



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗΣ ΦΛΩΡΙΝΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ



ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η Μουσειακή Εκπαίδευση ως μέσο κοινωνικής ένταξης -
Διαπολιτισμική Προσέγγιση**

**The approach of the Museum Education as a means of social
integration from the perspective of Intercultural Education**

Φοιτήτρια: Κόκκα Ιωάννα

ΑΕΜ: 3517

**Επόπτρια: κ. Πλιόγκου Βασιλική, επίκουρη καθηγήτρια Παιδαγωγικής και
Εφαρμογών στην Εκπαίδευση, Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών**

**Β' Βαθμολογητής: κ. Ανδρέου Ανδρέας, καθηγητής Ιστορίας και
Πολιτισμού στην Εκπαίδευση, Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής
Εκπαίδευσης**

ΦΛΩΡΙΝΑ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2021

Πίνακας Περιεχομένων

Περίληψη.....	4
Abstract.....	5
Εισαγωγή.....	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΜΟΥΣΕΙΑΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ-ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ	
1.1. Η έννοια του μουσείου.....	7
1.2. Ο κοινωνικός ρόλος του μουσείου.....	9
1.3. Τυπολογική κατάταξη μουσείων.....	10
1.4. Το μουσείο ως χώρος μη τυπικής εκπαίδευσης.....	12
1.4.1. Ο ρόλος της μουσειοπαιδαγωγικής και του μουσειοπαιδαγωγού.....	13
1.4.2. Η μάθηση μέσα από τα μουσειακά αντικείμενα.....	14
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΜΟΥΣΕΙΑ, ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ.	
2.1. Η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού.....	15
2.1.1. Κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες και άτομα.....	17
2.2. Μουσεία και κοινωνικός αποκλεισμός.....	17
2.2.1. Το πρώτο διαπολιτισμικό πρόγραμμα στην Ελλάδα στα πλαίσια της κοινωνικής ένταξης.....	19
2.3. Η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και της πολυπολιτισμικότητας.....	21
2.3.1. Στόχοι και βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.....	23
2.4. Απαιτούμενες γνώσεις εκπαιδευτικού για μια αποτελεσματική διαπολιτισμική εκπαίδευση.....	24
2.5. Σύνδεση μουσειακής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.....	25

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΣ PROJECT - ΣΥΝΔΕΣΗ ΜΕ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΚΑΙ ΜΟΥΣΕΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3.1. Η βιωματική προσέγγιση της μάθησης (Project) στο νηπιαγωγείο.....	26
3.2. Η βιωματική προσέγγιση της μάθησης (project) στα πλαίσια της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.....	28
3.3. Η βιωματική προσέγγιση της μάθησης (project) στα πλαίσια της Μουσειακής Εκπαίδευσης.....	29

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΟΤΑΣΗ

4.1. Εκπαιδευτική πρόταση με τη μέθοδο project.....	30
Βιβλιογραφία.....	52

Περίληψη

Μολονότι, από την αρχή σχεδόν ύπαρξης του ανθρώπινου είδους, γινόντουσαν μετακινήσεις πληθυσμών, τα τελευταία χρόνια παρουσιάζεται αύξηση στις μεταναστευτικές μετακινήσεις και εισροές, ειδικότερα στον Δυτικό Κόσμο. Το φαινόμενο αυτό έχει οδηγήσει τους εκπαιδευτικούς, και όχι μόνο, να εκδηλώνουν έντονο ενδιαφέρον για την προσαρμογή και ένταξη των μεταναστών/προσφύγων μαθητών στην κοινωνία και συγκεκριμένα στο κοινωνικό πλαίσιο του σχολείου και της τάξης. Τα παιδιά των μεταναστών/προσφύγων δυσκολεύονται να προσαρμοστούν στο σχολικό πλαίσιο, είτε λόγω αδυναμίας κατάλληλης χρήσης της ελληνικής γλώσσας, είτε λόγω δυσκολίας δημιουργίας φιλικών σχέσεων με τους συνομηλίκους τους ή λόγω και των δύο. Γενικότερα σύγχρονες έρευνες για τη μη τυπική εκπαίδευση και συγκεκριμένα όσον αφορά την μουσειακή εκπαίδευση την αναδεικνύουν ως κατάλληλο εργαλείο βιωματικής μάθησης και ειδικότερα ως μέσο ένταξης των μεταναστών/προσφύγων μαθητών στην τάξη. Η μουσειακή αγωγή σε συνδυασμό με τη μέθοδο project, η οποία χαρακτηρίζεται εξίσου ως κατάλληλο εργαλείο προσέγγισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε μία πολυπολιτισμική τάξη, επιτρέπουν την ενεργητική και διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, δίνοντας τη δυνατότητα σε όλα τα παιδιά να συνεργαστούν, να διερευνήσουν το υπό μελέτη θέμα αλλά και να μάθουν. Τα παιδιά ανεξαρτήτως κοινωνικοπολιτισμικού υποβάθρου μπορούν να συμμετέχουν και να προσφέρουν στις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις με τις ιδιαίτερες γνώσεις και ικανότητές τους. Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω, προτείνεται ένα σύντομο σχέδιο δράσης, για την ομαλότερη ένταξη των μεταναστών, προσχολικής ηλικίας, παιδιών, και όχι μόνο, στο κοινωνικό πλαίσιο της τάξης και έτσι σταδιακά και στην ευρύτερη κοινωνία.

Λέξεις - κλειδιά: μουσειακή αγωγή, διαπολιτισμική εκπαίδευση, κοινωνική ένταξη, μέθοδος Project, προσχολική αγωγή

Abstract

Although population movements have always existed since the beginning of human existence, in the past few years there has been an increase in migratory movements and inflows, especially in the Western World. This phenomenon has led teachers, and not only, to show a strong interest in the adaptation and integration of immigrant/refugee students in society and specifically in the social context of school and classroom. The children of immigrants/refugees find it difficult to adapt to the school context, either due to the inability to properly use the Greek language, or due to the difficulty of establishing friendly relations with their peers or due to both. In general, modern research on non-formal education, and specifically on museum education, highlights it as a suitable tool for experiential learning and in particular as a means of inclusion immigrant/refugee students into the classroom. The museum education in combination with the project method, which is also known as a suitable tool for approaching the educational process in a multicultural classroom, allow the active and interdisciplinary approach of knowledge, enabling all children to collaborate, to explore the subject of study and to learn. Children regardless of socio-cultural background can participate and contribute to educational approaches with their special knowledge and skills. Based on all the above, a short action plan is proposed, for the smoother integration of preschool aged immigrant children, and not only, in the social context of the class and later in the wider society.

Keywords: museum education, intercultural education, social integration, Project method, pre-school education

Εισαγωγή

Οι πληθυσμιακές μετακινήσεις αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της ιστορίας της ανθρώπινης κοινωνίας. Τα τελευταία χρόνια με τη ραγδαία αύξηση των μεταναστευτικών μετακινήσεων και εισροών, ειδικότερα στον Δυτικό Κόσμο, εκδηλώθηκε έντονο ενδιαφέρον από εκπαιδευτικούς, και όχι μόνο, για τον τρόπο που μπορούν να ενταχθούν οι μετανάστες/πρόσφυγες στην κοινωνία της χώρας υποδοχής.

Το σχολείο αποτελεί μικρογραφία της ευρύτερης κοινωνίας. Με την προσπάθεια να εντάξουμε τα παιδιά μεταναστών/προσφύγων στο κοινωνικό πλαίσιο του σχολείου και ειδικότερα της τάξης είναι πιθανό να καταφέρουμε γενικότερα την ένταξη τους στην κοινωνία. Ο κοινωνικός αποκλεισμός δυστυχώς αποτελεί ένα παγκόσμιο φαινόμενο και εμφανίζεται σχεδόν σε κάθε κοινωνία, η οποία επιτρέπει τις υπάρχουσες κοινωνικές ομάδες να προβάλλουν μερικά συγκεκριμένα στερεότυπα και έτσι να οδηγούν έμμεσα στην περιθωριοποίηση ατόμων ή κοινωνικών ομάδων που διαφέρουν ως προς το κοινωνικοοικονομικό και πολιτισμικό πλαίσιο.

Στην προσπάθεια εξάλειψης του κοινωνικού αποκλεισμού μπορεί να συμβάλει, σύμφωνα με πολλές δραστηριότητες και προγράμματα που έχουν σχεδιαστεί για παιδιά μεταναστών/προσφύγων, η μουσειακή και διαπολιτισμική εκπαίδευση. Με την πρώτη οι μαθητές προσεγγίζουν τον μουσειακό χώρο και τα μουσειακά εκθέματα με βιωματικό και διαθεματικό τρόπο. Κατά την προσέγγιση τους οι εκπαιδευτικοί επιτρέπουν τον διάλογο μεταξύ των μαθητών, αλλά και μεταξύ των μαθητών – εκθεμάτων. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά προσεγγίζουν τη μάθηση με έναν δικό τους προσωπικό τρόπο, αφού θέτουν ερωτήματα, συζητούν, στοχάζονται και αναστοχάζονται και έτσι καταλήγουν στα δικά τους προσωπικά συμπεράσματα. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση από την άλλη μεριά στοχεύει στην ανάδειξη της διαφορετικότητας ως εργαλείο αλληλεπίδρασης, αλληλοκατανόησης, ενσυναίσθησης, μάθησης αλλά και συμβίωσης γενικότερα στα πλαίσια των πολυπολιτισμικών τάξεων και κοινωνιών. Με τον συνδυασμό των δύο παραπάνω επιστημονικών πεδίων στο πλαίσιο της πολιτισμικής επαφής, τα παιδιά θα γνωρίσουν και θα αναπτύξουν σεβασμό προς τον δικό τους πολιτισμό αλλά και προς των άλλων.

Σκοπός της παρούσας βιβλιογραφικής εργασίας αποτελεί να αναδείξει όλα τα παραπάνω βασιζόμενη στις θεωρίες που έχουν ειπωθεί καθώς και να τις χρησιμοποιήσει ως θεωρητικό

πλαίσιο για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των προτεινόμενων δράσεων. Οι δραστηριότητες αυτές βασίζονται στο πώς μπορούμε να κάνουμε τα παιδιά μεταναστών/προσφύγων, αλλά και τους γηγενείς μαθητές, να νιώσουν οικεία στο σχολικό περιβάλλον και έτσι να οδηγηθούν στην προσαρμογή και ένταξη στο κοινωνικό πλαίσιο της τάξης. Η μέθοδος που χρησιμοποιείται κατά τον σχεδιασμό αυτών των δραστηριοτήτων είναι αυτή των σχεδίων δράσης (μέθοδος project), καθώς είναι αποδεδειγμένα κατάλληλη για την προσέγγιση διάφορων θεματικών, ειδικότερα στον χώρο του μουσείου, και σχετίζεται με την ομαδοσυνεργατική και ανακαλυπτική μάθηση αλλά και με την ομαλή ένταξη των μεταναστών/προσφύγων μαθητών στην τάξη.

Η εργασία ουσιαστικά δομείται ως εξής: αρχικά αναπτύσσεται το θεωρητικό πλαίσιο, εστιάζοντας γενικότερα στην εξέλιξη του μουσείου και ειδικότερα στον παιδευτικό του ρόλο μέσω της κατάλληλης αξιοποίησης και προσέγγισης των μουσειακών εκθεμάτων. Έπειτα, προσεγγίζεται θεωρητικά η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και συσχετίζονται με την μουσειακή εκπαίδευση, ενώ στο τέλος αναφερόμαστε στη βιωματική προσέγγιση της μάθησης (project) και στην σύνδεση της με τις παραπάνω επιστήμες. Στο δεύτερο κομμάτι βρίσκονται οι προτεινόμενες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, με το θέμα αυτών να είναι η οικογένεια. Με την επιλογή της συγκεκριμένης θεματικής σκοπεύω στο να κάνω τα παιδιά να νιώσουν οικεία και να συμμετέχουν όλα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στο πλαίσιο του ομαδοσυνεργατικού τρόπου διδασκαλίας, της βιωματικής προσέγγισης των εκθεμάτων και της εμπλοκής της οικογένειας θα προσπαθήσω να επιτύχω ουσιαστικά την ομαλή ένταξη όλων των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΜΟΥΣΕΙΑΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ-ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

1.1. Η έννοια του μουσείου

Η λέξη «μουσείο» ετυμολογικά προέρχεται από την αρχαία ελληνική «μουσείον» που σημαίνει ναός των Μουσών. Οι Μούσες στην αρχαία ελληνική μυθολογία ήταν κόρες του Δία και της Μνημοσύνης, θεές και προστάτιδες των τεχνών. Ως όρος μπορεί να δηλώνει γενικότερα

τον θεσμό, τον οργανισμό ή τον χώρο που προορίζεται για την συλλογή, την μελέτη και την έκθεση των υλικών και άυλων τεκμηρίων του ανθρώπου και του ευρύτερου περιβάλλοντος του.

Ο πιο διαδεδομένο ορισμός για το μουσείο παγκοσμίως είναι αυτός του «Διεθνές Συμβουλίου Μουσείων (ICOM)». Στον συγκεκριμένο ορισμό, ο οποίος αποδόθηκε το 2007 και αντικατέστησε αυτόν που ίσχυε από το 1974, αναφέρεται ότι: «Το Μουσείο είναι ένας μη κερδοσκοπικός μόνιμος θεσμός/οργανισμός (institution) στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξής της, ανοιχτός στο κοινό, ο οποίος αποκτά, συντηρεί, ερευνά, προβάλλει και εκθέτει την υλική και άυλη κληρονομιά της ανθρωπότητας και του περιβάλλοντός της, με στόχο την εκπαίδευση, μελέτη και ψυχαγωγία» (ICOM, 2014, σ. 89).

Αξίζει βεβαίως να σημειωθεί ότι, λίγες ημέρες πριν την 25η Γενική Συνέλευση του Διεθνές Συμβουλίου Μουσείων (ICOM), εν έτει 2019, προτάθηκε ένας νέος αναθεωρημένος και συμπληρωματικός ορισμός σχετικά με την έννοια του μουσείου. Ο προτεινόμενος ορισμός ήταν ο εξής: «Τα μουσεία αποτελούν χώρους εκδημοκρατικοποίησης, ενσωμάτωσης και πολυφωνίας που προάγουν τον κριτικό διάλογο σχετικά με το παρελθόν και το μέλλον. Αναγνωρίζοντας και αντιμετωπίζοντας τις συγκρούσεις και τις προκλήσεις του παρόντος, φυλάσσουν αντικείμενα τέχνης και εμπιστεύονται δείγματα της κοινωνίας, διαφυλάσσουν ποικίλες μνήμες για τις μελλοντικές γενιές και εγγυώνται ίσα δικαιώματα και ισότιμη πρόσβαση για όλους τους ανθρώπους στην κληρονομιά. Τα μουσεία δεν έχουν στόχο το κέρδος. Είναι συμμετοχικά και διαφανή κι εργάζονται σε ενεργό σύμπραξη με διάφορες κοινότητες και για διάφορες κοινότητες για τη συλλογή, τη διατήρηση, την έρευνα, την ερμηνεία, την έκθεση και την ενίσχυση της κατανόησης του κόσμου, με σκοπό να συμβάλουν στην ανθρώπινη αξιοπρέπεια, την κοινωνική δικαιοσύνη, την παγκόσμια ισότητα και την πλανητική ευημερία». Ωστόσο, καθώς η ανακοίνωση του νέου ορισμού έγινε λίγες ημέρες πριν τη Γενική Συνέλευση, η πλειοψηφία των επιτροπών και μελών του ICOM δεν είχε τον απαραίτητο χρόνο για να επεξεργαστεί την πρόταση. Για τον λόγο αυτό, αποφασίστηκε από την πλειοψηφία των μελών, η αναβολή της διαδικασίας ψήφισης και η επαναφορά του ζητήματος προς συζήτηση στις επόμενες συναντήσεις (Νομικού, 2019, σ. 6).

1.2 Ο κοινωνικός ρόλος του μουσείου

Ο θεσμός του μουσείου αποτελεί νεωτερικό προϊόν. Πρωτοεμφανίστηκε τον 15ο αιώνα στην Φλωρεντία της Ιταλίας και χρησιμοποιήθηκε για να περιγράψει τα έργα του Λαυρέντιου των Μεδίκων. Η εξάπλωση του Χριστιανισμού κατά τους μεσαιωνικούς χρόνους στην Ευρώπη πυροδότησε νέες αλλαγές στη θρησκευτική ιδεολογία και τον πολιτισμό αυτής της εποχής. Οι συλλογές τέχνης διατηρήθηκαν κυρίως στα παλάτια των πριγκίπων ή στα χρηματοκιβώτια των εκκλησιών. Οι συλλογές είχαν μεγάλη σημασία για οικονομικούς σκοπούς, καθώς είχαν χρησιμοποιηθεί για τη χρηματοδότηση όπλων κατά τη διάρκεια πολέμων (Manssour, El-Daly & Morsi, 2014).

Έτσι, τον 15ο και 16ο αιώνα οι συλλογές αυτές αποτελούσαν προϊόν και προνόμιο των βασιλιάδων και των πλουσίων. Δεν ήταν ανοιχτές στο ευρύ κοινό και ο ιδιωτικός τους χαρακτήρας συνδεόταν με την ενίσχυση του κύρους και τον έλεγχο της γνώσης. Οι συλλογές αυτές αποτελούνταν από αξιοπερίεργα αντικείμενα, όπως έργα τέχνης, ταριχευμένα είδη ζώων κ.α. και για τον λόγο αυτό ονομαζόντουσαν cabinets of curiosities, cabinets de curiosités ή wunderkammer (Βλαχάκη, 2014). Έως τον 17ο αιώνα συγκροτούνται περισσότερες ιδιωτικές συλλογές, οι οποίες εξακολουθούν να συνιστούν έργο και προνόμιο των ολίγων και ευγενών και «των εχόντων ερευνητικό νου» (curieux) επιβεβαιώνοντας την πνευματική και την κοινωνική τους υπεροχή έναντι των πολλών (Furetire, όπως αναφέρεται στο Βλαχάκη, 2014).

Από τον 18ο αιώνα και έπειτα την περίοδο του Διαφωτισμού και το κίνημα του εθνικισμού και ρομαντισμού, εμφανίζεται το τυπικά ανοιχτό για όλους, δημόσιο μουσείο. Αποτέλεσε μία προσπάθεια ανοίγματος του μουσείου στο ευρύ κοινό, αν και τους δινόταν η δυνατότητα να επισκέπτονται τον χώρο συγκεκριμένες ημέρες και με συγκεκριμένη ενδυμασία, σε αντίθεση με τους αριστοκράτες. Χαρακτηριστικό των δημόσιων μουσείων ήταν η μετάβαση από το σύνολο των αξιοπερίεργων αντικειμένων στην οργάνωση και ταξινόμηση των συλλογών, καθώς και η απόκτηση εθνικού χαρακτήρα. Με τον τρόπο αυτό τα μουσεία ανέλαβαν ρόλο διαπαιδαγώγησης των πολιτών, δημιουργώντας τους μέσω των συλλογών, εθνική ταυτότητα και συναίσθημα «συνανήκειν». Μετά την βιομηχανική και γαλλική επανάσταση, ο αριθμός των μουσείων αυξήθηκε δραματικά και ήταν προσανατολισμένα στο υλιστικό πνεύμα του καπιταλιστικού συστήματος και έπειτα στην συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας και την ανάγκη της ιστορικής συνέχειας (Βλαχάκη, 2014).

Στα τέλη του 19ου αιώνα και τις αρχές του 20ου αιώνα ιδρύθηκαν νέοι τύποι μουσείων όπως ήταν τα λαογραφικά, τα οικομουσειά, αλλά και άλλοι τύποι μουσείων επηρεασμένοι από τα δρώμενα της εποχής, όπως από τους Παγκόσμιους Πολέμους, τις Ρωσικές επαναστάσεις κλπ. Τα μουσειά εκείνης της εποχής δέχθηκαν αμφισβητήσεις και κριτικές που τα οδήγησαν σε ριζικές αναθεωρήσεις των πρακτικών τους. Αυτό επιβεβαιώνεται και από το γεγονός ότι τα περισσότερα μουσειά της εποχής ήταν εθνικά, καθώς απόρροια τους ήταν η προστασία της εθνικής κληρονομιάς και της εθνικής ιστορίας και γνώσης (Νάκου, 2001). Αξίζει βεβαίως να σημειωθεί ότι, οι μουσειακές οργανώσεις στις αρχές του 20ου αιώνα παρουσίαζαν τα εκθέματα με ένα γραμμικό διδακτικό τρόπο, μεταδίδοντας ουσιαστικά την εξέλιξη και την πρόοδο των ευρωπαϊκών χωρών, χωρίς να αναλογίζονται την διαφορά και αντίθεση που υπήρχε στον υπόλοιπο πλανήτη. Από τα μέσα του 20ου αιώνα και έπειτα, στον ανεπτυγμένο κόσμο της Δύσης, οι μεγάλες αφηγήσεις υποχωρούν και χώρος δίνεται στις ιστορίες των τοπικών κοινωνιών. Ωστόσο, η επίσκεψη στο μουσείο συνεχίζει να αφορά όσους έχουν την οικονομική δυνατότητα να συμμετέχουν σε πολιτισμικές δραστηριότητες στον ελεύθερο χρόνο τους (Βλαχάκη, 2014· Τσόπελα, 2008).

Τον 21ο αιώνα οι μουσειακές οργανώσεις βρίσκονται υπό αναδόμηση λόγω της επιρροής που δέχθηκαν από τις αξίες της μεταμοντέρνας εποχής (της σχετικότητας, υποκειμενικότητας, πολλαπλότητας της αλήθειας κ.α.). Μέσω των μουσειακών συλλογών δίνεται πλέον έμφαση στο ατομικό παρελθόν και στην ανάδειξη του. Τα μουσειά καλούνται να συμβάλουν στην πολιτισμική και κοινωνική αυτογνωσία στο πλαίσιο της τοπικής δημοκρατίας και της δημόσιας συνεισφοράς. Οφείλουν να είναι προετοιμασμένα ώστε να δημιουργούν αντιπαραθέσεις, να θέτουν ερωτήματα και να αποκτήσουν μία ισχυρή θέση στη δημιουργία και τη διατήρηση της κληρονομιάς (Gheorghilas, Dumbrăveanu, Tudoricu & Crăciun, 2017, σ. 9).

1.3 Τυπολογική κατάταξη μουσείων

Η αντίληψη ότι τα μουσειά αποτελούν ουδέτερο έδαφος, ανεπηρέαστο από πολιτικές σκοπιμότητες και ιδεολογίες, όπου παρουσιάζονται αδιαμφισβήτητες αλήθειες θεωρείται πλέον παρωχημένη. Η αποδοχή των πολλαπλών αναγνώσεων των μουσειακών αντικειμένων είχε νευραλγικό ρόλο στην αλλαγή του τρόπου οργάνωσης και έκθεσης αυτών. Πλέον οργανώνονται εκθέσεις που διηγούνται και επιδιώκουν πολλαπλές ιστορίες, με θέματα που μερικά χρόνια πριν αποτελούσαν ταμπού. Κάθε μουσείο, φυσικά, ακολουθεί ένα ιδιαίτερο τρόπο παρουσίασης,

ανάδειξης κι ερμηνείας των αντικειμένων, έτσι ώστε να αναδεικνύονται και να τονίζονται κάποιες ιδιαίτερες πλευρές του υλικού και πνευματικού πολιτισμού. Έτσι, σχετικά με τον επιστημολογικό τους προσανατολισμό και σύμφωνα με την Νάκου (2001) μπορούμε να διακρίνουμε τρεις τύπους μουσείων: τον «παραδοσιακό», τον «μοντέρνο» και τον «μεταμοντέρνο».

Ο «παραδοσιακός» τύπος μουσείου, που εμφανίστηκε στα τέλη του 18ου αιώνα μέχρι και τον 19ο, χαρακτηρίστηκε από την αυστηρή κατάταξη των αντικειμένων τους σε κλειστές θεματικές ενότητες (object oriented). Συγκεκριμένα, οργάνωναν αντικειμενο-κεντρικές, γραμμικές και ταξινομικές εκθέσεις, επηρεασμένες από το θετικιστικό πνεύμα της εποχής του διαφωτισμού, που υποστηρίζει πως μία πρόταση είναι αληθής όταν μπορεί να αποδειχθεί με τεκμήρια. Απόρροια αυτού του δόγματος αποτέλεσε και η σύνδεση του μουσείου με το έθνος και την εθνική πολιτιστική κληρονομιά. Σε αντίθεση με τα περισσότερα μουσεία της Ευρώπης, τα οποία δημιουργήθηκαν βασιζόμενα στις ήδη υπάρχουσες συλλογές, στην Ελλάδα τα μουσεία αποτελούσαν τον λόγο δημιουργίας συλλογών, με αποτέλεσμα να εκτίθεται ό,τι ουσιαστικά είναι διαθέσιμο (Γκάζη, 1999 σ. 50), με απώτερο σκοπό να μπορέσει να αποδειχθεί ο ιδεολογικός και πολιτικός σκοπός, της διαχρονικής συνέχειας του ελληνισμού.

Τον 20ο αιώνα τα παραδοσιακά μουσεία διαδέχθηκαν τα μοντέρνα. Αυτά επηρεασμένα από τις νέες κοινωνικοπολιτισμικές και οικονομικές συνθήκες έτειναν προς θεωρίες, όπως αυτή του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού, όπου χαρακτηρίζεται η μάθηση ως προϊόν αλληλεπίδρασης του ατόμου με το ευρύτερο περιβάλλον και πλαίσιο στο οποίο δρα. Απόρροια αυτών των συνθηκών ήταν μια νέα εκδοχή μουσείων, τα οποία έδιναν έμφαση στη διάδραση του κοινού με την υλική πολιτισμική κληρονομία και στην γεφύρωση του παρελθόντος με το παρόν. Προκειμένου να διαμορφωθεί αυτό το πλαίσιο, οι τρόποι έκθεσης των αντικειμένων προσαρμόστηκαν έτσι ώστε να διευκολύνουν τον θεατή να δίνει τις δικές του προσωπικές ερμηνείες. Μπορούμε να πούμε ότι η παρουσίαση έργων στα μοντέρνα μουσεία γίνεται με βάση την σχέση τους με την κοινωνία. Το μοντέρνο μουσείο θα μπορούσε επίσης να χαρακτηριστεί ως χώρος παιδείας και ψυχαγωγίας, ο οποίος χρησιμοποιεί διάφορα πολυτροπικά κείμενα, αποδέχεται και επιδιώκει την πολυσημία των αντικειμένων (Ρήνου, 2014).

Τις τελευταίες δεκαετίες του 20ου αιώνα εμφανίστηκε ένας νέος τύπος μουσείου, αυτός του μεταμοντέρνου. Η νέα αυτή εκδοχή μουσείου ασχολείται κυρίως με το παρόν,

επικεντρώνεται δηλαδή στις διαφορετικές κοινωνικές, πολιτισμικές και πολιτικές ομάδες, αφού το κοινό αποτελείται από άτομα διαφορετικού υποβάθρου και ιδεολογιών. Βασισμένη στη θεώρηση των πολλαπλών παρελθοντικών και παροντικών πραγματικοτήτων επικεντρώνεται στην παρουσίαση της διαφοράς που υπάρχει συγκριτικά με τις παραδοσιακές αντιλήψεις των κατακερματισμένων ιστοριών της σύγχρονης πολυπολιτισμικής κοινωνίας (Βλαχάκη, 2014). Για τον λόγο αυτό αξιοποιώντας την θεωρία του επικοδομητισμού, όπου η γνώση δεν προσλαμβάνεται παθητικά, αλλά κατασκευάζεται από το ίδιο το άτομο μέσα από μία αλληλεπίδραση μεταξύ των εμπειριών και ιδεών του (Αυγητίδου & Γουργιώτου, 2016), παροτρύνει τους θεατές να αποδομήσουν και να αμφισβητήσουν την «πραγματικότητα» και να διαμορφώσουν εναλλακτικές εκδοχές. Έτσι, η μορφή που οργανώνονται και εκθέτονται τα μουσειακά εκθέματα είναι αυτή της «ανοιχτής αποθήκευσης» (open storage), στην οποία αξιοποιούνται οι «τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνιών» (Τ.Π.Ε) και ενισχύεται το μοντέλο των «πολλών εναλλακτικών αφηγήσεων».

1.4 Το μουσείο ως χώρος μη τυπικής εκπαίδευσης

Το μουσείο αποτελεί χώρο μη τυπικής ή άτυπης εκπαίδευσης. Με τον όρο «μη τυπική εκπαίδευση» αναφερόμαστε στην μάθηση που μπορεί να προκύψει από προγραμματισμένες δραστηριότητες σε χώρους εκτός των προκαθορισμένων (σχολεία, Πανεπιστήμια). Μέσω αυτής οι μαθητές και εκπαιδευτικοί προσεγγίζουν ερευνητικά τις διαφορετικές όψεις του παρελθόντος, αφού δίνεται έμφαση στον υλικό πολιτισμό, στην συγκρότηση ιστορικής σκέψης και στην κατανόηση του παρελθόντος. Η προσπάθεια αυτή συνδέεται με την ανάπτυξη της μουσειοπαιδαγωγικής, η οποία μέχρι και σήμερα τουλάχιστον, απευθύνεται σχεδόν αποκλειστικά σε σχολικές ομάδες, μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων και υλικών, εκθέσεων και μουσειοσκευών, δηλαδή κινητών εκπαιδευτικών δράσεων (Νικονάνου & Κασβίκης, 2008).

Παρόλο που μιλάμε για οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, κρίνεται σημαντικό να μην παραβλέπουμε τον εθελοντικό χαρακτήρα της μάθησης στο μουσείο. Οι σύγχρονες θεωρίες μάθησης, που επηρέασαν την επιστήμη της μουσειοπαιδαγωγικής στα τέλη του 20ου αιώνα, οδήγησαν στην μετάβαση από το «μουσείο-ναό», στο μουσείο «χώρο μάθησης», για να ακολουθήσει το μουσείο «χώρος εμπειριών» (Wagner, όπως αναφέρεται στο Νικονάνου, 2015). Η μουσειακή μάθηση και εμπειρία συνδέει τη μουσειοπαιδαγωγική με την παιδαγωγική του ελεύθερου χρόνου, με μερικά ιδιαίτερα χαρακτηριστικά αυτών να μπορούν να χρησιμοποιηθούν

και στις σχολικές επισκέψεις. Ενδεικτικά μερικά χαρακτηριστικά στοιχεία αυτών είναι η απουσία πίεσης επίδοσης και του βαθμοθηρικού στοιχείου. Οι μαθητές συμμετέχουν στην διαδικασία από εσωτερικά κίνητρα, αφού στο μουσείο προσφέρονται βιωματικές και δημιουργικές μέθοδοι, στα πλαίσια της ανακαλυπτικής και συνεργατικής μάθησης. Ακόμη, η προσωπική πρωτοβουλία που σχετίζεται με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών, η χρονική ευελιξία και η ικανότητα λήψης αποφάσεων επιτρέπουν τις ανοιχτές και διαθεματικές προσεγγίσεις, την ποικιλία διαφορετικών αναγνώσεων, άρα και την δόμηση προσωπικών νοημάτων (Νικονάνου, 2015).

1.4.1. Ο ρόλος της μουσειοπαιδαγωγικής και του μουσειοπαιδαγωγού

Στην Ευρώπη την δεκαετία του '60 και '70 έγιναν σημαντικές προσπάθειες θεσμοθέτησης της μουσειοπαιδαγωγικής. Στην Ελλάδα στα τέλη του '70 πρωτοεμφανίστηκαν τα μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα στο Μουσείο Μπενάκη, στην Εθνική Πινακοθήκη - Μουσείο Αλέξανδρου Σούτζου, στο Κρατικό Μουσείο σύγχρονης τέχνης στην Θεσσαλονίκη και σε άλλα πολλά κεντρικά και περιφερειακά μουσεία που αναφέρονταν αρχικά αποκλειστικά σε σχολικές ομάδες (Κασβίκης, 2010).

Η επιστήμη της μουσειοπαιδαγωγικής εμφανίστηκε τον 20ο αιώνα από το «πάντρεμα» της μουσειολογίας και της παιδαγωγικής. Αποτελεί εφαρμοσμένη παιδαγωγική στον χώρο του μουσείου που συνεχώς εναρμονίζεται με τις όποιες εξελίξεις γίνονται στα πλαίσια του ευρύτερου χώρου του μουσείου και της σύγχρονης παιδαγωγικής (Νικονάνου, 2010). Θεωρείται μάθηση ως δραστηριότητα με κοινωνικό χαρακτήρα αφορμώμενη και διαμορφωμένη με τρόπο που να ανταποκρίνεται στο κοινωνικοοικονομικό και πολιτισμικό υπόβαθρο του ευρύτερου κοινού.

Αν και παρόλο που τα άτομα μπορεί να προέρχονται από ίδια κοινωνικοοικονομικά και πολιτισμικά υπόβαθρα, τα βιώματα και οι γνώσεις τους μπορεί να διαφέρουν σημαντικά. Εξάλλου σύμφωνα με τον Κασβίκη & Ανδρέου (2008), φαίνεται ότι οι έρευνες επιβεβαιώνουν πως στην διαμόρφωση της ιστορικής κουλτούρας των παιδιών συμβάλλουν διάφορες επίσημες ή ανεπίσημες πηγές ιστορικού παρελθόντος.

Βασιζόμενη στα παραπάνω δεδομένα, καθώς και στις σύγχρονες θεωρίες για την μάθηση, η μουσειοπαιδαγωγική στοχεύει μέσα από τις δράσεις της στην γνωστική, κοινωνική,

συναισθηματική και ψυχοκινητική ανάπτυξη του ατόμου, στην καλλιέργεια της οπτικής ευαισθησίας, στην προσέγγιση και κατανόηση του πολιτιστικού υλικού και στην σύνδεση μάθησης - ψυχαγωγίας, λαμβάνοντας υπόψιν της τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τα διαφορετικά κοινωνικοπολιτισμικά προφίλ του κοινού. Έτσι, με βάση την σκιαγράφηση της παιδευτικής λειτουργίας του μουσείου, μπορούμε να πούμε ότι μέσα από τα προγράμματα του ελεύθερου χρόνου, τα εκπαιδευτικά προγράμματα για σχολικές και διαφορετικές ομάδες κοινού, το έντυπο υλικό, τις διαδραστικές δράσεις με την χρήση Τ.Π.Ε και τις μουσειοσκευές απευθύνεται σε ένα ευρύ και διαφοροποιημένο κοινωνικά, ηλικιακά και πολιτισμικά κοινό.

Όσον αφορά τον ρόλο του μουσειοπαιδαγωγού, φαίνεται από τα παραπάνω ότι στην σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία κρίνεται απαραίτητο κάθε μουσείο να έχει εκπαιδευτικό τμήμα και συγκεκριμένα με δράσεις ανοιχτές και προσιτές στο ευρύ διαφοροποιημένο κοινό. Ο μουσειοπαιδαγωγός βοηθά στην υλοποίηση βασικών λειτουργιών του μουσείου όπως είναι η συλλογή, έκθεση και εκπαίδευση. Σύμφωνα με όσα παρατηρεί, σχεδιάζει μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα και εκθέσεις που προκύπτουν από τα ενδιαφέροντα του κοινού. Με τον τρόπο αυτό, θα μπορεί το κοινό να θέτει ερωτήματα για πράγματα που το ενδιαφέρουν, να δώσει τις δικές του ερμηνείες και να καταλήξει σε ουσιώδη συμπεράσματα.

1.4.2. Η μάθηση μέσα από τα μουσειακά αντικείμενα

Τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος χρησιμεύουν ως πεδία αναζήτησης και κατανόησης των διάφορων πτυχών του παρελθόντος. Η μάθηση μέσα από αυτά διεγείρει τις αισθήσεις, εξασκεί την παρατήρηση και επιδιώκει την απόκτηση εμπειριών γενικότερα μέσω των αισθήσεων. Τα μουσειακά αντικείμενα μπορούν να αξιοποιηθούν και να λειτουργήσουν ως εργαλεία που μαρτυρούν τις πεποιθήσεις, ανάγκες, αξίες και γενικότερα την κοινωνική ιεραρχία και δομή της εκάστοτε εποχής. Σύμφωνα με την Μπούνια & Νικονάνου (2008), τα μουσειακά αντικείμενα αποτελούν το επίκεντρο των εκθέσεων και για αυτό συνδέονται με τον εκπαιδευτικό τομέα των μουσείων.

Ο ρόλος των μουσειακών αντικειμένων είναι να λειτουργούν ως μέσο αναπαράστασης των χωροχρόνων προέλευσης τους, καθώς και των ανθρώπων που τα κατασκεύασαν και χρησιμοποίησαν. Μέσα από την μελέτη, ανάλυση και διάδραση του αντικειμένου με τον θεατή μπορεί να δοθεί νόημα στο εκάστοτε αντικείμενο και να προκύψουν οι παραπάνω πληροφορίες.

Ωστόσο, όπως αναφέρουν οι Μπούνια & Νικονάνου (2008) κάθε παρατηρητής είναι συνδεδεμένος με ένα δικό του διαφοροποιημένο πλαίσιο, από το οποίο αντλεί πληροφορίες, ώστε να δώσει τις δικές του ερμηνείες. Έτσι, φαίνεται πως οι έννοιες και ερμηνείες των αντικειμένων καθορίζονται από τις συνθήκες, τον τόπο, χρόνο και από το άτομο που επικοινωνεί και αλληλοεπιδρά μαζί τους.

Η εκπαιδευτική σημασία των αντικειμένων συνδέεται με την εμπειρία, την συμμετοχή των αισθήσεων, καθώς και με τις θεωρίες μάθησης, στις οποίες βασίστηκε. Σύμφωνα με την Ντολιοπούλου (2006), η μάθηση μέσα από τα αντικείμενα, καθώς και η ίδρυση των παιδικών μουσείων περίπου τον 20ο αιώνα, βασίστηκαν και αναπτύχθηκαν γύρω από την θεωρία του Dewey («μαθαίνω πράττοντας»), της Montessori («καθοδηγώ αντί να διδάσκω»), του Gardner («πολλαπλή νοημοσύνη»), καθώς και από τον Piaget («οικοδόμηση της γνώσης μέσω της αλληλοεπίδρασης με το περιβάλλον»). Έτσι, δίνουν έμφαση στις ατομικές ιδιαιτερότητες, στην αυτενέργεια και στην ανάληψη πρωτοβουλιών του κοινού και συγκεκριμένα των παιδιών, καθώς και στη θεωρία ότι η νέα γνώση οικοδομείται πάνω στην προηγούμενη.

Τα αντικείμενα αποτελούν ερέθισμα για στοχασμό και έρευνα (Fischer, όπως αναφέρεται στο Μπιρμπίλη, 2015). Με τη διερεύνηση των μουσειακών αντικειμένων το κοινό και συγκεκριμένα τα παιδιά θέτουν προκλητικές ερωτήσεις, διερευνούν τις διαφορετικές αφηγήσεις και ερμηνείες και ανακαλύπτουν πολλαπλά νοήματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΜΟΥΣΕΙΑ, ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ.

2.1. Η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού

Η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού εμφανίστηκε αρχικά στην Γαλλία της δεκαετίας του '60, όπου η χώρα βρισκόταν σε οικονομική ανάπτυξη και ένα μέρος του πληθυσμού έμεινε στο περιθώριο της κοινωνίας εμποδιζόμενο να αξιοποιήσει κάποιο μέρος αυτού του αυξανόμενου πλούτου. Συγκεκριμένα, η έννοια πρωτοεμφανίστηκε στο έργο του γενικού γραμματέα του Υπουργείου Σχεδιασμού της Γαλλίας, Pierre Masse με τίτλο «Les dividendes du progres» και έπειτα το 1965 στο έργο του Γάλλου J. Klanfer με τίτλο «L'exclusion sociale».

Ωστόσο, πατέρας του όρου θεωρείται ο Γάλλος πολιτικός Rener Lenoir που χρησιμοποίησε τον όρο το 1974 στο κείμενο «Les exclus, un français sur dix» (Παπαδοπούλου, όπως αναφέρεται στο Dinca, 2012).

Ο όρος επιδέχεται πολλές ερμηνείες, καθώς κάθε φορά αντιστοιχεί σε διαφορετικά κοινωνικά πλαίσια. Η δυσκολία απόδοσης ενός γενικού όρου έγκειται στην πολλαπλότητα και διαφορετικότητα των εκάστοτε κοινωνικών εμπειριών. Έτσι, στην δεκαετία του '60 η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού αποτελούσε ταυτόσημη με την αποστέρηση κοινωνικών αγαθών, όπως της ασφάλειας, εκπαίδευσης και υγείας. Στην σημερινή εποχή, αναφέρεται στην κυρίαρχη κουλτούρα μιας συγκεκριμένης ομάδας, η οποία είναι αρνητική στο να σεβαστεί το δικαίωμα ατόμων ή κοινωνικών ομάδων στην εργασία, ασφάλιση ή εκπαίδευση και εν συνέχεια στην κοινωνική αποδοχή. Ουσιαστικά η κοινωνική ομάδα που ανήκει στην πλειονότητα θεωρεί τον πολιτισμό της «ανώτερο» σε σχέση με τον πολιτισμό άλλων κοινωνικών ομάδων. Η μη κατανόηση και αποδοχή των διαφορετικών πολιτισμών οδηγεί στη ξеноφοβία και τις μειονεκτούσες ομάδες στην περιθωριοποίηση από το σύνολο. Γενικότερα, η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού αναφέρεται τόσο στην έλλειψη αγαθών και πόρων που αντιμετωπίζουν συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες λόγω συνειδητών πράξεων ή αδιαφορίας ή λαθεμένων τρόπων διαχείρισης των αγαθών από τις κυρίαρχες ομάδες, όσο στην πολιτική που αναπτύσσεται για την αντιμετώπιση του προβλήματος (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2011· Παπουτσή, 2012).

Σύμφωνα με τον Atkinson (1998) ο κοινωνικός αποκλεισμός χαρακτηρίζεται από τρία στοιχεία. Αρχικά είναι το στοιχείο της σχετικότητας (relativity), το οποίο συνδέεται με τον αποκλεισμό από μία συγκεκριμένη κοινωνία σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή. Δεύτερο χαρακτηριστικό αποτελεί αυτό του οργανισμού (agency) όπου δεν αποτελεί ζήτημα αποκλειστικής ευθύνης του ατόμου που περιθωριοποιείται, αλλά της κοινωνίας ολόκληρης. Τρίτο χαρακτηριστικό αποτελεί αυτό της δυναμικής (dynamics) που έχει σημαντικές δυναμικές επιπτώσεις υπό την έννοια ότι οι άνθρωποι δεν αποκλείονται μόνο λόγω της τρέχουσας κατάστασης τους, αλλά και επειδή έχουν ελάχιστες προοπτικές για το μέλλον αυτοί και τα παιδιά τους.

2.1.1. Κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες και άτομα

Με τον εκδημοκρατισμό των μουσείων, δηλαδή με τη δημόσια, χωρίς περιορισμούς, πρόσβαση στην πολιτιστική κληρονομιά, αναπτύχθηκαν συστηματικές προσπάθειες εξασφάλισης πρόσβασης (διανοητικής, φυσικής και πολιτιστικής) στο μουσειακό χώρο από ευρύ ανθρώπινο κοινό επιτυγχάνοντας στόχους ως προς θέματα ένταξης (inclusion), πολυπολιτισμικότητας (diversity), πρόσβασης (access) και δημόσιας λογοδοσίας (public accountability). Τα περισσότερα μουσεία της εποχής χρησιμοποιούν τον όρο «μάθηση ενάντια στον κοινωνικό αποκλεισμό» (inclusive learning), καθώς υποστηρίζουν το δικαίωμα όλων στον πολιτισμό και συμβάλλουν στην εξέλιξη της κοινωνίας προσφέροντας όσον τον δυνατόν καλύτερες για όλους υπηρεσίες. Συγκεκριμένα, αναπτύσσουν προγράμματα και δραστηριότητες που απευθύνονται σε ευρύτερες ομάδες κοινού και αποσκοπούν στην ένταξη αυτών στη μουσειακή μάθηση και εμπειρία (Μπούνια, 2015).

Αίτια κοινωνικού αποκλεισμού μπορεί να είναι η στέρηση βασικών αγαθών, ο αποκλεισμός από την αγορά εργασίας, ο ρατσισμός, η μετανάστευση, οι προκαταλήψεις, τα στερεότυπα, τα ψυχολογικά προβλήματα ή προβλήματα εξάρτησης. Τα άτομα αυτά βιώνουν κοινωνικό ρατσισμό και συνήθως παραγκωνίζονται. Συνήθως είναι μετανάστες, πρόσφυγες, παλινοστούντες, Ρομά - Τσιγγάνοι, γυναίκες, μητέρες με αποχή από την αγορά εργασίας, μονογονεϊκές οικογένειες, μακροχρόνια άνεργοι, αποφυλακισμένοι, φορείς AIDS, τοξικομανείς, άτομα με σεξουαλικές ιδιαιτερότητες, άτομα με αναπηρία κλπ. (Ρούπα, 2016).

2.2. Μουσεία και κοινωνικός αποκλεισμός

Σύμφωνα με την Μπούνια (2015) η θεώρηση ότι η μουσειακή μάθηση μπορεί να λειτουργήσει ως μέσο κοινωνικής ένταξης βασίστηκε στην προσέγγιση του Βραζιλιάνου παιδαγωγού Paulo Freire. Συγκεκριμένα, λόγω των έντονων ταξικών ανισοτήτων και τη φτώχεια που μάστιζε τη Βραζιλία, οι φτωχοί δεν επιτρεπόταν να αναπτύξουν το δικό τους γνωστικό και εμπειρικό κόσμο. Για αυτό ο Freire ενδιαφερόταν για το πως μπορούν οι άνθρωποι να αποκτήσουν γνώσεις που θα οδηγούσαν έπειτα στην αλλαγή του κόσμου (απελευθερωτική μάθηση). Οι βασικές αρχές της προσέγγισης του σχετίζονταν και βασιζόνταν στο διάλογο, στη διατύπωση και συζήτηση των προβλημάτων. Μέσα από τον διάλογο οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να ανταλλάξουν μεταξύ τους, αλλά και με τους δασκάλους απόψεις, να αναπτύξουν κριτική σκέψη και να συνεργαστούν. Με τον τρόπο αυτό επηρεάζεται ο κόσμος στο σύνολο του και έτσι είναι πιο ανθρωπιστικά προσανατολισμένος.

Τα μουσεία υιοθετώντας παιδαγωγικές πρακτικές που ταυτίζονται με αυτή της «απελευθερωτικής μάθησης» συμβάλλουν στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού, καθώς δίνεται η δυνατότητα σε όλα τα άτομα ανεξαρτήτως κοινωνικού, οικονομικού και πολιτισμικού πλαισίου, να αναπτύξουν τις δυνατότητες τους στα πλαίσια της βιωματικής και συνεργατικής μάθησης. Μάλιστα, η προσέγγιση του Freire εμφάνισε μεγάλη απήχηση στις μουσειοπαιδαγωγικές δράσεις και ιδιαίτερα σε αυτές που αναφέρονται σε «διαφορετικές» ομάδες κοινού οδηγώντας στο «συμμετοχικό μουσείο» (participatory museum). Ο όρος εισήχθη από τη Nina Simon (2010), η οποία υποστηρίζει την συμμετοχή και συν-δημιουργία περιεχομένου, προγραμμάτων και ερμηνειών από το μουσείο και το κοινό στα πλαίσια μιας αλληλεπιδραστικής σχέσης. Στην περίπτωση των δράσεων κοινωνικής ένταξης η συμμετοχικότητα και συν-δημιουργία αφορά τη δημιουργία αναδυόμενου, από τις «διαφορετικές» ομάδες κοινού και το μουσείο, περιεχομένου, καθώς και την αξιοποίηση του μουσείου ως χώρου έκφρασης, διαλόγου, ανταλλαγής απόψεων και συναισθημάτων, έτσι ώστε να το καθιστά προσβάσιμο για όλους (Μπούνια, 2015· Simon, 2010)

Γενικότερα, προκειμένου το μουσείο να λειτουργήσει ως μέσο κοινωνικής ένταξης κρίνεται απαραίτητο να αναγνωρίσει και εξαλείψει εμπόδια όπως είναι τα εισιτήρια εισόδου, που αμέσως το καθιστούν μη προσπελάσιμο σε ανθρώπους με χαμηλά ή μηδαμινά εισοδήματα, το αυστηρό πρόγραμμα λειτουργίας που δεν προσφέρει δυνατότητα επίσκεψης στους εργαζόμενους, η έλλειψη εγκαταστάσεων που δεν επιτρέπει τη πρόσβαση σε ανθρώπους με ειδικές ανάγκες ή και αναπηρίες κλπ. Πιο συγκεκριμένα, τα μουσεία εκδήλωσαν έμπρακτο ενδιαφέρον για την παροχή δυνατοτήτων ενεργούς συμμετοχής σε άτομα από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Αφορμή αυτού του ενδιαφέροντος αποτέλεσε μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε από την «Επιτροπή Μουσείων και Πινακοθηκών» στο Ηνωμένο Βασίλειο (1991), μέσα από την οποία εκδηλώθηκαν τα συναισθήματα αποκλεισμού που βίωναν οι εθνοτικές μειονότητες από τους συγκεκριμένους πολιτιστικούς χώρους. Μάλιστα, απάντησαν ότι δεν αναγνωρίζεται η συνδρομή τους στη βρετανική κοινωνία και πως αποσιωπάται ο τρόπος συλλογής των μουσειακών αντικειμένων από την αποικιοκρατική περίοδο, ενώ οι χώρες προέλευσης τους παρουσιάζονται με τρόπο που τις συνδέει με την πείνα, ασθένεια και καταστροφή (Kelly, όπως αναφέρεται στο Βλαχάκη, 2014). Καθοριστικό ρόλο στο άνοιγμα των μουσείων και στον τρόπο που μπορούν να δοθούν δυνατότητες δραστηριοποίησης σε

διαφορετικές πολιτισμικά κοινότητες, έπαιξαν τα συνέδρια και οι συνελεύσεις του ICOM και της UNESCO.

Σύμφωνα με την Μπούνια (2015) για μια ουσιώδη και αποτελεσματική πολιτική ένταξης είναι σημαντικό οι κοινότητες στις οποίες το μουσείο απευθύνεται να αποκτήσουν αίσθημα κοινοτικής ιδιοκτησίας του μουσειακού και πολιτιστικού χώρου, πράγμα που μπορεί να επιτευχθεί από την συμμετοχή αυτών στην ανάπτυξη, εφαρμογή και αξιολόγηση των μουσειακών υπηρεσιών. Γενικότερα, η πολιτισμική αλλαγή μπορεί να καλλιεργηθεί μέσα από την εκπαίδευση και κατάλληλη κατάρτιση του προσωπικού, από την συνεργασία του μουσείου με άτομα που ανήκουν σε κοινωνικά αποκλεισμένες κοινότητες και με άλλους πολιτιστικούς φορείς και υπηρεσίες.

2.2.1. Το πρώτο διαπολιτισμικό πρόγραμμα στην Ελλάδα στα πλαίσια της κοινωνικής ένταξης.

Αρκετές είναι οι ενταξιακές μουσειακές δράσεις και συγκεκριμένα για μετανάστες, μειονότητες και πρόσφυγες που έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα, σκοπός των οποίων, πέρα της ένταξης είναι, να κατανοήσουν τα παιδιά την μετανάστευση ως μια διαχρονική δυναμική διαδικασία που, μέσω των πολιτισμικών επαφών, επηρεάζει και διαμορφώνει την ταυτότητα και πνευματική ζωή ενός λαού. Τέτοιες δράσεις έχουν διοργανωθεί από το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, από πολλούς φορείς και Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις, αλλά και από πολλά μουσεία, με πρώτη εκπαιδευτική πειραματική παρέμβαση να είναι αυτή του Κέντρου Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων (μετά το 2003 μετονομάστηκε Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας) που ονομάστηκε «ο πολιτισμός ως μέσο ένταξης» και απευθυνόταν σε παιδιά μουσουλμανικών οικογενειών (Ρομά-Τσιγγάνοι και τουρκογενείς) που κατοικούσαν στο Ιστορικό Κέντρο της Αθήνας. Στο Γκάζι, Βοτανικό, στην Ακαδημία Πλάτωνος και στον Κεραμεικό έχουν εγκατασταθεί εσωτερικοί μετανάστες από τη Μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης, όπου τα παιδιά βιώνουν αλληλοσυγκρουόμενα μηνύματα, με αποτέλεσμα, να μην οδηγούνται προς τη διαμόρφωση μιας συγκροτημένης ταυτότητας, η οποία πιθανόν να συντελούσε σε μία ομαλή ένταξη. Οι δραστηριότητες πραγματοποιήθηκαν σε μια ειδικά διαμορφωμένη αίθουσα στον Κεραμεικό, στην οδό Κελέου 5, σε αρχαιολογικούς χώρους και μνημεία, σε μουσεία, στην γειτονιά και σε άλλους κοντινούς χώρους. Το πρόγραμμα σχεδιάστηκε λαμβάνοντας υπόψη την αποσπασματική ή και ανύπαρκτη σχέση των παιδιών με

την εκπαίδευση, την ηλικία, τη μητρική τους γλώσσα και γενικότερα τα ιδιαίτερα πολιτισμικά τους χαρακτηριστικά, οργανώνοντας δραστηριότητες σε θεματικές ενότητες διαπολιτισμικού χαρακτήρα, όπως είναι η μουσική και ο χορός, το θέατρο σκιών, οι μάσκες και ενδυμασίες, ο πηλός και η κεραμική, η γραφή, η θρησκεία (Γκότσης, 1997). Στόχος του προγράμματος αποτέλεσε η συμβολή στην κοινωνική ένταξη των παιδιών μέσα από τον ομαδικό τρόπο εργασίας των παιδιών, την τακτική τριβή με θέματα πολιτισμικής ταυτότητας, την τόνωση του αυτοσυναισθήματος, τη διερεύνηση των γραφοαναγνωστικών τους δεξιοτήτων και την ανταπόκριση των παιδιών σε «μη τυπικές» εκπαιδευτικές δράσεις, καθώς και η αξιολόγηση και διαπίστωση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος. Κατά τη διάρκεια του προγράμματος καταγράφονταν τα στοιχεία που πρόκυπταν από την εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε να αξιοποιηθούν για την εξαγωγή ουσιωδών αποτελεσμάτων, αλλά και για τον συνεχή επανασχεδιασμό του πειραματικού προγράμματος. Το πρόγραμμα υποστήριξε η Επιτροπή Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, το ΥΠ.ΠΟ και η ευρωπαϊκή επιτροπή-Task Force και απευθυνόταν σε παιδιά ηλικίας 6-13 ετών, τα οποία και χώρισαν σε σταθερές ομάδες με βάση την ηλικία, την μητρική τους γλώσσα και το μορφωτικό τους επίπεδο. Έτσι, συγκεκριμένα για τη θεματική ενότητα της μουσικής και του χορού, τα κοινά στοιχεία που βρέθηκαν στην ελληνική, τσιγγάνικη και τουρκική μουσική ως προς τον ήχο, ρυθμό, όργανα κλπ. βοήθησαν τα παιδιά να διαπιστώσουν την κοινή ανάγκη όλων των ανθρώπων για έκφραση μέσω της μουσικής, αλλά και πως αυτή επηρεάζεται και διαμορφώνεται μέσα στον χώρο και χρόνο. Σχετικά με την ενότητα της θρησκείας, χρησιμοποιήθηκε αφήγηση, δραματοποίηση και κατάλληλο εποπτικό υλικό, ώστε να προσεγγίσουν την θρησκευτική τέχνη (όπως τον ναό του Ηφαίστου) και να αναδείξουν την πολυμορφία που υπάρχει στους τρόπους που οι άνθρωποι λάτρευαν τους θεούς τους σε διαφορετικές περιοχές και περιόδους κ.α. (Τσόπελα, 2008).

Μάλιστα το πρόγραμμα συνεχίστηκε με τον σχεδιασμό νέων δραστηριοτήτων βασιζόμενων στη θεματική του χρόνου, καθώς τα παιδιά που συμμετείχαν στο πρόγραμμα φαίνεται να ανέπτυξαν μια ιδιόμορφη αντίληψη για αυτόν. Σύμφωνα με την Τσόπελα (2008) φαίνεται πως πέρα από τις ομαδοσυνεργατικές διαδικασίες και το αναδυόμενο και συνεχώς αναδιαμορφωμένο πρόγραμμα με βάση τις ελλείψεις και ανάγκες, καθοριστικό ρόλο στην επιτυχία του προγράμματος διαδραμάτισε η χρήση σταθερού χώρου στη γειτονιά των παιδιών. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά ανέπτυξαν μια ιδιαίτερη σχέση με το περιβάλλον στο οποίο ζουν, αλλά και με τα παιδιά που συμμετείχαν, αλληλοεπιδρούσαν και συνεργάζονταν στα πλαίσια του

προγράμματος. Με αυτό ακριβώς το αποτέλεσμα αναδεικνύεται η δυναμική του προγράμματος ως μέσου κοινωνικής ένταξης.

2.3. Η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και της πολυπολιτισμικότητας.

Σχεδόν σε όλες τις κοινωνίες, στην ιστορική και εξελικτική πορεία τους, υπήρξαν μετακινήσεις πληθυσμών. Ειδικότερα στις οικονομικά αναπτυσσόμενες δυτικές κοινωνίες μετά τη λήξη του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, η εισροή μεταναστών αυξήθηκε ραγδαία, με αποτέλεσμα οι χώρες υποδοχής να δέχονται συνεχώς έναν μεγάλο αριθμό παιδιών μεταναστών, για αυτό και οι περισσότερες σύγχρονες κοινωνίες εκδηλώνουν έντονο ενδιαφέρον για διαπολιτισμικά, αλλά και πολυπολιτισμικά θέματα (Rocha-Trindade, Luisa&Mendes, 1997). Συγκεκριμένα, στην εκπαίδευση οι δύο έννοιες χρησιμοποιούνται διεθνώς, όμως πολλές φορές δημιουργούνται συγχίσεις ως προς την σημασία τους.

Καταρχήν, το δεύτερο συνθετικό των λέξεων «διαπολιτισμικός» και «πολυπολιτισμικός» είναι η λέξη και έννοια «πολιτισμός». Με τον όρο πολιτισμό αναφερόμαστε στις κοινές συνήθειες, συμπεριφορές, αντιλήψεις και πεποιθήσεις που μπορεί να μοιράζεται μία ομάδα. Στην σύγχρονη εποχή τονίζεται ότι δεν υπάρχουν ανώτεροι και κατώτεροι πολιτισμοί, αλλά ότι κάθε πολιτισμός χαρακτηρίζεται από την προσπάθεια και ανάγκη του ανθρώπου να ανταπεξέλθει στο εκάστοτε περιβάλλον και συνθήκες της κάθε εποχής. Ο πολιτισμός ουσιαστικά αποτελείται από ένα σύνολο χαρακτηριστικών στοιχείων που ξεχωρίζουν την κάθε ανθρώπινη ομάδα από μία άλλη (Hofstede, 1980· Παλαιολόγου&Ευαγγέλου, 2011).

Ως προς τις δύο έννοιες, ο «πολυπολιτισμός» ως κοινωνικό φαινόμενο ασχολείται με ζητήματα που ανάγονται στις αρχές της «ισότητας των ευκαιριών», της «ισότητας των πολιτισμών», των «δικαιωμάτων και της κοινωνικής υπόστασης των εθνοτικών και εθνικών μειονοτήτων», ενώ χρησιμοποιείται για να περιγράψει την εξέλιξη και δομή μιας κοινωνίας. Συγκεκριμένα, δηλώνει την αρμονική συμβίωση πολλών κοινωνικών και πολιτισμικά διαφορετικών, ομάδων στα πλαίσια μιας ευρύτερης κοινωνίας. Αντίθετα, η έννοια «διαπολιτισμικότητα» έχει πλούσιο εννοιολογικό υπόβαθρο, καθώς χρησιμοποιείται με διαφορετικό τρόπο κάθε φορά. Γενικότερα, η έννοια αναφέρεται στη διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας μέσω της καλλιέργειας της αποδοχής και έπειτα της υπέρβασης της πολυμορφίας και διαφορετικότητας. Ουσιαστικά η πολυπολιτισμικότητα είναι το δεδομένο και η

διαπολιτισμικότητα το ζητούμενο, χωρίς η τελευταία να δημιουργείται αυτόματα από την πρώτη. (Παλαιολόγου&Ευαγγέλου, 2011· Δαμανάκης, 2003).

Συγκεκριμένα, ο όρος «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση» εμφανίστηκε στην ελληνική βιβλιογραφία τη δεκαετία του 1980 και παρόλο που απευθύνεται στα μέλη της πλειονότητας και στα μέλη των μειονοτήτων συνδέθηκε με την επανένταξη των παλιννοστούντων μαθητών στο ελληνικό σχολείο και στην ευρύτερη ελληνική κοινωνία., καθώς και με την μετάφραση του αγγλικού όρου «Intercultural Education». Ωστόσο, ο γερμανικός όρος «Interkulturelle Pädagogik» περιγράφει καταλληλότερα την ελληνική πραγματικότητα, αφού αναφέρει ότι η διαπολιτισμική παιδαγωγική σχετίζεται με την αγωγή και εκπαίδευση των ανθρώπων σε καταστάσεις αλληλεπίδρασης των διαφορετικών πολιτισμών. Επομένως, ο όρος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα πρέπει να αποφεύγεται για λόγους σύγχυσης που δημιουργούνται. Ο όρος της «διαπολιτισμικής παιδαγωγικής» θεωρείται ο πιο κατάλληλος πλέον καθώς αποτελεί νέα θεωρητική προσέγγιση στις επιστήμες της αγωγής και πρεσβεύει την αγωγή και εκπαίδευση όλων των ανθρώπων που υπάρχουν σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία (Πανταζής, 2003· Παλαιολόγου&Ευαγγέλου, 2011).

Σύμφωνα με τον τέως Γραμματέα Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης του ΥΠΕΠΘ κ. Χαλκιώτη (1997) «η διαπολιτισμική εκπαίδευση γεννήθηκε ως απάντηση στην ανάγκη του επαναπροσδιορισμού και της αναμόρφωσης της σχέσης μεταξύ του σχολείου και της πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Η διαπολιτισμικότητα είναι σαν ένα είδος γέφυρας που επιτρέπει την αμοιβαία προσέγγιση και επικοινωνία δύο ή περισσότερων πολιτισμών στη βάση της ισοτιμίας. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση συνδέεται με την κατάργηση των διακρίσεων, την ισονομία, την αλληλοκατανόηση, την αλληλοαποδοχή και την αλληλεγγύη, και απευθύνεται τόσο στους μη Έλληνες όσο και στον ντόπιο πληθυσμό».

Σύμφωνα με τους Παλαιολόγου&Ευαγγέλου (2011) συμπερασματικά θα λέγαμε ότι η διαπολιτισμική παιδαγωγική λειτουργεί ως έννοια-ομπρέλα, καθώς περιλαμβάνει σχετικές έννοιες όπως αυτή της «πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης», «αντιρατσιστική εκπαίδευση», «εκπαίδευση για τις μειονότητες», αλλά και μερικές μεταγενέστερες έννοιες, όπως «διαφορετικότητα» και «εκπαίδευση του πολίτη».

2.3.1. Στόχοι και βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Οι βασικές αρχές που διέπουν την διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι οι εξής:

- Η αναγνώριση της ισοτιμίας των πολιτισμών και της μεταξύ τους αλληλεπίδρασης.
- Η ισοτιμία του μορφωτικού κεφαλαίου ατόμων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης.
- Η εξασφάλιση του δικαιώματος όλων για ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση και τη ζωή.
- Ο κάτω από πολιτισμικές συνθήκες αναπτυσσόμενος άνθρωπος ως αφετηρία και στόχος της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής πράξης (Δαμανάκης, 2003).

Οι θεωρητικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως αυτές αρχικά ορίστηκαν από τον Helmut Essinger είναι η/ο:

- Ενσυναίσθηση, δηλαδή η κατανόηση των προβλημάτων των άλλων και της διαφορετικότητάς τους.
- Αλληλεγγύη, η οποία ξεπερνά τις κοινωνικές ανισότητες που μπορεί να υπάρχουν μεταξύ ομάδων, φυλών, κρατών.
- Σεβασμός στην πολιτισμική ετερότητα και πολυμορφία, που επιτυγχάνεται από το «άνοιγμα» των λαών.
- Εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης και την απαλλαγή από προκαταλήψεις και στερεότυπα, προκειμένου οι διαφορετικοί λαοί να επικοινωνήσουν μεταξύ τους (Γεωργογιάννη, όπως αναφέρεται στους Παλαιολόγου&Ευαγγέλου, 2011)

Γενικότερα, η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί ευρύτερη έννοια από αυτή της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής, καθώς αναφέρεται σε θεσμούς, μέτρα και πολιτικές, σε αντίθεση με την διαπολιτισμική παιδαγωγική που αναφέρεται στο μικροεπίπεδο της σχολικής τάξης.

Σύμφωνα τους Παλαιολόγου&Ευαγγέλου (2011) οι στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μπορούν να επιτευχθούν σε τυπικές, αλλά και άτυπες μορφές εκπαίδευσης που απευθύνονται σε όλη την κοινωνία, ανεξαρτήτως κοινωνικοοικονομικού και πολιτισμικού υποβάθρου. Συγκεκριμένα, οι στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ως προς το άτομο, συνδέονται με την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας και επαφής, μειώνοντας τον εθνοκεντρισμό. Ενώ ως προς την κοινωνία, συνδέονται με την ανάπτυξη του διαπολιτισμικού σεβασμού, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της ικανότητας συνύπαρξης με άλλους πολιτισμούς, στα πλαίσια αποφυγής των διαπολιτισμικών αντιπαραθέσεων και συγκρούσεων. Ακόμη,

συνδέονται με την αναδόμηση και την προσπάθεια εξάλειψης των κοινωνικών ανισοτήτων και με την προσπάθεια ανάπτυξης μιας πολιτισμικά δημοκρατικής κοινωνίας.

Σύμφωνα με τους Μάγος & Τριανταφυλλίδη (2014) η διαπολιτισμική ικανότητα αποτελεί βασική κοινωνική δεξιότητα που θα πρέπει να καλλιεργείται στα παιδιά από την προσχολική ηλικία. Με τον όρο διαπολιτισμική ικανότητα αναφερόμαστε στην δεξιότητα κατανόησης και ερμηνείας των διαφορετικών πολιτισμικών χαρακτηριστικών και ταύτισης με εκείνων του οικείου πολιτισμού, ενώ πιο συγκεκριμένα στην προσχολική ηλικία θα μπορούσε να οριστεί ως το «άνοιγμα» του παιδιού στον πολιτισμικά «άλλο» και στη διαμόρφωση μιας αρχικής διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης.

Πιο συγκεκριμένα στην σύγχρονη εποχή θα λέγαμε ότι η διαπολιτισμική παιδαγωγική επιδιώκει την ενίσχυση της πολιτισμικής ταυτότητας των μεταναστών, άρα και τη δυνατότητα αξιοποίησης των χαρακτηριστικών στοιχείων του πολιτισμού τους. Ακόμα, επιδιώκει τη μείωση της επιθετικότητας και της τάσης υποβιβασμού των μεταναστών παιδιών, λόγω της καταγωγής τους, καθώς και την μετατόπιση από την ομοιογενοποιημένη παραδοσιακή Ελληνική εκπαίδευση (κοινή θρησκεία, γλώσσα, πατρίδα) προς μια εκπαίδευση που «αγκαλιάζει» την πολυμορφία και την πολυφωνία.

2.4. Απαιτούμενες γνώσεις εκπαιδευτικού για μια αποτελεσματική διαπολιτισμική εκπαίδευση

Προκειμένου ο/η εκπαιδευτικός να προσεγγίσει την εκπαιδευτική διαδικασία, στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής τάξης, με βάση το διαπολιτισμικό πρότυπο κρίνεται αναγκαίο να αποκτήσει τις κατάλληλες γνώσεις και εφόδια. Οι γνώσεις αυτές συνδέονται με την ικανότητα του να ερμηνεύει ένα γεγονός και να το συσχετίζει με τους πολιτισμούς των χωρών προέλευσης και της χώρας υποδοχής. Με αυτόν τον τρόπο θα επιτρέπει και ενισχύει το πολιτισμικό άνοιγμα των παιδιών, άρα και την ανακάλυψη νέων γνώσεων και την υπέρβαση κάθε προκατάληψης. Με την ικανότητα του, στο πλαίσιο των διαμεσολαβητικών στρατηγικών, θα καλλιεργήσει στους μαθητές κριτική πολιτισμική αντίληψη και την ικανότητα να αξιολογούν και να προσεγγίζουν κριτικά όσα δεδομένα τους περιβάλλουν ή αναδύονται μέσω συζητήσεων με τους πολιτισμικά «άλλους» συμμαθητές τους (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2011· Μαυρομάτης, 2008).

Σύμφωνα με τον Μαυρομμάτη (2008) οι προτεινόμενες διδακτικές πρακτικές σε μία πολυπολιτισμική τάξη είναι οι εξής: η συνεχής χρήση εποπτικών μέσων, η μέθοδος project, η χρήση Τ.Π.Ε, οι προφορικοί διάλογοι και ερωτήσεις με τους μετανάστες/πρόσφυγες μαθητές, η ομαδοσυνεργατική και αλληλεπιδραστική μάθηση, η ενεργητική μάθηση, τα παιχνίδια ρόλων, γνωριμίας και επικοινωνίας, η αξιοποίηση της μητρικής τους γλώσσας κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

2.5. Σύνδεση μουσειακής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Σύμφωνα με όσα αναφέραμε για την μουσειακή και διαπολιτισμική εκπαίδευση φαίνεται ότι η μουσειοπαιδαγωγική επιδιώκει την επικοινωνία και αλληλεπίδραση του μουσειακού χώρου και των αντικειμένων με το ευρύ κοινό. Η διαπολιτισμική παιδαγωγική, από τη μεριά της, εστιάζει στην επικοινωνία, συνεργασία και αλληλεπίδραση των μαθητών και άρα στην πολιτισμική ανταλλαγή και στον πολιτισμικό σεβασμό.

Οι δύο επιστήμες βρίσκουν κοινό έδαφος στο ευρύ κοινό που απευθύνονται, αξιοποιώντας στοιχεία όπως η ηλικία, το φύλο, η γλώσσα, η εθνική καταγωγή, το κοινωνικοπολιτισμικό υπόβαθρο, η θρησκεία αλλά και οι διαφορετικές ανάγκες και βιώματα. Με αυτά τα στοιχεία διαμορφώνουν τις δράσεις και το περιεχόμενο τους καθώς και επιτυγχάνουν τους στόχους αυτών.

Ακόμη, κοινά σημεία συνάντησης βρίσκουν στην πολιτισμική ανταλλαγή και στον πολιτισμικό σεβασμό. Με την προσέγγιση των μουσειακών αντικειμένων και γενικότερα όλου του μουσειακού χώρου επιτυγχάνονται οι στόχοι της μουσειοπαιδαγωγικής και της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής. Μέσα από την κριτική προσέγγιση του μουσειακού χώρου και των εκθεμάτων τα παιδιά θα αλληλεπιδράσουν με τον χώρο, θα γνωρίσουν στοιχεία του δικού τους αλλά και άλλων πολιτισμών και θα αναπτύξουν διερευνητικό διάλογο μεταξύ τους γύρω από το ποια/ποιες είναι η/οι ερμηνεία/ες των μουσειακών αντικειμένων. Με αυτόν τον τρόπο θα οδηγηθούν στην πολιτισμική ανταλλαγή και θα αποκτήσουν σεβασμό για τους διαφορετικούς, από τον δικό τους, πολιτισμούς.

Αξίζει να σημειωθεί ότι τα δύο επιστημονικά πεδία βρίσκουν κοινό έδαφος και στις μεθόδους που χρησιμοποιούν. Στην μουσειακή και διαπολιτισμική εκπαίδευση χρησιμοποιούνται βιωματικές μέθοδοι (project), που εστιάζουν στη δημιουργία αναδυόμενων

από τα παιδιά δράσεων λαμβάνοντας ουσιαστικά υπόψη τους τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Ο εκπαιδευτικός από τη μεριά του σε αυτές τις δράσεις λειτουργεί ως εμπυχωτής και διαμεσολαβητής. Δίνει ουσιαστικά στα παιδιά «τροφή για σκέψη», διατυπώνοντας ερωτήσεις που τα κινητοποιούν να ανακαλύψουν, να στοχαστούν και να συζητήσουν γύρω από τις νέες γνώσεις που αποκτούν και να καταλήξουν με αυτόν τον τρόπο στα δικά τους συμπεράσματα. Η μέθοδος project αναφέρεται πιο αναλυτικά παρακάτω.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΣ PROJECT - ΣΥΝΔΕΣΗ ΜΕ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΚΑΙ ΜΟΥΣΕΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3.1. Η βιωματική προσέγγιση της μάθησης (Project) στο νηπιαγωγείο

Η μέθοδος project, γνωστή αλλιώς ως σχέδιο δράσης ή βιωματική προσέγγιση της μάθησης, ξεκίνησε στις αρχές του 21ου αιώνα στις ΗΠΑ και έχει τις καταβολές της στο προοδευτικό παιδαγωγικό κίνημα του Dewey, Kilpatrick, Bruner, Gardner, Vygotsky & Piaget. Η μέθοδος χρησιμοποιήθηκε ιδιαίτερα στην Ευρώπη τη δεκαετία του '80 στις προσχολικές και πρωτοσχολικές ηλικίες καθώς στις δραστηριότητες μπορούν να συνεισφέρουν παιδιά διαφορετικών ικανοτήτων. Η προσέγγιση αυτή αποτελεί μία προσπάθεια συσχετισμού του διδακτέου με την καθημερινότητα και ορίζεται ως κάθε οργανωμένη, από την/τον εκπαιδευτικό ή αναδυόμενη από τα παιδιά, μαθησιακή δραστηριότητα, συλλογικής συνήθως μορφής, που αποβλέπει στη διερεύνηση, οργάνωση και διαχείριση γνώσεων, υλικών και δράσεων, οι οποίες σχετίζονται άμεσα με τα ενδιαφέροντα των εμπλεκόμενων μαθητών ως άτομα ή ως μέλη κοινωνικών ομάδων (Ματσαγγούρας, 2002· Ντολιοπούλου 2006). Ουσιαστικά το project ή σχέδιο δράσης αποτελεί μία δημιουργική έρευνα σε βάθος για ένα συγκεκριμένο θέμα, το οποίο αναλαμβάνουν όλα τα παιδιά της τάξης ή μία ομάδα μαθητών ή και ένας μαθητής.

Τα σχέδια δράσης είναι ιδιαίτερα ωφέλιμα για παιδιά προσχολικής ηλικίας, καθώς τους επιτρέπουν να λειτουργούν συνεργατικά, ομαδικά και ισότιμα στην λήψη αποφάσεων και ανάλογα με τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα τους μπορούν να συμμετέχουν σε όποιο από τα ενεργά σχέδια δράσης της τάξης επιθυμούν, ενώ μπορούν να συμμετέχουν και σε δραστηριότητες κάποιου άλλου σχεδίου δράσης, λειτουργώντας έτσι στα πλαίσια της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής. Τα νήπια που δεν επιθυμούν να συμμετέχουν σε κάποιο από

τα σχέδια δράσης μπορούν να απασχολούνται ελεύθερα στις μαθησιακές περιοχές της τάξης (Ντολιοπούλου, 2006).

Τα σχέδια δράσης αναδύονται ουσιαστικά από την τάξη, τα ενδιαφέροντα, τις ιδέες και απόψεις των παιδιών, τα υπάρχοντα υλικά κ.α. και μπορούν να λειτουργούν συμπληρωματικά σε όσα μαθαίνουν τα παιδιά στη «συστηματική διδασκαλία» ή στο ελεύθερο παιχνίδι. Για αυτό μπορούν να αποτελέσουν τρόπο οργάνωσης του αναλυτικού προγράμματος ή μέθοδο διεξαγωγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος (Ντολιοπούλου, 2006· Χρυσafiδης, 2006).

Τα θέματα που επιλέγονται σχετίζονται συνήθως με την καθημερινότητα των παιδιών, προκειμένου να μπορέσουν όλα τα παιδιά να προτείνουν θέματα, να συμμετέχουν και να συμβάλλουν με τις απόψεις και ιδέες τους. Το σχέδιο δράσης μπορεί να περιορίζεται στην αναζήτηση πληροφοριών σχετικών με το θέμα του γνωστικού αντικείμενου, αποκτώντας έτσι διεπιστημονικό χαρακτήρα ή μπορεί να επεκτείνεται και να αξιοποιεί διάφορα άλλα γνωστικά αντικείμενα, αποκτώντας έτσι διαθεματικό χαρακτήρα (Ματσαγγούρας, 2002). Ερέθισμα για την διεξαγωγή ενός σχεδίου δράσης μπορεί να αποτελέσει η πρόταση ενός παιδιού, ενός γονέα ή του/της παιδαγωγού, κάποιο γεγονός ή πρόβλημα που θα προκύψει κλπ. Ενώ, σχετικά με τον χρόνο υλοποίησης τους είναι πιθανό να διαρκέσουν από ημέρες έως μήνες και ολοκληρώνονται όταν εξαντληθεί το ενδιαφέρον των παιδιών ή των παιδαγωγών (Χρυσafiδης, 2006).

Σχετικά με την κριτική αποτίμηση της μεθόδου project, γενικότερα χαρακτηρίζεται αλλά και στοχεύει στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, στην απόκτηση δεξιοτήτων και γνώσεων που έχουν πραγματικά νόημα για τα παιδιά, στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης, δημιουργικότητας και φαντασίας των νηπίων, στην ενίσχυση των διαπροσωπικών τους σχέσεων στα πλαίσια της συνεργατικής και συμμετοχικής μάθησης, στην απόκτηση θετικών συναισθημάτων για τον εαυτό τους και τους άλλους, καθώς και στην διαθεματική προσέγγιση αντικειμένων και περιεχομένων του αναλυτικού προγράμματος. Σύμφωνα με την Ντολιοπούλου (2006) στη βιωματική μάθηση ο/η νηπιαγωγός έχει ρόλο συμβουλευτικό και διευκολυντικό, δηλαδή συνεργάζεται και διευκολύνει τα παιδιά κάνοντας τους προτάσεις και ερωτήσεις. Ο/η εκπαιδευτικός λαμβάνοντας υπόψη του τα διαφορετικά γνωστικά και κοινωνικοπολιτισμικά προφίλ, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, τα ενθαρρύνει να εργάζονται χρησιμοποιώντας διαφορετικά εποπτικά μέσα, στο πλαίσιο της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής

(Σφυρόερα, 2004). Η στάση του απέναντι στις παρεμβάσεις των παιδιών, η λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία, βοηθούν στην αποκωδικοποίηση μηνυμάτων και συνεισφέρουν στη διαμόρφωση θετικού κλίματος στην τάξη (Τσάφος, Ανδρούσου & Κορτέση-Δαφέρμου, 2016). Ακόμη, ο/η νηπιαγωγός φροντίζει να δημιουργεί προκλήσεις για να διατηρεί το ενδιαφέρον των παιδιών, αλλά και να προσφέρει ευκαιρίες σε όλα τα παιδιά για να συμβάλλουν στο σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης, καταγράφοντας τις απόψεις και ιδέες τους, ώστε να χρησιμοποιηθούν στην αξιολόγηση της εμπειρίας.

3.2. Η βιωματική προσέγγιση της μάθησης (project) στα πλαίσια της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Οι μεταναστευτικές κινήσεις αποτελούν κεντρικό κομμάτι στην ανθρώπινη ιστορία. Όλες οι σύγχρονες κοινωνίες έρχονται αντιμέτωπες με τις προκλήσεις της πολυπολιτισμικότητας και των πληθυσμιακών μετακινήσεων, ακόμα και αν απέχουν πολύ από την υιοθέτηση της πολιτικής της πολυπολιτισμικότητας. Ακριβώς γι' αυτό τον λόγο η εκπαίδευση καλείται να αναπροσαρμόζεται σε ένα πλαίσιο που θα συνάδει με το μετασχηματισμό της κοινωνίας, υιοθετώντας νέες διδακτικές προσεγγίσεις και μεθόδους διδασκαλίας, που θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες της πολυπολιτισμικής και σχεδόν βέβαιο πολυγλωσσικής τάξης.

Η μέθοδος project αποτελεί παιδοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας, που στα πλαίσια της σύγχρονης πολυπολιτισμικής και πολυγλωσσικής τάξης θεωρείται η καταλληλότερη για μια αποτελεσματική διαδικασία μάθησης και διαχείρισης της πολυμορφίας. Τα σχέδια εργασίας αποτελούν ενεργητική και διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, δίνοντας τη δυνατότητα σε όλα τα παιδιά να συνεργαστούν και να διερευνήσουν το υπό μελέτη θέμα. Τα παιδιά ανεξαρτήτως κοινωνικού και πολιτισμικού υπόβαθρου μπορούν να συμμετέχουν και να προσφέρουν στη διαδικασία με τις ιδιαίτερες ικανότητές τους (διαφοροποιημένη παιδαγωγική). Μέσω της συνεργασίας, της αλληλεπίδρασης και γενικότερα του ομαδικού τρόπου εργασίας, επιτυγχάνεται η επικοινωνία μεταξύ όλων των μαθητών, άρα και η γλωσσική πρόοδος των αλλόγλωσσων παιδιών, η μη λεκτική επικοινωνία, με την οποία εκφράζονται τα συναισθήματα και ενισχύεται η αλληλοκατανόηση, η συναισθηματική αποφόρτιση από την “πίεση επίδοσης” που προσφέρει η “συστηματική διδασκαλία”, καθώς και η δημιουργία κλίματος αποδοχής που ενθαρρύνει τους αλλόγλωσσους μαθητές να χρησιμοποιούν την γλώσσα της χώρας προέλευσής τους,

αξιοποιώντας τις όποιες εμπειρίες βίωσαν εκεί οδηγούν στην αποδοχή των αλλόγλωσσων μαθητών στην τάξη και στην καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ικανότητας.

3.3. Η βιοματική προσέγγιση της μάθησης (project) στα πλαίσια της Μουσειακής Εκπαίδευσης

Η προσέγγιση των μουσειακών αντικειμένων με τη μέθοδο project αποτελεί ένα δυναμικό εργαλείο στα χέρια του/της νηπιαγωγού, καθώς από τη μεριά του ο/η νηπιαγωγός αντιλαμβάνεται ότι ο ρόλος του/της δεν είναι αυτός του μεταλαμπαδευτή γνώσεων, αλλά αυτός του συντονιστή της ομάδας. Μέσα από τα σχέδια δράσης κερδίζει το ενδιαφέρον των παιδιών, καθώς τους προωθεί και κινητοποιεί να προσεγγίσουν ερευνητικά τα αντικείμενα.

Μέσα από την μουσειακή εκπαίδευση τα παιδιά εξοικειώνονται πρωτίστως με το μουσειακό χώρο. Αποκτούν γνώσεις μέσα από τα βιώματα και τις εμπειρίες τους, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και λειτουργούν ως ενεργητικά όντα, σε αντίθεση με την τυπική εκπαιδευτική διαδικασία που συνήθως τους επιτάσσει να λειτουργούν ως παθητικοί δέκτες μηνυμάτων και έτσι προωθείται η ουσιαστική μάθηση. Η κριτική προσέγγιση των μουσειακών αντικειμένων ωθεί τα παιδιά να τα παρατηρήσουν, περιγράψουν και συγκρίνουν δίνοντας τους πολλαπλά ερεθίσματα για διερεύνηση, προβληματισμό και διάλογο στα πλαίσια του συλλογικού και συνεργατικού τρόπου εργασίας που προσφέρουν τα σχέδια δράσης. Τα παιδιά συζητούν μεταξύ τους, συμφωνούν, διαφωνούν και καταλήγουν σε συμπεράσματα από κοινού διευθετώντας τις όποιες διαφορές τους και καλλιεργώντας την κριτική τους σκέψη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΟΤΑΣΗ

4.1. Εκπαιδευτική πρόταση με τη μέθοδο project

Σύμφωνα με όσα αναφέραμε παραπάνω για την μουσειακή και διαπολιτισμική εκπαίδευση καθώς και για τα σχέδια δράσης (project) σχεδιάζονται και προτείνονται οι παρακάτω δραστηριότητες. Λόγω των περιοριστικών μέτρων κατά της εξάπλωσης του COVID-19 δεν ήταν εφικτό να πραγματοποιηθούν δια ζώσης. Για τον λόγο αυτό θα προσεγγίσω θεωρητικά δύο, κυρίως, μουσειακά εκθέματα με μία υποθετική τάξη, λαμβάνοντας υπόψη μου

το ωράριο των μουσείων και τη διαφοροποίηση του ως προς το ωρολόγιο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου.

Στην σύγχρονη εποχή σχεδόν σε όλες τις τάξεις υπάρχουν μετανάστες/πρόσφυγες μαθητές, με πολλά από αυτά τα παιδιά να δυσκολεύονται να ενταχθούν στην σχολική τάξη, είτε λόγω αδυναμίας κατάλληλης χρήσης της ελληνικής γλώσσας, είτε λόγω δυσκολίας δημιουργίας φιλικών σχέσεων με τους συμμαθητές τους. Έστω ότι η τάξη μας αποτελείται από 18 παιδιά (10 νήπια και 8 προνήπια, εκ των οποίων τα 2 νήπια είναι παιδιά μεταναστών που δυσκολεύονται να δημιουργήσουν φιλικές σχέσεις με τα υπόλοιπα παιδιά και 2 προνήπια που δεν γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα). Οι δράσεις που θα ακολουθήσουν προτείνονται για τους πρώτους μήνες του σχολικού έτους καθώς τότε τα παιδιά, μετανάστες και μη, δεν έχουν οικειοποιηθεί ακόμα με τα περισσότερα παιδιά, ούτε με τον ευρύτερο χώρο (έστω ότι θα διαρκέσουν 2 εβδομάδες – 2 δράσεις κάθε ημέρα). Οι αριθμοί αυτοί σχετίζονται με όσα ειπώθηκαν στο μάθημά της Πρακτικής του δεύτερου και τέταρτου έτους των προπτυχιακών μου σπουδών.

Οι προτεινόμενες δράσεις θα λαμβάνουν χώρα θεωρητικά στην τάξη αλλά και στην Εθνική Πινακοθήκη - Μουσείο Αλεξάνδρου Σούτζου και συγκεκριμένα τα μουσειακά εκθέματα που θα προσεγγίσω είναι ο πίνακας «Κούκου» (1882) του Νικόλαου Γαζή, όπως φαίνεται στην πηγή 1 παρακάτω, και «Επιστροφή από το πανηγύρι της Πεντέλης» (1870) του Νικηφόρου Λύτρα, όπως φαίνεται στην πηγή 2. Ο λόγος που επέλεξα Πινακοθήκη δεν είναι άλλος από τον ρόλο και την συμβολή των εικαστικών τεχνών στην ολόπλευρη ανάπτυξη των νηπίων. Ενώ, ο λόγος που επέλεξα την συγκεκριμένη Πινακοθήκη είναι η πληθώρα πινάκων με περιεχόμενο τον θεσμό της οικογένειας καθώς και ο ευρύτερος χώρος του μουσείου, ο οποίος επιτρέπει τις μουσειοπαιδαγωγικές δράσεις.

Ως προς τους πίνακες, ο λόγος που τους επέλεξα είναι οι οικογένειες που απεικονίζουν, δηλαδή η οικογένεια ως θέμα προσέγγισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Απώτερος σκοπός επιλογής του συγκεκριμένου θέματος είναι η προσπάθεια να νιώσουν οικεία όλα τα παιδιά ανεξαρτήτως κοινωνικοοικονομικού και πολιτισμικού υποβάθρου και να συμμετέχουν με τον δικό τους τρόπο στην εκπαιδευτική διαδικασία.



Πηγή: Γύζης, Ν. (1882), Λάδι σε μουσαμά 100 x 75 εκ., Εθνική Πινακοθήκη - Μουσείο
Αλεξάνδρου Σούτζου



Πηγή: Λύτρας, Ν. (1865-1872), Λάδι σε μουσαμά, 100 x 66 εκ., Εθνική Πινακοθήκη - Μουσείο Αλεξάνδρου Σούτζου

<p>ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ & ΜΕΘΟΔΟΣ</p>	<p>Κατά τους εκπαιδευτικούς σχεδιασμούς άντλησα πληροφορίες από τις σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρίες και μεθόδους που αναφέραμε στο προηγούμενο κεφάλαιο της συγκεκριμένης εργασίας (μέθοδος project, κοινωνικοπολιτισμικές, κονστρουκτιβιστικές θεωρίες μάθησης). Ως προς τα εικαστικά, τα οποία θα αξιοποιήσουμε στις δράσεις που ακολουθούν, αξίζει να σημειωθεί ότι αποτελούν μέρος της ζωής μας αλλά και του πολιτισμού μας (Μαραβέλη, Σβίρου&Πλιόγκου, 2014). Μέσω της εικαστικής αγωγής τα παιδιά έρχονται σε επαφή</p>
---	--

	<p>με την καλλιτεχνική δημιουργία, αναπτύσσουν οπτική αντίληψη, κριτική ικανότητα, δημιουργικότητα και καλλιεργούν αισθητική κριτική (Πλιόγκου, 2010).</p> <p>Συγκεκριμένα, τα παιδιά μπορούν να αξιοποιήσουν τα ενδιαφέροντα, τις ικανότητες και εμπειρίες τους και να οδηγηθούν κατά αυτόν τον τρόπο στη διαμόρφωση αισθητικών και πολιτιστικών αξιών και άρα στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους. Ακόμη, αποκτούν νέες ιδέες και ικανότητες, καθώς παρατηρούν, δημιουργούν και συζητούν γύρω από τις ιδέες και δημιουργίες των άλλων. Με τον τρόπο αυτό αποδέχονται, εκτιμούν και σέβονται κάθε τι διαφορετικό (ΥΠΕΠΘ – ΠΙ, όπως αναφέρεται στο Μαραβέλη, Σβίρου&Πλιόγκου, 2014).</p>
ΤΙΤΛΟΣ	Εγώ και η οικογένειά μου
ΣΚΟΠΟΣ	Η προσαρμογή των παιδιών στο σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον με τη μέθοδο project στα πλαίσια της μουσειακής αγωγής.
ΚΥΡΙΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ	Προσωπική και Κοινωνική Ανάπτυξη
ΕΜΠΛΕΚΟΜΕΝΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΠΕΡΙΟΧΕΣ	Γλώσσα, Τέχνες, Μαθηματικά, Φυσική Αγωγή, Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνιών (ΤΠΕ), Φυσικές Επιστήμες. (ΔΕΠΠΣ, 2011)
ΧΡΟΝΟΣ:	2 εβδομάδες – από 2 δράσεις κάθε ημέρα (η διάρκεια υλοποίησης είναι ανάλογη με το ενδιαφέρον που θα δείξουν τα παιδιά)
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ	
1^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Γνωριζόμαστε παίζοντας!
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να αυτοπαρουσιαστούν στην ομάδα. 2. Να μιλήσουν για τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητες τους. 3. Να επικοινωνήσουν με παιδιά που δυσκολεύονται

<p style="text-align: center;">ΣΤΟΧΟΙ</p>	<p>στην λεκτική επικοινωνία ή μιλούν άλλη γλώσσα.</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Να αναγνωρίσουν τις δυνατότητες επικοινωνίας μεταξύ ανθρώπων που προσφέρουν οι Τ.Π.Ε. 5. Να περιμένουν την σειρά τους για κάποιο παιχνίδι.
<p>ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ</p>	<p>1 μπάλα, Η/Υ.</p>
<p style="text-align: center;">ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ</p>	<p>Έχοντας συζητήσει με τη νηπιαγωγό της τάξης, κατανοήσει το πλαίσιο αυτής και θέσουμε ρεαλιστικούς στόχους βασισμένοι στο Πρόγραμμα Σπουδών (2011), θα αξιοποιήσουμε τα μαθησιακά πλαίσια (ρουτίνες, καθημερινότητα, παιχνίδι κλπ). Αφού έχουμε υποδεχτεί και συστηθεί με τα παιδιά τους αναφέρουμε πως θα είμαστε η νηπιαγωγός της τάξης για λίγο καιρό. Επιτρέπουμε στα παιδιά το ελεύθερο παιχνίδι, σύμφωνα με το ωρολόγιο πρόγραμμα και εμείς δρούμε ως συμμετοχικοί παρατηρητές. Έπειτα, συγκεντρωνόμαστε στην παρεούλα, ολοκληρώνουμε τις ρουτίνες (πόσα παιδάκια είμαστε σήμερα; κλπ) και λέμε στα παιδιά «Μου άρεσε πολύ έτσι που παίζατε και σκέφτηκα πως θα μπορούσαμε να παίζουμε μερικά παιχνίδια, ώστε να γνωριστούμε καλύτερα. «Ποιο παιχνίδι σας αρέσει πιο πολύ; Τι παιχνίδια θα θέλατε να παίζουμε όλοι μαζί;». Ακούμε προσεκτικά και κάνοντας διερευνητικό διάλογο αναφέρουμε την ιδέα μας (προσαρμόζουμε τις υλοποιήσιμες προτάσεις τους στον σχεδιασμό μας). Σηκωνόμαστε όρθιοι, σχηματίζουμε έναν κύκλο και αυτοπαρουσιάζομαστε (π.χ Με λένε Ιωάννα. Εσάς πως σας λένε; Έχω 2 αδέρφια, έναν αδερφό και μία αδερφή εσείς; κλπ.). Τα παιδιά που δυσκολεύονται με τη λεκτική επικοινωνία τα βοηθάμε να απαντήσουν, εφόσον έχουμε ήδη ενημερωθεί από τη νηπιαγωγό και τους γονείς. Όταν δεν είναι εφικτό θα τα ενθαρρύνουμε να μιλούν στη δική τους γλώσσα και χρησιμοποιώντας τον Η/Υ (όπου χρειάζεται βοηθάμε) ως μηχανή αναζήτησης θα μπούμε στο google translate και θα ενθαρρύνουμε τα παιδιά να πουν στη δική τους γλώσσα, αυτό που θέλουν να πουν σε εμάς. Πατώντας το εικονίδιο του μικροφώνου το google translate έχει την δυνατότητα να αναγνωρίζει τη γλώσσα που ακούει και έπειτα να την μεταφράζει σε κάποια άλλη. Έτσι, δεν θα αποκλείουμε τα παιδιά από τις όποιες δράσεις. Συνεχίζοντας με το παιχνίδι, εξηγούμε στα παιδιά πως παίζετε και παίρνουμε μια μπάλα. Το παιδί που έχει την μπάλα θα κάνει μια ερώτηση σε κάποιον συμμαθητή του. Οι ερωτήσεις θα είναι τύπου γνωριμίας π.χ Ποιο είναι</p>

	το αγαπημένο σου παιχνίδι; Συμμετέχουμε κάνοντας την πρώτη ερώτηση, προσπαθούμε να μην επαναλαμβάνονται οι ερωτήσεις και δίνουμε την μπάλα-λόγο σε όλα τα παιδιά. Μπορούμε να κάνουμε ερωτήσεις του τύπου “Σε τι είσαι καλός; Αν θα μπορούσες να είσαι αόρατος για μία ημέρα τι θα έκανες; Ποιος είναι ο αγαπημένος σου φίλος; Με ποιο παιδάκι θα ήθελες να παίζεις;”, συγκεντρώνοντας πληροφορίες για τα ίδια, αλλά και για τις σχέσεις μεταξύ τους.
2^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Μάντεψε ποιος!
ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να επικοινωνήσουν με παιδιά που δυσκολεύονται στην λεκτική επικοινωνία ή μιλούν άλλη γλώσσα. 2. Να περιγράψουν τους συμμαθητές τους ως προς το ντύσιμο και τα εξωτερικά τους χαρακτηριστικά. 3. Να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ τους. 4. Να καταμετρήσουν τους συμμαθητές τους.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	14 τσάντες, 11 καπέλα, 10 βραχιόλια, 8 κασκόλ, 5 γάντια, 3 γυαλιά ηλίου, 2 σκουφάκια, 1 ζευγάρι σκουλαρίκια κλιπ.
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	Στην παρεούλα, με αφορμή τις παρατηρήσεις μας κατά το ελεύθερο παιχνίδι αναφέρουμε στα παιδιά: «Παρατήρησα πως σας αρέσουν τα επιτραπέζια παιχνίδια! Ποιο είναι το αγαπημένο σας;» και συζητώντας αποφασίζουμε να παίζουμε “Μάντεψε Ποιος!”. Αφήνουμε τα παιδιά που ξέρουν πως παίζετε το παιχνίδι να πουν τις οδηγίες. Τους αναφέρουμε ότι σκεφτήκαμε να μη παίζουμε το κλασικό με κάρτες παιχνίδι και τους ρωτάμε πώς αλλιώς θα μπορούσαμε να το παίζουμε. Όσες απόψεις των παιδιών μπορούν να εφαρμοστούν τις προσαρμόζουμε στον σχεδιασμό μας. Τους δείχνουμε τα υλικά που έχουμε φέρει και αναφέρουμε ότι θα μπούμε στη θέση των καρτών, αλλάζοντας το ντύσιμο μας σε κάθε γύρο. Μοιράζουμε τα υλικά στα παιδιά με τρόπο, ώστε όλα να έχουν από 2-4 αξεσουάρ και τα βοηθάμε, αν χρειάζεται, να τα φορέσουν. Ένα παιδί κάθε φορά θα στέκεται απέναντι από τους συμμαθητές του και θα τους καταμετρά φωναχτά. Ο αριθμός των παιδιών είναι μεγάλος, για αυτό βοηθάμε όλοι στην καταμέτρηση. Η νηπιαγωγός θα βάζει στο μυαλό της ένα παιδί και ο μαθητής που θα κάθεται απέναντι θα προσπαθεί κάνοντας ερωτήσεις να μαντέψει ποιο παιδί είναι π.χ Τι χρώμα μαλλιά έχει; Είναι κορίτσι; Φοράει γυαλιά; Κρατάει τσάντα;. Όταν η νηπιαγωγός απαντάει στην ερώτηση π.χ κρατάει τσάντα; Ναι, τότε θα πρέπει τα

	<p>παιδιά που δε κρατάνε τσάντα να βγουν από το παιχνίδι. Με το που βγαίνει έστω 1 παιδί από το παιχνίδι, θα πρέπει ο παίκτης να ξανά καταμετρά τους συμμαθητές του. Αν το παιδί μαντέψει ποιο μαθητή διάλεξε η νηπιαγωγός νικάει. Αν δεν το μαντέψει θα νικάνε τα υπόλοιπα παιδιά. Τα παιδιά που δυσκολεύονται με τη λεκτική επικοινωνία θα μπορούν να περιγράφουν το αξεσουάρ με κινήσεις, σαν παντομίμα. Μπορούν να το κάνουν και τα υπόλοιπα παιδιά συνδυαστικά με τις ερωτήσεις. Το παιχνίδι θα τελειώσει αφού έχει παίξει κάθε παιδί τουλάχιστον 1 φορά ή όταν τα παιδιά βαρεθούν.</p>
<p>ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ (ίδια για κάθε ημέρα – εκτός από την τελική αξιολόγηση)</p>	<p>Ο εκπαιδευτικός ως αναστοχαζόμενος επαγγελματίας χρησιμοποιεί την αξιολόγηση ως αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής πράξης. Μέσω αυτής αντιλαμβάνεται την γνωστική, κοινωνική και συναισθηματική εξέλιξη των παιδιών, αλλά και του ίδιου. Συγκεκριμένα, μπορεί να στοχάζεται ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και τις ηθικές και δεοντολογικές διαστάσεις της εκπαιδευτικής πράξης. Μπορεί να στοχάζεται κατά τη διάρκεια, αλλά και στο τέλος της εκπαιδευτικής πράξης. Θέτει αυτοαναφορικά ερωτήματα όπως: «Είναι ξεκάθαρο στα παιδιά τι κάναμε και γιατί; Τι μπορώ να κάνω για να θέτω πιο σαφείς στόχους; Δημιούργησα ευκαιρίες για διάλογο, αλληλεπίδραση και επικοινωνία μεταξύ των παιδιών; Οργάνωσα δραστηριότητες που είχαν νόημα για αυτά; Συμμετείχαν τα παιδιά στις αποφάσεις; Πρότειναν ιδέες; Συνεργάστηκαν μεταξύ τους για να πετύχουν έναν κοινό σκοπό; Ανταπεξήλθαν στην δραστηριότητα; Είχαν ποικιλίες μεθόδων; Υπήρχαν δυσκολίες ως προς την υλοποίησή τους; Ποιες πρακτικές θα ήθελα να υιοθετήσω/Ποιες όχι και γιατί; κ.λπ.».</p>
<p>3^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία</p>	<p>Παραμύθι</p>
<p>ΣΤΟΧΟΙ</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να αναπτύξουν το αίσθημα του «ανήκειν» (κοινωνική ταυτότητα), ανταλλάσσοντας πληροφορίες για την οικογένεια τους και τη δομή της. 2. Να εντοπίσουν τις διαφορετικές μορφές οικογένειας και να συζητήσουν γι'αυτές. 3. Να εντοπίσουν ομοιότητες-διαφορές μεταξύ των οικογενειών και να καταλήξουν σε συμπεράσματα.
<p>ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ</p>	<p>Το παραμύθι «Το πιο μεγάλο βιβλίο για τις οικογένειες»</p>

	των Mary Hoffman & Asquith Ros
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	Στην παρεούλα, αναφέρουμε στα παιδιά πως το πρωί όπως ερχόμασταν στο νηπιαγωγείο ακούσαμε μία μαμά να λέει στο παιδάκι της ότι είναι μονογονεϊκή οικογένεια. Τους λέμε ότι μας έκανε εντύπωση η λέξη αυτή και θα θέλαμε να τη συζητήσουμε μαζί τους. Ρωτάμε αν ξέρουν τι σημαίνει, πώς μπορούμε να βρούμε την σημασία της, τι είναι οικογένεια γενικότερα, καταγράφουμε τις απόψεις τους και συζητώντας αποφασίζουμε να δούμε το παραμύθι που αναφέρουμε παραπάνω (σχολιάζουμε όλοι μαζί το εξώφυλλο, τις εικόνες, τον τίτλο κλπ). Τα παιδιά που δυσκολεύονται μπορούμε να τα έχουμε κοντά μας, ώστε να παρατηρούν με προσοχή τις εικόνες. Το βιβλίο αναφέρεται στις μορφές και είδη οικογένειας (πυρηνικές, μονογονεϊκές κλπ), το διαβάζουμε παραστατικά, δίνουμε το λόγο στα παιδιά αν χρειαστεί, φροντίζουμε να έχουμε την εποπτεία της ομάδας και αφού τελειώσουμε την αφήγηση ρωτάμε τα παιδιά: «Σας άρεσε το παραμύθι; Τι σας άρεσε πιο πολύ; Πώς ήταν οι οικογένειες στο παραμύθι; Τι είχαν ίδιο; Τι είχαν διαφορετικό; Άρα ήταν όλες ίδιες;». Έπειτα, προσπαθούμε να εμβαθύνουμε στις μορφές της οικογένειας και αναφέρουμε τη μορφή της δικιάς μας. Ρωτάμε κάθε παιδί τη μορφή της οικογένειας του και προσπαθούμε να το βοηθήσουμε ξεφυλλίζοντας τις εικόνες του βιβλίου. Όσα παιδιά δυσκολεύονται μπορούν να μας δείξουν με τα χέρια τους τον αριθμό των ατόμων της οικογένειας τους.
4^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Ζωγραφίζοντας την οικογένειά μου
ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να αποτυπώσουν εικαστικά και να μιλήσουν για την οικογένεια τους. 2. Να δοκιμάσουν διάφορα εικαστικά υλικά. 3. Να καταμετρήσουν πόσα μέλη αποτελούν την οικογένεια τους.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	κόλλες Α4, ξυλομπογιές, μαρκαδόρους, δαχτυλομπογιές, κηρομπογιές
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	Μόλις τελειώσουμε το παραμύθι, αναφέρουμε στα παιδιά ότι θα θέλαμε να γνωρίσουμε καλύτερα την οικογένεια τους και τους ρωτάμε «Πώς θα μπορούσατε να μου δείξετε ποια είναι τα μέλη της οικογένεια σας;». Με βάση τις απαντήσεις των παιδιών, μεταφερόμαστε στη γωνιά των εικαστικών και ζωγραφίζουμε τα μέλη της οικογένειας μας χρησιμοποιώντας ξυλομπογιές, μαρκαδόρους,

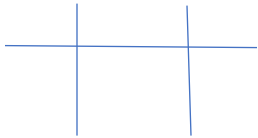
	<p>δαχτυλομπογιές, κηρομπογιές (όλα μαζί ή και μεμονωμένα). Όταν τελειώσουν τα παιδιά με τις ζωγραφιές μαζευόμαστε στην παρεούλα και μας τις παρουσιάζουν. Κατά την παρουσίαση τα παιδιά καταμετρούν τον αριθμό των μελών της οικογένειάς τους και τους ρωτάμε: «Ποιος είναι αυτός; (π.χ μπαμπάς) Πώς τον λένε; κλπ». Τα παιδιά που μιλάνε άλλη γλώσσα μπορούν να μας αναφέρουν αυτές τις λέξεις, είτε στη δική τους γλώσσα, είτε στην ελληνική με τη χρήση του google translate. Στο τέλος κρεμάμε όλες τις ζωγραφιές στην τάξη.</p>
5^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Πίνακας Ζωγραφικής
ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να μαντέψουν πως αισθάνονται οι καλλιτέχνες και τα παιδιά του έργου. 2. Να εκφράσουν τα συναισθήματα τους για την οικογένειά τους. 3. Να εξηγούν την αξία και σημασία που έχει η οικογένεια γι' αυτούς και για όλους τους ανθρώπους. 4. Να διακρίνουν τη θεματολογία και να συζητήσουν για τη σύνθεση και τα χρώματα του πίνακα.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	Η/Υ, εκτυπωτής, εικόνα του πίνακα
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	<p>Στο ελεύθερο παιχνίδι μπορούν κάποια παιδιά που δεν γνωρίζουν να χρησιμοποιούν τον Η/Υ ή δεν θέλουν να παίξουν να βοηθήσουν να εκτυπώσουμε 3 ίδιες εικόνες και συγκεκριμένα με τον πίνακα που αναφέραμε παραπάνω που βρίσκεται στην Εθνική Πινακοθήκη. Χωρίζομαστε με “κλήρο” σε 3 μεικτές ομάδες και κάποιο παιδί μοιράζει από 1 εικόνα στις ομάδες. Ζητάμε από τα παιδιά να παρατηρήσουν και να συζητήσουν για το περιεχόμενο, τα χρώματα και τον ρουχισμό της οικογένειας. Η νηπιαγωγός λειτουργεί ως συμμετοχικός παρατηρητής και ανάλογα με τις ανάγκες κάθε ομάδας, επεμβαίνει κάνοντας ερωτήσεις όπως «Πώς νομίζετε ότι αισθανόταν ο καλλιτέχνης όταν ζωγράφιζε τον πίνακα; Ας κλείσουμε τα μάτια! Πώς πιστεύεις ότι αισθάνονται τα παιδιά του πίνακα; Εσείς πώς αισθάνεστε όταν είστε με την οικογένειά σας;». Έπειτα,, στην παρεούλα σχολιάζουμε όλοι μαζί τον πίνακα και αναφερόμαστε στην σημασία που έχει η οικογένεια για εμάς αλλά και για όλους τους ανθρώπους.</p>

6^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Μαθαίνοντας για το μουσείο
ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να αναγνωρίσουν ότι κάθε μουσείο είναι διαφορετικό, αλλά ο ρόλος τους προς την προστασία και ανάδειξη της πολιτιστικής κληρονομιάς είναι ίδιος. 2. Να συζητήσουν για τους κανόνες που πρέπει να ακολουθούμε στο μουσείο. 3. Να αναγνωρίσουν την λειτουργία του stick USB. 4. Να εξοικειωθούν με τεχνολογικούς όρους, όπως συσκευή αποθήκευσης και χωρητικότητα.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	<p>Εικόνα της Εθνικής Πινακοθήκης, φλασάκι USB με τη μικρή μήκους ταινία μήκους «Μπεν και Χόλι-Επίσκεψη στο μουσείο»</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=2TwKt97_1lw, τηλεόραση</p>
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	<p>Συγκεντρωνόμαστε στη γωνιά των ΤΠΕ, μπροστά από την τηλεόραση και ρωτάμε τα παιδιά που θεωρούν ότι βρίσκεται ο πίνακας που είδαμε προηγουμένως. Μέσα από διερευνητικό διάλογο καταλήγουμε στην εικόνα του μουσείου, την οποία και εκτυπώσαμε εμείς νωρίτερα. Τους ρωτάμε αν ξέρουν τι είναι, αν έχουν πάει ποτέ στο συγκεκριμένο ή σε κάποιο άλλο μουσείο, τι εντυπώσεις έχουν, τι παρατήρησαν στα μουσεία που πήγαν.</p> <p>Προκειμένου να αντιληφθούν τα παιδιά ότι τα μουσειακά αντικείμενα φτιάχτηκαν για διαφορετικό λόγο και ίσως σε διαφορετικό τόπο θα αξιοποιήσουμε την παιδική ταινία. Αρχικά, δείχνουμε στα παιδιά το φλασάκι και ρωτάμε αν ξέρουν τι είναι ή τι μπορούμε να κάνουμε με αυτό. Αφήνουμε τα παιδιά να το επεξεργαστούν ένα-ένα και έπειτα τους αναφέρουμε λέξεις όπως συσκευή αποθήκευσης, χωρητικότητα και τη λειτουργία του. Παρατηρούμε με τα παιδιά τη θύρα εισόδου και τα επιτρέπουμε να βάλουν-βγάλουν το φλασάκι από εκεί. Πριν ξεκινήσει το παιδικό λέμε στα παιδιά να παρατηρήσουν που πάνε τα παιδιά, τι βλέπουν εκεί και ποιους κανόνες τους λέει η δασκάλα τους ότι πρέπει να ακολουθήσουν. Όπου χρειάζεται σταματάμε την ταινία. Μόλις τελειώσει ρωτάμε τα παιδιά αν τους άρεσε, τι παρατήρησαν στο μουσείο και γιατί θεωρούν ότι οι</p>

	<p>άνθρωποι φυλάνε πίνακες και άλλα αντικείμενα σε μουσεία. Συζητώντας αναφερόμαστε ουσιαστικά στο ότι κάθε μουσείο είναι διαφορετικό, ότι κρύβει τα δικά του μυστικά και πως πέρα από το να προστατεύει τα εκθέματα από φθορές χρησιμεύει στο να αναδεικνύει και να διατηρεί την κληρονομιά της κοινωνίας (Ανδρέου, 1996). Στην ολομέλεια συνεχίζουμε την συζήτηση σχετικά με τους κανόνες που αναφέρονται στο παιδικό και ρωτάμε τα παιδιά τι κανόνες θεωρούν ότι πρέπει να ακολουθήσουμε εμείς κατά την επίσκεψη μας στο μουσείο. Αναφερόμαστε έτσι σε κανόνες όπως ησυχία, δεν αγγίζουμε τα εκθέματα γιατί..., δεν τρώμε γιατί..., δεν φωτογραφίζουμε τα εκθέματα γιατί... κλπ. και καταγράφουμε τους κανόνες που αναφέρουν τα παιδιά.</p>
7^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Κανόνες μουσείου
ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να αποτυπώσουν εικαστικά τους κανόνες που πρέπει να ακολουθούμε στο μουσείο. 2. Να αντιγράψουν τους κανόνες. 3. Να δοκιμάσουν διάφορα εικαστικά υλικά. 4. Να αναφέρει κάθε παιδί την συμβολή του στην ομαδική εργασία.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	Η/Υ, πλαστικοποιητής, μαρκαδόρους, κηρομπογιές, ξυλομπογιές, κόλλες Α4.
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	<p>Χωρίζομαστε με «κλήρο» σε 6 μεικτές, ως προς το φύλο, τις ανάγκες και τις ικανότητες των παιδιών, ομάδες. Κάθε ομάδα θα ζωγραφίσει έναν από τους κανόνες που αναφέραμε στην ολομέλεια και από κάτω θα αντιγράψει την σημασία των κανόνων που ζωγράρισαν (π.χ ζωγραφίζουν ένα παιδάκι που τρέχει και από κάτω αντιγράφουν την φράση «Δεν τρέχουμε μέσα στο μουσείο»). Τα παιδιά που δεν μιλούν ελληνικά ή δυσκολεύονται με τη γλώσσα τους ενθαρρύνουμε να χρησιμοποιήσουν το google translate, όπως και στην 1^η δραστηριότητα, προκειμένου να λένε τον κανόνα στη μητρική τους γλώσσα και αυτό αυτόματα να το μεταφράζει αλλά και να το γράφει στα ελληνικά. Μόλις το γράψει στα ελληνικά τα παιδιά θα μπορούν να αντιγράψουν και αυτοί τους κανόνες στις καρτέλες στα ελληνικά αλλά και στη μητρική τους γλώσσα (τα</p>

	ενθαρρύνουμε να γράψουν σε όλες τις καρτέλες τους κανόνες με τη δική τους γλώσσα). Μόλις τελειώσουν παρουσιάζει κάθε ομάδα την καρτέλα της και κάθε παιδί αναφέρει την συμβολή του στην ομαδική εργασία. Στο τέλος, πλαστικοποιούμε τις καρτέλες που έφτιαξαν τα παιδιά, ώστε να μην χαλάσουν.
8^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Επίσκεψη στο Μουσείο
ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να ακολουθήσουν τους κανόνες. 2. Να αναγνωρίσουν ότι ο θεσμός της οικογένειας είναι εξίσου σημαντικός για όλους τους ανθρώπους. 3. Να περιγράψουν και να καταμετρήσουν τα πρόσωπα του πίνακα. 4. Να διακρίνουν και να καταμετρήσουν τα χρώματα του πίνακα.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	Καρτέλες κανόνων
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	<p>Αφού έχουμε ζητήσει από τους γονείς να κανονίσουν την επίσκεψη μας στο μουσείο, μόλις φτάσουμε εκεί βλέπουμε ξανά τις καρτέλες με τους κανόνες που φτιάξαμε και τις μοιράζουμε στα παιδιά. Προκειμένου τα παιδιά να ακολουθήσουν τους κανόνες εντός του μουσείου τους αναφέρουμε πως θα θέλαμε να παίξουμε ένα παιχνίδι. Κάθε φορά που κάποιο παιδί δεν θα τους ακολουθεί (π.χ θα αρχίσει να μιλάει δυνατά στο μουσείο) κάποιο άλλο παιδί θα σηκώνει την καρτέλα που του αντιστοιχεί, ώστε να γνωρίζει πως έχει παραβιάσει κάποιον κανόνα. Αν του σηκώσουν 3 φορές μια καρτέλα θα πρέπει να βρίσκεται κοντά στο/στη νηπιαγωγό για την υπόλοιπη ξενάγηση. Κατά τη διάρκεια της ξενάγησης αναπτύσσουμε ουσιαστικά μία μαθησιακή συζήτηση εντός του μουσείου. Τα παιδιά παρατηρούν αρχικά τα εκθέματα και έπειτα διατυπώνουμε και διατυπώνουν και τα ίδια ερωτήσεις. Τα ενθαρρύνουμε δηλαδή να δώσουν τα δικά τους νοήματα και ερμηνείες στα έργα. Μόλις φτάσουμε στον ζητούμενο πίνακα κάνουμε ερωτήσεις στα παιδιά του τύπου «Τι απεικονίζει; Μοιάζει από κοντά; Πόσα και ποια είναι τα πρόσωπα που βλέπετε; Μπορείτε να τα περιγράψετε; Ποια και πόσα χρώματα χρησιμοποίησε ο καλλιτέχνης; Μπορείτε να τα διακρίνεται; Γιατί θεωρείται ότι</p>

	ζωγράφησε αυτόν τον πίνακα; Που μπορεί να χρησιμοποιηθεί το αντικείμενο; Που θεωρείται ότι διαδραματίζεται ο συγκεκριμένος πίνακας; Είναι Έλληνες;».
9^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Μετά την επίσκεψη
ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να περιμένουν την σειρά τους για να παίξουν. 2. Να συνεργαστούν για να πετύχουν έναν κοινό σκοπό. 3. Να αναζητήσουν και να εντοπίσουν πίνακες με παρόμοιο ή ίδιο περιεχόμενο. 4. Να καταμετρήσουν τους πόντους της κάθε ομάδας.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	Χρωματιστά αυτοκόλλητα, χαρτί, μαρκαδόρο, χρονόμετρο, πίνακες
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	<p>Έστω ότι μας δίνεται η δυνατότητα να κάνουμε την παρακάτω δράση στον χώρο του μουσείου. Αναφέρουμε στα παιδιά ότι θα θέλαμε πολύ να παίξουμε ένα παιχνίδι για να γνωρίσουμε καλύτερα τους πίνακες που βρίσκονται στο μουσείο και τους ρωτάμε τι παιχνίδι μπορούμε να παίξουμε. Ακούμε τις ιδέες των παιδιών και τις προσαρμόζουμε στον σχεδιασμό μας. Έστω ότι, χωριζόμαστε σε 3 μεικτές ομάδες όπου στην κάθε ομάδα θα αντιστοιχεί και ένα χρώμα. Σκοπός του παιχνιδιού είναι οι ομάδες να προσπαθήσουν να βρουν εντός του μουσείου και εντός 5'-10' όσους περισσότερους πίνακες, που να μοιάζουν ως προς το περιεχόμενο με τον πίνακα που είδαμε αρχικά, μπορούν. Συγκεκριμένα, ένα παιδί κάθε φορά θα ψάχνει για έναν παρόμοιο πίνακα και όταν τον βρίσκει θα αφήνει ένα αυτοκόλλητο με το χρώμα της ομάδας του, ώστε να γνωρίζουμε ότι όντως τον βρήκε. Τα υπόλοιπα παιδιά της ομάδας δεν θα μπορούν να ψάξουν πίνακες, θα πρέπει ουσιαστικά να περιμένουν να βρει ο προηγούμενος έναν πίνακα και να γυρίσει πίσω σε αυτούς (σαν σκυταλοδρομία). Όταν τελειώσει ο χρόνος θα ελέγξουμε όλοι μαζί τα αυτοκόλλητα-πίνακες και θα σημειώνουμε σε μία κόλλα χαρτί έναν + για κάθε πίνακα που βρήκε κάθε ομάδα. Στο τέλος, καταμετρούμε όλοι μαζί τους πόντους και η ομάδα που μάζεψε τους περισσότερους κερδίζει.</p>
10^η οργανωμένη μαθησιακή	Οικογενειακές συνήθειες

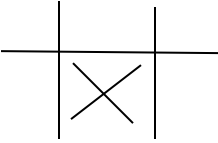
δραστηριότητα/εμπειρία	
ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να αναφερθούν στις καθημερινές συνήθειες της οικογένειας τους και σε πράγματα που κάνουν μαζί. 2. Να αναπτύξουν το αίσθημα του «ανήκειν». 3. Να αναπτύξουν την φαντασία τους διατυπώνοντας τις ιδέες τους σχετικά με το τι καθημερινές συνήθειες μπορεί να έχουν οι οικογένειες των πινάκων. 4. Να εντοπίσουν και να σχολιάσουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των πινάκων. 5. Να συγκρίνουν και να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των συνηθειών των οικογενειών τους.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	Χαρτί μέτρου, μαρκαδόροι, καρτέλες, πίνακες
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	<p>Αφού τα παιδιά έχουν εντοπίσει πίνακες με παρόμοιο ή ίδιο περιεχόμενο τους κάνουμε ερωτήσεις τύπου «Τι διαφορετικό βλέπετε; Τι όμοιο; Τι απεικονίζουν οι συγκεκριμένοι πίνακες; κ.λπ.». Ιδιαίτερη έμφαση δίνουμε στο μουσειακό αντικείμενο που επιλέξαμε και στον πίνακα «Επιστροφή από το πανηγύρι της Πεντέλης» (1870) του Νικηφόρου Λύτρα και συζητώντας καταλήγουμε να αναφερθούμε στα κατοικίδια ζώα που αποτελούν μέρος της οικογένειας, στο γιατί η οικογένεια να πήγε στο πανηγύρι (πώληση-αγορά κλπ) και στο τι ακριβώς φαίνεται να κάνουν στον πίνακα «Κούκου» (παίζουν). Μέσα από έναν διερευνητικό διάλογο αναφερόμαστε στις συνήθειες που μπορεί να έχουν οι συγκεκριμένες οικογένειες αλλά και στις συνήθειες που έχουν οι δικές μας (π.χ. ποιες είναι οι πρωινές/μεσημεριανές/βραδινές συνήθειες της οικογένειας μας, πώς τρώμε το μεσημέρι, τι κάνουμε παρέα το βραδύ κ.λπ.). Δίνουμε τον λόγο σε όλα τα παιδιά και όσα δυσκολεύονται χρησιμοποιούν καρτέλες με εικόνες που έχουμε ετοιμάσει. Καταγράφουμε τις συνήθειες των παιδιών σε χαρτί μέτρου και σχεδιάζουμε έναν πίνακα. Ενθαρρύνουμε τα παιδιά να σηκώνονται ένα-ένα, ώστε να τις αποτυπώσουν με μια μικρή ζωγραφιά στη πάνω γραμμή του πίνακα και στην κάτω να σημειώσουν έναν + στις συνήθειες που έχουν στη δική τους οικογένεια.</p> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  </div>

	Στο τέλος τις συγκρίνουμε και μιλάμε για τις διαφορές και ομοιότητες μεταξύ τους.
11^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Γενεαλογικό δέντρο
ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να αναγνωρίσουν την έννοια του γενεαλογικού δένδρου. 2. Να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους με λέξεις όπως πρόγονος και απόγονος. 3. Να καταμετρήσουν και να γράψουν πόσα μέλη αποτελούν την φανταστική τους οικογένεια. 4. Να κατασκευάσουν ομαδικά το γενεαλογικό δένδρο ενός φανταστικού χαρακτήρα. 5. Να αναφέρει κάθε παιδί την συμβολή του στη δημιουργία του γενεαλογικού δένδρου.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	Το φωτογραφικό μου άλμπουμ, χαρτιά Α4 (άσπρα και πολύχρωμα), χαρτόνια, μαρκαδόρους, ξυλομπογιές, κόλλες, ψαλίδια, καρτελάκια ημερολογίου, πίνακες.
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	<p>Έστω ότι, μαζευόμαστε με τα παιδιά και τους λέμε: «Σκέφτηκα ότι μου μιλήσατε και μου δείξατε την οικογένεια σας, αλλά εγώ όχι. Έτσι, έφερα ένα φωτογραφικό μου άλμπουμ. Ξέρετε τι έχει μέσα;».</p> <p>Ανοίγουμε το άλμπουμ και δίνουμε έμφαση στην πρώτη σελίδα που είναι το γενεαλογικό δέντρο. Ρωτάμε τα παιδιά αν έχουν ξανά δει κάτι παρόμοιο, που και αν γνωρίζουν τι είναι. Συνεχίζουμε με τις παιδικές φωτογραφίες, μιλάμε για εμάς και τις σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειάς μας αναφέροντας λέξεις όπως πρόγονος και απόγονος και ρωτάμε τα παιδιά αν γνωρίζουν την σημασία τους. Έστω ότι κάποιο παιδί αναφέρεται στη δημιουργία ενός γενεαλογικού δέντρου και απαντάμε «Καλή ιδέα! Γιατί να μην κάνουμε όλοι μαζί ένα δέντρο και να το κρεμάσουμε στην τάξη; Ποιανού δέντρο θα μπορούσαμε να κάνουμε; Πώς;». Καταλήγουμε στο να κάνουμε το δέντρο ενός από τους απεικονιζόμενους χαρακτήρες των πινάκων.</p> <p>Χωρίζομαστε σε 2 ομάδες, ανάλογα με το ποιον πίνακα-χαρακτήρα επιλέξουν τα παιδιά, συζητάμε για τα πρόσωπα που αποτελούν την κάθε οικογένεια και ξεκινάμε τον σχεδιασμό των δέντρων χρησιμοποιώντας ξυλομπογιές, μαρκαδόρους, πολύχρωμα, λευκά χαρτιά, χαρτόνια, ψαλίδια και κόλλες. Αν τα παιδιά το επιθυμούν, προσθέτουμε νέα μέλη π.χ θεία, θείος κλπ. Όπου χρειάζεται βοηθάμε. Στο τέλος, καταμετράμε με κάθε ομάδα τον αριθμό των μελών που έχουμε δημιουργήσει και γράφουμε τον αριθμό, χρησιμοποιώντας καρτελάκια</p>

	που φέραμε μαζί μας από την τάξη. Στο τέλος, στην παρεούλα κάθε παιδί μας αναφέρει πως έχει συνδράμει στη δημιουργία του δένδρου.
12^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Κυνήγι χαμένου θησαυρού.
ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να συνεργαστούν για να πετύχουν έναν κοινό σκοπό. 2. Να λύσουν τα αινίγματα. 3. Να αναζητήσουν και να εντοπίσουν στο μουσείο τα κομμάτια του παζλ. 4. Να ενώσουν τα κομμάτια του παζλ.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	Καρτέλες-παζλ, εικονόλεξα
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	Χωρίζομαστε σε 6 μεικτές ομάδες και σε κάθε ομάδα αντιστοιχεί ένας πίνακας, εκ των οποίων τα κομμάτια (ίδιος αριθμός κομματιών για όλους τους πίνακες – πάνω από 5 κομμάτια) βρίσκονται διάσπαρτα σε διάφορα μέρη του μουσείου. Παίζουμε κυνήγι χαμένου θησαυρού με κάθε ομάδα να πρέπει να βρει τα κομμάτια του πίνακα που τις αντιστοιχεί. Προκειμένου η ομάδα να βρει όλα τα κομμάτια πρέπει να λύσει τα αινίγματα που τους δίνει ο/η νηπιαγωγός (κάθε βήμα και ένα αίνιγμα σχετικά με το που κοντά βρίσκεται το επόμενο κομμάτι). Τα αινίγματα είναι σε μορφή εικονόλεξων-καρτελών προκειμένου να βοηθούν τα παιδιά στην επίλυση τους. Όταν η ομάδα βρει όλα τα κομμάτια τα ενώνει με στυλ παζλ. Κερδίζει η ομάδα που ενώνει πρώτη τα κομμάτια του παζλ.
13^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Δημιουργούμε παρέα!
ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να αποτυπώσουν εικαστικά τον αγαπημένο τους πίνακα. 2. Να αναφέρει κάθε παιδί την συμβολή του στην ομαδική εργασία. 3. Να περιμένουν την σειρά τους για να ζωγραφίσουν.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	χαρτιά ακουαρέλας, τέμπερες, 1 καβαλέτο, 3 πινέλα, 1 ποτηράκι με νερό και 1 παλέτα για κάθε ομάδα.
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	Συγκεντρωνόμαστε στην παρεούλα και λέμε στα παιδιά «Σκέφτηκα ότι τόσες ημέρες που είμαι μαζί σας δεν έχουμε ζωγραφίσει χρησιμοποιώντας καβαλέτα. Εσείς έχετε χρησιμοποιήσει ποτέ; Θα ήταν πολύ ωραίο να τα χρησιμοποιήσουμε ζωγραφίζοντας σε ομάδες.». Έτσι, χωρίζουμε τα παιδιά με “κλήρο” σε 6 μεικτές ομάδες. Αρχικά θα χρησιμοποιήσουν τα 3 καβαλέτα (1 για κάθε ομάδα) οι 3 τριάδες και στην συνέχεια οι άλλες 3. Όσο οι 3

	ομάδες ζωγραφίζουν, οι υπόλοιπες μπορούν να απασχολούνται στο εργαστήρι του μουσείου. Στήνουμε τα καβαλέτα, συγκεντρώνουμε τα υλικά και αναφέρουμε στα παιδιά ότι θα προτιμούσαμε να χρησιμοποιήσουν τέμπερες και να ζωγραφίσουν τον αγαπημένο τους από τους πίνακες που είδαμε. Στο τέλος, κάθε ομάδα παρουσιάζει τους πίνακες που ζωγράφησε και κάθε παιδί από κάθε ομάδα θα μας αναφέρει την συνδρομή του στο έργο.
14^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Ομοιότητες και διαφορές
ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να οξύνουν την παρατηρητικότητα τους. 2. Να συγκρίνουν πίνακες και να εντοπίσουν τις ομοιότητες-διαφορές μεταξύ τους. 3. Να ζωγραφίσουν τα μέρη του πίνακα που απουσιάζουν.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	Καρτέλες, μαρκαδόροι
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	Χωρίζομαστε σε 6 μεικτές ομάδες και μοιράζουμε από 2 καρτέλες, τις οποίες εμείς φτιάξαμε, σε κάθε ομάδα. Η μία καρτέλα απεικονίζει τον έναν πίνακα, ενώ η άλλη καρτέλα τον άλλο. Στο μισό μέρος των καρτελών είναι οι πίνακες στην κανονική τους μορφή, ενώ στο άλλο μισό λείπουν πράγματα από τον αρχικούς πίνακες ή έχουν προστεθεί καινούργια. Σκοπός του παιχνιδιού είναι τα παιδιά να μπορέσουν να διακρίνουν τις ομοιότητες-διαφορές των πινάκων. Κάθε διαφορά που εντοπίζουν την κυκλώνουν. Επίσης, μπορούν να ζωγραφίσουν τα μέρη του πίνακα που υπολείπονται και μόλις τελειώσουν να σχολιάσουμε όλοι μαζί τις ομοιότητες-διαφορές που εντόπισαν (ή ακόμα και να ζωγραφίσουν επιπλέον πράγματα που θα ήθελαν να υπάρχουν στον πίνακα).
15^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Το κατοικίδιο μου
ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να εκφράσουν τα συναισθήματά τους για τα κατοικίδια ζώα. 2. Να περιγράψουν το κατοικίδιό τους (ή κάποιου άλλου). 3. Να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους με λέξεις όπως τρισδιάστατη προβολή (3D). 4. Να συγκρίνουν και να ταξινομήσουν τα κατοικίδια ως προς το μέγεθος. 5. Να αναγνωρίσουν ότι το κινητό μπορεί να

	αξιοποιηθεί ως μηχανή αναζήτησης. 6. Να χρησιμοποιήσουν το κινητό για να βγάλουν φωτογραφίες.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	Φωτογραφίες κατοικίδιων ζώων, ραδιόφωνο, κινητό.
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	<p>Με αφορμή το ενδιαφέρον των παιδιών, για τους πίνακες που είδαμε χθες με κατοικίδια ζώα και τον πίνακα του Νικηφόρου Λύτρα, τους ζητάμε να φέρουν φωτογραφίες από τα κατοικίδια τους ή γενικά από κατοικίδια από εφημερίδες, περιοδικά κ.λπ. Συγκεντρωνόμαστε και συζητάμε με τα παιδιά για το ότι τα κατοικίδια αποτελούν μέρος της οικογένειας. Όσα έφεραν φωτογραφίες παρουσιάζουν, περιγράφουν τα κατοικίδια εξωτερικά ή και ως προς την συμπεριφορά και κάνουμε ερωτήσεις με τα υπόλοιπα παιδιά (σαν συνέντευξη) όπως «Τι κάνετε μαζί; Πώς νιώθετε για το κατοικίδιο σας; Γιατί;». Στα παιδιά που δεν έχουν κατοικίδια ρωτάμε «Θα θέλατε να έχετε; Γιατί; Τι θα κάνατε μαζί του; Τι κατοικίδιο θα θέλατε να έχετε;». Αν δε το αναφέρει κάποιο παιδί βλέπουμε ξανά τον πίνακα του Νικηφόρου Λύτρα, καθώς υπάρχει ένας γάιδαρος, και ξεκινάμε μία συζήτηση για τα οικόσιτα ζώα (ποια είναι κ.λπ.). Τους κάνουμε ερωτήσεις σχετικά με το μέγεθος των ζώων όπως «Ποιο ζώο από αυτά που είδαμε είναι το πιο μικρό; Πώς μπορούμε να δούμε ποια ζώα είναι πιο μεγάλα;». Συζητάμε και συναποφασίζουμε να χωριστούμε σε 3 μεικτές ομάδες. Σε κάθε ομάδα δίνουμε μερικές από τις φωτογραφίες που είδαμε (αν δεν φτάνουν εκτυπώνουμε κι άλλες) και τα παιδιά συνεργάζονται για να ταξινομήσουν τα ζώα από το μεγαλύτερο στο μικρότερο (και το αντίστροφο). Κατά τη διάρκεια βάζουμε να παίξουν στο ραδιόφωνο παιδικά τραγουδάκια όπως «Αχ κουνελάκι!, Κουνούσε την ουρά κ.α.». Μόλις τα παιδιά τελειώσουν με τις ταξινομήσεις τους δίνουμε το κινητό για να τις φωτογραφίσουν. Όπου χρειάζεται βοηθάμε. Έπειτα, βλέπουμε τις φωτογραφίες των παιδιών. Προκειμένου να μην χαρακτηρίσουμε τις ταξινομήσεις σωστές ή λάθος τους ρωτάμε «Πώς θα μπορούσαμε να δούμε αν όντως π.χ. το άλογο είναι πιο μεγάλο από τον γάιδαρο;» όσες προτάσεις είναι υλοποιήσιμες τις προσαρμόζουμε στον σχεδιασμό μας. Μπορούμε να αναφέρουμε τη λειτουργία του google να μας δείχνει τα ζώα σε 3D μορφή, συζητάμε για τη σημασία της λέξης και χρησιμοποιώντας το κινητό μπαίνουμε στο google. Αναζητάμε το όνομα του ζώου που θέλουμε να δούμε και μετά πατάμε «Τρισδιάστατη προβολή», για να συγκρίνουμε τα ζώα μεταξύ τους και να καταλήξουμε σε συμπεράσματα.</p>

16^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Παιχνίδι μίμησης.
ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να μιμηθούν κινήσεις και ήχους που κάνουν τα οικόσιτα και κατοικίδια ζώα. 2. Να περιμένουν την σειρά τους για να παίξουν. 3. Να καταμετρήσουν τους πόντους.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	Η/Υ, κάρτες, μαρκαδόρους.
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	<p>Καθώς τα παιδιά έδειξαν ενδιαφέρον για τα παιδικά τραγούδια, βάζουμε να παίξει στον Η/Υ το τραγούδι «Όταν θα πάω κυρά μου στο Παζάρι». Κάθε φορά που ακούγεται κάποιος ήχος από αυτούς που κάνουν τα ζώα θα προσπαθούμε να τον κάνουμε και εμείς, ενώ ταυτόχρονα θα κάνουμε και κάποια κίνηση που μας θυμίζει το ζώακι αυτό. Αν είναι εφικτό βγαίνουμε στην αυλή, χωριζόμαστε σε 2 μεικτές ομάδες και τους εξηγούμε τους κανόνες του παιχνιδιού. Κάθε ομάδα θα διαλέξει να έχει όνομα από τα ζώα που είδαμε (μπορούμε να ρωτήσουμε τα παιδιά που δε μιλάνε ελληνικά πώς τα λένε στη δική τους γλώσσα, ώστε μερικές φορές να χρησιμοποιούμε εκείνες τις λέξεις). Τους εξηγούμε πως οι κάρτες που κρατάμε απεικονίζουν διάφορα ζώακια και δράσεις που κάνουν μόνα τους ή με κάποιον άλλον (π.χ. σκυλάκι που το βγάζουν βόλτα, πουλάκι που κελαηδά κ.λπ.). Ο/η νηπιαγωγός θα διαλέγει 1 παιδί από μια ομάδα κάθε φορά και θα του δείχνει κρυφά μια κάρτα που απεικονίζει το ζώακι. Θα τον ρωτάει αν μπορεί να το μιμηθεί, ώστε σε περίπτωση που δυσκολεύεται να του δώσει άλλη κάρτα. Το παιδί προσπαθεί να μιμηθεί το ζώο της κάρτας και κάνει κινήσεις μέχρι να βρει κάποιος από την ομάδα του ή από την αντίπαλη, το ζώο που μιμείται. Αν το βρει πρώτα συμπαίκτης του παίρνουν 1 πόντο. Αν είναι από την αντίπαλη ομάδα θα παίρνουν εκείνοι έναν πόντο. Το παιδί που το βρίσκει θα σημειώνει με έναν μαρκαδόρο ένα X στην στήλη που απεικονίζεται το ζώακι της ομάδας του.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>Το παιχνίδι τελειώνει όταν κάποια από τις ομάδες συγκεντρώσει 10 πόντους, τους οποίους και καταμετρούμε ή όταν τα παιδιά βαρεθούν.</p>
17^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Τραγούδια

ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να χρησιμοποιήσουν τον Η/Υ ως μηχανή αναζήτησης. 2. Να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιο τους μέσω του τραγουδιού. 3. Να απομνημονεύσουν το τραγούδι μέσω κινήσεων. 4. Να παίξουν μουσική χρησιμοποιώντας μουσικά όργανα. 5. Να κινούνται με βάση τον ρυθμό της μουσικής.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	Η/Υ, 18 μουσικά όργανα
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	<p>Χρησιμοποιώντας τον Η/Υ βάζουμε να παίξει το τραγούδι «Κιβωτός» της Καίτη Γαρμπή και του Αντώνη Ρέμου. Σχολιάζουμε το νόημα του τραγουδιού παρακολουθώντας το video clip με τις οικογενειακές φωτογραφίες των τραγουδιστών και βλέπουμε τις άγνωστες λέξεις χρησιμοποιώντας τον Η/Υ ως μηχανή αναζήτησης. Βάζουμε μερικές φορές το τραγούδι, ώστε να το απομνημονεύσουν τα παιδιά και ταυτόχρονα κάνουμε ρυθμικές κινήσεις (π.χ. χτυπάμε τα χέρια μας, χορεύουμε κ.α.). Στην συνέχεια, τους ενθαρρύνουμε να χρησιμοποιήσουν τα μουσικά όργανα από τη γωνιά της μουσικής (εφόσον μας έχει επιτραπεί να τα φέρουμε στο μουσείο), ώστε να δούμε πως αντιλαμβάνονται τις εναλλαγές του ρυθμού. Αν δεν υπάρχουν τόσα όργανα όσο ο αριθμός των παιδιών, μπορούν μερικά να παίζουν μουσική και άλλα να χτυπάνε παλαμάκια εναλλάξ κάθε φορά. Μπορούμε να ρωτήσουμε τα παιδιά που δεν μιλάνε/δυσκολεύονται με τα ελληνικά αν γνωρίζουν κάποιο σχετικό τραγούδι που υπάρχει στη γλώσσα τους, ώστε να το ψάξουμε στο διαδίκτυο, να το ακούσουμε και να το προσεγγίσουμε με παρόμοιο τρόπο.</p>
18^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Video Clip
ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να εκφράσουν τα συναισθήματα τους για την οικογένεια τους. 2. Να εξηγήσουν την σημασία που έχει η οικογένεια γι'αυτούς. 3. Να χρησιμοποιήσουν τον Η/Υ ως μέσο έκφρασης ιδεών και να παράγουν πολυτροπικές πληροφορίες. 4. Να χρησιμοποιήσουν και να αναγνωρίσουν τη λειτουργία του σαρωτή.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	Η/Υ, φωτογραφίες, σαρωτής, κινητό
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	Αφού έχουμε πάρει την άδεια πρώτα από τους γονείς και έχουμε ζητήσει από τα παιδιά να φέρουν φωτογραφίες τους, με την οικογένεια τους, τα κατοικίδια τους κ.λπ.

	<p>συναποφασίζουμε να δημιουργήσουμε ένα παρόμοιο video clip με αυτό που είδαμε προηγουμένως. Χωριζόμαστε σε ομάδες, ώστε να μπορέσουμε να χρησιμοποιήσουμε όλοι τα τεχνολογικά μηχανήματα, χωρίς ζημιές, και επιτρέπουμε στα παιδιά να χρησιμοποιήσουν τον σαρωτή για να «περάσουμε» τις φωτογραφίες τους στον Η/Υ (αν δεν γνωρίζουν πώς ή δυσκολεύονται βοηθάμε – βλέπουμε αν είναι συνδεδεμένα όλα τα καλώδια, τι κάνει κάθε κουμπί κλπ). Αφού έχουμε περάσει τις φωτογραφίες στον υπολογιστή, χρησιμοποιούμε το πρόγραμμα movie maker, προκειμένου να φτιάξουμε το video μας. Βοηθάμε τα παιδιά ώστε να προσθέσουν τις εικόνες, τα κείμενα (χρήση μικροφώνου – google translate) και ήχο που επέλεξαν τα ίδια. Θα είναι μία ομάδα κάθε φορά στον Η/Υ για κάποιο χρονικό διάστημα, ενώ οι άλλες θα απασχολούνται στο εργαστήριο του μουσείου ή θα τραβάνε με το κινητό μικρές τύπου συνεντεύξεις σχετικά με το τι σημαίνει για αυτούς οικογένεια, πώς νιώθουν για την οικογένεια τους κ.λπ. Όπου χρειάζεται βοηθάμε. Μόλις καταγραφούν οι συνεντεύξεις τις προσθέτουμε στο βιντεάκι μας και στο τέλος το παρακολουθούμε όλοι μαζί.</p>
19^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Οικογενειακά κειμήλια
ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να αναγνωρίσουν την σημασία του όρου «οικογενειακό κειμήλιο». 2. Να αναγνωρίσουν την συναισθηματική αξία και σημασία που έχουν τα οικογενειακά κειμήλια. 3. Να εντοπίσουν και να σχολιάσουν τα αντικείμενα των πινάκων που μπορούν να θεωρηθούν κειμήλια.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	Πίνακες ζωγραφικής, καρφίτσα
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	<p>Με αφορμή τα μουσειακά εκθέματα που είδαμε αποφασίζουμε να φέρουμε ένα οικογενειακό μας κειμήλιο (π.χ. μία καρφίτσα της προγιαγιάς μας). Την παρουσιάζουμε στα παιδιά και ξεκινάμε μαζί τους μία συζήτηση σχετικά με το τι είναι, την συναισθηματική αξία που έχει για εμάς, ποιος μας την έδωσε, γιατί (ως αναμνηστικό) κ.λπ. Τους ρωτάμε αν γνωρίζουν πώς αλλιώς μπορούμε να χαρακτηρίσουμε την καρφίτσα και αναφερόμαστε στην λέξη κειμήλιο και στην σημασία της. Στην συνέχεια, βλέπουμε με τα παιδιά τους 2 πίνακες, περιγράφουμε και συζητάμε για το τι από τα απεικονιζόμενα αντικείμενα μπορεί να θεωρηθεί οικογενειακό κειμήλιο (κοσμήματα, ενδυμασία, μουσικό όργανο, πίνακες και γενικότερα άλλα αντικείμενα που δεν</p>

	υπάρχουν στους πίνακες όπως κεντήματα κ.λπ.). Τους ρωτάμε αν έχουν και αυτά κάτι αντίστοιχο, τι, ποιος τους το έδωσε κ.λπ. και τους ζητάμε να τα/το φέρουν, αν μπορούν, την επόμενη ημέρα στην τάξη (ή/και να φέρουν οικογενειακές τους φωτογραφίες).
20^η οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα/εμπειρία	Το δικό μας μουσείο
ΣΤΟΧΟΙ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Να εκφράσουν τα συναισθήματα που τους δημιουργούνται στο άκουσμα της ιστορίας των οικογενειακών τους κειμηλίων. 2. Να δημιουργήσουν ένα δικό τους μουσείο με αντικείμενα συναισθηματικής αξίας. 3. Να δημιουργήσουν τα εισιτήρια του μουσείου. 4. Να περιγράψουν ως προς τα μορφολογικά χαρακτηριστικά και την χρήση τους τα αντικείμενα του μουσείου τους. 5. Να μιλήσουν για τα μέλη της οικογένειας τους που υπάρχουν στις φωτογραφίες.
ΥΛΙΚΑ/ΜΕΣΑ	Φωτογραφίες, οικογενειακά κειμήλια – αντικείμενα, μαρκαδόροι, ξυλομπογιές, κηρομπογιές, ψαλίδια, χαρτόνια, εισιτήρια από το μουσείο που επισκεφθήκαμε
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	Μέσα από συζήτηση συναποφασίζουμε με τα παιδιά να δημιουργήσουμε το δικό μας μουσείο. Τους ρωτάμε τι αντικείμενα μπορούμε να εκθέσουμε σε αυτό, πως μπορούμε να το φτιάξουμε, τι άλλο χρειάζεται να κάνουμε κ.λπ. Θα χρησιμοποιήσουμε χαρτόνια, μαρκαδόρους, κηρομπογιές, ξυλομπογιές, ψαλίδια καθώς και εισιτήρια από το μουσείο που επισκεφθήκαμε, προκειμένου να δημιουργήσουμε τα εισιτήρια του δικού μας μουσείου. Παρατηρούμε τι στοιχεία αναγράφονται στο εισιτήριο από το μουσείο, συζητάμε και γράφουμε τα αντίστοιχα στοιχεία με τη βοήθεια του Η/Υ (google translate – χρήση μικροφώνου). Μόλις τα φτιάξουμε, αξιοποιούμε τα οικογενειακά κειμήλια και φωτογραφίες που έφεραν τα παιδιά στην τάξη και τα χρησιμοποιούμε ως μουσειακά εκθέματα. Τα τοποθετούμε πάνω στα τραπεζάκια της τάξης, αφού τα έχουμε απομακρύνει μεταξύ τους και αντί να γράψουμε δίπλα από τα κειμήλια πληροφορίες για το τι είναι κ.λπ. γράφουμε το όνομα του παιδιού, στο οποίο ανήκει το αντικείμενο. Καλούμε τη διπλανή τάξη να δει το μουσείο μας, αφού τους έχουμε δώσει τα εισιτήρια που φτιάξαμε. Επιτρέπουμε στα παιδιά να περιγράψουν εξωτερικά, ως προς τη χρήση τα αντικείμενα που έφεραν και να μιλήσουν για την ιστορία των συγκεκριμένων

	<p>κειμηλίων (ποιος τους τα έδωσε, γιατί, ποιοι απεικονίζονται στις φωτογραφίες, να τους περιγράψουν κ.λπ.). Τους ρωτάμε ποια είναι τα συναισθήματα τους για αυτά τα κειμήλια και την ιστορία τους, για τα άτομα που τους τα έδωσαν, αν μοιάζουν με τα κειμήλια που έφεραν τα άλλα παιδιά κ.α. και επιτρέπουμε στα παιδιά της διπλανής τάξης να διατυπώσουν τις δικές τους ερωτήσεις, να μιλήσουν για δικά τους οικογενειακά κειμήλια ή εμπειρίες σε μουσεία.</p>
<p>ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ</p>	<p>Το ίδιο με τις καθημερινές αξιολογήσεις, μόνο που μπορούμε να σχεδιάσουμε και δύο δραστηριότητες αξιολόγησης και για τις δύο εβδομάδες. Για παράδειγμα μπορούμε στην παρεούλα να αρχίσουμε μια συζήτηση με τα παιδιά για τις οργανωμένες εμπειρίες και των δύο εβδομάδων. Τους ρωτάμε τι μάθανε από αυτές, τι ήξεραν πριν – τι καινούργιο μάθανε για τους συμμαθητές τους, που δυσκολεύτηκαν, ποιες θα ήθελαν να ξανακάνουμε/ξαναπαίζουμε ή πως αλλιώς θα μπορούσαμε να τις ξαναπαίζουμε. Σε ένα χαρτί του μέτρου θα σχεδιάσουμε εικόνες που θα αντιστοιχεί μία σε κάθε δραστηριότητα της εβδομάδας. Τα παιδιά θα σηκώνονται ένα-ένα ώστε να βάζουν έναν + κάτω από την αγαπημένη τους δραστηριότητα. Στο τέλος, καταμετρούμε τους ψήφους και η δραστηριότητα με τους περισσότερους κερδίζει και μπορούμε να την ξανά κάνουμε.</p>

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Desvallees, A. & Mairesse, F. (Επιμ.) (2014). *Βασικές έννοιες της μουσειολογίας*, (Σ. Λάππας , Μετ.). Αθήνα: Εκδόσεις I.C.O.M. Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων-Ελληνικό Τμήμα.

Dinca, E. E. (2012). *Το ζήτημα του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ρουμανία* (Διδακτορική Διατριβή).

Ανακτήθηκε από: <http://ikee.lib.auth.gr/record/133408?ln=el>

Ανδρέου, Α. (1996). *Ιστορία, μουσείο και σχολείο: Θέματα και παρατηρήσεις στοιχείων μουσειακής διδακτικής και μουσειακών επισκέψεων σε διασύνδεση με το μάθημα της Ιστορίας και της Αισθητικής Παιδείας*. Θεσσαλονίκη: Γ. Δεδούση.

Ανδρούσου, Α., Κορτέση-Δαφέρμου, Χ., & Τσάφος, Β. (2016). Η παρατήρηση ως εργαλείο των εκπαιδευτικών (Ενότητες: Ο ρόλος του/της νηπιαγωγού & Παρατηρώντας τις μαθησιακές δραστηριότητες). Στο Σ. Αυγητίδου, Μ. Τζεκάκη, & Β. Τσάφος (επιμ.), *Οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί παρατηρούν, παρεμβαίνουν και αναστοχάζονται*, Τόμος 2. Αθήνα: Gutenberg.

Αυγητίδου, Σ. & Γουργιώτου, Ε. (2016). Ο εκπαιδευτικός ως στοχαζόμενος επαγγελματίας (Ενότητες: Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού. Συνθέτοντας και αναδομώντας την προσωπική και επαγγελματική ταυτότητα). Στο Σ. Αυγητίδου, Μ. Τζεκάκη, & Β. Τσάφος (επιμ.), *Οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί παρατηρούν, παρεμβαίνουν και αναστοχάζονται*, Τόμος 1. Αθήνα: Gutenberg.

Βλαχάκη, Μ. (2014). *Μουσεία, προφορική ιστορία και διαπολιτισμική αγωγή: η χρήση των ιστοριών ζωής στο μουσειακό περιβάλλον για την προσέγγιση της σύγχρονης μετανάστευσης από παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας* (Διδακτορική Διατριβή). Διαθέσιμο από: Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών.

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

Γκότσης, Σ. & Χρυσουλάκη, Σ. (1997). Ο πολιτισμός ως μέσον κοινωνικής ένταξης-μια διαπολιτισμική προσέγγιση. ΥΠΠΟ, Διεύθυνση Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων, Κέντρο Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων.

Δαμανάκης, Μ. (2003). *Η εκπαίδευση των παλιννοστώντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα : διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.

Κασβίκης, Κ. & Ανδρέου, Α. (2008). Περιβάλλοντα ιστορικής εκπαίδευσης εκτός σχολείου: αρχαιολογικοί χώροι, μουσεία, μνημεία και «τόποι» πολιτισμικής αναφοράς. Στο Ν. Νικονάνου – Κ. Κασβίκης (Επιμ.), *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο. Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος* (σ. 122-152). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκης.

Κασβίκης, Κ. (2010). Προσεγγίζοντας την τέχνη στην τυπική και άτυπη εκπαίδευση: όψεις της ελληνικής πραγματικότητας», ανακοίνωση στο Συνέδριο: Φλώρινα: Χαρακτική και παρόν, παράδοση και πολιτισμός που οργάνωσε η εταιρεία «Αυλαία Επικοινωνία Εκδόσεις», Φλώρινα.

Μάγος, Κ. & Τριανταφυλλίδη, Ε. (2014). Ο Άγγελος και ο «Άλλος»: Η καλλιέργεια της Διαπολιτισμικής Ικανότητας μέσα από την συνεργασία Νηπιαγωγείου-Οικογένειας. Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού, 13, 268-276. doi:<https://doi.org/10.12681/icw.17959>

Μαραβέλη, Α., Σβίρου, Ε. & Πλιόγκου, Β. (2014). Απόψεις νηπιαγωγών για τη συμβολή των εικαστικών τεχνών στην προσχολική αγωγή. *Παγκόσμια Οργάνωση Προσχολικής Αγωγής Ελληνική Επιτροπή, 2014* (13), 291-299. doi: <https://doi.org/10.12681/icw.17964>

Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση: Εννοιοκεντρική αναπλαισίωση και σχέδια εργασίας*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Μαυρομάτης, Γ. (2008). Διαπολιτισμικότητα στην τάξη. Στο Ε. Τζελέπη-Γιαννάτου (επιμ.), *Θέματα διαχείρισης προβλημάτων σχολικής τάξης* (σ. 317-332). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Μπιρμπίλη, Μ. (2015). *Προς μια Παιδαγωγική του Διαλόγου: Η σημασία και ο ρόλος των ερωτήσεων στην προσχολική εκπαίδευση* (2η έκδοση). Θεσσαλονίκη: σοφία.

Μπούνια, Α. & Νικονάνου, Ν. (2008). Μουσειακά αντικείμενα και ερμηνεία: δημιουργώντας την εμπειρία, επιδιώκοντας την επικοινωνία. Στο Ν. Νικονάνου – Κ. Κασβίκης (Επιμ.), *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο. Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος* (σ. 66-95). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκης.

Μπούνια, Α. (2015). Προσεγγίζοντας διαφορετικές κοινότητες: δράσεις κοινωνικής ένταξης, διαπολιτισμικής αγωγής και διερεύνησης της προσβασιμότητας για εμποδιζόμενα άτομα. Στο Νικονάνου, Ν., Μπούνια, Α., Φιλίππουπολίτη, Α., Χουρμουζιάδη, Α., & Γιαννούτσου, Ν. (2015). *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21^ο αιώνα* (σ.129-149). Αθήνα: Εκδόσεις Κάλλιπος. Ανακτήθηκε από: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/712>.

Νάκου, Ε. (2001). *Μουσεία: Εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός*. Αθήνα: Νήσος.

Νικονάνου, Ν., & Κασβίκης, Κ. (2008). Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο: παρελθόν – παρόν – μέλλον. Στο Ν. Νικονάνου – Κ. Κασβίκης (Επιμ.), *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο. Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος* (σ. 10-29). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκης.

Νικονάνου, Ν. (Επιμ.) (2015). *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21^ο αιώνα* (σ.129-149). Αθήνα: Εκδόσεις Κάλλιπος. Ανακτήθηκε από: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/712>.

Νομικού, Φ. (2019). Η 25η Γενική Συνέλευση του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων Τα μουσεία ως κόμβοι πολιτισμού: Το μέλλον της παράδοσης. *Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων· Ελληνικό Τμήμα, 2019* (16), 5-6. Ανακτήθηκε από: http://icom-greece.mini.icom.museum/wp-content/uploads/sites/38/2020/04/ICOM_16_2019_WEB_compressed.pdf

Ντολιοπούλου, Ε. (2016). *Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής αγωγής*, Αθήνα: Τυποθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.

Παλαιολόγου, Ν. & Ευαγγέλου, Ο. (2011). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική: Εκπαιδευτική πολιτική για παιδιά μεταναστών*. Αθήνα: Πεδίο.

Πανταζής, Β. (2003). Μεταρρυθμιστικές Παιδαγωγικές αρχές στη Διαπολιτισμική Παιδαγωγική. Στο: *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τεύχος 8, Σεπτέμβριος 2003, Αθήνα, 97 - 112.

Παπουτσή, Γ. (2012). *Κοινωνικός αποκλεισμός & εκπαίδευση. Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.)*, 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο, Αθήνα 5-7 Οκτωβρίου 2012. Ανακτήθηκε από: http://www.elliepek.gr/documents/6o_synedrio_eisigiseis/1_Papoutsi.pdf

Πλιόγκου, Β.(2010). Από το μηχανισμό των Αντικυθήρων...στο Μιρό και το έργο του: εκπαιδευτικά προγράμματα Τελλόγλειου Ιδρύματος Τεχνών Α.Π.Θ. *Εικαστική Παιδεία: Περιοδική Έκδοση της Ένωσης Καθηγητών Καλλιτεχνικών Μαθημάτων Μέσης Εκπαίδευσης*, No 26, σ. 184-189.

Ρήνου, Μ. (2014). Ψηφιακές εκπαιδευτικές εφαρμογές με ιστορικό περιεχόμενο σε ιστοσελίδες μουσείων (Μεταπτυχιακή Εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/handle/11615/44630>

Ρούπα, Μ. (2016). *Ο κοινωνικός ρόλος του σύγχρονου μουσείου: Το άνοιγμα στο ευρύ κοινό και η συμβολή του στην κοινωνική ένταξη ατόμων και ομάδων* (Μεταπτυχιακή Εργασία). Ανακτήθηκε από: <http://ikee.lib.auth.gr/record/282601?ln=el>.

Σφυρόερα, Μ. (2004). Διαφοροποιημένη παιδαγωγική. «Κλειδιά και Αντικλειδιά». *Διδακτική Μεθοδολογία*, 26/34. Μέτρο 1.1. ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ. Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004. Επιστημονική Υπεύθυνη: Αλεξάνδρα Ανδρούσου Αθήνα: ΥΠΕΠΘ – Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Τσόπελα, Α. (2008). *Εκπαίδευση, Αρχαιολογία και Μουσείο: Προσεγγίσεις στην πολιτισμική διαφορά* (Μεταπτυχιακή Εργασία). Ανακτήθηκε από: <http://ikee.lib.auth.gr/record/109026/?ln=el>

Χαλκιάτης, Δ. (1997). Δελτίο Τύπου «Η εκπαιδευτική πολιτική του ΥΠΕΠΘ για τους παλιννοστούντες». Αθήνα: ΥΠΕΠΘ - Ειδική Γραμματεία Παιδείας Ομογενών, Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

Χρυσοφίδης, Κ. (2006). *Βιωματική-επικοινωνιακή διδασκαλία: Η εισαγωγή της μεθόδου Project στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.

Ξενόγλωσση

Atkinson A.B. (1998) “Social exclusion, poverty and unemployment”, in A.B. Atkinson and J. Hills (eds) *Exclusion, employment and opportunity*, CASE Paper No 4, Centre for Analysis of Social Exclusion, LSE, London.

Gheorghilas, A., Dumbraveanu, D., Tudoricu, A. & Craciun, A. (2017). The Challenges of 21st century museum: Dealing with sophisticated visitors in a sophisticated world. *International Journal of Scientific Management and Tourism*, 3-4: 61-73. Ανακτήθηκε από: <http://www.ijosmt.com/index.php/ijosmt>

Hofstede, G. (1980). *Culture consequences: International differences in work-related values*. Beverly Hills CA: Sage Publications Inc.

Manssour, Y.M, El-Daly, H.M & Morsi, N.K. (2014). The historical evolution of museums architecture. Διαθέσιμο από: https://www.academia.edu/6673293/THE_HISTORICAL_EVOLUTION_OF_MUSEUMS_ARCHITECTURE

Rocha-Trindade, M. B., Luisa M., & Mendes, S. (1997). Intercultural Education: Policies within Europe. Στο Woodrow, D., Verma, G. K., Rocha-Trindade, M. B., Campani, G. & Bagley, C. (Επιμ.), *Intercultural Education: Theories, Policies and Practice*, Τόμος 2. Ανακτήθηκε από: <https://books.google.gr/books?id=UzeDDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Intercultural+Education:+Theories,+Policies+and+Practice&hl=el&sa=X&ved=2ahUKEwjnrL4dDwAhUYtqQKHVnPB7gQ6AEwAHoECAyQAg#v=onepage&q=Intercultural%20Education%3A%20Theories%2C%20Policies%20and%20Practice&f=false>

Simon, N. 2010. *The Participatory Museum*, Museum 2.0.: Santa Cruz, <http://www.participatorymuseum.org/read/> (τελευταία επίσκεψη 15/05/2021).