



Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
Τμήμα Φιλοσοφίας - Παιδαγωγικής - Ψυχολογίας

**Μουσεία και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: οι απόψεις
των Δασκάλων που εργάζονται σε σχολεία με μικτές
τάξεις για τα Μουσεία και τα Εκπαιδευτικά τους
Προγράμματα.**

Κωνσταντίνα Χριστοπούλου
ΑΜ 218038
Κατεύθυνση: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Τριμελής επιτροπή:
Παρθένης Χρήστος
Φραγκούλης Γεώργιος
Παπακωνσταντίνου Αντιγόνη-Αλμπα

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στην Θεωρία, Πράξη και
Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες σε όσους και όσες με βοήθησαν και στήριξαν, ώστε να φέρω εις πέρας αυτήν την προσπάθεια.

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω τα μέλη της τριμελούς κριτικής επιτροπής. Τους επιβλέποντες Καθηγητές κύριο Χρήστο Παρθένη και κύριο Γεώργιο Φραγκούλη, για την πολύτιμη επιστημονική καθοδήγηση κατά τη διάρκεια της συγγραφής της εργασίας μου. Ο χρόνος, η διάθεση, οι συμβουλές, καθώς και η πνευματική και ηθική υποστήριξη που μου παρείχαν, με βοήθησαν να ολοκληρώσω με επιτυχία όλα τα στάδια της εκπόνησης της παρούσας εργασίας. Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω την Καθηγήτρια κυρία Αντιγόνη-Άλμπα Παπακωνσταντίνου, μέλος της τριμελούς επιτροπής.

Το πιο θερμό «ευχαριστώ» το οφείλω στη μητέρα μου, που με την αγάπη και την ανυπολόγιστη υποστήριξή της με ενίσχυε διαρκώς με δύναμη και θετική ενέργεια.

Τριμελής επιτροπή:

Χρήστος Παρθένης, Διδακτικό και Ερευνητικό Προσωπικό (Δ.Ε.Π.), Φιλοσοφική Σχολή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Γεώργιος Φραγκούλης, Δρ Πανεπιστημίου Αθηνών.

Αντιγόνη-Άλμπα Παπακωνσταντίνου, Διδακτικό και Ερευνητικό Προσωπικό (Δ.Ε.Π.), Φιλοσοφική Σχολή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη	5
Abstract.....	6
1. Εισαγωγή	7
2. Θεωρητικό πλαίσιο	8
2.1. Η ελληνική πολυπολιτισμική κοινωνία	8
2.2. Πολυπολιτισμικότητα-Διαπολιτισμικότητα	10
2.3. Προς μια Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	12
2.3.1. Το μοντέλο της αφομοίωσης	13
2.3.2. Το μοντέλο της ενσωμάτωσης	14
2.3.3. Το πολυπολιτισμικό μοντέλο.....	15
2.3.4. Το αντιρατσιστικό μοντέλο	15
2.3.5. Το διαπολιτισμικό μοντέλο	16
2.4. Τα Μουσεία	23
2.5. Ο εκπαιδευτικός ρόλος των μουσείων	26
2.6. Μουσειοπαιδαγωγική	30
2.7. Διαπολιτισμική εκπαίδευση και μουσεία	32
3. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση	37
3.1. Μικτές (πολυπολιτισμικές) τάξεις στα ελληνικά σχολεία.....	37
3.2. Μουσεία-Ιστορική αναδρομή	41
3.3. Κατηγορίες μουσείων.....	42
3.4. Εκπαιδευτικά Προγράμματα.....	44
3.5. Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας	48
4. Στόχοι και Ερευνητικά Ερωτήματα	51
5. Μεθοδολογία.....	52
5.1. Ερευνητική στρατηγική	52
5.2. Πληθυσμός-Δείγμα	53

5.3.	Εργαλείο έρευνας.....	54
5.4.	Πρωτόκολλο Συνέντευξης.....	56
5.5.	Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	57
5.6.	Ανάλυση Δεδομένων.....	58
5.7.	Δεοντολογία της έρευνας.....	60
6.	Αποτελέσματα.....	61
6.1.	Στοιχεία εκπαιδευτικών δείγματος.....	61
6.2.	Ανάλυση αποτελεσμάτων.....	64
7.	Συμπεράσματα	86
	Παράρτημα Α.....	90
	Παράρτημα Β.....	93
	Παράρτημα Γ (Συνεντεύξεις).....	95
	Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία	136
	Ξενόγλωσση βιβλιογραφία	153

Περίληψη

Η μετακίνηση πληθυσμών, μετά τα μέσα του 20^{ου} αιώνα, επέφερε αλλαγές στη σύνθεση της ελληνικής κοινωνίας, καθιστώντας την πολυπολιτισμική. Με στόχο την εξεύρεση του τρόπου και των μέσων κατανόησης της πολιτισμικής ετερότητας, καθώς και της αρμονικής συνύπαρξης ανάμεσα στις διαφορετικές εθνοπολιτισμικές ομάδες, έκανε την εμφάνισή της και στην Ελλάδα η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Κύριο αποτέλεσμα της αποτελεί η ύπαρξη μικτών τάξεων στα ελληνικά σχολεία. Σταδιακά, άρχισε να επηρεάζει και άλλους φορείς της εκπαίδευσης, όπως είναι τα Μουσεία, με τα Εκπαιδευτικά τους Προγράμματα και τη Μουσειοπαιδαγωγική. Η παρούσα εργασία προσπάθησε να ερευνήσει τη σχέση της Διαπολιτισμικής με τη Μουσειακή Εκπαίδευση. Μελετήθηκαν οι απόψεις Δασκάλων που εργάζονται σε μικτές τάξεις για τα Μουσεία και τα Εκπαιδευτικά τους Προγράμματα. Η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσω ημιδομημένης συνέντευξης, στην οποία συμμετείχαν εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολεία του κέντρου της Αθήνας. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν τη χρησιμότητα των επισκέψεων των μαθητών σε Μουσεία και της συμμετοχής τους σε Εκπαιδευτικά Προγράμματα, καθώς και ορισμένα βασικά οφέλη που μπορούν να προκύψουν στους μαθητές από αυτά, στην προσπάθεια καλλιέργειάς τους ως μελλοντικών πολιτών.

Λέξεις-κλειδιά: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Μικτές Τάξεις, Μουσεία, Μουσειοπαιδαγωγική, Εκπαιδευτικά Προγράμματα.

Abstract

The movement of populations, after the middle of the 20th century, changed the composition of Greek society, making it multicultural. In order to find the way and means of understanding cultural diversity as well as the harmonious coexistence between different ethnocultural groups, Intercultural Education also appeared in Greece. Its main result is the existence of mixed classes in Greek schools. Gradually, it began to influence other educational institutions, such as Museums, their Educational Programs and their Museum Pedagogy. The present essay attempted to investigate the relationship between Intercultural and Museum Education. The views of Teachers working in mixed classes on Museums and their Educational Programs were studied. The data collection was done through a semi-structured interview, in which teachers working in schools in the center of Athens participated. The results of the research showed the usefulness of students' visits to Museums and their participation in Educational Programs and some of the key benefits that students can derive from them, in the effort to cultivate them as future citizens.

Key-words: Intercultural Education, Mixed Classes, Museums, Museum Pedagogy, Educational Programs.

1. Εισαγωγή

Η ελληνική κοινωνία, από τα μέσα του 20^{ου} αιώνα κι έπειτα, δέχεται συνεχώς κύματα προσφύγων και μεταναστών, με αποτέλεσμα να παρουσιάζει πλέον έναν πολυπολιτισμικό πλουραλισμό, τον οποίο καλείται να αντιμετωπίσει σε όλα τα επίπεδα.

Το φαινόμενο αυτό απασχολεί ιδιαίτερα τον τομέα της εκπαίδευσης, η οποία καλείται να προσαρμοστεί στην νέα πραγματικότητα βρίσκοντας τρόπους και τεχνικές, ώστε να ανταποκριθεί θετικά στη νέα πραγματικότητα, αυτή του πολυπολιτισμικού μαθητικού πληθυσμού. Η προσπάθεια για αλλαγή και προσαρμογή της εκπαιδευτικής πραγματικότητας στο νέο πολυπολιτισμικό χαρακτήρα της ελληνικής κοινωνίας είχε ως αποτέλεσμα την εμφάνιση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και στην Ελλάδα.

Η εκπαίδευση υποστηρίζεται παράλληλα και από άλλους εκπαιδευτικούς φορείς, μεταξύ των οποίων είναι και τα Μουσεία. Τα Μουσεία προσφέρουν “τρισδιάστατα” τα στοιχεία που χρειάζονται στην προσπάθεια σταδιακής ένταξης των αλλοδαπών μαθητών στην κοινωνία μέσω της γνώσης του παρελθόντος. Δεν αποτελούν οντότητες ανεπηρέαστες από τους κοινωνικούς μετασχηματισμούς, αντίθετα, ενσωματώνουν τις αξίες, τις στάσεις και τις ιδεολογίες των κοινωνιών και έχουν τη δυνατότητα όχι μόνο να αντανakλούν τις όποιες αλλαγές, αλλά και να τις προκαλούν, ως φορείς αλλαγής, τα ίδια (Γκότσης, 2011). Τα παραπάνω έχουν προσδώσει στα Μουσεία έναν παιδαγωγικό χαρακτήρα, αφού πολλά από αυτά είναι διαμορφωμένα με τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως “εργαστήρια” για την ανακάλυψη και απόκτηση της γνώσης (μουσειοπαιδαγωγική). Η μουσειοπαιδαγωγική αποτελεί μία από τις βασικές λειτουργίες των Μουσείων και εστιάζει στην επικοινωνία ανάμεσα στο Μουσείο και τους επισκέπτες, μέσα από οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Οι μαθητές έρχονται σε επαφή με τα Μουσεία στο πλαίσιο εκπαιδευτικών σχολικών εκδρομών και με τη συμμετοχή τους σε Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Τα τελευταία αποτελούν μία εκπαιδευτική διαδικασία ενεργητικής μάθησης, που επιδιώκει την εξοικείωση με τα Μουσεία, την ανάπτυξη των ικανοτήτων των μαθητών και τον εφοδιασμό τους με τρόπους για ανεξάρτητη μάθηση (Κοκκινάκη, 2014).

Ο παιδαγωγικός χαρακτήρας των Μουσείων, ενισχυμένος και με τη μουσειοπαιδαγωγική, δεν έμεινε αδιάφορος στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στην περίπτωση αυτή, τα δύο παραπάνω επιστημονικά πεδία έχουν κοινά σημεία συνάντησης, αφού εφαρμόζουν παρόμοιες τεχνικές και μεθόδους. Οι μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι που εστιάζουν στα βιώματα, τις εμπειρίες και τις ανάγκες των συμμετεχόντων, με κύριους στόχους την προώθηση της συνεργασίας και της ομαδικότητας, την αξιοποίηση της διαθεματικότητας και των ενεργητικών τεχνικών μάθησης, αλλά και την καλλιέργεια της αυτενέργειας και του αναστοχασμού αποτελούν αναπόσπαστα στοιχεία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Τόσο στη μουσειοπαιδαγωγική όσο και στη διαπολιτισμική παιδαγωγική ο ερμηνευτής του μουσειακού προγράμματος ή ο εκπαιδευτικός έχουν το ρόλο του συντονιστή ή εμψυχωτή των ομάδων θέτοντας ερωτήματα, δίνοντας ερεθίσματα και κινητοποιώντας με διαφορετικές, στοχευμένες τεχνικές τους συμμετέχοντες να ερευνήσουν, να ανακαλύψουν, να στοχαστούν, να συγκρίνουν και να αξιολογήσουν (Νικονάνου, 2015).

Με το παραπάνω σκεπτικό, η έρευνα για τη συσχέτιση/σύνδεση των Μουσείων και των Εκπαιδευτικών τους Προγραμμάτων με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση πιστεύω ότι είναι σημαίνουσα για την ανάδειξη της σημασίας του εκπαιδευτικού ρόλου των Μουσείων στη σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία, τόσο για τους ημεδαπούς όσο και τους αλλοδαπούς κατοίκους. Πιστεύω ότι η παρούσα έρευνα θα αποτελέσει ακόμη μία εποικοδομητική προσπάθεια σύνδεσης των Μουσείων με τη Διαπολιτισμική Αγωγή κι Εκπαίδευση, θα επιχειρήσει να μελετήσει τη διεξαγωγή επισκέψεων στα Μουσεία μικτών τάξεων και τη συμμετοχή τους σε Εκπαιδευτικά Προγράμματα, καθώς και να αναδείξει τον ρόλο τους στην εκπαίδευση μαθητών διαφορετικών πολιτισμικών υποβάθρων.

2. Θεωρητικό πλαίσιο

2.1. Η ελληνική πολυπολιτισμική κοινωνία

Η μετακίνηση των πληθυσμών, η υποδοχή και η εγκατάστασή τους είχαν ως φυσικό επακόλουθο την ανάγκη θεσμικής και κρατικής πρόβλεψης, με σειρά θεσμικών μέτρων, για την ένταξή τους στη χώρα μετακίνησής τους. Σήμερα, πολλές χώρες -όπως και η Ελλάδα- βιώνουν ήδη ένα καθεστώς συνύπαρξης διαφόρων πολιτισμών, δηλαδή μία κατάσταση πολυπολιτισμικότητας εντός των ορίων τους. Η

σύγχρονη ιστορική περίοδος έχει χαρακτηριστεί ως εποχή της παγκοσμιοποίησης και της κοινωνίας της γνώσης, αποτέλεσμα των οποίων είναι η πολυπολιτισμικότητα και η δημιουργία πολυπολιτισμικών κοινωνιών. Με τον τελευταίο όρο νοείται η συγκρότηση «κοινωνικών μορφωμάτων» (Κασσωτάκης, 2011) όχι βάσει κοινής, ενιαίας και ομοιόμορφης πολιτισμικής ταυτότητας, αλλά βάσει πολλών και διαφορετικών πυρήνων, οι οποίοι δεν απορροφώνται από εκείνον της κυρίαρχης πολιτισμικής ομάδας. Μέσα σε αυτή την πραγματικότητα *«συγκροτούνται κοινωνικά, πολιτισμικά μωσαϊκά που τείνουν να αντικαταστήσουν στις πιο ανεπτυγμένες ιδιαίτερα χώρες τις παραδοσιακές μονοπολιτισμικές κοινωνίες»* (Κασσωτάκης, 2011, σ. 54). Ο Παπάζογλου (2008) αναφέρει ότι *«με τον όρο πολυπολιτισμική κοινωνία δηλώνεται μια κοινωνία μέσα στην οποία συμβιώνουν άνθρωποι με διαφορετική κουλτούρα, γλώσσα, θρησκεία και γενικότερα με διαφορετικό πολιτισμό»* (σ. 81). Στον παραπάνω ορισμό, ο Παρθένης (2013) προσθέτει και τον όρο “πολιτισμική ποικιλομορφία”, ο οποίος *«χρησιμοποιείται γενικά για να δηλώσει την παρουσία σε μία κοινωνία ποικίλων ομάδων ατόμων από διαφορετικές φυλές, με διαφορετικές θρησκευτικές και άλλες πεποιθήσεις, διαφορετική γλώσσα κ.λπ.»* (σ. 193).

Αιτία της δημιουργίας των σύγχρονων πολυπολιτισμικών κοινωνιών είναι η μετακίνηση πληθυσμιακών ομάδων -προσφύγων ή οικονομικών, κυρίως, μεταναστών- σε χώρες, όπου η διακίνηση προσώπων είναι ελεύθερη. Η Ελλάδα, που εντάσσεται σε αυτές, θεωρείτο ομοιογενής, παρά την ύπαρξη των μειονοτήτων στην ελληνική επικράτεια, όπως είναι οι Ρομά, οι Βλάχοι ή οι Μουσουλμάνοι της Θράκης, οι οποίοι αποτελούσαν και είναι Έλληνες υπήκοοι. Από τα τέλη της δεκαετίας του 1980, με την πτώση των σοσιαλιστικών καθεστώτων στην Ανατολική Ευρώπη, δημιουργήθηκε το πρώτο κύμα μετανάστευσης -παλιννοστούντων και αλλοδαπών- με προορισμό την Ελλάδα (Αγγελόπουλος & Μέντζα, 2001). Το φαινόμενο αυτό συνεχίστηκε και εντάθηκε με την έλευση των λεγόμενων “οικονομικών μεταναστών” και από άλλες ηπείρους (κυρίως χώρες της Ασίας και της Αφρικής) και, ως σήμερα, ενισχύεται με την έλευση προσφύγων και μεταναστών κυρίως από τη Συρία, το Αφγανιστάν και το Πακιστάν, με αποτέλεσμα ο αριθμός των μη Ελλήνων υπηκόων ή και κατοίκων να έχει αυξηθεί και διαρκώς να αυξάνει. Η Ελλάδα ως χώρα παρουσιάζει πλέον έναν πολιτισμικό πλουραλισμό, στον οποίο συνυπάρχουν πολλοί διαφορετικοί πολιτισμοί. Έχοντας τα παραπάνω ως δεδομένα, συνειδητοποιούμε την

επιτακτική ανάγκη μεταβολής και προσαρμογής των σύγχρονων κοινωνιών σε κάθε επίπεδο (Παρθένης, 2013).

Για την περιγραφή της νέας αυτής σύνθεσης των κρατών και των στόχων που πρέπει να τεθούν σε κάθε κοινωνία, οι ειδικοί, στο θέμα αυτό, ερευνητές χρησιμοποιούν τους όρους “πολυπολιτισμικότητα” και “διαπολιτισμικότητα” (Δαμανάκης, 2005).

2.2. Πολυπολιτισμικότητα-Διαπολιτισμικότητα

Οι όροι διαπολιτισμικότητα και πολυπολιτισμικότητα έχουν ως δεύτερο συνθετικό τη λέξη “πολιτισμός”. Ο όρος “πολιτισμός” χρησιμοποιείται για να περιγράψει είτε τα κατορθώματα (σε καλλιτεχνικό επίπεδο) ατόμων ή ομάδων είτε τα ήθη, τα έθιμα, τις αξίες και τις επιδιωκόμενες συμπεριφορές των ατόμων της κοινωνίας (Δαμανάκης, 2005). Η Παπαδοπούλου (2008) προσθέτοντας στα παραπάνω γνώρισμα *«και τη γλώσσα που θα τις εκφράσει»*, συμπληρώνει: *«περιέχει έναν τρόπο ζωής που οι περισσότεροι θα ακολουθήσουμε και που κατά τη διάρκεια της ζωής μας θα αξιολογήσουμε ως το πλέον ορθό»* (σ. 56). Η Γρηγοριάδου (2018), τέλος, συνοψίζει κοινωνιολογικά τον όρο αυτό ως *«ένα σύμπλεγμα από πνευματικά, διανοητικά, συναισθηματικά και υλικά γνώρισμα μιας κοινωνίας»* (σ. 5) και επισημαίνει ότι, σύμφωνα με την UNESCO, η έννοια πολιτισμός δεν περιέχει μόνο τα πνευματικά επιτεύγματα του ανθρώπου (τις τέχνες και τα γράμματα), αλλά και τα ήθη, τα έθιμα, τις αξίες, τις αντιλήψεις και τον τρόπο συμπεριφοράς των ατόμων που διαβιούν και εργάζονται στο πλαίσιο της κοινωνίας.

Επανερχόμενοι στους αρχικούς όρους, ο Δαμανάκης (2018) υποστηρίζει ότι οι όροι πολυπολιτισμικότητα και διαπολιτισμικότητα είναι *«συγγενείς, αλλά όχι ταυτόσημοι»* (σ. 27) και η Γρηγοριάδου (2018) συμφωνεί, αναφέροντας ότι *«αν και πολλοί ταυτίζουν τον όρο διαπολιτισμικότητα με την πολυπολιτισμικότητα, εντούτοις ως έννοιες διαφέρουν»* (σ. 5). Η διαφορά έγκειται, φυσικά, στη σημασία και την ερμηνεία του πρώτου συνθετικού: ο πρώτος όρος “πολύ-” περιγράφει ποσοτικά μια υπάρχουσα κατάσταση συνύπαρξης και συμβίωσης διαφόρων πολιτισμών στο πλαίσιο μιας κοινωνίας. Ενσωματώνει, σύμφωνα με τη Σάββα (2016), την κατάσταση στην οποία συνυπάρχουν, στο πλαίσιο μιας κοινωνίας, άτομα ή ομάδες ατόμων διαφορετικών εθνικοτήτων και πολιτισμικού υποβάθρου καθώς και την προσπάθεια αναγνώρισής τους ως μελών της κοινωνίας με σκοπό την ισοτιμία όλων των

ανθρώπων. Ο όρος “πολυπολιτισμικότητα”, σύμφωνα με τη Βλαχάκη (2014), έκανε την εμφάνισή του το 1950 στη Λατινική Αμερική και, όπως αναφέρει η Ασημακοπούλου (2019), περιγράφει την υπάρχουσα σύνθεση των κοινωνιών, στις οποίες διαβιούν άτομα διαφορετικών πολιτισμικών υποβάθρων, και την προσπάθεια να επέλθει κοινωνική συνοχή παρά τις διαφοροποιήσεις μεταξύ των μελών τους. Η πολυπολιτισμικότητα, ως έννοια, είναι αυταπόδεικτη στον πλανήτη Γη των πέντε ηπείρων και του πλήθους των χωρών. Επομένως, αυτός ο όρος θα μπορούσε να εκληφθεί με διττή έννοια. Από τη μια περιγράφει *«ένα δίκτυο κατηγοριών που καθορίζονται από την εθνική ποικιλομορφία»* (Mitter, 2015, σ. 754), τη γλώσσα, τα έθιμα, τη φυλή, αλλά και τη θρησκεία. Από την άλλη αναφέρεται στον ζώντα άνθρωπο, που δρα και αντιδρά θετικά ή αρνητικά, ανάλογα με τον δικό του τρόπο ζωής. Με αυτή τη λογική η πολυπολιτισμικότητα, κατά τον Mitter (2015), είναι ένα φαινόμενο σύνθετο, ταξινομημένο με σειρά κριτηρίων, όπως *«η κοινωνική θέση, το εισόδημα, το επάγγελμα, καθώς επίσης η ηλικιακή ομάδα, η κοινωνική θέση και, τέλος, οι εκπαιδευτικές σταθερές»* (σ. 755).

Αντίθετα, ο δεύτερος όρος, με την πρόθεση “δια-”, ως πρώτο συνθετικό, δηλαδή “δια μέσου”, κατά τη ριζική αυτής σημασία (Liddell, Scott & Κωνσταντινίδου, χ.χ.), *«αντικατοπτρίζει την αλληλεπίδραση, την αμοιβαιότητα και την πραγματική αλληλεγγύη που χαρακτηρίζει τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των ανθρώπων που συμβιώνουν σε μια κοινωνία»* (Ζαχαριά, 2018, σ. 21). Ενσωματώνει όλες τις αλλαγές κοινωνικές, πολιτικές, οικονομικές, πολιτισμικές και εκπαιδευτικές που θα πρέπει να γίνουν με σκοπό την ομαλή λειτουργία της πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Αποτελεί, σύμφωνα με τη Βούλγαρη (2018), μια μέθοδο διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας και υποδεικνύει τον τρόπο με τον οποίο μια κοινωνία διαχειρίζεται την πολιτισμική ετερότητα με όρους ισότητας και δικαιοσύνης. Η Ασημακοπούλου (2019) την ορίζει ως διαδικασία κατά την οποία δημιουργείται ένα κλίμα συνεργασίας μεταξύ ατόμων διαφορετικής καταγωγής και πολιτισμού, στηριζόμενης σε ηθικές αξίες και προϋποθέσεις ειρήνης και δικαιοσύνης. Η αντιμετώπιση και η κατανόηση της έννοιας της διαπολιτισμικότητας προσεγγίζεται δυνητικά με δύο τρόπους. Ο πρώτος, ηπιότερος, προϋποθέτει μεν τη νομιμοποίηση των διαφορετικών πολιτισμικών ταυτοτήτων, αλλά παράλληλα θέλει τη θεώρηση αυτή ως εργαλείο διαπραγμάτευσης για την προσέγγιση της διαφορετικότητας, χρησιμοποιώντας όσες αξίες ενθαρρύνουν το σκοπό αυτό. Ο δεύτερος, κάθετος,

τρόπος θέτει ως προϋπόθεση την αναγνώριση και την ανάδειξη της ετερότητας, αλλά και την υπέρβαση του “διαφορετικού” προσβλέποντας στη συνοχή της κοινωνίας πέρα και πάνω από εθνικές ιδεοληψίες, στερεότυπα και προκαταλήψεις (Παπάζογλου, 2008).

«Με άλλα λόγια η πολυπολιτισμικότητα είναι το δεδομένο, “το τι είναι” και η διαπολιτισμικότητα το ζητούμενο, “το τι θα έπρεπε να είναι”» (Δαμανάκης, 2005, σ. 39). Παράλληλα, κι άλλοι ερευνητές, υποστηρίζοντας την παραπάνω αντίληψη, αναφέρουν ότι ο όρος πολυπολιτισμικότητα περιγράφει την κατάσταση στην οποία υπεισέρχεται μια κοινωνία, έπειτα από την είσοδο και παραμονή σε αυτήν προσφύγων και μεταναστών, ενώ ο όρος διαπολιτισμικότητα εμπεριέχει όλες τις μεταβολές που οφείλουν να πραγματοποιηθούν, με σκοπό την υποστήριξη κι ένταξη των εισερχόμενων ατόμων στην κοινωνία και την αλληλεπίδρασή τους με τα υπόλοιπα μέλη της (Γρηγοριάδου, 2018).

Εστιάζοντας στην εκπαίδευση, οι δημιουργοί της εκπαιδευτικής πολιτικής, βάσει του δόγματος της ισότητας και των ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών για όλους, έχουν κληθεί να αντιμετωπίσουν τα θέματα που προκύπτουν στα επίσημα συστήματα των σχολείων.

2.3. Προς μια Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Στις σύγχρονες κοινωνίες, που αναγνωρίζονται πλέον ως πολυπολιτισμικές, πέρα από οικονομικές, πολιτικές ή άλλες, ανακύπτουν και εκπαιδευτικές ανάγκες.

Στη σύγχρονη βιβλιογραφία έχουν αναπτυχθεί πέντε μοντέλα για την διαχείριση και ένταξη των μειονοτικών πληθυσμών στην κοινωνία της χώρας υποδοχής, τα οποία επηρεάζουν άμεσα και όσες πρόσθετες αλλαγές θα μπορούσαν δυνητικά να ενταχθούν και να εφαρμοστούν στο εκάστοτε εκπαιδευτικό σύστημα. Τα μοντέλα αυτά χωρίζονται, σύμφωνα με την Κεσίδου (2008α), σε δύο βασικές κατηγορίες: η πρώτη περιλαμβάνει τα μονοπολιτισμικά προσανατολισμένα μοντέλα, δηλαδή αυτά της αφομοίωσης και της ενσωμάτωσης, ενώ η δεύτερη εμπεριέχει τα πλουραλιστικά προσανατολισμένα μοντέλα, δηλαδή το πολυπολιτισμικό, το αντιρατσιστικό και το διαπολιτισμικό.

Μονοπολιτισμικά	Πλουραλιστικά
Αφομοίωσης	Πολυπολιτισμικό
Ενσωμάτωσης	Αντιρατσιστικό
	Διαπολιτισμικό

Εικόνα 1. Μοντέλα Διαχείρισης Πολυπολιτισμικού Πλουραλισμού (Κεσίδου, 2008α, σ. 24).

2.3.1. Το μοντέλο της αφομοίωσης

Το πρώτο μονοπολιτισμικό μοντέλο είναι εκείνο της αφομοίωσης. Εμφανίστηκε στα μέσα της δεκαετίας του 1960 (Καζαμιάκη, 2017) και προϋποθέτει ότι ο μετανάστης ή πρόσφυγας, προκειμένου να γίνει αποδεκτός στη χώρα υποδοχής και να θεωρηθεί ισότιμος με τον γηγενή πληθυσμό, οφείλει να αφήσει στην άκρη τον πολιτισμό και τη γλώσσα της χώρας καταγωγής του και «να ταυτιστεί απόλυτα με τα χαρακτηριστικά της κυρίαρχης ομάδας» (Κεσίδου, 2008α, σ. 24). Ο στόχος του μοντέλου αυτού απαιτεί ουσιαστικά από τα άτομα που έρχονται στη χώρα υποδοχής να ασπαστούν ολοκληρωτικά τον πολιτισμό της κυρίαρχης ομάδας μέσω της κοινωνικοποίησής τους με αυτούς. Θεωρείται ένα εθνοκεντρικό μοντέλο, «μια διαδικασία συγχώνευσης των πολιτισμών» (Ασημακοπούλου, 2019, σ. 18), αφού ζητά από τις μειονότητες να απαρνηθούν τον πολιτισμό και τη γλώσσα της χώρας καταγωγής τους και επιτρέπει στους γηγενείς να αγνοούν άλλους πολιτισμούς και να αναπτύσσουν στερεότυπα και προκαταλήψεις.

Στον τομέα της εκπαίδευσης, το μοντέλο της αφομοίωσης θεωρεί τους μαθητές που προέρχονται από τον μειονοτικό πληθυσμό ως «ελλειμματικούς» και «παιδαγωγικό πρόβλημα» (Κεσίδου, 2008α, σ. 24) και, δεδομένου ότι δεν γνωρίζουν καλά ή/και καθόλου την γλώσσα της χώρας υποδοχής, απαιτεί από αυτούς να αλλάξουν (Theologi, 2019). Η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας και του πολιτισμού των μεταναστών και των προσφύγων δεν συνίσταται για τα παιδιά που εισέρχονται στο εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά, αντίθετα, κλειδί για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του και να ενταχθούν ολοκληρωτικά σε αυτό θεωρείται η γρήγορη εκμάθηση της κυρίαρχης γλώσσας και του κυρίαρχου πολιτισμού (Ζαχαριά, 2018). Το τελευταίο συνεπάγεται ότι η παρουσία αυτών των

μαθητών δεν θα επιφέρει καμία αλλαγή στο κυρίαρχο σχολικό πρόγραμμα, το οποίο παραμένει μονογλωσσικό και μονοπολιτισμικό (Theologi, 2019· Ντέλη, 2018).

2.3.2. Το μοντέλο της ενσωμάτωσης

Η ενσωμάτωση, το δεύτερο μονοπολιτισμικά προσανατολισμένο μοντέλο, έκανε την εμφάνισή του επίσης στα τέλη της δεκαετίας του 1960 (Σταματοπούλου, 2007), ως μετεξέλιξη του πρώτου. Σε αυτό, *«δεν κυριαρχεί η πλήρης αποκοπή από τις πολιτισμικές ρίζες, καθώς οι υπάρχουσες παραδόσεις των μειονοτικών πληθυσμών μπορούν να αποτελούν μέρος της νέας ταυτότητας που αναπτύσσουν οι μειονότητες στη χώρα υποδοχής»* (Κεσίδου, 2008α, σ. 25). Η ίδια λογική χρησιμοποιείται και για τις μητρικές γλώσσες. Κλειδί του μοντέλου αυτού αποτελεί η παραδοχή/“παραχώρηση” ότι τόσο ο πολιτισμός της χώρας καταγωγής των μειονοτικών πληθυσμών, όσο και οι γλώσσες τους μπορούν να χρησιμοποιούνται μόνο στο πλαίσιο της ιδιωτικής τους ζωής (Κεσίδου, 2008α). Αυτό σημαίνει ότι γίνεται αποδεκτή από την κοινωνία η πολιτισμική ετερότητα στο βαθμό, όμως, που δεν επηρεάζει τη δομή της και δεν δημιουργεί κίνδυνο αλλοίωσης του κυρίαρχου πολιτισμού.

Στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος, στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου επιτρέπεται μεν η εισαγωγή στοιχείων άλλων πολιτισμών, με σκοπό την ενσωμάτωση των μειονοτικών πληθυσμών, τα στοιχεία αυτά, όμως, επιλέγονται με γνώμονα τη συνάφειά τους με εκείνα του κυρίαρχου πολιτισμού. Με αυτό τον τρόπο, αναμένεται ότι θα αναπτυχθούν σε αυτά τα άτομα δεξιότητες, που θα ενισχύσουν την συμμετοχή τους τόσο στον δικό τους πολιτισμό, όσο και στον πολιτισμό της κυρίαρχης ομάδας. Στο πεδίο της γλώσσας, λαμβάνονται υποστηρικτικά μέτρα για την ταχύτερη και καλύτερη εκμάθηση της κυρίαρχης γλώσσας από τους μαθητές των μειονοτήτων (Κεσίδου, 2008α), δεδομένου ότι η συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα και η αξιολόγησή τους από αυτό έχουν ως προϋπόθεση την γνώση της επίσημης γλώσσας.

Η ειδοποιός διαφορά των δύο παραπάνω μοντέλων, σύμφωνα με την Καζαμιάκη (2017), έγκειται στο γεγονός ότι η ενσωμάτωση, σε σύγκριση με την αφομοίωση, δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ως μία ισοπεδωτική διεργασία, αφού αποδέχεται -ως ένα σημείο- την πολιτισμική ετερότητα.

Με την πάροδο των ετών και λαμβάνοντας υπόψη την ανάγκη για ίσες ευκαιρίες εκπαίδευσης σε όλους τους μαθητές, οι κοινωνίες άρχισαν να στρέφονται στα πλουραλιστικά μοντέλα διαχείρισης των μειονοτικών ομάδων.

2.3.3. Το πολυπολιτισμικό μοντέλο

Το πρώτο, το πολυπολιτισμικό μοντέλο εμφανίστηκε στα μέσα της δεκαετίας του 1970, σε μια προσπάθεια να δοθούν λύσεις σε θέματα που δεν μπόρεσαν να αντιμετωπίσουν τα δύο προηγούμενα μοντέλα. Το μοντέλο αυτό σέβεται την ελευθερία κάθε ανθρώπου και *«βασίζεται στη λογική ότι η προσδοκώμενη κοινωνική συνοχή θα επέλθει, εάν δοθεί σε όλους τους πολιτισμούς, που διαβιούν σε μια κοινωνία, η δυνατότητα να αναπτύσσονται ισότιμα»* (Κεσίδου, 2008α, σ. 26). Το μοντέλο αυτό υπογραμμίζει και προβάλλει την απαίτηση αποδοχής της νέας πολυπολιτισμικής σύνθεσης της κοινωνίας και ενισχύει την ανάγκη για διατήρηση όλων των πολιτισμών, προσδοκώντας ότι η επικείμενη ενότητα στην κοινωνία θα καταστεί εφικτή μέσω της αναγνώρισης της διαφορετικότητας (Σταματοπούλου, 2007). Επιπλέον, τονίζεται η αναγνώριση της διαφορετικότητας, η προσπάθεια γνωριμίας με άλλους πολιτισμούς, η εξάλειψη των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων και η ενδυνάμωση της ανεκτικότητας απέναντι στο διαφορετικό (Ζαχαριά, 2018).

Κατ' επέκταση, στον τομέα της εκπαίδευσης, το πολυπολιτισμικό μοντέλο δεν σκιαγραφεί ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό μοντέλο (Theologi, 2019), αλλά τονίζει ότι τα αναλυτικά προγράμματα των σχολείων, θα πρέπει να προβάλουν τη γλωσσική και πολιτισμική ιδιαιτερότητα κάθε μαθητή, με στόχο τη ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα, την καλλιέργεια του σεβασμού προς το διαφορετικό και την κατάλυση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων (Καζαμιάκη, 2017). Με άλλα λόγια, το σχολείο αναλαμβάνει ένα νέο ρόλο, ως φορέας κοινωνικής αλλαγής, αφού προσβλέπει και αποσκοπεί στη διατήρηση, εμπέδωση και εφαρμογή των παραπάνω συμπεριφορών και σε ολόκληρη την κοινωνία. Σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι το πολυπολιτισμικό μοντέλο δεν απευθύνεται μόνο στο μειονοτικό πληθυσμό, αλλά σε όλα τα μέλη της πολυπολιτισμικής κοινωνίας (Theologi, 2019).

2.3.4. Το αντιρατσιστικό μοντέλο

Το δεύτερο πλουραλιστικά προσανατολισμένο μοντέλο είναι το αντιρατσιστικό, το οποίο εμφανίστηκε στα μέσα της δεκαετίας του 1980 (Σταματοπούλου, 2007). Το

μοντέλο αυτό εστίασε στη διερεύνηση και ερμηνεία των αιτιών για τους οποίους συχνά δημιουργούνται αρνητικές στάσεις και συμπεριφορές -κυρίως από την κυρίαρχη ομάδα προς τις μειονοτικές ομάδες-, φαινόμενο το οποίο συναντάται -ίσως εξίσου έντονα- και στο πλαίσιο του σχολείου. Το αντιρατσιστικό μοντέλο εστιάζει στην εκκαθάριση των νόμων από ρατσιστικά στοιχεία (Ντέλη, 2018) και *«επικεντρώνεται στην αναγκαιότητα της πρόληψης και της άρσης του ρατσισμού στο σχολείο και την κοινωνία»* (Κεσίδου, 2008α, σ. 26), με στόχο την ίση παροχή αγαθών, όπως η παιδεία και η υγεία, σε όλους, σε ένα πλαίσιο ισότητας και δικαιοσύνης (Ασημακοπούλου, 2019).

Το σχολείο οφείλει να προσβλέπει στην αποδοχή της ετερότητας και να προσπαθεί να παρέχει σε όλους -ανεξαρτήτως εθνικής καταγωγής (Καζαμιάκη, 2017)- τους απαραίτητους πόρους, ώστε όλοι οι μαθητές να έχουν ίσες ευκαιρίες για επιτυχία στο σχολικό τους βίο. Με αυτό τον τρόπο, κατ' επέκταση, προσδοκάται να επιτευχθεί στο μέλλον και η ίση συμμετοχή τους ως ενηλίκων ατόμων στον κοινωνικό και πολιτικό βίο.

2.3.5. Το διαπολιτισμικό μοντέλο

Το τελευταίο πλουραλιστικά προσανατολισμένο μοντέλο διαχείρισης των μειονοτικών ομάδων, το οποίο εμφανίστηκε στις αρχές της δεκαετίας του 1980 (Ζαχαριά, 2018), αποτελεί η διαπολιτισμική εκπαίδευση, η οποία εμφανίζεται ως η κατάλληλη παιδαγωγική απάντηση στο πλαίσιο μιας πολυεθνικής και πολυπολιτισμικής κοινωνίας (Καζαμιάκη, 2017· Κιοσσέ, 2019). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση νοείται *«ως αρχή, ως διαδικασία και ως κίνημα μεταρρύθμισης της εκπαίδευσης και της κοινωνίας»* (Κιοσσέ, 2019, σ. 363). Άλλος ορισμός την αναφέρει ως *«εκπαίδευση που συνδέεται με την κατάργηση των διακρίσεων, την ισονομία, την αλληλοκατανόηση, την αλληλοαποδοχή και την αλληλεγγύη, και απευθύνεται τόσο στους αλλοδαπούς όσο και στον ντόπιο πληθυσμό»* (Σταματοπούλου, 2007, σ. 17). Ευρύτερα στην κοινωνία οι δύο παραπάνω ορισμοί περιγράφουν, αλλά και περιλαμβάνουν μία ενεργητική στρατηγική διάδρασης ατόμων διαφορετικών εθνοτήτων και πολιτισμών (Ασημακοπούλου, 2019). Η στρατηγική αυτή θεώρηση σέβεται και αξιοποιεί την πολυπολιτισμική διαφορά και υπογραμμίζει την αναγκαιότητα της αλληλεπίδρασης ατόμων με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο, με σκοπό αφενός την κοινωνική συνοχή και αφετέρου άμεσα αποτελέσματα: τον διαπολιτισμικό σεβασμό, την ανεκτικότητα, την αναγνώριση και

αποδοχή του διαφορετικού, καθώς και την κατάργηση των εθνοκεντρικών στάσεων και συμπεριφορών στο σχολείο και κατ' επέκταση και στην κοινωνία (Κεσίδου, 2008β). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση εμπεριέχει την παραδοχή ότι οφείλουμε να αφήσουμε πίσω μας τη μονοπολιτισμική, εθνικά προσανατολισμένη εκπαίδευση και επιχειρεί να βρει νέες ορθολογικές λύσεις στη διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας.

Το διαπολιτισμικό αυτό μοντέλο στοχεύει στην πληροφόρηση, την κατάργηση των διακρίσεων, την ισότητα των ανθρώπων απέναντι στους νόμους, την αποδοχή του διαφορετικού και την αμοιβαία υποστήριξη και κατανόηση, ενώ οφείλει να προχωρήσει σε θεσμικές μεταβολές -αφού απευθύνεται όχι τόσο σε μεμονωμένα άτομα, αλλά σε όλα τα μέλη της πολυπολιτισμικής κοινωνίας και τους θεσμούς της (Δαμανάκης, 2005)- με στόχο την ισότιμη συνάντηση, αλληλεπίδραση και ώσμωση ανάμεσα στους πολιτισμούς (Κωστούλα-Μακράκη & Μακράκης, 2006· Δαμανάκης, 2018). Αφορά, με άλλα λόγια, έναν τρόπο κοινωνικοποίησης και πολιτικοποίησης, ο οποίος επηρεάζεται από τις πολιτισμικές αξίες και τις σχέσεις μεταξύ των ατόμων (Κωστούλα-Μακράκη & Μακράκης, 2006). Κατ' επέκταση και στο σχολείο *«κύριος σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι να παροτρύνει τους μαθητές να γνωρίσουν και να κατανοήσουν άλλους πολιτισμούς, έτσι, ώστε να αποκτήσουν μεγαλύτερη αυτογνωσία για το δικό τους πολιτισμό και να καλλιεργηθεί ο αλληλοσεβασμός»* (Πούρικας, 2020, σ. 271). Με άλλα λόγια, στόχο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί το καθήκον να δημιουργηθεί ο σεβασμός απέναντι στις γλωσσικές και πολιτισμικές διαφορές, ώστε *«να προετοιμάσει τους μαθητές ως πολίτες μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας, ενισχύοντας τον αμοιβαίο σεβασμό και την αποδοχή της διαφορετικότητας»* (Σγούρα, Μάνεσης & Μητροπούλου, 2018, σ. 112). Με τα παραπάνω προσδοκώμενα αποτελέσματα γίνεται σαφές ότι οι αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με τις αξίες του δημοκρατικού πολιτεύματος, αφού προσβλέπουν και εστιάζουν στην ισότιμη συμμετοχή όλων των μελών της κοινωνίας στον οικονομικό, εκπαιδευτικό, πολιτικό και πολιτισμικό βίο της κοινωνίας (Μάρκου, 2011).

Η Κεσίδου (2008α) και η Theologi (2019) αναφέρουν ότι ο Helmut Essinger ορίζει και αναλύει τέσσερις βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης:

- 1) Την εκπαίδευση για ενσυναίσθηση, σύμφωνα με την οποία οφείλουμε να προσπαθούμε να κατανοήσουμε τον άλλο “μπαίνοντας στη θέση του”

(Κιοσσέ, 2019) και να δείξουμε ενδιαφέρον για την διαφορετικότητά του. Οι πολίτες οφείλουν να είναι ανοιχτοί στη διαφορετικότητα και να δείχνουν ενδιαφέρον για τα προβλήματα των άλλων -γηγενών και μη-, καθώς αυτός ο τρόπος θα βοηθήσει στην αμοιβαία κατανόηση (Σιουμάλα, 2018). Παράλληλα, η ενσυναίσθηση ενισχύει την επικοινωνία με τους άλλους, φέρνει τους ανθρώπους πιο κοντά, μειώνοντας το αίσθημα της μοναξιάς, αυξάνει την εμπιστοσύνη ανάμεσα στα άτομα και βοηθά στην επίλυση των συγκρούσεων και την εξάλειψη της βίας (Τριλίβα, Αναγνωστοπούλου & Χατζηνικολάου, 2008).

- 2) Την εκπαίδευση για αλληλεγγύη, μέσω της οποίας αναπτύσσεται μια *«συλλογική συνείδηση που υπερβαίνει τα όρια των ομάδων των κρατών και των φυλών»* (Κεσίδου, 2008α, σ. 28) και όλοι οι άνθρωποι θεωρούνται ισάξιοι και αλληλοϋποστηρίζονται. Η αλληλεγγύη εμπεριέχει τη συμπαράσταση στην διαφορετικότητα του άλλου, την αλληλοβοήθεια και τον σεβασμό, ενώ υποστηρίζει και το αίσθημα ενότητας μεταξύ των ανθρώπων χωρίς διακρίσεις, παραμερίζοντας την κοινωνική ανισότητα (Κιοσσέ, 2019).
- 3) Την εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό, ο οποίος μπορεί να επιτευχθεί με την επαφή μας με άλλους πολιτισμούς και την ανταλλαγή στοιχείων. *«Ο σεβασμός στην πολιτισμική διαφορετικότητα συνιστά μια θεμελιώδη αρχή με βάση την οποία οφείλουμε να αντιμετωπίσουμε κάθε μορφή κοινωνικού αποκλεισμού και πολιτισμικής περιθωριοποίησης»* (Κωστούλα-Μακράκη & Μακράκης, 2006, σ. 131). Ο διαπολιτισμικός σεβασμός προϋποθέτει την ευρύτητα πνεύματος των ατόμων έναντι άλλων πολιτισμών και την προσπάθειά τους, παράλληλα, να τους γνωρίσουν αλλά και να συγκρίνουν/συσχετίσουν και να μοιραστούν με άλλους στοιχεία του δικού τους πολιτισμού.
- 4) Την εκπαίδευση ενάντια στον εθνικιστικό τρόπο σκέψης, που στοχεύει αρχικά στην επαφή με άλλους πολιτισμούς, την επικοινωνία και τον διάλογο και, στη συνέχεια, στην κατάρριψη εθνικών στερεοτύπων και προκαταλήψεων (Κιοσσέ, 2019).

Παράλληλα, η διαπολιτισμική εκπαίδευση, σύμφωνα με την Κεσίδου (2008α), χαρακτηρίζεται και από τρία βασικά αξιώματα:

- 1) Το αξίωμα της ισοτιμίας των πολιτισμών, που υποστηρίζει ότι όλοι οι πολιτισμοί μπορούν δυνητικά να θεωρηθούν ίσοι μεταξύ τους.
- 2) Την ισοτιμία του μορφωτικού κεφαλαίου ατόμων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης, όπου οι μαθητές που εισέρχονται στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας υποδοχής δεν θα πρέπει να θεωρούνται ως “ελλειμματικοί”, αλλά ως “διαφορετικοί” (Κιοσσέ, 2019). Οι μαθητές αυτοί μπορεί να κατέχουν την γλώσσα και να γνωρίζουν τον πολιτισμό της χώρας καταγωγής τους, τα οποία θα πρέπει να αξιοποιούνται στο σχολείο για την ομαλή ένταξή τους.
- 3) Το δικαίωμα παροχής ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση, η οποία θα οδηγήσει στην αποφυγή της περιθωριοποίησης των μειονοτικών ομάδων. Σύμφωνα με αυτό το αξίωμα, προσδοκάται ότι, αν δοθούν ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες σε γηγενείς και αλλοδαπούς μαθητές, θα επιτευχθεί και η ισοτιμία τους σε κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό επίπεδο (Σταματοπούλου, 2007).

Σε γενικές γραμμές, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση, με γνώμονα την πολυπολιτισμικότητα που χαρακτηρίζει πλέον κάθε κοινωνία, στοχεύει στην ειρηνική συμβίωση όλων των ατόμων που ζουν, εργάζονται και συμμετέχουν σε μια κοινωνία (Δαμανάκης, 2005).

Στον τομέα της σχολικής εκπαίδευσης, ως αποτέλεσμα των μαζικών μετακινήσεων πληθυσμών, το διαπολιτισμικό μοντέλο, μέσα στις τάξεις, καλείται να αντιμετωπίσει το ζήτημα της εισροής στα σχολεία μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο. «*Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί έναν τύπο εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που να ωφελεί τους μαθητές, ανεξαρτήτως των πολιτισμικών τους καταβολών*» (Σιουμάλα, 2018, σ. 13) και αφορά στην «*αναμόρφωση ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος, της σχολικής κουλτούρας και των μεθόδων διδασκαλίας*» (Μαυροσκούφης, Μυρογιάννη, Γρόσδος & Σεϊτανίδου, 2014, σ. 10). Με βάση την αρχή της ίσης αντιμετώπισης και συμμετοχής όλων των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα, θα πρέπει να τροποποιηθούν και οι ισχύουσες παιδαγωγικές αρχές της εκπαίδευσης, αφήνοντας πίσω το μονοπολιτισμικό χαρακτήρα τους (Μάρκου, 2011). «*Κινείται στο πλαίσιο μιας “Παιδαγωγικής για όλους” και αφορά όλα τα σχολεία, ακόμα και εκείνα στα οποία δεν φοιτά κανένας πολιτισμικά διαφορετικός μαθητής*» (Κεσίδου, 2008α, σ. 30). Η Κιοσσέ (2019) υπογραμμίζει ότι τα κύρια χαρακτηριστικά της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και αγωγής είναι «*η αλληλεπίδραση και ο αλληλοσεβασμός μεταξύ των πολιτισμών, η*

συννύπαρξη, η συνεργασία και η συνεκπαίδευση και το γεγονός ότι απευθύνεται σε όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες και όχι μόνο στους/στις πολιτισμικά διαφέροντες/ουσες» (σ. 364). Αφορά, δηλαδή, τόσο τους μειονοτικούς πληθυσμούς όσο και τους πολίτες της κυρίαρχης ομάδας. Σύμφωνα με την Κεσίδου (2008α), η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει ως στόχο να αναπτύξει την “διαπολιτισμική ετοιμότητα” απέναντι στο ξένο, αλλά και την “διαπολιτισμική ικανότητα-δεξιότητα”, η οποία θα ενισχύσει την αποτελεσματική διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας και της πολιτισμικής διαφοράς.

Στο πλαίσιο του σχολείου, η διαπολιτισμική εκπαίδευση, ως παιδαγωγικό μοντέλο, «συμβάλλει στη διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο και στοχεύει στην εξάλειψη των διακρίσεων και του αποκλεισμού των μαθητών από την εκπαίδευση και κατ’ επέκταση από την ίδια την κοινωνία» (Σιουμάλα 2018, σ. 13). «Οφείλει να έχει σαν απώτερο στόχο τον ανασχηματισμό του σχολείου, ώστε όλοι/ες οι μαθητές/τριες, ανεξαρτήτως φύλου, φυλής, πολιτισμικής προέλευσης ή κοινωνικής τάξης να βιώνουν ισότητα στην εκπαίδευση» (Αγγελοπούλου & Μάνεσης, 2017, σ. 13). Επιπλέον, παύει να θεωρεί τους αλλοδαπούς μαθητές ως «πρόβλημα» (Πούρικας, 2020, σ. 272), το οποίο χρήζει επίλυσης, θεωρεί την ύπαρξη της πολυπολιτισμικότητας στην τάξη ως πρόκληση και προσπαθεί να αξιοποιήσει τις γλωσσικές και πολιτισμικές διαφορές που προκύπτουν σε μία μικτή¹ τάξη με τέτοιο τρόπο, ώστε να ωφελούνται όλοι οι μαθητές.

Η Κεσίδου (2008β), αναφέρει ότι, με βάση το παραπάνω θεωρητικό σκεπτικό, η διαπολιτισμική εκπαίδευση αντιμετωπίζει την πολυπολιτισμικότητα της τάξης και του σχολείου θετικά, αφού η αλληλεπίδραση μαθητών διαφορετικών πολιτισμικών κεφαλαίων μόνο καλά αποτελέσματα μπορεί να έχει στην διαπαιδαγώγηση των μαθητών. «Αποσκοπεί στη με θετικό πρόσημο πρόσληψη από το εκπαιδευτικό σύστημα της γλωσσικής και πολιτισμικής ποικιλίας, που, εμφανώς πλέον, παρουσιάζει ο ετερογενής μαθητικός πληθυσμός» (Μαυροσκούφης κ.ά., 2014). Στην περίπτωση αυτή, γίνεται πλέον λόγος για μια διδασκαλία πιο παιδαγωγικά προσανατολισμένη, η οποία θα περιλαμβάνει διαφόρων ειδών μαθήματα στο πρόγραμμα σπουδών της και σύγχρονους τρόπους εκπαίδευσης και μάθησης με στόχο την ικανοποίηση των ποικίλων αναγκών και απαιτήσεων των μαθητών που ανήκουν σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία (Παρθένης, 2013).

¹ Βλ. κεφάλαιο “Μικτές (πολυπολιτισμικές) τάξεις”.

Προωθεί, επίσης, ένα σχολείο για όλους (Παπάζογλου, 2008), όπου η ετερότητα δεν θα θεωρείται κριτήριο περιθωριοποίησης ή και εγκατάλειψης, αλλά θα χρησιμοποιείται ως υποστηρικτικό μέσο για την δίκαιη αντιμετώπιση, την αποδοχή και ένταξη των ατόμων στην κοινωνία. Επιχειρεί να επεκτείνει τους στόχους του σχολείου, να επιφέρει πολιτισμική αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, να διευρύνει τους πνευματικούς τους ορίζοντες και, σε γενικές γραμμές, να απαλλάξει το σχολείο από τον εθνοκεντρικό του χαρακτήρα με στόχο τη μετέπειτα ισότιμη ένταξη των ατόμων στην κοινωνία της χώρας εγκατάστασής τους (Γρηγοριάδου, 2018). Παράλληλα προωθεί την συνύπαρξη μαθητών του κυρίαρχου πολιτισμού με μαθητές άλλων πολιτισμών, την αλληλεπίδρασή τους σε εκπαιδευτικό και κοινωνικό επίπεδο, την ομαλή ένταξη των μαθητών αυτών στο εκπαιδευτικό σύστημα και την αξιοποίηση του πολιτισμικού τους κεφαλαίου (Ευθύμογλου, 2014) με σκοπό την αναγνώριση όλων των πολιτισμών, τη διαμόρφωση θετικών αντιλήψεων και σεβασμού για όλους τους πολιτισμούς και τους φορείς τους και *«την αγωγή στην ειρήνη, που προκύπτει ως φυσικό αποτέλεσμα όλων των παραπάνω στόχων»* (Παπάζογλου, 2008, σ. 82).

Το αποτέλεσμα της παραπάνω πολύπλευρης και πολυσήμαντης διαδικασίας μπορεί να οδηγήσει στην ίση και χωρίς διακρίσεις αντιμετώπιση όλων των παιδιών στο σχολείο, ως κατόχων των ίδιων δικαιωμάτων, αλλά και υποχρεώσεων, στο πλαίσιο μιας δημοκρατικής κοινωνίας απαλλαγμένης από το ρατσισμό και τα στερεότυπα. Η Μπούτζα (2018) τονίζει ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγωγή αποτελεί μια διεργασία γενικής αναμόρφωσης του εκπαιδευτικού συστήματος του σχολείου και των αναλυτικών προγραμμάτων του, η οποία προάγει την κοινωνική συνοχή, την ισότητα, την αλληλεγγύη και την δικαιοσύνη, εναντιώνεται στις διακρίσεις και τον ρατσισμό και προβάλλει την ανάγκη για αλλαγή, αρχικά στο μικρο-επίπεδο του σχολείου και στη συνέχεια σε κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο.

Πλέον των παραπάνω, η διαπολιτισμική εκπαίδευση, ανανέωσε και επέκτεινε το ρόλο του δασκάλου, ο οποίος οφείλει *«να σέβεται και να νοιάζεται για τους πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές»*, *«να συνειδητοποιεί ότι σε μία πλουραλιστική κοινωνία οι πολιτισμοί επηρεάζουν ο ένας τον άλλο»* και *«να προάγει ένα αίσθημα ενότητας μεταξύ όλων των μαθητών»* (Issari, 2006, σ. 75-76). Σε αυτό το πλαίσιο, ο εκπαιδευτικός δεν θα πρέπει να *«περιορίζεται μόνο στο γνωστικό/μαθησιακό έργο, αλλά να επεκτείνεται στην αλληλεπίδραση και γνωριμία με άλλους πολιτισμούς και στη*

διερεύνηση των αιτιών της δημιουργίας και διατήρησης των προκαταλήψεων» (Αγγελοπούλου & Μάνεσης, 2017, σ. 13-14).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση επηρεάζεται, βεβαίως, και από την προσωπική φιλοσοφία του κάθε εκπαιδευτικού, η οποία εμπεριέχεται στις μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιεί ο καθένας ατομικά, με στόχο την ανάπτυξη της προσωπικής ταυτότητας κάθε μαθητή (Χατζηδάκη, 2015). Ο εκπαιδευτικός, ως μέλος της κοινωνίας, οφείλει να διαμορφώσει τη δική του προσωπική φιλοσοφία, η οποία αφενός θα ακολουθεί τις βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και αφετέρου θα βασίζεται στους ηθικούς κανόνες που θα καθορίζουν τις εκπαιδευτικές του πρακτικές (Γρηγοριάδου, 2018).

Στο θεσμικό πλαίσιο της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, για να αντιμετωπιστεί το θέμα της ένταξης των παιδιών των μεταναστών και προσφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα συντάχθηκε μια σειρά νομοθετικών ρυθμίσεων. Πολύ σημαντικός, για την εποχή της θέσπισής του, είναι ο νόμος 2413/96² για την *“Ελληνική παιδεία στο εξωτερικό, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις”*, με τον οποίο ορίστηκε ο σκοπός της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και ιδρύθηκαν τα Σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Δαμανάκης, 2005· Νικολάου, 2008). Την ίδια χρονιά, ιδρύονται η Ειδική Γραμματεία Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, η οποία λειτουργεί ως ξεχωριστή υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας, με στόχο το σχεδιασμό, την οργάνωση και την εφαρμογή πολιτικών που αφορούν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε.), το οποίο, επίσης, ανήκει στο Υπουργείο Παιδείας, και έχει ως βασική λειτουργία την ανάπτυξη της ελληνικής παιδείας των ομογενών και την ένταξη των μαθητών παιδιών μεταναστών και παλιννοστούντων στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας (Μαυρομμάτης, 2008· Νικολάου, 2008).

Συνεχίζοντας την πορεία της η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα φάνηκε πως έχει αρχίσει να επηρεάζει, σε σημαντικό βαθμό, τόσο την τυπική, σε επίπεδο σχολείου, εκπαίδευση, όσο και άλλους φορείς της, όπως είναι τα μουσεία και οι εκπαιδευτικές τους δράσεις³.

² <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-2413-1996.html>

³ Βλ. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Μουσεία

2.4. Τα Μουσεία

Η προσπάθεια ορισμού των μουσείων και η κατηγοριοποίησή τους χαρακτηρίζεται από διαρκείς εξελικτικές τροποποιήσεις κατά τη διάρκεια των αιώνων. Ο αρχικός τους σχεδιασμός, ο τρόπος λειτουργίας τους, ο σκοπός τους και τα εκθέματα αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για την περιγραφή τους και τον χαρακτηρισμό τους ως χώρων που διαφυλάσσουν, συντηρούν και προβάλλουν τον πολιτισμό.

Ο πρώτος ορισμός του Μουσείου δόθηκε στην Αμερική το 1889 από τον George Groove Brown, ο οποίος περιέγραψε το μουσείο ως οργανισμό *«που ασχολείται με τη συλλογή διδακτικών θεμάτων, το καθένα από τα οποία αντιπροσωπεύεται από κάποιο πολύ καλά επιλεγμένο δείγμα»* (Λυριτζής & Ορφανίδη, 2003, σ. 5). Μερικά χρόνια αργότερα, το 1895, ο ίδιος θα αναπτύξει τον ορισμό του, αναφέροντας το μουσείο ως τον οργανισμό *«που διαφυλάσσει όσα αντικείμενα απεικονίζουν καλύτερα τα φυσικά φαινόμενα, τις τέχνες και τον πολιτισμό του ανθρώπου με σκοπό τον πλουτισμό των γνώσεων, τον διαφωτισμό και την πολιτισμική του ανύψωση»* (Λυριτζής & Ορφανίδη, 2003, σ. 5).

Το 1929 βρίσκουμε τον πρώτο δημοσιευμένο ορισμό του μουσείου στο αμερικανικό περιοδικό “The Museum News”. Εκεί το μουσείο ορίστηκε ως ένας οργανισμός *«του οποίου ο προορισμός αποβλέπει στη διατήρηση των αντικειμένων που απεικονίζουν κατά τον καλύτερο τρόπο τα φαινόμενα της φύσης και την εργασία του ανθρώπου· χρησιμοποιούνται δε για την ανάπτυξη των ανθρώπινων γνώσεων και τη μόρφωση του λαού»* (Μουρατίδου, 2018, σ. 19).

Αρκετά χρόνια αργότερα, το 1973, η Αμερικανική Ένωση Μουσείων⁴ θα δώσει έναν διαφορετικό ορισμό για το μουσείο, σύμφωνα με τον οποίο το μουσείο αποτελεί ένα οργανωμένο, μόνιμο και μη κερδοσκοπικό οργανισμό, στον οποίο εργάζεται ειδικό προσωπικό που επιμελείται και εκθέτει αντικείμενα με καθορισμένο προγραμματισμό και φιλοδοξεί στη βελτίωση της μόρφωσης και την ανάπτυξη της φιλοκαλίας των επισκεπτών (Λυριτζής & Ορφανίδη, 2003). Ο Alexander (1979) ορίζει το μουσείο ως ένα χώρο που φιλοξενεί αντικείμενα για εξέταση, μελέτη και ψυχαγωγία και ο οποίος δυνητικά ενέχει σπουδαίες δυνατότητες για ανασχηματισμό και σταθεροποίηση των σύγχρονων κοινωνιών.

⁴ <https://www.aam-us.org/>

Στο Συνέδριο της Ένωσης Μουσείων της Βρετανίας το 1984, το μουσείο ορίστηκε ως «ένας οργανισμός που συλλέγει, τεκμηριώνει, διαφυλάσσει, εκθέτει και ερμηνεύει υλικές μαρτυρίες και σχετικές πληροφορίες για δημόσιο όφελος» (Απιδοπούλου, 2018, σ. 8). Αρκετά χρόνια αργότερα, ο ίδιος ορισμός ανανεώνεται προβάλλοντας τις δυνατότητες που δίνει στους ανθρώπους το μουσείο, μέσω των εκθεμάτων του, για εξερεύνηση, εκπαίδευση, μόρφωση και ψυχαγωγία.

Ο ισχύων νόμος 3028/2002⁵, «Για την Προστασία των Αρχαιοτήτων και εν γένει της Πολιτιστικής Κληρονομιάς», ορίζει ως μουσείο κάθε μη κερδοσκοπικό οργανισμό ή υπηρεσία με ή χωρίς ίδια νομική μορφή που εξασφαλίζει, μελετά, αναλύει, φροντίζει και εκθέτει συλλογές ιστορικών, καλλιτεχνικών ή άλλων αντικειμένων που δίνουν απτές, σαφείς, έγκυρες, επιστημονικές πληροφορίες για τον άνθρωπο και τη φύση με στόχο την ενημέρωση, την εκπαίδευση και την ψυχαγωγία των επισκεπτών.

Το 2007 δόθηκε από το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων (ICOM)⁶ ο πλέον ευρέως αναγνωρισμένος ορισμός για το μουσείο, το οποίο προβάλλεται ως ένας «μη κερδοσκοπικός μόνιμος οργανισμός στην υπηρεσία της κοινωνίας, 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» (Γριμπαβιώτη, 2018, σ. 13· Μουρατίδου, 2018, σ. 19). Ο παραπάνω ορισμός αποτελεί συμπλήρωση και εξέλιξη του αρχικού ορισμού που είχε δοθεί το 1974 από το ICOM για τα μουσεία, καθώς σε αυτόν προστέθηκε η αναφορά και προβολή της άυλης κληρονομιάς και του περιβάλλοντος, παράλληλα με σχετική υποβάθμιση του ερευνητικού ρόλου του μουσείου (Γριμπαβιώτη, 2018).

Έτσι, σύμφωνα με το καταστατικό του ICOM, ως μουσεία αναφέρονται α) τα Ινστιτούτα συντήρησης και οι ειδικοί χώροι παρουσίασης αρχείων και αντικειμένων

⁵ <https://www.e-nomothesia.gr/kat-arxaiotites/n-3028-2002.html>

⁶ Το 1946, η UNESCO ίδρυσε το “Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων (International Council of Museums-ICOM)”, στο οποίο συμμετέχουν περισσότερα από εκατό κράτη, έχει ως έργο του τους τρόπους λειτουργίας και τις δράσεις των μουσείων, τη μελέτη της πολιτιστικής κληρονομιάς, τη διάσωση ιστορικών αντικειμένων και χώρων και την προαγωγή της έρευνας από τα μουσεία (Μήλιου, 2003· Απιδοπούλου, 2018). Ιστοσελίδα ICOM: <https://icom.museum/en/>

που υπάγονται σε βιβλιοθήκες και β) «οι αρχαιολογικοί και ιστορικοί χώροι και τα μνημεία, οι εθνογραφικοί και φυσικοί χώροι που έχουν το χαρακτήρα μουσείου λόγω των δραστηριοτήτων τους, τα ιδρύματα που παρουσιάζουν ζωντανά δείγματα, όπως βοτανικοί κήποι, ενυδρεία κ.τ.λ.» (Μήλιου, 2003, σ. 25).

Με βάση την προσθήκη των παραπάνω στόχων, προκύπτει ότι ως μουσείο θεωρείται «κάθε νόμιμη και ανοικτή στο κοινό συλλογή έργων ή οποιαδήποτε υλική μαρτυρία του ανθρώπου και του περιβάλλοντός του, που παρουσιάζει καλλιτεχνικό, ιστορικό, εθνογραφικό και αρχαιολογικό ενδιαφέρον» (Μουρατίδου, 2018, σ. 19).

Σύμφωνα, με ένα άλλον ορισμό που δίνει η Γριμπαβιώτη (2018), το μουσείο μπορεί να αφορά το θεσμό, τον οργανισμό ή το χώρο που χρησιμοποιείται για τη συγκέντρωση, καταγραφή, παρατήρηση, εξέταση και παρουσίαση υλικών και άυλων αντικειμένων που αφορούν τον άνθρωπο, το περιβάλλον του και τη φύση. Παράλληλα, η ίδια τονίζει ότι, σε γενικότερο πλαίσιο, το μουσείο μπορεί να αναφερθεί ως “τόπος μνήμης”, αφού περιλαμβάνει τοποθεσίες, αρχεία και αντικείμενα που είναι άμεσα συνδεδεμένα με την πολιτιστική κληρονομιά κάθε τόπου.

Με βάση όλα τα παραπάνω, η έννοια μουσείο αφορά κάθε μόνιμο φορέα που έχει ιδρυθεί για κοινωφελείς σκοπούς με στόχο την συγκέντρωση, διατήρηση/συντήρηση και έκθεση/προβολή αρχείων και αντικειμένων πολιτιστικής αξίας (έργων τέχνης, ιστορικών αντικειμένων, τεχνολογικών επιτευγμάτων κ.ά.) (Λυριτζής & Ορφανίδη, 2003). Παράλληλα, στην πορεία των δεκαετιών οι έννοιες “μουσείο” και “πολιτισμική κληρονομιά” έλαβαν ευρύτερες διαστάσεις, καθώς πλέον συμπεριλαμβάνουν όχι μόνον τα υλικά έργα καθαυτά αλλά και πολλούς τομείς της ανθρώπινης ζωής, το φυσικό και μη περιβάλλον, την τεχνολογία και το μη υλικό πολιτισμό (Μουρατίδου, 2018). Έτσι, «τα μουσεία της εποχής μας ενσωματώνουν ό,τι είναι άξιο συλλογής, προστασίας κι έκθεσης και συνιστούν κυήματα των πνευματικών αναζητήσεων και του προβληματισμού γύρω από την εξέλιξη του υλικού πολιτισμού» (Βλαχάκη, 2014, σ. 45), ενώ, παράλληλα, «αποτελούν το συνδετικό κρίκο ανάμεσα στο παρελθόν και το παρόν και προετοιμάζουν για το μέλλον» (Δαλακούρα, 2008, σ. 10).

Πίσω από τους επισκέψιμους χώρους των μουσείων βρίσκεται το ανθρώπινο δυναμικό, υπεύθυνο για την προστασία των αρχαίων εκθεμάτων και την ορθή

παρουσίασή τους στο κοινό. Η προστασία όλων των αρχαίων αντικειμένων και η έκθεση, στη συνέχεια, επιλεγμένων αρχαίων εμπερικλείουν την επιστημονική αρχαιολογική τους τεκμηρίωση (προέλευση, χρονολόγηση κλπ.), τη συντήρηση, συμπλήρωση, σχεδιαστική και φωτογραφική αποτύπωσή τους καθώς και την ασφαλή φύλαξή τους στους εκθεσιακούς χώρους και τις αποθήκες.

Επικεφαλής και συντονιστής του πολύπλευρου αυτού έργου είναι ο Διευθυντής του Μουσείου, οι αρμοδιότητές του οποίου περιλαμβάνουν τον πλήρη έλεγχο και συντονισμό όλων των τεκτονόμενων στο χώρο του μουσείου. Κάτω από τον Διευθυντή βρίσκονται οι αρχαιολόγοι, οι οποίοι είναι οι εξειδικευμένοι οργανωτές και επιμελητές των αρχαιολογικών συλλογών των διάφορων τμημάτων των Μουσείων, φέρουν την ευθύνη της επιλογής καίριων εκθεμάτων για την προαγωγή της παιδείας των επισκεπτών, οργανώνουν και υλοποιούν δράσεις προβολής του μουσείου, τις δημόσιες σχέσεις, την εκπαίδευση κ.ά. Εκείνοι, κατά κύριο λόγο, αναλαμβάνουν την ευθύνη δημιουργίας, οργάνωσης και εκτέλεσης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων⁷. Άλλες ειδικότητες αποτελούν οι Μηχανικοί ή/και αρχιτέκτονες και οι καλλιτέχνες (ζωγράφοι, γλύπτες)⁸, οι συντηρητές των μουσείων, το φυλακτικό προσωπικό των μουσείων (ημερήσιοι φύλακες, νυχτοφύλακες), οι διοικητικοί υπάλληλοι (γραμματεία, λογιστήριο κ.ά.), καθώς και σχεδιαστές, φωτογράφοι και τεχνικοί (Λυριτζής & Ορφανίδη, 2003· Δαλακούρα, 2008).

2.5. Ο εκπαιδευτικός ρόλος των μουσείων

«Το μουσείο και η εκπαίδευση [...] είναι δύο θεσμοί που έχουν άμεση σχέση με τον άνθρωπο, την κοινωνία και τον πολιτισμό, ενώ στην ιστορική τους πορεία φαίνεται ότι ακολουθούσαν μέχρι πρότινος “βίους παράλληλους”» (Νταμάνη, 2019, σ. 200).

Με βάση τους ορισμούς⁹, όπως αναφέρθηκαν παραπάνω, τα Μουσεία προσφέρουν υπηρεσίες στους επισκέπτες και η προσφορά αυτή είναι συνάρτηση του ορισμού που διαχρονικά έχει δοθεί για τον όρο “μουσείο”. Ήδη, από το 1885 με το νομοθετικό διάταγμα “*Περί διοργανισμού των εν Αθήναις Μουσείων*”, αρχίζει να διαφαίνεται ότι οι λειτουργίες των μουσείων στρέφονται προς το ευρύ κοινό και

⁷ Βλ. Εκπαιδευτικά Προγράμματα

⁸ Για παράδειγμα, στο Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο, υπηρέτησαν οι ζωγράφοι Αλέκος Κοντόπουλος και Αφροδίτη Λίτη και ο γλύπτης Στέλιος Τριάντης.

⁹ Βλ. Τα Μουσεία

«σκοπός της των μουσείων ιδρύσεως είναι η διδασκαλία και η μελέτη της αρχαιολογίας, η γενική διάδοσις της αρχαιολογικής γνώσεως και η ανάπτυξις έρωτος προς τας καλὰς τέχνας» (Γκαζή, 1999, σ. 47). Με αυτό το σκεπτικό, ως το 1960, περίπου, η σχέση των μουσείων με τους επισκέπτες τους φαίνεται ότι θεωρείτο μονοδιάστατη, καθώς οι δεύτεροι τα επισκέπτονταν με τη λογική ότι τα μουσεία είναι οι υπεύθυνοι φορείς με το κατάλληλο κύρος, από τους οποίους θα αντλούσαν την απόλυτη αλήθεια για τα καλλιτεχνικά και όχι μόνον επιτεύγματα του παρελθόντος (Καζαμιάκη, 2017). Σήμερα, όπως σημειώνει ο Καλοφορίδης (2012), τα μουσεία έχουν αφήσει πίσω τους αυτή την “παραδοσιακή εικόνα” τους, των συλλεκτών κι εκθετών αντικειμένων, και έχουν αποκτήσει μια νέα δυναμική ως φορείς εκπαίδευσης και ψυχαγωγίας (Mortaki & Biloumi, 2016), συνδέοντας άμεσα την πολιτιστική κληρονομιά με τον κοινωνικό βίο. Το μουσείο γίνεται *«ένας εκπαιδευτικός χώρος μέσα στον οποίο όλοι αυτοί που συμμετέχουν νιώθουν εξοικειωμένοι να περιηγηθούν, να συζητήσουν, να εκφράσουν ιδέες, να μοιραστούν εμπειρίες και τέλος να ονειρευτούν»* (Προσμίτη & Παπαβασιλείου, 2017, σ. 414).

Τα Μουσεία αποτελούν σήμερα χώρους εκπαίδευσης και μάθησης (Tran, 2007) και με τις συλλογές τους οφείλουν πλέον να *«προ(σ)καλούν τον επισκέπτη»* (Τσιμούρα, 2019, σ. 421) στο χώρο τους, να του κινούν το ενδιαφέρον και την περιέργεια, να του προσφέρουν κίνητρα για εξερεύνηση και να προάγουν ως μορφωτικά ιδρύματα τον δημιουργικό προβληματισμό και τη μάθηση. Η ανθρωποκεντρική αυτή διάσταση απαιτεί από το μουσείο την οργάνωση και εφαρμογή μιας νεόδμητης εκθεσιακής πολιτικής, με την επιλογή κι έκθεση αντικειμένων που προβάλλουν την απόλυτη αλήθεια των γεγονότων του παρελθόντος, γίνονται αδιαμφισβήτητα αποδεκτά από όλους, ανταποκρίνονται και καλύπτουν τις ανάγκες του διαφοροποιημένου κοινού τους, προτρέπουν και οδηγούν στην εξαγωγή αντικειμενικής ερμηνείας. Η επικοινωνιακή αυτή πολιτική των μουσείων στοχεύει επίσης στη μετάδοση αυτών των πληροφοριών και γνώσεων με ευχάριστο τρόπο, στην απόκτηση εμπειριών και την ενεργοποίηση της αναζήτησης και της έρευνας από τα άτομα. Επιδιώκουν, δηλαδή, τα μουσεία να μετατραπούν, από απλοί μεταδότες της “αλήθειας”, σε ζωντανούς χώρους διαλόγου και αλληλεπίδρασης με εκπαιδευτικό και κοινωνικό χαρακτήρα (Παπαδάκη, 2015) και να γίνουν *«χώροι εμπειριών, σκέψης, τόποι συζήτησης και κοινών εμπειριών, [...] ένα είδος εργαστηρίου εμπειρίας και γνώσης, που επιτρέπει στους επισκέπτες να κάνουν τις δικές τους*

υποκειμενικές, αυθόρμητες, απρόβλεπτες και αζέχαστες ανακαλύψεις για τον κόσμο και τον εαυτό τους» (Νταμάνη, 2019, σ. 198).

Συμπερασματικά, ο ισχυρός ρόλος που ενέχουν τα μουσεία σε κάθε κοινωνία είναι εκ προοιμίου αυταπόδεικτος, μέσω των εκθεμάτων τους, τα οποία συμβάλλουν στην διαμόρφωση της πολιτιστικής κληρονομιάς που μεταβιβάζεται από γενιά σε γενιά. Παράλληλα, ο κοινωνικός τους ρόλος τούς προσδίδει κι έναν επιστημονικό εκπαιδευτικό χαρακτήρα, αφού συγχρόνως διδάσκουν, μορφώνουν και ψυχαγωγούν το κοινό τους. Η επίσκεψη στα μουσεία οφείλει να αποτελεί ευχάριστη δράση, αφού, μέσα από αυτά, το κοινό έρχεται σε επαφή με αντικείμενα/πρωτογενείς πηγές που θα ενισχύσουν τις γνώσεις του για το παρελθόν και τον πολιτισμό (Μουρατίδου, 2018). Με αυτόν τον τρόπο, το μουσείο έχει τη δυνατότητα να βοηθήσει τα μέλη της κοινωνίας να διευρύνουν τους ορίζοντές τους, να διαμορφώσουν το χαρακτήρα και την προσωπικότητά τους και να γίνουν ευτυχέστερα και περισσότερο αποτελεσματικά κοινωνικά όντα. Όμως, οι παραπάνω αρετές “του καλού καγαθού” πολίτη χτίζονται και αποκτώνται σταδιακά.

Η νέα σύγχρονη αυτή κοινωνική και παιδευτική θεώρηση καθιστά εύλογη τη σύνδεση των μουσείων με το βασικό φορέα της εκπαίδευσης, το σχολείο, αφού «*μία από τις πολλές ιδιότητες του μουσείου είναι η συμβολή του στην εκπαίδευση και στην πνευματική καλλιέργεια των ανθρώπων όλων των ηλικιών*» (Δαλακούρα, 2008, σ. 31).

Η σχέση των σχολείων με τα μουσεία φαίνεται ίσως σχετικά επιφανειακή «*καθώς οι επισκέψεις παίρνουν τον χαρακτήρα εκδρομών, ενός ευχάριστου διαλείμματος, χωρίς να υπάρχει ένα σχέδιο ενσωμάτωσης της γνώσης που προσφέρουν τα μουσεία*» (Παπαμαγκανά, 2015, σ. 1107). Οπωσδήποτε, όμως, η ένταξη και το άνοιγμα των μουσείων στην κοινωνία και ο εκπαιδευτικός/παιδαγωγικός τους χαρακτήρας έθεσε τις βάσεις για αναθεώρηση της χρησιμότητας των σχολικών αυτών εκδρομών και για προβολή των πολλών θετικών επιδράσεων που αυτές μπορεί να έχουν στη διαδικασία της μάθησης.

Έτσι, τα τελευταία χρόνια, η σχέση ανάμεσα στα Μουσεία και τα Σχολεία γίνεται σταδιακά πιο στενή και ως ένα σημείο απαραίτητη, αφού τα Μουσεία μπορούν να αποτελέσουν ένα παράλληλο, προσιτό σε όλους, εκπαιδευτικό χώρο, ο οποίος προσφέρει στους μαθητές αυθεντικές και πολυδιάστατες γνώσεις μέσα και από την εμπλοκή τους στη διαδικασία ανακάλυψης και κατάκτησης της γνώσης.

Μπορούν να προσφέρουν πολλά περισσότερα από την ξερή γνώση που παρέχουν τα σχολικά βιβλία, καθώς, μέσα από τις δράσεις τους, μπορούν να μεταδώσουν στους μαθητές “πώς να μαθαίνουν” και να τους εκπαιδεύσουν για τους τρόπους που μπορούν να οργανώνουν και να επεξεργάζονται κριτικά τα στοιχεία-ερεθίσματα που λαμβάνουν από το περιβάλλον τους, μέσα σε έναν καινοτόμο χώρο μάθησης (Allard, Forest & Boucher 1994).

Πολλά Μουσεία έχουν υλικό απόλυτα συνδεδεμένο με τη σχολική ύλη έτσι, ώστε, πολύ συχνά, αυτά που μπορεί κανείς να διαβάσει στα σχολικά εγχειρίδια, στο Μουσείο να μπορεί να τα δει και καμιά φορά να τα πιάσει, να τα ακούσει, να τα μυρίσει ή ακόμη και να τα γευτεί. *«Το μουσείο μπορεί να αντιμετωπιστεί λιγότερο ως θησαυροφυλάκιο-αφηγητής ένδοξων ή εύπεπτων παρελθόντων και περισσότερο ως επιστημονικό μορφωτικό κέντρο, ως δυναμικό εργαλείο εκπαίδευσης στα χέρια του εκπαιδευτικού»* (Γκότσης, 2018, σ. 59). Επιπροσθέτως, τα μουσεία μπορούν να αποτελέσουν σημαντικό εργαλείο των εκπαιδευτικών για τον εμπλουτισμό και την εμπέδωση της μαθησιακής διαδικασίας, αφού -βγαίνοντας λίγο από τα όρια του σχολείου και του αναλυτικού προγράμματος- το μάθημα μπορεί να γίνει πιο ελκυστικό για τους μαθητές, οι οποίοι μπορούν να την εκλάβουν ως μια δημιουργική κι ευχάριστη περιπέτεια (Marcousé, 1973). Τα παραπάνω δικαιολογούν την άποψη ότι οι επισκέψεις σε μουσεία οφείλουν να νοούνται ως *«αναγκαίο συμπλήρωμα της αγωγής των μαθητών»* (Χατζιωαννίδου, 2018, σ. 37) που θα ενισχύσουν τη μάθησή τους για την ιστορία, τα επιτεύγματα και τον πολιτισμό των ανθρώπων στο πέρασ των αιώνων.

Η παραπάνω σύνδεση του λειτουργικού αυτού ρόλου των μουσείων με την εκπαίδευση και τα σχολεία έχει αποδοθεί από τους ειδικούς με τον όρο “μουσειοπαιδαγωγική εκπαίδευση” ή αλλιώς “εκπαίδευση μέσα από τα μουσεία”. Η διαδικασία αυτής της μάθησης στοχεύει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων από τους μαθητές μέσω διαφοροποιημένων μεθόδων και στην απόκτηση νέων γνώσεων, εννοιών και πρακτικών σχετικών με τον πολιτισμό. *«Είναι μια διαδικασία πολιτιστικής καλλιέργειας (acculturation) που βασίζεται σε παιδαγωγικές μεθόδους ανάπτυξης, πραγμάτωσης και απόκτησης νέων γνώσεων»* (Desvallées & Mairesse, 2014, σ. 50).

2.6. Μουσειοπαιδαγωγική

Ο όρος ‘μουσειοπαιδαγωγική’ εμπεριέχει και συνδέει δύο αυτοτελή επιστημονικά πεδία, το μουσείο και την παιδεία. Ως ξεχωριστό γνωστικό πεδίο της εκπαίδευσης εμφανίζεται τη δεκαετία του 1960, όπου τα μουσεία άρχισαν να θεωρούνται, ως ένα σημείο, κύριοι μεταδότες γνώσεων (Γριμπαβιώτη, 2018). Μέχρι την δεκαετία του 1970, η συμμετοχή των μουσείων στην εκπαίδευση περιοριζόταν κατά κανόνα στην απλή μετάδοση γνώσεων σε μαθητές, στο πλαίσιο σχολικών εκδρομών, μέσω της απλής ξενάγησης. Με την πάροδο του χρόνου, η μουσειοπαιδαγωγική άρχισε να επηρεάζει σε μεγαλύτερο βαθμό τα μουσεία, τα οποία ξεκίνησαν να διαμορφώνουν τις εκθέσεις τους με τέτοιο τρόπο, ώστε να εξυπηρετούν και τη μάθηση μικρότερων ηλικιών, κατά κανόνα μαθητικών ομάδων. Στις σχολικές επισκέψεις επιζητείτο η ενεργή συμμετοχή των μαθητών στη διάρκεια της ξενάγησης, σχεδιάστηκαν τα πρώτα φυλλάδια και οργανώθηκαν δραστηριότητες για σχολεία με σκοπό τη διδασκαλία στο μουσείο. Το 1977, έγιναν οι πρώτες προσπάθειες δόμησης και οργάνωσης του τομέα της μουσειοπαιδαγωγικής από τον Rohmeder, με ζητούμενο την ίση και δίκαιη πρόσβαση στο μουσείο από όλα τα μέλη της κοινωνίας, -μέσω του ορθού σχεδιασμού του χώρου- και την κάλυψη των ιδιαίτερων αναγκών του διαφοροποιημένου κοινού επισκεπτών (Γριμπαβιώτη, 2018). Η ίδια αναφέρει ότι το 1980, ο Hummer επεσήμανε τέσσερις βασικές κατηγορίες της μουσειοπαιδαγωγικής:

1. *«Τον προσανατολισμό σύμφωνα με το αντικείμενο»* (σ. 17). Οι εκθέσεις στήνονται με βάση τα εκθέματα του μουσείου, τα οποία υπομνηματίζονται και επεξηγούνται με αντίστοιχες πινακίδες για την ενημέρωση του κοινού.
2. *«Την παιδαγωγικοποίηση της πρόσβασης»* (σ. 17). Στη συγκεκριμένη κατηγορία, για τον σχεδιασμό της έκθεσης λαμβάνονται υπόψη τόσο τα επιστημονικά κριτήρια όσο και η ανάγκη για εκπαίδευση του κοινού.
3. *«Τον προσανατολισμό στην κατηγοριοποίηση του επισκέπτη»* (σ. 17). Εδώ, σημαντική θεωρείται η διαδικασία εξερεύνησης και μάθησης από το κοινό μέσα από τις εμπειρίες που μπορούν να αποκτήσουν εντός κι εκτός του μουσείου. Τα αντικείμενα παρουσιάζονται με τέτοιο τρόπο ώστε να ενισχύεται η διαδικασία της μάθησης.
4. *«Την διδακτικοποίηση του μουσείου»* (σ. 17). Σε αυτή την κατηγορία, συνδέονται άμεσα τα αντικείμενα του μουσείου με το διδακτικό υλικό, χωρίς

να λαμβάνεται ιδιαίτερα υπόψη η μετάδοση των επιστημονικών πληροφοριών από τους ειδικούς.

Έτσι, τα τελευταία χρόνια, η μουσειοπαιδαγωγική φαίνεται να έχει επηρεάσει τη διάρθρωση πολλών μουσείων παγκοσμίως, αφού πολλά από αυτά τείνουν να αναθεωρούν τον ρόλο τους, με στόχο την παρουσίαση κι έκθεση των αντικειμένων με τέτοιο τρόπο, ώστε να συνεισφέρουν στην εκπαίδευση του συνόλου της κοινωνίας.

Η μουσειοπαιδαγωγική, σε γενικές γραμμές, *«περιγράφει τόσο την εκπαίδευση για τα μουσεία όσο και την εκπαίδευση μέσω των μουσείων»* (Βέμη, 2006, σ. 14). Ορίζεται ως *«μια εφαρμοσμένη παιδαγωγική με χώρο δράσης το μουσείο η οποία είναι παράλληλα η επιστημονική κατεύθυνση με στόχο την εκπλήρωση του εκπαιδευτικού ρόλου του μουσείου για το κοινωνικό σύνολο»* (Νικονάνου, 2010, σ. 15). Σύμφωνα με τη Μωραΐτου (2003), η μουσειοπαιδαγωγική είναι η διαδικασία μάθησης, που προκύπτει από την επαφή και άμεση επικοινωνία των ατόμων με τα αντικείμενα/εκθέματα των μουσείων. Αντικείμενό της αποτελεί η *«επιστημονική διερεύνηση των παιδαγωγικών και μουσειολογικών αρχών και όρων που διέπουν την πολιτιστική και εκπαιδευτική πολιτική των μουσείων που καθορίζουν το πλαίσιο για το σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων»* (Νάκου, 2001, σ. 183). Στοχεύει στην *«επιστημονική διερεύνηση και βελτίωση των όρων γόνιμης αξιοποίησης των μουσείων και ευρύτερα του υλικού πολιτισμού προς όφελος της κοινωνίας»* (Γριμπαβιώτη, 2018, σ. 15-16) και στην επαφή και εξοικείωση των επισκεπτών με τα εκθέματα (Χατζιωαννίδου, 2018). Βασική αρχή, λοιπόν, αποτελεί η εξερεύνηση του εκθέματος, η ανακάλυψη ιδιαίτερων χαρακτηριστικών και η συλλογή στοιχείων πέρα και πάνω από την ξερή παροχή γνώσεων ή την απλή μετάδοση πληροφοριών. Ο Καλοφορίδης (2012) σημειώνει ότι τα μουσεία έχουν την δυναμική να παίζουν έναν καθοριστικό ρόλο στην εκπαίδευση των μελών της κοινωνίας, αφού μπορούν να αναδείξουν και να μεταδώσουν τη γνώση μέσα από απτά αντικείμενα. Με δεδομένα τα παραπάνω, προκύπτει ότι η μουσειοπαιδαγωγική δεν στοχεύει στην απλή μετάδοση γνώσεων, αλλά στην εκπαίδευση του κοινού, και κυρίως του μαθητικού πληθυσμού.

Πλέον, τα μουσεία και οι αρχαιολογικοί χώροι, με βάση τις αρχές της μουσειοπαιδαγωγικής, αποτελούν χώρους μη τυπικής εκπαίδευσης, δεδομένου ότι, μέσα από τις εναλλακτικές μεθόδους που εφαρμόζουν, μπορούν να συμβάλουν θετικά

στην κατάκτηση της γνώσης που έχει καθοριστεί στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης.

Η Μουρατίδου (2018) διακρίνει τις διαδικασίες μάθησης στο μουσείο σε παθητικές και ενεργητικές. Στην πρώτη κατηγορία εμπεριέχονται «*οι θεωρίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά ως “άδεια κουτιά”*» (σ. 21), στα οποία οι εκπαιδευτές έχουν την ευθύνη να μεταδώσουν πληροφορίες και γνώσεις, τις οποίες τα παιδιά θα λάβουν ως την απόλυτη και αντικειμενική αλήθεια. Στη δεύτερη κατηγορία εμπεριέχονται οι θεωρίες που υποστηρίζουν ότι οι γνώσεις δεν μεταδίδονται απλά από τον ένα στον άλλον, αλλά δομούνται από το άτομο συνδυάζοντας τις προηγούμενες γνώσεις του με εκείνες που αποκτά μέσω της διερεύνησης και της ερμηνείας του κόσμου. Επομένως, ευθύνη τόσο του Μουσείου, όσο και του μουσειοπαιδαγωγού είναι να δώσουν νόημα στη μάθηση συσχετίζοντας με επιστημονικό τρόπο ιστορικές και αισθητικές έννοιες με τις εμπειρίες τού σήμερα, ώστε ο μαθητής να αυξήσει την ικανότητά του για γνώση, κατανόηση και εμπέδωση.

Έχοντας ως δεδομένο το σκεπτικό ότι «*τα μουσεία, ανεξάρτητα από το είδος τους ή τις διαστάσεις του, παίζουν σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση παιδιών [...] και στην άτυπη δια βίου μάθηση*» (Μάγκου & Διγγελίδης, 2019, σ. 368), είναι λογικό ότι οι επισκέψεις στα μουσεία έχουν γίνει πλέον αναπόσπαστο κομμάτι της σχολικής δραστηριότητας. Κατά συνέπεια, η σχέση μεταξύ σχολείου και μουσείου έχει γίνει πιο στενή και η προσπάθεια χάραξης μιας εκπαιδευτικής πολιτικής, όπου οι επισκέψεις σε μουσεία ενσωματώνονται στο πρόγραμμα του σχολείου, κρίνεται αναγκαία (Ιωαννίδη, 2005). Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων, δημιουργήθηκε και πραγματοποιείται τα τελευταία τριάντα περίπου χρόνια μία από τις βασικές παιδαγωγικές δραστηριότητες των Μουσείων και της Μουσειοπαιδαγωγικής, τα Εκπαιδευτικά Προγράμματα¹⁰ των Μουσείων για μαθητές της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Kasvikis, Theodoroudi, Tsopela & Kotsakis, 2011).

2.7. Διαπολιτισμική εκπαίδευση και μουσεία

Τα μουσεία αποτελούν φορείς πολιτισμού και αναμένεται από αυτά να τον προβάλλουν. Οι σημερινές πολυπολιτισμικές κοινωνίες, λόγω της μαζικής μετακίνησης προσφύγων και μεταναστών των τελευταίων δεκαετιών, έφεραν και τα μουσεία αντιμέτωπα με την ανάγκη επαναπροσδιορισμού του ρόλου τους στην

¹⁰ Βλ. Εκπαιδευτικά Προγράμματα

κοινωνία. Ο νέος τους αυτός παιδαγωγικός και κοινωνικός ρόλος οφείλει να λαμβάνει υπόψη του ότι οι ομάδες που τα επισκέπτονται είναι ανομοιογενείς, όσον αφορά την καταγωγή και το πολιτισμικό τους υπόβαθρο, οι ανάγκες τους είναι ιδιάζουσες και επομένως και η μουσειακή τους εκπαίδευση δεν θα πρέπει να είναι μονοπολιτισμική ή/και μόνον εθνοκεντρική, αλλά «εκπαίδευση ίσων ευκαιριών για όλους» (Καλοφορίδης, 2012, σ. 75). Άλλωστε, στη Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (άρθρο 27), προβλέφθηκε το δικαίωμα όλων στον πολιτισμό, ως αναπόσπαστο κομμάτι των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (Gibbs, Sani & Thompson, 2007· Walters, 2013).

Η Χατζιωαννίδου (2018) αναφέρει ότι ήδη από τα μέσα του 20^{ου} αιώνα, τα μουσεία, λαμβάνοντας υπόψη ότι οι επισκέπτες τους δεν αποτελούν μία ομοιογενή ομάδα, αλλά ότι στο κοινό τους περιλαμβάνονται άτομα από πολλές κοινωνικές ομάδες με διαφορετικό οικονομικό, γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο και ιδιαίτερες ανάγκες (Μπούνια, 2015), έχουν δώσει έμφαση στην ενίσχυση και τον εκσυγχρονισμό της επικοινωνιακής τους πολιτικής. Η επικοινωνιακή αυτή πολιτική αποτελεί μία πολύπλοκη λειτουργία σε πολιτισμικό και κοινωνικό επίπεδο, που στοχεύει στο ευρύ κοινό και το ρόλο που αυτό διαδραματίζει στη σύνθεση του πολιτισμικού κεφαλαίου και την διατήρηση της πολιτισμικής κληρονομιάς. Έτσι, άρχισαν να πραγματοποιούνται ουσιαστικές αλλαγές στον τρόπο λειτουργίας των μουσείων και στις υπηρεσίες που αυτά προσφέρουν.

Αντιλαμβανόμενα τις νέες συνθήκες που επικρατούν στην κοινωνία, η οποία έχει γίνει πλέον πολυπολιτισμική, τα μουσεία απέκτησαν και τον ρόλο τού να γίνουν «πραγματικοί εκφραστές της πολιτισμικής ποικιλομορφίας που χαρακτηρίζει τον κόσμο μας» (Καλεσοπούλου & Μάγος 2017, σ. 81), αναπτύσσοντας τον διαπολιτισμικό διάλογο και σεβασμό. Ο διαπολιτισμικός διάλογος προβάλλει την επικοινωνία με τον άλλο, τον διαφορετικό, καθώς και την ανταλλαγή πληροφοριών μέσα από την ανάδειξη των ομοιοτήτων και των διαφορών ανάμεσα στους πολιτισμούς, με σκοπό τη γεφύρωση του χάσματος ανάμεσά μας (Μαυροσκούφης κ.ά., 2014). Η εκπαίδευση στα μουσεία στην Ελλάδα «στο βαθμό βεβαίως που επιδιώκει να επαναβεβαιώσει την κοινωνική της χρησιμότητα μέσα από την ουσιαστική συνάντηση με τις ανάγκες και τις προσδοκίες ενός πολύμορφου κοινού, καλείται να επανεξετάσει κριτικά τους στόχους, τα θέματα και τα περιεχόμενα των σχεδιαζόμενων δράσεων» (Γκότσης, 2011, σ. 56).

Η Αργυράκη (2018), υποστηρίζοντας την άμεση συσχέτιση των μουσείων με την κοινωνία, αναφέρει ότι η λειτουργία των μουσείων επηρεάζεται άμεσα από τις αλλαγές που συντελούνται στο πλαίσιο της πολυπολιτισμικής κοινωνίας και, αντίστοιχα, ότι τα μουσεία ως “φορείς αλλαγής” μπορούν να ενισχύσουν την προσπάθεια της κοινωνίας για αλλαγή, προβάλλοντας στάσεις, αξίες και ιδανικά που αναπτύσσουν την διαπολιτισμικότητα. Τα μουσεία, δηλαδή, αναμένεται να γίνουν κι αυτά φορείς της κοινωνικής αλλαγής, καλλιεργώντας το σεβασμό απέναντι στο διαφορετικό, την ανεκτικότητα, το διάλογο και την άρση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων απέναντι σε ορισμένες -συνήθως περιθωριοποιημένες- πληθυσμιακές ομάδες (Αμαραντίδου, 2015).

Τα μουσεία φαίνεται ότι αποτελούν τους ιδανικούς ίσως χώρους, οι οποίοι, αφήνοντας πίσω τους τις πρακτικές που προωθούν την ομοιογένεια και την καλλιέργεια των διακρίσεων σε μια προσπάθεια νομιμοποίησης του παρελθόντος (Delgado, 2009), έχουν την δυνατότητα να επεκτείνουν τις πολιτιστικές τους δράσεις στοχεύοντας σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο φάσμα εθνικών ομάδων που συνυπάρχουν σε κάθε κοινωνία (Giusti, 2013) και να ενσωματώσουν περιθωριοποιημένες ομάδες για να ξεκινήσει ένας διάλογος σχετικά με τις πολιτισμικές διαφορές (Kasvikis κ.ά., 2011).

Με βάση την αρχή ότι εντάσσονται “στην υπηρεσία του κοινού”, τα μουσεία κάνουν προσπάθειες, ώστε να προσελκύσουν και ομάδες ατόμων που δεν συνηθίζουν να τα επισκέπτονται, όπως εθνικές μειονότητες και αποκλεισμένες ομάδες, μέσω της δημιουργίας δράσεων και υπηρεσιών που στοχεύουν σε αυτό το κοινό. Αυτό θα καταστεί εφικτό μόνον εάν εξασφαλιστεί η φυσική, αλλά και διανοητική πρόσβαση στα μουσεία σε όλους τους ανθρώπους, χωρίς διακρίσεις, και εάν γίνουν κατανοητές και ληφθούν υπόψη οι ιδιαίτερες ανάγκες όλων των ομάδων-επισκεπτών, οι οποίες επηρεάζουν άμεσα την οργάνωση των δράσεων των μουσείων (Delgado, 2009· Καλοφορίδης, 2012). Με άλλα λόγια, *«η διαδικασία αυτή σημαίνει την εξασφάλιση πρόσβασης [...] στις μουσειακές συλλογές σε ένα μεγαλύτερο εύρος ανθρώπων από τους “παραδοσιακούς” επισκέπτες, αλλά και την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων ως προς θέματα πρόσβασης, ένταξης, πολυπολιτισμικότητας, και δημόσιας λογοδοσίας»* (Μπούνια, 2015, σ. 129).

Άλλωστε, τα μουσεία χαρακτηρίζονται ως εστίες *«όπου η φρεσκάδα της δημιουργίας συναντά τη μνήμη. Πίσω από αυτή την εξίσωση υπάρχουν αμέτρητοι άνθρωποι που ενδυναμώνονται καθημερινά μέσα από τα μουσεία και ενθαρρύνονται για πράξεις δημιουργικές, που με τη σειρά τους οδηγούν στην κοινωνική αλλαγή»* (Μπούνια, 2013, σ. 41). Η Καζαμιάκη (2018), προσθέτει ότι είναι σημαντική η προσπάθεια να “ανοίξουν” τα Μουσεία, να γίνουν περισσότερο προσβάσιμα, ώστε να ελκύσουν άτομα-επισκέπτες που ανήκουν σε περιθωριοποιημένες ομάδες. Στο ίδιο πλαίσιο με τα παραπάνω, η σημερινή πολιτική των μουσείων οφείλει να εντάξει στο κοινό τους και άλλες κοινωνικές ομάδες (ΑμεΑ, αθίγγανους, μετανάστες, πρόσφυγες κ.ά.), οι οποίες δεν συνηθίζουν να επισκέπτονται αυτούς τους χώρους, ώστε και τα μουσεία να συνεισφέρουν στην ενδυνάμωση των νέων σύγχρονων κοινωνιών, ενταγμένα στις *«ήπιες δυνάμεις διαμόρφωσης πολιτικών αστικής συνείδησης και πολιτιστικής δημοκρατίας»* (Χατζιωαννίδου, 2018, σ. 14).

Η νέα αυτή προσέγγιση των μουσείων μεταφράζεται και ως *«μάθηση ενάντια στον κοινωνικό αποκλεισμό»* (Αλεξιάδου, 2018, σ. 23), αφού τα μουσεία επιχειρούν να προσελκύσουν περισσότερες ανομοιογενείς ομάδες με σκοπό να εντάξουν όλα τα μέλη της κοινωνίας στον πολιτισμό και να προάγουν τον διαπολιτισμικό διάλογο και σεβασμό (Μπούνια, 2015). Δεν περιορίζονται στην απλή συλλογή και προβολή των πολιτισμικών αντικειμένων, αλλά επιδιώκουν *«τον εκδημοκρατισμό της γνώσης που περιέχεται στις συλλογές τους»* (Χατζιωαννίδου, 2018, σ. 28). Έτσι, πραγματοποιήθηκε μια στροφή στη λεγόμενη “πολιτισμική δημοκρατία” ή αλλιώς στον “εκδημοκρατισμό του πολιτισμού” (Μπούνια, 2015· Αλεξιάδου, 2018). *«Ο πρώτος όρος συνδέεται με την ισότιμη αποδοχή όλων των πολιτισμών, χωρίς εξαιρέσεις και χωρίς ιεράρχηση κανενός είδους, ενώ ο δεύτερος με την υποχρέωση της εξασφάλισης δημόσιας πρόσβασης στα αγαθά του πολιτισμού, χωρίς περιορισμούς»* (Μπούνια, 2015, σ. 127). Οι όροι αυτοί, γενικότερα, προσπαθούν να καταδείξουν την ισοτιμία όλων των πολιτισμών και την απαίτηση για πρόσβαση όλων των ανθρώπων στα πολιτισμικά αγαθά (Καζαμιάκη, 2017). Στοχεύουν, δηλαδή, στην ισότιμη παρουσία και εκπροσώπηση στα μουσεία της πολυπολιτισμικότητας των σύγχρονων κοινωνιών με την έλευση και συμμετοχή σε αυτά ομάδων και ατόμων που δεν συνιστούν τους συνηθισμένους επισκέπτες τους, την προσφορά υπηρεσιών που ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων των ανθρώπων, την προώθηση της

αλληλεπίδρασης, του πολιτισμικού διαλόγου και την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης απέναντι στο διαφορετικό (Μπούνια, 2015· Καζαμιάκη, 2017).

Πιο συγκεκριμένα, οι επισκέπτες μέσα στα μουσεία έρχονται σε επαφή με αντικείμενα του υλικού πολιτισμού και μέσω της επιτρεπόμενης ενεργητικής μάθησης τούς δίνεται η δυνατότητα εξαγωγής πολλαπλών ερμηνειών του παρελθόντος, πνευματικής καλλιέργειας και γνωριμίας με άλλους πολιτισμούς και επαφής με άτομα διαφορετικών κοινωνικών και πολιτισμικών υποβάθρων (Παπαμαγκανά & Μπαρμπάτσης, 2015). Κατ' επέκταση, το γεγονός αυτό μπορεί να βοηθήσει στην επαφή και γνωριμία όλων των ανθρώπων και, κυρίως, των παιδιών με τον πολιτισμό της χώρας υποδοχής, και να αποτελέσει ουσιαστικά ένα χώρο αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής πολιτισμικών στοιχείων ανάμεσα στον κυρίαρχο πολιτισμό και τις κουλτούρες των μειονοτικών ομάδων (Μαυροσκούφης κ.ά., 2014), συμβάλλοντας θετικά στην προαγωγή της ανεκτικότητας απέναντι στον άλλο, στην άρση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων και στην ορθότερη κατανόηση “του άλλου”. Ως εκ τούτου, τα Εκπαιδευτικά Προγράμματα των Μουσείων και η Μουσειοπαιδαγωγική, αναπόφευκτα, αφορούν και την Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Οι μαθητές των σύγχρονων μικτών τάξεων καλούνται, μέσα από τα εκθέματα του παρελθόντος, όπως αυτά αναλύονται στα Εκπαιδευτικά Προγράμματα, να προσλάβουν τα μηνύματα θετικά, προς όφελός τους, ανεξαρτήτως καταγωγής, γλώσσας, θρησκείας.

Αντίστοιχα, και η Ευθύμογλου (2014), αναλύοντας το σκεπτικό της σε επίπεδο κοινωνίας, υπογραμμίζει ότι, στις νέες πολυπολιτισμικές συνθήκες, η μουσειοπαιδαγωγική μπορεί να ενισχύσει την προσπάθεια επαναπροσδιορισμού των αξιών κάθε κοινωνίας. Οι εκπαιδευτικές μέθοδοι που εφαρμόζουν τα μουσεία, στηριζόμενες στην συμμετοχή όλων στις διαδικασίες μάθησης, στο σεβασμό των αναγκών όλων των ανθρώπων, στο διάλογο και τη μάθηση ενάντια στα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις, μπορούν να αποτελέσουν πηγή έμπνευσης για το εκπαιδευτικό σύστημα και την κοινωνία γενικότερα.

Εν κατακλείδι, οι λειτουργίες των μουσείων εστιάζουν στην επικοινωνία τους με όλα τα μέλη των κοινωνιών και την δημιουργία και πραγματοποίηση δράσεων αλληλεπίδρασης και διαλόγου (Γριμπαβιώτη, 2018). Τα παραπάνω στοιχεία ανήκουν

και στις βασικές προϋποθέσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης¹¹, με αποτέλεσμα να επιτυγχάνεται αβίαστα ένα σημείο συνάντησης των δύο κλάδων. Πιο συγκεκριμένα, τόσο η μουσειοπαιδαγωγική όσο και η διαπολιτισμική εκπαίδευση απευθύνονται σε ομάδες ατόμων στο πλαίσιο πολυπολιτισμικών, πλέον, κοινωνιών και επιχειρούν να δημιουργήσουν όρους ίσης συνεργασίας μεταξύ όλων. Επιπλέον, η ίδια επισημαίνει ορισμένες ομοιότητες ανάμεσα στην διαπολιτισμική εκπαίδευση και τη μουσειακή αγωγή. Αρχικά, είναι φανερό ότι και οι δύο στηρίζονται σε βιωματικές μεθόδους μάθησης και αναμένουν την πλήρη συμμετοχή όλων των ατόμων στις διαδικασίες τους. Επιπλέον, προωθούν την ομαδική εργασία και την συνεργατική μάθηση και στηρίζονται σε ενεργητικές μεθόδους διδασκαλίας που κινητοποιούν τα άτομα και τους δίνουν κίνητρα για μάθηση, διερεύνηση και ανακάλυψη.

3. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

3.1. Μικτές (πολυπολιτισμικές) τάξεις στα ελληνικά σχολεία

Με δεδομένη την πολυπολιτισμικότητα που διαπνέει την ελληνική κοινωνία, στην προσπάθεια της κοινωνικής συνοχής και ένταξης των μεταναστών, σημαντικός είναι και ο ρόλος της εκπαίδευσης (Σύνοδος Θεσσαλονίκης 2003) των παιδιών όλων των μεταναστών -νόμιμων ή παράνομων- στο όνομα του θεμελιώδους δικαιώματος της εκπαίδευσης για όλους (Νικολάου, 2008).

Στο πλαίσιο αυτό και με μόνο γνώμονα, εκ μέρους της Ευρωπαϊκής Ένωσης, την προτεραιότητα για την εφαρμογή “καλών πρακτικών”, θεσπίστηκε σταδιακά σειρά νομοθετικών διατάξεων ανάλογα με το τι θεωρεί και, κυρίως, πώς ορίζει αυτές τις πρακτικές.

Ήδη το 2007 ο αριθμός των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών άγγιζε το 1/10 του συνολικού μαθητικού πληθυσμού, με αυξητικές τάσεις (Κεσίδου, 2008γ). Το ποσοστό αυτό, μάλιστα, στην Αττική ανερχόταν ήδη από το 2003 στο 12%, «ενώ σε αρκετά κεντρικά σχολεία της περιοχής των Αθηνών οι αλλοδαποί μαθητές αποτελούσαν πλέον την πλειονότητα του μαθητικού πληθυσμού» (Παρθένης, 2011, σελ. 255). Τα παραπάνω έχουν επιβεβαιωθεί και από την Ελληνική Στατιστική Αρχή, σύμφωνα με την οποία, το σχολικό έτος 2007-2008, ο συνολικός αριθμός αλλοδαπών μαθητών στα Δημοτικά σχολεία της χώρας ανερχόταν σε 56.355 και το σχολικό έτος 2008-2009 παρουσιάστηκε σημαντική αύξηση, αφού ο αριθμός αυτών άγγιξε τις

¹¹ Βλ. κεφάλαιο “Προς μια Διαπολιτισμική Εκπαίδευση”.

68.718 (Ελληνική Στατιστική Αρχή, 2011, σ. 205). Το γεγονός αυτό καθιστά τα σχολεία εν δυνάμει διαπολιτισμικά. Στην παρούσα φάση, αυτή η πραγματικότητα αντιμετωπίζεται και περιγράφεται με τον όρο «μικτές τάξεις».

Η έλευση μεταναστών και προσφύγων στο -έως τότε- ομοιογενές ελληνικό κράτος μετέβαλε όχι μόνον τη σύνθεση της κοινωνίας σε κοινωνικό, οικονομικό, πολιτικό και πολιτισμικό επίπεδο, αλλά και τη σύνθεση των ελληνικών σχολείων και των τάξεων (Ασημακοπούλου, 2019· Κουλουμπά, 2017). Σύμφωνα με τον νόμο 2910/2001¹², *“Είσοδος και παραμονή αλλοδαπών στην Ελληνική Επικράτεια, κτήση της ελληνικής ιθαγένειας με πολιτογράφηση και άλλες διατάξεις”*, θεσπίστηκε η υποχρεωτική, διάρκειας εννέα ετών, εκπαίδευση και η δυνατότητα εγγραφής στα δημόσια σχολεία της χώρας των παιδιών των αλλοδαπών (Ντέλη, 2018). Αυτό είχε ως αποτέλεσμα, τα παιδιά μεταναστών και προσφύγων να φοιτούν όχι μόνον αποκλειστικά σε Διαπολιτισμικά Σχολεία, αλλά να εγγράφονται επίσης σε μεγάλο ποσοστό σε Δημόσια Σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και να είναι υποχρεωμένα, σύμφωνα με την Τσόπελα (2008), να προσαρμοστούν στις απαιτήσεις του ισχύοντος εκπαιδευτικού συστήματος για να αποφύγουν τη σχολική αποτυχία τους. Έτσι, σήμερα, στα σχολεία συνυπάρχουν μαθητές ποικίλων εθνικοτήτων, με διαφορετικό πολιτισμικό και γλωσσικό κεφάλαιο και ταυτότητες (Αγγελόπουλος & Μέντζα, 2001), φαινόμενο το οποίο αποτελεί ήδη ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά σε σχεδόν κάθε σχολική τάξη Δημόσιου Σχολείου, κυρίως στα μεγάλα αστικά κέντρα της χώρας (Διακογεωργίου, 2016).

Η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού, σύμφωνα με την Ευσταθίου (2008), ακολουθώντας την πορεία της κοινωνίας χαρακτηρίζεται από πολυμορφία και ετερογένεια. Στο πλαίσιο της σχολικής τάξης, παρατηρείται η *«παρουσία ενός ολόενα και πιο ποικίλου και πιο πολυπολιτισμικού μαθητικού πληθυσμού»* (Καρράς, 2011, σ. 87), αφού συνυπάρχουν μαθητές *«με τεράστιο πλούτο ατομικών διαφορών και ιδιαιτεροτήτων»* (Kalantzis & Cope, 2013, σ. 59) που αφορούν τις σωματικές και νοητικές ικανότητες, την καταγωγή, την κοινωνική τάξη, την γλώσσα, τον πολιτισμό, τη θρησκεία, το φύλο, το ρυθμό και τον τρόπο μάθησης (Slavin, 2006· Μαυροσκούφης κ.ά., 2014), με αποτέλεσμα την ανάγκη προσαρμογής και τροποποίησης της δομής, του τρόπου λειτουργίας και των προγραμμάτων των σχολείων στα δεδομένα της νέας κοινωνικής πραγματικότητας.

¹² <https://www.e-nomothesia.gr/kat-allodapoi/n-2910-2001.html>

«Η ομοιομορφία στην τάξη δίνει τη θέση της στην πολιτισμική ετερότητα και μαθητές με κάθε είδους διαφορετικότητα, φυλετική, εθνική, θρησκευτική, γλωσσική, κοινωνική, αποτελούν τον πληθυσμό της τάξης» (Μερτίρη, 2011, σ. 11). Η αλλαγή στη σύσταση των ελληνικών σχολείων και τη σύνθεση των τάξεων, στις οποίες φοιτούν ήδη σε σημαντικό ποσοστό και αλλοδαποί μαθητές, με αποτέλεσμα να χαρακτηρίζονται από πολυχρωμία και ετερογένεια, σύμφωνα με τις Κουτρούμπα και Ζησιμοπούλου (2006), ήταν θεαματική. Οι τάξεις πλέον είναι “μικτές”, δηλαδή κανονικές τάξεις στις οποίες συνυπάρχουν μαθητές γηγενείς και μαθητές άλλων εθνικών καταγωγών, πολιτισμικών υποβάθρων, κοινωνικής και οικονομικής κατάστασης, γλώσσας ή/και θρησκείας (Κεσίδου, 2008β· Κατσάνος & Μπουλάκη, 2018). *«Η εικόνα της εκπαιδευτικής πραγματικότητας των τελευταίων ετών στη χώρα μας έχει αλλάξει ριζικά ως προς τη “χημεία” των σχολικών τάξεων»* (Κωστή & Παπαδοπούλου, 2004, σ. 42). Αυτή η νέα πραγματικότητα έχει αποτυπωθεί από τους ερευνητές. Ο Γεραρής (2003) παρατηρεί ότι η σύσταση του μαθητικού πληθυσμού στο ελληνικό σχολείο έχει αλλάξει και η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί πλέον το χαρακτηριστικό γνώρισμα της σχολικής τάξης και η Theologi (2019) υπογραμμίζει ότι οι μικτές πολυπολιτισμικές τάξεις είναι γεγονός και χαρακτηρίζονται από εθνική, οικονομική, κοινωνική, πολιτική, γλωσσική και πολιτισμική ετερογένεια. Η Τσόπελα (2008) επισημαίνει ότι αυτό που χαρακτηρίζει τις σύγχρονες ελληνικές τάξεις είναι η ανομοιογένεια ως προς την καταγωγή, τη γλώσσα, τη θρησκεία και τον πολιτισμό. Οι Βορβή και Δανιηλίδου (2014) αναφέρουν ότι το σχολείο σήμερα και οι σχολικές τάξεις χαρακτηρίζονται από πολιτισμική και γλωσσική ποικιλία και η Μεϊντάση (2019) έχει ως δεδομένο ότι *«οι τάξεις αποτελούνται από μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο»* (σ. 430). *«Έτσι μιλάμε πλέον για πολυπολιτισμικές τάξεις και για την αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής αγωγής με απώτερο στόχο τη δημιουργία ενός διαπολιτισμικού σχολικού κλίματος.»* (Καρακατσάνη & Τσουνή, 2015, σ. 559-560). Οι παραπάνω επισημάνσεις δηλώνουν την εφαρμογή του νόμου 2910/2001 αποδεικνύοντας την ύπαρξη των μικτών σχολικών τάξεων.

Με την εμφάνιση του φαινομένου αυτού, έγινε εμφανές ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν ήταν επαρκώς προετοιμασμένο για την αλλαγή του τοπίου στο μαθητικό πληθυσμό, καθώς η σύνθεσή του υπέστη σημαντικές αλλαγές (Διακογεωργίου, 2016). Στο δημόσιο σχολείο, τα παιδιά των αλλοδαπών εμφανίζουν ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες, εφόσον βρίσκονται ανάμεσα σε δύο κουλτούρες

και δύο ή περισσότερες γλώσσες. Αποτελούν, σύμφωνα με τον Τσαγκάτο (2012), μία “ετερότητα” στις σχολικές τάξεις, αφού διαφέρουν ως προς την εθνικότητα, τη μητρική γλώσσα, την πολιτισμική κουλτούρα και τον τρόπο ζωής. Έτσι, η εφαρμογή του νόμου 2910/2001 ήταν και είναι σταδιακή. Αρχικά παρατηρήθηκε ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα υπηρετούσε σε μεγάλο βαθμό την ομοιογένεια και αντιμετώπιζε το μαθητικό πληθυσμό με κοινά πολιτισμικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά, αδυνατώντας πολλές φορές να εντάξει τα παιδιά με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες στη μαθησιακή διαδικασία με στόχο την ευρύτερη κοινωνική τους αποδοχή (Γεραρής, 2003). Σταδιακά, όμως, τα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί βρίσκονταν «σε καθημερινή βάση [...] αντιμετώπιζαν με ζητήματα πολυπολιτισμικότητας» (Κουτρούμπα & Ζησιμοπούλου, 2006, σ. 183), μια νέα πραγματικότητα την οποία όχι μόνον δεν ήταν δυνατόν να αγνοήσουν, αλλά έπρεπε και να την διαχειριστούν.

Με τα παραπάνω ως δεδομένα, φαίνεται ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα θα έπρεπε, σύμφωνα με την Κουλουμπά (2017), να στοχεύει σε μια διαπολιτισμική πορεία εκπαίδευσης ως τρόπου αντιμετώπισης της πολυπολιτισμικότητας των τάξεών του. Σύμφωνα με τη Γριμπαβιώτη (2018), στην εκπαίδευση το στοιχείο που θα έπρεπε να κυριαρχεί *«είναι η διαπολιτισμικότητα, η οποία αποτελεί μια διαδικασία συνάντησης, αλληλεπίδρασης, αμοιβαίας συνεργασίας και περαιτέρω ανάπτυξης των πολιτισμών»* (σ. 49). Η διαπολιτισμική αυτή πορεία θα μπορέσει να δημιουργήσει ένα πλαίσιο συνεργασίας, αλληλεπίδρασης, σεβασμού και αποδοχής μεταξύ των μαθητών στο σχολείο αρχικά, το οποίο αργότερα μπορεί να προωθηθεί σε ολόκληρη την κοινωνία, προετοιμάζοντας με αυτόν τον τρόπο τους νέους ως πολίτες μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας (Theologi, 2019). Οι εκπαιδευτικοί έχουν την δυνατότητα -ίσως και το καθήκον- να μην αγνοούν την πολιτισμική πολυμορφία των τάξεών τους, αλλά αντίθετα αυτή να γίνεται εργαλείο στα χέρια τους με σκοπό να ενθαρρύνουν τους μαθητές τους να έρθουν σε επαφή με άλλους πολιτισμούς, να τους γνωρίσουν και να τους αποδεχτούν στο πλαίσιο των σύγχρονων πολυπολιτισμικών κοινωνιών (Καρακατσάνη & Τσούνη, 2015). Όσον αφορά τα δομικά στοιχεία των σχολείων, με δεδομένη τη μεταβολή του μονοπολιτισμικού χαρακτήρα τους σε πολυπολιτισμικό, οφείλουν να συντελεστούν δομικές αλλαγές στο αναλυτικό τους πρόγραμμα, τα σχολικά βιβλία και τις παιδαγωγικές αρχές που χρησιμοποιούνται, οι οποίες θα πρέπει να στηρίζονται στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αλλά

και στις συμπεριφορές που υιοθετούνται τόσο από το εκπαιδευτικό προσωπικό όσο και από τους μαθητές και τους γονείς και θα προωθούν την αποδοχή και το σεβασμό απέναντι στο “διαφορετικό” (Καρακατσάνη & Τσουνή, 2015· Ντέλη, 2018).

Με άλλα λόγια, δημιουργώντας στην τάξη και το σχολείο, το οποίο αποτελεί “μικρογραφία της κοινωνίας”, ένα κλίμα ισότητας μεταξύ όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως καταγωγής, πολιτισμού ή και θρησκείας, μπορούν να τεθούν οι βάσεις για την προώθηση και σταδιακή διεύρυνση αυτών των συμπεριφορών και σε ολόκληρη την κοινωνία με στόχο την κατάλυση των ανισοτήτων, την δικαιοσύνη και την κοινωνική ισορροπία (Κουλουμπά, 2017, σ. 37).

3.2. Μουσεία-Ιστορική αναδρομή

Η ιστορική εξέλιξη του Μουσείου, ως όρου αλλά και θεσμού αποτέλεσε και αποτελεί μέχρι σήμερα σημαντικό πολιτιστικό κεφάλαιο.

Προερχόμενος από την αρχαία ελληνική λέξη «μουσείον», δηλαδή το ναό αφιερωμένο στη λατρεία των Μουσών, δηλώνει τον τόπο όπου καλλιεργούνται οι τέχνες, τα γράμματα, η μουσική, η ποίηση, η φιλοσοφία και ο χορός (Καλοφορίδης, 2012). Κατά τη Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία, τα Μουσεία αποτελούσαν τους κατεξοχήν χώρους για τη διεξαγωγή φιλοσοφικών συζητήσεων. Στην Αλεξάνδρεια των Ελληνιστικών χρόνων, οι Πτολεμαίοι δημιούργησαν Μουσεία, ειδικούς χώρους για τη συλλογή σημαντικών, νέων για την εποχή, ευρημάτων της ιατρικής, της αστρονομίας, της γλυπτικής και της μηχανικής και για την παραγωγή της γνώσης, με κυριότερο το Μουσείο στην Αλεξάνδρεια, το οποίο ιδρύθηκε το 290 π.Χ. από τον Πτολεμαίο Α' και θεωρείτο το μεγαλύτερο κέντρο πολιτισμού της εποχής (Αλεξιάδου, 2018).

Από της Αυγή της Αναγέννησης (15^{ος} αιώνας), ο όρος αναφέρεται σε ιδιωτικές συλλογές ηγεμόνων και αριστοκρατικών οίκων με σκοπό την επίδειξη σε περιορισμένο κοινό ηγεμόνων, ευγενών και αξιωματούχων. Ο Διαφωτισμός (17^{ος} αιώνας) θα δώσει στα Μουσεία ένα δημόσιο χαρακτήρα, καθώς ξεκινάει η έκθεση συλλογών, που έχουν προσφερθεί σε συνδεδεμένα με Πανεπιστήμια Μουσεία, με πρώτο, το 1683, το Ashmolean Museum του Πανεπιστημίου της Οξφόρδης (Αμαραντίδου, 2015). Στη συνέχεια θα ακολουθήσει το Βρετανικό Μουσείο το 1753 και το Λούβρο, ως Μουσείο Δημοκρατίας το 1793 (Μωραΐτου, 2003). Τον 18^ο και

19^ο αιώνα, με την επιρροή της Γαλλικής Επανάστασης και του Διαφωτισμού, το Μουσείο αρχίζει να αναγνωρίζεται με βάση τα σημερινά του χαρακτηριστικά. Έτσι, αρχίζει να συστηματοποιείται η παρουσίαση/έκθεση έργων θεματικά ή χρονολογικά ή/και κατά ύλη (πηλός, λίθος, μέταλλο κ.ά.). Είναι η εποχή όπου τα καλλιτεχνικά κινήματα που κυριαρχούν και ο εθνικισμός ωθούν τους λαούς να αποκτήσουν αυτογνωσία, κάτι που μπορεί να γίνει μόνο μέσα από τη μελέτη της ιστορίας και του πολιτισμού τους, ως γνωρισμάτων που διαφοροποιούν τον ένα λαό από τον άλλο και ταυτόχρονα τον ενώνουν εσωτερικά. Σύμφωνα με την Αμαραντίδου (2015), εκείνη την εποχή άρχισαν να εμφανίζονται και νέα είδη μουσείων, όπως τα λαογραφικά και τα εθνολογικά, που θα ενίσχυαν την πολιτισμική επίγνωση του λαού. Ο Νεοελληνικός Διαφωτισμός και η προσπάθεια συγκρότησης εθνικών κρατών δημιούργησαν την ανάγκη διαφύλαξης των πολιτιστικών αντικειμένων σε μουσεία, με παιδευτικό ρόλο και σκοπό να διαμορφωθεί η εθνική ταυτότητα του Γένους. Από τα τέλη του 20^{ου} αιώνα, τα μουσεία φαίνεται να αποκτούν ένα ρόλο αφηγητή, καθώς με τη μελέτη, μέσα από επιστημονικές και εκπαιδευτικές πρακτικές, και την έκθεση των αντικειμένων ξεκινάει η ερμηνεία του παρελθόντος. Με την παρουσίαση των συλλογών, παρακολουθούμε την ανέλιξη του ανθρώπου ως έλλογου όντος και τα επιτεύγματά του διαχρονικά.

3.3. Κατηγορίες μουσείων

Η κατηγοριοποίηση των μουσείων, με βάση την καταξίωσή τους ως πολιτιστικών και όχι μόνον φορέων, τον τελευταίο αιώνα, αποτελεί μια δύσκολη διαδικασία, καθώς *«βρισκόμαστε [...] στην εποχή όπου, οτιδήποτε μπορεί να εκτεθεί σε έκθεση και να έχει ανταπόκριση, μπορεί να αποτελέσει και την αρχή ενός μουσείου»* (Παπαθανασίου, 2017, σ. 15). Η δυσκολία της ζητούμενης κατάταξης λόγω της παραπάνω ποικιλότητας έχει οδηγήσει σε πολλές κατηγοριοποιήσεις από τους ερευνητές, το σκεπτικό των οποίων βασίζεται σε διαφορετικά κριτήρια.

Μια κατηγοριοποίηση γίνεται με βάση τους φορείς που τα ιδρύουν και τα διαχειρίζονται κι έτσι χωρίζονται αφενός σε Δημόσια, που ανήκουν στο κράτος, την τοπική αυτοδιοίκηση, τα Πανεπιστήμια και την Εκκλησία και αφετέρου σε Ιδιωτικά, που ανήκουν σε ιδιώτες ή σε ιδιωτικούς οργανισμούς (Tsilidou, 2004).

Επιπλέον, ταξινομούνται βάσει του βεληνεκού της συλλογής τους σε

- Εθνικά, τα οποία βρίσκονται σε μεγάλα αστικά κέντρα και τουριστικούς προορισμούς,
- Περιφερειακά, τα οποία βρίσκονται σε περιφερειακά αστικά κέντρα και
- Τοπικά, τα οποία είναι διασκορπισμένα στη χώρα και προβάλλουν ειδικά εκθέματα τοπικού ενδιαφέροντος (Παπούλιας, 2007).

Επίσης, διακρίνονται, με βάση τις συλλογές τις οποίες διαθέτουν¹³, σε

- Αρχαιολογικά
- Βυζαντινά και Μεταβυζαντινά
- Διαχρονικά
- Ιστορικά
- Λαογραφικά και Εθνολογικά
- Τεχνών (Εικαστικών τεχνών, Θεάτρου, Κινηματογράφου, Μουσικής, Φωτογραφίας)
- Φυσικής Ιστορίας και Φυσικών Επιστημών,
- Επιστημών και Τεχνολογίας,
- Πολεμικά και Ναυτικά
- Και άλλα, που δεν μπορούν να συμπεριληφθούν στις παραπάνω κατηγορίες (Tsilidou, 2004· Παπούλιας, 2007).

Τέλος, βάσει του κοινού, στο οποίο απευθύνονται, χωρίζονται σε Γενικά, Εκπαιδευτικά (π.χ. Παιδικό Μουσείο) και Ειδικού Ενδιαφέροντος και βάσει του εκθεσιακού τους τόπου σε Μουσεία εντός Αρχαιολογικών Χώρων, Υπαίθρια και Ιστορικά κτήρια-Μουσεία.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, στις κατηγορίες των μουσείων μπορούν επίσης να περιληφθούν α) οι μόνιμοι εκθεσιακοί χώροι και τα ιστορικά μνημεία, β) οι δημόσιες βιβλιοθήκες και τα αρχαιακά κέντρα, γ) εκκλησιαστικά κτήρια με τις συλλογές και τα αρχεία/θησαυρούς τους, δ) οι βοτανικοί και ζωολογικοί κήποι, τα κέντρα προστασίας άγριων ζώων, τα ενυδρεία και ε) τα φυσικά πάρκα επιστημονικού και διδακτικού χαρακτήρα (Λυριτζής & Ορφανίδη, 2003· Μουρατίδου, 2018). Υπάρχουν, επίσης, μουσειακοί μη κερδοσκοπικοί οργανισμοί που ασχολούνται με

¹³ Βλ. ιστοσελίδα Υπουργείου Πολιτισμού: <http://odysseus.culture.gr/h/1/gh110.jsp>

μουσειακά αντικείμενα και επιδίδονται σε δραστηριότητες που σχετίζονται με τη μουσειολογία (Χατζιωαννίδου, 2018).

3.4. Εκπαιδευτικά Προγράμματα

Παγκοσμίως, ήδη από το 18^ο αιώνα φάνηκε ότι τα μουσεία αναλαμβάνουν, εκτός από την έρευνα, συλλογή, ταξινόμηση κι έκθεση αντικειμένων, και έναν κοινωνικό και έμμεσα ένα παιδαγωγικό ρόλο. Όμως, τα εκπαιδευτικά προγράμματα κάνουν την εμφάνισή τους μετά την δεκαετία του 1960. Στην Ελλάδα το φαινόμενο αυτό εμφανίζεται το 1978 με την δημιουργία του πρώτου εκπαιδευτικού προγράμματος από το Μουσείο Μπενάκη (Παπαϊωάννου & Παπαδημητρίου, 2016), ενώ από το 1987 κι έπειτα, καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξή τους έπαιξε το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο. Η ευρεία ανάπτυξή τους ενισχύθηκε το 1983 με την ίδρυση του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων και το 1997 με την ίδρυση του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων στα μουσεία (το οποίο αρχικά ονομαζόταν Κέντρο Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων), ενώ, κατά τη διάρκεια των ετών 1987-1997, καθιερώνεται ο θεσμός των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων στην Ελλάδα (Χατζιωαννίδου, 2018).

Τα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα υλοποιούνται στο χώρο του μουσείου και απευθύνονται στους επισκέπτες του. Νοούνται ως «ο σύγχρονος τρόπος προσέγγισης του φυσικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος» (Καλοφορίδης, 2012, σ. 74) και δομούνται ως μία οργανωμένη εκπαιδευτική δράση που επιδιώκει την εξοικείωση με το Μουσείο, δίνει νόημα στα εκτιθέμενα αντικείμενα, διδάσκει μέσω βιωματικής και ενεργητικής μεθόδου και ψυχαγωγεί (Μωραΐτου, 2003· Τζιαφέρη, 2005). «Αποτελούν την κύρια και αποτελεσματικότερη εκπαιδευτική και επικοινωνιακή δραστηριότητα του μουσείου με το μαθητικό κοινό, με στόχο [...] τη δημιουργία μιας ουσιαστικής σχέσης αλληλεπίδρασης μεταξύ των δύο θεσμών, του μουσείου και του σχολείου» (Χατζημαρκάκη & Σηφάκη, 2019, σ. 153). Η Κοκκινάκη (2014) τα προβάλλει ως μια εκπαιδευτική διαδικασία «που στηρίζεται σε ενεργητικές μεθόδους μάθησης και αναπτύσσεται με βάση τις ανάγκες και τις δυνατότητες του κοινού, τους περιορισμούς και τις δυνατότητες του χώρου και το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου» (σ. 259). Παράλληλα, η Χατζιωαννίδου (2018), τα παρουσιάζει ως τις «οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες γνωριμίας του κοινού με συγκεκριμένο μουσειακό υλικό και συγκροτημένες γύρω από ένα θεματικό πυρήνα» (σ. 29).

«Η φιλοσοφία του θεσμού των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των μουσείων έγκειται στο ότι αποτελούν τον σύγχρονο τρόπο προσέγγισης του φυσικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος, το κύριο μέσο για να επιτευχθεί η βιωματική μάθηση και προσέγγιση στα μουσεία» (Γριμπαβιώτη, 2018, σ. 25-26). Έτσι, τα Εκπαιδευτικά Προγράμματα, από τη δημιουργία τους έως και σήμερα, στοχεύουν στην εδραίωση του θετικού ρόλου της επίσκεψης στα Μουσεία ως μιας ευχάριστης εμπειρίας, προσαρμοσμένης στις ανάγκες και τις δυνατότητες του επισκέπτη κάθε ηλικίας, στην παροχή αβίαστων κινήτρων για παρατήρηση, ανακάλυψη, διερεύνηση, έρευνα, μελέτη και κατάκτηση της γνώσης μέσα από τα εκθέματα και στον εφοδιασμό του με τρόπους και μέσα εφαρμογής για τη θέαση και μελέτη των εκθεμάτων σε μελλοντικές του επισκέψεις.

Οι παραπάνω παροχές συνάδουν με τους κυρίαρχους στόχους της σχολικής εκπαίδευσης. Τα μουσεία με τα κινητά εκθέματά τους και οι αρχαιολογικοί χώροι προσφέρουν κίνητρο στους μαθητές να εγείρουν τις αισθήσεις τους, το ενδιαφέρον και την περιέργειά τους, να παρατηρήσουν, να εμπνευστούν και να εκπαιδευτούν με βιωματικό τρόπο, που συνδέει άμεσα τη ζωή τους με τις γνώσεις που αναμένεται να λάβουν (Mortaki & Biloumi, 2016· Αλεξιάδου, 2018). Το πλεονέκτημα της παροχής ενός ενεργού εκπαιδευτικού προγράμματος σε σύγκριση με την απλή επίσκεψη και την παθητική ξενάγηση είναι αυτονόητο. Η ξενάγηση προσφέρει μια απλή διήγηση, μέσα από ένα μονόλογο του υπεύθυνου μπροστά στα εκτεθειμένα έργα του παρελθόντος, μεταδίδοντας στους παθητικά συμμετέχοντες ακροατές μαθητές ασύνδετες μεταξύ τους πληροφορίες για καθένα από αυτά. Αντίθετα, τα εκπαιδευτικά προγράμματα, βασίζονται σε επιλεγμένα εκθέματα, προϋποθέτουν την ενεργή συμμετοχή των μαθητών, χτίζουν τη γνώση του παρελθόντος και η δράση τους στηρίζεται στους στόχους που έχουν εκ προοιμίου τεθεί (Γκότσης, 2018· Γριμπαβιώτη, 2018).

Με την δημιουργία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων φάνηκε να ξεκινάει μία συνεργασία μεταξύ των σχολείων και των μουσείων, η οποία εξαρτάται από την καθορισμένη εκπαιδευτική πολιτική κάθε κράτους. Η εκπαίδευση στα μουσεία μπορεί να είναι αφενός συμπληρωματική των διαδικασιών που λαμβάνουν χώρα στο πλαίσιο της τάξης και αφετέρου περισσότερο αποτελεσματική, εφόσον η γνώση που θα προσφερθεί στους μαθητές θα είναι άμεσα συνδεδεμένη με εκείνη του επίσημου αναλυτικού προγράμματος. *«Εξάλλου, τα εκπαιδευτικά προγράμματα δε διαχωρίζονται*

από τη διδασκαλία, διότι υπάρχουν για να ενισχύσουν όσα διδάσκονται μέσα στην τάξη» (Στεφανίδου, 2019, σ. 310). Τα σχολεία αποτελούν τον πάροχο της τυπικής εκπαίδευσης, δηλαδή της αναγνωρισμένης εθνικής εκπαίδευσης που καθορίζεται από το εκπαιδευτικό σύστημα, εμπεριέχει οργανωμένες διδασκαλίες και παιδαγωγικές αρχές και προσδιορίζει ρητά τις γνώσεις και τις δεξιότητες που οφείλουν να αποκτήσουν οι μαθητές (Kalantzis & Cope, 2013, σ. 197), όμως δεν αποτελούν τη «μοναδική πηγή μάθησης και γνώσης» (Παπαϊωάννου & Παπαδημητρίου, 2016, σ. 33). Η επίσκεψη στα μουσεία και η συμμετοχή των μαθητών σε εκπαιδευτικά προγράμματα εντάσσονται στην άτυπη εκπαίδευση (Προσμίτη & Παπαβασιλείου, 2017), δηλαδή στις οργανωμένες εκπαιδευτικές δράσεις που λαμβάνουν χώρα εκτός σχολικής τάξης, ενισχύουν την κρίση και τη διερεύνηση και στοχεύουν στη μόρφωση, την απόκτηση ικανοτήτων/δεξιοτήτων και την παροχή συμπληρωματικών βιωματικών γνώσεων σχετικών με εκείνες που δυνητικά προσφέρει η τυπική εκπαίδευση (Αλεξιάδου, 2018). Με άλλα λόγια, «τα μουσεία και οι αρχαιολογικοί χώροι αποτελούν αυτόνομους εκπαιδευτικούς φορείς που συμπληρώνουν τις γνώσεις των μαθητών, χωρίς να υποκαθιστούν τη σχολική τους μόρφωση» (Στεφανίδου, 2019, σ. 310) και η εκπαίδευση και μάθηση που προσφέρεται σε αυτά είναι ελεύθερη κι εκούσια (Χατζημαρκάκη & Σηφάκη, 2019).

Η παραπάνω σύνδεση “σχολείο-μουσείο” προϋποθέτει ή/και συνεπάγεται την έμμεση σχέση και συνεργασία των δύο φορέων, των εκπαιδευτικών, δηλαδή, και των αρχαιολόγων.

Τα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα εκπονούνται σε συγκεκριμένο χώρο, με μεθόδους ενεργητικής μάθησης, λαμβάνοντας υπόψη τις δυνατότητες των μαθητών/επισκεπτών, προσπαθώντας να συνδέσουν τη θεματολογία τους με το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου και χωρίς να λαμβάνουν υπόψη αιτίες διάκρισης, π.χ. φύλο, ηλικία, καταγωγή, πολιτισμικό υπόβαθρο κ.ά. (Ιωαννίδη, 2005· Κοκκινάκη, 2014). Σχεδιάζονται από τα αρμόδια στελέχη του προσωπικού του Μουσείου (αρχαιολόγους/αρχαιολόγους-μουσειολόγους), από τα οποία και εφαρμόζονται. Παίρνουν ως αφορμή ένα έκθεμα ή μία θεματική (που μπορεί να υποστηριχθεί από τα εκθέματά του) και στοχεύουν στην εξοικείωση των μαθητών με το Μουσείο, τη διεύρυνση των οριζόντων τους και την απόκτηση δεξιοτήτων και γνώσεων. Οι μέθοδοι που εφαρμόζονται στα εκπαιδευτικά προγράμματα ποικίλλουν ανάλογα με τους αρχικούς στόχους που έχουν τεθεί. Οι κυριότερες μέθοδοι που

χρησιμοποιούνται σε αυτά είναι η αφήγηση, η μαιευτική μέθοδος, η ανακαλυπτική μέθοδος και οι βιωματικές/δημιουργικές δραστηριότητες (Ιωακειμίδης, 2019). Έτσι, οι μαθητές εκπαιδεύονται αβίαστα μέσα από μεθόδους ενεργητικής και βιωματικής μάθησης και ομαδικά μέσω ευχάριστων δραστηριοτήτων και διαλόγου, χωρίς τον φόβο της αξιολόγησης (Οικονομίδης, 2011). Πιο συγκεκριμένα, χρησιμοποιούνται δραστηριότητες, όπως «παιχνίδια, δραματοποίηση, αφήγηση ιστορίας, πειράματα, σχέδιο-ζωγραφική-κατασκευές, ξενάγηση και διάλογος» (Δαλακούρα, 2008, σ. 33), οι οποίες επιτρέπουν σε όλα τα παιδιά να εκφραστούν λεκτικά και μη λεκτικά, να αναστοχαστούν και να αλληλεπιδράσουν με τους άλλους (Μαυροσκούφης κ.ά., 2014). Οι μαθησιακοί τους στόχοι είναι καθορισμένοι -γνωστικοί, κοινωνικοί και συναισθηματικοί (Καλογιάννη, 2018)- και χρησιμοποιείται συγκεκριμένο εποπτικό υλικό για την εκπόνησή τους (Χατζιωαννίδου, 2018).

Καθορισμένες, επίσης, είναι και ορισμένες προϋποθέσεις, τόσο εκ μέρους του Μουσείου, όσο και από το σχολείο. Στο χώρο του μουσείου, κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα α) απευθύνεται σε συγκεκριμένο αριθμό επισκεπτών, συνήθως στους μαθητές μιας τάξης, β) οι διεργασίες του λαμβάνουν χώρα, συνήθως, σε συγκεκριμένη αίθουσα του μουσείου, γ) κάθε πρόγραμμα αφορά έναν καθορισμένο αριθμό αντικειμένων και θεματικής και δ) η χρονική του διάρκεια είναι συγκεκριμένη. Παράλληλα, στο σχολείο, για να επιτευχθούν οι μαθησιακοί στόχοι ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, σημαντική ή/και απαραίτητη είναι αφενός η προετοιμασία των μαθητών από τον εκπαιδευτικό στην τάξη πριν από την επίσκεψη, καθώς και η μετέπειτα διαχείριση της προβαλλόμενης στο μουσείο γνώσης έπειτα από την επιστροφή των μαθητών στο σχολείο. Για το στάδιο, μάλιστα, της προετοιμασίας πριν από την επίσκεψη, πολλά μουσεία συνηθίζουν να αποστέλλουν στον εκπαιδευτικό σχετικό με το πρόγραμμα υλικό και προτεινόμενες δραστηριότητες που θα τον βοηθήσουν στη διαδικασία αυτή και αφορά άμεσα την επίσκεψη που θα ακολουθήσει (Βέμη, 2006· Γριμπαβιώτη, 2018).

<i>A school museum process</i>								
Before	–	School	–	Preparation	–	Development of questions	–	Integration of object
During	–	Museum	–	Completion	–	Data gathering and analysis	–	Observation of object
After	–	School	–	Follow-up	–	Analysis and synthesis	–	Appropriation of object

Εικόνα 2. Τα στάδια ενός εκπαιδευτικού προγράμματος (Allard, Forest & Boucher, 1994, σ. 202).

Η εφαρμογή της παραπάνω κοινής δράσης στο χώρο του μουσείου προάγει τη μάθηση σφαιρικά, αφού βασίζεται στην ανάκληση εμπειριών και ακαδημαϊκών γνώσεων, στην διατύπωση προβληματισμών, προωθεί τη συμμετοχή όλων των μαθητών-επισκεπτών εγείροντας το ενδιαφέρον, τις αισθήσεις, τη φαντασία, την παρατήρηση και την επινοητικότητα τους, συνδυάζει τη θεωρία με τη πράξη και διευκολύνει τον διάλογο και την κριτική σκέψη (Κοκκινάκη, 2014). Αυτή η επικοινωνία -έξω από τα μαθησιακά στεγανά της τάξης- είναι ελεύθερη και αβίαστη, γιατί δίνεται η δυνατότητα σε όλους τους μαθητές, άλλους με χαμηλότερες σχολικές επιδόσεις και άλλους με διαφορετικό κοινωνικό ή/και πολιτιστικό υπόβαθρο, να ενεργοποιηθούν, να εμπνευστούν, να δείξουν τις ικανότητές τους, «να κατανοήσουν τον εαυτό τους και τον κόσμο μέσα στον οποίο ζουν και να αναπτυχθούν αισθητικά, πνευματικά και κοινωνικά» (Στεφανίδου, 2019, σ. 310).

Επομένως, όσα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα έχουν σχεδιαστεί με γνώμονα την αναγνώριση και αντιμετώπιση των αναγκών του διαφοροποιημένου κοινού, μπορούν να συμβάλουν στην πολύπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας των ατόμων, στην καλλιέργεια από μέρους τους ικανοτήτων και δεξιοτήτων και στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης του ατόμου (Κανάρη, 2014). Η παραπάνω δυνατότητα στη σημερινή πολυπολιτισμική πραγματικότητα των σχολείων, αυτή των μικτών τάξεων, οδηγεί ανεπιφύλακτα την ένταξη και των μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων στους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

3.5. Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση απέδωσε σημαντικό αριθμό ερευνών στην Ελλάδα αναφορικά με τη σύνδεση της Διαπολιτισμικής και της Μουσειακής Εκπαίδευσης.

Η Μουσειοπαιδαγωγική, ως ιδιαίτερος κλάδος επιστημονικής ειδίκευσης της Εκπαίδευσης γενικά και κατ' επέκταση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης σε συνάρτησή της με τα Μουσεία, φαίνεται ότι επικρατεί τα τελευταία χρόνια στις θεματικές αρκετών Μεταπτυχιακών και Διδακτορικών Διατριβών. Οι εργασίες αυτές φαίνεται να επιχειρούν να συνδέσουν με διάφορους τρόπους τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση με τα Μουσεία.

Αρχικά, έχει γίνει προσπάθεια σύνδεσης της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης με τα Μουσεία και τα Εκπαιδευτικά τους προγράμματα. Σε γενικές γραμμές, σημειώνεται το γεγονός πως η Μουσειακή Εκπαίδευση επηρεασμένη από τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση μπορεί να ωφελήσει τους μαθητές και να τους δώσει τις βάσεις για τη γνωριμία και την αποδοχή του άλλου, του διαφορετικού. Εκπαιδευτικά προγράμματα, επηρεασμένα από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, σε μαθητές μπορούν να οδηγήσουν στην ευαισθητοποίηση των παιδιών απέναντι στο διαφορετικό, την γνωριμία τους με τη νέα πολυπολιτισμική κοινωνική πραγματικότητα και την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης (Γριμπαβιώτη, 2018). Επιπλέον, θεωρείται σημαντική η συνεισφορά των μουσείων στην προώθηση της διαπολιτισμικότητας και της ισότιμης θεώρησης όλων των πολιτισμών. Με δεδομένο το παραπάνω, τα μουσεία, κατέχοντας ένα σημαντικό ρόλο στις σημερινές πολυπολιτισμικές κοινωνίες, έχουν ήδη ξεκινήσει να αναπτύσσουν προγράμματα που μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως εργαλεία προώθησης της διαπολιτισμικότητας (Αργυράκη, 2018). Παράλληλα, προβάλλεται η σύνδεση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης με τα Μουσεία μέσω διήγησης “ιστοριών ζωής” σε αυτά, κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Με αυτόν τον τρόπο, ακούγοντας αυτά τα βιώματα, η στάση των μαθητών, γηγενών και μη, απέναντι στον “άλλο”, το διαφορετικό είναι δυνατό να διαφοροποιηθεί, καθώς, πλέον, δεν δημιουργούν απόψεις για τους άλλους στηριζόμενοι αποκλειστικά στην εξωτερική τους εικόνα (Βλαχάκη, 2014).

Στη συνέχεια, σκόπιμη είναι η ανάλυση του εάν και πόσο συχνά διοργανώνουν εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα επισκέψεις σε Μουσεία και Αρχαιολογικούς χώρους. Από τη μία πλευρά, φάνηκε πως οι επισκέψεις των σχολείων σε Μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους δεν είναι τόσο συχνές, αφού δεν αποτελούν προτεραιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Καρβελά, 2018), ενώ, όταν αυτές πραγματοποιούνται, τα παιδιά δεν παίρνουν μέρος σε οργανωμένα εκπαιδευτικά

προγράμματα (αν και αυτό βρίσκεται στην ευχέρεια κάθε εκπαιδευτικού). Ως “ελπιδοφόρος” αντίποδας του παραπάνω φαινομένου, εμφανίστηκε το γεγονός ότι υπάρχει θέληση για μεγαλύτερη διασύνδεση της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας με τα Μουσεία (Μήλιου, 2003). Από την άλλη πλευρά, ορισμένοι εκπαιδευτικοί που εργάζονται και υπηρετούν σε πολιτισμικά ετερογενή σχολεία υποστηρίζουν ένθερμα ότι η συμβολή των μουσείων και των εκπαιδευτικών τους προγραμμάτων είναι σημαντική για την προαγωγή του διαπολιτισμικού διαλόγου και της ενσυναίσθησης, την εξομάλυνση των κοινωνικών διαφορών και την προώθηση της ισοτιμίας των πολιτισμών. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν την ανάγκη τους για οργανωμένα προγράμματα επιμόρφωσης σχετικά με τη Μουσειακή και τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση (Αλεξιάδου, 2018).

Μία άλλη μορφή σύνδεσης της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης με τα Μουσεία φέρνει στο προσκήνιο την έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού. Πιο συγκεκριμένα, τίθεται το ζήτημα της πρόσβασης και του κοινωνικού αποκλεισμού ομάδων -συνήθως περιθωριοποιημένων- που δεν αποτελούν τους συνήθεις επισκέπτες των μουσείων, όπως είναι οι πολιτισμικά διαφορετικοί, τα άτομα με αναπηρία, οι εξαρτημένοι κ.ά. Στην προσπάθεια αυτή, αρχικά, φάνηκε ότι τα Μουσεία δεν συνηθίζουν να δημιουργούν προγράμματα που να εστιάζουν στον κοινωνικό αποκλεισμό -αν και μέρος των επισκεπτών τους ανήκει σε ομάδες συνήθως περιθωριοποιημένες- και δεν τους δίνεται η δυνατότητα να ανταπεξέλθουν στις νέες απαιτήσεις των σύγχρονων κοινωνιών, κυρίως λόγω έλλειψης θεωρητικής κατάρτισης, κρατικής υποστήριξης και χρηματοδότησης. Θετικό παράγοντα για να γίνουν βήματα προς αλλαγή της παραπάνω πραγματικότητας αποτελεί η θέληση από τους αρμόδιους των μουσείων για μελλοντική επιβολή της ανάγκης ενασχόλησης και ένταξης των κοινωνικά αποκλεισμένων ομάδων στα Μουσεία (Αμαραντίδου, 2015).

Έναν ακόμη τρόπο σύνδεσης της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης με τα Μουσεία αποτελεί η προσπάθεια κριτικής αποτίμησης Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Μουσείων, τα οποία έχουν δημιουργηθεί στηριζόμενα στις αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Σημαντικό μήνυμα αποτελεί το γεγονός πως τα Μουσεία και οι αρχαιολογικοί χώροι μπορούν να αποτελέσουν πρόσφορο έδαφος για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και να αποτελέσουν φορείς αλλαγής, ως τόποι διαπολιτισμικού διαλόγου, ανταλλαγής πολιτισμικών στοιχείων και διάδρασης ανάμεσα σε άτομα που προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Η νέα

πολυπολιτισμική σύνθεση της κοινωνίας και οι απαιτήσεις της φαίνεται πως έχουν ήδη αρχίσει να επηρεάζουν τα μουσεία της χώρας και την οργάνωση των δράσεών τους, παράλληλα, όμως, απαιτείται πολλή προσπάθεια, ώστε να γίνουν σημαντικές αλλαγές στην οργάνωση και λειτουργία των μουσείων με σκοπό την ισότιμη εκπροσώπηση και συμμετοχή όλων των κοινωνικών ομάδων της χώρας (Καζαμιάκη, 2017). Έχουν δημιουργηθεί κι εκονηθεί αρκετά Εκπαιδευτικά Προγράμματα που συνδέουν τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση με τη Μουσειακή Εκπαίδευση, με κυριότερη την δημιουργία, οργάνωση κι εκπόνηση του προγράμματος «Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων μαθητών-Υπόδραση 9.5¹⁴». Μέσω αυτών των προγραμμάτων, φαίνεται α) να αναδεικνύονται και να ενισχύονται οι διαπολιτισμικές αξίες, η επικοινωνία και ο διάλογος μεταξύ ατόμων διαφορετικών πολιτισμικών υποβάθρων, β) να λαμβάνεται υπόψη το κοινωνικό, γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών και γ) να δίνεται η ευκαιρία για έκφραση προσωπικών εμπειριών από τους μαθητές (Ευθύμογλου, 2014).

4. Στόχοι και Ερευνητικά Ερωτήματα

Η παρούσα έρευνα εστιάζει στη διερεύνηση της σχέσης σχολείου-μουσείου, όπως αυτή διαφαίνεται μέσα από τις απόψεις και τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που εργάζονται σε σχολεία του κέντρου της Αθήνας και οι τάξεις τους αποτελούνται από μικτό (πολυπολιτισμικό) πληθυσμό. Συγκεκριμένα, θα διερευνηθεί ο ρόλος που μπορούν να διαδραματίσουν στην εκπαιδευτική διαδικασία οι σχολικές επισκέψεις σε μουσεία και το εάν οι εκπαιδευτικοί τις αξιοποιούν ως υποστηρικτικό εργαλείο στη διδασκαλία των μικτών τάξεών τους.

Με δεδομένη τη νέα πολυπολιτισμική πραγματικότητα, ο αρχικός προβληματισμός για τη συγκεκριμένη έρευνα έγκειται στο εάν οι εκπαιδευτικοί, που εργάζονται σε σχολεία της Αθήνας και οι τάξεις τους είναι μικτές, επιλέγουν να επισκέπτονται με τους μαθητές τους μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους και να συμμετέχουν στα εκπαιδευτικά προγράμματα που προσφέρονται. Με βάση τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, έγινε φανερό ότι, στην πλειονότητά τους, τα Μουσεία της Αθήνας -Δημόσια και Ιδιωτικά- οργανώνουν και διενεργούν εκπαιδευτικά προγράμματα για σχολεία, στα οποία συμμετέχουν μαθητές κατά τη διάρκεια των σχολικών εκπαιδευτικών εκδρομών τους. Επιπλέον, διερευνάται η δυνατότητα και

¹⁴ <http://www.diapolis.auth.gr/>

ύπαρξη ή μη συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους υπεύθυνους των μουσείων πριν, κατά τη διάρκεια και μετά το πέρας της επίσκεψης των τάξεών τους στο μουσειακό χώρο και, τέλος, γίνεται προσπάθεια εξαγωγής συμπερασμάτων από την πλευρά των εκπαιδευτικών, αναφορικά με τη συμμετοχή των μαθητών τους -των γηγενών και, κυρίως, των αλλοεθνών- κατά τη διάρκεια αυτών των επισκέψεων.

Η παρούσα έρευνα εστιάζει στα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τα μουσεία και τα εκπαιδευτικά τους προγράμματα,
- τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών από μία σχολική επίσκεψη σε ένα μουσείο,
- το βαθμό επικοινωνίας και συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και
- τη στάση των αλλοεθνών μαθητών (σύμφωνα με τις παρατηρήσεις των εκπαιδευτικών) κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

5. Μεθοδολογία

5.1. Ερευνητική στρατηγική

Για την ανάδειξη του παραπάνω θέματος, επιλέχθηκε η ποιοτική μέθοδος διερεύνησης, καθώς είναι μία στρατηγική, η οποία ενισχύει την προσπάθεια του ερευνητή να επικεντρωθεί σε θέματα που δεν έχουν μελετηθεί επαρκώς και με τα οποία έρχεται για πρώτη φορά σε επαφή ο ίδιος (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Η ποιοτική μέθοδος/προσέγγιση έρευνας που επιλέχθηκε στοχεύει στην καταγραφή των απόψεων εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, εργαζόμενων σε σχολεία του κέντρου της Αθήνας με μικτό (πολυπολιτισμικό) μαθητικό πληθυσμό, αναφορικά με τις εκπαιδευτικές εκδρομές των τάξεών τους σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους. *«Η ποιοτική έρευνα είναι μια πλαισιοθετημένη δραστηριότητα (situated activity), η οποία τοποθετεί τον παρατηρητή στον κόσμο»* (Πουρκός & Δαφέρμος, 2010, σ. 29). Αποτελεί έναν τρόπο διερεύνησης, ο οποίος δεν χρησιμοποιεί, κατά κύριο λόγο, αριθμητικά δεδομένα (Πασχαλιώρη & Μίλεση, 2005), δεν πραγματοποιείται σε εργαστήρια με ελεγχόμενες συνθήκες, αλλά στον πραγματικό κόσμο και επικεντρώνεται στην άντληση του νοήματος από τα λεγόμενα και τη συμπεριφορά των ατόμων, στον τρόπο που βιώνεται μια κατάσταση, και όχι

αλλά στην καταγραφή της συμπεριφοράς τους (Ισαρη & Πουρκός, 2015· Creswell, 2016).

Επιλέχθηκε η συγκεκριμένη μέθοδος, καθώς δίνει την ευκαιρία στον ερευνητή να ανακαλύψει σε βάθος και να αναδείξει τη σημασία των απόψεων και των προσωπικών εμπειριών των εκπαιδευτικών σχετικά με το θέμα που ερευνάται (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008). Άλλωστε, η ποιοτική μέθοδος δίνει τη δυνατότητα στο μελετητή να διερευνήσει το θέμα του χωρίς να προσπαθεί να βρει κάποια σχέση ανάμεσα σε συγκεκριμένες μεταβλητές, που θα πρέπει να έχει εξ αρχής ορίσει, αλλά χτίζοντας σιγά σιγά την ερμηνεία του στηριζόμενος στα ερευνητικά δεδομένα που θα του παρέχουν τα υποκείμενα της έρευνας (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

5.2. Πληθυσμός-Δείγμα

Για τη συλλογή των δεδομένων και την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων της εργασίας επιλέχθηκε το πλήθος του δείγματος να ανέρχεται σε 10 εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που εργάζονται σε σχολεία του κέντρου της Αθήνας, καθώς εκεί συναντάμε ένα μεγάλο αριθμό αλλοδαπών μαθητών στις τάξεις. Η επιλογή του συγκεκριμένου δείγματος έχει γίνει με μοναδικό κριτήριο την πρόσβαση της ερευνήτριας σε αυτό. Πρόκειται, δηλαδή, για μια “βολική δειγματοληψία”, με ευκαιριακή επιλογή δείγματος ή αλλιώς δειγματοληψία ευκολίας (Cohen, Manion & Morrisson, 2007· Ισαρη & Πουρκός, 2015). Σε αυτό το σημείο, θα πρέπει να γίνει σαφές ότι το δείγμα που επιλέχθηκε για την έρευνα δεν είναι αντιπροσωπευτικό ολόκληρου του πληθυσμού των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς και ότι, για αυτό το λόγο, δεν αποτελεί στόχο της ερευνήτριας η γενίκευση των αποτελεσμάτων της.

Πιο συγκεκριμένα, το δείγμα της έρευνας θα αποτελέσουν εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που εργάζονται σε σχολεία του κέντρου της Αθήνας και οι τάξεις τους συντίθενται από μικτό μαθητικό πληθυσμό. Τα παραπάνω αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για την ένταξη των εκπαιδευτικών στο δείγμα της παρούσας έρευνας. Κατά τη διάρκεια της αρχικής συζήτησης που θα διεξαχθεί με τους εκπαιδευτικούς αυτών των σχολείων με σκοπό την ενημέρωσή τους σχετικά με την έρευνα, θα τους τεθεί και το ερώτημα εάν έχουν διοργανώσει, στα προηγούμενα διδακτικά χρόνια, εκπαιδευτικές εκδρομές, στις οποίες οι τάξεις τους συμμετείχαν και

παρακολούθησαν εκπαιδευτικά προγράμματα μουσείων. Η θετική τους απάντηση αποτελεί, επίσης, σημαντική προϋπόθεση για την ένταξή τους στο δείγμα της έρευνας.

5.3. Εργαλείο έρευνας

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, ως εργαλείο, επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Οι συνεντεύξεις αποτελούν ένα από τα βασικότερα εργαλεία της ποιοτικής ερευνητικής προσέγγισης. Η Παρασκευοπούλου-Κόλλια (2008) αναφέρει τις συνεντεύξεις *«ως δυνατότητα «εισόδου» στο τι διαδραματίζεται στο μυαλό του υποκειμένου»* (σ. 74-75). Ο παραπάνω ορισμός προκύπτει από το γεγονός, ότι οι συνεντεύξεις εφαρμόζονται στις περιπτώσεις στις οποίες γίνεται προσπάθεια μελέτης και ανάλυσης των θεμάτων από τους ερευνητές μέσα από την άντληση και καταγραφή των πεποιθήσεων, των απόψεων, των προσωπικών εμπειριών και των συναισθημάτων των ατόμων που συμμετέχουν στη έρευνα (Γαλάνης, 2018).

Περαιτέρω, οι συνεντεύξεις ορίζονται ως *«συζητήσεις με κάποιο σκοπό»* (Mason, 2011, σ. 76). Ο Βάμβουκας (2010), θέτει τη συνέντευξη ως τη *«“συνάντηση” και συνομιλία δύο ή περισσότερων προσώπων με σκοπό την επίτευξη ενός προκαθορισμένου σκοπού»* (σ. 229). Ο ορισμός των Cohen, Manion και Morrison (2007) την αναφέρει ως *«μια ανταλλαγή απόψεων μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων για ένα θέμα κοινού ενδιαφέροντος με στόχο την παραγωγή γνώσης»* (σ. 449) και ένας τρίτος ορισμός τη χαρακτηρίζει ως *«μια οργανωμένη συνομιλία μεταξύ ενός συνεντευκτή/ερευνητή και ενός πληροφορητή, που λαμβάνει χώρα κατά την προσπάθεια του πρώτου να παραγάγει δεδομένα για να απαντήσει στα ερωτήματα της έρευνάς του»* (Τσιώλης, 2018, σ. 99). Αποτελεί, δηλαδή, έναν τρόπο επικοινωνίας μεταξύ δύο ή περισσότερων, αγνώστων μεταξύ τους, προσώπων με σκοπό την αναζήτηση και συλλογή στοιχείων, δεδομένων και πληροφοριών σχετικών με ένα ορισμένο από τον ερευνητή θέμα. Με άλλα λόγια, στοχεύει στην εξαγωγή των απαραίτητων για την έρευνα πληροφοριών μέσα από την επικοινωνία κι αλληλεπίδραση του ερευνητή με τους ερωτώμενους, παύοντας να τους θεωρεί ως απλά αντικείμενα χειρισμού (Cohen, Manion & Morrison, 2007), αλλά δίνοντας έμφαση σε αυτούς και τις πληροφορίες που θα του δώσουν κατά τη διάρκεια της μεταξύ τους συζήτησης.

Όλα τα παραπάνω οδηγούν στο συμπέρασμα ότι «η συνέντευξη δεν είναι αποκλειστικά ούτε αντικειμενική ούτε υποκειμενική, αλλά διυποκειμενική» (Cohen, Manion & Morrison, 2007, σ. 449), καθώς το ανθρώπινο στοιχείο παίζει σημαντικό ρόλο στην όλη διαδικασία, αφού τα τελικά δεδομένα που θα έχει στη διάθεσή του ο ερευνητής θα έχουν εξαχθεί από τις προσωπικές ερμηνείες, τις απόψεις και τις εμπειρίες των συνεντευξιαζόμενων. Αυτές ακριβώς οι προσωπικές ερμηνείες, απόψεις και εμπειρίες που αναδύονται μέσω της αλληλεπίδρασης δύο ατόμων είναι εκείνες που στην ποιοτική έρευνα παίζουν σημαντικό ρόλο και αποτελούν τη μοναδική πηγή πληροφοριών για την εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικών με τον κόσμο και τις ανθρώπινες συμπεριφορές (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Η συζήτηση στο πλαίσιο μιας συνέντευξης δεν γίνεται με αφηρημένο τρόπο, αλλά επιτελείται οργανωμένα με στόχο την επίτευξη συγκεκριμένων σκοπών, που έχουν καθοριστεί από τον ερευνητή. Τα στοιχεία που διαφοροποιούν τη συνέντευξη από την απλή συζήτηση είναι α) το γεγονός ότι αποτελεί ένα διαδεδωμένο ερευνητικό εργαλείο που οδηγεί στη συλλογή των γνώσεων, των απόψεων/αντιλήψεων, των αξιών και των προσωπικών εμπειριών των ερωτώμενων, β) ότι οι συζητήσεις στο πλαίσιο των συνεντεύξεων ξεκινούν και καθοδηγούνται, σε μεγάλο βαθμό, από τον ερευνητή και εστιάζουν στο θέμα που αυτός διερευνά και τους στόχους που έχει αρχικά θέσει και γ) ότι ο διάλογος διεξάγεται ανάμεσα σε άτομα που είναι, κατά κύριο λόγο, άγνωστα μεταξύ τους (Cohen, Manion & Morrison, 2007· Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008), παρόλο που στη διάρκεια αυτής της διαδικασίας δημιουργείται μία στενή σχέση ανάμεσα στον συνεντευκτή και τους συνεντευξιαζόμενους (Βάμβουκας, 2010).

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, υπάρχουν τρεις βασικοί τύποι συνεντεύξεων, ανάλογα με το βαθμό δόμησής τους: η δομημένη συνέντευξη, η μη δομημένη συνέντευξη και η ημιδομημένη συνέντευξη.

Η δομημένη συνέντευξη έχει σαφή όρια και αποτελείται από συγκεκριμένες ερωτήσεις και απαντήσεις (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008· Γαλάνης, 2018). Η μη δομημένη συνέντευξη έχει τη μορφή μιας ελεύθερης συζήτησης με συγκεκριμένη θεματολογία (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008· Βάμβουκας, 2010).

Η ημιδομημένη συνέντευξη εμφανίζεται ως συνδυασμός των δύο παραπάνω κατηγοριών. Στο συγκεκριμένο τύπο, ο ερευνητής ορίζει ένα σύνολο ερωτήσεων που

πρέπει να απαντηθούν, ώστε να καλυφθούν οι στόχοι της έρευνας. Ο συνεντευξιαζόμενος είναι ελεύθερος να διατυπώσει τις απαντήσεις του, ενώ ο συνεντευκτής οφείλει να μην παρεμβαίνει σε μεγάλο βαθμό κατά τη διάρκεια της διαδικασίας (Ισαρη & Πουρκός, 2015· Γαλάνης, 2018). Σε αυτού του είδους τη συνέντευξη είναι δυνατόν ο ερευνητής να εντοπίσει αποσπάσματα σχετικά με τα ερευνητικά του ερωτήματα σε διάφορα σημεία των απαντήσεων των ερωτώμενων και όχι αποκλειστικά στα σημεία εκείνα που έθετε τα αντίστοιχα ερωτήματα (Τσιώλης, 2018). Στις ημιδομημένες συνεντεύξεις, από τη μία, το θέμα και το περιεχόμενο της συζήτησης είναι προκαθορισμένα, από την άλλη, δίνεται στον ερευνητή και τον ερωτώμενο ένα μεγάλο ποσοστό ευελιξίας για να αναπτύξουν το θέμα και να χτίσουν σταδιακά τις αναγκαίες για το θέμα πληροφορίες (Μάγος, 2005, σ. 8).

Έχοντας υπόψη τα παραπάνω, αποφασίστηκε, στην παρούσα έρευνα, να χρησιμοποιηθεί η ημιδομημένη συνέντευξη, καθώς θεωρήθηκε το πλέον κατάλληλο εργαλείο για την άντληση των απαραίτητων πληροφοριών από το δείγμα, καθώς και για την εξαγωγή των αποτελεσμάτων και των συμπερασμάτων της.

5.4. Πρωτόκολλο Συνέντευξης

Το Πρωτόκολλο της συνέντευξης¹⁵ εμπεριέχει τις ερωτήσεις, οι οποίες θα χρησιμοποιηθούν από την ερευνήτρια κι έχουν διαμορφωθεί με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν εξ αρχής τεθεί για την έρευνα (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Στη συγκεκριμένη εργασία, το Πρωτόκολλο συνέντευξης χωρίστηκε σε δύο μέρη.

Στο πρώτο μέρος του θα γίνουν από την ερευνήτρια οχτώ (8) σύντομες ερωτήσεις, με στόχο τη συγκέντρωση ορισμένων βασικών προσωπικών στοιχείων των εκπαιδευτικών, που αποτελούν το δείγμα της έρευνας, τα οποία αφορούν την εκπαίδευσή τους, τα έτη διδασκαλία τους σε σχολεία και, κυρίως, σε μικτές τάξεις, καθώς και τη σύνθεση των τάξεων στις οποίες εργάζονται.

Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει έντεκα (11) ερωτήσεις ανοικτού τύπου, δηλαδή ερωτήσεις που *«παρέχουν ένα πλαίσιο αναφοράς για τις απαντήσεις των ερωτώμενων, αλλά βάζουν ελάχιστους περιορισμούς στις απαντήσεις και την έκφρασή τους»* (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Οι ερωτήσεις αυτές προκύπτουν από τα ερευνητικά ερωτήματα, που είχαν αρχικά τεθεί και είναι εκείνες στις οποίες θα στηριχτεί η

¹⁵ Βλ. Παράρτημα Α.

ερευνήτρια για να οδηγήσει στη συνέχεια τη συνέντευξη, ώστε να λάβει τις πληροφορίες που χρειάζεται για την έρευνά της. Πιο αναλυτικά,

- οι ερωτήσεις με αριθμούς 1 και 2 του Πρωτόκολλου συνέντευξης αφορούν το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, το οποίο αναφέρεται στην άντληση των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη μουσειακή εκπαίδευση.
- οι ερωτήσεις με αριθμούς 3, 4 και 5 στοχεύουν στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, το οποίο αφορά τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών από μία τέτοια σχολική επίσκεψη σε ένα μουσείο,
- οι ερωτήσεις με αριθμούς 6 και 7 αφορούν το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, το οποίο επιχειρεί να φέρει στο προσκήνιο τους τρόπους επικοινωνίας και συνεργασίας -ή μη- των εκπαιδευτικών με τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων,
- οι ερωτήσεις με αριθμούς 8, 9 και 10 στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα, σύμφωνα με το οποίο αναμένεται να συζητηθούν και, κατ' επέκταση, να παρουσιαστούν κάποιες παρατηρήσεις που μπορεί να έχουν κάνει οι εκπαιδευτικοί σχετικά με τη στάση των αλλοεθνών μαθητών τους, κατά τη διάρκεια μιας οργανωμένης επίσκεψης σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους και
- στο τέλος, η 11^η ερώτηση δίνει τη δυνατότητα στους ερωτώμενους να αναφέρουν οτιδήποτε θεωρούν σημαντικό, το οποίο δεν είχε ακουστεί ή που θεωρούν ότι παραλήφθηκε.

Η ερώτηση με τον αριθμό 1, η οποία εισάγει καίρια τους ερωτώμενους στο θέμα της έρευνας, θα αποτελεί την εναρκτήρια ερώτηση (Mason, 2011) κάθε συνέντευξης.

5.5. Διαδικασία συλλογής δεδομένων

«Συγκέντρωση των δεδομένων σημαίνει εντοπισμός και επιλογή ατόμων για μια μελέτη, εξασφάλιση της άδειάς τους για συμμετοχή, και συλλογή πληροφοριών θέτοντας στους ανθρώπους ερωτήσεις ή παρατηρώντας τις συμπεριφορές τους» (Creswell, 2016, σ. 10). Για τη συλλογή των δεδομένων της παρούσας έρευνας οι ημιδομημένες συνεντεύξεις -λόγω των συνθηκών που έχει δημιουργήσει η πανδημία του COVID-19- θα διεξαχθούν μέσω ηλεκτρονικών υπολογιστών και συγκεκριμένα, μέσω της εφαρμογής skype.

Αρχικά, θα προηγηθεί η απαραίτητη διαπροσωπική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, ώστε να τους δοθεί, ως “συμμετέχοντες”, ενημέρωση για τη διεξαγωγή, τους στόχους και το περιεχόμενο της έρευνας, να ζητηθεί η συγκατάθεσή τους για τη συμμετοχή τους σε αυτή και στη συνέχεια, να οριστεί συγκεκριμένη ημέρα και ώρα, με βάση το πρόγραμμα των εκπαιδευτικών, κατά την οποία θα πραγματοποιηθεί η συνέντευξη μέσω skype.

Με την έναρξη της συνέντευξης θα ενημερώνονται υπενθυμιστικά ότι, καθ’ όλη τη διάρκειά της, η συνέντευξη θα μαγνητοφωνείται από την ερευνήτρια και ότι ήδη, από την αρχική τους ενημέρωση και το έγγραφο της ενυπόγραφης συγκατάθεσής¹⁶ τους, έχει διασφαλιστεί η ανωνυμία τους και η ορθή χρήση των μαγνητοφωνήσεων από την ερευνήτρια και μόνο.

Η διαδικασία θα ξεκινήσει με μία πιλοτική συνέντευξη σε ένα άτομο, το οποίο πληροί τα κριτήρια ένταξής του στους συμμετέχοντες της έρευνας, κάνοντας χρήση του Πρωτοκόλλου Συνέντευξης. Η συγκεκριμένη διαδικασία θα μαγνητοφωνηθεί, όπως και οι υπόλοιπες. Το στάδιο αυτό της έρευνας έχει ως στόχο να βοηθήσει την ερευνήτρια να καταλάβει, εάν η όλη διαδικασία της συνέντευξης θα έχει επιτυχία, εάν θα δοθούν απαντήσεις σε όλα τα ερευνητικά της ερωτήματα, καθώς και ποιες ή πόσες αλλαγές μπορεί να χρειαστεί να πραγματοποιήσει στις ερωτήσεις και τον τρόπο με τον οποίο χειρίζεται τη διαδικασία της συνέντευξης (Ισαρη & Πουρκός, 2015· Γαλάνης, 2018). Στη συνέχεια, θα προχωρήσει σε απομαγνητοφώνηση και μετατροπή της πιλοτικής συνέντευξης σε γραπτό κείμενο με σκοπό να υπολογίσει το χρόνο που θα χρειαστεί να αφιερώνει στην απομαγνητοφώνηση κάθε συνέντευξης, καθώς και τις δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίσει κατά τη διάρκεια αυτής της διαδικασίας (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Επόμενο βήμα της έρευνας αποτελεί η συλλογή δεδομένων. Η ερευνήτρια θα προχωρήσει στη διεξαγωγή των υπόλοιπων συνεντεύξεων στο χρόνο που θα έχει οριστεί, χρησιμοποιώντας το Πρωτόκολλο Συνέντευξης.

5.6. Ανάλυση Δεδομένων

Μετά το πέρας των συνεντεύξεων θα ακολουθήσει η απομαγνητοφώνησή τους και η μετεγγραφή τους σε γραπτό κείμενο. Στην γραπτή μορφή κάθε συνέντευξης θα καταγραφούν τα λεγόμενα της ερευνήτριας, οι απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων,

¹⁶ Βλ. Παράρτημα Β.

όπως ακριβώς έχουν λεχθεί, καθώς και όσες χαρακτηριστικές παραγωγιστικές εκδηλώσεις (π.χ. μεγάλη παύση, γέλιο κ.ά.) εντοπιστούν (Τσιώλης, 2018).

Μια βασική παράμετρος με την οποία θα έρθει αντιμέτωπη η ερευνήτρια, σε αυτό το στάδιο, αποτελεί η ασφαλής αποθήκευση των δεδομένων και η ανάγκη να βρεθεί ένας τρόπος για την εξασφάλιση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων. Το στάδιο αυτό είναι σημαντικό, αφού αποτελεί το πρώτο βήμα εξοικείωσης της ερευνήτριας με τα δεδομένα, ενώ, παράλληλα, θα μπορεί πλέον να αρχίσει να δημιουργεί τις πρώτες της ερμηνείες βασιζόμενη στα ερευνητικά της ερωτήματα (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Στη συνέχεια, αφού θα έχουν μετατραπεί όλες οι συνεντεύξεις σε γραπτή μορφή, η ερευνήτρια θα προχωρήσει στην ανάλυσή τους. *«Η ανάλυση συνίσταται στην “αποσυναρμολόγηση των δεδομένων” για να προσδιοριστούν οι ατομικές απαντήσεις και έπειτα στη “συναρμολόγησή τους” για να συνοψιστούν»* (Creswell, 2016, σ. 10). Αυτή θα περιλαμβάνει όσες ερμηνείες θα έχουν εξαχθεί από τα δεδομένα, οι οποίες, στη συνέχεια, με βάση το σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν αρχικά τεθεί, θα οδηγήσουν στη σύνθεση των αποτελεσμάτων της έρευνας, καθώς και την εξαγωγή των τελικών συμπερασμάτων της.

Η επεξεργασία των δεδομένων θα πραγματοποιηθεί με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης. Η θεματική ανάλυση χρησιμοποιείται συχνά στην ποιοτική έρευνα και *«συνίσταται στη συστηματική αναγνώριση, οργάνωση και κατανόηση επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος εντός ενός συνόλου δεδομένων»* (Τσιώλης, 2018, σ. 98). Αποτελεί, δηλαδή, μια μέθοδο *«εντοπισμού, περιγραφής, αναφοράς και «θεματοποίησης» επαναλαμβανόμενων νοηματικών μοτίβων, δηλαδή «θεμάτων» τα οποία προκύπτουν από τα ερευνητικά δεδομένα»* (Ισαρη & Πουρκός, 2015, σ. 114).

Αρχικά, θα δοθεί έμφαση στην προσεκτική ανάγνωση των ερευνητικών δεδομένων με σκοπό την εξοικείωση της ερευνήτριας με αυτά. Στη συνέχεια, θα ακολουθήσει το στάδιο της «κωδικοποίησης των δεδομένων» (Ισαρη & Πουρκός, 2015· Τσιώλης, 2018). Εδώ απαιτείται προσεκτική επεξεργασία τους, δεδομένου ότι στο στάδιο αυτό θα γίνει ο επιμερισμός και η ταξινόμηση των αποσπασμάτων από κάθε συνέντευξη, ανάλογα με το ερευνητικό ερώτημα στο οποίο απαντούν. Ο διαχωρισμός αυτός θα καταχωριστεί και θα ενταχθεί σε χωριστούς πίνακες, οι οποίοι θα έχουν ως τίτλο/κωδικό τα βασικά σημεία κάθε ερευνητικού ερωτήματος και από

κάτω θα αντιγραφούν τα αντίστοιχα αποσπάσματα σημειώνοντας δίπλα από ποια συνέντευξη αντλήθηκαν. Είναι σημαντικό να αναφερθεί το γεγονός ότι στην ημιδομημένη συνέντευξη, η οποία χρησιμοποιείται στην παρούσα έρευνα, η ερευνήτρια είναι δυνατόν να εντοπίσει αποσπάσματα, σχετικά με ένα ερευνητικό ερώτημα, σε διάφορα σημεία κάθε συνέντευξης. Αφού ολοκληρωθεί το παραπάνω στάδιο, θα πραγματοποιηθεί έλεγχος για να επιβεβαιωθεί η ορθή κατηγοριοποίηση των αποσπασμάτων και, στη συνέχεια, θα ξεκινήσει η συγγραφή μιας λεπτομερούς ανάλυσης γύρω από κάθε θέμα, στηριζόμενη στα ερευνητικά ερωτήματα και αντλώντας πληροφορίες και παραθέτοντας τα αντίστοιχα αποσπάσματα από κάθε κωδικό. Στο τέλος, θα συγκεντρωθούν όλα τα παραπάνω, θα συντεθούν και θα ταξινομηθούν τα αποτελέσματα της έρευνας και θα εξαχθούν τα σχετικά με το θέμα της εργασίας τελικά συμπεράσματα.

5.7. Δεοντολογία της έρευνας

Η ερευνητική διαδικασία, που περιγράφεται παραπάνω, ακολουθεί -σε όλα τα επίπεδα- τη βασική αρχή της τήρησης των αρχών της δεοντολογίας. Οι αρχές αυτές είναι ιδιαίτερα αναγκαίες στην εκπαιδευτική έρευνα, όπου η αναζήτηση της αλήθειας οφείλει, παράλληλα με την εστίαση στην επιστημονική αλήθεια, να συνυπολογίσει ισότιμα τους κανόνες του απαράβατου της ανθρώπινης αξιοπρέπειας (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Τα ερευνητικά ερωτήματα, που αφορούν επισκέψεις σε Μουσεία, αφενός δεν εμπεριέχουν το δίλημμα θέση-αντίθεση ή κόστος-όφελος και αφετέρου αποτελούν συνειδητή συναίνεση και συνεργασία των συμμετεχόντων (Cohen & Manion, 2000). Η επιλογή των συμμετεχόντων, με βάση την ακριβή φύση και το σκοπό της έρευνάς μου, θα πραγματοποιηθεί με τήρηση κι εφαρμογή των απαραίτητων όρων/κανόνων της πρόσβασης: α) θα ζητηθεί από τους εκπαιδευτικούς που θα αποτελέσουν το δείγμα ενυπόγραφη συναίνεση, β) οι συμμετέχοντες θα ενημερωθούν γραπτώς για τη διαδικασία και το σκοπό της έρευνας, για τα οφέλη που λογικά αναμένονται από αυτή, για νέες πιθανόν διαδικασίες που θα μπορούσαν να τους ωφελήσουν στο μέλλον, γ) θα λάβουν, τη διαβεβαίωση ότι θα μπορούν ελεύθερα να αποσύρουν ή να διακόψουν ανά πάσα στιγμή τη συμμετοχή τους, δ) θα διασφαλιστεί η ανωνυμία τους και οι πληροφορίες που θα δώσουν θα είναι αυστηρά εμπιστευτικές, αποκλείοντας εμφαντικά την προδοσία ή και την εξαπάτηση και ε) θα λάβουν, εάν το επιθυμούν, ένα αντίγραφο της τελικής εργασίας προς όφελος δικό τους ή και ολόκληρου του

σχολείου. Η απαραίτητη συναίνεση των συμμετεχόντων προβλέπεται ότι θα είναι άμεση και αβίαστη, αφού η έρευνα δεν εμπεριέχει “κίνδυνο” για αυτούς (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

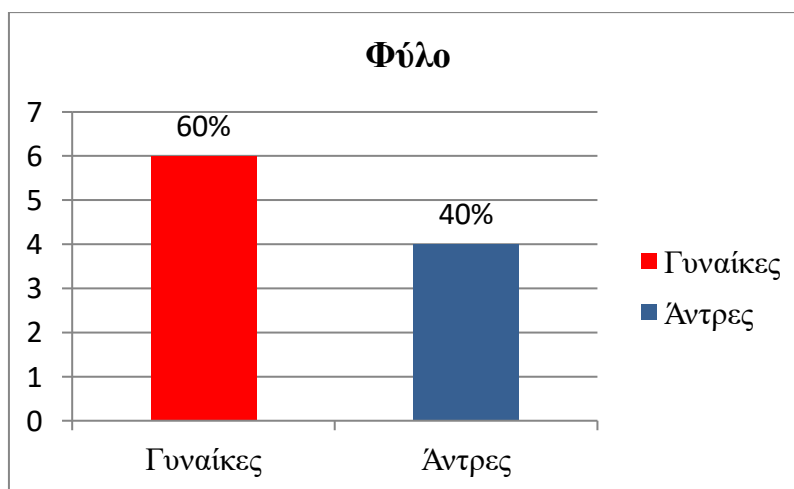
6. Αποτελέσματα

Η παρούσα ερευνητική εργασία έχει ως στόχο την καταγραφή, μέσω συνεντεύξεων, των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, εργαζόμενων σε σχολεία με μικτές πολυπολιτισμικές τάξεις, σχετικά με τα μουσεία και τα εκπαιδευτικά τους προγράμματα. Συγκεκριμένα, η έρευνα περιλαμβάνει την επεξεργασμένη παρουσίαση των απαντήσεων και την ανάλυση των αποτελεσμάτων ενός πρωτοκόλλου συνέντευξης έντεκα ερωτήσεων προς δέκα εκπαιδευτικούς, που εργάζονται σε σχολεία της Αττικής και συγκεκριμένα στο κέντρο της Αθήνας, οι οποίοι, όπως προέκυψε, συνηθίζουν να πραγματοποιούν με τους μαθητές τους εκπαιδευτικές επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους.

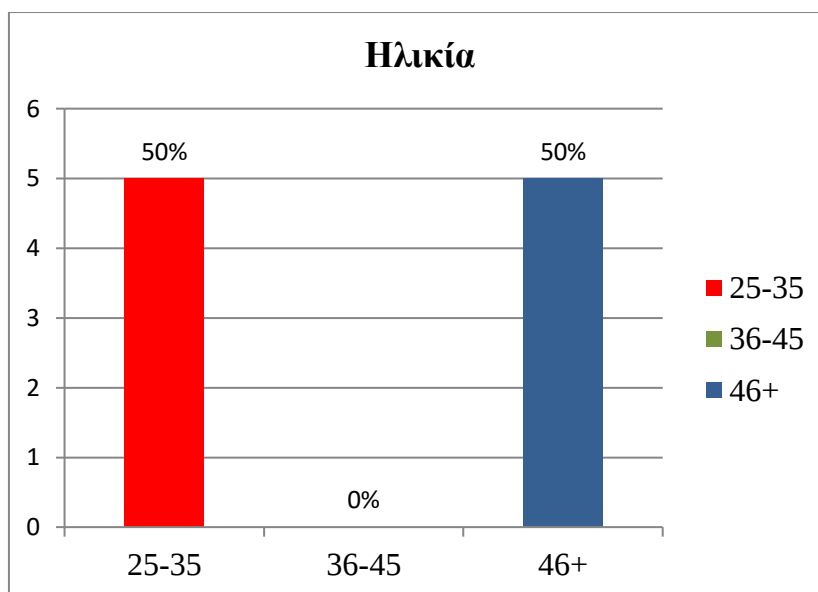
Το παρόν κεφάλαιο, πλέον των απαραίτητων στοιχείων των εκπαιδευτικών που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας, περιλαμβάνει, ενοποιημένα ανά ερώτηση, τα αποτελέσματα, όπως αυτά συλλέχθηκαν, κατηγοριοποιήθηκαν και αναλύθηκαν από την ερευνήτρια.

6.1. Στοιχεία εκπαιδευτικών δείγματος

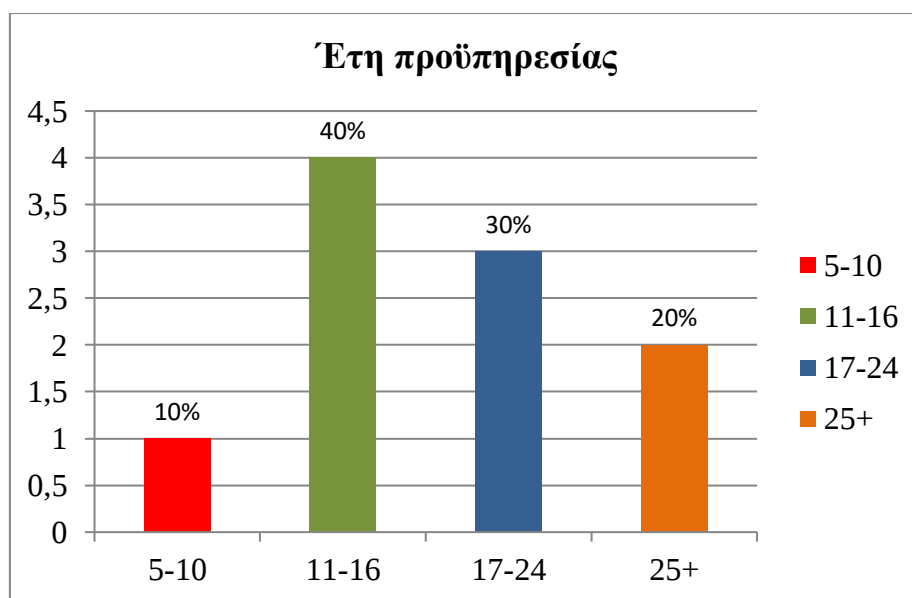
Ο αριθμός των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα είναι δέκα, από τους οποίους οι έξι είναι γυναίκες και οι τέσσερις άντρες.



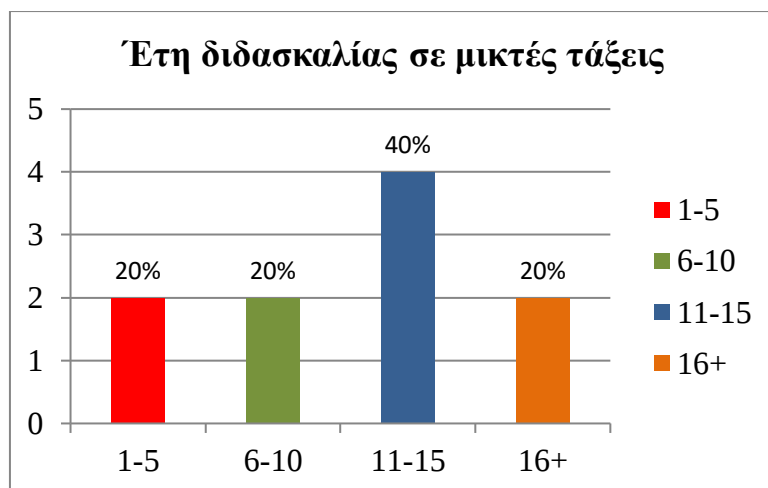
Οι ηλικίες των συμμετεχόντων κυμαίνονται ως εξής: πέντε εκπαιδευτικοί ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 25-35 και πέντε εκπαιδευτικοί στην ηλικιακή ομάδα 46 και άνω.



Όσον αφορά τα έτη προϋπηρεσίας των δασκάλων του δείγματος, ένας εκπαιδευτικός ανήκει στην κατηγορία 1-5 έτη, τέσσερις στην 11-16, τρεις στην 17-24 και δύο στην 25 και άνω.



Το επόμενο στοιχείο που ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς, αφορά τα έτη διδασκαλίας τους σε μικτές τάξεις. Από αυτούς, δύο έχουν εργαστεί σε μικτές τάξεις για 1-5 έτη, δύο για 6-10, τέσσερις για 11-15 και δύο για 16 έτη και άνω.

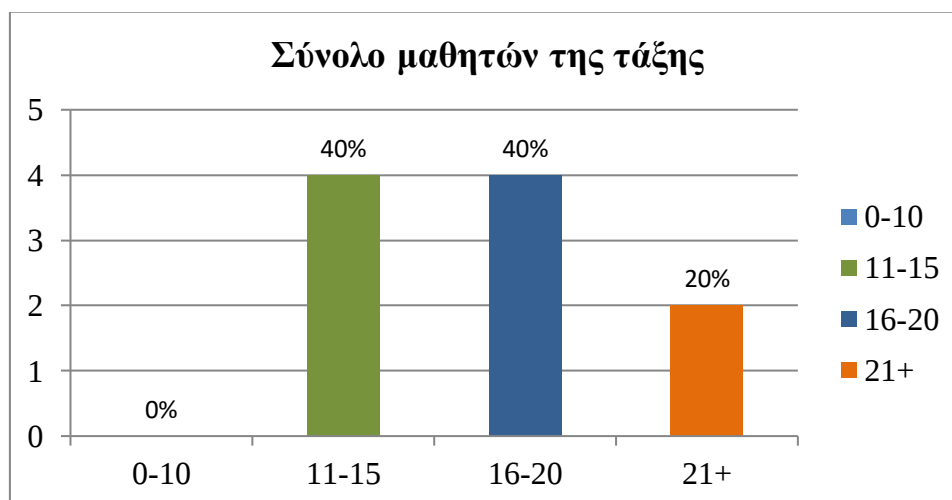


Όσον αφορά τον τομέα της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών του δείγματος, οι έξι δήλωσαν ότι κατέχουν το βασικό τίτλο σπουδών, ενώ τέσσερις διαθέτουν και μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών. Οι θεματικές περιοχές των μεταπτυχιακών τίτλων τους είναι:

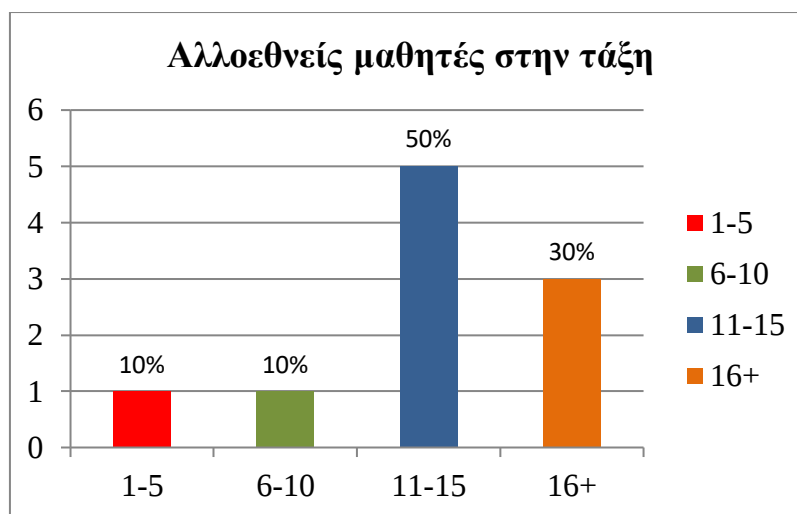
- Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση,
- Λαογραφία,
- Διδακτική των Φυσικών Επιστημών και
- Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης ή Ξένης Γλώσσας.

Στη συνέχεια, ζητήθηκαν στοιχεία που αφορούσαν α) τον αριθμό των μαθητών της τάξης στην οποία δίδασκαν οι εκπαιδευτικοί τη φετινή σχολική χρονιά και β) τον αριθμό των αλλοεθνών μαθητών τους μέσα σε αυτή.

Στο σύνολο των μαθητών της τάξης τους, τέσσερις εκπαιδευτικοί είχαν 11-15 μαθητές, τέσσερις είχαν 16-20 και μόνον δύο είχαν 21 και άνω.



Όσον αφορά τον αριθμό των αλλοεθνών μαθητών στην τάξη τους, ένας εκπαιδευτικός δήλωσε πως είχε 1-5 και ένας δεύτερος 6-10, πέντε εκπαιδευτικοί είχαν 11-15 και άλλοι τρεις είχαν 16 και άνω.



6.2. Ανάλυση αποτελεσμάτων

Η πρώτη ερώτηση αφορούσε τη συχνότητα διοργάνωσης εκπαιδευτικών εκδρομών σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους, καθώς και την ανίχνευση των λόγων για τους οποίους οι εκπαιδευτικές εκδρομές σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους, θεωρούνται χρήσιμες και ωφέλιμες για τους μαθητές.

Η πλειοψηφία των ερωτώμενων απάντησε ότι, «ναι», συνηθίζουν να διοργανώνουν επισκέψεις σε αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία με τους μαθητές τους, όταν οι συνθήκες το επιτρέπουν, καθώς τα δύο τελευταία χρόνια αυτή η δράση έχει σταματήσει λόγω της πανδημίας του COVID-19. Μόνο μία εκπαιδευτικός ανέφερε ότι, παρόλο που θεωρεί τις εκδρομές μία πολύ σημαντική εκπαιδευτική διαδικασία, διοργανώνει «σπάνια εεε επισκέψεις σε αρχαιολογικούς χώρους» (Συν. 4). Όλοι οι ερωτώμενοι απάντησαν ότι θεωρούν τις επισκέψεις αυτές πολύ σημαντικές για τα παιδιά και τη διδασκαλία τους.

Ο πρώτος λόγος που αναφέρθηκε είναι η **Γνωριμία με την Ιστορία**, καθώς, μέσα στα μουσεία και τους αρχαιολογικούς χώρους, οι μαθητές έρχονται σε άμεση επαφή με την ιστορία και τον πολιτισμό του τόπου στον οποίο διαβιούν. Χαρακτηριστικά ανέφεραν:

«είναι πολύ σημαντικό, πάρα πολύ σημαντικό, όχι μόνο για τους ξένους, αλλά και για τους Έλληνες, γενικά για όλους τους μαθητές να βλέπουν από κοντά την κληρονομιά

αυτή είτε είναι Έλληνες είτε είναι αλλοδαποί. Πιο πολύ βέβαια για τους αλλοδαπούς που έρχονται στη χώρα μας να γνωρίσουνε καλύτερα την ιστορία» (Συν. 6) και

«θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό [...], για να γνωρίσουν έτσι την ιστορία τους, τον τόπο τους, να συνδεθούν με αυτόν» (Συν. 1).

Ο δεύτερος λόγος αφορά στην **Εκμάθηση της Ιστορίας βιωματικά**. Ανέφεραν ότι, μέσω αυτής της εκπαιδευτικής προσέγγισης οι μαθητές βλέπουν όσα διδάσκονται και μαθαίνουν στα σχολικά βιβλία, και κυρίως στο μάθημα της Ιστορίας, σε πραγματικό και παρόντα χρόνο κι έτσι προσλαμβάνουν και εμπεδώνουν τη νέα γνώση αβίαστα και ευχάριστα μέσα από βιωματικές δράσεις. Τόνισαν:

«είναι πάρα πολύ σημαντικό, ειδικά όταν συνδέονται με την ιστορία, τα παιδιά, εκτός από την τάξη, να δραστηριοποιούνται και εκτός αυτής, βλέποντας ουσιαστικά την ιστορία που διαβάζουν στα βιβλία να εξελίσσεται μπροστά τους» (Συν. 9) και

«είναι πολύ πιο σημαντικό να κάνεις ένα μάθημα ιστορίας σε έναν αρχαιολογικό χώρο ή σε ένα μουσείο από ότι μέσα στην τάξη» (Συν. 7).

Ένας επιπλέον θετικός παράγοντας για την επίσκεψη μαθητών μικτών τάξεων σε μουσεία είναι η **εκμάθηση της γλώσσας**. Μία εκπαιδευτικός, η οποία, έχοντας ως δεδομένη την γεωγραφική και πολιτισμική ποικιλομορφία της τάξης της, υποστήριξε πως η διαδικασία αυτή μπορεί να ενισχύσει την επαφή και ίσως και την προσπάθεια εκμάθησης/κατανόησης της ελληνικής γλώσσας από τους αλλοδαπούς μαθητές, αφού μέσα από αυτή οι ξενόγλωσσοι μαθητές μπορούν να έρθουν «σε επαφή [...] με τη γλώσσα φυσικά κατ' επέκταση» (Συν. 8).

Η δεύτερη ερώτηση, στόχευε στην εξαγωγή συμπερασμάτων αναφορικά α) με το τι θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι είναι τα μουσεία και β) εάν αυτά προσφέρουν στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Το Μουσείο ως χώρος φύλαξης. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, το μουσείο είναι ένας χώρος μέσα στον οποίο φυλάσσονται συλλογές με αντικείμενα παλιάς εποχής, έργα τέχνης και όπλα από τα οποία διδασκόμαστε. Αποτελεί ένα χώρο «στον οποίο παρουσιάζονται είδη τέχνης, έργα τέχνης ή αντικείμενα καθημερινής χρήσης ή όπλα ακόμα, στολές, οι οποίες αναφέρονται σε μία παλιότερη εποχή και διδασκόμαστε από αυτά» (Συν. 2) και «το μουσείο είναι ένας χώρος που βρίσκονται

αντικείμενα του παρελθόντος, που χρησιμοποιούνταν από τους ανθρώπους του τότε» (Συν. 10).

Το Μουσείο ως πομπός Ιστορίας. Για τους εκπαιδευτικούς, οι μουσειακοί τόποι αποτελούν χώρους μέσα στους οποίους οι άνθρωποι μπορούν να έρθουν σε επαφή με την ιστορία κάθε τόπου ξεχωριστά, αλλά και ολόκληρου του κόσμου, καθώς και να πάρουν πληροφορίες τόσο για το σύγχρονο, όσο και για παλαιότερους πολιτισμούς. Ενδεικτικά αναφέρθηκαν:

«η έννοια του μουσείου για μένα και ως εκπαιδευτικός, αλλά και για τα παιδιά, είναι ότι μπορούν να έρθουν σε επαφή εεε με παλιούς πολιτισμούς και την ιστορία εεε και για να παραδειγματιστούν και για το σήμερα» (Συν. 5) και

«το μουσείο είναι σύνδεση παρόν με παρελθόν εεε και είναι ένα ζωντανό μάθημα ιστορίας» (Συν. 7).

Το Μουσείο ως ένας απόμακρος χώρος. Πιο συγκεκριμένη έγινε μία εκπαιδευτικός, η οποία, από τη μία, έχει διαμορφώσει την άποψη ότι το μουσείο είναι ένας χώρος απόμακρος και με αρκετούς κανόνες, αλλά, από την άλλη, πάντοτε προσιτός για τους μαθητές. Αναλυτικότερα, σχολίασε ότι *«το μουσείο έχει συνδυαστεί, το έχουμε στο μυαλό μας σαν κάτι πιο απόμακρο, γιατί δεν μπορούμε να ακουμπήσουμε, δεν μπορούμε να παίζουμε, δεν μπορούμε να κάνουμε δραστηριότητες πιο ελεύθερες, όμως νομίζω ότι τα τελευταία χρόνια έχει γίνει μεγάλη πρόοδος στα εκπαιδευτικά προγράμματα και κάθε μουσείο έχει δώσει έμφαση στην εκπαιδευτική εεε διάσταση του μουσείου και αυτό είναι πολύ πιο προσιτό για τους μαθητές, όμως είναι και καλύτερο για τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ίσως να μην έχουν τις απαραίτητες γνώσεις, ίσως δεν έχουν την εκπαίδευση να οργανώσουνε μία ενδιαφέρουσα και εποικοδομητική ξενάγηση για τους μαθητές τους» (Συν. 4).*

Όσον αφορά τη σύνδεση των μουσείων με την εκπαιδευτική πράξη, αυτή συμβαίνει διότι **οι εκθέσεις των Μουσείων συνδέονται με τη σχολική ύλη.** Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, τα περισσότερα αντικείμενα που εκτίθενται στους χώρους τους και προβάλλονται στους επισκέπτες τους, εμπεριέχονται στην ύλη του σχολείου και, κυρίως, στο μάθημα της Ιστορίας και με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά μπορούν να δουν από κοντά όσα διδάσκονται στο σχολείο και να ευαισθητοποιηθούν. Από ορισμένους εκπαιδευτικούς τονίστηκε:

«εεεμ βέβαια, εννοείται ότι συνδέεται με τη διδακτική πράξη. Βασικά, κοίταξε, σε ένα μουσείο μέσα, τι βλέπουμε; Βλέπουμε εκθέματα, έτσι; Βλέπουμε εκθέματα από διάφορες εποχές. Είναι, δηλαδή, σαν να παρακολουθούμε την πορεία της ανθρώπινης σκέψης, άρα αυτή η πορεία συμβάλλει, αυτή η εξέταση της πορείας και η μελέτη της πορείας της ανθρώπινης σκέψης συμβάλλει στην διαπαιδαγώγηση της κάθε γενιάς» (Συν. 3) και

«σαφώς και συνδέεται με τη διδακτική πράξη γιατί ουσιαστικά έρχεται και ενισχύει αυτά που τα παιδιά διαβάζουν στο βιβλίο, τα βλέπουν και μπροστά τους» (Συν. 9).

Επιπλέον, **το Μουσείο αναπτύσσει την προσωπικότητα των μαθητών.** Αποτελούν, μία καλή ευκαιρία για έκφραση, δημιουργία, ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, διεύρυνση των καλλιτεχνικών οριζόντων των μαθητών, ανάπτυξη και εμπλουτισμό της γλωσσικής επάρκειας και του λεξιλογίου όλων των μαθητών και εκμάθηση μέσω πιο βιωματικών και συμμετοχικών δραστηριοτήτων. Οι ερωτώμενοι σημείωσαν:

«το μουσείο μπορεί να αξιοποιηθεί παιδαγωγικά με πολλούς τρόπους και πολύ χρήσιμο είναι και μπορεί να αξιοποιηθεί παιδαγωγικά γιατί είναι μια ευκαιρία έκφρασης, είναι μια ευκαιρία εεε αποτίμησης, έτσι μίας συλλογικής αποτίμησης, είναι μια ευκαιρία, ακόμα και αν το κάνεις στο σχολείο, να ασκήσεις έννοιες, όπως η συλλογή, γλωσσική καλλιέργεια, δημιουργική γραφή, μπορείς να κάνεις πάρα πάρα πολλές δραστηριότητες, πάρα πολλές δραστηριότητες και δραστηριότητες, οι οποίες δεν είναι τόσο σφιχτές μέσα στο αναλυτικό πρόγραμμα και δίνουν και στα παιδιά έτσι μεγάλη χαρά και μεγάλη ανάπτυξη της δημιουργικής και της κριτικής τους σκέψης» (Συν. 1) και

«συνδέεται με την καλλιτεχνική τους ευαισθησία κι έκφραση» (Συν. 3).

Με βάση τη θεωρία, οι οργανωμένες εκπαιδευτικές εκδρομές προϋποθέτουν και τη συμμετοχή μαθητών κι εκπαιδευτικών στα εκπαιδευτικά προγράμματα που προσφέρουν τα μουσεία και οι αρχαιολογικοί χώροι. Έχοντας το παραπάνω ως δεδομένο, με την τρίτη ερώτηση, η ερευνήτρια προσπάθησε να εκμαιεύσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τα εκπαιδευτικά προγράμματα και να συγκεντρώσει τα κριτήρια με τα οποία αυτά επιλέγονται από τους εκπαιδευτικούς.

Οι ερωτώμενοι ανέφεραν ότι, σε γενικές γραμμές, είναι ευχαριστημένοι από την ποιότητα των υπάρχοντων εκπαιδευτικών προγραμμάτων των μουσείων, με μοναδικό

μειονέκτημα το γεγονός ότι, πολλές φορές, δυσκολεύονται να βρουν ελεύθερη ημερομηνία για να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα. Αναφέρθηκε:

«υπάρχουν εκπαιδευτικά προγράμματα, το θέμα είναι ότι δεν είναι πάντα, δηλαδή είναι λίγα και πολλές φορές παίρνουμε για να κλείσουμε σε κάποιο μουσείο για να κλείσουμε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και δεν υπάρχουν διαθέσιμες ημερομηνίες» (Συν. 2) και

«θεωρώ ότι έχουν αναπτυχθεί πάρα πολύ σήμερα τα προγράμματα στα μουσεία. Είμαι ευχαριστημένος γιατί έχει γίνει πολύ καλή δουλειά κι έχουν έρθει πιο κοντά στο παιδί, παρά να είναι μια απλή στεγνή ξενάγηση. Είμαι ευχαριστημένος γενικά, αλλά η αλήθεια είναι ότι δυσκολευόμαστε πάρα πολύ στις ημερομηνίες, ενώ θέλουμε να πάμε, τα μουσεία δεν έχουν διαθέσιμες ημερομηνίες πολλές φορές για την εκδρομή μας» (Συν. 10).

«τα τελευταία χρόνια, εεε τα μουσεία έχουν εξελίξει τη δουλειά τους, κάνουν πολύ ωραία προγράμματα, εεε θα ήθελα, όμως, να είναι περισσότερα, για να έχουμε τη δυνατότητα να βρούμε ελεύθερες μέρες. Εεε δεν είμαι απόλυτα ευχαριστημένος, θα ήθελα να έχουν ακόμα περισσότερα προγράμματα, αλλά τα τελευταία χρόνια πράγματι η μουσειοπαιδαγωγική δουλεύει πολύ καλύτερα από ό,τι όταν θυμάμαι εγώ, όταν εγώ πήγαινα το 2000 σε μουσεία, κανόνιζα όλη την εκδρομή εγώ, εγώ έβγαζα φυλλάδια. Τώρα υπάρχουνε πολύ ωραία προγράμματα, τα οποία εεε είναι και πολύ, δηλαδή αρέσουν πολύ και στα παιδιά» (Συν. 7).

Σχετικά με τα κριτήρια με τα οποία επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί τη συμμετοχή σε κάποιο πρόγραμμα, δόθηκαν διάφορες απαντήσεις. Τα κριτήρια αυτά συνοψίζονται παρακάτω.

Ένα βασικό κριτήριο που τέθηκε από τους εκπαιδευτικούς είναι **η οργάνωση του προγράμματος**. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να υπάρχει κάποιος υπεύθυνος από το μουσείο στην παρουσίαση των δρώμενων του εκπαιδευτικού προγράμματος, ώστε αυτός, ως ειδικός, να παροτρύνει, να καθοδηγεί και να μεταδίδει τις γνώσεις στους μαθητές. Παράλληλα, ως προϋπόθεση τέθηκε η ανάγκη το πρόγραμμα να μην γίνεται σαν μια απλή ξενάγηση ή αφήγηση, αλλά να περιέχει δράσεις στις οποίες να συμμετέχουν ενεργά οι μαθητές ώστε η εκδρομή να μη μετατραπεί σε μία κουραστική και βαρετή διαδικασία. Χαρακτηριστικά τόνισαν:

«εγώ προσπαθώ να δω σε κάθε πρόγραμμα εεε να μην είναι μια απλή ξενάγηση μόνο, να έχει και μια, επειδή τα παιδιά του δημοτικού είναι μικρά παιδιά εεε και συχνά κουράζονται και δεν έχουν και την δυνατότητα να παρακολουθήσουν μόνο αφήγηση εεε το κριτήριο με το οποίο θα τα επιλέξω είναι πρώτον να είναι, να έχουν βιωματικές δράσεις, να είναι συμμετοχικά, να μπορούν τα παιδιά να κάνουν κάτι, να συμμετέχουν μέσα στο πρόγραμμα και όχι να είναι απλοί ακροατές ή παρατηρητές, ένα είναι αυτό» (Συν. 1) και

«κυρίως, αν υπάρχει κάποιος ξεναγός, ο οποίος μπορεί να, να μην είναι μια απλή επίσκεψη, αλλά να μας βοηθήσει, εεε, να οργανώσει το πρόγραμμα. Αν υπάρχει, δηλαδή μια σωστή οργάνωση από το ίδιο το μουσείο στα προγράμματα» (Συν. 2).

Ένα δεύτερο κριτήριο που αναφέρθηκε από τους εκπαιδευτικούς είναι **η ηλικία των μαθητών**. Πιο συγκεκριμένα, θεωρούν ως απαραίτητη προϋπόθεση το πρόγραμμα να είναι σχεδιασμένο για την ηλικιακή ομάδα των μαθητών τους έτσι, ώστε εκείνοι να μπορούν να το παρακολουθούν με ευκολία και να συμμετέχουν στις δράσεις του. Στο παραπάνω κριτήριο μπορεί να προστεθεί και μία ακόμη προϋπόθεση που τέθηκε από τους εκπαιδευτικούς, που είναι **η σύνδεση του εκπαιδευτικού προγράμματος με τη σχολική ύλη**. Είναι σημαντικό, δηλαδή, η έκθεση και το εκπαιδευτικό πρόγραμμα του μουσείου να σχετίζονται με τη σχολική ύλη που έχουν διδαχθεί ή θα διδαχθούν οι μαθητές τους. Όπως χαρακτηριστικά ανέφεραν:

«το πρώτο είναι η ηλικία των μαθητών. [...] Εεε το τρίτο κατά πόσο εξυπηρετεί τους εκπαιδευτικούς μου στόχους» (Συν. 5) και

«το επιλέγω εντάζει με βάση κάθε φορά την ομάδα που έχω, την τάξη και καλό είναι να ταιριάζει και λίγο με το πρόγραμμα σπουδών» (Συν. 8).

Η θεματική του εκπαιδευτικού προγράμματος. Ένας εκπαιδευτικός επεσήμανε πως προσπαθεί να επιλέξει μία έκθεση και να παρακολουθήσει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, τα οποία υπάρχει περίπτωση να μην συνάδουν, μεν, με τη σχολική ύλη, αλλά να έχουν ως θεματική τους κάποιο σημαντικό ιστορικό γεγονός το οποίο προβάλλεται και τιμάται τη δεδομένη χρονιά. Ειδικότερα, ειπώθηκε πως

«το δεύτερο κριτήριο είναι αν συμπίπτει η εκδρομή με ένα ιστορικό γεγονός ασχέτου τάξης. Να φέρω ένα παράδειγμα: αν ήταν ανοιχτά φέτος το Εθνικό Ιστορικό Μουσείο, θα πήγαινα τα παιδιά γιατί έχουμε τα 200 χρόνια από την ελληνική επανάσταση και

επειδή υπήρχαν τα *playmobil*. Δηλαδή αν υπάρχουνε περιοδικές εκθέσεις που θα ενδιαφέρουν τα παιδιά, πηγαίνουμε στο μουσείο» (Συν. 7).

Το επίπεδο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Ένα επιπλέον σημαντικό κριτήριο επισημάνθηκε από μία εκπαιδευτικό, η οποία σημείωσε πως «το δεύτερο κριτήριο είναι αν, ας πούμε τα τελευταία χρόνια που είμαι σε μικτές τάξεις, επιλέγω πιο απλά προγράμματα ώστε να είναι κατανοητά από τους μαθητές» (Συν. 4). Ως σημαντικό στοιχείο, δηλαδή, για την επιλογή ενός προγράμματος ανέφερε την ανάγκη να έχει από πριν ενημερωθεί κατά πόσο το πρόγραμμα και τα δρώμενά του θεωρούνται απλά και βατά, ώστε να μπορούν να παρακολουθήσουν, να συμμετάσχουν ενεργά και να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του όλοι οι μαθητές των μικτών τάξεων στις οποίες διδάσκουν.

Στα κριτήρια που αναφέρθηκαν προστέθηκαν και δύο “αντικειμενικοί” -μη εκπαιδευτικοί- παράγοντες: αφενός, **το συνολικό κόστος της εκδρομής**, ώστε οι οικογένειες των μαθητών να μπορούν να ανταπεξέλθουν και να μην αποτελεί παράγοντα για τη μη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα και, αφετέρου, **η απόσταση του μουσείου από το σχολείο**, η οποία μπορεί να αποτελέσει ανασταλτικό παράγοντα για την αρχική οργάνωση της εκδρομής από τους εκπαιδευτικούς. Χαρακτηριστικά είπαν:

«το δεύτερο και σημαντικό, ειδικά και στις μέρες μας, είναι και το αντίτιμο, το οποίο πρέπει να πληρώσουν οι μαθητές» (Συν. 5) και

«πολύ σημαντικό ρόλο για την επιλογή ενός εκπαιδευτικού προγράμματος σε μουσείο είναι το κόστος, η απόσταση που έχει από το σχολείο, το πόσο εύκολα δηλαδή μπορούμε να φτάσουμε στο χώρο του μουσείου» (Συν. 9).

Στη συνέχεια, με την τέταρτη ερώτηση, και με βάση τη βιβλιογραφική επισκόπηση που εκπονήθηκε από την ερευνήτρια, έγινε αναφορά σε εκπαιδευτικά προγράμματα που συνδέονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, έγινε προσπάθεια να ανιχνευθεί το εάν και κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί έχουν ενημερωθεί για την ύπαρξή τους αλλά και την εκπόνησή τους στα μουσεία.

Η μη γνώση για τα Διαπολιτισμικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Στην παραπάνω ερώτηση φάνηκε ότι οι μισοί εκπαιδευτικοί δεν γνώριζαν την ύπαρξη

εκπαιδευτικών προγραμμάτων που σχετίζονται με την διαπολιτισμική εκπαίδευση. Χαρακτηριστικά ανέφεραν:

«όχι, να πω την αλήθεια δεν το γνωρίζω σε, αν έχουν διαπολιτισμικά προγράμματα» (Συν. 2) και

«εεε τώρα τελευταία δεν το ξέρω, δεν το ξέρω. Το μόνο που γνωρίζω, δεν ξέρω αν είναι το ίδιο, ότι θα μπορούσες να πας στο Μουσείο Ισλαμικής Τέχνης ή σε κάποιες πρεσβείες, όπου μπορούσες να μάθεις για την κουλτούρα και τον πολιτισμό παιδιών που υπάρχουν μέσα στην τάξη σου» (Συν. 7).

Η γνώση για τα Διαπολιτισμικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Στον αντίποδα, οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι έχουν ακούσει ή έχουν ενημερωθεί είτε από τις ιστοσελίδες των μουσείων είτε από διάφορα ενημερωτικά email που έλαβε το σχολείο, στο οποίο εργάζονται, για την ύπαρξη τέτοιων προγραμμάτων. Κάποιες από τις απαντήσεις που έδωσαν είναι:

«να σου πω την αλήθεια δεν το κατέχω καλά αυτό το θέμα. Έχω ακούσει ότι κάτι συμβαίνει, ότι κάτι υπάρχει, αλλά, ειλικρινά, δεν το γνωρίζω, δεν ξέρω πώς γίνεται αυτό» (Συν. 3) και

«ναι ναι, αυτό το γνωρίζω, ναι. Όχι ότι το έχω διαβάσει κάπου σε οδηγούς. Από τα διάφορα site και στα email που μας στέλνουν» (Συν. 6).

Χαρακτηριστική ήταν η απάντηση μιας εκπαιδευτικού, η οποία ανέφερε πως όχι μόνο γνωρίζει για την ύπαρξή τους, αλλά έχει συμμετάσχει, παλαιότερα, με την τάξη της σε ένα διαπολιτισμικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα, τονίζοντας πως *«εεεμ ναι, έχει τύχει και έχω συμμετάσχει κιόλας σε ένα πρόγραμμα, ναι το γνωρίζω» (Συν. 5).*

Σε συνέχεια της παραπάνω διερεύνησης, τέθηκε η πέμπτη ερώτηση, σχετικά με το εάν οι εκπαιδευτικοί θα επέλεγαν να συμμετάσχουν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο να ενθαρρύνεται και να προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών, κριτήρια τα οποία αποτελούν βασικούς πυλώνες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και για ποιους λόγους.

Στη συγκεκριμένη ερώτηση, όλοι οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι θα ήθελαν να συμμετάσχουν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα με την τάξη τους στο οποίο να

ενθαρρύνεται και να προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών. Ενδεικτικό ήταν το σχόλιο ενός από τους εκπαιδευτικούς, ο οποίος υπογράμμισε πως «*βέβαια. Θα πλήρωνα κιόλας!*» (Συν. 7).

Ο κυριότερος λόγος για τον οποίο θα επέλεγαν τη συμμετοχή τους σε ένα τέτοιο εκπαιδευτικό μουσειακό πρόγραμμα είναι **η πολυπολιτισμικότητα των σύγχρονων κοινωνιών**. Λαμβάνουν ως δεδομένη, λοιπόν, την πολυπολιτισμικότητα των σύγχρονων κοινωνιών, γεγονός που τονίζουν πως έχει επηρεάσει και τη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού μέσα στις σχολικές τάξεις. Τη θεωρούν ως βασικό παράγοντα που θα τους οδηγήσει στην επιλογή ενός τέτοιου εκπαιδευτικού προγράμματος, από το οποίο αναμένουν να γίνει περισσότερο αντιληπτή η νέα σύνθεση της κοινωνίας. Χαρακτηριστικά αναφέρθηκε:

«όλες οι τάξεις λίγο πολύ είναι πολυπολιτισμικές» (Συν. 5) και

«γιατί είμαστε πια πολυπολιτισμικοί, είμαστε πολύχρωμοι και κάπως πρέπει αυτό να έρθει λίγο να γίνει αντιληπτό από όλους και όλες, μικρούς και μεγάλους» (Συν. 8).

Ένας δεύτερος βασικός λόγος που τονίστηκε είναι η ανάγκη για **προώθηση των αξιών της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης**. Πιο συγκεκριμένα, πιστεύουν πως, μέσα από τέτοια προγράμματα α) θα προωθηθούν η ειρηνική συνύπαρξη των μαθητών και η αποδοχή του άλλου, του διαφορετικού, β) θα καλλιεργηθεί ο σεβασμός του ενός απέναντι στον άλλο, και γ) θα αποκτήσουν οι μαθητές πληροφορίες σχετικά με άλλους πολιτισμούς. Συνοπτικά προβάλλουν τα παραπάνω οι απαντήσεις δύο εκπαιδευτικών που τονίζουν τη σπουδαιότητα των συγκεκριμένων προγραμμάτων. Σημείωσαν:

«εμένα προσωπικά θα με ενδιέφερε πάρα πολύ, πάρα πολύ θα με ενδιέφερε να συμμετέχω και με την ομάδα της τάξης μου να ακολουθήσω, να παρακολουθήσουμε ένα τέτοιο πρόγραμμα, για τον απλούστατο λόγο ότι είμαστε μια πολυπολιτισμική ομάδα και ο βασικότερος στόχος μας είναι να αναπτύξουμε τέτοιους δεσμούς μεταξύ μας, ώστε να συνυπάρχουμε, όχι απλώς ειρηνικά και ήσυχα, αλλά με δημιουργικό τρόπο και να βγάλουμε ό,τι καλύτερο έχει ο καθένας στο βαλιτσάκι του παρελθόντος του, της καταγωγής του, και να το έτσι με δημιουργικό τρόπο να το ταιριάζουμε όλο αυτό και να το αξιοποιήσουμε, να γίνουμε όλοι πιο πλούσιοι από αυτό, από την εμπειρία και τον πολιτισμό που έχει ο καθένας μαζί του» (Συν. 1) και

«φυσικά, φυσικά, φυσικά, εννοείται αυτό. Αυτό με όλη μου την καρδιά, γιατί οι τάξεις μας πια και οι μαχητές μας είναι από τα τέσσερα σημεία του ορίζοντα, οπότε δεν μπορούμε να μένουμε εμείς εγκλωβισμένοι μέσα στο δικό μας μικρόκοσμο και να περιμένουμε ότι έτσι θα πορευτούμε. Πρέπει να μάθουμε να σεβόμαστε γενικώς και την κουλτούρα και τον πολιτισμό και τις σκέψεις και τις ιδέες και όπως θες πες το όλων των παιδιών που βρίσκονται μέσα στην τάξη, αλλά αυτό δεν γίνεται, όμως, μόνο από τον δάσκαλο» (Συν. 3).

Ένας τρίτος λόγος αφορά την **καλλιέργεια δεσμών ανάμεσα στους μαθητές**. Οι εκπαιδευτικοί τόνισαν την ανάγκη να καλλιεργηθούν δεσμοί ανάμεσα στους μαθητές τους τόσο μέσα στην τάξη όσο και έξω από αυτή. Με αυτό ως δεδομένο, θεωρούν ωφέλιμη τη συμμετοχή τους σε προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς αυτά μπορούν να αποτελέσουν χρήσιμες δράσεις, οι οποίες, κατ' επέκταση μπορούν να αξιοποιηθούν με τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορέσουν να ενισχύσουν και να βελτιώσουν τους δεσμούς ανάμεσα στους μαθητές, ποικίλων καταγωγών και διαφορετικού πολιτισμικού υποβάθρου, οι οποίοι συναποτελούν την τάξη τους. Μία εκπαιδευτικός τόνισε πως *«στα συγκεκριμένα σχολεία που έχω εργαστεί, η αλληλεπίδραση των ομάδων είναι μία διαδικασία αέναη, γίνεται καθημερινά στην πράξη, εεε, όμως πιστεύω ότι ένα τέτοιο πρόγραμμα θα ενθάρρυνε, θα ενίσχυε τις σχέσεις μεταξύ των παιδιών, εεε, ίσως έκανε πιο ουσιαστικές τις σχέσεις και τη συνεργασία, εεεμ και ίσως νομίζω ότι και η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών θα ήτανε σημαντική στην καθημερινή πράξη πως θα μπορούσε να ενισχύσει αυτή την πτυχή» (Συν. 4).*

Σε συνέχεια της προηγούμενης ερώτησης, έχοντας γίνει μία αναφορά στα διαπολιτισμικά εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων, με την έκτη ερώτηση, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να θυμηθούν εάν είχαν συμμετάσχει παλαιότερα με την τάξη τους σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσω του οποίου ενθαρρύνεται και προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση των διαφορετικών πολιτισμών.

Μη συμμετοχή σε Διαπολιτισμικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Στο παραπάνω ερώτημα σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι δεν έχουν συμμετάσχει σε κάποιο ανάλογο πρόγραμμα. Είπαν:

«εεεμ όχι δεν έχω συμμετάσχει σε τέτοιο πρόγραμμα δυστυχώς» (Συν. 8),

«όχι, δυστυχώς, δεν έχω συμμετάσχει» (Συν. 9) και

«δυστυχώς όχι, δεν έχει τύχει! Θα το ήθελα, όμως, πάρα πολύ!» (Συν. 10).

Συμμετοχή σε Διαπολιτισμικό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα. Μόνο μία ερωτώμενη απάντησε ότι είχε συμμετάσχει με την τάξη της παλαιότερα σε τέτοιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο Μουσείο Μπενάκη. Αναλυτικότερα, ανέφερε:

«ήταν στο Μουσείο Μπενάκη, ήταν ένα πρόγραμμα το οποίο ήταν, είχανε βρει μία αρχαία γραφή, την είχαν αποκρυπτογραφήσει και είχανε φέρει παιδιά που δεν μιλούσαν ελληνικά, ξενόγλωσσους, εεε από διαπολιτισμικά σχολεία, αλλά και από δομές και τι κάνανε; Εεε είχαν αντιστοιχήσει τα φωνήματα με τους χαρακτήρες της γραφής, της αποκρυπτογραφημένης γραφής με τα Φαρσί και τα Αραβικά και μετά με τα ελληνικά, οπότε τα παιδιά μάθαιναν με αυτόν τον τρόπο ελληνικά. Ήταν πολύ ωραίο!» (Συν. 5).

Οργάνωση Διαπολιτισμικού Εκπαιδευτικού Προγράμματος. Χαρακτηριστική είναι και η απάντηση ενός εκπαιδευτικού, ο οποίος τόνισε πως, παρόλο που δεν είχε παρακολουθήσει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε κάποιο μουσείο, είχε οργανώσει και πραγματοποιήσει ο ίδιος ένα πρόγραμμα στο οποίο προωθείτο η αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών μέσα στην τάξη του. Δήλωσε πως

«δεν έχω συμμετάσχει σε πρόγραμμα, έχω κάνει, όμως, εγώ πρόγραμμα που έχουν εμπλακεί τα παιδιά από άλλες χώρες. Να φέρω ένα παράδειγμα: εεε το πρόγραμμα ήταν “δημιουργώ μουσεία στην τάξη” και, πέρα από τις δράσεις που κάναμε, μία δράση ήτανε φέρνω από τη χώρα μου ένα γλυκό ή ένα φαγητό που το έχει φτιάξει η μαμά και παρουσιάζω τη χώρα μου και ό,τι θέλω από τη χώρα μου στους υπόλοιπους συμμαθητές. Αυτό μετά έγινε ένα λαογραφικό μουσείο κόσμου, όπου τα παιδιά φέρανε και νομίσματα από τις χώρες τους, τη σημαία τους, αντικείμενα από τη χώρα τους κλπ.» (Συν. 7).

Συμμετοχή σε Διαπολιτισμικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα εκτός μουσειακού χώρου. Τέλος, δύο εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι έχουν συμμετάσχει σε τέτοιου είδους δράσεις, που έλαβαν χώρα μέσα στο χώρο του σχολείου, χάρη στη συμμετοχή του σχολείου τους σε προγράμματα Erasmus. Ανέφεραν πως

«ναι, κάναμε τέτοια προγράμματα είτε με τη συμβολή έτσι άλλων φορέων, με το ΚΕΘΕΑ είχαμε κάνει τέτοια προγράμματα παλιότερα στο σχολείο, είχαμε κάνει με το

εεε Αθηνά-Πολιάς, Αθηνά-Εργάνη, με το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, είχαμε κάνει δράσεις που αφορούσανε τόσο το μέρος των εκπαιδευτικών όσο και δράσεις που ήταν μέσα στη σχολική τάξη. Έχουμε κάνει παλιότερα» (Συν. 1) και

«εεε ναι μέσω των προγραμμάτων Erasmus» (Συν. 2).

Έχοντας ως δεδομένο το γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί συνηθίζουν να οργανώνουν και να συμμετέχουν με τις τάξεις τους σε εκπαιδευτικές εκδρομές σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους έγινε αναφορά στην προετοιμασία που μπορεί να λαμβάνει χώρα πριν από κάθε επίσκεψη (ερώτηση έβδομη). Με βάση τη θεωρητική επισκόπηση, φάνηκε ότι είναι σημαντικό και ωφέλιμο να έχει προηγηθεί της επίσκεψης μια σχετική προετοιμασία από τους εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο της τάξης, με στόχο να εισαγάγει τους μαθητές στο κλίμα της επίσκεψης. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αναφέρουν α) κατά πόσο εκπονούν την παραπάνω προετοιμασία, β) τις μεθόδους τις οποίες χρησιμοποιούν και γ) εάν συνεργάζονται με τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τη συγκεκριμένη διαδικασία. Στο παραπάνω ερώτημα, όλοι οι εκπαιδευτικοί εστίασαν τις απαντήσεις τους στα δύο πρώτα σκέλη της ερώτησης, ενώ για το τρίτο σκέλος του δεν δόθηκαν λεπτομερείς απαντήσεις.

Όλοι επεσήμαναν πως είναι σημαντική η προετοιμασία των μαθητών πριν την επίσκεψη και τη συμμετοχή τους σε ένα μουσειακό εκπαιδευτικό πρόγραμμα, με στόχο να έχουν δοθεί στους μαθητές κάποιες χρήσιμες πληροφορίες σχετικές με αυτά που θα τους παρουσιαστούν στην επίσκεψη, καθώς και να έχουν ενημερωθεί για τους κανόνες συμπεριφοράς που οφείλουν να ακολουθήσουν. Απάντησαν:

«πάντα αφιερώνω χρόνο όταν είναι να πάμε σε κάποιο μουσείο, πάντα αφιερώνω χρόνο» (Συν. 1),

«φυσικά και αφιερώνουμε χρόνο στην προετοιμασία των μαθητών για αυτά που θα δούνε, που θα ακούσουνε και για τις δραστηριότητες που θα κάνουν σε οποιοδήποτε μουσείο πηγαίνουμε για να μπορέσουν να είναι έτοιμοι, να έχουν την προηγούμενη γνώση, ώστε πάνω σε αυτή να επενδύσουμε με τα καινούρια στοιχεία» (Συν. 9) και

«ναι, εννοείται ότι αφιερώνω χρόνο πριν γίνει η επίσκεψη στο μουσείο» (Συν. 10).

Οι εκπαιδευτικοί έκαναν αναφορά σε διάφορες μεθόδους που χρησιμοποιούν, τόσο σε προσωπικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο τάξης, για την προετοιμασία των

μαθητών τους πριν την επίσκεψη σε ένα μουσείο. Στις μεθόδους που αναφέρθηκαν περιλαμβάνονται οι παρακάτω:

Η προσωπική προετοιμασία των εκπαιδευτικών. Αρχικά, οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στην προσπάθεια της δικής τους προσωπικής προετοιμασίας μέσω της ενημέρωσης και πληροφόρησής τους κυρίως από τις ιστοσελίδες των μουσείων και έπειτα από τηλεφωνική επικοινωνία με τους υπεύθυνους των προγραμμάτων για το είδος του μουσείου που επισκέπτονται, τη συγκεκριμένη έκθεση που θα επισκεφθούν, τα αντικείμενα που υπάρχουν σε αυτή και το εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο θα συμμετάσχουν. Ενδεικτικά ανέφεραν:

«πάντα έχω αφιερώσει χρόνο, έχουμε δει λίγο το πρόγραμμα, τι γίνεται, τι θα παρακολουθήσουμε εκεί, τι θα δούμε ή τι θα κάνουμε εμείς όταν πάμε εκεί» (Συν. 1)
και

«πρώτα υπάρχει τηλεφωνική επικοινωνία με το μουσείο και ενημερώνομαι για τα εκπαιδευτικά προγράμματα, εεεμ, προετοιμάζομαι, ενημερώνομαι για τα εκθέματα ή για τη συγκεκριμένη αίθουσα που θα επισκεφτώ με τους μαθητές μου, εεεμ, από τους υπεύθυνους, αλλά και από το ίντερνετ, διαδικτυακά, ώστε να γνωρίζω, να έχω, να αποκτήσω περισσότερες γνώσεις για τα αντικείμενα, για τη χρονική περίοδο που θα επισκεφτώ, για αυτά τα εκθέματα, τέλος πάντων, να γνωρίζω περισσότερες λεπτομέρειες για αυτά που θα δω, άσχετα αν θα τα αξιοποιήσω ή αν θα είναι απαραίτητα για την επίσκεψή μας εκεί» (Συν. 4).

Συζήτηση με τους μαθητές. Έπειτα από το παραπάνω βήμα, οι εκπαιδευτικοί προβαίνουν στην ενημέρωση των μαθητών τους. Για την παραπάνω διαδικασία κάνουν χρήση της συζήτησης. Σε αυτό το στάδιο, αφού πρώτα παρουσιάσουν στους μαθητές τους κάποιες σημαντικές πληροφορίες σχετικά με το μουσείο και το πρόγραμμα που θα συμμετάσχουν, με στόχο να τους εισαγάγουν στο θέμα που επιθυμούν να αξιοποιηθεί μέσα στην τάξη, συζητούν μαζί τους, σε μια προσπάθεια εξαγωγής κάποιων αρχικών τους σκέψεων σχετικά με το τι φαντάζονται και τι αναμένουν ότι θα δουν και θα επεξεργαστούν κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος. Μία ενδεικτική απάντηση εκπαιδευτικού που συμπεριλαμβάνει και επεξηγεί τα παραπάνω είναι:

«καταρχήν, πριν πάμε σε ένα μουσείο, εεε, αφού πούμε για το είδος, ας πούμε, το είδος του μουσείου που θα επισκεφτούμε, εεε αρχίζουμε και λέμε τι σκεφτόμαστε και τι

φανταζόμαστε ότι υπάρχει εκεί, μέσα σε αυτό το μουσείο. Εεε, ξέρεις, αυτή την αράχνη που λέμε. Τι φαντάζεσαι, ας πούμε, ότι θα υπάρχει μέσα σε αυτό το μουσείο, τι θα δεις. Είναι εκπληκτικά αυτά που σου λένε [...]. Οπότε αρχίζουμε, ξέρεις, τι φαντάζεσαι ότι θα δεις σε αυτό το μουσείο, τι περιμένεις ότι θα δεις σε αυτό το μουσείο, εεε γιατί το περιμένεις αυτό. Γίνεται μία τέτοια συζήτηση [...]» (Συν. 3).

Οπτικοακουστικά μέσα. Στην περίπτωση που το εκπαιδευτικό πρόγραμμα συνάδει με ένα συγκεκριμένο κεφάλαιο από κάποιο σχολικό βιβλίο, οι εκπαιδευτικοί προβαίνουν στη διδασκαλία του, εάν δεν είναι ήδη διδαγμένο. Πολλοί από αυτούς, σε συνδυασμό με τη διδασκαλία του αντίστοιχου μαθήματος, συνήθως από το βιβλίο της Ιστορίας της τάξης, φαίνεται ότι κάνουν χρήση και οπτικοακουστικού υλικού για να τους εισαγάγουν στα όσα πρόκειται να βιώσουν οι μαθητές στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Συνηθίζουν, δηλαδή, να προετοιμάζουν τα παιδιά προβάλλοντας εικόνες από τον εξωτερικό ή εσωτερικό χώρο του μουσείου ή και κάποια εκθέματα, με στόχο να τους εξάψουν την περιέργεια και να τους παρακινήσουν να ενδιαφερθούν για την επίσκεψη. Ανέφεραν:

«αν πρόκειται για το μάθημα της Ιστορίας, για παράδειγμα, μελετάμε τη χρονική περίοδο που το μουσείο απευθύνεται, συνδυάζω πολλές φορές την ιστορία και έτσι κατευθύνομαι για να επιλέξω το μουσείο και βλέπουμε βίντεο» (Συν. 9).

«μπορεί να τους δείξω κάποια φωτογραφία, αλλά την εξωτερική πλευρά, ας πούμε, από ένα μουσείο, έτσι, πώς είναι το κτήριο, έτσι κάπως είναι το κτήριο που θα δούμε» (Συν. 3).

«τα προετοιμάζω δείχνοντας κάποιες εικόνες, κάποια βίντεο» (Συν. 8).

Φύλλα εργασίας. Άλλη μία μέθοδος που αναφέρθηκε ότι χρησιμοποιείται για την προετοιμασία των μαθητών, πριν την επίσκεψη σε ένα μουσείο, είναι τα ερωτηματολόγια ή τα φύλλα εργασίας, τα οποία δημιουργούν συνήθως οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί και τα οποία σχετίζονται με τη δεδομένη χρονική περίοδο και τα περιεχόμενα της έκθεσης την οποία θα επισκεφθούν. Κατά τη διαδικασία αυτή, όπως εξήγησαν οι εκπαιδευτικοί, έπειτα από την αρχική συζήτηση, καλούνται οι μαθητές τους να αποτυπώσουν στο χαρτί τί αναμένουν ότι θα δουν στην επίσκεψή τους. Χαρακτηριστικά ανέφεραν:

«συμπληρώνοντας ερωτηματολόγια» (Συν. 2),

«με φυλλάδια» (Συν. 7) και

«ή κάποιο φύλλο εργασίας προετοιμάζω και ασχολούνται τα παιδιά με αυτό» (Συν. 10).

Όσον αφορά το κομμάτι της συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, οι πρώτοι επεσήμαναν πως, όταν εκείνοι ζητούν από τους υπεύθυνους να τους στείλουν κάποιο υλικό για την προετοιμασία των μαθητών, οι δεύτεροι ανταποκρίνονται θετικά, αλλά δεν έχουν παρατηρήσει να είναι μια διαδικασία που κινείται συχνά αυτοβούλως από τους υπεύθυνους του μουσείου. Ορισμένες από τις απόψεις, που καταγράφηκαν, τονίζουν πως

«αν πάλι τώρα πάμε σε ένα μουσείο που έχει το πρόγραμμα και μας έχει δώσει υλικό ή πρέπει να έχουμε κάνει κάποια δράση, μια ενημέρωση, και αυτό το κάνουμε» (Συν. 1),

«άμα έχει τύχει και συμμετέχουμε σε κάποιο πρόγραμμα του μουσείου, συνήθως ζητάμε υλικό» (Συν. 5) και

«μερικές φορές συνεργάζομαι με τους υπεύθυνους, όταν μπορούμε να βρούμε ένα κοινό πάτημα σαφώς» (Συν. 9).

Με βάση τη θεωρητική επισκόπηση, φάνηκε πως σημαντική θεωρείται και η ενασχόληση με τη θεματική του εκπαιδευτικού προγράμματος έπειτα από την επιστροφή των μαθητών στην τάξη, δηλαδή η παροχή της δυνατότητας στους μαθητές να επεξεργαστούν περεταίρω και να κατανοήσουν το περιεχόμενο του προγράμματος και, κατά συνέπεια, να εμπεδώσουν πλήρως τις αναμενόμενες γνώσεις. Με δεδομένα τα παραπάνω, τέθηκε στους εκπαιδευτικούς η όγδοη ερώτηση, σχετικά με α) το εάν και κατά πόσο συνεχίζουν την ενασχόληση με τη θεματική του εκπαιδευτικού προγράμματος με σκοπό την εμπέδωση του περιεχομένου του, επιστρέφοντας στην τάξη, β) τις τεχνικές τις οποίες χρησιμοποιούν για αυτή τη διαδικασία και γ) το εάν και κατά πόσο συνεργάζονται με τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για πετύχουν στην παραπάνω διαδικασία.

Στη συγκεκριμένη ερώτηση οι εκπαιδευτικοί, κατά πλειοψηφία, απάντησαν καταφατικά, δηλαδή πως συνεχίζουν την ενασχόληση με τη θεματική του εκπαιδευτικού προγράμματος μετά την επιστροφή τους στο σχολείο, καθώς τη θεωρούν πολύ σημαντική. Ενδεικτικές απαντήσεις αποτελούν:

«συνήθως πάντως την επίσκεψη προσπαθώ να μην την αφήνουμε έτσι, να την αξιοποιήσουμε κάπως και μέσα στην τάξη» (Συν. 1) και

«βέβαια, πάντα σε κάθε επίσκεψη που πηγαίνουμε είτε είναι επίσκεψη σε μουσείο είτε τίποτα άλλο είτε ακόμα μια απλή εκδρομή ή θέατρο ή ακόμα και σινεμά πάντα το σχολείο, εεε αφιερώνω χρόνο» (Συν. 6).

Όσον αφορά τις τεχνικές τις οποίες χρησιμοποιούν για αυτή τη διαδικασία, αυτές συνοψίζονται στα παρακάτω.

Συζήτηση με τους μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί τόνισαν πως συνηθίζουν να αξιοποιούν όσα ακούστηκαν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσα στο πλαίσιο μιας συζήτησης με τους μαθητές τους, κάνοντας αναφορά σε όσα είδαν, άκουσαν ή και αισθάνθηκαν οι μαθητές κατά τη διάρκεια της επίσκεψης. Ανέφεραν:

«συζητάω το λόγο που πήγαμε τι είδαμε, τι αποκομίσαμε εεε γενικά τι πήραμε από αυτό που πήγαμε και είδαμε» (Συν. 6) και

«γυρνώντας στην τάξη συζητάμε με τα παιδιά τι ήταν αυτό που είδαμε στο μουσείο, τι μας έκανε εντύπωση, τι θα θέλαμε να μάθουμε παραπάνω, για ποιο πράγμα από όλα αυτά που ακούσαμε και είδαμε θα θέλαμε να μάθουμε περισσότερες πληροφορίες» (Συν. 9).

Γραπτές εργασίες. Πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί ζητούν από τους μαθητές να παραθέσουν τα παραπάνω σε μία γραπτή έκθεση, να τα αποτυπώσουν σε μία ζωγραφιά, να απαντήσουν σε ερωτηματολόγια ή να συμπληρώσουν κάποιο φύλλο εργασίας που έχουν φτιάξει οι εκπαιδευτικοί ή έχουν δοθεί από τους υπεύθυνους του προγράμματος, να συμμετάσχουν σε κάποιες δραστηριότητες ή παιχνίδια μέσα στην τάξη, τα οποία έχουν δημιουργήσει και οργανώσει οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί με σκοπό την εμπέδωση των πληροφοριών που λάβανε οι μαθητές κατά τη διάρκεια της επίσκεψης. Χαρακτηριστικά ανέφεραν:

«εεε συνήθως γράφοντας τα παιδιά μία μικρή έκθεση του τι είδαν, πώς ένιωσαν, τι τους πρόσφερε, εεε συμπληρώνοντας ένα μικρό, ένα απλό ερωτηματολόγιο» (Συν. 2),

«στην τάξη γίνεται η τελική αξιολόγηση, ας πούμε, άμα επιτεύχθηκε ο εκπαιδευτικός στόχος. Δηλαδή, γυρνώντας στην τάξη, εεε ή θα υπάρχει κάποιο φύλλο εργασίας σχετικά ή κάποια δραστηριότητα ή κάποιο παιχνίδι για να δω κατά πόσο έχουν

εμπεδώσει αυτά που είδαμε και προηγουμένως και είχαμε μιλήσει με τα παιδιά» (Συν. 5) και

«φυσικά, κάνουμε και δραστηριότητες, μπορεί να είναι ένα κρυπτόλεξο, μπορεί να είναι ένα σταυρόλεξο, εεε ή κάποια χειροτεχνία πάλι αντίστοιχα για να μπορέσουν τα παιδιά να συνδέσουν» (Συν. 9).

Ημερολόγια εκδρομής. Μία ακόμη δράση είναι η ανάγνωση μέσα στην τάξη ημερολογίων εκδρομής. Πιο αναλυτικά, ο εκπαιδευτικός, ζητάει από τους μαθητές του να σημειώνουν, κατά τη διάρκεια της επίσκεψης, σε ένα τετράδιο όσα μπορεί να τους κάνουν εντύπωση ή και όσα μπορεί να αισθανθούν εκείνη τη στιγμή, τα οποία, στη συνέχεια, οι μαθητές τα διαβάζουν στους υπόλοιπους και όσα αναφέρουν συζητιούνται μέσα στην τάξη. Οι εκπαιδευτικοί είπαν:

«όταν θα πάω, όμως, στο μουσείο, θα τα καθοδηγήσω εγώ. Λέμε, δηλαδή, τι θα δούμε και τι πρέπει να προσέξουμε και, αφού κάνουμε δουλίτσα, εεε και με τις εκπαιδεύτριες, εκεί τις ερμηνεύτριες στα μουσεία, εεε μετά όταν γυρίζουμε γίνεται η πάρα πολύ μεγάλη δουλειά, όπου τα παιδιά έχουν κρατήσει σημειώσεις, μπορεί να έχουν τραβήξει, αν επιτρέπεται και όπου επιτρέπεται με άδεια, κάποιες φωτογραφίες, εεε εκεί γίνεται η περισσότερη δουλειά, στο μετά» (Συν. 3) και

«είτε καταγραφή ημερολογίου εκδρομής» (Συν. 8).

Δημιουργία “μουσείου” στην τάξη. Ενδιαφέρουσα ήταν η αναφορά μίας εκπαιδευτικού σε μία δράση που είχε κάνει με τους μαθητές της, ως συνέχεια της επίσκεψής τους στο Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο και την έκθεση του Κυκλαδικού Πολιτισμού, στη συνέχεια της οποίας, η δασκάλα, σε συνεργασία με τους μαθητές της, δημιούργησαν το δικό τους μουσείο στην τάξη. Σημείωσε, δηλαδή, πως:

«θυμάμαι, δηλαδή, μία επίσκεψη που να έχει γίνει πρόγραμμα στο Αρχαιολογικό Μουσείο και, ερχόμενοι στην τάξη μας με θέμα τα εκθέματα και την έκθεση στον Κυκλαδικό Πολιτισμό, γυρίζοντας στην τάξη μας, φτιάξαμε κι εμείς το δικό μας, τη δική μας συλλογή από κυκλαδικά ειδώλια και την παρουσιάσαμε στην τάξη μας έτσι όπως είχαμε δει κι εμείς να παρουσιάζεται στο μουσείο» (Συν. 1).

Όσον αφορά το εκπαιδευτικό υλικό που μπορεί να δοθεί από τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των μουσείων, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι, μετά το τέλος ορισμένων προγραμμάτων, συνηθίζεται να δίνεται κάποιο έντυπο με

εργασίες και δραστηριότητες ή κάποιο παιχνίδι, τα οποία ενισχύουν και επεξεργάζονται περεταίρω τη θεματική του εκπαιδευτικού προγράμματος. Οι εκπαιδευτικοί, στη συνέχεια, το επεξεργάζονται με τους μαθητές τους στην τάξη και το θεωρούν πολύ χρήσιμο για τη συγκεκριμένη διαδικασία. Ανέφεραν:

«ναι, ναι συνήθως δίνουν κάποια φυλλάδια, μερικές φορές ακόμα και να φτιάξουν τα παιδιά μια ζωγραφιά και να τους τη στείλουμε, ερωτηματολόγια και αυτοί μας έχουνε δώσει αρκετές φορές, μπορούμε να τα στείλουμε μαζί με μία μικρή εκθεσούλα» (Συν. 2),

«έχει τύχει αυτό, αλλά όχι όλες τις φορές, αλλά έχει τύχει να μας έχουνε δώσει. Και παιχνίδι έχει τύχει να μας έχουν δώσει, να 'ναι δραστηριότητα, ας πούμε, επιτραπέζιο, και φύλλο εργασίας, βιβλιαράκι, ας πούμε, που είχε φύλλα εργασίας και άλλες δραστηριότητες» (Συν. 5) και

«συνήθως όταν πάμε σε ένα μουσείο, σε όσα μουσεία έχω πάει, φεύγοντας παίρνουμε κάποιο υλικό, φυλλάδια, ερωτηματολόγια που μοιράζονται στα παιδιά. Κάποια χρόνια μας είχανε δώσει και κάποιες σελίδες για να ζωγραφίσουν τα παιδιά, ζωγράφισαν αυτά που έβλεπαν. Δηλαδή δίνουν» (Συν. 6).

Στη συνέχεια, έγινε αναφορά στους μαθητές και την επιθυμία που αυτοί μπορεί να δείχνουν για τις εκπαιδευτικές εκδρομές σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί, με την ένατη ερώτηση, κλήθηκαν να συζητήσουν το εάν οι μαθητές τους συνηθίζουν να συμμετέχουν και να δείχνουν ενδιαφέρον για αυτές τις εκδρομές και, στην περίπτωση που βλέπουν οι εκπαιδευτικοί αρνητική ανταπόκριση από τους μαθητές, να αναφέρουν τις αιτίες, κατά την άποψή τους, οι οποίες μπορεί να την προκαλούν.

Οι εκπαιδευτικοί, στην παραπάνω ερώτηση, έκριναν, κατά πλειοψηφία, θετική τη συμμετοχή από την πλευρά των μαθητών τους για τις εκδρομές σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους. Θεώρησαν ότι ο κυριότερος λόγος για τον οποίο συμβαίνει αυτό είναι **ο ενθουσιασμός των μαθητών για την εξωσχολική δραστηριότητα**. Πιο αναλυτικά, αυτές οι εκδρομές φαίνεται να προσφέρουν κάτι διαφορετικό στους μαθητές, οι οποίοι χαίρονται να βγαίνουν έξω από το σχολείο, να βλέπουν μαζί με τους συμμαθητές τους την πόλη, να μαθαίνουν άλλους κώδικες και κανόνες συμπεριφοράς και να βιώνουν το σεβασμό απέναντι στα δημόσια μνημεία. Ενδεικτικές απαντήσεις αποτελούν:

«από τους περισσότερους ναι, γιατί είναι κάτι διαφορετικό, βγαίνεις από τη ρουτίνα, βλέπεις πώς κινείται και η πόλη μέχρι να φτάσεις στο μουσείο και να μπεις σε αυτό, κανόνες συμπεριφοράς εεεμ σεβασμό προς τα μνημεία, προς το δημόσιο χώρο πώς κινούμαστε. Εεε τους αρέσει γιατί βγαίνουν έξω από την κοινότητα του σχολείου, βλέπουν τι γίνεται και έξω» (Συν. 8) και

«υπάρχει ενδιαφέρον και συμμετοχή, βέβαια, γιατί είναι μία εξωσχολική δραστηριότητα και συνήθως είναι ευχάριστο κάτι τέτοιο, το ότι φεύγουμε δηλαδή από το πλαίσιο του σχολείου» (Συν. 10).

Ένας άλλος σημαντικός λόγος που αναφέρθηκε από δύο εκπαιδευτικούς αποτελεί ο **τρόπος παρουσίασης της εκδρομής**. Είναι σημαντικός, δηλαδή, ο τρόπος με τον οποίο ο ίδιος ο εκπαιδευτικός θα παρουσιάσει στους μαθητές του την εκδρομή και το πώς θα τους κινήσει το ενδιαφέρον και την περιέργεια ώστε να αποφασίσουν να συμμετάσχουν σε αυτήν. Χαρακτηριστικά ήταν τα σχόλιά τους, οι οποίοι τόνισαν:

«θα σου πω ένα πράγμα. Παίζει πάρα πολύ ο εκπαιδευτικός πώς θα τους το παρουσιάσει αυτό το πράγμα. Ειλικρινά. Δηλαδή παίζει τεράστιο ρόλο» (Συν. 3) και

«είναι και στο δάσκαλο πώς θα το περάσει, τι θα δείξει, τι θα πει. Αν μόνο περνάμε και λέμε ααα βλέπετε εδώ, εεε αυτά είναι παλιά όπλα άντε γεια πάμε παρακάτω, αν, όμως εδώ τους πεις ξέρετε τι είναι αυτό παιδιά; Είναι η χειροβομβίδα της εποχής, όποιος την είχε ήταν ο Σούπερμαν, το βλέπουνε με άλλο μάτι, σου λέει η χειροβομβίδα της εποχής; Πρέπει να φέρνεις το μουσείο κοντά σε αυτά που γνωρίζουνε για να καταλάβουν την αντιστοιχία» (Συν. 7).

Στον αντίποδα, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν και παραδείγματα μη θετικής ανταπόκρισης, καθώς και τους παράγοντες που συντελούν στη μη συμμετοχή των μαθητών τους στις συγκεκριμένες εκπαιδευτικές εκδρομές. Ο κυριότερος από αυτούς είναι το **χρηματικό αντίτιμο** που καλούνται οι μαθητές να πληρώσουν για τη μετακίνησή τους από και προς το σχολείο. Υπογράμμισαν ότι

«τώρα οι λόγοι είναι λίγο ασαφείς. Μερικές φορές εξαρτάται δηλαδή και από το εισιτήριο του λεωφορείου, αν είναι κάπου πιο μακριά, κυρίως, νομίζω ότι είναι οικονομικός ο λόγος» (Συν. 2) και

«λίγα ήταν τα παιδιά που δεν ερχόντουσαν και αυτό για λόγους οικονομικούς» (Συν. 6).

Ενδιαφέρουσα είναι η άποψη μίας εκπαιδευτικού, η οποία σημείωσε πως, εκτός από οικονομικούς λόγους, υπάρχει και η πιθανότητα οι μαθητές να μην συμμετάσχουν σε μία εκπαιδευτική εκδρομή και για **θρησκευτικούς λόγους**. Σημείωσε, δηλαδή, πως

«ωστόσο, στον αντίποδα, έχουμε και μαθητές οι οποίοι δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα να συμμετέχουν σε όλα τα προγράμματα που πηγαίνουμε με το σχολείο για οικονομικούς λόγους, για θρησκευτικούς λόγους» (Συν. 9).

Μία εκπαιδευτικός ανέφερε έναν ακόμα σημαντικό λόγο μη θετικής ανταπόκρισης των μαθητών της στις εκπαιδευτικές εκδρομές. Με δεδομένο το γεγονός ότι εργάζονται σε μικτές τάξεις, εξέφρασε την άποψη πως **η ελάχιστη ή μηδενική γνώση της ελληνικής γλώσσας από τους μαθητές** μπορεί να αποτελέσει ανασταλτικό παράγοντα για τη συμμετοχή των συγκεκριμένων μαθητών σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Ο παράγοντας αυτός, όπως εξηγεί, φαίνεται ότι επηρεάζει την απόφαση των μαθητών για τη συμμετοχή τους, καθώς οι ίδιοι ή και οι οικογένειές τους γνωρίζουν πως μπορεί να είναι δύσκολο για αυτούς να παρακολουθήσουν και να συμμετάσχουν ενεργά στις δράσεις. Η απάντηση που έδωσε η εκπαιδευτικός είναι:

«αυτό που έχω δει και, κυρίως στις μικρότερες τάξεις, είναι ότι πολλές φορές παιδιά που δυσκολεύονται στη γλώσσα και στην κατανόηση της ελληνικής γλώσσας είναι φυσικό από ένα σημείο και μετά να μην μπορούν να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα, να μην μπορούν να παρακολουθήσουν, να κατανοήσουν ό,τι γίνεται και ό,τι λέγεται, οπότε αρχίζει μετά η αδιαφορία και η φασαρία, ως φυσικό επακόλουθο δηλαδή. Ο κύριος λόγος είναι όταν δεν καταλαβαίνουν, δεν μπορούν να επικοινωνήσουν και να κατανοήσουν την ελληνική γλώσσα» (Συν. 1).

Επιπλέον, από έναν εκπαιδευτικό αναφέρθηκε και το γεγονός ότι μπορεί και ορισμένοι μαθητές να μην ακολουθούν στις εκπαιδευτικές εκδρομές **λόγω αδιαφορίας ή προβλημάτων ειδικής αγωγής**. Τόνισε ότι μπορεί να υπάρξουν μαθητές που μπορεί να είναι αδιάφοροι ως προς τα μαθήματα ή αντιμετωπίζουν κάποια θέματα ειδικής αγωγής που δυσκολεύουν τη μετακίνησή τους και τη συμμετοχή τους σε αυτές τις εκδρομές. Ο εκπαιδευτικός σχολίασε:

«έχω δει παραδείγματα μη θετικής ανταπόκρισης, διότι το παιδί γενικά δεν ασχολιόταν με τα μαθήματα, εεε από παιδιά τα οποία είναι ανώριμα και δεν μπορούν να

συγκεντρωθούν. Δηλαδή έχω πετύχει άλλο τμήμα που ανέβηκε στην Ακρόπολη κι έλεγε ουου πηδάω πηδάω και πολλές φορές τα παιδιά που δυσκολεύονται είναι παιδιά με αυτισμό, τα οποία υπάρχει περίπτωση να επικεντρωθούν εκεί και να τους αρέσει πάρα πολύ, υπάρχει περίπτωση, όμως, να μην μπορούν εύκολα και να κάτσουν» (Συν. 7).

Τέλος, έναν ακόμη αποτρεπτικό παράγοντα, σύμφωνα με μία εκπαιδευτικό, μπορεί να αποτελέσει **το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών**, καθώς, σε ορισμένες περιπτώσεις, φαίνεται πως αν δεν είναι εκείνοι υποστηρικτικοί για αυτές τις εκδρομές και δεν παροτρύνουν τα παιδιά τους να συμμετάσχουν, ούτε τα παιδιά θα το επιζητήσουν από μόνα τους. Η εκπαιδευτικός σημείωσε:

«τώρα το να μην έρθουν, εγώ πιστεύω ότι ίσως είναι και από το σπίτι, ίσως ξεκινάει από εκεί το πράγμα, δηλαδή εμείς δεν διανοείτο να πεις δεν πάω εκδρομή. Δηλαδή το έβλεπαν και οι γονείς ως μια ευκαιρία που δουλεύουν, δεν έχουν χρόνο, μπορεί να μην έχουν και την όρεξη, τη διάθεση και δεν μπορούν να τους πάνε να τους δώσουν μια άλλη ρουτίνα, ένα έναυσμα. Το σχολείο είναι και για αυτό. Δεν είναι μόνο μαθήματα, τάξη και τελειώσε. Είναι μια ευκαιρία να δουν και τον έξω κόσμο, τι άλλο μπορούν να πάρουν ως γνώση. Το παιδί μπορεί να βαριέται, αλλά ο γονιός είναι αυτός που θα το ωθήσει να πάει» (Συν. 8).

Η δέκατη ερώτηση στόχευε να αναδείξει τις διαπιστώσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών τους κατά τη διάρκεια υλοποίησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και να προβάλει τα παραπάνω συγκριτικά με την εικόνα που παρουσιάζουν οι μαθητές τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας μέσα στη σχολική τάξη.

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών φάνηκε να παρατηρεί διαφοροποίηση, τόσο στο ενδιαφέρον όσο και τη συμμετοχή των μαθητών κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών εκδρομών σε μουσεία σε σύγκριση με τη συνήθη στάση που επιδεικνύουν μέσα στην τάξη. Χαρακτηριστικά αναφέρθηκε:

«ε ναι, μεγάλη διαφορά. Η διαφορά είναι μεγάλη. Δηλαδή ότι μέσα στην τάξη τα παιδιά θα, σε κάποιο συγκεκριμένο μάθημα εεε, θα υπάρξουν τα παιδιά, τα οποία δεν προσέχουνε καθόλου, θα αδιαφορήσουνε για το μάθημα, ενώ εκεί, όταν βλέπουν κάτι, τους κεντρίζει το ενδιαφέρον, ακόμα και κάτι να είναι κάτι πολύ μικρό δείχνουν ενδιαφέρον πάνω σε αυτό, αφού μπορούνε να είναι σε ένα χώρο και να, πάντα

υπάρχουνε πράγματα μέσα στο μουσείο που θα τους κεντρίσουν το ενδιαφέρον» (Συν. 2),

«ναι, ισχύει αυτό, υπάρχει διαφορά» (Συν. 5) και

«εννοείται ότι παρατηρείται διαφοροποίηση στο ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών σε σύγκριση με την τάξη» (Συν. 9).

Οι παράγοντες για τους οποίους παρατηρείται αυτή η διαφοροποίηση στην στάση των μαθητών ποικίλλουν.

Μη ύπαρξη φόβου αξιολόγησης. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως πολλές φορές οι μαθητές τους τείνουν να παρουσιάζουν μια διαφορετική εικόνα σε σύγκριση με εκείνη της τάξης, καθώς αυτές οι εκδρομές τους κινούν περισσότερο την περιέργεια και το ενδιαφέρον και δεν δημιουργείται σε αυτούς ο φόβος του λάθους ή/και της αξιολόγησης. Μία εκπαιδευτικός τόνισε:

«έχω παρατηρήσει πολλές φορές, πάρα πολλές φορές, ότι παιδιά που έχουν χαμηλή μαθησιακή επίδοση, σε αυτά, σε αυτές τις δράσεις παρουσιάζουν έναν εντελώς άλλο εαυτό, έχουν πολύ ενδιαφέρον, συμμετέχουν άφοβα και με θάρρος, εεε, και είναι αυτοί δηλαδή που είναι πρώτοι στην προθυμία και στη συμμετοχή και θεωρώ ότι τους, είναι γιατί ακριβώς, δεν έχουν το άγχος της, εεε, του μαθήματος, τι θα πω ή δεν ξέρω ή δεν μπορώ ή δεν τα καταφέρνω, εεε κι εκεί απελευθερώνονται και θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό αυτό» (Συν. 1).

Συμμετοχή λόγω ορθής προετοιμασίας. Επιπλέον, φαίνεται να υπάρχει μεγαλύτερη συμμετοχή από τους μαθητές στα προγράμματα αυτά, ειδικά αν έχουν ήδη λάβει πληροφορίες μέσα στην τάξη κι έχουν προετοιμαστεί κατάλληλα αναφορικά με όσα θα δουν και θα ακούσουν. Είπαν:

«έχω παρατηρήσει ότι όσο μεγαλύτερη είναι η προετοιμασία και η προοργάνωση για την επίσκεψη, τόσο πιο πολύ εμπλέκει τους μαθητές» (Συν. 4) και

«απλά, θα σου πω ότι υπάρχει διαφορά από όταν επισκεπτόμασταν μουσείο με θέματα που ήδη είχαμε κάνει στην τάξη» (Συν. 5).

Ο ίδιος ο δάσκαλος. Σημαντικό, επίσης, παράγοντα για τη διαφοροποιημένη συμπεριφορά τους διαδραματίζει και ο εκπαιδευτικός και ο τρόπος και τα μέσα με τα

οποία θα παρακινήσει τους μαθητές και θα τους κεντρίσει το ενδιαφέρον για την εκάστοτε επίσκεψη. Ενδεικτικά παραδείγματα απαντήσεων αποτελούν:

«αλλά και πάλι ακολουθούνε το πάθος της τάξης, το πάθος το δικό μου, γι' αυτό, όποτε έρχονται, όταν μπαίνουνε μέσα, όμως, θαρρείς και μαγνητίζονται και πηγαίνοντας από έκθεμα σε έκθεμα και λέγοντας την ιστορία, κάποια ιστορία για το έκθεμα ή τα συνδέουμε πάντα» (Συν. 3) και

«είναι και στο δάσκαλο πώς θα το περάσει, τι θα δείξει, τι θα πει» (Συν. 7).

Προσωπικά ενδιαφέροντα των μαθητών. Πλέον των παραπάνω, η διαφοροποίηση οφείλεται και στο ενδιαφέρον των μαθητών, τα προσωπικά ενδιαφέροντα κάθε παιδιού, καθώς και στον υπεύθυνο του προγράμματος με τις παιδαγωγικές αρχές που θα ακολουθήσει, ώστε να εντυπωσιάσει τους μαθητές και να τους κερδίσει την προσοχή. Ένας εκπαιδευτικός ανέφερε:

«εξαρτάται από τα παιδιά. Είχα τάξη στο παρελθόν που ήταν, ξέρω γω, αδιάφοροι, με το ζόρι δηλαδή κάποια παιδιά, ε κύριε βαριέμαι, δεν ξέρω εγώ από αυτά και τέτοια. Είναι θέμα παιδιών, τι ενδιαφέροντα έχουν και στη ζωή τους.» (Συν. 6).

7. Συμπεράσματα

Η εκπαίδευση διακρίνεται σε τυπική και άτυπη, όπως αναφέρθηκε στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας. Φορέας της πρώτης είναι το σχολείο, ενώ στη δεύτερη εμπεριέχονται όλες οι οργανωμένες δράσεις που μπορούν να πραγματοποιηθούν εκτός του σχολείου, στις οποίες περιλαμβάνονται και οι επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους με τη συμμετοχή των μαθητών σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Και οι δύο φορείς ενισχύουν την κρίση και την έρευνα, στοχεύουν στη μόρφωση, την απόκτηση ικανοτήτων/δεξιοτήτων και την ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών/πολιτών του μέλλοντος.

Τα μουσεία αποτελούν χώρους με έργα που εκτίθενται και αποδεικνύουν διαχρονικά την εξέλιξη του ανθρώπινου πνεύματος, μέσω των επιτευγμάτων του. Σήμερα, τα μουσεία, πέρα από τη συντήρηση, προστασία κι έκθεση των έργων, έχουν αναλάβει κι έναν παιδευτικό ρόλο. Μέσα από τα εκπαιδευτικά προγράμματα που διοργανώνουν, στοχεύουν στην εκπαίδευση και μάθηση των επισκεπτών τους και κυρίως των μαθητών. Η θεώρηση αυτή του μουσείου κυριαρχεί, πλέον, και στους

εκπαιδευτικούς, οι οποίοι υπογραμμίζουν πως τα μουσεία και οι αρχαιολογικοί χώροι συνδέονται άμεσα με το βασικό φορέα της εκπαίδευσης, το σχολείο. Από τις απαντήσεις τους διαφαίνεται πως η σχέση μουσείου-σχολείου είναι πλέον άρρηκτη, καθώς οι επισκέψεις των μαθητών στα μουσεία αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Με το παραπάνω σαν δεδομένο, τα μουσεία παρουσιάζουν μία εικόνα εξέλιξης και αναβάθμισης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που προσφέρουν, με σκοπό να συνεισφέρουν στη διδασκαλία κι εκπαίδευση των μαθητών.

Από τη βιβλιογραφική επισκόπηση αποδείχτηκε η ύπαρξη μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Μάλιστα, οι υπεύθυνοι των προγραμμάτων αυτών συνηθίζουν να ενημερώνουν διαδικτυακά για την ειδική αυτή δράση των μουσείων. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών φάνηκε πως λίγοι ήταν εκείνοι οι οποίοι είχαν ενημερωθεί για αυτά, ενώ οι περισσότεροι δεν γνώριζαν την ύπαρξή τους ως «ειδικών» εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Βεβαίως, οι εκπαιδευτικοί είναι θετικοί ως προς το να παρακολουθήσουν και να συμμετάσχουν με τις τάξεις τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς πιστεύουν ότι, μέσα από αυτά, θα ενισχυθούν τόσο οι γηγενείς όσο και οι αλλοδαποί μαθητές τους.

Παράλληλα, έχει διαπιστωθεί πως στα στάδια ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, εμπεριέχονται η προετοιμασία των μαθητών στην τάξη πριν την εκδρομή, η εκτέλεση του προγράμματος στο χώρο του μουσείου και η μετέπειτα ενασχόληση με τη θεματική του κατά την επιστροφή των μαθητών στην τάξη. Οι εκπαιδευτικοί φάνηκε να συμφωνούν ότι τα παραπάνω στάδια είναι σημαντικά έως και απαραίτητα για την επίτευξη των προσδοκώμενων από τους εκπαιδευτικούς και τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στόχων της άτυπης εκπαίδευσης. Οι παραπάνω διεργασίες ενεργοποιούν τη δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών, οι οποίοι με ποικίλες μεθόδους και πρακτικές, οργανώνουν και εκπονούν δραστηριότητες. Επιπλέον, για την εκτέλεσή τους, ενεργοποιούν και τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και ζητούν τη βοήθειά τους, ως οργανωτών. Με τη συνεργασία και των δύο, μπορούν να επιτευχθούν οι μαθησιακοί, κοινωνικοί και πολιτισμικοί στόχοι των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Οι εκπαιδευτικοί, επίσης, έχοντας το ρόλο του παρατηρητή, σημειώνουν πως, σε γενικές γραμμές, οι μαθητές δείχνουν ενδιαφέρον για αυτές τις εκπαιδευτικές εκδρομές. Με δεδομένο ότι και οι δέκα εκπαιδευτικοί του δείγματος της έρευνας υπηρετούν σε σχολεία του κέντρου της Αθήνας, των οποίων, βιβλιογραφικά, ο μαθητικός πληθυσμός, στο μεγαλύτερο ποσοστό, αποτελείται από αλλοεθνείς μαθητές, είναι άξιο επισημάνσης ότι, σε γενικές γραμμές, οι παρατηρήσεις, καθώς και οι απαντήσεις σε όλα τα ερωτήματα δεν εμπεριείχαν στοιχείο διαχωρισμού εθνοτήτων. Όλοι μιλούσαν για τους μαθητές των τάξεών τους, ασχέτου καταγωγής, η οποία δεν περιλαμβάνεται στους ανασταλτικούς παράγοντες για την πραγματοποίηση των επισκέψεων. Η αναφορά στους αλλοεθνείς μαθητές έγινε μόνο στο κομμάτι που αφορά τους λόγους μη συμμετοχής των μαθητών στις εκπαιδευτικές εκδρομές. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η μηδενική ή ελάχιστη γνώση της ελληνικής γλώσσας από τους μαθητές ή/και η θρησκεία τους θα μπορούσαν να αποτελέσουν κύριους λόγους μη συμμετοχής. Παράλληλα, ανέφεραν και τον οικονομικό παράγοντα, χωρίς να διευκρινίζεται εάν σχετίζεται με την καταγωγή των οικογενειών των μαθητών.

Στον αντίποδα, δεδομένου ότι οι δράσεις των εκπαιδευτικών προγραμμάτων αποτελούν μία διαφορετική εκπαιδευτική διαδικασία, με τη χρήση μεθόδων, οι οποίες δεν μπορούν πάντοτε να χρησιμοποιηθούν στο πλαίσιο της τάξης, έχει αποδειχθεί ότι αυτές κεντρίζουν το ενδιαφέρον των μαθητών και τους κερδίζουν ως συμμετέχοντες. Οι μαθητές, ο πυρήνας και στόχος μουσείου και σχολείου, ελεύθερα και αβίαστα, έξω από τα μαθησιακά στεγανά της τάξης, καρπώνονται τα αποτελέσματα της όλης δράσης, ενεργοποιούνται, εμπνέονται, δείχνουν τις ικανότητές τους, γνωρίζουν τον εαυτό τους και τον κόσμο γύρω τους και αναπτύσσουν την προσωπικότητά τους ως μελλοντικοί πολίτες.

Εν κατακλείδι, θα μπορούσαμε να συμπεράνουμε ότι οι εκπαιδευτικές εκδρομές σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους είναι ουσιαστικά ωφέλιμες για τη διδασκαλία των μικτών, πολυπολιτισμικών τάξεων. Τα μουσεία με τα εκθέματα και τις δράσεις τους προβάλλουν το οικουμενικό πνεύμα, παροτρύνοντας και θεμελιώνοντας την έννοια «Άνθρωπος», ανεξαρτήτου καταγωγής, χρώματος, θρησκείας ή οικονομικής κατάστασης. Η συνεργασία των σχολείων με τα μουσεία οδηγεί και ενισχύει την ειρηνική συμβίωση των μαθητών, την αλληλεπίδραση, τον αλληλοσεβασμό και την

αλληλοκατανόηση τους ως μελλοντικών πολιτών πέρα και πάνω από γεωγραφικά ή άλλα όρια!

Παράρτημα Α

Κωδικός:

Πρωτόκολλο Συνέντευξης

Μέρος Α

Στοιχεία εκπαιδευτικού:

Φύλο: Άνδρας ☐

Γυναίκα ☐

Ηλικία: 25-35 ☐

36-45 ☐

46+ ☐

Έτη προϋπηρεσίας: 5-10 ☐

11-16 ☐

17-24 ☐

25+ ☐

Έτη διδασκαλίας σε μικτές τάξεις: 1-5 ☐

6-10 ☐

11-15 ☐

16+ ☐

Εκπαίδευση:

Βασικός τίτλος σπουδών ☐

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών ☐

Διδακτορικός τίτλος σπουδών ☐

Άλλο ☐

Θεματική περιοχή Μεταπτυχιακού ή Διδακτορικού Τίτλου:

.....

Στοιχεία τάξης εκπαιδευτικού το τρέχον σχολικό έτος:

Σύνολο μαθητών της τάξης:	Άλλοεθνείς μαθητές στην τάξη:
0-10 μαθητές ☐	1-5 μαθητές ☐
11-15 μαθητές ☐	6-10 μαθητές ☐
16-20 μαθητές ☐	11-15 μαθητές ☐
21+ μαθητές ☐	16+ μαθητές ☐

Μέρος Β

1. Συνηθίζετε να διοργανώνετε επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους για τις τάξεις σας; Πιστεύετε ότι είναι σημαντικές για τους μαθητές σας; Για ποιους λόγους;
2. Πώς αντιλαμβάνεστε, ως εκπαιδευτικός, την έννοια του μουσείου; Θεωρείτε ότι συνδέεται με τη διδακτική πράξη και πώς;
3. Ποια είναι η γνώμη σας για τα προσφερόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων; Με ποια κριτήρια επιλέγετε τη συμμετοχή σε αυτά;
4. Γνωρίζετε ότι ορισμένα μουσεία προσφέρουν εκπαιδευτικά προγράμματα που σχετίζονται με την διαπολιτισμική εκπαίδευση; Αναλύστε την απάντησή σας.
5. Θα επιλέγατε να συμμετάσχετε σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο να ενθαρρύνεται και να προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών. Για ποιους λόγους;
6. Έχετε συμμετάσχει σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσω του οποίου ενθαρρύνεται και προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση των διαφορετικών πολιτισμών;

7. Αφιερώνετε χρόνο για την μαθησιακή προετοιμασία των μαθητών σας πριν την επίσκεψη στα μουσεία; Με ποιους τρόπους; Συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για αυτή τη δράση;
8. Επιστρέφοντας στην τάξη, συνεχίζετε την ενασχόληση με τη θεματική του εκπαιδευτικού προγράμματος με σκοπό την εμπέδωση του περιεχομένου του; Με ποιους τρόπους; Σας δίνουν κάποιο υλικό οι υπεύθυνοι των προγραμμάτων για να το πετύχετε αυτό;
9. Υπάρχει συμμετοχή και ενδιαφέρον από την πλευρά των μαθητών σας για αυτές τις εκδρομές; Έχετε παραδείγματα μη θετικής ανταπόκρισης και για ποιους λόγους;
10. Κατά τη διάρκεια των επισκέψεων αυτών, παρατηρείτε διαφοροποίηση στο ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών σας σε σύγκριση με εκείνα που επιδεικνύουν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας μέσα στη σχολική τάξη;
11. Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι στα παραπάνω;

Παράρτημα Β

Έντυπο Συγκατάθεσης

Στοιχεία ερευνητή

Ονοματεπώνυμο: Χριστοπούλου Κωνσταντίνα

Τηλέφωνο: 6978388608

Email: kwninaxris@gmail.com

Καλείστε να συμμετέχετε σε έρευνα που διεξάγεται από την Κωνσταντίνα Χριστοπούλου, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο πρόγραμμα με τίτλο «Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου» του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, με κατεύθυνση στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Η έρευνα αποτελεί μέρος της διπλωματικής εργασίας της προαναφερθείσας με τίτλο «Μουσεία και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: οι απόψεις των Δασκάλων που εργάζονται σε σχολεία με μικτές τάξεις για τα Μουσεία και τα Εκπαιδευτικά τους Προγράμματα». Σκοπό της παρούσας έρευνας αποτελεί η ανάδειξη της σχέσης σχολείου-μουσείου, όπως αυτή διαφαίνεται μέσα από τις απόψεις και τις εμπειρίες Δασκάλων, καθώς και του ρόλου που μπορούν να διαδραματίσουν στην εκπαιδευτική διαδικασία οι σχολικές επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους.

Με το παρόν έγγραφο, οφείλω να σας ενημερώσω ότι:

- Η συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα είναι **εθελοντική**. Δυνητικά, αν συμμετάσχετε στην έρευνα, μπορείτε να αποσύρετε τη συγκατάθεσή σας οποιαδήποτε στιγμή και να αποχωρήσετε χωρίς καμία συνέπεια.
- Δεν ενυπάρχουν προβλέψιμοι κίνδυνοι από τη συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα. Εάν αισθανθείτε δυσφορία κατά την απάντησή σας σε συγκεκριμένες ερωτήσεις, παρακαλούμε μη διστάσετε να ζητήσετε να παραλειφθούν.
- Δεν θα έχετε κάποιο άμεσο και σημαντικό οικονομικό όφελος από τη συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα.

Ως ερευνήτρια, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Θα παραμείνουν απόρρητες οποιεσδήποτε πληροφορίες συγκεντρωθούν με την παρούσα έρευνα και οι οποίες θα μπορούσαν να σας ταυτοποιήσουν προσωπικά. Οι πληροφορίες εκείνες που σας ταυτοποιούν προσωπικά, θα διατηρηθούν ξεχωριστά από τα υπόλοιπα δεδομένα που σας αφορούν.
- Τα δεδομένα θα φυλάσσονται με ευθύνη του ερευνητή.
- Θα ζητηθεί η συγκατάθεσή σας σε περίπτωση ηχογράφησης. Μπορείτε να αρνηθείτε να ηχογραφηθείτε. Ο ερευνητής θα μεταγράψει τις ηχογραφήσεις και μπορεί να σας προμηθεύσει με ένα αντίγραφο του απομαγνητοφωνημένου κειμένου κατόπιν αιτήσεώς σας. Προτάσεις, οι οποίες έχετε ζητήσει από τον ερευνητή να παραληφθούν, δεν θα χρησιμοποιηθούν και θα σβηστούν από όλα τα αντίστοιχα αρχεία.
- Σε περίπτωση που τα αποτελέσματα της έρευνας δημοσιευτούν, δεν θα συμπεριληφθούν πληροφορίες που θα αποκαλύπτουν την ταυτότητά σας.

Στοιχεία συνεντευξιαζόμενου

Ονοματεπώνυμο:

Τηλέφωνο επικοινωνίας:

Email:

Ημερομηνία

.....

Υπογραφή

.....

Παράρτημα Γ (Συνεντεύξεις)

Συνέντευξη 1

E: Φύλλο;

A: Γυναίκα

E: Ηλικία;

A: 46+

E: Έτη προϋπηρεσίας;

A: 17-24

E: Έτη διδασκαλίας σε μικτές τάξεις;

A: 11-15

E: Εκπαίδευση;

A: Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών

E: Θεματική περιοχή Μεταπτυχιακού Τίτλου;

A: Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση

E: Σύνολο μαθητών της τάξης;

A: 16-20 μαθητές

E: Αλλοεθνείς μαθητές στην τάξη;

A: 11-15 μαθητές.

E: Συνηθίζετε να διοργανώνετε επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους για τις τάξεις σας; Πιστεύετε ότι είναι σημαντικές για τους μαθητές σας; Για ποιους λόγους;

A: Εεε εγώ συνηθίζω να διοργανώνω επισκέψεις σε μουσεία ή σε αρχαιολογικούς χώρους αναλόγως βέβαια και με το επίπεδο της τάξης. Εεε θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ σημαντικές οι επισκέψεις αυτές εεε γιατί τα παιδιά μπορούν μέσα από να έρθουν σε επαφή με χώρους ιστορικούς, να γνωρίσουν την ιστορία του τόπου που κατοικούν και ζουν και μεγαλώνουν εεε να κάνουν έτσι, προσπαθώ να το συνδυάσω

με κάποιο βιωματικό, βιωματική δραστηριότητα που δένει και τα παιδιά και τα συνδέει με τον τόπο, αλλά αυτό εξαρτάται και από την τάξη, αν είναι μικρές τάξεις, πρώτη Δευτέρα, τα περισσότερα σε κάποια μουσεία και μουσεία που να έχουνε, να είναι πιο κοντά στην ηλικία τους. Από την Τρίτη και πάνω που μπαίνει και το μάθημα της Ιστορίας πάντα επισκεπτόμαστε είτε μουσεία είτε αρχαιολογικούς χώρους. Και θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό για αυτό που είπα, για να γνωρίσουν έτσι την ιστορία τους, τον τόπο τους, να συνδεθούν με αυτόν.

Ε: Πώς αντιλαμβάνεστε, ως εκπαιδευτικός, την έννοια του μουσείου; Θεωρείτε ότι συνδέεται με τη διδακτική πράξη και πώς;

Α: Εεε θεωρώ ότι το μουσείο, μουσείο μπορεί να αποτελέσει μια οποιαδήποτε συλλογή πραγμάτων, αντικειμένων που έχουν ένα κοινό συνδετικό κρίκο. Το μουσείο είναι πάρα πολύ σημαντικό εεε και μπορεί να είναι ένα μουσείο όπως, με την κλασική έννοια του όρου που το ξέρουμε, το αρχαιολογικό μουσείο, το ιστορικό μουσείο, τα εθνικά μουσεία τα μεγάλα, μπορεί όμως να είναι ένα μικρότερο μουσείο, όπως είναι το μουσείο συναισθημάτων, όπως είναι το μουσείο, άλλα μικρά λαογραφικά μουσεία και μπορεί ένα μουσείο να στηθεί ακόμα και στο χώρο του σχολείου, στο χώρο μιας τάξης, μια συλλογή από αντικείμενα από παλιά αντικείμενα, ας πούμε, των παιδιών που έχουν στο σπίτι τους αποτελεί ένα μουσείο, μια μουσειακή συλλογή που επίσης μπορεί να δημιουργηθεί πολύ καλά στο σχολείο. Εεε θεωρώ ότι το μουσείο μπορεί να αξιοποιηθεί παιδαγωγικά με πολλούς τρόπους και πολύ χρήσιμο είναι και μπορεί να αξιοποιηθεί παιδαγωγικά γιατί είναι μια ευκαιρία έκφρασης, είναι μια ευκαιρία εεε αποτίμησης, έτσι μίας συλλογικής αποτίμησης, είναι μια ευκαιρία, ακόμα και αν το κάνεις στο σχολείο, να ασκήσεις έννοιες, όπως η συλλογή, γλωσσική καλλιέργεια, δημιουργική γραφή, μπορείς να κάνεις πάρα πάρα πολλές δραστηριότητες, πάρα πολλές δραστηριότητες και δραστηριότητες, οι οποίες δεν είναι τόσο σφιχτές μέσα στο αναλυτικό πρόγραμμα και δίνουν και στα παιδιά έτσι μεγάλη χαρά και μεγάλη ανάπτυξη της δημιουργικής και της κριτικής τους σκέψης.

Ε: Ποια είναι η γνώμη σας για τα προσφερόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων; με ποια κριτήρια επιλέγετε τη συμμετοχή σε αυτά;

Α: Λοιπόν, εεε, θεωρώ τα προγράμματα που προσφέρονται από τα μουσεία ... Εγώ προσπαθώ να δω σε κάθε πρόγραμμα εεε να μην είναι μια απλή ξενάγηση μόνο, να έχει και μια, επειδή τα παιδιά του δημοτικού είναι μικρά παιδιά εεε και συχνά

κουράζονται και δεν έχουν και την δυνατότητα να παρακολουθήσουν μόνο αφήγηση εεε το κριτήριο με το οποίο θα τα επιλέξω είναι πρώτον να είναι, να έχουν βιωματικές δράσεις, να είναι συμμετοχικά, να μπορούν τα παιδιά να κάνουν κάτι, να συμμετέχουν μέσα στο πρόγραμμα και όχι να είναι απλοί ακροατές ή παρατηρητές, ένα είναι αυτό, και ένα δεύτερο θα το επιλέξω να είναι και να ταιριάζει, να συνάδει με αυτό που θέλω, που κάνουμε και στο σχολείο, ε με αυτό που θα διδάξουμε, που έχουμε διδάξει είτε σε οποιαδήποτε θεματική ενότητα είναι, δηλαδή προσπαθώ το, όπως κάθε επίσκεψη, έτσι και η επίσκεψη στο μουσείο να έχει και έναν εκπαιδευτικό σκοπό, να συνάδει με κάποιο μέρος του αναλυτικού προγράμματος. Άρα, θέλω, λοιπόν, να υπάρχει μια συνάφεια με αυτό που κάνω, με αυτό που διδάσκω πρώτον, και αφετέρου θέλω να είναι βιωματικό το πρόγραμμα. Εεε ένα άλλο κριτήριο, όσο και αν ακούγεται ευτελές, είναι να είναι οικονομικό, δηλαδή να είναι προσιτό στην οικονομική δυνατότητα των παιδιών, γιατί αν είναι έτσι ένα ακριβό πρόγραμμα συν τη μεταφορά τους αμέσως καθίσταται απαγορευτικό για το σχολείο μας, για τα παιδιά της τάξης μου.

Ε: Γνωρίζετε ότι ορισμένα μουσεία προσφέρουν εκπαιδευτικά προγράμματα που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση; Αναλύστε την απάντησή σας.

Α: Η αλήθεια είναι ότι όχι, δεν το γνωρίζω, αν βάλουμε ότι τώρα αυτή τη σχολική χρονιά και την προηγούμενη σχολική χρονιά ουσιαστικά δεν προλάβαμε να κάνουμε επισκέψεις, δεν βρήκα κάτι τέτοιο. Το μόνο που ξέρω είναι το μουσείο συναισθημάτων, δηλαδή που δίνει τη δυνατότητα μέσα από κάποιες δράσεις, θα έλεγα ότι προωθεί τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, από την άποψη ότι ενισχύει τους δεσμούς, άμα είναι βιωματικό το πρόγραμμα, έτσι τη δυνατότητα έκφρασης και τους δεσμούς μεταξύ μιας ανομοιογενούς ομάδας του σχολείου. Δεν γνωρίζω, όμως, κάτι άλλο.

Ε: Θα επιλέγατε να συμμετάσχετε σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο να ενθαρρύνεται και να προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών; Για ποιους λόγους;

Α: Εμένα προσωπικά θα με ενδιέφερε πάρα πολύ, πάρα πολύ θα με ενδιέφερε να συμμετέχω και με την ομάδα της τάξης μου να ακολουθήσω, να παρακολουθήσουμε ένα τέτοιο πρόγραμμα, για τον απλούστατο λόγο ότι είμαστε μια πολυπολιτισμική ομάδα και ο βασικότερος στόχος μας είναι να αναπτύξουμε τέτοιους δεσμούς μεταξύ

μας ώστε να συνυπάρχουμε, όχι απλώς ειρηνικά και ήσυχα, αλλά με δημιουργικό τρόπο και να βγάλουμε ό,τι καλύτερο έχει ο καθένας στο βαλιτσάκι του παρελθόντος του, της καταγωγής του, και να το έτσι με δημιουργικό τρόπο να το ταιριάζουμε όλο αυτό και να το αξιοποιήσουμε, να γίνουμε όλοι πιο πλούσιοι από αυτό, από την εμπειρία και τον πολιτισμό που έχει ο καθένας μαζί του. Οπότε αυτό πάρα πολύ θα με ενδιέφερε και είτε σαν πρόγραμμα είτε σαν δράση μέσα, πρόγραμμα εντός του σχολείου ή εκτός. Είναι το ζητούμενο.

Ε: Έχετε συμμετάσχει σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσω του οποίου ενθαρρύνεται και προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών;

Α: Ναι, κάναμε τέτοια προγράμματα είτε με τη συμβολή έτσι άλλων φορέων, με το ΚΕΘΕΑ είχαμε κάνει τέτοια προγράμματα παλιότερα στο σχολείο, είχαμε κάνει με το εεε Αθήνα-Πολιάς, Αθηνά-Εργάνη, με το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, είχαμε κάνει δράσεις που αφορούσανε τόσο το μέρος των εκπαιδευτικών όσο και δράσεις που ήταν μέσα στη σχολική τάξη. Έχουμε κάνει παλιότερα.

Ε: Αφιερώνετε χρόνο για τη μαθησιακή προετοιμασία των μαθητών σας πριν την επίσκεψη στα μουσεία; Με ποιους τρόπους; Συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για αυτή τη δράση;

Α: Πάντα αφιερώνω χρόνο όταν είναι να πάμε σε κάποιο μουσείο, πάντα αφιερώνω χρόνο και, συνήθως, το μουσείο έχει επιλεγεί, έρχεται ως μια δράση πάνω σε κάτι, πάνω σε μια θεματική ενότητα που ούτως ή άλλως κάνουμε στο σχολείο. Συνήθως έτσι είναι. Σπάνια θα πάμε σε ένα μουσείο χωρίς να συνδέεται με κάτι που κάνουμε και στο σχολείο. Οπότε, πάντα έχω αφιερώσει χρόνο, έχουμε δει λίγο το πρόγραμμα, τι γίνεται, τι θα παρακολουθήσουμε εκεί, τι θα δούμε ή τι θα κάνουμε εμείς όταν πάμε εκεί, γιατί πολλές φορές μπορεί να τύχει να πάμε και να κάνουμε εμείς το δικό μας πρόγραμμα στο μουσείο. Οπότε υπάρχει σχετική προετοιμασία. Αν πάλι τώρα πάμε σε ένα μουσείο που έχει το πρόγραμμα και μας έχει δώσει υλικό ή πρέπει να έχουμε κάνει κάποια δράση, μια ενημέρωση, και αυτό το κάνουμε.

Ε: Επιστρέφοντας στην τάξη, συνεχίζετε την ενασχόληση με τη θεματική του εκπαιδευτικού προγράμματος με σκοπό την εμπέδωση του περιεχομένου του; με ποιους τρόπους; Σας δίνουν κάποιο υλικό οι υπεύθυνοι των προγραμμάτων για να το πετύχετε αυτό;

A: Τώρα εξαρτάται. Μπορεί να συνεχίσουμε, αναλόγως και την επίσκεψη. Θυμάμαι, δηλαδή, μία επίσκεψη που να έχει γίνει πρόγραμμα στο Αρχαιολογικό Μουσείο και, ερχόμενοι στην τάξη μας με θέμα τα εκθέματα και την έκθεση στον Κυκλαδικό Πολιτισμό, γυρίζοντας στην τάξη μας, φτιάξαμε κι εμείς το δικό μας, τη δική μας συλλογή από κυκλαδικά ειδώλια και την παρουσιάσαμε στην τάξη μας έτσι όπως είχαμε δει κι εμείς να παρουσιάζεται στο μουσείο. Αναλόγως. Άλλη φορά σε μεγάλα παιδιά έχει τύχει να, μετά την επίσκεψή μας, να κάνουμε απλώς σαν ένα power point, ας πούμε, τι είδαμε, της επίσκεψης, έτσι μια ... Εξαρτάται. Συνήθως πάντως την επίσκεψη προσπαθώ να μην την αφήνουμε έτσι, να την αξιοποιήσουμε κάπως και μέσα στην τάξη. Αν και πολλές φορές, η επίσκεψη έρχεται στο τέλος, προσπαθώ, δηλαδή, να είναι περίπου σε ένα θέμα που έχουμε επεξεργαστεί και η επίσκεψη να είναι προς το τέλος, οπότε μετά μ' αυτό γενικά κλείνουμε μια ενότητα, μια θεματική ενότητα.

E: Υπάρχει συμμετοχή και ενδιαφέρον από την πλευρά των μαθητών σας για αυτές τις εκδρομές; Έχετε παραδείγματα μη θετικής ανταπόκρισης και για ποιους λόγους;

A: Γενικώς, υπάρχει ανταπόκριση. Αυτό που έχω δει και, κυρίως στις μικρότερες τάξεις, είναι ότι πολλές φορές παιδιά που δυσκολεύονται στη γλώσσα και στην κατανόηση της ελληνικής γλώσσας είναι φυσικό από ένα σημείο και μετά να μην μπορούν να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα, να μην μπορούν να παρακολουθήσουν, να κατανοήσουν ό,τι γίνεται και ό,τι λέγεται, οπότε αρχίζει μετά η αδιαφορία και η φασαρία, ως φυσικό επακόλουθο δηλαδή. Ο κύριος λόγος είναι όταν δεν καταλαβαίνουν, δεν μπορούν να επικοινωνήσουν και να κατανοήσουν την ελληνική γλώσσα.

E: Κατά τη διάρκεια των επισκέψεων αυτών, παρατηρείται διαφοροποίηση στο ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών σας σε σύγκριση με εκείνα που επιδεικνύουν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας μέσα στη σχολική τάξη;

A: Ααα να σας πω τώρα. Σε αυτές τις επισκέψεις, όπως και σε άλλες δράσεις που μπορεί να γίνονται εκτός αναλυτικού προγράμματος, με κάποια θεματική δηλαδή παρόμοιες δράσεις που μπορεί να γίνονται και εντός του σχολείου είτε σε προγράμματα που γίνονται σε μουσεία και όλα αυτά, έχω παρατηρήσει πολλές φορές, πάρα πολλές φορές, ότι παιδιά που έχουν χαμηλή μαθησιακή επίδοση, σε αυτά, σε αυτές τις δράσεις παρουσιάζουν έναν εντελώς άλλο εαυτό, έχουν πολύ ενδιαφέρον,

συμμετέχουν άφοβα και με θάρρος, εεε, και είναι αυτοί δηλαδή που είναι πρώτοι στην προθυμία και στη συμμετοχή και θεωρώ ότι τους, είναι γιατί ακριβώς, δεν έχουν το άγχος της, εεε, του μαθήματος, τι θα πω ή δεν ξέρω ή δεν μπορώ ή δεν τα καταφέρνω, εεε κι εκεί απελευθερώνονται και θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό αυτό.

Συνέντευξη 2

E: Φύλλο;

A: Άντρας

E: Ηλικία;

A: 46+

E: Έτη προϋπηρεσίας;

A: 17-24

E: Έτη διδασκαλίας σε μικτές τάξεις;

A: 16+

E: Εκπαίδευση;

A: Βασικός τίτλος σπουδών

E: Σύνολο μαθητών της τάξης;

A: 21+ μαθητές

E: Άλλοεθνείς μαθητές στην τάξη;

A: 16+ μαθητές.

E: Συνηθίζετε να διοργανώνετε επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους για τις τάξεις σας; Πιστεύετε ότι είναι σημαντικές για τους μαθητές σας; Για ποιους λόγους;

A: Ναι, είναι σημαντικές. Οι λόγοι είναι να έρθουν σε επαφή με τον πολιτισμό και να βλέπουν και αυτά τα οποία διδάσκονται δια ζώσης, να τα βλέπουνε στην πραγματικότητα πώς είναι. Συνηθίζεται, ναι, ναι.

E: Πώς αντιλαμβάνεστε, ως εκπαιδευτικός, την έννοια του μουσείου; Θεωρείτε ότι συνδέεται με τη διδακτική πράξη και πώς;

A: Φυσικά συνδέεται, διότι, ειδικά στις μεγάλες τάξεις, τα παιδιά και σε όλες τις τάξεις διδάσκονται ιστορικά γεγονότα, βλέπουνε, ακόμα και σε λαογραφικά μουσεία και σε οτιδήποτε μπορεί να γίνει και το μάθημα ακόμα και στο χώρο του μουσείου, ένα συγκεκριμένο μάθημα, οπότε τα παιδιά εκεί βλέπουνε αντικείμενα, βλέπουνε στολές, έρχονται σε άμεση επαφή με το αντικείμενο, το οποίο έχουνε διδαχθεί. Ένας χώρος στον οποίο παρουσιάζονται είδη τέχνης, έργα τέχνης ή αντικείμενα καθημερινής χρήσης ή όπλα ακόμα, στολές, οι οποίες αναφέρονται σε μία παλιότερη εποχή και διδασκόμαστε από αυτά.

E: Ποια είναι η γνώμη σας για τα προσφερόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων; με ποια κριτήρια επιλέγετε τη συμμετοχή σε αυτά;

A: Υπάρχουν εκπαιδευτικά προγράμματα, το θέμα είναι ότι δεν είναι πάντα, δηλαδή είναι λίγα και πολλές φορές παίρνουμε για να κλείσουμε σε κάποιο μουσείο για να κλείσουμε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και δεν υπάρχουν διαθέσιμες ημερομηνίες. Κυρίως, αν υπάρχει κάποιος ξεναγός, ο οποίος μπορεί να, να μην είναι μια απλή επίσκεψη, αλλά να μας βοηθήσει, εεε, να οργανώσει το πρόγραμμα. Αν υπάρχει, δηλαδή μια σωστή οργάνωση από το ίδιο το μουσείο στα προγράμματα.

E: Γνωρίζετε ότι ορισμένα μουσεία προσφέρουν εκπαιδευτικά προγράμματα που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση; Αναλύστε την απάντησή σας.

A: Όχι, να πω την αλήθεια δεν το γνωρίζω σε, αν έχουν διαπολιτισμικά προγράμματα.

E: Θα επιλέγατε να συμμετάσχετε σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο να ενθαρρύνεται και να προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών; Για ποιους λόγους;

A: Ναι, φυσικά θα το επέλεγα γιατί, ειδικά στα σχολεία στα οποία είμαστε με τόσο μεγάλο αριθμό αλλοδαπών μαθητών, εεε ουσιαστικά είναι αυτό το οποίο επιχειρούμε και μέσα στην τάξη και να διδάξουμε και να καταφέρουμε να υπάρξει αυτή η αλληλεπίδραση ανάμεσα στους διαφορετικούς πολιτισμούς. Είναι κάτι το οποίο θα μας βοηθήσει και μέσα στην τάξη.

E: Έχετε συμμετάσχει σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσω του οποίου ενθαρρύνεται και προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών;

A: Εεε ναι μέσω των προγραμμάτων Erasmus. Σε μουσεία όχι.

E: Αφιερώνετε χρόνο για τη μαθησιακή προετοιμασία των μαθητών σας πριν την επίσκεψη στα μουσεία; Με ποιους τρόπους; Συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για αυτή τη δράση;

A: Ναι, φυσικά. Εεε είτε βρίσκοντας στοιχεία μέσω του ίντερνέτ για το συγκεκριμένο μουσείο το οποίο θα επισκεφτούμε, για τα εκθέματα, κάνοντας μια ιστορική αναδρομή σε αυτά, εεε έχοντας, βλέποντας εικόνες, συμπληρώνοντας ερωτηματολόγια. Συνεργαζόμαστε με τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ναι, μέσω του σχολείου, όχι προσωπικά, μέσω του σχολείου ναι μας στέλνουν από τα, οι υπεύθυνοι πολιτιστικών θεμάτων, όταν ζητήσουμε μας στέλνουν, είναι, να μας στείλουν υλικό.

E: Επιστρέφοντας στην τάξη, συνεχίζετε την ενασχόληση με τη θεματική του εκπαιδευτικού προγράμματος με σκοπό την εμπέδωση του περιεχομένου του; με ποιους τρόπους; Σας δίνουν κάποιο υλικό οι υπεύθυνοι των προγραμμάτων για να το πετύχετε αυτό;

A: Εεε συνήθως γράφοντας τα παιδιά μία μικρή έκθεση του τι είδαν, πώς ένιωσαν, τι τους πρόσφερε, εεε συμπληρώνοντας ένα μικρό, ένα απλό ερωτηματολόγιο. Ναι, με αυτούς τους τρόπους. Μας δίνουν οι υπεύθυνοι των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ναι, ναι συνήθως δίνουν κάποια φυλλάδια, μερικές φορές ακόμα και να φτιάξουν τα παιδιά μια ζωγραφιά και να τους τη στείλουμε, ερωτηματολόγια και αυτοί μας έχουνε δώσει αρκετές φορές, μπορούμε να τα στείλουμε μαζί με μία μικρή εκθεσούλα. Ναι, ναι μας δίνουν υλικό.

E: Υπάρχει συμμετοχή και ενδιαφέρον από την πλευρά των μαθητών σας για αυτές τις εκδρομές; Έχετε παραδείγματα μη θετικής ανταπόκρισης και για ποιους λόγους;

A: Συνήθως είναι θετική η ανταπόκριση, εεε, κυρίως, υπάρχουνε, πάντα υπάρχουνε και παιδιά, τα οποία δεν είναι πρόθυμα, εεεμ. Τώρα οι λόγοι είναι λίγο ασαφείς. Μερικές φορές εξαρτάται δηλαδή και από το εισιτήριο του λεωφορείου, αν είναι κάπου πιο μακριά, κυρίως, νομίζω ότι είναι οικονομικός ο λόγος.

E: Κατά τη διάρκεια των επισκέψεων αυτών, παρατηρείται διαφοροποίηση στο ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών σας σε σύγκριση με εκείνα που επιδεικνύουν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας μέσα στη σχολική τάξη;

A: Ε ναι, μεγάλη διαφορά. Η διαφορά είναι μεγάλη. Δηλαδή ότι μέσα στην τάξη τα παιδιά θα, σε κάποιο συγκεκριμένο μάθημα εεε, θα υπάρξουν τα παιδιά, τα οποία δεν προσέχουν καθόλου, θα αδιαφορήσουν για το μάθημα, ενώ εκεί, όταν βλέπουν κάτι, τους κεντρίζει το ενδιαφέρον, ακόμα και κάτι να είναι κάτι πολύ μικρό δείχνουν ενδιαφέρον πάνω σε αυτό, αφού μπορούν να είναι σε ένα χώρο και να, πάντα υπάρχουν πράγματα μέσα στο μουσείο που θα τους κεντρίσουν το ενδιαφέρον. Μέσα σε μία τάξη υπάρχουν παιδιά τα οποία δεν θα παρακολουθήσουν το μάθημα καθόλου.

Συνέντευξη 3

E: Φύλλο;

A: Γυναίκα

E: Ηλικία;

A: 46+

E: Έτη προϋπηρεσίας;

A: 25+

E: Έτη διδασκαλίας σε μικτές τάξεις;

A: 11-15

E: Εκπαίδευση;

A: Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών

E: Θεματική περιοχή Μεταπτυχιακού Τίτλου;

A: Λαογραφία

E: Σύνολο μαθητών της τάξης;

A: 11-15 μαθητές

E: Άλλοι μαθητές στην τάξη;

A: 1-5 μαθητές.

E: Συνηθίζετε να διοργανώνετε επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους για τις τάξεις σας; Πιστεύετε ότι είναι σημαντικές για τους μαθητές σας; Για ποιους λόγους;

A: Πριν την καραντίνα και τον εγκλεισμό, ήτανε το αγαπημένο μου να διοργανώνω για τους μαθητές επισκέψεις και σε αρχαιολογικούς χώρους και σε μουσεία. Δυστυχώς, τώρα με τον κόβιντ και τον εγκλεισμό, αυτά τα ξεχάσαμε, όπως είναι γνωστό. Εεεμ κοίταξε, όταν είχα μεγάλες τάξεις, ήταν πάρα πολύ όμορφο να πηγαίνουμε σε αρχαιολογικούς χώρους γιατί είχαν καταλάβει τα παιδιά και είχαν συνειδητοποιήσει κάποια πράγματα για τη σχέση που έχουνε, ας πούμε, με το παρελθόν και με το τι είχανε κάνει στην ιστορία. Λοιπόν, οπότε, στις μεγάλες τάξεις, αυτό ήτανε κάτι που γινότανε συνήθως, ξέρεις, ειδικά στην Τετάρτη τάξη, περιμένανε τα παιδιά πώς και τι, επειδή η ιστορία τους είναι, η ύλη της ιστορίας τους είναι τέτοια, να πάμε πρώτη φορά στην Ακρόπολη, μαζί, να ανέβουμε. Πρέπει να σου πω ότι το 95% των παιδιών δεν είχαν ανέβει ποτέ στην Ακρόπολη, ούτε είχανε πάει σε μουσείο άλλη φορά και περιμένανε πώς και τι τότε. Αυτό λοιπόν ήταν ένα πανηγύρι πραγματικά για τα παιδιά γιατί, επειδή τους μιλούσαμε πάρα πολύ, με το κατάλληλο πάθος για εκείνη την εποχή, πάλι είχανε μάθει πράγματα και θέλανε να τα ακούνε πια. Εεεμ ήταν σαν να υπήρχε μία γέφυρα, κατάλαβες, ανάμεσα σε αυτά που μαθαίνανε, ότι ναι κάποτε υπήρξαν, δεν ήτανε παραμύθια της Χαλιμάς όλα αυτά τα πράγματα. Αυτό που μου έκανε τρομερή εντύπωση και ήτανε πραγματικά πρώτη φορά που το έκανα, ήταν όταν είχα Τρίτη τάξη, πριν από μία πενταετία περίπου, όπου είπα ότι θα πάω τα παιδιά, Τρίτη τάξη, στο Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο για να δούνε τη συλλογή με τα προϊστορικά και ήταν ένα ρίσκο γιατί τα παιδιά δεν ξέρανε καθόλου, εεεμ είχανε πάει κάποια στο μουσείο συναισθημάτων, ας πούμε, ή στα παιδικά μουσεία και τέτοια πράγματα, αλλά ό,τι είχε να κάνει με αρχαιολογικό μουσείο, με εκθέματα και τέτοια, δεν είχαν ιδέα. Τους είπα, λοιπόν, ότι θα πάμε σε αυτή τη συλλογή, ξετρελάθηκαν, δεν μπορείς να φανταστείς τι έγινε, ένα πανηγύρι έγινε όταν τους το δήλωσα και τους είπα ότι δεν θα πάμε όμως έτσι, θα πάρετε μαζί σας ένα μπλοκάκι και θα σταθούμε μπροστά στα εκθέματα της συλλογής αυτής και όπου βλέπετε λέξεις στις λεζάντες που σας κάνει εντύπωση, θα τις σημειώνετε και θα γυρίσουμε στο σχολείο και θα τα πούμε, θα τα αναλύσουμε. Νομίζω ότι ήταν από τις πιο συγκινητικές επισκέψεις σε μουσείο που έχω πάει ποτέ με παιδιά. Δηλαδή, οκ

στις μεγάλες τάξεις, εντάξει, το ξέρουμε, μπράβο μας. Αυτό που έζησα με τα μικρά, με τα τριτάκια που δεν είχαν ιδέα, όταν γυρίσαμε στο σχολείο, συζητήσαμε για απίστευτες λέξεις που είχαν γράψει από τις λεζάντες, τι είναι και τι σημαίνουν, αλλά το συγκλονιστικό ήταν η ζωγραφιές που κάνανε.

Ε: Πώς αντιλαμβάνεστε, ως εκπαιδευτικός, την έννοια του μουσείου; Θεωρείτε ότι συνδέεται με τη διδακτική πράξη και πώς;

Α: Εεεμ βέβαια, εννοείται ότι συνδέεται με τη διδακτική πράξη. Βασικά, κοίταξε, σε ένα μουσείο μέσα, τι βλέπουμε; Βλέπουμε εκθέματα, έτσι; Βλέπουμε εκθέματα από διάφορες εποχές. Είναι, δηλαδή, σαν να παρακολουθούμε την πορεία της ανθρώπινης σκέψης, άρα αυτή η πορεία συμβάλλει, αυτή η εξέταση της πορείας και η μελέτη της πορείας της ανθρώπινης σκέψης συμβάλλει στην διαπαιδαγώγηση της κάθε γενιάς. Εεεμ από εκεί και μετά, εεεμ ναι, συνδέεται με την ύλη τους, συνδέεται με την καλλιτεχνική τους ευαισθησία κι έκφραση. Για μένα, το μουσείο είναι ένας χώρος...Κοίταξε, μιλάμε για τα αρχαιολογικά μουσεία; Τα αρχαιολογικά μουσεία είναι ένας χώρος που μέσα τους φυλάσσονται εκθέματα από διάφορες εποχές της ανθρωπότητας τέλος πάντων, εκθέματα που μας δείχνουν εεε, δεν είναι αυθύπαρκτα, δεν βρέθηκαν κάποια στιγμή και αυτό ήταν, αλλά συνδέονται με μία γενικότερη κοινωνικοπολιτική, πολιτιστική κατάσταση. Εεεμ από εκεί και μετά, έχουνε λεζάντες που μας οδηγούνε, μας καθοδηγούνε, μας δίνουν πληροφορίες και στοιχεία για τα εκθέματα, ενσωματώνουν πληροφορίες, δηλαδή, για το ευρύτερο κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο. Από εκεί και μετά, όμως, μουσείο δεν είναι μόνο αυτό. Είναι και ένα σωρό άλλα είδη μουσείων, δηλαδή το μουσείο το παιδικό, παιδικής τέχνης, μουσείο συναισθημάτων, είναι το μουσείο Λαϊκής Τέχνης, που το κάθε ένα έχει να δώσει πάρα πολλά σε έναν τομέα, που είναι, ανάλογα με την ηλικία του παιδιού, είναι πάρα πολύ σημαντικός.

Ε: Ποια είναι η γνώμη σας για τα προσφερόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων; με ποια κριτήρια επιλέγετε τη συμμετοχή σε αυτά;

Α: Κοίτα να σου πω τώρα κάτι, εεε, πειράζει να αναφερθώ τώρα σε μουσεία; Κοίταξε να σου πω, τα εκπαιδευτικά προγράμματα του Εθνικού Αρχαιολογικού Μουσείου θεωρώ ότι είναι απίστευτα καλά προγράμματα, τουλάχιστον τα χρόνια που ήξερα εγώ. Εεε όμως, όταν είχα πάει στο μουσείο Ακρόπολης, ας πούμε, εεε τα εκπαιδευτικά τους προγράμματα, όχι δεν μου αρέσανε. Ενώ δείχνουν πολύ καλά,

λείπει η παιδαγωγική προσέγγιση και αυτό δεν είναι καθόλου καλό. Δηλαδή, οι άνθρωποι που κάνουν τα προγράμματα πρέπει να ξέρουν να μιλήσουν στη γλώσσα των παιδιών. Δεν θέλω εγώ έναν επιστήμονα, ο οποίος θα μου τα πει επιστημονικά, στείρα και αυτό είναι και αν το καταλάβεις το κατάλαβες κι έτσι. Όχι. Ένα παιδί του Δημοτικού σχολείου που πηγαίνει, είναι οι πρώτες του επαφές με τα αρχαιολογικά μουσεία θα πρέπει να το πλησιάσεις και να το προσεγγίσεις διαφορετικά, θα πρέπει να του φέρεις το έκθεμα κοντά του, όχι να πάει αυτό στο έκθεμα, ή εν πάση περιπτώσει, να γίνεις η αφορμή να ξεκινήσει ανάμεσά τους ένας διάλογος. Όταν του το δείχνεις, λοιπόν, ότι αυτό είναι και μην το αγγίζεις, μόνο που το κοιτάς αυτό και χαμήλωσε και τα μάτια και δεν μπορείς εσύ να καταλάβεις ακόμα, γιατί είσαι πολύ μικρός, την τέχνη που αντιπροσωπεύει αυτό, το έχεις χάσει το παιχνίδι. Στο μουσείο εκείνο, λοιπόν, όταν πήγα, στενοχωρήθηκα πάρα πολύ. Και επειδή έτυχε και τα είχα δύο χρόνιες εκείνα τα παιδιά, τα πήρα την επόμενη, πήγα μόνη μου και τους έκανα πρόγραμμα μόνη μου, χωρίς εγωισμό και χωρίς έπαρση αυτό. Αλλά αυτό κάποτε τα μουσεία, και δεν τα βάζω όλα στη μέση, γιατί, σου είπα, θεωρώ ότι τα εκπαιδευτικά του ΕΑΜ είναι κορυφαία, πραγματικά είναι κορυφαία, εεεμ τα υπόλοιπα θέλουνε δουλίτσα πολλή. Δηλαδή και στο Ακρόπολης πάρα πολλή δουλειά, αλλά αυτά που είναι πολύ καλά, επίσης, είναι τα προγράμματα στα παιδικά μουσεία, πολύ καλά προγράμματα, πολύ ωραία γιατί μιλάμε για όλα τα μουσεία τώρα, εκτός κι αν θες να μιλήσουμε μόνο για τα αρχαιολογικά, δεν ξέρω. Άρα, λοιπόν, στο Παιδικό μουσείο και στο Ελληνικό Μουσείο Παιδικής Τέχνης και το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο, τα προγράμματά τους επίσης είναι απίστευτα καλά, απίστευτα κοντά στα παιδιά και στα ενδιαφέροντά τους και στη φαντασία τους και έχουν μία άλλη ματιά, πραγματικά.

Ε: Γνωρίζετε ότι ορισμένα μουσεία προσφέρουν εκπαιδευτικά προγράμματα που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση; Αναλύστε την απάντησή σας.

Α: Να σου πω την αλήθεια δεν το κατέχω καλά αυτό το θέμα. Έχω ακούσει ότι κάτι συμβαίνει, ότι κάτι υπάρχει, αλλά, ειλικρινά, δεν το γνωρίζω, δεν ξέρω πώς γίνεται αυτό.

Ε: Θα επιλέγατε να συμμετάσχετε σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο να ενθαρρύνεται και να προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών; Για ποιους λόγους;

A: Φυσικά, φυσικά, φυσικά, εννοείται αυτό. Αυτό με όλη μου την καρδιά, γιατί οι τάξεις μας πια και οι μαχητές μας είναι από τα τέσσερα σημεία του ορίζοντα, οπότε δεν μπορούμε να μένουμε εμείς εγκλωβισμένοι μέσα στο δικό μας μικρόκοσμο και να περιμένουμε ότι έτσι θα πορευτούμε. Πρέπει να μάθουμε να σεβόμαστε γενικώς και την κουλτούρα και τον πολιτισμό και τις σκέψεις και τις ιδέες και όπως θες πες το όλων των παιδιών που βρίσκονται μέσα στην τάξη, αλλά αυτό δεν γίνεται, όμως, μόνο από τον δάσκαλο. Δηλαδή, εννοώ ότι δεν μπορεί μόνο ο δάσκαλος να κινήσει αυτά τα νήματα μόνος του, σαν να είναι μόνος του. Πρέπει όλα τα παιδιά να μιλούν σε αυτή τη διαδικασία και νομίζω ότι μέσα από προγράμματα μουσείων αυτό μπορεί να επιτευχθεί πάρα πολύ καλά γιατί, όταν πας σε ένα μουσείο και δεις εκθέματα, ας πούμε, που υπάρχουνε στην Αιγυπτιακή συλλογή, ας πούμε, έτσι, και δεις τα εκθέματα που υπάρχουνε εκεί, κάνεις μία αναφορά στον πολιτισμό εκείνο που όλο και κάποιο παιδί θα έχεις από εκείνα τα μέρη γυρνώντας στο σχολείο είναι μια πολύ ωραία φάση να μιλήσεις μαζί τους, να πεις ότι κι εκείνοι έχουν τον δικό τους πολιτισμό και πώς είναι και αν ξέρεις και τι και έτσι υπάρχει, φεύγουμε λίγο από αυτό το «εμείς οι Έλληνες και μόνο εμείς και κανείς άλλος», αυτό το στενό δηλαδή που υπάρχει, αυτό το στενό πλαίσιο.

E: Έχετε συμμετάσχει σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσω του οποίου ενθαρρύνεται και προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών;

A: Όχι.

E: Αφιερώνετε χρόνο για τη μαθησιακή προετοιμασία των μαθητών σας πριν την επίσκεψη στα μουσεία; Με ποιους τρόπους; Συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για αυτή τη δράση;

A: Ναι, βέβαια, πάρα πολύ. Καταρχήν, πριν πάμε σε ένα μουσείο, εεε, αφού πούμε για το είδος, ας πούμε, το είδος του μουσείου που θα επισκεφτούμε, εεε αρχίζουμε και λέμε τι σκεφτόμαστε και τι φανταζόμαστε ότι υπάρχει εκεί, μέσα σε αυτό το μουσείο. Εεε, ξέρεις, αυτή την αράχνη που λέμε. Τι φαντάζεσαι, ας πούμε, ότι θα υπάρχει μέσα σε αυτό το μουσείο, τι θα δεις. Είναι εκπληκτικά αυτά που σου λένε. Οπότε μπορεί, γιατί σε ένα μουσείο μπορείς να πας για πρώτη φορά είτε με αφορμή κάτι που έχεις κάνει στο σχολείο, στη διδακτέα ύλη, στην ιστορία, ας πούμε, είτε γιατί θέλεις να τους δείξεις, θέλεις να τα φέρεις σε μία πρώτη επαφή με ένα χώρο

μουσείου. Και μπορεί να είναι αυτό ένα παιδικό μουσείο που θα φτιάχνει σοκολατάκια ας πούμε. Οπότε έρχονται σε, γνωρίζουν, βγαίνουν πολλές πτυχές του εαυτού τους εκείνη την ώρα έξω και εξωτερικεύονται δηλαδή. Οπότε αρχίζουμε, ξέρεις, τι φαντάζεσαι ότι θα δεις σε αυτό το μουσείο, τι περιμένεις ότι θα δεις σε αυτό το μουσείο, εεε γιατί το περιμένεις αυτό. Γίνεται μία τέτοια συζήτηση, μπορεί να τους δείξω κάποια φωτογραφία, αλλά την εξωτερική πλευρά, ας πούμε, από ένα μουσείο, έτσι, πώς είναι το κτήριο, έτσι κάπως είναι το κτήριο που θα δούμε. Αλλά, συνήθως, πριν από την επίσκεψη, περιορίζομαι σε αυτά τα πράγματα, σε αυτά τα στοιχεία. Όταν θα πάω, όμως, στο μουσείο, θα τα καθοδηγήσω εγώ, λέμε, δηλαδή, τι θα δούμε και τι πρέπει να προσέξουμε και, αφού κάνουμε δουλίτσα, εεε και με τις εκπαιδευτριες, εκεί τις ερμηνεύτριες στα μουσεία, εεε μετά όταν γυρίζουμε γίνεται η πάρα πολύ μεγάλη δουλειά, όπου τα παιδιά έχουν κρατήσει σημειώσεις, μπορεί να έχουν τραβήξει, αν επιτρέπεται και όπου επιτρέπεται με άδεια, κάποιες φωτογραφίες, εεε εκεί γίνεται η περισσότερη δουλειά, στο μετά. Γιατί θέλω να δουλεύει η φαντασία τους πριν, δεν θέλω να τους πω θα πάμε και θα δούμε αυτό, εκείνο, το ένα το άλλο, εκτός αν είναι, ας πούμε, θα πάμε να δούμε τους κούρους στο Εθνικό Αρχαιολογικό, εντάξει, οπότε εκεί θα πούμε θα δούμε τους κούρους, αλλά και πάλι δεν θα τους πω ποιους κούρους θα δούμε και πώς θα είναι. Να δω τι περιμένανε, πώς θα είναι. Έχουν κάνει στην ιστορία δύο τρία πραγματάκια, αλλά από αυτό μέχρι το βλέπω, έχει τεράστια διαφορά. Ναι, συνεργάζομαι με τους υπεύθυνους. Για το πριν, θυμάμαι όταν υπήρχε σαν εκπαιδευτικό πρόγραμμα το «Μελίνα, εκπαίδευση και πολιτισμός», όπου είχανε βγει διάφοροι φάκελοι από το Αρχαιολογικό Μουσείο σε συνεργασία με αυτό το πρόγραμμα και δουλεύαμε πάρα πολύ με τα παιδιά στο πριν. Και παίρναμε πολλές πληροφορίες, ναι, βέβαια, και από αυτούς που κάνανε τα εκπαιδευτικά στο μουσείο. Αργότερα, και λίγο κάπως ατόνησε όλο αυτό το πράγμα και, πέρα από τους διοργανωτές, ας πούμε, των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, στο Εθνικό Αρχαιολογικό, με τους υπόλοιπους, εκτός από το Παιδικό μουσείο, που επίσης είναι εξαιρετικοί και συνεργάζονται πάρα πολύ και σου δίνουνε υλικό και θα σου πούνε πράγματα και τέτοια, με τους υπόλοιπους ντάξει, δεν έχω πολύ καλή συνεργασία.

Ε: Επιστρέφοντας στην τάξη, συνεχίζετε την ενασχόληση με τη θεματική του εκπαιδευτικού προγράμματος με σκοπό την εμπέδωση του περιεχομένου του; με ποιους τρόπους; Σας δίνουν κάποιο υλικό οι υπεύθυνοι των προγραμμάτων για να το πετύχετε αυτό;

A: -

E: Υπάρχει συμμετοχή και ενδιαφέρον από την πλευρά των μαθητών σας για αυτές τις εκδρομές; Έχετε παραδείγματα μη θετικής ανταπόκρισης και για ποιους λόγους;

A: Τεράστια. Δεν μπορείς να φανταστείς πώς κάνουνε. Αλλά ξέρεις τι; Θα σου πω ένα πράγμα. Παίζει πάρα πολύ ο εκπαιδευτικός πώς θα τους το παρουσιάσει αυτό το πράγμα. Ειλικρινά. Δηλαδή παίζει τεράστιο ρόλο. Όταν εγώ πήρα την Τρίτη τάξη και είπα θα πάω τα παιδιά στο Εθνικό Αρχαιολογικό και το είπα στους συναδέλφους μου με κοιτάζανε λες και ήμουνα τρελή. Λέω θα τα πάω στο συγκεκριμένο. Δεν μπορείς να φανταστείς τι promotion είχα κάνει για εκεί που θα πηγαίναμε. Νομίζαν ότι θα πάνε και θα δούνε το κόσμο ολόκληρο μπροστά τους. Ήταν ένα υλικό αδούλευτο, για τα παιδιά μιλάω, εεε και τους το παρουσίασα με τέτοιο παθιασμένο τρόπο που δεν είχανε μάτια, θέλανε μάτια κι άλλα για να το δούνε. Θέλανε να γράψουνε τα πάντα, ήτανε μικροί ερευνητές εκείνη την ώρα, ήτανε τα πάντα όλα, αλλά έπαιζε πολύ μεγάλο ρόλο αυτό. Και θυμάμαι πριν από πολλά χρόνια, πριν από δεκαοχτώ χρόνια περίπου, όπου ήμασταν δύο τμήματα Τετάρτης τάξης και ξεκινήσαμε να πάμε στο Εθνικό Αρχαιολογικό. Εγώ δεν είχα, δεν ήθελα να ξεκολλήσω από εκεί μέσα. Πού να ξεκολλήσω; Τα παιδιά μου να βλέπουμε τις συλλογές, τα χρυσά, εεεμ του Αγαμέμνονα, εκεί όλα αυτά εεε ο άλλος ο συνάδελφος το ξεπέταξε μέσα σε ένα μισάωρο, εγώ δεν θυμάμαι πόσες ώρες έκατσα εκεί μέσα, δεν ξεκόλλαγα, ούτε εγώ ούτε τα παιδιά μου. Τα άλλα τα παιδιά είχανε βγει έξω στον κήπο, είχανε φάει, είχανε παίξει είχανε βαρεθεί τη ζωή τους γιατί έπρεπε να γυρίσουμε μαζί με ένα πούλμαν, είχανε βαρεθεί τη ζωή τους πραγματικά και δεν ξέρανε τι να κάνουν. Όταν βγήκα, λοιπόν, τα δικά μου τα πιτσιρίκια ήταν εκστασιασμένα, τα υπόλοιπα είχανε βαρεθεί, ο δε συνάδελφος εεε τι να σου πω, μου μίλησε πάρα πολύ απότομα, στο στυλ δεν μπορώ να καταλάβω τι έκανες εκεί μέσα. Τα δικά μου τα παιδιά θέλανε, ανυπομονούσανε για την επόμενη συνάντησή τους σε μουσεία, είχα βάλει γονείς στο τρυπάκι, τους είχα βάλει όλους, δηλαδή τους έλεγα έρχεται σαββατοκύριακο θα πάρετε τους γονείς σας και θα πάτε σε αρχαιολογικούς τώρα που ανοίγει, από δω, στους εντός Αττικής, εκτός Αττικής, στη Βραυρώνα, στην Ελευσίνα, υπάρχουν αρχαιολογικοί χώροι, θα το κάνετε εκδρομή έτσι και μου λέγανε οι γονείς τι τα έχεις κάνει, μας σέρνουνε λέει από μουσείο σε μουσείο και από χώρο σε χώρο. Ήτανε τρομερό! Πάντα τα άλλα δεν θέλανε να πατήσουν, δεν τους ενδιέφερε ρε παιδί μου, πώς να στο πω; Κατάλαβες; Γι' αυτό θεωρώ απίστευτα καίριο το ρόλο του

εκπαιδευτικού πάνω σε αυτό, απίστευτα καίριο. Δεν έχω παραδείγματα μη θετικής ανταπόκρισης από παιδιά, από παιδιά όχι, ποτέ δεν είχα.

E: Κατά τη διάρκεια των επισκέψεων αυτών, παρατηρείται διαφοροποίηση στο ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών σας σε σύγκριση με εκείνα που επιδεικνύουν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας μέσα στη σχολική τάξη;

A: Ναι, αρκετές φορές η αλήθεια είναι γιατί όταν ξεκινάμε να το κάνουμε αυτό το πράγμα είναι κάποια παιδιά τα οποία θεωρούνε, ειδικά στις μεγαλύτερες τάξεις, έλα μωρέ, εμείς έχουμε ξαναπάει, το έχουμε δει, τι θα μας πει τώρα αυτό, αρχαία πράγματα, αλλά και πάλι ακολουθούνε το πάθος της τάξης, το πάθος το δικό μου, γι' αυτό, όποτε έρχονται, όταν μπαίνουνε μέσα, όμως, θαρρείς και μαγνητίζονται και πηγαίνοντας από έκθεμα σε έκθεμα και λέγοντας την ιστορία, κάποια ιστορία για το έκθεμα ή τα συνδέουμε πάντα γιατί αυτό νομίζω είναι και το μεγάλο ατού που έχουνε τα εκπαιδευτικά προγράμματα και μιλάω για το Εθνικό Αρχαιολογικό αυτή τη στιγμή, που συνδέουνε τις σημερινές, τις μέρες που ζούνε τα παιδιά σήμερα με τις μέρες εκείνες και δεν τις θεωρούνε σαν κάτι ξεκομμένο, δηλαδή τους κάνουνε τη γέφυρα, ότι αυτό που βλέπεις τώρα, υπάρχει στο μουσείο και το βιώνεις κι εσύ. Πας, ας πούμε, και βλέπεις τους πυγμάχους και εκστασιάζονται, ας πούμε, γιατί αυτό είναι κάτι που το κάνουνε, παίζουνε και αυτοί σήμερα έτσι και κοίταξε τι γίνεται κι εκείνα ήτανε παιδιά κι εμείς τώρα το ίδιο. Βλέπεις ότι αρχίζουν και λειτουργούνε τελείως διαφορετικά. Εεε το εκπληκτικό, είχα ένα παιδάκι μία φορά, δεν θυμάμαι πριν από πόσα χρόνια, το οποίο είχε πρόβλημα όρασης, έβλεπε, αλλά ήταν οριακά η όρασή του. Αυτό το παιδί είχε παράλληλη στήριξη. Όταν ήρθε, λοιπόν, είχε πάρει και κάτι φακούς περίεργους και πλησίαζε τα εκθέματα και θυμάμαι στο Εθνικό Αρχαιολογικό, δεν ξέρω γιατί κάποτε είχε γίνει ένα πρόγραμμα για την τυφλότητα και μπορούσανε με γαντάκια και τέτοια να αγγίζονε κάποια. Αυτό το παιδάκι, όταν γυρίσαμε στο σχολείο, ενώ πριν πάμε την επίσκεψη, εντάξει ήθελε πάρα πολύ, αλλά ήταν πολύ κουμπωμένο, όταν γυρίσαμε στο σχολείο, δήλωσε ότι θέλει να γίνει γλύπτης και να φτιάχνει αγάλματα. Ήταν συγκλονιστικό! Και, επίσης, πολλά παιδιά, μετά από επίσκεψη σε ένα αρχαιολογικό μουσείο, δείχνουν μεγαλύτερη αγάπη για την ιστορία, μεγαλύτερη αγάπη, ναι.

Συνέντευξη 4

E: Φύλλο;

A: Γυναίκα

E: Ηλικία;

A: 25-35

E: Έτη προϋπηρεσίας;

A: 11-16

E: Έτη διδασκαλίας σε μικτές τάξεις;

A: 1-5

E: Εκπαίδευση;

A: Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών

E: Θεματική περιοχή Μεταπτυχιακού Τίτλου;

A: Διδακτική των Φυσικών Επιστημών

E: Σύνολο μαθητών της τάξης;

A: 11-15 μαθητές

E: Αλλοεθνείς μαθητές στην τάξη;

A: 6-10 μαθητές.

E: Συνηθίζετε να διοργανώνετε επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους για τις τάξεις σας; Πιστεύετε ότι είναι σημαντικές για τους μαθητές σας; Για ποιους λόγους;

A: Διοργανώνω σπάνια εεε επισκέψεις σε αρχαιολογικούς χώρους εεεμ. Ένας βασικός λόγος είναι το γεγονός ότι η μετακίνηση είναι δύσκολη και στην οργάνωση κυρίως. Είναι σημαντικό, όμως, για τους μαθητές να επισκέπτονται αρχαιολογικούς χώρους και κυρίως του τόπου τους και να γνωρίζουν την τοπική ιστορία.

E: Πώς αντιλαμβάνεστε, ως εκπαιδευτικός, την έννοια του μουσείου; Θεωρείτε ότι συνδέεται με τη διδακτική πράξη και πώς;

A: Το μουσείο έχει συνδυαστεί, το έχουμε στο μυαλό μας σαν κάτι πιο απόμακρο γιατί δεν μπορούμε να ακουμπήσουμε, δεν μπορούμε να παίξουμε, δεν μπορούμε να κάνουμε δραστηριότητες πιο ελεύθερες, όμως νομίζω ότι τα τελευταία χρόνια έχει

γίνει μεγάλη πρόοδος στα εκπαιδευτικά προγράμματα και κάθε μουσείο έχει δώσει έμφαση στην εκπαιδευτική εεε διάσταση του μουσείου και αυτό είναι πολύ πιο προσιτό για τους μαθητές, όμως είναι και καλύτερο για τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ίσως να μην έχουν τις απαραίτητες γνώσεις, ίσως δεν έχουν την εκπαίδευση να οργανώσουνε μία ενδιαφέρουσα και εποικοδομητική ξενάγηση για τους μαθητές τους. Ναι, ναι, ναι, συνδέεται, με όλα τα μαθήματα μπορείς να το συνδέσεις, ναι, θεωρώ ότι είναι απαραίτητο και αναγκαίο.

E: Ποια είναι η γνώμη σας για τα προσφερόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων; με ποια κριτήρια επιλέγετε τη συμμετοχή σε αυτά;

A: Το πρώτο κριτήριο είναι η ηλικία, το δεύτερο κριτήριο είναι αν, ας πούμε τα τελευταία χρόνια που είμαι σε μικτές τάξεις, επιλέγω πιο απλά προγράμματα ώστε να είναι κατανοητά από τους μαθητές.

E: Γνωρίζετε ότι ορισμένα μουσεία προσφέρουν εκπαιδευτικά προγράμματα που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση; Αναλύστε την απάντησή σας.

A: Όχι, δεν το έχω ακούσει, καθώς δεν έχω επισκεφτεί κάποιο μουσείο τα τελευταία δύο χρόνια λόγω του COVID-19.

E: Θα επιλέγατε να συμμετάσχετε σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο να ενθαρρύνεται και να προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών; Για ποιους λόγους;

A: Στα συγκεκριμένα σχολεία που έχω εργαστεί, η αλληλεπίδραση των ομάδων είναι μία διαδικασία αέναη, γίνεται καθημερινά στην πράξη, εεε, όμως πιστεύω ότι ένα τέτοιο πρόγραμμα θα ενθάρρυνε, θα ενίσχυε τις σχέσεις μεταξύ των παιδιών, εεε, ίσως έκανε πιο ουσιαστικές τις σχέσεις και τη συνεργασία, εεεμ και ίσως νομίζω ότι και η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών θα ήτανε σημαντική στην καθημερινή πράξη πώς θα μπορούσε να ενισχύσει αυτή την πτυχή.

E: Έχετε συμμετάσχει σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσω του οποίου ενθαρρύνεται και προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών;

A: Όχι.

E: Αφιερώνετε χρόνο για τη μαθησιακή προετοιμασία των μαθητών σας πριν την επίσκεψη στα μουσεία; Με ποιους τρόπους; Συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για αυτή τη δράση;

A: Ναι, εεε, πρώτα υπάρχει τηλεφωνική επικοινωνία με το μουσείο και ενημερώνομαι για τα εκπαιδευτικά προγράμματα, εεεμ, προετοιμάζομαι, ενημερώνομαι για τα εκθέματα ή για τη συγκεκριμένη αίθουσα που θα επισκεφτώ με τους μαθητές μου, εεεμ, από τους υπεύθυνους, αλλά και από το ίντερνετ, διαδικτυακά, ώστε να γνωρίζω, να έχω, να αποκτήσω περισσότερες γνώσεις για τα αντικείμενα, για τη χρονική περίοδο που θα επισκεφτώ, για αυτά τα εκθέματα, τέλος πάντων, να γνωρίζω περισσότερες λεπτομέρειες για αυτά που θα δω, άσχετα αν θα τα αξιοποιήσω ή αν θα είναι απαραίτητα για την επίσκεψή μας εκεί. Πιστεύω ότι οι μαθητές θα πρέπει να είναι έτοιμοι και να είναι προετοιμασμένοι για το τι θα αντιμετωπίσουν, πρέπει να είναι προετοιμασμένοι για το τι θα δουν, τι θα, εεεμ, τι, εεε, τέλος πάντων, πρέπει να είναι προετοιμασμένοι ώστε να το κατανοούν καλύτερα, εεε, και, οπωσδήποτε, πρέπει να συνδέεται, όχι οπωσδήποτε, πρέπει να συνδεθεί και με μία διδακτική έτσι, ένα διδακτικό πρόγραμμα ή πρόγραμμα στην τάξη πριν την επίσκεψη στο μουσείο.

E: Επιστρέφοντας στην τάξη, συνεχίζετε την ενασχόληση με τη θεματική του εκπαιδευτικού προγράμματος με σκοπό την εμπέδωση του περιεχομένου του; με ποιους τρόπους; Σας δίνουν κάποιο υλικό οι υπεύθυνοι των προγραμμάτων για να το πετύχετε αυτό;

A: Σπάνια το κάνω αυτό. Θα αφιερώσω μία ή δύο διδακτικές ώρες, εεεμ, μέσα στην ίδια βδομάδα από την επίσκεψη, αλλά δεν αφιερώνω παραπάνω χρόνο. Δεν έχει τύχει να ζητήσω υλικό από τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, μόνο αν το μουσείο προσφέρει, φαντάζομαι ότι αν το προσφέρει, θα μας το έχει δώσει κατά την επίσκεψή μας εκεί.

E: Υπάρχει συμμετοχή και ενδιαφέρον από την πλευρά των μαθητών σας για αυτές τις εκδρομές; Έχετε παραδείγματα μη θετικής ανταπόκρισης και για ποιους λόγους;

A: Δεν μου έχει τύχει ποτέ κάποιος να μην έρθει εκδρομή επειδή η επίσκεψη θα είναι στο μουσείο. Επίσης πάντα συνδυάζεται με κάτι άλλο το μουσείο, είτε με έναν αρχαιολογικό χώρο είτε με μία ελεύθερη δραστηριότητα, οπότε το μουσείο δεν είναι ανασταλτικός παράγοντας ώστε να μην έρθει κάποιος μαθητής.

E: Κατά τη διάρκεια των επισκέψεων αυτών, παρατηρείται διαφοροποίηση στο ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών σας σε σύγκριση με εκείνα που επιδεικνύουν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας μέσα στη σχολική τάξη;

A: Έχω παρατηρήσει ότι όσο μεγαλύτερη είναι η προετοιμασία και η προοργάνωση για την επίσκεψη, τόσο πιο πολύ εμπλέκει τους μαθητές. Εεεμ, οι μαθητές χάνουν το ενδιαφέρον τους όταν δεν, όταν το πρόγραμμα δεν είναι διαδραστικό, δηλαδή ένας ξεναγός ή μία ομιλία εεε θα τους κρατήσει για μικρότερο χρονικό διάστημα από ότι μία δραστηριότητα, όπως ένα κυνήγι θησαυρού ή να συμπληρώσουνε κάποιες πληροφορίες ή όταν έχουνε συγκεκριμένη δραστηριότητα να κάνουνε ή να εντοπίσουνε συγκεκριμένα εκθέματα του μουσείου. Τις περισσότερες φορές, από την εμπειρία μου, οι μαθητές χάνουν το ενδιαφέρον τους μετά από ένα σημείο.

Συνέντευξη 5

E: Φύλλο;

A: Γυναίκα

E: Ηλικία;

A: 25-35

E: Έτη προϋπηρεσίας;

A: 11-16

E: Έτη διδασκαλίας σε μικτές τάξεις;

A: 6-10

E: Εκπαίδευση;

A: Βασικός τίτλος σπουδών

E: Σύνολο μαθητών της τάξης;

A: 11-15 μαθητές

E: Αλλοεθνείς μαθητές στην τάξη;

A: 11-15 μαθητές.

E: Συνηθίζετε να διοργανώνετε επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους για τις τάξεις σας; Πιστεύετε ότι είναι σημαντικές για τους μαθητές σας; Για ποιους λόγους;

A: Λοιπόν, εξαρτάται την τάξη. Συνηθίζω να διοργανώνω, αλλά εξαρτάται από την τάξη. Από Τρίτη τάξη και παραπάνω, είναι πιο συνηθισμένο. Πιστεύω ότι είναι πολύ παραγωγικό και εκπαιδευτικό για τους μαθητές και είναι ένας τρόπος να μάθουνε παραπάνω πράγματα μέσα από διαφορετικές δράσεις.

E: Πώς αντιλαμβάνεστε, ως εκπαιδευτικός, την έννοια του μουσείου; Θεωρείτε ότι συνδέεται με τη διδακτική πράξη και πώς;

A: Πιστεύω ότι το μουσείο συνδέεται με την διδακτική πράξη εε όχι μόνο με την ιστορία, αλλά και με άλλα μαθήματα. Εε μπορούμε να το χρησιμοποιήσουμε και σε πιο διαθεματικά project. Τώρα πώς αντιλαμβάνομαι την έννοια του μουσείου; Είναι μία ευκαιρία εε και για εμάς τους εκπαιδευτικούς, αλλά και για τα παιδιά εε να έρθουν σε επαφή εεμ. Η έννοια του μουσείου για μένα και ως εκπαιδευτικός, αλλά και για τα παιδιά, είναι ότι μπορούν να έρθουν σε επαφή εε με παλιούς πολιτισμούς και την ιστορία εε και για να παραδειγματιστούν και για το σήμερα.

E: Ποια είναι η γνώμη σας για τα προσφερόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων; με ποια κριτήρια επιλέγετε τη συμμετοχή σε αυτά;

A: Η αλήθεια είναι ότι δεν είμαι πάρα πολύ ενημερωμένη επί του θέματος. Εε όσες φορές έχει τύχει κι έχουμε χρησιμοποιήσει κάποιο πρόγραμμα εε ήμουν ευχαριστημένη. Το πρώτο είναι, θα πω λίγο και κοινότυπα πράγματα τώρα...Το πρώτο είναι η ηλικία των μαθητών. Το δεύτερο και σημαντικό, ειδικά και στις μέρες μας, είναι και το αντίτιμο, το οποίο πρέπει να πληρώσουν οι μαθητές. Εε το τρίτο κατά πόσο εξυπηρετεί τους εκπαιδευτικούς μου στόχους.

E: Γνωρίζετε ότι ορισμένα μουσεία προσφέρουν εκπαιδευτικά προγράμματα που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση; Αναλύστε την απάντησή σας.

A: Εεμ ναι, έχει τύχει και έχω συμμετάσχει κιόλας σε ένα πρόγραμμα, ναι το γνωρίζω.

E: Θα επιλέγατε να συμμετάσχετε σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο να ενθαρρύνεται και να προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών; Για ποιους λόγους;

A: Εεε σίγουρα θα επέλεγα να συμμετέχω σε ένα τέτοιο πρόγραμμα, ειδικά ως εκπαιδευτικός. Εεε πιστεύω ότι τα οφέλη για τα παιδιά είναι πολλαπλά και, ειδικά τη σημερινή μέρα, που όλες οι τάξεις λίγο πολύ είναι πολυπολιτισμικές. Εεε, με αυτό τον τρόπο, έρχονται σε επαφή με διαφορετικές κουλτούρες, πολιτισμούς, εεε μαθαίνουν την ισότητα, εεε μαθαίνουν και μειώνεται ο ρατσισμός.

E: Έχετε συμμετάσχει σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσω του οποίου ενθαρρύνεται και προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών;

A: Ήταν στο Μουσείο Μπενάκη, ήταν ένα πρόγραμμα το οποίο ήταν, είχανε βρει μία αρχαία γραφή, την είχαν αποκρυπτογραφήσει και είχανε φέρει παιδιά που δεν μιλούσαν ελληνικά, ξενόγλωσσους, εεε από διαπολιτισμικά σχολεία, αλλά και από δομές και τι κάνανε; Εεε είχαν αντιστοιχήσει τα φωνήματα με τους χαρακτήρες της γραφής, της αποκρυπτογραφημένης γραφής με τα Φαρσί και τα Αραβικά και μετά με τα ελληνικά, οπότε τα παιδιά μάθαιναν με αυτόν τον τρόπο ελληνικά. Ήταν πολύ ωραίο!

E: Αφιερώνετε χρόνο για τη μαθησιακή προετοιμασία των μαθητών σας πριν την επίσκεψη στα μουσεία; Με ποιους τρόπους; Συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για αυτή τη δράση;

A: Ναι. Πριν επισκεφτούμε τα μουσεία. Συνήθως, όπως είπα και πριν, οι εκδρομές σε μουσεία έχουν να κάνουν με τους διδακτικούς στόχους που έχουμε σε κάθε τάξη. Οπότε, πριν πάμε στο μουσείο, έχουμε ασχοληθεί με το θέμα που θα δούμε στο μουσείο για να μπορούμε να συζητήσουμε εκείνη την ώρα με τα παιδιά. Άμα έχει τύχει και συμμετέχουμε σε κάποιο πρόγραμμα του μουσείου, συνήθως ζητάμε υλικό, άμα, έχει τύχει να πάμε μόνοι μας, χωρίς κάποιον ξεναγό ή κάτι τέτοιο, συνήθως θα έχω φτιάξει εγώ φύλλα εργασίας ή κάτι σχετικό με την επίσκεψη.

E: Επιστρέφοντας στην τάξη, συνεχίζετε την ενασχόληση με τη θεματική του εκπαιδευτικού προγράμματος με σκοπό την εμπέδωση του περιεχομένου του; με

ποιους τρόπους; Σας δίνουν κάποιο υλικό οι υπεύθυνοι των προγραμμάτων για να το πετύχετε αυτό;

A: Ναι. Στην τάξη γίνεται η τελική αξιολόγηση, ας πούμε, άμα επιτεύχθηκε ο εκπαιδευτικός στόχος. Δηλαδή, γυρνώντας στην τάξη, εεε ή θα υπάρχει κάποιο φύλλο εργασίας σχετικά ή κάποια δραστηριότητα ή κάποιο παιχνίδι για να δω κατά πόσο έχουν εμπεδώσει αυτά που είδαμε και προηγουμένως και είχαμε μιλήσει με τα παιδιά. Έχει τύχει αυτό, αλλά όχι όλες τις φορές, αλλά έχει τύχει να μας έχουνε δώσει. Και παιχνίδι έχει τύχει να μας έχουν δώσει, να 'ναι δραστηριότητα, ας πούμε, επιτραπέζιο, και φύλλο εργασίας, βιβλιαράκι, ας πούμε, που είχε φύλλα εργασίας και άλλες δραστηριότητες.

E: Υπάρχει συμμετοχή και ενδιαφέρον από την πλευρά των μαθητών σας για αυτές τις εκδρομές; Έχετε παραδείγματα μη θετικής ανταπόκρισης και για ποιους λόγους;

A: Έχω προσέξει ότι τα παιδιά, καλώς ή κακώς, όταν βλέπουνε τη λέξη μουσείο, μπορεί να είναι και μία εκδρομή που δεν θα επιλέξουνε να έρθουνε, καλώς ή κακώς. Εξαιρώ το οικονομικό, που είναι ένα θέμα βασικό στοιχείο, και το ξαναλέω αυτό, αλλά, πιστεύω, το έχουνε σαν βαρετή εκδρομή στο μυαλό τους. Δηλαδή προτιμούνε να πάνε κάπου που θα τρέξουν, θα παίξουν, το έχουν κάπως έτσι συνδυάσει, την εκδρομή. Εεε, παρόλα αυτά, όσα έρχονται και όσα πάμε εεε τελικά πιστεύω ότι είναι κάτι που τους μένει και τους αρέσει.

E: Κατά τη διάρκεια των επισκέψεων αυτών, παρατηρείται διαφοροποίηση στο ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών σας σε σύγκριση με εκείνα που επιδεικνύουν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας μέσα στη σχολική τάξη;

A: Ναι, ισχύει αυτό, υπάρχει διαφορά, απλά, θα σου πω ότι υπάρχει διαφορά από όταν επισκεπτόμασταν μουσείο με θέματα που ήδη είχαμε κάνει στην τάξη. Δηλαδή, έχει τύχει να πάμε σε μουσείο που δεν έχουμε προλάβει να ασχοληθούμε με το θέμα, γιατί τότε είχε ημερομηνία, δεν είχα προλάβει κι εγώ να ασχοληθώ στην τάξη και τα παιδιά, απλά, δεν ξέραν τίποτα, δεν μπορούσαν να εγκλιματιστούν. Άμα έχει γίνει προηγουμένως στην τάξη εισαγωγή, εεε ενδιαφέρονται πιο πολύ. Γιατί αυτά που λέμε, ας πούμε σε θεωρητικό επίπεδο, το βλέπουνε τώρα στο χειροπιαστό.

Συνέντευξη 6

E: Φύλλο;

A: Άντρας

E: Ηλικία;

A: 46+

E: Έτη προϋπηρεσίας;

A: 17-24

E: Έτη διδασκαλίας σε μικτές τάξεις;

A: 16+

E: Εκπαίδευση;

A: Βασικός τίτλος σπουδών

E: Σύνολο μαθητών της τάξης;

A: 21+ μαθητές

E: Αλλοεθνείς μαθητές στην τάξη;

A: 16+ μαθητές.

E: Συνηθίζετε να διοργανώνετε επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους για τις τάξεις σας; Πιστεύετε ότι είναι σημαντικές για τους μαθητές σας; Για ποιους λόγους;

A: Βεβαίως, βεβαίως και συνηθίζω και οργανώνω σε καιρό ειρήνης βέβαια, όχι τώρα λόγω του κοροναϊού πάντα κάθε χρόνο μία επίσκεψη σε κάποιο μουσείο, αρχαιολογικό χώρο και είναι πολύ σημαντικό, πάρα πολύ σημαντικό, όχι μόνο για τους ξένους, αλλά και για τους Έλληνες, γενικά για όλους τους μαθητές να βλέπουν από κοντά την κληρονομιά αυτή είτε είναι Έλληνες είτε είναι αλλοδαποί. Πιο πολύ βέβαια για τους αλλοδαπούς που έρχονται στη χώρα μας να γνωρίσουνε καλύτερα την ιστορία.

E: Πώς αντιλαμβάνεστε, ως εκπαιδευτικός, την έννοια του μουσείου; Θεωρείτε ότι συνδέεται με τη διδακτική πράξη και πώς;

A: Προσπαθώ να πηγαίνω με τα παιδιά στα μουσεία και δεν είναι χάσιμο χρόνου. Και κάτι μπορεί να πάρουν κάτι μπορεί να δούνε από θέμα ιστορίας, από θέμα τέχνης

(π.χ. το μουσείο τέχνης) πολλές φορές και είναι καλό ακόμα και να θαυμάζουνε κάποια έργα έτσι σπουδαίων καλλιτεχνών.

E: Ποια είναι η γνώμη σας για τα προσφερόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων; με ποια κριτήρια επιλέγετε τη συμμετοχή σε αυτά;

A: Ξέρεις τι γίνεται με τα προγράμματα δεν έχω πολυσχοληθεί. Συνήθως η διευθύντρια μου λέει κάποια πράγματα και μας κλείνει και την εμπιστεύομαι πλήρως. Αλλά προσπαθώ εκεί που θα πάμε να έχει σχέση με το τι κάνουν τα παιδιά στην τάξη. Δηλαδή αν έχουν για παράδειγμα στην Τετάρτη τάξη που έχουν αρχαία ιστορία, λοιπόν, θα πάμε στο αρχαιολογικό μουσείο. Τώρα στην Πέμπτη που κάνουνε Βυζάντιο θα πηγαίναμε σε κάποιο αντίστοιχο, απλά δεν έτυχε τώρα να πάμε.

E: Γνωρίζετε ότι ορισμένα μουσεία προσφέρουν εκπαιδευτικά προγράμματα που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση; Αναλύστε την απάντησή σας.

A: Ναι ναι, αυτό το γνωρίζω, ναι. Όχι ότι το έχω διαβάσει κάπου σε οδηγούς. Από τα διάφορα site και στα email που μας στέλνουν.

E: Θα επιλέγατε να συμμετάσχετε σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο να ενθαρρύνεται και να προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών; Για ποιους λόγους;

A: Ναι ναι, θα μου άρεσε αυτό, θα μου άρεσε να συμμετείχα. Εεε πιο πολύ για να έρθουν σε επαφή και τα παιδιά με τους πολιτισμούς γιατί όλοι οι λαοί έχουν κάποιο πολιτισμό και κάτι έχουν να δείξουν, αλλά αν εμείς κουμπωνόμαστε και λέμε ότι ααα ο ελληνικός πολιτισμός είναι σπουδαίος και πρώτος, αλλά καλό είναι να υπάρχει μία έτσι μία σχέση, μία αλληλεπίδραση και με τους άλλους πολιτισμούς. Κάτι μπορούμε να αρπάξουμε, κάτι μπορούμε να πάρουμε κι εμείς από άλλους λαούς και τα παιδιά. Καλό είναι να υπάρχουν τέτοια προγράμματα και να συμμετέχουν τα παιδιά.

E: Έχετε συμμετάσχει σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσω του οποίου ενθαρρύνεται και προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών;

A: Όχι, δεν έχω συμμετάσχει.

E: Αφιερώνετε χρόνο για τη μαθησιακή προετοιμασία των μαθητών σας πριν την επίσκεψη στα μουσεία; Με ποιους τρόπους; Συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για αυτή τη δράση;

A: Ναι ναι, αυτό το κάνω. Το κάνω πρώτα για μένα, να ξέρω πού θα πάω τι θα δω και γενικώς μελετώ, οπότε αυτά τα οποία μαθαίνω και μελετώ τα λέω και στους μαθητές. Συνήθως η πιο βασική πηγή είναι το internet. Όχι, δεν έχω λάβει κάτι, προσωπικά εγώ δεν έχω λάβει κάτι, πιο πολύ τα βρίσκω από διάφορα site στο internet, οπότε εκεί αναφέρουν και τι έχουν μέσα από εκθέματα, αλλά και τι προγράμματα.

E: Επιστρέφοντας στην τάξη, συνεχίζετε την ενασχόληση με τη θεματική του εκπαιδευτικού προγράμματος με σκοπό την εμπέδωση του περιεχομένου του; με ποιους τρόπους; Σας δίνουν κάποιο υλικό οι υπεύθυνοι των προγραμμάτων για να το πετύχετε αυτό;

A: Βέβαια, πάντα σε κάθε επίσκεψη που πηγαίνουμε είτε είναι επίσκεψη σε μουσείο είτε τίποτα άλλο είτε ακόμα μια απλή εκδρομή ή θέατρο ή ακόμα και σινεμά πάντα το σχολείο, εεε αφιερώνω χρόνο και συζητάω το λόγο που πήγαμε τι είδαμε, τι αποκομίσαμε εεε γενικά τι πήραμε από αυτό που πήγαμε και είδαμε ή πήγαμε έτσι για βόλτα και χάσαμε το χρόνο μας. Συνήθως όταν πάμε σε ένα μουσείο, σε όσα μουσεία έχω πάει, φεύγοντας παίρνουμε κάποιο υλικό, φυλλάδια, ερωτηματολόγια που μοιράζονται στα παιδιά. Κάποια χρόνια μας είχανε δώσει και κάποιες σελίδες για να ζωγραφίσουν τα παιδιά, ζωγράφισαν αυτά που έβλεπαν. Δηλαδή δίνουν.

E: Υπάρχει συμμετοχή και ενδιαφέρον από την πλευρά των μαθητών σας για αυτές τις εκδρομές; Έχετε παραδείγματα μη θετικής ανταπόκρισης και για ποιους λόγους;

A: Στις τάξεις που ήμουν, κατά μεγάλο ποσοστό, λίγα ήταν τα παιδιά που δεν ερχόντουσαν και αυτό για λόγους οικονομικούς.

E: Κατά τη διάρκεια των επισκέψεων αυτών, παρατηρείται διαφοροποίηση στο ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών σας σε σύγκριση με εκείνα που επιδεικνύουν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας μέσα στη σχολική τάξη;

A: Εξαρτάται από τα παιδιά. Είχα τάξη στο παρελθόν που ήταν, ξέρω γω, αδιάφοροι, με το ζόρι δηλαδή κάποια παιδιά, ε κύριε βαριέμαι, δεν ξέρω εγώ από αυτά και τέτοια. Είναι θέμα παιδιών, τι ενδιαφέροντα έχουν και στη ζωή τους.

Συνέντευξη 7

E: Φύλλο;

A: Άντρας

E: Ηλικία;

A: 46+

E: Έτη προϋπηρεσίας;

A: 17-24

E: Έτη διδασκαλίας σε μικτές τάξεις;

A: 11-15

E: Εκπαίδευση;

A: Βασικός τίτλος σπουδών

E: Σύνολο μαθητών της τάξης;

A: 16-20 μαθητές

E: Αλλοεθνείς μαθητές στην τάξη;

A: 16+ μαθητές.

E: Συνηθίζετε να διοργανώνετε επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους για τις τάξεις σας; Πιστεύετε ότι είναι σημαντικές για τους μαθητές σας; Για ποιους λόγους;

A: Απόλυτα. Διότι αυτό που κάνεις στο μάθημα και το βλέπει στο βιβλίο, μπορεί να το δει μπροστά του πρώτον. Δεύτερον, είναι πολύ σημαντικό το παιδί να βλέπει από κοντά εεε αντικείμενα τα οποία έχουν να κάνουν με το μάθημα. Και, τρίτον, εεε θεωρώ ότι είναι πολύ πιο σημαντικό να κάνεις ένα μάθημα ιστορίας σε έναν αρχαιολογικό χώρο ή σε ένα μουσείο από ότι μέσα στην τάξη.

E: Πώς αντιλαμβάνεστε, ως εκπαιδευτικός, την έννοια του μουσείου; Θεωρείτε ότι συνδέεται με τη διδακτική πράξη και πώς;

A: Για μένα το μουσείο είναι πρώτον σύνδεση παρόν με παρελθόν εεε και είναι ένα ζωντανό μάθημα ιστορίας, γι' αυτό και συνηθίζω, σε κάθε τάξη που παίρνω, να

φτιάχνω ένα αντίγραφο μουσείου μέσα στην τάξη. Βέβαια συνδέονται γιατί μπορείς να εεε αυτό που κάνεις μάθημα, το παιδί μπορεί να το δει. Να φέρω ένα παράδειγμα: μιλάμε για το δίσκο της Φαιστού και το παιδί μπορεί να δει το δίσκο της Φαιστού. Είναι διαφορετικό να λες ότι βρήκαμε κάτι, να βλέπει την εικόνα και είναι διαφορετικό να το βλέπει μπροστά του, να το δει. Αυτό που βλέπει στις εικόνες, το βλέπει μπροστά του.

E: Ποια είναι η γνώμη σας για τα προσφερόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων; με ποια κριτήρια επιλέγετε τη συμμετοχή σε αυτά;

A: Τα τελευταία χρόνια, εεε τα μουσεία έχουν εξελίξει τη δουλειά τους, κάνουν πολύ ωραία προγράμματα, εεε θα ήθελα, όμως, να είναι περισσότερα, για να έχουμε τη δυνατότητα να βρούμε ελεύθερες μέρες. Εεε δεν είμαι απόλυτα ευχαριστημένος, θα ήθελα να έχουν ακόμα περισσότερα προγράμματα, αλλά τα τελευταία χρόνια πράγματι η μουσειοπαιδαγωγική δουλεύει πολύ καλύτερα από ότι όταν θυμάμαι εγώ, όταν εγώ πήγαινα το 2000 σε μουσεία, κανόνιζα όλη την εκδρομή εγώ, εγώ έβγαζα φυλλάδια. Τώρα υπάρχουνε πολύ ωραία προγράμματα, τα οποία εεε είναι και πολύ, δηλαδή αρέσουν πολύ και στα παιδιά. Το πρώτο και βασικό κριτήριο είναι η ιστορία της τάξης που διδάσκω. Δηλαδή Τρίτη δημοτικού θα πάω στο αρχαιολογικό, Τετάρτη δημοτικού θα πάω στην αρχαία αγορά, Πέμπτη δημοτικού θα πάω στο Βυζαντινό, Έκτη δημοτικού θα πάω. Και το δεύτερο κριτήριο είναι αν συμπίπτει η εκδρομή με ένα ιστορικό γεγονός ασχέτου τάξης. Να φέρω ένα παράδειγμα: αν ήταν ανοιχτά φέτος το Εθνικό Ιστορικό Μουσείο, θα πήγαινα τα παιδιά γιατί έχουμε τα 200 χρόνια από την ελληνική επανάσταση και επειδή υπήρχαν τα playmobill. Δηλαδή αν υπάρχουνε περιοδικές εκθέσεις που θα ενδιαφέρουν τα παιδιά, πηγαίνουμε στο μουσείο.

E: Γνωρίζετε ότι ορισμένα μουσεία προσφέρουν εκπαιδευτικά προγράμματα που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση; Αναλύστε την απάντησή σας.

A: Εεε τώρα τελευταία δεν το ξέρω, δεν το ξέρω. Το μόνο που γνωρίζω, δεν ξέρω αν είναι το ίδιο, ότι θα μπορούσες να πας στο Μουσείο Ισλαμικής Τέχνης ή σε κάποιες πρεσβείες, όπου μπορούσες να μάθεις για την κουλτούρα και τον πολιτισμό παιδιών που υπάρχουν μέσα στην τάξη σου.

E: Θα επιλέγατε να συμμετάσχετε σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο να ενθαρρύνεται και να προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών; Για ποιους λόγους;

A: Βέβαια. Θα πλήρωνα κιόλας. Γιατί όταν έχεις μία τάξη με πέντε διαφορετικές εθνικότητες, το θέμα δεν είναι μόνο τα παιδιά να μάθουνε για την ελληνική ιστορία, αλλά να μάθουν και τη δική τους ιστορία και να δούνε πώς αυτή η αλληλεπίδραση, ποια αλληλεπίδραση υπήρχε στους αρχαίους πολιτισμούς. Δηλαδή έχουμε παιδάκια στο σχολείο που είναι Αιγύπτιοι. Μα οι Αιγύπτιοι είχανε σχέση με τους Έλληνες. Μπορείς να κάνεις πολύ πιο ωραίο μάθημα και να γίνει πιο ενδιαφέρον και για τα παιδιά.

E: Έχετε συμμετάσχει σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσω του οποίου ενθαρρύνεται και προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών;

A: Δεν έχω συμμετάσχει σε πρόγραμμα, έχω κάνει, όμως, εγώ πρόγραμμα που έχουν εμπλακεί τα παιδιά από άλλες χώρες. Να φέρω ένα παράδειγμα: εεε το πρόγραμμα ήταν «δημιουργώ μουσεία στην τάξη» και, πέρα από τις δράσεις που κάναμε, μία δράση ήτανε φέρνω από τη χώρα μου ένα γλυκό ή ένα φαγητό που το έχει φτιάξει η μαμά και παρουσιάζω τη χώρα μου και ό,τι θέλω από τη χώρα μου στους υπόλοιπους συμμαθητές. Αυτό μετά έγινε ένα λαογραφικό μουσείο κόσμου, όπου τα παιδιά φέρανε και νομίσματα από τις χώρες τους, τη σημαία τους, αντικείμενα από τη χώρα τους κλπ.

E: Αφιερώνετε χρόνο για τη μαθησιακή προετοιμασία των μαθητών σας πριν την επίσκεψη στα μουσεία; Με ποιους τρόπους; Συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για αυτή τη δράση;

A: Εεε ναι. Με φυλλάδια, με εικόνες οι οποίες λειτουργούν ως αφορμή για κάτι που θα δούμε, εεε με “κουτσομπολιά” που κεντρίζουν το ενδιαφέρον των παιδιών. Δηλαδή, παιδιά θα πάμε στην Αρχαία Αγορά και θα σας δείξω κάτι που δεν το ξέρει κανένας, το ξέρουμε μόνο εμείς. Και τους βάζω δηλαδή στο τρυπάκι να γυρεύουνε τι είναι αυτό που δεν το ξέρει άλλος, δηλαδή προσπαθώ να τους πω ένα κουτσομπολιό της ιστορίας που θα το πούμε στο μουσείο ή ένα άλλο παράδειγμα, ας πούμε, στην πόλη των Αθηνών θα τους πω ότι σιγά τον πολυέλαιο, εκεί που θα πάμε, θα σας δείξω γιατί βγήκε αυτή η έκφραση. Τώρα στην καραντίνα, μέσω του webex, κάναμε

επίσκεψη στο Βυζαντινό μουσείο, αλλά κανονικά, όπως θα το έκανα αν πήγαινα τα παιδιά εκεί. Όχι πάντα. Εγώ συνεργαζόμουν πάρα πολύ καιρό πιο παλιά με τον υπεύθυνο πολιτιστικών προγραμμάτων, οπότε κανόνιζε αυτός τις εκδρομές στα μουσεία και μας βοηθούσε πολύ. Εεε τώρα, αν πρέπει να συνεννοηθώ και να συνεργαστώ με κάποιον, ναι.

Ε: Επιστρέφοντας στην τάξη, συνεχίζετε την ενασχόληση με τη θεματική του εκπαιδευτικού προγράμματος με σκοπό την εμπέδωση του περιεχομένου του; με ποιους τρόπους; Σας δίνουν κάποιο υλικό οι υπεύθυνοι των προγραμμάτων για να το πετύχετε αυτό;

Α: Ναι, όχι πάντα, ανάλογα τι θέλω να διδάξω. Εεε υπάρχει περίπτωση να βάλω στα παιδιά μία έκθεση τι μου άρεσε περισσότερο ή να τους βάλω να φτιάξουν, για παράδειγμα, εεε μια φορά που είχαμε πάει στο αρχαιολογικό μουσείο, όταν γυρίσαμε, φτιάξαμε με πηλό εεε κουπάκια, σαν που τα είχαμε δει στο μουσείο. Ανάλογα τι θέλω να κάνω. Πολλές φορές συνεχίζεται η ενασχόληση. Τα πιο πολλά μουσεία δίνουν υλικό. Βέβαια, θα προτιμούσα να δίνουν περισσότερο. Δηλαδή έχω πάει σε μουσείο που τους έχει τελειώσει, για παράδειγμα, πιο παλιά.

Ε: Υπάρχει συμμετοχή και ενδιαφέρον από την πλευρά των μαθητών σας για αυτές τις εκδρομές; Έχετε παραδείγματα μη θετικής ανταπόκρισης και για ποιους λόγους;

Α: Όπως και σε πάρα πολλά μαθήματα, άλλοι μαθητές ενδιαφέρονται, άλλοι όχι. Έχω δει παραδείγματα μη θετικής ανταπόκρισης διότι το παιδί γενικά δεν ασχολιόταν με τα μαθήματα, εεε από παιδιά τα οποία είναι ανώριμα και δεν μπορούν να συγκεντρωθούν. Δηλαδή έχω πετύχει άλλο τμήμα που ανέβηκε στην Ακρόπολη κι έλεγε ουου πηδάω πηδάω και πολλές φορές τα παιδιά που δυσκολεύονται είναι παιδιά με αυτισμό τα οποία υπάρχει περίπτωση να επικεντρωθούν εκεί και να τους αρέσει πάρα πολύ, υπάρχει περίπτωση, όμως, να μην μπορούν εύκολα και να κάτσουν.

Ε: Κατά τη διάρκεια των επισκέψεων αυτών, παρατηρείται διαφοροποίηση στο ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών σας σε σύγκριση με εκείνα που επιδεικνύουν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας μέσα στη σχολική τάξη;

Α: Βέβαια. Πάλι έχει να κάνει με αυτό που σου λέω. Να σου φέρω ένα παράδειγμα: εγώ πιστεύω ότι ένας δάσκαλος για να πάει σε ένα μουσείο πρέπει με κάποιον τρόπο πρώτα να το έχει δει και κάποιος ξεναγός να του το έχει εξηγήσει. Εγώ, για

παράδειγμα, επειδή έχω πληρώσει ξεναγό και στο Αρχαιολογικό και στην Αρχαία Αγορά και στο Ιστορικό και στο Βυζαντινό, ξέρω να κάνω την ξενάγηση και να πω και στα παιδιάκια κουτσομπολιά τα οποία τους κεντρίζουν πολύ το ενδιαφέρον. Εεε αναλόγως ποιος θα σου κάνει την ξενάγηση, πώς θα στην κάνει, έτσι και το παιδί, του κεντρίζεις πιο πολύ ή πιο λίγο το ενδιαφέρον. Είναι και στο δάσκαλο πώς θα το περάσει, τι θα δείξει, τι θα πει. Αν μόνο περνάμε και λέμε ααα βλέπετε εδώ, εεε αυτά είναι παλιά όπλα άντε γεια πάμε παρακάτω, αν, όμως εδώ τους πεις ξέρετε τι είναι αυτό παιδιά; Είναι η χειροβομβίδα της εποχής, όποιος την είχε ήταν ο Σούπερμαν, το βλέπουμε με άλλο μάτι, σου λέει η χειροβομβίδα της εποχής; Πρέπει να φέρνεις το μουσείο κοντά σε αυτά που γνωρίζουνε για να καταλάβουν την αντιστοιχία.

Συνέντευξη 8

E: Φύλλο;

A: Γυναίκα

E: Ηλικία;

A: 25-35

E: Έτη προϋπηρεσίας;

A: 11-16

E: Έτη διδασκαλίας σε μικτές τάξεις;

A: 11-15

E: Εκπαίδευση;

A: Βασικός τίτλος σπουδών

E: Σύνολο μαθητών της τάξης;

A: 11-15 μαθητές

E: Αλλοεθνείς μαθητές στην τάξη;

A: 11-15 μαθητές.

E: Συνηθίζετε να διοργανώνετε επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους για τις τάξεις σας; Πιστεύετε ότι είναι σημαντικές για τους μαθητές σας; Για ποιους λόγους;

A: Εεεμ ναι, ναι, αλλά όχι τόσο συχνά όσο θα ήταν ίσως το σωστό ή το αποτελεσματικό. Εεε και αυτό γιατί; Για να έρθουν τα παιδιά σε επαφή με τον πολιτισμό τον οποίο, αφού είμαστε σε μεικτές τάξεις, ντάξει τα μουσεία εδώ είναι ελληνικά, έτσι είναι ελληνικός πολιτισμός, κυρίως σπάνια υπάρχουν εκθέσεις που να φιλοξενούνε άλλους πολιτισμούς, μνημεία άλλων πολιτισμών, οπότε είναι κυρίως της χώρας μου, οπότε είναι μία καλή ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με τον πολιτισμό της χώρας, τον οποίο έχουν διαλέξει, έχει τύχει να έρθουν για να ζήσουν. Μια επαφή μέσα από αυτόν τον πολιτισμό. Και σε επαφή να έρθουν και με τη γλώσσα φυσικά κατ' επέκταση.

E: Πώς αντιλαμβάνεστε, ως εκπαιδευτικός, την έννοια του μουσείου; Θεωρείτε ότι συνδέεται με τη διδακτική πράξη και πώς;

A: Ντάξει, δεν ξέρω αν θα είναι σωστή η απάντησή μου, απλά το μουσείο για μένα είναι ένας μικρόκοσμος, αλλά από αυτόν τον μικρόκοσμο, επειδή είναι ξέρεis μικρόκοσμος, εννοώ ότι μπαίνεις κάπου ας πούμε και είσαι μόνο εκεί οριακά, αλλά επί της ουσίας δεν είναι μόνο μικρόκοσμος, είναι φαινομενικά ένας μικρόκοσμος για μένα, επειδή μπαίνω, οριακά θα στο πω, ότι μπαίνω σε ένα χώρο μεν, αλλά αυτός ο χώρος έχει τόσα να πει, που είναι παγκόσμια μνημεία όλα αυτά, οπότε επί της ουσίας είναι και μικρόκοσμος και κάτι με προεκτάσεις globally ας πούμε. Λίγο, κάπως συνδυαστικά το βλέπω εγώ ότι ταξιδεύεις παρελθόν-μέλλον σε ένα μικρόκοσμο. Δηλαδή είναι ένα κτήριο, αλλά επί της ουσίας δεν είναι αυτό. Εεε ναι, ουσιαστικά το μουσείο είναι in real, δηλαδή σε πραγματικό χρόνο αυτό που έχεις πει στη τάξη μέσα να έρθεις κάπως να το γεφυρώσεις και να το δουν στα μάτια τους, ούτε σε βίντεο ούτε στο βιβλίο σε εικόνα, να το δουν, να το επεξεργαστούν.

E: Ποια είναι η γνώμη σας για τα προσφερόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων; με ποια κριτήρια επιλέγετε τη συμμετοχή σε αυτά;

A: Ντάξει εγώ θεωρώ ότι είναι λίγο ανησυχητικά όλα αυτά, το να δουν τα παιδιά λίγο το κάτι το διαφορετικό. Συνήθως τα προγράμματα τα κάνουν και άνθρωποι οι οποίοι είναι μέσα από το μουσείο, έχεις μία καθοδήγηση, δεν πας μόνος σου σε ένα μουσείο γεια σας, μπες, κάντο μόνη σου κυρία μου, ντάξει, οπότε ξέρουν αυτοί μία

κατεύθυνση, το να μας πάνε να το κάνουν πιο ενδιαφέρον εεε και το επιλέγω ντάξει με βάση κάθε φορά την ομάδα που έχω, την τάξη και καλό είναι να ταιριάζει και λίγο με το πρόγραμμα σπουδών.

E: Γνωρίζετε ότι ορισμένα μουσεία προσφέρουν εκπαιδευτικά προγράμματα που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση; Αναλύστε την απάντησή σας.

A: Τώρα κάτι είχε πάρει το αυτί μου πέρσι, κάτι συζητάγαμε. Το έχω ακούσει, αλλά δεν το έχω ψάξει.

E: Θα επιλέγατε να συμμετάσχετε σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο να ενθαρρύνεται και να προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών; Για ποιους λόγους;

A: Εεε ναι, δεν το συζητώ, εννοείται. Γιατί είμαστε πια πολυπολιτισμικοί, είμαστε πολύχρωμοι και κάπως πρέπει αυτό να έρθει λίγο να γίνει αντιληπτό από όλους και όλες, μικρούς και μεγάλους. Ντάξει, δεν είναι εύκολο, αλλά το κατά δύναμιν, όσο μπορεί ο καθένας μας. Για την ανάπτυξη, αλλά ο αλληλοσεβασμός κυρίως, αυτό να καταλάβουν όλοι και η αποδοχή.

E: Έχετε συμμετάσχει σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσω του οποίου ενθαρρύνεται και προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών;

A: Εεεμ όχι δεν έχω συμμετάσχει σε τέτοιο πρόγραμμα δυστυχώς.

E: Αφιερώνετε χρόνο για τη μαθησιακή προετοιμασία των μαθητών σας πριν την επίσκεψη στα μουσεία; Με ποιους τρόπους; Συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για αυτή τη δράση;

A: Ναι. Τα προετοιμάζω δείχνοντας κάποιες εικόνες, κάποια βίντεο, είχαμε ζωγραφίσει κάποια πράγματα από το μουσείο που τους είχαμε δείξει από το μουσείο και με συζήτηση για το τι θα δούμε.

E: Επιστρέφοντας στην τάξη, συνεχίζετε την ενασχόληση με τη θεματική του εκπαιδευτικού προγράμματος με σκοπό την εμπέδωση του περιεχομένου του; με ποιους τρόπους; Σας δίνουν κάποιο υλικό οι υπεύθυνοι των προγραμμάτων για να το πετύχετε αυτό;

A: Ναι, είτε συζήτηση είτε καταγραφή ημερολογίου εκδρομής είτε με το να ζωγραφίσουν κάτι. Οι υπεύθυνοι των προγραμμάτων, τώρα, συνήθως δίνουν κάτι.

E: Υπάρχει συμμετοχή και ενδιαφέρον από την πλευρά των μαθητών σας για αυτές τις εκδρομές; Έχετε παραδείγματα μη θετικής ανταπόκρισης και για ποιους λόγους;

A: Από τους περισσότερους ναι, γιατί είναι κάτι διαφορετικό, βγαίνεις από τη ρουτίνα, βλέπεις πώς κινείται και η πόλη μέχρι να φτάσεις στο μουσείο και να μπεις σε αυτό, κανόνες συμπεριφοράς εεεμ σεβασμό προς τα μνημεία, προς το δημόσιο χώρο πώς κινούμαστε. Εεε τους αρέσει γιατί βγαίνουν έξω από την κοινότητα του σχολείου, βλέπουν τι γίνεται και έξω. Τώρα το να μην έρθουν, εγώ πιστεύω ότι ίσως είναι και από το σπίτι, ίσως ξεκινάει από εκεί το πράγμα, δηλαδή εμείς δεν διανοείτο να πεις δεν πάω εκδρομή. Δηλαδή το έβλεπαν και οι γονείς ως μια ευκαιρία που δουλεύουν, δεν έχουν χρόνο, μπορεί να μην έχουν και την όρεξη, τη διάθεση και δεν μπορούν να τους πάνε να τους δώσουν μια άλλη ρουτίνα, ένα έναυσμα. Το σχολείο είναι και για αυτό. Δεν είναι μόνο μαθήματα, τάξη και τελείωσε. Είναι μια ευκαιρία να δουν και τον έξω κόσμο, τι άλλο μπορούν να πάρουν ως γνώση. Το παιδί μπορεί να βαριέται, αλλά ο γονιός είναι αυτός που θα το ωθήσει να πάει.

E: Κατά τη διάρκεια των επισκέψεων αυτών, παρατηρείται διαφοροποίηση στο ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών σας σε σύγκριση με εκείνα που επιδεικνύουν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας μέσα στη σχολική τάξη;

A: Νομίζω ναι, τουλάχιστον στο μεγαλύτερο ποσοστό. Νομίζω λίγο τα εξιτάρει, τους αρέσει αυτό, δηλαδή παραενθουσιάζονται κιόλας θα έλεγα, σε σημείο που παρόλο που πρέπει να τους μάθουμε τους κανόνες να μην φωνάζουν, να μην αγγίζουν, αυτά παραενθουσιάζονται και θέλουν να αγγίζουν.

Συνέντευξη 9

E: Φύλλο;

A: Γυναίκα

E: Ηλικία;

A: 25-35

E: Έτη προϋπηρεσίας;

A: 11-16

E: Έτη διδασκαλίας σε μικτές τάξεις;

A: 6-10

E: Εκπαίδευση;

A: Βασικός τίτλος σπουδών

E: Σύνολο μαθητών της τάξης;

A: 16-20 μαθητές

E: Αλλοεθνείς μαθητές στην τάξη;

A: 11-15 μαθητές.

E: Συνηθίζετε να διοργανώνετε επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους για τις τάξεις σας; Πιστεύετε ότι είναι σημαντικές για τους μαθητές σας; Για ποιους λόγους;

A: Ανάλογα την τάξη, σαφώς και διοργανώνουμε επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους. Είναι πάρα πολύ σημαντικό, ειδικά όταν συνδέονται με την ιστορία, τα παιδιά, εκτός από την τάξη, να δραστηριοποιούνται και εκτός αυτής, βλέποντας ουσιαστικά την ιστορία που διαβάζουν στα βιβλία να εξελίσσεται μπροστά τους.

E: Πώς αντιλαμβάνεστε, ως εκπαιδευτικός, την έννοια του μουσείου; Θεωρείτε ότι συνδέεται με τη διδακτική πράξη και πώς;

A: Εεε η έννοια του μουσείου είναι πολύ σημαντική, σαφώς και συνδέεται με τη διδακτική πράξη γιατί ουσιαστικά έρχεται και ενισχύει αυτά που τα παιδιά διαβάζουν στο βιβλίο, τα βλέπουν και μπροστά τους. Παράδειγμα σε ένα Βυζαντινό Μουσείο μπορούν να δούνε βυζαντινά αντικείμενα και να πάρουν πληροφορίες διαβάζοντας τα ίδια, ενεργοποιώντας το μαθητή, εεε για πράγματα που έχουν ήδη διαβάσει στο βιβλίο τους και έχουν ήδη μάθει.

E: Ποια είναι η γνώμη σας για τα προσφερόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων; με ποια κριτήρια επιλέγετε τη συμμετοχή σε αυτά;

A: Η πλειοψηφία των μουσείων έχει αρκετά προγράμματα εκπαιδευτικά, που συνδέονται με τις ηλικιακές ομάδες των παιδιών του σχολείου. Ανάλογα την τάξη, βέβαια, επιλέγουμε σε ποια θα συμμετέχουμε γιατί είναι πολύ σημαντικό το παιδί να καταλαβαίνει σε τι δραστηριότητα συμμετέχει. Πολύ σημαντικό ρόλο για την επιλογή ενός εκπαιδευτικού προγράμματος σε μουσείο είναι το κόστος, η απόσταση που έχει από το σχολείο, το πόσο εύκολα δηλαδή μπορούμε να φτάσουμε στο χώρο του μουσείου και φυσικά η ηλικιακή ομάδα στην οποία απευθύνεται.

E: Γνωρίζετε ότι ορισμένα μουσεία προσφέρουν εκπαιδευτικά προγράμματα που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση; Αναλύστε την απάντησή σας.

A: Εεε το γνωρίζω, γνωρίζω ότι υπάρχουν εκπαιδευτικά προγράμματα που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, ωστόσο ο προβληματισμός μου σε αυτό είναι ότι όσο πιο μεγάλα είναι τα παιδιά, τόσο πιο εύκολα μπορούν να αντιληφθούν περί τίνος πράγματος γίνεται λόγος, περί τίνος πράγματος μιλάμε και να συμμετέχουν πιο ενεργά.

E: Θα επιλέγατε να συμμετάσχετε σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο να ενθαρρύνεται και να προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών; Για ποιους λόγους;

A: Φυσικά και θα επέλεγα να συμμετάσχω σε ένα πρόγραμμα που προωθεί την αλληλεπίδραση, τον αλληλοσεβασμό και την αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών, πρωτίστως γιατί είναι πάρα πολύ σημαντικό να δώσουμε αυτούς τους δρόμους στα παιδιά και τις πληροφορίες για να καταλάβουν τη σημαντικότητα αυτών των εννοιών, όχι μόνο ως έννοιες, αλλά και ως πράξη τι σημαίνει εεε και θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό όχι μόνο για παιδιά από διαφορετικούς πολιτισμούς, αλλά και για παιδιά που προέρχονται από τον ίδιο πολιτισμό.

E: Έχετε συμμετάσχει σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσω του οποίου ενθαρρύνεται και προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών;

A: Όχι, δυστυχώς, δεν έχω συμμετάσχει.

E: Αφιερώνετε χρόνο για τη μαθησιακή προετοιμασία των μαθητών σας πριν την επίσκεψη στα μουσεία; Με ποιους τρόπους; Συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για αυτή τη δράση;

A: Φυσικά και αφιερώνουμε χρόνο στην προετοιμασία των μαθητών για αυτά που θα δούνε, που θα ακούσουν και για τις δραστηριότητες που θα κάνουν σε οποιοδήποτε μουσείο πηγαίνουμε για να μπορέσουν να είναι έτοιμοι, να έχουν την προηγούμενη γνώση, ώστε πάνω σε αυτή να επενδύσουμε με τα καινούρια στοιχεία. Τώρα για τους τρόπους, αν πρόκειται για το μάθημα της Ιστορίας, για παράδειγμα, μελετάμε τη χρονική περίοδο που το μουσείο απευθύνεται, συνδυάζω πολλές φορές την ιστορία και έτσι κατευθύνομαι για να επιλέξω το μουσείο και βλέπουμε βίντεο, συζητάμε το μάθημα, μπορεί να κάνουμε κάποια εργασία ή κάποια χειροτεχνία με βάση το αντικείμενο του μουσείου, ίσως σε ένα μουσείο με αγγεία να φτιάξουμε με πηλό δικά μας αγγεία και να τα ζωγραφίσουμε με διάφορους τρόπους, για να μούνε τα παιδιά πιο πολύ στο κλίμα του τι θα δούμε και τι θα ακούσουμε. Μερικές φορές συνεργάζομαι με τους υπεύθυνους, όταν μπορούμε να βρούμε ένα κοινό πάτημα σαφώς.

E: Επιστρέφοντας στην τάξη, συνεχίζετε την ενασχόληση με τη θεματική του εκπαιδευτικού προγράμματος με σκοπό την εμπέδωση του περιεχομένου του; με ποιους τρόπους; Σας δίνουν κάποιο υλικό οι υπεύθυνοι των προγραμμάτων για να το πετύχετε αυτό;

A: Φυσικά και γυρνώντας στην τάξη συζητάμε με τα παιδιά τι ήταν αυτό που είδαμε στο μουσείο, τι μας έκανε εντύπωση, τι θα θέλαμε να μάθουμε παραπάνω, για ποιο πράγμα από όλα αυτά που ακούσαμε και είδαμε θα θέλαμε να μάθουμε περισσότερες πληροφορίες και, φυσικά, κάνουμε και δραστηριότητες, μπορεί να είναι ένα κρυπτόλεξο, μπορεί να είναι ένα σταυρόλεξο, εεε ή κάποια χειροτεχνία πάλι αντίστοιχα για να μπορέσουν τα παιδιά να συνδέσουν. Σε κάποιες περιπτώσεις δίνεται κάποιο υλικό, που είναι και πάρα πολύ χρήσιμο και πολύ βοηθητικό, σε κάποιες άλλες πάλι όχι.

E: Υπάρχει συμμετοχή και ενδιαφέρον από την πλευρά των μαθητών σας για αυτές τις εκδρομές; Έχετε παραδείγματα μη θετικής ανταπόκρισης και για ποιους λόγους;

A: Εεε υπάρχει πάρα πολύ μεγάλη συμμετοχή και ενδιαφέρον από την πλευρά των μαθητών για τις εκδρομές αυτές γιατί και οι γονείς τους, σε τέτοιες περιπτώσεις, πιστεύουν ότι σίγουρα ενισχύει τη γνώση των παιδιών η συμμετοχή σε κάποια δραστηριότητα σε κάποιο μουσείο, ωστόσο, στον αντίποδα, έχουμε και μαθητές οι οποίοι δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα να συμμετέχουν σε όλα τα

προγράμματα που πηγαίνουμε με το σχολείο για οικονομικούς λόγους, για θρησκευτικούς λόγους.

E: Κατά τη διάρκεια των επισκέψεων αυτών, παρατηρείται διαφοροποίηση στο ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών σας σε σύγκριση με εκείνα που επιδεικνύουν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας μέσα στη σχολική τάξη;

A: Εννοείται ότι παρατηρείται διαφοροποίηση στο ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών σε σύγκριση με την τάξη, καθώς μέσα στην τάξη είναι λίγο πιο, αν εξαιρέσουμε την προβολή κάποιου βίντεο, τα υπόλοιπα είναι λίγο πιο ξερή γνώση, ανάγνωση του βιβλίου, εεεμ ενώ στο μουσείο, παιδιά ακόμα και παιδιά που δεν έχουνε ακόμα και τη γνώση της ελληνικής γλώσσας, ώστε να μπορούν να συμμετέχουν ενεργά και να αντιλαμβάνονται το τι συμβαίνει στην πραγματικότητα στο μουσείο ή στην δραστηριότητα.

Συνέντευξη 9

E: Φύλλο;

A: Άντρας

E: Ηλικία;

A: 25-35

E: Έτη προϋπηρεσίας;

A: 5-10

E: Έτη διδασκαλίας σε μικτές τάξεις;

A: 1-5

E: Εκπαίδευση;

A: Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών

E: Θεματική περιοχή Μεταπτυχιακού Τίτλου;

A: Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης ή Ξένης Γλώσσας

E: Σύνολο μαθητών της τάξης;

A: 16-20 μαθητές

E: Άλλοεθνείς μαθητές στην τάξη;

A: 11-15 μαθητές.

E: Συνηθίζετε να διοργανώνετε επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους για τις τάξεις σας; Πιστεύετε ότι είναι σημαντικές για τους μαθητές σας; Για ποιους λόγους;

A: Βεβαίως και κάνουμε εκδρομές σε μουσεία. Τις θεωρώ πάρα πολύ σημαντικές εεε γιατί πολύ απλά είναι διαφορετικός τρόπος μάθησης, τα παιδιά μαθαίνουνε έξω από το σχολείο, σε άλλο περιβάλλον εντελώς και επειδή θεωρώ ότι στα μουσεία είναι αυτό, βλέπουμε το παρελθόν να συνδέεται με το σήμερα.

E: Πώς αντιλαμβάνεστε, ως εκπαιδευτικός, την έννοια του μουσείου; Θεωρείτε ότι συνδέεται με τη διδακτική πράξη και πώς;

A: Εεε το μουσείο είναι ένας χώρος που βρίσκονται αντικείμενα του παρελθόντος, που χρησιμοποιούνταν από τους ανθρώπους του τότε. Εεεμ συνδέεται, ναι, με τη διδακτική πράξη, καθώς μέσα στο μουσείο εεε γίνονται πολλές βιωματικές δραστηριότητες, εεε, είναι μέρος της διδακτικής πράξης μπορώ να πω. Εεε, εκεί τα παιδιά δεν διδάσκονται μόνο, αλλά μπορώ να πω ότι αποκτούν εφόδια και για μία ζωή, μορφώνονται και σαν άνθρωποι και σαν προσωπικότητες, καθώς μέσα στο μουσείο υπάρχει ένα συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο, ένα συγκεκριμένο πλαίσιο κανόνων, όπου οφείλουν τα παιδιά να τους ακολουθήσουν πάντα με γνώμονα το σεβασμό προς το χώρο και αυτά είναι εφόδια για τη μετέπειτα ζωή τους, μπορώ να πω.

E: Ποια είναι η γνώμη σας για τα προσφερόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων; με ποια κριτήρια επιλέγετε τη συμμετοχή σε αυτά;

A: Θεωρώ ότι έχουν αναπτυχθεί πάρα πολύ σήμερα τα προγράμματα στα μουσεία. Είμαι ευχαριστημένος γιατί έχει γίνει πολύ καλή δουλειά κι έχουν έρθει πιο κοντά στο παιδί, παρά να είναι μια απλή στεγνή ξενάγηση. Είμαι ευχαριστημένος γενικά, αλλά η αλήθεια είναι ότι δυσκολευόμαστε πάρα πολύ στις ημερομηνίες, ενώ θέλουμε να πάμε, τα μουσεία δεν έχουν διαθέσιμες ημερομηνίες πολλές φορές για την εκδρομή μας. Τώρα, τα κριτήρια είναι πολλά. Το βασικό είναι να συνδέεται με το Αναλυτικό Πρόγραμμα γιατί υπάρχει το ότι, τα μαθήματα, στα πιο πολλά μαθήματα μάλλον αναφερόμαστε σε μια συγκεκριμένη ιστορική περίοδο και προσπαθούμε να

τα συνδέσουμε με αυτά, με τα μαθήματα δηλαδή. Από κει και πέρα, είναι η ηλικία των μαθητών, εεε το οικονομικό αντίτιμο πολλές φορές γιατί η κατάσταση των μαθητών είναι τέτοια που δεν τους δίνει τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν πάντα τις εκδρομές. Εεε ίσως, ένα άλλο που μπορώ να σκεφτώ, ψάχνω να βρω κάτι βατό, στο επίπεδο των μαθητών για να είναι σε θέση να ανταποκριθούν, λόγω της γλώσσας, λόγω της καταγωγής, του πολιτισμικού υποβάθρου.

E: Γνωρίζετε ότι ορισμένα μουσεία προσφέρουν εκπαιδευτικά προγράμματα που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση; Αναλύστε την απάντησή σας.

A: Μμμ ναι, το έχω ακούσει, κάτι έχω δει σε site μουσείων, όταν ψάχνουμε για προγράμματα ή κάτι τέτοιο.

E: Θα επιλέγατε να συμμετάσχετε σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο να ενθαρρύνεται και να προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών; Για ποιους λόγους;

A: Ναι, εννοείται ότι θα το επέλεγα. Εεεμ θεωρώ ότι μέσα από αυτό, οι δεσμοί μεταξύ των μαθητών μπορούν να ενισχυθούν πάρα πολύ, εεε, παίρνουν πληροφορίες για το δικό μας και το δικό τους πολιτισμό ή ίσως και άλλους πολιτισμούς και θα προσπαθήσουν να τις συνδέσουν με το δικό τους και είναι πολύ σημαντικό στην Ελλάδα σήμερα γιατί πλέον η κοινωνία μας γίνεται πολυπολιτισμική και καλό είναι να αντιλαμβάνονται τα παιδιά αυτό το γεγονός.

E: Έχετε συμμετάσχει σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσω του οποίου ενθαρρύνεται και προωθείται η αλληλεπίδραση, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλοκατανόηση διαφορετικών πολιτισμών;

A: Δυστυχώς όχι, δεν έχει τύχει! Θα το ήθελα, όμως, πάρα πολύ!

E: Αφιερώνετε χρόνο για τη μαθησιακή προετοιμασία των μαθητών σας πριν την επίσκεψη στα μουσεία; Με ποιους τρόπους; Συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για αυτή τη δράση;

A: Ναι, εννοείται ότι αφιερώνω χρόνο πριν γίνει η επίσκεψη στο μουσείο. Εεε συνήθως συζητάμε με τα παιδιά για το τι θα δούμε, τι θα κάνουμε εκεί, ίσως δείξω και καμιά φωτογραφία από το internet για το μουσείο ή άλλο υλικό που μπορεί να

βρω, εεε, ή κάποιο φύλλο εργασίας προετοιμάζω και ασχολούνται τα παιδιά με αυτό. Τώρα με τους υπεύθυνους, ναι, μπορεί και να συνεργαστώ.

Ε: Επιστρέφοντας στην τάξη, συνεχίζετε την ενασχόληση με τη θεματική του εκπαιδευτικού προγράμματος με σκοπό την εμπέδωση του περιεχομένου του; με ποιους τρόπους; Σας δίνουν κάποιο υλικό οι υπεύθυνοι των προγραμμάτων για να το πετύχετε αυτό;

Α: Εννοείται, θεωρώ ότι είναι εξίσου σημαντική και η δουλειά που γίνεται πριν, αλλά και μετά, να συνεχιστεί η ενασχόληση με το πρόγραμμα, εεε, κυρίως, μέσω φύλλων εργασίας, εεε και παιχνιδιών, εεε και συζήτηση κάνουμε πάρα πολύ, βλέπουμε κατά πόσο άρεσε στα παιδιά ή όχι, τη γνώμη τους. Τώρα για τους υπεύθυνους των προγραμμάτων, εεε, δίνουν κάτι για να συνεχίσουμε τη δουλειά, αλλά πιο πολύ ασχολούμαστε με αυτά που προετοιμάζω εγώ.

Ε: Υπάρχει συμμετοχή και ενδιαφέρον από την πλευρά των μαθητών σας για αυτές τις εκδρομές; Έχετε παραδείγματα μη θετικής ανταπόκρισης και για ποιους λόγους;

Α: Υπάρχει ενδιαφέρον και συμμετοχή, βέβαια, γιατί είναι μία εξωσχολική δραστηριότητα και συνήθως είναι ευχάριστο κάτι τέτοιο, το ότι φεύγουμε δηλαδή από το πλαίσιο του σχολείου, αλλά δεν σας το κρύβω ότι υπάρχουν περιπτώσεις που δεν έρχονται κυρίως για οικονομικούς λόγους, εεεμ πολλές φορές είναι και έξω από τα ενδιαφέροντά τους, δεν ενδιαφέρονται τα παιδιά, ακόμα και γιατί μπορεί να δυσκολευτούν και με τη γλώσσα.

Ε: Κατά τη διάρκεια των επισκέψεων αυτών, παρατηρείται διαφοροποίηση στο ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών σας σε σύγκριση με εκείνα που επιδεικνύουν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας μέσα στη σχολική τάξη;

Α: Ναι ναι, υπάρχει διαφοροποίηση. Εεεμ έχω δει διαφορά, ίσως ακόμα σε περιπτώσεις, τώρα έχω μία συγκεκριμένη στο μυαλό μου, μαθητών με χαμηλό μαθησιακό επίπεδο, εεε, να αλλάζουν σε μια τέτοια επίσκεψη και ίσως να έχουν πιο μεγάλο ενδιαφέρον, είναι πιο ενεργητικά τα παιδιά. Αλλάζουν εντελώς μπορώ να πω και θέλουν μετά να ακολουθήσουν και άλλες εκδρομές, ίσως το βλέπουν και τα παιδιά που δεν συμμετείχαν και είναι ένα κίνητρο να συμμετάσχουν σε μετέπειτα προγράμματα που θα παρακολουθήσουμε με το σχολείο.

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

Αγγελόπουλος, Η. & Μέντζα, Α. (2001). Διδάσκοντας μαθηματικά σε μια πολυπολιτισμική σχολική τάξη της Α/θμιας Εκπ/σης. Δυνατότητες-Προτάσεις-Εμπειρίες. Στο *Πρακτικά του 18^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου Μαθηματικής Παιδείας-Μαθηματικός Αλφαριθμητισμός: Ο ρόλος του σχολείου στην κοινωνία της πληροφορίας και των νέων τεχνολογιών*. Αθήνα: Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία.

Doi: <http://www.hms.gr/apothema/?s=se&i=673>

Αγγελοπούλου, Π. & Μάνεσης, Ν. (2017). Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Συμβουλευτική Παρέμβαση. Απόψεις Εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 34 (63), 13-27.

Doi: <https://docplayer.gr/69519124-Paidagogiki-epitheorisi.html>

Αλεξιάδου, Σ. (2018). *Η μουσειοπαιδαγωγική αγωγή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο-Λύκειο) στο πλαίσιο του σύγχρονου διαπολιτισμικού περιβάλλοντος (Διπλωματική εργασία)*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Αλεξανδρούπολη.

Doi: https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/37791/1/Alexiadou_mde.pdf

Αμαραντίδου, Σ. (2015). *Μουσεία και Κοινωνικός Αποκλεισμός. Νέες προκλήσεις, νέες προοπτικές* (Διπλωματική εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Doi: <http://ikee.lib.auth.gr/record/282477/files/GRI-2016-16275.pdf>

Απιδοπούλου, Δ. (2018). *Εκπαίδευση έξω από το σχολείο, μέσα στο Μουσείο. Η περίπτωση του Μουσείου Σύγχρονης Τέχνης Φλώρινας* (Πτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.

Doi:

<http://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/1049/%ce%91%cf%80%ce%b9%ce%b4%ce%bf%cf%80%ce%bf%cf%8d%ce%bb%ce%bf%cf%85.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Αργυράκη, Σ. (2018). *Μουσεία, Διαπολιτισμικός Διάλογος και Ενσωμάτωση των Μεταναστών – Το Project Μουσείο Μετανάστευσης στο Λονδίνο και η Προοπτική ενός Μουσείου Μετανάστευσης στην Αθήνα* (Διπλωματική εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Doi:

<https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/38101/1/%CE%9C%CE%9F%CE%A5%CE%A3%CE%95%CE%99%CE%91%2C%20%CE%94%CE%99%CE%91%CE%A0%CE%9F%CE%9B%CE%99%CE%A4%CE%99%CE%A3%CE%9C%CE%99%CE%9A%CE%9F%CE%A3%20%CE%94%CE%99%CE%91%CE%9B%CE%9F%CE%93%CE%9F%CE%A3%20%CE%9A%CE%91%CE%99%20%CE%95%CE%9D%CE%A3%CE%A9%CE%9C%CE%91%CE%A4%CE%A9%CE%A3%CE%97%20%CE%A4%CE%A9%CE%9D%20%CE%9C%CE%95%CE%A4%CE%91%CE%9D%CE%91%CE%A3%CE%A4%CE%A9%CE%9D.pdf>

Ασημακοπούλου, Ε. (2019). *Ο ρόλος της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών στη δημιουργία ενός θετικού ψυχολογικού κλίματος σε μεικτές πολιτισμικά τάξεις* (Διπλωματική εργασία). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.

Doi: <https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/frontend/file/lib/default/data/2867365/theFile>

Βάμβουκας, Μ. (2010). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Βέμη, Β. (2006). Μουσειοπαιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών: προϋπόθεση για μια κοινή «γλώσσα» μουσείου και σχολείου. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 42, 7-22.

Doi: <https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/article/view/6943/6972>

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). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Doi: <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/41664?lang=el#page/1/mode/2up>

Βορβή, Ι. & Δανιηλίδου, Ε. (2014). Διαπολιτισμική εκπαίδευση. Διδακτικές μέθοδοι και πρακτικές-αντιλήψεις φιλολόγων. *Νέος Παιδαγωγός*, 3, 131-138.

Doi:

http://neospaidagogos.online/files/3_Teyxos_Neou_Paidagogou_Maios_2014.pdf

Βούλγαρη, Β. (2018). Διερεύνηση των στάσεων και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τα μειονοτικά σχολεία. *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, 31, 59-78. Πάτρα.

Doi: <http://periodiko.inpatra.gr/issue/issue31/>

Γαλάνης, Π. (2018). Εφαρμοσμένη Ιατρική Έρευνα. *Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής*, 35 (2), 268-277.

Doi: <https://www.mednet.gr/archives/2018-2/pdf/268.pdf>

Creswell, J. (2016). *Η έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Ίων.

Γεραρής, Η. (2003). Ένταξη και αποδοχή των αλλοδαπών μαθητών μέσω της Διαπολιτισμικής Αγωγής. *Εκπαιδευτικά*, 99-100, 24-32.

Doi:

http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b_2013/2_%CE%98%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE%9A%CE%B5%CE%AF%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%B1/2.2_%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7/%CE%88%CE%BD%CF%84%CE%B1%CE%BE%CE%B7%20%CE%B1%CE%BB%CE%BB%CE%BF%CE%B4%CE%B1%CF%80%CF%8E%CE%BD.pdf

Γεωργοπούλου, Π. & Αλεξανδροπούλου, Α. (2015). «Όταν το μουσείο πάει... σχολείο!». Σχεδιασμός και αξιοποίηση πολυαισθητηριακού εκπαιδευτικού μουσειακού υλικού. Η περίπτωση των Μουσειοσκευών της Εφορείας Αρχαιοτήτων Βοιωτίας. Στο Γ. Παπαδάτος, Σ. Πολυχρονοπούλου, Α. Μπαστέα (επιμ.), *Πρακτικά*

του 5^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης, 19-21 Ιουνίου 2015, 559-568. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Γκαζή, Α. (1999). Η έκθεση των αρχαιοτήτων στην Ελλάδα (1829-1909). Ιδεολογικές αφετηρίες-Πρακτικές προσεγγίσεις. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 73, 45-52.

Doi:

https://www.researchgate.net/publication/202058809_E_ekthese_ton_archaioteton_st_en_Ellada_1829-1909_Ideologikes_apheteries_-_Praktikes_prosengiseis

Γκότσης, Σ. (2011). «Εμείς» και οι «άλλοι» στη μουσειακή εκπαίδευση: αναφορά σε εκδοχές της διαπολιτισμικότητας μέσα από παραδείγματα ελληνικών εφαρμογών. Στο Ε. Γαβριλάκη (επιμ.), *Πρακτικά Συνεδρίου «Η Άνοιξη των Μουσείων. Συνάντηση για τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τη μουσειακή αγωγή»*. Ρέθυμνο: ΚΕ' Εφορεία Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων, Ιστορική και Λαογραφική Εταιρεία Ρεθύμνου.

Γκότσης, Σ. (2018). Πάμε Μουσείο; Σημειώσεις για το σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικά χρήσιμης σχολικής επίσκεψης στο μουσείο. *Εκπαιδευτική Λέσχη*, 2, 56-59.

Doi:

https://www.academia.edu/38117888/%CE%93%CE%BA%CF%8C%CF%84%CF%83%CE%B7%CF%82_%CE%A3_%CE%A0%CE%AC%CE%BC%CE%B5_%CE%9C%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%B5%CE%AF%CE%BF_%CE%A3%CE%B7%CE%BC%CE%B5%CE%B9%CF%8E%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82_%CE%B3%CE%B9%CE%B1_%CF%84%CE%BF%CE%BD_%CF%83%CF%87%CE%B5%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CF%83%CE%BC%CF%8C_%CE%BC%CE%B9%CE%B1%CF%82_%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC_%CF%87%CF%81%CE%AE%CF%83%CE%B9%CE%BC%CE%B7%CF%82_%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82_%CE%B5%CF%80%CE%AF%CF%83%CE%BA%CE%B5%CF%88%CE%B7%CF%82_%CF%83%CF%84%CE%BF_%CE%BC%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%B5%CE%AF%CE%BF_%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE_%CE%9B%CE%AD%CF%83%CF%87%CE%B7_2_%CE%9D%CE%BF%CE%B5%CE%BC_2018_%CF%83_56_59

Cohen, L. & Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γρηγοριάδου, Π. (2018). *Εμείς και οι άλλοι: Διερεύνηση των σχέσεων μεταξύ Ελλήνων μαθητών και μαθητών με μεταναστευτική προέλευση* (Διπλωματική εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Doi:

<https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/38312/1/%ce%93%cf%81%ce%b7%ce%b3%ce%bf%cf%81%ce%b9%ce%ac%ce%b4%ce%bf%cf%85%20%ce%a0%ce%b7%ce%bd%ce%b5%ce%bb%cf%8c%cf%80%ce%b7-%ce%94%ce%b9%cf%80%ce%bb%cf%89%ce%bc%ce%b1%cf%84%ce%b9%ce%ba%ce%ae%20%ce%95%cf%81%ce%b3%ce%b1%cf%83%ce%af%ce%b1-%20%ce%95%ce%9a%ce%95.pdf>

Γριμπαβιώτη, Π. (2018). *Μουσειακή και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Προσχολική Αγωγή. Εφαρμογή προγράμματος ευαισθητοποίησης στο Νηπιαγωγείο μέσω της μεθόδου Project: “Ένα άγαλμα γνωρίζω και τους πρόσφυγες καλωσορίζω”* (Διπλωματική εργασία). Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα.

Doi: <http://estia.hua.gr/file/lib/default/data/20777/theFile>

Δαλακούρα, Ν. (2008). *Πολιτισμός-Τέχνες-Διαχείριση ελεύθερου χρόνου: Μουσεία*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων-Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Δαμανάκης, Μ. (2005). *Η Εκπαίδευση των Παλιννοστώντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική Προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.

Δαμανάκης, Μ. (2018). *Παιδαγωγικός Λόγος και Ετερότητα στις Αρχές του 20^{ου} Αιώνα*. Αθήνα: Gutenberg.

Διακογεωργίου, Α. (2016). *Η ένταξη των αλλοδαπών και των παλιννοστώντων μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο. Στο Πρακτικά του 8^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου του*

Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 18-19 Νοεμβρίου 2016.

Desvallées, A. & Mairesse, F. (2014). *Βασικές έννοιες της Μουσειολογίας* (Σ. Λάππας, μετάφραση). ICOM-Ελληνικό Τμήμα (Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων).

Ελληνική Στατιστική Αρχή-ΕΛΣΤΑΤ (2011). *Στατιστική Επετηρίδα της Ελλάδος, 2009-2010*. Πειραιάς.

Doi: http://dlib.statistics.gr/Book/GRESYE_01_0002_00061.pdf

Ευθύμογλου, Ε. (2014). *Επισκέψεις μαθητών σε χώρους πολιτισμικής αναφοράς: αξιολόγηση προγράμματος στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης* (Διπλωματική εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Doi: <http://ikee.lib.auth.gr/record/135917/files/GRI-2015-13859.pdf>

Ευσταθίου, Μ. (2008). Η υποστήριξη διδακτικών παρεμβάσεων σε μικτές τάξεις μέσω της έρευνας δράσης. Στο Ζ. Παπαναούμ (επιμ.), *Πρακτικά Ημερίδας με θέμα: «Διδασκαλία και μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο: διδακτικές προσεγγίσεις & εκπαιδευτικό υλικό»*, 29-36.

Ζαχαριά, Ν. (2018). *Πολιτισμική ετερότητα και Διαπολιτισμικότητα στην Εκπαίδευση* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.

Doi:

<https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/28982/1/%CE%9C.%CE%95.%20%CE%96%CE%91%CE%A7%CE%91%CE%A1%CE%99%CE%91%20%CE%9D%CE%91%CE%A4%CE%91%CE%9B%CE%99%CE%91%202018.pdf>

Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. Αθήνα: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα.

Ιωακειμίδης, Π. (2019). Μουσειοπαιδαγωγική. Στο Γ. Παπαδημητρίου, Χ. Κωσταρής (επιμ.), *Πρακτικά του 4^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου «Εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα: Σχολείο και πολιτισμός»*, 10-12 Μαΐου 2019, Β', 78-86. Αθήνα: Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ, Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος, Κολλέγιο Αθηνών.

Ιωαννίδη, Β. (2005). Μουσεία και κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες. Η περίπτωση ατόμων με ειδικές ανάγκες: προβληματική, δυνατότητες, εφαρμογές. *Νέα Παιδεία*, 114, 43-54.

Καζαμιάκη, Ε. (2017). *Μουσείο και Διαπολιτισμικότητα. Μουσειακές Εκπαιδευτικές Δράσεις για Πολιτισμικά Διαφοροποιημένες Ομάδες* (Διπλωματική εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης και Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Doi: <http://ikee.lib.auth.gr/record/294471/files/GRI-2017-20296.pdf>

Kalantzis, M. & Cope, B. (2013). *Νέα Μάθηση. Βασικές αρχές για την Επιστήμη της Εκπαίδευσης* (Γ. Χρηστίδης, μετάφραση). Αθήνα: Κριτική.

Καλεσοπούλου, Δ. & Μάγος, Κ. (2017). «Ταξιδεύουμε... στους πολιτισμούς»: ένα πρόγραμμα συνάντησης της αρχαιολογικής γνώσης με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. *Μουσείον, Περιοδική Έκδοση του Εθνικού Αρχαιολογικού Μουσείου*. Αθήνα: ΥΠΠΟ.

Καλογιάννη, Α. (2018). Αξιοποιώντας παιδαγωγικά τις σχολικές επισκέψεις σε μουσεία. Η περίπτωση του Αθανασάκειου Αρχαιολογικού Μουσείου Βόλου. Στο Κ. Μαλαφάντης, Θ. Μπάκας (επιμ.), *Πρακτικά 8^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, Ελληνική Παιδαγωγική & Εκπαιδευτική Έρευνα*, Α', 966-977. Αθήνα: Διάδραση.

Καλοφορίδης, Β. (2012). Ο εκπαιδευτικός ρόλος του μουσείου στο σύγχρονο κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον. *e-Περιοδικό Επιστήμης & Τεχνολογίας*, 7 (5), 69-77.

Κανάρη, Χ. (2014). Η εκπαιδευτική αξιοποίηση του μουσείου με μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. *Εκπαιδευτικά*, 109-110, 61-74.

Doi:

https://www.researchgate.net/publication/332403118_Kanare_CH_2014_E_ekpaideutike_axiopoiese_tou_mouseiou_me_mathetes_me_anaperia_kai_eidikes_ekpaideutikes_anankes_Ta_Ekpaideutika_109-110_61-73

Καρακατσάνη, Ε. & Τσούνη, Β. (2015). Αξιοποίηση της Συναλλακτικής Ανάλυσης ως μοντέλου συμπεριφοράς και επικοινωνίας στην διαπολιτισμική επικοινωνία διδάσκοντα και μαθητών μιας πολυπολιτισμικής τάξης. Στο Γ. Παπαδάτος, Σ. Πολυχρονοπούλου, Α. Μπαστέα (επιμ.), *Πρακτικά του 5^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης*, 19-21 Ιουνίου 2015, 559-568. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Καρβελά, Π. (2018). *Η διαπολιτισμική εκπαίδευση από το μουσείο στο νηπιαγωγείο. Σχεδιασμός, υλοποίηση και αξιολόγηση μουσειακού εκπαιδευτικού υλικού με αφορμή αντικείμενα από τη συλλογή Παιχνιδιών του Μουσείου Μπενάκη* (Μεταπτυχιακή εργασία). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.

Doi: <https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/object/2838029#fields>

Καρράς, Κ. (2011). *Ο εκπαιδευτικός σ' έναν κόσμο που αλλάζει. Μια πρόκληση για την παιδαγωγική σήμερα*. Αθήνα: Gutenberg.

Κασσωτάκης, Μ. (2011). Η Επαγγελματική Συμβουλευτική σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον. Στο Γ. Μάρκου, Χ. Παρθένης (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση Θεωρία και Πράξη*, 53-71. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Κατσάνος, Ι. & Μπουλάκη, Α. (2018). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού-συμβούλου στη διαπολιτισμική εκπαιδευτική διαδικασία. *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, 35, 7-22.

Doi: <http://periodiko.inpatra.gr/issue/issue35/mobile/index.html#p=1>

Κεσίδου, Α. (2008α). Διαπολιτισμική εκπαίδευση: μια εισαγωγή. Στο Δ. Κ. Μαυροσκούφης (επιμ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*, 21-36. Θεσσαλονίκη: ΥΠΕΠΘ

Κεσίδου, Α. (2008β). Διδακτικές προσεγγίσεις στο πολυπολιτισμικό σχολείο: αρχές της Διαπολιτισμικής Διδακτικής. Στο Ζ. Παπαναούμ (επιμ.), *Πρακτικά Ημερίδας με θέμα: «Διδασκαλία και μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο: διδακτικές προσεγγίσεις & εκπαιδευτικό υλικό»*, 11-27. Θεσσαλονίκη: ΥΠΕΠΘ.

Κεσίδου, Α. (2008γ). Πολιτισμικός πλουραλισμός και πολυγλωσσία στο ελληνικό σχολείο: ένα Πρόγραμμα παρέμβασης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στο *Πρακτικά του Διεθνούς Συνεδρίου με θέμα: «2008, Ευρωπαϊκό έτος Διαπολιτισμικού Διαλόγου: Συνομιλώντας με τις γλώσσες-πολιτισμούς»*, 11-14 Δεκεμβρίου 2008, 696-709.

Κιοσσέ, Ε. (2019). Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. *Νέος Παιδαγωγός*, 13, 362-369.

Doi:

http://neospaidagogos.online/files/13_Teyxos_Neou_Paidagogou_Iounios_2019.pdf

Κοκκινάκη, Δ. (2014). Το σχολείο πηγαίνει μουσείο. Σχεδιασμός και υλοποίηση μουσειοπαιδαγωγικού προγράμματος. *Νέος Παιδαγωγός*, 3, 259-266.

Doi:

http://neospaidagogos.online/files/3_Teyxos_Neou_Paidagogou_Maios_2014.pdf

Κουλουμπά, Α. (2017). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση στην πολυπολιτισμική τάξη της ελληνικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Μελέτη περίπτωσης: Διαπολιτισμικά Γυμνάσια Αττικής* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πειραιά, Πειραιάς.

Doi:

https://dione.lib.unipi.gr/xmlui/bitstream/handle/unipi/10578/Kouloumpa_Artemis.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Κουτρούμπα, Κ. & Ζησιμοπούλου, Α. (2006). Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες και τη γονεϊκή συμμετοχή στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 41, 183-201.

Doi: <https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/article/view/6935/6964>

Κωστή, Δ. & Παπαδοπούλου, Μ. (2004). *Στάσεις και συμπεριφορές Ελλήνων και Αλλοδαπών μαθητών σε Γυμνάσια του νομού Αττικής* (Πτυχιακή εργασία). Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα.

Doi: <http://estia.hua.gr/file/lib/default/data/3949/theFile>

Κωστούλα-Μακράκη, Ν. & Μακράκης, Β. (2006). *Διαπολιτισμικότητα & Εκπαίδευση για ένα Βιώσιμο Μέλλον*. Κρήτη: Ψηφιακό Κέντρο Εκπαιδευτικών Μέσων Πανεπιστημίου Κρήτης.

Liddell, H., Scott, R. & Κωνσταντινίδου, Ε. (χ.χ.). *Μέγα Λεξικόν της Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Λυριτζής, Ι. & Ορφανίδη, Λ. (2003). *Εισαγωγή στη μουσειολογία και στην προληπτική συντήρηση*. Αθήνα: Καρδαμίτσα.

Μάγκου, Α. & Διγγελίδης, Ν. (2019). Μουσειακή Αγωγή και Κίνηση: Ζωγραφικό Δοκίμιο «ΟΜΗΡΟΥ ΟΔΥΣΣΕΙΑ» Δημοσθένη Κοκκινίδη. *Νέος Παιδαγωγός*, 11, 367-375.

Doi:

http://neospaidagogos.online/files/11_Teyxos_Neou_Paidagogou_Martios_2019.pdf

Μάγος, Κ. (2005). «Συνέντευξη ή παρατήρηση;»: Η έρευνα στη σχολική τάξη. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 5-19.

Doi: <http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teyxos10/>

Μάρκου, Γ. (2011). Από την αφομοίωση στη διαπολιτισμικότητα: το στοίχημα του διαπολιτισμικού μετασχηματισμού σχολείου και κοινωνίας. Στο Γ. Μάρκου & Χ. Παρθένης (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Θεωρία και Πράξη*, 27-46. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Mason, J. (2011). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Πεδίο.

Μαυρομμάτης, Γ. (2008). Διαπολιτισμικότητα στην τάξη. Στο Ε. Τζελέπη-Γιαννάτου (επιμ.), *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης*, Β', 317-332.

Μαυροσκούφης, Δ., Μυρογιάννη, Ε. Γρόσδος, Σ. & Σεϊτανίδου, Δ. (επιμ.) (2014). *Το μουσείο ήταν τέλειο! Διαπολιτισμικά Προγράμματα Σχολείων σε Μουσεία, Οδηγός Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων*. Αθήνα: Υ.ΠΑΙ.Θ.

Μεϊντάση, Α. (2019). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε μια πολυπολιτισμική τάξη. *Νέος Παιδαγωγός*, 11, 428-435.

Doi:

http://neospaidagogos.online/files/11_Teyxos_Neou_Paidagogou_Martios_2019.pdf

Μερτίρη, Π. (2011). *Δίγλωσσοι μαθητές στο Ελληνικό Δημοτικό Σχολείο: μια μελέτη περίπτωσης μαθητών Αλβανικής καταγωγής στα Δημοτικά Σχολεία του Βόλου* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Doi:

<https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/44877/9620.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Μήλιου, Α. (2003). *Ο εμπλουτισμός της Διδασκαλίας της Ιστορίας σε Διαπολιτισμικά Γυμνάσια μέσω της Μουσειακής Αγωγής και της Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Doi: <https://core.ac.uk/download/pdf/132801593.pdf>

Mitter, W. (2015). Η πολυπολιτισμικότητα στην Ευρώπη: Κοινωνικοοικονομικές, πολιτικές και εκπαιδευτικές τάσεις και προβλήματα. Στο Κ. Καρράς και C. Wolhuter (επιμ.), *Συστήματα εκπαίδευσης, επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στο σύγχρονο κόσμο*, 754-766. Αθήνα: Gutenberg.

Mortaki, S. & Biloumi A. (2016). Μουσείο, λογοτεχνία και εκπαίδευση: ενδεικτικά παραδείγματα από Ελλάδα και Γερμανία. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και της Εκπαίδευσης*, 2, 103-117.

Μουρατίδου, Ο. (2018). *Εξ αποστάσεως μουσειακή εκπαίδευση στην προσχολική αγωγή. Η δημιουργία ενός εικονικού μουσείου* (Διπλωματική εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Doi:

https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/40589/1/%ce%9c%ce%bf%cf%85%cf%81%ce%b1%cf%84%ce%af%ce%b4%ce%bf%cf%85_%ce%9f%ce%bb%ce%b3%ce%b1%ce%94%ce%95_%202018.pdf

Μπούνια, Α. (2013). Μουσεία (Μνήμη + Δημιουργικότητα) = Κοινωνική Αλλαγή. *Ενημερωτικό Δελτίο του ICOM*, 10, 41-44.

Μπούνια, Α. (2015). Προσεγγίζοντας διαφορετικές κοινότητες: Δράσεις κοινωνικής ένταξης, διαπολιτισμικής αγωγής και διεύρυνσης της προσβασιμότητας για εμποδιζόμενα άτομα. Στο Ν. Νικονάνου (επιμ.), *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21^ο αιώνα*, 129-149.

Doi:

<https://repository.kallipos.gr/pdfviewer/web/viewer.html?file=/bitstream/11419/712/8/NIKONANOY.pdf>

Μπούτζα, Ζ. (2018). *Διδασκαλία σε πολυπολιτισμικά και δίγλωσσα πλαίσια, πολιτισμική υπευθυνότητα και λειτουργία Τάξεων Υποδοχής ΖΕΠ υπό το πρίσμα δασκάλων στη Θράκη* (Μεταπτυχιακή εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Doi: <http://ikee.lib.auth.gr/record/300295/files/GRI-2018-22751.pdf>

Μωραΐτου, Σ. (2003). *Η Μουσειοπαιδαγωγική στην Ελλάδα. Κατάρτιση και επιμόρφωση* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Doi:

<https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/3114/P0003114.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Νάκου, Ε. (2001). *Μουσεία: εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός. Από τη σκοπιά της θεωρίας του υλικού πολιτισμού, της μουσειολογίας και της μουσειοπαιδαγωγικής*. Αθήνα: Νήσος.

Νικολάου, Γ. (2008). Εκπαιδευτικές πολιτικές διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας στην Ελλάδα και την Ευρώπη. Στο Δ. Κ. Μαυροσκούφης (επιμ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*, 37-51.

Νικονάνου, Ν. (2010). *Μουσειοπαιδαγωγική: από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Πατάκης.

Νικονάνου, Ν. (2015). Μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι: Συμμετοχή-εμπειρία-δημιουργία. *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21^ο αιώνα*, 51-85.

Doi:

<https://repository.kallipos.gr/pdfviewer/web/viewer.html?file=/bitstream/11419/712/8/NIKONANOY.pdf>

Νταμάνη, Α. (2019). Ο εκπαιδευτικός ρόλος του μουσείου και η συμβολή του στην τυπική εκπαίδευση. *Νέος Παιδαγωγός*, 14, 198-205.

Doi:

http://neospaidagogos.online/files/14_Teyxos_Neou_Paidagogou_Septemvrios_2019.pdf

Ντέλη, Ν. (2018). *Διαπολιτισμική επάρκεια και ετοιμότητα των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής, Αθήνα.

Doi:

<http://oceanis.lib.puas.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/4203/%ce%94%ce%99%ce%a0%ce%9b%ce%a9%ce%9c%ce%91%ce%a4%ce%99%ce%9a%ce%97%20%ce%95%ce%a1%ce%93%ce%91%ce%a3%ce%99%ce%91%20%20%ce%9d%ce%99%ce%9a%ce%9f%ce%9b%ce%99%ce%a4%ce%a3%ce%91%20%ce%9d%ce%a4%ce%95%ce%9b%ce%97%21.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Οικονομίδης, Β. (2011). Μουσείο και Νηπιαγωγείο: διαδρομές τεμνόμενες ή ασύμπτωτες. Στο Ε. Γαβριλάκη (επιμ.), *Πρακτικά Συνεδρίου «Η Άνοιξη των Μουσείων. Συνάντηση για τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τη μουσειακή αγωγή»*. Ρέθυμνο: ΚΕ' Εφορεία Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων, Ιστορική και Λαογραφική Εταιρεία Ρεθύμνου.

Παπαδάκη, Α. (2015). Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη μουσειακή εκπαίδευση. Στο *Πρακτικά 7^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου ΠΕΕΚΠΕ «ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ και ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ για την ΑΕΙΦΟΡΙΑ»*, Βόλος 8-10 Μαΐου 2015.

Παπαδοπούλου, Β. (2008). Διαπολιτισμική επικοινωνία στο σχολείο και τη σχολική τάξη. Στο Δ. Μαυροσκούφης (επιμ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*, 53-65. Θεσσαλονίκη, ΥΠ.Ε.Π.Θ.

Παπάζογλου, Ι. (2008). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στο δημοτικό σχολείο. *Επιστημονικό Βήμα*, 9, 81-87.

Doi: https://www.syllogosperiklis.gr/old/ep_bima/epist_bima9p.html

Παπαθανασίου, Μ. (2017). *Τα μουσεία και το κοινό τους. Ο ρόλος του μάρκετινγκ στην προσέλκυση επισκεπτών* (Διδακτορική διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Doi: <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/42610?lang=el#page/1/mode/2up>

Παπαϊωάννου, Γ. & Παπαδημητρίου, Ο. (2016). Τα Μουσεία στην υπηρεσία της εκπαίδευσης-Σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα και εκπαιδευτικά προγράμματα: Η περίπτωση του Αρχαιολογικού Μουσείου Παλαιόπολης (Μον Ρεπό). *Νέος Παιδαγωγός*, 7, 33-41.

Doi:

http://neospaidagogos.online/files/7_Teyxos_Neou_Paidagogou_Septemvriou_2016.pdf

Παπαμαγκανά, Ι. (2015). «Παρελθόν; Κάτι έχω ακούσει...»: περιγραφή και τρόποι διαμόρφωσης του πολιτισμικού κεφαλαίου των αλλοδαπών μαθητών. Στο Γ. Παπαδάτος, Σ. Πολυχρονοπούλου & Α. Μπαστέα (επιμ.), *Πρακτικά του 5^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης*, 1105-1115.

Παπαμαγκανά, Ι. & Μπαρμπάτσης, Κ. (2015). Τα μουσεία και οι αρχαιότητες στη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Πολυτέλεια ή αναγκαιότητα; Στο Π. Γεωργογιάννης (επιμ.), *Πρακτικά του 18^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου «Κοινωνική Παιδαγωγική, Διαπολιτισμικότητα και Ειδική Αγωγή»*, Ι.

Παπούλιας, Ε. (2007). *Διεθνές και Ευρωπαϊκό πλαίσιο της εθνικής πολιτικής μουσείων. Περιπτωσιολογική μελέτη Αρκαδίας*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.

Doi:

https://eeep.pspa.uoa.gr/fileadmin/depts/pspa.uoa.gr/eeep/uploads/Old_site/Publications_Archive/Papoulias_WP_2007_-_B0107.pdf

Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Ανοιχτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοιχτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και της Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 4 (1), 72-81.

Παρθένης, Χ. (2011). Η αναγκαιότητα διαπολιτισμικών παρεμβάσεων στην εκπαίδευση. Στο Γ. Μάρκου και Χ. Παρθένης (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Θεωρία και Πράξη*, 246-259.

Παρθένης, Χ. (2013). *Θεωρία και πράξη: μάκρο- και μικροπροσεγγίσεις της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης υπό το πρίσμα εφαρμοσμένων Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων*. Αθήνα.

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

Doi: <http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teyxos10/>

Πούρικας, Χ. (2020). Οι βασικές πτυχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. *Νέος Παιδαγωγός*, 17, 271-279.

Doi:

http://neospaidagogos.online/files/17_Teyxos_Neou_Paidagogou_Martios_2020.pdf

Πουρκός, Μ. & Δαφέρμος, Μ. (2010). *Ποιοτική Έρευνα στις Κοινωνικές Επιστήμες. Επιστημολογικά, μεθοδολογικά και ηθικά ζητήματα*. Αθήνα: Τόπος.

Προσμίτη, Σ. & Παπαβασιλείου, Β. (2017). Η αξιοποίηση των μουσείων από τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο Β. Παπαβασιλείου, Π. Φωκιάλη, Ε. Νικολάου, Δ. Μάτζανος, Μ. Καΐλα (επιμ.) *Κοινωνική και Πολιτισμική Βιωσιμότητα*, 411-431. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Σάββα, Ε. (2016). Εμείς και οι «άλλοι» - Διαπολιτισμικές διαστάσεις των σχολικών εγχειριδίων γλώσσας στο δημοτικό. *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, 9, 57-76.

Doi: <http://periodiko.inpatra.gr/issue/issue9/mobile/index.html#p=1>

Σγούρα, Α., Μάνεσης, Ν. & Μητροπούλου, Φ. (2018). Διαπολιτισμική εκπαίδευση και κοινωνική ένταξη των παιδιών-προσφύγων: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 4, 108-129.

Σιουμάλα, Ν. (2018). *Προβλήματα συμπεριφοράς και εθνοπολιτισμική ετερότητα των μαθητών* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Κοζάνη.

Doi:

<https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/1472/Nefeli%20Sioumala.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Slavin, R. (2006). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία, θεωρία και πράξη* (Ε. Εκκεκάκη, μετάφραση). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Σταματοπούλου, Θ. (2007). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση και κοινωνική ένταξη των παιδιών των μεταναστών. Διαπολιτισμικό σχολείο και Τοπική Αυτοδιοίκηση. Μελέτη περίπτωσης: ο Δήμος Αθηναίων* (Διπλωματική εργασία). Εθνική Σχολή Τοπικής Αυτοδιοίκησης, Αθήνα.

Doi: https://www.ekdd.gr/ekdda/files/ergasies_esta/T1/029/10067.pdf

Στεφανίδου, Π. (2019). Ο ρόλος του μουσείου στον 21^ο αιώνα ως μέσου πολιτισμού και εκπαίδευσης. Παρουσίαση του εκπαιδευτικού προγράμματος: Μακεδονίτικα καρναβάλια στο πέρασμα του χρόνου. Στο Γ. Παπαδημητρίου, Χ. Κωσταρής (επιμ.), *Πρακτικά του 4^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου «Εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα: Σχολείο και πολιτισμός»*, 10-12 Μαΐου 2019, Δ', 309-315.

Τζιαφέρη, Σ. (2005). *Το σύγχρονο μουσείο στην ελληνική εκπαίδευση μέσα από το παράδειγμα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων*. Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη.

Τριλίβα, Σ., Αναγνωστοπούλου, Τ. & Χατζηνικολάου, Σ. (2008). *Ούτε καλύτερος, ούτε χειρότερος... Απλά διαφορετικός! Ασκήσεις ευαισθητοποίησης στη διαφορετικότητα για παιδιά Δημοτικού και Γυμνασίου*. Αθήνα: Gutenberg.

Τσαγκάτος, Ε. (2012). *Η ταυτότητα του αλλοδαπού μαθητή στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση: Η περίπτωση του δήμου Χίου* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Μυτιλήνη.

Doi:

<https://hellenicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/11610/11969/file0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Τσιμούρα, Α. (2019). Η συμβολή των Μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων στην αισθητική ανάπτυξη του παιδιού: Η περίπτωση του Νέου Μουσείου Ακρόπολης και του Βρετανικού Μουσείου. Στο Γ. Παπαδημητρίου, Χ. Κωσταρής (επιμ.), *Πρακτικά του 4^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου «Εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα: Σχολείο και πολιτισμός»*, 10-12 Μαΐου 2019, Δ', 420-430.

Τσιώλης, Γ. (2018). Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (επιμ.), *Ερευνητικές Διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρητικές-Μεθοδολογικές Συμβολές και Μελέτες Περίπτωσης*.

Τσόπελα, Α. (2008). *Εκπαίδευση, Αρχαιολογία & Μουσείο: Προσεγγίσεις στην πολιτισμική διαφορά* (Μεταπτυχιακή εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Doi: <http://ikee.lib.auth.gr/record/109026/files/gri-2008-1859.pdf?version=1>

Χατζηδάκη, Α. (2015). Αξιοποιώντας την πολυγλωσσία και την πολυπολιτισμικότητα του σχολείου μέσα από την προσέγγιση της “γλωσσικής επίγνωσης” (language awareness/veil aux langues). Στο Μ. Τζακώστα (επιμ.), *Γλωσσική εκμάθηση και διδασκαλία σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα: ενσωμάτωση της γλωσσικής απόκλισης και της γλωσσικής ποικιλίας στην τάξη*, 90-110.

Χατζιωαννίδου, Π. (2018). *Η επίδραση της μουσειακής εμπειρίας των νηπίων στη διαμόρφωση των αντιλήψεών τους για το μουσείο* (Διπλωματική εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Doi: <http://ikee.lib.auth.gr/record/299368/files/GRI-2018-22398.pdf>

Χατζημαρκάκη, Δ. & Σηφάκη, Ε. (2019). Τα εκπαιδευτικά προγράμματα ως μέσο επικοινωνίας του μουσείου με το μαθητικό κοινό. Ευαισθητοποίηση και συμμετοχή της σχολικής κοινότητας στο χώρο του μουσείου. Στο *Πρακτικά 10^{ου} Συνεδρίου για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση*, 22-24 Νοεμβρίου 2019, 3 (Α), 152-165.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Alexander, E. (1979). *Museums in Motion: An Introduction to the History and Function of Museums*. Nashville: AASLH.

Allard, M. & Forest, L. & Boucher, S. (1994). The Museum and the School. *McGill Journal of Education*, 29 (2), 197-212.

Delgado, E. (2009). Museums as Spaces of Negotiation. S. Bodo, K. Gibbs, M. Sani (edit.), *Museums as places for intercultural dialogue: selected practices from Europe*, 8-9.

Gibbs, K. & Sani, M. & Thompson, J. (2007). *Lifelong Learning in Museums. A European Handbook*.

Giusti, M. (2013). Intercultural thought in education, museums, territories. *Conference Proceedings of 1st Annual International Interdisciplinary Conference, AIIC, 24-26 April 2013, Azores Islands, Portugal*, 2, 832-839.

Issari, P. (2006). Valuing Diversity in the Schools: Learning from Multicultural Counseling for Teachers in the Greek Educational Setting. *International Journal of the Advancement of Counselling*, 28 (1), 71-78.

Kasvikis, K., Theodoroudi, E., Tsopela, A., Kotsakis, K. (2011). Making alternative meanings from the past: Approaches to cultural diversity in Greece. A. Marciniak, D. Minta-Tworzowska, M. Pawleta (επιμ.), *Wspolczesna oblicza przeszlosci (Contemporary faces of the past)*, 253-266.

Marcousé, R. (1973). Changing museums in a changing world. *Museums, imagination and education*, 17-21.

Theologi, V. (2019). *Language Teaching in Multicultural Classrooms in the Greek State School Context: Views and Attitudes of Greek Teachers of Primary Education on Multiculturalism* (Postgraduate Dissertation). Hellenic Open University, Patras.

Tran, L. (2007). Teaching science in museums: The pedagogy and goals of museum educators. *Science Education*, 91 (2), 278-297.

Tsilidou, S. (2004). Greece. In M. Hagedorn-Saupe & A. Ermert (επιμ.) *A guide to European Museum Statistics*, 58-61.

Walters, D. (2013). Cultural policy and intercultural dialogue-Some reflections from the field. In I. Z. Simansone (edit.), *Museums and Intercultural Dialogue, The Learning Museum Network Project Report 4*, 23-26.