



Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών
Τμήμα Πολιτισμού και Δημιουργικών Μέσων και Βιομηχανιών

Πτυχιακή εργασία

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Της ΠΑΝΑΓΙΩΤΑΣ ΠΕΛΤΕΚΗ

Επιβλέπουσα: Καραμπά Ελπίδα

Συνεπιβλέπουσες : Χατζοπούλου Κατιφένια

Πασχαλίδου Μαρία



Βόλος, 2024

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη	σελ. 4
Εισαγωγή	σελ. 5
1. Ορισμός της Τέχνης	σελ. 6
1.1 Η Τέχνη από την εμφάνιση του ανθρώπου	σελ. 7
1.2 Η Τέχνη στην διδασκαλία	σελ. 14
1.3 Ανασκόπηση ερευνών	σελ. 15
2. Είδη Τέχνης	σελ. 19
2.1 Ζωγραφική	σελ. 20
2.2 Γλυπτική	σελ. 21
2.3 Μουσική	σελ. 22
2.4 Λογοτεχνία – Ποίηση	σελ. 23
2.5 Θέατρο	σελ. 24
2.6 Κινηματογραφία	σελ. 25
2.7 Φωτογραφία	σελ. 25
2.8 Αρχιτεκτονική	σελ. 26
2.9 Κόμικς	σελ. 27
3. Τέχνη και Παιδαγωγική πράξη	σελ. 28
3.1 Τα μαθήματα Τέχνης στα Αναλυτικά Προγράμματα στην Ελλάδα (Προσχολική, Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση)	σελ. 30
3.2 Η Τέχνη εντός σχολικού περιβάλλοντος	σελ. 33
3.3 Η Τέχνη εκτός σχολικού περιβάλλοντος	σελ. 36

4. Εκπαίδευση μέσω της Τέχνης	σελ. 38
4.1 Προτάσεις εφαρμογής	σελ. 39
4.1.1 Ζωγραφική	σελ. 40
4.1.2 Γλυπτική	σελ. 42
4.1.3 Μουσική	σελ. 43
4.1.4 Λογοτεχνία – Ποίηση	σελ. 44
4.1.5 Θέατρο	σελ. 46
4.1.6 Κινηματογραφία	σελ. 48
4.1.7 Φωτογραφία	σελ. 49
4.1.8 Αρχιτεκτονική	σελ. 51
4.1.9 Κόμικς	σελ. 52
4.1.10 Επιτελέσεις και επανα-δράσεις	σελ. 54
 Συμπεράσματα	σελ. 57

Βιβλιογραφία

Περίληψη

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να ερευνήσει τον ρόλο της Τέχνης στην εκπαίδευση. Η βιβλιογραφική αυτή έρευνα ξεκινά διευκρινίζοντας τον όρο Τέχνη ενώ γίνεται και μια καταγραφή ερευνών που έγιναν σχετικά με τον ρόλο της Τέχνης στην εκπαίδευση. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στα είδη της Τέχνης. Στο τρίτο κεφάλαιο διερευνάται ο ρόλος της Τέχνης στην παιδαγωγική πράξη, τόσο εντός όσο και εκτός σχολικού περιβάλλοντος και στο τέταρτο κεφάλαιο το οποίο αφορά στην εκπαίδευση μέσω της Τέχνης γίνεται απόπειρα προτάσεων εφαρμογής της Τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία για κάθε ένα από τα είδη της Τέχνης. Η εργασία ολοκληρώνεται με τα συμπεράσματα στα οποία καταλήγουμε από την μελέτη όσων προηγήθηκαν.

Εισαγωγή

Η Τέχνη διακρίνεται παντού γύρω μας καθώς μπορεί να έχει πολλές μορφές, ανάλογα με τον τρόπο που επιλέγει να εκφραστεί κάθε καλλιτέχνης. Ο ζωγράφος χρησιμοποιεί τα χρώματα της παλέτας του για να αποτυπώσει σε ένα καμβά τα συναισθήματά του, ο γλύπτης σμιλεύει σκληρά και άκαμπτα υλικά όπως το μάρμαρο δίνοντας του κίνηση και έκφραση, ο λογοτέχνης δημιουργεί με τις λέξεις ποιήματα, αφηγήματα, θεατρικά έργα κ. α., όλοι οι καλλιτέχνες, ανεξάρτητα από το μέσο που χρησιμοποιούν για να εκφραστούν, χαρακτηρίζονται από την ίδια επιθυμία να μεταμορφώσουν το αντικείμενο της παρατήρησής τους.

Η σημασία της Τέχνης στην ζωή μας ξεκινάει ήδη από τα πρώτα σχολικά χρόνια στο νηπιαγωγείο, αν δεν έχει ξεκινήσει ήδη από το σπίτι. Δυστυχώς όμως συνήθως η σημασία του μαθήματος των εικαστικών δεν έχει την βαρύτητα των άλλων μαθημάτων ενώ συζητιόταν ακόμη και το ενδεχόμενο να καταργηθεί από το σχολικό πρόγραμμα μαθημάτων. Καθώς όμως το σχολείο προετοιμάζει τα παιδιά-μελλοντικούς ενήλικες, για τη συμμετοχή τους στην κοινωνία θα πρέπει να λαμβάνει υπ' όψη το γεγονός πως η αξία την Τέχνης είναι εξίσου αν όχι και σημαντικότερη των υπόλοιπων μαθημάτων αφού με ευχάριστο τρόπο μαθαίνει δεξιότητες οι οποίες είναι χρήσιμες στην ζωή. Η ευελιξία, η αρμονία, η συνεργασία, η υπομονή και η επιμονή είναι κάποιες από τις πολλές δεξιότητες που μαθαίνει η Τέχνη.

Στο πλαίσιο αυτής της εργασίας στο πρώτο κεφάλαιο θα γίνει προσπάθεια να ορίσουμε την Τέχνη και να την εντοπίσουμε στο πέρασμα της ιστορίας του ανθρώπου αλλά και στην διδασκαλία. Στο δεύτερο κεφάλαιο θα ασχοληθούμε με τα είδη της Τέχνης ενώ στο τρίτο κεφάλαιο θα μελετήσουμε το ρόλο της Τέχνης στην Παιδαγωγική πράξη εντός και εκτός σχολικού περιβάλλοντος. Στόχος μας είναι να δοθεί απάντηση στο πώς οι Εικαστικές Τέχνες μπορούν να ενταχθούν στο πλαίσιο της Καλλιτεχνικής Παιδείας. Ποιοι είναι οι τρόποι προσέγγισής της αλλά και οι πολλαπλοί τρόποι θέασης. Ενώ, τέλος, ασχολούμαστε με το κατά πόσο θα μπορούσε η τέχνη της performance, να λειτουργήσει ως παιδαγωγικό εργαλείο στα πλαίσια ενός εργαστηρίου το οποίο θα μπορούσε να λειτουργεί ακόμα και μέσα στο σχολικό πλαίσιο ώστε να μπορεί κάθε μαθητής να προσεγγίσει την πραγματική του ταυτότητα μέσω της Τέχνης.

1. Ορισμός της Τέχνης

Τέχνη είναι η κατοχή, η έξις νού, πνεύματος...

Πλάτων διά στόματος Σωκράτους στον Κρατύλο (Πλ. Κρ. 414:β)

Πάντα η Τέχνη αποτελούσε για τον άνθρωπο κάτι σημαντικό, συναρπαστικό, ανεξήγητο, ευχάριστο ή και ακόμη αποκρουστικό. Μία εσωτερική ανάγκη αναγνώρισης του εαυτού του και των άλλων. Η λέξη «τέχνη» προέρχεται από το αρχαιοελληνικό ρήμα «τίκτω», που σημαίνει γεννώ. Άρα, η τέχνη είναι οτιδήποτε γεννά η φαντασία και πραγματοποιεί ο άνθρωπος. Η τέχνη είναι, λοιπόν, δημιουργία (Τσίντζα, 2015). Μία γλώσσα χωρίς ήχο, αλλά με δυναμική, νοήματα, αμεσότητα, ενέργεια. Κατά τον Αριστοτέλη η Τέχνη δεν έχει ως στόχο της να παραστήσει την εξωτερική εμφάνιση των πραγμάτων αλλά την εσωτερική σημασία τους και αυτή η σκέψη του εκφράζει ως τις μέρες μας την ιδεαλιστική ερμηνεία του φαινομένου της Τέχνης (Κοζάκου-Τσιάρα, 1988).

Με τον όρο Τέχνες εννοούμε την ψυχική δραστηριότητα ή δημιουργία, που είναι σημαντική, εξαιτίας της έλξης που προκαλεί στα ανθρώπινα συναισθήματα, διεγείροντας τον νου ή και το συναίσθημα. Είναι μια σύνθετη διεργασία, χωρίς να υπάρχουν νόρμες, κανόνες, στερεότυπα. Αποτελεί τον συνδετικό κρίκο πολιτισμών και ανθρώπων. Η γλώσσα της τέχνης είναι κοινή για όλους, χωρίς να χρειαστεί να την εκφράσεις λεκτικά ή να την επεξηγήσεις. Οι άνθρωποι, διαμέσου της Τέχνης συνειδητοποιούν για όσα τους ενώνουν, για τις ομοιότητές τους και για το γεγονός ότι η διαφορετικότητα δεν αποτελεί κομμάτι της. Ο ρατσισμός, οι παθογένειες, οι προκαταλήψεις, δεν λαμβάνουν χώρα στα μονοπάτια της τέχνης, παρά μόνο υπάρχει χώρος για την κριτική σκέψη, την ανεκτικότητα, την ελευθερία απόψεων. Η ευεργετική επίδραση που έχει στους μαθητές η διδασκαλία της Τέχνης είναι πλέον αποδεδειγμένη. Τα οφέλη σε κοινωνικό επίπεδο είναι η ενδυνάμωση της κοινωνικής προσαρμοστικότητας και της πολιτισμικής συνείδησης, επιτρέποντας έτσι την οικοδόμηση προσωπικών και συλλογικών ταυτοτήτων, καθώς και την ανοχή και εκτίμηση των άλλων (Hickman, 2019). Ενώ σε προσωπικό επίπεδο είναι η ενδυνάμωση της αυτοεκτίμησης (Mac & Fancourt, 2019) η δημιουργική σκέψη, ο κριτικός στοχασμός και η απόκτηση δεξιοτήτων ζωής (Costes - Onishi, 2019).

1.1 Η Τέχνη από την εμφάνιση του ανθρώπου

Υπάρχουν πολλές αποδείξεις καλλιτεχνικής έκφρασης σε κάθε πολιτισμό που υπήρξε ή υπάρχει στον κόσμο τα οποία κυρίως βρίσκονται σε μουσεία, όσον αφορά παλιότερους πολιτισμούς, ή ακόμη και σε εξωτερικούς χώρους όπως σπηλιές οι οποίες υπήρξαν χώροι διαβίωσης των προϊστορικών ανθρώπων. Οι προϊστορικοί άνθρωποι χρησιμοποίησαν τις Τέχνες για να καλύψουν καθημερινές τους ανάγκες. Υποθέτουμε πως οι πρώτες δημιουργίες τους προέκυψαν από την ανάγκη επιβίωσης και μάλλον στην συνέχεια κάλυψαν άλλες ανάγκες. Όπως αναφέρει ο Gombrich (1997) «Στόχος του πρωτόγονου καλλιτέχνη δεν είναι να φτιάξει ένα ωραίο έργο αλλά ένα λειτουργικό έργο, ένα έργο που να εξυπηρετεί τις ανάγκες της μαγείας ή της προσευχής» (Gombrich, 1997:43). Οι άνθρωποι από την προϊστορική εποχή χρησιμοποιούσαν τα υλικά που έβρισκαν στο φυσικό τους περιβάλλον όπως πέτρες, ξύλα ή και κόκκαλα για να εκφράσουν πρακτικές ή χρηστικές ανάγκες αλλά και μεταφυσικές ή θρησκευτικές ανάγκες. Τα παλαιότερα δείγματα τέχνης εντοπίζονται στην Ισπανία και τη νότια Γαλλία. Πρόκειται για απεικονίσεις ζώων από ανθρώπους της Εποχής των Παγετώνων (Τρακαδάς, 1997)



¹ Από την παλαιολιθική εποχή έχουμε καλλιτεχνικές αποδείξεις από τον Homo neanderthalensis και στην συνέχεια τον Homo sapiens ίχνη ανθρωπογενών αντικειμένων του οποίου εμφανίζονται στη νότια Αφρική, τη δυτική Μεσόγειο, την κεντρική και την ανατολική Ευρώπη, τη λίμνη Βαϊκάλη, την Ινδία και την Αυστραλία. Αυτά τα πρώτα

αντικείμενα είναι κυρίως επεξεργασμένα σκεύη από πέτρα (πυριτόλιθο, οψιανό) ή κόκαλο ή ξύλο τα οποία ήταν ζωγραφισμένα με υλικά όπως το κόκκινο οξείδιο του σιδήρου, μαύρο οξείδιο του μαγγανίου και την ώχρα (Merlo, 2000).

¹ <http://greekworldhistory.blogspot.com/2014/05/blog-post.html>



² Στην νεολιθική εποχή ο άνθρωπος πλέον εγκαθίσταται σε μια περιοχή και ασχολείται με την γεωργία και την κτηνοτροφία. Η νεολιθική ζωγραφική χαρακτηρίζεται από βασικές γραμμές (ο άντρας σε σχήμα σταυρού, η γυναίκα σε τριγωνικό σχήμα).

Αξιοσημείωτες είναι επίσης οι ζωγραφίες σπηλαίων του ποταμού Πιντούρας στην Αργεντινή, ειδικά το Σπήλαιο των χεριών στην Σάντα Κρουζ της Αργεντινής. Στην Εποχή του Σιδήρου η κεραμική είναι πολύχρωμη, με γεωμετρικές διακοσμήσεις και εφαρμογές μεταλλικών διακοσμητικών. Ο πολιτισμός Λα Τεν ο οποίος αναπτύχθηκε μεταξύ του 5^{ου} και 1^{ου} αιώνα π. Χ. ξεχώρισε για τα αντικείμενά από σίδηρο όπως σπαθιά, δόρατα και ασπίδες (Merlo, 2000)

Η Τέχνη στην αρχαία ιστορία περιλαμβάνει τις καλλιτεχνικές δημιουργίες του πρώτου σταδίου της ιστορίας, που ξεκίνησε με την εφεύρεση της γραφής, αναδεικνύοντας τους μεγάλους πολιτισμούς της Εγγύς Ανατολής, την Αίγυπτο και τη Μεσοποταμία. Στην συνέχεια η πλειοψηφία των λαών και των πολιτισμών σε όλες τις ηπείρους δημιουργεί μεγάλες πόλεις και εφευρίσκεται η γραφή με την εμφάνιση της οποίας, εμφανίζεται η λογοτεχνία ως μέσο έκφρασης της ανθρώπινης δημιουργικότητας, από την εποχή αυτή ξεχωρίζει το *Έπος του Γκιλγκαμές* της σουμερικής λογοτεχνίας. ³



Αρχικά λοιπόν οι άνθρωποι επεξεργάζονται τις πρώτες ύλες ώστε να προσαρμόσουν το περιβάλλον τους στις εκάστοτε ανάγκες τους. Σταδιακά αρχίζει να ενδιαφέρει και το αισθητικό αποτέλεσμα, μέσα από την επεξεργασία των υλικών δημιουργεί Τέχνη (Μαγουλιώτης, 2002). Οι έμπειροι τεχνίτες δίδασκαν τις τεχνικές τους οργανώνοντας τις

² <http://greekworldhistory.blogspot.com/2014/05/blog-post.html>

³ <https://terrapapers.com/epos-toy-gkilgkames/>

γνώσεις τους και η τέχνη πλέον αποτελούσε αντικείμενο διδασκαλίας. Το πέρασμα από τον άνθρωπο τεχνίτη στον σκεπτόμενο άνθρωπο δεν είναι το τέρμα της πορείας αλλά η αρχή του εξανθρωπισμού του ανθρώπου (Τζάνη, 2003).

Κάθε περίοδος του ανθρώπινου πολιτισμού σχετίζεται με συγκεκριμένη περιοχή. Ο τυπικός ανθρωποκεντρικός πολιτισμός της Νότιας Ευρώπης διαμορφώθηκε στην Κλασική αρχαιότητα της οποίας οι επιστημονικές, υλικές και αισθητικές επιρροές συνέβαλαν στην ιστορία της τέχνης δίνοντας έμφαση στην αρμονία και την ισορροπία θέτοντας τα θεμέλια της δυτικής Τέχνης με κύρια χαρακτηριστικά τον νατουραλισμό και τη χρήση του λόγου με μέτρο και αναλογία, και με αισθητική αίσθηση εμπνευσμένη από τη φύση (Χαραλαμπίδης, 2020). Η ζωγραφική αναπτύχθηκε κυρίως στην κεραμική αποτυπώνοντας καθημερινές σκηνές ή ιστορικά / μυθολογικά θέματα και κυριαρχούν είτε μελανόμορφα αγγεία (μαύρες φιγούρες σε κόκκινο φόντο - μέχρι τον 6^ο αιώνα π. Χ.) είτε ερυθρόμορφα αγγεία (κόκκινες φιγούρες σε μαύρο φόντο - από τον 6^ο αιώνα π. Χ κι έπειτα).⁴



Στη γλυπτική κυριαρχούσε η αναπαράσταση του ανθρώπινου σώματος, βασισμένη στην αρμονία των αναλογιών με χαρακτηριστικά αγάλματα αυτής της εποχής τους «κούρους» (γυμνοί νεαροί άντρες) και τις «κόρες» (ντυμένες νεαρές γυναίκες). Για την ελληνική μουσική αυτής της περιόδου έχουμε μόνο μια ιδέα για το πώς θα μπορούσε να είναι μέσω γραπτών εγγράφων και τα ευρήματα μουσικών οργάνων όπως η λύρα, το κρόταλο, το σείστρο, ο αυλός κ.α. αλλά και από το γεγονός πως ο χορός θεωρούνταν τέχνη, έχοντας μια μούσα αφιερωμένη σε αυτόν, την Τερψιχόρη. Η ελληνική λογοτεχνία δημιούργησε σημαντικά λογοτεχνικά είδη επικά, λυρικά και δραματικά. Με τα έπη και την ποίηση, ο μύθος πέρασε στη λογοτεχνία, κυρίως με τα δύο μεγάλα έργα του Όμηρου: την *Ιλιάδα* και την *Οδύσσεια*. Το ελληνικό θέατρο εξελίχθηκε από τις αρχαίες θρησκευτικές τελετουργίες (κώμος), σε μύθο και, μέσω της μίμησης, δημιουργήθηκε η τραγωδία. Το κοινό πέρασε από

⁴ http://www.onemagazino.com/2018/02/blog-post_9.html

τη συμμετοχή στην ιεροτελεστία σε παρατηρητή της τραγωδίας, η οποία είχε εκπαιδευτικό συστατικό, μετάδοση αξιών, καθώς και κάθαρση συναισθημάτων. Αργότερα, εμφανίστηκε η κωμωδία, με ένα πρώτο συστατικό της σάτιρας και της πολιτικής και κοινωνικής κριτικής, που αργότερα οδήγησε σε παραδοσιακά θέματα και αρχετυπικούς χαρακτήρες. Στην αρχιτεκτονική ξεχώρισαν οι ναοί, με κυρίαρχους ρυθμούς τον δωρικό, τον ιωνικό και τον



κορινθιακό (Κοκκορού-Αλευρά, 1995). Η ρωμαϊκή Τέχνη επηρεάστηκε πολύ από την ελληνική Τέχνη και χάρη στην επέκταση της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας, η κλασική ελληνορωμαϊκή τέχνη έφτασε σχεδόν σε κάθε γωνιά της Ευρώπης, της Βόρειας Αφρικής και της Μέσης Ανατολής.

⁵ Η πτώση της Δυτικής Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας σηματοδότησε την αρχή του Μεσαίωνα στην Ευρώπη, ένα στάδιο ορισμένης πολιτικής και κοινωνικής παρακμής. Στον Μεσαίωνα η κλασική τέχνη επανερμηνεύεται από τους νέους κυρίαρχους πολιτισμούς, γερμανικής προέλευσης και η νέα θρησκεία, ο χριστιανισμός επηρεάζει το κύριο μέρος της μεσαιωνικής καλλιτεχνικής παραγωγής. Η ζωγραφική χρησιμοποιήθηκε κυρίως στις κατακόμβες, με θρησκευτικές και αλληγορικές σκηνές, όπου προέκυψε η μικρογραφία με δύο κύριες σχολές: την ελληνοιστική-αλεξανδρινή και τη συριακή. Το ψηφιδωτό πήρε ιδιαίτερη σημασία, το οποίο είχε μεγάλη ανάπτυξη, επηρεάζοντας τη βυζαντινή τέχνη. Αντίστοιχα και η λογοτεχνία, η μουσική, η αρχιτεκτονική σχετίζονται με την χριστιανική επιρροή. Η αποκατάσταση της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας επιτεύχθηκε το 800 μ. Χ. με την στέψη του Καρλομάγνου βασιλιά των Φράγκων και πρώτου αυτοκράτορα της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας οδήγησε σε μια πολιτιστική αναγέννηση και μια πρώτη επιστροφή στον κλασικό πολιτισμό ως πηγή έμπνευσης, αν και επηρεασμένη από τη χριστιανική θρησκεία. Η βυζαντινή αισθητική και εικονογραφία, ειδικά στην αγιογραφία, καθιερώνει ένα έντονο συμβολικό φορτίο εικόνων, με στυλιζαρισμένες μορφές και ιεραρχικές προοπτικές (το μέγεθος της μορφής εξαρτιόταν από τη θρησκευτική της σημασία). Η βυζαντινή τέχνη συγκέντρωσε τις κύριες ανατολίτικες

⁵ <https://ekivolosblog.wordpress.com/2013/05/14/%CE%B7-%CE%BA%CE%BB%CE%B1%CF%83%CE%B9%CE%BA%CE%B7-%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%B7/>

καλλιτεχνικές παραδόσεις, από τις οποίες ήταν η πύλη προς την Ευρώπη, όπου η βυζαντινή τέχνη επηρέασε την προρομανική και τη ρομανική τέχνη. Η ρομανική τέχνη αντιπροσωπεύει το πρώτο στυλ του δυτικοευρωπαϊκού πολιτισμού με διεθνή απήχηση, ενός ενιαίου ρυθμού⁶ σε ολόκληρη την ευρωπαϊκή ήπειρο. Η ζωγραφική αναπτύχθηκε κυρίως σε τοιχογραφία, καθώς και σε μικρογραφία. Το θέμα της ήταν κατεξοχήν θρησκευτικό, σε σχηματικό στυλ



σαν τη γλυπτική, με συμβολική πρόθεση πολύ μακριά από τη νατουραλιστική περιγραφή. Η λογοτεχνία συνεχίστηκε στις εκκλησίες, διατηρώντας τη λατινική παράδοση, αν και σιγά - σιγά εμφανίζονταν έργα στις ρομανικές γλώσσες και άρχισε η μη θρησκευτική λογοτεχνική παραγωγή, κυρίως με το είδος του τροβαδούρου. Το μεσαιωνικό θέατρο ήταν θέατρο του δρόμου, παιχνιδιάρικο, εορταστικό, με τρεις κύριους τύπους: «λειτουργικό», με θρησκευτικά θέματα μέσα στην Εκκλησία, «θρησκευτικό», με τη μορφή μυστηρίων και παθών, και «βέβηλο», με μη θρησκευτικά θέματα. Αυτή την περίοδο η μουσική προέκυψε όπως ασκείται σήμερα, χάρη στη δημιουργία του μουσικού πενταγράμματος και τη μουσική σημειογραφία των νοτών (Merlo,2000).

Τέλος η Νεότερη ιστορία ξεκινά με την Αναγέννηση η οποία ξεκίνησε στην Ιταλία τον 15ο αιώνα και εξαπλώθηκε σε όλη την υπόλοιπη Ευρώπη από τα τέλη του 15ου αιώνα και αρχές του 16ου. Οι καλλιτέχνες εμπνεύστηκαν από την κλασική ελληνορωμαϊκή τέχνη, γι' αυτό και έγινε λόγος για μια καλλιτεχνική «αναγέννηση» μετά τον μεσαιωνικό σκοταδισμό. Το στυλ ήταν εμπνευσμένο από τη φύση, ενώ εμφανίστηκαν νέα μοντέλα αναπαράστασης, όπως η χρήση της προοπτικής. Χωρίς να εγκαταλειφθούν τα θρησκευτικά θέματα, η αναπαράσταση του ανθρώπου και του περιβάλλοντος έγινε πιο επίκαιρη, με την εμφάνιση νέων θεμάτων, όπως μυθολογικά, ιστορικά ή καινούρια είδη όπως το τοπίο, η

⁶ <https://www.archaiologia.gr/blog/2014/02/06/%CE%BF-%CE%BA%CF%8C%CF%83%CE%BC%CE%BF%CF%82-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%B1%CE%BD%CE%B1%CF%84%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82-%CE%BC%CE%B5%CF%83%CE%BF%CE%B3%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%BA%CE%B1%CE%B9/>

νεκρή φύση, ακόμη και το γυμνό. Η ομορφιά έπαψε να είναι συμβολική, όπως κατά τον μεσαίωνα, και να έχει ένα πιο ορθολογικό και μετρημένο στοιχείο, βασισμένο στην αρμονία και στην αναλογία. Η αρχιτεκτονική επανήλθε στα κλασικά μοντέλα, με μια πιο νατουραλιστική αντίληψη και με επιστημονικές βάσεις: ανακτήθηκε η χρήση της ημικυκλικής αψίδας, του ημικυλινδρικού θόλου, του τρούλου και των κλασικών ρυθμών (δωρικός, ιωνικός, κορινθιακός, και σύνθετος). Η δομή του κτιρίου βασίστηκε σε μαθηματικές αναλογίες, που αναζητούσαν την τελειότητα των μορφών, ενισχύοντας παράλληλα τη φωτεινότητα και το άνοιγμα των χώρων. Η γλυπτική αναζητούσε επίσης την εξιδανικευμένη τελειότητα του κλασικισμού. Η ζωγραφική είχε μια αξιοσημείωτη εξέλιξη από μεσαιωνικές μορφές, σε νατουραλιστικές μορφές και μη θρησκευτικά ή μυθολογικά θέματα μαζί με θρησκευτικά. Οι μελέτες προοπτικής επέτρεψαν να γίνουν έργα μεγάλης ρεαλιστικής επίδρασης, βασισμένα σε μαθηματικές αναλογίες, με τη χρήση της λεγόμενης «χρυσής τομής». Την εποχή αυτή χρησιμοποιήθηκαν κυρίως η νωπογραφία και η τέμπερα.



⁷ Ένας από τους κύριους εκφραστές της ήταν ο Λεονάρντο Ντα Βίντσι. (Χαραλαμπίδης, 2020). Η αναγεννησιακή λογοτεχνία αναπτύχθηκε γύρω από τον ανθρωπισμό, τη νέα θεωρία που έδωσε έμφαση στον αρχέγονο ρόλο του ανθρώπου σε σχέση με οποιαδήποτε άλλη θεώρηση, ειδικά τη θρησκευτική. Εκείνη την εποχή ο κόσμος των γραμμάτων έλαβε μεγάλη ώθηση με την εφεύρεση της τυπογραφίας από τον Γουτεμβέργιο, γεγονός που οδήγησε ένα ευρύτερο κοινό να έχει πρόσβαση στη λογοτεχνία. Το αναγεννησιακό θέατρο πέρασε επίσης από τον θεοκεντρισμό στον ανθρωποκεντρισμό, με πιο νατουραλιστικά έργα, με ιστορικά στοιχεία, προσπαθώντας να

προβάλλει την πραγματική διάσταση των πραγμάτων. Οι βασικοί θεατρικοί συγγραφείς ήταν οι Νικολό Μακιαβέλι, Πιέτρο Αρετίνο, και Φερνάντο δε Ρόχας. Στην Αγγλία ξεχώρισαν οι

⁷ http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2698/Istoria_B-Lykeiou_html-empl/index6_8.html

συγγραφείς Κρίστοφερ Μάρλοου, Μπεν Τζόνσον, Τόμας Κιντ και, ιδιαίτερα, ο Ουίλιαμ Σαίξπηρ. Η αναγεννησιακή μουσική έδωσε μεγαλύτερο βάρος στην πολυφωνία, καθώς και στην ενόργανη μουσική, η οποία θα εξελισσόταν αργότερα σε ορχήστρα. Η άνοδος της αστικής τάξης μετά τη Γαλλική Επανάσταση ευνόησε την επαναχρησιμοποίηση των κλασικών μορφών, πιο καθαρών και λιτών, σε αντίθεση με τις διακοσμητικές υπερβολές του μπαρόκ και του ροκοκό, ταυτισμένες με την αριστοκρατία (Gombrich, 1997).



Ο σύγχρονος δυτικοευρωπαϊκός πολιτισμός, διαμόρφωσε την ταυτότητά του μέσα από καλλιτεχνικά δημιουργήματα που υπήρξαν επιτεύγματα αλλά και φορείς ιδεών. Η σύγχρονη τέχνη διαφέρει αρκετά από την κλασική. Αρχικά, οι ιδέες που αποτυπώνονται στα μοντέρνα δημιουργήματα έχουν ένα πιο αφηρημένο τρόπο και επικεντρώνονται στην έκφραση συναισθημάτων του καλλιτέχνη. Χρησιμοποιούνται έντονα χρώματα, εικονικές αντιθέσεις και περίεργα σχήματα. Συνήθως δεν υπάρχει μέτρο και επικρατεί μια συσσώρευση υπερρεαλιστικών εννοιών. Η κεντρική διαφορά κλασικής και σύγχρονης τέχνης έγκειται στο ότι η δεύτερη διαθέτει περισσότερα μέσα αποτύπωσης. Δεν περιορίζεται μόνο στην γλυπτική ή τη ζωγραφική, αλλά χρησιμοποιώντας τις νέες τεχνολογίες όπως η φωτογραφία, το βίντεο, η ηλεκτρονική μουσική κ.α., έχει καταστήσει την έκφραση της τέχνης ένα ολοζώντανο θέαμα για κάθε άνθρωπο.

Η ακριβής χρονολογία εμφάνισής της είναι αμφιλεγόμενη. Οι περισσότεροι μελετητές, ωστόσο, την τοποθετούν στα τέλη της δεκαετίας του 1960. Οι ιδέες και κάποια

⁸ <https://www.museoreinasofia.es/>

πιο σύγχρονα για την εποχή τους δημιουργήματα είχαν εμφανιστεί ήδη από τον 19ο αιώνα. Τα κυριότερα ρεύματα μοντέρνας τέχνης είναι ο κυβισμός με πρωτοστάτη τον Πικάσο, ο φωβισμός, ο εξπρεσιονισμός και η αφηρημένη τέχνη. Η σύγχρονη τέχνη δεν θα είχε υπάρξει αν η κλασική και οι εξελίξεις της δεν είχαν λειτουργήσει ως εφαλτήριο. Εξάλλου, ας μην ξεχνάμε πως δεν μιλάμε για συγκρουόμενες ιδέες αλλά αλληλοεξαρτώμενες. Η κλασική αποτελεί υπενθύμιση του παρελθόντος, ενώ η σύγχρονη πρόδρομο του μέλλοντος.

1.2 Η Τέχνη στην διδασκαλία

Πολλοί μπερδεύουν την Τέχνη στην εκπαίδευση με το μάθημα της εικαστικής αγωγής. Η καλλιτεχνική αγωγή αποτελεί ένα πεδίο το οποίο εκτείνεται στο σύνολο των τεχνών και εμπεριέχεται στην ευρύτερη περιοχή της αισθητικής (Σωτηροπούλου -Ζορμπαλά, 2011). Ο καθένας μπορεί να παρατηρήσει ότι τα μαθήματα τέχνης μεταμορφώνουν το πλαίσιο μάθησης. Μαθητές κουρασμένοι από την αποστήθιση και την απομνημόνευση βρίσκονται σε ένα περιβάλλον όπου μπορούν να δημιουργήσουν, με προκλήσεις που ξυπνά τη φαντασία τους, με προβλήματα που επιδέχονται πολλαπλές λύσεις και τελικά αγαπούν πάλι τη μάθηση. Η ανάπτυξη μιας διαλεκτικής σχέσης ανάμεσα στο παιδί/μαθητή και σε ένα έργο τέχνης θεωρείται απαραίτητο ώστε το παιδί να μπορέσει να προσεγγίσει, να αισθανθεί και να εξερευνήσει ένα έργο τέχνης. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να αποτελέσει τον σύνδεσμο ανάμεσα στο παιδί και στο έργο τέχνης βοηθώντας το να ευαισθητοποιηθεί και να προσεγγίσει μια μορφή έκφρασης. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει τον μαθητή να αποδώσει το καλύτερο που μπορεί, με την κατάλληλη αγωγή, με διάθεση και κατανόηση δείχνοντας εμπιστοσύνη στον μαθητή ώστε να μπορέσει να αφυπνίσει τις δυνατότητές του (Τζάνη, 2003).

Ήδη από τις αρχές του 19ου αιώνα σε πολλές δυτικές χώρες η τέχνη αποτελεί βασικό εκπαιδευτικό εργαλείο μέσω του οποίου οι μαθητές εμπλέκονται ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία για να κατακτήσουν νέες γνώσεις, αξιοποιώντας τις εμπειρίες τους και τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους στις θεματικές που εξετάζονταν (Gardner, 1990). Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται η αύξηση της αντίληψης πως η θετική δύναμη της Τέχνης μπορεί να επιφέρει την επιθυμητή αλλαγή στα σχολεία, στις ζωές μαθητών και εκπαιδευτικών, η οποία αποτυπώνεται τόσο στο πεδίο της έρευνας (Miller & Bogatova, 2018), όσο και στις

προτροπές διεθνών οργανισμών (UNESCO, 2006) σαν μια ισχυρή απάντηση στα προβλήματα που αντιμετωπίζει η εκπαίδευση. Οι ερευνητές υποστηρίζουν πως η συμμετοχή των τεχνών στο σχολικό πλαίσιο προωθεί την ανάπτυξη μιας σειράς γνωστικών και κοινωνικών ικανοτήτων κι ενός ευρέως φάσματος δεξιοτήτων τα οποία μεταβιβάζονται έμμεσα ή άμεσα στα υπόλοιπα μαθήματα, με θετικό αντίκτυπο στη συνολική προσωπική επιτυχία (Holloway, 2001).

Η εικαστική αγωγή δεν έχει ως βασικό σκοπό να διδάξει στο παιδί τον τρόπο να σχεδιάζει, να ζωγραφίζει ή να ασχολείται με κάποια άλλη καλλιτεχνική έκφραση, αλλά να το ευαισθητοποιήσει αναφορικά με έργα τέχνης καλλιτεχνών ώστε να είναι σε θέση να κατανοήσει ποια είναι η αιτία δημιουργία των έργων και να εκτιμήσει την καλλιτεχνική τους αξία. Ακόμα, να τονώσει την αυτοπεποίθησή του, ώστε να γνωρίζει τις δικές του δημιουργικές και δεξιότητες, τις δικές του έμφυτες ικανότητες και την ιδιότητά τους να εξελίσσονται, αυτόνομα και ανεξάρτητα. Να προωθήσει τη συνεργασία μεταξύ των παιδιών με κοινό σκοπό τη δημιουργία ενός μεγάλου και συλλογικού έργου (Βιγκόπουλος, 1982).

Διάφοροι παιδαγωγοί, αναγνωρίζουν την αξία της τέχνης αναφορικά με τη γνωριμία του παιδιού και την επαφή του με τον κόσμο, για αυτό και το ωρολόγιο πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου περιλαμβάνει πολλές ώρες εικαστικών δραστηριοτήτων την εβδομάδα (Μαγουλιώτης, 2002).

1.3 Ανασκόπηση ερευνών

Τα τελευταία χρόνια έχει σημειωθεί ένα μεγάλο ενδιαφέρον τόσο των ερευνητών όσο και των εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση της αισθητικής εμπειρίας στη μαθησιακή διαδικασία. Σε αυτό το πλαίσιο εντάσσεται και το ενδιαφέρον που παρατηρείται στη χώρα μας για την εφαρμογή της τέχνης στο μαθησιακό περιβάλλον.

Έχουν γίνει αρκετές έρευνες οι οποίες ενισχύουν τον ρόλο της καλλιτεχνικής δραστηριότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία κάθε σχολικής βαθμίδας. Ένα από πιο σημαντικό από αυτά τα προγράμματα θεωρείται το *Project Zero*,⁹ ιδρυτής του οποίου υπήρξε ο φιλόσοφος Nelson Goodman (1967). Πρόκειται για μια ερευνητική ομάδα του

⁹ https://www.harvard.edu/search/?q_as=project+zero

Πανεπιστημίου του Harvard η οποία εδώ και 34 χρόνια μελετά τον τρόπο με τον οποίο ο άνθρωπος μαθαίνει από παιδί έως ενήλικας. Σκοπός του *Project Zero* είναι η αύξηση της ικανότητας του ανθρώπου για μάθηση, κριτική και δημιουργική σκέψη μέσα στα πλαίσια των αρχών της επιστήμης και του ανθρωπισμού. Για το σκοπό αυτό στην εκπαιδευτική διαδικασία συστρατεύονται οι τέχνες, οι οποίες διδάσκονται ως ανεξάρτητο μάθημα από καλλιτέχνες με τη βοήθεια των παιδαγωγών ή σε συνδυασμό με άλλα γνωστικά αντικείμενα.

Οι ερευνητές H. Gardner και ο D. Perkins, είναι εμπνευστές και συντονιστές (co-directors) του *Project Zero* από το 1974 μέχρι το 2000. Σήμερα director του *Project Zero* είναι ο Steive Seidel. Στο πλαίσιο της φιλοσοφίας του *Project Zero* εκπονήθηκαν και εκπονούνται μελέτες και ερευνητικά προγράμματα που επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στην εκπαιδευτική αξία των τεχνών. Ενδεικτικά αναφέρουμε προγράμματα των οποίων φορέας είναι το *Project Zero* όπως το *Arts Survive* (1999-2000)¹⁰ των ερευνητών Seibel, S.-Eppel, M.-Martiniello, M.. Είναι μια τρίχρονη μελέτη, η οποία εξέτασε την αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών προγραμμάτων των σχετικών με τις καλές τέχνες. Το *Moma's Visual Thinking Curriculum Project* (1998)¹¹ όπου οι ερευνητές Tishman,-Mac Gillirray, - Palmer, μελέτησαν το εκπαιδευτικό δυναμικό του αναλυτικού προγράμματος του μουσείου *Moma* (*Museum of Modern Art's*). Η φιλοσοφία αυτού του αναλυτικού προγράμματος στηρίζεται στη σχέση της μουσειακής τέχνης με τη σχολική εκπαίδευση. Το *REAP: Reviewing Education and Arts Project* (2000)¹² ασχολήθηκε με τη μελέτη των συμπερασμάτων τα οποία έχουν προέλθει από διάφορες έρευνες σχετικές με την επίδραση των καλών τεχνών στη διαδικασία της μάθησης. Το *Art Works for School* (2001)¹³ το οποίο είναι ένα ερευνητικό πρόγραμμα που στηρίζεται στη συνεργασία σχολείου και καλλιτεχνικών οργανισμών με στόχο την καλλιέργεια της σκέψης του παιδιού δια μέσου των καλών τεχνών.

Σχετικές έρευνες οι οποίες έγιναν στην Ελλάδα είναι το *Πρόγραμμα Μελίνα* (1995)¹⁴. Ο σχεδιασμός του προγράμματος ξεκίνησε τον Ιανουάριο του 1994 στο πλαίσιο της Ελληνικής Προεδρίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση και συνεχίστηκε ως τώρα χάρη στην αγάπη και τη στήριξη της πολιτικής ηγεσίας του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων

¹⁰ https://www.harvard.edu/search/?q_as=Arts+Survive+

¹¹ https://www.harvard.edu/search/?q_as=Moma%E2%80%99s+Visual+Thinking+Curriculum+Project+%281998%29

¹² https://www.harvard.edu/search/?q_as=REAP%3AReviewing+Education+and+Arts+Project+%282000%29

¹³ https://www.harvard.edu/search/?q_as=Art+Works+for+School+

¹⁴ <https://www.culture.gov.gr/el/service/SitePages/view.aspx?iID=2583>

και του Υπουργείου Πολιτισμού. Η πειραματική εφαρμογή του προγράμματος ξεκίνησε το Σεπτέμβριο του 1995 από την Α΄ τάξη του Δημοτικού Σχολείου, σε 46 Δημοτικά Σχολεία της χώρας. Σήμερα στην πειραματική εφαρμογή συμμετέχουν 90 Δημοτικά Σχολεία από ολόκληρη τη χώρα και 2 Δημοτικά Σχολεία από την Κύπρο. αποτελεί πλέον ένα εφαρμοσμένο και δοκιμασμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο οι τέχνες παίζουν ουσιαστικό ρόλο στη διαδικασία της μάθησης. Αφομοιώνοντας τις αρχές του Σχολείου Εργασίας, της Προοδευτικής Παιδαγωγικής και της Περιβαλλοντολογικής Εκπαίδευσης, επιχείρησε να εισαγάγει δυναμικά και συνειδητά την πολιτιστική διάσταση στην εκπαίδευση, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στη μέθοδο διδασκαλίας.

Το πρόγραμμα «*Η αισθητική Αγωγή στο Σχολείο μέσα από τα μάτια των Εκπαιδευτικών – Παρουσίαση Έρευνας*», περιοδ. *Το Σχολείο και το Σπίτι*, τχ. 395, 11/2 έως 20/3 1997, σελ 89-95/ στο οποίο υπεύθυνοι της έρευνας είναι οι Γ. Γκανά, Ε. Ζησοπούλου, Ν. Θεοδωρίδης, Μ. Κοκκίδου και Π. Χατζηκαμάρη, αναλύθηκαν και μελετήθηκαν 150 ερωτηματολόγια συμπληρωμένα από δασκάλους/ες και νηπιαγωγούς στη δημόσια πρωτοβάθμια εκπαίδευση, σε σχολεία διαφορετικών περιοχών και δυναμικού στα οποία θίγονταν τα βασικότερα προβλήματα στον τομέα της αισθητικής αγωγής. Από την επεξεργασία των δεδομένων προέκυψε ότι 75% των δασκάλων διδάσκει τη μουσική αγωγή, 25% τη θεατρική αγωγή και 12% τη ρυθμική αγωγή. Το 87% των δασκάλων δεν θεωρεί δευτερεύοντα τα μαθήματα της αισθητικής αγωγής. Το 64% θεωρεί ότι είναι λίγες οι ώρες που προσφέρονται για τα μαθήματα της αισθητικής αγωγής. Το 82% των δασκάλων αντιμετωπίζει δυσκολίες ως προς την οργάνωση των μαθημάτων αυτών. Το 61% των δασκάλων θεωρεί ότι η υλικοτεχνική υποδομή που προσφέρει το σχολείο που υπηρετούν δεν είναι αρκετή για την αποτελεσματική διδασκαλία των μαθημάτων αισθητικής αγωγής. Ενώ το 28% των δασκάλων χρησιμοποιεί τις ώρες της αισθητικής αγωγής για να καλύψει άλλα γνωστικά αντικείμενα. Η έρευνα των Lee & Cawthon (2015) καταδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί παρόλο που εκτιμούν τις τέχνες, δεν τις χρησιμοποιούν σε μεγάλο βαθμό στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Η προσωπική δημιουργικότητα, η αντιμετώπιση των δυσκολιών και η εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία αποτελούν σημαντικά κίνητρα για τη μελλοντική του χρήση.

Πολλοί ερευνητές επιβεβαιώνουν τη θετική συμβολή της ένταξης των τεχνών στο πλαίσιο των σχολικών μαθημάτων. Η σχέση των τεχνών με την εκπαίδευση, μέσα από έναν ενδιαφέρον τρόπο διαχωρίζεται σε τρεις κατηγορίες, την διδασκαλία των τεχνών, την διδασκαλία μέσω των τεχνών, όπου χρησιμοποιείται η τέχνη ως εργαλείο προκειμένου να επιτευχθεί ένα μαθησιακό αποτέλεσμα και η αισθητική διδασκαλία, η οποία τονίζει τα

προσωπικά οφέλη που προκύπτουν από την επαφή με τις τέχνες (Sotiropoulou – Zormpala, 2012). Παρατηρήθηκαν ευεργετικά αποτελέσματα όπως η αύξηση της προσοχής κατά τη διάρκεια του μαθήματος (Dewi, Rusmawati & Ratnaningsih, 2014), μακροχρόνια και όχι πρόσκαιρη διατήρηση της πληροφορίας που μαθαίνεται (Hardiman, Rinne & Yarmolinskaya, 2014), συναισθηματική ενδυνάμωση (Brown & Sax, 2012 · Banks, Davis, Howard & McLaughlin, 2013), ομαλή κοινωνικοποίηση (Koch & Thomson, 2017) ενώ σε μικρότερες ηλικίες παρατηρήθηκε βελτίωση και ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων (Derri, Tsapakidou, Vlachopoulou & Kioumourtzoglou, 2001).

Τέλος, υπάρχει το μοντέλο STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics) το οποίο προέκυψε από την πρόσφατη προσθήκη των Τεχνών (Arts) στον όρο STEM που περιλάμβανε την Επιστήμη, την Τεχνολογία, τη Μηχανική και τα Μαθηματικά. Η προσθήκη αυτή δείχνει ότι η συναρμογή των Τεχνών με τους κλάδους STEM αποτελεί ζητούμενο στις μέρες μας με απώτερο σκοπό τη δημιουργία καινοτομίας στο πλαίσιο ενός ολοένα και πιο ανταγωνιστικού περιβάλλοντος που δημιουργεί κρίσεις και κοινωνικοοικονομικές ανακατατάξεις σε παγκόσμιο επίπεδο. Τα οφέλη του μοντέλου STEAM στην εκπαίδευση είναι πολλαπλά, καθώς δημιουργεί τις απαραίτητες προϋποθέσεις για συνεργασία τόσο μεταξύ εκπαιδευτικών διαφορετικών αντικειμένων, όσο και μεταξύ των μαθητών. Η εμπειρία της δημιουργίας σε συνδυασμό με τη διεπιστημονικότητα και τη συνεργασία που προάγουν οι πρακτικές STEAM οδηγούν στην όξυνση διαφορετικών τύπων νοημοσύνης των συμμετεχόντων: την οπτικο-χωρική, τη λογικο-μαθηματική, τη διαπροσωπική. (Gardner, 2006).

2. Είδη Τέχνης



Στην Αθήνα, στην περιοχή του Θησείου, στην οδό Αγίων Ασωμάτων 45, βρίσκεται ένα διώροφο νεοκλασικό λαϊκό σπίτι. Ο αστικός θρύλος λέει ότι ο ιδιοκτήτης του τοποθέτησε δύο Καρυάτιδες στο μπαλκόνι του όταν έχασε τις δύο κόρες του.

Αυτό το σπίτι ενέπνευσε τόσο τον ζωγράφο Γιάννη Τσαρούχη όσο και τον Γάλλο φωτογράφο Henri Cartier-Bresson (Ανρί Καρτιέ Μπρεσόν)

Ο πίνακας του Τσαρούχη με το σπίτι με τις Καρυάτιδες ζωγραφισμένος το 1952



Παρατηρούμε πως ο κάθε ένας από τους δύο καλλιτέχνες απεικόνισε αυτό το σπίτι μέσω της δικής του Τέχνης κι εφόσον ισχύει ο αστικός μύθος τότε παρατηρούμε την συμβολή τόσο του γλύπτη ο οποίος δημιούργησε τις Καρυάτιδες, όσο και του αρχιτέκτονα ο οποίος τις συμπεριέλαβε στο κτίριο αλλά φυσικά και την συμβολή του πατέρα ο οποίος εξέφρασε την βαθιά του θλίψη μέσω αυτού του καλλιτεχνικού τρόπου.

Η φωτογραφία του Henri Cartier-Bresson με τις δύο γιαγιάδες κάτω από το σπίτι με τις Καρυάτιδες το 1953.¹⁵

Με τον όρο «Καλές Τέχνες» αναφερόμαστε σε οτιδήποτε αναφέρεται στο «κάλλος», στο ωραίο, σε αυτό που ευχαριστεί τις αισθήσεις. Ενώ από την άλλη υπάρχουν οι «Εφαρμοσμένες Τέχνες» οι οποίες στόχο τους έχουν την εφαρμογή των Καλών Τεχνών στην καθημερινότητα των ανθρώπων. Σύμφωνα με τον Kant οι «καλές τέχνες» ανάλογα με την χρήση τους από τους ανθρώπους, μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ανάλογα με τον τρόπο που τους κοινοποιούν οι άνθρωποι. Οπότε διακρίνουμε την «τέχνη του ωραίου παιχνιδιού των αισθήσεων» (δηλαδή η μουσική και η τέχνη των χρωμάτων), η εικαστική τέχνη (πλαστική, δηλαδή γλυπτική και αρχιτεκτονική και τέχνη της «αισθητής εμφάνισης», δηλαδή ζωγραφική

¹⁵ <http://photographyinfo.gr/blog/h-%CF%86%CE%B9%CE%BB%CE%AF%CE%B1-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%B3%CE%B9%CE%AC%CE%BD%CE%BD%CE%B7-%CF%84%CF%83%CE%B1%CF%81%CE%BF%CF%8D%CF%87%CE%B7-%CE%BC%CE%B5-%CF%84%CE%BF%CE%BD-henri-cartier-bresson/>

και τέχνη των κήπων) και η τέχνη του λόγου (ποίηση και ρητορική) (Σπυριδάκη, <http://www.artmag.gr/articles/art-thinking/item/587-%20emmanuelkant>).

Κατά τον Καντ οι καλές Τέχνες χαρακτηρίζονται από αυτονομία, αυτοτέλεια και αμοιβαία αναλογία με τη φύση καθώς υπάρχει στενή σύνδεση υπάρχει ανάμεσα σε τέχνη και φύση. Όπως είναι η φύση όμορφη έτσι είναι και η τέχνη, αν ήταν φύση (Εσκριτ, 2001). Οι καλές τέχνες έχουν χαρακτήρα πολυδιάστατο, διεπιστημονικό και αλληλεπιδραστικό, συμπεριλαμβάνοντας κάθε μορφή εικαστικής δημιουργίας. «Η προσφορά της τέχνης, έγκειται και στο γεγονός ότι διαιωνίζει την ανθρώπινη παρουσία μέσα στο χώρο και στο χρόνο συντελώντας έτσι στο να παρακαμφθεί ο θάνατος και η λήθη».¹⁶ Παρακάτω θα αναφερθούμε με συντομία στις Καλές Τέχνες και πως η κάθε μια μπορεί να ενσωματωθεί στην παιδαγωγική πράξη.

2.1 Ζωγραφική

Για τον Καντ η ζωγραφική αποτελεί το θεμέλιο των Καλών Τεχνών καθώς καταφέρνει «να εισδύει στην περιοχή των Ιδεών και να διευρύνει το πεδίο των εποπτειών, σύμφωνα με τις Ιδέες, περισσότερο από όσο επιτρέπεται στις υπόλοιπες» (Εσκριτ, 2001).

Ο Πικάσο έλεγε ότι η ζωγραφική είναι τρόπος ζωής. Μπροστά σε έναν πίνακα ζωγραφικής ο κάθε ένας βλέπει διαφορετικά πράγματα, αισθάνεται διαφορετικά, έτσι κάποιο έργο ζωγραφικής αρέσει σε κάποιους και σε άλλους όχι. Το μεγαλύτερο εμπόδιο για την απόλαυση της τέχνης είναι η απροθυμία αποβολής της προκατάληψης και της συνήθειας. Ενώ όπως αναφέρει ο Μαγουλιώτης (2002) η ζωγραφική είναι η τέχνη του χρώματος η οποία βασίζεται στις γραμμές και στα περιγράμματα τα οποία γεμίζουν με χρώματα.

Ένας εκπαιδευτικός μπορεί να μνησεί σταδιακά τους μαθητές του στην εικαστική εκπαίδευση βοηθώντας τους να κατανοήσουν τους τρόπους έκφρασης ενός καλλιτέχνη ώστε να καλλιεργήσουν την αγάπη για τα έργα τέχνης και να αποκτήσουν μια καλλιτεχνική κουλτούρα η οποία θα βοηθήσει να ελευθερώσουν την σκέψη τους. Κάθε εικόνα που δημιουργεί ένα παιδί αντανakλά κάποια στοιχεία της προσωπικότητάς του και χαρακτηριστικά του χαρακτήρα του, βοηθώντας μας να τα κατανοήσουμε καλύτερα, να κατανοήσουμε τον ψυχισμό τους, τις ιδέες και τις αντιλήψεις τους. Κάποιες φορές μάλιστα οι

¹⁶ Ηλεκτρονικό Περιοδικό Χίμαιρες (Ιούνιος 2005), τεύχος 7, “Περί τέχνης”, από <http://chimeres.info/zine/7/peri-texnhs/>

παιδικές ζωγραφιές αποτελούν εργαλείο ανίχνευσης προβλημάτων τα οποία ενώ δεν μπορούν να εκφραστούν λεκτικά αποτυπώνονται στα σχέδια.

Η ζωγραφική προσφέρει στα παιδιά την χαρά της δημιουργίας μέσα από μια διαδικασία που είναι σαν παιχνίδι (Γρόσδος, 1994). Τα χρωματιστά μολύβια, νερομπογιές ή κηρομπογιές βοηθούν να βιώσει αυτήν την χαρά της δημιουργίας ώστε να απολαμβάνουν την όλη διαδικασία περισσότερο κι από το ίδιο το αποτέλεσμα.

2.2 Γλυπτική

Ο άνθρωπος χρησιμοποίησε την γλυπτική τόσο για χρηστικούς σκοπούς δημιουργώντας σκεύη για την προετοιμασία, την αποθήκευση ή το μαγείρεμα της τροφής του όσο και για θρησκευτικούς σκοπούς, δημιουργώντας λατρευτικά ειδώλια. Έδινε μορφή σε υλικά όπως ο πηλός, η πέτρα, το μάρμαρο και το μέταλλο. Η γλυπτική είναι η τέχνη του όγκου, των τριών διαστάσεων, οι οποίες μπορούν να ελαττώνονται ή και να εξαφανίζονται (Μαγουλιώτης, 2002). Ο καλλιτέχνης δίνει μορφή στην ιδέα, στη σύλληψή του, μέσα από κάποιο συγκεκριμένο υλικό. Από τη συνδιαλλαγή ιδέας-υλικού προκύπτει το έργο τέχνης (Bolnow, 1986).

Η γλυπτική χρησιμοποιήθηκε ανά τους αιώνες για να εκφράσει θρησκευτικές πεποιθήσεις με την δημιουργία λατρευτικών αγαλμάτων με τις μορφές αγίων οι οποίες τους αναπαριστούν ή πολιτική προπαγάνδα με την δημιουργία προτομών αυτοκρατόρων. Στην Αρχαία Ελλάδα η δύναμη της πόλης αποτυπώνεται σε γλυπτά με κάλλος και πλαστικότητα, με αθλητές οι οποίοι εξυμνούνται, με θεούς οι οποίοι λατρεύονται, με ήρωες, με ηγέτες ή ακόμα και με απλούς ανθρώπους.

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να φέρει σε επαφή τους μαθητές του με την γλυπτική τέχνη. Τα παιδιά εύκολα μυούνται στην γλυπτική τέχνη η οποία τους δίνει την δυνατότητα να την προσεγγίσουν με απλά υλικά όπως η πλαστελίνη, ο πηλός ή ακόμα και το ζυμάρι. Τα παιδιά μπορούν να επισκεφτούν μουσεία, αρχαιολογικούς χώρους ή καλλιτεχνικές γκαλερί να ενημερωθούν για τον λόγο και τον τρόπο δημιουργίας τους, να μάθουν την ιστορία τους και να εκτιμήσουν την καλλιτεχνική τους αξία. Η ενασχόληση των παιδιών με την γλυπτική τους δίνει την δυνατότητα να αναπτύξουν την παραστατικότητά τους, την παρατηρητικότητα τους αλλά και την γενικότερη αντίληψή τους (Read, 1958). Ενώ η συχνή και πολλαπλή χρήση των

δαχτύλων των παιδιών για να δημιουργήσει εικαστικά έργα, συντελεί στην ανάπτυξη της λεπτής κινητικότητας (Μαγουλιώτης, 2002).

2.3 Μουσική

Η μουσική αποτελεί μια έμφυτη επικοινωνιακή ανάγκη του ανθρώπου καθώς αποτελεί μέσο ψυχαγωγίας, απόλαυσης, χαλάρωσης αλλά και το μέσο οργάνωσης της σκέψης και αντιμετώπισης ζητημάτων, που αφορούν περιοχές, όπως τα μαθηματικά, τη γλώσσα, το χωροχρονικό προσανατολισμό (Gardner, 1983). Η μουσική κατέχει σημαντική θέση για τον άνθρωπο ήδη από την εμφάνισή στον κόσμο. Στην αρχαία Ελλάδα αποτελεί ένα από τα τρία μαθήματα που διδάσκονταν οι μικροί μαθητές ενώ υπήρχε ακόμη και θεός - ο θεός Απόλλωνας, μεταδότης μουσικών ήχων - αλλά και Μούσα της μουσικής. Αγάλματα και ειδώλια υποδηλώνουν τη στενή σχέση αρχαίων και μουσικής. Για τον Μπετόβεν η μουσική αποτελεί το μέσο αλλαγής του κόσμου και είναι ανώτερη από κάθε σοφία και φιλοσοφία.

Είναι αποδεδειγμένη η σχέση της μουσικής με πολλά οφέλη. Με την εκμάθηση της μουσικής και κυρίως των θεωρητικών της κομματιών, το παιδί ασκεί τη μνήμη του και βελτιώνει τη μαθητική του σκέψη και του είναι πιο εύκολο να αποκωδικοποιήσει μαθηματικές εξισώσεις και συνδυασμούς. Η εκμάθηση ενός μουσικού οργάνου εμπλέκει διάφορα σημεία του σώματος, ανάλογα ποιο είναι αυτό. Το πιάνο βοηθάει στο συντονισμό δεξιού και αριστερού χεριού και δυναμώνει εξίσου τα δυο χέρια ενώ εξασκεί ταυτόχρονες διαφορετικές κινήσεις. Τα πνευστά όργανα απαιτούν εξάσκηση της αναπνοής αλλά και σωστή στάση του σώματος, τα κρουστά απαιτούν συντονισμό χεριών και ποδιών και κατ' επέκταση αυτό μπορεί να λειτουργήσει θετικά αργότερα στην εκμάθηση χορού ή στην εξάσκηση ενός σπορ.

Συμπερασματικά, η μουσική μπορεί να αποτελέσει μια ψυχαγωγική δραστηριότητα, η οποία συμβάλει ουσιαστικά στην πνευματική ανάπτυξη των παιδιών, λειτουργεί ως ισχυρό μέσο συναισθηματικής έκφρασης και διαπροσωπικής επικοινωνίας και εφοδιάζει τα παιδιά με κοινωνικές δεξιότητες, οι οποίες θα είναι απαραίτητες στη ζωή τους ως ενήλικες.

2.4 Λογοτεχνία

Η Τέχνη εμπεριέχεται στην λογοτεχνία καθώς αποτελεί το δεύτερο συνθετικό της. Η Τέχνη του λόγου είναι ένας τρόπος έκφρασης και δημιουργίας καθώς μπορεί να χρησιμοποιήσει τις λέξεις για να δημιουργήσει, μοναδικές για κάθε αναγνώστη, εικόνες. Όσοι αγαπούν την ανάγνωση λογοτεχνικών έργων καταφεύγουν στην συντροφιά των λογοτεχνικών κειμένων για να ταξιδέψουν με την φαντασία τους (Sontag, 1973). Ενώ και η εξοικείωση με τον ποιητικό λόγο, ή η εναλλαγή πεζού με ποιητικό μπορούν να κεντρίσουν το ενδιαφέρον των παιδιών, να τα εξοικειώσουν με την ποίηση και να την αγαπήσουν. Η λογοτεχνία βοηθά στην ανάπτυξη του παιδιού και στην συγκρότηση της προσωπικότητάς του γενικότερα.

Τα παιδιά μπορούν να έρθουν σε επαφή με την λογοτεχνία ήδη από την προσχολική ηλικία, με την ανάγνωση παραμυθιών, με την απομνημόνευση ποιημάτων και όποιο άλλο ανάγνωσμα κρίνει ο εκπαιδευτικός ότι μπορεί να καλλιεργήσει την φιλαναγνωσία και την δημιουργική σκέψη των μικρών αναγνωστών. Συνήθως πρώτα γίνεται η ανάγνωση ενός λογοτεχνικού κειμένου, στην συνέχεια η αναδόμησή του, έπειτα γίνεται συζήτηση πάνω στο θέμα του κειμένου και τέλος δημιουργικά παιχνίδια σχετικά με το θέμα (Χατζηδαββίδης, 1990). Ο δάσκαλος μπορεί να αποτελέσει τον σύνδεσμο ανάμεσα στο κείμενο και στους μικρούς αναγνώστες βοηθώντας τους να κατανοήσουν το κείμενο, να παράξουν οι ίδιοι λόγο-γραπτό ή προφορικό- και τέλος να καταφέρουν να απολαμβάνουν την ανάγνωση ώστε να γεννιέται η επιθυμία μιας νέας ανάγνωσης.

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να ταξιδέψουν στον φανταστικό κόσμο, να παρατηρούν και να προβληματίζονται μέσα από ερωτήσεις που θα θέσει στα παιδιά μεταπηδώντας από τον ρόλο του αναγνώστη στον ρόλο του συντονιστή. Η επιλογή βιβλίων θα πρέπει να πραγματοποιείται με κριτήριο την ηλικία, την εικονογράφηση, την ποιότητα, τη δομική υπόσταση, βιβλία που προάγουν την κοινωνικότητα, τη συνεργασία, την ιδιαιτερότητα των ανθρώπων, τις πανανθρώπινες αξίες, βιβλία προσαρμοσμένα στα γλωσσικά και γνωσιολογικά ενδιαφέροντα των παιδιών, κατανοητά, προσιτά, απλά, παραστατικά.

2.5 Θέατρο

Το θέατρο αποτελεί άλλη μια μορφή Τέχνης η οποία υπάρχει από την αρχαιότητα όπου εκφράζονταν στα πλαίσια των θρησκευτικών γιορτών. Στην εποχή της διακυβέρνησης

από τον Περικλή στην Αθήνα υπήρχε ο θεσμός των Θεωρικών, δηλαδή εισιτηρίων για τους οικονομικά ασθενείς πολίτες ώστε να είχαν τη δυνατότητα παρακολούθησης θεατρικών παραστάσεων. Η θεατρική κουλτούρα ήταν σημαντική επειδή δεν αποσκοπούσε μόνο στην ψυχαγωγία, αλλά είχε σκοπό να διαμορφώσει πολίτες με κοινωνική, πολιτική και πολιτιστική συνείδηση, οι οποίοι θα ενδιαφέρονται για τα πολιτικά δρώμενα.

Όπως τότε έτσι και σήμερα το θέατρο καταφέρνει αν δημιουργεί συγκινησιακές καταστάσεις. Η θεατρική αγωγή αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι τέχνης για τη ζωή των παιδιών. Ήδη από την πρώιμη ηλικία τα παιδιά πειραματίζονται με την εναλλαγή διάφορων ρόλων που μοιάζουν με το θεατρικό παιχνίδι καθιστώντας σαφές ότι είναι σημαντικό μέρος της ζωής του παιδιού. Ο Ralph E. Hanson (2013) δηλώνει ότι η θεωρία κοινωνικής μάθησης είναι η διαδικασία κατά την οποία οι άνθρωποι «μαθαίνουν παρατηρώντας τι κάνουν οι άλλοι και τις συνέπειες που αντιμετωπίζουν» (Hanson, 2013) αυτό δείχνει ότι μπορούν ταυτόχρονα να δημιουργήσουν αλλά και να δικαιολογήσουν αντιληπτές αντιλήψεις χρήσιμες σε πολλές εκφάνσεις της ζωής.

Τα παιδιά κερδίζουν πολλά από το θέατρο, εξασκούν την φαντασία, μαθαίνουν να λειτουργούν ομαδικά, να συνεργάζονται και να μοιράζονται. Έτσι πλέον παρατηρούμε μια στροφή στην θεατρική παιδεία στην εκπαίδευση. Είναι μια βιωματική τέχνη η οποία ενεργοποιεί ερεθίσματα, προβάλλει αξίες και δημιουργεί πρότυπα. Ως βιωματική μέθοδος διδασκαλίας, προτρέπει τον μαθητή να συμμετάσχει ενεργά, ανατρέποντας την παραδοσιακή διδακτική οργάνωση. Καλλιτεχνικές δραστηριότητες, όπως το θεατρικό παιχνίδι, οι αυτοσχεδιασμοί, ο χορός, το παιχνίδι ρόλων αποτελούν εκφάνσεις της θεατρικής πράξης, που συμπεριλαμβάνονται στην παιδαγωγική θεώρηση του εκπαιδευτικού.

2.6 Κινηματογραφία

Ο κινηματογράφος χαρακτηρίζεται ως η έβδομη τέχνη, η οπτικοακουστική τέχνη, που στηρίζεται στην εικόνα, στο λόγο, στη μουσική. Είναι η τέχνη, που κουβαλά την εμπειρία των παλιότερων τεχνών και δέχεται την επίδρασή τους. Στηρίζεται αποκλειστικά στη γλώσσα της εικόνας, στο συγκερασμό της εικόνας και του λόγου.

Αν και στις αρχές της δημιουργίας του ο κινηματογράφος ήταν βωβός και ασπρόμαυρος και πάλι κατάφερε να γοητεύει τους θεατές του. Έτσι ο κινηματογράφος εξελίχθηκε και διαδόθηκε σε παγκόσμιο επίπεδο. Κατάφερε να διαμορφώσει μοντέλα συμπεριφοράς, να προβληματίσει τον κόσμο σε θέματα σημασίας, όπως οι φυλετικές διακρίσεις, οι εθνικές διαφορές, το φεμινιστικό κίνημα, την βία. Σήμερα, αποτελεί την ξεκούραση και τη χαρά όλων των κοινωνικών στρωμάτων.

Για να είναι σε θέση το ελληνικό σχολείο να κατορθώσει να γεφυρώσει το χάσμα ανάμεσα στη σχολική και στην εξωσχολική πραγματικότητα θα πρέπει να διαμορφωθεί ανάλογη εκπαιδευτική πολιτική (Παππάς, 2007). Η κινηματογραφική παιδεία αποτελεί άξονα της οπτικοακουστικής παιδείας και των Μέσων. Η ανάλυση ταινιών με την καθοδήγηση ενός εκπαιδευτικού βοηθά τους μαθητές να γίνουν ενεργοί και σκεπτόμενοι θεατές. Στόχος είναι η αξιοποίηση της κινηματογραφικής κουλτούρας και η θετική συμβολή της στον υγιή ψυχισμό του παιδιού και στην απόκτηση μιας εθνικής και πολυπολιτισμικής ταυτότητας.

2.7 Φωτογραφία

Η φωτογραφία είναι η τέχνη δημιουργίας οπτικών εικόνων μέσω της αποτύπωσης του φωτός, με τη χρήση κατάλληλων συσκευών. Η λέξη φωτογραφία είναι σύνθετη και προέρχεται από τις ελληνικές λέξεις *-φως* και *-γραφή*.

Οι πρώτες φωτογραφίες ήταν ασπρόμαυρες και σταδιακά εξελίχθηκε και έφτασε στην ψηφιακή φωτογραφία στο χώρο της φωτογραφικής τέχνης. Για κάποιους αποτελεί επάγγελμα και για άλλους χόμπι. Με την φωτογραφική του μηχανή ανά χείρας» η οποία πλέον μπορεί να είναι προσιτή σε πολλούς μπορεί κανείς να εξωτερικεύσει κάποιο συναίσθημα ή να καλλιεργήσει την εικόνα του. Ο Μπωντλιέρ περιγράφει τον φωτογράφο ως την ένοπλη έκδοση ενός μοναχικού περιπατητή που αναγνωρίζει το τοπίο, στήνει ενέδρα και την κατάλληλη στιγμή χτυπά τον στόχο του (Σωτηροπούλου Ζορμπαλά, 2011).

Η φωτογραφία αποτελεί ένα εργαλείο ιχνηλάτησης του χρόνου, που επιβεβαιώνει την πραγματικότητα και ισχυροποιεί τις εμπειρίες της κάθε στιγμής ενώ μπορεί να αποτελέσει επιβεβαίωση και απόδειξη για την ιστορία. Οι φωτογραφίες αποτελούν ένα ενθύμιο, μία απόδειξη για κάτι που ήδη πραγματοποιήθηκε, έχουν συναισθηματική αξία και ανασύρουν μνήμες, στιγμές και αποδεικνύουν, ότι κάτι έγινε, κάποιος υπήρχε σε έναν συγκεκριμένο χώρο και χρόνο. Μας επιτρέπει να αποτυπώνουμε στιγμές του «τώρα» όταν γίνεται

«παρελθόν» βοηθώντας μας να θυμόμαστε συμβάντα, τοπία, γεγονότα ή να βλέπουμε τον κόσμο από άλλη οπτική γωνία τονίζοντας τον υποκειμενικό χαρακτήρα των πραγμάτων. Μια κίνηση που μεταστρέφει τον «ρου» του πράγματος, η οποία θα μετανομαστεί φωτογραφική έκσταση από τον Barthes Roland (Πιβελλης, 2000).

Ως εκπαιδευτική διαδικασία η φωτογραφία έχει σκοπό να καταδείξει τις διαφορετικές προοπτικές, ώστε το παιδί να κατανοήσει, ότι ο τρόπος που τοποθετούνται τα πράγματα μπροστά στο φωτογραφικό φακό και μετά στο αποτέλεσμα, ότι υπάρχει για αυτά διαφορετικός τρόπος προσέγγισης.

2.8 Αρχιτεκτονική

Στην αρχαιότητα την τέχνη της αρχιτεκτονικής επιτελούσαν τεχνίτες όπως οι ξυλουργοί οι οποίοι αναλάμβαναν τον ρόλο του οικοδόμου και δημιουργούσαν ναούς, ανάκτορα ή ακόμα και τάφους, πολλά από τα οποία σώζονται και τα θαυμάζουμε μέχρι και σήμερα, αποδεικνύοντας τις ικανότητες και την δεξιοτεχνία των δημιουργών τους. Η αρχιτεκτονική της αρχαίας Αιγύπτου εξυπηρετούσε κυρίως θρησκευτικούς σκοπούς σχετικούς με τις πεποιθήσεις για την μετά θάνατο ζωή. Από την αρχαία Αθήνα διασώθηκαν ως σήμερα μνημειώδη έργα όπως η Ακρόπολη των Αθηνών η οποία καταδεικνύει την κοινωνική ευημερία και την άνθηση της Αθηναϊκής δημοκρατίας αλλά επηρέασε και την Ρωμαϊκή Αρχιτεκτονική η οποία εξύμνησε τις νίκες και τα ιστορικά κατορθώματα των Ρωμαίων με τις αψίδες και τις στήλες. Ο φόβος για τον Θεό αποτυπώθηκε στους επιβλητικούς ναούς του Μεσαίωνα (Εσκριτ, 2001). Η αρχιτεκτονική κάθε εποχής επηρεάζεται από τα κοινωνικά τεκταινόμενα. Η κουλτούρα και ο πολιτισμός της κάθε κοινωνίας βρίσκονται σε κάθε ανθρώπινη δραστηριότητα.

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει είτε επισκέψεις σε χώρους με αρχιτεκτονικά δημιουργήματα, είτε με διαδραστικό τρόπο, ώστε να καταφέρει να μετασχηματίσει σε γνώση, την αρχική άγνοια του παιδιού. Το παιδί μπορεί να μάθει τη χρησιμότητα της αρχιτεκτονικής αλλά και την συμβολική διάσταση και χρήση κτιρίων όπως οι ναοί ή τα θέατρα.

2.9 Κόμικς

Τα κόμικς αποτελούνται κυρίως από εικόνα και λίγο κείμενο. Η ετυμολογία της λέξης κόμικς προέρχεται από την ελληνική λέξη «κωμικός». Πρόκειται για εικονογραφήματα, που παρουσιάζουν λογοτεχνία με ζωγραφική, για μια φανταστική ή πραγματική αφήγηση, που ξεδιπλώνεται με εικόνες, είτε σε λεζάντες, είτε σε μικρά συνεφάκια με κειμενάκια, και έχει πλοκή. Το κείμενο των κόμικς περιστοιχίζεται από ένα συνεφάκι. Ο λόγος χαρακτηρίζεται από απλότητα και πυκνότητα ενώ εμπλουτίζεται από επιφωνήματα και σημεία στίξης για να υποδηλώσει την ένταση που δημιουργούν συναισθήματα όπως ο θυμός. Τα κόμικς γοητεύουν όχι μόνο μικρούς αλλά και μεγάλους.

Αν και οι απόψεις για την χρησιμότητα των κόμικς στην εκπαίδευση δίστανται καθώς υπάρχουν αυτοί που πιστεύουν ότι τα κόμικς συμβάλλουν θετικά στη μάθηση με την προσέλκυση του ενδιαφέροντος τους, τον ψυχαγωγικό χαρακτήρα τους και την ενεργοποίηση της φαντασίας. Όμως υπάρχουν και αυτοί οι οποίοι θεωρούν ότι τα κόμικς αποτελούν εμπόδιο στην εκπαιδευτική διαδικασία καθώς τόσο το κείμενο όσο και η εικόνα είναι απλοϊκά, με λόγο άναρθρο, ανοργάνωτο, αποσπασματικό και γραμματικά αδόκιμο (Μπενέκος, 1984).

Τα κόμικς μπορούν να αξιοποιηθούν εύκολα στην εκπαίδευση καθώς μπορούν να αποτελέσουν εργαλεία για την διεπιστημονικότητα και διαθεματικότητα και θεωρούνται κατάλληλα για την εφαρμογή τους σε μαθήματα όλων των βαθμίδων. Η ενσωμάτωσή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα έχει παίξει σημαντικό ρόλο, γιατί προάγουν την κριτική σκέψη, βοηθούν στον εγγραμματισμό, καλλιεργούν το χιούμορ. Αποτελούν εναλλακτικό τρόπο διδασκαλίας, ο οποίος συνδυάζει την εικόνα, την πλοκή, το κείμενο. Η αντίδραση των μαθητών είναι θετική καθώς η λιτότητα και η απλότητα των κειμένων βοηθά τους μαθητές να μαθαίνουν διασκεδάζοντας.

3. Τέχνη και Παιδαγωγική πράξη

Η εξέλιξη του ανθρώπου βασίστηκε στην μεταβίβαση γνώσεων από τον έναν άνθρωπο στον άλλο. Σταδιακά η μετάδοση γνώσεων έγινε επιστήμη. Εξειδικεύτηκε μάλιστα ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο, έτσι έχουμε πλέον ειδικούς για κάθε στάδιο από την

νηπιακή ηλικία μέχρι και την πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Με τον όρο «μάθηση» εννοούμε κάθε διεργασία, η οποία οδηγεί σε μόνιμη αλλαγή της λειτουργικής δυναμικής του ατόμου και η οποία δεν οφείλεται αποκλειστικά και μόνο στην βιολογική ωρίμανση ή γήρανση (Ileris, 2009).

Ήδη από την αρχαιότητα ασχολήθηκαν με την Παιδαγωγική άνθρωποι όπως ο Σωκράτης, ο Πλάτωνας και ο Αριστοτέλης. Ετυμολογικά, η λέξη «Παιδαγωγική» έχει τις ρίζες της στην αρχαιότητα, προέρχεται από τις λέξεις «παῖς» και «ἄγω», για παράδειγμα στην προκλασική εποχή ο παιδαγωγός φρόντιζε για την εκπαίδευση του παιδιού, πηγαίνοντας το παιδί στο σπίτι του κάθε δασκάλου, το καθοδηγούσε. Έτσι, ως παιδαγωγική ορίζεται η παιδευτική διαδικασία όπου το «παιδί», ο άπειρος, *οδηγείται*, καθοδηγείται από τον εκπαιδευτικό ο οποίος έχει την πείρα και του την μεταδίδει (Πυργιωτάκης, 2011). Εκπαιδεύω, σημαίνει συνοδεύω το παιδί χωρίς άμεσες παρεμβάσεις. Σκοπός του σχολείου είναι η πορεία προς τη μάθηση μέσω ποικίλων δραστηριοτήτων, για να αναπτυχτούν οι ικανότητες αίσθησης, αυτενέργειας, σκέψης, ομιλίας και φαντασίας (Μάρκου, Μπουζάκης, Παπασταύρου, Παπουλια, Χρυσafίδης, 1988). Φυσικά πρόκειται για μια αδιάλειπτη διαδικασία η οποία συνεχίστηκε και αργότερα στον Μεσαίωνα, στην Αναγέννηση, στον Διαφωτισμό για να φτάσουν ως την εποχή μας.

Οι παιδαγωγικές θεωρίες που διαμορφώθηκαν από τις αρχές του 20ου αιώνα όπως του Dewey, της Montessori και η έρευνα του Piaget για τον τρόπο με τον οποίο δομείται η γνώση και αναπτύσσεται το παιδί τόσο σε γνωστικό, συναισθηματικό, ψυχοκινητικό όσο και κοινωνικό επίπεδο, «υποστήριξαν την ενεργό συμμετοχή στη διαδικασία κατάκτησης της γνώσης και επηρέασαν την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής διάστασης των εκθεμάτων και των λειτουργιών των μουσείων ως χώρων άτυπης εκπαίδευσης» (Ντιρογιάννη, 2011).

Συναντούμε την έννοια της Παιδαγωγικής ως «Επιστήμη ή Επιστήμες της Αγωγής και/ή της Εκπαίδευσης». Ορισμένοι επιστήμονες προτιμούν τον όρο «Επιστήμη» θεωρώντας πως προσδιορίζει την μεθοδολογία της Παιδαγωγικής ενώ άλλοι προτιμούν τον όρο «Επιστήμες» με την έννοια πως η Παιδαγωγική συμπορεύεται με την Ψυχολογία, την Κοινωνιολογία και την Φιλοσοφία (Τζιφόπουλος, 2019). Όλο και περισσότεροι όμως πλέον προτιμούν την χρήση του πληθυντικού με το σκεπτικό ότι τα φαινόμενα αγωγής και εκπαίδευσης δεν μπορούν να προσεγγιστούν χωρίς την σύμπραξη όλων των επιστημών που προαναφέρθηκαν (Ματσαγγούρας, 2009). Πρέπει να έχουμε υπόψη μας ότι κάθε παιδί έχει

σαφώς ξεχωριστή προσωπικότητα και η παιδαγωγική επιστήμη πρέπει να δώσει ευκαιρίες στα παιδιά να φανερώσουν τι πραγματικά είναι για να μπορέσουν οι δάσκαλοι να βρουν τα μέσα» (Dewey, 1924). Η Παιδαγωγική επιστήμη ασχολείται κυρίως με την εκπαίδευση και μελετά τα συστήματα διδασκαλίας των παιδιών.

Η μάθηση είναι μια διαδικασία που εμπεριέχει την συμμετοχή τόσο του δασκάλου όσο και του μαθητή με κοινό στόχο να αποκτήσει ένας μαθητής γνώσεις και δεξιότητες ώστε να μπορέσει να αντιμετωπίσει με επιτυχία τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος όπου ζει. Με τον όρο «Θεωρία μάθησης» νοήθηκε η ολοκληρωμένη και συστηματική άποψη για τη φύση εκείνης της διαδικασίας, μέσω της οποίας οι άνθρωποι αυξάνουν την ικανότητά τους να χρησιμοποιούν αποτελεσματικότερα τον εαυτό τους και το περιβάλλον τους, μεταβιβάζοντας την μάθηση που επιτεύχθηκε για την αντιμετώπιση ποικίλων καταστάσεων της ζωής τους. Επομένως, η μεταβίβαση της μάθησης πραγματοποιείται, όταν αυτό που έμαθε το άτομο σε μια κατάσταση επηρεάζει τη μάθηση και την επίδοσή του και σε άλλες αντίστοιχες καταστάσεις (Bigge, 1992).

Η έρευνα στη γνωστική ψυχολογία ήδη από τις δεκαετίες του 1950 και του 1960 τροφοδότησε το μοντέλο της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης με επίκεντρο τις επιστήμες και αποτέλεσε μια προσέγγιση που ενσωματώθηκε το 1980 στην καλλιτεχνική εκπαίδευση (Cunliffe, 1999: 115-121). Αυτό το μοντέλο υποστήριζε ότι η σχολική καλλιτεχνική εκπαίδευση πρέπει να ακολουθεί τη διαδρομή της καλλιτεχνικής αναζήτησης των ενηλίκων καλλιτεχνών όπου αλληλεπιδρούν η δημιουργία τέχνης με την κατανόηση της τέχνης. Η διαδρομή αυτή περιλαμβάνει εκτός από δράσεις στο σχολικό εργαστήριο εικαστικών, αναζητήσεις στην ιστορία της Τέχνης, αισθητική αξιολόγηση και κριτική έργων Τέχνης (Dobbs, 1992: 186-190). Ενώ το μοντέλο καλλιτεχνικής εκπαίδευσης στον μεταμοντερνισμό (Efland, Freedman & Stuhr, 1996) το οποίο παρουσιάστηκε στο τέλος του 20ού αιώνα επικεντρώνεται στην ιδέα της διαφορετικότητας η οποία περιλαμβάνει όλες τις φωνές που ήταν περιθωριοποιημένες στα μοντέλα που αναπτύχθηκαν κατά τη διάρκεια του προηγούμενου αιώνα (Tsimboukidou, 2015, 141-158).

3.1 Τα μαθήματα Τέχνης στα Αναλυτικά Προγράμματα

στην Ελλάδα (Προσχολική, Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση)

Στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) τονίζεται η βιωματική μάθηση μέσα από το δημιουργικό παιχνίδι όπως επίσης και η έκφραση ιδεών και συναισθημάτων, συγκεκριμένα αναφέρεται ο τομέας των Εικαστικών, του Θεάτρου-Δραματικής Τέχνης, της Φυσικής Αγωγής και της Μουσικής. Πολλές από τις δραστηριότητες αλληλοσυμπληρώνονται, έτσι για παράδειγμα η μουσική μπορεί να οδηγήσει σε κίνηση ή σε εικαστική δημιουργία, ενώ το θέατρο μπορεί να ολοκληρώνεται με τη συνοδεία ενός μουσικού κομματιού και μιας εικαστικής δημιουργίας. Με αυτό τον τρόπο συνυπάρχουν οι τέχνες χωρίς να τονίζεται η εξειδίκευσή τους οπότε αναπτύσσονται διαθεματικές δραστηριότητες (Δ.Ε.Π.Π.Σ.,2011).

Στο Δημοτικό με το μάθημα των Εικαστικών επιδιώκεται να καλλιεργηθεί η δημιουργικότητα του μαθητή, η παραγωγή καλλιτεχνικού έργου, η συμμετοχή του στις εικαστικές τέχνες, η γνώση και η χρήση των υλικών, των μέσων, των εργαλείων και των πηγών σε ποικίλες εικαστικές μορφές. Οι Γενικοί στόχοι της διδασκαλίας Εικαστικών στις έξι τάξεις του Δημοτικού θέλουν το παιδί να ερευνά και να πειραματίζεται με διάφορα υλικά δημιουργώντας εικαστικά έργα, να εκφράζει ιδέες, εμπειρίες και συναισθήματα μέσα από τα έργα του, να αποκτά γνώσεις και πληροφορίες για τις εικαστικές τέχνες, να ανακαλύπτει ότι η τέχνη είναι σπουδαίος τρόπος έκφρασης, να χρησιμοποιεί ορολογία, για να εκφράσει τις σκέψεις, τις απόψεις και τα συναισθήματά του για τα έργα της τέχνης. Μέσω της διδασκαλίας της μουσικής επιδιώκεται να αναπτύξουν οι μαθητές τις ατομικές μουσικές ικανότητές τους, να συνειδητοποιήσουν τη σχέση της μουσικής με τις άλλες Τέχνες και τα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται στο σχολείο. Γενικός σκοπός της διδασκαλίας του Θεάτρου στο Δημοτικό σχολείο είναι να ενθαρρυνθούν οι μαθητές ώστε να αναπτύξουν ικανότητες και κλίσεις για να μπορέσουν να λειτουργήσουν αρμονικά τόσο ως αυτόνομες προσωπικότητες όσο και μέσα στην ομάδα (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2011).

Στο Γυμνάσιο με τη διδασκαλία των Εικαστικών επιδιώκεται να καλλιεργηθεί η δημιουργικότητα και η δράση του μαθητή, η παραγωγή καλλιτεχνικού έργου από μέρους του, η συμμετοχή του στις εικαστικές τέχνες, η γνώση και η χρήση των υλικών, των μέσων, των εργαλείων και των πηγών σε ποικίλες εικαστικές μορφές. Να προσεγγίζουν το πολύπλοκο φαινόμενο της Τέχνης σφαιρικά και να αντιλαμβάνονται την αμφίδρομη σχέση και αλληλεπίδραση θεωρίας και πράξης. Να εντοπίζουν τις σχέσεις ανάμεσα στα εικαστικά έργα και στα έργα των υπόλοιπων τεχνών και των επιστημών, και ευρύτερα στα θέματα και

τα προβλήματα που σχετίζονται με τον άνθρωπο, την κοινωνία και τη φύση. Μέσω της Μουσικής οι μαθητές επιδιώκεται να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τα βασικά στοιχεία και έννοιες της θεωρίας, της μορφολογίας και της ιστορίας της μουσικής, να απολαμβάνουν την καλή μουσική, να την εκτιμούν και να επιδιώκουν να την ακούν αλλά και να γνωρίσουν τις παλαιότερες συνιστώσες της νεοελληνικής εθνικής μουσικής παράδοσης. Οι σκοποί της Θεατρικής Αγωγής στο Γυμνάσιο συνδέονται με εκείνους του Δημοτικού σχολείου. Επιπλέον στο Γυμνάσιο επιδιώκεται ο μαθητής να καλλιεργήσει τις φυσικές και διανοητικές ικανότητες καθώς και τα συναισθήματα του, να αναπτύξει δημιουργικά τις εκφραστικές δεξιότητές του μέσα από το λόγο και τη γλώσσα, να κοινωνικοποιηθεί και να ενταχθεί οργανικά στην ομάδα (Δ.Ε.Π.Π.Σ.,2011).

Ενώ στη συνέχεια της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στο Λύκειο δεν υπάρχει το μάθημα της Εικαστικής Αγωγής όπως το γνωρίσαμε στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο αλλά υπάρχει το επιλεγόμενο μάθημα της Καλλιτεχνικής Παιδείας (Εικαστικά - Στοιχεία Θεατρολογίας - Μουσική) της Α' τάξης ημερήσιου και εσπερινού Γενικού Λυκείου Προτείνεται να γίνει εμβάθυνση σε Ιστορικές περιόδους και σύγκριση αυτών, (Αναγέννηση, Νεοκλασικισμός, Ρομαντισμός, Ιμπρεσιονισμός, Μεταϊμπρεσιονισμός, Συμβολισμός, Σουρεαλισμός, Ποπ Άρτ, Κυβισμός, Αφηρημένος Εξπρεσιονισμός), μέσω των δημιουργικών εργασιών. Ενώ προτείνεται να γίνει περαιτέρω εμβάθυνση και σε σύγχρονους Έλληνες καλλιτέχνες. Σε αυτό το μάθημα, της Καλλιτεχνικής Παιδείας, υπάρχει η κατεύθυνση των Στοιχείων Θεατρολογίας. Η διδασκαλία του θεάτρου χωρίζεται σε τρία επίπεδα, με κριτήριο τον βασικό σκοπό στο κάθε επίπεδο. Στο πρώτο επίπεδο είναι η έκφραση – δημιουργία, στο δεύτερο επίπεδο είναι η καλλιτεχνική δημιουργία-θεατρική παράσταση και το τρίτο επίπεδο είναι το θέατρο και η κοινωνία (ΥΠΠΕΘ,2018). Στο τομέα της Μουσικής χρησιμοποιείται σε όσο το δυνατό περισσότερες τις ενότητες ακουστικό υλικό μέσω cd player, ώστε οι μαθητές/τριες να ασκηθούν στην ενεργητική και προσεκτική ακρόαση μέσα στην τάξη και να έχουν μια ουσιώδη σχέση με τη μουσική, αφού αυτή ως τέχνη αφορά την ακοή. Στην Γ' τάξη του Ημερήσιου Γενικού Λυκείου υπάρχει στο ωρολόγιο πρόγραμμα το επιλεγόμενο μάθημα της Ιστορίας της Τέχνης. Σκοπός του μαθήματος είναι να φέρει τους/τις μαθητές/τριες σε επαφή με τις σημαντικότερες περιόδους της τέχνης και τα έργα της, ώστε να καταστούν ικανοί να αντιληφθούν τη σχέση της καλλιτεχνικής δημιουργίας με τη γενικότερη πολιτισμική εξέλιξη κάθε ιστορικής και περιόδου. Οι μαθητές επιδιώκεται να συνειδητοποιήσουν ότι η τέχνη είναι έκφραση των κοινωνικοοικονομικών, πολιτισμικών και άλλων παραμέτρων κάθε εποχής και κάθε τόπου και να αποκτήσουν την ικανότητα να

αναγνωρίζουν τις τεχνοτροπίες των έργων της τέχνης κάθε εποχής (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2011). Επιπρόσθετα στο πρόγραμμα σπουδών του Λυκείου υπάρχουν τα μαθήματα Ελεύθερο και Γραμμικό Σχέδιο και πραγματοποιούνται ως επιλεγόμενα ειδικά μαθήματα στη Τρίτη τάξη από μαθητές που προετοιμάζονται για τις Πανελλήνιες εξετάσεις. Ο σκοπός του μαθήματος «Ελεύθερο Σχέδιο» είναι να βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες, ώστε να αναπτύξουν τη σχεδιαστική δεξιότητα τους και να καλλιεργήσουν την αισθητική και την οπτική τους αντίληψη ενώ όσο αφορά το μάθημα του Γραμμικού Σχεδίου οι σκοποί της διδασκαλίας του μαθήματος είναι οι μαθητές να είναι σε θέση με δεδομένη την αξονομετρική προβολή ενός αντικειμένου να σχεδιάσουν τις τρεις όψεις του (πρόσοψη, κάτοψη, αριστερή και πλάγια όψη) (ΥΠΠΕΘ,2018).

Η λογοτεχνία διδάσκεται και στο πλαίσιο των άλλων μαθημάτων και της σχολικής ζωής. Το κείμενο οποιουδήποτε σχολικού βιβλίου μπορεί να συνοδεύεται από λογοτεχνικό κείμενο ανάλογου θέματος. Επίσης, διδάσκεται, κυρίως, σε συνδυασμό με τα μαθήματα των καλλιτεχνικών και της μουσικής και - όταν προσφέρονται - με το θέατρο, τον χορό και την όπερα, κατά περίπτωση. Σύμφωνα με τη φιλοσοφία του Προγράμματος, κρίνεται σκόπιμη η μερική αποσύνδεση της διδασκαλίας των λογοτεχνικών κειμένων από τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, γιατί η λογοτεχνία παίζει ένα σημαντικό ρόλο στη γλωσσική και γενικότερα στην αισθητική καλλιέργεια του ατόμου, στην ευαισθητοποίησή του απέναντι στα προβλήματα της ζωής. Ενδείκνυται η ανάγνωση βιβλίων, κειμένων, επίκαιρων ειδήσεων που στοχεύουν στην κοινωνική ενσωμάτωση όλων των παιδιών (παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και όχι) αλλά και η σύνδεση της λογοτεχνίας με τη ζωγραφική, τη μουσική και άλλες μορφές τέχνης (Δ.Ε.Π.Π.Σ.,2011). Τέλος, υπάρχει το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας που ανήκει στην Ομάδα Προσανατολισμού Ανθρωπιστικών Σπουδών της Γ' Λυκείου το οποίο είναι ένα μάθημα που εξετάζεται στις Πανελλήνιες Εξετάσεις όπου επιδιώκεται η καλλιέργεια της ικανότητας του μαθητή να εξασφαλίζει τις θεμελιώδεις πληροφορίες από το κείμενο ώστε οι μαθητές να γίνουν ικανοί και δημιουργικοί αναγνώστες των λογοτεχνικών κειμένων (ΥΠΠΕΘ,2018).

3.2 Η Τέχνη εντός σχολικού περιβάλλοντος

Η λέξη «παιδεία», ως γνωστόν, είναι παράγωγο του αρχαίου ρήματος «παιδεύω» που σημαίνει διδάσκω, εκπαιδεύω και η λέξη παιδεία αναφέρεται τόσο στη νοητική όσο και στην ψυχική καλλιέργεια ενός παιδιού, η οποία επιτυγχάνεται κυρίως, μέσω της εκπαίδευσης και

ενσωματώνει την πνευματική καλλιέργεια. Με τον ευρύτερο όρο «παιδεία» εννοούμε, εκτός από την πνευματική μόρφωση, και την ηθική μόρφωση η οποία πλάθεται και επιτυγχάνεται με την καλλιέργεια των ηθικών αξιών, που αποσκοπεί στην σωστή διάπλαση του χαρακτήρα και στην διαμόρφωση της προσωπικότητας.

Η Τέχνη μπορεί να αξιοποιηθεί παιδαγωγικά στην εκπαίδευση καθώς σχετίζεται με την εισαγωγή και την θεμελίωση εκπαιδευτικών αρχών όπου εφαρμόζονται δημοκρατικές διαδικασίες και αποκλείονται δογματισμοί οι οποίοι ορίζουν το σωστό και το αποδεκτό. Οι παιδαγωγικές μέθοδοι και οι θεωρητικές προσεγγίσεις που επιλέγονται για αυτό τον σκοπό πρέπει να βασίζονται κυρίως στην οικοδόμηση ενός ευνοϊκού παιδαγωγικού κλίματος, το οποίο διασφαλίζει, βελτιώνει και ενεργοποιεί τη διαλεκτική συζήτηση μεταξύ των συμμαθητών και των εκπαιδευτικών και την ελεύθερη διατύπωση απόψεων και θέσεων μέσω ποικίλων τρόπων και μορφών, όπως η προφορική επικοινωνία, τα σχέδια δράσης, η δημιουργική γραφή, τα τραγούδια, η ποίηση, τα κειμενικά είδη που παρέχουν ευκαιρίες για προβληματισμό, όπως η ηλεκτρονική ή έντυπη ενημέρωση, αναφορικά με συγχρονικές κοινωνικοπολιτικές εκδηλώσεις, που συνδέονται με ζητήματα δημοκρατίας, κοινωνικής δικαιοσύνης, ατομικού προσδιορισμού και συλλογικής ελευθερίας (Ivashkevich, 2012).

Την ουσιαστική παιδεία λοιπόν, μπορούμε να την αποκτήσουμε και να την θεμελιώσουμε όχι μόνο μέσα από τα βιώματα μας, αλλά και μέσα από την ευρύτερη πνευματική μας μόρφωση, οποιουδήποτε μορφωτικού επιπέδου, με τις συναναστροφές μας, με τις κοινωνικές μας δραστηριότητες, είτε πρόκειται στον χώρο της εργασίας, είτε πρόκειται στον χώρο του ευρύτερου κοινωνικού μας περιβάλλοντος, έτσι ο άνθρωπος δεν μπορεί να θεωρηθεί ολοκληρωμένη προσωπικότητα μόνο με την αποκλειστική πνευματική μόρφωση, αλλά θα πρέπει παράλληλα να αποκτήσει και την πραγματική ηθικοπλαστική παιδεία.

Η αξιοποίηση της τέχνης ως μέσο διδασκαλίας ενισχύει τις δυνατότητες που προσφέρει η βιωματική διδακτική πρακτική στους μαθητές, αφού από τη μια δημιουργεί ερεθίσματα και από την άλλη αξιοποιεί το μέγιστο της αισθητικής τους εμπειρίας και συμβάλλει στην αβίαστη πρόσκτηση του νέου γνωστικού αντικειμένου. Η τέχνη βοηθά στην ανάδειξη και επικοινωνία βασικών εννοιών - αξιών ενώ παράλληλα καταφέρνει να παρακινεί τους μαθητές και τις μαθήτριες να διηγούνται με απλά λόγια σημαντικές ιστορίες για τη ζωή,

να αναγνωρίζουν και να επεξεργάζονται αγωνίες, συναισθήματα και καταστάσεις καθώς και να χαρτογραφούν τις ανθρώπινες σχέσεις στις διάφορες εκφάνσεις της ζωής κ.ά. Έτσι, η καλλιέργεια, η ομορφιά και η αρμονία χρωμάτων, σχημάτων, μορφών, γραμμών και ήχων υπηρετούν συμπληρωματικά το βασικό σκοπό της παιδείας που είναι η δημιουργία ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων. Η εκπαίδευση στην τέχνη αποφέρει οφέλη που τα άλλα μαθήματα δε μπορούν να προσφέρουν, ενώ η συνεχιζόμενη περιθωριοποίησή της στα σχολεία εμποδίζει τα παιδιά να αποκτήσουν μια ευρεία εκπαίδευση (Urpitis, 2011).

Τα μαθήματα Τέχνης, δηλαδή, τα μαθήματα των εικαστικών, της μουσικής και της θεατρικής αγωγής¹⁷, στο δημόσιο σχολείο δεν κατατάσσονται ανάμεσα στα μαθήματα μεγάλης σημασίας, ούτε διδάσκονται με την ίδια συχνότητα όσο τα μαθήματα που θεωρούνται κύρια και παρατηρείται ότι αφιερώνεται λίγος χρόνος σε αυτά τα μαθήματα ενώ και η υποστήριξη από πλευράς πολιτείας και διοίκησης είναι πολύ περιορισμένες (Koustourakis, 2012). Συχνά ανατίθενται σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι δεν έχουν εκπαιδευτεί στη διδασκαλία αυτών των αντικειμένων γεγονός που δείχνει ότι προσεγγίζονται σαν ένα ευέλικτο μάθημα, ενώ και ο χρόνος που ορίζεται γι' αυτά συχνά χρησιμοποιείται για να γίνουν τα «κύρια» μαθήματα (Ζαρκάδα, 2019).

Είναι ευρέως αποδεκτό ότι η κάθε μορφή τέχνης συμβάλλει στην αισθητική και δημιουργική ικανότητα του ατόμου. Η αξιοποίηση της στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι καθοριστική. Το ερώτημα που απασχολούσε πάντοτε τους εκπαιδευτικούς ήταν αν η τέχνη αποτελεί διδακτικό αντικείμενο ή εργαλείο μάθησης και ανάπτυξης, ένα ερώτημα που παραμένει αναπάντητο και κυρίως ρητορικό. Είτε λαμβάνεται ως αντικείμενο διδασκαλίας, είτε ως εργαλείο μάθησης, η τέχνη επιδιώκει τη δημιουργία προϋποθέσεων, ώστε το φαινόμενο αυτό, να κατανοηθεί από το παιδί, και να εκτιμήσει τις διαχρονικές επιδράσεις της μέσα από τις διαφορετικές κουλτούρες και πολιτισμούς. Η «αγωγή μέσω τέχνης» συνδυάζει τέχνη και καθημερινή ζωή των παιδιών. Μαθαίνουν την συνύπαρξη, την κατανόηση του εαυτού τους και των συνομηλίκων τους, την έννοια της φιλίας και με την προσέγγιση και εμβάθυνση της γνώσης που αποκομίζουν, υιοθετούν μία θετική στάση ζωής και αναπτύσσονται έτσι κοινωνικά, συναισθηματικά, ψυχολογικά. Στόχος είναι «όχι να γίνουν καλλιτέχνες, αλλά να μην είναι κανένας δούλος» (Πιβελλης, 2000). Επιδίωξη του

¹⁷ <https://edu.klimaka.gr/mathimata/dhmotikou/2831-aisthithikh-agwgh-dhmotikou>

εκπαιδευτικού είναι η καλλιέργεια των παιδιών για να μεταμορφωθούν σε σκεπτόμενα άτομα, μακριά από στερεότυπα και προκαταλήψεις.

Οι σύγχρονες κοινωνιολογικές προσεγγίσεις για μια εκπαίδευση του μέλλοντος, μιλούν για ένα «ανοιχτό σχολείο», προσανατολισμένο στην κοινωνία. Ο τρόπος επίτευξης του είναι κυρίως μέσω της διάδρασης του σχολείου με τον πολιτισμό και τις πολιτισμικές δράσεις της ευρύτερης κοινωνίας στην οποία ανήκει. Ολοένα και περισσότεροι σύγχρονοι παιδαγωγοί και κοινωνιολόγοι της εκπαίδευσης υποστηρίζουν πως το σχολείο, αν θέλει να ανταποκριθεί στις προκλήσεις των καιρών θα πρέπει να βγει από τα στενά του όρια, να ανοιχτεί στην κοινωνία και κυρίως να έρθει σε διάδραση με τον πολιτισμό και τις πολιτισμικές δράσεις της ευρύτερης κοινωνίας στην οποία ανήκει (Σκέμπερη, 2010).

Σύμφωνα με την τυπολογία των Coombs & Ahmed για τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες, ένας τύπος εκπαίδευσης και μάθησης, πέρα από την τυπική και μη τυπική, είναι και η άτυπη εκπαίδευση (informal education). Πρόκειται για τη «δια βίου διαδικασία όπου το κάθε άτομο αποκτά γνώσεις και δεξιότητες, στάσεις και αξίες, από την καθημερινή εμπειρία του και την επίδραση του περιβάλλοντος, από την οικογένεια, τη γειτονιά, τον κοινωνικό περίγυρο, την εργασία, την ψυχαγωγία, την αγορά εργασίας, τις βιβλιοθήκες και τα μέσα μαζικής επικοινωνίας» (Coombs & Ahmed, 1974).

Πολύ σωστά, έχουν ενταχθεί στο αναλυτικό πρόγραμμα πολλά είδη Τέχνης. Στο δημοτικό σχολείο τα μαθήματα εικαστικών αλλά και μικρής έκτασης λογοτεχνικά κείμενα, κυρίως ποιήματα, εισάγουν τα μικρά παιδιά στις καλλιτεχνικές εκφράσεις ενώ σταδιακά, στις μεγαλύτερες τάξεις του γυμνασίου και του λυκείου οι μαθητές εμβαθύνουν σε κείμενα εγχώριας και ξένης λογοτεχνίας αποδεικνύεται όμως πως η διδασκαλία μόνο μέσω του σχολικού εγχειριδίου και πολλές φορές η στείρα ανάγνωση και ανάλυση των κειμένων, όταν πρόκειται για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας ή της ιστορίας της Τέχνης ή των πηγών στο μάθημα της Ιστορίας κάνει τελικά αναποτελεσματική την διδασκαλία των τεχνών στην τάξη. Δυστυχώς αν η τέχνη μεταδοθεί ως κάτι αποστειρωμένο τότε και η σχέση της με τους μαθητές θα είναι εφήμερη οπότε θα πρέπει να ξεφεύγει από την σχολική ρουτίνα.

3.3 Η Τέχνη εκτός σχολικού περιβάλλοντος

Τα έργα Τέχνης δεν παρέχουν πρωτογενή γνώση του κόσμου, ούτε προτείνουν τρόπους οργάνωσης της κοινωνικής ζωής και συμπεριφοράς κατά την εφαρμογή μεθοδολογικών αρχών και αντιλήψεων. Τα καλλιτεχνικά δημιουργήματα αναπαριστούν και διαμορφώνουν κόσμους, πραγματικούς ή φανταστικούς, με σκοπό την προβολή αξιών και τη διεύρυνση του πνευματικού ορίζοντα προς νέους τρόπους σκέψης. Η τέχνη δεν συσσωρεύει γνώσεις διανοητικού τύπου, δεν προϋποθέτει γνωστικό υπόβαθρο ή ψυχολογική προετοιμασία νοητικής κόπωσης, γι' αυτό και ξεκουράζει δημιουργικά τον κουρασμένο από τις τόσες υποχρεώσεις μαθητή. Με εκπαιδευτικό εργαλείο την Τέχνη μπορούν να επιτευχθούν διάφοροι παιδαγωγικοί στόχοι και δεξιότητες, με έμφαση στην αυθόρμητη έκφραση των συναισθημάτων των μαθητών μέσα από ήχους, χρώματα, κινήσεις και εικόνες.

Η Τέχνη προωθεί τον διάλογο και τον πλουραλισμό των απόψεων, καθώς υπάρχουν πολλές ερμηνείες σε μια μουσική παρτιτούρα, πολλοί τρόποι για να περιγράψουμε έναν ζωγραφικό πίνακα ή ένα γλυπτό, πολλές ερμηνείες για τη νοηματοδότηση ενός λογοτεχνικού κειμένου (Μαλαφάντης & Καρέλα, 2012: 371-382). Τα τελευταία χρόνια στον χώρο της παιδοψυχιατρικής χρησιμοποιούνται όλο και περισσότερο ως διαγνωστικά και θεραπευτικά μέσα διάφορες μορφές τέχνης, όπως η μουσική, η ζωγραφική, το δράμα, ο χορός. Η εικαστική θεραπεία μπορεί να έχει καλύτερα αποτελέσματα στην παιδική ηλικία όπου λεξιλόγιό δεν είναι ανεπτυγμένο σε τέτοιο σημείο ώστε να μπορεί να εκφράσει κατάλληλα όσα θα ήθελαν να εκφράσουν οπότε η Τέχνη τους παρέχει τη δυνατότητα να εκφράσουν πιο εύκολα, μέσα από μια εικόνα, συναισθήματα και σκέψεις ή ενοχές και προβληματισμούς. Πλέον χρησιμοποιούνται ευρύτατα σε ανά τον κόσμο εξειδικευμένες κλινικές η χοροθεραπεία, η μουσικοθεραπεία και άλλες μορφές εκφραστικής τέχνης ως θεραπευτική αγωγή των παιδιών και των εφήβων (Δρίτσας, 2004: Τσέργας, 2014).

Ο David Perkins προτείνει έναν τρόπο προσέγγισης των έργων τέχνης (Perkins, 1994: 36-65), όπου διακρίνονται τέσσερις φάσεις:

1^η φάση: Προσεκτική παρατήρηση. Ο παρατηρητής περιεργάζεται προσεκτικά το έργο και στη συνέχεια εκφράζει αυθόρμητα τις πρώτες εντυπώσεις και τα πρώτα ερωτήματά του και επιχειρείται μια γενική ματιά με στόχο τον εντοπισμό της διάθεσης του καλλιτέχνη. Ο παρατηρητής προσπαθεί να ερμηνεύσει και να κατανοήσει το καλλιτεχνικό έργο.

2^η φάση: Δημιουργική παρατήρηση. Ο παρατηρητής εντοπίζει οτιδήποτε του προκαλεί έκπληξη, αναζητεί συμβολισμούς και νοήματα, αναγνωρίζει τα τεχνικά

στοιχεία του έργου, εντοπίζει το κεντρικό και τα δευτερεύοντα θέματα, ανακαλύπτει πολιτιστικές και ιστορικές διασυνδέσεις και γενικότερα καταγράφει τις διαθέσεις και τα συναισθήματα που του προκαλεί το έργο. Εντάσσει το έργο στο χώρο και στο χρόνο, διακρίνει και ερμηνεύει τους όποιους συμβολισμούς υπάρχουν στο έργο.

3^η φάση: Αναλυτική παρατήρηση. Με κριτική σκέψη ο παρατηρητής εμβαθύνει, ερμηνεύει, αιτιολογεί και τεκμηριώνει τις απόψεις του για το συγκεκριμένο έργο, συγκρίνοντάς το με άλλα και εντοπίζοντας ομοιότητες και διαφορές. Ο παρατηρητής απομονώνει τα αδιευκρίνιστα στοιχεία. Προσπαθεί να εντοπίσει πιθανά σημεία του έργου που του προκαλούν σύγχυση και ανακαλύπτει αυτό που κρύβεται. Διακρίνει όχι τι φαίνεται αλλά τι κρύβεται στο έργο τέχνης. Προκειμένου να το επιτύχει αυτό τοποθετεί τον εαυτό του στη θέση του καλλιτέχνη και προσπαθεί να σκεφτεί πώς αυτός θα απέδιδε το ίδιο θέμα. Ανακαλύπτει τα συναισθήματα που του προκαλεί η παρατήρηση του καλλιτεχνικού έργου. Βρίσκει μέσα στο έργο τέχνης αποδείξεις για τους ισχυρισμούς του σχετικά με το μήνυμα που κρύβει το καλλιτεχνικό έργο.

4^η φάση: Οργανωτική παρατήρηση. Ο παρατηρητής συνδυάζει και συνθέτει και τέλος ερμηνεύει το έργο, λαμβάνοντας υπόψη του τη συνολική εμπειρία της παρατήρησης και καταλήγοντας στην καλύτερη δυνατή ερμηνεία του. Στην τελευταία φάση της παρατήρησης χρησιμοποιείται όλη η προηγούμενη συσσωρευμένη γνώση και εμπειρία με στόχο τη εξαγωγή πιο μόνιμων συμπερασμάτων. Συγκεκριμένα ο παρατηρητής είναι σε θέση να απαντήσει στα ερωτήματα: Τι νομίζεις ότι σου προσφέρει το συγκεκριμένο έργο τέχνης; Ποιος νομίζεις ότι είναι ο λόγος ύπαρξής του; Η ποιότητα της τελευταίας φάσης εξαρτάται από το πόσο σωστά έχουν προσεγγιστεί τα προηγούμενα στάδια παρατήρησης. Στην τέταρτη φάση ο παρατηρητής ενεργοποιεί τις συνθετικές του ικανότητες. Αποσαφηνίζει τα δεδομένα βγάζει μόνιμα συμπεράσματα και οι συλλογισμοί του ολοκληρώνονται.

4. Εκπαίδευση μέσω της Τέχνης

Η αξιοποίηση της Τέχνης στην εκπαίδευση γίνεται ολοένα και πιο συστηματική τα τελευταία χρόνια. Η ένταξη αυτή έχει στόχο να ωθήσει τον μαθητή να παρατηρήσει, να πειραματιστεί, να φανταστεί και να κάνει τους δικούς του συσχετισμούς, μέσω των συναισθημάτων, με επιθυμητό αποτέλεσμα να ενθαρρύνεται η ανακάλυψη, η σύγκριση, ο

στοχασμός, η κριτική και δημιουργική σκέψη ώστε τελικά ο μαθητής να διαμορφώσει το δικό του σύστημα αξιών (Τριλιανός, 2009: 114-115). Επίσης, η Τέχνη ενθαρρύνει τη δημιουργία ποικίλων συνδέσεων με κοινωνικά θέματα, φιλοσοφικές θέσεις και απόψεις, χαρακτηριστικά της τυπικής δομής και προσωπικές ανησυχίες. Όλα αυτά φανερώνουν ότι η Τέχνη είναι μια σύνθετη δραστηριότητα.

Οι Τέχνες μπορούν επίσης να συμπληρώνουν τις επιστήμες, καθώς καλλιεργούν διαφορετικούς τρόπους συλλογισμού και διδάσκουν με διαφορετικό τρόπο, οπότε και στην εκπαίδευση βοηθούν τους μαθητές να καταλήξουν σε διαφορετικές λύσεις κι όχι μόνο στην μια και μοναδική λύση. Οι Τέχνες δεν απαιτούν μια σωστή απάντηση και μπορούν να ξεπεράσουν τα όρια του σωστού – λάθους, της ονοματοθεσίας, της απομνημόνευσης και του διδακτικού φορμαλισμού της δημόσιας Εκπαίδευσης, γιατί για κάθε άποψη που εκφράζεται μπορεί να υπάρχουν πολλές εκδοχές.

Η Τέχνη, όπως ήδη αναφέραμε, βοηθά τα παιδιά - μαθητές να ενισχύσουν τις ικανότητές τους καθώς αποκτούν δεξιότητες όπως η κριτική σκέψη, η δημιουργικότητα και η συναισθηματική έκφραση (Κουτσούκος & Φραγκούλης, 2017). Η ενεργοποίηση του ρόλου της Τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία ωφελεί με πολλούς τρόπους τόσο τους μαθητές όσο και την όλη εκπαιδευτική διαδικασία (Κανελλόπουλος & Τσαφταρίδης, 2010). Η εκπαίδευση μέσω της Τέχνης διεγείροντας και αναπτύσσοντας την δημιουργική ικανότητα βοηθάει στην καλλιέργεια της φαντασίας, στην όξυνση της παρατηρητικότητας (Σάλλα, 2010).

Οι κοινωνικές, πολιτικές αλλά και οι τεχνολογικές εξελίξεις απαιτούν μια επανατοποθέτηση των μαθησιακών αναγκών ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες που καλούνται να καλύψουν καθώς το σχολείο έχει βασική αποστολή να προετοιμάσει τους μαθητές του ώστε να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο και να αξιοποιήσουν τις δυνατότητές τους (Χρυσafiδης, 2008).

Ο Henry Giroux, από τους σημαντικότερους σύγχρονους θεωρητικούς της Κριτικής Παιδαγωγικής στις Η.Π.Α., τονίζει την δυνατότητα της Τέχνης να προωθεί ή να περιορίζει την ελευθερία των διαφόρων χωρών και πολιτισμών μέσω της υπονόμησης ή της υποστήριξης των κυρίαρχων πεποιθήσεων ή ιδεολογιών. Οι μαθητές έχουν την δυνατότητα να αντιληφθούν τους λόγους για τους οποίους είναι διαμορφωμένες έτσι οι δομές και τους δίνεται η δυνατότητα να αναλάβουν πλέον δράση ώστε να επιφέρουν την αλλαγή (Yokley, 2015).

Πολλές εκπαιδευτικές καλλιτεχνικές δραστηριότητες μοιάζουν με παιχνίδι χαρίζοντας διασκέδαση και αναψυχή. Η ευχαρίστηση που συνοδεύει αυτές τις δραστηριότητες βοηθά ώστε τα καλλιτεχνικά παραδείγματα να λειτουργούν ως υποδείγματα και τα υποκείμενα να έχουν τη δυνατότητα να εξοικειωθούν με το περιεχόμενο και με το παράδειγμα, μέσω της καλλιτεχνικής δημιουργίας (Τριλιανός, Κουτρουμάνος, Αλεξόπουλος, 2012). Σε αυτό το πλαίσιο οι συμμετέχοντες και οι εκπαιδευτές γνωρίζονται καλύτερα μεταξύ τους και παράλληλα συμμετέχουν σε μια ευχάριστη και δημιουργική διαδικασία. Το παιχνίδι επιτρέπει στους συμμετέχοντες να είναι σε μια κατάσταση πιο χαλαρή και χωρίς τους περιορισμούς και το βάρος της καθημερινότητας. Παράλληλα τα οφέλη είναι και εκπαιδευτικά, καθώς μέσω των παιχνιδιών έχει αποδειχτεί ότι οι συμμετέχοντες προσλαμβάνουν εύκολα και με επιτυχία την γνώση που επιδιώκεται μέσω της δραστηριότητας (Stiller & Schworm, 2019).

4.1 Προτάσεις εφαρμογής

Ένας από τους ειδικούς που διερεύνησαν τη σχέση της Τέχνης με την Εκπαίδευση είναι ο καθηγητής ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο του Harvard Howard Gardner, που εφάρμοσε στις αρχές της δεκαετίας του '90 στο Pitchburg της Pennsylvania το Πρόγραμμα «Propel». Το Πρόγραμμα αυτό είχε ως σκοπό να αναδείξει τις καλλιτεχνικές ικανότητες, το ταλέντο, των μαθητών ως ξεχωριστή μορφή νοημοσύνης και να το καλλιεργήσει μαζί με τα «παραδοσιακά» μαθήματα. Στόχευε επίσης στην αναβάθμιση των καλλιτεχνικών μαθημάτων, σε όλα τα δημοτικά και γυμνάσια της πόλης, ώστε οι μαθητές να εκφράζονται καλλιτεχνικά και να λύνουν ποικίλα προβλήματα. Ο Gardner με τη θεωρία των «πολλαπλών τύπων νοημοσύνης» υποστήριξε ότι η νοημοσύνη είναι ένα σύνθετο πλέγμα διαφορετικών ικανοτήτων, κάθε μια από τις οποίες μπορεί να αποτελεί έναν διακριτό τύπο νοημοσύνης και λαμβάνοντας υπόψη ένα πλήθος ερευνών, υποστήριξε ότι και τα παιδιά μικρότερης ηλικίας μπορούν να αλληλεπιδράσουν με τα έργα τέχνης, αποδεικνύοντας έτσι ότι η αισθητική εμπειρία μπορεί να συμβάλλει στην πολύπλευρη ανάπτυξη της νοημοσύνης, καθώς προσφέρει πλήθος συμβόλων για επεξεργασία (Gardner, 1990: 53). Παρακάτω θα γίνουν προτάσεις εφαρμογών κάθε μορφής Τέχνης μέσα σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο.

4.1.1 Ζωγραφική



Ζωγραφίζοντας και χρωματίζοντας τα παιδιά γεμίζουν μία επιφάνεια με χρώμα και αυτό διαφοροποιεί αυτές τις δραστηριότητες από το απλό σχέδιο. Όταν τα παιδιά ζωγραφίζουν και χρησιμοποιούν χρώματα, εκφράζονται μέσα από αυτά και ανοίγουν την φαντασία τους σε έναν κόσμο πολλών δυνατοτήτων. Όταν τα παιδιά ζωγραφίζουν και χρωματίζουν, εκφράζουν τα συναισθήματα και τις ιδέες τους. Μπορούν επίσης να το κάνουν ως μέσο αυτό έκφρασης ή ως μέσο επικοινωνίας με άλλους. Καθώς χρωματίζουν, για παράδειγμα, τα παιδιά μπορούν να ξαναζήσουν χαρούμενες εμπειρίες που είχαν πρόσφατα ή στο παρελθόν. Για παράδειγμα, μπορούν να χρησιμοποιήσουν φωτεινά χρώματα για να απεικονίσουν το τελευταίο πάρτι γενεθλίων τους ή μια οικογενειακή εκδρομή. Αντίθετα μπορούν να εξωτερικεύσουν κάποια συναισθήματα θλίψης, χρησιμοποιώντας πιο σκούρα, σκοτεινά χρώματα. Επομένως, διασκεδάζοντας τα παιδιά μαθαίνουν να εκφράζουν τα συναισθήματα και τις ιδέες τους.

Οι εικόνες ενθαρρύνουν τα παιδιά να σκεφτούν και να κατανοήσουν τον κόσμο με οπτικό τρόπο. Με αυτή την έννοια, ζωγραφίζοντας και χρωματίζοντας εξακολουθούν να μαθαίνουν. Τα παιδιά αναπτύσσουν την οπτική σκέψη μέσω του χρώματος και επιπλέον η τέχνη τα βοηθά να βελτιωθούν σε άλλα θέματα. Η ζωγραφική ενθαρρύνει τα παιδιά να παρατηρούν τον κόσμο γύρω τους πιο προσεκτικά έτσι παρατηρούν σχήματα, σκιές και διαφορετικές αποχρώσεις χρώματος. Ως αποτέλεσμα, αυτό τα βοηθά να δώσουν μεγαλύτερη προσοχή στις λεπτομέρειες γύρω τους. Η ζωγραφική επιτρέπει στα παιδιά να εξερευνήσουν

¹⁸ <https://lagadas24.gr/site/index.php/roi-eidhsewn/item/4050-mathimata-zografikis-gia-paidia-ston-xoro-koinotikou-katastimatos-proin-kapi-kavalari>

και να δοκιμάσουν τις ιδέες τους. Για παράδειγμα, τα παιδιά μαθαίνουν να επιλύουν προβλήματα όταν προσπαθούν να χρωματίσουν και να ξαναδημιουργήσουν μία πραγματική τρισδιάστατη σκηνή σε ένα δισδιάστατο χαρτί.

Το έργο τέχνης που δημιουργούν τα παιδιά όταν ζωγραφίζουν είναι δικό τους και μόνο δικό τους. Επομένως, έχει ιδιαίτερη αξία γι' αυτά και δεν απαιτεί καμία κριτική από τους άλλους. Σαν αποτέλεσμα μαθαίνουν ότι έχουν την εξουσία να λένε τι είναι η ζωγραφιά τους και τι σημαίνει. Αυτό αυξάνει την αυτοπεποίθηση και την αυτοεκτίμηση τους.

Η χρήση μαρκαδόρων ή και πινέλων, ο χρωματισμός μεταξύ μικρών γραμμών και η διαγραφή μικρών λεπτομερειών ενός σχεδίου απαιτούν μοναδική προσοχή στη λεπτομέρεια και σταθερές κινήσεις των χεριών. Επομένως, η δημιουργία τέχνης βοηθά το παιδί να αναπτύξει και να ακονίσει τις κινητικές του δεξιότητες με διασκεδαστικό και ελκυστικό τρόπο και κατά συνέπεια να μπορεί, όχι μόνο να σχεδιάζει με ακρίβεια όλο και πιο περίπλοκα σχήματα αλλά και, αποκτώντας καλύτερο έλεγχο των κινήσεων, να βελτιώνει το γραφικό του χαρακτήρα. Οι κινήσεις και οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται στη δημιουργία τέχνης απαιτούν βελτιωμένες κινητικές δεξιότητες οι οποίες αφορούν τον όρο «λεπτή κινητικότητα» αναφέρεται στο συντονισμό των μικρών μυών στα χέρια και τα δάχτυλα.

Στο σχολικό χώρο τα παιδιά μπορούν να διαμορφώσουν τους εξωτερικούς και τους εσωτερικούς χώρους τους δημιουργώντας έργα τέχνης, είτε πρωτότυπα, είτε αντίγραφα άλλων γνωστότερων καλλιτεχνημάτων, ενώ μπορούν να δημιουργήσουν street art στους τοίχους των σχολικών κτιρίων όπου θα μπορούσε η κάθε τάξη να αναλάβει κάποιο κομμάτι του τοίχου και όλα μαζί να δημιουργούν ένα ενιαίο αποτέλεσμα (ή και όχι). Θα μπορούσαν να εκθέτουν τα έργα που δημιούργησαν κατά την διάρκεια του σχολικού έτους (ή τα καλύτερά τους έργα) στο τέλος της σχολικής χρονιάς, ίσως κατά την διάρκεια της γιορτής τέλους.

Θα μπορούσαν να αναλάβουν την εικονογράφηση σε κείμενα σχολικών εγχειριδίων στα οποία δεν υπάρχει εικονογράφηση ή ακόμη την διακόσμηση των σκηνικών σε σχολικές γιορτές ή στα αντίστοιχα προγράμματα για κάθε γιορτή.

4.1.2 Γλυπτική



19

Η πρώτη επαφή των μαθητών με τη γλυπτική, τον όγκο και τον πηλό γίνεται συχνά με τις πλαστελίνες με τις οποίες αρέσει να παίζουν τα περισσότερα παιδιά. Μετά από μια σειρά απλών ασκήσεων για τους τρόπους που πλάθουμε τον πηλό, ο εκπαιδευτικός μπορεί να δείξει πως φτιάχνουμε κάτι απλό, για παράδειγμα ένα ζώακι και στην συνέχεια να ζητήσει από τους μαθητές να διαμορφώσουν το γενικό σχήμα. Τονίζοντας την ανάγκη το ζώακι να είναι στέρεο και τα μέλη του (σώμα, ποδαράκια, λαιμός) γερά. Δείχνοντας πως κοιτάμε το γλυπτό-ζώακι απ' όλες τις μεριές γυρνώντας το, είτε στο θρανίο, είτε κρατώντας το στο χέρι ο εκπαιδευτικός δείχνει πως ελέγχουμε τις λεπτομέρειες, τα σχήματα και πως προσθέτοντας ή αφαιρώντας πηλό διαμορφώνουμε τις λεπτομέρειες.

Τα παιδιά μπορούν να ξεκινήσουν την επαφή τους με την γλυπτική με το να παρατηρούν ένα γλυπτό το οποίο είδαν είτε από κοντά σε κάποια έκθεση είτε από εικόνες σε κάποιο βιβλίο ή στο διαδίκτυο και στη συνέχεια το περιγράφουν ή μπορούν να παρατηρήσουν και συγκρίνουν δύο εικαστικά έργα, εντοπίζοντας ομοιότητες και διαφορές ανάμεσά τους. Μπορούν να περιγράψουν τη συναισθηματική κατάσταση ενός προσώπου, έτσι όπως φαίνεται στο εικαστικό έργο, να ταυτίζουν το εικαστικό πρόσωπο με τον εαυτό τους ή κάποιο άτομο του περιβάλλοντός τους ή κάποιο λογοτεχνικό ήρωα οπότε αναζητούν από τον κόσμο της δικής τους προσωπικής εμπειρίας στιγμές όπου βρέθηκαν σε παρόμοια συναισθηματική κατάσταση.

¹⁹ <https://ceramicaanna.com/classes/>

Μπορούν τα ίδια τα παιδιά να δημιουργήσουν έναν γλυπτό έργο από πλαστελίνη, πηλό ή ακόμα και από εφήμερα υλικά όπως η βρεγμένη άμμος και στην συνέχεια να ζωγραφίσουν ή να διακοσμήσουν με διάφορα υλικά μέρος του δημιουργήματός τους. Μια άλλη πρόταση θα ήταν η αξιοποίηση υλικών από την φύση, όπως κοχύλια, πέτρες, φύλλα ή κλαδιά με τα οποία μπορούμε να δημιουργήσουμε μοναδικά γλυπτά με την προϋπόθεση ένας ενήλικας να αναλάβει να κολλήσει τα υλικά με κόλλα ή πιστολάκι σιλικόνης. Τέλος, μπορούν να εξηγήσουν προφορικά ή/και να περιγράψουν γραπτά αυτό που δημιούργησαν.

4.1.3 Μουσική



²⁰ Για κάθε άνθρωπο η πρώτη επαφή με την Τέχνη γίνεται μέσω της μουσικής και του τραγουδιού και αργότερα μια από τις πιο συνηθισμένες εξωσχολικές δραστηριότητες που επιλέγουν οι γονείς αλλά και αγαπούν τα παιδιά είναι η μουσική, η εκμάθηση ενός μουσικού οργάνου.

Κάθε παιδί λοιπόν μπορεί να μάθει ένα τραγούδι ή ακόμα και να συμμετέχει σε μια χορωδία ώστε να ανακαλύψουν τη φωνή τους ως μέσο έκφρασης. Να συνοδεύσουν το τραγούδι με ρυθμικά χτυπήματα, χτυπώντας παλαμάκια στο ρυθμό του μέτρου και το ρυθμό της μελωδίας του τραγουδιού. Να κινηθούν σε κύκλο στο ρυθμό του μέτρου τραγουδώντας ταυτόχρονα το τραγούδι. Ακόμα τα παιδιά μπορούν να μάθουν τα λόγια και τη μελωδία του τραγουδιού και να τραγουδήσουν τη μελωδία του τραγουδιού στη σωστή τονικότητα. Να συγχρονιστούν μεταξύ τους κατά το τραγούδι και την ενορχήστρωση του τραγουδιού. Να κατανοήσουν την έννοια της έντασης στο τραγούδι (δυνατά - σιγά).

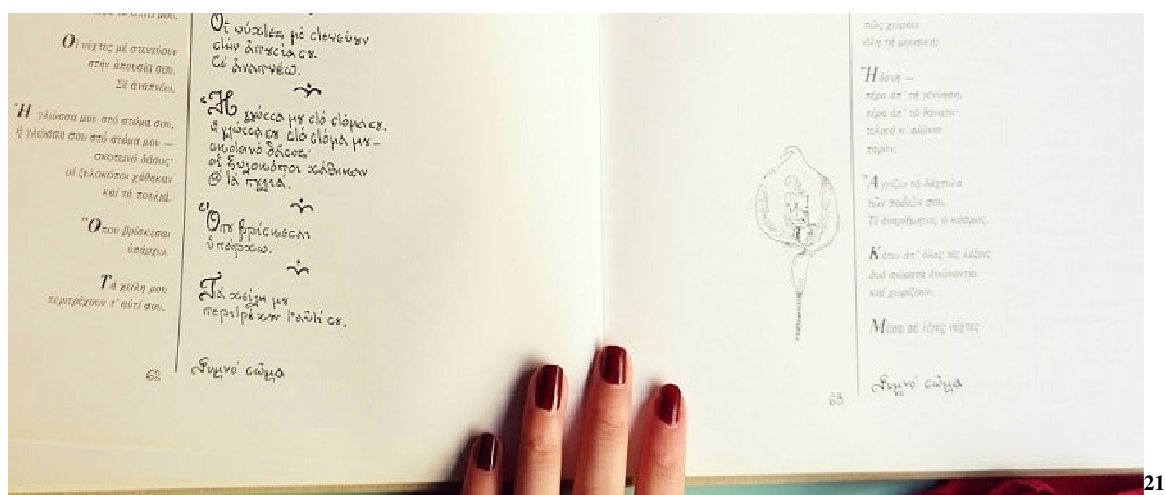
Αλλά μπορούν επίσης να κατασκευάσουν τα δικά του όργανα μουσικής με την καθοδήγηση ενός ενήλικα, συνήθως του εκπαιδευτικού. Εύκολα μπορούν να

²⁰ <https://boro.gr/217756/5-logoi-gia-na-mathei-to-paidi-sas-moysiki/>

κατασκευαστούν κάποια κρουστά όπως ένα τύμπανο ή μαράκες από αυτοσχέδια ανακυκλώσιμα υλικά. Να κατανοήσουν τον ήχο των κρουστών οργάνων τάξης, διαχωρίζοντάς τα ανάλογα με το υλικό τους σε ξύλινα (και πλαστικά) και μεταλλικά. Να εκτελέσουν τα κρουστά όργανα τάξης εκφραστικά και να εκτελέσουν τα όργανα τάξης με συνέπεια, στη σωστή σειρά και με προσοχή στον ήχο του κάθε οργάνου.

Γενικότερα, τα παιδιά μπορούν να καλλιεργηθεί η μουσική τους ακρόαση. Να τραγουδήσουν με τη συνοδεία των οργάνων τάξης. Να καλλιεργηθούν αισθητικά μέσα από τη μουσική. Να κοινωνικοποιηθούν, να αισθανθούν όμορφα στην ομάδα της τάξης τους και να αναπτύξουν την ικανότητά τους για συνεργασία. Να δημιουργήσουν και να αναπτύξουν τη φαντασία τους. Αλλά κυρίως να διασκεδάσουν και να περάσουν ευχάριστα.

4.1.4 Λογοτεχνία – Ποίηση



Η πρώτη επαφή των μικρών παιδιών με την λογοτεχνία γίνεται μέσω της ακρόασης και στην συνέχεια της ανάγνωσης παραμυθιών τα οποία συχνά έχουν και έμμετρο λόγο οπότε τα εξοικειώνουν με την ποίηση. Μια δημοφιλής δραστηριότητα που μπορεί να εφαρμοστεί σε κάθε ηλικία είναι να ζητήσουμε από τα παιδιά να δώσουν ένα δικό τους τέλος στην ιστορία που άκουσαν. Επίσης μπορούν να κάνουν «παραμυθοσαλάτα» δηλαδή να εμπλέκουν σε ένα παραμύθι ήρωες και από άλλα παραμύθια. Επίσης μπορούν να ζωγραφίσουν ή να δραματοποιήσουν τα παραμύθια /ιστορίες που άκουσαν/ διάβασαν.

²¹ <https://spotlightpost.com/index.php/i-poiisi-einai-pantou/>

Στην παραδοσιακή διδασκαλία της λογοτεχνίας στο σχολικό πλαίσιο η προσέγγιση του ποιήματος στηρίζεται σε τρεις άξονες επεξεργασίας: α) Στην αναζήτηση κυριολεκτικών στοιχείων, β) στην αναζήτηση μεταφορών και γ) στην αναζήτηση συναισθημάτων. Η αναζήτηση καθενός από τα προηγούμενα στοιχεία γίνεται με την υποβολή των κατάλληλων ερωτήσεων. Έτσι οι κυριολεκτικές έννοιες προσδιορίζονται μέσα από ερωτήσεις όπως «τι κάνει π.χ. ο ήρωας/ το πουλί/ το καράβι;». Τα μεταφορικά στοιχεία του ποιήματος προσδιορίζονται μέσα από ερωτήσεις του τύπου: «Πώς βλέπει ο ποιητής τον ήρωα/ το πουλί/ το καράβι;». Τέλος, για τον εντοπισμό της ψυχικής διάθεσης του παιδιού, οι ερωτήσεις μπορούν να είναι «Τι θα νιώσεις αν κοιτάξεις προσεκτικά τον ήρωα / το πουλί/ το καράβι;»

Με βάση το διδακτικό υπόδειγμα του Perkins που αναφέρθηκε παραπάνω, η προσέγγιση του ποιήματος στηρίζεται σε τέσσερις άξονες, την προσεκτική ανάγνωση, την δημιουργική σκέψη, την αναλυτική σκέψη και τα συμπεράσματα. Στην προσεκτική ανάγνωση το παιδί εντοπίζει τα βασικά στοιχεία του ποιήματος αν για παράδειγμα αφορά τον Χ ήρωα θα εντοπίσει τα εξωτερικά του χαρακτηριστικά που αναφέρονται στο ποίημα και όσες λεπτομέρειες τον αφορούν. Στον άξονα της δημιουργικής σκέψης το παιδί στρέφει την προσοχή του σε αυτό που του διεγείρει την προσοχή, ψάχνει για εκπλήξεις όπως για παράδειγμα ο ήρωας να μιλά με τα φυτά ή τα ζώα. Στον άξονα της αναλυτικής σκέψης το παιδί προσπαθεί να βρει τι μήνυμα κρύβει το ποίημα με μια σειρά βοηθητικών ερωτήσεων που του θέτει ο παιδαγωγός όπου το παιδί χρησιμοποιεί τη γνώση που συνέλεξε στην τρίτη φάση, όπως για παράδειγμα «Τι μπορεί να κάνει ο Χ ήρωας με την ικανότητα που έχει να μιλάει με την φύση;». Στον τελευταίο άξονα της εξαγωγής συμπερασμάτων το παιδί, με βάση τις πληροφορίες που συνέλεξε, οδηγεί τη σκέψη του σε διάφορα συμπεράσματα όπως για παράδειγμα «ο Χ ήρωας έχει καλή καρδιά για αυτό μπορεί να μιλά με την φύση».

Παίρνοντας ως πηγή έμπνευσης και στη συνέχεια ως αντικείμενο ανάλυσης το ποίημα που μελετήθηκε και στα πλαίσια της προσεκτικής ανάγνωσης και δημιουργικής σκέψης το παιδί παρατηρεί τα στοιχεία του ποιήματος μέσα από μια προσωπική διαδρομή και έτσι μπορεί να ζωγραφίσει τον ήρωα/ το πουλί / το καράβι του ποιήματος ή να το πλάσει με πηλό, ή να χορέψει την κίνησή του.

Το παιδί με αυτόν τον τρόπο ενεργεί όχι πάνω στο ποίημα αλλά με αφορμή το ποίημα. Οι ενέργειές του στοχεύουν στην προσέγγιση του ποιήματος μέσα από τον προσωπικό του δρόμο. Η τέχνη και η γλώσσα είναι συμβολικά συστήματα. Οι λειτουργίες των συμβόλων στην τέχνη και τη γλώσσα ποικίλουν ανάλογα με τις χρονικές περιόδους και

τους πολιτισμούς και υπακούουν σε κανόνες που ορίζει ο εκάστοτε πολιτισμός. Η τέχνη και η γλώσσα μπορεί να είναι υποκειμενικές ή και αντικειμενικές δραστηριότητες. Τόσο στην τέχνη όσο και στη γλώσσα οι συμβολισμοί επιδέχονται πολλές ερμηνείες. Αυτή η διαπίστωση γίνεται εύκολα αντιληπτή στο χώρο της τέχνης, καθώς ένα έργο τέχνης μπορεί να ερμηνευτεί με διάφορους τρόπους και να είναι φορέας πολλών μηνυμάτων. Στη γλώσσα η προηγούμενη διαπίστωση γίνεται εύκολα αντιληπτή με την έννοια της μεταφοράς.

4.1.5 Θέατρο

Μια από τις πιο συχνές καλλιτεχνικές και εκπαιδευτικές δραστηριότητες, είναι το παιχνίδι ρόλων οι συμμετέχοντες καλούνται να παίξουν ρόλους, πολλές φορές διαφορετικούς από την πραγματική τους ταυτότητα. Το παιχνίδι ρόλων είναι η πιο συνηθισμένη διαδικασία που έχει θετικό αντίκτυπο στη γνωριμία μιας ομάδας, βοηθά στην ενδυνάμωση των σχέσεων των μελών της ομάδας και στην κατανόηση ύπαρξης διαφορετικών πραγματικοτήτων. (McAllister, & Irvine, 2000).



22

Στην περίπτωση θεατρικών παιχνιδιών μπορούμε να δημιουργήσουμε γωνιές παιχνιδιών όπου για παράδειγμα σε ένα σεντούκι μπορούμε να έχουμε διάφορα ρούχα ή αντικείμενα με τα οποία οι συμμετέχοντες μπορούν να μιμηθούν δραστηριότητες (π.χ γιατρός- ιατρικά εργαλεία-εξέταση κούκλας). Η συμμετοχή σε παιχνίδια ρόλων είναι μια δραστηριότητα με την οποία είναι εξοικειωμένα τα παιδιά καθώς συμπεριλαμβάνεται στο καθημερινό παιχνίδι κοριτσιών και αγοριών από μικρή ηλικία. Αυτό το είδος του παιχνιδιού

²² <https://www.skالاتimes.com/2018/10/03/%CF%84%CE%BF-%CE%B8%CE%AD%CE%B1%CF%84%CF%81%CE%BF-%CE%B2%CE%BF%CE%B7%CE%B8%CE%AC-%CF%84%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%AC/>

περιλαμβάνει την αναπαραγωγή πραγματικών ή φανταστικών σεναρίων αλλά και την δημιουργία και την ανάληψη ρόλων. Είναι ένα παιχνίδι που βοηθά σημαντικά τα παιδιά να εξερευνήσουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους. Ενώ δεν είναι λίγες οι φορές που παρατηρούμε και τα μεγαλύτερα παιδιά να παίζουν το παιχνίδι αυτό. Αυτά τα απλά παιχνίδια ρόλων βοηθούν τους συμμετέχοντες να αναπτύσσουν επικοινωνιακές και γλωσσικές δεξιότητες και να ενεργούν μέσα σε πραγματικές καταστάσεις και με αυτό τον τρόπο να τις κατανοούν. Επίσης αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες καθώς ταναγκάζονται να συνεργάζονται με άλλους και κατ' επέκταση αναπτύσσουν την ενσυναίσθηση καθώς μέσα από το παιχνίδι ρόλων τα παιδιά μπαίνουν στη θέση του άλλου και κατανοούν διαφορετικές προοπτικές της ίδιας κατάστασης.

Το παιχνίδι ρόλων βοηθά τα παιδιά να επιλύουν προβλήματα και δύσκολες καταστάσεις που προκύπτουν κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ενθαρρύνοντάς τα να εκφράσουν τις ιδέες και τα συναισθήματά τους σε ένα χαλαρό περιβάλλον προωθείται με αυτό τον τρόπο η δημιουργικότητα και η φαντασία τους.

Εκτός από τα παιχνίδια ρόλων μπορούμε να διοργανώσουμε μικρές θεατρικές παραστάσεις φτιαγμένες για τα παιδιά ή από τα παιδιά. Στην περίπτωση που θα επιλεγεί να «ανεβεί» μια θεατρική παράσταση, μπορούν συμπεριληφθούν σχεδόν όλες οι μορφές Τέχνης όπως η ζωγραφική όπου μπορούμε να ζητήσουμε από τους συμμετέχοντες να ζωγραφίσουν τα σκηνικά, να διακοσμήσουν την σκηνή με έργα γλυπτικής που δημιούργησαν οι ίδιοι. Να συμπεριλάβουν την μουσική Τέχνη με το να επιλέξουν την μουσική που θα πλαισιώνει το έργο και εφόσον γνωρίζουν να παίζουν κάποιο μουσικό όργανο να συμμετέχουν και με αυτόν τον τρόπο αλλά ακόμη κι αν δεν γνωρίζουν να παίζουν κάποιο μουσικό όργανο μπορούν να κρατούν τον ρυθμό με κάποιο κρουστό ή να συνοδεύουν τα όργανα τραγουδώντας. Η λογοτεχνία επίσης συμπεριλαμβάνεται καθώς εξ ορισμού ένα θεατρικό έργο ανήκει στην λογοτεχνία, οπότε μπορεί να προσεγγιστεί και να μελετηθεί το θεατρικό έργο με λογοτεχνικούς όρους βοηθώντας τους συμμετέχοντες να κατανοήσουν τα νοήματα του έργου, ανάλογα με την ηλικία τους. Η κινηματογραφία και η φωτογραφία μπορούν επίσης να συμπεριληφθούν καθώς κάποιοι από τους συμμετέχοντες θα μπορούσαν να αναλάβουν την αποτύπωση σε φιλμ όλης της θεατρικής παράστασης ώστε να αποτυπωθεί η όλη προσπάθεια.

4.1.6 Κινηματογραφία



Η επαφή των παιδιών με την κινηματογραφία μπορεί να ξεκινήσει με την παρακολούθηση με την δραματοποίηση γνωστών παραμυθιών. Σταδιακά τα παιδιά μπορούν αν μυηθούν στην τέχνη του κινηματογράφου.

Ανάλογα με την ηλικία των παιδιών θα μπορούσαν να παρακολουθήσουν την ταινία «Hugo» η οποία εκτυλίσσεται στο Παρίσι το 1931 και αφορά τον Ούγκο Καμπρέ ένα ορφανό αγόρι που κλέβει για να ζήσει και φροντίζει τα ρολόγια του πολυσύχναστου σιδηροδρομικού σταθμού στο κέντρο της πόλης, κατοικεί στις εσωτερικές στοές του σταθμού και η επιβίωσή του βασίζεται στα μυστικά του και στην ανωνυμία του. Αργότερα, ο κόσμος του συνδέεται με ένα εκκεντρικό κορίτσι που λατρεύει τα βιβλία και έναν πικρόχολο γέρο, ιδιοκτήτη ενός μικρού καταστήματος παιχνιδιών στο σταθμό. Στην ταινία εξιστορούνται πολλά στοιχεία της ιστορίας του κινηματογράφου καθώς και η ζωή και το έργο του Ζωρζ Μελιές υπήρξε ένας από τους πρωτοπόρους του κινηματογράφου καθώς επινόησε τη σκηνοθεσία.

Πριν από την προβολή μιας κινηματογραφικής ταινίας ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να διασφαλίσει πως η ταινία ανταποκρίνεται στην ηλικία των μαθητών – θεατών και να φροντίσει να κάνει μια σύντομη εισαγωγή ώστε τα παιδιά να είναι προϋδεασμένα και να μην «χαθούν» κατά την διάρκεια της προβολής.

Τα παιδιά μπορούν να δουλέψουν σε ομάδες και να δημιουργήσουν ένα αρχείο για την ταινία που θα παρακολουθήσουν, οπότε μια ομάδα μπορεί να συλλέξει πληροφορίες για τους συντελεστές της ταινίας, μια άλλη για τις κριτικές, μια άλλη να συλλέξει φωτογραφικό υλικό, μια άλλη πληροφορίες για το ιστορικό πλαίσιο της ταινίας κ.ο.κ.

²³ <https://boro.gr/285927/pote-mporo-na-pao-to-paidaki-moy-sinema-gia-proti-fora/>

Μετά την παρακολούθηση της ταινίας μπορούν να ζωγραφίσουν ό, τι τους ενέπνευσε από την ταινία, ή να αλλάξουν κάποια σκηνή, ή να αποδώσουν με δικά τους λόγια κάποιους διαλόγους.

Εφόσον εξοικειωθούν με την όλη διαδικασία μπορούν στην συνέχεια να δημιουργήσουν τις δικές τους ταινίες η οποία θα μπορούσε να είναι ένα ντοκιμαντέρ ή μια ταινία μικρού μήκους που τα ίδια τα παιδιά θα δημιουργήσουν σε κάθε στάδιο με την χρήση βίντεο ή/και υπολογιστή. Σημαντικό είναι ο εκπαιδευτικός να παρεμβαίνει όσο το δυνατόν λιγότερο ώστε τα παιδιά να κατανοήσουν την έννοια της συγγραφής του σεναρίου, των πλάνων κ.τ.λ.

Άλλες δραστηριότητες που μπορούν να γίνουν είναι να κάνουν έρευνα σε διάφορα κινηματογραφικά θέματα, για παράδειγμα να ψάξουν ποιες ταινίες πήραν τα περισσότερα βραβεία ανά κατηγορία, ποια παραμύθια έγιναν κινηματογραφικές ταινίες, ποια λογοτεχνικά βιβλία έγιναν κινηματογραφικές ταινίες, αγαπημένους ηθοποιούς ή κινηματογραφικούς χαρακτήρες κ.α..

Ζητούμενο είναι τα παιδιά να γίνουν κριτικοί θεατές με βασικές γνώσεις λειτουργίας του κινηματογράφου αλλά και να ανακαλύψουν την μαγεία του κινηματογράφου.

4.1.7 Φωτογραφία

Όλα τα παιδιά πλέον έχουν δει φωτογραφική μηχανή, έχουν ποζάρει μπροστά στο φακό της, αλλά σε λίγα από αυτά τους έχει επιτραπεί να την κρατήσουν, ή πόσο μάλλον να τη χρησιμοποιήσουν και ακόμα πιο πέρα να γνωρίσουν τις δυνατότητές της και να εκφραστούν – δημιουργήσουν με αυτήν. Η δυνατότητα ψηφιακών φωτογραφιών οι οποίες μπορούν να εμφανιστούν σε υπολογιστή και όχι απαραίτητα να εκτυπωθούν δίνει πολλές δημιουργικές δυνατότητες.

Καταρχάς, μπορούμε να δώσουμε στα παιδιά ψηφιακές φωτογραφικές μηχανές και να τους αναθέσουμε ένα θέμα όπως για παράδειγμα, οι φωτογραφίες τους να έχουν θέμα ένα ζώο ή ένα χρώμα και στην συνέχεια να γίνει έκθεση αυτών των φωτογραφιών στην σχολική αίθουσα ή στους διαδρόμους του σχολικού κτιρίου.



²⁴ Μπορούμε να δώσουμε έτοιμες φωτογραφίες από τις οποίες θα έχουμε κόψει ένα κομμάτι και θα ζητήσουμε από τα παιδιά να το συμπληρώσουν ζωγραφίζοντάς το.

Μπορούμε να δώσουμε έτοιμες φωτογραφίες και να τους ζητήσουμε να δώσουν ένα τίτλο.

Μπορούμε να δώσουμε έτοιμες ασπρόμαυρες φωτογραφίες και να τους ζητήσουμε να χρωματίσουν μόνο ένα αντικείμενο.

Μπορούμε να δώσουμε έτοιμες ασπρόμαυρες φωτογραφίες και να ζητήσουμε να σκεφτούν και να προβληματιστούν, να βγάλουν τα δικά τους συμπεράσματα για τον τρόπο ζωής της εποχής που αποτυπώνεται στην φωτογραφία.

Μπορούμε να δημιουργήσουμε ένα κολάζ/ παζλ με κομμάτι από διάφορες φωτογραφίες.

Μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε διάφορες φωτογραφίες τις οποίες είτε θα βάλουμε τυχαία σε μια σειρά, είτε θα τις βάλουν σε όποια σειρά θέλουν τα παιδιά και στην συνέχεια θα δημιουργήσουν μια ιστορία.

²⁴ https://www.alfavita.gr/koinonia/385844_giati-den-prepei-na-anartate-fotografies-toy-paidioy-sas-sto-diadiktyo

Μπορούμε να δώσουμε σε κάθε παιδί την ίδια φωτογραφία για παράδειγμα ένα λουλούδι και να ζητήσουμε να το εντάξουν σε μια ζωγραφιά ώστε να παρατηρήσουμε στην συνέχεια τις διαφορετικές εκδοχές από παιδί σε παιδί.

Μπορούμε να παίζουμε με τα αρνητικά φωτογραφικά φιλμ ζητώντας από τα παιδιά να μαντέψουν τα χρώματα σε αυτά.

Μπορούμε να ζητήσουμε από τα παιδιά να φωτογραφίσουν σε κοντινό/μακρινό πλάνο.

Μπορούμε να ζητήσουμε από τα παιδιά να φωτογραφίσουν το ίδιο αντικείμενο σε διάφορες χρονικές στιγμές ώστε να αντιληφθούν την σημασία του φωτός και των σκιών.

Μπορούμε να «πειράζουμε» τις φωτογραφίες στον υπολογιστή αυξομειώνοντας την φωτοσκίαση, τα περιθώρια, την ευκρίνεια κ.α..

Με τις φωτογραφίες των παιδιών μπορεί να γίνει μια έκθεση φωτογραφίας στην σχολική αίθουσα ή στους διαδρόμους του σχολείου.

4.1.8 Αρχιτεκτονική



Κάθε παιδί έχει δημιουργήσει σπιτάκια, στα πλαίσια του παιχνιδιού, τα οποία συνήθως γινόταν με τουβλάκια ή με χαρτόνια σε μεγαλύτερη κλίμακα. Στα πλαίσια

²⁵ <https://thf.gr/el/events/arkki-scholeio-architektonikis-gia-paidia-gia-paidia-6-12-eton-2019-10-19/>

σχολικών δραστηριοτήτων θα μπορούσαμε να ξεκινήσουμε με την παρατήρηση γνώριμων κτιρίων όπως για παράδειγμα το σχολείο ή το γυμναστήριο.

Σταδιακά μπορούν να γίνονται περίπατοι, μαζί με τον εκπαιδευτικό, σε περιβάλλοντες χώρους όπου τα παιδιά μπορούν να κρατούν σημειώσεις και όταν επιστρέψουν στην σχολική αίθουσα να τις επεξεργαστούν. Στην συνέχεια να γίνει μια συζήτηση/ έρευνα με την χρήση κάθε κτιρίου που κατέγραψαν και να καταλήξουν σε κάποια γενικά συμπεράσματα ώστε να αποκτήσουν κάποιες βασικές δεξιότητες κατανόησης και κριτικής ανάλυσης και να έχουν την δυνατότητα ενεργούς συμμετοχής στη σχέση που αναπτύσσουν τα παιδιά με τον χώρο και το αστικό περιβάλλον.

4.1.9 Κόμικς



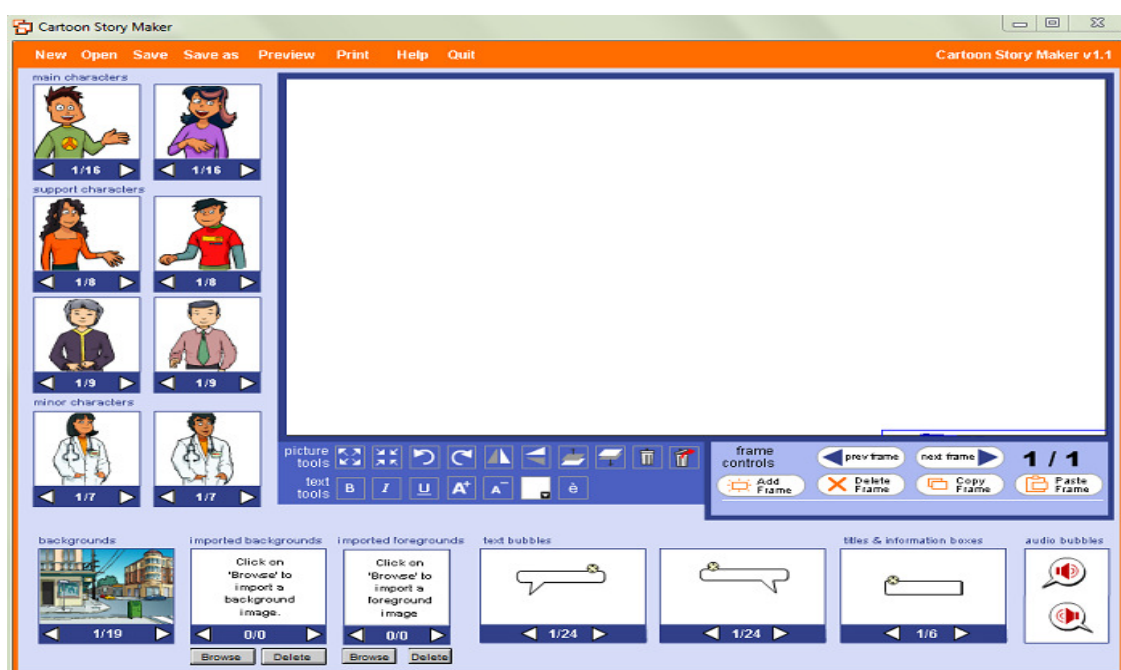
26

Τα κόμικς αποτελούν ένα δημιουργικό και ευχάριστο εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού γιατί τόσο οι εικόνες όσο και το κείμενο δεν ασκούν πίεση στα παιδιά με την σοβαρότητα ή την έκταση άλλων εικόνων και κειμένων που βρίσκονται συνήθως στα σχολικά εγχειρίδια. Τα κόμικς αποτελούν ένα πολυτροπικό κείμενο που ικανοποιεί την ανάγκη για νέους γραμματισμούς και φαίνεται ότι μπορεί να αξιοποιηθεί ως ένα καινοτόμο

²⁶ <https://www.infokids.gr/%CF%84%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%AC-%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%B1%CE%AF%CE%BD%CE%BF%CF%85%CE%BD-%CE%BD%CE%B1-%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%B9%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B3%CE%BF%CF%8D%CE%BD-%CE%BA%CF%8C/>

διδασκτικό μέσο στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και όχι μόνο. Το παιδί εξοικειώνεται εύκολα με τις τεχνικές των κόμικς, μαθαίνει να προσέχει λεπτομέρειες και πώς αυτές λειτουργούν στην κατασκευή της ιστορίας και του μηνύματος του δημιουργού, αναπτύσσει κριτική στάση στην υπαινικτικότητα των μηνυμάτων, μαθαίνει να αναγνωρίζει αυτό που κρύβεται. Έτσι το παιδί γίνεται ένας έμπειρος αναγνώστης.

Η δημιουργία κόμικς είναι μια διαθεματική δραστηριότητα καθώς εμπεριέχει την συγγραφή και την οπτικοποίηση μέσω της ζωγραφικής. Στην εποχή μας υπάρχει η δυνατότητα δημιουργίας ψηφιακών κόμικς τα οποία αξιοποιούν το διαδίκτυο, τα πολυμέσα και τα υπερμέσα. Υπάρχει πληθώρα διαθέσιμων προγραμμάτων για αξιοποίηση των κόμικς στην εκπαιδευτική διαδικασία όπως είναι το Cartoon Story Maker.



27

Το Cartoon Story Maker διατίθεται ελεύθερα και δεν χρειάζεται σύνδεση στο Διαδίκτυο. Είναι συμβατό με Windows XP, Vista, 7 και 8. Το περιβάλλον είναι εξαιρετικά φιλικό προς τα παιδιά και προσφέρει μια βασική επιλογή σκηνικών και χαρακτήρων, με τη δυνατότητα προσθήκης περισσότερων από αρχεία, μεγέθυνση ή σμίκρυνση αντικειμένων, μετακίνηση μπροστά/πίσω, περιστροφή, προσθήκη πλαισίων κειμένου και ήχων, αποθήκευση της εργασίας και συνέχιση σε άλλο μάθημα (μεγάλο πλεονέκτημα σε σχέση π.χ.

²⁷ <http://users.sch.gr/palieraki/?p=624>

με το Comic Strip Creator) και τέλος, δημοσίευση του κόμικ σε html ή/και εκτύπωση. (<http://users.sch.gr/palieraki/?p=624>)

Τα κόμικς που θα δημιουργηθούν μπορούν να αξιοποιηθούν ως εργαλείο παρουσίασης ή οπτικοποίησης μιας ιστορίας. Πολλοί εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν για να δημιουργήσουν ένα κόμικ βασισμένο σε κάποιο απόσπασμα από ένα λογοτεχνικό κείμενο ή σε μια ιστορική περίοδο που διδάχτηκε στο μάθημα της ιστορίας. Δίνοντας στα παιδιά την ευκαιρία να δημιουργήσουν την δική τους εκδοχή της ιστορίας, χρησιμοποιούν συγκεκριμένο λεξιλόγιο και γνωρίζουν τους ήρωες της ιστορίας που αφηγούνται πιο αποτελεσματικά από ότι θα κατάφερνε η παραδοσιακή μέθοδος διδασκαλίας. Ακόμη και στις περιπτώσεις που δεν υπάρχει η δυνατότητα χρήσης υπολογιστή ο εκπαιδευτικός μπορεί να εκτυπώσει σε φύλλα χαρτιού κάποιο κόμικ όπου τα πλαίσια διαλόγου θα είναι κενά ώστε να συμπληρωθούν από τους μαθητές. Ή ακόμα να δοθούν απλά φύλλα Α4 όπου οι μαθητές θα σχεδιάσουν από την αρχή τα πλαίσια κάθε σκηνής και τα πλαίσια του διαλόγου. Ταυτόχρονα μπορούν να υποστηρίξονται ομαδοσυνεργατικές δεξιότητες εφόσον οι μαθητές δημιουργήσουν ομάδες όπου θα αξιοποιούνται οι ικανότητες του κάθε συμμετέχοντα.

Η δημιουργία κόμικς διαμορφώνει συνθήκες αυθεντικής επικοινωνίας μέσα από την δημιουργία πολυτροπικών κειμένων τα οποία αξιοποιούν τις αναγνωστικές εμπειρίες των συμμετεχόντων. Οι στρατηγικές και οι δεξιότητες που χρειάζονται για την κατανόηση και την παραγωγή πολυμεσικών δημιουργημάτων τα οποία κατασκευάζουν πολυτροπικά νοήματα ονομάζονται πολυγλωσσισμοί (multiliteracies) οπότε η γλωσσική διδασκαλία αναδεικνύει τη γλώσσα ως ένα δυναμικό σημειωτικό σύστημα που προσαρμόζεται στις περιστάσεις επικοινωνίας (Χατζησαββίδης, 2003). Η ανάπτυξη των πολυγλωσσισμών επιτυγχάνεται μέσα από την παραγωγή αφηγηματικού λόγου με την αξιοποίηση ποικίλων σημειωτικών κωδίκων οπότε οι μαθητές διευρύνουν τις στρατηγικές κατανόησης πολυτροπικών κειμένων και εξοικειώνονται με τους σημασιοδοτικούς τρόπους άλλων σημειωτικών συστημάτων (εκτός του γλωσσικού κώδικα). Μέσα από ανάλυση, σύνθεση, οργάνωση, κριτική σκέψη κ.τ.λ. που απαιτούνται για αυτές τις δραστηριότητες ασκούνται στην ανάπτυξη νοητικών δεξιοτήτων. Η συνεργατικότητα, η αλληλεπίδραση αλλά και η αυτενέργεια, η υπευθυνότητα ασκούν τις επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες ενώ ο αναστοχασμός και η αξιολόγηση βοηθούν στην ανάπτυξη των μεταγνωστικών δεξιοτήτων.

4.1.10 Επιτελέσεις και επαναδράσεις

Η λέξη αγωγή προσπαθεί να επανακτήσει τις χαμένες τις ιδιότητες, δηλαδή την ψυχική, πνευματική και σωματική διάπλαση του ανθρώπου προς την ολοκλήρωση. Αυτό που την διαφοροποιεί από οποιαδήποτε άλλη συστηματοποιημένη «αγωγή» είναι η ικανότητά της να αποστασιοποιείται από το αποτέλεσμα δηλαδή από την κατάκτηση δεξιοτεχνίας.

Η τέχνη της performance, της πρακτικής της δημιουργικότητας που παρουσιάζεται χωρίς σκοπό και περιορισμούς οποιασδήποτε λειτουργικότητας, μπορεί να λειτουργήσει ως παιδαγωγικό εργαλείο στα πλαίσια ενός εργαστηρίου. Η τέχνη της performance παίρνει συχνά τη μορφή του παιχνιδιού προκειμένου να κινητοποιήσει μη παραγωγικές, με τη συνήθη χρήση του όρου, ικανότητες του ατόμου αλλά απολύτως συνδεδεμένες με τη δημιουργία και την αυτοπραγμάτωσή του.

Η σύνδεση της τέχνης της performance ως παιδαγωγικού εργαλείου μπορεί να ξεκινήσει από μικρές ηλικίες με το παιχνίδι καθώς ο χώρος του παιχνιδιού και η αβεβαιότητα που προκύπτει μέσα από αυτόν τον, δίχως συγκεκριμένο σκοπό πειραματισμό, βοηθάει στο να μην συνδέονται τα πράγματα με συγκεκριμένες λειτουργίες. Αποδεσμεύει δηλαδή το

άτομο, έστω και προσωρινά, από την προγενέστερα αποκτηθείσα γνώση προκειμένου «να

ξεχαστούν οι προτάσεις του συνειδητού και οι εκδηλώσεις του ασυνειδήτου, οι μύθοι, οι φοβίες, αυτό που κάποιος είναι και ο χρόνος και οι συνθήκες στις οποίες ζει να συρρεύσουν

ελεύθερα» (Correa, 2014: 207).

Όταν περιγράφεται κάποια performance, διαπιστώνουμε ότι συνήθως δίνεται έμφαση στις προθέσεις του καλλιτέχνη και περνά σε δεύτερη μοίρα η ίδια η performance με τη διαδικασία που ακολουθήθηκε ή τον τρόπο με τον οποίο διαμορφώθηκε, γιατί οι προθέσεις του καλλιτέχνη είναι αδιάφορος παράγοντας, όταν αξιολογούμε το έργο του. Αν τις πέτυχε, η

performance μιλάει γι' αυτές. Η ενσώματη γνώση ορίζει και το ρεπερτόριο της, που αποτελείται από ζωντανές πρακτικές που μπορούν να μεταδοθούν μόνο μέσα από το σώμα. Σαν μια υλικότητα ανοιχτή και σαν ένα ζωντανό αρχείο, το σώμα στις επιτελεστικές πρακτικές, λειτουργεί σαν ένας χώρος όπου πάνω του εγγράφονται συμβολικά μια σειρά από μνήμες, στερεότυπα, παραδόσεις, δοξασίες και τελετουργικές χρήσεις που ενεργοποιούνται μέσα από συνεχείς επιτελέσεις (reenactments) και επαναδράσεις (re-performances), η performance, η τέχνη του εφήμερου, βασίζεται στην υλικότητά της για να επιβιώσει και πραγματώνεται μέσα από την εξαφάνισή της. Η επιτέλεση δεν μπορεί να σωθεί, να καταγραφεί, να τεκμηριωθεί ή να συμμετέχει με οποιονδήποτε άλλο τρόπο στην κυκλοφορία των αναπαραστάσεων των αναπαραστάσεων: μόλις το κάνει, γίνεται κάτι άλλο. Στον βαθμό που η επιτέλεση επιχειρεί να εισέλθει στην οικονομία της αναπαραγωγής, προδίδει και περιορίζει την υπόσχεση της ίδιας της οντολογίας της» (Phelan, 1993: 145-146). Οπότε ενώ κατανοούμε ότι η πορεία μιας performance εξαρτάται ως έναν βαθμό από τη διάδραση με το κοινό, σπάνια γίνονται αναφορές στην δημιουργική πορεία της. Ωστόσο, η Phelan αναγνωρίζει ότι «στην πληρότητα της προφανούς ορατότητας και διαθεσιμότητάς του, ο τελεστής στην πραγματικότητα εξαφανίζεται και αναπαριστά κάτι άλλο – χορό, κίνηση, ήχο, χαρακτήρα, 'τέχνη'» (Phelan, 1993: 50).

Ένας σημαντικός λόγος που επιτρέπει στην τέχνη της performance να μετατραπεί σε παιδαγωγικό εργαλείο είναι ότι αποτελεί ένα ζωντανό παράδειγμα μιας εμπειρίας σε εξέλιξη. Γιατί τόσο η διαδικασία της παρατήρησης (*noticing*) που επιτρέπει στο άτομο να αντιληφθεί τα δεδομένα του περιβάλλοντος όπως αυτό προσλαμβάνεται οργανικά όσο και η παρέμβαση του (*intervening*) στη συνέχεια σε αυτό το περιβάλλον επαναπροσδιορίζοντας το, είναι διαδικασίες που στη περίπτωση της performance συμβαίνουν ζωντανά, σε πραγματικό χρόνο και χώρο οπότε η φυσική παρουσία του καθενός από τους συμμετέχοντες προκαλεί μια δημιουργική αλληλεπίδραση η οποία μπορεί να λειτουργεί σαν μια μέθοδος μετάδοσης γνώσης και διερεύνησης των ορίων της ταυτότητας οπότε αποτελεί μια σωματοποιημένη κοινωνική εμπειρία (Γκασούκα, 2007) ώστε το υποκείμενο να είναι σε θέση να καταγράφει σωματικά, να επαναδρά ή να αναπαριστά κατασκευάζοντας ταυτόχρονα υβριδικές ταυτότητες που προσφέρουν έδαφος για κοινωνικές διεκδικήσεις μέσα από τις αναπαραστάσεις τους.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τις τελευταίες δεκαετίες έχουν συμβεί αλληπάλλληλες μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση όσο αφορά το κομμάτι της Καλλιτεχνικής Παιδείας η οποία έχει υποβαθμιστεί. Το μάθημα των Εικαστικών Τεχνών στο Γυμνάσιο είναι μονόωρο ενώ στο Γενικό Λύκειο υπάρχουν κάποια θεωρητικά μαθήματα που αφορούν τις Εικαστικές Τέχνες αλλά είναι επιλεγόμενα υποβαθμίζοντας έτσι την ανάγκη για Καλλιτεχνική εκπαίδευση (Παληοκώστας & Χατζής, 2012). Οι εικαστικές τέχνες μπορούν να ενισχύσουν τη διαδικασία της μάθησης, να συμβάλλουν θετικά στην ανάπτυξη δεξιοτήτων παρατήρησης και να κινητοποιήσουν το ενδιαφέρον για άλλα μαθήματα αν συνδυαστούν με αυτά, καθώς και να επηρεάσουν θετικά παιδιά με δυσκολία στη έκφραση και στη διαχείριση των συναισθημάτων τους, του θυμού τους και με χαμηλή αυτοεκτίμηση, βελτιώνοντας τα σε όλους αυτούς τους τομείς.

Αν και η Τέχνη είναι ένας αυτόνομος κλάδος με συγκεκριμένο αντικείμενο διδασκαλίας, τόσο ως εκπαιδευτικό εργαλείο όσο και ως θεραπευτικό μέσο, στην τυπική και στην ειδική εκπαίδευση (Μιχαηλίδου & Πετρά, 2016) είδαμε ότι ο ρόλος της Τέχνης στην εκπαίδευση περιορίζεται μόνο στα εικαστικά, την μουσική και την θεατρική αγωγή και την λογοτεχνία. Η προσέγγιση της αισθητικής γνώσης και εμπειρίας, επειδή έχει υποκειμενικό χαρακτήρα, αποκαλύπτει πολλαπλούς τρόπους θέασης του κόσμου μέσα από μια συγκινησιακή διαδικασία και προκαλεί την αισθητική εμπειρία (Γέμτου, 2008: 206). Ο θεατής/ακροατής/αναγνώστης ικανοποιείται μέσα από μια μοναδική και εμπειρισταωμένη προσέγγιση του καλλιτεχνήματος καθώς η Τέχνη διευρύνει τους πνευματικούς ορίζοντες του ατόμου και ανανεώνει τους τρόπους με τους οποίους αυτό αντιλαμβάνεται την πραγματικότητα. Εφόσον λοιπόν στην παιδαγωγική επιστήμη προέχει η πρόσληψη και η δημιουργική αφομοίωση της πραγματικότητας τότε και η Τέχνη μπορεί να ενισχύσει και να

ερμηνεύσει την πρόσληψη της πραγματικότητας ενισχύοντας την ποιοτική εκπαίδευση και τροφοδοτώντας με ανανεωτικές δραστηριότητες το σύγχρονο σχολείο.

Καταλήγουμε, επομένως, στο συμπέρασμα πως στο σύγχρονο σχολείο θα πρέπει να είναι ενταγμένα τα μαθήματα των τεχνών ούτως ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί στις προκλήσεις των καιρών. Θα πρέπει να βγει από τα στενά του όρια και να ανοιχτεί στην κοινωνία και να έρθει σε διάδραση με τον πολιτισμό και τις πολιτισμικές δράσεις της ευρύτερης κοινωνίας στην οποία ανήκει (Σκέμπερη, 2010).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Βιγκόπουλος Η., 1982, Η τέχνη στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό σχολείο, τεύχος α'. Αθήνα :Δίπτυχο.

Γέμτου, Ε. (2015). Ο κοινωνικός ρόλος της Τέχνης, *Επιστήμη και Κοινωνία / Επιθεώρηση πολιτική και ηθικής θεωρίας*, τχ. 20, σσ. 199-218. Ανακτήθηκε στις 8/6/2023 από: <https://doi.org/10.12681/sas.525>

Γκασούκα, Μ. (2007). Μαγικές τελετουργίες και φύλο. Στο Γ. Παπαγεωργίου (Επιμ.), *Εμφυλίοι Μετασχηματισμοί- Gendering Transformations, 13-15 Μαΐου 2005* (σσ. 165-173), Ρέθυμνο: Ψηφιακό Κέντρο Εκπαιδευτικών Μέσων Πανεπιστημίου Κρήτης.

Γρόσδος, Σ. (1994). «Τα παιδιά ζωγραφίζουν. Τα στάδια εξέλιξης της παιδικής ζωγραφικής». *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχος 76, 38-43.

Dewey J., (1924). *Τα Σχολεία της Εργασίας*, Α. Ι. Ράλλης, Αθήνα.

Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΦΕΚ: 1366, τ.Β' 18-10-2001 / 1373, τ.Β', 18-10-2001 1374, τ.Β', 18-10-2001 / 1375, τ.Β', 18-10-2001 / 1375, τ.Β', 18-10-2001 / 1376, τ.Β', 18-10-2001 ΦΕΚ των νέων ΔΕΠΠΣ – ΑΠΣ ΦΕΚ 303Β/13-03-2003, ΦΕΚ 304Β/13-03-2003 τεύχος Β' αρ. φύλλου 303/13-03-2003. Υπουργείο Παιδείας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Διαθέσιμο στο: <http://www.pischools.gr/programs/depps/>

- Δρίτσας, Θ. (επιμ.). (2004). *Η τέχνη ως μέσον θεραπευτικής αγωγής*. Αθήνα: ΕΙΕ, σειρά: Επιστήμη – Κοινωνία.
- Gombrich, E. H. (1997). *Το χρονικό της Τέχνης*, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τράπεζας.
- Ηλεκτρονικό Περιοδικό Χίμαιρες (Ιούνιος 2005), τεύχος 7, «Περί τέχνης Ανακτήθηκε στις 8/6/2023 από: <http://chimeres.info/zine/7/peri-texnhs/>
- Illeris, K. (2009). *Σύγχρονες θεωρίες μάθησης: 16 θεωρίες μάθησης με τα λόγια των δημιουργών τους* (μτφρ. Γιώργος Κουλαουζίδης), Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Ζαρκάδα, Α. (2019). *Η διδασκαλία των μαθημάτων αισθητικής αγωγής από εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Διερεύνηση των εμπειριών και των απόψεων εκπαιδευτικών που ανήκουν σε διαφορετικές γενιές*. (Διπλωματική Εργασία, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, ΕΑΠ). Διαθέσιμο από το Αποθετήριο του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (Κωδ. 44665)
- Κανελλόπουλος, Ρ.Α. & Τσαφταρίδης, Ν. (2010). Τέχνη στην Εκπαίδευση. Εκπαίδευση στην Τέχνη: Εισαγωγή. In *Τέχνη στην Εκπαίδευση. Εκπαίδευση στην Τέχνη*. Εκδόσεις νήσος- Π. ΚΑΠΟΛΑ.
- Κοζάκου-Τσιάρα, Ο. (1988). *Εισαγωγή στην εικαστική γλώσσα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κοκκορού-Αλευρά, Γ. (1995). *Η τέχνη της αρχαίας Ελλάδας: σύντομη ιστορία (1050 -50 π.Χ.)*, 3η έκδ. Αθήνα.
- Κουτσούκος, Μ. & Φραγκούλης, Ι. (2017). *Η αξιοποίηση της τέχνης ως εργαλείο ανάπτυξης κριτικής σκέψης στη διδακτική των περιβαλλοντικών επιστημών*. August.
- Μαγουλιώτης Απ., 2002, *Εικαστικές Δημιουργίες 1 – Μέσα από την παρατήρηση*, Αθήνα: Καστανιώτη.
- Μαλαφάντης Κ. Δ. & Καρέλα, Γ. Α. (2012). Για μια ποιοτική εκπαίδευση: Οι τέχνες στην εκπαίδευση και η έννοια της διαφορετικότητας μέσα από την Τέχνη. Στο Α. Τριλιανός, Γ. Κουτρομάνος & Ν. Αλεξόπουλος (επιμ.), *Πρακτικά Συνεδρίου Η ποιότητα στην Εκπαίδευση: Τάσεις και Προοπτικές* (τόμ. Α', σσ. 371-382). Αθήνα: ΕΚΠΑ. Ανακτήθηκε στις 8/6/2023 από www.primedu.uoa.gr/fileadmin/primedu.uoa.gr/uploads/Panellinio_Synedrio/A_tomo_s.pdf

- Μάρκου, Γ. - Μπουζάκης, Σ. - Παπασταύρου, Α. Παπουλια, Π.- Χρυσαφίδης, Κ.(1988) *Συγκριτική Παιδαγωγική*, Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας Η. (2009) *Εισαγωγή στις Επιστήμες της Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Gutenberg-Δαρδανός.
- Merlo, C. (2000). *Η ιστορία της τέχνης: από τη ζωγραφική των σπηλαίων μέχρι τη μοντέρνα τέχνη*, Αθήνα.
- Μιχαηλίδου Μ., & Πετρά Ζ. (2016). Η Τέχνη διδάσκει και διδάσκεται. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015(2), 842–847. Ανακτήθηκε στις 8/6/2023 από <https://doi.org/10.12681/edusc.178>
- Μπενέκος, Α. (1984) Το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο. Αιτήματα και προβλήματα, περιοδικό «Διαβάζω», τεύχος 94, Αθήνα,
- Ντιρογιάννη, Δ. (2011). Μουσεία: πεδία εφαρμογής σύγχρονων θεωριών μάθησης, στο Καλεσοπούλου, Δ., (Επιμ.), *Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο. Θεωρητικές αφετηρίες, παιδαγωγικές πρακτικές* (σ. 75-92), Πατάκη, Αθήνα.
- Παληοκόστα Ν., Χατζή Ζ.(2012). Για την καλλιτεχνική διδασκαλία σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. *Ένωση Εκπαιδευτικών Εικαστικών Μαθημάτων*. Αθήνα
- Παππάς, Χ. (2007). *Σημειώσεις από το μάθημα η αντιπαιδαγωγικότητα της Παιδαγωγικής*, Εκδόσεις: Δελφοί,
- Πυργιωτάκης, Ι. (2011) *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη* Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
- Read, H. E. (1958). *Education through Art*. Sao Paulo: Martins Fontes.
- Ριβέλλης, Π. (2000), *Εισαγωγή στην καλλιτεχνική φωτογραφία*, Εκδόσεις: Φωτοχώρος.
- Σάλλα, Τ. (2010). Τέχνη και εκπαίδευση: οι εκπαιδευτικές διαστάσεις της εικονοποιητικής διαδικασίας. Στο *Τέχνη στην Εκπαίδευση. Εκπαίδευση στην Τέχνη*. Εκδόσεις νήσος - Π. ΚΑΠΟΛΑ.
- Sontag, S. (1973), *Περί φωτογραφίας*, Αθήνα: Φωτογράφος,
- Σκέμπερη, Λίλα. «Τέχνη και εκπαίδευση: η συμβολή της τέχνης στο εκπαιδευτικό έργο ή για μια εκπαίδευση του μέλλοντος», *Συνεργασία*, αρ. 2 (Σεπτέμβριος 2010). Ανακτήθηκε

στις

8/6/2023

από:

<https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=0CAIQw7AJahcKEwjgw9nNtOrAhUAAAAAHQAAAAQAw&url=http%3A%2F%2Fjournals.lib.auth.gr%2Freligions%2Farticle%2Fdownload%2F6066%2F5812&psig=AOvVaw3eimPAhP-c7z7dHCAIxtF&ust=1683796419855795>

Σπυριδάκη Ειρήνη, *Εμμανουελ Κάντ: Βασικές αρχές αισθητικής θεωρίας* Ανακτήθηκε στις 8/6/2023 από: <http://www.artmag.gr/articles/art-thinking/item/587-%20emmanouelkant>

Σωτηροπούλου – Ζορμπαλά Μ., (2011). *Κάθε μέρα πρεμιέρα*, Εκδόσεις: Πεδίο.

Τζάνη, Μ.,(2003) *Θέματα κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης*, Εκδόσεις: Γρηγόρη, Αθήνα.

Τζιφόπουλος Μ. (2019). Προσεγγίζοντας την Παιδαγωγική ως επιστήμη της αγωγής και της εκπαίδευσης: πορεία, προβληματισμοί, αναστοχασμοί. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζυγός.

Τρακαδάς, Μ. (1997). «Η Γένεση της Τέχνης», περ. *Περίσκόπιο της Επιστήμης*, τχ. 221.

Τριλιανός, Αθανάσιος (2009). *Η Κριτική Σκέψη και η διδασκαλία της*. Αθήνα.

Τριλιανός Α., Κουτρουμάνος, Γ., Αλεξόπουλος, Ν. (2012). *Η ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ*. Ανακτήθηκε στις 8/6/2023 από: http://www.primeedu.uoa.gr/fileadmin/primeedu.uoa.gr/uploads/Panellinio_Synedrio/Atomos.pdf

Τσέργας, Ν. (2014). *Θεραπευτικές προσεγγίσεις μέσω της Τέχνης*. Αθήνα: Τόπος.

Τσίντζα, Δ. (2015) *Τέχνη, η εμπειρία της λογοτεχνίας*, Ανακτήθηκε στις 8/6/2023 από: <https://enfo.gr/ar4154>

Χαραλαμπίδης, Α. (2020). *ΤΕΧΝΗ βλέπω - γνωρίζω – αισθάνομαι* επιμ. Μ. Ιωαννίδου 3^η έκδοση. Θεσσαλονίκη: University Studio Press

Χατζησαββίδης, Σ. (2002), *Η γλωσσική αγωγή στο Νηπιαγωγείο*, εκδόσεις: Βάνιας.

Χρυσοφίδης, Κ. (2008). Βιωματική - Επικοινωνιακή Μάθηση. στο *Τέχνη και Διαθεματικές Εφαρμογές*.

Ξενογλώσση

- Banks, S., Davis, P., Howard, V. F. & McLaughlin, T. F. (2013). The effects of directed art activities on the behavior of young children with disabilities: A multi-element baseline analysis. *Art therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 10(4), 235-240. doi: 10.1080/07421656.1993.10759018
- Bigge, M. (1992). *Learning theories for teachers*. New York: Harper & Row.
- Brown, E. D., & Sax, K. L. (2012). Arts enrichment and preschool emotions for low-income children at risk. *Early childhood research quarterly*, 28, 337– 346.
- Costes – Onishi, P. (2019). Conclusion: Evidences of Artistic Thinking in the Schools. In *Artistic Thinking in the Schools towards Innovative Arts/in/Education Research for Future Ready Learners*, (Ed) pp 139-159. Springer.doi.org/10.1007/978-981-13-8993-1.
- Coombs, P. A. – Ahmed, M. (1974). *Attacking Rural Poverty: How Non-Formal Education Can Help*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- Correa, N. (2014). Time - Space – Body. In V. Torres (Ed.), *How We Teach Performance Art* (σσ. 207-212). Boston: Outskirts Press.
- Cunliffe, L. (1999). Learning how to learn, art education and the ‘background’. *Journal of Art and Design Education*, 18, 115-121.
- Dewi, E. K., Rusmawati, D., Ratnaningsih, I. Z. (2014). The effect of music and motoric movement intervention to increase attention among elementary school students in Semarang central Java. *Procedia Environmental Sciences* 23, 179 – 185.
- Derri, V., Tsapakidou, A., Zachopoulou, E., & Kioumourtzoglou, E. (2001). Effect of a music and movement programme on development of locomotor skills by children 4 to 6 years of age. *European Journal of Physical Education*, 6 (1), 16-25, DOI: 10.1080/1740898010060103.
- Efland, A., Freedman, K. & Stuhr, P. (1996). *Postmodern art education: An approach to curriculum*. Reston, Virginia.: National Art Education Association.

- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind*, New York.
- Gardner, H. (1990). *Art Education and Human Development*. Los Angeles: The Getty Education Institute for the Arts.
- Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligences: New Horizons*. New York: BASIC BOOKS: A member of the Perseus Group.
- Goodman, N.A (1976). *Languages of Art*, Hackett, Indianapolis.
- Hardiman, M., Rinne, L., & Yarmolinskaya, J., (2014). The Effects of Arts Integration on Long-Term Retention of Academic Content. *Mind, Brain, and Education*, 8 (3), 144 – 156. DOI: 10.1111/mbe.12053 .
- Hanson, Ralph E. (2013). *Mass Communication Living in a Media World*. CQ Press.
- Hickman, R. (2019). Artistic Thinking in the Schools towards Innovative Arts /in / Education. *Research for Future Ready Learners*, pp v-vi, Springer. Doi.org / 10.1007 / 978-981-13-8993-1
- Holloway, D. L., & LeCompte, M. D. (2001). Becoming Somebody! How Arts Programs Support Positive Identity for Middle School Girls. *Education and Urban Society*, 33(4), 388-408. Ανακτήθηκε στις 8/6/2023 από: <https://www.colorado.edu/education/sites/default/files/attachedfiles/Holloway%20%26%20LeCompte%20Becoming%20Somebody%21.pdf>
- Ivashkevich, O. (2012). Rethinking children: Power, pedagogy, and contemporary art education practices. *Art Education*, 65(1), 40-45. Ανακτήθηκε στις 8/6/2023 από: https://www.researchgate.net/publication/325187617_Rethinking_Children_Power_Pedagogy_and_Contemporary_Art_Education_Practices
- Koch, K.A., Thomson, J. D. (2017). Laughter Filled the Classroom: Outcomes of Professional Development in Arts Integration for Elementary Teachers in Inclusion Settings. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 22 (2), 1-11.
- Koustourakis, G. (2012). A Sociological Approach of the Art Curriculum in Greek Primary Education: The Subject's Social Status in the Intended and Implemented Curriculum. *The International Journal of the Arts in Society*, 6(6). DOI: 10.18848/1833-1866/CGP/v06i06/36098.

- Lee, B. & Cawthon, S. (2015). What Predicts Pre-Service Teacher Use of Arts Based Pedagogies in the Classroom? An Analysis of the Beliefs, Values, and Attitudes of Pre- Service Teachers. *Journal for learning through the Arts*. 11 (1), 2015. Retrieved June 25, 2016 from <http://escholarship.org/uc/item/2xg3n0xf>
- McAllister, G. & Irvine, J. (2000). Cross cultural competency and multicultural teacher education. *Review of Educational Research*, 70, 3–24. Ανακτήθηκε στις 4/7/23 από: <https://www.jstor.org/stable/1170592>
- Mak, H. W., & Fancourt, D. (2019). Arts engagement and self-esteem in children: results from a propensity score matching analysis. *Annals of the New York Academy of Sciences, Special Issue. Annals Reports*. Ανακτήθηκε στις 8/6/2023 από: <https://nyaspubs.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/nyas.14056>
- Miller, J., & Bogatova, A. T. (2018). Arts in Education: The Impact of the Arts Integration Program and Lessons Learned. *Journal for Learning through the Arts*, 14. doi: 10.21977/D914128357.
- Perkins. D. (1994). *The Intelligent Eye. Learning to Think by Looking at Art*. Los Angeles: The J. Paul Getty Trust.
- Phelan, P. (1993). *Unmarked: the politics of performance*. London, New York: Routledge.
- Sotiropoulou – Zorbala, M. (2012). Aesthetic teaching: seeking a balance between teaching arts and teaching through the arts, *Arts education policy review*, 113 (4), 123 – 128.
- Stiller, K. D., & Schworm, S. (2019). Game-Based Learning of the Structure and Functioning of Body Cells in a Foreign Language: Effects on Motivation, Cognitive Load, and Performance. *Frontiers in Education*, 4 (March), 1–19. Ανακτήθηκε στις 8/6/2023 από: <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00018>
- Tsimboukidou, I. (2015). Models of art education in the twentieth century. *Theory and Research in the Sciences of Education*, 4, 141-158.
- UNESCO, (2006). *Road Map for Arts Education*. The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century Lisbon, 6-9 March 2006. Ανακτήθηκε στις 8/6/2023 από:

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf

Upitis, R. (2011). *Arts Education for the Development of the Whole Child*. Elementary Teachers' Federation of Ontario. Ανακτήθηκε στις 8/6/2023 από http://cms5.revize.com/revize/williamsvilleschools/forestelementary/mr_vogan/docs/Arts%20Education%20for%20the%20Development%20of%20the%20Whole%20Child.pdf

Yokley, S. H. (2015). *Embracing a critical pedagogy in art education*. 3125(1999) Vol.52(5), p.18-24.

Διαδικτυακοί Σύνδεσμοι

https://www.harvard.edu/search/?q_as=project+zero

https://www.harvard.edu/search/?q_as=Arts+Survive+

https://www.harvard.edu/search/?q_as=Moma%E2%80%99s+Visual+Thinking+Curriculum+Project+%281998%29

https://www.harvard.edu/search/?q_as=REAP%3AReviewing+Education+and+Arts+Project+%282000%29%F

https://www.harvard.edu/search/?q_as=Art+Works+for+School+

<https://www.culture.gov.gr/el/service/SitePages/view.aspx?iID=2583>

STEM to STEAM, <http://stemtoteam.org/>