών και πρωταρχικοί στόχοι σχεδιασμού (Πηγή: Marczewski, Gamified UK, 2013)

2. Μουσείο και παιχνιδοποίηση

Στο προηγούμενο κεφάλαιο είδαμε τις διαφορές ανάμεσα στην παιχνιδοποίηση, τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού και την μάθηση που βασίζεται στο παιχνίδι, ενώ παράλληλα ως κοινός παρονομαστής των παραπάνω αναδείχθηκε η έννοια της εμπειρίας. Στο παρόν κεφάλαιο θα γίνει μια απόπειρα σύνδεσης της εμπειρίας που δημιουργείται στους επισκέπτες των μουσείων όταν αυτά εφαρμόζουν τεχνικές παιχνιδοποίησης. Σημείο εκκίνησης είναι ο αναμορφωμένος ορισμός που υιοθετήθηκε στις 24 Αυγούστου 2022 από το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων (ICOM), σύμφωνα με τον οποίο το μουσείο είναι μια

ανοικτή οντότητα που νοηματοδοτείται διαφορετικά ανάλογα με τις κοινωνικοπολιτικές συνθήκες:

Ένα μη κερδοσκοπικό ίδρυμα στην υπηρεσία της κοινωνίας που ερευνά, συλλέγει, συντηρεί, ερμηνεύει και εκθέτει υλική και άυλη κληρονομιά. Ανοιχτά 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. *(Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων, 2023)*

Εκκινούμε από αυτόν τον ορισμό καθώς, πέρα από σύγχρονος, υποδεικνύει και την παγκόσμια τάση των μουσείων να λειτουργούν ως ένας τόπος ανοιχτός, προς όφελος της κοινωνίας ικανός να συμμετάσχει ή ακόμα και να προκαλέσει μια κοινωνική ζύμωση. Έτσι, λοιπόν, η αξιοποίηση παιχνιδιών και μηχανισμών παιχνιδιού από έναν πολιτιστικό οργανισμό, διευκολύνει σημαντικά την πραγματοποίηση του οράματος για προσφορά ποικίλων εμπειριών εκπαίδευσης, ψυχαγωγίας και γνώσης διότι ως μεθοδολογία εδράζει στην δημιουργία εμπειρίας. Με αυτό τον τρόπο, υπό το πρίσμα της εφαρμογής τεχνικών παιχνιδιοποίησης στο μουσείο, εξετάζουμε το αν και κατά πόσο αυξάνεται η εμπλοκή των επισκεπτών, αν βελτιστοποιούνται τα βιωματικά μαθησιακά αποτελέσματα της άτυπης εκπαίδευσης που παρέχεται στο μουσείο καθώς και αν ανοίγεται ο δρόμος για πιο συμπεριληπτικά μουσεία που συμβάλλουν στην ενίσχυση της ευεξίας της κοινωνίας.

2.1 Παιχνιδοποίηση αλλιώς: Εμπλοκή επισκεπτών στο μουσείο & παιχνιδοποίηση

Στρεφόμαστε τώρα στην πιο «επιχειρηματική» υπόσταση του μουσείου, μέσα από τη βιβλιογραφία που διερευνά αν και κατά πόσο η παιχνιδοποίηση συμβάλλει στην διαμόρφωση μιας πιο θετικής εμπειρίας για τον επισκέπτη και αν τελικά αυξάνει την εμπλοκή του με το μουσείο. Η συγκεκριμένη ανάγκη διερεύνησης προκύπτει από τη θέση στην οποία πραγματοποιώ πρακτική άσκηση εντός του μουσείου Γουλανδρή, που είναι το τμήμα του Visitors Experience (Εμπειρία Επισκεπτών) εντός του οποίου περιλαμβάνεται και η καταγραφή της εντύπωσης για την επίσκεψη τους μέσω ενός ερωτηματολογίου. Επιπλέον, οι προαναφερθείσες πτυχές της παιχνιδοποίησης (εκπαίδευση και wellbeing) εντός ενός μουσείου, προϋποθέτουν την ύπαρξη τακτικών επισκεπτών, ανθρώπων δηλαδή για τους οποίους το μουσείο λειτουργεί ως τόπος κοινωνικοποίησης. Γι' αυτό το λόγο κρίνεται σημαντικό όχι μόνο να εξετάσουμε γιατί η εμπειρία των επισκεπτών είναι κομβική για την βιωσιμότητα ενός μουσείου, αλλά και πώς αυτή μπορεί να βελτιωθεί μέσα από την εφαρμογή τεχνικών παιχνιδοποίησης. Σύμφωνα με τον Izzo, το συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα τοποθετείται στο πεδίο της βιωματικής κατανάλωσης στο μουσείο, συνδέεται με τον όρο «edutainment» (education-entertainment) και αφορά την ενεργό συμμετοχή που προσφέρει η αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαίδευσης και ψυχαγωγίας (Izzo, 2017). Στη συνέχεια, υποστηρίζει πως τα μουσεία θα μπορούσαν να αυξήσουν το ανταγωνιστικό τους πλεονέκτημα έναντι των άμεσων ανταγωνιστών τους βελτιώνοντας την ποιότητα της εμπειρίας επίσκεψης. Εξηγεί ότι ένας ικανοποιημένος επισκέπτης μπορεί να μοιραστεί την εμπειρία του με άλλους πιθανούς επισκέπτες, αυξάνοντας έτσι την προβολή του μουσείου και την «κοινωνική βαθμολογία του» (Izzo, 2017). Η έννοια της «κοινωνικής βαθμολογίας» συνδέεται με την λογική της ικανοποίησης της κοινωνίας μέσω της παροχής λύσεων για πραγματικές κοινωνικές ανάγκες. Παραδείγματος χάριν, την περίοδο της πανδημίας covid-19, πολλά μουσεία αφουγκράστηκαν την ανάγκη πολλών ανθρώπων για επαφή με τα πολιτιστικά δρώμενα, με αποτέλεσμα να μεταφέρουν παραστάσεις και δράσεις στο ψηφιακό περιβάλλον. Κρίνεται απαραίτητο για ένα μουσείο να μπορεί να αντιληφθεί τις κοινωνικές ανάγκες σε τοπικό και παγκόσμιο επίπεδο και παράλληλα να μπορεί τόσο να εκπληρώσει τις τρέχουσες τάσεις όσο και να χαράξει νέες πρωτοπόρες διαδρομές. Το μέλημα ενός μουσείου δεν πρέπει να είναι απλώς η εξασφάλιση ενός εύρους εκθεμάτων αλλά και

μια περαιτέρω δέσμευση στην κοινότητα. Συναντούμε την έννοια του «καινοτόμου μάρκετινγκ», που σύμφωνα με την Γαζή, πρόκειται για «τον επαναπροσδιορισμό και/ή την ενίσχυση των καθιερωμένων πρακτικών μάρκετινγκ μέσω της κατάλληλης χρήσης της τεχνολογίας» ικανής ώστε να συμβάλλει στην διαμόρφωση μιας εμπειρίας (Boutsouki, Chatzithomas, Gazi, 2017). Κρίνεται, επομένως, απαραίτητη η δημιουργία μιας εμπειρίας την οποία οι επισκέπτες θα διαμορφώνουν ενεργά και δεν θα είναι απλώς οι καταναλωτές ενός «πακέτου γνώσης». Οι Pine και Gilmore διακρίνουν την έννοια της εμπειρίας σε δύο διαστάσεις: η πρώτη αφορά την συμμετοχή των επισκεπτών-πελατών και η δεύτερη είναι η σύνδεση που δημιουργείται ανάμεσα στον επισκέπτη και το περιβάλλον στο οποίο δραστηριοποιείται. Εξειδικεύουν διακρίνοντας την έννοια της συμμετοχής επίσης σε υποκατηγορίες: στην *παθητική συμμετοχή* που αδυνατεί να αλλάξει το περιεχόμενο του «προϊόντος» και στην *ενεργό συμμετοχή* στο πλαίσιο της οποίας ο επισκέπτης-πελάτης συμβάλλει ο ίδιος στον καθορισμό του βιώματος και άρα στην διαμόρφωση της τελικής εμπειρίας. Επιπλέον, διακρίνουν και την έννοια της σύνδεσης με το περιβάλλον, τοποθετώντας στον έναν πόλο την έννοια της απορρόφησης και στον άλλον της εμπύθισης, εξηγώντας πως μια εμπειρία μπορεί να διαφοροποιείται ανάλογα με το περιβάλλον στο οποίο αποκτάται (Pine & Gilmore, 1998).

Προκειμένου να συνδεθεί η έννοια της εμπειρίας με τον τρόπο χρήσης της παιχνιδοποίησης και των παιχνιδιών σοβαρού σκοπού εντός του μουσείου, θα εστιάσουμε στις έννοιες της ενεργού συμμετοχής και της απορρόφησης από το περιβάλλον. Τα στοιχεία αυτά συνδέονται με την φιλοσοφία της παιχνιδοποίησης, που θέλει τα άτομα να αξιοποιούν ενεργά τη δημιουργικότητα τους για να περάσουν στο επόμενο «επίπεδο» και να νιώθουν ότι είναι ικανά και αυτόνομα να επιλύσουν ένα πρόβλημα αξιοποιώντας στοιχεία του περιβάλλοντος στο οποίο βρίσκονται. Η έννοια της εμπειρίας, ωστόσο, προϋποθέτει πρώτα μια σφαιρική εις βάθος κατανόηση, προκειμένου να δομηθεί επιτυχημένα και να έχει ένα θετικό πρόσημο για το υποκείμενο που την βιώνει. Οι Pine και Gilmore δίνουν ορισμένες συμβουλές γύρω από την διαμόρφωση μιας επιτυχημένης εμπειρίας για τον καταναλωτή-επισκέπτη. Αρχικά, κρίνουν ότι η εμπειρία πρέπει να είναι θεματική και σκηνοθετημένη κατάλληλα, φέρνοντας ως παράδειγμα γνώριμα brands όπως το «Hard Rock Cafe», εξηγώντας ότι η ονομασία της εμπειρίας υποδεικνύει στον εν δυνάμει επισκέπτη τι είναι αυτό που θα ακολουθήσει και

διαμορφώνει ένα μνημονικό μοτίβο εντός του οποίου θα οργανώσει και θα διατηρήσει αυτή την εμπειρία. Στη συνέχεια συμβουλεύουν τους σχεδιαστές των εμπειριών να εναρμονίσουν τις εντυπώσεις με θετικές ενδείξεις, λέγοντας πως «Οι εντυπώσεις είναι οι «αποσκευές» της εμπειρίας». Έτσι, για να δημιουργηθούν οι επιθυμητές εντυπώσεις σε έναν επισκέπτη-πελάτη, πρέπει διαρκώς οι ενδείξεις να επιβεβαιώνουν την φύση της εμπειρίας. Τονίζουν τη σημασία της ελαχιστοποίησης οποιασδήποτε αρνητικής συνδήλωσης κυρίως μέσα από την εξάλειψη αρνητικών διατυπώσεων, τη σημασία της επικύρωσης της εμπειρίας και τη μετατροπή της σε ανάμνηση μέσα από κάποιο αναμνηστικό και τέλος, τη σημασία της ενεργοποίησης των πέντε αισθήσεων καθώς όσο περισσότερες αισθήσεις εμπλέκονται σε μια εμπειρία, τόσο πιο αποτελεσματική και αξιομνημόνευτη μπορεί να είναι. Δηλαδή τα αισθητηριακά ερεθίσματα που συνοδεύουν μια εμπειρία θα πρέπει να υποστηρίζουν και να ενισχύουν το θέμα της (Pine & Gilmore, 1998), κάτι που συναντήσαμε σαν πρακτική στις θεματικές ξεναγήσεις για άτομα τρίτης ηλικίας και άτομα με γνωστική έκπτωση καθώς και στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Κατ' αυτόν τον τρόπο, η παιχνιδοποίηση συνυφαίνεται με την δημιουργία μιας εμπειρίας εντός του μουσείου ή του πολιτιστικού οργανισμού και άρα, αν εφαρμοστεί στοχευμένα, υπόσχεται τη βελτιστοποίηση της εμπειρίας των επισκεπτών, της εμπλοκής τους με τον φορέα και την αύξηση της επισκεψιμότητας.

Στη συνέχεια, στρεφόμαστε στην επεξεργασία της εμπειρίας των επισκεπτών (user experience). Θα εκκινήσουμε από τον ορισμό του Nielsen, σύμφωνα με τον οποίο «η εμπειρία χρήστη» περιλαμβάνει όλες τις πτυχές της αλληλεπίδρασης του τελικού χρήστη με την εταιρεία, την υπηρεσία της και τα προϊόντα» (Nielsen, 2017). Είναι σημαντικό ωστόσο να τονιστεί ότι η τελική εμπειρία που θα αποκομίσει ένας επισκέπτης, καταναλωτής ή χρήστης ενός προϊόντος δεν εξαρτάται μόνο από το προϊόν ή θέαμα αυτό καθ' αυτό, αλλά σχετίζεται με πολλούς παράγοντες οι οποίοι μπορεί πολλές φορές να είναι και αστάθμητοι. Παραδείγματος χάρη, διαφορετική εμπειρία επίσκεψης συγκροτεί ένα άτομο που κατά την απόπειρα προσέγγισης του μουσείου δυσκολεύεται να βρει θέση στάθμευσης, ή σε περίπτωση που είναι περιορισμένης κινητικότητας αν αδυνατεί να ανέβει στο πεζοδρόμιο, σε σύγκριση με ένα άτομο που δεν θα χρειαστεί να μεριμνήσει για όλα τα παραπάνω. Επομένως, η τελική εμπειρία μπορεί να καθοριστεί από παράγοντες που δεν εξαρτώνται άμεσα από το θέαμα ή το προϊόν που προσφέρει ένας οργανισμός. Ο Zhou παρουσιάζει έναν

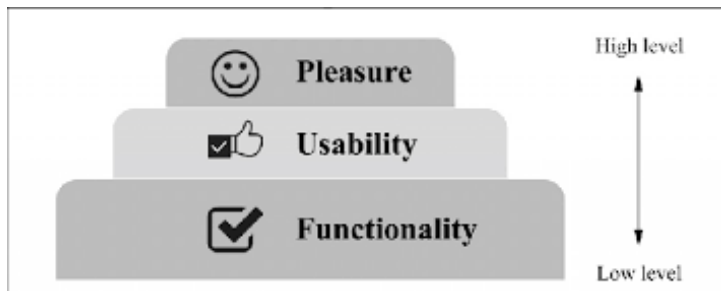
εναλλακτικό ορισμό για την εμπειρία χρήστη, υποστηρίζοντας ότι πρόκειται για «ένα αίσθημα ισχυρού ενθουσιασμού» (Zhou, 2014). Μάλιστα, μέσω του παραπάνω ορισμού επιβεβαιώνεται η πολυσχιδής έννοια της εμπειρίας, αλλά καθώς προτάσσεται η έννοια του ενθουσιασμού, αυτομάτως μεταφερόμαστε σε μια πραγματικότητα όπου η τελική εμπειρία καθορίζεται από τα συναισθήματα.

Στο διάγραμμα που παρατίθεται παρακάτω (βλ. εικόνα 2) παρουσιάζεται η θεωρία του Maslow σχετικά με την ιεραρχία των καταναλωτικών αναγκών και στην οποία η πορεία προς μια επιτυχημένη θετική εμπειρία επισκέπτη-καταναλωτή περνάει από τα επίπεδα της λειτουργικότητας, της χρηστικότητας και της ευχαρίστησης (Liu & Idris, 2018). Προκειμένου μια εμπειρία να φτάσει στο επίπεδο της απόλαυσης, προηγούνται ορισμένα βήματα. Μια εμπειρία, δηλαδή, προκειμένου να θεωρηθεί απολαυστική και αξιομνημόνευτη πρέπει να υπερβαίνει κατά πολύ την απλή εξυπηρέτηση μιας ανάγκης μέσω μιας λειτουργίας και να είναι ικανή να παράξει μια συναισθηματική εμπειρία.

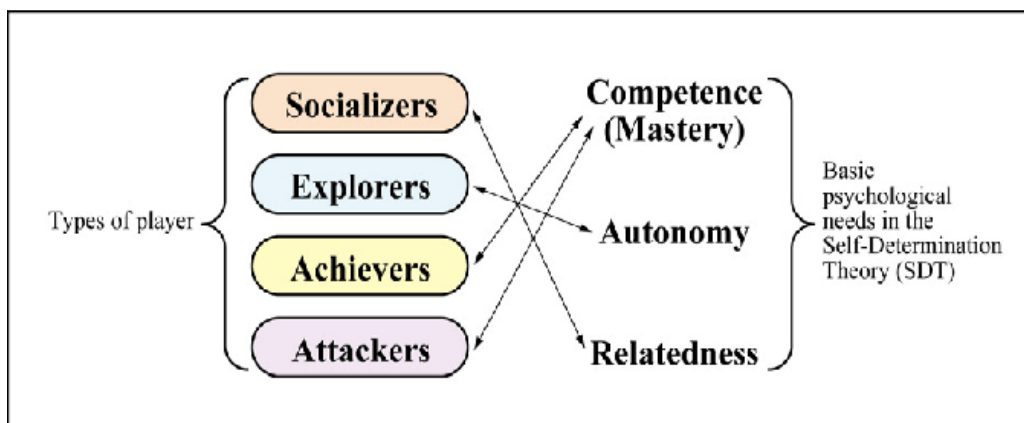
Έχοντας θέσει μια θεωρητική βάση τόσο για την έννοια της εμπειρίας γενικά, όσο και για την έννοια της εμπειρίας επισκεπτών-καταναλωτών, κρίνεται απαραίτητη η γεφύρωση με την έννοια της παιχνιδοποίησης και η διερεύνηση του αν και κατά πόσο η παιχνιδοποίηση είναι ικανή να συμβάλει στην συγκρότηση μιας εμπειρίας για τους επισκέπτες των μουσείων και των πολιτιστικών οργανισμών. Σύμφωνα με τους Liu & Idris (2018) η ενσωμάτωση της παιχνιδοποίησης στη διαδικασία βελτίωσης της εμπειρίας των επισκεπτών στα μουσεία και τους πολιτιστικούς οργανισμούς, δεν θα πρέπει να περιορίζεται απλώς στην χρήση στοιχείων παιχνιδιού και σε ένα σύστημα επιβράβευσης, καθώς κρίνουν πως η λογική των ανταμοιβών εξυπηρετεί μόνο βραχυπρόθεσμους σκοπούς και κατά συνέπεια δεν εξασφαλίζεται η μακροήμερευση των πολιτιστικών οργανισμών, ούτε κάποια ριζική αλλαγή στην εμπειρία των επισκεπτών. Γι' αυτό το λόγο, προτείνουν την σταδιακή αντικατάσταση του συστήματος των ανταμοιβών και της επιβράβευσης με το σύστημα της παροχής εσωτερικών κινήτρων με στόχο την εξασφάλιση της εμπλοκής. Επεκτείνοντας αυτή τη σκέψη, θα συναντήσουμε την έννοια της ουσιαστικής παιχνιδοποίησης του Nicholson (2012) που εξετάζει την επίτευξη της μακροπρόθεσμης αλλαγής, εξηγώντας πως μόνο αν αφαιρεθεί το σύστημα βαθμολόγησης ενθαρρύνεται η πραγματική εστίαση και εμπύθιση. Μπορούμε με μια πιο σκεπτικιστική

οπτική να υιοθετήσουμε μια κριτική στάση προς την λογική της βαθμολόγησης, όχι μόνο διότι – όπως αναλύθηκε στο κεφάλαιο του αναστοχασμού και της κριτικής προσέγγισης – μπορεί εν δυνάμει να λειτουργήσει ως επιδίωξη του «επάθλου» παραβλέποντας την ουσία και το περιεχόμενο της διαδικασίας. Επιπλέον, συναντάμε ένα νέο επιχείρημα που βλέπει το σύστημα βαθμολόγησης ως μια πρακτική που αποπροσανατολίζει από την πραγματική εις βάθος συμμετοχή. Επομένως, η ουσιαστική παιχνιδοποίηση («meaningful gamification»), όπως την αποκαλούν οι Liu & Idris, είναι μια πρακτική που δεν περιορίζεται στην διάρκεια της επίσκεψης, αλλά επεκτείνεται στην περίοδο τόσο πριν την επίσκεψη όσο και μετά από αυτή, αναδεικνύοντας τη σημασία της προεργασίας και της διατήρησης της επαφής με το κοινό μετά την επίσκεψη. Στο άρθρο των Liu & Idris παρουσιάζεται μια κατηγοριοποίηση του κοινού ανάλογα με τα κίνητρα που ωθούν το κάθε άτομο να επισκεφθεί το μουσείο. Διακρίνουν τις κατηγορίες των socializers (αυτοί που κοινωνικοποιούνται), explorers (εξερευνητές), achievers (αυτοί που ενδιαφέρονται να επιτύχουν στόχους) και Masters (κατακτητές), θεωρούν ότι η παιχνιδοποίηση μέσα σε ένα μουσείο πρέπει να είναι πετυχαίνει να παρακινεί όλες τις παραπάνω κατηγορίες επισκεπτών παρέχοντας τους εσωτερικά κίνητρα. Με αυτό τον τρόπο, όπως φαίνεται και στην εικόνα 3, μια επιτυχημένη παιχνιδοποίηση είναι ικανή να εκπληρώνει την ανάγκη των socializers για ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων, την ανάγκη των explorers για αυτονομία και την ανάγκη των achievers και των Masters για επίτευξη στόχων μέσα από ανταγωνιστικές συνθήκες (Liu & Idris, 2018).

Κλείνοντας, διαπιστώνουμε ότι η έννοια της εμπειρίας είναι σύνθετη και ρευστή, και τελεί διαρκώς υπό διαμόρφωση. Συμπέρασμα που εξάγεται από την παραπάνω βιβλιογραφική συζήτηση είναι ότι μια επιτυχημένη εμπειρία επισκέπτη-καταναλωτή, είναι αυτή που είναι πετυχαίνει να του εγείρει συναισθήματα. Για αυτό το λόγο κρίνεται πως το εργαλείο της παιχνιδοποίησης είναι ένα ελπιδοφόρο και καινοτόμο εργαλείο, ικανό να βελτιώσει την συνολική εμπειρία των επισκεπτών στα μουσεία και τους πολιτιστικούς οργανισμούς καθώς στοχεύει στην εκπλήρωση προσωπικών εσωτερικών αναγκών και στόχων προτάσσοντας την άντληση ευχαρίστησης μέσα από την διαδικασία στην οποία εμπλέκεται το άτομο.



Εικόνα 2. Η ιεράρχηση των καταναλωτικών αναγκών σύμφωνα με την θεωρία του Maslow



Εικόνα 3. Κατασκευή ενός πλαισίου εμπειρίας χρήστη για το μουσείο με βάση την παιχνιδιοποίηση και το σχεδιασμό υπηρεσιών Scientific Figure on ResearchGate. Available from https://www.researchgate.net/figure/Framework-of-gamer-psychology_fig3_326118091 [accessed 28 May, 2023]

2.2. Παιχνίδι, παιχνιδοποίηση και άτυπη βιωματική μάθηση

Στην ενότητα αυτή μας απασχολεί το ερώτημα σχετικά το με το αν και κατά πόσο η παιχνιδοποίηση και τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού που προσφέρονται στο πλαίσιο ενός μουσείου ή ενός πολιτιστικού οργανισμού, αφενός μπορούν να υιοθετήσουν τις αρχές της διαθεματικότητας και της κριτικής παιδαγωγικής και αφετέρου να αξιολογηθούν ως επιτυχημένες μέθοδοι μάθησης.

Ο Eshach αναδεικνύει την δυσκολία του ορισμού μιας εκπαίδευσης που προέρχεται από ένα περιβάλλον ή από μια πηγή εκτός των στενών εκπαιδευτικών πλαισίων του σχολείου και σε αυτό το πλαίσιο διακρίνει τρεις τύπους μάθησης: την τυπική, την άτυπη και τη μη τυπική. Ως τυπική χαρακτηρίζει την μάθηση που προέρχεται από το σχολικό περιβάλλον. Προκειμένου να ορίσει την άτυπη εκπαίδευση ενστερνίζεται τον ορισμό των Gerber, Marek & Cavallo, ότι «η άτυπη μάθηση μπορεί να οριστεί ως το άθροισμα των δραστηριοτήτων που συνθέτουν το χρόνο που τα άτομα δεν βρίσκονται στην επίσημη τάξη παρουσία ενός εκπαιδευτικού» (Gerber, Marek & Cavallo, 2001, σελ. 570). Έτσι, όπως εξηγεί ο συγγραφέας, άτυπη μάθηση μπορεί να είναι όλα τα ερεθίσματα που ένα άτομο λαμβάνει κατά την κοινωνικοποίηση του, όπως η επαφή με την οικογένειά του, την γειτονιά και τους φίλους του κ.ά. Τέλος, ως μη τυπική εκπαίδευση χαρακτηρίζεται αυτή που λαμβάνει χώρα σε ένα προγραμματισμένο και ορισμένο αλλά συγχρόνως και προσαρμοστικό περιβάλλον, όπως είναι, για παράδειγμα, ένας πολιτιστικός οργανισμός και ένα μουσείο και κίνητρο για αυτή είναι εσωτερικές αναζητήσεις ή εξωτερικές ισχυρές παρακινήσεις. Αξίζει να σημειωθεί, ωστόσο, ότι ο Eshach τονίζει πως μια πιο σφαιρική προσέγγιση δεν θα περιοριζόταν στο αν και κατά πόσο η διαδικασία είναι ορισμένη και πραγματοποιείται εντός ή εκτός του σχολείου, αλλά θα επεκτεινόταν και σε άλλους παράγοντες, όπως τα κίνητρα, το ενδιαφέρον, το κοινωνικό πλαίσιο, και η διαδικασία της αξιολόγησης (Eshach, 2006). Από αυτή την άποψη, οι τύποι μάθησης που προαναφέρθηκαν αποτελούν στενές κατηγοριοποιήσεις και δεν μπορούμε να παραβλέψουμε την ισχυρή πιθανότητα να έχουν σημεία τομής ή και να αλληλοκαλύπτονται σε πολλές περιπτώσεις.

Σε αυτό το πλαίσιο, ολοένα και περισσότερο έρχεται στην επιφάνεια μία ακόμα διάσταση των μουσείων και των πολιτιστικών οργανισμών, που αναφέρεται στη συμβολή τους στην κοινωνική αλλαγή και στην ευαισθητοποίηση. Κομβικό σημείο αυτής της προσέγγισης είναι η πολιτική υπόσταση μουσείων και πολιτιστικών οργανισμών, υπό την έννοια ότι πλέον παίρνουν θέση σε καίρια πολιτικά ζητήματα μέσω της διοργάνωσης εκδηλώσεων και συζητήσεων για φλέγοντα κοινωνικά ζητήματα, μέσω προγραμμάτων συμπερίληψης για την προσβασιμότητα ομάδων κοινού που θεωρούνται υποεξυπηρετούμενες, καθώς επίσης και μέσω συμπράξεων ή προγραμμάτων που προτάσσουν τις ανησυχίες για το περιβάλλον παράλληλα με βιώσιμες λύσεις (Duclos-Orsello, 2013). Έτσι λοιπόν, η κοινωνική νοηματοδότηση των μουσείων και των πολιτιστικών οργανισμών διαρκώς μεταβάλλεται και πλέον φαίνεται να μην περιορίζεται στο παρελθόν ως τόπο αποθήκευσης και διαφύλαξης της μνήμης, όπως συνέβαινε μέχρι τα τέλη του 20^{ου} αιώνα (Γκαζή, 1999), αλλά και ως φορέα που παίρνει θέση για τα κοινωνικά ζητήματα, αναγνωρίζοντας παράλληλα την ικανότητά του να πετύχει έναν ισχυρό και ηχηρό κοινωνικό αντίκτυπο. Θα πρέπει, επομένως, να αναγνωρίσουμε την επιρροή που ασκούν στην κοινωνία και να συμβάλλουμε όσο το δυνατό περισσότερο στην διαμόρφωση ενός θετικού κοινωνικού αντίκτυπου.

2.1.1. Σχέσεις εξουσίας στην άτυπη μουσειακή εκπαίδευση

Έχοντας πραγματοποιήσει μια αναφορά στην ανανοηματοδότηση των πολιτιστικών φορέων και στο πως πλέον έχουν καίρια θέση στην πολιτική και κοινωνική ζύμωση, δεν θα μπορούσε να λείπει η αναγωγή στο άτυπο εκπαιδευτικό πλαίσιο καθώς είναι σημαντικό να προσεγγιστεί η ερώτηση για το αν και κατά πόσο τα μουσεία (ανα)παράγουν κοινωνικές σχέσεις εξουσίας. Εκκινούμε από μια σκεπτικιστική οπτική του Duclos-Orsello ο οποίος διερωτάται αν και κατά πόσο οι πρωτοβουλίες μουσειακής εκπαίδευσης, υπό μια ευρεία έννοια, μπορούν να αντιμετωπίσουν κρίσιμες κοινωνικές ανάγκες. Εκκινεί από την έννοια της «διαμοιρασμένης εξουσίας» που χρησιμοποίησε ο Frisch προκειμένου να τονίσει ότι ένα μουσειακό εγχείρημα που επιδιώκει να ανταποκρίνεται στις κοινωνικές ανάγκες, θα πρέπει να διασφαλίζει την ίση συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων μερών σε ένα πλαίσιο ασφαλούς συνδημιουργίας όπου όλοι και όλες κατέχουν ρόλο αυθεντίας (Frisch, 1990). Σε αυτό το πλαίσιο, ο Duclos-Orsello υιοθετεί την έννοια της «διαμοιρασμένης εξουσίας», ως εξισωτική

έννοια που υπερβαίνει τα όρια της συνεργασίας και ανάγει κάθε άτομο σε αυθεντία. Τονίζει ότι αυτή η οπτική προϋποθέτει την παραδοχή πως όλα τα υποκείμενα έχουν ταυτόχρονα τους ρόλους δασκάλου και μαθητή, καθώς και την προθυμία αλλαγής της οπτικής γωνίας και της «θέασης» του κόσμου μέσα από την κοινωνική θέση ενός τρίτου (Duclos-Orsello, 2013). Σύμφωνα με θεωρίες για την γνωστική ανάπτυξη, τα παιδιά εισπράττουν το βέλτιστο δυνατό εκπαιδευτικό αποτέλεσμα όταν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία κυριαρχεί το στοιχείο της αλληλεπίδρασης, διαδικασία που συνοψίζεται στον όρο «συνεργατική μάθηση» (Crook, 1998). Σε ένα πλαίσιο συνεργασίας, τα παιδιά γίνονται δημιουργικά με στόχο την επίλυση ενός προβλήματος, αναδεικνύονται οι ιδέες τους και αποκτούν αυτοπεποίθηση (Hoyles, 1985). Επιπλέον, ο Σκαρπέλος (2018) αναφέρεται στη δυναμική της δημιουργικής καινοτομίας στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα, θεωρεί ότι η πνευματική δημιουργικότητα είναι άμεσα συνυφασμένη με μια χειρωνακτική ² -κατασκευαστική δραστηριότητα, και υποστηρίζει πως ο συνδυασμός αυτών των δυο παραγόντων επιφέρει τα μέγιστα εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Με αυτόν τον τρόπο αντιλαμβάνεται τα παιχνίδια ως μέσο επίτευξης μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας που προάγει την δημιουργικότητα. Θεωρεί πως είναι ικανά να εγείρουν έντονα συναισθήματα, τα οποία – είτε είναι θετικά είτε αρνητικά – είναι ικανά να παροτρύνουν τους παίκτες-μαθητές, σε μια διαδικασία ανακάλυψης.

Η κατεύθυνση της κριτικής παιδαγωγικής,³ η οποία υιοθετεί την παραδοχή ότι ο κόσμος χαρακτηρίζεται από εγγενείς ανισότητες, μπορεί να συνδεθεί με την έννοια της διαμοιρασμένης εξουσίας του Duclos-Orsello. Εφόσον οι άνθρωποι εκκινούν από διαφορετικές «αφετηρίες», είναι κρίσιμη η ενδυνάμωση των ανίσχυρων σε μια προσπάθεια ανατροπής των ανισοτήτων. Ο όρος «κριτική παιδαγωγική» διατυπώθηκε πρώτη φορά περίπου το 1980 από τον Henry Giroux και στη συνέχεια ολοένα και περισσότεροι θεωρητικοί φαίνεται να ενστερνίστηκαν την οπτική αυτής της «σχολής» (Γούναρη & Γρόλλιος, 2010). Η εκπαιδευτική διαδικασία δηλαδή προβάλλεται ως ένα μέσο απόκτησης

² «Χειρωνακτική εργασία για μένα είναι και η συγγραφή, είναι η ζωγραφική, η γλυπτική, η μουσική, οι τέχνες. Χειρωνακτική δημιουργική εργασία όμως μπορεί να είναι κάθε δραστηριότητα, όταν δεν γίνεται σαν επανάληψη αλλά σαν ανακάλυψη» (Σκαρπέλος, 2018).

³ Ο όρος κριτική παιδαγωγική πρωτοχρησιμοποιήθηκε στις αρχές της δεκαετίας του 1980 από τον Giroux, προκειμένου να περιγραφεί η βασική αρχή του συγκεκριμένου ρεύματος, που είναι η ενδυνάμωση των ανίσχυρων και η ανατροπή των κοινωνικών ανισοτήτων μέσω της εκπαίδευσης (Giroux, 1980).

δύναμης και ευκαιρία ανάδειξης των ατόμων. Παρεμφερής είναι η σκέψη του McCarthy όταν αναφέρεται στην «θέση της παραλληλίας», και προτείνει να λαμβάνονται υπόψη κοινωνικές παράμετροι όπως η ταξική προέλευση, το κοινωνικό φύλο και η φυλή, ώστε όλοι να έχουν ίσες ευκαιρίες. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι αυτή η προσέγγιση είναι διαθεματική,⁴ ότι δηλαδή παρέχει ένα νέο θεωρητικό πρίσμα μέσα από το οποίο οι παράγοντες της τάξης, του κοινωνικού φύλου και της φυλής θα λαμβάνονται σοβαρά υπόψη ως παράγοντες ικανοί να αποτελέσουν αιτίες διάκρισης (Jones, 2015).

Το ερώτημα που προκύπτει είναι αν και κατά πόσο η παιχνιδοποίηση και τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού που δημιουργούνται στο πλαίσιο ενός μουσείου ή ενός πολιτιστικού οργανισμού, μπορούν αφενός να ενστερνιστούν τις αρχές της διαθεματικότητας και της κριτικής παιδαγωγικής και αφετέρου να αξιολογηθούν ως επιτυχημένες μέθοδοι μάθησης. Όσον αφορά τον πρώτο σκέλος του ερωτήματος, η απάντηση είναι ότι όχι απλά ενστερνίζονται τις αρχές αυτές, αλλά η υιοθέτησή τους είναι σύμφυτη τόσο με την μεθοδολογία της παιχνιδοποίησης όσο και με τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού. Η παιχνιδοποίηση προϋποθέτει την ανάδειξη κάθε χαρακτήρα ως μοναδικού, την καλλιέργεια της δημιουργικότητας και την αίσθηση της αυτονομίας, χαρακτηριστικά που αναδεικνύονται μόνο κατόπιν της εις βάθος κατανόησης της κοινωνικής θέσης ενός υποκειμένου. Επιπλέον, τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού έχουν ως στόχο την ευαισθητοποίηση γύρω από ζητήματα κοινωνικής θέσης ή ταυτότητας, επομένως είναι συμβατά με τις αρχές της κριτικής παιδαγωγικής και της διαθεματικότητας.

Όσον αφορά το σκέλος του ερωτήματος που αφορά την αποτελεσματικότητα τέτοιων πρακτικών, η απάντηση παραμένει υπό διερεύνηση. Όντας σχετικά πρόσφατες πρακτικές δεν υπάρχει ακόμα επαρκής τεκμηρίωση. Ωστόσο, όλα δείχνουν ότι αυτά τα εργαλεία είναι εναρμονισμένα με τις σύγχρονες ανάγκες, την επιθυμία για διαρκή δημιουργία νέων εμπειριών και μέχρι στιγμής το μεγαλύτερο τμήμα της βιβλιογραφίας τα αντιμετωπίζει θετικά, θεωρώντας ότι προάγουν την μάθηση με ευχάριστο τρόπο και την δημιουργική

⁴ Ο όρος διαθεματικότητα εισήχθη στη βιβλιογραφία από την Kimberlé Crenshaw το 1989 και περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο οι διαφορετικές ταυτότητες ενός ατόμου (όπως το φύλο, η φυλή, η καταγωγή, ο σεξουαλικός προσανατολισμός, η οικονομική επιφάνεια κ.ά.) συνδυάζονται ώστε να αποτελούν παράγοντες διακρίσεων ή προνομίων.

εμπλοκή των υποκειμένων. Τέλος, αξίζει να αναφερθεί η τοποθέτηση του Papert, ότι «οι σχεδιαστές παιχνιδιών κατανοούν καλύτερα τη φύση της μάθησης απ' ό,τι οι σχεδιαστές προγραμμάτων σπουδών» (Papert, 1993). Αυτή η άποψη επιβεβαιώνει ένα ρεύμα σκέψης που ήδη έχουμε συναντήσει, το οποίο υποστηρίζει ότι ο «πραγματικός» κόσμος θα ήταν καλύτερος αν σε αυτόν υπήρχαν περισσότερα στοιχεία παιχνιδιού (McGonigal, 2011). Έτσι αντιλαμβανόμαστε ότι η παιχνιδοποίηση και τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού αφορούν πρακτικές που ικανοποιούν κοινωνικές ανάγκες. Είναι ακόμα σημαντικότερο δε, ότι αυτές οι ανάγκες έχουν έρθει στην επιφάνεια σε μια χρονική συγκυρία κατά την οποία ο ρόλος των μουσείων έχει ανανοηματοδοτηθεί.

2.3. Συμπερίληψη & ευεξία στα μουσεία

Έχοντας ορίσει παραπάνω τις αρχές της κριτικής παιδαγωγικής και της διαθεματικότητας και έχοντας προσεγγίσει τα μουσεία ως φορείς που οφείλουν να ικανοποιούν κοινωνικές ανάγκες και συγχρόνως να προνοούν ώστε να μην αναπαραχθούν κοινωνικές ανισότητες, προχωράμε παρακάτω και επεκτείνουμε τους δύο παραπάνω όρους στις έννοιες της συμπερίληψης και της ευεξίας. Ένα μουσείο που λειτουργεί προς όφελος της κοινωνίας είναι σημαντικό να την «αγκαλιάζει» όλη και όχι μόνο ορισμένα μέρη της προκειμένου πραγματικά να πάψουν να αναπαράγονται μέσω αυτού κοινωνικές ανισότητες. Επιπλέον, ζητούμενο ενός πολιτιστικού οργανισμού οφείλει να είναι η ικανοποίηση κοινωνικών αναγκών, λογική που θα μπορούσε να συμπυκνωθεί στην έννοια της ευεξίας. Δηλαδή να δημιουργεί μια αίσθηση ευφορίας στους επισκέπτες. Στην συγκεκριμένη εργασία εξετάζεται η παραγωγή αυτής της ευφορίας μέσα από την άτυπη μουσειακή εκπαίδευση και την κοινωνική συμπερίληψη, με έμφαση στην περίπτωση μαθητών και ατόμων με γνωστική έκπτωση αντίστοιχα. Κοινό εργαλείο και στα δύο είναι οι τεχνικές παιχνιδοποίησης και τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού, που βοηθούν και συμβάλλουν ώστε το βίωμα να είναι πιο έντονο και κατά συνέπεια η συνολική εμπειρία πιο επιτυχημένη. Επιπλέον, η δημιουργική δραστηριότητα εντός του μουσείου, επιδρά στην ψυχική υγεία των επισκεπτών, καθώς διεγείρονται τα συναισθήματα και οι αισθήσεις, αποκτάται η αίσθηση σκοπού και κυρίως πρόκειται για μια κοινωνική εμπειρία που μοιράζονται με άλλους ανθρώπους.

Όσον αφορά την έννοια της ευεξίας (wellbeing), εμφανίστηκε για πρώτη φορά στα γραπτά αγγλικά το 1654 και ήταν ένας τρόπος για να προσδιοριστεί η κατάσταση του να είσαι καλά, δηλαδή η απουσία ασθένειας. Επιπλέον, η έννοια wellbeing ή αλλιώς της ευεξίας, έχει οριστεί από τους Ryff κ.ά., ως «ο συνδυασμός της καλής αίσθησης και της καλής λειτουργίας, η εμπειρία θετικών συναισθημάτων όπως η ευτυχία και η ικανοποίηση καθώς και η ανάπτυξη των δυνατοτήτων κάποιου, ο έλεγχος της ζωής του και μια θετική εμπειρία σχέσης» (Ryff κ.ά., 2006). Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας ορίζει τη θετική ψυχική υγεία ή ευεξία ως «μια κατάσταση ευεξίας κατά την οποία το άτομο συνειδητοποιεί τις δικές του ικανότητες, μπορεί να αντιμετωπίσει το φυσιολογικό άγχος της ζωής, μπορεί να εργαστεί παραγωγικά και γόνιμα και είναι σε θέση να συνεισφέρει στην κοινότητά του» (World Health Organization, 2001). Οι σύγχρονοι ρυθμοί ζωής, οι πολλαπλοί κοινωνικοί ρόλοι που καλείται κάθε άτομο να υπηρετήσει, οικονομικοί και ταξικοί παράγοντες αλλά και οι καπιταλιστικές προσταγές που συνδέουν την κατανάλωση με την ευτυχία, είναι παράγοντες που δυσχεραίνουν την ευεξία.

Είναι σημαντικό όμως να δούμε πώς τα μουσεία παρέχουν στους επισκέπτες τους εργαλεία, πρακτικές και πόρους για να ανταπεξέλθουν στις προκλήσεις της σύγχρονης εποχής: την αίσθηση της μοναξιάς και το τραύμα της πανδημίας, την ενημέρωση για την πρόληψη των ασθενειών και την αντιμετώπιση της κλιματικής αλλαγής, τις αγχώδεις διαταραχές, τις γνωστικές εκπτώσεις κ.α. Μέσω των μουσείων υποστηρίζεται η ψυχική υγεία και ευημερία των ανθρώπων. Αξίζει να σημειωθεί ότι η Παγκόσμια ημέρα μουσείων στις 18 Μαΐου του 2023, είχε ως κεντρική θεματική την ψυχική υγεία στα Μουσεία, «Μουσεία, Αειφορία και Ποιότητα Ζωής» (ICOM, 2023) γεγονός που υποδεικνύει μια τάση των πολιτιστικών φορέων να μεριμνούν περισσότερο για το ζήτημα της ψυχικής υγείας, ενώ παράλληλα αντιλαμβάνονται την σημαντική επίδραση που μπορεί να έχουν στους επισκέπτες. Έτσι λοιπόν βλέπουμε πως η φροντίδα ενός μουσείου προς τους επισκέπτες;;;

2.3.1. Αναπηρία και συμπερίληψη

Σε αυτή την ενότητα, γίνεται μια απόπειρα ανάλυσης της αναπηρίας⁵, με έμφαση στην περίπτωση της γνωστικής έκπτωσης καθώς και πως νοείται μια ουσιαστική συμπεριληπτική-προσβάσιμη κοινωνία και κατά συνέπεια ένα μουσείο. Σε άρθρο του Caulfield (2011) η έννοια της «αναπηρίας» παρουσιάζεται ως μια συνθήκη στην οποία το άτομο που διαγιγνώσκεται με αυτή χάνει πλήρως την ελπίδα του και με τον καιρό χάνει και την κοινωνική του διάσταση καθώς η κοινωνία δεν έχει προβλέψει την δημιουργία συνθηκών για τη συμμετοχή ενός ατόμου που έχει διαφορετικές ανάγκες. Επεκτείνοντας τη θέση αυτή, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι η έννοια της αναπηρίας είναι μια κοινωνικά κατασκευασμένη έννοια, καθώς κοινωνικά καθορίζεται η προσβασιμότητα που θα έχει το άτομο σε έναν χώρο. Παραδείγματος χάριν, ένα ανάπηρο άτομο αδυνατεί να ανέβει στο πεζοδρόμιο όταν δεν υπάρχει αναπηρική ράμπα. Στις περιπτώσεις όμως που υπάρχει ανεβαίνει -ακόμα και αν αντιμετωπίσει δυσκολία- και ανακτά την αίσθηση της αυτοδιάθεσης και της αυτονομίας που του στερείται. Επομένως, ένα ανάπηρο άτομο αποκλείεται από τις κοινωνικές διαδικασίες μόνο όταν η κοινωνία δεν έχει προνοήσει για τις ανάγκες του. Ο Jones (1996) προτείνει ως τρόπο προσέγγισης για την έννοια της «αναπηρίας» την έννοια της «μη αναπηρίας». Συγκεκριμένα εξηγεί ότι η παραδοχή της κοινωνικής κατασκευής της αναπηρίας προϋποθέτει την εις βάθος διάκριση ανάμεσα στους βιολογικούς και τους κοινωνικούς παράγοντες. Έτσι, τείνει να αναφέρεται σε ένα κοινωνικά ανάπηρο περιβάλλον και όχι σε ένα άτομο, καθιστώντας σαφές με αυτό τον τρόπο και το πού αποδίδει τις ευθύνες για τον αποκλεισμό των υποκειμένων. Οι Fine & Asch (1984), έφεραν στην επιφάνεια την έννοια του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού της «αναπηρίας» και διατύπωσαν έναν συνοδευτικό ορισμό που εξηγεί τι συνεπάγεται η θεωρητική υιοθέτηση της έννοιας της κοινωνικής κατασκευής της «αναπηρίας»:

⁵ Στην εργασία υιοθετείται η θεωρητική ανάγνωση της «αναπηρίας» ως κοινωνικής κατασκευής. Για αυτό τον λόγο η συγκεκριμένη έννοια χρησιμοποιείται σε εισαγωγικά, προκειμένου να τονιστεί η ρευστότητα του όρου και η διαφορετική νοηματοδότηση της ανάλογα με τον βαθμό αποκλεισμού που παράγεται σε κάθε κοινωνικό σύνολο (Fine & Asch 1984),

«Τιμούμε τη μοναδικότητα της ατομικής διαφοράς, ενώ παράλληλα στρέφουμε την προσοχή προς την κοινωνική αλλαγή και τον μετασχηματισμό των καταπιεστικών δομών» (Fine & Asch, 1988).

Ο Collins (1991) αναφέρεται σε μια λανθασμένη αντικειμενοποίηση της έννοιας της αναπηρίας γεγονός που όπως αναφέρει, (ανα)παράγει καταπιεστικές κοινωνικές δομές και δημιουργεί κοινωνικές θέσεις «ανωτερότητας» και «κατωτερότητας», άμεσα συνυφασμένες με την προσβασιμότητα. Κοινό στοιχείο όλων των προηγούμενων τοποθετήσεων είναι η παραδοχή της απουσίας κοινωνικής πρόβλεψης για αυτά τα άτομα, η οποία είναι συνήθως υπεύθυνη για την προσβασιμότητα. Η κοινωνική προσέγγιση της αναπηρίας αποϊατροκοποιεί την αναπηρία και την πολιτικοποιεί ως ζήτημα οικουμενικών δικαιωμάτων, προτάσσοντας την κοινωνική αντί της βιολογικής διάστασης της αναπηρίας (Blackman κ.ά., 2003). Η τοποθέτηση αυτή φέρνει στο προσκήνιο την έννοια των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, υπερασπιζόμενη την αρχή ότι αυτά θα πρέπει να αφορούν όλους τους ανθρώπους. Το άρθρο του Blackman καταλήγει με έμμεσο τρόπο στην θέση ότι φορείς που δεν προνοούν για την ίση πρόσβαση όλων των ατόμων, ανεξαρτήτως των ειδικών αναγκών τους, καταπατούν τα ανθρωπιά δικαιώματα. Οι Lloyd, Wong και Petchkovsky (2015) αναδεικνύουν τη θεραπευτική ιδιότητα της τέχνης, μέσω της οποίας δίνεται η δυνατότητα στα υποκείμενα να έρθουν σε επαφή με τον εσωτερικό τους κόσμο με έναν μη λεκτικό τρόπο, να εκφράζουν και να επικοινωνούν τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις εμπειρίες τους σε ένα περιβάλλον εμπιστοσύνης και ασφάλειας, ενώ συγχρόνως, τα προγράμματα τέχνης συμβάλλουν στη δημιουργία κοινωνικών σχέσεων, και ενισχύουν την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθηση. Επιπλέον, συναντούμε την άποψη ότι η ψυχική ασθένεια αλλά και οι μορφές αναπηρίας, πολλές φορές αποτελούν αιτία κοινωνικού στιγματισμού, τόσο για τα ίδια τα άτομα, όσο και για τις οικογένειες ή τους φροντιστές τους (Heenan, 2006).

Η βιβλιογραφία αναδεικνύει επομένως τη σημασία που έχει για ένα πολιτιστικό φορέα η υιοθέτηση προγραμμάτων συμπερίληψης, τα οποία εκτός από την κοινωνική προσφορά, εκφράζουν και μια ευαισθητοποιημένη πτυχή του μουσείου, δίνοντας χώρο σε αυτά τα άτομα να υπάρξουν χωρίς το «φορτίο» της ασθένειας τους.

2.2.2. Συμπερίληψη, ευεξία και πολιτιστική συνταγογράφηση

Το διεθνές πρόγραμμα Πολιτιστικής Συνταγογράφησης υιοθετεί την αντίληψη ότι οι τέχνες και ο πολιτισμός μπορούν να λειτουργήσουν προληπτικά αλλά και θεραπευτικά για την ψυχική υγεία των ατόμων, καθώς και σε περιπτώσεις αναπηρίας και Αλτσχάιμερ⁶. Ποιος, όμως, είναι ο βαθμός αποτελεσματικότητας ενός τέτοιου προγράμματος; Οι Bungay & Clift (2010) πραγματοποιούν μια ανασκόπηση του τρόπου που η συνταγογράφηση της τέχνης λειτουργεί στο Ηνωμένο Βασίλειο, καθιστώντας σαφές ότι σε καμία περίπτωση δεν θεωρούν πως μπορεί να αντικαταστήσει μια συστηματική θεραπεία παρά μόνο να την ενισχύσει. Το πρώτο πρόγραμμα πολιτιστικής συνταγογράφησης «Arts on Prescription Stockport»⁷ εφαρμόστηκε το 1994 στο Ηνωμένο Βασίλειο και απευθυνόταν σε άτομα με ήπια έως μέτρια κατάθλιψη, αποσκοπώντας στην αύξηση των επιπέδων πνευματικής ευεξίας (Bungay & Clift, 2010). Σύμφωνα με τους συγγραφείς, η πολιτιστική συνταγογράφηση προσφέρει στα άτομα μια αίσθηση αυτονομίας, δημιουργικότητας και κοινωνικής εμπλοκής. Επομένως, σημείο συνάντησης της παιχνιδοποίησης με την πολιτιστική συνταγογράφηση είναι ο συνδυασμός δημιουργικότητας και αυτονομίας που προσφέρει, καθώς επίσης και η αίσθηση του ανήκειν σε ένα κοινωνικό σύνολο, χαρακτηριστικό που συχνά στερούνται άτομα που πάσχουν από ψυχικές νόσους, αναπηρίες και Αλτσχάιμερ. Όπως υποδεικνύουν οι συγγραφείς, κατά την πολιτιστική συνταγογράφηση είναι απαραίτητο να λαμβάνουμε υπόψη την κοινωνική κατασκευή της αναπηρίας και πολλών ψυχικών νοσημάτων. Έχει διαπιστωθεί ότι προβλήματα ψυχικής υγείας εμφανίζονται συχνότερα σε φτωχοποιημένες περιοχές, καθώς και σε περιοχές με υψηλά ποσοστά ανεργίας, χαμηλού μορφωτικού και βιοτικού επιπέδου (Polley κ.ά., 2017). Επομένως, αναδεικνύεται μια πολυπρισματική ταξική ανάλυση της αναπηρίας αλλά και των προβλημάτων ψυχικής υγείας. Από την μία πλευρά οι κοινωνικοί, οικονομικοί και πολιτικοί παράγοντες ευθύνονται για την πρόκληση ψυχικών νοσημάτων, ενώ από την άλλη η έλλειψη πόρων καθιστά αδύνατη την θεραπεία των συμπτωμάτων, ανεξαρτήτως της βιολογικής ή κοινωνικής προέλευσης της νόσου.

⁶ <https://www.mag24.gr/erchetai-kai-sti-chora-mas-syntagografisi-gia-psychotherapeia-meso-tis-technis/>

⁷ <https://www.stockport.gov.uk/privacy-notices/health-and-social-care-arts-on-prescription-#>

Ας μας επιτραπεί ένα σκεπτικιστικό σχόλιο αναφορικά με την έννοια της συνταγογράφησης. Η χρήση αυτής της έννοιας φαίνεται να μην λαμβάνει υπόψη ότι πολλά άτομα και κοινωνικές ομάδες δεν έχουν πρόσβαση στην κοινωνική ασφάλιση, γεγονός που επιβεβαιώνει ότι οι κοινωνικές ανισότητες εξακολουθούν να αναπαράγονται ακόμα και σε φαινομενικά «ολιστικά» μέτρα. Επιπλέον, η έννοια της συνταγογράφησης αναφέρεται σε μια διαμεσολαβημένη διαδικασία από τους κρατικούς θεσμούς, με την έννοια ότι μόνο «από τα πάνω» μπορεί να επέλθει μια τέτοια πρόοδος. Σε κάθε περίπτωση, παρά τους προβληματισμούς που προκύπτουν γύρω από το ζήτημα της πολιτιστικής συνταγογράφησης, δεν θα μπορούσαμε να αγνοήσουμε την κοινωνική πρόοδο που επιτυγχάνεται, κατά την οποία πρωτίστως έρχονται στο προσκήνιο οι ανάγκες ατόμων με αναπηρία και δευτερευόντως η τέχνη ανάγεται σε μια μορφή θεραπείας αναγνωρίζοντας την δύναμη παραγωγής και ανάκλησης βιωμάτων και δημιουργίας αισθητηριακών εμπειριών.

Σε αυτό το σημείο θα εστιάσουμε στις περιπτώσεις της άνοιας και του Αλτσχάιμερ καθώς η ποιοτική εμπειρική έρευνα που διεξήχθη για τις ανάγκες της εργασίας, εντός του Ιδρύματος Βασίλη και Ελίζας Γουλανδρή, εστιάζει σε δύο δράσεις παιχνιδιοποίησης που απευθύνονται σε άτομα μεγάλης ηλικίας τα οποία εμφανίζουν συμπτώματα άνοιας. Από τη βιβλιογραφική επισκόπηση για τα οφέλη της τέχνης σε περιπτώσεις ατόμων που παρουσιάζουν συμπτώματα Αλτσχάιμερ, φαίνεται να προκύπτει μια βασική θεωρητική διάκριση που αφορά την εστίαση στην μείωση των συμπτωμάτων της νόσου ή στην πρόκληση ευφορίας και αναψυχής. Οι Killick και Allan (2010) κρίνουν ότι η τέχνη σε περιπτώσεις ατόμων με άνοια οφείλει «να δημιουργεί ένα αίσθημα απόλαυσης και ικανοποίησης», τοποθετώντας με αυτό τον τρόπο τη δραστηριότητα στην σφαίρα της δημιουργικής ψυχαγωγίας και όχι της κλινικής θεραπείας. Οι Odell-Miller, Hughes, & Westacott (2006) θεωρούν ότι η συνθήκη κατά την οποία ένα άτομο γίνεται δημιουργικό, είναι τόσο ισχυρή που από μόνη της λειτουργεί ευεργετικά και θεραπευτικά ενδυναμώνοντας συνολικά το άτομο. Στη βιβλιογραφία συναντάται η συσχέτιση της αισθητηριακής διέγερσης και της απόλαυσης μέσω της τέχνης, με την αίσθηση του εαυτού και της αυτονομίας επί των αποφάσεων (Killick & Allan, 1999). Η «ενίσχυση της αίσθησης του εαυτού του ατόμου» συναντάται έντονα στο «white hat gamification», όρο που συναντήσαμε παραπάνω, και φέρεται να είναι στόχος των παιχνιδιοποιημένων δραστηριοτήτων. Επομένως, στην απόπειρα ανάδειξης του τρόπου

σύζευξης ανάμεσα στις θεραπευτικές ιδιότητες της τέχνης και της παιχνιδιοποίησης, πρώτο σημείο τομής είναι η πρόθεση πρόκλησης της αίσθησης αυτονομίας και κυριότητας για τα υποκείμενα που πράττουν.

Από την άλλη μεριά, ο Reed (2008) θεωρεί ότι η έννοια της ευεξίας είναι ένας πλήρως υποκειμενικός δείκτης και κρίνει πως ο μόνος τρόπος μιας συστηματικότερης προσέγγισης της είναι η εισαγωγή του όρου «αυτο-υπερβατικότητα». Ο Reed όρισε την αυτο-υπερβατικότητα ως ένα έμφυτο χαρακτηριστικό που έχουν οι άνθρωποι το οποίο τους καθιστά ικανούς να υπερβαίνουν μια κατάσταση βασιζόμενοι σε εσωτερικά κίνητρα. Η θεωρία της αυτο-υπερβατικότητας προήλθε από το ενδιαφέρον να κατανοηθούν οι αναπτυξιακές διαδικασίες της ψυχικής υγείας και ευεξίας στην ενήλικη ζωή με τέσσερις διαστάσεις: διαπροσωπική, ικανότητα φροντιστικής αποκατάστασης, χρονική (δηλαδή αίσθηση του χρόνου και ικανότητα ολοκλήρωσης σε προτετελεσμένο χρόνο) και τέλος, αυτο-υπερβατικότητα που οδηγεί στην πνευματικότητα. Επεδίωξε, μέσω της εμπειρικής έρευνας, να διερευνήσει αν και κατά πόσο άτομα που πάσχουν από αλτσχάιμερ παρουσιάζουν στοιχεία αυτο-υπερβατικότητας όταν έρθουν σε ενεργό επαφή με τη τέχνη, κρίνοντας ότι οι καλλιτεχνικές δραστηριότητες μπορεί να έχουν θετική επίδραση στην αυτο-υπερβατικότητα και την ευεξία.

Στο άρθρο «Για μουσεία και χώρους πολιτισμού φιλικούς προς την άνοια» του περιοδικού Blueprint ⁸, αναδεικνύεται η ανάγκη των ατόμων με γνωστική έκπτωση με την επίσκεψή τους σε μουσεία και πολιτιστικούς οργανισμούς να βγουν από τον ρόλο του «ασθενή» και να νιώσουν επισκέπτες του μουσείου, απαλλασσόμενοι από το βάρος της γνωστικής έκπτωσης για όσο διαρκέσει η επίσκεψή τους. Στο ίδιο άρθρο, γίνεται εκτενής αναφορά στον τρόπο που διάφορα μουσεία της Ελλάδας και του εξωτερικού πραγματοποιούν δράσεις για άτομα με γνωστική έκπτωση, οδηγώντας σε μια πιο ανοιχτή στάση των μουσείων και των πολιτιστικών οργανισμών σε άτομα με αναπηρίες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η δράση *Meet me at MoMA* του Μουσείου Μοντέρνας Τέχνης της Νέας Υόρκης⁹. Το MOMA ήταν το πρώτο μουσείο που υιοθέτησε μια πιο ευαίσθητη στάση για τα άτομα με γνωστική

⁸ Blueprint Ανακτήθηκε από https://katakouzenos.gr/wordpress/wp-content/uploads/Blueprint_17X24_digital-final.pdf

⁹ <https://www.moma.org/visit/accessibility/meetme/>

έκπτωση το 2007, δίνοντας το παράδειγμα στους υπόλοιπους πολιτιστικούς οργανισμούς για ενίσχυση της κοινωνικής τους επαγρύπνησης και της μετατροπής του χώρου των μουσείων ώστε να μπορεί να ενισχύσει την ευεξία «αγκαλιάζοντας» όλες τις κοινωνικές ομάδες που το έχουν ανάγκη. Η συγκεκριμένη δράση βασίζεται στην αναπόληση ή ανάκληση της μνήμης, ώστε οι συμμετέχοντες να συνδεθούν με το παρελθόν μέσω αντικειμένων όπως φωτογραφίες, αφίσες, έγγραφα και να κατορθώσουν να εκφράσουν τις αναμνήσεις τους.

Τέλος, τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού και η αξιοποίηση της παιχνιδοποίησης από μουσεία και πολιτιστικούς οργανισμούς συμβάλλουν επίσης στην αντιμετώπιση συμπτωμάτων Αλτσχάιμερ, ψυχικών νοσημάτων και αναπηρίας, καθώς και στην εκπαίδευση της κοινωνίας στην έννοια της συμπερίληψης. Ένα παιχνίδι σοβαρού σκοπού μπορεί να εκπληρώνει παράλληλα δύο στόχους: αφενός την εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση ατόμων που δεν πάσχουν από κάποια νόσο, ώστε να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση, και αφετέρου την ανακούφιση των ψυχικών συμπτωμάτων των πασχόντων. Επιπλέον, η μεθοδολογία της παιχνιδοποίησης φέρνει στοιχεία παιχνιδιού σε μη παιγνιώδη περιβάλλοντα με αποτέλεσμα να καθιστά κάποιες διαδικασίες πιο θελκτικές και να παρέχει κίνητρα για εμπλοκή με δημιουργικό τρόπο. Ένα μεγάλο τμήμα της βιβλιογραφίας φαίνεται να προτάσσει τη δημιουργικότητα, τη δημιουργία κινήτρων και την επίτευξη αυτο-κυριότητας ως βασικές επιδιώξεις της παιχνιδοποίησης και των παιχνιδιών σοβαρού σκοπού, και ταυτόχρονα ως βασικές ελλείψεις ατόμων που πάσχουν από Αλτσχάιμερ, αντιμετωπίζουν ψυχικό νόσημα ή βιώνουν κάποια αναπηρία. Επομένως, ο συγκερασμός των αναγκών των ατόμων με τους στόχους της πρακτικής της παιχνιδοποίησης αλλά και του σχεδιασμού των παιχνιδιών σοβαρού σκοπού, καθιστούν τον χώρο των μουσείων – και ευρύτερα του πολιτισμού – ένα χώρο που θα μπορούσε να αποτελέσει λαμπρό παράδειγμα αναφορικά με την ενίσχυση της ευεξίας των ατόμων αυτών.

Συμπερασματικά, ένα μουσείο ή πολιτιστικός οργανισμός οφείλει να μεριμνά για την αίσθηση του ανήκειν που προσφέρει σε όλους τους εν δυνάμει επισκέπτες του. Έτσι λοιπόν, τα άτομα που έχουν κάποια μορφή αναπηρίας, όχι μόνο πρέπει να αισθάνονται το ίδιο ευπρόσδεκτα και ότι έχουν τον ίδιο βαθμό προσβασιμότητας με έναν οποιονδήποτε άλλο επισκέπτη, αλλά και ότι έχουν ένα ισχυρό κίνητρο ώστε να εμπλακούν σε μια πολιτιστική

διαδικασία. Η παιχνιδοποίηση και τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού μπορούν να συμβάλουν στη δημιουργία κινήτρων για την εμπλοκή ατόμων με Αλτσχάιμερ, ψυχικές νόσους και αναπηρίες, καθώς και να ευαισθητοποιήσουν την κοινωνία.

2.4. Παιχνιδοποίηση & ευεξία

Όπως είδαμε, η παιχνιδοποίηση μπορεί να εφαρμοστεί σε πολλά περιβάλλοντα. Ένα τέτοιο περιβάλλον είναι και αυτό της ψυχικής ευεξίας, στο οποίο εγγράφονται οι ανάγκες τόσο εκπλήρωσης μαθησιακών στόχων, όσο και συμπερίληψης. Τόσο η άτυπη εκπαίδευση, όσο και η πολιτιστική συνταγογράφηση, είναι πράξεις μέσω των οποίων προάγεται η ευεξία ενός ατόμου. Ο πολιτισμός μπορεί να παίξει καθοριστικό ρόλο στην ευεξία ενός ατόμου εκπληρώνοντας ανάγκες δημιουργικότητας, μάθησης, ένταξης και ψυχαγωγίας. Αρκετοί μελετητές αξιοποιούν τη θεωρία του αυτοκαθορισμού, και επισημαίνουν τα πλεονεκτήματα της ενδογενούς έναντι της εξωγενούς δημιουργίας κινήτρων καθώς και το πως επηρεάζεται η ψυχική υγεία και η ευεξία των ατόμων (Silva κ.ά., 2014· Fortier κ.ά., 2012). Σύμφωνα με τις παραδοχές αυτές, η μεθοδολογία της παιχνιδοποίησης φαίνεται να είναι ιδανική για την δημιουργία εσωτερικών κινήτρων αλλά και για την ικανοποίηση αναγκών που σχετίζονται με την ευεξία, όπως, για παράδειγμα, η γνώση, η ψυχαγωγία, η αίσθηση του ανήκειν, η δημιουργικότητα και η αίσθηση αυτονομίας. Η παιχνιδοποίηση θεωρείται ότι μπορεί να συμβάλει στην βελτιστοποίηση της ευεξίας ενός ατόμου, λόγω μιας σειράς παραγόντων. Εν πρώτοις, δημιουργεί εσωτερικά κίνητρα που, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, είναι ισχυρότερα από τα εξωτερικά. Επιπλέον, οι παιχνιδοποιημένες δραστηριότητες είναι περισσότερο προσβάσιμες, καθώς λαμβάνουν υπόψη άτομα με αναπηρίες και γνωστικές εκπτώσεις, αλλά είναι επίσης και οικονομικά προσβάσιμες καθώς δεν απαιτούν την κατοχή μιας εξειδικευμένης κονσόλας. Επιπλέον, αφορούν μια ευρεία κοινωνική γκάμα, καθώς τα γνωρίσματα ενός παιχνιδιού είναι προσιτά και ελκυστικά για τον ευρύτερο πληθυσμό (King κ.ά., 2013). Ενώ τα τυπικά βοηθήματα ψυχικής υγείας, προσθέτουν μια επιπλέον δραστηριότητα στα άτομα, η παιχνιδοποίηση στοχεύει στην αναδιοργάνωση της καθημερινής συμπεριφοράς με έναν πιο ευνοϊκό τρόπο για την ευεξία (Munson κ.ά., 2015). Πέρα από την παροχή κινήτρων, οι παιχνιδοποιημένες εφαρμογές μπορούν να συμβάλουν

στην δημιουργία μιας θετικής εμπειρίας, καθώς και στη νοηματοδότηση μιας διαδικασίας για την οποία το άτομο δυσκολευόταν προηγουμένως να βρει θετικό νόημα (Johnson κ.ά., 2016). Έτσι, η παιχνιδοποίηση εντός ενός μουσείου ή πολιτιστικού οργανισμού μπορεί να δημιουργήσει συνθήκες ικανές για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και ευεξίας των ατόμων. Τέλος, παρατηρείται μια τάση δημιουργίας συναισθηματικών συνθηκών στα παιγνιώδη περιβάλλοντα, υπό την έννοια ότι εισάγονται πιο εξελιγμένες προσεγγίσεις στις οποίες ο παίκτης είναι σε θέση να αλληλεπιδράσει με το παιχνίδι χρησιμοποιώντας τη στάση του σώματος και εκφράσεις του προσώπου. Σύμφωνα με τους Caridakis κ.ά. (2010), το μέλλον βρίσκεται στα «συναισθηματικά παιχνίδια», δηλαδή στα παιχνίδια που θα είναι αρκετά «έξυπνα» για να εξαγάγουν ενδείξεις συμπεριφοράς καθώς και συναισθηματικές καταστάσεις, και προσαρμόζοντας την αφήγηση του παιχνιδιού προκειμένου να εξασφαλιστεί μια περισσότερο διαδραστική και ικανοποιητική εμπειρία του παίκτη. Με αυτό τον τρόπο, η παιχνιδοποίηση θα μπορούσε να αξιοποιήσει τους μηχανισμούς (mechanics) των ψηφιακών παιχνιδιών αξιοποιώντας το συναίσθημα στο έπακρο προκειμένου να παραχθεί μια εμπειρία με θετικό αντίκτυπο.

3. Παραδείγματα παιχνιδοποίησης και παιχνιδιών σοβαρού σκοπού σε πολιτιστικούς οργανισμούς

Στο παρόν κεφάλαιο θα αναφερθούμε σε ορισμένα παραδείγματα εφαρμογής τεχνικών παιχνιδοποίησης και serious games σε πολιτιστικούς οργανισμούς και μουσεία διεθνώς. Σημείο εκκίνησης αποτελεί το Ίδρυμα Βασίλη και Ελίζας Γουλανδρή το οποίο μάλιστα λειτουργεί ως μελέτη περίπτωσης για την παρούσα ερευνητική εργασία. Στο Ίδρυμα χρησιμοποιείται η εφαρμογή *Museum Adventure*,¹⁰ που σχεδιάστηκε σε συνεργασία με την εταιρία seven eleven,¹¹ και αποτελεί ένα παιχνίδι σοβαρού σκοπού εντός του οποίου κυρίως υπό την μορφή κουίζ αλλά και την εμπλοκή των αισθήσεων, επιδιώκεται η ενίσχυση της

¹⁰ <https://goulandris.gr/en/about/activities-65-plus>

¹¹ <https://seveneleven.me/>

συναισθηματικής και νοητικής υγείας μέσα από την τέχνη. Η εφαρμογή απευθύνεται κυρίως σε άτομα άνω των 65 ετών καθώς και σε άτομα με Ήπια Γνωστική Διαταραχή. Οι συμμετέχοντες καλούνται να περιηγηθούν σε έργα της Συλλογής του Ιδρύματος μέσα από ηχητικές ξεναγήσεις με πρωτότυπα ηχοτοπία και να απαντήσουν στις ερωτήσεις ενός quiz. Η συγκεκριμένη εφαρμογή αναλύεται διεξοδικά σε επόμενο κεφάλαιο.

Το 2014 η Στέγη Γραμμάτων και Τεχνών δημιούργησε, σε συνεργασία με την Medea Electronique,¹² μια εφαρμογή μέσω της οποίας προσφέρεται μια διαδραστική ξενάγηση στην περιοχή του Νέου Κόσμου. Ο τίτλος του project είναι: *διαδραστικός Χάρτης - Ρίζωμα 1*.¹³ Πρόκειται για μια περιήγηση στην πόλη με 26 σταθμούς. Σε κάθε έναν από αυτούς αντιστοιχεί μια ηχητική περιήγηση και ένα συνοδευτικό βίντεο οπτικοακουστικού περιεχόμενου για την πόλη της Αθήνας. Μέσω της συγκεκριμένης εφαρμογής, παιχνιδιοποιήθηκε μια περιήγηση στην γειτονιά του Νέου Κόσμου, προκειμένου να προσκαλέσει τους επισκέπτες να ανακαλύψουν την ιστορία του ενώ παράλληλα αισθανόντουσαν μέρος και ενός μεγαλύτερου έργου τέχνης στο οποίο συνέβαλαν οι ίδιοι μέσω των αποφάσεων τους. Πιο αναλυτικά, η διαδραστική φύση του παιχνιδιού και η λογική του περάσματος από την μια πίστα στην άλλη, έθετε τον χρήστη της εφαρμογής σε μια δημιουργική και αυτόνομη θέση καθώς του επέτρεπε, ανάλογα με τους σταθμούς που θα επιλέξει, να χαράξει μια δικιά του προσωπική αυτόνομη διαδρομή. Με αυτό τον τρόπο, αφενός η Στέγη παρουσίασε μια διαδραστική πρόταση περιήγησης σε μια ιστορική και πολύμορφη γειτονιά της Αθήνας και αφετέρου αξιοποίησε στοιχεία παιχνιδιοποίησης όπως είναι η αυτονομία, η επίλυση ενός προβλήματος και η σχέση με άλλα άτομα (στην περίπτωση της συγκεκριμένης εφαρμογής, υπό την έννοια της συμμετοχής σε μια δραστηριότητα όπου έχουν και άλλοι πρόσβαση) με αποτέλεσμα να εγείρει τα εσωτερικά κίνητρα των χρηστών και να αυξήσει την εμπλοκή τους ποσοτικά και ποιοτικά.

Ένα ακόμα παράδειγμα παιχνιδιοποίησης είναι η εφαρμογή *Tripmentor*. Πρόκειται για μια εφαρμογή πολιτιστικού τουρισμού προσανατολισμένη σε παιχνίδια στην περιοχή της Αττικής. Βασικός στόχος είναι η παροχή πολιτιστικού περιεχομένου πολυμέσων στους εν

¹² <http://medeaelectronique.com/>

¹³ <https://www.onassis.org/el/onassis-stegi/onassis-stegi/medea-electronique>

δυνάμει επισκέπτες μέσω του διαδικτύου και των περιβαλλόντων κινητής τηλεφωνίας. Βασικές λειτουργίες της εφαρμογής είναι η καθοδήγηση των ταξιδιωτών λειτουργώντας ως σύμβουλος περιήγησης, η παροχή πληροφοριών για τους ταξιδιώτες και τους διοργανωτές ταξιδιών καθώς και η επισήμανση πιθανών σημείων ενδιαφέροντος (Roinioti κ.ά., 2022). Η μετάβαση από την μια περιοχή στην άλλη νοηματοδοτείται ως «πίστα» και υπάρχει η επιβράβευση με κάθε αλλαγή «πίστας»-τόπου, με αποτέλεσμα να έρχεται παράλληλα στην επιφάνεια η διάσταση της παιχνιδοποίησης που λειτουργεί ως στρατηγική τουριστικού μάρκετινγκ.

Ακόμα, βλέπουμε την εφαρμογή «REVAthens»¹⁴. Πρόκειται για μια ψηφιακή διαδραστική εφαρμογή περιήγησης γύρω από τον βράχο της Ακρόπολης, με στόχο να φέρει στην επιφάνεια προσωπικές ιστορίες δυνητικών ανθρώπων που ζούσαν εκείνη την περίοδο. Στην εφαρμογή αξιοποιείται η μεθοδολογία του μουσειακού θεάτρου, μέσω της οποίας οι μαθητές καλούνται με έναν βιωματικό τρόπο να αντιληφθούν μια πραγματικότητα με την οποία θα ήταν δύσκολο να συνδεθούν μέσα από μια μονοδιάστατη αφήγηση (Gazi κ.ά, 2021).

Το Μουσείο Μπενάκη έχει αναπτύξει την εφαρμογή *Κρυμμένος θησαυρός*,¹⁵ που αποτελεί ένα παράδειγμα εφαρμογής, λειτουργεί ως αφορμή ή ως «είσοδος» στη γνώση και βασίζεται στην προσωπική επιθυμία ανακάλυψης (Νικονάνου & Μπούνια, 2012). Ωστόσο, οι Νικονάνου και Μπούνια παραμένουν σκεπτικές ως προς το αν και κατά πόσο η εφαρμογή λειτουργεί ως επαρκές κίνητρο, ώστε ο χρήστης να επισκεφτεί το μουσείο μετά την λήξη του παιχνιδιού.

Σε διεθνές επίπεδο θα συναντήσουμε τα παιχνίδια *Tate Worlds* του μουσείου Tate στο Λονδίνο. Η Tate, σε συνεργασία με μερικούς από τους πιο γνωστούς κατασκευαστές χαρτών του Minecraft, δημιούργησε εικονικούς χώρους τέχνης, προσφέροντας έναν μοναδικό συνδυασμό τέχνης, ιστορίας και περιπέτειας. Η ιδέα σχετίζεται με την αξιοποίηση έργων τέχνης ως πεδίων εντός των οποίων θα διαδραματίζονται τα παιχνίδια. Αυτό αφενός

¹⁴ <https://www.revathens.com/>

¹⁵ https://www.benaki.org/index.php?option=com_publications&view=publication&id=2975&Itemid=1087&lang=el

επιτυγχάνει να εμπλέξει στην τέχνη άτομα που ενδεχομένως να μην ενδιαφέρονταν εξ αρχής και αφετέρου παιχνιδιοποιεί την περιήγηση στην συλλογή. Όπως αναφέρουν οι εκπρόσωποι της Tate, «με την παιγνιώδη αναπαράσταση της τέχνης στο Tate Worlds for Minecraft ελπίζουμε να συστήσουμε στην νέα γενιά εμπνευσμένα έργα από τη συλλογή της Tate».¹⁶

Το Εθνικό Μουσείο της Σκωτίας, σε συνεργασία με την εταιρία Thought Den,¹⁷ έχει δημιουργήσει ένα διαδραστικό κουίζ που ονομάζεται *Capture the Museum*. Στο παιχνίδι που συμμετέχουν ομάδες, κάθε σωστή απάντηση «ξεκλειδώνει» και μια τοποθεσία στο μουσείο με στόχο την νίκη μιας ομάδας έναντι μιας άλλης. Συγκεκριμένα, οι επισκέπτες κατεβάζουν μια εφαρμογή στο smartphone τους και γίνονται μέλη είτε της κόκκινης είτε της μπλε φυλής. Το παιχνίδι μπορεί να φιλοξενήσει έως και 50 παίκτες ταυτόχρονα. Οι δύο πλευρές σχεδιάζουν με δημιουργικό τρόπο τις στρατηγικές τους και στη συνέχεια ξεκινούν την περιήγηση τους στο Μουσείο. Καθώς το παιχνίδι βασίζεται στις πληροφορίες τοποθεσίας, ένας χάρτης που ενημερώνεται σε πραγματικό χρόνο δείχνει ποια φυλή κατέχει ποια «εδάφη», ανάλογα με την θέση των ομάδων στο μουσείο. Οι παίκτες σαρώνουν τα εδάφη χρησιμοποιώντας την κάμερα του τηλεφώνου τους και αποδεικνύουν την κατανόηση των εκθεμάτων για να κερδίσουν την υψηλότερη βαθμολογία.¹⁸

Το Rijks Museum στο Άμστερνταμ έχει δημιουργήσει μια εφαρμογή που απευθύνεται κυρίως σε οικογένειες, και προσκαλεί τους επισκέπτες να συνεργαστούν ώστε να λύσουν έναν αριθμό γρίφων που σχετίζονται με ερεθίσματα από τα εκθέματα του μουσείου.¹⁹

Στο πλαίσιο της βελτίωσης της ποιότητας ζωής των ατόμων με άνοια και γνωστική έκπτωση και της βελτίωσης των σχέσεων με τις οικογένειες τους, το Μουσείο του Λονδίνου ξεκίνησε το 2019 το πρόγραμμα «Memories of London».²⁰ Μία από τις δράσεις του προγράμματος είναι η «Living London's Moments gallery tours» η οποία περιλαμβάνει ξενάγηση στους χώρους του μουσείου. Κατά τη διάρκεια της διαδραστικής ξενάγησης επιχειρείται με

¹⁶ Πηγή: <https://www.theguardian.com/technology/2014/nov/21/tate-worlds-artworks-minecraft-map>

Ανακτήθηκε 21.12.22.

¹⁷ <https://www.thoughtden.co.uk/>

¹⁸ <https://www.nms.ac.uk/national-museum-of-scotland/things-to-see-and-do/top-10-activities-to-try-with-kids/>

¹⁹ <https://www.rijksmuseum.nl/en/whats-on/families-children/family-game>

²⁰ <https://www.museumoflondon.org.uk/discover/memories-london>

παιγνιώδη μέσα και την αξιοποίηση των αισθήσεων, να ανακληθούν ορισμένες μνήμες. Μία άλλη δράση με τίτλο «Memories & Music programme» απευθύνεται σε άτομα με άνοια και τις οικογένειές τους. Με εργαλεία τη μουσική, το τραγούδι και τα οπτικά ερεθίσματα, τα οποία λειτουργούν ως μέσα για την επίλυση κουίζ, ενθαρρύνεται η συναναστροφή καθώς καλούνται να επιλύσουν από κοινού ένα «πρόβλημα» περνώντας μαζί δημιουργικό χρόνο, γεγονός που συσφίγγει τις μεταξύ τους σχέσεις.

Προκειμένου να επιτευχθεί ο στόχος της κοινωνικής ευαισθητοποίησης και η παροχή μιας εναλλακτικής εμπειρίας εκπαίδευσης, εκτός από την παιχνιδοποίηση σχεδιάζονται και παιχνίδια σοβαρού σκοπού με πολιτιστικό περιεχόμενο. Τέτοιο είναι το *thiATRO*, στο οποίο ο παίκτης ενεργεί ως επιμελητής μουσείου σε ένα τρισδιάστατο εικονικό περιβάλλον και καλείται να οργανώσει μια έκθεση με διάφορα θέματα (Froschauer κ.ά., 2013). Το παιχνίδι αυτό δίνει την ελευθερία στον παίκτη να ενεργήσει αυτοβούλως εντός του μουσείου, ενώ συγχρόνως γίνεται σαφές ότι είναι συνοδευτικό και σε καμία περίπτωση δεν αντικαθιστά το βίωμα και την εμπειρία του μουσείου, απλώς την συμπληρώνει ενισχύοντάς την.

Συμπερασματικά, διαπιστώνουμε την ολοένα και μεγαλύτερη απόπειρα εμπλοκής των εργαλείων της παιχνιδοποίησης και των παιχνιδιών σοβαρού σκοπού στα μουσεία και τους πολιτιστικούς οργανισμούς, είτε ως δημιουργίες από τους ίδιους τους φορείς είτε μέσω εξωτερικών συνεργασιών. Σημείο τομής των παραπάνω πρωτοβουλιών φαίνεται να είναι η έννοια της εμπειρίας η οποία προτάσσεται ως βασική στο πεδίο της ευεξίας, στο οποίο εντάσσεται η άτυπη εκπαίδευση, η ψυχική υγεία ακόμα και η βιωσιμότητα ενός πολιτιστικού οργανισμού. Για αυτό τον λόγο, οι παραπάνω μεθοδολογίες φαίνεται να είναι εξαιρετικά υποσχόμενες και ανερχόμενες στον πολιτιστικό τομέα τα επόμενα χρόνια.

4. Παρουσίαση & ανάλυση πορισμάτων έρευνας εμβάθυνση στην μελέτη περίπτωσης

Κάθε ερευνήτρια και ερευνητής κατά την συγγραφή μιας επιστημονικής εργασίας, φέρει ευθύνη τόσο για τα δεδομένα που χρησιμοποιεί και για τα συμπεράσματα που παρουσιάζει στο έργο της/του, όσο και για τους τρόπους άντλησης αυτών των δεδομένων. Στις ποιοτικές έρευνες ειδικότερα, η ευθύνη είναι ακόμη μεγαλύτερη καθώς η έρευνα γίνεται το πεδίο της συνομιλίας των υποκειμένων με την ερευνήτρια αλλά και των ίδιων των υποκειμένων μεταξύ τους. Για αυτό, η εμπιστοσύνη των συμμετεχόντων στην έρευνα πρέπει να προστατεύεται, η ταυτότητα των υποκειμένων να παραμένει ανώνυμη εφόσον αυτό ζητηθεί και το περιεχόμενο των τοποθετήσεων τους να παρουσιάζεται αναλλοίωτο χωρίς να κατατάσσεται υποχρεωτικά στα στενά όρια ανάλογων θεωριών.

Σε όλη τη διάρκεια της έρευνας διενεργήθηκε η προσπάθεια εφαρμογής δύο θεμελιωδών αρχών της ποιοτικής διερεύνησης, η «αρχή της ανοικτότητας» και η «αρχή του επικοινωνιακού χαρακτήρα της ποιοτικής έρευνας» (Τσιώλης, 2014). Σύμφωνα με αυτές τις αρχές, η έρευνα διαμορφώνεται ως ένα πεδίο διαλόγου άνευ θεωρητικών και εμπειρικών προκαταλήψεων. Σύμφωνα με τον Τσιώλη, δημιουργείται μια σχέση αλληλεξάρτησης ανάμεσα στην θεωρητική επεξεργασία και την εμπειρική διερεύνηση που ανατροφοδοτεί διαρκώς η μία την άλλη. Επιπλέον, βάσει της «αρχής του επικοινωνιακού χαρακτήρα της ποιοτικής έρευνας», ο αναστοχασμός του ερευνητή είναι απαραίτητος, διότι εμπλέκεται και ο ίδιος στην έρευνα και οφείλει να παρατηρήσει και τον ίδιο του/της τον εαυτό. Η εμπλοκή της/του είναι είτε κυριολεκτική καθώς έχει φυσική παρουσία στο πεδίο, είτε μεταφορική καθώς, παρά την φυσική απόσταση, η μεθοδολογία της ποιοτικής έρευνας είναι σύμφυτη με την εμπλοκή του ερευνητή ως υποκειμένου που επηρεάζει και επηρεάζεται από την έρευνα.

4.1. Μελέτη περίπτωσης: το Ίδρυμα Βασίλη και Ελίζας Γουλανδρή

Είναι πολύ σημαντικό να αιτιολογηθεί η επιλογή του Ίδρυματος Βασίλη & Ελίζας Γουλανδρή ως μελέτη περίπτωσης, στο οποίο μάλιστα βασίστηκε όλο το τμήμα της εμπειρικής έρευνας. Στην εργασία υποστηρίζεται η θέση ότι το μουσείο ως φορέας πολιτισμού, είναι ικανός μέσα

από την φροντίδα που προσφέρει στο κοινό του να παίξει καθοριστικό ρόλο στην διαμόρφωση της αίσθησης της ευεξίας του ατόμου. Βασικοί πυλώνες αυτής της φροντίδας δεν θα μπορούσαν να είναι άλλοι από τον πυλώνα της εκπαίδευσης και από τον πυλώνα της συμπερίληψης. Με αυτό τον τρόπο, κρίθηκε πως η επιλογή ενός φορέα που έχει πραγματοποιήσει αυτή τη δυαδική στόχευση και συγχρόνως επιχειρεί να αξιοποιήσει μηχανισμούς παιχνιδιοποίησης και παιχνιδιών σοβαρού σκοπού προκειμένου να βελτιστοποιήσει τα αποτελέσματα των δράσεων, είναι κατάλληλος ώστε να λειτουργήσει ως μελέτη περίπτωσης.

Το IBEF είναι ένα Μουσείο που άνοιξε για πρώτη φορά τις πόρτες του στο κοινό το 2019. Δεδομένου ότι λίγους μήνες αργότερα αναγκάστηκε να κλείσει, εξαιτίας των περιοριστικών μέτρων που συνόδευσαν την πανδημία covid-19, θεωρείται ένα νέο Μουσείο. Παρόλαυτα, από τους πρώτους μήνες λειτουργίας του έδωσε έμφαση στα προγράμματα που απευθύνονται σε παιδιά και σε άτομα τρίτης ηλικίας, εκδηλώνοντας μια πρόθεση κοινωνικής μέριμνας και συμπεριληπτικής φιλοσοφίας (διαδραστικές ξεναγήσεις σχολείων, ξεναγήσεις στο πλαίσιο του προγράμματος «Τέχνη και 5 αισθήσεις», το οποίο απευθύνεται σε άτομα τρίτης ηλικίας και άτομα με γνωστική έκπτωση και το παιχνίδι σοβαρού σκοπού Museum Adventure). Σε μια κοινωνία που η εκπαίδευση είναι συνυφασμένη με μια πιο στείρα και καταναγκαστική μάθηση και τα άτομα τρίτης ηλικίας τείνουν να παραγκωνίζονται και να μην έχουν ενεργό συμμετοχή στην κοινωνία, το IBEF μέσα από τις δυο στοχευμένες δράσεις του, έδειξε μια τάση ανατροπής των παραπάνω δεδομένων. Συγχρόνως, κατόπιν μιας εμπειρικής διαδικτυακής έρευνας, φάνηκε να είναι από τα πρώτα πολιτιστικά ιδρύματα στην Ελλάδα που αξιοποιούν τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού για μαθησιακούς και συμπεριληπτικούς σκοπούς καθώς φάνηκε να επιχειρούν να εντάξουν στις ξεναγήσεις τους μηχανισμούς παιχνιδιοποίησης. Επιπλέον, στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης που πραγματοποίησα στο συγκεκριμένο μουσείο για διάστημα έξι μηνών, είχα τη δυνατότητα να παρακολουθώ καθημερινά δράσεις και να κρατάω σημειώσεις, να παρατηρώ πολλές ομάδες με διαφορετικά ποιοτικά να έχω εύκολη πρόσβαση στους συνεντευξιζόμενους και τις δράσεις τους και με αυτό τον τρόπο να κάνω μια πιο ουσιαστική συμμετοχική παρατήρηση. Τέλος, η παραμονή στον χώρο, μου προσέφερε την δυνατότητα να περάσω από την θεωρία στην

πράξη καθώς πρότεινα τον σχεδιασμό και την υλοποίηση δυο ξεναγήσεων που απευθύνονται σε διαφορετικές ομάδες στόχους (μαθητές και άτομα με ψυχική νόσο).

4.2. Τα εργαλεία

Στην παρούσα εργασία αξιοποιούνται τέσσερα μεθοδολογικά εργαλεία: (1) Η εις βάθος ποιοτική συνέντευξη, που αποσκοπεί στην ανάδειξη μιας ολιστικής προσέγγισης του ζητήματος της παιχνιδοποίησης σε ένα πολιτιστικό περιβάλλον, χωρίς να περιορίσει τους συνομιλητές με κλειστού τύπου ερωτήσεις, δίνοντας τους το περιθώριο να χαράξουν τη δική τους αφηγηματική πορεία. Η συνέντευξη σε βάθος είναι ένα εργαλείο που επιτρέπει στον συνομιλητή μέσα από μη δομημένες ερωτοαπαντήσεις, να εκφράσει το εύρος της σκέψης του χωρίς να περιοριστεί σε κλειστού τύπου απαντήσεις. Επιπλέον, όπως αναφέρουν οι Flick, Kardoorf κ.α., η ποιοτική συνέντευξη επιτρέπει την υποκειμενική ανάγνωση 'αντικειμενικών' καταστάσεων (Flick, Kardorff, & Steinke, 2004). Φυσικά είναι καίριο να λάβουμε υπόψη τον κίνδυνο που πολλές φορές υπάρχει κατά την επιλογή αυτής της μεθοδολογίας, όπου ο συνεντευξιαζόμενος μπορεί να αλλάξει θέμα κατευθύνοντας σε άλλο περιεχόμενο την κουβέντα από αυτό του αρχικού ερευνητικού ερωτήματος. Επιπλέον, ένας ακόμα πιθανός κίνδυνος, είναι η επεξεργασία των δεδομένων. Σε μια αδόμητη συζήτηση, είναι πιθανό να υπάρχουν φράσεις αμφίσημου νοήματος και για αυτό το λόγο ο/η ερευνητής/ερευνήτρια, πρέπει να είναι προσεκτικός/η στην απόδοση νοήματος και στην πιθανή εξαγωγή συμπεράσματος. Τέλος, είναι σημαντικό να ληφθεί υπόψη ότι η ταυτότητα του ερευνητή είναι πιθανό να επηρεάσει την συμπεριφορά του συνεντευξιαζόμενου γεγονός που ενδέχεται να επηρεάσει την έγκυροτητα και αξιοπιστία της συνέντευξης (Alsaawi, 2014). Συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκαν δύο συνεντεύξεις-συζητήσεις με την υπεύθυνη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του Μουσείου Βασίλη & Ελίζας Γουλανδρή, καθώς και με τον υπεύθυνο του προγράμματος «Τέχνη και πέντε αισθήσεις» ώστε να διερευνηθεί (α) ποιοι είναι οι μαθησιακοί και κοινωνικοί στόχοι που έχουν τεθεί, (β) ποια μέσα χρησιμοποιούνται για την επίτευξή τους, και (γ) αν και κατά πόσο η διάδραση και τα στοιχεία παιχνιδοποίησης που εφαρμόζονται τους επιτυγχάνουν.

(2) Η συμμετοχική ημική (emic) παρατήρηση, η παρατήρηση δηλαδή ομάδων ως ενδογενής παρατηρήτρια, συμμετέχοντας στην δραστηριότητα ως μέλος της ομάδας και καταγράφοντας γεγονότα και σκέψεις. Η τοποθέτηση του 1938, των Madge και Harrison's για τα θετικά γνωρίσματα της συμμετοχικής ημικής παρατήρησης, είναι μέχρι και σήμερα

επίκαιρη. Θεωρούν ότι η συμμετοχική παρατήρηση προσφέρει τη δυνατότητα αποκάλυψης προβλημάτων και σκέψεων, που συνθέτουν την καθημερινή ζωή και μπορεί να είναι αδύνατο να ειπωθούν λεκτικά, καθώς ενδέχεται να μην βρίσκονται στην σφαίρα του συνειδητού για τον συνεντευξιζόμενο. Επιπλέον, η συμμετοχική παρατήρηση επιτρέπει στους ερευνητές να καταγράψουν και να κατανοούν το πλαίσιο στο οποίο λαμβάνουν χώρα δραστηριότητες και γεγονότα, καθώς επίσης δίνεται χώρος στην δημιουργία μιας προσωπικής εμπειρίας, προϊόν της εμπειρικής έρευνας (Madge, & Harrison, 1938). Ωστόσο, είναι σημαντικό και στην περίπτωση της συμμετοχικής παρατήρησης, να αναδειχθεί και μια πιο προβληματική πτυχή, καθώς είναι χρήσιμο για τον/ την ερευνητή/ ερευνήτρια να γνωρίζει πιθανούς κινδύνους και δεοντολογικές υπερβάσεις. Αρχικά όπως αναφέρουν οι Πασχαλιώρη και Μίλεση, είναι πρόκληση για τον ερευνητή να καταφέρει να βρει μια ισορροπία μεταξύ της πλήρους αφομοίωσης από την ομάδα (άρα την απώλεια της αντικειμενικότητας) και την ψυχρή αποστασιοποίηση. Όπως η ίδια τονίζει, στην περίπτωση που ο υπό μελέτη πληθυσμός, είναι παιδιά ή ευπαθείς κοινωνικά ομάδες, τότε είναι πολύ σημαντικό ο ερευνητής να λάβει υπόψη την ευαισθησία τους και την ευθύνη που έχει η παρουσία του (Πασχαλιώρη & Μίλεση, 2005).

Πιο αναλυτικά, κατά την διάρκεια της πρακτικής άσκησης που πραγματοποιήσα στο IBEΓ, παρακολούθησα δύο είδη ξεναγήσεων προκειμένου να διερευνήσω τα στοιχεία παιχνιδοποίησης που περιλαμβάνουν οι ξεναγήσεις: το πρώτο περιλάμβανε ξεναγήσεις σχολείων και το δεύτερο ξεναγήσεις στο πλαίσιο του προγράμματος «Τέχνη και 5 αισθήσεις», το οποίο απευθύνεται σε άτομα τρίτης ηλικίας και άτομα με γνωστική έκπτωση.

(3) Το πέρασμα από την παρατήρηση στην πράξη μέσω του δημιουργικού συν-σχεδιασμού της δράσης μαζί με το εκπαιδευτικό τμήμα του μουσείου. Προκειμένου να επιτευχθεί μία περισσότερο βιωματική κατανόηση των ξεναγήσεων και της παιχνιδοποιημένης δομής τους εντός του μουσείου, είχα την δυνατότητα να συνδράμω στον σχεδιασμό και την υλοποίηση δύο διαδραστικών ξεναγήσεων. Συγκεκριμένα, πραγματοποιήσα δύο ξεναγήσεις σχολείων και μια ξεναγήση σε άτομα με γνωστική έκπτωση και ψυχικές νόσους, υιοθετώντας και στις δύο βασικά στοιχεία παιχνιδοποίησης όπως η ενεργοποίηση των αισθήσεων, κουίζ, προώθηση της δημιουργικότητας των συμμετεχόντων και της αίσθησης του «περάσματος»

από την μια αίθουσα στην άλλη υπό την μορφή «πίστας». Για την καταγραφή των παραπάνω, χρησιμοποιήθηκε η ανθρωπολογική μέθοδος της αυτοπαρατήρησης. Μέσω αυτής της διαδικασίας, ο ερευνητής μπορεί να αντιληφθεί και να καταγράψει τις δικές του σκέψεις, συναισθήματα, προκαταλήψεις και προσδοκίες που επηρεάζουν την ερευνητική διαδικασία και την ερμηνεία των παρατηρήσεών του. Η αυτοπαρατήρηση και ο αναστοχασμός του ερευνητή είναι προϋπόθεση διότι εμπλέκεται και ο ίδιος στην έρευνα και οφείλει να παρατηρήσει και τον ίδιο του/της τον εαυτό. Η εμπλοκή του είναι είτε κυριολεκτική καθώς έχει μια φυσική παρουσία στο πεδίο, είτε μεταφορική καθώς παρόλη την φυσική απόσταση, η μεθοδολογία της ποιοτικής έρευνας είναι σύμφυτη με την εμπλοκή του ερευνητή ως υποκειμένου που επηρεάζει και επηρεάζεται από την έρευνα. (Τσιώλης, 2014).

(4) Εξέταση μιας εφαρμογής – παιχνιδιού σοβαρού σκοπού από την οπτική του δημιουργού της. Συγκεκριμένα, πρόκειται για μια εφαρμογή για κινητά τηλέφωνα που ονομάζεται *Museum Adventure*. Ως στόχο έχει την ενίσχυση της συναισθηματικής και νοητικής υγείας μέσα από τον κόσμο της τέχνης. Στο *Museum Adventure* οι συμμετέχοντες μπορούν να περιηγηθούν στα έργα της Συλλογής του Μουσείου μέσα από ηχητικές ξεναγήσεις με πρωτότυπα ηχοτοπία και να απαντήσουν στις ερωτήσεις ενός quiz.²¹ Η εργασία υιοθετεί την «ολιστική προσέγγιση» σύμφωνα με την οποία οι εξεταζόμενες περιπτώσεις μελετώνται στο σύνολο τους βάσει ορισμένων προκαθορισμένων μεταβλητών. Αναδεικνύονται δηλαδή οι πολλαπλές πτυχές του φαινομένου. Επιπλέον, υιοθετείται η « αρχή της διαφοροποίησης» σύμφωνα με την οποία επιχειρείται η ανάδειξη όχι μόνο των κυρίαρχων τάσεων αλλά κυρίως αυτών που παρεκκλίνουν από τις νόρμες. Αυτές οι αρχές είναι σύμφυτες της ποιοτικής έρευνας καθώς αντιμετωπίζουν την κοινωνία ως «πολύπλοκη και πολυσχιδή πραγματικότητα», επιτρέποντας την ανάλυση των όρων εντός των «κοινωνικών και ιστορικών πλαισίων που έχουν παραχθεί». Σύμφωνα με αυτές τις αρχές, η έρευνα διαμορφώνεται ως ένα πεδίο διαλόγου άνευ θεωρητικών και εμπειρικών προκαταλήψεων. Σύμφωνα με τον Τσιώλη, δημιουργείται μια σχέση αλληλεξάρτησης ανάμεσα στην

²¹ <https://goulandris.gr/en/about/activities-65-plus> <https://goulandris.gr/el/events/digital-game>

θεωρητική επεξεργασία και την εμπειρική διερεύνηση που ανατροφοδοτεί διαρκώς η μια την άλλη (Τσιώλης, 2014).

4.3. Ποιοτικές συνεντεύξεις²²

Η παρουσίαση και ανάλυση των ερευνητικών πορισμάτων ακολουθεί τη δομή που παρουσιάσαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Σημείο εκκίνησης αποτελούν οι δύο εις βάθος ποιοτικές συνεντεύξεις, με συνομιλητές τον Νότη Παρασκευόπουλο και την Κατερίνα Γεωργοπούλου. Πρώτα παρατίθενται και αναλύονται ορισμένα τμήματα της συνέντευξης με τον Νότη Παρασκευόπουλο συνιδρυτή της εταιρείας «seven eleven», αστικής μη κερδοσκοπικής εταιρείας που ίδρυσε το 2013 με την Κωνσταντίνα Μαλτέζου. Από το 2018 αποκλειστικός σκοπός της εταιρείας είναι η βελτίωση της κοινωνικής και πνευματικής κατάστασης των ηλικιωμένων και των ανθρώπων με άνοια. Κατά τη συζήτηση έγινε εκτενής αναφορά στην μέθοδο «Θάλλω», που βασίζεται στην συνειρμική σκέψη. Η μέθοδος «Θάλλω» είναι «μία μη φαρμακολογική ψυχοκοινωνική παρέμβαση που απευθύνεται σε ηλικιωμένους και άτομα που ζουν με άνοια. Αναπτύχθηκε από τον Νότη Παρασκευόπουλο και την Κωνσταντίνα Μαλτέζου μέσα από πολυετή επαφή με ηλικιωμένους και ανθρώπους που ζουν με άνοια, μελέτη των αναγκών, της καθημερινότητας και των επιθυμιών τους. Είναι ένας συνδυασμός επικοινωνίας και ψυχαγωγικών δράσεων οι οποίες υλοποιούνται μέσα από την Αρχή Συνειρμικής Σκέψης, και προσαρμόζονται στη δυναμική και τις ανάγκες κάθε ομάδας ωφελούμενων με σκοπό την ενεργητική συμμετοχή τους. Σκοπός δεν είναι μόνο η ψυχαγωγία, αλλά και η ενθάρρυνση ανάπτυξης σχέσεων εμπιστοσύνης και εξωστρέφειας. Το «Θάλλω» αναπτύχθηκε μέσα από συστηματική επαφή με ομάδα ηλικιωμένων που διαβίωνε σε ένα συγκεκριμένο γηροκομείο της Αττικής. Το 2018, με ιδρυτική δωρεά από το Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος, η εφαρμογή του προγράμματος επεκτάθηκε σε 16 δομές από τις οποίες οι 4 εκτός Αττικής».²³

²² Οι δύο συνεντεύξεις είναι διαθέσιμες στο τέλος της εργασίας.

²³ Από κείμενο αυτοπαρουσίασης του φορέα που μου κοινοποιήθηκε από τον Νότη Παρασκευόπουλο κατόπιν αιτήματος.

Συγκεκριμένα, όπως αναφέρθηκε κατά την συνέντευξη: ²⁴ « αυτό είναι κομμάτι της μεθόδου «Θάλλω». Κανείς δεν έχει λάθος, υπάρχει λόγος να έχει κάποιος λάθος όταν έρχεται να δει ένα έργο; Έβγαλα τον άλλον από το από το σπίτι του, ντύθηκε πήρε ταξί ή ήρθε με το αυτοκίνητο, ήρθε ως εδώ. Ε και κάμε και εσύ κάτι. Γιατί να αισθανθεί άσχημα αυτός; Θέλω να ξανάρθει και το θες και από εμπορικής πλευράς θέλω να ξανάρθω να ψωνίσει να πει καφέ να πληρώσει για να γίνει μέλος, δεν το πάω εκεί αυτό είναι μια απόρροια. Στα γηροκομεία για παράδειγμα δείχναμε έναν πύργο που γέρνει και ρωτούσαμε είναι ο Πύργος της..... λένε κάποιοι της Πίζας ωραία και λέει κάποιος είναι ο πύργος του Άιφελ. Αυτή είναι μία λάθος απάντηση. Έχει νόημα όμως να το πούμε; Ο άνθρωπος μπορεί να μιλάει πρώτη φορά μετά από καιρό μπορεί να θέλει να μοιραστεί κάτι, δεν θέλω να του κόψω τα φτερά και να τον κλείσω σαν στρείδι γιατί στον επόμενο πίνακα μπορεί να έχει κάτι να μοιραστεί και δεν θα το κάνει. Εκεί λοιπόν μεταθέτεις κάπου αλλού την κουβέντα, περνάς και την σωστή απάντηση αλλά χωρίς να είναι ο αυτοσκοπός. Έχουμε γυμνάσει τον εαυτό μας να είμαστε ευέλικτοι γιατί είναι η μέθοδος «Θάλλω» ούτως ώστε οποιαδήποτε απάντηση να μετατρέπεται σε σωστή». Σε όλη την διάρκεια της ξενάγησης, ο Νότης και η Κωνσταντίνα δημιουργούν ένα φιλικό κλίμα παρέας ώστε όλοι να νιώσουν ευπρόσδεκτοι και χρησιμοποιούν ως βασικό εργαλείο το χιούμορ για να δέσουν την παρέα και να αποφορτίσουν την όποια ένταση.

Στη συνέχεια, θα προχωρήσουμε στην ανάλυση της συζήτησης που πραγματοποιήθηκε με την Κατερίνα Γεωργοπούλου, υπεύθυνη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του μουσείου. Στην συζήτηση με την Κ. Γεωργοπούλου, αναλύθηκε η καίρια σημασία της διάδρασης και της βιωματικής εμπειρίας στην μουσειακή εκπαίδευση, καθώς και η πρόταση της πολιτιστικής συνταγογράφησης ως μια πρόταση που θα μπορούσε να λειτουργήσει ως τρόπος επίτευξης μιας πιο ισότιμης πρόσβασης στον πολιτισμό που θα μπορούσε να έχει πολλά οφέλη, αναδεικνύοντας παράλληλα την θετική επίδραση του πολιτισμού στην ψυχική υγεία και ευεξία. Όπως τονίζει η ΚΓ, η μάθηση είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τα βιωμένα

²⁴ Όπου ΚΜ: η Συνεντεύκτρια, όπου Ν: ο συνομιλητής, Νότης Παρασκευόπουλος, όπου ΚΓ: Κατερίνα Γεωργοπούλου.

συναισθήματα. «Σίγουρα το παιχνίδι ως προσέγγιση είναι πάρα πολύ όμορφο όταν πετυχαίνει, γιατί σίγουρα τα παιδιά ξέρουμε ότι λατρεύουν το παιχνίδι, εντάσσονται πολύ πιο εύκολα σε κάτι που τους, η εμπειρία γίνεται πιο διασκεδαστική και αφού ξέρουμε έτσι κι αλλιώς ότι συναισθηματικά μαθαίνουμε, το παιχνίδι βοηθάει πάρα πολύ στο να δημιουργηθεί ένα έντονο συναισθηματικό ερέθισμα. Δημιουργείται μία διάθεση. Δίνει ουσιαστικά την βάση για μία διασκεδαστική εμπειρία και τους να χρησιμοποιήσεις το παιχνίδι ως μέσο. Δηλαδή, ναι μεν παίζω ή χρησιμοποιώ στοιχεία παιχνιδιού, αλλά θα το κάνω δημιουργικά για να μάθω, παίζω ευρηματικά, δηλαδή, δεν είναι μόνο ψυχαγωγία» (απόσπασμα από την συνέντευξη με την ΚΓ)

Η συνέντευξη με την Κατερίνα Γεωργοπούλου ανέδειξε την τάση του μουσείου για την δημιουργία συνθηκών συμπεριληπτικότητας, οι οποίες εκκινούν από την εκπαιδευτική διάσταση του μουσείου, αλλά φαίνεται πως επεκτείνονται και σε άλλους τομείς. Η πρόθεση φαίνεται να είναι η «διατάραξη» της τυπικής εκπαίδευσης που τα παιδιά εισπράττουν από το σχολείο τους, ώστε το μουσείο να θεωρείται ένας χώρος ασφάλειας και δημιουργικότητας. Έτσι, η κίνηση των παιδιών μέσα στο μουσείο δεν θα παραπέμπει στην τυπική σχολική εκπαίδευση αλλά σε μια πιο άτυπη εκπαίδευση. Επιπλέον, φάνηκε πως η εμπλοκή των αισθήσεων είναι καταλυτικής σημασίας, όπως και στην περίπτωση των ξεναγήσεων στο πλαίσιο του προγράμματος «τέχνη και 5 αισθήσεις», καθώς με αυτό τον τρόπο ισχυροποιείται το βίωμα. Κεντρικό άξονα της ερευνητικής διεργασίας αποτελεί η έννοια της εμπειρίας η οποία, όπως έχει φανεί τόσο στο θεωρητικό όσο και στο ερευνητικό τμήμα της εργασίας, ενισχύεται μέσα από τα εργαλεία της παιχνιδοποίησης και των παιχνιδιών σοβαρού σκοπού, συμβαδίζοντας με το γενικότερο εκσυγχρονισμό των πολιτιστικών χώρων. Μέσα από την χρήση τεχνικών παιχνιδοποίησης στις ξεναγήσεις που απευθύνονται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας μέχρι και εφήβους 18 ετών, οι εισηγητές προσπαθούν να επιτύχουν την εμπλοκή των παιδιών, την ανάδειξη της δημιουργικότητας τους μέσα σε ένα πλαίσιο ασφάλειας που δεν υπάρχει σωστό και λάθος, καθώς και την δημιουργία ενός χώρου εντός του οποίου καλλιεργούν τις εμπειρίες τους και στο οποίο μπορούν να ανατρέχουν διαρκώς. Επιπλέον, φαίνεται πως η κίνηση στο χώρο του μουσείου αξιοποιεί γνωρίσματα παιχνιδιού, καθώς υπάρχει έντονα η αίσθηση αλλαγής «πίστας» κατά την μετακίνηση από το ένα έργο στο άλλο, όπως και η αίσθηση επίλυσης ενός προβλήματος

ή απάντησης σε κάποιο κουίζ, επιτρέποντας την διεύρυνση της φαντασίας τους και την απόκτηση αυτοπεποίθησης. Ακόμα, διαπιστώνουμε την απόπειρα πρόκλησης έντονων συναισθημάτων μέσω της περιήγησης, τα οποία θα δυναμώσουν την εμπειρία και θα συμβάλλουν στο τελικό αποτέλεσμα της μάθησης. Τέλος, όλα τα παραπάνω ερμηνεύονται υπό το πρίσμα της συμπεριληπτικότητας εντός του μουσείου, το οποίο έχει την πρόθεση να καλλιεργήσει περαιτέρω και με ουσιαστικό τρόπο τις συνθήκες προσβασιμότητας σε αυτό, δημιουργώντας έτσι εκπαιδευτικές συνθήκες για όλα τα υποκείμενα.

4.4. Συμμετοχική ημική (emic) παρατήρηση

4.4.1. Τέχνη και πέντε αισθήσεις

Κατά την διάρκεια της πρακτικής άσκησης που πραγματοποιήσα στο μουσείο Βασίλη και Ελίζας Γουλανδρή, παρακολούθησα δύο είδη ξεναγήσεων. Το πρώτο αφορούσε σχολικές ξεναγήσεις και το δεύτερο ξεναγήσεις που πραγματοποιούνται στο πλαίσιο του προγράμματος «τέχνη και πέντε αισθήσεις», το οποίο απευθύνεται σε άτομα τρίτης ηλικίας και άτομα με γνωστική έκπτωση. Προκειμένου να διερευνήσουμε τα στοιχεία παιχνιδοποίησης που υπάρχουν στις ξεναγήσεις, θα ξεκινήσουμε με την καταγραφή της ροής της ξενάγησης με τίτλο «τέχνη και πέντε αισθήσεις». Πιο συγκεκριμένα, η συμμετοχική παρατήρηση υποστηρίχθηκε με την ημική (emic) προσέγγιση στην οποία έγινε αναφορά παραπάνω.

Σημείο εκκίνησης της ανάλυσης αποτελεί το «ημερολόγιο ανθρωπολόγου», οι σημειώσεις δηλαδή που κρατήθηκαν κατά την παρατήρηση των δράσεων, σε συνδυασμό με πληροφορίες από τις συνεντεύξεις. Παρακολουθώντας ορισμένες ξεναγήσεις του Νότη Παρασκευόπουλου και της Κωνσταντίνας Μαλτέζου, ένα από τα πρώτα πράγματα που παρατηρούμε είναι η απόπειρα δημιουργίας συνάψεων μέσα από την καθοδήγηση μιας αίσθησης κάθε φορά. Στόχος των εισηγητών είναι η δημιουργία διαπροσωπικής σχέσης με τους συμμετέχοντες και η δημιουργία ισχυρότερων δεσμών ανάμεσα στα μέλη της ομάδας. Έχοντας την δυνατότητα να συναντώ τους εισηγητές στο τέλος των δράσεων τους,

παρατήρησα ότι κάθε φορά γίνονταν μέρος της ομάδας μέσα από μια δημιουργική ζύμωση, καθώς και ότι ήταν συναισθηματικά ανοιχτοί, έτοιμοι να αλληλοεπιδράσουν με την ομάδα, γεγονός που φαινόταν άμεσα από τη χαρούμενη διάθεση τους. Έτσι λοιπόν, βασικό πρόταγμα αυτών των δράσεων ήταν η συναισθηματική εμπλοκή, η ανάδειξη της μοναδικότητας κάθε συμμετέχοντα και η καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της φαντασίας.

Η δομή των δράσεων ήταν η εξής: Αρχικά, οι εισηγητές πραγματοποιούσαν μια εισαγωγή στο ισόγειο του μουσείου και απευθείας ανέβαιναν στον 2ο όροφο και συγκεκριμένα στην αίθουσα με έργα από χαρτί. Η συγκεκριμένη επιλογή ήταν σκόπιμη καθώς η αίθουσα έχει χαμηλό φωτισμό για λόγους συντήρησης των χαρτινών έργων και είναι οριοθετημένη χωρικά σε σχέση με τους υπόλοιπους χώρους του μουσείου. Έτσι, η επιλογή εξυπηρετεί έναν διττό σκοπό: αφενός την ασφάλεια των συμμετεχόντων και αφετέρου τον περιορισμό των υπόλοιπων ερεθισμάτων, προκειμένου να δημιουργηθούν οι κατάλληλες συνθήκες συγκέντρωσης και αξιοποίησης των αισθητηριακών ερεθισμάτων. Βασική παρατήρηση ήταν ότι οι εισηγητές αξιοποιούσαν το χιούμορ προκειμένου να δημιουργήσουν ένα κλίμα οικειότητας και να εκπληρώσουν τον σκοπό της ψυχαγωγίας, ενώ παράλληλα (όπως αναδείχθηκε μέσα από την συνέντευξη) το χιούμορ συμβάλλει στην αποσυμφόρηση της έντασης.

Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να ενεργοποιήσουν όλες τις αισθήσεις τους, καθώς οι εισηγητές παράγγαγαν αισθητηριακά ερεθίσματα για κάθε μια από αυτές. Για παράδειγμα, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να αγγίξουν ένα τούλι και να περιγράψουν αν και κατά πόσο η αίσθηση ήταν ενός σκληρού ή μαλακού υλικού. Τους ζητήθηκε να μυρίσουν ένα βαζάκι με μυρωδιά εσπεριδοειδών, ή να ακούσουν έναν ήχο, και να επιλέξουν ποιος πίνακας ταιριάζει συνειρμικά με το εκάστοτε ερέθισμα. Επιπλέον, στόχος των εισηγητών ήταν η ανάσυρση αναμνήσεων των συμμετεχόντων. Γι' αυτό, στα περισσότερα έργα οι εισηγητές προσπαθούσαν να συνδέσουν το βίωμα του παρόντος με ένα βίωμα του παρελθόντος, με ένα τραγούδι για παράδειγμα. Τέλος, οι εισηγητές προσέφεραν στους συμμετέχοντες ένα κέρασμα το οποίο οι ίδιοι είχαν φτιάξει και είχε έντονα συστατικά όπως γαρύφαλλο και κανέλα, ζητώντας τους να ταξιδέψουν μέσω αυτού στις αναμνήσεις τους. Η συγκεκριμένη

κίνηση λειτούργησε σαν επιβράβευση για τους συμμετέχοντες, προσφέροντας μια όμορφη «επίγευση» μεταφορικά και κυριολεκτικά.

Από τη συνέντευξη με το Νότη Παρασκευόπουλο αναδείχθηκε η πολυδιάστατη σημασία της υγείας και της ευεξίας, η οποία προϋποθέτει την ύπαρξη πολλών «τύπων υγείας». Οι παράγοντες που προσδιορίζουν αν και κατά πόσο ένα άτομο είναι υγιές, δεν είναι μόνο βιολογικοί αλλά και κοινωνικοί. Μάλιστα, ήδη από το 1946, ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας είχε ορίσει την υγεία ως «τη κατάσταση της πλήρους σωματικής, ψυχικής και κοινωνικής ευεξίας και όχι μόνο απουσία ασθένειας ή αναπηρίας». Έτσι, η έννοια της υγείας δεν αποδίδεται μόνο από την ιατρική, αλλά και από άλλους παράγοντες όπως το περιβάλλον, η οικονομία, η εργασία κ.ά.» (Callahan, 1973). Στόχος των ξεναγήσεων-δράσεων, είναι κατά βάση να ψυχαγωγηθούν οι συμμετέχοντες. Η seven-eleven υιοθετεί την παραδοχή ότι πολλές φορές η άνοια και το Αλτσχάιμερ αποτελούν ορολογίες ταμπού. Γι' αυτό αφενός υιοθετούν τον όρο γνωστική έκπτωση που θεωρούν ως περισσότερο συμπεριληπτικό, και αφετέρου η συμπερίληψη που επιδιώκουν θεωρείται σύμφυτη και με μια κοινωνική υπόσταση που στερούνται αυτά τα άτομα, και ένας από τους στόχους των δράσεων είναι η ανάκτηση της. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στη συνέντευξη, τα άτομα τρίτης ηλικίας δεν ενδιαφέρονται τόσο να ανταγωνιστούν μεταξύ τους αλλά περισσότερο να κάνουν παρέα και να κοινωνικοποιηθούν. Έτσι λοιπόν, η επιβράβευση που προκύπτει μέσα από την παιχνιδιοποιημένη ξεναγήση έχει δύο διαστάσεις: Τη *συμβολική*, που εντοπίζεται στο κέρασμα που προσφέρουν οι αφηγητές κατά την ολοκλήρωση της ξεναγήσης και την *πρακτική*, καθώς έχουν συμμετάσχει σε μια κοινωνική ζύμωση. Κεντρικός άξονας της διερεύνησης της παιχνιδιοποίησης στην παρούσα εργασία είναι η θεωρία του αυτοκαθορισμού, σύμφωνα με την οποία, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, ένα άτομο εκφράζει τρεις βασικές ανάγκες. Την ανάγκη για αυτονομία, την ανάγκη για έλεγχο των πράξεων καθώς και την ανάγκη συσχέτισης με άλλα άτομα. Βασιζόμενοι σε αυτό το σχήμα, εντοπίζουμε ότι η υπό ανάλυση δράση, στοχεύει στην ικανοποίηση των παραπάνω αναγκών, ώστε να ισχυροποιήσει το εσωτερικό κίνητρο των ατόμων με γνωστική έκπτωση για συμμετοχή σε τέτοιες δράσεις. Ακόμα, βλέπουμε πως τα τελευταία χρόνια η συμπερίληψη των αισθήσεων έχει γίνει προτεραιότητα των σχεδιαστών πολιτιστικών εμπειριών. Παραδείγματος χάριν, ο ήχος είτε ως ερμηνευτικό μέσο είτε ως έκθεμα αυτό καθ'

αυτό, συμβάλλει στην διεύρυνση της εμπειρίας, καθώς αποτελεί αναπόσπαστο μέρος του περιβάλλοντός μας και επηρεάζει την ατμόσφαιρα και την ψυχική μας κατάσταση, καθιστώντας τον καθοριστικό παράγοντα στην αντίληψη και ερμηνεία του κόσμου γύρω μας. Σηματοδοτείται λοιπόν, ένα έντονο ενδιαφέρον στα συναισθήματα εκείνων που καταναλώνουν ψηφιακές εμπειρίες στο ίδιο το υποκείμενο δηλαδή και στην εμπειρία που διαμορφώνει κατά την περιήγηση του (Salmouka & Gazi, 2021). Επομένως, συμπεραίνουμε ότι η συστηματοποίηση της εμπειρίας των ιδρυτών της «seven eleven», σε συνδυασμό με την σύμπνοιά τους με την πολιτιστική τάση της εποχής που προτάσσει στην εμπειρία, οδήγησε στην διαμόρφωση μιας νέας μεθόδου ικανής να εξυπηρετήσει τις ανάγκες των συμμετεχόντων σε αυτά τα προγράμματα, λειτουργώντας παράλληλα και ως μελέτη περίπτωσης για την αξιοποίηση της συνειρμικής σκέψης και των αισθήσεων για σκοπούς άτυπης εκπαίδευσης.

4.4.2. Σχολικές ξεναγήσεις

Οι σχολικές ξεναγήσεις πραγματοποιούνται καθημερινές και κυρίως τις πρωινές ώρες. Εκείνες που παρακολούθησα είχαν ως σημείο εκκίνησης το χώρο υποδοχής του μουσείου, στον οποίο τα παιδιά μαθαίνουν γενικές πληροφορίες για το μουσείο από τις εισηγήτριες. Προτού η ομάδα προχωρήσει στις αίθουσες παρουσιάζονται οι κανόνες συμπεριφοράς εντός του χώρου του μουσείου και η συναίνεση όλης της ομάδας σε αυτούς είναι η προϋπόθεση της εκκίνησης της περιήγησης. Έτσι, η πρώτη αίσθηση περάσματος από την μια «πίστα» στην άλλη είναι αυτή η πρώτη γνωριμία της ομάδας στην οποία τίθενται οι συμβάσεις. Η ομάδα συνήθως κατευθύνεται στον πρώτο όροφο της συλλογής, εκτός αν συμπίπτουν περισσότερες ομάδες, οπότε απαιτείται διαφοροποίηση της ροής. Στον πρώτο όροφο όλη η ομάδα κάθεται στο πάτωμα, όπως και η εισηγήτρια, προκειμένου να αντιστραφεί η συνηθισμένη σχέση εξουσίας που υπάρχει στην τυπική εκπαίδευση με τα θρανία και την έδρα, καθώς και για να δημιουργηθεί μια αίσθηση οικειότητας και ασφάλειας. Η συζήτηση ξεκινάει κάθε φορά με αφορμή ένα έργο, ενώ παράλληλα παράγονται αισθητηριακά ερεθίσματα μέσα από την αφή

ενός αντιγράφου έργου ή την όσφρηση ενός εσπεριδοειδούς με αυτό που υπάρχει σε κάποιον πίνακα. Επιπλέον δημιουργούνται οι κατάλληλες συνθήκες για μουσικοκινητική εμπειρία. Για παράδειγμα, σε μια περίπτωση, τα παιδιά καλούνται ακούγοντας ένα ηχητικό ερέθισμα να αναπαράξουν τον τρόπο που ζωγράφιζε ο Jackson Pollock με την τεχνική του «action painting», ώστε να κατανοήσουν βιωματικά τον τρόπο δημιουργίας του έργου.

Στην αρχή της περιήγησης μοιράζεται σε κάθε μαθητή ένα φύλλο, στο οποίο υπάρχουν εικόνες και σύμβολα. Κάθε σύμβολο οδηγεί στο επόμενο υπό την μορφή κουίζ. Μέσα από αυτό το φύλλο, οριοθετείται η περιήγηση των μαθητών στον χώρο, καθώς τους εκτίθεται όλο το φάσμα του «κουίζ» που καλούνται να λύσουν προκειμένου η περιήγηση να θεωρηθεί ολοκληρωμένη. Έτσι, κατά το πέρασμα από το ένα έργο στο άλλο καλούνται να αξιοποιήσουν την φαντασία τους και να αναπτύξουν την δημιουργικότητα τους λειτουργώντας πότε ομαδικά και πότε ατομικά και αποκτώντας αυτοπεποίθηση μέσα από την δημιουργία μιας νέας προσωπικής ερμηνείας για κάθε έργο, η οποία ξεκλειδώνει την πρόσβαση στο επόμενο.

Η ξενάγηση ολοκληρώνεται μέσα από την προφορική επιβράβευση όλων των συμμετεχόντων καθώς και από την υλική επιβράβευση με την παρότρυνση να κρατήσουν το φύλλο, το οποίο πλέον έχει αποκτήσει την προσωπική αισθητική κάθε μαθητή και αφηγείται την ιστορία που χάραξε κατά την περιήγηση του.

4.5. Πέρασμα από την παρατήρηση στην πράξη

4.5.1. Εκπαιδευτικές ξεναγήσεις

Στη συνέχεια, θα παρουσιαστεί το ερευνητικό τμήμα της εργασίας στο οποίο η ίδια ερευνήτρια έλαβε μέρος στον σχεδιασμό δράσεων και πραγματοποίησε ως εισηγήτρια δυο ειδών ξεναγήσεις. Σύμφωνα με την μεθοδολογία της αυτοπαρατήρησης, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, με μια αναστοχαστική διάθεση, πραγματοποιείται η καταγραφή των γεγονότων, παράλληλα με σκέψεις που προέκυψαν την στιγμή της δράσης και κατά την μετέπειτα ανάλυση. Καταρχάς θα αναφερθώ στη δημιουργική διαμόρφωση δύο εκπαιδευτικών ξεναγήσεων. Στην πρώτη περίπτωση, η ηλικιακή ομάδα των παιδιών ήταν 9-10 ετών ενώ

στην δεύτερη ήταν 13-14 και αποτελούνταν κάθε φορά από περίπου 25 άτομα. Όσον αφορά την δημιουργική συμβολή μου στη διαμόρφωση της ροής αλλά και των εργαλείων, είχα την δυνατότητα της επιλογής αισθητηριακών εργαλείων για τους μαθητές, και δημιουργίας μιας κινητικής δράσης μπροστά στα έργα, προκειμένου οι μαθητές να εμπλακούν σωματικά και να ενισχυθεί το βίωμα τους.

Η εκπαιδευτική ξενάγηση είχε ως σημείο εκκίνησης την υποδοχή του μουσείου. Αφού πραγματοποιήθηκε μια σύντομη εισαγωγή τόσο για τη φύση του μουσείου όσο και για την ιστορία του, η ομάδα κατευθύνθηκε στους ορόφους. Βασικός στόχος της ξενάγησης ήταν να εξασφαλιστεί η ποιότητα της διάδρασης, τόσο των παιδιών με την ξεναγό όσο και μεταξύ τους. Για τον λόγο αυτό η ξενάγηση περιορίστηκε σε έναν μικρότερο αριθμό έργων συγκριτικά με τις ξεναγήσεις που απευθύνονται σε ενήλικες. Κύριο χαρακτηριστικό της ξενάγησης ήταν η εμπλοκή των αισθήσεων. Πιο συγκεκριμένα, η αίσθηση της αφής ενεργοποιήθηκε μέσω της δυνατότητας που είχαν οι μαθητές να αγγίξουν ένα αντίγραφο έργου προκειμένου να αισθανθούν την τραχιά υφή του. Η αίσθηση της όρασης ενεργοποιήθηκε μέσω της θέασης των έργων. Η ακοή ενεργοποιήθηκε μέσω ηχητικών προσομοιώσεων που καλούνταν οι μαθητές να αναπαράξουν, για παράδειγμα, τον ήχο που κάνει ένα σπύρτο όταν ανάβει ή τον ήχο που ακούγεται σε μια λαϊκή αγορά, ενώ η όσφρηση ενεργοποιήθηκε μέσω βοηθημάτων που οι μαθητές καλούνταν να μυρίσουν υπό την μορφή κουίζ μαντεύοντας περί τινός επρόκειτο. Επιπλέον, υπήρχε έντονα ο παράγοντας της κίνησης καθώς οι μαθητές αναπαρήγαγαν πολλές κινήσεις με τα χέρια τους και μετακινούνταν διαρκώς στο χώρο και συμμετείχαν σε κινητικές δράσεις αλλά και μιμήσεις στιγμιότυπων από τα έργα. Στο τέλος, πραγματοποιήθηκε συζήτηση η οποία είχε την μορφή ερωταποκρίσεων και στην οποία κυριάρχησε το χιούμορ. Συγχρόνως, κατέστη σαφές στους μαθητές ότι ο συγκεκριμένος χώρος δεν είναι ένας αποστειρωμένος και αυστηρός μουσειακός χώρος, δίνοντας τους την ελευθερία να γίνουν δημιουργικοί μέσα από τα έργα που έβλεπαν.

4.5.2. Ξεναγήσεις ατόμων με γνωστική έκπτωση

Όσον αφορά την δημιουργική συμβολή και εκτέλεση μιας παιχνοδοποιημένης ξενάγησης για άτομα με ζητήματα ψυχικής υγείας και γνωστικής έκπτωσης, κλήθηκα, υπό την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού τμήματος του μουσείου, να διαμορφώσω μια πρόταση διαδραστικής-παιχνοδοποιημένης ξενάγησης. Πιο συγκεκριμένα, βασικό μέλημα κατά την πραγματοποίηση της ξενάγησης ήταν η ψυχαγωγία της ομάδας. Για αυτό το λόγο, αξιοποιώντας το εργαλείο του χιούμορ, υπό την προσέγγιση που υιοθέτησα από τον Νότη Παρασκευόπουλο, προσπάθησα να εμπλέξω την ομάδα σε έναν γόνιμο διάλογο επί των έργων που κυρίως είχε ως κοινό άξονα τα συναισθήματα. Αξίζει να σημειωθεί ότι, εφόσον αναφερόμαστε σε μια ομάδα ατόμων με ζητήματα ψυχικής υγείας, ήταν πολύ σημαντικό να είμαι προσεκτική, λαμβάνοντας υπόψη την ευθύνη μου απέναντί τους. Έτσι, σκόπιμα απέφυγα έργα της συλλογής που σχετίζονταν με ψυχικά προβλήματα και αυτοτραυματισμό. Η ξενάγηση ξεκινούσε με μια σύντομη εισαγωγή στο ισόγειο και στην πορεία η ομάδα κατευθυνόταν στον δεύτερο όροφο, στην αίθουσα με τα έργα από χαρτί, ακολουθώντας το παράδειγμα της ξενάγησης «τέχνη και 5 αισθήσεις» ως προς την ασφάλεια των συμμετεχόντων και την απομόνωση άλλων ερεθισμάτων. Βασικός στόχος ήταν η δημιουργία της αίσθησης περάσματος από την μια «πίστα» στην άλλη (δηλαδή από το ένα έργο στο άλλο) μέσα από ερωτήματα υπό την μορφή κουίζ που απεύθυναν οι εισηγητές προς τους συμμετέχοντες. Παραδείγματος χάριν, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να συνδυάσουν δυο έργα στον ίδιο όροφο και να επιλέξουν ένα τρίτο με το οποίο συνδύαζαν τα δύο προηγούμενα. Έτσι λοιπόν, όταν οι συμμετέχοντες βρήκαν αυτό το τρίτο έργο, «ξεκλειδώθηκε» η υπόλοιπη ροή της ξενάγησης. Επιπλέον, βασικός στόχος ήταν η εμπλοκή των αισθήσεων. Κατ' αυτό τον τρόπο αξιοποίησα υλικά και μυρωδιές προκειμένου να δημιουργηθούν συνάψεις και συνειρμοί, όπως για παράδειγμα ένα βαζάκι με κίτρο που παραπέμπει στην μυρωδιά ενός εσπεριδοειδούς φυτού, ένα βαζάκι με γιασεμί, και ένας ανάγλυφος πίνακας, αντίγραφο της συγκομιδής της ελιάς του Vincent Van Gogh, που οι συμμετέχοντες είχαν την δυνατότητα να αγγίξουν. Τέλος, προκειμένου να επιβραβευθούν οι συμμετέχοντες αλλά και να

διατηρήσουν ένα υλικό ενθύμιο από την περιήγησή τους, τους μοιράστηκαν δώρα σελιδοδείκτες με έργα από την συλλογή.

4.6. «Museum Adventure»

Τέλος, αναλύεται το παιχνίδι σοβαρού σκοπού «museum adventure», το οποίο αναφέρθηκε παραπάνω και αποτελεί το μοναδικό παιχνίδι σοβαρού σκοπού που αξιοποιείται στο μουσείο Βασίλη & Ελίζας Γουλανδρή. Το παιχνίδι «museum adventure» είναι μια εφαρμογή για κινητά τηλέφωνα που δημιουργήθηκε από την εταιρεία «seven eleven». Σύμφωνα με την παρουσίαση της εφαρμογής από την «seven eleven», το παιχνίδι επιδιώκει την ενίσχυση της συναισθηματικής και νοητικής υγείας μέσα από τον κόσμο της τέχνης. Στο «Museum Adventure» οι συμμετέχοντες μπορούν να περιηγηθούν στα έργα της συλλογής του Μουσείου μέσα από ηχητικές ξεναγήσεις με πρωτότυπα ηχοτοπία και να απαντήσουν στις ερωτήσεις ενός quiz. Μοτίβο που παρατηρείται καθ' όλη τη διάρκεια του παιχνιδιού, είναι η διαρκής απόπειρα ενθάρρυνσης των παικτών του μέσα από την ελεύθερη πρόσβαση στις μετέπειτα «πίστες» δηλαδή τα επόμενα έργα και τις επόμενες απαντήσεις, ακόμα και μετά από μια «λανθασμένη» απάντηση. Όπως φαίνεται από την συζήτηση με τον Νότη Παρασκευόπουλο:

«Η επιβράβευση εδώ είναι περισσότερο ότι θα ακούσω το επόμενο έργο σαν να ανεβαίνω επίπεδο. Μέσα από αυτό δεν υπάρχει κανένας λόγος να δυσκολέψω έναν άνθρωπο γιατί έτσι χάνεται ο στόχος. Αλλιώς θα παίζαμε Μονόπολη. Εδώ στόχος είναι αν απαντήσεις σωστά χαίρεσαι γιατί λες αυτό που άκουσα ή αυτό που είδα στον πίνακα είναι πολύ ωραίο. Αν απαντήσεις λάθος δεν σου λέει κανείς ότι απάντησες λάθος σου λέει ακούστε ξανά και δώστε έμφαση στην εκφώνηση, για παράδειγμα, σου λέει δηλαδή χωρίς να σε αποθαρρύνει την επόμενη φορά. Οπότε αν δεν το έχεις παρατηρήσει μπορεί να αισθανθείς ότι απάντησες σωστά δεν έχει και τόση σημασία. Ο στόχος είναι η εμπλοκή των συμμετεχόντων και μέσω της εμπλοκής η επιβράβευση είναι η ενεργοποίηση της γκαλερί που στην αρχή είναι απενεργοποιημένη, οπότε όσο περισσότερο παίζω τόσο περισσότερο ενεργοποιούνται αυτά και έχω πρόσβαση σε περισσότερα έργα, μία ωραία μουσική από πίσω, περισσότερο είναι

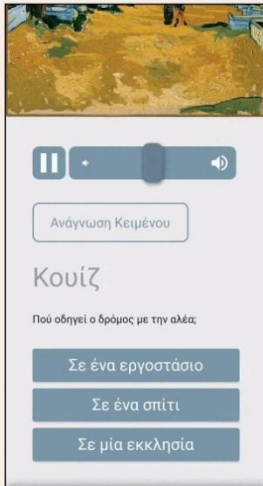
να σε παρακινήσει αυτή η εφαρμογή να ασχοληθείς γιατί αν δυσκολευτείς πολύ απλά θα σβήσεις την εφαρμογή»(απόσπασμα από την συνέντευξη του ΝΠ) (βλ. εικόνες 4&5).

Η δομή του παιχνιδιού είναι η εξής. Αρχικά, ο παίκτης καλείται να επιλέξει γλώσσα ανάμεσα σε ελληνικά ή αγγλικά. Με το που επιλέξει ο παίκτης το πεδίο «Έναρξη», προβάλλεται στην οθόνη το πρώτο έργο και παράλληλα ξεκινάει μια ηχητική αφήγηση (να σημειωθεί ότι η ίδια αφήγηση προσφέρεται και σε γραπτό κείμενο). Το πρώτο έργο που συναντάει κανείς στην εφαρμογή, είναι τα «Αλυσκάν», έργο του Vincent Van Gogh. Με το που ολοκληρώνεται η παραπάνω αφήγηση και ενώ εξακολουθούν να ακούγονται μουσικά ηχοτόπια, ο παίκτης καλείται να απαντήσει στην πρώτη ερώτηση, σχετική με την αφήγηση που έχει ακούσει και το έργο που προβάλλεται μπροστά του. Σε περίπτωση που η απάντηση του παίκτη είναι σωστή, τότε αυτόματα περνάμε στο επόμενο έργο. Σε περίπτωση λανθασμένης απάντησης εμφανίζεται το εξής μήνυμα: «Δείτε ξανά τον πίνακα και προσέξτε την αφήγηση». Σε περίπτωση ορθής απάντησης ο παίκτης μεταφέρεται στο επόμενο έργο. Ωστόσο, ακόμα και στην περίπτωση λανθασμένης απάντησης, μετά από μια μικρή επισήμανση ο παίκτης αποκτά πρόσβαση στο επόμενο έργο καθώς ο στόχος του παιχνιδιού είναι πρωτίστως ψυχαγωγικός, ώστε να παραχθεί μια αίσθηση ευεξίας στον παίκτη και δευτερευόντως γνωσιακός.

Το συγκεκριμένο παιχνίδι βλέπουμε ότι έχει διττό σκοπό. Αφενός να γνωστοποιήσει στους παίκτες την συλλογή του ιδρύματος και αφετέρου να τους ψυχαγωγήσει. Τα δυο αυτά παραπάνω επιτυγχάνονται μέσα από την χρήση ηχητικών ερεθισμάτων καθώς και μέσα από τον μηχανισμό της επιβράβευσης στις σωστές απαντήσεις. Οι παίκτες καλούνται να καταλάβουν την σωστή απάντηση. Αν την πετύχουν, τότε εμφανίζεται μια λεκτική επιβράβευση και τους δίνεται η αίσθηση ότι η σωστή απάντηση είναι η αιτία που απέκτησαν πρόσβαση στο επόμενο έργο. Ωστόσο, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η πρόθεση του παιχνιδιού δεν είναι να απογοητεύσει τον παίκτη. Έτσι, μετά από μια δεύτερη αποτυχημένη προσπάθεια, ο παίκτης αποκτά πρόσβαση στο επόμενο έργο, δίνοντάς του την αίσθηση ότι η απάντηση του ήταν ένα πιθανό ενδεχόμενο επίλυσης, υποδεικνύοντας παράλληλα ότι μπορεί να υπάρχει και πιο ταιριαστή απάντηση.

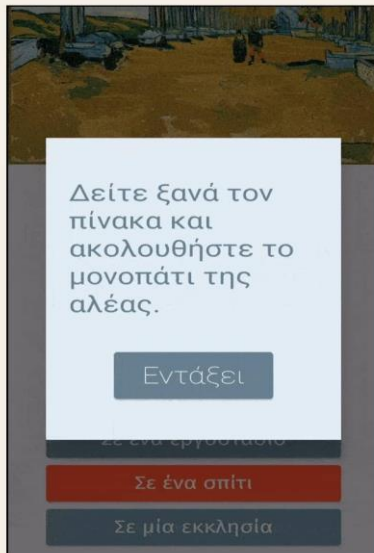
Πριν ξεκινήσουμε, λίγες πληροφορίες για το παιχνίδι. Κάθε έργο συνοδεύεται από ένα ηχοτοπίο, μία πρωτότυπη σύνθεση εμπνευσμένη από αυτό και την εποχή που δημιουργήθηκε, καθώς και μία αφήγηση που μιλάει για αυτό.

Κατά την αναπαραγωγή στα έργα, μπορείτε να διαβάσετε το κείμενο της αφήγησης επιλέγοντας το πεδίο Ανάγνωση κειμένου. Εάν επιθυμείτε να κλείσετε το πλαίσιο του κειμένου τοποθετήστε το δάχτυλό σας οπουδήποτε αλλού στην οθόνη.



Εικόνα 4.Στιγμιότυπο οθόνης απο το serious game «Museum Adventure»

Μην ανησυχείτε, αν η πρώτη σας προσπάθεια δεν είναι επιτυχημένη υπάρχει πάντοτε η δεύτερη ευκαιρία. Θυμηθείτε: Η απάντηση κρύβεται στο ίδιο το έργο, στην αφήγηση ή στην ηχητική σύνθεση που την συνοδεύει. Σε κάθε περίπτωση θα έχετε μία μικρή βοήθεια από εμάς.



Εικόνα 5.Στιγμιότυπο οθόνης απο το serious game «Museum Adventure»

Το παιχνίδι είναι ένα προσβάσιμο παιχνίδι, καθώς παρέχεται στα ελληνικά και τα αγγλικά, ενώ συγχρόνως δίνεται η δυνατότητα της επιλογής αν η αφήγηση θα είναι προϊόν ηχητικού ερεθίσματος ή ανάγνωσης. Επιπλέον συστήνει άτομα μεγαλύτερης ηλικίας με μια τεχνολογία που μέχρι πρότινος δεν είχαν εξοικείωση και με αυτό τον τρόπο γεφυρώνεται το ηλικιακό χάσμα που υπάρχει στην χρήση της τεχνολογίας. Το συγκεκριμένο παιχνίδι για λόγους συμπερίληψης απευθύνεται σε όλες και όλους με έμφαση σε άτομα τρίτης ηλικίας καθώς και σε άτομα που έχουν κάποια γνωστική έκπτωση. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Νότης Παρασκευόπουλος για την έννοια της συμπερίληψης:

«Αν θες να είσαι συμπεριληπτικός και κάνεις μία δράση μόνο για άτομα με άνοια, πρακτικά είναι σαν να βάζεις μία ταμπέλα . Εμείς δεν βάζουμε ταμπέλα. Λέμε ότι αυτή είναι μια δράση για την τρίτη ηλικία συν τα άτομα με άνοια. Μπλέκουμε όλοι μαζί γιατί αν ο άλλος δεν αισθανθεί ότι συνεχίζει να είναι παραγωγικός και να συμμετέχει και αν δεν ενισχύουμε την κοινωνική του ζωή και υγεία δεν μπορεί να θεωρείται υγιής. Άρα, συμπερίληψη για εμάς, σημαίνει όλοι μαζί. Και εσείς μαζί, όχι ειδικά για εσάς. Επίσης η άνοια και η γνωστική έκπτωση δεν είναι πάθηση είναι ένα σύνδρομο, διαφορετική κλινική εικόνα, σημαντικό είναι όμως να ξέρουμε ότι οι άνθρωποι αυτοί πρέπει να συμμετέχουν σε τέτοιες δράσεις πρέπει να είμαστε ενεργοί στην πρόληψη» (απόσπασμα από την συνέντευξη του ΝΠ).

Ανακεφαλαιώνοντας, είδαμε ότι βασική στόχευση του παιχνιδιού σοβαρού σκοπού «museum adventure», είναι να ικανοποιηθούν οι απαραίτητες προϋποθέσεις συμπερίληψης και προσβασιμότητας. Πέρα από τους μαθησιακούς-κοινωνικούς στόχους του, βασικό μέλημα είναι η ανάκτηση της κοινωνικότητας που συχνά χάνεται στην τρίτη ηλικία καθώς και η αίσθηση της αυτονομίας είτε αυτή είναι πνευματική είτε είναι πρακτική. Μέσα από την επίλυση προβλημάτων και αλλαγή πιστών στο παιχνίδι, μέσα από ένα όμορφο αισθητηριακό οπτικό και ηχητικό ερέθισμα, οι παίκτες ψυχαγωγούνται και μαθαίνουν συγχρόνως. Η μάθηση όμως στην συγκεκριμένη περίπτωση δεν περιορίζεται αυστηρά στην κατανόηση έργων της συλλογής, αλλά μέσα από αυτή την διεργασία, στην κατανόηση και ανακάλυψη πτυχών των εαυτών των παικτών.

4.7 Κριτική αποτίμηση μεθόδων

Στο πλαίσιο μιας κριτικής αποτίμησης των παραπάνω προσεγγίσεων και μεθόδων, θα ήθελα να καταθέσω ορισμένες παρατηρήσεις τόσο αναφορικά με την παιχνιδοποίηση και τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού, όσο και με την χρήση αυτών των μηχανισμών σε δράσεις συμπερίληψης. Κατά την προσέγγιση της παιχνιδοποίησης και διερεύνησης της συμπερίληψης μέσω της **συμμετοχικής παρατήρησης**, διαπίστωσα πως αυτή και μόνο η συμμετοχή μου σε μια δράση -είτε αυτή ήταν εκπαιδευτική, είτε απευθυνόταν σε άτομα με γνωστική έκπτωση- είχε άμεση επίδραση στα συναισθήματά μου, νιώθοντας την ευχαρίστηση του να ανήκω σε ένα σύνολο με προοπτική δημιουργίας. Ταυτόχρονα, παρατηρούσα την ομάδα ως ξεχωριστή οντότητα με την δική της δυναμική στο να δημιουργεί αίσθηση ευεξίας και να δημιουργεί εσωτερικά κίνητρα. Η διαπίστωση αυτή, ήταν εμφανής βιωματικά και επιβεβαίωνε την θεωρία του αυτοκαθορισμού βάσει της οποίας, η ικανοποίηση που αντλείται από την επίτευξη ενός εσωτερικού/ προσωπικού κινήτρου είναι πολύ μεγαλύτερη από την αντίστοιχη ικανοποίηση ενός εξωτερικού κινήτρου. Η ύπαρξη μιας δράσης σχεδιασμένης ειδικά για το πρόσωπο στο οποίο απευθύνεται (για παράδειγμα έναν μαθητή ή κάποιον με γνωστική έκπτωση) και το οποίο καλείται να συμμετάσχει και να είναι ο εαυτός του. Το εσωτερικό κίνητρο μπορεί να είναι για παράδειγμα για έναν μαθητή το να λύσει δημιουργικά έναν γρίφο για να περάσει στην επόμενη «πίστα», για έναν άλλον το να είναι δημιουργικός και να επιλύει προβλήματα και για έναν τρίτον η ομαδική δουλειά. Ανάλογα, στην περίπτωση των ατόμων με γνωστική έκπτωση, εσωτερικό κίνητρο μπορεί να είναι για κάποιον το να βρεθεί σε έναν χώρο που του προσφέρει ασφάλεια σε όλα τα επίπεδα και στον οποίο μπορεί κοινωνικοποιηθεί με τους όρους του ή για κάποιον άλλον το αίσθημα αξίας και «απαλλαγής» του από το στίγμα που συχνά συνοδεύει η γνωστική έκπτωση.

Η συμμετοχική παρατήρηση έδωσε τη δυνατότητα να παρατηρηθεί ο τρόπος που δομούνται οι δράσεις και το πως εξασφαλίζεται ο διαδραστικός τους χαρακτήρας μέσα από το χιούμορ, τις ερωτοαπαντήσεις και την επιβράβευση. Ωστόσο, όσον αφορά τον διαδραστικό τους χαρακτήρα, διαπιστώνεται ότι η ύπαρξη μεμονωμένων διαδραστικών στοιχείων δεν τις καθιστά απαραίτητα παιχνιδοποιημένες δράσεις καθώς για κάτι τέτοιο απαιτείται η

ενσωμάτωση πολλών ακόμα μηχανισμών. Ακόμα, στην περίπτωση των δράσεων που απευθύνονται σε άτομα με γνωστική έκπτωση, όπου κυρίαρχο ρόλο έχει η μέθοδος «Θάλλω» που έχει προαναφερθεί και βασίζεται στην δημιουργία συνειρμών. Μέσω της συμμετοχής μου παρατήρησα την δυναμική της πρόκλησης συνειρμών και την αφύπνιση των αισθήσεων, γεγονός ιδιαίτερα εντυπωσιακό και ευεργετικό στην αίσθηση ευεξίας που προσέφερε. Στη συνέχεια, όσον αφορά την συμπερίληψη, αυτό που αποκόμισα από την συμμετοχική παρατήρηση είναι ότι η πραγματική πρόθεση συμπερίληψης από τη μεριά ενός φορέα, δεν εκφράζεται μόνο την στιγμή της δράσης, αλλά από τον σχεδιασμό της και τον τρόπο που επιλέγει να την γνωστοποιήσει. Δηλαδή, δεν αρκεί ένα μουσείο να ισχυρίζεται ότι είναι «ανοιχτό» σε κάποια ειδική ομάδα, πρέπει και να γίνει ένας θελκτικός προορισμός. Τα άτομα να γνωρίζουν τα όποια οφέλη των δράσεων και να επιδιώκουν την συμμετοχή τους σε αυτές. Η επικοινωνία του μουσείου δεν πρέπει να περιορίζεται σε μια μαζική διάχυση αλλά σε ουσιαστικές ενέργειες μετάδοσης της «ανοιχτότητας». Τέλος, και στις δύο δράσεις που προσεγγίστηκαν συμμετοχικά, το στοιχείο του χιούμορ ήταν έντονα κυρίαρχο και υπήρξε ικανό να αποσυμφορήσει διάφορες καταστάσεις αμηχανίας ή δυσκολίας ένταξης και να δημιουργήσει ευχάριστο και φιλικό κλίμα στους συμμετέχοντες καλλιεργώντας την αίσθηση ότι είναι ευπρόσδεκτοι και συμβάλλουν με την παρουσία τους στην δημιουργία μιας ευχάριστης στιγμής.

Η παιχνιδοποίηση, το παιχνίδι σοβαρού σκοπού «Museum Adventure» και η θεματική της συμπερίληψης διερευνήθηκαν και με την μεθοδολογία της **ποιοτικής συνέντευξης**. Αυτό που παρατήρησα είναι ότι το πόσο πολύτιμος μηχανισμός θεωρούσαν οι συνεντευξιαζόμενοι ότι αποτελούν τα κίνητρα. Η ύπαρξη των κατάλληλων κινήτρων είναι το απαραίτητο συστατικό επιτυχίας όσον αφορά στην συμμετοχή και την δημιουργικότητα των μελών της ομάδας στις δράσεις. Επιπλέον, μέσω της ποιοτικής διερεύνησης, αναδείχθηκε και η δυσκολία πλήρους εφαρμογής των πρακτικών της παιχνιδοποίησης, όπως έχουν εκτεθεί προηγουμένως. Μία ακόμη παρατήρηση που προέκυψε είναι η ανάδειξη της πολυπλοκότητας του σχεδιασμού ενός serious game. Πρέπει να επιτευχθεί η εξισορρόπηση «σοβαρότητας» και παιχνιδιού, κόστους και οφέλους/ αποτελεσματικότητας, να προσδιοριστούν τα χαρακτηριστικά της ομάδας για την οποία προορίζεται και οι ανάλογοι κώδικες επιβράβευσης, καθώς και ο στόχος του παιχνιδιού. Τέλος, όσον αφορά την

συμπερίληψη, οι συνεντευξιαζόμενοι, όταν κλήθηκαν να ορίσουν μια συμπεριληπτική δράση, αναφέρθηκαν σε μια δράση που είναι ΚΑΙ για άτομα με γνωστική έκπτωση ή μαθησιακή δυσκολία. Με αυτό τον τρόπο τόνισαν ότι η πραγματική συμπερίληψη πηγάζει από το σύνολο και όχι από τον διαρκή κατακερματισμό σε ομάδες διότι αυτό πολλές φορές συνδέεται με κοινωνικό στιγματισμό και αποκλεισμό.

Σε αυτό το σημείο, θα ήθελα να καταγράψω την εμπειρία μου για την παιχνιδιοποίηση και την συμπερίληψη, όταν δηλαδή «πέρασα» **από την θεωρία στην πράξη**. Προσκλήθηκα να συμμετάσχω στον σχεδιασμό ενός προγράμματος και στην πορεία να το εφαρμόσω στην πράξη. Βασιζόμενη στην αυτοπαρατήρηση διαπίστωσα πολλές δυσκολίες. Αρχικά, ανάλογα το γκρουπ, ο/ η εισηγητής/ εισηγήτρια θα πρέπει να έχει την ευελιξία να προσαρμόσει το πρόγραμμα στις ανάγκες των εκάστοτε συμμετεχόντων, ενδεχομένως δηλαδή να χρειαστεί να παρεκκλίνει κατά πολύ από το αρχικό «σενάριο». Κατά την εφαρμογή όλων αυτών που είχα αποκομίσει θεωρητικά, στην πράξη, συνάντησα αρκετά δεοντολογικά ζητήματα. Πρώτον, έπρεπε να βεβαιωθώ ότι τα κίνητρα που παρέχω στους συμμετέχοντες είναι αποκλειστικά ατομικά (εσωτερικά) και δεν καλλιεργούν τον ανταγωνισμό ανάμεσα στα μέλη της ομάδας. Επιπλέον, κατά την διάρκεια του κουίζ και των ερωτήσεων, ήταν σημαντικό να διατηρηθεί μια ισορροπία στο ποιος απαντάει και με βάσει ποιο κριτήριο. Περνώντας στην περίπτωση των ατόμων με ψυχική νόσο, αρχικά το μεγαλύτερο μέλημα ήταν να αποφύγω έργα και συνειρμούς αυτοτραυματισμού, που θα μπορούσαν να εγείρουν αρνητικές σκέψεις στους συμμετέχοντες. Προσπάθησα να αναδείξω έντονα τις αισθήσεις ως μέσο ανακάλυψης μιας μουσειακής συλλογής και να προωθήσω συνθήκες συνεργασίας στα άτομα για την επίλυση των γρίφων. Όσον αφορά την συμπερίληψη, εμπλοκή μου ήταν μικρότερη γιατί το μεγαλύτερο τμήμα της μέριμνας φαίνεται στον τρόπο που επικοινωνείται μια τέτοια δράση προς την κοινωνία. Ωστόσο, προσωπικό μου μέλημα ήταν οι συμμετέχοντες να νιώθουν διαρκώς μέλη της κοινότητας του μουσείου και να μην τους δημιουργηθεί η αίσθηση ότι διαφέρουν από τους υπόλοιπους επισκέπτες. Προκειμένου να πετύχω το παραπάνω φρόντισα να περιηγούμαι με την ομάδα σε χώρους και με άλλους επισκέπτες και να μην απομονωθούμε. Φυσικά, στην περίπτωση της ξενάγησης των ατόμων με ψυχικές νόσους, για λόγους ασφαλείας περιοριστήκαμε στον χώρο χωρίς αυτό να σημαίνει ότι ευνοήθηκαν συνθήκες απομόνωσης.

Γενικά, οι δράσεις που διερευνήθηκαν, παρόλο που σε πρώτη ματιά είναι διαφορετικές διαπερνώνται από το φίλτρο της συμπερίληψης και της ευξίας. Για παράδειγμα, το παιχνίδι σοβαρού σκοπού που παρουσιάστηκε (museum adventure) έπαιξε σημαντικό ρόλο στην καλλιέργεια της συμπεριληπτικής κουλτούρας εντός του μουσείου, καθώς εισήγαγε την λογική του gaming, που απευθύνεται κυρίως σε νέους, σε άτομα μεγαλύτερης ηλικίας συστήνοντας τους τα πιθανά οφέλη της. Επιπλέον, όχι μόνο κατέστησε προσβάσιμη μια συλλογή και σε άτομα που είτε μένουν μακριά είτε αδυνατούν να επισκεφθούν με φυσικό τρόπο το μουσείο, αλλά ενίσχυσε ακόμα περισσότερο αυτή την εμπειρία μέσα από ηχητικά και οπτικά ερεθίσματα. Οι εκπαιδευτικές δράσεις που παρέχονται σε μαθητές αποτελούν ένα «κάλεσμα» εξοικείωσης και διαφορετικής προσέγγισης ενός μουσείου και της τέχνης γενικότερα. Οι δράσεις για άτομα με γνωστική έκπτωση προσφέρουν μία κοινωνικότητα και συστήνουν έναν χώρο που τους εμπεριέχει χωρίς στιγματισμούς. Συνοψίζοντας την κριτική αποτίμηση, ο συνδυασμός των προσεγγίσεων ανέδειξε πολλές πτυχές των δράσεων, των δυνατοτήτων συμπερίληψης και πολλών περαιτέρω προβληματισμών για τους χώρους που τις προάγουν και τις αναγνωρίζουν ως τμήμα της ταυτότητάς τους.

5. Απολογισμός πρακτικών IBEΓ και μουσείων διεθνώς

Φτάνοντας στο τέλος της εργασίας, θα επιχειρήσουμε μια θεωρητική σύγκριση των πρακτικών παιχνιδοποίησης και παιχνιδιών σοβαρού σκοπού που υιοθετεί το Ίδρυμα Βασίλη & Ελίζας Γουλανδρή, με εκείνες που υιοθετούν ορισμένα μουσεία του εξωτερικού. Αρχικά, εστίασαμε στις εκπαιδευτικές δράσεις με στοιχεία παιχνιδοποίησης του IBEΓ καθώς και στις δράσεις που απευθύνονται σε άτομα με γνωστική έκπτωση στις οποίες εντοπίζονται στοιχεία παιχνιδοποίησης, εστίασαμε επίσης και στο παιχνίδι σοβαρού σκοπού «museum adventure». Το συμπέρασμα που προκύπτει από την ανασκόπηση των δράσεων του IBEΓ είναι ότι η χρήση του συγκεκριμένου παιχνιδιού σοβαρού σκοπού, λειτούργησε σαν μια διαδραστική πρόταση περιήγησης στην συλλογή, ενθαρρύνοντας την εμπλοκή των επισκεπτών και προτρέποντας τους παίκτες να επιστρέψουν στην συλλογή, είτε ψηφιακά είτε με φυσική παρουσία. Η παραπάνω παράμετρος, δηλαδή η ενθάρρυνση της επιστροφής στην συλλογή και το Μουσείο, είναι εξαιρετικά σημαντική και φαίνεται να αποτελεί

πρόκληση για τέτοιου είδους παιχνιδοποιημένες δράσεις. Παραδείγματος χάρη, όπως είδαμε παραπάνω, για το παιχνίδι «Κρυμμένος θησαυρός» του μουσείου Μπενάκη, καταγράφεται ο προβληματισμός που έχουν διατυπώσει οι Νικονάνου και Μπούνια, σχετικά με το αν και κατά πόσο το παιχνίδι εγείρει το ενδιαφέρον για επιστροφή στο Μουσείο ή αν λειτουργεί σαν μια εντελώς διακριτή οντότητα, πράγμα που είναι αρνητικό μιας και το θετικό βίωμα του παιχνιδιού δεν συνδέεται με την συλλογή και το Μουσείο και δεν λειτουργεί ως αφορμή για να επιστρέψει ο επισκέπτης (Νικονάνου & Μπούνια, 2012). Προσπαθώντας να εφαρμόσουμε αυτόν τον προβληματισμό στο Museum Adventure, κρίνεται με κάθε επιφύλαξη ότι η εφαρμογή λειτουργεί συμπληρωματικά και μάλιστα προωθητικά και όχι αντιθετικά. Ωστόσο, είναι βέβαιο ότι ένας τέτοιος προβληματισμός οφείλει να ληφθεί υπόψη καθώς πάντοτε ελλοχεύει ο κίνδυνος η διαζώσης πολιτιστική εμπειρία να αντικατασταθεί από την ψηφιακή.

Όσον αφορά τις διαδραστικές ξεναγήσεις ωστόσο, αξίζει να τονιστεί ότι παρόλο που εντοπίστηκαν στοιχεία παιχνιδοποίησης στο Ίδρυμα που λειτούργησε ως μελέτη περίπτωσης, αυτό δεν σημαίνει ότι οι δράσεις είναι παιχνιδοποιημένες ή ότι δεν υπάρχουν περιθώρια περαιτέρω ανάπτυξης της παιχνιδοποίησης δράσεων στο μουσείο. Ας πάρουμε ως παράδειγμα το Rijks Museum στο Άμστερνταμ, το οποίο προτείνει την χρήση μιας εφαρμογής που απευθύνεται κυρίως σε οικογένειες, προσκαλώντας τους επισκέπτες να συνεργαστούν ώστε να λύσουν έναν αριθμό γρίφων. Μέσω της επίλυσης των γρίφων και την αναβάθμιση επιπέδων, οι επισκέπτες συνεργάζονται δημιουργικά προκειμένου να επιτύχουν έναν κοινό στόχο. Αυτό πέρα από τον γνωσιακό στόχο, επιτυγχάνει και την σύσφιξη των οικογενειακών δεσμών, μέσω της συνεργασίας για την επίλυση ενός κοινού προβλήματος και συνολικά συγκροτεί μια θετική εμπειρία επίσκεψης. Βλέποντας το παραπάνω παράδειγμα του Rijks Museum, δημιουργείται η εντύπωση ότι έχει αξιοποιηθεί ένας ακόμα μηχανισμός της παιχνιδοποίησης που είναι η προώθηση της δημιουργικής συνεργασίας συγκριτικά με το IBEΓ που ενώ υιοθετεί μηχανισμούς παιχνιδοποίησης όπως η επίλυση γρίφων και η επιβράβευση δεν φαίνεται να έχει προσθέσει ακόμα σε δράσεις τον παράγοντα της δημιουργικής συνεργατικής επίλυσης ενός προβλήματος.

Είναι γεγονός ότι η αξιοποίηση παιχνιδοποίησης και παιχνιδιών σοβαρού σκοπού από μουσεία και πολιτιστικούς οργανισμούς είναι πρόσφατη και απαιτείται χρόνος για την πλήρη υιοθέτησή τους στο χώρο του πολιτισμού. Η εμπειρική ερευνητική παρατήρηση, σε συνδυασμό με την βιβλιογραφική επισκόπηση, με οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι ενώ στα πιο εμπορικά-εταιρικά περιβάλλοντα, η παιχνιδοποίηση και τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού εφαρμόζονται πλέον κατά κόρον, στην περίπτωση του πολιτιστικού τομέα, παρατηρείται μια «υστέρηση». Αυτή η «υστέρηση», αφενός θα μπορούσε να αποδοθεί στην έλλειψη πόρων που χαρακτηρίζει τα μουσεία της Ελλάδας, και ενίοτε και του εξωτερικού, συγκριτικά με άλλες βιομηχανίες και αφετέρου στην πεποίθηση ότι η εμπλοκή με μια πολιτιστική δραστηριότητα είναι εκ των πραγμάτων ενδιαφέρουσα, επομένως η ανάγκη να παιχνιδοποιηθεί ή να παρουσιαστεί με έναν εναλλακτικό τρόπο (βλ. παιχνίδια σοβαρού σκοπού), ενδεχομένως άργησε να προκύψει.

Κατά την παιχνιδοποίηση μιας διαδικασίας οφείλουμε να δίνουμε μεγάλο βάρος στο κίνητρο που έχει ο παίχτης ώστε να υιοθετήσει μια συγκεκριμένη συμπεριφορά ενώ συγχρόνως, να δίνεται στο υποκείμενο η αίσθηση προόδου, αυτοβελτίωσης και τέλος επιβράβευσης. Επιπλέον, τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού μπορούν να μεταφέρουν με έναν πιο βιωματικό τρόπο μια πληροφορία, να ευαισθητοποιήσουν για παράδειγμα για ένα κοινωνικό ζήτημα. Έτσι, μπορούμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι οι μεθοδολογίες της παιχνιδοποίησης και των παιχνιδιών σοβαρού σκοπού διανύουν τα πρώτα τους βήματα στο Ελληνικό πολιτιστικό περιβάλλον και παρόλο που εντοπίζονται ψήγματα παιχνιδοποίησης σε πολιτιστικές δράσεις, μπορούμε να δούμε την επίδραση, την βελτίωση της εμπλοκής και τον κοινωνικό αντίκτυπο που ήδη έχουν, με την ελπίδα πως η πλήρης υιοθέτηση των παραπάνω εργαλείων, θα διευρύνει την πολιτιστική εμπειρία ριζικά.

6. Επίλογος

Στην παρούσα έρευνα υποστηρίχθηκε η άποψη ότι τα μουσεία, ως φορείς πολιτισμού, μπορούν να διαδραματίσουν έναν σημαντικό ρόλο στην προώθηση της ευεξίας του ατόμου μέσω της φροντίδας που αυτά παρέχουν στο κοινό τους. Σε αυτήν την έρευνα εξετάστηκαν κυρίως δύο πτυχές αυτής της φροντίδας, η εκπαίδευση και οι δράσεις που προωθούν την συμπερίληψη, στην περίπτωση μας δράσεις που απευθύνονται σε άτομα με γνωστική έκπτωση. Ορίσαμε την παιχνιδοποίηση και τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού ως μηχανισμούς που μπορούν να ενισχύσουν το ενδιαφέρον και την συμμετοχή των ανθρώπων, επιτυγχάνοντας τα μέγιστα αποτελέσματα τόσο στο εκπαιδευτικό περιεχόμενο όσο και στην κοινωνική συμπερίληψη που προσφέρει ένα μουσείο. Ως θεωρητική βάση για την υποστήριξη αυτής της ιδέας λειτούργησε η θεωρία του αυτοκαθορισμού, η θεωρία δηλαδή που υποστηρίζει ότι τα εσωτερικά κίνητρα είναι πολύ πιο ισχυρά από τα εξωτερικά. Σε αυτή τη βάση δημιουργήθηκε η υπόθεση ότι οι μηχανισμοί της παιχνιδοποίησης και των παιχνιδιών σοβαρού σκοπού, συμβάλλουν στην έγερση αυτών των προαναφερθέντων εσωτερικών κινήτρων. Το άτομο λαμβάνει ικανοποίηση εκπληρώνοντας τον στόχο του και μάλιστα επιβραβεύεται για αυτό. Με αυτό τον τρόπο το μουσείο δημιουργεί μια ευεξία καθώς δημιουργεί εσωτερικά κίνητρα στους επισκέπτες για συμμετοχή στις δράσεις του. Παράλληλα, στην εργασία υποστηρίχθηκε η θέση ότι η άτυπη εκπαίδευση μέσω των πολιτιστικών φορέων, είναι ικανή να λειτουργήσει ως παράγοντας μιας γενικότερης κοινωνικής ευεξίας ή well-being, που βρίσκει ως αφετηρία και γόνιμο χώρο καλλιέργειας τα μουσεία και τους πολιτιστικούς οργανισμούς, χρησιμοποιώντας ως μελέτη περίπτωσης το Ίδρυμα Βασίλη και Ελίζας Γουλανδρή. Συγκεκριμένα, ως εργαλεία επίτευξης της ευεξίας στα παραπάνω πεδία, προτάθηκαν τα εργαλεία της παιχνιδοποίησης και των παιχνιδιών σοβαρού σκοπού, ανατρέχοντας παράλληλα σε ορισμένα παραδείγματα διεθνούς χρήσης. Ένα τμήμα της εργασίας αφιερώθηκε στην εξέταση των προβληματισμών που εγείρονται από την εφαρμογή της μεθοδολογίας της παιχνιδοποίησης και την υιοθέτηση παιχνιδιών σοβαρού σκοπού. Συνοπτικά, θα λέγαμε ότι αυτοί συνοψίζονται στον φόβο για την δημιουργία μιας συνθήκης πειθάρχησης και περαιτέρω πίεσης καθώς και μια πλήρους

σύμπνοιας με την φιλελεύθερη καπιταλιστική λογική, στην οποία ο «μη παραγωγικός» ελεύθερος χρόνος δεν νοείται. Εστιάζοντας στο IBEΓ, αναδείχθηκαν οι οπτικές της υπεύθυνης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και του υπεύθυνου της δράσης «τέχνη & 5 αισθήσεις» και συν-δημιουργού του serious game «museum adventure». Στην επιφάνεια αναδύθηκε η έννοια της εμπειρίας και πως αυτή μπορεί να ισχυροποιηθεί μέσω αισθητηριακών βιωμάτων και παιχνιδοποιημένων τεχνικών. Επιπλέον, η βιβλιογραφική επισκόπηση στην έννοια της παιχνιδοποίησης προέταξε ως γνωρίσματα μιας επιτυχούς παιχνιδοποίησης την παροχή εσωτερικών κινήτρων, την καλλιέργεια της δημιουργικότητας, την δημιουργία μιας αίσθησης αυτονομίας καθώς και την επιβράβευση ώστε να «σφραγιστεί» το βίωμα αλλά να υπάρξει και η επιθυμία επανάληψης. Παράλληλα, τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού αναλύθηκαν ως ένα καινοτόμο και πολλά υποσχόμενο εργαλείο για την άτυπη εκπαίδευση και την συμπερίληψη καθώς η βάση δημιουργίας τους είναι σύμφυτη με τον κοινωνικό σκοπό που αυτά επιτελούν. Ακόμα, πραγματοποιήθηκε αναφορά στην πρόταση της πολιτιστικής συνταγογράφησης αποτελώντας καίριο σημείο και των δύο ποιοτικών συνεντεύξεων. Τέλος, σε μια απόπειρα ανάδειξης μιας πιο επικοινωνιακής και εμπορικής διάστασης των δυνατοτήτων που προσφέρει το εργαλείο της παιχνιδοποίησης και των παιχνιδιών σοβαρού σκοπού, αναλύθηκε η χρήση αυτών ώστε να πετύχουν μια μεγαλύτερη εμπλοκή των επισκεπτών. Ολοκληρώνοντας, κρίνεται αξιοσημείωτο να αναφερθεί ότι τα εργαλεία της παιχνιδοποίησης και των παιχνιδιών σοβαρού σκοπού είναι καινοτόμα και σύγχρονα, αποτελώντας έτσι ένα γόνιμο πεδίο για μετέπειτα έρευνα και δημιουργία.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Γούναρη, Π., & Γρόλλιος, Γ. (2010). *Κριτική Παιδαγωγική. Μια συλλογή Κειμένων*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Γκαζή, Α. (1999). Η έκθεση των αρχαιοτήτων στην Ελλάδα (1829-1909). Ιδεολογικές αφετηρίες– Πρακτικές προσεγγίσεις. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 73, 45-53.

Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων (2023). Απόδοση του νέου ορισμού του Μουσείου στα ελληνικά. Online στη διεύθυνση <https://icom-greece.mini.icom.museum/απόδοση-του-νέου-ορισμού-του-μουσείου/>. Τελευταία επίσκεψη 24/5/2023.

Δραγώνα, Α. Δ. (2016). *Το παιχνίδι των δεδομένων: οι ασυμμετρικές εξουσίας και οι δυνατότητες αντίστασης στο παιγνιώδες διαδίκτυο* (Διδακτορική διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ), Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης.

Ροϊνιώτη, Ε., Πανδιά, Ε., & Σκαρπέλος, Γ. (2018). *Ψηφιακά Παιχνίδια: Φιλοσοφικές, κοινωνικές και πολιτισμικές αναζητήσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Oasis.

Νικονάνου, Ν., & Μπούνια, Α. (2012). Ψηφιακές εφαρμογές στα ελληνικά μουσεία: μια μουσειοπαιδαγωγική ανάλυση. *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 629-636.

Πασχαλιώρη, Β., & Μίλεση, Χ. (2005). Η ποιοτική μέθοδος της «συμμετοχικής» παρατήρησης: Επισημάνσεις και προβληματισμοί. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 20-33.

Πετρίδης Π., (2019). Η παιχνιδοποίηση στα πλαίσια της εκπαίδευσης, της υγείας, των επιχειρήσεων και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης: ερμηνείες, παραδείγματα και κριτικές. στο (επιμ. Πανδιά Ε., Ροϊνιώτη Ε., Σκαρπέλος Γ.) *Ψηφιακά Παιχνίδια: Φιλοσοφικές, κοινωνικές και πολιτισμικές αναζητήσεις*. (σ. 125-138). Αθήνα: εκδόσεις OASIS

Σκαρπέλος Γ., (2019). *Ψηφιακά Παιχνίδια: Φιλοσοφικές, κοινωνικές και πολιτισμικές αναζητήσεις*. (σ. 9-14). Αθήνα: εκδόσεις OASIS

Σκαρπέλος, Γ., (2018). Ο φόβος απέναντι στην καινοτομία και τη δημιουργικότητα: Μια ματιά από έξω. Στο Γ. Παπαδημητρίου & Χ. Κωσταρής (Επιμ.), *Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Αναζητώντας την καινοτομία, την τέχνη, τη δημιουργικότητα*, (σελ. 63). Αθήνα, Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ.

Τσιώλης, Γ. (2014). Θεμελιώδεις αρχές της ποιοτικής διερεύνησης. Στο Γ.Τσιώλης (επιμ), *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. (σ.31-39). Αθήνα: Κριτική

Ξενόγλωσση

Abt, C. C. (1987). *Serious games*. University press of America.

Allan, K., & Killick, J. (2010). Communicating with people with dementia. *Supportive care for the person with dementia*, 217-25.

Anastasiadis, T., Lampropoulos, G., & Siakas, K. (2018). Digital game-based learning and serious games in education. *International Journal of Advances in Scientific Research and Engineering*, 4(12), 139-144.

Alsaawi, A. (2014). A critical review of qualitative interviews. *European Journal of Business and Social Sciences*, 3(4).

Bogost, I. (2015). Why gamification is bullshit. *The gameful world: Approaches, issues, applications*, 65, 65-79.

Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1979). *The inheritors: French students and their relation to culture*. University of Chicago Press.

Boutsouki, C., Hatzithomas, L., & Gazi, A. (2017). Editorial of the Special Issue on: Marketing Communications Technology Revisited: Its Future and Applications. *International Journal of Technology Marketing*, 12(1), 1-4.

Blackman, T., Mitchell, I., Burton, E., Jenks, M., Parsons, M., Raman, S., & Williams, K., (2003). The Accessibility of Public Spaces for People with Dementia: A new priority for the “open city.” *Disability & Society*, 18(3), 357–371.

Burke, B. (2016). *Gamify: How gamification motivates people to do extraordinary things*. Routledge.

Bungay, H., & Clift, S. (2010). Arts on prescription: a review of practice in the UK. *Perspectives in Public Health*, 130(6), 277-281.

Callahan, D. (1973). The WHO definition of health. *Hastings Center Studies*, 77-87.

Caillois, R. (2001). *Man, play, and games*. University of Illinois press.

Caridakis, G., Karpouzis, K., Wallace, M., Kessous, L., & Amir, N. (2010). Multimodal user’s affective state analysis in naturalistic interaction. *Journal on Multimodal User Interfaces*, 3, 49-66.

Caulfield, S. (2011). Art, museums, and culture. Enhancing cognitive fitness in adults: A guide to the use and development of community-based programs, 301-323.

Coenen, T., Mostmans, L., & Naessens, K. (2013). MuseUs: Case study of a pervasive cultural heritage serious game. *Journal on Computing and Cultural Heritage (JOCCH)*, 6(2), 1-19.

Coelho, A., van Zeller, M., Cardoso, P., Santos, L., Vaz, R., & Raimundo, J. (2020). *Gamifying the Museological Experience*. In XCR (pp. 5-8).

Collins, A. (1991). Cognitive apprenticeship and instructional technology. *Educational values and cognitive instruction: Implications for reform*, 1991, 121-138.

Chou, Y. K. (2019). *Actionable gamification: Beyond points, badges, and leaderboards*. Packt Publishing Ltd.

Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. In *The University of Chicago Legal Forum* (Vol. 140).

Crook, C. (1998). Children as computer users: The case of collaborative learning. *Computers & Education*, 30(3-4), 237-247.

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1980). Self-determination theory: When mind mediates behavior. *The Journal of mind and Behavior*, 33-43.
- Denyes, M. J., Orem, D. E., & Bekel, G. (2001). Self-care: A foundational science. *Nursing science quarterly*, 14(1), 48-54.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: defining "gamification". Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference: *Envisioning future media environments* (pp. 9-15).
- DiMaggio, P. (1987). Classification in art. *American Sociological Review*, 440-455.
- Dippel, A., & Fizek, S. (2017). Ludification of culture: The significance of play and games in everyday practices of the digital era. *Digitisation* (pp. 276-292). Routledge.
- Dörner, R., Göbel, S., Effelsberg, W., & Wiemeyer, J. (2016). Introduction to serious games. In *Serious Games Foundations, Concepts and Practice* (pp. 1-34). Springer.
- Duclos-Orsello, E. (2013). Shared authority: The key to museum education as social change. *Journal of Museum Education*, 38(2), 121-128.
- Dingli, A., & Seychell, D. (2015). Who are the digital natives? *The New Digital Natives* (pp. 9-22). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: Formal, non-formal, and informal education. *Journal of science education and technology*, 16, 171-190.
- Feeney, S., Moravcik, E., Nolte, S., & Christensen, D. (1996). *Who am I in the lives of children?* Merrill.
- Fine, M., & Asch, A. (1988). Disability beyond stigma: Social interaction, discrimination, and activism. *Journal of Social Issues*, 44(1), 3-21.
- Flick, U., Von Kardorff, E., & Steinke, I. (2004). What is qualitative research? An introduction to the field. *A companion to qualitative research*, 1, 3-11.
- Foucault, M. (2012). *Discipline and punish: The birth of the prison*. Vintage.

Fortier, M. S., Duda, J. L., Guerin, E., & Teixeira, P. J. (2012). Promoting physical activity: development and testing of self-determination theory-based interventions. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9(1), 1-14.

Frisch, M. (1990), *A Shared Authority: Essays on the Craft and Meaning of Oral and Public History*, Albany, State University of New York Press.

Froschauer, J., Merkl, D., Arends, M., & Goldfarb, D. (2013). Art history concepts at play with THIATRO. *Journal on Computing and Cultural Heritage (JOCCH)*, 6(2), 1-15.

Fullerton, T., Swain, C., & Hoffman, S. (2004). *Game design workshop: Designing, prototyping, & playtesting games*. CRC Press.

Gazi, A., Giannakis, T., Marmaras, I., Skoulidas, Y., Stoyannidis, Y., Venieri, F., & Ziff, S. (2021). REVAthens: Bringing Athens of the Revolution to Life Through Museum Theatre Methodology and Digital Gamification Techniques. In *Emerging Technologies and the Digital Transformation of Museums and Heritage Sites: First International Conference, RISE IMET 2021, Nicosia, Cyprus, June 2–4, 2021, Proceedings 1* (pp. 166-183). Springer International Publishing.

Gerber, B. L., Marek, E. A., & Cavallo, A. M. (2001). Development of an informal learning opportunities assay. *International Journal of Science Education*, 23(6), 569-583.

Goodyear, P., & Dimitriadis, Y. (2013). In medias res: reframing design for learning. *Research in learning technology*, 21.

Gunter, G., Kenny, R. F., & Vick, E. H. (2006). A case for a formal design paradigm for serious games. *The Journal of the International Digital Media and Arts Association*, 3(1), 93-105.

Gee, J. P. (2007). *What video games have to teach us about learning and literacy*. New York, NY: St. Martin's Griffin.

Giroux, H. A., McLaren, P. L., McLaren, P., & Peter, M. (Eds.). (1989). *Critical pedagogy, the state, and cultural struggle*. Suny Press.

Hammady, R., Ma, M., & Temple, N. (2016). Augmented reality and gamification in heritage museums. *Joint International Conference on Serious Games* (pp. 181-187). Springer, Cham.

Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). Does gamification work? a literature review of empirical studies on gamification. *Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences* (pp. 3025-3034).

Heenan, D. (2006). Art as therapy: An effective way of promoting positive mental health? *Disability & Society*, 21(2), 179-191

Hoyles, C. (1985). What is the point of group discussion in mathematics? *Educational studies in mathematics*, 16(2), 205-214.

Huizinga, J. (2014). *Homo ludens: A study of the play-element in culture*. Routledge.

Holbrook, M. B., & Hirschman, E. C. (1982). The experiential aspects of consumption: Consumer fantasies, feelings, and fun. *Journal of consumer research*, 9(2), 132-140.

Izzo, F. (2017). Museum customer experience and virtual reality: H. BOSCH exhibition case study. *Modern Economy*, 8(4), 531-536.

Jain, L. C. (2011). *Serious games and edutainment applications* (Vol. 504). M. Ma, & A. Oikonomou (Eds.). London: Springer.

Jones, S. R. (1996). Toward inclusive theory: Disability as social construction. *NASPA journal*, 33(4), 347-354.

Jones, S. R. (2015). *Intersectionality in educational research*. Stylus Publishing, LLC.

Johnson, D., Deterding, S., Kuhn, K. A., Staneva, A., Stoyanov, S., & Hides, L. (2016). Gamification for health and wellbeing: A systematic review of the literature. *Internet interventions*, 6, 89-106.

Killick, J., & Allan, K. (1999). The arts in dementia care: Touching the human spirit. *Journal of Dementia Care*, 7, 33-36.

Kroma, A., & Lachman, R. (2018, October). Alzheimer's Eyes Challenge: The Gamification of Empathy Machines. In *Proceedings of the 2018 Annual Symposium on Computer-Human Interaction in Play Companion Extended Abstracts* (pp. 329-336).

King, D., Greaves, F., Exeter, C., & Darzi, A. (2013). 'Gamification': Influencing health behaviors with games. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 106(3), 76-78.

- Laamarti, F., & Eid, M. (2014). Saddik El, "An overview of serious games" *International Journal of Computer Games Technology*, 2014, 15.
- Liu, S., & Idris, M. Z. (2018). Constructing a framework of user experience for a museum based on gamification and service design. In *MATEC web of conferences* (Vol. 176, p. 04007). EDP Sciences.
- López-Martínez, A., Carrera, Á., & Iglesias, C. A. (2020). Empowering museum experiences applying gamification techniques based on linked data and smart objects. *Applied Sciences*, 10(16), 5419.
- Lloyd, C., Wong, S. R., & Petchkovsky, L. (2015). Art and recovery in mental health: A qualitative investigation. *British Journal of Occupational Therapy*, 78(4), 237-244.
- Lin, W. C., Ho, J. Y., Lai, C. H., & Jong, B. S. (2014, April). Mobile game-based learning to inspire students learning motivation. In *2014 International Conference on Information Science, Electronics and Electrical Engineering* (Vol. 2, pp. 810-813). IEEE.
- Madge, C., & Harrisson, T. (1938). *First year's work by mass-observation*. London: Lindsay Drummond
- Maxim, G. W. (1989). Developing preschool mathematical concepts. *The Arithmetic Teacher*, 37(4), 36-41.
- Menychtas, A., Galliakis, M., Pardos, A., Panagopoulos, C., Karpouzis, K., & Maglogiannis, I. (2018). Gameful Design of an Application for Patients in Rehabilitation. *Procedia computer science*, 126, 232-241.
- McCarthy, C. (1996). Rethinking liberal and radical perspectives on racial inequality in schooling: Making the case for non-synchrony. *Breaking free: The transformative power of critical pedagogy*, 149-166.
- McGonigal, J. (2011). *Reality is broken: Why games make us better and how they can change the world*. Penguin.
- Mitchell, N., Danino, N., & May, L. (2013). Motivation and manipulation: A gamification approach to influencing undergraduate attitudes in computing. *7th European Conference on Games Based Learning*, ECGBL.

- Morozov, E. (2013). To save everything, click here: The folly of technological solutionism. *Public Affairs*.
- Munson, S., Poole, E., Perry, D.B., Peyton, T., 2015. Gamification and health. In: Walz, S.P. (Ed.), *The Gameful World: Approaches, Issues, Applications*. MIT Press, Cambridge, London, pp. 597–623.
- Nicholson, S. (2012). A user-Centered theoretical framework for meaningful gamification, paper presented at the *Games Learning Society 8.0. 8.0, Madison, USA*.
- Nielsen, J. (2017). *Usability Heuristics for User Interface Design* (online) <https://www.nngroup.com/articles/ten-usability-heuristics>.
- Odell-Miller, H., Hughes, P., & Westacott, M. (2006). An investigation into the effectiveness of the arts therapies for adults with continuing mental health problems. *Psychotherapy Research*, 16(1), 122-139.
- Papaevangelou, C., & Roinioti, E. (2021). Exploring Video-Game Production’s Contingency on Live-Streaming Platforms: The Case of Twitch. *AoIR Selected Papers of Internet Research*.
- Papert, S. (1993). *The children's machine: Rethinking school in the age of the computer*. Basic Books, Inc.
- Pine, B. J., & Gilmore, J. H. (1998). *Welcome to the experience economy* (Vol. 76, No. 4, pp. 97-105). Harvard Business Review Press.
- Polley, M. J., Fleming, J., Anfilogoff, T., & Carpenter, A. (2017). *Making sense of social prescribing*. University of Westminster.
- Pozo-Sánchez, S., Lampropoulos, G., & López-Belmonte, J. (2022). Comparing Gamification Models in Higher Education Using Face-to-Face and Virtual Escape Rooms. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 11(2), 307-322.
- Prensky, M. (2003). Digital game-based learning. *Computers in Entertainment (CIE)*, 1(1), 21-21.
- Prensky, M. (2008). Students as designers and creators of educational computer games: Who else? *British Journal of Educational Technology*, 39(6), 1004-1019.
- Ratan, R. A., & Ritterfeld, U. (2009). Classifying serious games. *Serious games* (pp. 32-46). Routledge.

- Reed, P. G. (2008). Theory of self-transcendence. *Middle range theory for nursing*, 3, 105-129.
- Ritterfeld, U., Shen, C., Wang, H., Nocera, L., & Wong, W. L. (2009). Multimodality and interactivity: Connecting properties of serious games with educational outcomes. *Cyberpsychology & Behavior*, 12(6), 691-697.
- Roinioti, E., Pandia, E., Konstantakis, M., & Skarpelos, Y. (2022). Gamification in Tourism: A Design Framework for the TRIPMENTOR Project. *Digital*, 2(2), 191-205.
- Ryff, C. D., Love, G. D., Urry, H. L., Muller, D., Rosenkranz, M. A., Friedman, E. M., ... & Singer, B. (2006). Psychological well-being and ill-being: do they have distinct or mirrored biological correlates? *Psychotherapy and psychosomatics*, 75(2), 85-95.
- Sauer, S., & Goebel, S. (2003). Dinohunter: Game based learning experience in Museums. In *Proceedings of International Cultural Heritage Informatics Meeting 2003*.
- Salmouka, F., & Gazi, A. (2021). Mapping sonic practices in museum exhibitions—An overview. In *Emerging Technologies and the Digital Transformation of Museums and Heritage Sites: First International Conference, RISE IMET 2021, Nicosia, Cyprus, June 2–4, 2021, Proceedings 1* (pp. 61-75). Springer International Publishing.
- Seaborn, K., & Fels, D. I. (2015). Gamification in theory and action: A survey. *International Journal of human-computer studies*, 74, 14-31.
- Silva, M. N., Marques, M. M., & Teixeira, P. J. (2014). Testing theory in practice: The example of self-determination theory-based interventions. *European Health Psychologist*, 16(5), 171-180.
- Skarpelos, Y. (2017). Videogames and art edited by Andy Clarke and Grethe Mitchell.
- Squire, K. (2003). Video games in education. *Int. J. Intell. Games & Simulation*, 2(1), 49-62.
- Squire, K., & Jenkins, H. (2003). Harnessing the power of games in education. *Insight*, 3(1), 5-33
- World Health Organization. (2001). The World Health Report 2001: Mental health: new understanding, new hope.
- Zackariasson, P., & Wilson, T. L. (Eds.). (2012). *The video game industry: Formation, present state, and future*. Routledge.

Zhou, H. Y. (2014). Zhou Hongyi's Own Statement: My Internet Methodology.

Zimmer, B. Wellness. TheNewYorkTimes. <https://www.nytimes.com/2010/04/18/magazine/18FOB-onlanguage-t.html>. Accessed 9/1/23

Παράρτημα

KM - Παρατηρώντας μία από τις ξεναγήσεις διαπίστωσα ότι βασικό εργαλείο ήταν το χιούμορ. Μου έκανε πάρα πολλή εντύπωση. Είδα πόσο βοηθάει στο να δημιουργηθεί ένα ωραίο κλίμα, μία οικειότητα, θέλεις να μου πεις λίγα παραπάνω πράγματα για αυτό; Είναι κάτι που προκύπτει ή κάτι που επιδιώκεται;

N - Το χιούμορ είναι αποφόρτιση. Είναι παίρνω το μυαλό μου και το πάω κάπου αλλού και αυτό βοηθάει και εμένα και τους φροντιστές ατόμων με άνοια και τα ίδια τα άτομα. Βλέπω ότι όσες φορές οι μεγάλοι άνθρωποι αυτοσαρκάζονται και κωμικοποιούν μια κατάσταση αποφορτίζονται και έχουν πολύ καλύτερη ποιότητα φροντίδας. Στην συγκεκριμένη περίπτωση το χιούμορ προέρχεται καταρχάς από μένα και την Κωνσταντίνα την Μαλτέζου που έχουμε πάρα πολύ, ελπίζουμε δηλαδή (γέλια). Όταν μελετούσαμε τη μέθοδο «Θάλλω» είχαμε δει ότι βασίζεται στο χιούμορ, ότι είναι μία διέξοδος. Όποτε χρησιμοποιείς το χιούμορ δείχνεις ότι υπάρχει σεβασμός και ότι υπάρχουν άνθρωποι που πρέπει να τους φέρεις κοντά σου, πρέπει να τους δείξεις ότι είναι μια παρέα και ότι δεν χρειάζεται να έχουν γνώσεις για αυτό που κάνουν. Έχουμε σχεδιάσει ένα επιτραπέζιο, το οποίο θα βγει του χρόνου, για άτομα με γνωστική έκπτωση στο οποίο δεν χάνει ποτέ κάποιος. Στις μεγαλύτερες ηλικίες δεν έχει τόσο σημασία ο ανταγωνισμός. Αν θέλουν να τον βρουν θα παίξουν χαρτιά ή κάτι άλλο. Εδώ είναι μία η παρέα η οποία κινείται προς μία κατεύθυνση και το χιούμορ είναι οδηγός πολλές φορές».

KM - Όσον αφορά τώρα τον ορισμό είναι πιο σωστό να χρησιμοποιούμε την έννοια της γνωστικής έκπτωσης της άνοιας, του Αλτσχάιμερ Τι από όλα αυτά;

N - Μπορεί να ακούσει κάποιος για μία δράση και να πει ότι είναι για άτομα με άνοια. Αν όμως θες να είσαι συμπεριληπτικός, το να κάνεις μία δράση μόνο για άτομα με άνοια πρακτικά είναι σαν να βάζεις μία ταμπέλα ότι είναι κάτι άλλο, ενώ εμείς δεν λέμε κάτι άλλο λέμε ότι αυτή είναι μια δράση για άτομα στην τρίτη ηλικία συν τα άτομα με άνοια. Μπλέκουμε όλοι μαζί γιατί αν ο άλλος δεν αισθανθεί ότι συνεχίζει να είναι παραγωγικός και να συμμετέχει και αν δεν ενισχύουμε την κοινωνική του Ζωή και υγεία δεν μπορεί να θεωρείται υγιής. Άρα συμπερίληψη για εμάς, σημαίνει «όλοι μαζί - όχι ειδικά για εσάς».

Επίσης η άνοια και η γνωστική έκπτωση δεν είναι πάθηση είναι ένα σύνδρομο, διαφορετική κλινική εικόνα σημαντικό είναι όμως να ξέρουμε ότι οι άνθρωποι αυτοί πρέπει να συμμετέχουν σε τέτοιες δράσεις πρέπει να είμαστε ενεργοί στην πρόληψη και το ίδρυμα Γουλανδρή κάνει ακριβώς αυτό: είναι ενεργό στην πρόληψη. Η άνοια και το Αλτσχάιμερ δεν είναι διαφορετικά πράγματα. Η άνοια είναι η ομπρέλα και η νόσος του Αλτσχάιμερ είναι μία μορφή άνοιας. Άνοια είναι η εικόνα που έχει ένας άνθρωπος ότι ξεχνάει, ότι έχει κάποια συμπτώματα, και οι διαφορές μετωπο-κροταφική, αγγειακή, Αλτσχάιμερ και τα λοιπά είναι οι λόγοι που προκαλείται αυτή η εικόνα. Γενικά είναι καλό να μιλάμε για γνωστική έκπτωση γιατί κυρίως εκεί εντοπίζεται από τους συγγενείς, αυτό είναι καλύτερος τρόπος και κυρίως γιατί η άνοια συνοδεύεται από ένα μεγάλο στίγμα. Ειδικότερα σε πολύ μεγάλες ηλικίες έχουμε μία φυσιολογική φθορά. Αυτό δεν σημαίνει ότι έχουν άνοια. Δεν είναι συνώνυμο του φυσιολογικού γήρατος τους. Με τον όρο όμως γνωστική έκπτωση το κάνεις λίγο πιο συμπεριληπτικό με κάτι που συμβαίνει σε όλους μας και πολύ πιθανόν και λόγω του στρες.

KM - Αυτό που λες με το ταμπού, πέρα από το ότι υπάρχει στίγμα υπάρχει και μία κοινωνική κατασκευή γενικότερα των αναπηριών. Φυσικά υπάρχουν και βιολογικοί παράγοντες αλλά το χαρακτηριστικό παράδειγμα που χρησιμοποιώ πάντα είναι ότι κάποιος γίνεται ανάπηρος όταν δεν μπορεί να ανέβει το πεζοδρόμιο. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να υπάρχει ράμπα για να μην νιώθει ότι δεν μπορεί να έχει πρόσβαση, ότι κατά κάποιο τρόπο το πρόγραμμα λειτουργεί και κοινωνικά με έναν τέτοιο τρόπο ώστε να ανακτήσει το άτομο αυτοπεποίθηση ότι μπορεί να κάνει μόνο του πράγματα.

N - Και βέβαια. Η υγεία, by the way, δεν είναι απλά το να πω «Είμαι ανάπηρος ή δεν είμαι». Η υγεία έχει πολλές συνιστώσες. Αν εγώ αυτή τη στιγμή δεν νιώθω άσχημα, δεν σημαίνει απαραίτητα ότι είμαι υγιής. Υπάρχει η σωματική υγεία, η ψυχική υγεία, υπάρχει η κοινωνική υγεία, αυτό που γίνεται τώρα εδώ (δείχνει τα τραπέζια γύρω που πίνουν καφέ), υπάρχει συναισθηματική υγεία, και υπάρχει και η πνευματική υγεία η ανάγκη κάποιου να εκφραστεί θρησκευτικά και πνευματικά. Άρα λοιπόν όταν όλα αυτά είναι σε ισορροπία τότε ένα άτομο θεωρείται υγιές.

«Ένα παράδειγμα συνειρμικής σκέψης αν θες, κάποιος στο έργο του Max Ernst έβλεπε πυραμίδες. Πολύ ωραία! Οι πυραμίδες σε ποιο μάθημα μας οδηγούν; Στην τριγωνομετρία.

Πολύ ωραία! Ένας Έλληνας γεωμέτρης; Ο Ευκλείδης. Εδώ είναι ένα άλλο έργο ο Ευκλείδης του Ernst. Πολύ ωραίες οι πυραμίδες λοιπόν. Βλέπουμε, λοιπόν, πως ότι και αν σκεφτεί ο άλλος έχει δίκιο. Άλλωστε το έλεγε και ο Πικάσο η τέχνη ζει για αυτόν που την κοιτάζει. Εσύ θα δημιουργήσεις αξία σε αυτά που βλέπεις, εσύ θα θελήσεις να φας τα φρούτα στο έργο του Botero, δεν θα σε οδηγήσω εγώ να το κάνεις. Εγώ σε βοηθάω με τις αισθήσεις .

KM- Καταλαβαίνω ότι βασικό εργαλείο είναι η δημιουργία συνειρμών.

N -Η συνειρμική σκέψη την οποία αναπτύξαμε με το « Θάλλω» είναι ακριβώς αυτό.

KM - Στις ξεναγήσεις παρατήρησα ότι όταν δίνετε ένα ερέθισμα και ζητούσατε από το γκρουπ να το ταιριάζει με ένα έργο. Νομίζω ότι ήταν μία διαδικασία που χαροποιούσε το σύνολο του group και τους ενθάρρυνε.

N - Ναι ακριβώς αυτό. Για παράδειγμα όταν δείχναμε το τούλι, για τον έναν άνθρωπο αυτό που έπιανε ήταν χοντρό και σκληρό ένα για τον άλλον ήταν μαλακό και απαλό. Το τι είναι αυτό το υλικό έχει να κάνει τελικά με την ερμηνεία του καθένα . Δίνω για παράδειγμα αυτό το γλύκισμα να το δοκιμάσουν. Σε κάποιους αρέσει σε κάποιους όχι. Φτύ σ' το ελεύθερα. Πες μου, υπάρχει κάποιος πίνακας που σιχαίνεσαι και θες να τον φτύσεις εδώ πέρα; Είναι λάθος; Όχι είναι γαμάτο. Σημασία έχει να μπορείς να δεις το έργο αλλιώς. Για παράδειγμα ένα έργο του Foreign μία μπαλαρίνα: ρωτάμε τους συμμετέχοντες τι ήχο ακούνε από πίσω. Κάποιοι ακούνε πιάνο κάποιοι ακούνε βιολί, δεν υπάρχει σωστό και λάθος». Πολλοί θα σκεφτούν γιατί αποφασίζει ένα ίδρυμα να ανοίξει τόσο πολύ την ομπρέλα του και αντί να κάνει μία δράση κάνει τελικά τέσσερις; Δείχνει μία ευαισθησία και δείχνει και κάτι ακόμα: ότι είναι σύγχρονο, ότι καταλαβαίνει τι γίνεται τώρα. Το 25% του ελληνικού πληθυσμού είναι άνω των 60 ετών και σίγουρα γνωρίζετε και εσείς ότι οι περισσότεροι επισκέπτες των Μουσείων είναι άνθρωποι μέσης ηλικίας. Αν εξαιρέσεις τους τουρίστες που θα έρθουν ούτως ή άλλως, περισσότερο έχουμε μεγαλύτερο κοινό να εκτιμά την τέχνη. Πρέπει να κάνουμε πράγματα για να φέρουμε και το μικρότερο; Ναι. Σαφώς. Από την άλλη μεριά όμως, μπορούμε να αγνοήσουμε το 25%; Όχι. Και στην Ελλάδα ειδικά στο κομμάτι της γνωστικής έκπτωσης έχουμε 220 χιλιάδες ανθρώπους με άνοια και 380.000 με ήπια γνωστική διαταραχή, επί 2 επί 3 οι φροντιστές που επηρεάζονται από αυτό και το οικογενειακό περιβάλλον, η Ελλάδα

έχει ένα 10 με 11% του ελληνικού πληθυσμού το οποίο επηρεάζεται από αυτήν την κατάσταση. Αυτό δεν μπορείς να το αγνοήσεις και ένας χώρος πολιτισμού είναι ο πρώτος για εμένα που πρέπει να ενδιαφερθεί».

KM- Θέλεις να μου αναλύσεις λίγο την λογική της επιβράβευσης στο museum adventure;

N-H επιβράβευση εδώ είναι περισσότερο ότι θα ακούσω το επόμενο έργο σαν να ανεβαίνω επίπεδο. Μέσα από αυτό δεν υπάρχει κανένας λόγος να δυσκολέψω έναν άνθρωπο γιατί έτσι χάνεται ο στόχος. Αλλιώς θα παίζαμε Μονόπολη. Εδώ στόχος είναι αν απαντήσεις σωστά χαίρεσαι γιατί λες αυτό που άκουσα ή αυτό που είδα στον πίνακα είναι πολύ ωραίο. Αν απαντήσεις λάθος δεν σου λέει κανείς ότι απάντησες λάθος σου λέει ακούστε ξανά και δώστε έμφαση στην εκφώνηση, για παράδειγμα, σου λέει δηλαδή χωρίς να σε αποθαρρύνει την επόμενη φορά. Οπότε αν δεν το έχεις παρατηρήσει μπορεί να αισθανθείς ότι απάντησες σωστά δεν έχει και τόση σημασία. Ο στόχος είναι η εμπλοκή των συμμετεχόντων και μέσω της εμπλοκής η επιβράβευση είναι η ενεργοποίηση της γκαλερί που στην αρχή είναι απενεργοποιημένη, οπότε όσο περισσότερο παίζω τόσο περισσότερο ενεργοποιούνται αυτά και έχω πρόσβαση σε περισσότερα έργα, μία ωραία μουσική από πίσω, περισσότερο είναι να σε παρακινήσει αυτή η εφαρμογή να ασχοληθείς γιατί αν δυσκολευτείς πολύ απλά θα σβήσεις την εφαρμογή.

KM - Θα ήθελα να ξεκινήσουμε από μία μάλλον γενική ερώτηση: ποιος είναι ο βασικός στόχος των ξεναγήσεων. Φεύγοντας δηλαδή τα παιδιά από εδώ ποιο είναι το ζητούμενο; Τι θέλουμε να έχουν πάρει;

KΓ – Ναι, είναι πολύ καλή ερώτηση. Αυτό που εγώ οραματίζομαι αρχικά είναι τα παιδιά να έχουν συγκεράσει 1-2 έργα και μέσα από την ξενάγηση να έχουμε πετύχει να διευρύνουμε

λίγο την φαντασία τους, να κάνουν συνδέσεις προσωπικές από τη ζωή τους, να πάρουν κάτι από τα έργα που θα τους βοηθήσει και θα τους εμπνεύσει για οτιδήποτε κάνουν. Οι πιο μικρές ηλικίες μπορεί να μην μπορούν να το εκφράσουν αυτό, αλλά η εμπειρία πάντα μένει. Γι' αυτό έχουμε και διάφορους εκπαιδευτικούς σταθμούς δράσης, που κάνουν διάφορα πράγματα με σκοπό να περάσω να έχουμε μεγαλύτερη συμμετοχή μέσα από αυτό. Διότι τα παιδιά έχουν φαντασία. Εγώ θεωρώ ότι τα παιδιά με την τέχνη ταυτίζονται περισσότερο από το κάθε τι άλλο και φυσικά θέλω να τους είναι ευχάριστο για να ξανάρθουν. Νομίζω ότι είναι ένας στόχος που θέλουμε να στοχεύουμε. Και επίσης, να πούμε ότι το μουσείο είναι ένας χώρος ασφαλείας. Ναι συμφωνώ ότι είναι ένας χώρος εκεί γιατί πολλά παιδιά, ειδικά μικρά, βιώνουν και τον αποχωρισμό με τους γονείς τους.

KM- κάτι που παρατήρησα και κατά την διάρκεια της παρακολούθησης των ξεναγήσεων, αλλά και κατά την πραγματοποίησή τους από εμένα την ίδια, είναι η προσπάθεια εμπλοκής όσο το δυνατόν περισσότερο αισθήσεων. Αν θες να μου πεις λίγα περισσότερα για αυτό το κομμάτι των αισθήσεων και εκπαιδευτικά πως αυτό λειτουργεί.

KΓ- Καταρχήν λειτουργούμε με τις αισθήσεις οι άνθρωποι. Απλά οι μεγαλύτεροι λίγο τις ξεχνάμε. Εγώ θα σου πω ένα παράδειγμα τώρα: αν, για παράδειγμα, κρατάς μία κούπα, ένα κεραμικό το πιο πιθανό είναι αν δεν σου ζητήσω εγώ να το αισθανθείς θα το έχεις πιάσει 10 φορές και μπορεί να μην θυμάσαι καν τι υλικό είναι, να μη θυμάσαι καν τι αίσθηση έχει, όταν σου ζητήσω. Δηλαδή, εγώ σου ζητάω να το ενεργοποιήσεις αυτό. Και βλέπουμε ότι είναι και ένα ορόσημο στην ανάπτυξη των ανθρώπων. Αγγίζουν δηλαδή με τα χέρια τους, χρησιμοποιούν το στόμα τους προκειμένου να καταλάβουν τι είναι αυτό που βλέπουν, τι είναι αυτό που αγγίζουν και μεγαλώνοντας θέλουμε να το ξεχνάμε αυτό. Οπότε βλέπεις πως όταν σου ζητηθεί να ενεργοποιηθεί μία αίσθηση, αυτόματα σου ξυπνάει μνήμες, ενεργοποιεί. Θεωρώ ότι είναι ένα δυνατό στοιχείο. Τέλος πάντων να εμπλέξει τις αισθήσεις μέσα σε ένα οποιοδήποτε πρόγραμμα από τα παιδιά μέχρι τους ενήλικες, που δεν ξέρω αν έχεις δει το πρόγραμμα με τους 65 Plus που τους ξύπνησε κάποιες μνήμες. Και έχει πραγματικά πάρα πολύ ενδιαφέρον να σταθούν μπροστά από το έργο του Van Gogh για παράδειγμα, για να πιάσουν μία ελιά ή να τους πεις ότι εκεί ήταν χειμώνας και να προσπαθήσουν να μεταφερθούν με τη φαντασία τους στο τοπίο. Να τους κάνεις δηλαδή

μέρος του έργου. Φανταστείτε το κρύο γίνεται μία εμπειρία ένα μικρό βίωμα μέσα στο μουσείο και βλέπουμε ότι αυτό θα χαράξει φωτιά στη μνήμη τους την εμπειρία του Μουσείου. Αυτό είναι κάτι που το θέλουμε για πολλούς λόγους. Οπότε είναι θέμα αν φέρει μία πιο βιωματική εμπειρία το αισθητηριακό.

ΚΜ- Αυτήν ακριβώς την σύνδεση ήθελα να κάνω και εγώ και έχει ενδιαφέρον ότι και στις μεγάλες ηλικίες μέσα από τις αισθήσεις προσπαθείς να ανακαλέσεις συνειρμούς, ενώ στις μικρές περισσότερο να δημιουργήσεις τις βάσεις για αυτούς τους συνειρμούς.

ΚΓ - Φαντάσου από την ώρα που ένα μωρό ξεκινάει να μπουσουλάει, κι ο λόγος που το αφήνουμε να μπουσουλήσει είναι για να πιάσει, να χρησιμοποιήσει τις αισθήσεις του, ώστε να καταγράψει όσο το δυνατόν περισσότερα ερεθίσματα, γιατί αν δεν περάσει από αυτό το στάδιο θα έχει στην πορεία συνήθως αισθητηριακά προβλήματα. Για μένα προσωπικά η όσφρηση είναι η πιο δυνατή αίσθηση, με ταξιδεύει πίσω σε πολλές μνήμες και θεωρώ ότι είναι καλό να υπάρχουν σε όλα τα προγράμματα. Λειτουργούν πολύ καλά, ειδικά όταν έχουμε σχολεία ειδικής αγωγής, αλλά για όλους θεωρώ ότι είναι μία ολοκληρωμένη εμπειρία.

ΚΜ- Τώρα που έθεσες αυτό το ζήτημα της ειδικής εκπαίδευσης παρατηρώ και νομίζω ότι δυστυχώς είναι κάτι που υπάρχει και στο χώρο της εκπαίδευσης, αλλά και της υγείας: υπάρχουν πάρα πολλά ταμπού και πάρα πολλά πράγματα τα οποία δεν είναι απαραίτητα μόνο βιολογικές συνθήκες αποκλεισμού, αλλά κατά βάση κοινωνικές. Και αυτό είναι κάτι που η φιλοσοφία της παιχνιδοποίησης προσπαθεί να ανατρέψει, διότι βάζει τη μοναδικότητα του κάθε ατόμου στο επίκεντρο με μία δημιουργική διάθεση: είναι πιο εξειδικευμένο, πιο εξατομικευμένο, προσπαθεί να εμπλέξει με έναν δημιουργικό τρόπο το κάθε άτομο. Δηλαδή, τι έχει να μου δώσει αυτό το άτομο; Πώς μπορώ να το κάνω να συμμετέχει δημιουργικά χωρίς να αισθανθεί αποκλεισμένο; Πως να το «προκαλέσω»;

ΚΓ- Η αλήθεια είναι ότι αν μπορούσαμε να εξατομικεύσουμε την κάθε εμπειρία του κάθε ατόμου θα είχαμε σίγουρα πολύ καλύτερα αποτελέσματα. Ωστόσο, το να μπορέσει κάποιος εισηγητής να αφουγκραστεί το group και να έχεις όσο το δυνατόν περισσότερα εργαλεία πάνω σου μπορείς να αντιληφθείς την δυναμική της ομάδας και να επιλέξεις ποιο από αυτά

ταιριάζει καλύτερα για να χρησιμοποιήσεις, αυτό είναι σπουδαίο. Και επίσης πολύ βοηθητικό είναι το να μπορέσεις να καταγράψεις ένα προφίλ ώστε να μπορέσεις ακόμη και αν έχεις ένα μεγάλο γκρουπ να βγάλεις τα σωστά εργαλεία από την τσέπη. Εμείς, για παράδειγμα, έχουμε έναν εξοπλισμό: έχουμε πλακάκια που έχουν το κερί, ας πούμε, για να αγγίξουν τα παιδιά το κερί και να καταλάβουν τι σημαίνει ένα κέρινο άγαλμα, έχουμε πλακάκια που έχουν πλαστελίνες, ξύλο, πέτρα όταν θες να μιλήσεις για κάτι πιο σκληρό, κάτι πιο μαλακό, για την προοπτική. Θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό να έχεις εργαλεία, ώστε να μπορείς να τα χρησιμοποιήσεις ουσιαστικά την κατάλληλη στιγμή.

ΚΜ- Σίγουρα έχει ενδιαφέρον και αυτό το απρόβλεπτο που αναδεικνύεις ότι ένας εισηγητής καλείται να αφουγκραστεί εκείνη τη στιγμή το συγκεκριμένο γκρουπ κάτω από τις συγκεκριμένες συνθήκες και για αυτό νομίζω ότι απαιτείται και μία εγρήγορση

ΚΓ- Εγώ λατρεύω τα απρόβλεπτα. Να ξέρεις, δηλαδή. Ευτυχώς είναι και αυτά και μας βγάζουν από τη βαρεμάρα, γιατί όταν κάνεις το ίδιο και το ίδιο και έχεις ένα πρόγραμμα είναι ωραίο κάτι να αλλάζει κάθε φορά. Και τα παιδιά είναι απρόβλεπτα, για να σου πω την αλήθεια μου αρέσει. Τώρα όσον αφορά αυτό με την ειδική αγωγή: Θέλει πολλή δουλειά. Σαν ομάδα είμαστε έτοιμοι να διαχειριστούμε τέτοια περιστατικά και τέτοιες ομάδες, μπορούμε να προσαρμόσουμε ένα πρόγραμμα και να το φέρουμε όσο το δυνατόν πιο κοντά στα ζητούμενα, αλλά σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να θεωρήσουμε ότι έχουμε πληρώσει τη γνώση για να αντιμετωπίσουμε ένα σχολείο ειδικής αγωγής. Είναι πολυσύνθετο. Θέλεις να τους ανοίξεις την πόρτα σαν φορέας. Ωστόσο με μία επιφυλακτικότητα, διότι είναι πάρα πολλά τα μέτωπα τα ζητήματα. Έχουμε κάνει μία επαφή μία προσπάθεια με το χάπι actum, το γνωρίζεις θέλουμε να δημιουργήσουμε κάποιους αισθητηριακούς οδηγούς. Ο επισκέπτης θα μπορέσει να μπει μέσα στο site, να κατεβάσει αυτός οδηγούς και να είναι λίγο προετοιμασμένος πριν έρθει. Να γνωρίζει δηλαδή από πριν ποια αίθουσα είναι πιο σκοτεινή, που μπορεί ενδεχομένως να ακουστεί ένας πιο δυνατός ήχος, ένα φως που είναι πιο δυνατό, να προετοιμαστεί ώστε πρώτον να μετατραπεί απευθείας σε ένα χώρο που είναι πιο φιλικός για τα άτομα ειδικής αγωγής και αμέσως μετά θεωρώ ότι πρέπει να έχουμε εξειδικευμένα προγράμματα και αυτοτελή και σχολικά. Αυτό το κομμάτι θεωρώ ότι είναι αυτό που πρέπει να ανοιχτεί στη μουσική, να αναπτυχθεί.

ΚΜ- Έχετε σκεφτεί ποτέ την δημιουργία ενός παιχνιδιού σοβαρού σκοπού, το οποίο να ευαισθητοποιήσει για ένα συγκεκριμένο ζήτημα ή να απευθύνεται προς τα άτομα τα οποία πλήττονται, σε εισαγωγικά, από αυτό το ζήτημα

ΚΓ- Σίγουρα το παιχνίδι ως προσέγγιση είναι πάρα πολύ όμορφο όταν πετυχαίνει, γιατί σίγουρα τα παιδιά ξέρουμε ότι λατρεύουν το παιχνίδι, εντάσσονται πολύ πιο εύκολα σε κάτι που τους, η εμπειρία γίνεται πιο διασκεδαστική και αφού ξέρουμε έτσι κι αλλιώς ότι συναισθηματικά μαθαίνουμε, το παιχνίδι βοηθάει πάρα πολύ στο να δημιουργηθεί ένα έντονο συναισθηματικό ερέθισμα. Δημιουργείται μία διάθεση. Δίνει ουσιαστικά την βάση για μία διασκεδαστική εμπειρία και τους να χρησιμοποιήσεις το παιχνίδι ως μέσο. Δηλαδή, να μην παίζω ή χρησιμοποιώ στοιχεία παιχνιδιού, αλλά θα το κάνω δημιουργικά για να μάθω, παίζω ευρηματικά, δηλαδή, δεν είναι μόνο ψυχαγωγία.

ΚΜ- Τα serious games για παράδειγμα λειτουργούν έτσι. Επιτελούν έναν τέτοιο σοβαρό σκοπό. Δεν ψυχαγωγούν απλά, αλλά είναι ένα εργαλείο προκειμένου να μάθει ο παίκτης ορισμένα πράγματα. Στην περίπτωση της παιχνιδοποίησης, για παράδειγμα, υιοθετούνται κάποια στοιχεία παιχνιδιού σε ένα μη παιγνιώδες πλαίσιο. Σε μία ξενάγηση, για παράδειγμα, που δεν είναι παιχνίδι, υιοθετούνται στοιχεία παιχνιδιού όπως το κουίζ ή η έννοια της αναβάθμισης πίστας, γιατί ακόμα και αυτή περιήγηση μέσα στον χώρο λειτουργεί και λίγο σαν ένα upgrade από τη μία άκρη στην άλλη και σίγουρα και η επιβράβευση.

ΚΓ -Εμείς ως πούμε θα μπορούσαμε να κάνουμε ένα κυνήγι θησαυρού, λέμε τώρα, παρ' όλα αυτά αυτό έχει και κάποιες δυσκολίες: θέλει ηθοποιούς, θέλει πολύ καλή οργάνωση, έχει ζητήματα. Θα πρέπει δηλαδή να έχεις και το ταλέντο αλλά και την γνώση.

ΚΜ - Εννοιολογικά συνδέω αρκετά την έννοια του wellbeing, της γενικότερης ευεξίας, και με την εκπαίδευση, αλλά και με το κομμάτι της ψυχικής υγείας. Τελευταία έχει προταθεί η πολιτιστική συνταγογράφηση.

ΚΓ - Πω πω χτυπάς φλέβα (Γέλια).

KM- Θα ήθελα μία γενικότερη τοποθέτηση σου πάνω σε αυτό και τι εφαρμογή θα μπορούσε να έχει κατά τη γνώμη σου η πολιτιστική συνταγογράφηση στην μουσειακή εκπαίδευση, γιατί νομίζω ότι εντάσσεται σε μία γενικότερη ομπρέλα του τι εστί ευεξία.

KΓ- Η συνταγογράφηση που προτάθηκε είναι για άτομα με αυτισμό, που έχουν μειωμένη όραση, για άτομα τα οποία έχουν μία συγκεκριμένη διάγνωση, για αυτό που μίλησε τουλάχιστον ο Γιατρομανωλάκης. Φυσικά και είναι υπέροχο και μόνο ως πρόταση, το ότι θέλουν να φτάσουν σε σημείο να συνταγογραφείται ένα τέτοιο πρόγραμμα. Ωστόσο όλα αυτά έχουν κάποια στάδια που πρέπει να προηγηθούν. Εγώ έχω κάποιες ερωτήσεις. Τέλος πάντων πάνω σε αυτό ας πούμε, ποια είναι η διεπιστημονική ομάδα; Συνήθως ξέρουμε ότι αυτοί που βγάζουν κάποια διάγνωση και ορίζουν και τη θεραπεία είναι εργοθεραπευτές ή αναπτυξιολόγοι. Ωστόσο είναι αυτοί που βλέπουν τα παιδιά ανά εξάμηνο, δεν παρακολουθούν δηλαδή όλη την πορεία τους. Άρα, πώς είναι εφικτό να κάνεις ένα case study και να έχεις όλα τα δεδομένα σου για να μπορέσεις να βγάλεις μία ξεκάθαρη έρευνα και το αν πετύχαινε τον σκοπό του, πως τον πετυχαίνει, με ποια μέσα; Εγώ έκανα μία τέτοια κίνηση μόνη μου καθώς είχαμε εδώ ένα πρόγραμμα το 2019 που έτρεχε στο μουσείο το «τέχνη και αυτισμός». Αυτό που σκέφτηκα ήταν ότι για παράδειγμα μία ομάδα από ένα κέντρο ημέρας που έχει μέσα λογοθεραπευτές εργοθεραπευτές, που βλέπουν όμως τα παιδιά καθημερινά, ξέρουν το προφίλ του κάθε παιδιού πολύ καλά και τα παιδιά έχουν και μία οικειότητα μαζί τους, θεωρώ ότι ίσως έρευνα θα ξεκινούσα από εκεί και θα καλούσα αυτά τα παιδιά από ένα κέντρο ημέρας με τους εκπαιδευτές τους, με έναν εκπαιδευτή για κάθε παιδί. Με σκοπό να καταγράψουν ουσιαστικά την όλη εικόνα τους και να μας δώσουν εκείνοι μία εμπειρία τους. Θα μπορούσε όντως να λειτουργήσει σαν ένα case study για το μουσείο και θα μπορούσε και το ίδιο το μουσείο να το δώσει στο υπουργείο προκειμένου να υπάρχει μία πιο εμπειριστατωμένη εφαρμογή, τελική καταγραφή του όλου προγράμματος. Εγώ θα σου πω ότι σίγουρα βοηθάει και τους γονείς και τους φροντιστές και τα ίδια τα παιδιά. Μόνο καλά ακούσαμε. Δηλαδή: Ευτυχώς που υπάρχει αυτό το πρόγραμμα, Μακάρι να υπήρχαν και άλλα, γιατί για αυτά τα παιδιά δεν υπάρχει τίποτα, γιατί αυτά τα παιδιά δεν έχουν να κάνουν τίποτα, μία εναλλακτική, ούτε στα άτομα με μειωμένη όραση και γενικά τα άτομα με αναπηρίες, με γνωστικές δυσκολίες. Και αν λοιπόν θέλουμε να είμαστε ένα μουσείο ανοιχτό για όλους πρέπει – είτε το προτείνει η κυβέρνηση είτε όχι –

έτσι κι αλλιώς εμείς ως μουσείο να πάρουμε την πρωτοβουλία και να ξεκινήσουμε αυτά τα προγράμματα και να κάνουμε τα δικά μας και case studies.