

Χώροι για το Παιδί ή Χώροι του Παιδιού;

Τόμ. 1 (2018)

Πρακτικά Συνεδρίου 'Χώροι για το Παιδί ή Χώροι του Παιδιού; Όταν η συνθήκη αγωγής και εκπαίδευσης τέμνεται με την καθημερινότητα της πόλης'



Εικαστικοί και παιδαγωγικοί διάλογοι στις γειτονιές

Ελένη Ζάχου (Eleni Zachou), Έλενα Ακύλα (Elena Akyla)

doi: [10.12681/χπ.1440](https://doi.org/10.12681/χπ.1440)

Εικαστικοί και παιδαγωγικοί διάλογοι στις γειτονιές Artistic and educational dialogues in neighborhoods

Ελένη Ζάχου

Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Έλενα Ακύλα

Εικαστικός

Περίληψη

Η έννοια του χώρου και η καλλιέργεια της ιδιότητας του πολίτη διατρέχουν τα Διαθεματικά Ενιαία Πλαίσια Προγράμματος Σπουδών σε όλες τις τάξεις του δημοτικού σχολείου. Στην εισήγηση αυτή παρουσιάζεται η εμπειρία από τη διεξαγωγή προγραμμάτων καινοτόμων δράσεων σε πολυπολιτισμικά δημοτικά σχολεία του κέντρου της Αθήνας με θέμα τη γειτονιά και αναδεικνύονται οι παιδαγωγικές και εικαστικές δράσεις που αναπτύχθηκαν σε τρία διαφορετικά σχολεία. Οι μαθητές/τριες στα προγράμματα αυτά εργάζονται ομαδικά, διερευνούν τις γειτονιές τους ιστορικά και διαθεματικά και συνομιλούν μέσα από τις εργασίες τους με μαθητές/τριες άλλων σχολείων, σπουδαστές/τριες της Αρχιτεκτονικής και δημόσιους φορείς της πόλης. Η εισήγηση αναδεικνύει ζητήματα που αφορούν τόσο τις χωρικές ταυτότητες των παιδιών, όσο και τη βιωματική προσέγγιση του τόπου και την επικοινωνία με την τοπική κοινότητα. Από την εφαρμογή των προγραμμάτων διαφαίνεται ότι η διερεύνηση και η διαπραγμάτευση του χώρου βοηθούν στη χειραφέτηση των μαθητών/τριών και ανοίγουν το δρόμο για σχολεία ανοιχτά στην κοινωνία.

λέξεις-κλειδιά: χώρος, ιδιότητα του πολίτη, πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Eleni Zachou

Primary education teacher

Elena Akyla

Visual artist

Abstract

Issues of space and citizenship run through the Greek national curriculum of primary education. This paper deals with the experience gained from conducting programmes about pupils' perceptions of their neighborhood in multicultural primary schools in the centre of Athens. It presents the artistic and pedagogical activities undertaken by students throughout the project in three different schools. Pupils work together, explore their neighborhoods cross-thematically and over time. They interact, through their work, with peers from other schools, students of Architecture and municipal organisations. This paper highlights issues related to children's spatial identities as well as the importance of communication between school settings and the wider community and approaches issues of place through learning by doing. It argues that exploring and negotiating issues of space affect pupils' empowerment and support open schools to community.

keywords: space, citizenship, primary education.

Εισαγωγή

Οι αλλαγές του σύγχρονου κόσμου, επιδρούν στη σύσταση των κοινωνιών και των σχολείων μας. Οι γειτονιές που αποτελούν προέκταση του σχολείου και απεικόνιση της κοινωνίας, γίνονται πολυπολιτισμικές και οι κάτοικοι τους δεν έχουν πια, στην πλειονότητά τους, συνδέσεις με το παρελθόν και την ιστορία της περιοχής διαμονής τους. Ωστόσο, για να διαπραγματευτεί κανείς τη θέση του στην κοινότητα πρέπει να έχει την αίσθηση του «ανήκειν» σε αυτή. Το σχολείο ως μέρος της γειτονιάς χρειάζεται να συνδέεται με αυτή και να επικοινωνεί. Μέσα από την έρευνα που καθοδηγείται από τους μαθητές/τριες, η επαφή με την τοπική ιστορία, η βιωματική διερεύνηση της γειτονιάς με συνεντεύξεις, βόλτες και ανταλλαγή πληροφοριών με φορείς της περιοχής, δίνει τη δυνατότητα να συμπεριληφθεί η γειτονιά ως πεδίο δράσης και μάθησης. Μέσα από τις δραστηριότητες, συνδέεται η καλλιέργεια της ιδιότητας του πολίτη με την ενδυνάμωση και τη χειραφέτηση των παιδιών και τις διαδικασίες συμμετοχής ως προϋποθέσεις της. Από την εφαρμογή των προγραμμάτων διαφαίνεται ότι η διερεύνηση και η επαναπροσέγγιση της θέσης των μαθητών/τριών στο χώρο βοηθούν στη χειραφέτηση των μαθητών/τριών και ανοίγουν το δρόμο για σχολεία ανοιχτά στην κοινωνία.

Ιδιότητα του Πολίτη, Χώρος και Ταυτότητες

Η πολυπολιτισμικότητα σε συνδυασμό με τις οικονομικές και πολιτικές εξελίξεις φαίνεται να έχουν επιδράσει και στη σχέση ανάμεσα στην εθνική ταυτότητα και την ιδιότητα του πολίτη, αφού πια τα κράτη δεν είναι μονοπολιτισμικά και άρα προκύπτει η ανάγκη για κοινωνικά και πολιτικά δικαιώματα σε πολίτες με διαφορετικά πολιτισμικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά (Purvis και Hunt 1999). Η οργάνωση του χώρου, κοινωνικά, οικονομικά και ηλικιακά ακόμη επηρεάζει την κοινωνική κατασκευή των ταυτοτήτων (Massey 1998), η διαπραγμάτευση των οποίων γίνεται στους καθημερινούς χώρους των παιδιών είτε μέσα είτε έξω από το σχολείο. Καθώς το σημερινό σχολείο χαρακτηρίζεται από την πολυπολιτισμική σύνθεση του πληθυσμού του, αποκτά ιδιαίτερη σημασία η μελέτη του τρόπου με τον οποίο οι παιδαγωγικές πρακτικές συμβάλλουν στην κατανόηση της σχέσης «εαυτού» και «Άλλου» ως μιας σχέσης που αφορά κυρίως στην ποιότητα της ίδιας της δημοκρατίας.

Στα προγράμματα που παρουσιάζονται, δίνεται έμφαση στην συμμετοχική πλευρά της ιδιότητας του πολίτη ανεξάρτητα από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδιών. Γίνεται ιδιαίτερη προσπάθεια να τεθούν οι βάσεις για τη διαπραγμάτευση των ταυτοτήτων και του χώρου το ένα ως άμεσα συνδεδεμένο με το άλλο. Οι ταυτότητες των μαθητών/τριών εκτός από όλα τα άλλα χαρακτηριστικά τους, μετανάστες ή γηγενείς, κορίτσια ή αγόρια, από την Αθήνα ή την επαρχία, πλουσιότεροι ή φτωχότεροι, υψηλότερου ή χαμηλότερου μορφωτικού επιπέδου, αναγκάζονται να δομηθούν και να εκφραστούν μέσα στη γειτονιά στην οποία παίζουν και για την οποία έχουν συγκεκριμένη εικόνα. Αυτό σε συνδυασμό με την χρονική ιστορική απομόνωσή τους από την εξέλιξη της οδηγεί σε μονοδιάστατη αντίληψη των πραγμάτων και κατανόηση της θέσης τους. Είναι ανάγκη αυτήν την αντίληψη-εικόνα να διαχειρίζονται συνειδητά και κριτικά, εντάσσοντας τους εαυτούς τους μέσα στη γειτονιά ως ενεργά μέλη της.

Μέσα από τις διαδικασίες κατανόησης της θέσης μας στο χώρο και επανεξέτασης της σε αυτόν με συμμετοχικές διαδικασίες αναπτύσσονται οι απαραίτητες δεξιότητες

για την καλλιέργεια της ιδιότητας του πολίτη. Όλα τα παραπάνω, δημιουργούν την ανάγκη, το σχολείο να ανταποκριθεί στην καλλιέργεια της συμμετοχής, όπως καταδεικνύεται μέσα από μια σειρά ερευνών (Chawla και Heft 2002, Mathews 2003). Η συμμετοχή αποτελεί μια περίπλοκη πολυπαραγοντική διαδικασία, η οποία προσεγγίζεται ως μέσο για τον εμπλουτισμό της αυτοεκτίμησης, την υιοθέτηση γνώσεων, την αίσθηση του «ανήκειν», στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη (κοινωνικό επίπεδο), στον εμπλουτισμό των δημοκρατικών διαδικασιών, στη βελτίωση της λήψης αποφάσεων, στην ανάπτυξη της ιδιότητας του πολίτη και της κοινωνικής ένταξης (πολιτικό επίπεδο) και ως σκοπός, καθώς η συμμετοχή αποτελεί βασικό δικαίωμα του ανθρώπου, της ιδιότητας του πολίτη και της δημοκρατικής συμμετοχής (Herbots και Put 2015).

Συνεπώς η συμμετοχή, ως δεξιότητα, αποτελεί κομβικό σημείο σύγκλισης για όλα τα παραπάνω και ένα πρώτο βήμα για την επαναδιαπραγμάτευση της θέσης των μαθητών/τριών στη γειτονιά τους και κατά συνέπεια των ίδιων των ταυτοτήτων τους.

Η εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη και η έννοια του χώρου ως σχολικά αντικείμενα

Τα ΔΕΠΠΣ (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003) για το δημοτικό σχολείο στο γενικό τους μέρος στοχεύουν στην ισότητα των ευκαιριών, ενώ η έννοια της ιδιότητας του πολίτη πλαισιώνεται από μια σειρά γνωστικών αντικειμένων και δεν περιορίζεται απαραίτητα σε συγκεκριμένα μαθήματα. Επιπλέον, η έννοια του χώρου (από αυτόν της τάξης, του σχολείου της γειτονιάς μέχρι και αυτόν της παγκόσμιας κοινότητας) και η ένταξη μας σε αυτόν αποτελούν θεματικές με τις οποίες ασχολούνται πολλά γνωστικά αντικείμενα και τα αναλυτικά προγράμματα πολλών μαθημάτων (βλ. γλώσσα β' και ε' δημοτικού, μαθηματικά, γεωγραφία, μελέτη περιβάλλοντος) στο δημοτικό σχολείο.

Τα Προγράμματα

Από το 2012 ως το 2016, σχεδιάστηκαν και εκπονήθηκαν 3 καινοτόμα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και πολιτιστικών θεμάτων τα οποία είχαν σχέση με τη γειτονιά, σε μια προσπάθεια να αναδειχθεί ο τρόπος που την αντιλαμβάνονται οι μαθητές/τριες αλλά και ο τρόπος που η γειτονιά τους αντιμετωπίζει. Στόχοι των προγραμμάτων ήταν:

Να κάνουν οι μαθητές/τριες βιωματική έρευνα (συνεντεύξεις-μαρτυρίες).

Να αναπτυχθούν οι χειραφετιτικοί δείκτες των παιδιών.

Να ενισχυθεί η αυτοπεποίθηση των μαθητών/τριών σχετικά με την περιοχή τους.

Να εξασκηθούν οι μαθητές/τριες στις συμμετοχικές διαδικασίες.

Σκοπός ήταν να μελετήσουν τα παιδιά τη γειτονιά του σχολείου, εστιάζοντας στις προσωπικές τους ιστορίες, σκέψεις, επινοήσεις και ρουτίνες, να αναζητήσουν τους τρόπους με τους οποίους προσλαμβάνουν, συνδυάζουν, μετασηματίζουν ή απωθούν τις ποικίλες επιδράσεις που η γειτονιά ασκεί στην καθημερινότητά τους. Ακόμη στόχος ήταν να διερευνήσουν τις συνδέσεις των εμπειριών αυτών με τη θέση τους στη γειτονιά και τις αντιλήψεις τους για αυτή. Στην ουσία βασικός σκοπός ήταν οι ίδιες οι διαδικασίες συμμετοχής και δράσης. Τα προγράμματα έλαβαν χώρα, στο πλαίσιο του μαθήματος των εικαστικών, της ευέλικτης ζώνης ή ολοήμερου σχολείου.

Το πρόγραμμα βασίστηκε στην προώθηση της συμμετοχής, ως παραμέτρου, της ιδιότητας του πολίτη και απαντά στην ανάγκη των παιδιών να νιώσουν ότι εμπλέκονται,

ενημερώνονται, και είναι σε θέση να αναλάβουν ευθύνες. Ο χώρος δεν αποτέλεσε ένα πεδίο για να εφαρμόσουμε ένα γνωστικό αντικείμενο, αλλά προσεγγίστηκε ως άμεσα συνδεδεμένος με τις ταυτότητες και την έννοια του «ανήκειν». Η συμμετοχή και η προσπάθεια να καλλιεργηθούν οι απαραίτητες προϋποθέσεις και δεξιότητες για αυτή, αλλά και να δημιουργηθούν κουλτούρες συμμετοχής στο περιβάλλον του εκάστοτε σχολείου και γειτονιάς αποτέλεσαν βασικούς στόχους των διαδικασιών που διατρέχουν τα προγράμματα και των δράσεων που σχεδιάστηκαν. Για την καλλιέργεια της συμμετοχής, το σχολείο (δημόσια σφαίρα) αποτέλεσε το πεδίο, η γειτονιά ως περιβάλλον που πλαισιώνει την καθημερινότητα και την εικόνα των παιδιών επιλέχθηκε ως θέμα και τα παιδιά και οι ενήλικες ήταν οι συμμετέχοντες στη διαδικασία.

Έχοντας στο νου την κλίμακα του Hart (1992, 2008), έγινε προσπάθεια να ενισχυθούν οι χειραφετικοί δείκτες των μαθητών/τριών, μέσα από το δικαίωμα να εκφράζουν τη γνώμη τους για τις αποφάσεις που αφορούν τη ζωή τους και οι απόψεις τους να λαμβάνονται υπόψη ανάλογα με την ωριμότητα και την ηλικία (Unesco 1989), το επίπεδο κατανόησης και την εξάσκησή τους στη συμμετοχικότητα (Shier 2001) και τις συναισθηματικές, κοινωνικές, γνωστικές δεξιότητες ή ακόμη και τη λογική τους (κατά πόσο μπορούν να επιχειρηματολογήσουν), τις εξελισσόμενες ικανότητες με άλλα λόγια (Lansdown 2005) χωρίς όμως να πιέζονται να αναλάβουν ευθύνες ή να αποφασίζουν ξεχωριστά από τους ενήλικες. Η συμμετοχή όμως δε σημαίνει ότι μπορεί κανείς να θεωρήσει την αυτονομία των παιδιών ως δεδομένη, αδιαπραγμάτευτη και χωρίς όρια. Αυτό αντιβαίνει την ίδια την έννοια της παιδικής ηλικίας, η οποία στις περισσότερες χώρες συνοδεύεται με διαφορετικό νομικό καθεστώς και διαφοροποιημένη θέση στην κοινωνία. Οι ενήλικες ήταν παρόντες και συμμετείχαν σε όλη τη διάρκεια των διαδικασιών, ενώ οι αποφάσεις δεν ορίζονταν μόνο από τα παιδιά.

Επιπλέον, η εθελοντική αποχώρηση ή μη συμμετοχή του παιδιού από οποιοδήποτε στάδιο των προγραμμάτων ήταν εφικτή και αποτελούσε δικαίωμα και επιλογή του. Η εθελοντική αποχώρηση δεν ταυτίζεται με την αδυναμία συμμετοχής του εξαιτίας των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών που κάθε παιδί φέρει (Shier 2001). Η συμμετοχή χρειάζεται να αποτελεί απόφαση του ίδιου του παιδιού, αρκεί να μην καθορίζεται από αδυναμία. Οι διαδικασίες, η καταγραφή αποτελεσμάτων και η παρουσίαση τους είχε σχεδιαστεί προκειμένου να λειτουργήσει το πρόγραμμα συμπεριληπτικά προς όλους/ες τους μαθητές/τριες ανεξάρτητα από έθνος, φυλή θρησκεία και σωματική και πνευματική ανάπτυξη.

Κοινή μεθοδολογία και στα τρία προγράμματα ήταν η βιοματική διερεύνηση του χώρου, η έρευνα από τα παιδιά και ο διάλογος με φορείς. Οι διαδικασίες συγκέντρωσης του υλικού περιείχαν έρευνα βιοματική και βιβλιογραφική (περιορισμένη), συζητήσεις σε ομάδες και με ειδικούς, συνεντεύξεις ή συλλογή προφορικών πληροφοριών. Οι τρόποι με τους οποίους συμμετείχαν και ευαισθητοποιήθηκαν οι μαθητές/τριες σε σχέση με τη γειτονιά είναι: βόλτες στη γειτονιά, φωτογράφιση καθώς και συναντήσεις με σπουδαστές/ριες της Σχολής Αρχιτεκτόνων Μηχανικών του Ε.Μ.Π., που είχαν δουλέψει πάνω στις γειτονιές τους για να παρουσιάσουν τις εργασίες τους και να συνομιλήσουν μαζί τους με στόχο να σκεφτούν τη θέση τους στο χώρο. Επιπλέον πραγματοποιήθηκαν συναντήσεις με αρχαιολόγους, ώστε να αναδειχθούν η σύνδεση και οι αντιθέσεις μεταξύ των περιοχών από την αρχαιότητα, αλλά και την ίδια την ιστορία των περιοχών, συζητήσεις με κατοίκους της περιοχής (λέσχη φιλίας και μαγαζάτορες), ανάλογα με τη σχολική χρονιά, τη γειτονιά και την εξέλιξη του προγράμματος.

Ως μέσο έκφρασης των απόψεων των μαθητών/τριών επιλέχθηκαν τα εικαστικά προκειμένου τα παιδιά να έχουν τη δυνατότητα άμεσων και λιγότερο λεκτικά επεξεργασμένων αποτυπώσεων. Κύριο ενδιαφέρον ήταν η συμμετοχή όλων, η παροχή σε όλους της δυνατότητας να εκφραστούν χωρίς να πιέζονται από λεκτικά σχήματα δεδομένης της πολυπολιτισμικής σύνθεσης των ομάδων και των διαφορετικών ηλικιών που συμμετείχαν σε αυτές.

Το εικαστικό κομμάτι των προγραμμάτων, δεν αποτέλεσε ξεχωριστή ενότητα αλλά μέρος της όλης εκπαιδευτικής και ερευνητικής διαδικασίας καθώς εμπλέκεται σε όλα τα στάδιά της. Η βιωματική έρευνα για τη γειτονιά, οι συνεντεύξεις, οι συζητήσεις στην τάξη, οι περίπατοι, δεν αποτελούν αφητηρία μόνο καλλιέργειας κοινωνικών και ατομικών δεξιοτήτων των παιδιών αλλά παράλληλα προετοιμάζουν το έδαφος για την εικαστική έκφρασή τους. Γι' αυτό ήταν πολύ σημαντικό το ότι μέσω μιας καλλιτεχνικής πρακτικής και διαδικασίας οι μαθητές/τριες κατέληξαν στην παραδοχή και γνώση μιας γόνιμης σχέσης μεταξύ συλλογικού και ατομικού με βιωματικό τρόπο.

Χαρακτηριστικά των σχολείων και των μαθητών/τριών

Οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν στα προγράμματα ήταν από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, από δευτέρα ως έκτη δημοτικού και προέρχονταν από δυο σχολεία του κέντρου της Αθήνας και ένα σχολείο της Δυτικής Αττικής. Πρόκειται για σχολικές τάξεις στις οποίες συμμετείχαν αγόρια και κορίτσια από διαφορετικές χώρες και μαθητές/τριες Ρομά (βλ. Πίνακα 1).

σχολική χρονιά	Μαθητές/τριες
2012-2013	15 Έλληνες και μετακινούμενοι πληθυσμοί
2013-2014	41 (2 σχολεία) Ρομά, Έλληνες και μετακινούμενοι πληθυσμοί
2015-2016	9 Έλληνες και μετανάστες

Πίνακας 1: Στοιχεία μαθητών/τριών που συμμετείχαν στα Προγράμματα

Την πρώτη χρονιά συμμετείχαν μόνο μαθητές/τριες της δευτέρας δημοτικού, την τρίτη χρονιά μαθητές/τριες της πέμπτης τάξης, ενώ τη δεύτερη χρονιά συμμετείχαν παιδιά από πέντε τάξεις, καθώς αυτά προέρχονταν από δυο σχολεία, το ένα από τα οποία ήταν τμήμα ολοήμερου σχολείου. Είναι σημαντικό να υπογραμμιστεί ότι και στα τρία σχολεία τα παιδιά έπαιζαν έξω από τα σπίτια τους, ενώ πολλά (όχι όλα) από την ηλικία των οχτώ χρονών κυκλοφορούσαν στη γειτονιά μόνα τους και ανέπτυσαν σχέσεις με μαγαζάτορες και κατοίκους.

Τα δυο από τα τρία σχολεία βρίσκονται στο κέντρο της Αθήνας και το τρίτο σε μια μικρή πόλη της Δυτικής Αττικής. Και στα τρία σχολεία υπήρχαν αλλοδαποί/ες μαθητές/τριες και Ρομά, ωστόσο στο σχολείο της Δυτικής Αττικής χαρακτηριστικό των μαθητών/τριών ήταν η μονιμότητα της παραμονής των περισσότερων οικογενειών στην περιοχή, σε σύγκριση με τις οικογένειες των παιδιών των σχολείων του κέντρου. Τα σχολεία του κέντρου βρίσκονται σε περιοχές κατοικίας και μεικτής χρήσης με έντονα βιομηχανικά και εμπορικά χαρακτηριστικά του παρελθόντος και το σχολείο της

Δυτικής Αττικής βρίσκεται σε περιοχή που είχε ακόμη έντονη βιομηχανική δραστηριότητα κατά την περίοδο που εξελισσόταν το πρόγραμμα.

Εκπαιδευτικοί και εικαστικοί διάλογοι

Η έννοια του διαλόγου επιλέχθηκε για να περιγράψει την αλληλεπίδραση και τις συζητήσεις αλλά και την ανταλλαγή υλικού της εκάστοτε ομάδας μαθητών/τριών, μεταξύ τους, με άλλα σχολεία και με άλλους φορείς και ανθρώπους από διαφορετικά πεδία και γνωστικά αντικείμενα.

Εξαρχής, το πρόγραμμα ξεκίνησε ως ένας διάλογος: ο διάλογος των παιδιών με τη γειτονιά τους και κατά επέκταση με το σπίτι τους. Ήταν πολύ σημαντικό για τα παιδιά να τοποθετήσουν τον εαυτό τους στο περιβάλλον, όχι μόνο στο χώρο αλλά και στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο. Η σχολική κοινότητα είναι σημαντική για ένα παιδί γιατί σε αυτήν συγκροτεί την ταυτότητά του ως μέλος μιας κοινότητας και ως πολίτης, μαθαίνει ότι, ό,τι καθένας κάνει ως μονάδα, έχει επίδραση στο σύνολο και πως η ατομικότητά μας είναι σημαντική, αλλά δε νοείται ανεξάρτητα από μια συλλογική πραγματικότητα. Το ίδιο συμβαίνει και στην τέχνη. Ό,τι ξεκινάει ως ατομικότητα, εξελίσσεται σε συλλογικότητα, για να καταλήξει εκ νέου στη δημιουργική ατομικότητα που προσφέρει η τέχνη.

Οι διάλογοι αυτοί προέκυψαν ως αποτέλεσμα ή αφορμή, ακόμη και ως ενίσχυση της διερεύνησης του περιβάλλοντος χώρου των μαθητών/τριών μέσα από μια σειρά από δραστηριότητες.

Βόλτα στη γειτονιά

Κάθε πρόγραμμα, έπειτα από τη διερεύνηση και την ανάδειξη του σκοπού και των επιμέρους στόχων του μαζί με τα παιδιά, ξεκινούσε με έναν περίπατο στη γειτονιά. Σε καθένα από τα τρία προγράμματα οι μαθητές/τριες προσέγγισαν ερευνητικά τη γειτονιά τους και φωτογράφισαν τα σημεία που τους ενδιέφεραν περισσότερο. Η φωτογράφιση αποτελεί μια μεθοδολογία έρευνας, η οποία μπορεί να χρησιμοποιηθεί από παιδιά (Alderson 2000, Christensen και James 2000) ανεξάρτητα από ηλικία, καταγωγή ή γνωστικό επίπεδο. Τα παιδιά φωτογράφισαν κάθε τι οικείο σε αυτά, αλλά και ξένο, «ωραίο» ή «άσχημο»: κτήρια, πλατείες, δρόμους, αυλές, επιγραφές, γκράφιτι, πάρκινγκ και παιδικές χαρές. Ήδη κατά τη διάρκεια του περιπάτου, υπήρξαν σκέψεις και κουβέντες από τη μεριά των μαθητών/τριών σχετικά με το τί τους αρέσει και τί όχι και σχετικά με το πώς θα ήθελαν να είναι η γειτονιά. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει ότι αρχικά τα παιδιά είναι αμήχανα ενώ στη συνέχεια συζητούν και εκδηλώνουν το ενδιαφέρον τους. Ανάλογα με τις προσλαμβάνουσες που κάθε φορά έχουν και τις πληροφορίες που συγκεντρώνουν, διευρύνουν τον προβληματισμό τους και εντάσσουν τις καινούριες πληροφορίες στις παρεμβάσεις τους στη γειτονιά. Στην ουσία, τα ίδια τα παιδιά υποδεικνύουν τη διαδικασία που εντέλει ακολουθήθηκε.

Οι φωτογραφίες των παιδιών από τον περίπατο εκτυπώθηκαν ασπρόμαυρες σε χαμηλή ανάλυση και σε διαστάσεις χαρτιού A4 και A3. Οι μαθητές/τριες, στη συνέχεια, «επί-ζωγράφισαν» τη γειτονιά τους μέσα από μια διαδικασία εκμάθησης και γνωριμίας με τα υλικά και τις τεχνικές, άλλες φορές αναδεικνύοντας και άλλες φορές αποκρύπτοντας χαρακτηριστικά στις απεικονίσεις της γειτονιάς τους. Οργάνωσαν τα δομικά στοιχεία της σύνθεσης (δηλαδή, σημεία, γραμμές και φόρμες) σε ένα ενιαίο σύνολο στην επιφάνεια του χαρτιού. Με αυτόν τον τρόπο, δημιούργησαν μια νέα

εικόνα αποφασίζοντας τι θα συμπεριλάβουν και τι θα αφήσουν εκτός αυτής της εικόνας. Χρησιμοποίησαν μαρκαδόρους, μολύβια, λαδοπαστέλ και διάφορα υλικά, προκειμένου να «επέμβουν» στη γειτονιά, να αναδείξουν το πρόβλημα, άλλες φορές με διάθεση να το επιλύσουν, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις επιδίωξαν να αλλάξουν χρήση σε χώρους και οικοπέδα.

Η παραπάνω δραστηριότητα ήταν μια διαρκής διαδικασία που εξελισσόταν από την αρχή της κάθε χρονιάς μέχρι το τέλος της και εμπλουτιζόταν με τις πληροφορίες που συνέλεξαν από αφηγήσεις, συνεντεύξεις, και βιβλιογραφία, βιοματική έρευνα και συζητήσεις. Η παρεμβατική τους διάθεση στη γειτονιά εκφράστηκε διαφορετικά ανάλογα με την ηλικία, την περιοχή και τις πληροφορίες που συνέλλεξαν κατά τη διάρκεια των προτάσεων. Στα σχολεία του κέντρου, οι μαθητές/τριες αναδιαμόρφωσαν τα εγκαταλειμμένα και κατεδαφισμένα κτήρια είτε σε κήπους και παιδικές χαρές, είτε σε κατοικήσιμα εκ νέου κτήρια. Κατασκεύασαν μακέτες των εσωτερικών χώρων κτηρίων της περιοχής από χαρτόνι, προκειμένου να αναπαραστήσουν στο χώρο τρισδιάστατα τις ιδέες τους, να δηλώσουν τις προθέσεις και τις προτάσεις τους. Προβληματίστηκαν για τα graffiti στους τοίχους των κτηρίων, ζήτησαν έναν τοίχο για να ζωγραφίσουν και μετέτρεψαν τα παλιά σπίτια σε μουσεία γκράφιτι. Στη Δυτική Αττική, στο Θριάσιο πεδίο ζωγράρισαν πράσινο, εκεί όπου στις φωτογραφίες υπάρχουν εργοστάσια, στο λόφο της περιοχής που είναι χέρσος, ζωγράρισαν εργοστάσια, ενώ, όταν τους ζητήθηκε να επεξεργαστούν φωτογραφίες από περιοχές του κέντρου της Αθήνας, τοποθέτησαν ψάρια μέσα σε λίμνες στις αυλές σπιτιών και πουλιά να πετούν στον ουρανό. Κατά τη διάρκεια των περιπάτων ήταν φανερό η αμηχανία των παιδιών του ενός σχολείου του κέντρου της Αθήνας να διαχωρίσουν την πλατεία από το πάρκο. Στο σχολείο της Δυτικής Αττικής και στο δεύτερο σχολείο του κέντρου τα παιδιά είχαν αντίληψη της έννοιας του πάρκου και της πλατείας και ήταν περισσότερο εξοικειωμένα με αυτές τις έννοιες. Η παραπάνω διαφορά αντίληψης πιθανόν να προέρχεται από το γεγονός ότι στη γειτονιά του πρώτου σχολείου δεν υπάρχουν πλατείες και οι μαθητές/τριες παίζουν στο πεζοδρόμιο.

Διαδρομές από το σπίτι στο σχολείο

Τα παιδιά προσπάθησαν να κατανοήσουν τα όρια των καθημερινών μετακινήσεών τους, να δώσουν έμφαση και να αναδείξουν τα σημαντικά για αυτούς σημεία της καθημερινότητάς τους, μέσα από σχέδια. Η ζωγραφική και το σχέδιο αποτελούν εργαλεία επικοινωνίας και έρευνας (Mauthner 1997), ιδιαίτερα σε παιδιά με χαμηλή εγγραμματοσύνη (Young και Barrett 2001). Οι μαθητές/τριες κλήθηκαν να καταγράψουν τη διαδρομή από το σπίτι στο σχολείο μέσα από χάρτες μνήμης, στους οποίους αποτύπωσαν τις καθημερινές τους διαδρομές και τα σημαντικά για αυτά σημεία της γειτονιάς τους.

Ο βαθμός ανταπόκρισης και καταγραφής των διαδρομών ποίκιλε. Συγκεκριμένα, τα παιδιά της Δυτικής Αττικής, δε δυσκολεύτηκαν να καταγράψουν τις καθημερινές τους διαδρομές, αποτυπώνοντας ως σημεία σταθμούς την παιδική χαρά κοντά στο σχολείο και την εκκλησία στο κέντρο της περιοχής. Τα παιδιά των σχολείων του κέντρου δυσκολεύτηκαν ιδιαίτερα να καταγράψουν τις διαδρομές τους και δε μπορούσαν να ανακαλέσουν τα ονόματα των οδών. Σημαντικό είναι ότι τόσο στις ζωγραφιές όσο και στις διαδρομές τα παιδιά της Δυτικής Αττικής χρησιμοποιούν ιδιαίτερα το κτήριο της εκκλησίας, στο οποίο παρεμβαίνουν μόνο περιφερειακά και δεν το αλλάζουν ως κτήριο, ενώ ζωγραφίζουν και εκκλησίες σε περιοχές που δεν υπάρχουν. Αντίθετα, αν και τα παιδιά ενός σχολείου του κέντρου παίζουν καθημερινά στην αυλή της εκκλησίας, δε

φαίνεται να αναφέρονται στο κτήριο. Τα σημεία αναφοράς των διαδρομών των παιδιών στο κέντρο της Αθήνας είναι οι χώροι που παίζουν και τα μαγαζιά που ψωνίζουν. Στη Δυτική Αττική, τα σημεία αναφοράς επεκτείνονται στην ευρύτερη περιοχή: είναι η παιδική χαρά, η εκκλησία και τα διυλιστήρια της περιοχής. Εκεί οι μαθητές/τριες είναι πιο συνειδητοποιημένοι/ες για τα περιβαλλοντικά προβλήματα της περιοχής τους. Η ηλικία και η περιοχή φαίνεται να παίζουν ρόλο σχετικά με το βαθμό γνώσης των καθημερινών διαδρομών των παιδιών και την ανάδειξη του τι είναι σημαντικό στο χώρο.

Εμπλουτίζοντας το διάλογο με τη γειτονιά τους, οι μαθητές/τριες ήρθαν σε επαφή, συνομίλησαν, είδαν εργασίες και έδειξαν τη δική τους δουλειά σε σπουδαστές/τριες της Αρχιτεκτονικής του Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου. Κάθε χρόνο η συνομιλία έπαιρνε άλλη μορφή και άλλο περιεχόμενο, ανάλογα με τον τρόπο που τα παιδιά καθοδηγούσαν το πρόγραμμα (ανάλογα με τα ενδιαφέροντα, τα έκτακτα γεγονότα, τα χαρακτηριστικά της γειτονιάς). Ο διάλογος με τους σπουδαστές/τριες κάθε χρόνο έδινε άλλη τροπή στη σκέψη των μαθητών/τριών για τη γειτονιά και την ανάδειξη των θεμάτων με τα οποία ασχολούνταν.

Στο πλαίσιο του διαλόγου με τη γειτονιά ενεπλάκη και το Ιστορικό Αρχείο της Εθνικής Τράπεζας της Ελλάδος, το οποίο πρόσφερε φωτογραφικό αρχειακό υλικό από τη γειτονιά των παιδιών των σχολείων του κέντρου της Αθήνας. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά ήρθαν σε επαφή με το παρελθόν της γειτονιάς (κάποιες από τις φωτογραφίες χρονολογούνται αρκετές δεκαετίες πίσω), προσπαθώντας αρχικά να δημιουργήσουν αντιστοιχίες αναδεικνύοντας ομοιότητες και διαφορές και στην πορεία να εκφράσουν τις δικές τους σκέψεις με βάση το υλικό που είχαν στα χέρια τους.

Σε γενικές γραμμές, οι βόλτες στη γειτονιά αποτέλεσαν μια αφορμή για τα παιδιά να ανακαλύψουν εκ νέου την περιοχή τους μέσα από μια διαφορετική οπτική, να εστιάσουν σε όσα τους ενδιαφέρουν φωτογραφίζοντάς τα και άρα απομονώνοντάς τα, να συνομιλήσουν μεταξύ τους, να προβληματιστούν και να ανακαλύψουν καινούριες θεματικές για διερεύνηση.

Επαφή με την ιστορία

Κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, οι μαθητές/τριες ασχολήθηκαν με την ιστορία της γειτονιάς και των δρόμων της καθώς και με τους μύθους των περιοχών τους. Και στις τρεις περιοχές, το κομμάτι της ιστορίας, τόσο της αρχαίας, όσο και της σύγχρονης προέκυψε κυρίως σαν ένα στοιχείο σύνδεσης των μαθητών/τριών με το παρελθόν της γειτονιάς, έστω και αν οι ίδιοι και οι οικογένειές τους είναι αποκομμένοι/ες από αυτή. Τμήμα των δραστηριοτήτων αποτέλεσαν εκπαιδευτικές δράσεις με χάρτες, όπου χαράχτηκαν σύγχρονες ή αρχαίες διαδρομές, με ορόσημο ιστορικής ή κοινωνικής σημασίας κτήρια για τη γειτονιά.

Σε όλα τα σχολεία οι μαθητές/τριες έψαξαν σε βιβλία να βρουν πληροφορίες για την περιοχή τους. Στη Δυτική Αττική, στο σχολείο που βρίσκεται κοντά στην αρχαιολογική περιοχή της Ελευσίνας, οι μαθητές/τριες γνώριζαν την αρχαία ιστορία και ήταν εξοικειωμένοι με τους αρχαίους μύθους της περιοχής. Αυτό δεν ίσχυε στις άλλες δυο περιοχές. Η αναφορά σε αρχαία νεκροταφεία (με ορθόδοξες όμως εκκλησίες) και στο Θριάσιο Πεδίο, ως κάμπου και όχι ως περιοχή με εργοστάσια, είναι συχνή στις ζωγραφικές εργασίες των μαθητών/τριών της Δυτικής Αττικής που αφορούν στη διαπραγμάτευση της περιοχής τους διαχρονικά. Στις άλλες δυο περιοχές, φαίνεται ότι η σύγχρονη ιστορία, χνάρια της οποίας υπάρχουν στις γειτονιές και τα οποία εντοπίστηκαν και αναδείχθηκαν μέσα από τις βόλτες, προσελκύει το ενδιαφέρον των

παιδιών περισσότερο. Σημαντικό είναι ότι τα παιδιά στις περιοχές του κέντρου τείνουν να βρίσκουν τρόπους να επαναχρησιμοποιούν τα κτήρια, ενώ στη Δυτική Αττική, από τις εργασίες τους φαίνεται ότι τα γκρεμίζουν και χτίζουν από την αρχή. Φαίνεται ότι οι μαθητές/τριες του κέντρου είναι πιο εξοικειωμένοι/ες με τις συζητήσεις περί επανάχρησης χώρων καθώς η συνάντηση με τους σπουδαστές/τριες της Σχολής Αρχιτεκτόνων βοήθησε και τις δύο πλευρές στο να προβληματιστούν πάνω στις διαφορετικές οπτικές των προβλημάτων της περιοχής και του αστικού χώρου εν γένει.

Η επαφή με τη σύγχρονη ιστορία εξυπηρετήθηκε από συλλογή προφορικών μαρτυριών ή τη διεξαγωγή οργανωμένων συνεντεύξεων των κατοίκων της περιοχής, άλλοτε μελών της λέσχης φιλίας της γειτονιάς και άλλοτε συγγενών ή γειτόνων των μαθητών/τριών. Οι μαθητές/τριες συμμετείχαν ως συν-ερευνητές/τριες (Nieuwenhuys 2001, Lansdowne 2002, Kirby και Bryson 2002, Sinclair 2004) στο σχεδιασμό και τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων, αφού προετοιμάστηκαν σε πρακτικό και θεωρητικό επίπεδο για τις συνεντεύξεις. Οι μεταλλάξεις της γειτονιάς μέσα στο χρόνο αλλά και οι μνήμες από το παρελθόν αποτέλεσαν τη βάση των συζητήσεων με τους ανθρώπους της γειτονιάς αλλά και αφορμή για περαιτέρω διερεύνηση και συζητήσεις στις ομάδες των παιδιών.

Εκθέσεις

Στο τέλος κάθε σχολικής χρονιάς, το υλικό το οποίο παρήχθη παρουσιαζόταν σε μια έκθεση ως το τελικό στάδιο του αρχικού σχεδιασμού, προκειμένου τα παιδιά να δουν τη δουλειά τους δημοσιοποιημένη, γεγονός που ενίσχυσε την αυτοπεποίθησή τους, εφόσον αποδέκτες ήταν η οικογένειά τους, το περιβάλλον τους και η κοινωνία. Ταυτόχρονα ήρθαν σε επαφή με την καλλιτεχνική διαδικασία και την παραγωγή μιας έκθεσης. Το να κατανοήσει ένα παιδί το ρόλο μιας έκθεσης είναι ιδιαίτερης σημασίας. Η έκθεση είναι μέρος της ίδιας της καλλιτεχνικής διαδικασίας. Το καλλιτεχνικό προϊόν δεν υφίσταται αν δεν εκτεθεί και δεν έχει αποδέκτες.

Η έκθεση είχε σαν στόχο να αντιληφθούν οι μαθητές/τριες ότι οι απόψεις που εξέφρασαν και ο τρόπος που οργάνωσαν την παρουσίασή τους μπορούν να «ακουστούν» (πέρα από το σχολείο, αλλά μέσα στη γειτονιά). Έγινε προσπάθεια να συμπεριληφθούν όλοι/ες οι μαθητές/τριες στο τελικό στήσιμο των εκθέσεων (όχι πάντα με επιτυχία), από το σχεδιασμό της αφίσας μέχρι την επιλογή του χώρου σε αρκετές περιπτώσεις. Η καταγραφή και η επικοινωνία των σκέψεων και εργασιών τους αποτέλεσε τη δημόσια έκφραση των μαθητών/τριών για τη γειτονιά τους.

Ιδιαίτερης σημασίας, στις συγκεκριμένες εκθέσεις, είναι το γεγονός ότι και οι τρεις έλαβαν χώρα στο ευρύτερο περιβάλλον της γειτονιάς των σχολείων, στο οποίο εργάστηκαν τα παιδιά και παρήχθη το υλικό. Με άλλα λόγια, τα παιδιά συνδιαλέχθηκαν με τη γειτονιά και επέστρεψαν σε αυτήν για να παρουσιάσουν τα αποτελέσματα αυτής της «συνομιλίας». Η γειτονιά φαίνεται πως ανταποκρίθηκε θετικά στο κάλεσμα των παιδιών. Οι καταστηματάρχες και οι κάτοικοι της περιοχής με τους οποίους είχαμε συνεργασία -και όχι μόνο- μας ζήτησαν προσκλήσεις για τις παραπάνω εκθέσεις και έτσι, τα υποκείμενα της έρευνας ήταν και οι πρώτοι, όχι όμως και οι μοναδικοί, θεατές των αποτελεσμάτων της, μέσω των εκθέσεων. Επιπλέον σημασία έχει ότι οι μαθητές/τριες του ενός σχολείου του κέντρου παρουσίασαν το υλικό από τις συνεντεύξεις των κατοίκων, σε έκθεση της Νύχτας Μουσείων στο Μουσείο Φωταερίου, όπου η δουλειά τους αποτέλεσε τμήμα μιας ευρύτερης συλλογικής εργασίας αλλά και στη Λέσχη Φιλίας, από τα μέλη της οποίας πήραν συνεντεύξεις. Το δεύτερο σχολείο του κέντρου μαζί με το σχολείο της Δυτικής Αττικής παρουσίασαν τα

αποτελέσματα του προγράμματός τους σε μια από κοινού έκθεση στο Ιστορικό Αρχείο της Εθνικής Τράπεζας της Ελλάδος και στο φεστιβάλ «Μικρό Παρίσι», ένα πολυφεστιβάλ που λαμβάνει μέρος για πολλές συνεχόμενες χρονιές στον ευρύτερο χώρο της γειτονιάς του σχολείου του κέντρου. Συμπερασματικά, οι εκθέσεις ενίσχυσαν την εξωστρέφεια των προγραμμάτων προς τη γειτονιά.

Επίλογος

Ο διάλογος που ξεκίνησε ως αποκλειστικά τοπικός - σχολικός, αναπτύχθηκε και καλλιεργήθηκε τα επόμενα χρόνια, καθ' όλη δηλαδή τη διάρκεια των προγραμμάτων για να επεκταθεί σε ένα δίκτυο που συμπεριέλαβε περιοχές, φορείς και ανθρώπους από διαφορετικά πεδία και γνωστικά αντικείμενα, όπως εκπαιδευτικούς, μαθητές/τριες, εικαστικούς καλλιτέχνες, αρχιτέκτονες, ιστορικούς και αρχαιολόγους. Έφερε σε επαφή παιδιά του δημοτικού σχολείου του κέντρου της Αθήνας με παιδιά μικρότερης πόλης, με τους κατοίκους των περιοχών των τριών σχολείων, με σπουδαστές/ριες της αρχιτεκτονικής σχολής του Ε.Μ.Π., με φορείς όπως το Ιστορικό Αρχείο της Εθνικής Τράπεζας της Ελλάδος, τη Λέσχη Φιλίας της περιοχής τους και το Βιομηχανικό Μουσείο Φωταερίου. Στο πλαίσιο αυτών των διαλόγων και κυρίως της ανάγκης να παρουσιαστούν τα αποτελέσματά τους σχεδιάστηκαν και παρήχθησαν οι εκθέσεις κάθε χρονιάς.

Από την εφαρμογή των προγραμμάτων σε τρία διαφορετικά σχολεία της Αττικής, μπορεί κανείς να συνοψίσει τις διαφορές και τις ομοιότητες ανάμεσα στον τρόπο που αντιλαμβάνονται και αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον τους οι μαθητές/τριες διαφορετικών σχολείων και σχετικά με τον τρόπο που εκπαιδεύονται στις συμμετοχικές διαδικασίες και παρεμβαίνουν στη γειτονιά τους ως ενεργά μέλη. Από τη σύγκριση των προγραμμάτων των τριών περιοχών, φαίνεται ότι στο σχολείο της Δυτικής Αττικής οι μαθητές/τριες γνώριζαν περισσότερο την περιοχή τους και την ιστορία τους, ενώ οι μαθητές/τριες του κέντρου, ανεξαρτήτως ηλικίας, δεν είχαν τόσο καλή αντίληψη της περιοχής τους. Ακόμη, ο τρόπος που παρεμβαίνουν στη γειτονιά είναι διαφορετικός. Τα παιδιά των σχολείων του κέντρου προτείνουν την επανάχρηση κτηρίων, ενώ οι μαθητές/τριες της Δυτικής Αττικής την εκ βάθρων αλλαγή των σημείων της γειτονιάς που θεωρούν ότι πρέπει να αλλάξουν. Η πρώτη ομάδα μαθητών/τριων φαίνεται να ασχολείται περισσότερο με κοινωνικά προβλήματα, ενώ η δεύτερη με θέματα περιβαλλοντικά της γειτονιάς. Η διεκδίκηση του περιβάλλοντος χώρου επηρεάζεται σημαντικά από τη γνώση και την αίσθηση της συνέχειας και της συμμετοχής σε αυτόν. Ανεξάρτητα από το διαφορετικό τρόπο που προσεγγίζουν το χώρο και τις διαφορετικές πληροφορίες που έχουν για αυτόν, σε κάθε περιοχή τα προβλήματα της γειτονιάς και οι ιδιαιτερότητές τους επηρεάζουν τους μαθητές/τριες. Ο στόχος όμως είναι τα παιδιά να διαμορφώσουν συνειδητά την αντίληψη και την εικόνα που έχουν για τη γειτονιά τους και να προβληματιστούν, υποδεικνύοντας θετικά και αρνητικά ζητήματα της γειτονιάς και παρεμβαίνοντας συμμετοχικά σε όσα τους ενοχλούν, ως μέλη της, ανεξάρτητα από ηλικία και καταγωγή, βρίσκοντας τρόπους να ακουστεί η άποψή τους.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών – Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ξενόγλωσση

Alderson, P. (2000). Children as researchers: the effects of participation rights on research methodology. Στο P. Christensen και A. James (επιμ.), *Research with children: perspectives and practices*. σ. 241-257. London: Falmer Press.

Chawla, I. και Heft, H. (2002). Children's competence and the ecology of communities: a functional approach to the evaluation of participation. Στο *Journal of Environmental Psychology* 22: 201-216.

Christensen, P., James, A. και Jenks, C. (2000). Home and movement: children constructing 'family time'. Στο S. Holloway και G. Valentine (επιμ.), *Children's geographies: playing, living, learning*, σ.139-155. London: Routledge.

Hart, R. A. (1992). *Ladder of participation, children's participation: from tokenism to citizenship*. Italy: Unicef.

Hart, R. A. (2008). Stepping back from 'the ladder': reflections on a model of participatory work with children. Στο A. Reid, B. B. Jensen, J. Nikel και V. Simovska (επιμ.), *Participation and learning perspectives on education and the environment, health and sustainability*, σ. 19-31. Netherland: SPRINGER.

Herbots, K. και Put, J. (2015). The participation disc. A concept analysis of (a) child ('s right to) participation. Στο *International Journal of Children's Rights* 23: 154-188.

Kirby, P. και Bryson, S. (2002). *Measuring the magic: evaluating and researching young people's participation in public decision making*. London: Carnegie Young People's Initiative.

Lansdown, G. (2002). *Promoting children's participation in democratic decision-making*. Florence: UNICEF.

Lansdown, G. (2005). *The evolving capacities of the child*. Florence: UNICEF, Innocenti Research Centre, Save the Children.

Massey, D. (1998). The spatial construction of youth cultures. Στο T. Skelton και G. Valentine (επιμ.), *Cool places. Geographies of youth culture*, σ. 122-130. London and New York: Routledge.

Mathews H. (2003). Children and regeneration: setting an agenda for community participation and Integration. Στο *Children and Society* 17(4): 264-276.

Mauthner, M. (1997). Methodological aspects of collecting data from children: lessons from three research projects. Στο *Children and Society* 1: 16-28.

Nieuwenhuys, O. (2001). By the sweat of their brow? Street children, NGOs and children's rights in Addis Ababa. *Africa* 71(4): 539-557.

Purvis, T. και Hunt, A. (1999). Identity versus citizenship: transformations in the discourses and practices of citizenship. Στο *Social & Legal Studies* 8(4): 457-482.

Sinclair, R. (2004). Participation in practice: making it meaningful, effective and sustainable. Στο *Children & Society* 18(2):106-118.

Shier, H. (2001). Pathways to participation: openings, opportunities and obligations. *Children and Society* 18: 107-117.

Unesco (1989). *Convention on the rights of the child*.

Young, L., και Barrett, H. (2001). Adapting visual methods: action research with Kampala street children. *Area* 33(2): 141-152.