

8

ΖΟΥΜ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΠΑΡΑΜΕΤΡΟΙ
ΕΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

/

ZOOMING-IN ON THE MUSEUM
THE PEDAGOGICAL AND SOCIAL PARAMETERS
OF AN EDUCATIONAL PROGRAMME IN THE KINDERGARTEN

Νέλλη Ασκούνη, Στεφανία Βουβουσίρα & Αιμιλία Φάκου /
Nelli Askouni, Stefania Vouvousira & Aimilia Fakou*

ABSTRACT

The paper presents the educational programme ‘Zooming-in on the museum’, which was implemented in two public kindergartens of Athens with the participation of 37 children during the school year 2014-15. The programme was one of the basic axes around which the entire curriculum of the year was structured. Its aim was to familiarize children with the museum and its objects. The selected kindergartens have

*Η **Νέλλη Ασκούνη** είναι Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. naskouni@ecd.uoa.gr

Η **Στεφανία Βουβουσίρα** είναι Εκπαιδευτικός, Υποψήφια Διδάκτωρ του Τμήματος Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. stefvovou@hotmail.com

Η **Αιμιλία Φάκου** είναι Εκπαιδευτικός, Διδάκτωρ Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης, του Τμήματος Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. aimilia78@yahoo.com

Museumedu 4 / June 2017, pp. 183-208.

Copyright © 2017 by Museum Education and Research Laboratory, University of Thessaly.

All rights of reproduction in any form reserved.

a large number of students from lower social strata, the majority of whom had no prior experience of visiting a museum and lacked any relevant knowledge. The museums of reference are the National Archeological Museum of Athens and the Museum of Keramikos. The paper focuses on the long phase of preparation (elaboration of the concept of the museum and of the past, familiarization with the exhibits of the museums) and on the organization of the visits to the museums, during which children photographed the exhibits to work on them later. The programme has a dual purpose: a) to create a context for experiential and active learning; b) to contribute to the mitigation of social inequalities with respect to accessing cultural goods. Accordingly, the theoretical context draws from the fields of both pedagogy and the sociology of education. It is based on the principles of active learning and differentiated pedagogy, which utilizes children's prior knowledge and experiences to create appropriate learning contexts. At this point, the programme meets sociological approaches to educational inequalities according to which children, depending on their social origins, come to school with different social experiences and cultural baggage, unequally prepared for what the educational institution takes for granted. Based on these theoretical starting points, the educational programme under discussion approaches the museum not as a given object of knowledge that must be taught, but as a multifaceted learning process which allows children to elaborate on the concept of the museum and incorporate it into their own experiences, so that it becomes meaningful to them. The paper presents the pedagogical rationale of this educational intervention. On the one hand, it highlights the central role of the connection to children's daily life; on the other, it emphasizes the importance of such an approach for children who lack the opportunity to acquire such experiences in the sociocultural environments in which they grow up.

Nelli Askouni is Associate Professor at the Department of Early Childhood Education of the National and Kapodistrian University of Athens. naskouni@ecd.uoa.gr

Stefania Vouvousira is Teacher, PhD student of the Department of Early Childhood Education of the National and Kapodistrian University of Athens. stefvouvou@hotmail.com

Dr. Aimilia Fakou is Teacher, with a PhD title in the Sociology of Education from the Department of Early Childhood Education of the National and Kapodistrian University of Athens. aimilia78@yahoo.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το άρθρο παρουσιάζει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Ζουμ στο μουσείο», το οποίο υλοποιήθηκε το σχολικό έτος 2014-15 σε δύο δημόσια νηπιαγωγεία της Αθήνας με τη συμμετοχή 37 παιδιών, και αποτέλεσε έναν από τους βασικούς άξονες γύρω από τους οποίους διαρθρώθηκε το αναλυτικό πρόγραμμα όλης της χρονιάς. Πρόκειται για ένα πρόγραμμα εξοικείωσης των μαθητών και των μαθητριών με το μουσείο και τα

μουσειακά αντικείμενα. Τα δύο νηπιαγωγεία συγκεντρώνουν μεγάλο αριθμό παιδιών από χαμηλά κοινωνικά στρώματα, τα οποία δεν είχαν στην πλειονότητά τους προηγούμενη εμπειρία επίσκεψης σε μουσείο ούτε σχετικές γνώσεις. Τα μουσεία αναφοράς είναι το Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο και το Μουσείο του Κεραμεικού, αντίστοιχα. Το άρθρο εστιάζει στη μακρά φάση της προετοιμασίας (επεξεργασία της έννοιας του μουσείου και του παρελθόντος, εξοικείωση με τα εκθέματα των δύο μουσείων) και στην οργάνωση της επίσκεψης στο μουσείο, κατά την οποία τα παιδιά φωτογράφησαν τα εκθέματα. Οι φωτογραφίες έγιναν αντικείμενο επεξεργασίας στη συνέχεια. Το πρόγραμμα έχει διττό στόχο: α) να δημιουργήσει ένα πλαίσιο βιωματικής και ενεργητικής μάθησης και β) να συμβάλει στην άμβλυση των κοινωνικών ανισοτήτων ως προς την πρόσβαση στα πολιτισμικά αγαθά. Αντίστοιχα, το θεωρητικό πλαίσιο αντλεί τόσο από το πεδίο της παιδαγωγικής όσο και από αυτό της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης. Βασίζεται στις αρχές της ενεργού μάθησης και της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής, η οποία αξιοποιώντας τις πρότερες γνώσεις και εμπειρίες των παιδιών επιδιώκει να δημιουργήσει για το καθένα κατάλληλα πλαίσια μάθησης. Στο σημείο αυτό τέμνεται με τις κοινωνιολογικές προσεγγίσεις της ανισότητας στην εκπαίδευση, σύμφωνα με τις οποίες τα παιδιά, ανάλογα με την κοινωνική τους προέλευση, φτάνουν στο σχολείο με διαφορετικές κοινωνικές εμπειρίες και πολιτισμικές αποσκευές, άνισα προετοιμασμένα για αυτά τα οποία προϋποθέτει ως δεδομένα ο εκπαιδευτικός θεσμός. Με βάση αυτές τις θεωρητικές αφετηρίες, το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα προσεγγίζει το μουσείο όχι ως δεδομένο γνωστικό αντικείμενο το οποίο πρέπει να διδαχτεί, αλλά ως πολύπλευρη διαδικασία μάθησης, η οποία επιτρέπει στα παιδιά να επεξεργαστούν την έννοια του μουσείου εντάσσοντάς την στις δικές τους εμπειρίες, έτσι ώστε να αποκτήσει νόημα για τα ίδια. Το άρθρο παρουσιάζει την παιδαγωγική λογική αυτής της εκπαιδευτικής παρέμβασης. Αναδεικνύει αφενός τον κεντρικό ρόλο που έχει η σύνδεση με την καθημερινότητα των παιδιών, αφετέρου τη σημασία μιας τέτοιας προσέγγισης για τους μαθητές και τις μαθήτριες που δεν έχουν την ευκαιρία ανάλογων εμπειριών στα κοινωνικοπολιτισμικά περιβάλλοντα στα οποία μεγαλώνουν.

Το πλαίσιο και οι στόχοι του εκπαιδευτικού προγράμματος

Παρόλο που τα μουσεία αποτελούν κατ' εξοχήν τόπους των εκπαιδευτικών επισκέψεων που οργανώνουν τα σχολεία στην Ελλάδα, φαίνεται πως οι επισκέψεις αυτές είναι πιο σπάνιες στο νηπιαγωγείο σε σχέση με τις άλλες σχολικές βαθμίδες. Η διαφοροποίηση ανάλογα με την ηλικία των μαθητών διαπιστώνεται και αντίστροφα, αφού τα εκπαιδευτικά προγράμματα των ελληνικών μουσείων σπανιότερα απευθύνονται σε παιδιά νηπιαγωγείων (Νικονάνου 2015: 100). Μπορεί η σύνδεση σχολείου και μουσείου να είναι λειτουργική στην περίπτωση της προσχολικής εκπαίδευσης και με ποιες προϋποθέσεις; Πώς μπορούν οι εκπαιδευτικοί να επιχειρήσουν μια τέτοια σύνδεση όταν το μουσείο είναι για τους μαθητές τους μια ανοίκεια έννοια και ένας άγνωστος τόπος; Με ποιον τρόπο μπορεί η γνωριμία με το μουσείο να αποτελεί ελκυστική διαδικασία μάθησης, η οποία αναπτύσσει την κριτική σκέψη και γνώση, ενώ ταυτόχρονα καλλιεργεί τη δημιουργική έκφραση; Με αυτά τα ερωτήματα ξεκινήσαμε την εκπαιδευτική αναζήτηση που παρουσιάζουμε εδώ, αναζήτηση η οποία εντάσσεται σε μια ευρύτερη ερευνητική συνεργασία με αντικείμενο τις κοινωνικές ανισότητες στο σχολείο και στόχο τη σύνδεση της έρευνας με την εκπαιδευτική πράξη.¹

Η πρώτη φάση αυτής της συνεργασίας περιλαμβάνει μια έρευνα-δράση η οποία πραγματοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2012-2013 σε δύο νηπιαγωγεία της Αθήνας με διαφορετική κοινωνική σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού. Διαπιστώθηκε ότι οι εμπειρίες και οι γνώσεις των παιδιών, όπως αυτές αποτυπώνονταν στις καθημερινές αλληλεπιδράσεις τους στο σχολικό περιβάλλον, διαφέρουν ανάλογα με το κοινωνικο-πολιτισμικό υπόβαθρο της οικογένειας και επηρεάζουν την πρώτη σχέση που αναπτύσσουν τα παιδιά με το σχολείο (Fakou κ.ά. 2015). Επιχειρώντας να μετασχηματίσουμε τις εκπαιδευτικές μας πρακτικές με στόχο την άμβλυση των ανισοτήτων και τη διαμόρφωση μιας θετικής πρώτης σχέσης των παιδιών με τον σχολικό θεσμό, οργανώσαμε την επόμενη χρονιά (2013-14) το πρόγραμμα «Ένα κλικ ο κόσμος μου», το οποίο ανέδειξε τη συμβολή της τέχνης της φωτογραφίας στην ενίσχυση του πολυγραμμτισμού μαθητών από μη προνομιούχα κοινωνικά περιβάλλοντα (Βουβουσίρα & Φάκου 2016). Τον ίδιο προσανατολισμό ακολουθεί και το πρόγραμμα που οργανώσαμε το σχολικό έτος 2014-15 με αντικείμενο το μουσείο. Διερευνώντας στην αρχή της χρονιάς τις πρότερες πολιτισμικές εμπειρίες των μαθητών μας, διαπιστώσαμε ότι η πιθανότητα να έχουν επισκεφτεί κάποιο μουσείο συνδεόταν άμεσα με την κοινωνική τους προέλευση και αφορούσε μόνο παιδιά από μεσαία στρώματα. Κανένα παιδί από χαμηλά κοινωνικά στρώματα δεν είχε μέχρι τότε εμπειρία μουσείου. Σχεδιάσαμε λοιπόν το «Ζουμ στο μουσείο» επιχειρώντας να ενισχύσουμε τον αντισταθμιστικό ρόλο που καλείται να διαδραματίσει το νηπιαγωγείο απέναντι στις ανισότητες ως προς την πρόσβαση στα πολιτισμικά αγαθά.

Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε σε τρία δημόσια νηπιαγωγεία στην ευρύτερη περιοχή του κέντρου της Αθήνας. Τα δύο βρίσκονται σε λαϊκές συνοικίες του κέντρου, το τρίτο σε μια πιο προνομιούχο περιοχή. Η διαφορετική κοινωνική σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού των σχολείων (που ακολουθεί την αντίστοιχη της περιοχής) αντανακλάται στη διαφορετική εξοικείωση των μαθητών με τα μουσεία. Αντίθετα με τα δύο πρώτα, οι μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου είχαν στην πλειονότητά τους εμπειρία επισκέψεων σε μουσεία, και μάλιστα συχνών. Επειδή ο σχεδιασμός του προγράμματος διαφοροποιήθηκε στο κάθε σχολείο λαμβάνοντας υπόψη την αρχική εμπειρία των μαθητών, επιλέξαμε στο πλαίσιο αυτού του άρθρου να εστιάσουμε μόνο στα δύο νηπιαγωγεία όπου τα παιδιά, σχεδόν στο σύνολό τους, δεν είχαν καμιά εξοικείωση με τον χώρο του μουσείου.²

Ειδικότερα, το πρώτο νηπιαγωγείο βρίσκεται σε μια από τις λεγόμενες «υποβαθμισμένες» γειτονίες της Αθήνας. Ένα βασικό χαρακτηριστικό του σχολείου είναι η εθνοπολιτισμική ετερογένεια: μόνο 2 από τα συνολικά 16 παιδιά της τάξης είναι ελληνικής καταγωγής, τα υπόλοιπα ανήκουν σε μεταναστευτικές ή μειονοτικές ομάδες. Ως προς την ταξική σύνθεση, η συντριπτική πλειονότητα ανήκει στα χαμηλά κοινωνικά στρώματα. Το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων είναι χαμηλό, πολλοί δεν έχουν καν ολοκληρώσει την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ μόνο ένας πατέρας έχει πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αντίστοιχα, η πλειονότητα των γονέων ασκεί χειρωνακτικά επαγγέλματα, ενώ αρκετοί είναι άνεργοι ή περιστασιακά εργαζόμενοι. Στο δεύτερο νηπιαγωγείο η σύνθεση είναι διαφορετική. Σχηματικά θα λέγαμε ότι τα παιδιά προέρχονται κυρίως από οικογένειες που κοινωνικά τοποθετούνται είτε στα λαϊκά στρώματα είτε στις χαμηλότερες βαθμίδες των μεσαίων στρωμάτων. Η πλειονότητα των παιδιών είναι Έλληνες (στο σύνολο των 21 παιδιών τα 4 είναι μεταναστευτικής καταγωγής). Οι γονείς είναι κατά μεγάλο μέρος απόφοιτοι υποχρεωτικής εκπαίδευσης, κάποιοι δεν έχουν ολοκληρώσει το γυμνάσιο, ενώ σχετικά μικρός είναι ο αριθμός όσων έχουν πανεπιστημιακό πτυχίο (5 γονείς). Στο σύνολο των 37 παιδιών και των δύο νηπιαγωγείων, μόνο 5 είχαν μια προηγούμενη εμπειρία επίσκεψης σε κάποιο μουσείο. Και τα 5 είχαν γονείς πανεπιστημιακής μόρφωσης.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο τοποθετείται το «Ζουμ στο μουσείο». Το πρόγραμμα είχε διττό στόχο: α) να δημιουργήσει ένα πλαίσιο μάθησης που αξιοποιεί τα βιώματα των παιδιών και προϋποθέτει την ενεργό δράση τους στη διαδικασία κατάκτησης της γνώσης και β) να διαμορφώσει τους απαραίτητους όρους ώστε η επαφή με το μουσείο να γίνει μια ελκυστική μορφωτική εμπειρία για όλα τα παιδιά, ενισχύοντας έτσι τον ρόλο του σχολείου στην καταπολέμηση της ανισότητας.

Θεωρητικές αφητηρίες

Το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο βασίζεται ο σχεδιασμός της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής παρέμβασης αντλεί από τα πορίσματα της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης, τις σύγχρονες προσεγγίσεις στο πεδίο της παιδαγωγικής θεωρίας και τη συζήτηση στο χώρο της μουσειοπαιδαγωγικής. Στο επίκεντρο βρίσκεται η παραδοχή ότι η ανισότητα στην εκπαίδευση δεν οφείλεται μόνο (ή κατά κύριο λόγο) στις οικονομικές ανισότητες, αλλά συνδέεται άμεσα με τις πολιτισμικές διαφορές και τις ιεραρχήσεις τους (Φραγκουδάκη 1985, Duru-Bellat 2002). Εξαρτάται δηλαδή από τις άνισες δυνατότητες των επιμέρους κοινωνικών ομάδων να αποκτήσουν και να απολαύσουν τα πολιτισμικά αγαθά. Σύμφωνα με τη θεωρία του πολιτισμικού κεφαλαίου, τα παιδιά, ανάλογα με την κοινωνική τους προέλευση, φτάνουν στο σχολείο με διαφορετικές κοινωνικές εμπειρίες και πολιτισμικές αποσκευές, άνισα προετοιμασμένα για αυτά τα οποία προϋποθέτει ως δεδομένα ο εκπαιδευτικός θεσμός (Bourdieu & Passeron 1970, Μπουρντιέ 1985). Πολυάριθμες έρευνες φέρνουν στο φως την απόσταση των χαμηλών κοινωνικών τάξεων από τους κώδικες και τις νόρμες του σχολείου σε σχέση με τη γλώσσα, τη γνώση ή τις πρακτικές κοινωνικοποίησης (Bernstein 1973, Lareau 2000, Weis 2008). Αντίθετα λοιπόν από την ιδεολογική παραδοχή του αξιοκρατικού σχολείου των ίσων ευκαιριών, δεν ξεκινούν τη σχολική τους διαδρομή όλα τα παιδιά από την ίδια αφετηρία. Τα παιδιά που προέρχονται από τα λαϊκά στρώματα προκειμένου να ανταποκριθούν στις σχολικές απαιτήσεις, θα πρέπει στο κοινό πλαίσιο του σχολικού χρόνου να κατακτήσουν δεξιότητες, γνωστικά σχήματα και στάσεις που τα παιδιά των προνομιούχων τάξεων έχουν ήδη αποκτήσει από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Βασική προϋπόθεση λοιπόν για να λειτουργήσει το σχολείο στην κατεύθυνση της ισότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι να λάβει υπόψη αυτή την κοινωνική απόσταση και να αναζητήσει τρόπους για να τη γεφυρώσει.

Οι μορφωτικές πρακτικές και η πρώιμη εξοικείωση με την τέχνη φαίνεται ότι επιδρούν έμμεσα αλλά ισχυρά στη διαμόρφωση μιας θετικής σχέσης με το σχολείο (Lareau 2003, Vincent & Ball 2007). Όμως η σχέση με την τέχνη είναι ταξικά προσδιορισμένη. Η επίσκεψη σε μουσεία ως πρακτική διαχείρισης του ελεύθερου χρόνου ενηλίκων και παιδιών παραμένει προνόμιο των μορφωμένων κοινωνικών ομάδων. Η κλασική έρευνα των Bourdieu και Darbel (1966) αναδεικνύει πόσο καθοριστικός παράγοντας για την επίσκεψη των μουσείων είναι το εκπαιδευτικό επίπεδο του ατόμου ή της οικογένειας, σύνδεση η οποία επιβεβαιώνεται σταθερά από πιο πρόσφατες έρευνες (Hooper-Greenhill 2012). Σύμφωνα με τον Μπουρντιέ (1985: 382), αυτή η τόσο στενή σχέση δείχνει ότι η εκπαίδευση μπορεί να δημιουργεί τη «μορφωτική ανάγκη» του μουσείου, την επιθυμία δηλαδή για μια τέτοια μορφωτική πρακτική, αντισταθμίζοντας (τουλάχιστον εν μέρει) την ένδεια όσων δεν βρίσκουν στο οικογενειακό τους περιβάλλον αντίστοιχη ώθηση. Βέβαια, η καλλιέργεια μιας τέτοιας ανάγκης δεν μπορεί να γίνει ούτε με παραδοσιακό διδακτικό τρόπο (ως «μάθημα» για τα μουσεία) ούτε μέσω μιας

κανονιστικής ρητορείας για την αξία των μουσείων. Χρειάζονται παιδαγωγικές μέθοδοι οι οποίες κινητοποιούν το ενδιαφέρον και εμπλέκουν ενεργά τους μαθητές. Βασική προϋπόθεση όμως για κάτι τέτοιο είναι η μαθησιακή συνθήκη να αποκτήσει νόημα για τα υποκείμενα της μάθησης, να συνδεθεί δηλαδή με τη βιωμένη εμπειρία τους και να την εμπλουτίσει.

Οι παραδοχές αυτές διαμορφώνονται στο πλαίσιο του κυρίαρχου σήμερα παιδαγωγικού λόγου ο οποίος μετατοπίζει το κέντρο βάρους της εκπαίδευσης από τη ρυθμιστική διδασκαλία ως μετάδοση ενός συγκροτημένου σώματος γνώσης στη μάθηση ως ανοιχτή διαδικασία και στο υποκείμενο που οικοδομεί τη γνώση. Ταυτόχρονα δίνεται έμφαση στη σημασία που έχουν για τη μάθηση τόσο η εμπειρία του υποκειμένου όσο και οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις στο πλαίσιο της μαθησιακής διαδικασίας (Φρυδάκη 2009, Τσάφος 2014).

Σε αυτή την κατεύθυνση κινούνται οι προσεγγίσεις που αναπτύσσονται στο σχετικά νέο επιστημονικό πεδίο της μουσειοπαιδαγωγικής με βάση τις θεωρίες για τη μάθηση ως διανοητική, πολιτισμική και συναισθηματική διαδικασία, αλλά και τον κοινωνικό χαρακτήρα της γνώσης, η οποία δεν μεταβιβάζεται ως δεδομένη, αλλά οικοδομείται από τα υποκείμενα σε συνάρτηση πάντα με τα κοινωνικά συμφραζόμενα. Οι παιδαγωγικές προτάσεις που διατυπώνονται σε αυτό το πλαίσιο αντλούν από τα μοντέλα του κονστρουκτιβισμού και της ανακαλυπτικής μάθησης, αξιοποιούν τις βιωματικές μεθόδους και την ενεργό συμμετοχή των μαθητών, ενθαρρύνουν την ανάδειξη της εμπειρίας, την προσωπική έκφραση και τη δημιουργία, και στοχεύουν στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης (Νάκου 2001). Έτσι το μουσείο μετατρέπεται «από χώρος μνήμης και παροχής έγκυρης επιστημονικής γνώσης σε χώρο μάθησης και εμπειρίας, αναστοχασμού και συζήτησης, συνάντησης, απόλαυσης και δημιουργίας» (Νικονάνου 2015: 13).

Σε μια τέτοια προσέγγιση, το νόημα των εκθεμάτων του μουσείου δεν είναι εγγενές και στατικό, αλλά εξαρτάται από τα εκάστοτε «συμφραζόμενα» και την ερμηνεία τους από τους επισκέπτες (Macdonald 2012: 29). Η έμφαση είναι λοιπόν στην πολυσημία των αντικειμένων και στον τρόπο νοηματοδότησης από την πλευρά του κοινού. Αναγνωρίζεται όμως ότι το κοινό διαφοροποιείται κοινωνικά και πολιτισμικά και επομένως αξιοποιεί διαφορετικά ερμηνευτικά σχήματα. Συνεπώς στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων έχει ιδιαίτερη σημασία να εξασφαλιστεί τόσο η δυνατότητα «διαλόγου» όλων των παιδιών με τα μουσειακά αντικείμενα με τρόπο που να έχει νόημα για τα ίδια, όσο και η δυνατότητά τους να εκφράσουν τις δικές τους εναλλακτικές ερμηνείες (Νάκου 2001, Νικονάνου 2015). Με αυτό το περιεχόμενο, η αξιοποίηση των μουσείων στην εκπαιδευτική διαδικασία υπηρετεί έναν βασικό δημοκρατικό στόχο γιατί «μπορεί να καλλιεργεί αδιακρίτως σε όλα τα παιδιά, και από πολύ μικρή ηλικία, δεξιότητες αισθητικής απόλαυσης, κριτικής προσέγγισης, κατανόησης και ερμηνείας της τέχνης και του πολιτισμού, που μπορούν να θεωρηθούν

προϋποθέσεις για την υποστήριξη του δικαιώματος όλων στον πολιτισμό» (Νάκου 2006: 10).

Μεθοδολογική προσέγγιση και παιδαγωγικές αρχές της παρέμβασης

Με βάση τα παραπάνω θεωρητικά εργαλεία σχεδιάσαμε την εκπαιδευτική παρέμβαση λαμβάνοντας υπόψη τις διαφορετικές αφετηρίες και «βιογραφίες» των παιδιών. Ξεκινήσαμε από τη διερεύνηση των ενδεχόμενων πρότερων γνώσεων ή αντιλήψεών τους για το μουσείο, τα μουσειακά αντικείμενα και το παρελθόν. «Χαρτογραφήσαμε» έτσι το πεδίο της παρέμβασης, αφού οποιαδήποτε νέα γνώση δεν αποκτάται αυτόνομα, αλλά οικοδομείται σε συνάρτηση με τις προϋπάρχουσες γνώσεις και τα αντιληπτικά σχήματα. Η διαπίστωση ότι μόνο ελάχιστα παιδιά (αυτά με γονείς υψηλού εκπαιδευτικού επιπέδου) είχαν ήδη επισκεφθεί κάποιο μουσείο μας βοήθησε να σχεδιάσουμε δραστηριότητες οι οποίες δεν θεωρούσαν αντίστοιχες εμπειρίες δεδομένες, ούτε απαιτούσαν προηγούμενες γνώσεις σε σχέση με το θέμα.

Ένα βασικό ερώτημα ήταν πώς θα κινητοποιήσουμε το ενδιαφέρον των μαθητών, ιδιαίτερα εκείνων από το περιβάλλον των οποίων απουσιάζουν πολιτισμικές πρακτικές συναφείς με το μουσείο. Για να το πετύχουμε προσπαθήσαμε να συνδέσουμε το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων με την καθημερινότητα και τα βιώματα των παιδιών. Η αξιοποίηση των βιωμάτων και της εμπειρίας είναι μια θεμελιώδης προϋπόθεση για να κινητοποιηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών (Ανδρούσου 2002). Εκτός όμως από την προφανή σημασία της για οποιαδήποτε εκπαιδευτική συνθήκη, στην περίπτωση των παιδιών από μη προνομιούχα κοινωνικά στρώματα αποκτά ένα ιδιαίτερο νόημα. Συνήθως ο κόσμος αυτών των παιδιών βρίσκεται εξοβελισμένος από το σχολικό πλαίσιο, παραγνωρισμένος και συχνά υποτιμημένος ως περιβάλλον με «φτωχά» ή και καθόλου «ερεθίσματα». Η ένταξη λοιπόν των εμπειριών και των βιωμάτων τους στη μαθησιακή διαδικασία συνιστά μια έμμεση άρση της υποτίμησης της κουλτούρας τους και συμβάλλει στη γεφύρωση της απόστασης από τη λογική του σχολείου. Είναι ένα πρώτο μικρό βήμα στην κατεύθυνση της αποδυνάμωσης των συμβολικών συνόρων που επιβάλλουν οι ιεραρχήσεις στο πολιτισμικό πεδίο.

Δουλέψαμε στην κατεύθυνση της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής (Σφυρόερα 2004), λαμβάνοντας υπόψη τόσο τους ατομικούς ρυθμούς ανάπτυξης, όσο και τις διαφορετικές, κοινωνικά και πολιτισμικά, αφετηρίες των μαθητών. Στόχος μας ήταν να διασφαλιστεί η πρόσβαση σε εκπαιδευτικές εμπειρίες οι οποίες να έχουν νόημα για όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από την κοινωνική ή εθνική τους καταγωγή (Jones & Vagle 2013). Για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο, οι παιδαγωγικές δραστηριότητες δεν βασίστηκαν μόνο, ή κυρίως, στον λόγο, αλλά αξιοποίησαν και άλλους τρόπους προσέγγισης του αντικειμένου, εικαστικούς, οπτικούς και απτικούς. Ένα από τα βασικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ήταν η φωτογραφία.

Σε όλες τις φάσεις του προγράμματος εξοικείωσης με το μουσείο προσπαθήσαμε να οργανώσουμε ανοιχτές μαθησιακές συνθήκες οι οποίες βασίζονται σε βιωματικές διαδικασίες, προϋποθέτουν τη συμμετοχή των παιδιών, αξιοποιούν το παιχνίδι και προσφέρουν ευκαιρίες έρευνας και ανακάλυψης.

Επιπλέον, ο σχεδιασμός βασίστηκε στην παιδαγωγική της αλληλεπίδρασης και της ενίσχυσης της κοινωνικής διάστασης της μάθησης. Η προσέγγιση της συνεργατικής μάθησης υποστηρίχθηκε με τη δημιουργία μικρών ομάδων εργασίας (συνήθως των 4 ή 5 παιδιών) στις οποίες ενθαρρύνθηκε η έρευνα, η παρατήρηση και η διατύπωση σκέψεων σχετικά με τη διαδικασία. Οι ομάδες δεν ήταν σταθερές αλλά μεταβάλλονταν κατά τη διάρκεια του προγράμματος ως προς τη σύνθεση. Για τη συγκρότησή τους λαμβάναμε υπόψη το ενδιαφέρον, τις γνώσεις και τις δυνατότητες κάθε παιδιού, επιδιώκοντας τα μέλη κάθε ομάδας να λειτουργούν συμπληρωματικά. Με αυτό τον τρόπο, επιχειρήσαμε να ενισχύσουμε τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών, την ανταλλαγή, τη διαπραγμάτευση και την από κοινού συγκρότηση της γνώσης.

Βασικό μεθοδολογικό εργαλείο ήταν η συστηματική παρατήρηση και καταγραφή της διαδικασίας και της συμμετοχής των παιδιών, έτσι ώστε να αναδεικνύεται η φωνή τους, οι κατανοήσεις και οι οπτικές τους (Clark & Moss 2011). Σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος τηρούσαμε ημερολόγιο με αναλυτική καταγραφή των δραστηριοτήτων και των αντιδράσεων των παιδιών. Οι συζητήσεις και τα σχόλια που έκαναν στο πλαίσιο των σχετικών δραστηριοτήτων μαγνητοφωνούνταν ή καταγράφονταν, έτσι ώστε να μπορούμε να διατηρήσουμε αυτούσιο το λόγο τους για την ανάλυση. Παράλληλα συγκεντρώνουμε και επεξεργαζόμαστε τα έργα των παιδιών (εικαστικές δημιουργίες, φωτογραφίες κλπ). Η διαδικασία αυτή μας επέτρεπε να αξιοποιούμε κάθε φορά στο σχεδιασμό τα ενδιαφέροντα, τα ερωτήματα και τις γνώσεις των μαθητών. Αν και η γενική δομή του προγράμματος ήταν σαφής από την αρχή, ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός πραγματοποιήθηκε σταδιακά σε κάθε φάση, ως αποτέλεσμα αναστοχασμού και επανασχεδιασμού με βάση τα δεδομένα που προέκυπταν στην πορεία.

Τέλος, βασικό μας μέλημα ήταν να μπορέσουν τα παιδιά να εντοπίσουν το νήμα που συνδέει μεταξύ τους τις επιμέρους δραστηριότητες και να συσχετίσουν το συγκεκριμένο, «τοπικό», περιεχόμενο κάθε δραστηριότητας με τον βασικό άξονα του προγράμματος, δηλαδή με την έννοια του μουσείου. Αυτό το ζήτημα έχει μεγάλη σημασία για την επιτυχή σχολική πορεία των μαθητών. Πολλές έρευνες υποστηρίζουν ότι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά, ιδίως των μη προνομιούχων ομάδων, ήδη από το νηπιαγωγείο, απορρέουν από το ότι δεν μπορούν να διακρίνουν το ευρύτερο πλαίσιο, τους στόχους, δηλαδή, ή τις έννοιες που συνδέουν όσα καλούνται να κάνουν ή να μάθουν στο σχολείο. Αποδίδουν λοιπόν ένα αποσπασματικό νόημα σε κάθε επιμέρους δραστηριότητα, αποτυγχάνοντας να συγκροτήσουν ένα συνεκτικό σχήμα και να κατανοήσουν αυτό που το σχολείο θεωρεί ως δεδομένο (Bautier 2006, Joigneaux 2009). Εκτός από τη συστηματική ρητή ανάδειξη αυτής της σύνδεσης από τη δική μας πλευρά,

σημαντικό ρόλο έπαιξε και η μεγάλη διάρκεια του προγράμματος που επέτρεψε να επανέλθουμε με εναλλακτικούς τρόπους σε ζητήματα που είχαμε ήδη επεξεργαστεί, ενισχύοντας έτσι την κατανόηση του κεντρικού άξονα.

Στην πιο συνηθισμένη εκδοχή τους, οι δράσεις εξοικείωσης με τα μουσεία που οργανώνουν τα σχολεία έχουν μικρή διάρκεια. Ακόμη και όταν δεν περιορίζονται στο χρόνο της επίσκεψης, αλλά περιλαμβάνουν και φάσεις προετοιμασίας ή μετέπειτα επεξεργασίας, παραμένουν πάντα οριοθετημένες στην περιφέρεια του σχολικού χρόνου. Η ιδιαιτερότητα του προγράμματος που παρουσιάζουμε έγκειται στο ότι εντάχθηκε στον «πυρήνα» της εκπαιδευτικής διαδικασίας και αποτέλεσε έναν από τους άξονες γύρω από τους οποίους αρθρώθηκε το αναλυτικό πρόγραμμα σε όλη τη διάρκεια της χρονιάς. Με αφορμή το συγκεκριμένο πρόγραμμα, εργαστήκαμε σε σχέση με πολλούς από τους τομείς του αναλυτικού προγράμματος του νηπιαγωγείου (όπως για παράδειγμα γλώσσα, μαθηματικά, τέχνες, προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη), δίνοντας έμφαση στον κριτικό γραμματισμό και τους πολυγραμματισμούς. Η συγκεκριμένη θεματική έγινε επομένως όχημα όχι μόνο για την επεξεργασία του συγκεκριμένου γνωστικού περιεχομένου και την καλλιέργεια συναφών δεξιοτήτων, αλλά και για την υλοποίηση των ευρύτερων μαθησιακών και αναπτυξιακών στόχων του νηπιαγωγείου. Θα πρέπει βέβαια να επισημάνουμε ότι αυτή η διευθέτηση ήταν εφικτή ακριβώς λόγω της ιδιαιτερότητας του ισχύοντος αναλυτικού προγράμματος του νηπιαγωγείου, που αφήνει μεγάλα περιθώρια ευελιξίας στους εκπαιδευτικούς.

Οι φάσεις του προγράμματος

Όπως αναφέρθηκε ήδη, ο βασικός στόχος του προγράμματος ήταν η εξοικείωση των μαθητών με το μουσείο μέσω της διαδραστικής προσέγγισης των μουσειακών αντικειμένων και της καλλιέργειας δεξιοτήτων για την ανάγνωση και ερμηνεία τους. Επιλέξαμε να ασχοληθούμε με την κατηγορία των αρχαιολογικών μουσείων και να επεξεργαστούμε πιο συστηματικά την έννοια του χρόνου. Κάθε νηπιαγωγείο επισκέφθηκε ένα μουσείο, το Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο και το Μουσείο του Κεραμεικού, αντίστοιχα. Και στα δύο νηπιαγωγεία ακολουθήθηκε η ίδια λογική για την οργάνωση του προγράμματος. Ωστόσο, επειδή όπως αναφέρθηκε, ο σχεδιασμός προσαρμοζόταν κάθε φορά στις ιδιαιτερότητες του πλαισίου (στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των παιδιών), δεν υλοποιήθηκαν οι ίδιες δραστηριότητες, ούτε με την ίδια σειρά, και στα δύο νηπιαγωγεία.

Συνοπτικά, οι φάσεις του προγράμματος ήταν οι εξής:

1η Φάση: Εξοικείωση με την έννοια του μουσείου και προετοιμασία για την επίσκεψη σε αυτό.

Η φάση αυτή ήταν η πιο μακρόχρονη. Διήρκεσε από τον Νοέμβριο μέχρι τις αρχές Μαρτίου. Κατά την έναρξη οι γονείς ενημερώθηκαν σχετικά με το πρόγραμμα και τη

συμβολή τους σε αυτό. Όπως θα φανεί αναλυτικά στη συνέχεια, η προετοιμασία περιλάμβανε πλήθος δραστηριοτήτων και παιχνιδιών σχετικών με τα μουσεία και την αρχαιολογία. Παράλληλα, επειδή σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος αξιοποιήσαμε τη φωτογραφία ως εργαλείο, πραγματοποιήθηκαν και πολλά παιχνίδια γνωριμίας με τη φωτογραφική μηχανή και τις φωτογραφικές τεχνικές. Η φάση ολοκληρώθηκε με τα παιδιά να επιλέγουν τα μουσειακά αντικείμενα τα οποία θα φωτογράφιζαν στο μουσείο.

2η Φάση: Επίσκεψη στο μουσείο και φωτογράφιση των εκθεμάτων.

Η επίσκεψη δεν είχε τη μορφή ξενάγησης, αλλά ενός παιχνιδιού αναζήτησης στον χώρο και φωτογράφισης των αντικειμένων που είχαν επιλέξει. Τα παιδιά κλήθηκαν να εστιάσουν σε λεπτομέρειες των μουσειακών αντικειμένων τραβώντας φωτογραφίες μικρής εστιακής απόστασης.

3η Φάση: Φωτογράφιση προσωπικών αντικειμένων στο σπίτι.

Μετά την επίσκεψη στο μουσείο ακολούθησε συζήτηση στον χώρο του νηπιαγωγείου σχετικά με τις φωτογραφίες των εκθεμάτων που έβγαλαν τα παιδιά. Το καθένα διάλεξε μία από αυτές και η φωτογραφία τυπώθηκε. Στη συνέχεια τα παιδιά δανείστηκαν εκ περιτροπής τη φωτογραφική μηχανή στο σπίτι για δύο ημέρες και φωτογράρισαν ό,τι τους θύμιζε το αντικείμενο που είχαν ήδη φωτογραφίσει στο μουσείο, με στόχο να συσχετίσουν τα επιλεγμένα μουσειακά αντικείμενα με την καθημερινότητα τους, όπως την αντιλαμβάνονται τα ίδια.

4η Φάση: Επεξεργασία των φωτογραφιών και δημιουργία φωτογραφικών δίπτυχων.

Σε ομαδική συζήτηση στην ολομέλεια της τάξης κάθε παιδί μίλησε για τις φωτογραφίες που έβγαλε όταν δανείστηκε τη φωτογραφική μηχανή στο σπίτι. Εξήγησε τις προθέσεις του, επιχειρηματολόγησε για τις συνδέσεις με την αρχική φωτογραφία του μουσείου και εξέφρασε πώς ένιωθε για το αποτέλεσμα. Πολλές από τις φωτογραφίες έγιναν αντικείμενο επεξεργασίας στην τάξη με ποικίλους τρόπους και μέσα (προγράμματα επεξεργασίας, εικαστικές παρεμβάσεις επάνω στη φωτογραφία, δημιουργία stop motion animation, δημιουργία φωτο-ιστορίας). Τέλος τα παιδιά δήλωσαν ποια φωτογραφία ήταν η αγαπημένη τους, ώστε να ενταχθεί ως δίπτυχο στην έκθεση που θα ακολουθούσε.

5η Φάση: Προετοιμασία και πραγματοποίηση της έκθεσης.

Το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε με την οργάνωση έκθεσης στην οποία παρουσιάστηκαν τα έργα των παιδιών. Κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας οι μαθητές σκέφτηκαν τρόπους για τη διευθέτηση του χώρου και την παρουσίαση των έργων τους σε ένα ευρύ κοινό και δημιούργησαν αφίσα και προσκλήσεις. Στις αρχές Ιουνίου πραγματοποιήθηκε κοινή έκθεση των συνεργαζόμενων νηπιαγωγείων, με την υποστήριξη των γονέων και του Συλλόγου Ελλήνων Αρχαιολόγων. Η έκθεση στεγάστηκε στον Εκθεσιακό χώρο του Κτιρίου Ελλήνων Αρχαιολόγων και διήρκεσε μια εβδομάδα. Αμέσως μετά η έκθεση κάθε νηπιαγωγείου μεταφέρθηκε στον χώρο του σχολείου για μια ακόμη εβδομάδα μέχρι τη λήξη του σχολικού έτους.

Αναλυτική παρουσίαση των τριών πρώτων φάσεων του προγράμματος: Η εκπαιδευτική διαδικασία

Στο πλαίσιο αυτού του άρθρου θα περιοριστούμε στην παρουσίαση των τριών πρώτων φάσεων του προγράμματος. Στόχος είναι να αναλυθεί η λογική της προετοιμασίας και της επίσκεψης στο μουσείο. Η αναλυτική παρουσίαση των επόμενων φάσεων, δηλαδή της επεξεργασίας που ακολούθησε την επίσκεψη και της έκθεσης που οργανώθηκε, μετατοπίζει το ενδιαφέρον στο ζήτημα της πρόσληψης και της επεξεργασίας των νοημάτων από τα παιδιά και δεν εμπίπτει στους στόχους αυτού του κειμένου.

1. Εξοικείωση με το μουσείο και προετοιμασία της επίσκεψης

Έχοντας ως δεδομένο ότι για τα περισσότερα παιδιά το μουσείο και η λειτουργία του ήταν κάτι άγνωστο, επιχειρήσαμε μια σταδιακή εξοικείωση με την έννοια ξεκινώντας από την κατανόηση του τι μπορεί να είναι ένα μουσειακό αντικείμενο. Η εκπαιδευτική διαδικασία λοιπόν οργανώθηκε γύρω από αυτόν τον άξονα και συμπεριέλαβε πλήθος σχετικών δραστηριοτήτων, οι οποίες παρουσιάζονται αναλυτικά παρακάτω.

Χρήση μουσειοσκευών

Θεωρώντας ότι θα βοηθούσε την κατανόηση αν αναφερόμασταν σε μια ενιαία θεματική, επιλέξαμε το παιχνίδι, μια δραστηριότητα αγαπημένη και οικεία σε κάθε παιδί. Και στα δύο νηπιαγωγεία ξεκινήσαμε με τη χρήση μουσειοσκευών κατάλληλων για την προσχολική ηλικία με θέμα τα παιδικά παιχνίδια. Το ένα νηπιαγωγείο δανείστηκε τη μουσειοσκευή του Μουσείου Κυκλαδικής Τέχνης με θέμα τα παιδικά παιχνίδια κατά την αρχαιότητα και το δεύτερο τη μουσειοσκευή του Μουσείου Μπενάκη με θέμα τα ελληνικά λαϊκά παιχνίδια. Το υλικό των μουσειοσκευών, όπως ήταν αναμενόμενο, κινητοποίησε το ενδιαφέρον των μαθητών, και λόγω του ιδιαίτερου αντικειμένου και λόγω των βιωματικών δραστηριοτήτων που περιλαμβάνει. Ταυτόχρονα αποτέλεσε ένα ισχυρό έναυσμα για να τεθούν ερωτήματα σχετικά με τη χρήση των αντικειμένων, τον ιστορικό χρόνο και το παρελθόν.

Η επεξεργασία των αντιγράφων που περιείχαν οι μουσειοσκευές έγινε μέσω ερωτήσεων οι οποίες παραπέμπουν στις αρχές της μαιευτικής μεθόδου, όπως: «Τι παρατηρείτε;» «Τι μπορεί να είναι;», «Τι νομίζετε;», «Που μπορεί να βρίσκονται;», «Πώς μπορεί να τα βρει κανείς; Τι λέτε;», «Είναι καινούργια ή παλιά; Τι νομίζετε;», «Γιατί λες ότι είναι καινούργια/παλιά;», «Τι ομοιότητες και διαφορές παρατηρείτε;», «Γιατί πιστεύετε ότι...;». Όπως αναφέρει η Νικονάνου (2015, 59-60), οι ερωτήσεις αυτού του τύπου εκκινούν από τη διερεύνηση χαρακτηριστικών τα οποία μπορούν να γίνουν άμεσα αντιληπτά μέσω των αισθήσεων και προχωρούν σε ερωτήσεις που ενθαρρύνουν ερμηνείες για τη χρήση, τη λειτουργία και τη σημασία των αντικειμένων.

Ένα τέτοιο πλαίσιο διαλόγου συμβάλλει στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, αφού τα παιδιά ενθαρρύνονται να κάνουν υποθέσεις, να αιτιολογήσουν τις απόψεις τους και

να διατυπώσουν ερωτήματα. Κατά τη διάρκεια των συγκεκριμένων συζητήσεων αναρωτήθηκαν πόσο παλιά μπορεί να ήταν τα παιχνίδια, πώς ζούσαν τότε οι άνθρωποι, τι ομοιότητες ή διαφορές μπορούμε να εντοπίσουμε ανάμεσα στο τότε και το σήμερα. Αυτά τα ερωτήματα αποτέλεσαν βασικούς άξονες επεξεργασίας και προβληματισμού σε όλη τη διάρκεια της προετοιμασίας.

Το «μουσείο παιχνιδιών» της τάξης

Το θέμα του παιχνιδιού αποτέλεσε άξονα και ενός επόμενου κύκλου δραστηριοτήτων, ο οποίος επίσης είχε στόχο την επεξεργασία της έννοιας του χρόνου και των μουσειακών αντικειμένων. Σε μια πρώτη φάση, κάποια πρόσωπα του οικογενειακού περιβάλλοντος των μαθητών (παππούδες/ γιαγιάδες ή γονείς) επισκέφθηκαν την τάξη για να δώσουν στα παιδιά πληροφορίες για παιχνίδια που έπαιζαν παλιά και για να παίξουν μαζί τους. Επίσης τα παιδιά κλήθηκαν να φέρουν στην τάξη παλιά παιχνίδια και να μιλήσουν για αυτά και για τη σημασία τους στην υπόλοιπη ομάδα. Αυτή η διαδικασία κατέληξε στη δημιουργία του δικού τους μουσείου, του μουσείου παιχνιδιών της τάξης, με βάση τα ερωτήματα: «*Αν φτιάχναμε ένα μουσείο της τάξης μας, τι θα μπορούσαμε να βάλουμε σε αυτό; Τι προτείνετε;*».

Αξιοποιώντας τα προσωπικά βιώματα των παιδιών επιδιώκαμε να δημιουργήσουμε μια συνθήκη που θα τους επέτρεπε να κατανοήσουν κάποια κριτήρια για τον ορισμό ενός μουσειακού αντικειμένου. Επηρεασμένα από τις μουσειοσκευές αποφάσισαν να φτιάξουν ένα μουσείο παιχνιδιών που θα περιείχε δικά τους παιχνίδια. Τα κριτήρια για την αναζήτηση των παιχνιδιών του μουσείου ήταν κυρίως η παλαιότητα (να είναι παλιά και να μην χρησιμοποιούνται πια) και η σημασία τους (να έχουν κάποια αξία για τα ίδια παιδιά). Η παλαιότητα των παιχνιδιών ορίστηκε ως κριτήριο προκειμένου τα παιδιά να επεξεργαστούν την έννοια του χρόνου και της αλλαγής μέσα από τις ιστορίες των οικείων τους αντικειμένων. Ταυτόχρονα εξετάστηκαν ζητήματα σχετικά με την προέλευση των παιχνιδιών, τον τρόπο με τον οποίο βρέθηκαν στην κατοχή των παιδιών ή την κατασκευή τους (π.χ. από τι είναι φτιαγμένα). Κάθε παιδί κλήθηκε να συνθέσει τη λεζάντα³ που θα παρουσίαζε το παιχνίδι του στους επισκέπτες της έκθεσης με βάση τις εξής ερωτήσεις: «*Τι είναι αυτό το παιχνίδι;*», «*Πώς παίζει κάποιος με αυτό;*» «*Από τι είναι φτιαγμένο;*», «*Πότε έπαιζες με αυτό;*» «*Πότε σταμάτησες να παίζεις; Γιατί;*», «*Με τι παιχνίδια παίζεις τώρα;*», «*Πώς αισθάνεσαι που το βλέπεις στο μουσείο παιχνιδιών της τάξης μας;*».

Παραθέτουμε ενδεικτικά δύο τέτοιες παρουσιάσεις.

Το αυτοκίνητό μου:

Είναι ένα αμάξι που κάνει αγώνες. Έπαιζα όταν ήμουν μωρό, δύο χρονών. Σταμάτησα να παίζω όταν μεγάλωσα γιατί είχα κι άλλο. Του έφτιαχνα και σπίτι να μπαίνει μέσα. Τώρα παίζω με ένα άλλο ίδιο, με το καράβι μου και το αστυνομικό μου αυτοκίνητο. Είμαι χαρούμενος που το βλέπω στο μουσείο.

Το λαγουδάκι στο σπίτι της φίλης του:

Το λαγουδάκι είναι σε ένα σπίτι και πίνει καφέ με τη φίλη της. Έφτιαξα και το δρόμο για το σπίτι της φίλης της. Τη λένε Μαρία. Έπαιζα μερικές φορές όταν δεν είχα κάτι να κάνω. Σκίστηκε από πολύ καιρό. Ήταν στη γιαγιά μου τη Βάγια. Το είχα αφήσει εκεί γιατί ήταν μακριά το χωριό για να πάω να το πάρω. Μου αρέσει γιατί είναι σε ένα σπίτι τώρα, στο μουσείο μας.

Δημιουργώντας τα εκθέματα για το μουσείο παιχνιδιών της τάξης.

Μέσα από ομαδική δουλειά κατασκευάστηκαν «προθήκες» με χαρτόκουτα. Το «μουσείο» στήθηκε με τα παιδιά να δουλεύουν σε μικρές ομάδες βοηθώντας το ένα το άλλο. Κάθε παιδί είχε την ευθύνη για το δικό του έκθεμα, αλλά το στήσιμο του συνόλου ήταν προϊόν συνεργασίας. Το μουσείο της τάξης λειτούργησε για περίπου δύο εβδομάδες στον χώρο του νηπιαγωγείου. Το επισκέφτηκαν γονείς και συγγενικά πρόσωπα, αλλά και μαθητές και δάσκαλοι των συστεγαζόμενων δημοτικών σχολείων. Επίσης, αποτέλεσε μέρος της τελικής έκθεσης στο Κτίριο του Συλλόγου Ελλήνων Αρχαιολόγων.



Εικόνες 1 και 2. Δημιουργώντας προθήκες για τα εκθέματα.

Χρήση εκπαιδευτικών υλικών και παιχνιδιών

Εκτός από τις ειδικά σχεδιασμένες δράσεις (μουσειοσκευή, μουσείο παιχνιδιών κλπ.), το θέμα του μουσείου διέτρεχε το σύνολο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Έτσι πρακτικές που εντάσσονται στη «ρουτίνα» του προγράμματος του νηπιαγωγείου, όπως η ανάγνωση βιβλίων ή τα παιδαγωγικά παιχνίδια, είχαν συχνά σχετικό περιεχόμενο. Αυτή η πολύπλευρη επεξεργασία του θέματος δημιούργησε ένα υποστηρικτικό πλαίσιο για την κατάκτηση του γνωστικού περιεχομένου από τα παιδιά, ενώ παράλληλα συνέβαλε στο να αντιληφθούν τη σύνδεση ανάμεσα στις επιμέρους δραστηριότητες.

Δόθηκαν λοιπόν ποικίλα ερεθίσματα και ευκαιρίες έκφρασης αξιοποιώντας διαφορετικά εκπαιδευτικά υλικά και μέσα. Ενδεικτικά αναφέρουμε την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων και βιβλίων γνώσης με θέμα το μουσείο,⁴ την οργάνωση κινητικών και θεατρικών παιχνιδιών όπως «τα αγάλματα» ή «μάντεψε ποιο άγαλμα», τη δημιουργία αγγείων από πηλό, τη χρήση Η/Υ για αναζήτηση σχετικών πληροφοριών, την παρακολούθηση σχετικών βίντεο⁵ ή την ακρόαση σχετικών τραγουδιών⁶ και τη συζήτηση σχετικά με το περιεχόμενό τους.

Η «ανασκαφή»

Η επεξεργασία της μουσειοσκευής, κάποιων βιβλίων και η αναζήτηση σχετικών πληροφοριών στο διαδίκτυο κατέληξε στη διατύπωση μιας σειράς ερωτημάτων τα οποία συμπύκνωναν τους προβληματισμούς των παιδιών: «Πού βρίσκονταν άραγε τα εκθέματα πριν βρεθούν στο μουσείο; Ποιοι είναι και τι ακριβώς κάνουν οι αρχαιολόγοι; Μετά την ανασκαφή πού μπορεί να φυλάσσονται τα αντικείμενα; Γιατί τα τοποθετούμε σε μουσεία;». Αυτά τα ερωτήματα ήταν η αφετηρία για να οργανώσουμε ένα παιχνίδι «ανασκαφής» στο χώρο του νηπιαγωγείου. Οι μαθητές μπήκαν στη φανταστική συνθήκη να εργαστούν όπως οι αρχαιολόγοι: έσκαψαν, αναζήτησαν και βρήκαν θραύσματα αντιγράφων αγγείων σε συγκεκριμένους χώρους στην αυλή, τα οποία είχαν τοποθετηθεί εκεί από τις νηπιαγωγούς, τα καθάρισαν και προσπάθησαν στη συνέχεια να συνθέσουν το αρχικό αντικείμενο. Κλήθηκαν να παρατηρήσουν, να διατυπώσουν υποθέσεις για τη χρήση των αγγείων αλλά και να αντλήσουν πληροφορίες από τις ζωγραφισμένες παραστάσεις.



Εικόνες 3, 4 και 5. Παίζοντας το παιχνίδι της «ανασκαφής».

Αναφέρουμε ενδεικτικά ορισμένα από τα ερωτήματα των παιδιών μετά το παιχνίδι της ανασκαφής :«Πώς ξέρουν πού να σκάψουν οι αρχαιολόγοι;», «Ποιοι ζωγράφιζαν τα αγγεία; Τι χρώματα χρησιμοποιούσαν;», «Πώς βρέθηκαν κάτω από το χώμα τα αρχαία;», «Πώς φτιάξαμε εμείς τη δική μας πόλη αφού εκεί υπήρχαν τα αγάλματα και τα παλιά σπίτια;», «Γιατί έχουν φύγει τα χρώματα από τα αγάλματα αλλά τα αγγεία και τα πιάτα

έχουν ζωγραφίες;», «Υπήρχαν μουσεία τα αρχαία χρόνια;». Για να απαντήσουν, αναζήτησαν με τη βοήθειά μας πληροφορίες για το επάγγελμα του αρχαιολόγου στο διαδίκτυο και στη βιβλιοθήκη του σχολείου και έθεσαν ερωτήσεις σε έναν αρχαιολόγο τον οποίο καλέσαμε στην τάξη. Στη συνέχεια τα προτρέψαμε να δημιουργήσουν ημερολόγιο ανασκαφής. Με τη νηπιαγωγό ως γραφέα των σκέψεών τους διαμόρφωσαν ομαδικά το κείμενο και κατέγραψαν με λεπτομέρειες τη διαδικασία που ακολούθησαν.⁷ Παραθέτουμε ένα ενδεικτικό απόσπασμα:

Σήμερα στις 2 Μαρτίου σκάσαμε και βρήκαμε κομμάτια σπασμένα από πηλό. Κάποια ήταν πολύ μικρά και κάποια μεγαλύτερα. Τα κομμάτια τα ενώσαμε και το ένα μάλλον είναι πιάτο ενώ το άλλο μοιάζει με κανάτα. Δεν βρήκαμε όλα τα κομμάτια, κάποια λείπουν. Μάλλον είναι από πολύ παλιά γιατί είναι από πηλό και γιατί έχουν ζωγραφίες που μοιάζουν με τα αρχαία χρόνια. Αυτό το καταλάβαμε από τα ρούχα και τα πρόσωπα. Μοιάζουν και τα χρώματα, είναι μαύρα και πορτοκαλί.

Το πιάτο είναι στρογγυλό. Είναι ζωγραφισμένο. Έχει μια σφίγγα και έναν άντρα. Έχει πολλά μοτίβα, μια γυναίκα που κάθεται πάνω στο ένα της πόδι. Το άλλο πόδι είναι σηκωμένο. Το χέρι της είναι τεντωμένο προς τα πάνω και το άλλο το ακουμπάει στα ρούχα της λυγισμένο. Φαίνεται σα να προσπαθεί να φτάσει κάτι που είναι ψηλά ή σα να προσπαθεί να φτάσει τον άντρα. Μπορεί και να παρακαλάει το θεό. Ο άντρας είναι όρθιος. Το ένα του χέρι είναι απλωμένο και στο άλλο κρατάει ένα πουλί. Μπορεί να είναι βασιλιάς ή θεός και η γυναίκα κάτι ζητάει. Μάλλον είναι ο Δίας γιατί γράφει κάπου «Δίας»...

Η προετοιμασία της επίσκεψης στο μουσείο: Επιλέγοντας τα εκθέματα

Το επόμενο βήμα ήταν η οργάνωση της επίσκεψης στο μουσείο. Προκειμένου τα παιδιά να έχουν από πριν εικόνα του χώρου και των εκθεμάτων που θα έβλεπαν, αναζητήσαμε και μελετήσαμε συλλογικά τα e-books των μουσείων που θα επισκεπτόμασταν, δηλαδή του Εθνικού Αρχαιολογικού Μουσείου και του Μουσείου του Κεραμεικού.⁸ Στη συνέχεια κατηγοριοποιήσαμε τα εκθέματα των συγκεκριμένων μουσείων σε 4 κατηγορίες (αγάλματα, τοιχογραφίες, σκεύη και κοσμήματα) και ζητήσαμε από τα παιδιά να επιλέξουν τα εκθέματα που τα ενδιέφεραν. Ο στόχος της επίσκεψης που οργανώσαμε δεν ήταν μια παραδοσιακή ξενάγηση. Επειδή στην αντίληψή μας, «μαθαίνω για το μουσείο» σημαίνει πριν απ' όλα διαμορφώνω μια θετική σχέση με αυτό, δώσαμε ιδιαίτερη έμφαση στο χτίσιμο μιας ευχάριστης εμπειρίας. Ο κανόνας ήταν απλός: κατά τη διάρκεια της επίσκεψης κάθε παιδί θα φωτογράφιζε τα εκθέματα που είχε διαλέξει.



Εικόνα 6. «Τι θα με ενδιέφερε να φωτογραφίσω στο μουσείο;»
Πίνακας διπλής εισόδου για την επιλογή εκθεμάτων.

Μέχρι την ημέρα της επίσκεψης μεσολάβησε περίπου μια εβδομάδα, κατά τη διάρκεια της οποίας τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα να αναζητήσουν στον χώρο του σχολείου εστιασμένες πληροφορίες για τα αντικείμενα που είχαν επιλέξει. Τα παροτρύναμε να σκεφτούν και να διατυπώσουν υποθέσεις για τα αντικείμενα, ενώ με τη δική μας καθοδήγηση και υποστήριξη αναζήτησαν, είτε ατομικά είτε σε μικρές ομάδες, πληροφορίες στο διαδίκτυο και σε βιβλία που υπήρχαν στο σχετικό με τα μουσεία χώρο της βιβλιοθήκης του σχολείου. Οι παραπάνω δράσεις είχαν βασικό στόχο να εξοικειώσουν τα παιδιά με τον χώρο τον οποίο θα επισκέπτονταν και με τα μουσειακά αντικείμενα.

Μέρος της προετοιμασίας της επίσκεψης στο μουσείο ήταν και η εξοικείωση των παιδιών με τη χρήση της φωτογραφικής μηχανής. Για τον σκοπό αυτό οργανώσαμε την επίσκεψη ενός φωτογράφου στο σχολείο, αλλά και παιχνίδια με τη φωτογραφική μηχανή. Τα παιδιά είδαν φωτογραφικές μηχανές διαφόρων τύπων, φωτογράρισαν με βάση κριτήρια όπως η απόσταση από το αντικείμενο/ πρόσωπο και η γωνία λήψης, και εστίασαν σε λεπτομέρειες. Στη συνέχεια, συζήτησαν για τις φωτογραφίες τους και παρατήρησαν τα διαφορετικά αποτελέσματα ανάλογα με τους τρόπους λήψης.



Εικόνα 7. Επίσκεψη φωτογράφου στην τάξη.

2. Η επίσκεψη στο μουσείο

Η επίσκεψη οργανώθηκε με τη μορφή παιχνιδιού με το όνομα «Μικροί φωτογράφοι στο μουσείο». Στην επίσκεψη συμμετείχαν οι δύο νηπιαγωγοί κάθε τάξης (του πρωινού και του απογευματινού προγράμματος, αντίστοιχα), καθώς και δύο φοιτήτριες που έκαναν πρακτική άσκηση στο ένα νηπιαγωγείο. Τα παιδιά χωρίστηκαν σε μικρότερες ομάδες - 2 ομάδες επισκέφθηκαν το Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο και 4 το Μουσείο του Κεραμικού, με μία συνοδό η κάθε ομάδα. Ο χωρισμός έγινε με βάση τις διαδρομές που είχαν να πραγματοποιήσουν ανάλογα με τη θέση των εκθεμάτων που είχαν επιλέξει. Κάθε ομάδα είχε μια φωτογραφική μηχανή, την οποία τα παιδιά θα χρησιμοποιούσαν εκ περιτροπής, ενώ σε κάθε παιδί δόθηκε μια καρτέλα με φωτογραφίες των μουσειακών αντικειμένων τα οποία είχε επιλέξει να φωτογραφίσει. Με τη βοήθεια του χάρτη του μουσείου κάθε ομάδα εξερεύνησε τον χώρο αναζητώντας τα εκθέματα που απεικονίζονταν στις καρτέλες των μελών της.

Ο ρόλος των συνοδών (νηπιαγωγών και φοιτητριών) ήταν υποστηρικτικός. Όταν τα παιδιά εντόπιζαν το έκθεμα το οποίο αναζητούσαν, οι συνοδοί, προκειμένου να τα ενθαρρύνουν να εστιάσουν την προσοχή τους και να διατυπώσουν τις σκέψεις τους, τους έθεταν ερωτήματα όπως: «*Τι παρατηρείτε;*», «*Τι είδατε που σας κάνει να λέτε ότι το άγαλμα είναι παλιό;*» (να σκεφτούν αποδείξεις και να αιτιολογήσουν την άποψη τους), «*Με τι μοιάζει/ διαφέρει το... με το...*» (να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές), «*Τι νομίζετε ότι σκεφτόταν αυτός που το έφτιαξε;*», «*Ποιος μπορεί να το χρησιμοποιούσε;*»

(να κάνουν υποθέσεις και να βγάλουν συμπεράσματα που στηρίζονται σε στοιχεία). Αξίζει να σημειωθεί ότι στη διάρκεια της επίσκεψης τα παιδιά κινούνταν στον χώρο του μουσείου με μεγάλη άνεση, παρατηρώντας και σχολιάζοντας, ενώ έδειχναν μεγάλη ικανοποίηση όταν ανακάλυπταν τα εκθέματα που είχαν επιλέξει. Ο ενθουσιασμός και η άνεσή τους κατά τη διάρκεια της επίσκεψης ήταν σαφείς αποδείξεις ότι η διαδικασία εξοικείωσης που είχε προηγηθεί απέδωσε καρπούς.



Εικόνες 8 & 9. Μικροί φωτογράφοι στο μουσείο.

Ο στόχος ήταν, αφού εντοπίσουν τα εκθέματα, να τα φωτογραφίσουν, εστιάζοντας όμως στις λεπτομέρειες. Δεν υπήρχε λόγος να αναπαράγουν ένα ακόμα γενικό πλάνο του αντικειμένου, το οποίο είχαν ήδη στην καρτέλα τους. Ωθώντας τα παιδιά να εστιάσουν στις λεπτομέρειες επιδιώκαμε να τα οδηγήσουμε σε μια συνθήκη ανακάλυψης και αλληλεπίδρασης με τα μουσειακά αντικείμενα. Μέσω του φακού διαμόρφωναν το δικό τους βλέμμα, διαμορφώνοντας ταυτόχρονα διαφορετικές εικόνες του ίδιου του αντικειμένου. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα κινητοποίησε τη φαντασία τους και τους έδωσε τη δυνατότητα προσωπικής δημιουργικής έκφρασης. Οδηγήθηκαν έτσι στη συγκρότηση δικών τους ατομικών νοημάτων για το μουσείο και τα αντικείμενά του.

Η φωτογραφία χρησιμοποιήθηκε ως τεχνικό εργαλείο και ταυτόχρονα ως τρόπος προσέγγισης του μουσείου. Πέρα από το ότι πρόκειται για ένα ελκυστικό για τα παιδιά μέσο, η φωτογραφική μηχανή τους δίνει τη δυνατότητα δημιουργικής έκφρασης με έναν απτό και άμεσο τρόπο, καθώς παράγουν έργα πρωτότυπα τα οποία δεν προϋποθέτουν τη χρήση του λόγου (Clark & Moss 2011). Όπως αναφέρει ο Walker (1993), οι φωτογραφίες μπορούν να αποτελέσουν μια «νέα γλώσσα» για τα παιδιά, για να εκφράσουν συναισθήματα ή να δώσουν πληροφορίες μέσω της «σιωπηλής φωνής της φωτογραφικής μηχανής».

3. Η φωτογράφιση προσωπικών αντικειμένων σε οικείους χώρους

Η επίσκεψη στο μουσείο δεν ήταν ο τελικός στόχος, αλλά το έναυσμα για μια περαιτέρω δημιουργική επεξεργασία αυτής της εμπειρίας. Αξιοποιώντας και πάλι τη φωτογράφιση,

επιχειρήσαμε να ενισχύσουμε τη συναισθηματική και διανοητική σχέση με το μουσείο που ανέπτυξαν τα παιδιά, καλώντας τα να συσχετίσουν τα μουσειακά αντικείμενα με αντικείμενα, καταστάσεις ή πρόσωπα της δικής τους ζωής. Όπως αναφέρθηκε ήδη, κάθε παιδί δανείστηκε για δύο μέρες τη φωτογραφική μηχανή με στόχο να φωτογραφίσει οτιδήποτε του θύμιζε το αντικείμενο που είχε ήδη φωτογραφίσει στο μουσείο. Κλήθηκαν δηλαδή τα παιδιά να «διαβάσουν» τον δικό τους κόσμο σε συνάρτηση με τα νοήματα που είχαν αποδώσει στα εν λόγω μουσειακά αντικείμενα. Με την επεξεργασία των φωτογραφιών στην επόμενη φάση, δημιουργήθηκαν φωτογραφικά δίπτυχα, τα οποία αποτύπωναν τη συνειρμική σχέση των μουσειακών εκθεμάτων⁹ με την καθημερινότητα των παιδιών.



Εικόνες 10 & 11, 12 & 13, 14 & 15. Φωτογραφικά δίπτυχα.

Η ανάλυση του περιεχομένου αυτών των δίπτυχων υπερβαίνει, όπως αναφέραμε ήδη, τα όρια αυτού του κειμένου. Περιοριζόμαστε μόνο να αναφέρουμε ότι οι συσχετισμοί αναδεικνύουν την πολυσημία των κατανοήσεων και των προσωπικών ερμηνειών. Ταυτόχρονα επιβεβαιώνουν ότι τα παιδιά προσέγγισαν με ενεργό τρόπο τον χώρο του μουσείου και έγιναν με τη σειρά τους δημιουργοί πρωτότυπων έργων, αξιοποιώντας την εμπειρία που απέκτησαν εκεί. Η συμμετοχή των παιδιών στην οργάνωση της έκθεσης για την παρουσίαση των διπτύχων, αλλά και των υπόλοιπων έργων που είχαν παραχθεί στο πλαίσιο του προγράμματος, ήταν μια ακόμα επιβεβαίωση του δημιουργικού χαρακτήρα αυτής της διαδικασίας. Η τελική αυτή φάση ήταν, επίσης, μια ευκαιρία βιωματικής προσέγγισης του κόσμου του μουσείου, από μια άλλη θέση αυτή τη φορά, όχι πια του επισκέπτη, αλλά του δημιουργού μιας έκθεσης.

Μια πρώτη αποτίμηση

Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της συγκεκριμένης παρέμβασης δεν έχει ακόμα ολοκληρωθεί. Η συστηματική ανάλυση του λόγου και των έργων των παιδιών βρίσκεται σε εξέλιξη. Στην ανάλυση έχει συμπεριληφθεί και το υλικό 10 συνεντεύξεων με γονείς, τις οποίες πραγματοποιήσαμε μετά το τέλος της παρέμβασης προκειμένου να λάβουμε υπόψη και τις δικές τους αντιδράσεις και αξιολογήσεις. Χρειάζεται βέβαια να επισημάνουμε ότι τα αποτελέσματα μιας τέτοιας διαδικασίας, όπως άλλωστε και κάθε μαθησιακής διαδικασίας, δεν είναι όλα άμεσα ορατά ούτε περιορίζονται στην απόκτηση συγκεκριμένων γνώσεων. Ο χρόνος είναι μια κρίσιμη παράμετρος για τη μάθηση μέσω της μουσειακής εμπειρίας, «καθώς η εμπειρία αυτή προσλαμβάνει σημασία αναδρομικά, αλληλοεπιδρώντας με άλλες εμπειρίες της ζωής του ατόμου» (Macdonald 2012: 446).

Εξετάζοντας πάντως τα βραχυπρόθεσμα αποτελέσματα, δηλαδή κατά τη διάρκεια της παρέμβασης, φαίνεται ότι το «Ζουμ στο μουσείο» λειτούργησε ως πολύπλευρη διαδικασία μάθησης η οποία έδωσε στα παιδιά την ευκαιρία να μάθουν εποικοδομητικά, αξιοποιώντας τις δικές τους ιδιαίτερες εμπειρίες και γνώσεις. Έτσι, το μουσείο απέκτησε προσωπικό νόημα για κάθε παιδί. Παράλληλα, συνιστά ένα άνοιγμα του σχολείου, πραγματικό και συμβολικό, σε έναν χώρο πολιτισμού που συνδυάζει τη μάθηση με την ψυχαγωγία, στον οποίο δεν είχε πρόσβαση η συντριπτική πλειονότητα των μικρών μαθητών μας. Βέβαια, όταν πρόκειται για ομάδες «αποκλεισμένες» από τα πολιτισμικά αγαθά, για να εδραιωθεί θετική σχέση με το μουσείο, την τέχνη ή τη λόγια κουλτούρα, απαιτείται πολύ συστηματική παρέμβαση από το σχολείο, κάτι που απουσιάζει, τουλάχιστον από το ελληνικό σχολείο. Ένας λόγος για αυτή την απουσία είναι ότι τέτοιου τύπου παρεμβάσεις θεωρούνται δευτερεύουσας σημασίας για την καθαυτό εκπαιδευτική διαδικασία που εστιάζει στην επίτευξη κυρίως γνωστικών στόχων. Ένας άλλος λόγος, που ακούμε συχνά, είναι ότι αυτές οι κατηγορίες μαθητών «δεν ενδιαφέρονται» για τέτοιες δραστηριότητες. Η εμπειρία του συγκεκριμένου

εκπαιδευτικού προγράμματος δείχνει ότι δημιουργώντας τις κατάλληλες προϋποθέσεις μπορεί η ενασχόληση με το μουσείο ή την τέχνη να ενταχθεί αποτελεσματικά στο αναλυτικό πρόγραμμα και να εξυπηρετήσει τους βασικούς εκπαιδευτικούς στόχους, τουλάχιστον στο νηπιαγωγείο. Επιβεβαιώνει, επίσης, ότι το ενδιαφέρον για τους τομείς του πολιτισμού δεν είναι εγγενές, αλλά καλλιεργείται και η απουσία του συνδέεται με αόρατα κοινωνικά εμπόδια. Ο εκπαιδευτικός θεσμός έχει λοιπόν σημαντική ευθύνη να λειτουργεί αντισταθμιστικά απέναντι στις κοινωνικές ανισότητες, ιδιαίτερα στο πεδίο του πολιτισμού, ανοίγοντας ένα δρόμο για όσους, χωρίς το σχολείο, το πεδίο αυτό είναι πολύ πιθανό να παραμείνει απροσπέλαστο.

Το «Ζουμ στο μουσείο» ήταν μια διαδικασία μάθησης και για μας τις ίδιες, ως εκπαιδευτικούς, μέσα από διαρκή αναζήτηση και αναστοχασμό για τις επιλογές και τις πρακτικές μας. Χρειάστηκε συστηματική δουλειά, γιατί το ανοικτό παιδαγωγικό πλαίσιο που χαρακτηρίζει το πρόγραμμα δομήθηκε με αυστηρό και καθοδηγούμενο τρόπο, και σε αυτή την πορεία οι δυσκολίες ήταν σημαντικές. Ταυτόχρονα όμως, όπως και για τους μαθητές, η εκπαιδευτική αυτή διαδικασία ήταν πηγή ευχαρίστησης και μια ευκαιρία να αναδείξουμε τη βασική πρόκληση που αντιμετωπίζουμε ως εκπαιδευτικοί: να μετασχηματίσουμε τα θεωρητικά εργαλεία και τις κοινωνικές μας αξίες σε παιδαγωγική πρακτική.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Ανδρούσου, Α. (2002). *Κίνητρο στην εκπαίδευση*. Σειρά: Κλειδιά και αντικλειδιά. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ - Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Bautier, E. (Επιμ.) (2006). *Apprendre à l'école. Apprendre l'école. Des risques de construction d'inégalités dès la maternelle*. Lyon: Chronique Sociale.
- Bernstein, B., (1973). *Class, Codes and Control* (vol.2). London-NY: Routledge.
- Βουβουσίρα, Στ., & Φάκου, Αι. (2016). «Ένα κλικ, ο κόσμος μου: Η συμβολή της τέχνης της φωτογραφίας στην ανάπτυξη των πολυγραμματισμών σε δυο δημόσια νηπιαγωγεία των Αθηνών», *Action Researcher in Education*, 7, 29-68. Ανάκτηση 1/7/2016 από: http://www.actionresearch.gr/AR/ActionResearch_Vol7/i7p2.pdf
- Bourdieu, P. & Darbel, A. (συνεργασία D. Schnapper) (1966). *L'Amour de l'art: Les musées d'art européens et leur public*. Paris: Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Éditions de Minuit.

- Clark, A. & Moss, P. (2011). *Listening to Young Children. The mosaic approach*. London: Jessica Kingsley.
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., & Μπασαγιάννη, Ε. (2006). *Οδηγός νηπιαγωγού: Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί, δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Duru-Bellat, M. (2002). *Les inégalités sociales à l'école. Genèse et mythes*. Paris: PUF.
- Fakou, E., Vouvousira, St., & Askouni, N. (2015). Class Differences in the Greek Public Kindergarten: Cultural capital and relation to school. Στο P. Kiprianos & J.P. Pourtois (Επιμ.), *Famille, école, sociétés locales. Politiques et pratiques pour l'enfant*, Πρακτικά του XVème Congrès de l'AIFREF, Patras, 22-26.5.2013 (σ.82-95). Mons: Ed. Education et Famille.
- Ferreiro, E. (1998). Διαδικασίες νοηματοποίησης της γραπτής γλώσσας: Παραδείγματα από παιδιά σε διαφορετικές χώρες. Στο Τζ. Βαρνάβα-Σκούρα (Επιμ.), *Το παιδί και η γραφή. Μια σχέση κλειδί για τη δια βίου μάθηση. Η δομητική προσέγγιση της γραπτής γλώσσας* (σ.17-25). Αθήνα: ΑΠΘ - ΟΕΔΒ.
- Hooper-Greenhill, Ei. (2012). Μελετώντας τους επισκέπτες. Στο Sh. Macdonald (Επιμ.), *Μουσείο και μουσειακές σπουδές. Ένας πλήρης οδηγός* (σ. 501-521) (μτφρ. Δ. Παπαβασιλείου). Αθήνα: Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς.
- Joigneaux, Ch. (2009). “La construction de l'inégalité scolaire dès l'école maternelle”, *Revue française de pédagogie*, 169, 17-28.
- Jones, St., & Vagle, O.M. (2013). “Living contradictions and working for change: Towards a theory of social class sensitive pedagogy”, *Educational Researcher*, 42 (3), 129-141.
- Lareau, A. (2003). *Unequal Childhoods*. Berkeley: University of California Press.
- Lareau, A. (2000). *Home Advantage: Social class and parental intervention in elementary education*. Oxford: Rowman & Littlefield Publishers.
- Macdonald, Sh. (2012). Διευρύνοντας τις μουσειακές σπουδές: Μια εισαγωγή. Στο Sh. Macdonald (Επιμ.), *Μουσείο και μουσειακές σπουδές. Ένας πλήρης οδηγός* (σ. 27-48) (μτφρ. Δ. Παπαβασιλείου). Αθήνα: Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς.
- Μπουρντιέ, Π. (1985). Το συντηρητικό σχολείο: Οι ανισότητες στην εκπαίδευση και την παιδεία. Στο Α. Φραγκουδάκη (Επιμ.), *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο* (σ. 357-391). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Νάκου, Ει. (2006). Μουσεία και σχολεία - Εμπειρίες και προοπτικές. Στα Πρακτικά του Επιστημονικού Διημέρου *Η τέχνη και ο πολιτισμός ως πεδίο ευέλικτων διαθεματικών προσεγγίσεων. Προτάσεις για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Πανεπιστήμιο Κρήτης, 13-14 Μαΐου 2006. Ανάκτηση 27/9/2016 από: <http://www.edc.uoc.gr/~didgram/PDF/NAKOY.pdf>
- Νάκου, Ει. 2001. *Μουσεία: Εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός. Από τη σκοπιά της θεωρίας του υλικού πολιτισμού, της μουσειολογίας και της μουσειοπαιδαγωγικής*. Αθήνα: νήσος.

- Νικονάνου, Ν. (Επιμ.) (2015). *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*. Αθήνα: Ηλεκτρονική έκδοση ΣΕΑΒ. www.kallipos.gr
- Σφυρόερα, Μ. (2004). *Διαφοροποιημένη παιδαγωγική*. Σειρά: Κλειδιά και αντικλειδιά. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ - Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Τσάφος, Β. (2014). *Αναλυτικό Πρόγραμμα. Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί προσανατολισμοί. Αναζητώντας νέες σταθερές σε έναν αβέβαιο κόσμο*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Φρυδάκη, Ε. (2009). *Η διδασκαλία στην τομή της νεωτερικής και της μετανεωτερικής σκέψης*. Αθήνα: Κριτική.
- Vincent, C. & Ball, S. (2007). “‘Making up’ the middle-class child: Families, activities and class dispositions”, *Sociology*, 41(6), 1061-1077.
- Walker, R. (1993). Finding a silent voice for the researcher: Using photographs in evaluation and research. Στο Μ. Schratz (Επιμ.), *Qualitative Voices in Educational Research* (σ. 72 - 92). London: FalmerPress.
- Weis, L. (Επιμ.) (2008). *The Way Class Works: Readings on school, family, and the economy*. New York and London: Routledge.

Έργα που χρησιμοποιήθηκαν ως εκπαιδευτικό υλικό

- Alemagna, Β. (2011). *Ένα λιοντάρι στο Παρίσι*. Αθήνα: Κόκκινο.
- «Εδώ Λιλιπούπολη - Μες στο μουσείο». Μουσική: Ν. Κυπουργός, Στίχοι: Μ. Κριεζή, Ερμηνεία: Σ. Σακκάς. Ανακτήθηκε από: https://www.youtube.com/watch?v=LSUi_OB10sQ
- Καλτσάς, Ν. (2007). *Το εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο*. Αθήνα: Ολκός. Ανακτήθηκε από: <http://www.latsis-foundation.org/ell/electronic-library/the-museum-cycle/to-ethniko-arxaiologiko-mouseio>
- Μπάνου, Ε. & Μπουρνιάς, Λ. (2014). *Κεραμικός*. Αθήνα: Ολκός. Ανακτήθηκε από: <http://www.latsis-foundation.org/ell/electronic-library/the-museum-cycle/kerameikos>
- Μπουλώτης, Χρ.(1999). *Το άγαλμα που κρύωνε*. Αθήνα: Πατάκης.
- Ντεκάστρο, Μ. (2008). *Στο μουσείο*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Ντεκάστρο, Μ., & Βαλαβάνης, Π. (2004). *Μικρές ιστορίες του Μουσείου: Θησαυροί του Εθνικού Αρχαιολογικού Μουσείου*. Αθήνα: Κάστωρ.
- Panoply Vase Animation Project*. Ανακτήθηκε από: <http://www.panoply.org.uk>
- «Το μουσείο». Επεισόδιο 9, της σειράς Βίντεο Ο Μικρός Νικόλας. Ανακτήθηκε από: <https://www.youtube.com/watch?v=vPhKjxP8TeQ>

Σημειώσεις

¹ Η σύνθεση της ερευνητικής ομάδας αποτυπώνει αυτή τη σύνδεση: δύο νηπιαγωγοί «της πράξης» με ειδικευση στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης (Σ. Βουβουσίρα και Αι. Φάκου) και μία πανεπιστημιακός (Ν. Ασκούνη) διαμορφώνουν από κοινού εργαλεία προσέγγισης της εκπαίδευσης ταυτόχρονα ως πεδίου έρευνας και παρέμβασης. Η ερευνητική αυτή συνεργασία συνδέεται με το διδακτικό έργο όχι μόνο στο επίπεδο του νηπιαγωγείου, αλλά και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η προβληματική και τα πορίσματα των εν λόγω ερευνών τροφοδοτούν το περιεχόμενο της Θεματικής Εργαστηριακής Εβδομάδας «Κοινωνικές ανισότητες και εκπαίδευση», η οποία αποτελεί μέρος του προγράμματος σπουδών του Τμήματος Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του ΕΚΠΑ.

² Στο πρόγραμμα συμμετείχαν επίσης οι νηπιαγωγοί: Β. Ζαράϊδωνη, Β. Καραϊσκού, Ζ. Λούνη, Π. Παπαργυρίου και Α. Τσιντώνη. Τη φωτογραφική υποστήριξη παρέιχε ο φωτογράφος Γ. Καραμπάτσος. Το πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε σε συνεργασία με τους γονείς των μαθητών των νηπιαγωγείων.

³ Τα παιδιά δημιούργησαν τις λεζάντες και τις υπαγόρευσαν στη νηπιαγωγό η οποία λειτούργησε ως γραφέας σύμφωνα με όσα προτείνονται στον Οδηγό της νηπιαγωγού σχετικά με την παραγωγή διαφορετικών κειμενικών ειδών από παιδιά αυτής της ηλικίας (Δαφέρμου κ.ά. 2006: 124).

⁴ Ανάμεσα στα βιβλία τα οποία επεξεργαστήκαμε στην τάξη, ή από τα οποία αντλήσαμε πληροφορίες, περιλαμβάνονται τα εξής: Μπουλώτης 1999, Ντεκάστρο 2008, Ντεκάστρο & Βαλαβάνης 2004, Alemagna 2011.

⁵ Ενδεικτικά αναφέρουμε το επεισόδιο Μικρός Νικόλας, «Το μουσείο», (επεισ. 9) από <https://www.youtube.com/watch?v=vPhKjxP8TeQ> και μια σειρά ταινιών κινουμένων σχεδίων που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο προγράμματος του πανεπιστημίου του Reading με ιστορίες τις οποίες εμπνεύστηκαν τα παιδιά από πραγματικές σκηνές που κοσμούν κάποια αγγεία. Βλ. <http://www.panoply.org.uk>

⁶ Όπως το τραγούδι «Μες στο μουσείο» (στίχοι Μ. Κριεζή, μουσική Ν. Κυπουργός, ερμηνεία: Σ. Σακκάς). https://www.youtube.com/watch?v=ISUi_OB1OsQ

⁷ Για τις δραστηριότητες γραπτού λόγου στο νηπιαγωγείο βλ. Ferreiro 1998 και Δαφέρμου κ.ά. 2006.

⁸ Βλ. Καλτσάς 2007 <http://www.latsis-foundation.org/ell/electronic-library/the-museum-cycle/to-ethniko-arxaiologiko-mouseio> και Μπάνου & Μπουρνιάς 2014 <http://www.latsis-foundation.org/ell/electronic-library/the-museum-cycle/kerameikos>

⁹ Σχετικά με τις φωτογραφίες 10, 12 και 14: Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο/ National Archaeological Museum, Athens, «Ζουμ στο μουσείο». Copyright ©ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ/ΤΑΜΕΙΟ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΩΝ ΠΟΡΩΝ/© Hellenic Ministry of Culture/ Archaeological Receipts Fund.

