

Έρευνα στην Εκπαίδευση

Τόμ. 13, Αρ. 2 (2024)

Ειδικό Τεύχος του Περιοδικού Έρευνα στην Εκπαίδευση. Πολυ-γραμματισμοί: εκπαιδευτικές και πολιτιστικές προσεγγίσεις.



Πολυγραμματισμοί και προγράμματα μουσειακής αγωγής για την προσχολική ηλικία

Δέσποινα Καλεσοπούλου

doi: [10.12681/hjre.37313](https://doi.org/10.12681/hjre.37313)

Copyright © 2024, Δέσποινα Καλεσοπούλου



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Καλεσοπούλου Δ. (2024). Πολυγραμματισμοί και προγράμματα μουσειακής αγωγής για την προσχολική ηλικία. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 13(2), 17–38. <https://doi.org/10.12681/hjre.37313>



Πολυγραμματισμοί και προγράμματα μουσειακής αγωγής για την προσχολική ηλικία

Multiliteracies and museum education programmes for early childhood

Δέσποινα Καλεσοπούλου

Επίκουρη Καθηγήτρια | Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής | deskal@uniwa.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα μουσεία, με τη δυνατότητα που έχουν να συνδυάζουν ποικίλους σημειωτικούς πόρους διαφορετικών χρονικοτήτων, αποτελούν ένα ιδανικό περιβάλλον εφαρμογής παιδαγωγικών προσεγγίσεων που αντλούν χαρακτηριστικά από το θεωρητικό πλαίσιο των πολυγραμματισμών. Το άρθρο επιχειρεί να προσεγγίσει σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο την εφαρμογή των πολυγραμματισμών στο μουσείο, ως μια μεθοδολογική πρόταση, που μπορεί να εμπλουτίσει τη διαδικασία σχεδιασμού των προγραμμάτων μουσειακής αγωγής, αλλά και να ενθαρρύνει την αξιολόγηση και τον αναστοχασμό. Θα εξεταστούν αρχικά τα μοντέλα μάθησης και το φάσμα παιδαγωγικών μεθόδων και τεχνικών που έχουν μελετηθεί και συστηματοποιηθεί από ερευνητές ως προς τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων στο μουσείο, με εστίαση στην προσχολική ηλικία. Στη συνέχεια, υιοθετώντας την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών και της Μάθησης μέσω Σχεδιασμού, θα αναλυθεί κριτικά ο σχεδιασμός προγραμμάτων μουσειακής αγωγής που έχουν εκπονήσει εκπαιδευόμενοι παιδαγωγοί πρώιμης παιδικής ηλικίας, στο πλαίσιο των οποίων αξιοποιούνται ποικιλόμορφα τα μουσεία και οι σημειωτικοί τους πόροι εντός και εκτός Παιδικού



Τόμος 13 | αρ. 2 | Σεπτέμβριος 2024

Προτεινόμενη αναφορά: Καλεσοπούλου, Δ. (2024). Πολυγραμματισμοί και προγράμματα μουσειακής αγωγής για την προσχολική ηλικία. *Έρευνα στην Εκπαίδευση* 13 (2), 17-38. <https://doi.org/10.12681/hjre.37313>
Υπεύθυνη επικοινωνίας: Δέσποινα Καλεσοπούλου | deskal@uniwa.gr

Ιστοσελίδα Περιοδικού: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre>

ISSN 2241-7303

Εργαστήριο Παιδαγωγικής Έρευνας και Εκπαιδευτικών Πρακτικών
Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία | Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Σταθμού. Στόχος της ανάλυσης είναι να αναδείξει την αξία των πολυγραμματισμών ως πλαισίου σχεδιασμού και ανάλυσης προγραμμάτων, τονίζοντας τη δυναμική που έχει η θεωρητική αυτή πρόταση ως προς τη δημιουργική προσέγγιση του μουσειακού κόσμου και την αξιοποίηση πολυδιάστατων και συμπεριληπτικών τρόπων συγκρότησης νοημάτων.

Λέξεις κλειδιά: Πολυγραμματισμοί, πολυτροπικότητα, μουσειακή αγωγή, πρόωμη παιδική ηλικία, Μάθηση μέσω Σχεδιασμού

ABSTRACT

Museums constitute an ideal environment for the application of pedagogical approaches that draw on the theoretical framework of multiliteracies due to their ability to combine a variety of semiotic resources of different time periods. The article attempts to approach, on a theoretical and practical level, the application of multiliteracies in the museum as a methodological proposal that can enrich the process of designing museum education programmes, but also encourage evaluation and reflection. The article will first examine the learning models and the range of pedagogical methods and techniques that have been studied and systematized by researchers in terms of the design of museum education programmes, with a focus on early childhood education. The design of museum education programmes developed by students of early childhood education, in which museums and their semiotic resources are variously utilised within and outside the Early Childhood Centre, will then be critically analysed, adopting the pedagogy of multiliteracies and Learning by Design. The aim of the analysis is to highlight the value of multiliteracies as a framework for programme design and analysis, emphasising the potential of this theoretical proposal for a creative approach to the museum world and the use of multidimensional and inclusive ways of constructing meanings.

Key words: Multiliteracies, multimodality, museum education, early childhood, Learning by Design

1. Εισαγωγή

Το μουσείο είναι ένα σύνθετο πολυτροπικό περιβάλλον που συνδυάζει πολυεπίπεδα μια μεγάλη ποικιλία σημειωτικών πόρων για να επικοινωνήσει μηνύματα και να υποστηρίξει τους επισκέπτες στη διαδικασία νοηματοδότησης. Αντικρίζοντας ένα μουσειακό αντικείμενο από κοντά, δεν αντιλαμβανόμαστε μόνο τη φόρμα του και τις παραστάσεις που ενδεχομένως φέρει, αλλά ταυτόχρονα τις υφές της επιφάνειάς του, την κλίμακά του σε σχέση με τον περιβάλλοντα χώρο και με τη δική μας ενσώματη παρουσία πλάι του, αναγνωρίζουμε ίσως τις χειρονομίες που έκανε αυτός που το δημιούργησε ή το χρησιμοποιούσε και ανανεώνουμε τις πληροφορίες που συλλέγουμε από αυτό, καθώς η κίνησή μας γύρω του μας επιτρέπει διαφορετικές γωνίες θέασης και εναλλαγή των συνθηκών φωτισμού. Η υλικότητα του αντικειμένου συμπληρώνεται από την έκθεσή μας στα υπόλοιπα σημειωτικά συστήματα, τα οποία οι επιμελητές του μουσείου έχουν επιλέξει για να επικοινωνήσουν τις κοινωνικές και πολιτισμικές πρακτικές που συνδέονται με αυτό: π.χ. τα

αντικείμενα που έχουν τοποθετηθεί πλάι του (ή αντίστοιχα η απομονωμένη προβολή του), το εποπτικό υλικό που το συνοδεύει (κείμενα, εικόνες, βίντεο κλπ.), οι δυνατότητες διάδρασης και δημιουργικής έκφρασης που προσφέρονται με και διαμέσου του αντικειμένου. Τα μουσεία αποτελούν μαθησιακές συναρμογές με διακειμενικό χαρακτήρα, επιτρέποντας στους επισκέπτες να διαμορφώσουν τα δικά τους νοήματα, οπτικά, απτικά, χειρονομιακά, χωρικά, ακουστικά, προφορικά και γραπτά. Η ενεργητική στάση των επισκεπτών στην παραγωγή και πρόσληψη νοημάτων συνάδει με την προσέγγιση της κοινωνικής σημειωτικής (Bezemer & Kress, 2016 ;Halliday 1978;van Leeuwen, 2005) και τις σύγχρονες αναγνωστικές θεωρίες, με βάση τις οποίες κάθε κείμενο αναδημιουργείται και νοηματοδοτείται συνεχώς, χωρίς να αποτελεί ποτέ ένα κλειστό και προκαθορισμένο σύστημα. Αντίθετα, συνιστά μια δυναμική οντότητα, τα χαρακτηριστικά της οποίας διαμορφώνονται από την εμπειρία και τα ενδιαφέροντα του αναγνώστη/επισκέπτη, αλλά και τη μετασηματική επίδραση των σημειωτικών πόρων, τόσο μέσω της υλικότητάς τους όσο και των συμπαραδηλώσεων που φέρουν σε ιδεολογικό και κοινωνικό επίπεδο (Insulander & Selander, 2009; Καλεσοπούλου & Κουσερή, 2020; Kress, 2003; Πουρκός, 2011). Ο πολυτροπικός σημειωτικός κόσμος του μουσείου είναι ένας κοινωνικός κόσμος, που συνήθως αντανακλά αλλά και ενίοτε αμφισβητεί τις κυρίαρχες «αφηγήσεις» με τις υπόρρητες εντάσεις και τις ανισότητες που ενδέχεται να εμπεριέχουν, ενώ οι σύγχρονες μουσειολογικές προσεγγίσεις αναγνωρίζουν και ενθαρρύνουν τη δυνατότητα συμμετοχής του κοινού στη μουσειακή ερμηνεία, αναπτύσσοντας νέους σημειωτικούς πόρους που διευκολύνουν τον κριτικό αναστοχασμό και την ανάδυση περισσότερο συμπεριληπτικών «λόγων».

Στο πλαίσιο αυτό, το μουσειακό περιβάλλον φαίνεται να αποτελεί έναν ιδανικό τόπο εφαρμογής των πολυγραμματισμών (Κιοσσές & Δαλακούρα, 2020; Nuzzaci, 2020; Schwartz, 2008). Η παιδαγωγική των γραμματισμών είναι μια θεωρητική πρόταση που συμπεριλαμβάνει και διασυνδέει πολλαπλούς τρόπους αναπαράστασης και επικοινωνίας, χωρίς να εγκλωβίζεται σε αποκλειστικά λεκτικές μορφές (Kalantzis et al., 2019). Αποσκοπεί να διευρύνει τις δεξιότητες που σχετίζονται με την ανάγνωση και την παραγωγή κειμένων προς την κατεύθυνση του πολιτισμικού πλουραλισμού, της αποδοχής των πολλαπλών ταυτοτήτων και της μείωσης των ανισοτήτων στην εκπαίδευση (Narey, 2017), καλλιεργώντας μια «ανοιχτή και υγιώς κριτική νοοτροπία» ως προς τους τρόπους που διαφορετικοί άνθρωποι και πολιτισμοί μπορούν να συνυπάρξουν και να επικοινωνήσουν (Kumpulainen et al., 2018, p. 4). Οι πολυτροπικοί γραμματισμοί γίνονται αντιληπτοί ως διεπαφές μεταξύ διαφορετικών πόρων και δρώντων υποκειμένων που λειτουργούν μετασηματιστικά, αλλάζοντας «τόσο τον δημιουργό του νοήματος, όσο και τον κόσμο του» (Kalantzis et al., 2019, p. 285), κατ' επέκταση έχουν τη δυνατότητα να συμβάλουν στην κοινωνική αλλαγή και τη διαμόρφωση πιο δημοκρατικών κοινωνιών (Crafton et al., 2017). Σε έναν κόσμο αυξανόμενης πολυπλοκότητας και συνεχώς ανανεούμενων ψηφιακών μέσων αναπαράστασης και επικοινωνίας, οι πολυγραμματισμοί στοχεύουν στη δημιουργία ενεργών σχεδιαστών νοημάτων, με «ευαισθησία ανοιχτή στις διαφορές, την αλλαγή και την καινοτομία» (Cope & Kalantzis, 2009, p. 175). Η έννοια του σχεδιασμού είναι κομβική στην παιδαγωγική των γραμματισμών, προσδιορίζοντας μια τριμερή διαδικασία για τη συγκρότηση νοήματος: τα *(Διαθέσιμα) σχέδια*, που περιλαμβάνουν το φάσμα των διαθέσιμων πόρων, τα οποία

μπορούμε να επεξεργαστούμε, προκειμένου να προβούμε στον Σχεδιασμό νέων νοημάτων και τον μετασχηματισμό των διαθέσιμων σχεδίων, καταλήγοντας στο (Ανα-)σχεδιασμένο, ένα νέο διαθέσιμο σχέδιο δηλαδή που προέκυψε μέσα από την πράξη του Σχεδιασμού.

Οι πολυγραμματισμοί έχουν αποτελέσει το θεωρητικό πλαίσιο σχεδιασμού και ανάλυσης μιας σειράς εκπαιδευτικών παρεμβάσεων στο μουσείο που απευθύνονταν τόσο σε παιδιά όσο και σε ενήλικους. Οι παρεμβάσεις με ενήλικους συμμετέχοντες είχαν να κάνουν ως επί το πλείστον με την επιμόρφωση εκπαιδευτικών στη χρήση του μουσείου ως προς τη διδασκαλία δεύτερης/ξένης γλώσσας ή άλλων μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος, αξιοποιώντας τα έργα τέχνης για την κατανόηση της διαγλωσσικότητας και των πολλαπλών τρόπων δημιουργίας νοήματος μέσα από διεπιστημονικούς, ενσώματους και διακειμενικούς συσχετισμούς (Barry, 2010; Deroo, 2022; Deroo & Galante, 2023; Hamilton & Van Duinen, 2021; Palpacuer Lee, 2018; Warner & Embeywa, 2022). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχουν τα σχόλια της Palpacuer Lee (2018) για τα γεγονότα γραμματισμού «ανοιχτής υφής» που λαμβάνουν χώρα στο μουσείο μεταξύ των επισκεπτών και των εκθεμάτων. Στο παράδειγμα που παραθέτει, γίνεται φανερό πώς η συνύπαρξη με άλλους επισκέπτες, οι οποίοι μπορεί ακόμη και να εμποδίσουν με την πολυπληθή παρουσία τους τη θέαση των έργων τέχνης που έχουν επιλεγεί για τις εκπαιδευτικές δράσεις, αλλά και οι σκέψεις και τα συναισθήματα που αναδύονται εντός του πολυτροπικού περιβάλλοντος του μουσείου, μπορεί να οδηγήσουν σε κείμενα και δράσεις, τα οποία δεν είναι προσχεδιασμένα, αλλά αναπτύσσονται με απροσδόκητους τρόπους κατά την αλληλεπίδραση των διυποκειμενικών, αισθητηριακών και ενσώματων εμπειριών των συμμετεχόντων με τις συμβολικές μορφές των έργων τέχνης, ανοίγοντας νέους δρόμους δημιουργικής εμπλοκής και ανανοηματοδοτήσεων.

Οι ερευνητικές παρεμβάσεις που έχουν γίνει με παιδιά σχολικής ηλικίας (6-12 ετών), διερεύνησαν την αξιοποίηση του μουσείου και των μουσειακών συλλογών είτε ως φυσική οντότητα είτε στην ψηφιακή/εικονική τους εκδοχή, καταλήγοντας σε ενδιαφέρουσες διαπιστώσεις για τους τρόπους με τους οποίους τα μουσεία υποστηρίζουν την ανανέωση της προσέγγισης του γραμματισμού με το μαθητικό κοινό (Kumpulainen et al., 2014; Lenters, 2016; Savva, 2013; Savva & Souleles, 2014), αλλά και για το πώς οι πολυγραμματισμοί μπορούν να βοηθήσουν στην ανάδειξη της οπτικής των παιδιών ως προς την πολιτιστική κληρονομιά (Diamantopoulou & Christidou, 2018; Shapiro & Silvis, 2023). Η Σάββα, δουλεύοντας με παιδιά 10-12 ετών για τη δημιουργία ενός εικονικού μουσείου και ιστοεξερευνήσεων, διερεύνησε τη δημιουργία ενός πλαισίου μουσειοπαιδαγωγικού σχεδιασμού που καλλιεργούσε τις δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα, βασιζόμενη στην προσέγγιση των πολυγραμματισμών (Savva, 2016). Η δουλειά της συντάσσεται με την τοποθέτηση του Schwartz (2008) ότι η βασισμένη στο μουσείο παιδαγωγική δεν αποσκοπεί μόνο στην ανάπτυξη της ικανότητας αποκωδικοποίησης και νοηματοδότησης των πολιτιστικών πόρων του μουσείου, όπως συμβαίνει με τον μουσειακό γραμματισμό, αλλά στην αξιοποίηση του μουσείου για την ανάπτυξη του λεκτικού, οπτικού, τεχνολογικού, κοινωνικού και κριτικού γραμματισμού μέσα και πέρα από αυτό. Η Burrit (2018) από την άλλη μεριά τονίζει ότι τα διαφορετικά πλαίσια γραμματισμού, όπως αυτό των πολυγραμματισμών ή του μοντέλου των τεσσάρων πόρων, μπορούν να αποτελέσουν σημαντικό

συστατικό της μάθησης μέσω αντικειμένων στο μουσείο, γιατί εμπλουτίζουν την προσέγγιση των μουσειακών εκθεμάτων προς την κατεύθυνση της κριτικής ανάγνωσης και της τεκμηριωμένης ερμηνείας, η οποία αναγνωρίζει και ενημερώνεται από την πολυσημία και την πολλαπλότητα των οπτικών με τα οποία μπορεί τα αντικείμενα να συνδεθούν.

Η Lenters (2016) και οι Shapiro και Silvis (2023), διερεύνησαν μια άλλη σημαντική πτυχή, αυτή της συγκίνησης, του συναισθήματος και της ενσώματης εμπλοκής στην παραγωγή νοήματος. Η προσέγγιση αυτή αποτελεί μια εναλλακτική πρόταση ως προς την κριτική που έχει δεχθεί η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών ότι παραμένει στον πυρήνα της κειμενοκεντρική και ορθολογική, καθώς συνήθως αυτό που αναμένεται κατά το στάδιο του σχεδιασμού είναι ένα νέο γραπτό κείμενο. Οι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι οι γραμματισμοί που αναπτύσσουν τα παιδιά δεν καταλήγουν πάντοτε σε κάτι γραπτό, αλλά είναι συχνά προσανατολισμένοι στην πρακτική, καθώς τα ανα-σχεδιασμένα τους νοήματα ενδέχεται να αναδυθούν απρογραμματίστα και να εκφραστούν με κινήσεις, εκφράσεις προσώπου, παιχνίδια και επιτελέσεις που ενεργοποιούνται μέσω της συγκινησιακής επίδρασης που τους ασκεί η αισθητηριακή, συναισθηματική και νοητική επεξεργασία αντικειμένων, εικόνων και άλλων πηγών του μουσειακού και όχι μόνο περιβάλλοντος. Προς την ίδια κατεύθυνση, οι Leander και Boldt (2012) τόνισαν ότι πολύ συχνά τα κείμενα που παράγονται δεν είναι προσχεδιασμένα από τους δημιουργούς νοημάτων, αλλά προκύπτουν αυθόρμητα, χωρίς να προϋπάρχει αναπαράσταση και προθετικότητα. Μέσα από τις αισθήσεις και τις κινήσεις του σώματος και καθώς μια δραστηριότητα εξελίσσεται λεπτό προς λεπτό, διαμορφώνονται «σχέσεις και συνδέσεις μεταξύ σημείων, αντικειμένων και σωμάτων με συχνά απροσδόκητους τρόπους» (Leander & Boldt, 2012, p. 26), κάτι που προσεγγίζει την εμπειρία του γραμματισμού ως γεγονός σε εξέλιξη, ως ζωντανής υλικο-κοινωνικής πρακτικής με συγκινησιακές επιδράσεις στην παρούσα στιγμή και όχι μόνο στο πλαίσιο του σχεδιασμού μιας μελλοντικής επιθυμητής νοηματικής κατασκευής. Οι μαθησιακές συναρμογές που δημιουργούνται, καθώς ανθρώπινα και μη ανθρώπινα στοιχεία συναντιούνται με νέους τρόπους και δημιουργούν νέες διασυνδέσεις, κατ'επίδραση της ριζωματικής σκέψης των Deleuze και Guattari, «δημιουργούν χώρους μάθησης, στους οποίους τα παιδιά κινούνται και αναπτύσσουν τις προσωπικές τους αναδυόμενες δυνατότητες» (Lenters, 2016, p. 282) με την υποστήριξη «αισθαντικών» παιδαγωγικών (Ellsworth, 2005). Η μετανθρωπιστική αυτή οπτική είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για την κατανόηση των γραμματισμών και της δημιουργίας πολυτροπικών νοηματοδοτήσεων από τα μικρά παιδιά (Guzmán-Simón & Pacheco-Costa, 2022; Hackett, 2014; Hackett & Rautio, 2019).

Η αξιοποίηση του μουσείου στο πλαίσιο των πολυτροπικών γραμματισμών που αναδύονται κατά την πρώιμη παιδική ηλικία έχει σημασία και για ένα ακόμη λόγο: το μουσείο αποτελεί έναν χώρο που συνορεύει και ταυτόχρονα επιτρέπει τη διάβαση των ορίων μεταξύ των διαφορετικών πλαισίων μάθησης των παιδιών, κάτι που αποτελεί «ουσιώδες μέρος της κυκλοφορίας και της συν-δημιουργίας της γνώσης και του νοήματος στον κοινωνικό κόσμο» (Kumpulainen et al., 2014, p. 236). Οι επισκέψεις στο μουσείο και τα προγράμματα μουσειακής αγωγής είναι ικανά να δημιουργήσουν έναν υβριδικό χώρο στον οποίο συναντιούνται βιώματα από διαφορετικά πλαίσια (οικογένεια, σχολείο,

γειτονιά κλπ.) και όπου τα παιδιά μπορούν να εμπλακούν σε νέους ρόλους και πρακτικές και να λειτουργήσουν συνεργατικά και δημιουργικά στην παραγωγή νοήματος μέσω της αξιοποίησης του πολιτιστικού περιεχομένου (Clarkin–Phillips et al., 2018; Trimis & Savva, 2009).

Οι επισκέψεις στο μουσείο κατά την προσχολική ηλικία αποτελούν μια τακτική που αριθμεί πλέον αρκετές δεκαετίες και επεκτείνεται με δειλά βήματα σε όλο και μικρότερες ηλικίες (Fusté Forné, 2024; Καλεσοπούλου, 2022). Έχουν μάλιστα αναπτυχθεί μοντέλα και στρατηγικές μάθησης ειδικά προσαρμοσμένα σε αυτό το ηλικιακό κοινό. Η Shaffer (2019) πρότεινε ένα μοντέλο πρώιμης μάθησης που ακολουθεί κυκλική πορεία για τη διαμόρφωση της γνώσης και βασίζεται στη θεωρία του εποικοδομισμού: εξερεύνηση – εμπειρία – διαμόρφωση εννοιών – φαντασία – δημιουργία. Εκκινώντας από την έμφυτη περιέργειά τους, τα παιδιά αποκτούν εμπειρίες για τον κόσμο μέσα από την εξερεύνηση, την αξιοποίηση του σώματος και των αισθήσεων, διαμορφώνουν νοητικές δομές με βάση τις φυσικές και κοινωνικές αλληλεπιδράσεις τους, φαντάζονται και σχηματίζουν μια προσωπική ερμηνεία της πραγματικότητας, ενώ εκφράζουν τις ιδέες τους μέσα από δημιουργίες που συνδέονται με το παιχνίδι, την αφήγηση ή τις κατασκευές.

Το μοντέλο αυτό συνομιλεί ικανοποιητικά με τις γνωσιακές διαδικασίες που περιλαμβάνονται στην παιδαγωγική των πολυγραμματισμών και τη Μάθηση μέσω Σχεδιασμού (Kalantzis et al., 2019). Η Μάθηση μέσω Σχεδιασμού προβλέπει τέσσερις διαφορετικούς τρόπους απόκτησης της γνώσης (βιωματικής, εννοιολογικής, αναλυτικής και εφαρμοσμένης), που δεν ακολουθούν απαραίτητα συγκεκριμένη σειρά ή ισότιμη χρήση, αλλά αποτυπώνουν τις επιστημικές κινήσεις, οι οποίες μπορούν να αξιοποιηθούν για την επίτευξη ατομικών και ομαδικών μαθησιακών στόχων. Η γνωσιακή διαδικασία «Βιώνοντας» (το γνωστό ή το νέο, ανάλογα με το αν αξιοποιούμε ήδη υπάρχουσες εμπειρίες των παιδιών ή τα φέρνουμε σε επαφή με νέες εμπειρίες) σχετίζεται με τη φάση της εξερεύνησης και της εμπειρίας του μοντέλου πρώιμης μάθησης της Shaffer, η γνωσιακή διαδικασία «Εννοιολογώντας» (με ορολογία -οπότε εισάγονται ονοματοδοσίες πραγμάτων και εντοπίζονται κοινά γνωρίσματα- ή με θεωρία -κάνοντας γενικεύσεις, ανιχνεύοντας συσχετισμούς ανάμεσα σε διαφορετικούς τύπους πραγμάτων κλπ.) αντιστοιχεί με το στάδιο της διαμόρφωσης εννοιών, ενώ η γνωσιακή διαδικασία «Εφαρμόζοντας» (με κατάλληλο, προβλεπόμενο τρόπο ή με δημιουργική διάθεση, κάτι που επιτρέπει την αξιοποίηση της γνώσης σε ένα διαφορετικό πλαίσιο από το αρχικό) με το στάδιο της φαντασίας και της δημιουργίας. Το μοντέλο της Μάθησης μέσω Σχεδιασμού προβλέπει και μια τέταρτη γνωσιακή διαδικασία, αυτή της ανάλυσης με λειτουργικό τρόπο («Αναλύοντας» τη δομή και τις λογικές συνδέσεις των πραγμάτων) ή «Αναλύοντας» κριτικά (αναζητώντας διαφορετικές οπτικές, κίνητρα, επιπτώσεις). Η διάσταση αυτή, αν και πιο αφαιρετική και απαιτητική ως διαδικασία μπορεί να εξυπηρετηθεί και στην προσχολική ηλικία μέσα από τις κατάλληλες ερωτήσεις των παιδαγωγών, την αξιοποίηση της απτής και συγκινησιακής διάστασης των μουσειακών αντικειμένων και τη διαμόρφωση καταστάσεων παιχνιδιού ή αφηγήσεων που μπορεί να προβληματίσουν τα παιδιά και να τα ευαισθητοποιήσουν σε οπτικές άλλων, προάγοντας ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης, δημοκρατικής έκφρασης και ενεργούς πολιτότητας (Hindley & Olsen Edwards, 2017; Kalessopoulou et al., 2024; Lee et al., 2021; Wise et al., 2024). Η μαθησιακή

δύναμη των αντικειμένων, με τις θεματικές και διαθεματικές εμπειρίες με τις οποίες μπορούν να συνδεθούν, τις αισθητηριακές και ενσώματες διαδικασίες που αξιοποιούνται για την αυτόνομη εξερεύνηση, και τη συνεπικουρία κατάλληλων ακολουθιών ερωτήσεων και αφηγήσεων, αποτελούν βασικές στρατηγικές μάθησης, που αναφέρονται στη βιβλιογραφία για όσα μουσειακά προγράμματα απευθύνονται στην προσχολική ηλικία (Shaffer, 2019; Young et al., 2022).

Σε μια πολύ ενδιαφέρουσα ανάλυση των αντιδράσεων και των συζητήσεων παιδιών τριών έως τεσσάρων ετών που επισκέφτηκαν μια σειρά από μουσειακές εκθέσεις στη Νέα Ζηλανδία, δεδομένου ότι είχαν την τύχη η προσχολική τους δομή να στεγάζεται εντός του μουσειακού συγκροτήματος, εντοπίστηκε ένα ποικίλο φάσμα στρατηγικών και μαθησιακών διαθέσεων που ανέπτυξαν τα παιδιά, οι οποίες τεκμηριώνουν την καλλιέργεια πολυτροπικών γραμματισμών και συνδέονται με πολλές σύνθετες γνωσιακές διαδικασίες (Clarkin–Phillips et al., 2013). Κομβικός παράγοντας βεβαίως στάθηκε η αυξανόμενη εξοικείωση των παιδιών με το μουσείο μέσα από τη δυνατότητα επανειλημμένων επισκέψεων, κάτι που έχει επισημανθεί ιδιαίτερος στη βιβλιογραφία (Hackett et al., 2023; Wallis & Noble, 2023). Τα παιδιά διαμόρφωσαν τα δικά τους νοήματα πολύ συχνά μέσα από τις ιστορίες που δημιουργούσαν γύρω από τα έργα τέχνης, ενώ η ήδη έντονη παρατηρητικότητα τους οξυνόταν με τις κατάλληλες ερωτήσεις και τις πληροφορίες που μοιράζονταν μαζί τους οι παιδαγωγοί. Επέδειξαν επίσης ικανότητα για ερμηνευτικές θεωρίες σε σχέση με διάφορους πίνακες ζωγραφικής χρησιμοποιώντας λέξεις που υποδείκνυαν αιτιώδεις συνάφειες, διαδοχή συμβάντων ή προθέσεις. Συνέδεσαν με τις πρότερες γνώσεις τους και εξέφρασαν αισθητικά σχόλια, λαμβάνοντας υπόψη τις αισθητικές ποιότητες των έργων και τη συγκινησιακή τους απήχηση. Τέλος, αναπλαισίωσαν πολυτροπικά τα έργα τέχνης, δημιουργώντας στον παιδικό σταθμό τις δικές τους ζωγραφιές και αφηγήσεις γύρω από όσα έργα τους είχαν κινήσει το ενδιαφέρον και τη φαντασία, υποβοηθούμενα από «συννοριακά αντικείμενα», όπως πλαστικοποιημένες φωτογραφίες των μουσειακών εκθεμάτων, που λειτουργούσαν ως γέφυρα ανάμεσα στα δύο πλαίσια. Τα παιδιά επίσης εδραίωσαν τις γνώσεις τους για το τι είναι και πώς λειτουργεί ένα μουσείο, στήνοντας τις δικές τους εκθέσεις στην τάξη τους.

Στη συνέχεια του άρθρου θα εξετάσουμε πώς οι πολυγραμματισμοί και η Μάθηση μέσω Σχεδιασμού μπορεί να λειτουργήσουν ως παιδαγωγικό πλαίσιο που μπορεί να εμπλουτίσει τον σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στο μουσείο για την προσχολική ηλικία και τη σύνδεση των μουσειακών συλλογών με την καθημερινή παιδαγωγική πράξη, δεδομένου ότι λαμβάνει υπόψη του τις προσφερόμενες δυνατότητες όλων των τρόπων αναπαράστασης και επικοινωνίας στο μουσειακό περιβάλλον, κάνει ορατές τις γνωσιακές διαδικασίες που υποστηρίζονται με τις προτεινόμενες ή αναδυόμενες δραστηριότητες και βοηθάει στη συνειδητοποίηση των παιδαγωγικών επιλογών που μπορούν να γίνουν, καθώς και του αντίκτυπου που αυτές έχουν στα μαθησιακά αποτελέσματα.

2. Μεθοδολογία

Η ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων που αξιοποιούν τα μουσειακά αντικείμενα για τη δημιουργία νοήματος και αναγνωρίζουν τα παιδιά ως ενεργούς σχεδιαστές νοημάτων αποτελεί ένα από τα βασικά ζητούμενα του μουσειοπαιδαγωγικού σχεδιασμού. Συχνά, όμως, καταγράφεται στη βιβλιογραφία η έλλειψη εξοικείωσης των μουσειοπαιδαγωγών με τις μαθησιακές ανάγκες και τα χαρακτηριστικά των παιδιών προσχολικής ηλικίας (Eadie et al., 2022; Shaffer, 2019), ενώ αντίστοιχα οι νηπιαγωγοί και οι παιδαγωγοί πρώιμης παιδικής ηλικίας δεν διαθέτουν συνήθως ιδιαίτερη εξοικείωση με την αξιοποίηση των μουσειακών συλλογών και του μουσειακού περιβάλλοντος στους παιδαγωγικούς τους σχεδιασμούς (Γιάνναρου, 2024; Καλογιάννη, 2015). Στην Ελλάδα, πάντως, όλο και περισσότερα παιδαγωγικά τμήματα εντάσσουν μαθήματα που εκπαιδεύουν τους φοιτητές και τις φοιτήτριες στη χρήση των πολυτροπικών πόρων των μουσείων, γεγονός που δυνητικά θα οδηγήσει σε όλο και μεγαλύτερη αξιοποίηση των χώρων πολιτισμού από τις νηπιακές ομάδες (Δημητριάδη & Μαλαφάντης, 2022).

Το παρόν άρθρο θα προσεγγίσει δειγματικά δύο εργασίες προπτυχιακών φοιτητριών του Τμήματος Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής στο πλαίσιο του μαθήματος «Οι μουσειακές συλλογές ως παιδαγωγικό εργαλείο στην πρώιμη παιδική ηλικία», προκειμένου να τις αναλύσει μέσα από το πρίσμα των πολυγραμματισμών και της Μάθησης μέσω Σχεδιασμού και να αναδείξει τους τρόπους που το συγκεκριμένο παιδαγωγικό πλαίσιο μπορεί να γονιμοποιήσει τον μουσειοπαιδαγωγικό σχεδιασμό και την προώθηση των γραμματισμών μέσω της αξιοποίησης του πολιτιστικού αποθέματος.

Για την ανάλυση θα αξιοποιηθεί το εργαλείο σχεδιασμού μαθημάτων «Placemat»¹. Πρόκειται για μια διαγραμματική απεικόνιση των τεσσάρων γνωσιακών διαδικασιών που συνδέονται με τη Μάθηση μέσω Σχεδιασμού, διαμορφώνοντας τόσο ένα εργαλείο σχεδιασμού όσο και ένα εργαλείο που ενθαρρύνει την αξιολόγηση, τον αναστοχασμό και τον επανασχεδιασμό. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι το «Placemat» χρησιμοποιείται αναστοχαστικά στο πλαίσιο του παρόντος άρθρου και δεν είχε δοθεί στις μελλοντικές παιδαγωγούς ως σχεδιαστικό εργαλείο. Το προπτυχιακό μάθημα περιλάμβανε θεωρητικές συζητήσεις, καθώς και επισκέψεις σε μουσεία, αξιοποιώντας πολυτροπικές μεθόδους διαμόρφωσης της νέας γνώσης, με στόχο οι φοιτήτριες να γνωρίσουν βιωματικά, αλλά και να προχωρήσουν σταδιακά σε εννοιολογήσεις για τη μάθηση μέσω αντικειμένων και σε δημιουργικούς σχεδιασμούς μαθησιακών εμπειριών τόσο στον παιδικό σταθμό όσο και στο μουσείο, που συμπεριλαμβάνουν τις μουσειακές συλλογές και προσεγγίζουν τα παιδιά ως ενεργητικούς συμμετοχούς και σχεδιαστές νοημάτων.

¹ <https://newlearningonline.com/learning-by-design/the-placemat>.

3. Πολυτροπικοί σχεδιασμοί: ανάλυση

Οι φοιτητικές εργασίες που επιλέχθηκαν², περιλαμβάνουν σειρά δραστηριοτήτων για παιδιά 3-4 ετών, κάποιες από τις οποίες υλοποιούνται στην τάξη και άλλες στο μουσείο. Για τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων, δεδομένου ότι αναπτύχθηκαν σε θεωρητικό επίπεδο, χωρίς τη δυνατότητα ανατροφοδότησης από την παιδαγωγική πράξη, οι φοιτήτριες χρειάστηκε να φανταστούν τι θα μπορούσε να αποτελέσει ένα σμα και πιθανό κριτήριο ως προς τον καθορισμό του ερευνώμενου θέματος και την περαιτέρω προσέγγισή του, ενώ τα μουσεία που επιλέχθηκαν θεωρήθηκαν ως τα καταλληλότερα για τη θεματική που είχαν προκρίνει.

Οι γενικοί γνωστικοί, κοινωνικοσυναισθηματικοί και ψυχοκινητικοί στόχοι που σχετίζονται και με τις δύο εργασίες είναι:

- να εξοικειωθούν τα παιδιά με το μουσείο και να αποκτήσουν μια ευχάριστη και θετική εμπειρία σε αυτό
- να ασκήσουν την παρατηρητικότητά τους
- να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους και να εκφραστούν δημιουργικά και πολυτροπικά, αναπτύσσοντας τον προφορικό τους λόγο, καθώς και τη συμβολοποίηση, μέσω της αναγνώρισης και δημιουργίας οπτικών και χειρονομιακών νοημάτων
- να αναπτύξουν τη λεπτή κινητικότητα, τον οπτικοκινητικό συντονισμό και την αίσθηση του σώματος στον χώρο
- να αναλάβουν πρωτοβουλίες
- να κατανοήσουν την αξία της ομαδικής εργασίας και να συνεργαστούν
- να αντλήσουν χαρά και ικανοποίηση
- να ενισχυθεί η αυτοπεποίθηση και η αυτοεκτίμησή τους.

3.1. Σχολιασμός εργασίας: «Σιτάρι-αλεύρι-ψωμί»

Αφετηρία για την πρώτη εργασία στάθηκε μια αγαπημένη εμπειρία των παιδιών: το ψωμί που τρώνε με λαχτάρα στα γεύματα που κάνουν στον παιδικό σταθμό. Από τι δημιουργείται; Ποιος μπορεί να το φτιάχνει και πώς; Γιατί το τρώμε κάθε μέρα; Πρόκειται για ερωτήματα που είναι πιθανό να προκύψουν αυθόρμητα από τα παιδιά με βάση τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες τους και να ενεργοποιήσουν το ενδιαφέρον τους για περαιτέρω διερεύνηση του θέματος.

Οι δραστηριότητες που θα παρουσιαστούν συσχετίζονται με τους εξής ειδικότερους γνωστικούς και κοινωνικοσυναισθηματικούς στόχους:

² Η Κωνσταντίνα Συρίου εκπόνησε την εργασία σχετικά με το αλεύρι και το ψωμί και η Βάσω Χαρόνη την εργασία με τίτλο «Ταξιδεύοντας με την Άλκηστη στην αρχαία Ελλάδα». Τις ευχαριστώ αμφότερες θερμά για τη συναίνεση επεξεργασίας των εργασιών τους στο πλαίσιο του παρόντος άρθρου και για την πάντα ενθουσιώδη συμμετοχή τους στο μάθημα (Ακαδ. έτος 2022-23).

- τα παιδιά να οικοδομήσουν γνώσεις για τα στάδια και τις διαδικασίες επεξεργασίας των σιτηρών και της παρασκευής άρτου
- να συνειδητοποιήσουν ότι τα τρόφιμα που φτιάχνονται από σιτηρά αποτελούν βασικό μέρος της καθημερινής μας διατροφής και ότι υπάρχουν ποικίλες ομάδες τροφίμων
- να εξοικειωθούν με κοινωνικές και πολιτισμικές πρακτικές που συνδέονται με το ψωμί, όπως η διακόσμηση με σφραγίδες ή η επίπονη συλλογική προσπάθεια που απαιτείται για την παραγωγή του
- να βιώσουν ενεργητικά τις διαδικασίες μετασχηματισμού του αλευριού σε άρτο
- να εκτιμήσουν τον κόπο που χρειάζεται για τη δημιουργία της τροφής και να τοποθετηθούν κριτικά ως προς αυτό.

Το παραμύθι του Γιώργου Αντωνάκη «Το πιο γλυκό ψωμί» είναι η δραστηριότητα που εισάγει τα παιδιά στην επεξεργασία του θέματος και στους προβληματισμούς γύρω από αυτό. Η ανάγνωσή του δίνει την ευκαιρία να συνδέσουν γνωστές τους εμπειρίες, όπως η κατανάλωση ψωμιού, ή αλλιώς τα «διαθέσιμα σχέδια» νοήματος, βιώνοντας παράλληλα το νέο: μέσα από τις περιπέτειες του ήρωα και την εικονογράφηση του παραμυθιού, γνωρίζουν τις διαδικασίες παραγωγής του αλευριού και εκτίθενται σε προβληματισμούς σχετικά με τη σημασία του ψωμιού και του κόπου, της υπομονής και της συνεργασίας που απαιτείται για τη δημιουργία αυτού που τρώμε. Αξιοποιώντας το εργαλείο σχεδιασμού μαθημάτων «Placemat», γίνεται εμφανές ότι η πρώτη αυτή δραστηριότητα, συνδέεται με πολλές και διαφορετικές γνωσιακές διαδικασίες (Διάγραμμα 1). Στη συζήτηση που ακολουθεί μετά την ανάγνωση του παραμυθιού, η παιδαγωγός με τις ερωτήσεις της μπορεί να συνδέσει τα βιώματα των παιδιών με εννοιολογήσεις και λειτουργικές αναλύσεις: τα παιδιά μπορούν να ανακαλέσουν και να ονοματίσουν τη διαδοχή των ενεργειών που απαιτείται για την παρασκευή του ψωμιού μέχρι να φτάσει στο τραπέζι μας για κατανάλωση, αξιοποιώντας το υλικό του παραμυθιού, συμπληρωματικό οπτικό υλικό (από φωτογραφίες, βίντεο ή έργα ζωγραφικής) αλλά και τυχόν εμπειρίες τους από την παρασκευή ψωμιού στο σπίτι ή από βιώματα που έχουν από τον φούρνο της γειτονιάς, και να εκφράσουν τις δικές τους απορίες σχετικά με τη διαδικασία δημιουργίας του ψωμιού. Μπορούν επίσης να εξετάσουν τι άλλα είδη τροφίμων μπορούμε να φτιάξουμε από το αλεύρι, που τα χρησιμοποιούμε στην καθημερινή μας ζωή. Το παραμύθι δίνει αφορμές και για κριτική ανάλυση, μέσα από τις κατάλληλες ερωτήσεις της παιδαγωγού: Γιατί ο ήρωας δεν ευχαριστείται το ψωμί; Τι ήταν αυτό που τον έκανε να αλλάξει γνώμη; Ως δημιουργική εφαρμογή των εμπειριών και των γνώσεων που διαμορφώθηκαν με τις παραπάνω διαδικασίες, προτείνεται η δυνατότητα εμπλοκής των παιδιών σε θεατρικό παιχνίδι, κατά το οποίο τα παιδιά αξιοποιούν τη φαντασία τους και τις δικές τους συμβολοποιήσεις αναφορικά με τις εργασίες που συνδέονται με την επεξεργασία του αλευριού, καθώς και η κατασκευή μαζί με τα παιδιά αντικειμένων που θα ενισχύσουν το θεατρικό παιχνίδι και την πολυτροπική προσέγγιση του θέματος (φουρνάκι, στολή μάγιστρα κλπ.).

Οι επόμενες δραστηριότητες που προτείνονται, έχουν ως χώρο διεξαγωγής το Μουσείο Λούλη. Το μουσείο στεγάζεται στο ιστορικό κτήριο των Μύλων Αγίου Γεωργίου, στο Κερατσίνι. Παρουσιάζει

την ιστορία και την παράδοση της καλλιέργειας και επεξεργασίας του σιταριού, τον ρόλο και τη σημασία του ψωμιού στις διάφορες εκφάνσεις της καθημερινής ζωής και τη σπουδαιότητα της μεσογειακής διατροφής ως τρόπου ζωής και στοιχείου πολιτισμού³.

το ΓΝΩΣΤΟ	ΒΙΩΝΟΝΤΑΣ	το ΝΕΟ	ΚΑΤΑΛΗΛΑ ΕΦΑΡΜΟΖΟΝΤΑΣ	ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΑ
<p>βιώνοντας τον κόσμο του μαθητή Αντλώντας από τις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες, το κοινωνικό περιβάλλον, τα προσωπικά ενδιαφέροντα, τα συγκεκριμένα βιώματα, τα ατομικά κίνητρα, τη ζωή των ίδιων των μαθητών, όπως και το καθημερινό και οικείο.</p> <ul style="list-style-type: none"> 1^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): συζήτηση μετά την ανάγνωση του παραμυθιού - Εμπειρίες των παιδιών σε σχέση με το ψωμί. 4^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) - «Τρώω, Πίνω-Πιο μεγάλος για να γίνω»: αναφέρουν τις προσωπικές επιλογές τους στο φαγητό και αν τους αρέσουν ή όχι τα τρόφιμα που βλέπουν στις καρτέλες. 10^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): Ζητάμε από τους γονείς να μας στείλουν μια φωτογραφία με το παιδί τους, καθώς δημιουργούν ένα φαγητό ή γλυκό από αλεύρι. 	<p>βιώνοντας νέους κόσμους Εκπρόσωποι των νέων εμπειριών - πραγματικές (εκδρομές, προσκεκλημένοι ομιλητές) ή εικαστικές (κείμενα, εκδόσεις, πληροφορίες). Το νέο είναι από την οπτική γωνία του μαθητή - για να έχει νόημα μπορεί να έχει οικεία στοιχεία.</p> <ul style="list-style-type: none"> 1^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): ανάγνωση παραμυθιού «Το πιο γλυκό ψωμί» 2^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) - Δραστηριότητα γέφυρας με τις εμπειρίες της τάξης: παρατήρηση και αναγνώριση ιδεωμάτων που σχετίζονται με το όργωμα, το θέρισμα και το άλεσμα των σιτηρών. 3^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) - «Ξεχωρίζω» τα σιτηρά: αγγίζουμε το κάθε σιτηρό, (σιτάρι, βρώμη, σίκαλη κλπ.), παρατηρούμε και νιώθουμε την υφή τους, περιγράφουμε την εμπειρία μας. 4^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) - «Τρώω, Πίνω-Πιο μεγάλος για να γίνω»: Τα παιδιά γνωρίζουν τρόφιμα διαφορετικών ειδών με τη βοήθεια του επιστητικού υλικού του μουσείου. 5^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) - «Ελάτε να σφραγίσουμε»: τα παιδιά παρατηρούν τα σύμβολα των σφραγίδων άρτου και συζητούν για το τι τους θυμίζουν. 	<p>κάνοντας τα πράγματα με τον σωστό τρόπο Εφαρμόζοντας τη γνώση με έναν αναμενόμενο, προβλέψιμο ή τυπικό τρόπο με βάση όσα έχουν διδαχθεί. Περιλαμβάνει τον μετασχηματισμό του μαθητή και προϋποθέτει ότι έχει ευκαιρίες να επιδείξει την κατανόηση και τη μάθησή του.</p> <ul style="list-style-type: none"> 5^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) - «Ελάτε να σφραγίσουμε»: Μέσα στο μουσείο υπάρχουν σφραγίδες άρτου για να εξασκηθούν τα παιδιά τυπώνοντας με μελάνη. 6^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): Μετά την επίσκεψη στο μουσείο κάθε παιδί φέρνει ένα τρόφιμο από το σπίτι και το συνδέει με την ομάδα τροφίμων του. 7^η δραστηριότητα (ΠΣ) - «Ζυμώνουμε όλοι μαζί... το πιο γλυκό ψωμί»: Μετά την επίσκεψη στο μουσείο δημιουργούμε ομαδικά το δικό μας ψωμί με το αλεύρι που μας έδωσαν, ανακαλώντας όλα όσα μάθαμε για το αλεύρι και συζητώντας για τον κόπο που χρειάζεται προκειμένου να φτιαχτούν όλα αυτά που τρώμε. Η δραστηριότητα μπορεί να επαναληφθεί σε επόμενα μέρα με την παρουσία των γονέων ή συγγενών των παιδιών, προκειμένου να μαγειρευτούν διαφορετικά αρτοσκευάσματα. 	<p>κάνοντας πράγματα με ενδιαφέροντες τρόπους παίρνοντας γνώσεις και ικανότητες από ένα περιβάλλον - βιώνοντας κάτι από το οικείο του παιδιού και κάνοντας το να λειτουργήσει κάπως αλλιώς.</p> <ul style="list-style-type: none"> 1^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): Θεατρικό παιχνίδι και κατασκευή φούρνου και άλλων αντικειμένων (π.χ. στολή μάγιστρα) μετά την ανάγνωση του παραμυθιού. 4^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) - «Ελάτε να σφραγίσουμε»: τα παιδιά μπορούν να σχεδιάσουν τις δικές τους συνθέσεις για μια σφραγίδα και να αναπλάσουν ασηγής. 4^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) - «Τρώω, Πίνω-Πιο μεγάλος για να γίνω»: Τα παιδιά εκφράζονται δημιουργικά φτιάχνοντας το δικό τους φανταστικό γέλυμα. 8^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ) - σφραγίδες: Επεκτείνοντας τη μουσειακή δραστηριότητα με τις σφραγίδες, δημιουργούμε στην τάξη σφραγίδες από υλικά δεύτερης χρήσης. 9^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): Κολάζ με φωτογραφίες τροφίμων σε περιοδικά ή παραμυθιά, που έχουν δημιουργηθεί από αλεύρι. 	
<p>με ΟΡΟΛΟΓΙΑ ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΩΝΤΑΣ με ΘΕΩΡΙΑ</p>			<p>ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΑ ΑΝΑΛΥΟΝΤΑΣ ΚΡΙΤΙΚΑ</p>	
<p>συνδόνοντας ομοειδή πράγματα Εντοπίζοντας νέες έννοιες/ιδέες/θεματικές, συμπεριλαμβανομένων αφηρημένων, γενικευτικών όρων, συμβόλων, γνωρισμάτων, δομών, ορισμών και κανόνων. Η ονοματοδοσία είναι το πρώτο βήμα προς την κατανόηση.</p> <ul style="list-style-type: none"> 1^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): συζήτηση μετά την ανάγνωση του παραμυθιού: Πώς φτάνει το ψωμί στο τραπέζι μας; (ονοματοδοσία ενεργειών) 3^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) - «Ξεχωρίζω» τα σιτηρά: γνωρίζουμε τις ονομασίες των σιτηρών που αγγίζουμε, αναπτύσσουμε λεξιλόγιο για την περιγραφή τους. 	<p>συνδόνοντας διαφορετικούς τύπους πραγμάτων Γενικεύοντας και συνθέτοντας έννοιες συνδέοντας τις μεταξύ τους, κατανόητας πώς συμβάλλουν στο σύνολο, γενικεύοντας σχέσεις αιτίας και αποτελέσματος: Τι θα γινόταν εάν...;</p> <ul style="list-style-type: none"> 3^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) - «Ξεχωρίζω» τα σιτηρά: συγκρίνουμε τα σιτηρά που αγγίζουμε και βρισκόμαστε τις διαφορές τους. 4^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) - «Τρώω, Πίνω-Πιο μεγάλος για να γίνω»: Αξιοποιώντας τις κάρτες με φωτογραφίες τροφίμων του μουσείου, τα παιδιά μαθαίνουν να ξεχωρίζουν τις ομάδες των τροφίμων. 	<p>σκεπτόμενοι ποια είναι η λειτουργία ενός πράγματος Εξετάζω τη λειτουργία ή το σκοπικό της γνώσης, της πράξης, ενός αντικείμενου ή ενός αναπαριστούμενου νοήματος. Για ποιο λόγο; Τι κάνει; Πώς λειτουργεί; Ποια είναι η δομή, η λειτουργία ή οι διαστάσεις του; Πώς είναι οι αιτίες/αποτελέσματά του;</p> <ul style="list-style-type: none"> 1^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): συζήτηση μετά την ανάγνωση του παραμυθιού: Τι μπορούμε να φτιάξουμε με το αλεύρι, πού το χρησιμοποιούμε στην καθημερινή μας ζωή; Πώς φτάνει το ψωμί στο τραπέζι μας; (διάδοξη γεγονότων) 3^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) - «Ξεχωρίζω» τα σιτηρά: τα παιδιά αναγνωρίζουν τα τρόφιμα που τρώνε καθημερινά και σχετίζονται με διαφορετικά σιτηρά με τη βοήθεια του διαδραστικού εκθέματος του μουσείου και ανακαλύπτουν την ποικιλία των τροφίμων που παράγονται από τα σιτηρά. 	<p>σκεπτόμενοι ποιους ωφελείται Λιερνών τους σκοπούς, τις προθέσεις και τα συμφέροντα μιας γνώσης, πράξης, αντικείμενου ή αναπαριστούμενου νοήματος. Ποιος είναι οι ατομικές, κοινωνικές και περιβαλλοντικές συνέπειες; Ποιος ωφελείται; Ποιος χάνει;</p> <ul style="list-style-type: none"> 1^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): συζήτηση μετά την ανάγνωση του παραμυθιού: Γιατί ο ήρωας δεν ευχαριστείται το ψωμί; Τι ήταν αυτό που τον έκανε να αλλάξει; 4^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) - «Τρώω, Πίνω-Πιο μεγάλος για να γίνω»: Συζητώντας τα περιεχόμενα του φανταστικού γεύματος που δημιουργούν, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τη σημασία ενός ολοκληρωμένου γεύματος για την υγεία μας. 	

Σχήμα 1: Ανάλυση δραστηριοτήτων της εργασίας «Σιτάρι-αλεύρι-ψωμί» με το εργαλείο «Placemat» (προσαρμογή από Kalantzis et al., 2019, p.101).

Μετά από την παρατήρηση των εργαλείων που χρησιμοποιούνται για το όργωμα, το θέρισμα και το άλεσμα των σιτηρών και τη συσχέτισή τους με τις εμπειρίες που ήδη απέκτησαν τα παιδιά από την ανάγνωση του παραμυθιού και το θεατρικό παιχνίδι⁴, προτείνεται η δραστηριότητα «Ξεχωρίζω τα σιτηρά». Στη θεματική ενότητα της μουσειακής έκθεσης «Τα δημητριακά», τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να αξιοποιήσουν τις αισθήσεις τους (όραση, αφή, ακοή) για να αντιληφθούν τα χαρακτηριστικά των σπόρων διαφορετικών σιτηρών, ενώ πλούσιο εποπτικό υλικό και διαδραστικά εκθέματα τα φέρνουν σε επαφή με νέες πληροφορίες ή βοηθούν στη συστηματοποίηση της ήδη υπάρχουσας γνώσης. Με αφορμή τις αισθητηριακές δραστηριότητες, η παιδαγωγός υποστηρίζει την εννοιολόγηση, αναφέροντας τις ονομασίες των σιτηρών και δίνοντας ευκαιρίες για ανάπτυξη

³ <https://www.loulismuseum.gr/museum>

⁴ Μια κούκλα κουκλοθεάτρου (ο βασιλιάς, ο αγρότης ή ο μωλονάς) μπορεί να αξιοποιηθεί για να βοηθήσει με πιο διασκεδαστικό τρόπο τα παιδιά να ανακαλέσουν στη μνήμη τους τη διαδοχή των ενεργειών για την επεξεργασία των σιτηρών και τη συσχέτισή τους με τα εργαλεία που εκτίθενται.

λεξιλογίου μέσα από την περιγραφή της υφής τους, παράλληλα με τα απτικά, ακουστικά και χωρικά νοήματα που τα παιδιά διαμορφώνουν με μη λεκτικούς τρόπους μέσα στο πολυτροπικό περιβάλλον του μουσείου. Η σύγκριση των χαρακτηριστικών των σιτηρών (χρώμα, βάρος, υφή κλπ.) βοηθάει στην περαιτέρω εννοιολόγηση, ενώ η τελευταία δράση υποστηρίζει τη λειτουργική ανάλυση: τα παιδιά αναγνωρίζουν τα τρόφιμα από διαφορετικά σιτηρά που τρώνε καθημερινά με τη βοήθεια του διαδραστικού εκθέματος του μουσείου και ανακαλύπτουν την ποικιλία των τροφίμων που παράγονται από αυτά.

Ακολουθεί η δραστηριότητα «Τρώω, Πίνω-Πιο μεγάλος για να γίνω», η οποία δίνει ευκαιρίες για συνδυασμό γνωστών βιωμάτων (τι μου αρέσει να τρώω) με νέες εμπειρίες, δημιουργώντας παράλληλα νέες εννοιολογήσεις (τα τρόφιμα ανήκουν σε διατροφικές ομάδες, πού κάνει καλό το καθένα). Τα παιδιά μπορούν να εφαρμόσουν δημιουργικά τη νέα γνώση συνθέτοντας ελεύθερα πάνω σε δίσκους το δικό τους φανταστικό γεύμα με συνδυασμό καρτών τροφίμων από διαφορετικές ομάδες. Με τις κατάλληλες ερωτήσεις και την αξιοποίηση εποπτικού υλικού (ή γαντόκουκλας που εισάγει τη βασική πληροφορία π.χ. όταν τρώω ψωμί, νιώθω γεμάτη ενέργεια να τρέχω όλη μέρα), η παιδαγωγός μπορεί να υποστηρίξει την κριτική ανάλυση και να τα βοηθήσει να συνειδητοποιήσουν στοιχεία για τη διατροφική του αξία: Με ποια τρόφιμα σε κάνει πιο δυνατό το φανταστικό σου πιάτο; Τι θα συνέβαινε αν μας έλειπε το ψωμί;

Η επίσκεψη μπορεί να ολοκληρωθεί με πλάσιμο ψωμιών και ψήσιμο στον φούρνο του μουσείου, ενεργοποιώντας έτσι το σύνολο των αισθήσεων των παιδιών. Σε αυτή την περίπτωση και όσο αναμένουν το ψήσιμο των ψωμιών, μπορεί να υλοποιηθεί η δραστηριότητα αισθητικού γραμματισμού «Ελάτε να σφραγίσουμε», η οποία φέρνει τα παιδιά σε επαφή με την πολιτισμική πρακτική της διακόσμησης του ψωμιού με τη χρήση σφραγίδων. Τα παιδιά μπορούν να παρατηρήσουν τα σύμβολα των σφραγίδων, να συζητήσουν για το τι τους θυμίζουν και να δοκιμάσουν το αποτύπωμα κάποιων από αυτές στο χαρτί, με τα χρηστικά δείγματα που διαθέτει το μουσείο. Με έμπνευση τα σύμβολα των σφραγίδων της συλλογής του μουσείου, τα παιδιά μπορούν επίσης να σχεδιάσουν ελεύθερα με μαρκαδόρους τις δικές τους συνθέσεις, εξασκώντας τη λεπτή τους κινητικότητα και τη φαντασία τους για τη δημιουργία συμβόλων, μοτίβων και αφηγήσεων που σχετίζονται με αυτά. Η δραστηριότητα μπορεί να επεκταθεί στον παιδικό σταθμό με τη χρήση άλλων τεχνικών σφράγισης.

Τις επόμενες μέρες, τα παιδιά μπορούν να παρουσιάσουν ένα τρόφιμο που επέλεξαν να φέρουν από το σπίτι, κάτι που προσφέρει την ευκαιρία να συζητηθούν ξανά οι ομάδες τροφίμων στις οποίες ανήκουν τα τρόφιμα (φρούτα, δημητριακά κτλ.) ή το πού μας κάνουν καλό. Η δράση αυτή γεφυρώνει τον κόσμο του μουσείου, του παιδικού σταθμού και του σπιτιού, διασυνδέοντας τις εμπειρίες. Με την ίδια λογική της διασύνδεσης και της επέκτασης των εμπειριών και με αντικείμενο-γέφυρα (ή αλλιώς «συννοριακό αντικείμενο» (Carr et al., 2012; Clarkin-Phillips et al., 2013), το αλεύρι που δόθηκε στην ομάδα ως δώρο από το μουσείο, «ζυμώνουμε όλοι μαζί... το πιο γλυκό ψωμί». Η διαδικασία του ζυμώματος και της γευστικής δοκιμής όσων έφτιαξε η ομάδα, γίνονται αφορμή για

ανάκληση όσων μάθαμε για το αλεύρι και για συζήτηση του κόπου που απαιτείται για τη δημιουργία όλων όσων τρώμε⁵. Οι συζητήσεις αυτές μπορούν να λειτουργήσουν και αξιολογικά ως προς τη μάθηση που αποκόμισαν τα παιδιά, ενώ μια τελική δραστηριότητα οπτικού γραμματισμού, που ταυτόχρονα έχει αξιολογικό χαρακτήρα, είναι το κολάζ με φωτογραφίες από περιοδικά ή παραμύθια με τρόφιμα που έχουν δημιουργηθεί από αλεύρι («εφαρμόζοντας δημιουργικά»). Η φωτογράφιση των παιδιών κατά τη διάρκεια της παρασκευής τροφίμων από αλεύρι στο σπίτι, στο μουσείο ή στον παιδικό σταθμό, δημιουργεί επίσης ένα οπτικό υλικό που θα λειτουργεί υπενθυμιστικά στα παιδιά για την ανάκληση των βιωμένων εμπειριών τους, την ενίσχυση της προσωπικής τους ταυτότητας και τη δημιουργία αφηγήσεων για γεγονότα στα οποία συμμετείχαν ενεργητικά.

3.2. Σχολιασμός εργασίας: «Ταξιδεύοντας με την Αλκίση στην αρχαία Ελλάδα»

Η δεύτερη εργασία που θα σχολιαστεί, αναπτύχθηκε με τη λογική του σχεδίου εργασίας. Με πιθανή αφορμή την ανάγνωση ενός παιδικού βιβλίου με πλούσια εικονογράφηση για την αρχαία Ελλάδα από τη βιβλιοθήκη του τμήματος, τα παιδιά ενδέχεται να εκφράσουν αυθόρμητα απορίες για τη ζωή των αρχαίων, οι οποίες μπορούν να καταγραφούν με τη μορφή αραχνογραφήματος και να καθοδηγήσουν την περαιτέρω έρευνα της ομάδας.

Οι ειδικότεροι γνωστικοί στόχοι με τους οποίους συσχετίζονται οι δραστηριότητες που θα ακολουθήσουν είναι:

- να έρθουν τα παιδιά σε επαφή με παιγνιώδη και βιωματικό τρόπο με τον πολιτισμό της αρχαίας Ελλάδας μέσω της εξερεύνησης αντικειμένων και εποπτικού υλικού.
- να οικοδομήσουν γνώσεις για τη ζωή των αρχαίων Ελλήνων.
- να συγκρίνουν και να ανακαλύψουν κοινά χαρακτηριστικά με τα αντικείμενα της καθημερινής τους ζωής.

⁵ Η αξιοποίηση έντυπης συνταγής για την παρασκευή της ζύμης, με οπτικά σύμβολα για τα υλικά και τη δοσολογία, συμβάλλει, επίσης, μέσω του οπτικού γραμματισμού στην εξοικείωση των παιδιών με τα γραπτά νοήματα.

το ΓΝΩΣΤΟ ΒΙΩΝΟΝΤΑΣ το ΝΕΟ		ΚΑΤΑΛΛΗΛΑ ΕΦΑΡΜΟΖΟΝΤΑΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΑ	
<p>βιώνοντας τον κόσμο του μωθητή Αντλώντας από τις προηγουμένες γνώσεις και εμπειρίες, το κοινωνικό υπόβαθρο, τα προσωπικά ενδιαφέροντα, τα συγκεκριμένα βιώματα, τα ατομικά κίνητρα, τη ζωή των ιδίων των μαθητών, όπως και το καθημερινό και οικείο.</p> <ul style="list-style-type: none"> 6^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ): μετά από ένα κινητικό παιχνίδι χαλάρωσης και εκτόνωσης στον υπαίθριο χώρο μπροστά στο μουσείο, τα παιδιά ξαναβλέπουν τις κάρτες και ανακαλούν τη συζήτηση σχετικά με το τι μπορούμε και τι δεν μπορούμε να κάνουμε μέσα στο μουσείο. 9^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) – Με τι παιχνίδια τους άρεσε να παίξουν στο σπίτι ή στον παιδικό σταθμό; 11^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): Συζήτηση με τα παιδιά για τις εμπειρίες και τις εντοπίσεις τους από το μουσείο. Η ομάδα κοιτά τις φωτογραφίες που τράβηξαν τα παιδιά και συζητά για ποιο λόγο τα επηρέασαν. Η παιδαγωγός σημειώνει τις απαντήσεις τους. 12^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): Η παιδαγωγός προετοιμάζει τα παιδιά να φέρουν από το σπίτι πράγματα που θυμίζουν τα πράγματα της Άλκηστης (οι εκτυπωμένες/ψηφιακές φωτογραφίες μπορεί να βοηθήσουν στην αντίστοιχη στο σπίτι και να διευκολύνουν την εμπλοκή των γονέων). 	<p>βιώνοντας νέους κόσμους Επαφή των μαθητών με νέες εμπειρίες - πραγματικές (εξορμή, προσκεκλημένοι ομιλητές) ή εικονικές (κείμενα, εικόνες, κληροφορίες). Το νέο είναι από την οπτική γωνία του μωθητή - για να έχει νόημα μπορεί να έχει οικεία στοιχεία.</p> <ul style="list-style-type: none"> 1^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): Με αφορμή την ανάγνωση ενός βιβλίου με πλούσια εικονογράφηση για την αρχαία Ελλάδα, δημιουργείται αραζονογράφημα με τις αυθόρμητες απορίες των παιδιών για τη ζωή στα αρχαία χρόνια. 2^η δραστηριότητα (ΠΣ): Η αρχαία κοιλίτσα Άλκηστη στέλνει γράμμα που προσκαλεί τα παιδιά στο μουσείο για να ανακαλύψουν πώς είναι τα πράγματα που χρησιμοποιούσε. 3^η δραστηριότητα (ΠΣ): Παιχνίδι μνήμης με κάρτες αντικείμενων από το μουσείο. 4^η δραστηριότητα (ΠΣ): Ανασκαφή αντιγράφων αρχαίων αντικείμενων στην αμμοδόχο του παιδικού σταθμού. 5^η δραστηριότητα (ΠΣ): Προτομασία για την επίσκεψη στο μουσείο - διάλογος με τα παιδιά σχετικά με την επίσκεψη, δείχνοντάς τους κάρτες με εικόνες για το τι μπορούμε και τι δεν μπορούμε να κάνουμε σε αυτό. 7^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) – Παιχνίδι ανακάλυψης: Η κοιλίτσα Άλκηστη τους υποδέχεται και ξαναμοιράζει τις κάρτες από το παιχνίδι μνήμης, προσκεκλιμένα τα παιδιά να εντοπίσουν τα πραγματικά αντικείμενα μέσα στο μουσείο. 8^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) – έρευνα: Δίνονται στα παιδιά φωτογραφικές μηχανές τις οποίες μπορούν να χρησιμοποιήσουν για να αποτύπωσουν ό,τι βρίσκουν ενδιαφέρον για τη ζωή στην αρχαία Ελλάδα, καθώς εξερευνούν στο μουσείο, υποβοηθούμενα με τις κατάλληλες ερωτήσεις από την παιδαγωγό. 	<p>κάνοντας τα πράγματα με τον σωστό τρόπο Εφαρμόζοντας τη γνώση με έναν ανεμενόμενο, προβλεπόμενο ή τυπικό τρόπο με βάση όσα έχουν διδαχθεί. Περιλαμβάνει τον μετασχηματισμό του μωθητή και προσδοκείται ότι έχει ευκαιρίες να επιδείξει την κατανόηση και τη μίμηση του.</p> <ul style="list-style-type: none"> 10^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) – Στον υπαίθριο χώρο του μουσείου, παίζουμε ομαδικά παιχνίδια, όπως η ακητινίδα (αγαλματικά) ή η αποδιόρασκιδρα (κρυφτό). 16^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): Στήνεται έκθεση με τις φωτογραφίες, τις κατασκευές και τις καταγεγραμμένες εντοπίσεις των παιδιών από το μουσείο και προσκαλούνται οι γονείς ή παιδιά από άλλα τμήματα, στους οποίους μπορούν να παρουσιάσουν όλα όσα ανακάλυψαν για την αρχαία Ελλάδα. 	<p>κάνοντας πράγματα με ενδιαφέροντες τρόπους παίχνοντας γνώσεις, πείρες και κινήσεις από ένα περιβάλλον και προσαρμόζοντας τις σε ένα διαφορετικό περιβάλλον - βιώνοντας κάτι από το οικείο του πλαίσιο και κάνοντας το να λειτουργήσει κάπως αλλιώς.</p> <ul style="list-style-type: none"> 13^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): η παιδαγωγός με τα παιδιά στήνει το μουσείο της τάξης με τα αντικείμενα που θα φέρουν τα παιδιά από το σπίτι, το οποίο μπορεί να συνεχίσει να εμπλουτίζεται με ό,τι άλλο φέρουν τα παιδιά. 14^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): κατασκευή αγείων και αντικείμενων από πηλό. 15^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): Διαβάζουμε βιβλίο με μύθος από την αρχαία Ελλάδα. Στη γωνία της μεταφίσεως προστίθενται ρούχα και αντικείμενα που θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν τα παιδιά για να τους αναπαράστησουν ή να χρησιμοποιήσουν στοιχεία από αυτούς στο συμβολικό τους παιχνίδι.
<p>με ΟΡΟΛΟΓΙΑ ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΩΝΤΑΣ με ΘΕΩΡΙΑ</p>		<p>ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΑ ΑΝΑΛΥΟΝΤΑΣ ΚΡΙΤΙΚΑ</p>	
<p>συνδέοντας ομοειδή πράγματα Εντοπίζοντας νέες έννοιες/όψεις/θεματικές, συμπεριλαμβανομένων αφηρημένων, γενικευτικών όρων, συμβόλων, γεωμετρικών, όρων, ορισμών και κανόνων. Η ονομαστικότητα είναι το πρώτο βήμα προς την κατανόηση.</p> <ul style="list-style-type: none"> 7^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ): Συναρτησιμής εκθεμάτων του μουσείου με κάρτες μνήμης. Ονομαστικότητα. 13^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): τα παιδιά φέρνουν αντικείμενα από το σπίτι, που έχουν ομοιότητες με τα αντικείμενα που φωτογράφησαν/είδαν στο μουσείο. 	<p>συνδέοντας διαφορετικούς τύπους πραγμάτων Γενικεύοντας και συνθέτοντας έννοιες συνδέοντας τις μεταξύ τους, κατανοώντας πώς συμβάλλουν στο σύνολο, γενικεύοντας σχέσεις αιτίας και αποτελέσματος. Τι θα γινόταν εάν...;</p> <ul style="list-style-type: none"> 9^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) – τα παιδιά ανακαλύπτουν τα παιχνίδια της Άλκηστης και τα συγκρίνουν με τα δικά τους. 	<p>σκεπτόμενοι ποια είναι η λειτουργία ενός πράγματος Εξετάζει τη λειτουργία ή το σκοπικό της γνώσης, της πράξης, ενός αντικείμενου ή ενός αναπαριστούμενου νοήματος. Για ποιο λόγο; Τι κάνει; Πώς λειτουργεί; Ποια είναι η δουλειά, η λειτουργία ή οι διανοητικές του; Πώς είναι οι αιτίες/αποτελέσματά του;</p> <ul style="list-style-type: none"> 9^η δραστηριότητα (ΜΟΥΣΕΙΟ) – τα παιδιά ανακαλύπτουν τα παιχνίδια της Άλκηστης και συζητούν για το πώς παίζονται. 13^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): τα παιδιά φέρνουν αντικείμενα από το σπίτι που έχουν ομοιότητες με τα αντικείμενα που φωτογράφησαν/είδαν στο μουσείο και εξηγούν τους τρόπους που τα χρησιμοποιούν. 	<p>σκεπτόμενοι ποιος ωφελείται Διακρίνει τους σκοπούς, τις προθέσεις και τα συμφέροντα μιας γνώσης, πράξης, αντικείμενου ή αναπαριστούμενου νοήματος. Ποιος είναι ο ατομικός, κοινωνικός και περιβαλλοντικός αντίκτυπος; Ποιος επηρεάζεται; Ποιος χάνει;</p> <ul style="list-style-type: none"> 13^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): τα παιδιά φέρνουν αντικείμενα από το σπίτι, που έχουν ομοιότητες με τα αντικείμενα που φωτογράφησαν/είδαν στο μουσείο και σκεφτόνται τι μπορεί να έλεγε η Άλκηστη αν χρησιμοποιούσε ένα τέτοιο αντικείμενο. Εμείς πώς θα νιώθαμε αν είχαμε τα παιχνίδια της Άλκηστης; Τι θα άλλαζε; 15^η δραστηριότητα (ΠΑΙΔ. ΣΤΑΘΜΟΣ): Στη βιβλιοθήκη του τμήματος προστίθενται βιβλία με μύθος από την αρχαία Ελλάδα. Διαβάζουμε και προβληματιζόμαστε για τις πράξεις των ηρώων. Γιατί μπορεί να το έκανε αυτό; Εσύ τι θα έκανες στη θέση του;

Σχήμα 2: Ανάλυση δραστηριοτήτων της εργασίας «Ταξιδεύοντας με την Άλκηστη στην αρχαία Ελλάδα» με το εργαλείο «Placemat» (προσαρμογή από Kalantzis et al., 2019, p.101).

Αντλώντας στοιχεία από τον εννοιολογικό χάρτη της ομάδας, το ταξίδι της γνωριμίας με τα αρχαία χρόνια ξεκινάει, ενεργοποιώντας ποικίλες γνωσιακές διαδικασίες (Διάγραμμα 2). Μια μικρή κούκλα κουκλοθεάτρου, η Άλκηστη, στέλνει ένα γράμμα στα παιδιά (που μπορεί να έχει και ηλεκτρονική μορφή για τεχνολογικό γραμματισμό) και τα προσκαλεί να επισκεφτούν το Μουσείο της Αρχαίας Αγοράς στην Αθήνα, για να ανακαλύψουν τα πράγματα που είχε στα αρχαία χρόνια στο σπίτι της και με τι της άρεσε να παίζει. Τα παιδιά έχουν στη διάθεσή τους ένα παιχνίδι μνήμης που τους στέλνει η Άλκηστη για να εξοικειωθούν με τα αντικείμενα που χρησιμοποιούσε στην αρχαιότητα, ενώ στην αμμοδόχο του σχολείου, βρίσκουν θαμμένα και άλλα αντικείμενα που τους έχει κρύψει, ανακαλύπτοντάς τα με τον τρόπο που και οι αρχαιολόγοι βρίσκουν τα αντικείμενα που εκτίθενται στα αρχαιολογικά μουσεία («Βιώνοντας το νέο»). Μια σειρά από εικόνες σε κάρτες προετοιμάζει, επίσης, τα παιδιά για το πώς συμπεριφέρονται οι επισκέπτες σε ένα μουσείο και τι μπορούν να κάνουν σε αυτό, συμβάλλοντας στον απαραίτητο μουσειακό γραμματισμό τους.

Φτάνοντας στην είσοδο του μουσείου και μετά από ένα σύντομο κινητικό παιχνίδι εκτόνωσης η παιδαγωγός παρουσιάζει ξανά τις κάρτες συμπεριφοράς στο μουσείο, ενώ εμφανίζεται και η Άλκηστη που τους μοιράζει εκ νέου τις κάρτες μνήμης και τους καλεί σε ένα παιχνίδι εξερεύνησης. Το εποπτικό υλικό λειτουργεί διαμεσολαβητικά ανάμεσα σε όσα επεξεργάστηκαν στον παιδικό σταθμό και ως ένα σημείο τους είναι οικεία και στις ανακαλύψεις που θα κάνουν μέσα στο μουσείο, καθώς θα προσπαθήσουν να αντιστοιχίσουν όσα βλέπουν στις κάρτες με τα πραγματικά αντικείμενα. Παράλληλα, η φωτογραφική μηχανή που θα είναι διαθέσιμη προς χρήση, θα τα βοηθήσει να λειτουργήσουν ερευνητικά με μεγαλύτερη αυτονομία, αποτυπώνοντας αντικείμενα που τους κινούν το ενδιαφέρον. Η παιδαγωγός με τις κατάλληλες ερωτήσεις μπορεί να διασυνδέει τις νέες με τις γνωστές εμπειρίες και να υποστηρίζει τις εννοιολογήσεις τους, αναφέροντας ονομασίες και προτρέποντας για συγκρίσεις ανάμεσα στα παιχνίδια των αρχαίων και τα δικά τους, καθώς και λειτουργικές αναλύσεις (λεκτικές και χειρονομιακές) για το πώς μπορεί να παίζονται. Η τελική δραστηριότητα στον εξωτερικό χώρο τους δίνει την ευκαιρία να «εφαρμόσουν κατάλληλα» τις οδηγίες για αρχαία ομαδικά παιχνίδια που παίζονται ακόμη και σήμερα.

Επιστρέφοντας στον παιδικό σταθμό, οι φωτογραφίες που τραβήχτηκαν μπορούν να δώσουν το έναυσμα για περαιτέρω συζητήσεις ως προς τη ζωή των αρχαίων, αλλά και για μοίρασμα εντυπώσεων από το μουσείο. Αποτελούν την ερευνητική δουλειά των παιδιών και η παιδαγωγός μπορεί να καταγράψει όσα αναφέρουν για τις φωτογραφίες που τράβηξαν, παίρνοντας αφορμές για συζητήσεις όχι μόνο από το περιεχόμενο, αλλά και την οπτική γωνία ή το καδράρισμα της φωτογραφίας (Kalessoroulou, 2017). Σε εκτυπωμένη ή ψηφιακή μορφή μπορούν να διευκολύνουν την αντιστοίχιση στο σπίτι με ένα παρόμοιο αντικείμενο («Εννοιολογώντας με ορολογία»). Τα αντικείμενα από τα σπίτια των παιδιών, σε φυσική ή ψηφιακή μορφή, προτείνεται να μεταφερθούν στον παιδικό σταθμό, προκειμένου τα παιδιά να δημιουργήσουν το δικό τους καθημερινό μουσείο, το οποίο μπορούν να συνεχίζουν να εμπλουτίζουν με αντικείμενα, ζωγραφίες και προφορικά νοήματα, που θα καταγράφει η παιδαγωγός. Στο πλαίσιο της δημιουργικής εφαρμογής, τα παιδιά μπορούν ακόμη να κατασκευάσουν αγγεία από πηλό, ενώ μια έκθεση όλου του πολυτροπικού υλικού που παράχθηκε (φωτογραφίες, πήλινες δημιουργίες, καταγεγραμμένες εντυπώσεις κ.ά.) σε κεντρικό χώρο του παιδικού σταθμού, θα δώσει την ευκαιρία στα παιδιά να αναδιηγηθούν στους οικείους τους τα όσα έζησαν και να μοιραστούν τα πολυτροπικά νοήματα που διαμόρφωσαν. Τέλος, η ανάγνωση αρχαίων μύθων, η κριτική ανάλυση για τις επιλογές των ηρώων (Γιατί το έκανε άραγε; Εσύ τι θα έκανες;) και ο εμπλουτισμός της γωνιάς μεταμπίησης με ρούχα και αντικείμενα που θα βοηθούσαν τα παιδιά να τους αναπαραστήσουν ή να χρησιμοποιήσουν στοιχεία από αυτούς στο συμβολικό τους παιχνίδι, συμβάλλουν στον «ανασχεδιασμό» του κόσμου της αρχαίας Ελλάδας μέσα από την οπτική των μικρών παιδιών.

4. Συζήτηση

Η ανάλυση που προηγήθηκε εγείρει μια σειρά ερωτημάτων που σχετίζονται με τη διαδικασία του παιδαγωγικού σχεδιασμού εντός και εκτός μουσείου για την πρώιμη παιδική ηλικία. Καταρχάς είναι

απαραίτητο να τονιστεί ότι η έννοια του παιδαγωγικού σχεδιασμού, ιδίως στις ηλικίες κάτω των τεσσάρων ετών, δεν μπορεί να νοείται παρά ως μέριμνα για τη δημιουργία ενός μαθησιακού περιβάλλοντος που ενισχύει τους αναδυόμενους γραμματισμούς των παιδιών, προσφέροντας τους νέες εμπειρίες και δυνατότητα επιλογής και μετασχηματισμού με βάση τις προσωπικές τους επιδιώξεις και ενδιαφέροντα. Μια τέτοια συνθήκη είναι βασικό συστατικό κάθε προσχολικής τάξης, αλλά πιο δύσκολο να επιτευχθεί στο μουσειακό περιβάλλον. Το μέγεθος και η διάταξη του εκθεσιακού χώρου, ο χρονικός περιορισμός στην αξιοποίηση του μουσείου, η συνύπαρξη με άλλους επισκέπτες, η έλλειψη εξοικείωσης με τον χώρο και τις πολιτισμικές πρακτικές που συνδέονται με αυτόν, καθώς και ζητήματα ασφαλείας τόσο των εκθεμάτων όσο και των παιδιών, είναι μερικοί από τους ανασταλτικούς παράγοντες που συνηγορούν προς την κατεύθυνση περισσότερο δομημένων επιλογών στον σχεδιασμό των μαθησιακών εμπειριών στις οποίες θα εμπλακούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Εντούτοις, μέσα στη δομή του μουσειακού προγράμματος που θα σχεδιαστεί, είναι σημαντικό να δημιουργούνται ευκαιρίες για αυτόνομη εξερεύνηση, δυνατότητες εναλλαγής ή επιλογής μεταξύ δραστηριοτήτων, υλικών ή επιπέδου εμπλοκής, και για πολλαπλούς τρόπους αναπαράστασης και επικοινωνίας, με τον παιδαγωγό (ή τον μουσειοπαιδαγωγό) σε ρόλο διαμεσολαβητή αναδυόμενων δράσεων και συμβάντων γραμματισμού. Στην εισαγωγή τονίσαμε ότι στην παιδαγωγική των πολυγραμματισμών τα παιδιά νοούνται ως ενεργητικοί σχεδιαστές νοημάτων, όμως ο σχεδιασμός δεν αποτελεί πάντα μια εμπρόθετη, συνειδητή πράξη, αλλά ένα γεγονός σε εξέλιξη, ένα συμβάν «ανοιχτής υφής» (Palpacuer Lee, 2018), ικανό να συν-κινήσει ποικιλοτρόπως. Κατά τη διάρκεια του, τα παιδιά βιώνουν νοήματα μέσω των οπτικών, ακουστικών, χωρικών, χειρονομιακών και απτικών οδών και τα ανασχεδιάζουν με λεκτικούς και μη λεκτικούς τρόπους και ενίοτε με την υποστήριξη της τεχνολογίας. Με ποιους τρόπους προτείνεται κάτι τέτοιο ή θα μπορούσε να ενισχυθεί περαιτέρω στα προγράμματα μουσειακής αγωγής που εξετάσαμε;

Μία από τις βασικές μεθόδους που αξιοποιήθηκαν προς αυτή την κατεύθυνση είναι οι πολυτροπικές αφηγήσεις. Με όχημα τον λόγο του παραμυθιού ή της σύγχρονης επινοημένης ιστορίας, δίνεται η ευκαιρία να ακολουθήσουν τον ειρμό της αφήγησης, να συμμετέχουν με ερωταποκρίσεις στη λειτουργική ή κριτική ανάλυσή της και να υποστηρίζονται στις εννοιολογήσεις τους. Η αφήγηση όμως δεν μένει μόνο στο επίπεδο της ανάγνωσης και της συζήτησης για τα νοήματά της. Τα παιδιά μπορούν να περάσουν από τον ένα τρόπο σημειωτικής παραγωγής στον άλλο, καθώς συνδέουν τα λεκτικά νοήματα του κειμένου με τα σύνθετα απτικά, σωματικά, οπτικά και χειρονομιακά νοήματα που αναδύονται, είτε μέσα από τις θεατρικές και εικαστικές δραστηριότητες στις οποίες εμπλέκονται είτε καθώς αλληλεπιδρούν με τις πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές του μουσειακού περιβάλλοντος (π.χ. άγγιγμα σιτηρών, αναγνώριση αντικειμένων και αντιστοίχιση με το διαθέσιμο οπτικό υλικό). Έτσι, σχηματίζονται εμπλουτισμένες εσωτερικές αναπαραστάσεις, αλλά και επικοινωνιακά γεγονότα που διαμορφώνονται λεπτό προς λεπτό με συμπεριληπτικό πρόσημο, καθώς τα παιδιά δραστηριοποιούνται και εκφράζονται με παραπάνω από έναν τρόπο. Π.χ. στο Μουσείο της Αρχαίας Αγοράς τα παιδιά παρατηρούν, μιλούν, φωτογραφίζουν, αντιστοιχίζουν τρισδιάστατα αντικείμενα με οπτικές αναπαραστάσεις, αξιοποιώντας τις συνεχείς και επαναλαμβανόμενες μετατοπίσεις μεταξύ των διαφορετικών τρόπων νοήματος που επιτρέπει ο πολυτροπικός

παιδαγωγικός σχεδιασμός του προγράμματος για τη ζωή στην αρχαία Ελλάδα, προκειμένου να παράγουν και να επικοινωνήσουν τα νοήματα που διαμορφώνουν όχι μόνο ατομικά αλλά και συλλογικά.

Ο τεχνολογικός γραμματισμός είναι μια ακόμη διάσταση που διαγράφηκε ως δυνατότητα στη δεύτερη εργασία. Η φωτογραφική πράξη ως εργαλείο διερεύνησης του εκθεσιακού χώρου, συστηματοποίησης των εσωτερικών αναπαραστάσεων, αναδιήγησης και δημιουργικής έκφρασης είναι μια τεχνική που μπορεί να αξιοποιηθεί στο μουσείο με πολύ ενδιαφέρουσες προεκτάσεις (Ασκούνη και συν., 2017). Η χρήση της τεχνολογίας δίνει τη δυνατότητα ακόμη και σε πολύ μικρά παιδιά να διαμορφώσουν με προσωπικό τρόπο τη μουσειακή τους εμπειρία, να συν-κατασκευάσουν τη γνώση και να τη μοιραστούν με άλλους επισκέπτες ή ανθρώπους του οικείου τους περιβάλλοντος, κάνοντας ορατή και διακοινωνώντας την παιδική οπτική. Μια τέτοια ενδιαφέρουσα περίπτωση είναι η εκπαιδευτική παρέμβαση που πραγματοποίησε η Πέτρου (2024) με παιδιά 3-4 ετών. Τα παιδιά εξοικειώθηκαν με τέσσερα αντικείμενα από το τοπικό λαογραφικό τους μουσείο, τα οποία γνώρισαν μέσα από ψηφιακό οπτικό υλικό που τους διέθεσε το μουσείο για να το προβάλλουν στον παιδικό σταθμό και επινόησαν μια δική τους ιστορία με πρωταγωνιστές τα αντικείμενα, η οποία καταγράφηκε από την παιδαγωγό και εικονογραφήθηκε από τα παιδιά με ζωγραφιές και κολλάζ. Οι ψηφιακές εικόνες των αντικειμένων παρουσιάστηκαν σε ένα ψηφιακό μουσείο που συνδημιούργησαν με την παιδαγωγό τους. Δημιούργησαν επίσης ένα πηλίνο ομοίωμα κεντητού ψωμιού με έμπνευση ανάλογα εκθέματα του μουσείου και μια πολυτροπική αφίσα. Όλο αυτό το υλικό τοποθετήθηκε σε μια μουσειο-βαλίτσα που δωρίστηκε στο μουσείο για να τη χρησιμοποιήσουν κι άλλοι μικροί ή μεγαλύτεροι επισκέπτες, οι οποίοι θα ήθελαν να επισκεφτούν το μουσείο και να εξοικειωθούν με αυτό. Την ημέρα της επίσκεψης και παράδοσης της μουσειοβαλίτσας, τα παιδιά παρουσίασαν το υλικό τους και την ιστορία τους στην υπάλληλο του μουσείου, αντιστρέφοντας τους συνήθεις ρόλους και δίνοντας μια διαφορετική διάσταση στον τρόπο που μπορεί να σχεδιαστούν τα προγράμματα μουσειακής αγωγής για τις πολύ μικρές ηλικίες.

Οι εργασίες που παρουσιάστηκαν αξιοποίησαν, επίσης, την πολύτιμη έννοια των «συνοριακών αντικειμένων» (Carr et al., 2012; Clarkin–Phillips et al., 2013). Ένα συνοριακό αντικείμενο επιτρέπει την επικοινωνία και τη συνεργασία μεταξύ ετερογενών κόσμων και λειτουργεί ως γέφυρα και σημείο επαφής. Η εξοικείωση των μικρών παιδιών με το περιβάλλον του μουσείου διευκολύνεται από τέτοιου είδους αντικείμενα (σε φυσική ή ψηφιακή μορφή⁶) που μπορούν να ταξιδέψουν από το μουσείο στην τάξη ή το σπίτι και αντίστροφα, π.χ. μια κούκλα, ένα σακουλάκι αλεύρι, πλαστικοποιημένες εικόνες, οι φωτογραφίες που τραβήχτηκαν στην επίσκεψη ή οι ζωγραφιές που έκαναν τα παιδιά. Έτσι, πλάι στις πρωτόγνωρες εμπειρίες που προσφέρουν τα μουσειακά αντικείμενα και το σύνολο του μουσειακού περιβάλλοντος, εμπλουτίζοντας τις αναπαραστάσεις των παιδιών και

⁶ Μια ενδιαφέρουσα περίπτωση ψηφιακού συνοριακού αντικειμένου είναι το παραμύθι που δημιούργησε η Κορίνα Βέλλα στο πλαίσιο της εργασίας της στο μάθημα «Οι μουσειακές συλλογές ως παιδαγωγικό εργαλείο στην πρώιμη παιδική ηλικία», προκειμένου να προετοιμάσει τα παιδιά για την επίσκεψη στο Μουσείο Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας. (<https://www.storyjumper.com/book/read/136220322/629111664a007#page/9>).

συντελώντας στον μουσειακό γραμματισμό τους, προστίθενται νέα αντικείμενα, τα οποία προκύπτουν με τη λογική των πολυγραμματισμών και της ενεργού συμμετοχής των ατόμων στην παραγωγή νοήματος, καθώς τα συσχετίζουν με τα διαφορετικά πλαίσια στα οποία μεταφέρονται. Δεδομένου μάλιστα ότι κάθε ανταλλαγή νοημάτων είναι διαπολιτισμική σύμφωνα με την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών, μπορούν να αξιοποιηθούν συνοριακά αντικείμενα με χαρακτηριστικά που διευκολύνουν τον διαπολιτισμικό διάλογο και προσφέρουν την ευκαιρία σε μέλη διαφορετικών ομάδων να βρουν κοινό έδαφος επικοινωνίας.

Τέλος, παρόλο που στον παιδικό σταθμό δεν υπάρχει καθορισμένο αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά το παιδαγωγικό πρόγραμμα είναι αναδυόμενο και ιδανικά διαμορφώνεται με βάση τις προτιμήσεις των παιδιών, η αξιοποίηση του εργαλείου Placemat έχει πολλά να προσφέρει: όχι απαραίτητα με την έννοια της εκ των προτέρων σχεδίασης όλων των μαθησιακών δραστηριοτήτων, τουλάχιστον σε ό,τι αφορά τη δραστηριοποίηση πριν και μετά την επίσκεψη στο μουσείο, αλλά της αναγνώρισης και αποτίμησης των γνωσιακών διαδικασιών που εμφανίζονται στις υπό συνεχή διαμόρφωση μαθησιακές συναρμογές παιδιών-αντικειμένων-περιβαλλόντων-παιδαγωγών. Η παιδαγωγός μπορεί να χαρτογραφήσει τις προγραμματισμένες και τις αναδυόμενες δράσεις και να αναστοχαστεί: τι ενδείξεις υπάρχουν για την ενεργοποίηση των συνδεδεμένων γνωσιακών διαδικασιών; Τι είδους πολυτροπικά τεχνήματα απέδωσαν; Με ποιους άλλους τρόπους η/ο (μουσειο-)παιδαγωγός μπορεί να εμπλουτίσει το μαθησιακό περιβάλλον για να ενισχύσει περαιτέρω τα παιδιά στις επιστημικές τους κινήσεις και την πολυτροπική τους έκφραση; Π.χ. στο πρόγραμμα για την αρχαία Ελλάδα, οι ερωτήσεις για το τι μπορεί να έλεγε ή να ένιωθε η Άλκηστη αν χρησιμοποιούσε κάποια από τα αντικείμενα που θα φέρουν τα παιδιά από το σπίτι ή αντίστοιχα το κάθε παιδί αν έπαιζε με τα παιχνίδια της Άλκηστης, προστέθηκαν αναστοχαστικά στο πλαίσιο του παρόντος σχολιασμού ως μια ακόμη δυνατότητα για την υποστήριξη της κριτικής ανάλυσης (Διάγραμμα 2, 13^η δραστηριότητα). Η σύνταξη ενός γράμματος προς την Άλκηστη ή προς τον βασιλιά του παραμυθιού με όσα αναφέρουν ή ζωγραφίζουν τα παιδιά, θα μπορούσε να προωθήσει περαιτέρω την ανάπτυξη του δημιουργικού γραμματισμού (Kiosses, 2019).

5. Συμπεράσματα

Η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών είναι ένα χρήσιμο πλαίσιο που μπορεί να λειτουργήσει ευεργετικά στην κατάρτιση των μελλοντικών και των εν ενεργεία παιδαγωγών και να ενισχύσει την κριτική ανάγνωση των προγραμμάτων μουσειακής αγωγής. Προσφέρει εργαλεία σχεδιασμού, ανάλυσης και αναστοχασμού, που διευκολύνουν την ένταξη της πολυτροπικής σύμφρασης και την ανάδειξη των γνωσιακών διαδικασιών, οι οποίες ενδέχεται να αναδυθούν καθώς οι δράσεις των παιδιών συνυφαίνονται με τα πολιτισμικά τέχνηρα.

Υπό το πρίσμα της προσέγγισης που συζητήθηκε και για τον εμπλουτισμό της θεωρητικής αυτής συζήτησης με εμπειρικά δεδομένα, θα είχε ενδιαφέρον να διοργανωθεί έρευνα για τα είδη των γραμματισμών που αναπτύσσονται στο μουσείο από τα μικρά παιδιά και τις μεθόδους που υποστηρίζουν κάτι τέτοιο. Ο ρόλος των νέων τεχνολογιών και του ψηφιακού γραμματισμού στα προγράμματα μουσειακής αγωγής για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι επίσης ένας πολλά υποσχόμενος τομέας διερεύνησης, δεδομένου ότι ενισχύει τις πολυτροπικές νοηματοδοτήσεις και τη συν-δημιουργία της γνώσης. Στο πλαίσιο του κινήματος της κριτικής παιδικής μουσειολογίας που πρεσβεύει τη μεγαλύτερη εμπλοκή και συνεισφορά των παιδιών στις μουσειακές λειτουργίες (Patterson, 2021), αλλά και της ευρύτερης αναγνώρισης της σημασίας να αναδειχθούν οι οπτικές και οι φωνές των παιδιών, θα λέγαμε εν κατακλείδι ότι η σχεδιαστική λογική των πολυγραμματισμών διευκολύνει προς αυτή την κατεύθυνση, ανοίγοντας δρόμους για την ένταξη των αναδυόμενων γραμματισμών των μικρών παιδιών και των πολυτροπικών τους εκφράσεων μέσα στο μουσειακό γίγνεσθαι.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Αντωνάκης, Γ. (2007). *Το πιο γλυκό ψωμί*. Ακρίτας.
- Ασκούνη, Ν., Βουβουσίρα, Σ., & Φάκου, Α. (2017). Ζουμ στο μουσείο. Παιδαγωγικές και κοινωνικές παράμετροι ενός εκπαιδευτικού προγράμματος στο νηπιαγωγείο. *Museumedu*, 4, 183-208.
- Barry, A. (2010). Engaging 21st century learners: a multidisciplinary, multiliteracy art-museum experience. *Studies in Learning, Evaluation, Innovation and Development*, 7(3), pp. 49–64. <http://sleid.cqu.edu.au/>
- Bezemer, J. J., & Kress, G. (2016). *Multimodality, learning and communication: A social semiotic frame*. Routledge.
- Burritt, A. M. (2018). Pedagogies of the object: artifact, context and purpose. *Journal of Museum Education*, 43(3), 228-235. <https://doi.org/10.1080/10598650.2018.1469909>
- Γιάνναρου, Δ. (2024). *Οι αντιλήψεις των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας ως προς την αξιοποίηση των μουσείων με παιδιά προσχολικής ηλικίας. Η περίπτωση του Δήμου Δέλτα Θεσσαλονίκης*. [Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής]. Ιδρυματικό Αποθετήριο Πολυπόνη. <http://dx.doi.org/10.26265/polynoe-5880>
- Carr, M., Clarkin-Phillips, J., Beer, A., Thomas, R., & Waitai, M. (2012). Young children developing meaning-making practices in a museum: the role of boundary objects. *Museum Management and Curatorship*, 27(1), 53-66. <https://doi.org/10.1080/09647775.2012.644696>
- Clarkin-Phillips, J., Carr, M., Thomas, R., Waitai, M., & Lowe, J. (2013). Stay behind the yellow line: young children constructing knowledge from an art exhibition. *Curator: The Museum Journal*, 56(1), 407-420. <https://doi.org/10.1111/cura.12041>
- Clarkin-Phillips, J., Carr, M., Thomas, R., Tinning, A., & Waitai, M. (2018). Fostering the artistic and imaginative capacities of young children: case study report from a visit to a museum. *International Journal of Early Childhood*, 50, 33–46. <https://doi.org/10.1007/s13158-018-0211-2>
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2009). “Multiliteracies”: New literacies, new learning. *Pedagogies: An International Journal*, 4(3), 164–195. <https://doi.org/10.1080/15544800903076044>
- Crafton, L. K., Silvers, P. & Brennan, M. (2017). Creating a critical multiliteracies curriculum: repositioning art in the early childhood classroom. In M. J. Narey (Ed.), *Multimodal perspectives of language, literacy, and learning in early childhood. The creative and critical “art” of making meaning* (pp. 67-86). Springer.
- Deroo, M. R. (2022). Museums in support of preservice teacher learning: expanding understandings of multiliteracies and translanguaging in content area teaching. *International Multilingual Research Journal*, 16(3), 227-236. ERIC Number: EJ1355814

- Deroo, M. R., & Galante, M. (2023). Disciplinary literacy learning at the museum: Supporting preservice teachers' expanded understandings of multimodality. *Literacy Research and Instruction*, 62(4), 350-370. <https://doi.org/10.1080/19388071.2022.2138647>
- Δημητριάδη, Σ., & Μαλαφάντης, Κ. (2022). Το μουσείο ως παιδαγωγικό εργαλείο για τη μάθηση: Παράγοντες που επηρεάζουν την πρόθεση αξιοποίησής του από φοιτητές τμημάτων αγωγής της πρώιμης παιδικής και εκπαίδευσης της προσχολικής και της σχολικής ηλικίας. *Preschool and Primary Education*, 10(2), 122-152. <https://doi.org/10.12681/ppej.27843>
- Diamantopoulou, S., & Christidou, D. (2018). Children's 'eye views' of an archaeological site: A multimodal social semiotic approach to children's drawings. *Museum & Society*, 16(3) 334-351. <https://doi.org/10.29311/mas.v16i3.2793>
- Eadie, P., Young, S., Suda, L. & Church, A. (2022). Facilitator and teacher perspectives on museum programs for young children. *Journal of Museum Education*, 47(1), 103-112. <https://doi.org/10.1080/10598650.2021.2000770>
- Ellsworth, E. (2005). *Places of learning: Media architecture pedagogy*. Routledge.
- Fusté Forné, M. (2024). Museums thinking about early childhood education: present role and perspectives. *Journal of Museum Education*, 49(1), 152-165. <https://doi.org/10.1080/10598650.2023.2300188>
- Guzmán-Simón, F., & Pacheco-Costa, A. (2022). 'Like, I'm playing, but with this'. Materialization and affect in early childhood literacy. *Journal of Early Childhood Literacy*, 24(2), 397-421. <https://doi.org/10.1177/14687984211068117>
- Hackett, A. (2014). Zigging and zooming all over the place: Young children's meaning making and moving in the museum. *Journal of Early Childhood Literacy*, 14(1), 5-27. <https://doi.org/10.1177/1468798412453730>
- Hackett, A. & Rautio, P. (2019). Answering the world: young children's running and rolling as more-than-human multimodal meaning making. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 32(8), 1019-1031. <https://doi.org/10.1080/09518398.2019.1635282>
- Hackett, A., Holmes, R. & MacRae, C. (Eds.) (2023). *Δουλεύοντας με μικρά παιδιά στα μουσεία. Συνυφαίνοντας θεωρία και πράξη*. (Επιμ. Ν. Φιλίππουπολίτη, Μτφρ. Έ. Βλάχου). Εκδ. Ινστιτούτο του Βιβλίου – Καρδαμίτσα.
- Halliday, M. A. K. (1978). *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. Edward Arnold.
- Hamilton, E. R., & Van Duinen, D. V. (2021). Hybrid spaces: Adolescent literacy and learning in a museum. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 64(5), 511-520. <https://doi.org/10.1002/jaal.1123>
- Hindley, A. F., & Olsen Edwards, J. (2017). Early childhood racial identity – the potential powerful role for museum programing. *Journal of Museum Education*, 42(1), 13-21. <https://doi.org/10.1080/10598650.2016.1265851>
- Insulander, E., & Selander, S. (2009). Designs for learning in museum contexts. *Designs for learning*, 2(2), 8-20. <https://doi.org/10.16993/df1.21>
- Kalantzis, M., Cope, B., Στελλάκης, Ν., & Αρβανίτη, Ε. (2019). *Γραμματισμοί. Μια παιδαγωγική διαφοροποιημένου σχεδιασμού και πολυτροπικών νοηματοδοτήσεων*. Κριτική.
- Kalessopoulou, D. (2017). Capturing the untold: photography as a tool for empowering children to interpret their embodied experiences in museums. *Journal of Visual Literacy*, 36(3-4), 164-183. <https://doi.org/10.1080/1051144X.2017.1408206>
- Καλεσοπούλου, Δ. (2022). Εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά κάτω των 4 ετών στα μουσεία: ένα αναδυόμενο πεδίο δράσης στην παγκόσμια μουσειακή σκηνή. Στο Σ. Αντωνιάδης (Επιμ.), *Βιβλίο πρακτικών Πανελληνίων Επιστημονικών Συνεδρίων Προσχολικής Αγωγής, Β' Τόμος, ΣΤ', Ζ' Η', Θ' & Ι' Συνέδριο (2016-2020) «Σύγχρονα Θέματα Παιδαγωγικής, Ψυχοπαιδαγωγικής & Παιδιατρικής»* (σσ. 228-233). Ελληνική Επιστημονική Εταιρεία Προσχολικής Αγωγής.
- Καλεσοπούλου, Δ., & Κουσερή, Γ. (2020). Γράφοντας τις δικές μας «Οδύσσειες»: η δημιουργική προσέγγιση του μουσειακού κόσμου μέσα από τον κόσμο της λογοτεχνίας. *Museumedu*, 7, 89-113.

- Kalessopoulou, D., Sidiropoulou, T., Sotiropoulou, E., & Psatha, F. (2024). Exploring social justice awareness in young children's shopping pretend play at ECEC settings and museums. *European Early Childhood Education Research Journal*, 32(1), 55-70. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2023.2227366>
- Καλογιάννη, Α. (2015). Αξιοποιώντας παιδαγωγικά τις επισκέψεις σε μουσεία. Η περίπτωση του Αθνασάκειου Αρχαιολογικού Μουσείου Βόλου. *Museumedu*, 1, 115–134.
- Kiosses, S. (2019). Fostering creative literacy: Theoretical conditions and pedagogy. *European Journal of English Language, Linguistics and Literature*, 6(2), 18-25. ISSN 2059-2027.
- Κιοσσές, Σ., & Δαλακούρα, Ν. (2020). *Μετα-γράφοντας την τέχνη. Μουσεία, πινακοθήκες και χώροι πολιτισμικής κληρονομιάς ως τόποι δημιουργικής γραφής*. Κλειδάριθμος.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. Routledge.
- Kumpulainen, K., Karttunen, M., Juurola, L., & Mikkola, A. (2014). Towards children's creative museum engagement and collaborative sense-making. *Digital Creativity*, 25(3), 233-246. <https://doi.org/10.1080/14626268.2014.904370>
- Kumpulainen, K., Sintonen, S., Vartiainen, J., Sairanen, H., Nordström, A., Byman, J., & Renlund, J. (2018). *Playful parts: The joy of learning multiliteracies* (Trans.VK-Global Oy). University of Helsinki, Ministry of Education and Culture.
- Leander, K., & Boldt, G. (2012). Rereading “A Pedagogy of Multiliteracies”: Bodies, texts, and emergence. *Journal of Literacy Research*, 45(1), 22–46.
- Lee, S., Adair, J. K., Payne, K. A., & Barry, D. (2021). Revisioning fairness as social justice in early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 50(1), 1083–95. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01233-x>
- Lenters, K. (2016). Telling “a story of somebody” through digital scrapbooking: A fourth grade multiliteracies project takes an affective turn. *Literacy research and instruction*, 55(3), 262–283.
- Narey, M. J. (2017). The creative “art” of making meaning. In M. J. Narey (Ed.), *Multimodal perspectives of language, literacy, and learning in early childhood. The creative and critical “art” of making meaning* (pp. 1-22). Springer.
- Nuzzaci, A. (2020). “Symbolic mediation” in alphabetical processes: Cultural heritages, territories and multiliteracies. *Open Journal of Social Sciences*, 8, 475-503. <https://doi.org/10.4236/jss.2020.86037>
- Palpacuer Lee, C. (2018). Multiliteracies in action at the art museum. *L2 Journal*, 10(2), 134-157. <https://doi.org/10.5070/L210235237>
- Patterson, M. E. (2021). Toward a Critical Children’s Museology: The Anything Goes Exhibition at the National Museum in Warsaw. *Museum & Society*, 19(3), 330-350. <https://doi.org/10.29311/mas.v19i3.3393>
- Πέτρου, Ε. (2024). *Το μουσείο ως εναλλακτικός τρόπος μάθησης στην προσχολική ηλικία: υιοθετώντας και συνδημιουργώντας στο μουσείο της κοινότητάς μας* [Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής]. Ιδρυματικό Αποθετήριο Πολυноή. <https://polynoe.lib.uniwa.gr/xmlui/handle/11400/5942>
- Πουρκός, Μ. Α. (2011). Βίωμα, μεταφορά και πολυτροπικότητα: μια εισαγωγή στις βασικές έννοιες, προβληματισμούς και προσεγγίσεις. Στο Μ. Α. Πουρκός & Ε. Κατσαρού (Επιμ.), *Βίωμα, μεταφορά και πολυτροπικότητα: Εφαρμογές στην Επικοινωνία, την Εκπαίδευση, τη Μάθηση και τη Γνώση* (σσ. 61-102). Νησίδες.
- Savva, S. (2013). Museum-based multiliteracies and learning for 21st century skills, a preliminary study. *The International Journal of the Inclusive Museum*, 6(2), 117-130. <https://doi.org/10.18848/1835-2014/CGP/v06i02/44444>
- Savva, S. (2016). *The potential of a museum-school partnership to support diversity and multiliteracies-based pedagogy for the 21st century* [Unpublished PhD thesis]. University of Leicester. https://figshare.le.ac.uk/articles/thesis/The_Potential_of_a_Museum_School_Partnership_to_Support_Diversity_and_Multiliteracies_Based_Pedagogy_for_the_21st_Century/10219073?file=18429824

- Savva, S., & Souleles, N. (2014). Using webquests in a museum-based multiliteracies dynamic learning intervention: Ubiquitous learning made possible? *Ubiquitous Learning: An International Journal*, 6(3), 15-33. <https://hdl.handle.net/20.500.14279/9672>
- Schwartz, J. P. (2008). Object lessons: Teaching multiliteracies through the museum. *College English*, 71(1), 27-47. <https://doi.org/https://www.jstor.org/stable/25472303>
- Shaffer, S. E. (2019). *Το παιδί και το Μουσείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και παιδαγωγικές πρακτικές* (Επιμ. Κ. Μαλαφάντης, Μπρ. Μ. Καρδαμίτσα-Ψυχογιού). Εκδ. Ινστιτούτο του Βιβλίου – Καρδαμίτσα.
- Shapiro, B. R., & Silvis, D. (2023). Animated movements, animating methods: An interaction geography approach to space and affect in early childhood education. *Journal of Early Childhood Literacy*. <https://doi.org/10.1177/14687984231212723>
- Trimis, E. & Savva, A. (2009). The in-depth approach: Young children's artistic learning in the context of museum environments and other cultural settings. In M. J. Narey (Ed.), *Making meaning. Constructing multimodal perspectives of language, literacy, and learning through arts-based early childhood education* (pp. 91-116). Springer.
- van Leeuwen, T. (2005). *Introducing Social Semiotics*. Routledge.
- Wallis, N. & Noble, K. (2023). The slow museum: the affordances of a university art museum as a nurturing and caring space for young children and their families. *Museum Management and Curatorship*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/09647775.2023.2269145>
- Warner, C., & Embeywa, R. (2022). *Multiliteracies at the museum: a resource book for language teachers*. <https://opentextbooks.library.arizona.edu/multiliteraciesatthemuseum/>
- Wise, C. N., Sandiraz, B. D., McCormick, M. M., & Halvorsen, A. (2024). Powering up: Interdisciplinary project-based learning for young engaged citizens. *Young Children*, 79(1). <https://www.naeyc.org/resources/pubs/yc/spring2024/project-based-learning>
- Young, S., Eadie, T., Suda, L., & Church, A. (2022). LEARN: Essential elements of museum education programs for young children. *Curator: The Museum Journal*, 65(1), 209-223. <http://dx.doi.org/10.1111/cura.12456>