

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΕΣ: ΤΣΙΛΙΜΕΝΗ ΤΑΣΟΥΛΑ
ΚΟΝΤΟΓΙΑΝΝΗ ΑΛΚΗΣΤΙΣ
ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ: ΣΤΕΡΓΙΟΥΛΑ ΕΥΤΕΡΠΗ

Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα στη Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας - Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα
«4 πίνακες ζωγραφικής ζητούν συγγραφέα»





**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 7891/1
Ημερ. Εισ.: 07-12-2009
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ -ΠΣΕ - ΜΕ
2005
ΣΤΕ



στην αγαπη μου

*Ευχαριστώ θερμά
τις επιβλέπουσες καθηγήτριες
κ. Τασούλα Τσιλιμένη και κ. Αλκηση Κοντογιάννη
για τη συμβολή τους στην εκπόνηση της εργασίας.
Ευχαριστώ θερμά την κ. Ειρήνη Κατσίγρα καθώς
και τα παιδιά της Ε' τάξης του 21 ου Δημοτικού
σχολείου Λάρισας που συμμετείχαν στο εκπαιδευτικό
πρόγραμμα.
Τέλος, ευχαριστώ θερμά τη μουσειοπαιδαγωγό κ.
Ελένη Μουσουλή.*

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Α΄ ΜΕΡΟΣ

1. ΜΟΥΣΕΙΟ ΚΑΙ ΣΧΟΛΕΙΟ: ΜΙΑ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

- 1.1 Ο σύγχρονος ρόλος του μουσείου και οι στόχοι του
- 1.2 Μουσεία και Σχολεία: Διάλογος και συνεργασίες
- 1.3 Μουσειοπαιδαγωγική και εκπαιδευτικά προγράμματα

2. ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗ ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ

- 2.1 Η σημασία και ο ρόλος της τέχνης
- 2.2 Η εκπαιδευτική διάσταση της ζωγραφικής

3. ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ

- 3.1 Ο ορισμός της μυθοπλασίας και τα χαρακτηριστικά των μυθοπλαστικών κειμένων
- 3.2 Η δημιουργική γραφή και οι τεχνικές μυθοπλασίας
- 3.3 Ο χαρακτήρας και ο ρόλος της μυθοπλασίας στην εκπαίδευση
- 3.4 Σκοποί και στόχοι της μυθοπλασίας στην εκπαίδευση

4. Η ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

- 4.1 Τα χαρακτηριστικά, ο ρόλος και η σημασία της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση
- 4.2 Σκοπός και στόχοι της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση
- 4.3 Η δραματοποίηση ως παιδαγωγική διαδικασία

Β΄ ΜΕΡΟΣ

1. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΤΗ ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΠΙΝΑΚΟΘΗΚΗ ΛΑΡΙΣΑΣ-ΜΟΥΣΕΙΟ Γ. Ι. ΚΑΤΣΙΓΡΑ:

«4 πίνακες ζωγραφικής ζητούν συγγραφέα»

1.1 Μεθοδολογία

1.1.1 Δείγμα υπόθεση

1.2 Σχεδιασμός και φιλοσοφία του προγράμματος

1.2.1 Παιδαγωγικές πρακτικές

1.2.2 Διαμόρφωση του χώρου

2. ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

2.1 Εφαρμογή και παρατηρήσεις

3.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Γ' ΜΕΡΟΣ

1. Η Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας – Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα
 - 1.1 Η πινακοθήκη και ο Γ. Ι. Κατσίγρας
 - 1.2 Έργα και δημιουργοί στη συλλογή Γ. Ι. Κατσίγρα

2. Η ζωή και το έργο του Α. Αστεριάδη
 - 2.1 Η ζωγραφική του Α. Αστεριάδη. Καταγωγή, υφολογία και αισθητική
 - 2.1.1 Υδατογραφίες και λάδια
 - 2.1.2 Τοπιογραφία, ύπαιθρο και αστικό τοπίο
 - 2.1.3 Η ανθρώπινη μορφή. Η προσωπογραφία και το γυμνό
 - 2.1.4 Νεκρή φύση
 - 2.2 Το σχέδιο
 - 2.3 Εκκλησιαστική ζωγραφική
 - 2.4 Χαρακτική – Εικονογραφήσεις

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

1. Στοιχεία αξιολόγησης
2. Το φυλλάδιο για τον εκπαιδευτικό
3. Προτάσεις του αναλυτικού προγράμματος για την ζωγραφική στην Ε' και ΣΤ' Δημοτικού
4. Προτάσεις του αναλυτικού προγράμματος για τη δραματική τέχνη στην Ε' και ΣΤ' Δημοτικού

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Μουσείο – Σχολείο, Εκπαιδευτικά Προγράμματα, Μυθοπλασία, Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση:

Τέσσερις θεματικές ενότητες, αλλά και τέσσερις έννοιες πολύσημες οι οποίες προϋποθέτουν ή συνεπάγονται άλλες, συνυπάρχουν με άλλες που ελλοχεύουν πίσω από ένα πλέγμα σχέσεων, διακλαδούμενες και αλληλοαναιρούμενες σ' ένα παιχνίδι φαινομενικά αθώο, στην ουσία καθοριστικό. Γιατί από το παιχνίδι αυτό από την ύπαρξη ή την ανυπαρξία σχέσεων, από την απόφαση για τον χαρακτήρα των σχέσεων αυτών, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό η αισθητική αγωγή και η ευαισθητοποίηση των παιδιών για την τέχνη και γενικότερα για την πολιτιστική κληρονομιά.

Σημείο σύγκλισης και πόλος της μεταξύ των εννοιών έλξης είναι το παιδί. Οι εξελίξεις των επιστημών της ψυχολογίας, παιδαγωγικής και κοινωνιολογίας έθεσαν το παιδί στο κέντρο του «κοινωνικού γίνεσθαι» και του «κοινωνικού προβληματισμού». Παράλληλα, όμως, η νέα διαμόρφωση των κοινωνικών και οικονομικών εξελίξεων έθεσε το παιδί «εκτός λειτουργίας». Στη σύγχρονη κοινωνία δημιουργήθηκε η εξής αντίφαση: Το παιδί είναι το κέντρο του κοινωνικού γίνεσθαι, αλλά ως παθητικό και ουδέτερο αντικείμενο.¹

Από την άλλη πλευρά το σχολείο, ως οργανωμένος θεσμός, αγνοώντας τις ανάγκες, δυνατότητες και ιδιαιτερότητες του παιδιού, συνεχίζει να διατυπώνει και να εφαρμόζει μαζικά προγράμματα κοινής μάθησης και αντιμετώπισης, στοχεύοντας κυρίως στη νοητική ανάπτυξη του παιδιού και όχι στην κοινωνικοσυναισθηματική. Η σύγχρονη εκπαίδευση είναι αρκετά «νοησιαρχική» και δεν αφήνει ευκαιρίες στο παιδί για ελεύθερη έκφραση, δημιουργικές πρωτοβουλίες, αισθητική ευαισθησία.

Ως αντιστάθμισμα λοιπόν στη μονόπλευρη νοησιαρχική παιδεία, αλλά και ως βάση για μια γενικότερα ολοκληρωμένη καλλιέργεια προβάλλει το αίτημα της πολιτισμικής διάστασης της εκπαίδευσης. Διάσταση που πραγματώνεται μέσα από τη σύνθεση μουσείου – σχολείου. Είναι γεγονός ότι τα μουσεία, ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες, έχουν μετατραπεί από εκθετήρια, σε χώρους δημιουργίας πολιτισμού και εκπαίδευσης. Συγκεντρώνουν πολλές δυνατότητες να δημιουργούν ένα «μορφωσιογόνο μαθησιακό περιβάλλον» το οποίο να παρέχει με επιστημονικά εύλωττους, πειστικούς και πρακτικούς τρόπους στοιχεία από το παρελθόν, στοιχεία από την τέχνη παλαιότερη και σύγχρονη, στοιχεία από την γενικότερη δημιουργία

1. Άλκηστις, *Η Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2000, σ.255.

του ανθρώπου, αλλά παράλληλα να επιφέρουν μια «μέθεξη» στις ψυχές των παιδιών και των ενηλίκων.²

Η συνεργασία μουσείου – σχολείου εξυπηρετεί τις σύγχρονες ψυχοπαιδαγωγικές θεωρίες όπως τη θεωρία του Gardner που αφορά τους πολλαπλούς τύπους νοημοσύνης (γλωσσική ή λεκτική, λογικομαθηματική, χωροαντιληπτική, μουσική, σωματικοκινητική, διαπροσωπική και ενδοπροσωπική ή ενδοατομική), οι οποίοι αν αναπτυχθούν συγχρόνως και ομοιομερώς μπορεί να οδηγήσουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου.³ Και άλλες μαθησιακές θεωρίες, και ειδικά ο κονστρουκτιβισμός, δίνουν έμφαση στην ικανότητα κάθε ατόμου να δομεί νοήματα ανάλογα με τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες του και άρα να «χτίζει» τις δικές του ερμηνείες.⁴

Τα μουσεία λοιπόν ως πεδία διασύνδεσης των ανθρώπων με τη γνώση, τη δημιουργικότητα και την έμπνευση έχουν πολλαπλές συμβολικές και εκτελεστικές δυνατότητες. Αλλά και ανταποκρινόμενα σε μια ευρύτερα εννοούμενη εκπαιδευτική και κοινωνική αποστολή, μπορούν να προσεγγίσουν ολιστικά τον κόσμο με στόχο την πραγματική κατανόησή του.⁵

Τα μουσεία έχουν ως στόχο τους την επικοινωνία. Στις περισσότερες περιπτώσεις η πρόθεση για αυτήν την επικοινωνιακή διαδικασία έχει παιδαγωγικές προθέσεις, νοείται, με άλλα λόγια, ως εκπαιδευτική αποστολή για το κοινωνικό σύνολο. Έτσι, συχνά οι επικοινωνιακές δραστηριότητες του μουσείου συμπίπτουν με δραστηριότητες εκπαιδευτικού χαρακτήρα. Η μουσειοπαιδαγωγική είναι η θεωρία και η πράξη αυτού του τομέα της μουσειακής λειτουργίας, που έχει ως βασική της αρμοδιότητα όλες τις δραστηριότητες επικοινωνίας με εκπαιδευτικές προθέσεις για το κοινό.⁶

Η μουσειοπαιδαγωγική θεωρείται εφαρμογή μιας παιδαγωγικής πολιτισμού, η οποία μπορεί να αναπτυχθεί στο χώρο του μουσείου αλλά και σε όλους τους χώρους μάθησης.⁷ Το ερευνητικό πεδίο της μουσειοπαιδαγωγικής υποστηρίζεται, παράλληλα, από θεωρίες που είναι πλέον κυρίαρχες στο σύγχρονο μουσείο, όπως είναι η κονστρουκτιβιστική προσέγγιση, η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης, οι διαφορετικοί τρόποι

2. Ζαφειράκου, Α., Potvin, M., κ.α., *Μουσεία και Σχολεία, Διάλογος και συνεργασίες. Αναπαραστάσεις και πρακτικές*, Αθήνα, τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός, 2000, σ. 12

3. Ζαφειράκου, ό.π.σ. 13

4. Γκαζή, Α., *Μουσεία για τον 21^ο αιώνα, Τετράδια μουσειολογίας*, 1, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2004, σ.10.

5. Μούλιου, Μ., *Μουσεία: Πεδία για την κατανόηση του κόσμου, Τετράδια μουσειολογίας*, 2, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2005, σ.11.

6. Μπακιρτζής, Κ., *Επικοινωνία και αγωγή*, Αθήνα, Gutenberg, 2002, σ.30.

7. Νάκου, Ε., *Μουσεία: εμείς τα πράγματα και ο πολιτισμός*, Αθήνα, Νήσος, 2001, σ.27.

μάθησης και το ολιστικό μοντέλο επικοινωνίας, κοινό χαρακτηριστικό των οποίων είναι η έμφαση στις ατομικές ιδιαιτερότητες των επισκεπτών.⁸

Η μουσειοπαιδαγωγική, με κύριο χαρακτηριστικό της την ευρύτητα των μορφών εργασίας της, κυρίως δρα μέσα από τα εκπαιδευτικά προγράμματα.⁹ Τα εκπαιδευτικά προγράμματα, εκφράζοντας την συνδιαλλαγή ανάμεσα στο μουσείο και το σχολείο, στοχεύουν στη διεπιστημονική και διακαλλιτεχνική προσέγγιση του εκάστοτε 'θέματος' στην παραγωγή δημιουργικής σκέψης, στη ανακάλυψη της γνώσης μέσα από τη δραστηριοποίηση, συμμετοχή και συνεργασία των παιδιών ή ατόμων άλλων ομάδων.

Η παρούσα εργασία αποτελεί την προσπάθεια για έναν παιδαγωγικό πειραματισμό προσέγγισης της τέχνης της ζωγραφικής μέσα από δύο άλλες τέχνες, τη τέχνη της μυθοπλασίας και τη δραματική τέχνη. Περιλαμβάνει το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος, την εφαρμογή και την αξιολόγηση του.

Το πρόγραμμα που ακολουθεί ερευνά κυρίως την υπόθεση αν οι πίνακες ζωγραφικής, μέσα από διάφορες τεχνικές της μυθοπλασίας, που ενισχύονται από δραστηριότητες της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση θα προάγουν τη μυθοπλαστική ικανότητα των παιδιών. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που σχεδιάσαμε με τίτλο «4 πίνακες ζωγραφικής ζητούν συγγραφέα» αφορά τέσσερα έργα νεοελληνικής τέχνης του ζωγράφου Α. Αστεριάδη. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα εφαρμόστηκε στη Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας – Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα και απευθύνεται σε παιδιά Ε' Δημοτικού.

Στο Α' μέρος της εργασίας εξετάζουμε τη σχέση μουσείου – σχολείου, τη σημασία της τέχνης της ζωγραφικής, της μυθοπλασίας και της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση.

Στο Β' μέρος, που αποτελεί και το ερευνητικό μέρος, παραθέτουμε, τη μεθοδολογία, το δείγμα, την υπόθεση, το σχεδιασμό του προγράμματος καθώς και την αξιολόγηση, τα συμπεράσματα και τις προτάσεις.

Στο Γ' μέρος παραθέτουμε στοιχεία για τη Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας – Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα και τη βιογραφία του Α. Αστεριάδη.

Στο Δ' μέρος παραθέτουμε τη βιβλιογραφία και τέλος τα παραρτήματα.

8. Νικονάνου, Ν., Ο ρόλος της μουσειοπαιδαγωγικής στα σύγχρονα μουσεία, *Τετράδια μουσειολογίας*, 2, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2005, σ. 20.

9. Κουβέλη, Α., Η σχέση των μαθητών με το μουσείο, Αθήνα, Εθνικό κέντρο Ερευνών, 2000, σ. 21.

Α΄ ΜΕΡΟΣ

1. ΜΟΥΣΕΙΟ ΚΑΙ ΣΧΟΛΕΙΟ : ΜΙΑ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

1.1 Ο σύγχρονος ρόλος του μουσείου και οι στόχοι του

Παραδοσιακά το μουσείο θεωρείται χώρος ιερός, όπου φυλάσσονται αυθεντικά αντικείμενα, έργα τέχνης και τεχνολογίας, τεκμήρια ιστορίας · χώρος προορισμένος για τη διαπαιδαγώγηση και τη διάπλαση του κοινού. Τα αντικείμενα θεωρούνται φορείς γνώσης, την οποία μπορούν να μεταδώσουν με μόνο μέσο την επιστημονικά επιβεβαιωμένη αυθεντικότητα τους¹. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο δεν δίνεται πάντοτε προτεραιότητα και έμφαση στην κριτική ανάλυση του ρόλου του μουσείου και της σημασίας της ύπαρξής του. Συνεπώς αποδίδεται δευτερεύουσα θέση στην ερμηνευτική διαδικασία που συντελείται εντός του μουσείου και στον προβληματισμό σε σχέση με άμεσα και έμμεσα μηνύματα που αυτό εκπέμπει.

Αυτός ο τρόπος προσέγγισης τα τελευταία χρόνια αναθεωρήθηκε υπό το πλέγμα των σύγχρονων φιλοσοφικών και μουσειολογικών θεωριών, καθώς και των επιταγών των πρακτικών αναγκών. Μέσα στα πλαίσια του μεταμοντερνισμού, το μουσείο καλείται να ξεπεράσει τις παραδοσιακές αντιλήψεις που υπηρετεί και να αυτοπροσδιοριστεί².

Η ιστορία των μουσείων και η μουσειολογία δείχνουν ότι το περιεχόμενο της μουσειακής εμπειρίας σαν επιθυμητός στόχος από το μουσείο, διαφοροποιείται ανάλογα με τον χρόνο.

Ο Roulot (1992) διέκρινε τρεις βασικές προσεγγίσεις του μουσείου και της μουσειακής εμπειρίας.

▪ **Η κλασική προσέγγιση.** Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή η εξέλιξη του μουσείου συνδέεται και μοιάζει με την φυσιολογική εξέλιξη της κοινωνίας η οποία θεωρείται ότι προσανατολίζεται στην ευρύτερη διάδοση της επιστήμης, της τέχνης και της ηθικής συνείδησης. Το μουσείο απευθύνεται σε ευρύ κοινό, στο οποίο τα αντικείμενα τέχνης επιδρούν με τον ίδιο τρόπο μεταδίδοντας δεδομένες εικαστικές και ηθικές αξίες.

▪ **Η κριτική προσέγγιση** που έχει ερμηνευτικό χαρακτήρα. Εδώ τα μουσεία θεωρούνται σημαίνουσες μαρτυρίες και εκφραστικά μέσα που σηματοδοτούν αξίες και ιδεολογίες. Το μουσείο μελετάται σαν έκφραση και εργαλείο του Συμβολικού, στο πλαίσιο της σύγκρουσης ενδιαφερόντων μεταξύ διαφόρων κοινωνικών τάξεων, πολιτισμών ή φυλών.

1. Μούλιου, Μ., Μπούνιου, Α., *Εισαγωγή στη Μουσειολογία*, Αρχαιολογία και Τέχνες, 70,χ.χ., σ.53.

2. Δεληγιάννης, Δ., *Περί Μουσείων*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 1999, σ.24.

Τα μουσεία προσεγγίζονται σ' αυτήν την περίπτωση ανάλογα με την κοινωνική τους διεισδυτικότητα και δεν θεωρούνται διδακτικοί χώροι που μεταδίδουν αντικειμενικές γνώσεις και αξίες σύμφωνα με το κλασικό παράδειγμα. Στο μουσείο, σημειώνει ο Roulot, αποδίδεται η αναπαραγωγή μιας πολιτιστικής ηγεμονίας από μια συγκεκριμένη τάξη. Ταυτόχρονα καταγγέλλεται η αυταπάτη ενός ιδρύματος που, ενώ παρουσιάζεται ανοιχτό σε όλους, στην πραγματικότητα «νομιμοποιεί» τη χρήση των «συμβολικών προϊόντων» από εκείνους που κατέχουν το πολιτιστικό κεφάλαιο. Κατά τη γνώμη του στην κριτική προσέγγιση, όπως και στην κλασική, υπάρχουν κάποιες «σημασίες» του μουσείου οι οποίες μεταδίδονται αυτόνομα στους χρήστες, χωρίς να τους δίνουν το ερέθισμα να προβαίνουν σε πολλαπλές ερμηνείες που ενδεχομένως θα βρίσκονται σε σύγκρουση μεταξύ τους και θα τροποποιούνται συνεχώς.

▪ **Η προσέγγιση των πολλαπλών σημασιών.** Οι προηγούμενες ερμηνείες έχουν κοινό το ότι αποσιωπούν τον πολυσήμαντο χαρακτήρα των μουσείων. Η τελευταία αντίθετα τονίζει την παραγωγή των σημασιών από το κοινό που επισκέπτεται το μουσείο και από κάθε άτομο ξεχωριστά. Επειδή το μουσείο εκθέτει αντικείμενα τα οποία οδηγούν το κοινό σε διαφορετικές εμπειρίες μπορεί να θεωρηθεί χώρος οικοδόμησης γνώσεων και παραγωγής πρακτικών, τόσο για τα στελέχη των μουσείων όσο και για τους επισκέπτες. Η μουσειακή εμπειρία κατανοείται εδώ μέσω ενός επαναπροσδιορισμού του κοινού που δίνει έμφαση στο υποκείμενο και στις σημασίες που το ίδιο παράγει και δεν προσεγγίζεται μόνο με όρους που παραπέμπουν στην απόκτηση γνώσεων ιστορικού, λαογραφικού, τεχνολογικού ή εικαστικού χαρακτήρα. Ενδιαφέρει κυρίως η πρόσληψη και η δημιουργία νοήματος από τον επισκέπτη. Η προσέγγιση αυτή δεν θεωρεί ότι οι επισκέπτες δέχονται με παθητικό τρόπο τον κόσμο, αλλά τον ερμηνεύουν με ενεργητικό τρόπο αποδίδοντάς του νόημα ή νοήματα. Ο επισκέπτης γίνεται ο «συγγραφέας» της έκθεσης³.

Το μουσείο είναι «ένα δραστικό όργανο»⁴, με πολυδιάστατο πλέον ρόλο, εκπαιδευτικό, ιδεολογικό, κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό. Ο θεσμός του μουσείου συμβάλλει στη διαμόρφωση εθνικής και ατομικής ταυτότητας, στην ανάδειξη του μουσειακού πλούτου, τη διατήρηση της συλλογικής μνήμης, στην καλλιέργεια της αισθητικής αγωγής. Το μουσείο σήμερα αποτελεί ενεργό κύτταρο του κοινωνικού γίγνεσθαι μαζί με το οποίο εξελίσσεται⁵ και αναμφίβολα δεν νοείται πλέον ως ένας κλειστός

3. Ζαφειράκου, Α., *Μουσεία και Σχολεία, Διάλογος και συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και πρακτικές*, Αθήνα, Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός, 2000, σ.σ.19-22.

4. Βαϊνά, Μ., *Θεωρητικό πλαίσιο διδακτικής της Τοπικής Ιστορίας για τον εικοστό πρώτο αιώνα*, Αθήνα, Gutenberg, 1997, σ.149.

5. Δεληγιάννης, Δ., *Περί Μουσείων*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 1999, σ.24.

οργανισμός που εκθέτει έργα τέχνης, αλλά ένας χώρος επικοινωνίας με επιστημονικό, μορφωτικό και παιδαγωγικό ρόλο. Το σύγχρονο μουσείο βοηθά το κοινό και κυρίως τα παιδιά με δημιουργικό τρόπο να καλλιεργήσουν αισθητική και πολιτιστική ευαισθησία και να αντιληφθούν την ιστορικότητα των αντικειμένων και τα κοινωνικοπολιτιστικά πλαίσια στα οποία εντάσσονται.

Το σύγχρονο μουσείο ως πολυδύναμο πολιτιστικό κέντρο⁶ χρησιμοποιεί πλέον μεθόδους που αγγίζουν την ευαισθησία και τη φαντασία του ανθρώπου με σκοπό να κάνει εύληπτη και επαγωγική τη γνώση των θησαυρών. Σήμερα τα περισσότερα μουσεία έχουν μετατραπεί σε παιδευτικά – μορφωτικά ιδρύματα, σε ζωντανά σχολεία για ενεργό συμμετοχή των πολιτών στα αγαθά της κοινωνίας και του πολιτισμού, έτσι ώστε να ικανοποιούνται οι θεμελιακές αρχές της ισότητας ευκαιριών για παιδεία, της δημοκρατικής συμμετοχής στα επιτεύγματα του ανθρώπινου μόχθου, του αναφαίρετου δικαιώματος όλων των ανθρώπων για επικοινωνία και ενίσχυση της ταυτότητας τους⁷. Η εκπαίδευση και επομένως η μάθηση που προσφέρει το μουσείο αποτελεί μια ενδιάμεση διάσταση μεταξύ της δομημένης και προγραμματισμένης του σχολικού συστήματος και αυτής της κοινωνικής αλληλεπίδρασης.

Η Επιτροπή Μουσείων για ένα Νέο Αιώνα αναφέρει ότι τα μουσεία είναι φορείς εικαστικής, επιστημονικής και ιστορικής καλλιέργειας⁸. Επίσης η Διεθνής Ένωση Καλλιτεχνικής Εκπαίδευσης αναφέρει συγκεκριμένα ότι στόχοι του μουσείου είναι η προώθηση της εικαστικής αντίληψης – γνώσης, η δημιουργία θετικών συναισθημάτων για τα μουσεία και την τέχνη καθώς και η διδασκαλία για την εκτίμηση της τέχνης και το πολιτιστικό της περιεχόμενο⁹.

Είναι γεγονός λοιπόν ότι τα μουσεία, ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες, έχουν μετατραπεί από εκθετήρια, σε χώρους δημιουργίας πολιτισμού και εκπαίδευσης. Συγκεντρώνουν, επομένως, πολλές δυνατότητες, ιδιαίτερα με τη χρήση των νέων τεχνολογιών, να δημιουργούν ένα «μορφωσιογόνο μαθησιακό περιβάλλον» το οποίο να παρέχει με επιστημονικά εύγλωττους, πειστικούς και πρακτικούς τρόπους στοιχεία από

6. Βενιζέλος, Ε., *Διαχρονία και Συνεργεία. Μια πολιτική πολιτισμού*, Αθήνα, Καστανιώτης, 1999, σ.121.

7. Αδρύμη, Β., Σισμάνη, *Μελέτη Μουσείου και Έρευνα Πεδίου*, Βόλος, Πανεπιστημιακές εκδόσεις, 2000-1, σ.14.

8. Άλκηστις, *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι και Αγγεία*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1995, σ.16.

9. Zeller, T., *Μουσειακή εκπαίδευση και τέχνη στο σχολείο, Εικαστική παιδεία*, μετ. Δήμητρα Γερονικολού, Απρίλ. 1986.

το παρελθόν, στοιχεία από την τέχνη παλαιότερη και σύγχρονη, στοιχεία από την γενικότερη δημιουργία του ανθρώπου, αλλά παράλληλα να επιφέρουν μια «μέθεξη» στις ψυχές των παιδιών και των ενηλίκων¹⁰.

1.2 Μουσεία και Σχολεία: Διάλογος και συνεργασίες

Το μουσείο δε νοείται πλέον ως ένας κλειστός οργανισμός, όπου εκτίθενται έργα τέχνης, αλλά ως ένας χώρος «ανοικτός στο κοινό, στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξης της»¹¹. Το σχολείο δεν μπορεί πλέον και αυτό να νοηθεί ως ένας χώρος κλειστός, όπου καταβάλλεται προσπάθεια μόνο για την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη και ταχύτερη διοχέτευση γνώσεων από το δάσκαλο στον μαθητή, ούτε είναι μια σύνθεση παιδαγωγικών τεχνικών που στοχεύει απλώς και μόνο να κάνει τα παιδιά περισσότερο παραγωγικά. Σήμερα όλοι μιλούν για ένα «δημιουργικό» σχολείο,¹² που αποβλέπει στην καλλιέργεια της δημιουργικής ικανότητας και οφείλει να στραφεί στην προσπάθεια διαμόρφωσης δημιουργικών προσωπικοτήτων ασκώντας όλα εκείνα τα νοητικά και χαρακτηριστικά γνωρίσματα που θα οδηγήσουν στην ανάπτυξη του δημιουργικού δυναμικού,¹³ και μέσα από τη διδασκαλία θα αναπτύσσονται οι ανθρώπινες σχέσεις και η κοινωνικότητα του ατόμου, όπου ο μαθητής θα ενθαρρύνεται να δημιουργεί καλλιεργώντας τη συνθετική σκέψη, την παρατηρητικότητα και το ταλέντο του, εμπιστευόμενος τη διαίσθηση και τα συναισθήματά του.

Ερχόμαστε λοιπόν στη σύνθεση μουσείου και σχολείου, παιδείας και πολιτισμού. Ανάμεσα σ' αυτούς τους θεσμούς η συνεργασία φαίνεται να είναι αναγκαία, ιδιαίτερα επειδή διανύουμε τις μέρες της μετανεωτερικότητας και της «κοινωνίας της γνώσης», καταστάσεις που, εκτός από τα άλλα, παρέχουν τη δυνατότητα για πολλαπλές ερμηνείες και σημαίνοντα, που φαίνεται να «εξουδετερώνουν» κάποιες από τις παραδοσιακές λειτουργίες του σχολείου.

Σε γενικές γραμμές, από το μουσείο απουσιάζει το ζωντανό και έμπυχο ανθρώπινο δυναμικό, όπως μετουσιώνεται στο πρόσωπο του εκπαιδευτικού, ενώ από το σχολείο λείπει η πλούσια οπτικό-ακουστική

10. Ζαφειράκου, Α., *Μουσεία και Σχολεία, Διάλογος και συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και πρακτικές*, Αθήνα, Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός, 2000,σ.11.

11. Δαμασκοπούλου, Λ., «Μουσεία για τους ανθρώπους ή για τα αντικείμενα;», *CORPUS*, 31, σσ.88-94.

12. Χατζηνικολάου, Τ., *Μουσείο - Σχολείο*, 5^ο Περιφερειακό Σεμινάριο Καλαμάτας με θέμα Μουσείο - Σχολείο, Βόλος, Εκδόσεις Θεσσαλίας, 1999,σ.4.

13. Ξανθάκου,Γ., *Η δημιουργικότητα στο σχολείο*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1998, σ.71.

υποδομή και πολυμεσική στήριξη που έχει τη δυνατότητα να παρέχει βιοματική και εμπειρική γνώση ζωντανεύοντας και αναπαριστώντας το παρελθόν και συνδέοντάς το με το παρόν και το μέλλον. Το μουσείο περιέχει επιστημονική και τεκμηριωμένη γνώση, αλλά διαθέτει και τη δυνατότητα δημιουργίας αυθεντικής βιοματικής γνώσης. Η αμοιβαία συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και το μουσείο μπορεί να εξασφαλίσει και στους δυο φορείς την ανανέωση των βασικών τους λειτουργιών¹⁴.

Η συνεργασία αυτή συνάδει και με τις σύγχρονες ψυχοπαιδαγωγικές θεωρίες. Η μια απηχεί τη θεωρία του Gardner (1983, 1993, 1999) που αφορά τους «πολλαπλούς τύπους νοημοσύνης» και πρεσβεύει ότι, αφού το άτομο γεννιέται με οκτώ τύπους νοημοσύνης – γλωσσική, λογικομαθηματική, χώρου, κιναισθητική, μουσική, διαπροσωπική, ενδοπροσωπική, οικολογική-, είναι φυσικό να καλλιεργούνται όλοι αυτοί οι τύποι από το σχολείο καθώς και από άλλους φορείς. Ο Gardner μάλιστα έχει δημιουργήσει τις προϋποθέσεις τόσο για την έρευνα όσο και για τη συνεργασία μουσειακής και σχολικής εκπαίδευσης, που έχει τη δυνατότητα να καλλιεργήσει το άτομο πολύπλευρα.

Μια άλλη θεωρία που δυνητικά ενισχύει τη συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και το μουσείο είναι το «ποιοτικό σχολείο» του Glasser (1992), ο οποίος εφαρμόζει τη «θεωρία ελέγχου» στον σχολικό χώρο και στοχεύει στην «αυθεντική μάθηση» προσαρμόζοντας τα γνωστικά αντικείμενα στις βασικές ανάγκες οι οποίες γι' αυτόν είναι: η αγάπη, η εξουσία ή αναγνώριση, η ελευθερία, η διασκέδαση και η επιβίωση. Και στην θεωρία αυτή μπορεί κανείς εύκολα να αντιληφθεί πως είναι δυνατόν να εναρμονιστεί η μουσειακή με τη σχολική εκπαίδευση και πως μπορεί να ενισχύσει η μια την άλλη.

Τέλος, μια θεωρία που αναδεικνύει τον συνδυασμό των δυο θεσμών είναι η «εγκεφαλοκεντρική» μάθηση και διδασκαλία (Brain Based Learning and Teaching), όπως απηχείται στην θεωρία των Gaines (1991, 1997, 1999) και άλλων. Η θεωρία αυτή υποθέτει ότι το άτομο μαθαίνει με φυσικό τρόπο, όπου εμπλέκεται όλο το πρόσωπο και όλη η φυσιολογία του και από τότε που γεννιέται αναζητά το νόημα και τη σημασία των πραγμάτων και τις πολλαπλές τους προοπτικές.

Και οι τρεις παραπάνω θεωρίες συνάδουν με τις κονστρουκτιβιστικές θεωρίες που θεωρούνται ως οι πλέον σύγχρονες αντιλήψεις για τη μάθηση και τη διδασκαλία. Κι αυτό γιατί δεν στέκονται στην επιφανειακή μάθηση, αλλά προωθούν τη βαθιά κατανόηση, ενθαρρύνουν τη «διαπραγμάτευση

14. Ζαφειράκου, Α., *Μουσεία και Σχολεία, Διάλογος και συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και πρακτικές*, Τυπωθήτω -Γιώργος Δαρδανός, 2000, σ.12.

των νοημάτων» και την εποικοδόμηση των ιδεών μέσα από τη συνεργατική μάθηση και την «κοινωνική διαλεκτική», όπως απηχείται κυρίως στο έργο του Vygotsky¹⁵.

Μουσείο, λοιπόν, και σχολείο είναι οι δυο πόλοι της ζωής. Το πρώτο παραπέμπει στο παρελθόν, το δεύτερο προσβλέπει στο μέλλον¹⁶.

Σύμφωνα με τις παραπάνω θεωρίες οι δυο αυτοί μορφωτικοί χώροι, «σχολείο» και «μουσείο» δεν πρέπει να έχουν στεγανά μεταξύ τους, αλλά αντιθέτως επιβάλλεται η αλληλοδιείσδυση των δυο κόσμων τους, στα πλαίσια μιας πολύ στενής συνεργασίας¹⁷.

1.3 Μουσειοπαιδαγωγική και εκπαιδευτικά προγράμματα

Η Μουσειοπαιδαγωγική στηρίζεται στα δεδομένα της τέχνης, της αισθητικής και του πολιτισμού και μελετά, ερεύνα και προάγει την επικοινωνία μέσα από το εμπλουτισμένο εκπαιδευτικό περιβάλλον του μουσείου. Η επιστήμη της Μουσειοπαιδαγωγικής εκφράζεται ως επαγγελματική δραστηριότητα ενταγμένη στη γενικότερη λειτουργία του μουσείου και αποτελεί ουσιαστικό τμήμα της μουσειακής επικοινωνίας, των ευρύτερων εκπαιδευτικών και επικοινωνιακών δυνατοτήτων των μουσείων¹⁸.

Η εμφάνιση της επιστήμης της Μουσειοπαιδαγωγικής υποκινήθηκε και υποβοηθήθηκε από δυο ιδιαίτερα σημαντικές εξελίξεις της κοινωνικής πραγματικότητας :

- αρχικά από την επιτακτική ανάγκη διεύρυνσης του κοινωνικού ρόλου των μουσείων και την υιοθέτηση μιας νέας, ευέλικτης εκπαιδευτικής στρατηγικής προσέλευσης του σύγχρονου πολυπληθούς και ετερογενούς κοινού, όπως άτομα με ειδικές ανάγκες, μειονότητες, παιδιά, νέοι κ.α.
- και εξίσου αποφασιστικά από τις ευρύτερες εξελίξεις στον τομέα της παιδαγωγικής αλλά και της διδακτικής της ιστορίας, που χρωματίζουν και διαμορφώνουν κάθε φορά το κανάλι της επικοινωνίας με το μουσειακό χώρο. Νέες τάσεις και μεθοδολογικές αλλαγές στο χώρο της εκπαίδευσης,

15. Ζαφειράκου, Α., ό.π.σ.12-14.

16. Ξηντάρας, Π., *Μουσείο – Σχολείο*, 5^ο Περιφερειακό Σεμινάριο Καλαμάτας με θέμα Μουσείο - Σχολείο, Βόλος, Εκδόσεις Θεσσαλίας, 1999

17. Βαϊνά, Μ., *Θεωρητικό πλαίσιο διδακτικής της τοπικής Ιστορίας για τον εικοστό πρώτο αιώνα*, Αθήνα, Gutenberg, 1997, σ.152.

18. Δεληγιάννης, Δ., *Περί Μουσείων*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 1999,σ.25

όπως τονισμός της αξίας της μάθησης μέσα από την παρατήρηση και την εμπειρία, έμφαση στην ανάπτυξη μεθόδων διδασκαλίας ενεργών και δυναμικών, που προάγουν την εξερεύνηση, τη φαντασία, τη ψυχαγωγία και την αυτό-διδασκαλία, καθώς και τα νέα ερμηνευτικά ρεύματα της ιστορίας, που τονίζουν τη σημασία της κοινωνικής διάστασης των γεγονότων του παρελθόντος και δίνουν έμφαση στη μελέτη του ατόμου και της καθημερινότητας του¹⁹.

Τέσσερις είναι βασικά οι θέσεις που νομιμοποιούν τη Μουσειοπαιδαγωγική:

- Στο μουσείο εξασφαλίζεται αυτό που ονομάζουμε «πρωταρχική εμπειρία».
- Τα μουσειακά εκθέματα είναι «ιστορικές πηγές πρώτου μεγέθους».
- Με τις μουσειοπαιδαγωγικές δραστηριότητες καλλιεργείται η «διδασκτική αρχή του παραδειγματικού» και προωθείται «η μεταφορά μάθησης».
- Αξιοποιείται, τέλος, η «αυτενεργός μάθηση», πράγμα που δεν συμβαίνει συχνά στον καθημερινό χώρο μάθησης, στο σχολείο²⁰.

Συμπεραίνουμε λοιπόν, ότι στόχος των μουσειοπαιδαγωγών είναι να διαμορφώσουν σχέσεις επικοινωνίας και επαφής με το κοινό, να δημιουργήσουν σχέσεις επικοινωνίας μεταξύ των εκθεσιακών συλλογών και των αναγκών και ενδιαφερόντων του κοινού. Η διαμόρφωση σχέσεων επαφής πρέπει να είναι δυναμική και ευέλικτη. Απαραίτητη προϋπόθεση η αναγνώριση της αρχής ότι κάθε άτομο και ομάδα έχει διαφορετικές ανάγκες και ενδιαφέροντα και επομένως η παρουσίαση των συλλογών δεν μπορεί να γίνεται με τον ίδιο τρόπο για όλους²¹.

Συγκεκριμένα ο ρόλος του μουσειοπαιδαγωγού είναι :

- Να αξιοποιήσει στο μέγιστο βαθμό το εκπαιδευτικό δυναμικό του μουσείου και να λειτουργήσει ως εμπνευστής και διαμεσολαβητής - μνητής για το ακροατήριο.
- Να προβάλλει και να τονίσει στο έπακρο τις δυνατότητες μάθησης και διδασκαλίας μέσα από τις εκθέσεις και τα αντικείμενα.
- Να διαδραματίσει ενεργό ρόλο στο σχεδιασμό του προγράμματος.
- Να προσδιορίσει τον τύπο του ακροατηρίου και σε συνδυασμό να μελετήσει σε βάθος τις εκθεσιακές συλλογές, ώστε να διακρίνει τα συνδυαστικά σημεία, που θα ενώσουν τα αντικείμενα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των διαφόρων ομάδων των επισκεπτών.

19. Δεληγιάννης, Δ., ό.π.σ.25.

20. Βαϊνά, Μ., *Θεωρητικό πλαίσιο διδακτικής της τοπικής Ιστορίας για τον εικοστό πρώτο αιώνα*, Αθήνα, Gutenberg, 1997, σσ.146-147.

21. Μπίχτα, Κ., *Μουσειοπαιδαγωγική και αρχαιολογία*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 1999, σ.19.

- Να ετοιμάσει βοηθητικό φάκελο για τους εκπαιδευτικούς.
- Να επισκεφθεί το σχολείο και να προετοιμάσει το ακροατήριο του λίγο πριν την επίσκεψη στο μουσείο.
- Να δώσει το γενικότερο πνεύμα, που θα ακολουθηθεί στο πρόγραμμα.
- Να αξιολογήσει το πρόγραμμα μετά από παρατηρήσεις του ίδιου και σχόλια και κρίσεις των επισκεπτών του²².

Ο μουσειοπαιδαγωγός με τη δημιουργία και πραγματοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων διευκολύνει την πρόσβαση και την επικοινωνία του κοινού με την πολιτιστική κληρονομιά, τη μύηση στην τέχνη και την καλλιτεχνική δημιουργία. Βασίζονται σε μια έννοια του μουσείου πολύ διαφορετική από την τρέχουσα, σε μια έννοια όπου το μουσείο οφείλει να λειτουργήσει ως χώρος ανοιχτός, ζωντανός και κοντινός στη καθημερινή ζωή. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα, τα οποία έχουν ως βασική αρχή τους τη θεώρηση του εκθέματος όχι απλώς ως αισθητικού αντικειμένου, αλλά κυρίως ως πολιτιστικού προϊόντος, χρησιμοποιούν μεθόδους προσέγγισης έχοντας ως γνώμονα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ηλικίας του κοινού²³.

Σκοπός των προγραμμάτων είναι να εξελιχθούν τα μουσεία σε χώρους παιδείας, μορφωτικών αλλά και ψυχαγωγικών δραστηριοτήτων, και να γίνουν φορείς όχι μόνο πολιτισμού αλλά και γνώσης²⁴. Κατ' αυτόν τον τρόπο γίνεται πιο σαφής η σχέση που υφίσταται μεταξύ πολιτισμού, ως εύρους συστήματος αξιών και στάσεων, και της εκπαίδευσης, ως διαδικασίας κοινωνικοποίησης σε αυτές τις αξίες και στάσεις.

Οι στόχοι των εκπαιδευτικών προγραμμάτων συνίστανται :

- Στην προσέγγιση της τέχνης.
- Στη γνωριμία με τη διεθνή εικαστική πραγματικότητα
- Στην εξοικείωση με την εικαστική γλώσσα.
- Στην βιωματική προσέγγιση του έργου τέχνης
- Στην ενεργό συμμετοχή στη διαδικασία ερμηνείας του έργου τέχνης.
- Στην εξοικείωση με την ποικιλία των υλικών, των τεχνικών και των εικαστικών ιδιωμάτων.

22. Μπίχτα, Κ., ο.π.σ.20

23. Μουσούρη, Θ., *Σχεδιασμός και αξιολόγηση εκθέσεων και εκπαιδευτικών προγραμμάτων*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 2000, σσ. 20-27.

24. Κόλλια, Β., Κούτρα, Χ., *Πολιτισμικό υλικό και εκπαιδευτικές υπηρεσίες στο Δίκτυο*, Λάρισα, Ίδρυμα Μελετών Λαμπράκη, 2001, σ.2.

▪ Στην ενθάρρυνση της προσωπικής έκφρασης, στη στήριξη της έμφυτης τάσης του παιδιού για δημιουργία και ανακαλύψεις, στη μάθηση ταυτόχρονα με τη ψυχαγωγία²⁵.

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι αποτέλεσμα διεπιστημονικής συνεργασίας, στηρίζονται σε ενεργητικές μεθόδους μάθησης και αναπτύσσονται με βάση :

- Τη θεματική του μουσείου.
- Τις ανάγκες και δυνατότητες του κοινού.
- Τους περιορισμούς και τις δυνατότητες του χώρου.
- Το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου²⁶.

Οι άξονες πάνω στους οποίους οφείλει να κινηθεί μεθοδολογικά ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι :

▪ Η εκπαίδευση του βλέμματος. Οφείλουμε να δώσουμε ένα νόημα σε ότι μπορεί κανείς να δει, να διαβάσει, να αγγίξει, να ακούσει. Τα παιδιά μαθαίνουν να χρησιμοποιούν τις αισθήσεις τους, τις ικανότητες τους, να εξερευνούν τη δυναμική της σκέψης τους, τη μηχανική του σώματος τους. Να κοιτάζουν για να βλέπουν, να ακούν για να αισθάνονται, να αγγίζουν για να καταλαβαίνουν.

▪ Η επιλογή ενός συγκεκριμένου θεματικού πυρήνα για κάθε μια επίσκεψη. Πρόκειται για διδασκαλία σε συγκεκριμένο διδακτικό χρόνο και συγκεκριμένο προς μελέτη θέμα.

▪ Ο συσχετισμός των δράσεων και η διεπιστημονική προσέγγιση για την κατά το δυνατόν πιο ολοκληρωμένη επεξεργασία του θέματος.

▪ Η ανάπλαση του θέματος. Βοηθά στην ανασύσταση της εικόνας του πολιτισμού και προσφέρει τα μέσα για μια βιωματική σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στο γνωστικό αντικείμενο και στο κοινό στο οποίο απευθύνεται.

▪ Η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Επιχειρεί να συνδέσει το σύνολο με το επιμέρους, να εντάξει το ειδικό στο γενικό²⁷.

Τέλος, τα εκπαιδευτικά προγράμματα, όπως γράφει η Μουρατιάν «είναι μια διαδικασία που επιδιώκει την εξοικείωση με το μουσείο, την ανάπτυξη των ικανοτήτων του κοινού και τον εφοδιασμό του με τρόπους για ανεξάρτητη μάθηση», με τα εκπαιδευτικά προγράμματα συνεχίζει

25. Κουβέλη, Α., *Η σχέση των μαθητών με το μουσείο. Θεωρητική προσέγγιση, έρευνα στην Αθήνα και στην Ικαρία. Εκπαιδευτικά προγράμματα*, Αθήνα, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, 2000, σ.222.

26. Άλκηστις, *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι και Αγγεία*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1995, σ.19.

27. Χρυσουλάκη, Σ., *Μουσείο – Σχολείο*, 5^ο Περιφερειακό Σεμινάριο Καλαμάτας με θέμα Μουσείο- Σχολείο, Βόλος, Εκδόσεις Θεσσαλίας, 1999, σσ.13-15.

« η αυτοτέλεια του κάθε προγράμματος αφήνει ανοιχτή την πύλη του μουσείου για πολλές επισκέψεις με διαφορετικό στόχο, επιτρέπει την έρευνα, τη μελέτη, τη συνεργασία και συντελεί στη διαμόρφωση μιας ευχάριστης εμπειρίας που μπορεί να αποτελεί η επίσκεψη στο μουσείο»²⁸.

Συμπεραίνουμε λοιπόν ότι σε ένα τέτοιο πλαίσιο αναφοράς η πολιτισμική διάσταση της εκπαιδευτικής πράξης αποσκοπεί, πάνω και πέρα απ' όλα, στην αποκατάσταση μιας πιο αυθεντικής και δυναμικής επικοινωνίας του παιδιού με το ιστορικά και κοινωνικό του περιβάλλον, προβάλλοντας τη γνώση ως μέσο και όχι ως σκοπό.

28. Άλκηστις, *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι και Αγγεία*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1995, σ.19.

2. ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗ ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ

2.1 Η σημασία και ο ρόλος της τέχνης

Η λέξη «τέχνη» προέρχεται από το ρήμα «τίκτω», που σημαίνει «γεννώ», «δημιουργώ», «επινοώ», «μηχανεύομαι» (εννοώντας την τεχνική, αλλά και την καλλιτεχνική δημιουργία). Επίσης τέχνη σημαίνει δημιουργία και με την αρχική της έννοια, σημαίνει κάθε ανθρώπινη δραστηριότητα η οποία οδηγεί στη δημιουργία – υλοποίηση ενός σκοπού. Ο όρος *δημιουργία* σημαίνει τη διαδικασία κατασκευής ενός πράγματος ή την υλοποίηση μιας ιδέας ή το αποτέλεσμα που προκύπτει μετά από μια έμπνευση ή μια προσπάθεια²⁹.

Η τέχνη επομένως είναι δημιουργία, δηλαδή σύλληψη κάτι καινούργιου, ταυτόχρονα όμως και δυνατότητα πραγμάτωσης αυτής της αρχικής γέννησης, ικανότητα ολοκλήρωσής της.

Ορισμοί για την τέχνη υπάρχουν όσοι και καλλιτέχνες και μελετητές της. Το ερώτημα τί είναι τέχνη έχει απασχολήσει όλους τους μεγάλους φιλοσόφους από τον Πλάτωνα και τον Αριστοτέλη ως τον Χάιντεγκερ και τον Βίτγκεστριν, φιλοσόφους όλων των σχολών και όλων των κατευθύνσεων. Είναι όμως απ' όλους παραδεκτό ότι η τέχνη στο σύνολο της είναι μια μορφή ανθρώπινης επικοινωνίας, ένα προϊόν της ανθρώπινης ενέργειας που ξεκινά από τις αισθήσεις και απευθύνεται κατ' αρχήν σε αυτές³⁰.

Σύμφωνα με τον Φίσερ «Η τέχνη είναι το απαραίτητο μέσο συγχώνευσης του ξεχωριστού ατόμου με το σύνολο, της άπειρης κοινωνικοποίησης του, της συμμετοχής του στα βιώματα, τις εμπειρίες και τις ιδέες όλου του ανθρώπινου γένους»³¹. Ο Read τονίζει, ότι η τέχνη είναι καθοριστική κατηγορία της ανθρώπινης πορείας και συνεχίζει ότι «έχει τα ρυθμικά στοιχεία, όπως η αναπνοή, και τα εκφραστικά στοιχεία όπως η ομιλία»³². Γι' αυτό η καλλιτεχνική

29. Μπαμπινιώτης, Γ., *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*, Αθήνα, Κέντρο Λεξικολογίας, 1998.

30. Κοζάκου-Τσιάρα, Ο., *Εισαγωγή στην εικαστική γλώσσα*, Αθήνα, Gutenberg, 1998, σ.13.

31. Φίσερ, Ε., *Η αναγκαιότητα της τέχνης*, μτφρ. Φ. Χατζηδάκη, Αθήνα, Θεμέλιο, 1984, σ.9.

32. Read, Η., *Η φιλοσοφία της μοντέρνας τέχνης*, μτφρ. Σ. Ροζάνης, Αθήνα, Κάλβος, 1969, σ.22.

δημιουργία, λειτουργία της ζωής του ανθρώπου μπορεί να συνδέεται με όλες τις πρωταρχικές ανάγκες του: την εσωτερική ανάγκη για επικοινωνία και για έκφραση, την ανάγκη για κατάφαση της παρουσίας του στον κόσμο, την τάση για επιβολή όσο και για αναγνώριση, τη θέληση για την προβολή αξιών, την προσπάθεια να ξεπεράσει τον χρόνο του, και πολλά άλλα, διαφορετικά σε κάθε εποχή. Και είναι μέσον, με το οποίο απευθύνεται σ' όλες τις αισθήσεις του ανθρώπου, είναι φωνή που απευθύνεται στο μάτι ή στο αυτί, στην αφή, στην καρδιά και στο νου, γλώσσα που μεταφέρει αξίες όχι μόνο στο παρόν αλλά και στο μέλλον.

Η τέχνη διακρίνεται για την πολυμορφία και την πολλαπλότητά της, την πολυσημαντότητα και το πολυδιάστατο περιεχόμενό της³³. Σύμφωνα με τον γνωστό Γάλλο αισθητικό Λαλό (1877-1953) η τέχνη παίζει έναν πενταπλό λειτουργικό ρόλο στο εσωτερικό μιας κοινωνίας :

▪ Ο πρώτος της ρόλος έγκειται στο ότι αποτελεί ένα μέσο φυγής από την αγχώδη καθημερινή πραγματικότητα, χάρη στο παιχνίδι της φαντασίας που χρησιμοποιεί. Η θεωρία αυτή έχει την πηγή της στη φιλοσοφία του Κάντ, που παρουσιάζει το ωραίο σαν το αποτέλεσμα ενός αρμονικού παιχνιδιού ανάμεσα στη φαντασία και το νου. Μια ανάλογη θεωρία παρουσίασε και ο Γκρός εξηγώντας την τέχνη σαν ένα είδος ανώτερου παιχνιδιού. «Η αισθητική σκέψη», γράφει, «είναι η ψυχική κατάσταση μιας μέρας γιορτής», και συνεχίζει ότι η τέχνη «είναι μια υπόσχεση ευτυχίας»

▪ Η δεύτερη κοινωνική λειτουργία της τέχνης είναι η λεγόμενη «οικονομία των παθών». Είναι η θεωρία της κάθαρσης, του ρόλου δηλαδή που δίνει ο Αριστοτέλης στην τραγωδία. Σύμφωνα με την άποψη αυτή, ο ρόλος της τέχνης είναι λυτρωτικός, τόσο για τον δημιουργό όσο και για το κοινωνικό σύνολο.

33. Περισσότερα στοιχεία για την Τέχνη στα βιβλία:

1. Χρήστου, Χ., *Εισαγωγή στην τέχνη*, Αθήνα, Σύλλογος προς Διάδοσιν Ωφελίμων Βιβλίων, 1987.
2. Στεφανίδης, Μ., *Μια ιστορία της ζωγραφικής*, Αθήνα, Καστανιώτη, 1994.
3. Στεφανίδης, Μ., *Μικρή Πινακοθήκη. Πρόσωπα, κρίσεις και αξίες της νεοελληνικής τέχνης.*, Αθήνα, Καστανιώτη, 2002.
4. Θεοδωράκης, Μ., *Περί Τέχνης*, Αθήνα, Παπαζήση, 1976.
5. Cennini, C., *Το βιβλίο της τέχνης-Η πραγματεία περί της ζωγραφικής*, μτφρ. Π. Τέτσης, Artigraf, 1990.
6. Ματίς, Α., *Περί Τέχνης, Κείμενα Εικαστικών Καλλιτεχνών 3*, Αθήνα, Ένωση καθηγητών καλλιτεχνικών μαθημάτων, 1990.
7. Ζερβός, Κ., *Τετράδια Τέχνης*, Αθήνα, Καστανιώτη, 1990.

▪ Η τρίτη κοινωνική λειτουργία της τέχνης είναι ότι αυτή αποτελεί ένα πεδίο στο οποίο διαμορφώνεται και αναπτύσσεται μια ειδική τεχνική που έχει τους δικούς της κανόνες, τους δικούς της νόμους και τη δική της ιστορία. Είναι μια ξεχωριστή κοινωνική λειτουργία, που διαμορφώνει το δικό της ύφος, τους δικούς της τρόπους έκφρασης και προϋποθέτει, μια καλλιέργεια ενός ορισμένου τύπου για να γίνει κατανοητή.

▪ Η τέταρτη κοινωνική λειτουργία της τέχνης είναι η εξιδανίκευση, η ωραιοποίηση, η ανάγκη που έχει ο άνθρωπος να δημιουργεί κάποια μοντέλα τελειότητας.

▪ Τέλος, η πέμπτη κοινωνική λειτουργία της τέχνης, είναι ότι μπορεί να αντικατοπτρίζει την πραγματικότητα, όχι μόνο τη φυσική αλλά και την ανθρώπινη και την κοινωνική³⁴.

Οι απόψεις αυτές μας δίνουν μια συγκεκριμένη εικόνα των πολλαπλών λειτουργιών της τέχνης στο εσωτερικό μιας κοινωνίας. Παράλληλα όμως ο ρόλος της τέχνης είναι εκπαιδευτικός, ψυχαγωγικός και θεραπευτικός³⁵.

34. Μουρέλος, Γ., *Θέματα αισθητικής και φιλοσοφίας της τέχνης. Οι κοινωνικές βάσεις των Καλών Τεχνών*, Αθήνα, Νεφέλη, 1985, σσ. 169-175.

35. Περισσότερα στοιχεία για τη θεραπευτική πλευρά της τέχνης στα βιβλία :

1. Άλκηστις, *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2000.
2. Rubin J., A., *Θεραπεύοντας παιδιά μέσα από την τέχνη*, μτφρ. Ν.Αναγνωστοπούλου, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, Κέντρο Τέχνης και Ψυχοθεραπείας, 1997.
3. Jennings, S., και Minde, A., *Μάσκες της ψυχής : Εικαστικά και στη θεραπεία*, μτφρ. Ν. Αναγνωστοπούλου, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1996.

2.2 Η εκπαιδευτική διάσταση της ζωγραφικής

«Μια μπογιά στα χέρια ενός παιδιού» γράφει η Mogelson «είναι ένα κλειδί που ξεδιπλώνει σκέψεις και συναισθήματα από τον κόσμο του». «Μ' αυτή την έννοια η ζωγραφική δεν είναι μόνο τρόπος έκφρασης του παιδιού, αλλά παράλληλα, έχει διαγνωστική και θεραπευτική σημασία.. Γι' αυτό και μπορεί να συμβάλλει αποφασιστικά στη διανοητική, συναισθηματική και κοινωνική του ανάπτυξη»³⁶.

Στη σύγχρονη εκπαιδευτική σκέψη, η ζωγραφική ορίζεται ως σώμα γνώσεων και ταυτόχρονα ως αναπτυξιακή δραστηριότητα³⁷. Τα παιδιά ως θεατές έργων τέχνης καλούνται να ευαισθητοποιηθούν, να αντιληφθούν τις εξελίξεις του πολιτισμού και να οδηγηθούν στη συνειδητοποίηση της 'ιστορικότητας' και του ιστορικού χρόνου. Ταυτόχρονα, θα έχουν τη δυνατότητα όχι μόνο να απολαμβάνουν τα έργα τέχνης, εννοώντας τους νόμους της δημιουργίας τους, αλλά και να τα κατανοούν, να διεισδύουν μέσα στις διαδικασίες απ' όπου προέκυψαν, στο πνεύμα των καιρών και των συνθηκών που αισθητοποιούν, των ιδεών που ενσαρκώνουν και στην ιδιοτυπία της ατομικότητας του δημιουργού³⁸.

Απ' την άλλη μεριά, τα παιδιά περνώντας απ' τη διαδικασία της θέασης, στην προσωπική δημιουργία και έκφραση μέσω της ζωγραφικής, γίνονται τα ίδια δημιουργοί και με ζωτικό τρόπο εκπαιδεύονται σε έξι κυρίως τομείς :

α) Στην ανάπτυξη της πλήρους ποικιλότητας της ανθρώπινης νοημοσύνης: Η τέχνη της ζωγραφικής είναι θεμελιώδης για την οργάνωση της αντίληψης που έχουμε για τον κόσμο και μας φέρνει σε επαφή με τις ουσιώδεις αρετές της πειθαρχίας και της ενόρασης.

β) Στην ανάπτυξη της ικανότητας για δημιουργική σκέψη και δράση

γ) Στην εκπαίδευση του συναισθήματος και της ευαισθησίας: Η ζωγραφική τέχνη είναι πειθαρχημένη μορφή αναζήτησης και έκφρασης και με τη βοήθεια της επιδιώκεται η οργάνωση των συναισθημάτων και των ιδεών σχετικά με την εμπειρία.

δ) Στη διερεύνηση των αξιών: Οι καλλιτέχνες κατά κανόνα ασχολούνται με την αξιολόγηση και την επαναξιολόγηση του περιβάλλοντος κόσμου.

36. Παπανικολάου, Ρ. Α., *Η ζωγραφική στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό σχολείο*, Αθήνα, Μικρός Πρίγκηπας, χ.χ.

37. Charman, L .H., *Διδακτική της τέχνης. Προσεγγίσεις στην καλλιτεχνική αγωγή*, Αθήνα, Νεφέλη, 1993, σ.20

38. Λαμπράκη-Πλάκα, Μ., *Ο γελοτοποιός και η αλήθεια του. Η αθέατη πλευρά της τέχνης*, Αθήνα, Καστανιώτη, 1991, σ.165.

ε) Στην κατανόηση των πολιτισμικών αλλαγών και διαφορών: Οι τέχνες είναι σημαντικές εδώ για δυο λόγους. Πρώτον, εμπλέκουν την παρατήρηση, την ανάλυση και την αξιολόγηση της προσωπικής και της κοινωνικής εμπειρίας. Δεύτερον, τα προϊόντα των τεχνών- θεατρικά έργα, πίνακες ζωγραφικής, λογοτεχνία, μουσική κτλ.- αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της κοινωνικής παράδοσης και συγκαταλέγονται στα στοιχεία εκείνα που τα παιδιά έχουν ανάγκη να βιώσουν για να την κατανοήσουν.

στ) Στην ανάπτυξη των σωματικών ικανοτήτων και της αντίληψης: Τα παιδιά έχουν ανάγκη να τους δοθεί η δυνατότητα όχι μόνο να σκέπτονται σχετικά με τον κόσμο, αλλά και να δρουν μέσα σ' αυτόν. Οι ικανότητες τους πρέπει να εξελιχθούν σε πρακτικές δεξιότητες. Η ενασχόληση με τη ζωγραφική μπορεί να οδηγήσει στην ανάπτυξη ενός φάσματος ιδιοτήτων και ικανοτήτων με ευρεία εφαρμογή και αξία³⁹.

Σκοπός, επομένως, της παιδαγωγικής πλευράς της ζωγραφικής είναι να βοηθήσει το παιδί να ανακαλύψει τις αλήθειες, την έννοια και την πραγματικότητά τους και να οδηγηθεί στην έκφραση και δημιουργία⁴⁰. Ειδικότερα, η εμπλοκή με τη ζωγραφική, αναφέρεται σε κάποιους στόχους σχετικά με το παιδί:

1. Γενικοί διδακτικοί στόχοι:

- Να έρθει σ' επαφή με τα έργα τέχνης και την καλλιτεχνική δημιουργία.
- Να εκφράσει τις ιδέες του με διαφορετικά μέσα και τρόπους.
- Να αναπτύσσει τη φαντασία και τη δημιουργικότητά του.
- Να αρχίσει να διακρίνει το ωραίο στη φύση, στο περιβάλλον και στα έργα τέχνης.

39. Ρόμπινσον, Κ., *Οι τέχνες στα σχολεία- Αρχές, πρακτικές, προβλέψεις.*, Αθήνα, Καστανιώτη, 1999, σσ. 52-56.

40. Περισσότερες αναφορές στο κεφάλαιο 'Ζωγραφική και παιδαγωγική' στο βιβλίο, *Και όμως ζωγραφίζουν. Η ζωγραφική των παιδιών και ο κόσμος τους*, της Λ. Κακίση-Παναγοπούλου, Αθήνα, Δελφοί, 2001.

2.Ειδικότερα στο παιδί δίνονται ευκαιρίες ώστε:

- Να καλλιεργηθεί η οπτική αντίληψη⁴¹.
- Να παρατηρεί, να πειραματίζεται, να ερευνά, να χρησιμοποιεί τις εμπειρίες του ως στοιχείο καλλιτεχνικής δημιουργικής έκφρασης.
- Να εξασκείται στη χρήση των υλικών και των διαφόρων τεχνικών, να αποκτά επιδεξιότητα και να ενθαρρύνεται στην παραγωγή έργων.
- Να αρχίσει να κατανοεί ότι η τέχνη είναι μέσο έκφρασης και επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων και να υιοθετεί θετικές στάσεις προς τα έργα τέχνης.
- Να καλλιεργεί την καλαισθησία του με την επαφή με έργα τέχνης ποικίλων μορφών και διαφορετικών πολιτισμών.

3.Με κατάλληλες δραστηριότητες επιδιώκεται το παιδί:

- Να ερευνά και να πειραματίζεται με διαφορετικά υλικά δημιουργώντας εικαστικά έργα⁴².
- Να εκφράζει ιδέες, εμπειρίες και συναισθήματα μέσα από τα έργα του.
- Να αποκτά γνώσεις και πληροφορίες για τις εικαστικές τέχνες.

41. Η «οπτική αντίληψη» είναι το σημαντικότερο μέσο επικοινωνίας του ανθρώπου με την τέχνη. Η εικόνα ενός έργου γίνεται αρχικά αντιληπτή από το μάτι. Στη συνέχεια ο νους προσπαθεί να την ερμηνεύσει λογικά ή αφαιρετικά, με συνέπεια τη βίωση διαφόρων συναισθημάτων, που σχετίζονται βέβαια με το ατομικό και κοινωνικό γίνεσθαι του κάθε ανθρώπου.

Σίγουρος, Γ., *Ανακαλύπτω τα μυστικά της ζωγραφικής*, Αθήνα, κέδρος, 2001, σ.13.

Σύμφωνα με τον R. Arnheim βασικός παράγοντας της δημιουργίας της τέχνης είναι η οπτική αντίληψη. Μέσω αυτής ο άνθρωπος αντιλαμβάνεται την ισορροπία των πραγμάτων μέσα στο χώρο, το σχήμα και τη μορφή των αντικειμένων που αποκαλύπτονται από το φως, την ιδιαιτερότητα του χρώματός τους, την κίνηση, τη δυναμική, την έκφρασή τους.

Arnheim R., *Τέχνη και οπτική αντίληψη- Η ψυχολογία της δημιουργικής όρασης*, μτφρ. Ι. Ποταμιανός, Αθήνα, Θεμέλιο, 1999, σ.25.

Περισσότερα στοιχεία για την οπτική αντίληψη στα βιβλία:

1. Berger, J., *Η εικόνα και το βλέμμα*, μτφρ. Ζ. Κονταράτου, Αθήνα, Οδυσσέας, 1993.
2. Βακαλό Ε.Γ., *Οπτική σύνταξη, λειτουργία και παραγωγή μορφών*, Αθήνα, Νεφέλη, 1988.

42. Μουζάκης, Τ., *Ειδική διδακτική Ζωγραφικής*, Αθήνα, 1987, σ.223.

▪ Να χρησιμοποιεί κατάλληλο λεξιλόγιο, για να εκφράσει τις σκέψεις, τις απόψεις και τα συναισθήματά του για τα έργα τέχνης⁴³.

Συνοψίζοντας, μπορούμε να πούμε ότι οι ειδικοί σκοποί (κοινωνικοί και ηθικοί, τεχνικοί και αισθητικοί) της ζωγραφικής δικαιώνουν την παρουσία της Τέχνης στην εκπαίδευση και συνθέτουν ένα αναντικατάστατο μέσο για την ανάπτυξη των βασικών λειτουργιών της σκέψευς και της πράξεως⁴⁴. Διότι οι γενικές διαδικασίες που τα παιδιά βιώνουν στην καλλιτεχνική παιδεία, τους δίνουν την δυνατότητα να γνωρίσουν και να απολαύσουν τις εικαστικές τέχνες μέσα από ισόρροπες δραστηριότητες έρευνας και δημιουργίας έργων, αλλά και μέσα από τη γνώση και την κατανόηση του φαινομένου της τέχνης, έτσι ώστε να καλλιεργηθούν ως δημιουργοί και ως φιλότεχνοι θεατές.

43. Μαγουλιώτης, Α., *Εικαστικές δημιουργίες Ι. Μέσα από την παρατήρηση*, Αθήνα, Καστανιώτη, 2002, σ.37.

44. Gloton, R., *Η τέχνη στο σχολείο*, Αθήνα, Νικόδημος, χ.χ., σ.55.

3. ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ

3.1 Ορισμός της μυθοπλασίας και τα χαρακτηριστικά των μυθοπλαστικών κειμένων

Με τον όρο μυθοπλασία εννοούμε την κατασκευή, τη σύνθεση ενός μύθου, ο οποίος έχει επινοηθεί και δημιουργηθεί με τη φαντασία του συγγραφέα⁴⁵. Με την τέχνη της μυθοπλασίας ο συγγραφέας δημιουργεί έναν ολόκληρο κόσμο (πρόσωπα, χώρο, χρόνο, γεγονότα...). Ο συγγραφέας χρησιμοποιώντας στοιχεία της αισθητής πραγματικότητας, 'επιχειρεί να αναπαραστήσει τη ζωή'⁴⁶. Τα γεγονότα και τα πρόσωπα που αφηγείται ένα μυθοπλαστικό κείμενο δεν έχουν συμβεί, ούτε υπάρχουν απαραίτητα στην πραγματικότητα. Έχοντας την αίσθηση της πραγματικότητας και μεταφέροντας την πνοή της στο μυθοπλαστικό κείμενο, ο συγγραφέας δημιουργεί αναπλάθοντας εικόνες και γεγονότα που μοιάζουν να την αντανακλούν⁴⁷.

Η μυθοπλασία δεν είναι μια περίπτωση της αναδημιουργικής φαντασίας, αλλά της δημιουργικής φαντασίας. Ως τέτοια αναφέρεται στην πραγματικότητα όχι με σκοπό να την αντιγράψει, αλλά με σκοπό να υποδείξει μια νέα ανάγνωση. Σύμφωνα με τον Goodman στο *Languages of Art*, όλα τα συμβολικά συστήματα κατασκευάζουν και ανακατασκευάζουν την πραγματικότητα και έχουν γνωστική αξία: κάνουν την πραγματικότητα να εμφανίζεται με τον ένα ή τον άλλο τρόπο. Και συνεχίζει ότι, η μυθοπλασία «οργανώνει εκ νέου τον κόσμο σύμφωνα με τα έργα, και τα έργα σύμφωνα με τον κόσμο»⁴⁸. Η μυθοπλασία συνεπώς είναι ένα σημαντικό συστατικό της κανονικής καθημερινής ζωής αφού όλες οι δραστηριότητες της καθημερινότητας προϋποθέτουν τη διανοητική χειραγώγηση μυθοπλαστικών κατασκευών σύμφωνα με ορισμένους κανόνες και συμβάσεις. Όμως κατά την ανάλυσή τους αποδεικνύεται ότι προϋποθέτουν υπερβολικά σύνθετες διαμεσολαβήσεις ανάμεσα στην πραγματικότητα και την μυθοπλασία⁴⁹.

45. Παρίσης, Ι., Παρίσης, Ν., *Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, 1999

46. Henry James, *Η τέχνη της μυθοπλασίας*, μτφρ. Παπαδόπουλος Κ., Αθήνα, Άγρα, 1988, σ.20 καθώς και Wellek R.-Warren A., *Θεωρία της λογοτεχνίας*, Αθήνα, Δίφρος, χ.χ., σ.117

47. Τσιλιμένη, Τ., *Μυθοπλασία μικρών ιστοριών- Δημιουργική γραφή*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 2001, σ.1

48. Goodman, N., *Languages of Art: An Approach to a Theory of Symbols*, Indianapolis, Bobbs-Merrill, 1969, σ.241.

49. Jeremy Hawthorn, *Ξεκλειδώνοντας το κείμενο – Μια εισαγωγή στη θεωρία της λογοτεχνίας*, Ηράκλειο, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης, 1999, σσ.167-168.

Ο Hawthorn γράφει επίσης ότι στην καρδιά της μυθοπλασίας, «ακόμα και της λιγότερο άξιας για το όνομα αυτό, μπορεί να βρεθεί ένα είδος αλήθειας», και επιπλέον ισχυρίζεται ότι η μυθοπλασία είναι πιο κοντά στην αλήθεια από την ιστορία, «καθώς βασίζεται στην πραγματικότητα των μορφών και στην παρατήρηση των κοινωνικών φαινομένων, ενώ η ιστορία βασίζεται σε μαρτυρίες, και την ανάγνωση εντύπων και χειρογράφων – σε μια εντύπωση από δεύτερο χέρι»⁵⁰.

Η θεωρία της ρεαλιστικής αντίληψης για τη λογοτεχνία δέχεται ότι η μυθοπλασία αναπαράγει την πραγματικότητα. Με τη λογική αυτή ένα λογοτεχνικό κείμενο αξιολογείται με βάση τα στοιχεία αληθοφάνειας που περιλαμβάνει και που σχηματίζονται με την πραγματικότητα. Αυτού του είδους η άποψη απομακρύνει τον κριτικό-αναγνώστη από την καθαρή λογοτεχνική προσέγγιση ενός έργου, αφού το εξετάζει ως μια πηγή ντοκουμέντων και μαρτυρίας. Ο μυθοπλαστικός κόσμος ανακαλώντας εμπειρίες του αισθητού κόσμου μας παραπέμπει σ' αυτόν. Σε καμιά περίπτωση όμως δεν πρέπει να οδηγείται ο αναγνώστης σε μια σύγκριση, καθώς όλα στηρίζονται σε πλαίσια έξω από την καθημερινή ζωή⁵¹.

Κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα η θεωρία της λογοτεχνίας εξετάζει την μυθοπλαστική αφήγηση ως αντανάκλαση ή αναπαράσταση της πραγματικότητας προσδίδοντάς της την αυτονομία που της αξίζει. Έτσι το λογοτεχνικό έργο εκλαμβάνεται ως μια 'ξεχωριστή' πραγματικότητα. Σε μια μυθοπλαστική αφήγηση λοιπόν εκείνο που πρέπει να ενδιαφέρει είναι οι τεχνικές και οι τρόποι που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας για να δημιουργήσει μια 'άλλη' πραγματικότητα⁵².

Με τη μυθοπλασία ο λογοτέχνης βρίσκει τον τρόπο να αντλήσει και να παραστήσει λεκτικά «δαιμόνιες ιδέες, γοητευτικές εικόνες, συναρπαστικά θέματα, σύμβολα και αλληγορίες»⁵³. Στην αφετηρία του μύθου βρίσκεται το παιχνίδι. Η πορεία του είναι συναφής με την αλλαγή και δεν συμβιβάζεται με κρυσταλλώσεις και παγιωμένα σχήματα. Την ίδια στιγμή που ανθίσταται στη νοητική προσέγγιση, ρίχνει λαβές και

50. Jeremy Hawthorn, *Εκκλειδώνοντας το κείμενο – Μια εισαγωγή στη θεωρία της λογοτεχνίας*, Ηράκλειο, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης, 1999, σ.155.

51. Τσιλιμένη, Τ., *Μυθοπλασία μικρών ιστοριών- Δημιουργική γραφή*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 2001, σ.1

52. Τσιλιμένη, Τ., ό.π.σ.1

53. Κατσίκη, Α.,- Γκίβαλου (επιμ.), *Η λογοτεχνία σήμερα. Όψεις, αναθεωρήσεις, προοπτικές.*, Πρακτικά Συνεδρίου Αθήνα 29, 30 Νοεμβρίου-1 Δεκεμβρίου 2002, Σπανός Γ., *Το παιχνίδι με τη φαντασία και τη μυθοπλασία στη διδασκαλία του λογοτεχνικού κειμένου: θεωρία και πράξη*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2004, σ.120.

προ(σ)καλεί για λογική εξιχνίαση⁵⁴. Η τέχνη της μυθοπλασίας τρέφεται με τη συζήτηση, με τον πειραματισμό, με την έρευνα, με την ποικιλία των προσπαθειών, με την ανταλλαγή γνώμων και την παραβολή απόψεων⁵⁵.

Τα τμήματα της αισθητής πραγματικότητας που προβάλλονται στα λογοτεχνικά κείμενα (χαρακτήρες, προβλήματα...) ανασυνθέτονται και αναδημιουργούνται με τη δύναμη της φαντασίας και παρουσιάζονται με νέες μορφές. 'Πρόκειται σε όλες τις περιπτώσεις για δημιουργικά πλάσματα της φαντασίας, τα οποία στα ρεαλιστικότερα έργα διέπονται και λειτουργούν με τους νόμους και τους κανόνες μιας συγκεκριμένης τοπικά και χρονικά κοινωνίας και κάτω από παρόμοιες συνθήκες με τις οποίες λειτουργεί και αναπαράγεται η ζωή'⁵⁶. Η μυθοπλασία σημειώνει ο Ricoeur «είναι μια τέχνη κρυμμένη μέσα στα βάθη της ανθρώπινης ψυχής, και πάντα θα είναι δύσκολο να αποσπάσουμε τον αληθή μηχανισμό από τη φύση για να τον αποθέσουμε πασιδήλο μπροστά στα μάτια μας»⁵⁷.

Μυθοπλασία λοιπόν και φαντασία συμπράττουν, αναπτύσσονται αμοιβαία και εκδηλώνονται σαφέστατα μέσα στο λογοτεχνικό κείμενο το οποίο αποβαίνει «τρόπος κατασκευής του κόσμου»⁵⁸ και μέσο επικοινωνίας που αφορά όλους και ιδιαίτερα τους μαθητές.

Σε κάθε μυθοπλαστικό κείμενο- αφήγηση διακρίνονται βασικά αφηγηματικά χαρακτηριστικά τα οποία μεταχειρίζεται ο συγγραφέας για να δομήσει το έργο του. Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι:

1. Ο μύθος: Ένα αφηγηματικό κείμενο αποτελείται από ένα αφηγηματικό υλικό, μια ιστορία, μια υπόθεση, τον μύθο. Ο μύθος παρουσιάζεται με μια εξέλιξη: αρχή – μέση(κορύφωση) – τέλος. Η διάταξη, οργάνωση, ανάπτυξη των γεγονότων γίνεται βάση κανόνων και ο τρόπος εξέλιξης ταυτίζεται με την πλοκή του μύθου.

2. Ο αφηγητής: Ο συγγραφέας δημιουργεί ένα πρόσωπο που το εξουσιοδοτεί να την αφηγηθεί. Το πρόσωπο αυτό ως διαμεσολαβητής αποτελεί μέλος του μυθοπλαστικού κόσμου, έχει τη δική του προσωπικότητα και ονομάζεται αφηγητής. Ο αφηγητής ως μυθοπλαστικό υποκείμενο δεν πρέπει να συγχέεται με τον συγγραφέα που αποτελεί ένα

54. Βαγιανός, Γ., Στ., *Ο μύθος. Μέσο επικοινωνίας και κατανόησης*, Θεσ/ νίκη, Γρηγόριος ο Παλαμάς, 1999, σσ. 62-63

55. Henry James, *Η τέχνη της μυθοπλασίας*, μτφρ. Κ. Παπαδόπουλος, Αθήνα, Άγρα, 1988, σ.19

56. Πλατανίτης, Δ., *Το μοντέρνο μυθιστόρημα*, Αθήνα, Καστανιώτης, 1997, σ.94

57. Ricoeur, P., *Η Αφηγηματική λειτουργία*, Αθήνα, Καρδαμίτσα, 1990, σσ. 53-54

58. Goodman, N., *Ways of World making*, Hussocks, 1978, σσ. 10-17

υπαρκτό πρόσωπο⁵⁹.

3. Οι χαρακτήρες: Ο όρος αφορά τα μυθοπλαστικά πρόσωπα που δημιουργεί ο συγγραφέας. Οι ήρωες αποτελούν τον μοχλό της εξέλιξης της υπόθεσης. Τους θεωρητικούς της λογοτεχνίας απασχόλησε το πρόβλημα της σχέσης των χαρακτήρων με την πραγματικότητα. Η αντανάκλαση υπαρκτών προσώπων της αισθητής πραγματικότητας στους μυθοπλαστικούς χαρακτήρες, στην εποχή μας δεν σημαίνει απολύτως καμία ταύτιση. Οι μυθοπλαστικοί ήρωες είναι αυτόνομες προσωπικότητες του κειμένου και δεν υπάρχουν έξω από αυτό. Η διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους είναι αποτέλεσμα πράξεων, λόγων και σκέψεων και μέσα από τις ενέργειες και τις πράξεις τους αποκαλύπτονται στον αναγνώστη.

Οι χαρακτήρες σε ένα κείμενο διακρίνονται σε :α) κύρια πρόσωπα

β) δευτερεύοντα πρόσωπα

4. Σκηνικό: Ο χρόνος-χώρος: Σε κάθε αφήγηση ο χρόνος και ο χώρος αποτελούν στοιχεία απαραίτητα για την δομή και εξέλιξή της. Σύμφωνα με τον Genette , η αφηγηματική οργάνωση του χρόνου διακρίνεται σε τρεις κατηγορίες⁶⁰:

α) η τάξη ή σειρά δηλ. η διαδοχή των γεγονότων και πως αυτά κατατάσσονται

β) η διάρκεια, η σχέση ανάμεσα στη χρονική διάρκεια των γεγονότων της ιστορίας

γ) η συχνότητα που ένα γεγονός συμβαίνει και αναφέρεται

Ο χώρος δράσης μιας μυθοπλασίας χαρακτηρίζεται ως αφηγηματικός και περιέχει κάποτε αφηγηματικά επίπεδα⁶¹.

59. Για περισσότερα στοιχεία για τα είδη του αφηγητή στα βιβλία:

1. Τσιλιμένη, Τ., *Μυθοπλασία μικρών ιστοριών- Δημιουργική γραφή*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 2001, σσ.6-8
2. Τσιλιμένη, Τ., *Οι μικρές ιστορίες κατά την εικοσαετία 1970-1990. Γραμματολογική, παιδαγωγική και γλωσσική εξέταση.*, Αθήνα, Καστανιώτης, 2002
3. Παπανικολάου, Ρ., Τσιλιμένη, Τ., *Η παιδική λογοτεχνία στο νηπιαγωγείο. Θεωρία και πράξη*, Αθήνα, Καστανιώτης, 2002
4. Stanzel Franz K., *Θεωρία της αφήγησης*, μτφρ. Κ. Χρυσομάλλη-Henrich, Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις Επιστημονικών Βιβλίων και Περιοδικών, 1999

60. Παρίσης, Ι., Παρίσης, Ν., *Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, 1999, σ.207

61. Τσιλιμένη, Τ., *Μυθοπλασία μικρών ιστοριών- Δημιουργική γραφή*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 2001, σσ. 6-9

3.2 Δημιουργική γραφή και τεχνικές μυθοπλασίας

«Πρώτα υπήρξε ο προφορικός λόγος και από αυτόν βγήκε η εικόνα. Στην αρχή κι αυτά ήταν ενωμένα, λόγος και χειρονομία και μετά χωρίστηκαν.

Ο άνθρωπος δημιουργεί την εικόνα, το σύμβολο, την πρώτη αυτή εκδήλωση στην πορεία προς τη γραφή, για να ελέγξει τη γύρω του πραγματικότητα, και κάτι πολύ σημαντικό, να εκφραστεί πέρα από το παρόν.

Κι έτσι αρχίζει η μεγάλη «περιπέτεια» της γραφής, καταγραφή και συμπύκνωση της μεγάλης ανθρώπινης περιπέτειας.»⁶²

Η γραφή νοούμενη όχι απλά ως προσάρτημα της ομιλίας, αποτελεί την μεγαλύτερη τεχνολογική εφεύρεση του ανθρώπου και είναι αναμφίβολα κάτι παραπάνω από βοήθημα μνήμης⁶³. Πρωτίστως είναι ένα μέσο έκφρασης και επικοινωνίας, καθώς ανοίγει την ψυχή προς την εξωτερική πραγματικότητα κάνοντας βαθιά ενδοσκόπηση⁶⁴.

Με την έννοια δημιουργική(creative) εννοούμε τη διαδικασία η οποία συμπεριλαμβάνει όλες τις τεχνικές ανάπτυξης και έκφρασης της δημιουργικότητας του ατόμου. Με βάση τα αποτελέσματα ερευνών της ψυχολογίας που μελετούσε τη δημιουργική σκέψη και την αντίληψη για την ελεύθερη έκφραση στο χώρο της παιδαγωγικής(1970), αναπτύχθηκε η δημιουργική γραφή(creative writing) η οποία ήδη έχει στις ευρωπαϊκές χώρες αξιόλογη ιστορία στη διδακτική του γραπτού λόγου⁶⁵.

Η δημιουργική γραφή στο χώρο της εκπαίδευσης προσφέρεται ιδιαίτερα για την παραγωγή κειμένων από τα παιδιά. Ευρύτερη εφαρμογή μπορεί να βρει στον τομέα παραγωγής λογοτεχνικών κειμένων. Γενικά η δημιουργική γραφή έχει σκοπό να οδηγήσει τους εμπλεκόμενους με αυτή, στην εξοικείωση και στην έκφραση με διάφορες μορφές λόγου.

Ο Egri, κύριος εκφραστής της δημιουργικής γραφής προτείνει την ακολουθία φάσεων στην εξέλιξη της πλοκής ενός αφηγήματος. Τα

62. Τσιλιμένη, Τ., *Το σύγχρονο Ελληνικό παιδικό-νεανικό μυθιστόρημα*, Αθήνα, Σύγχρονοι Ορίζοντες, 2004, Αναστασία Ρουτζούνη-Μπίκα, *Από τον κόσμο των Σχημάτων στον κόσμο των Λέξεων*, σ.268

63. Walter, J. Ong, *Προφορικότητα και εγγραμματοσύνη*, μτφρ. Κ. Χατζηκυριάκου, Ηράκλειο, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης, 1997, σ.117

64. Τσιλιμένη, Τ., *Μυθοπλασία μικρών ιστοριών- Δημιουργική γραφή*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 2001,σ.60

65. Τσιλιμένη, Τ.,ο.π., σ.62

στοιχεία που δείχνουν τις δομές και τις συμβάσεις του δημιουργικού γραψίματος ενός αφηγηματικού κειμένου κατά τον Egrí είναι τα εξής⁶⁶:

1. Εισαγωγή στα πρόσωπα, στο πρόβλημα
2. Παρουσίαση του κύριου ήρωα
3. Ηθογραφία του κεντρικού ήρωα η οποία φανερώνει στον αναγνώστη τις προθέσεις του
4. Ενότητα των αντιθέσεων, σύμφωνα με τις οποίες γίνονται εμφανείς οι αντίπαλες δυνάμεις
5. Ανάπτυξη προβλήματος και ηρώων που ήδη παρουσιάστηκαν
6. Ενορχήστρωση των αντιθέσεων που τροφοδοτούν τη δράση των ηρώων και οδηγούν στη λύση
7. Ρήξη των αντιπάλων
8. Σύγκρουση προσώπων και καταστάσεων
9. Μετάβαση από αρχική κατάσταση στην τελική
10. Κορύφωση κρίσης
11. Λύση του προβλήματος και αποκατάσταση των πραγμάτων⁶⁷

Η δημιουργική γραφή ως εκπαιδευτική μέθοδος προσεγγίζει με βιωματικό τρόπο το λόγο και τις δυνατότητές του κινούμενη στον άξονα 'έκφραση και μάθηση μέσω παιχνιδιού'. Στόχος της δημιουργικής γραφής για παιδιά είναι η εξοικείωσή τους με το λόγο, η εξερεύνηση των δυνατοτήτων του και η ανακάλυψη προσωπικών τρόπων γραφής⁶⁸.

Η φαντασία αποτελεί τη βάση της δημιουργικής γραφής. Ο άνθρωπος δημιουργεί σε κάθε επίπεδο στηριζόμενος στη φαντασία του. Αξιοσημείωτη είναι η σχέση της εκπαίδευσης με τη φαντασία. Πρόκειται για μια αλληλοεπιδρώμενη σχέση με την έννοια της αλληλοεξάρτησης και αλληλοτροφοδότησης. Η φαντασία διακρίνεται σε αναπαραγωγική (συνδέεται με τη μνήμη) και δημιουργική(υιοθετεί νέες μορφές, συνδυάζει μνήμη και αναπαράγει νέα στοιχεία). Η δημιουργική φαντασία στηρίζεται σε υλικά που εφοδιάζεται από την πραγματικότητα⁶⁹. Ο Rodari αναφερόμενος στο ρόλο της φαντασίας σημειώνει ότι 'όταν η φαντασία του(παιδιού)διεγείρεται για να επινοήσει λέξεις, δοκιμάζει τα εργαλεία της σε όλα τα σημεία της εμπειρίας που προκαλούν τη δημιουργική της επέμβαση'⁷⁰.

66. Ματσαγγούρας, Η., *Η Σχολική τάξη*, Αθήνα, 2000, σ.499

67. Τσιλιμένη, Τ.,ο.π., σσ. 62-63

68. Πασσιά, Α., Μανδηλαράς, Φ., *Εργαστήριο δημιουργικής γραφής για παιδιά*, Αθήνα, Πατάκης, 2000, σ.14

69. Τσιλιμένη, Τ.,ο.π., σ. 66

70. Ροντάρι Τζάνι, *Γραμματική της φαντασίας. Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2001, σ.204

Τα παιδιά βγαίνουν έξω από το χωροχρονικό πλαίσιο (και κινούνται στο παντού και στο πάντοτε). Με τη φαντασία τους στήνουν σκηνικά και γράφουν τη δική τους ιστορία. Δημιουργούν τις δικές τους εκδοχές. Απολαμβάνουν το παιχνίδι της φαντασίας και του μύθου.

Παράλληλα με τη δημιουργική γραφή και η μυθοπλασία είναι δραστηριότητα που προϋποθέτει λειτουργία σκέψης, φαντασίας και λόγου. Τη στιγμή που το παιδί προσπαθεί να επινοήσει λέξεις διεγείρει τη φαντασία του, την προκαλεί σ' όλο το φάσμα των εμπειριών του, ώστε να δημιουργήσει το λόγο, τον επικοινωνιακό λόγο. Κατά τη διάρκεια του αυτοσχεδιασμού επεξεργάζεται φανταστικές, νοητικές εικόνες, και μολονότι οι αφηγήσεις του στην αρχή προορίζονται για το ίδιο, βαθμιαία οργανώνει το λόγο και κατακτά απλές δομές πρότασης. Επικοινωνεί έτσι με το περιβάλλον, συνδιαλέγεται λεκτικά και προσπαθεί να διεισδύσει και να αναγνωρίσει τον κόσμο γύρω του αλλά και τον εαυτό του.

Πολλές φορές η λέξη «αυτοσχεδιασμός» παρεξηγείται και δίνεται μια διάσταση προχειρότητας στον όρο. Αυτοσχεδιασμός δεν σημαίνει κατ' ανάγκη απασχόληση της στιγμής δίχως οργάνωση και προγραμματισμό αλλά προϋποθέτει μια μεθοδολογία⁷¹. Στον αυτοσχεδιασμό υπάρχει ένα θέμα, μια ιστορία, ένας μύθος, μια γενική ιδέα αλλά δεν υπάρχει προκαθορισμένο κείμενο. Η τεχνική του αυτοσχεδιασμού είναι πιο κοντά στη ζωή ένεκα της ρευστότητας και της ατομικής ιδιοσυγκρασίας, είναι η υπέρβαση της ζωής, μέσα από το όνειρο, από την καλλιτεχνική δημιουργία και διεκδικεί το συναίσθημα⁷².

Ο αυτοσχεδιασμός συνοδεύεται από σκέψεις και συναισθήματα, από εμπειρίες που το κάθε παιδί καταθέτει. Αυτοσχεδιάζοντας το παιδί ακολουθεί μια παραδοσιακή διαδικασία και πρακτική όπου ασκούνται το σώμα, το πνεύμα και ο ψυχικός του κόσμος, αλλά και συνδυάζει την ελευθερία με την υποταγή στους κανόνες του παιχνιδιού. Ταυτόχρονα το παιδί με την διαδικασία του αυτοσχεδιασμού κινείται σε δυο επίπεδα: Στην εσωστρέφεια και στην ενδοσκόπηση του εαυτού του(ικανότητες, τάσεις, προτιμήσεις, προσόντα)⁷³.

Η φαντασία, η δημιουργικότητα⁷⁴ και ο αυτοσχεδιασμός βρίσκουν εύφορο έδαφος στη δημιουργική γραφή και τη μυθοπλασία που μέσα από διάφορες τεχνικές οδηγούν σε μια απολαυστική κατάκτηση και βίωση της γνώσης.

71. Τσιλιμένη, Γ., *Μυθοπλασία μικρών ιστοριών- Δημιουργική γραφή*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 2001,σ.42

72. Γιάνναρης, Γ., *Θεατρική αγωγή και παιχνίδι*, Αθήνα, Μ. Π. Γρηγόρης, 1995, σ.169

73. Γιάνναρης, Γ., ο.π., σ.173

Στη συνέχεια ακολουθούν δραστηριότητες δημιουργικής γραφής για την εξάσκηση της μυθοπλαστικής ικανότητας των παιδιών, με τη φανταστική διερεύνηση του περιβάλλοντος κόσμου ή με τη δημιουργική ανάμειξη προσωπικών βιωμάτων και φανταστικών επινοήσεων. Οι περισσότερες αφορούν στη σύνθεση ιστοριών με μυθοπλαστικό, κατά κύριο λόγο, χαρακτήρα.

Οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής περιλαμβάνουν τη σύνθεση ιστοριών και ποιημάτων με ποικίλους τρόπους, την αξιοποίηση των ελεύθερων συνειρμών και του «καταιγισμού ιδεών» (brainstorming), υπερρεαλιστικά παιχνίδια, παιχνίδια με τις λέξεις σε επίπεδο μορφολογικό και σημασιολογικό κ.α.⁷⁵. Ειδικότερα, σε ότι αφορά τη δημιουργία ιστοριών

74. Σύμφωνα με το Τζάνι Ροντάρι « Η ‘δημιουργικότητα’ είναι συνώνυμο της ‘αποκλίνουσας σκέψης’, που είναι ικανή να σπάει συνεχώς τα σχήματα της εμπειρίας.» Ροντάρι Τζάνι, *Γραμματική της φαντασίας. Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2001, σ.204

Σύμφωνα με τον Wallas: «Η δημιουργική λειτουργία αποτελείται από τέσσερα στάδια. Το πρώτο είναι το στάδιο της προετοιμασίας (preparation), όπου το πρόβλημα διερευνάται με κάθε δυνατό τρόπο. Το δεύτερο είναι το στάδιο της επώασης (incubation), κατά το οποίο δεν γίνονται κάποιες συνειδητές σκέψεις πάνω στο πρόβλημα, αλλά οι ιδέες και το υλικό αποθηκεύονται πίσω από το συνειδητό επίπεδο της ψυχής. Το τρίτο στάδιο είναι της έμπνευσης (illumination), κατά το οποίο ξαφνικά και σχεδόν ανέλπιστα παρουσιάζεται η λύση. Το τελευταίο στάδιο είναι της επικύρωσης (verification), κατά το οποίο η νέα ιδέα αξιολογείται».

Σάλλα-Δοκουμετζίδη, Τ., *Δημιουργική φαντασία και παιδική τέχνη*, Αθήνα, Εξάντας, 1996.

Σύμφωνά με τον Taylor: «Η δημιουργικότητα διακρίνεται από πέντε ιεραρχικά επίπεδα, της εκφραστικής δημιουργικότητας, της τεχνικής δημιουργικότητας, της ερευνητικής δημιουργικότητας, της νεωτεριστικής δημιουργικότητας και της αναδυόμενης δημιουργικότητας».

Σάλλα-Δοκουμετζίδη, Τ., ο.π.

Σύμφωνα με τον Guilford: « Η δημιουργικότητα καλύπτει τις πιο χαρακτηριστικές ικανότητες των δημιουργικών ατόμων, που καθορίζουν την πιθανότητα για ένα άτομο να εκφράσει μια δημιουργική συμπεριφορά, η οποία να εκδηλώνεται με εφευρετικότητα, σύνθεση και σχεδιασμό».

Ξανθάκου Γιώτα, *Η δημιουργικότητα στο σχολείο*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1998, σ.29

75. Αναλυτική παρουσίαση τέτοιων δραστηριοτήτων καθώς και εκτενή σχετική βιβλιογραφία υπάρχει στο βιβλίο:

1. Καλογήρου, Τ., *Τύχη, τέχνη, τόλμη: τα παιδιά ως δημιουργοί ποιημάτων*, Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας. Αφιέρωμα: «Θεωρητικές και Διδακτικές προσεγγίσεις στην Παιδική Λογοτεχνία», 1994, σ. 114-135.

από τα παιδιά, οι τεχνικές που αναφέρονται στη σχετική βιβλιογραφία είναι ποικίλες⁷⁶. Κοινά χαρακτηριστικά τους είναι ο συνδυασμός λέξεων και ιδεών κατά πρωτότυπους τρόπους, καθώς και η αλλοίωση ή η αντιστροφή γνωστών παραμυθιών ή παραμυθικών μοτίβων. Σε κάθε περίπτωση, πρόκειται για ένα γνήσιο παιχνίδι στο οποίο κυριαρχεί η αδρανοποίηση της ορθολογιστικής σκέψης, η έκπληξη, η παραγωγή του απροσδόκητου ή και η μετάβαση στον κόσμο του υπερπραγματικού.

- **Φανταστικό διώνυμο:** Ο Ροντάρι στη *Γραμματική της φαντασίας*⁷⁷ αναφέρει το φανταστικό διώνυμο σαν μέσο για την πρόκληση της φαντασίας και τη δημιουργία αυτοσχέδιων ιστοριών. Το προτείνει λοιπόν σαν μια τεχνική δημιουργικής γραφής.

Το ερέθισμα για τη φανταστική ιστορία δίνεται από τα 'φανταστικά διώνυμα', δηλαδή τους τυχαίους συνδυασμούς σημασιολογικά απομακρυσμένων λέξεων (π.χ. σκύλος / ντουλάπα, κροκόδειλος / κρεβάτι). Το φανταστικό διώνυμο αποδεσμεύει τις λέξεις από την καθημερινή εννοιολογική τους ταυτότητα και τις ανάγει σε 'απελευθερωμένες λεκτικές αλυσίδες' με έντονη ανάμεσα τους την ιδιότητα της αντιπαλότητας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την πρόκληση της φαντασίας, τη δημιουργία εικόνων και την παραγωγή λόγου με τη μορφή μιας ιστορίας⁷⁸.

-**Συλλογική δημιουργία ιστοριών:** Μπορεί να γίνει στην αρχή προφορικά και με προϊούσα ταχύτητα, όπου κάθε παιδί διαδοχικά συνεχίζει και προεκτείνει την αλυσίδα μιας ιστορίας. Η δραστηριότητα είναι ενδιαφέρουσα, αφού υποχρεώνει το κάθε παιδί μέσα σε σύντομο χρονικό διάστημα να λάβει υπόψη του τα προηγούμενα δεδομένα και να τα ενσωματώσει σε μια αφήγηση, δημιουργώντας εκπλήξεις και πρωτότυπους συνδυασμούς για το επόμενο παιδί.

76. Αναλυτική παρουσίαση τέτοιων δραστηριοτήτων καθώς και εκτενή σχετική βιβλιογραφία υπάρχει στο βιβλίο:

1. Ροντάρι Τζάνι, *Γραμματική της φαντασίας. Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2001

77. Ροντάρι Τζάνι, *Γραμματική της φαντασίας. Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2001

78. Τσιλιμένη, Τ., *Μυθοπλασία μικρών ιστοριών- Δημιουργική γραφή*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 2001, σ.67

- **Φανταστικές υποθέσεις:** «Τι θα συνέβαινε αν...;» Η φανταστική υπόθεση γίνεται ο μοχλός που θέτει σε κίνηση το μυθοπλαστικό μηχανισμό. «Τι θα συνέβαινε αν οι πίνακες ζωγραφικής περπατούσαν;»

- **Οι διαφορετικές ή ανορθολογικές χρήσεις των αντικειμένων και μάλιστα αντικειμένων της καθημερινότητας.** (Η ιδέα θυμίζει ανάλογα παιχνίδια των Υπερρεαλιστών)⁷⁹. Ευρύτερη είναι και η δραστηριότητα που παρουσιάζει ο Fustier για την επινόηση ποικίλων τρόπων μετασχηματισμού καθημερινών αντικειμένων: τροποποίηση του όγκου, του βάρους ή των διαστάσεων τους, διεύρυνση ή αντιστροφή της χρήσης και των λειτουργιών τους κλπ.

- **Το δημιουργικό λάθος.** Την ιδέα παρουσιάζει ο Rodari. Πρόκειται για τη μυθοπλαστική εκμετάλλευση των γραμματικών, και ιδιαίτερα των ορθογραφικών, λαθών των παιδιών: π.χ. ένα πυστόλι που ρίχνει αντί για σφαίρες ροδοπέταλα ή κουφέτα είναι ωραίο θέμα για μια φανταστική ιστορία⁸⁰. Η ιδέα μπορεί να αποδειχθεί παιδαγωγικά χρήσιμη στη διδασκαλία της γραφής, αφού απενοχοποιεί τα λάθη, εισάγει στη διαδικασία της μάθησης το στοιχείο του παιχνιδιού και εμπλουτίζει τη στρατηγική της διόρθωσης: διορθώνουμε το λάθος επαναφέροντας τον κανόνα και, παράλληλα, στηριζόμαστε σ' αυτό, για να εφεύρουμε νέες μυθοπλαστικές δυνατότητες.

Άλλες ιδέες για την επινόηση ιστοριών είναι το να γράφουν τα παιδιά ιστορίες μετασχηματίζοντας, αλλοιώνοντας ή αντιστρέφοντας άλλα κείμενα, και ιδιαίτερα τα γνωστά παραμύθια. Αυτή η δημιουργική 'επέμβαση' στο υλικό των παραμυθιών μπορεί να πάρει διάφορες μορφές όπως: - α) τροποποίηση ορισμένων στοιχείων του παραμυθιού (π.χ. ο Λύκος χορτοφάγος), -β) εισαγωγή αλλότριων αντικειμένων στον οικείο κόσμο του παραμυθιού (π.χ. ένα ελικόπτερο στο γνωστό παραμύθι της Κοκκίνοσκουφίτσας), -γ) δημιουργία νέων ιστοριών πάνω στο χνάρι του παραμυθιού (π.χ. πάνω στο παραμύθι της Σταχτοπούτας, όπου: ο /η Α πηγαίνει μετά από επέμβαση του /της Β στο μέρος Γ κλπ.), -δ) παραμυθοσαλάτες (όπου π.χ. η Κοκκίνοσκουφίτσα συναντά στο δάσος τη Χιονάτη), -ε) αντιστροφές (π.χ. ο Λύκος καλός, η Κοκκίνοσκουφίτσα κακιά), -στ) συμπληρώσεις των 'ελλείψεων' (τι θα μπορούσε να γίνει πριν ή μετά).

79. Garrigues Emmanuel, Έρευνα σχετικά με την ανορθολογική γνώση του μέτρου-Τα σουρεαλιστικά παιχνίδια, μτφρ. Γιώργος Ξενάριος, Αθήνα, Καστανιώτη, 1996, σσ. 261-263

80. Ροντάρι Τζάνι, *Γραμματική της φαντασίας. Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2001, σσ. 50-52

3.3 Ο χαρακτήρας και ο ρόλος της Μυθοπλασίας στην εκπαίδευση

Η μυθοπλασία στην εκπαίδευση είναι μια δημιουργική τέχνη, με καθαρά παιδαγωγικό χαρακτήρα. Αποτελεί μια νέα παιδαγωγική αντιμετώπιση, δράση και προσέγγιση με κύριο άξονα της το παιδί.

Σύμφωνα με την Τσιλιμένη η μυθοπλασία κινητοποιεί τη δημιουργική σκέψη, αναπτύσσει την ικανότητα αιτιολόγησης και λύσης προβλημάτων, αξιοποιεί τις υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των παιδιών άρα συνδέει την πραγματικότητα με τη φαντασία, εξασφαλίζει συμμετοχικές και επικοινωνιακές διαδικασίες, δημιουργεί προϋποθέσεις για μελλοντικούς κριτικούς αναγνώστες. Τέλος καλλιεργεί τη γλώσσα του παιδιού και παρέχει την ευκαιρία να διαπιστωθεί η σχέση προφορικής και γραπτής έκφρασης⁸¹.

Η παιδική ηλικία είναι συνυφασμένη με το παιχνίδι. Άλλωστε εκεί, στην ψυχή του παιδιού και στην ψυχή του παιχνιδιού, βρίσκεται η ρίζα της ανθρώπινης δημιουργικότητας, αφού στο μαγικό άξονα του παιχνιδιού συγκλίνουν, προπονούνται και συντονίζονται όλοι οι άξονες και όλες οι δυναμικές της παιδικής ψυχής. Κι ο μαγικός άξονας του παιχνιδιού γίνεται δυο φορές μαγικός, όταν συναντά τον άξονα της γλώσσας. Τότε πια το παιχνίδι γίνεται πνεύμα. «Όταν» λέει ο Ντιούι «τα πράγματα μεταβάλλονται σε σημεία, τότε το παιχνίδι από απλό ξεχείλισμα ζωτικότητας μεταβάλλεται σε δραστηριότητα που περιλαμβάνει κι έναν πνευματικό παράγοντα»⁸².

Παιχνίδι λοιπόν κινητικό αλλά και λεκτικό. Σώμα και γλώσσα βρίσκονται σε μια διαρκή κινητικότητα με σκοπό την κατάκτηση του κόσμου. Μέσω του παιχνιδιού και μέσω της εναλλαγής του φανταστικού με το πραγματικό, το παιδί αναπτύσσεται και κατακτά δομές ικανές για να αντιληφθεί το περιβάλλον. Τα γλωσσικά παιχνίδια και η μυθοπλασία η τεχνική δηλαδή της δημιουργίας ιστοριών από τα παιδιά, αποδεικνύονται ιδιαίτερης σημασίας, καθώς συμβάλλουν στη δημιουργία εννοιών και στην απόδοση σχημάτων για όσα του προσφέρονται, αλλά και ενισχύουν την ανάπτυξη του εν εξελίξει γλωσσικού οργάνου⁸³.

81. Τσιλιμένη Τ., *Η μυθοπλαστική ικανότητα των νηπίων: η δομή μιας ιστορίας*, Κατσίκη, Α.,-Γκίβαλου (επιμ.), *Η λογοτεχνία σήμερα. Όψεις, αναθεωρήσεις, προοπτικές.*, Πρακτικά Συνεδρίου Αθήνα 29,30 Νοεμβρίου-1 Δεκεμβρίου 2002, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2004,σ. 465.

82. Παπανικολάου, Ρ., Τσιλιμένη Τ., *Η παιδική λογοτεχνία στο νηπιαγωγείο. Θεωρία και πράξη*, Αθήνα, Καστανιώτης, 2002,σ.11

83. Τσιλιμένη, Τ., *Το «ά-λογο» της φαντασίας στην εκπαίδευση. Παιχνίδια λόγου και δημιουργικότητας*, Σύγχρονο νηπιαγωγείο, 41, σ.12

Η μυθοπλασία συνεπώς είναι ένα δραστικό εργαλείο για το χώρο της εκπαίδευσης. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Χορτιάτη: «Το βασίλειο των λέξεων είναι ο ομφαλός της γης, γιατί εκεί γεννιούνται οι ποιητές, οι σοφοί και οι παραμυθάδες που λέξη-λέξη, σκέψη-σκέψη μπορούν να ξαναφτιάξουν τον κόσμο. Το βασίλειο των λέξεων ζει και βασιλεύει σαν παραμύθι που δεν τελειώνει όπως και οι λέξεις δεν τελειώνουν ποτέ.»⁸⁴.

3.4 Σκοποί και στόχοι της Μυθοπλασίας στην εκπαίδευση

Η μυθοπλασία στην εκπαίδευση είναι μια παιδαγωγική δραστηριότητα με προσφορά στη γενική και ειδική μάθηση και μέσα από τις διάφορες τεχνικές της, όπως ο αυτοσχεδιασμός, η μυθοπλασία αναπτύσσει τη γλώσσα, τη φαντασία, την εφευρετικότητα και την κοινωνικοποίηση του παιδιού⁸⁵.

Σκοπός των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων σχετικά με τη μυθοπλασία μεταξύ άλλων είναι:

- Η πολύπλευρη καλλιέργεια της γλώσσας. Ο εμπλουτισμός του λεξιλογίου, η ανακάλυψη της ευρύτητας και της δυναμικής των λέξεων και παράλληλα η εξερεύνηση της χρήσης τους.

- Η καλλιέργεια της φαντασίας, της ευρηματικότητας και της δημιουργικότητας. Άλλωστε η ενασχόληση με την καλλιτεχνική έκφραση που προωθεί η μυθοπλαστική διαδικασία μπορεί να κινητοποιήσει στον ύψιστο βαθμό τη φαντασία και τη δημιουργικότητα των παιδιών και να οδηγήσει στη καλλιέργεια της «ποιητικής νοημοσύνης»⁸⁶ και ευρύτερα της μυθοπλασίας που σχετίζεται με την αντίστοιχη, αυτής της ιδιότητας που ο Witkin ονόμασε παραστατικά: «η ευφυΐα του συναισθήματος»⁸⁷.

84. Χορτιάτη, Θ., *Ο Ρήγας της Ρίγανης και άλλα παραπαραμύθια*, Αθήνα, Καστανιώτης, 1996, σσ. 55-56.

85. Τσιλιμένη, Τ., *Μυθοπλασία μικρών ιστοριών- Δημιουργική γραφή*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 2001, σ. 41

86. Σύμφωνα με τον Οδυσσέα Ελύτη, η αληθινή κατανόηση της ποίησης σχετίζεται με την ικανότητα της «ποιητικής». Η ποιητική νοημοσύνη «μπορεί να λείπει από τους παντογνώστες, κι ωστόσο να κατοικεί μέσα στον πιο απλό άνθρωπο. Μπορεί. Δεν ξέρω να στηρίζεται σε μια σωστή συναισθηματική και ψυχική αγωγή, να έχει σχέση με την ύπαρξη μιας καλής ποιότητας ευαισθησίας, με την παρουσία μιας ανάγκης πραγματικής για ποιητικό πέταγμα» Βλ. «Ποιητική νοημοσύνη», *Ανοιχτά Χαρτιά*, Αθήνα, Ίκαρος, 1987, σ.479.

87. Καλογήρου Τζίνα, *Τέρψεις και ημέρες ανάγνωσης. Μελετήματα για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο*, Μεταπτυχιακό Π.Τ.Δ.Ε., σ.53

- Η δημιουργία μιας μορφής φαντασίας όπου ενσωματώνονται οι ιδέες, οι επιθυμίες, τα όνειρα, οι φαντασιώσεις ώστε να αναπτύξουν συναισθηματική ισορροπία, ψυχική ικανοποίηση, εσωτερική ασφάλεια.
- Η ανάπτυξη της καλλιτεχνικής έκφρασης.
- Η ανάπτυξη της αισθητικής καλλιέργειας και η ενδυνάμωση του αισθητικού κριτηρίου που θα επιτρέπει στους νεαρούς συγγραφείς να ξεχωρίζουν το «καλό» από το «καλύτερο» κείμενο και θα τους ωθεί στην επίμονη αναζήτηση της πρωτοτυπίας και της έκπληξης.
- Η καλλιέργεια του συλλογικού πνεύματος και της συνεργασίας⁸⁸. Ν' ανακαλύψουν τον εαυτό τους και τους άλλους, να ορίσουν την ταυτότητα τους, ν' αναπτύξουν την ατομική και ομαδική συνείδηση.
- Η ανάπτυξη μιας μορφής «μεταγνώσης»: αυτή αφορά την ικανότητα των παιδιών να έχουν επίγνωση των διαδικασιών της ατομικής τους σκέψης, όταν εκφράζονται και λειτουργούν ως συγγραφείς.
- Η μύηση στην τέχνη της μυθοπλασίας.
- Η απόλαυση μέσω της δημιουργίας.

Η μυθοπλασία, ως παιχνίδι των λέξεων και της δημιουργικής φαντασίας ή ακόμα και ως υπερρεαλίζουσα δραστηριότητα που ξεπερνά τα όρια της κοινής λογικής, μπορεί να είναι μια ευχάριστη, διασκεδαστική διαδικασία. Το στοιχείο της απόλαυσης και του παιχνιδιού συνδέεται άμεσα με την ελευθερία στην έκφραση και με τον τολμηρό πειραματισμό. Η απόλαυση της γραφής, η αίσθηση της άνεσης και η διασκέδαση, ως απώτεροι στόχοι των δραστηριοτήτων της μυθοπλασίας, υπερκαλύπτουν το «άγχος της λευκής σελίδας», την προσπάθεια για επίδειξη συγγραφικής δεξιοτεχνίας, την αισθητική ή νοηματική επιτήδευση⁸⁹. Το στοιχείο της απόλαυσης και της ικανοποίησης πηγάζει από την αίσθηση της προσωπικής έκφρασης. Η παραγωγή ιστοριών από παιδιά καταδεικνύει την ενεργό συμμετοχή τους στον «κόσμο», την προσωπική μετουσίωση εξωτερικών εμπειριών, τον τρόπο με τον οποίο αντανακλώνται στην ευαισθησία τους τα ποικίλα περιστατικά της ζωής. Η διαδικασία δημιουργίας ιστοριών από τα παιδιά, όπως άλλωστε και κάθε άλλη μορφή προφορικής ή γραπτής έκφρασης, ταυτίζεται, τελικά, με τη θεμελιώδη ανάγκη της επικοινωνίας. Η μυθοπλασία στην εκπαίδευση, όπου και όπως πραγματοποιεί το ρόλο της και επιτυγχάνει τους στόχους της, καταφέρνει να μετατρέψει τη μάθηση σ' ένα κοινωνικό γεγονός

88. Τσιλιμένη, Γ., *Το «ά-λογο» της φαντασίας στην εκπαίδευση. Παιχνίδια λόγου και δημιουργικότητας*, Σύγχρονο νηπιαγωγείο, 41, σ.12

89. Καλογήρου Τζίνα, *Τέρψεις και ημέρες ανάγνωσης. Μελετήματα για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο*, Μεταπτυχιακό Π.Τ.Δ.Ε., σ.54

4. Η ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

4.1 Τα χαρακτηριστικά, ο ρόλος και η σημασία της Δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση.

Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση διαμορφώνεται κατά τον εικοστό αιώνα, μετά τον Β' Παγκόσμιο πόλεμο, ανταποκρινόμενη στις αρχές της νέας παιδαγωγικής και των αναπτυξιακών ψυχολογικών θεωριών. Στην αρχή αντικαθιστά τη θεατρική αγωγή που ως στόχο της είχε την ανάπτυξη δεξιοτήτων και τη δημιουργία θεατρικής παράστασης στο σχολείο. Μετέπειτα, μετατοπίζοντας το βάρος από το αποτέλεσμα στη διαδικασία, ακολουθεί τη δική της δυναμική εξέλιξη είτε ως μορφή τέχνης είτε ως μέσω μάθησης⁹⁰.

Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση αποτελεί μια νέα παιδαγωγική αντιμετώπιση, δράση και προσέγγιση με κύριο άξονά της το παιδί. Αποτελεί μια νέα εφαρμογή της θεατρικής αγωγής, κατά την οποία η παιδαγωγική επιστήμη, προκειμένου να εκπληρώσει τους στόχους της, αντλεί από τη θεατρική τέχνη ασκήσεις και τεχνικές καθώς επίσης και από άλλες νέες θεραπευτικές μεθόδους, όπως το ψυχόδραμα, τις οποίες προσαρμόζει σύμφωνα με τις ανάγκες και τους σκοπούς της⁹¹.

Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση αποτελεί ένα νέο τρόπο δημιουργικής μάθησης. Σήμερα σε πολλά σχολεία η δραματική τέχνη έχει γίνει αποδεκτή ως μια δραστηριότητα εκτός προγράμματος που έχει τη μορφή του παιχνιδιού ενώ επισημαίνεται η δυνατότητα αυτοέκφρασης του παιδιού. Εμπεριέχει τη δημιουργικότητα και τον αυτοσχεδιασμό και αφ' εαυτής επιδιώκει τη γένεση νέων μορφών έκφρασης και επικοινωνίας⁹².

Μέσα από τη δημιουργικότητα και τον αυτοσχεδιασμό το παιδί αρχίζει να αρθρώνεται γλωσσικά, μουσικά, σωματικά και αποκτά ετοιμότητα στη δράση και στο λόγο. Η δραματική τέχνη σαν μια μορφή δημιουργικής τέχνης έχει τη δυνατότητα να προσφέρει τέτοιες δραστηριότητες, κατά την εκτέλεση των οποίων το παιδί βρίσκει ευκαιρίες για εξερεύνηση, παρατηρητικότητα, ανάλυση, συνδυασμό ιδεών, άσκηση μνήμης, χρήση της φαντασίας του, που είναι προϋποθέσεις απαραίτητες για λειτουργική μάθηση⁹³.

90. Άλκηστις, *Η Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2000, σ.61.

91. Άλκηστις, ο.π. σ.17.

92. Άλκηστις, ο.π. σσ.61-62.

93. Σέρρη, Λ., *Δραματική Έκφραση και αγωγή του παιδιού*, Παιδαγωγική Σειρά, Αθήνα, Gutenberg, 1987, σ.36.

Εκτός από τα ευεργετήματα που αφορούν κυρίως την απόκτηση δεξιοτήτων και γνώσεων, το παιδί μέσα από τις ομαδικές εργασίες που του προσφέρει η δραματική τέχνη, αποκτά και κοινωνικές δεξιότητες. Κατά τη δραματική τέχνη το παιδί εξερευνά και εμβαθύνει στη σχέση του με τους άλλους τόσο σ' ένα επίπεδο πραγματικό όσο και συμβολικό μέσω των απεριόριστων «υποθετικών» ρόλων και στάσεων που υποδύεται. Μέσω αυτών, εξετάζοντας τις ιδέες και στάσεις του, μπορεί να αποκτήσει εμπιστοσύνη στον εαυτό του καθώς και την ικανότητα να μορφοποιεί τις ιδέες του, να εκθέτει τις απόψεις του και έτσι να επικοινωνεί με τους άλλους⁹⁴. Δοκιμάζει συγχρόνως τις ιδέες και απόψεις των άλλων στην πράξη και έτσι μπορεί να ερμηνεύει με διαφορετικούς τρόπους τον κόσμο⁹⁵. Σύμφωνα με τον Κουρετζή ο άνθρωπος, ιδίως στην παιδική του ηλικία, αισθάνεται την εσωτερική ανάγκη «να προβεί σε μια μορφοπλασία των άμορφων στοιχείων»⁹⁶, την ανάγκη δηλαδή να κάνει γνωστό τα άγνωστο, να συμφιλιωθεί με το άξενο και το ανοίκειο, να κάνει ορατό το αόρατο, κοντινό το απόμακρο, οτιδήποτε κι αν είναι αυτό: Φυσικό φαινόμενο, πλάσμα της φαντασίας (θεότητα, πνεύμα, σύμβολο, πρόσωπο) ή άλλες μορφές, που πιθανόν υπάρχουν μέσα του⁹⁷.

Με τη δραματική τέχνη στην εκπαίδευση το παιδί αντιλαμβάνεται την αποτελεσματικότητα του λόγου, αλλά και της «γλώσσας» του σώματος στην επικοινωνία.

Λέξεις, ήχοι, χειρονομίες, εκφράσεις, κινήσεις στο χώρο και στο χρόνο σχηματίζουν τη βάση της συμβολικής «γλώσσας» στη δραματική τέχνη. Κατά τη διαδικασία αυτή εξυπηρετούνται δυο σκοποί συγχρόνως για το παιδί:

- Διευρύνει την ικανότητα του μέσω της διαδικασίας του δράματος, για να προσεγγίσει έννοιες και προβλήματα και να βρει τη λύση τους · και
- Διευρύνει το «λεξιλόγιό» του ώστε να μπορέσει να εκφράσει τις σκέψεις του και να επικοινωνήσει ικανοποιητικά και αποτελεσματικά⁹⁸.

94. Bolton, G., *Toward a Theory of Drama in Education*, London, Longman, 1979.

95. McGregor, L., Tate, Maggie, Robinson, Ken, *Learning Through Drama*, Schools Council Drama Teaching Project, London, Heinemann Educational Books, 1977.

96. Κουρετζής, Λ., *Το Θεατρικό Παιχνίδι-Παιδαγωγική θεωρία, Πρακτική και Θεατρολογική προσέγγιση*, Αθήνα, Καστανιώτης, 1991, σ.78.

97. Γιάνναρης, Γ., *Θεατρική αγωγή και παιχνίδι*, Αθήνα, Μ. Π. Γρηγόρης, 1995, σ.170.

98. Άλκηστις, *Η Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2000, σ.73.

Η δραματική τέχνη δίνει ευκαιρίες στο παιδί να αναπτύξει :

1. Δεκτικότητα – Την ικανότητα να παρατηρεί, να ακούει, να διαβάζει και γενικά να αντιλαμβάνεται τον κόσμο από ποικίλες οπτικές γωνίες.
2. Κατανόηση – Την ικανότητα να κατανοεί έννοιες και ιδέες, να αντιμετωπίζει εξελίξεις και αποτελέσματα, να διασαφηνίζει, να εκτιμά αξίες και να συλλαμβάνει την ουσία μιας αλήθειας, μιας κατάστασης ή ρόλου.
3. Ευρηματικότητα – Την ικανότητα να χρησιμοποιεί τη φαντασία και τη δημιουργικότητα του για την επίλυση προβλημάτων.
4. Περιέργεια – Το κίνητρο για να ερευνά και να εξερευνά γεγονότα και την πορεία τους που ανακύπτουν σε καταστάσεις δράματος.
5. Εκφραστικότητα – Την ικανότητα να ερμηνεύει σχήματα και δημιουργήματα της φαντασίας σε μian άλλη πραγματικότητα που μοιράζεται με τους άλλους, να επικοινωνεί ολόπλευρα εκφράζοντας συναισθήματα και ιδέες λεκτικά και μη λεκτικά.
6. Αυτοσυναίσθηση – Την ικανότητα να επεξεργάζεται σκέψεις του και πράξεις, να αποκτά πλήρη συνείδηση αυτών, να κάνει σαφές αυτό που έχει εκφραστεί και να το δηλώνει αυτόματα και απλά.
7. Συναίσθηση και έλεγχο του σώματος – Την ικανότητα να κινείται ή να μένει ακίνητο εκφράζοντας τις σκέψεις και τα κατάλληλα συναισθήματα ανάλογα των καταστάσεων.
8. Επιδεξιότητα σε σχέσεις ομάδων – Την ικανότητα να συνεργάζεται, να μοιράζεται ιδέες, να σέβεται τις θέσεις των άλλων και να τους εμπιστεύεται αμοιβαία⁹⁹.

Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση, προσφέροντας τόσο προσωπική όσο και κοινωνική αγωγή, αποτελεί μια στρατηγική επιβίωσης. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί διττά, ως μορφή τέχνης και ως τρόπος μάθησης¹⁰⁰. Ως μορφή τέχνης μπορεί να διευρύνει το συναισθηματικό και κοινωνικό κόσμο των παιδιών. Ως μέσο μάθησης, εκτός από την κοινωνική μάθηση που επιφέρει, μπορεί να διασυνδεθεί με τους θεματικούς κύκλους και τα αντικείμενα και να οδηγήσει, μέσα από τη χαρά και την απόλαυση, λόγω του βιωματικού και ομαδικού της χαρακτήρα, στην κατάκτηση της μάθησης.

99. Άλκηστις, ό.π. σ.66.

100. Άλκηστις, ό.π. σ.278.

4.2 Σκοπός και στόχοι της Δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση

Σκοπός της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση είναι να βοηθήσει το παιδί να αποκτήσει μια υγιή και συγκροτημένη προσωπικότητα που θα μπορεί να αναπτύξει ανεξάρτητη σκέψη και δύναμη της κρίσης όχι μόνο σαν άτομο αλλά και σαν μέλος του κοινωνικού συνόλου.

Για την επίτευξη της προώθησης της κοινωνικής, αντιληπτικής, διαισθητικής και δημιουργικής μάθησης δίνεται έμφαση σε τέσσερις βασικές εκπαιδευτικές αρχές :

1. Αυτοπραγμάτωση μέσα από αλληλένδετες εμπειρίες της μάθησης.
2. Εμπειρίες μέσα σε πλαίσια δημοκρατικά.
3. Λειτουργική μάθηση που έχει σχέση με τη ζωή.
4. Μάθηση που γίνεται αντιληπτή την ώρα της δράσης.

Οι επιμέρους εκπαιδευτικοί στόχοι της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση είναι, να βοηθήσει τα παιδιά:

1. Να αναπτύξουν τις δημιουργικές τους δυνάμεις μέσα από την αυτοέκφραση με κίνηση και λόγο.
2. Να αποκτήσουν τις κατάλληλες κινητικές δεξιότητες ώστε να χρησιμοποιούν εκφραστικά τα μέλη του σώματος, καθώς και την απαραίτητη γλωσσική ανάπτυξη για καλύτερη προφορική έκφραση.
3. Να αναπτύξουν συναισθηματική ισορροπία, ψυχική ικανοποίηση, εσωτερική ασφάλεια και πνεύμα συνεργασίας.
4. Να αναπτύξουν την ικανότητα κριτικής σκέψης.
5. Να αναπτύξουν το αισθητήριο τους για το ωραίο χρησιμοποιώντας πολλά μέσα όπως λέξεις, χρώμα, ήχο και κίνηση.
6. Να αναπτυχθούν με ζωντάνια, εξερευνητική σκέψη και να πειραματίζονται με τις δικές τους δημιουργικές δυνάμεις.
7. Να αναπτύξουν δραματικές δεξιότητες και αισθητική αξιολόγηση της τέχνης.
8. Να αναπτύξουν γνωστικές δεξιότητες και δεξιότητες της φαντασίας¹⁰¹.

101. Σέρρη, Λ., *Δραματική Έκφραση και αγωγή του παιδιού*, Παιδαγωγική Σειρά, Αθήνα, Gutenberg, 1987, σσ.37-38.

4.3 Η δραματοποίηση ως παιδαγωγική διαδικασία

Η δραματοποίηση είναι ένας παιδαγωγικός τρόπος που οδηγεί το παιδί να βιώσει και να μεταλλάξει σε εμπειρίες τις πληροφορίες – γνώσεις και τις συνειδητές και ασυνειδήτες ποιότητες του εσωτερικού του κόσμου, εκφράζοντάς τες δυναμικά μέσα απ' το σώμα του και το λόγο του στον εξωτερικό κόσμο. Είναι δράση ποιητική, ένα θεατρικό παιχνίδι χωρίς προκαθορισμένους ρόλους και περιορισμούς που προτρέπει σε δημιουργικότητα και αυτοσχεδιασμό¹⁰².

Η δραματοποίηση στο χώρο του μουσείου οδηγεί σε πολυσυνάντηση. Συνάντηση με τον άλλον, με τη γνώση, με το χρόνο, με το χώρο, με τα πρόσωπα αλλά και με τον εαυτό του. Είναι ένας αρμός, ένα ιδιαίτερο δέσιμο των τεχνών, των γνώσεων και του είναι του παιδιού. Είναι ένα κλειδί που οδηγεί στο πεδίο της δημιουργικής σκέψης, σύνθεσης και δράσης. Πιο συγκεκριμένα γράφει ο ψυχίατρος Βαρδής στο πρόλογο του βιβλίου, *Η δραματοποίηση για παιδιά της Άλκηστης*: « Με τα παιχνίδια, με το γλωσσικό υλικό, με τη φωνή, με τη μουσική, με τον εμπλουτισμό της σωματικής κινητικότητας, παραστατικότητας, με την ανάπτυξη της δημιουργικής φαντασίας, με τις νέες διασυνδέσεις του συμβολικού και του εικονικού με το πραγματικό του σώματος, ο χώρος μετατρέπεται σε ποιητικό χώρο. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα την αναμόρφωση της ενδοχώρας του κάθε παιδιού, παραστατικά και ποιητικά»¹⁰³.

Η διαδικασία της δραματοποίησης χωρίζεται σε τρία στάδια:

1.Εισαγωγή στη δραματοποίηση : Είναι στάδιο προετοιμασίας που περιλαμβάνει ασκήσεις σώματος, παρατηρητικότητας, δημιουργικότητας, συντονισμού, αποσυντονισμού, ρυθμού, μίμησης, έκφρασης κ.α.

2.Κυρίως δραματοποίηση : Θα μπορούσαμε να οριοθετήσουμε την απαρχή της στην παροχή οπτικών ή ακουστικών ερεθισμάτων για τη δημιουργία ενός μύθου, μιας ιστορίας, ενός παραμυθιού και το τέλος της στην ολοκληρωμένη ροή έκφρασης, που διέπεται απ' το λόγο.

3.Αξιολόγηση : Εδώ αναλύεται το βιωθέν απ' τους ίδιους τους βιώσαντες ως προς τη σύνθεση του μύθου, ως προς τους ρόλους που επέλεξαν, την πορεία και εξέλιξη της δραματοποίησης. Επίσης η αξιολόγηση βοηθά και τον εκπαιδευτικό να εκτιμήσει το έργο του, τόσο το μαθησιακό όσο και το παιδαγωγικό και τον οδηγεί στην αυτοκριτική¹⁰⁴.

102. Άλκηστις, *Η δραματοποίηση για παιδιά*, Αθήνα, Άλκηστις, 1991, σ.5.

103. Άλκηστις, *ό.π.* σ.6.

104. Άλκηστις, *Το βιβλίο της δραματοποίησης*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1998, σσ.42-51.

Μέσα από τις διαδικασίες της δραματοποίησης το παιδί :

- 1.Μπορεί να αποκτήσει ιδιαίτερη σχέση με το σώμα του. Εμπλουτίζει την κινητικότητα και την παραστατικότητα του.
- 2.Μεταλλάσει τη σχέση του με τους άλλους. Συνεργάζεται, υποχωρεί, σέβεται, μπαίνει στη θέση του άλλου.
- 3.Μεταλλάσει τη σχέση του με τον εαυτό του. Δοκιμάζει νέες εμπειρίες, το αυτοσυναίσθημα του αναπτύσσεται, καθώς και η δημιουργική του φαντασία.
- 4.Μεταλλάσει το χωροχρόνο του με τη δυνατότητα κίνησής του τόσο στο φανταστικό χώρο και στην πραγματικότητα όσο και στο χρόνο.
- 5.Ευαίσθητοποιείται προς τις τέχνες.
- 6.Οδηγείται στη βιωματική γνώση και το σώμα του γίνεται ζωντανός τόπος γραφής.
- 7.Διευρύνει το πεδίο της γλώσσας του, ενώ ταυτόχρονα το συνδέει και με το σώμα του.
- 8.Διευρύνει την ενδοχώρα του. Μέσα απ' τη διαδικασία αυτή γίνεται η ανεύρεση της ταυτότητας του, η διεύρυνση και ανανέωση των συμβόλων του, η συμβολική πραγμάτωση των επιθυμιών του¹⁰⁵.

105.Περισσότερα στοιχεία για τη δραματοποίηση στα βιβλία:

1. Άλκηστις, *Η δραματοποίηση για παιδιά*, Αθήνα, Άλκηστις, 1991
2. Άλκηστις, *Το βιβλίο της δραματοποίησης*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1998
3. Άλκηστις, *Το αυτοσχέδιο θέατρο στο σχολείο, προετοιμασία για δραματοποίηση*, Αθήνα, Άλκηστις, 1984
4. Κουρετζής, Λ., *Το Θεατρικό Παιχνίδι-Παιδαγωγική θεωρία, Πρακτική και Θεατρολογική προσέγγιση*, Αθήνα, Καστανιώτης, 1991
5. Υλικό Α' Σεμιναρίου Θεατρικής παιδείας, Υφυπουργείο Νέας Γενιάς και αθλητισμού, Σπέτσες, 1983.

Β΄ ΜΕΡΟΣ

1. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΤΗ ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΠΙΝΑΚΟΘΗΚΗ ΛΑΡΙΣΑΣ - ΜΟΥΣΕΙΟ Γ. Ι. ΚΑΤΣΙΓΡΑ: « 4 ΠΙΝΑΚΕΣ ΖΩΓΡΑΦΙΚΗΣ ΖΗΤΟΥΝ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ»

1.1 Μεθοδολογία

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα στη Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας με τίτλο «4 πίνακες ζωγραφικής ζητούν συγγραφέα» προσεγγίζει την τέχνη της ζωγραφικής μέσα από διάφορες τεχνικές της μυθοπλασίας που ενισχύονται από δραστηριότητες της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση και προάγουν την μυθοπλαστική ικανότητα των παιδιών. Το πρόγραμμα απευθύνεται σε παιδιά Ε' τάξης του δημοτικού σχολείου.

Το πρόγραμμα στηρίζεται σε σύγχρονες παιδαγωγικές αρχές, όπως:

- στην αυτενέργεια του παιδιού.
- στη σύνδεση της θεωρίας με την πράξη.
- στην επαγωγική πορεία της μάθησης από το μέρος στο όλο, από το απλό στο σύνθετο και από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο.
- στο να είναι σαφείς οι στόχοι των δραστηριοτήτων, ώστε να κινεί εξαρχής το ενδιαφέρον του μαθητή.
- στο να συναιρείται το θέμα του εκπαιδευτικού προγράμματος με τα μέσα και τη μέθοδο της διδασκαλίας.

Ακόμα, οι δραστηριότητες της μυθοπλασίας, της δραματικής τέχνης και της ζωγραφικής στηρίζονται σε παιδαγωγικές μεθοδολογικές αρχές, και στοχεύουν:

- στην εξωτερίκευση των συναισθημάτων, στην έκφραση της δημιουργικής φαντασίας και των δεξιοτήτων των παιδιών.
- στη δυναμική συνεργασία και αρμονική συνύπαρξη της ομάδας (αυτοσυγκέντρωση, πειθαρχία, συλλογική συνείδηση). Η γενική παιδαγωγική αρχή του εκπαιδευτικού προγράμματος στηρίζεται σε επικοινωνιακούς κώδικες που επιτρέπουν τη δημιουργία αμφίδρομης σχέσης μεταξύ μουσειοπαιδαγωγού και παιδιών με την ενεργητική, διαμεσολάβηση του 'αντικειμένου' (έργο ζωγραφικής)
- στη συνδυαστική αντιμετώπιση της θεωρητικής γνώσης και πρακτικής εμπειρίας, και μάλιστα με τέτοιο τρόπο, ώστε να συγκοινωνούν όσο είναι δυνατόν όλες οι δραστηριότητες μεταξύ τους δημιουργώντας ένα ενιαίο σύνολο μιας ζωντανής πολύπλευρης διαδικασίας.

Ειδικότερα, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα στηρίχθηκε σε δραστηριότητες της μυθοπλασίας (δημιουργική γραφή, αυτοσχεδιασμός, συλλογική δημιουργία ιστοριών, φανταστικές υποθέσεις) και σε δραστηριότητες της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση (δραματοποίηση, παιχνίδι ρόλων, αυτοσχεδιασμός, αναπαράσταση).

Η μεθοδολογική προσέγγιση του προγράμματος έγινε αρχικά με τη μέθοδο Project, η οποία είναι μια ανοιχτή διαδικασία μάθησης που στηρίζεται στις ανάγκες και τα βιώματα των παιδιών, των οποίων η συμμετοχή στη διαδικασία του σχεδιασμού και της οργάνωσης είναι καθοριστική, γι' αυτό λέγεται και βιωματική – επικοινωνιακή. Θέτει στο κέντρο των αναζητήσεων και της διδακτικής δραστηριοποίησης τις βιωματικές καταστάσεις των παιδιών, τόσο του ατόμου, όσο και ομαδικές στα πλαίσια της επικοινωνιακής αλληλεπίδρασης.

Η ενεργητική – βιωματική μάθηση επιδιώκει τη διανοητική και συναισθηματική κινητοποίηση του παιδιού, στοχεύοντας στην απαρτίωση της νοητικής και συγκινησιακής διεργασίας. Σύμφωνα με τον Dewey η εκπαίδευση είναι «απ' την εμπειρία, για την εμπειρία και μέσω της εμπειρίας»¹⁰⁶ Μέσα από βιωματικές δραστηριότητες όπως : δημιουργία ιστοριών, δημιουργία ποιημάτων, παιχνίδια ρόλων, δραματοποίηση, ζωγραφική κτλ. τα παιδιά αναπτύσσουν πρωτοβουλίες, ελευθερία δράσης, αποκτούν δεξιότητες συνεργασίας και αλληλεγγύης, καλλιεργούν διαπροσωπικές σχέσεις και αναπτύσσουν σταδιακά στρατηγικές μάθησης.

Ειδικότερα χρησιμοποιήθηκε και η ανακαλυπτική μάθηση, που αναπτύχθηκε στα παρακάτω στάδια: α) στην αρχή εκμαιεύονται, με κατάλληλες ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, από τα ίδια τα παιδιά οι ιδέες, και οι εμπειρίες τους, β) πάνω στις ιδέες και εμπειρίες των παιδιών οργανώνονται από την μουσειοπαιδαγωγό νέες ερωτήσεις, ώστε τα παιδιά να οδηγηθούν μόνα τους στην ανακάλυψη της νέας γνώσης και συμπλήρωσης ή επαύξησης της ήδη υπάρχουσας (μαιευτική μέθοδος), γ) τα παιδιά με κατάλληλες δραστηριότητες εφαρμόζουν την αποκτηθείσα γνώση τους σε αυθεντικές καταστάσεις μάθησης, με πραγματικά αντικείμενα σε ένα περιβάλλον ευχάριστο, ελκυστικό και δημιουργικό.

Οι δραστηριότητες σχεδιάστηκαν ώστε να συγκροτούν ένα πολυδιάστατο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Στην **πρώτη φάση**, που αποτελεί το προερευνητικό μέρος, πραγματοποιήθηκε συνάντηση με τον Διευθυντή του 21^{ου} Δημοτικού σχολείου Νεάπολης Λάρισας, Βασίλειο Σακελαρίου και τον εκπαιδευτικό της Ε' τάξης, Αθανάσιο Προβίδα. Εξηγήσαμε στους εκπαιδευτικούς τους στόχους αλλά και αναλυτικά τις δραστηριότητες του εκπαιδευτικού προγράμματος.

106. Dewey, J, Εμπειρία και εκπαίδευση, μτφρ. Πολενάκης Λ., Αθήνα, Γλάρος, 1980, σ.23.

Στην συνάντηση διερευνήθηκε με συζητήσεις:

1. Οι γνώσεις και το επίπεδο εκφραστικής και γραπτής ικανότητας των παιδιών.
2. Η θέση των εικαστικών στο σχολείο.
3. Εικαστικά και εφαρμογή αναλυτικού προγράμματος στην Ε΄ Δημοτικού.
4. Δραματική τέχνη και εφαρμογή αναλυτικού προγράμματος στην Ε΄ Δημοτικού.
5. Οι τρόποι προσέγγισης των τεχνών στο σχολείο.

Τα συμπεράσματα της συζήτησης έδειξαν ότι:

1. Το γνωστικό επίπεδο, το επίπεδο έκφρασης και η γραπτή ικανότητα των παιδιών ήταν μέτρια σύμφωνα με τον εκπαιδευτικό της τάξης. Η μυθοπλασία συνδέθηκε από τον εκπαιδευτικό με το μάθημα 'Σκέφτομαι και γράφω'.
2. Οι ώρες των εικαστικών συχνά παραχωρούνται για την αναπλήρωση άλλων μαθημάτων.
3. Το μάθημα των εικαστικών δεν ακολουθεί τους άξονες του αναλυτικού προγράμματος και η επιλογή του θέματος που επεξεργάζονται κάθε φορά τα παιδιά καθορίζεται από τον εκπαιδευτικό αλλά και από τα ίδια.
4. Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση χρησιμοποιείται μόνο για την υποστήριξη των εθνικών και εορταστικών εκδηλώσεων μέσα από θεατρικές παραστάσεις με μορφή σκετς.

Η **δεύτερη φάση**, που αποτελεί το κυρίως ερευνητικό μέρος, περιλαμβάνει την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος σε παιδιά Ε΄ Δημοτικού σχολείου.

Τέλος, η **τρίτη φάση** που αποτελεί το μέρος της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προγράμματος πραγματοποιήθηκε αρχικά με τα παιδιά μέσα από μια δραστηριότητα του εκπαιδευτικού προγράμματος και στη συνέχεια με τον εκπαιδευτικό, όπου συζητήθηκε η επίδραση που άσκησε στα παιδιά η εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος στο μουσείο. Του ζητήθηκε να συμπληρώσει και ένα φυλλάδιο σχετικά με το πρόγραμμα, τη μουσειοπαιδαγωγό και τα παιδιά.

1.1.1 Δείγμα – υπόθεση

Το δείγμα της έρευνάς μας συγκροτήθηκε από 18 παιδιά της Ε' τάξης του 21^{ου} Δημοτικού σχολείου Νεάπολης Λάρισας.

Κύρια υπόθεση στο πρόγραμμα ήταν :

Η τέχνη της ζωγραφικής, στη Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας- Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα, μέσα από διάφορες τεχνικές της μυθοπλασίας και της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση προάγει την μυθοπλαστική ικανότητα των παιδιών.

Επιπλέον κάναμε και τις παρακάτω υποθέσεις:

1. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα μπορεί να συνδέσει την τέχνη της ζωγραφικής με άλλες τέχνες.
2. Οι δραστηριότητες της μυθοπλασίας θα αναπτύξουν την δημιουργική φαντασία και θα καλλιεργήσουν την γραπτή έκφραση των παιδιών.
3. Οι τεχνικές της μυθοπλασίας θα συμβάλλουν στην πολύπλευρη καλλιέργεια της γλώσσας, στη δημιουργία εννοιών και θα ενισχύσουν την ανάπτυξη του εν εξελίξει γλωσσικού οργάνου.
4. Η διαδικασία δημιουργίας ιστοριών από τα παιδιά και γενικότερα όλες οι δραστηριότητες προφορικής και γραπτής έκφρασης θα ταυτιστούν με τη θεμελιώδη ανάγκη της επικοινωνίας.
5. Οι δραστηριότητες της δραματικής τέχνης θα ενεργοποιήσουν και θα αξιοποιήσουν τις σωματικές ικανότητες των παιδιών για να μπορέσουν να εκφραστούν.
6. Οι ασκήσεις δραματοποίησης θα προάγουν την έκφραση συναισθημάτων των παιδιών και την σύνδεση τους με το ζωγραφικό έργο.
7. Η μυθοπλασία και η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση μπορεί να καταστεί ο άξονας για την ανάπτυξη διαθεματικού προγράμματος στο Μουσείο με θέμα '4 πίνακες ζωγραφικής ζητούν συγγραφέα'.

1.2 Σχεδιασμός και φιλοσοφία του προγράμματος

Στο σχεδιασμό του προγράμματος λάβαμε υπόψη:

1. Τη μεθοδολογία της μυθοπλασίας, όπως έχει αναπτυχθεί το θέμα σε προηγούμενο κεφαλαίο.
2. Τη μεθοδολογία της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση, όπως έχει αναπτυχθεί το θέμα σε προηγούμενο κεφαλαίο.
3. Τις προτάσεις του αναλυτικού προγράμματος για τους άξονες, τους γενικούς στόχους και τις θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης στις σπουδές θεάτρου και τις εικαστικές σπουδές. (παράρτημα)
4. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ηλικίας των παιδιών του δείγματος της έρευνας και τις δυνατότητες στη μυθοπλασία, τη δραματική τέχνη και τη ζωγραφική όπως αυτές ορίζονται στην εξελικτική ψυχολογία.
5. Τις ιδιαιτερότητες της νεοελληνικής ζωγραφικής, στην οποία ανήκουν τα έργα που διαπραγματευόμαστε .

Σκοπός του προγράμματος

Οι πίνακες ζωγραφικής, μέσα από διάφορες τεχνικές της μυθοπλασίας και της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση, να προάγουν τη μυθοπλαστική ικανότητα των παιδιών.

Γενικοί στόχοι του προγράμματος

- Να γνωρίσουν το χώρο της Δημοτικής Πινακοθήκης Λάρισας – Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα ως χώρο που ενισχύει τη βιωματική μάθηση.
- Να έρθουν σ' επαφή με αυθεντικά έργα της ζωγραφικής και συγκεκριμένα με τη ζωγραφική του Α. Αστεριάδη.
- Να δημιουργήσουν τα δικά τους έργα (ζωγραφικά- μυθοπλαστικά) και με αυτόν τον τρόπο να διανύσουν την απόσταση μεταξύ θέασης – συμμετοχικής παρατήρησης και δημιουργίας.
- Να κατανοήσουν ότι η τέχνη είναι μέσο έκφρασης και επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων.
- Να οργανώσουν δημιουργικά και να εξωτερικεύσουν με πληρότητα τις προσωπικές τους εμπειρίες, ιδέες, συναισθήματα με ποικίλες εκφραστικές μορφές.
- Να αναπτύξουν τις δημιουργικές τους δυνάμεις μέσα από την αυτοέκφραση με κίνηση και λόγο.

- Να καλλιεργήσουν την παρατηρητικότητα, τη φαντασία και την επινοητικότητα τους.
- Να καλλιεργήσουν το συλλογικό πνεύμα και τη συνεργασία.

Ο σχεδιασμός του προγράμματος στηρίζεται στην πεποίθηση ότι οι τέχνες και η επαφή μ' αυτές ελευθερώνουν την ευαισθησία, τη συγκίνηση, την επικοινωνία χωρίς φραγμούς, τη δημιουργική πράξη, τη βαθιά ικανοποίηση και τη χαρά της ζωής. Η σκέψη ότι η κάθε τέχνη χωριστά πετυχαίνει όλα τα παραπάνω, προκάλεσε το ενδιαφέρον να ερευνήσουμε τι συμβαίνει σε μια πινακοθήκη όταν κατά την εφαρμογή ενός προγράμματος συνδιαλέγονται η τέχνη της ζωγραφικής, η τέχνη της μυθοπλασίας και η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση. Πως μέσα απ' αυτό το διάλογο η μια τέχνη συμπληρώνει και ενισχύει την άλλη, με τελικό ζητούμενο πώς και σε ποίο βαθμό τα έργα ζωγραφικής – συγκεκριμένα η 'Πολιτεία' και το τρίπτυχο 'Σεισμός' του Α. Αστεριάδη – ιδωμένα μέσα από δραστηριότητες μυθοπλασίας και δραματικής τέχνης καλλιεργούν τη μυθοπλαστική ικανότητα των παιδιών.

Στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα « 4 πίνακες ζωγραφικής ζητούν συγγραφέα», επιδιώξαμε η επιλογή των συγκεκριμένων έργων, να είναι αφορμή και σημείο δημιουργικής συνάντησης των τεχνών της ζωγραφικής, της μυθοπλασίας και της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση. Στα πλαίσια που ορίζει μια 'Πολιτεία' εικαστική, μέσα από δραστηριότητες της δραματικής τέχνης η πολιτεία ζωντανεύει, αισθάνεται, εκφράζεται, δημιουργεί, ενώ μέσα από μυθοπλαστικές διαδικασίες ξυπνάνε ήρωες που αναλαμβάνουν δράση. Δράση που ολοκληρώνεται σε μια άρτια μυθοπλασία καθώς εμπλουτίζεται από εικαστικές παρεμβάσεις που αφορούν από το χώρο της ζωγραφικής και της δραματικής τέχνης. (Τα παιδιά ζωγραφίζουν, αναπλάθουν εικόνες, αναπαριστούν, δραματοποιούν).

Επιδιώξαμε τέλος, οι δραστηριότητες του προγράμματος να διακινήσουν την καλλιέργεια της οπτικής ευαισθησίας και της έκφρασης, να δημιουργήσουν το κατάλληλο 'περιβάλλον' προκειμένου τα παιδιά να νοιώσουν τη βαθιά ικανοποίηση της δημιουργικής πράξης της μυθοπλασίας σε βαθμό και ποιότητα που να διαφοροποιείται από μια αντίστοιχη διαδικασία στη σχολική τάξη.

Με το σχεδιασμό και την εφαρμογή του προγράμματος, θελήσαμε να αυξήσουμε το δείκτη ευαισθησίας των παιδιών σε ερεθίσματα που παρέχουν οι τέχνες, ώστε να βιώσουν τα οφέλη της μυθοπλαστικής διαδικασίας κυρίως με ευχαρίστηση.

1.2.1 Παιδαγωγικές πρακτικές


Στην οργάνωση του εκπαιδευτικού προγράμματος ακολουθήθηκε μια σειρά από παιδαγωγικές πρακτικές που συνδέονται με την επιλογή μας να προσεγγίσουμε την τέχνη της μυθοπλασίας και της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση μέσα από την τέχνη της ζωγραφικής.

- **Πριν** την επίσκεψη επιλέξαμε να μην δώσουμε στοιχεία για τον καλλιτέχνη, τα έργα και τις τεχνικές που θα χρησιμοποιούσαμε στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα προκειμένου να μην χαθεί η ‘μαγεία’ της πρώτης επαφής με τα έργα τέχνης και όσα θα συνόδευαν την προσέγγισή τους. Προκειμένου να προϊδεάσουμε τα παιδιά για το εκπαιδευτικό πρόγραμμα δημιουργήσαμε την πρόσκληση, η οποία δόθηκε από τη μουσειοπαιδαγωγό την προηγούμενη ημέρα στη τάξη.(εικ. 1)






Η Πινακοθήκη
πες ότι θες,
όμως μην πεις
ότι δεν έχει Μουσικής
κι Ονειρού
χρωματάκια

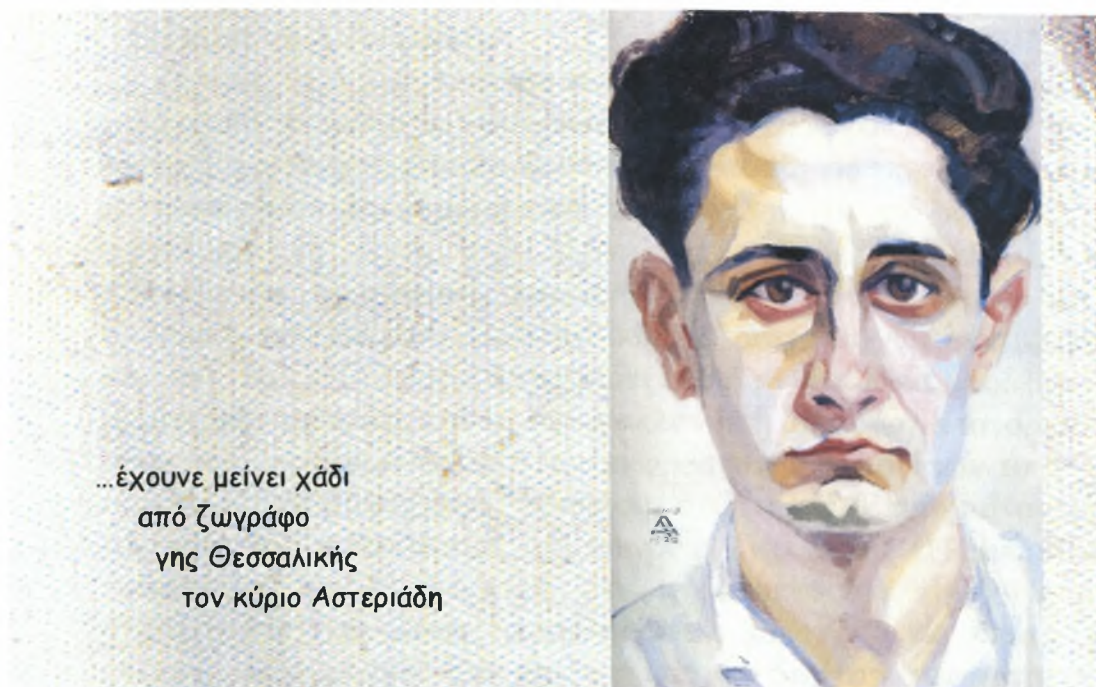


Σ' ένα ταξίδι μαγικό
σε προσκαλώ, για έλα,
σε πρόγραμμα φανταστικό
με ήρωες ... πινέλα!

Θα 'ρθεις;



Εκεί που πίνακες
ζωγραφικής...



εικ.1

▪ **Ως προς την επιλογή των έργων**

Η επιλογή ενός περιορισμένου θεματικού πυρήνα αποτρέπει την διάσπαση της προσοχής σε πολλά και διαφορετικά ερεθίσματα και επιτρέπει μια συστηματικότερη επαφή και εξοικείωση με τα προεπιλεγμένα θέματα, με διττό όφελος. Από τη μια μεριά τα παιδιά πολλαπλασιάζουν τις δυνατότητες πρόσληψης και από την άλλη υπηρετείται με ασφάλεια η στοχοθεσία του προγράμματος.

Σύμφωνα με την Μουρατιάν « η αυτοτέλεια του κάθε προγράμματος αφήνει ανοιχτή την πύλη του μουσείου για πολλές επισκέψεις με διαφορετικό στόχο, επιτρέπει την έρευνα, τη μελέτη, τη συνεργασία και συντελεί στη διαμόρφωση μιας ευχάριστης εμπειρίας που μπορεί να αποτελεί η επίσκεψη στο μουσείο».¹⁰⁷

107. Άλκηστις, *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι και Αγγεία*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1995, σ.19.

▪ Ως προς τη μυθοπλασία

Οι τεχνικές της μυθοπλασίας που χρησιμοποιήσαμε ήταν κυρίως η συλλογική δημιουργία ιστοριών, το φανταστικό διώνυμο και η τεχνική του αυτοσχεδιασμού. Μέσα απ' αυτές τις τεχνικές τα παιδιά κινητοποίησαν τη δημιουργική τους σκέψη και τη φαντασία που αποτέλεσε τη βάση της δημιουργικής γραφής. Καλλιέργησαν πολύπλευρα τη γλώσσα και ανακάλυψαν την ευρύτητα και τη δυναμική των λέξεων. Τα οδηγήσαμε σ' ένα παιχνίδι λεκτικό αλλά και κινητικό. Τα γλωσσικά παιχνίδια και η μυθοπλασία αποδείχτηκαν ιδιαίτερης σημασίας, καθώς συνέβαλλαν στη δημιουργία ιστοριών και στην δημιουργική ανάπτυξη των εκφραστικών δεξιοτήτων τους μέσα από τον λόγο (περιγραφή, αφήγηση, συζήτηση). Επισημαίνοντας τη σημασία της μυθοπλασίας σημειώνει η Τσιλιμένη: «Η μυθοπλασία κινητοποιεί τη δημιουργική σκέψη, αναπτύσσει την ικανότητα αιτιολόγησης και λύσης προβλημάτων, αξιοποιεί τις υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των παιδιών άρα συνδέει την πραγματικότητα με τη φαντασία, εξασφαλίζει συμμετοχικές και επικοινωνιακές διαδικασίες. Τέλος καλλιεργεί τη γλώσσα του παιδιού και παρέχει την ευκαιρία να διαπιστωθεί η σχέση προφορικής και γραπτής έκφρασης»¹⁰⁸

▪ Ως προς τη Δραματική Τέχνη

Οι τεχνικές της Δραματικής Τέχνης που χρησιμοποιήσαμε ήταν κυρίως η δραματοποίηση, η αναπαράσταση και το παιχνίδι ρόλων. Μέσα απ' αυτές τις διαδικασίες τα παιδιά πρόβαλλαν τον εσωτερικό τους κόσμο σε φανταστικά πρόσωπα, χαρακτήρες, καταστάσεις, εξερευνώντας και εκφράζοντας τις ιδέες τους με το σώμα τους και τη φωνή

τους. Ταυτόχρονα άσκησαν πολύπλευρα τις νοητικές και σωματικές τους δεξιότητες μέσα από την αυτοέκφραση με κίνηση και λόγο. Επισημαίνοντας το ρόλο της δραματικής τέχνης γράφει η Άλκηστις: « Κατά την Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση το παιδί εξερευνά και εμβαθύνει στη σχέση του με τους άλλους τόσο σ' ένα επίπεδο πραγματικό όσο και συμβολικό μέσω των απεριόριστων 'υποθετικών' ρόλων και στάσεων που υποδύεται. Μέσω αυτών, εξετάζοντας τις ιδέες

108. Τσιλιμένη Τ., Η μυθοπλαστική ικανότητα των νηπίων: η δομή μιας ιστορίας Κατσίκη, Α.,-Γκίβαλου (επιμ.), *Η λογοτεχνία σήμερα. Όψεις, αναθεωρήσεις, προοπτικές.*, Πρακτικά Συνεδρίου Αθήνα 29,30 Νοεμβρίου-1 Δεκεμβρίου 2002, , Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2004, σ.465.

και στάσεις του, μπορεί να αποκτήσει εμπιστοσύνη στον εαυτό του καθώς και την ικανότητα να μορφοποιεί τις ιδέες του, να εκθέτει τις απόψεις του και έτσι να επικοινωνεί με τους άλλους. Δοκιμάζει συγχρόνως τις ιδέες και απόψεις των άλλων στην πράξη και έτσι μπορεί να ερμηνεύει με διαφορετικούς τρόπους τον κόσμο»¹⁰⁹

Στη Δραματική Τέχνη η επαφή με τη γλώσσα και η εμπειρία της γραφής δεν είναι απομονωμένη: το παιδί τη συναντά στενά δεμένη με τη δράση - το σώμα, το παιχνίδι, η εικόνα δίνουν νόημα στα αφηρημένα σημεία του γραπτού λόγου. Το αφηγηματικό κείμενο στη δραματοποίηση αποσυντίθενται σε σημαινόμενα και έτσι μπορεί να αποτελέσει το αντικείμενο μιας ανά-σύστασης μέσα από την εικόνα, την κίνηση, τη χρήση του χώρου. Αυτό οδηγεί σε «επανάγνωση» του κειμένου, σε ανακάλυψη άλλων σημείων έξω από κείνα της γραπτής γλώσσας.

▪ Ως προς τη μουσική

Επενδύσαμε το πρόγραμμα μας με μουσική υπόκρουση, 'Το χαμόγελο της Τζοκόντας, του Μάνου Χατζιδάκη', με σκοπό το πρόγραμμα να γίνει πιο ευχάριστο. Σύμφωνα με το Εγχειρίδιο Ψυχολογίας του Παπανούτσου: «Η σημασία των ρυθμικών 'μορφών' για τη μάθηση είναι πολύ μεγάλη. Δύσκολοι κανόνες της γραμματικής ή του συντακτικού απομνημονεύονται εύκολα όταν διατυπωθούν με μέτρο. Ο ρυθμός δεν συντελεί μόνο στην ανάπτυξη της ικανότητας του ανθρώπου να αποκτά αντίληψη του χρόνου, αλλά προσφέρεται και ως μνημονοτεχνικό μέσο · συνεπώς, η μουσική βοηθάει άμεσα στη μάθηση, την κατάκτηση, δηλαδή της γνώσης»¹¹⁰

109. Άλκηστις, *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2000, σ.17.

110. Στο άρθρο, Κώστος, Α., *Η τέχνη στην υπηρεσία της επιστήμης*, Επτά ημέρες, *Καθημερινή*, 1/2/2004.

1.2.2 Διαμόρφωση του χώρου

Η εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος πραγματοποιήθηκε σε δυο χώρους της Δημοτικής Πινακοθήκης Λάρισας – Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα. Η πρώτη δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε στους εκθεσιακούς χώρους και οι επόμενες, για λόγους ασφαλείας αλλά και για παιδαγωγικούς λόγους πραγματοποιήθηκαν σε χώρο ειδικά διαμορφωμένο από τη μουσειοπαιδαγωγό, που βρισκόταν δίπλα από τον εκθεσιακό χώρο. Ο χώρος αυτός διαμορφώθηκε κατά τέτοιο τρόπο ώστε να είναι πεδίο πληροφοριών μέσα στον οποίο να δραστηριοποιηθούν τα παιδιά. Τέλος, θεωρούμενος ως περιβάλλον δραστηριότητας των παιδιών, να αποτελεί επίσης και πεδίο έκφρασης και επικοινωνίας. Έτσι, συνδέεται στενά με την ανάπτυξη της φαντασίας και της δημιουργικότητας των παιδιών, καθώς και με τις διαδικασίες κοινωνικής και πολιτισμικής τους ωρίμανσης. Συγκεκριμένα, ο χώρος διαμορφώθηκε ως εξής:

- Τοποθετήθηκαν 4 καβαλέτα με τις αναπαραγωγές των έργων του Α. Αστεριάδη. Τα καβαλέτα τοποθετήθηκαν στην άκρη το ένα μετά το άλλο.(εικ.2)



εικ.2

- Αναρτήθηκε δίπλα στα καβαλέτα αφίσα που δημιουργήσαμε για τις ανάγκες του προγράμματος.(εικ.3)



εικ.3

- Στη συνέχεια τοποθετήθηκαν 2 καβαλέτα με αναπαραγωγές του έργου 'Σεισμός' στις οποίες αφαιρέσαμε κάποια κτήρια.(εικ.4,5,6)



εικ.4



εικ.5



εικ.6

- Δίπλα τοποθετήθηκε 1 καβαλέτο με λευκό μακετόχαρτο για την τοποθέτηση των έργων των παιδιών.(εικ.7)



εικ.7

- Τοποθετήθηκαν τα υπόλοιπα υλικά για τις δραστηριότητες (φάκελοι, χαρτιά για τις ιστορίες, χαρτιά με λέξεις) και διαμορφώθηκε χώρος ως εργαστήριο ζωγραφικής με τα απαραίτητα υλικά (χαρτιά, χρώματα, κόλλες).(εικ.8,9,10,11,12)



εικ.8



εικ.9



εικ.10



εικ.11



εικ.12

- Τοποθετήθηκε φορητό CD player, για τη μουσική επένδυση του προγράμματος.(εικ.13)



εικ.13

ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Τίτλος του προγράμματος: 4 πίνακες ζωγραφικής
ζητούν συγγραφέα

Ομάδα εργασίας: Μαθητές Ε' Δημοτικού

Χώρος διεξαγωγής του προγράμματος: Οι εκθεσιακοί χώροι της Δημοτικής Πινακοθήκης Λάρισας – Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα και ο χώρος δίπλα στον εκθεσιακό χώρο.

Χρονική διάρκεια: 2 – 2μιση ώρες

Έτος: 2005

Εφαρμογή του προγράμματος

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα αρχίζει με την υποδοχή των παιδιών στο χώρο της πινακοθήκης. Μετά το καλωσόρισμα των παιδιών δίνονται οι σχετικές πληροφορίες για τους βοηθητικούς χώρους του μουσείου. Στη συνέχεια η μουσειοπαιδαγωγός και η ομάδα κάθονται σε σχήμα κύκλου και ξεκινάει η άσκηση γνωριμίας. Με τη βοήθεια μιας κατασκευής που θυμίζει πολιτεία (εικ.14) ξεκινάει η μουσειοπαιδαγωγός λέγοντας: ‘Γεια σας παιδιά, σήμερα θα επισκεφθούμε μέσα από πίνακες ζωγραφικής μια πόλη. Πριν δούμε όμως ποια είναι αυτή η πόλη και τι ιστορίες κρύβονται πίσω από τα παράθυρα της ας γνωριστούμε πρώτα μεταξύ μας. Με λένε Ευτέρπη και πιστεύω ότι στην πόλη μας κρύβεται ο Μικρός Πρίγκιπας. Παροτρύνουμε τα παιδιά να πουν το όνομα τους και τι άλλο πιστεύουν ότι κρύβεται στην πόλη μας...’.(εικ.15,16)



εικ.14



εικ.15



εικ.16

Στη συνέχεια δίνουμε στα παιδιά αυτοκόλλητα και μαρκαδόρους για να γράψουν το όνομα τους και να το κολλήσουν στην μπλούζα τους προκειμένου να διευκολυνθεί η προσφώνηση τους. Τέλος τους δίνουμε ένα φάκελο όπου έχουμε τυπώσει τα έργα του Αστεριάδη, (εικ.17,18) τους ζητάμε να τα παρατηρήσουν και να τα εντοπίσουν στον εκθεσιακό χώρο περνώντας έτσι στην 1^η δραστηριότητα.



εικ.17



εικ.18

Παρατηρήσεις

Τα παιδιά συχνά επαναλάμβαναν αυτό που διατύπωνε το προηγούμενο παιδί, ενώ κάποια εκδήλωναν βιασύνη και διστακτικότητα. Αξίζει να αναφέρουμε ότι όταν πήραν τον φάκελο και ρωτήθηκαν αν θυμούνται το όνομα του ζωγράφου από την πρόσκληση που τους δόθηκε στο σχολείο τα περισσότερα το γνώριζαν και εκδήλωσαν προθυμία να το αναφέρουν.

1^η Δραστηριότητα

Τίτλος της δραστηριότητας: 'Του Αστεριάδη χρώματα της πόλης δώματα'

Σκοπός της δραστηριότητας:

Να έρθουν σ' επαφή με αυθεντικά έργα του μεγάλου ζωγράφου Α. Αστεριάδη και συγκεκριμένα τα:

1. Πολιτεία (Λάρισα) Αυγοτέμπερα σε ξύλο, 1969 (εικ.19)
2. Σεισμός (τρίπτυχο), 1955
Σεισμός Α. Τέμπερα σε χάρντμπορντ (εικ.20)
Δέησης. Τέμπερα σε χάρντμπορντ (εικ.21)
Σεισμός Β. Τέμπερα σε χάρντμπορντ (εικ.22)



εικ.19



εικ.20



εικ.21



εικ.22

Στόχοι της δραστηριότητας:

- Να γνωρίσουν αυθεντικά έργα της νεοελληνικής ζωγραφικής και να έρθουν σ' επαφή με τα έργα τέχνης και την καλλιτεχνική δημιουργία.
- Να αποκτήσουν γνώσεις και πληροφορίες για τη ζωγραφική του Α. Αστεριάδη.
- Να χρησιμοποιήσουν κατάλληλο λεξιλόγιο για να περιγράψουν, να αναλύσουν και να ερμηνεύσουν τα συγκεκριμένα έργα τέχνης.
- Να καλλιεργήσουν την ικανότητα παρατήρησης.
- Να καλλιεργήσουν την οπτική αντίληψη.
- Να αποτελέσει η επαφή τους με τα έργα του Α. Αστεριάδη άσκηση προπαιδείας για τη μυθοπλαστική διαδικασία.

Υλικά

- Έγχρωμες φωτοτυπίες άλλων θεματικών ενοτήτων του Α. Αστεριάδη
 1. Προσωπογραφία
Ιωάννα. Πράσινες σκιές, 1927. Υδατογραφία (εικ.23)
Εθνική Πινακοθήκη και Μουσείο Αλεξάνδρου Σούτζου
 2. Νεκρή Φύση
Μήλα και πορτοκάλια, 1930. Λάδι σε μουσαμά (εικ.24)
Ιδιωτική συλλογή
 3. Εικονογράφηση βιβλίων
Ανθολόγια για τα παιδιά του Δημοτικού. Μέρος τρίτο 1975(εικ.25)
Εξώφυλλο
Θέμου Ποταμιανού: «Με το γυαλί του ψαρά», 1952 (εικ.26)
Εικονογράφηση και εξώφυλλο
 4. Χαρακτικά
Αλογάκια, 1968. Λινόλεουμ (εικ.27)



εικ.23



εικ.24



εικ.25



εικ.26



εικ.27

Εφαρμογή της δραστηριότητας

Τα παιδιά μπαιώντας στον εκθεσιακό χώρο της Πινακοθήκης εντόπισαν αρχικά το έργο του Α. Αστεριάδη 'Πολιτεία'. Με ένα παιχνιδι ερωτήσεων οδηγήθηκαν ώστε να εκφράσουν προσωπικές κρίσεις, να τις τεκμηριώσουν, να επιχειρηματολογήσουν, και να εξασκήσουν το λόγο και την παρατηρητικότητα τους. Ταυτόχρονα με αφορμή τις παρατηρήσεις τους πληροφορήθηκαν για την ζωή του Α. Αστεριάδη, ότι γεννήθηκε και μεγάλωσε στην Λάρισα, και δώσαμε πληροφορίες για το έργο του ζωγράφου και τα θέματα που διαπραγματεύεται στα έργα του δείχνοντας ενδεικτικά έγχρωμες αναπαραγωγές άλλων θεματικών ενοτήτων (προσωπογραφίες, νεκρή φύση, εικονογράφηση βιβλίων, χαρακτηριστικά). Έκαναν αντιπαραθέσεις με τη σύγχρονη Λάρισα και αναγνώρισαν σημεία που παραμένουν και σήμερα ίδια. Στην ερώτηση της μουσειοπαιδαγωγού 'Που στάθηκε ο ζωγράφος για να ζωγραφίσει το τοπίο;, Αν είχες φωτογραφική μηχανή που θα έπρεπε να σταθείς για να φωτογραφίσεις την εικόνα;' Διατύπωσαν υποθέσεις και σκέψεις και δημιουργήσανε ιστορίες. Τέλος παρατήρησαν τα χρώματα και δώσαμε στοιχεία για την τεχνική του ζωγράφου.(εικ.28)



εικ.28

Στην συνέχεια εντόπισαν το τρίπτυχο του Α. Αστεριάδη ‘Σεισμός’, παρατήρησαν και περιέγραψαν το έργο και στη συνέχεια μέσα από ερωταποκρίσεις τους δόθηκαν πληροφοριακά στοιχεία για το έργο, που περιγράφει τις καταστροφές που υπέστη η Λάρισα από τους σεισμούς του 1945. Παροτρύναμε τα παιδιά να παρατηρήσουν τα χρώματα και να εκφράσουν τα συναισθήματα που τους δημιουργούν. Εντόπισαν τις χρωματικές διαφορές στα ακραία τμήματα του έργου που εικονίζουν την καταστροφή σε σχέση με το κεντρικό που απεικονίζει τη δέηση. Τα σκοτεινά χρώματα του πίνακα στάθηκαν η αφορμή για να συνδέσουν τα παιδιά τα συναισθήματα με τα χρώματα και έτσι οδηγήθηκαν στη διάκριση θερμά και ψυχρά χρώματα, φως και σκιά.(εικ.29)



εικ.29

Παρατηρήσεις

Τα παιδιά έδειξαν ενθουσιασμό με την ιδέα ν’ ανακαλύψουν τα έργα του Α. Αστεριάδη στους εκθεσιακούς χώρους της Πινακοθήκης και τα εντόπισαν χωρίς δυσκολία. Στη δραστηριότητα αυτή αρχικά καλλιέργησαν την ικανότητα παρατήρησης και επισήμανσης λεπτομερειών. Χρησιμοποίησαν κατάλληλο λεξιλόγιο για να περιγράψουν, να αναλύσουν και να ερμηνεύσουν τα συγκεκριμένα έργα τέχνης. Ήταν σε θέση να κινητοποιήσουν τη δημιουργική σκέψη, να αναπτύξουν την ικανότητα αιτιολόγησης και λύσης προβλημάτων, να αξιοποιήσουν τις υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες τους και με αφορμή την πραγματικότητα των έργων να οδηγηθούν στην δημιουργική φαντασία. Ακόμη επέδειξαν διάθεση να σκεφτούν και να εκφράσουν πιθανές ιστορίες σε σχετικές ερωτήσεις της μουσειοπαιδαγωγού. Τα περισσότερα ήταν σε θέση να ταυτίσουν τα

στοιχεία των έργων με το περιβάλλον και την εποχή τους, καθώς και τα χρώματα με τα συναισθήματα και τις διαθέσεις. Έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον για όλες τις πληροφορίες που τους δόθηκαν και έμειναν συγκεντρωμένα στην εργασία μας και στα έργα που είχαμε επιλέξει, ενώ δεν εκδήλωσαν καμιά τάση να σταθούν ή να ασχοληθούν με άλλα έργα της πινακοθήκης κατά την περιήγηση μας στους εκθεσιακούς της χώρους. Η διάρκεια της δραστηριότητα ήταν περίπου 20' λεπτά.

2^η Δραστηριότητα

Τίτλος της δραστηριότητας: 'Λέξεις και χρώματα
ας μπλέξουμε,
όνειρα να συνθέσουμε'

Σκοπός της δραστηριότητας:

Να εμπλακούν ενεργά στη μυθοπλαστική διαδικασία, να μετατρέψουν τις ιστορίες σε αφηγηματικό λόγο και να προχωρήσουν στη δραματοποίηση.

Στόχοι της δραστηριότητας:

- Να οδηγηθούν στη δημιουργική ανάπτυξη των εκφραστικών δεξιοτήτων τους μέσα από το λόγο (περιγραφή, αφήγηση, συζήτηση).
- Να αναπτύξουν γνωστικές δεξιότητες και δεξιότητες της φαντασίας συνθέτοντας μια ιστορία.
- Να αυτοσχεδιάσουν.
- Να διαμορφώσουν αισθητική και καλλιτεχνική αντίληψη και να οδηγηθούν στην παραγωγή καλλιτεχνικού προϊόντος (θεατές και δημιουργοί).
- Να οδηγηθούν μετά από το αφηγηματικό κείμενο στην έκφραση μέσα από τη δραματική τέχνη στην εκπαίδευση.
- Να ενεργοποιήσουν και να αξιοποιήσουν τις σωματικές ικανότητες για να μπορέσουν να εκφραστούν.
- Να αναπτύξουν δεξιότητες για αρμονική ένταξη και συνεργασία με την ομάδα.

Υλικά:

- Σελίδα Α4 στην οποία έχουμε τυπώσει μια άμαξα. (Λεπτομέρεια από το έργο του Αστεριάδη 'Πολιτεία'.) (εικ.30)
- Στυλό.



εικ.30

Εφαρμογή της δραστηριότητας

Μετά την περιήγηση στους εκθεσιακούς χώρους και την πρώτη γνωριμία των παιδιών με την τέχνη του Αστεριάδη, οδηγήσαμε τα παιδιά στον ειδικά διαμορφωμένο χώρο, όπου είχαμε αναρτήσει στα καβαλέτα αναπαραγωγές των έργων. Καθήσαμε σε κύκλο και παροτρύναμε τα παιδιά να φανταστούν ότι μπαίνουμε μέσα στον πίνακα του Αστεριάδη 'Πολιτεία' και κάνουμε ένα φανταστικό περίπατο στους δρόμους της Λάρισας του 1969.(εικ.31) Τους ζητάμε να χωριστούν σε ομάδες 3 ή 4 ατόμων να οικειοποιηθούν το ρόλο του αμαξά και να γράψουν μια ιστορία μιας ξεχωριστής μέρας στη δουλειά τους.(εικ.32) Στη συνέχεια κάθε ομάδα αφηγείται την ιστορία της.(εικ.33,34) Μετά την αφήγηση ακολούθησε η δραματοποίηση μιας σκηνής της ιστορίας τους και η επιβράβευση τους με χειροκρότημα.(εικ.35,36,37,38,39,40)



εικ.31



εικ.32



εικ.33



εικ.34



εικ.35



εικ.36



εικ.37



εικ.38



εικ.39



εικ.40

Παρατηρήσεις

Από τις 6 ομάδες μόνο 2 δεν επέλεξαν τον Α. Αστεριάδη ως βασικό ήρωα στην ιστορία τους. Οι περισσότερες ιστορίες δομούνταν πάνω στα βασικά χαρακτηριστικά της μυθοπλασίας: ποιος, πότε, που, πως, γιατί, χωρίς να έχει γίνει ιδιαίτερη επισήμανση. Οι ιστορίες που είχαν ως κεντρικό ήρωα τον Α. Αστεριάδη χρησιμοποιούσαν πολλά στοιχεία που είχαν ειπωθεί στην προηγούμενη δραστηριότητα. Οι ιστορίες των παιδιών ως επί το πλείστον περιορίζονταν σε μια έκθεση γεγονότων, μια ακολουθία, με συνοχή και εξέλιξη αλλά χωρίς να υπάρχει έντονη δράση. Χαρακτηριστικό των περισσότερων ήταν το γρήγορο κλείσιμο. Γενικότερα τα παιδιά δημιούργησαν τις ιστορίες τους σε σύντομο χρονικό διάστημα (8-10 λεπτά). Στη φάση της αφήγησης της ιστορίας πολλά παιδιά δεν ήθελαν να την αφηγηθούν και ζητούσαν να το κάνει κάποιο άλλο παιδί της ομάδας. Ο λόγος τους ήταν παραστατικός και στη συνέχεια που τους ζητήθηκε να τις δραματοποιήσουν αρχικά έδειξαν ενθουσιασμό αλλά ήταν λίγο διστακτικά και αμήχανα. Πολλές φορές η μουσειοπαιδαγωγός χρειάστηκε να επέμβει και στην φάση της αφήγησης και στη διάρκεια της δραματοποίησης των ιστοριών γιατί οι ομάδες συζητούσαν μεταξύ τους γι' αυτό που σκόπευαν να παρουσιάσουν. Μέσα απ' αυτή τη δραστηριότητα τα παιδιά λειτούργησαν τόσο ως δημιουργοί, όσο και ως θεατές. Ως δημιουργοί καλλιέργησαν και μορφοποίησαν τη φαντασία τους, οδηγήθηκαν στην ανάπτυξη των εκφραστικών δεξιοτήτων τους μέσα από τον λόγο και τη γραφή, αυτοσχεδίασαν, αξιοποίησαν τις σωματικές ικανότητες τους για να μπορέσουν να εκφραστούν και μοιράστηκαν ιδέες και συναισθήματα. Ως θεατές επιβράβευσαν τις δημιουργίες των συμμαθητών τους και διατύπωσαν κρίσεις και σχόλια. Όλες οι ομάδες είχαν άρτια συνεργασία και επικοινωνία. Η διάρκεια της δραστηριότητας ήταν περίπου 30' λεπτά.

3^η Δραστηριότητα

Τίτλος της δραστηριότητας: ‘Από την πόλη έρχομαι
και στην κορφή πινέλα’

Σκοπός της δραστηριότητας:

Να περάσουν από τη διαδικασία της θέασης, στην προσωπική ανταπόκριση, δημιουργία και έκφραση μέσω της ζωγραφικής, ώστε να ενισχύσουν τη μυθοπλαστική διαδικασία.

Στόχοι της δραστηριότητας:

- Να αντιληφθούν τις διαφορετικές αποτυπώσεις του ίδιου θέματος στην πορεία της τέχνης μέσα στο χρόνο.
- Να καλλιεργήσουν την καλαισθησία τους με τη επαφή με έργα τέχνης ποικίλων μορφών και διαφορετικών πολιτισμών.
- Να αναπτύξουν το αισθητήριο τους για το ωραίο χρησιμοποιώντας πολλά μέσα όπως λέξεις, χρώμα και κίνηση.
- Να ενισχύσουν την ευρηματικότητα, τη φαντασία και τη δημιουργικότητα
- Να οδηγηθούν στην δημιουργική έκφραση ιδεών, εμπειριών και συναισθημάτων μέσα από τα έργα τους.
- Να βιώσουν τη συλλογική καλλιτεχνική δημιουργία.

Υλικά:

- Φύλλα Α4
- Χρώματα παστέλ
- Μακετόχαρτο
- Κόλλα
- Απορροφητικό χαρτί

Εφαρμογή της δραστηριότητας

Οδηγήσαμε τα παιδιά να παρατηρήσουν μια αφίσα με τίτλο: ‘Αλλιώτικες πινελιές – Πολιτείες διαφορετικές’. Στην αφίσα που δημιουργήσαμε τα παιδιά έχουν την δυνατότητα να παρατηρήσουν ποικίλες αποτυπώσεις πολιτειών από διαφορετικούς ζωγράφους. (εικ.41,42)



εικ.41



εικ.42

Στη συνέχεια ζητήσαμε από τα παιδιά να οικειοποιηθούν το ρόλο του ζωγράφου και να εκφραστούν ελεύθερα δημιουργώντας τα δικά τους έργα τέχνης, στο εργαστήριο ζωγραφικής με χρώματα παστέλ, τα οποία θα απεικονίζουν ένα μέρος της σύγχρονης Λάρισας.(εικ.43,44,45,46) Ταυτόχρονα τους μιλήσαμε για τα βασικά και συμπληρωματικά χρώματα κ.α. Με τη βοήθεια μας τοποθέτησαν τα έργα τους στο μακετόχαρτο που ήταν στημένο σ' ένα καβαλέτο.(εικ.47,48) Στο τέλος με την προτροπή της μουσειοπαιδαγωγού να παρατηρήσουν τι λείπει από τα έργα τους, διαπίστωσαν ότι λείπει η ανθρώπινη παρουσία και τα παροτρύναμε να ενισχύσουν τα έργα τους με τη δική τους παρουσία. Με ενθουσιασμό στήθηκαν γύρω από τη δική τους πόλη και αποτυπώσαμε το αποτέλεσμα με μια φωτογραφία.(εικ.49,50)



εικ.43



εικ.44



εικ.45



εικ.46



εικ.47



εικ.48



εικ.49



εικ.50

Παρατηρήσεις

Στη διάρκεια της παρατήρησης της αφίσας τα παιδιά αναγνώρισαν τις διαφορετικές αποτυπώσεις του ίδιου θέματος ανάλογα με την εποχή και τον καλλιτέχνη. Έδειξαν προθυμία και ιδιαίτερο ενδιαφέρον να δημιουργήσουν το δικό τους έργο δουλεύοντας ατομικά σε χαρτί και χρησιμοποιώντας χρώματα παστέλ. Χρειάστηκε κάποιες φορές να επέμβουμε διακριτικά για το χρόνο που είχαν στη διάθεση τους και στη συνέχεια ενθουσιάστηκαν με την ιδέα της τοποθέτησης των έργων τους σε έναν ενιαίο πίνακα ζωγραφικής. Η τοποθέτηση των έργων έγινε σύμφωνα με τις δικές τους παρεμβάσεις και εξυπηρέτησε την αισθητική τους, την άποψη τους για το ωραίο καθώς και την αντίληψη του ευρύτερου χώρου της Λάρισας. Στο τέλος φωτογραφήθηκαν με χαρά δίπλα στα έργα τους. Η διάρκεια της δραστηριότητας ήταν περίπου 30' λεπτά.

4^η Δραστηριότητα

Τίτλος της δραστηριότητας: 'Λεξομαγειρέματα
του σεισμού μπερδέματα'

Σκοπός της δραστηριότητας:

Να οδηγηθούν στη μυθοπλασία μέσα από το παιχνίδι των λέξεων και της δημιουργικής φαντασίας και να ενεργοποιήσουν τα εκφραστικά τους μέσα.

Στόχοι της δραστηριότητας:

- Να ανακαλύψουν την ευρύτητα και τη δυναμική των λέξεων και παράλληλα να εξερευνήσουν τη χρήση τους.

- Να αναπτύξουν τη δημιουργική φαντασία και να καλλιεργήσουν την γραπτή τους έκφραση.
- Να καλλιεργήσουν την ικανότητα αυτοσχεδιασμού και να ασκήσουν τον προφορικό λόγο.
- Να καλλιεργηθεί η παρατηρητικότητα και η ικανότητα παραγωγής ιδεών.
- Να αναπτύξουν τις δημιουργικές τους δυνάμεις μέσα από την αυτοέκφραση με κίνηση και λόγο.

Υλικά:

- Πολύχρωμα χαρτιά με λέξεις.
- Χρωματιστά χαρτιά.
- Κόλλα- Blue tac

Εφαρμογή της δραστηριότητας

Μετά την ζωγραφική παροτρύνουμε τα παιδιά να χαλαρώσουν, να ξαπλώσουν στο πάτωμα και να φανταστούν ότι ξαφνικά γίνεται σεισμός.(εικ.51) Ο σεισμός σκορπίζει παντού χαρτάκια με λέξεις: (άλογα, άνθρωποι, πόδια, ερείπια, κτήρια, πυρκαγιές, καταστροφή, φόβος, φωνές, αλλόφρονες, δέηση, αφηνιασμένα, έντρομα, ακίνητα, ακραία, τρέχουν, γκρεμίζονται, ανορθώνονται.) Τα παιδιά πήρε το καθένα από μια λέξη, έγιναν ζευγάρια και φτιάξανε μια πρόταση που περιλάμβανε και τις δυο λέξεις.(εικ.52) Αυτές τις φράσεις προτείναμε να τις αντιστοιχίσουν σε κάποιο σημείο του τρίπτυχου (εικ.53,54) και να παγώσουν μια σκηνή.(εικ.55,56)



εικ.51



εικ.52



εικ.53



εικ.54



εικ.55



εικ.56

Παρατηρήσεις

Η αρχική διαδικασία της δραστηριότητας εντυπώσιασε τα παιδιά. Κάποια παιδιά δεν γνώριζαν τη σημασία της λέξης που είχαν επιλέξει (πχ. αλλόφρονες). Αφού δόθηκαν οι ανάλογες διευκρινήσεις από τη μουσειοπαιδαγωγό κάποια παιδιά δυσανασχέτησαν με την ιδέα της συγγραφής. Στην πορεία όμως ενθουσιάστηκαν με το αποτέλεσμα. Με έκπληξη διαπίστωσαν πως διαφορετικές λέξεις με τη βοήθεια της φαντασίας μπορούν να λειτουργήσουν ως δομικά στοιχεία της ίδιας πρότασης. Οι προτάσεις των παιδιών ήταν ευφάνταστες και επέδειξαν ιδιαίτερη δυνατότητα στην κυριολεκτική αλλά και μεταφορική χρήση των λέξεων. Στη συνέχεια έδειξαν ιδιαίτερη προσοχή ώστε να αντιστοιχίσουν κατά το δυνατόν καλύτερα τις φράσεις τους με κομμάτια των έργων. Στην εξέλιξη

της δραστηριότητας προχώρησαν τα παιδιά στο 'πάγωμα' των σκηνών. Φάνηκε ότι είχαν μεγαλύτερη εξοικείωση στο να χρησιμοποιήσουν τα εκφραστικά τους μέσα απ' ότι στην δραστηριότητα της δραματοποίησης που πραγματοποιήθηκε . Δυσκολεύτηκαν να δημιουργήσουν 'πίνακες' χωρίς κίνηση αλλά ικανοποιήθηκαν όταν μπόρεσαν να το πετύχουν. Αξίζει να αναφέρουμε την επιμονή τους να αναπαραστήσουν όσο το δυνατόν καλύτερα τις φράσεις τους. Η διάρκεια της δραστηριότητας ήταν περίπου 20' λεπτά.

5^η Δραστηριότητα

Τίτλος της δραστηριότητας: ' Ποίημα- ευχή, η πόλη πάλι θα στηθεί'

Σκοπός της δραστηριότητας:

Να κατανοήσουν τον διάλογο ανάμεσα στην ποίηση και στις εικαστικές τέχνες και να μνηθούν στην τέχνη της ποίησης.

Στόχοι της δραστηριότητας:

- Να καλλιεργήσουν πολύπλευρα τη γλώσσα.
- Να καλλιεργήσουν και να μορφοποιήσουν τη φαντασία τους.
- Να νιώσουν τη χαρά της εικαστικής δημιουργίας με τρόπο ελεύθερο, μέσα από την τεχνική του κολλάζ.
- Να επικοινωνήσουν μέσω της ποίησης και μέσα από τη συμμετοχή σε συλλογικές διαδικασίες.

Εφαρμογή της δραστηριότητας

Δώσαμε στα παιδιά να διαβάσουν ένα τρισέλιδο που δημιουργήσαμε με τίτλο 'Λόγια ζωγράφων. Ποιος είπε τι;'.(εικ.57,58) Στη συνέχεια τα προτρέπουμε να μετατρέψουν τα σχήματα σε λέξεις, τα χρώματα σε έννοιες, τις πινελιές σε σημεία στίξης. Ζητήσαμε από τα παιδιά να οικειοποιηθούν τον ρόλο του ποιητή , να εμπνευστούν από τον πίνακα του Αστεριάδη 'Σεισμός' και να γράψουν ένα σύντομο ποίημα ή μια ευχή για την πόλη. Μετά η κάθε ομάδα παρουσίασε το ποίημα – ευχή στις υπόλοιπες.(εικ.59) Τέλος ζητήσαμε από τα παιδιά να χωριστούν σε 2 ομάδες και σε καθεμία

δώσαμε από έναν φάκελο που περιείχε τα γκρεμισμένα κτήρια από το έργο 'Σεισμός'.(εικ.60) Με την τεχνική του κολλάζ ανασυγκρότησαν την πόλη.(εικ.61,62,63)



εικ.57



εικ.58



εικ.59



εικ.60



εικ.61



εικ.62



εικ.63

Παρατηρήσεις

Η πρώτη παρατήρηση των παιδιών στη διάρκεια αυτής της δραστηριότητας ήταν το παιχνίδισμα των φύλλων του τρισέλιδου, καθώς είχε ιδιαίτερη μορφή. Αυτό ήταν αφορμή για να ανατρέξουν στο περιεχόμενό του με ενθουσιασμό. Με ανανεωμένο ενδιαφέρον προχώρησαν στη δημιουργία των ποιημάτων και των ευχών προσπερνώντας την προηγούμενη ένσταση και φανερή δυσαρέσκεια για την παραγωγή γραπτού λόγου.

Οι ομάδες δημιούργησαν ποιήματα – ευχές με ποικίλες μορφές. Για παράδειγμα, ευχή με μορφή δίστιχου, με μορφή μικρού ποιήματος, με ρίμα, με μορφή μικρής ιστορίας που καταλήγει σε ευχή ή με τη μορφή σύντομης δέησης στο Θεό. Σ' όλες τις ευχές είναι καταφανής η επίδραση της προσέγγισης των έργων, η οποία αποτυπώνεται καθαρά. Μόνο μια από τις ομάδες χρησιμοποίησε το θέμα του 'σεισμού' προκειμένου να διατυπώσει προσωπική ευχή. Η διάρκεια της δραστηριότητας ήταν περίπου 20' λεπτά.

6^η Δραστηριότητα

Τίτλος της δραστηριότητας: Δελτίο καλλιτεχνικής ταυτότητας του Α. Αστεριάδη.

Υλικά

- Φάκελοι στους οποίους έχουμε τυπώσει τα έργα του Α. Αστεριάδη.(εικ.64,65)
- Δελτίο καλλιτεχνικής ταυτότητας του Α. Αστεριάδη.(εικ.66)



εικ.64



εικ.65

ΔΕΛΤΙΟ ΚΑΛΙΤΕΧΝΙΚΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ

ΕΠΩΝΥΜΟ:
ΟΝΟΜΑ:
ΕΠΙΓΓΕΛΜΑ:
ΣΠΟΥΔΕΣ:
ΠΟΛΗ:

ΤΑ ΕΡΓΑ ΤΟΥ
Θέματα που απεικονίζονται στα έργα του:

Περιγραφή του έργου «Πολιτεία»:

Ένας διαφορετικός τίτλος για το έργο του Α. Αστεριάδη «Σεισμός» θα μπορούσε να είναι:

εικ.66

Σκοπός της δραστηριότητας:

Να αξιολογηθούν τα αποτελέσματα των προηγούμενων δραστηριοτήτων σε γνωστικό και μυθοπλαστικό επίπεδο.

Στόχοι της δραστηριότητας:

- Να θυμηθούν βασικά στοιχεία από τη ζωή και το έργο του ζωγράφου.
- Να αποδώσουν τα έργα του ζωγράφου με νέες λεκτικές αποτυπώσεις (περιγραφή, τίτλος).

Εφαρμογή της δραστηριότητας

Δώσαμε στα παιδιά τον φάκελο, τον οποίο είχαν δει στην αρχή του προγράμματος, ο οποίος περιλαμβάνει το δελτίο καλλιτεχνικής ταυτότητας του Α. Αστεριάδη και τους ζητάμε να συμπληρώσουν κάποια στοιχεία που λείπουν.(εικ.67,68) Αναφέρουμε στα παιδιά ότι ο φάκελος μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε κάποια άλλη χρονική στιγμή.



εικ.67



εικ.68

Παρατηρήσεις

Τα παιδιά αντέδρασαν στη διαδικασία γραφής και συμπλήρωσης της καλλιτεχνικής ταυτότητας του Α. Αστεριάδη, την οποία τελικά συμπλήρωσαν φανερά κουρασμένα. Τα περισσότερα ήταν σε θέση να συμπληρώσουν τα στοιχεία που τους ζητούσαμε. Από τα σχόλια τους έγινε φανερό ότι δυσανασχετούν με ότι έχει σχέση με την πρακτική του σχολείου. Σε αντίθεση συμμετείχαν αυθόρμητα σε οποιαδήποτε άλλη δραστηριότητα.

Κλείσιμο του προγράμματος

Καλέσαμε τα παιδιά σε σχήμα κύκλου, ενώσαμε τα χέρια μας , νιώσαμε με τα σώματά μας ένα μικρό σεισμό και τη δύναμη της ομάδας, εκφράσαμε τις εντυπώσεις και τα συναισθήματά μας.(εικ.69)



εικ.69

Παρατηρήσεις

Τα παιδιά εξέφρασαν την ικανοποίηση τους για το πρόγραμμα και τα περισσότερα μας είπαν 'ότι δεν φανταζόταν κάτι τέτοιο'. Όταν τα ρωτήσαμε πως το είχαν φανταστεί, απάντησαν σαν 'κάτι βαρετό, που θα τους κούραζε'. Σχεδόν όλα τα παιδιά εκδήλωσαν την επιθυμία να συμμετέχουν και σε άλλο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Στην ερώτηση μας ποια δραστηριότητα τους άρεσε περισσότερο εξέφρασαν την προτίμησή τους για τις δραστηριότητες της δραματοποίησης γιατί όπως είπαν χαρακτηριστικά 'έπαιξαν όλα μαζί'. Για τις δραστηριότητες της μυθοπλασίας μας είπαν ότι τους άρεσε η διαδικασία της ομαδικής δημιουργίας ιστοριών αλλά θα προτιμούσαν να μην συνοδεύονταν από γραπτή κατάθεση. Η έννοια της συλλογικότητας τονίστηκε απ' όλα τα παιδιά και εξέφρασαν την επιθυμία η επόμενη επίσκεψή τους στην πινακοθήκη να γίνει απ' όλους μαζί και όχι μεμονωμένα. Η συνάντησή μας τελείωσε με τις ευχαριστίες μας και την υπόσχεση ότι θα ξαναβρεθούμε σ' ένα άλλο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

3. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Αξιολόγηση

Μια τελευταία, αλλά εξίσου σημαντική με τις προηγούμενες, παράμετρος του εκπαιδευτικού προγράμματος στο χώρο της Πινακοθήκης με τίτλο «4 πίνακες ζωγραφικής ζητούν συγγραφέα» αποτελεί ο τρόπος αξιολόγησης του που δεν ήταν εύκολο εγχείρημα. Πρώτον γιατί δεν είχαμε στη διάθεση μας καμία παρόμοια προϋπάρχουσα έρευνα και δεύτερον γιατί η αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος διαφέρει από την αξιολόγηση που γίνεται στη σχολική τάξη. Οι δραστηριότητες που εφαρμόζονται, οι γνώσεις που μεταδίδονται και οι παιδαγωγικές που χρησιμοποιούνται διαφέρουν από τη σχολική πράξη και πραγματικότητα.

Όπως σημειώνει η Αίγλη Ζαφειράκου, « συχνά οι υπεύθυνοι των μουσείων δεν αποδέχονται αυτές τις πρακτικές, με το σκεπτικό ότι τους θυμίζουν υπερβολικά το σχολείο. Αυτό δεν σημαίνει ότι αποκηρύττουν την αξιολόγηση. Αντίθετα, όλοι ανεξαιρέτως τονίζουν την αναγκαιότητα της αξιολόγησης των αποτελεσμάτων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Αισθάνονται την αδυναμία να εισέλθουν σε μια τέτοια δραστηριότητα χωρίς τη συνεργασία των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα όταν επιθυμούν να γνωρίσουν τον αντίκτυπο του εκπαιδευτικού προγράμματος, με την επιστροφή στο σχολείο. Η αδυναμία αξιολόγησης είναι κάτι που επηρεάζει την ίδια τη λειτουργία τους δημιουργώντας τους αβεβαιότητα για την ποιότητα της δράσης τους». ¹¹¹ Σ' όλα τα παραπάνω και με δεδομένο ότι η αξιολόγηση γίνεται με την κρίση πάντα του μουσειοπαιδαγωγού και σε κάποιες περιπτώσεις και του δασκάλου, με πλήρη εφαρμογή και αντιστοιχία με τη δεδομένη κάθε φορά περίπτωση, και οι οποίες αφίστανται από τους παραδοσιακούς τρόπους και μεθόδους, λόγω της ιδιαιτερότητας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, παραθέτουμε στοιχεία αξιολόγησης και όχι καθολική αξιολόγηση.

Στα πλαίσια αυτής της λογικής αντιμετωπίσαμε το θέμα της αξιολόγησης του προγράμματος, μέσα από τις δραστηριότητες που αναπτύχθηκαν και έλαβαν χώρα στην εφαρμογή του προγράμματος. Το ερωτηματολόγιο που σχεδιάστηκε για τα παιδιά και τον εκπαιδευτικό με

111. Ζαφειράκου, Α., Potvin M., κ.α., *Μουσεία και Σχολεία, Διάλογος και συνεργασίες. Αναπαραστάσεις και πρακτικές*, Αθήνα, τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός, 2000, σ. 104

σκοπό τη συμβολή τους στη διαδικασία της αξιολόγησης δεν συμπληρώθηκε αφενός γιατί τα παιδιά στο τέλος του προγράμματος αρνήθηκαν να εμπλακούν ξανά στη διαδικασία της γραπτής κατάθεσης και αφετέρου ο εκπαιδευτικός λόγω της απουσίας του κατά τη διάρκεια της εφαρμογής δεν ήταν σε θέση να συμπληρώσει το σχετικό φυλλάδιο.

Μέσα στα πλαίσια των σκοπών και των στόχων που τέθηκαν κατά τη διαδικασία του σχεδιασμού του εκπαιδευτικού προγράμματος και βασιζόμενοι στις παρατηρήσεις μας για τις δραστηριότητες, καταλήξαμε στα παρακάτω σημεία αξιολόγησης:

- Τα παιδιά έδειξαν ενδιαφέρον και μετείχαν με ενθουσιασμό σε όλες τις δραστηριότητες του εκπαιδευτικού προγράμματος. Γενικότερα όμως παρατηρήθηκε κάποια δυσαρέσκεια στη διαδικασία γραφής.
- Τα παιδιά χρησιμοποίησαν κατάλληλο λεξιλόγιο και παρατήρησαν, περιέγραψαν, ανέλυσαν και ερμήνευσαν τα συγκεκριμένα έργα τέχνης.
- Οι πίνακες ζωγραφικής βοήθησαν τα παιδιά να εμπλακούν ενεργά στη μυθοπλαστική διαδικασία, ανέπτυξαν γνωστικές δεξιότητες και δεξιότητες της φαντασίας και οδηγήθηκαν στη δημιουργία ιστοριών.
- Τα παιδιά δημιούργησαν τις ιστορίες σε σύντομο χρονικό διάστημα, τις μετέτρεψαν σε αφηγηματικό λόγο και χωρίς δυσκολία προχώρησαν στη δραματοποίηση.
- Τα παιδιά δημιουργώντας ιστορίες και αναλαμβάνοντας διαφόρους ρόλους, πήραν ερεθίσματα για να ενδιαφερθούν για τη ζωγραφική, να τη συνδέσουν με άλλες τέχνες, (μυθοπλασία και δραματική τέχνη), και να την επεξεργαστούν δημιουργικά και βιωματικά.
- Τα παιδιά οδηγήθηκαν στη δημιουργική έκφραση ιδεών, εμπειριών και συναισθημάτων μέσα από τα έργα τους και βίωσαν τη συλλογική καλλιτεχνική δημιουργία.
- Κατανόησαν τον διάλογο ανάμεσα στην ποίηση και στις εικαστικές τέχνες και οικειοποιήθηκαν τους αντίστοιχους ρόλους χωρίς δυσκολία.
- Γενικότερα η παιχνιδής μορφή όλου του εκπαιδευτικού οδήγησε στη βίωση του χώρου της Πινακοθήκης ως χώρου ζωντανού και ευχάριστου που προάγει τη δημιουργία.
- Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα ακολούθησε το προβλεπόμενο χρονοδιάγραμμα, ενώ τα παιδιά δεν έδειξαν να κουράζονται από το ρυθμό και την διάρκεια διεξαγωγής του.

Συμπεράσματα

Η εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος μας οδήγησε στη διαπίστωση ότι τα μουσεία και ειδικότερα η Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας – Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα, μπορούν να αξιοποιηθούν ως δυναμικά πεδία διασύνδεσης των παιδιών με τη γνώση, τη δημιουργικότητα και την έμπνευση, έχουν πολλαπλές συμβολικές και εκτελεστικές δυνατότητες, αλλά και ευκαιρίες να «ξεκλειδώσουν»¹¹² αυτό τον πλούτο γνώσης. Τα παιδιά βίωσαν στο μουσείο μια ευχάριστη εμπειρία. Είχαν τη δυνατότητα δημιουργώντας ένα εικονικό «ταξίδι» στα συγκεκριμένα έργα ζωγραφικής να αντιμετωπίσουν μέσα από διαφορετικές οπτικές και κλίμακες τα έργα, να επιλύσουν απορίες, να θέσουν ερωτήματα, να κάνουν συγκρίσεις, να δημιουργήσουν υποθετικά σενάρια, να συμμετάσχουν στην εξέλιξη του σεναρίου και να προχωρήσουν στη δραματοποίηση. Η παιχνιδής μορφή του όλου εκπαιδευτικού ενίσχυσε το ενδιαφέρον, την κριτική σκέψη και την δημιουργικότητα των παιδιών «οικοδομώντας» ένα ευχάριστο και ευέλικτο γνωστικό περιβάλλον μέσα στο οποίο τα παιδιά ανέπτυξαν τη δική τους ατομική αλλά και συλλογική προσπάθεια.

Τα αποτελέσματα της έρευνας μας οδήγησαν στα εξής συμπεράσματα:

- Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν θετικά στο πρόγραμμα προσέγγισης της τέχνης της μυθοπλασίας μέσα από πίνακες ζωγραφικής και τη τέχνη της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση.
- Οι πίνακες ζωγραφικής, μέσα από διάφορες τεχνικές της μυθοπλασίας και της δραματικής τέχνης προάγουν την μυθοπλαστική ικανότητα των παιδιών.
- Η μυθοπλασία αποτελεί ένα σημαντικό μέσο προσέγγισης της τέχνης της ζωγραφικής που επιτρέπει να ερευνηθεί η εσωτερική δομή ενός ζωγραφικού έργου, να γίνει η αποδόμηση των πιθανών 'ιστοριών' με τις οποίες συνδέεται.
- Η δραματική τέχνη δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μια πολυαισθητηριακή προσέγγιση της τέχνης της μυθοπλασίας και της τέχνης της ζωγραφικής.

112. Έκφραση που χρησιμοποιεί συχνά η Ένωση Μουσείων, Βιβλιοθηκών και Αρχείων της Αγγλίας, όταν αναφέρεται στις δυνατότητες που παρέχουν τα μουσεία για πρόσβαση στη γνώση.

- Όσον αφορά το γνωστικό στόχο, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι επιτεύχθηκε, μέσα στα χρονικά πλαίσια διεξαγωγής του εκπαιδευτικού προγράμματος. Τα παιδιά γνώρισαν τα συγκεκριμένα έργα του μεγάλου ζωγράφου Α. Αστεριάδη, απέκτησαν γνώσεις και πληροφορίες για τη ζωή και το έργο του, καθώς και στοιχεία της νεοελληνικής τέχνης.
- Όσον αφορά το στόχο για τις κοινωνικές δεξιότητες ενισχύθηκε η συνεργασία και βίωσαν τη συλλογική καλλιτεχνική δημιουργία.

Τα αποτελέσματα της εφαρμογής του εκπαιδευτικού προγράμματος βρίσκονται σε συμφωνία με τα επιμέρους συμπεράσματα ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με τη μυθοπλασία και τη Δραματική Τέχνη στην εκπαίδευση.

Σχετικά με τη μυθοπλασία ο Goodman ισχυρίζεται ότι «η μυθοπλασία κατασκευάζει και ανακατασκευάζει την πραγματικότητα και έχει γνωστική αξία: οργανώνει εκ νέου τον κόσμο σύμφωνα με τα έργα, και τα έργα σύμφωνα με τον κόσμο»¹¹³. Σύμφωνα με τον Rodari «η φαντασία, η δημιουργικότητα και ο αυτοσχεδιασμός βρίσκουν εύφορο έδαφος στη μυθοπλασία που μέσα από διάφορες τεχνικές οδηγούν σε μια απολαυστική κατάκτηση και βίωση της γνώσης»¹¹⁴. Τέλος σύμφωνα με τη Τσιλιμένη «η μυθοπλασία στην εκπαίδευση είναι μια παιδαγωγική δραστηριότητα με προσφορά στη γενική και ειδική μάθηση και μέσα από τις διάφορες τεχνικές της, όπως ο αυτοσχεδιασμός, η μυθοπλασία αναπτύσσει τη γλώσσα, τη φαντασία, την εφευρετικότητα και την κοινωνικοποίηση του παιδιού»¹¹⁵.

Πολλοί είναι επίσης οι ερευνητές που θεωρούν ότι η Δραματική Τέχνη στην εκπαίδευση είναι το πλέον αποτελεσματικότερο μέσο μάθησης. Ανάμεσα τους η Heathcote, ο Bolton, η Woodey που υποστηρίζουν ότι η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση μετατρέπει τη μάθηση σε κοινωνικό γεγονός και ότι πρόκειται για μάθηση αναβαθμισμένη και απελευθερωτική¹¹⁶. Σύμφωνα με την Άλκηστη «η χρησιμότητα της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση στηρίζεται στο ότι

113. Goodman, N., *Languages of Art: An Approach to a Theory of Symbols*, Indianapolis, Bobbs-Merrill, 1969, σ.241.

114. Ροντάρι Τζάνι, *Γραμματική της φαντασίας. Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2001, σ.204

115. Τσιλιμένη, Τ., *Μυθοπλασία μικρών ιστοριών- Δημιουργική γραφή*, Βόλος, Πανεπιστημιακές Σημειώσεις Θεσσαλίας, 2001, σ. 41

116. Άλκηστις, *Η Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2000, σ.255.

αποτελεί μια ενεργό κοινωνική διαδικασία κατά την οποία το παιδί, ενώ δημιουργεί και υποδύεται ρόλους σε συνεργασία με τα άλλα παιδιά, προβάλλει τον εσωτερικό του κόσμο σε φανταστικά πρόσωπα, χαρακτήρες, εξερευνώντας και εκφράζοντας τις ιδέες του με το σώμα του και τη φωνή του»¹¹⁷

Προτάσεις

Από την εφαρμογή του προγράμματος φάνηκε ότι η μυθοπλασία και η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση μπορούν να χρησιμοποιηθούν διττά ως μορφές τέχνης και ως τρόπος μάθησης. Ως μορφές τέχνης μπορούν να διευρύνουν το συναισθηματικό και κοινωνικό κόσμο των παιδιών. Ως μέσο μάθησης, εκτός από την κοινωνική μάθηση που επιφέρουν, μπορούν να διασυνδεθούν με άλλες τέχνες και με το αναλυτικό πρόγραμμα.

Προτείνουμε λοιπόν:

- Η μυθοπλασία και η δραματική τέχνη στα εκπαιδευτικά προγράμματα να ερευνηθεί ως μορφή τέχνης και ως μέσο κατάκτησης της μάθησης.
- Η μυθοπλασία και η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση να συμβάλλουν στον εκσυγχρονισμό της διδακτικής μεθοδολογίας των σχολικών μαθημάτων με τη χρήση νέων διδακτικών μεθόδων.
- Οι μουσειοπαιδαγωγοί να διερευνήσουν την αποτελεσματικότητα της μυθοπλασίας και της δραματικής τέχνης και να αντιληφθούν πως μέσα από τον διάλογο οι τέχνες, αλληλοσυμπληρώνονται, η μια ενισχύει την άλλη και δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για πολυαισθητηριακή προσέγγιση της γνώσης

117. Άλκηστις, ό.π.σ. 78.

Γ΄ ΜΕΡΟΣ

1. Η ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΠΙΝΑΚΟΘΗΚΗ ΛΑΡΙΣΑΣ ΜΟΥΣΕΙΟ Γ. Ι. ΚΑΤΣΙΓΡΑ

1.1 Η Πινακοθήκη και ο Γ. Ι. Κατσίγρας

Η δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας – Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα, θεμελιώθηκε το 1990, ολοκληρώθηκε ως κτίσμα το 1997 και ξεκίνησε να λειτουργεί το Νοέμβριο του 2003. Στο χώρο της φιλοξενούνται το σύνολο της συλλογής Γ. Ι. Κατσίγρα, που αποτελείται από έργα ζωγραφικής (λάδια, σχέδια, χαρακτικά) και τα έπιπλα του γραφείου του Ερρίκου Σλήμαν στον Ιλίου Μέλαθρον, που σχεδιάστηκαν απ' τον Ερνέστο Τσίλλερ, καθώς και η συλλογή έργων της Δημοτικής Πινακοθήκης.

Πυρήνα της Πινακοθήκης αποτελεί η συλλογή Κατσίγρα που έχει αδιαμφισβήτητη καλλιτεχνική αξία όσον αφορά τα έργα και αποκαλύπτει τη συγκροτημένη γνώση και την ανεπτυγμένη αισθητική άποψη του συλλέκτη και δωρητή Γ. Κατσίγρα. Η συλλογή αποτελείται από 800 περίπου έργα, εκ των οποίων τα 300 είναι έργα σε ελαφρές ύλες (σχέδια, υδατογραφίες, παστέλ, χαρακτικά). Τα έργα της συλλογής καλύπτουν μια ιστορική διαδρομή της ελληνικής ζωγραφικής από το 1850 ως το 1960, με χαρακτηριστικά κάθε σημαντικής καλλιτεχνικής τάσης. Είναι ένα σύνολο έργων που παρακολουθεί την πορεία της ελληνικής τέχνης με ελάχιστα έργα από τις αρχές του αιώνα (Ν. Καντουνής, Γ. Ιακωβίδης, Ν. Λύτρας, Σ. Σαββίδης κ.α.) και αναπτύσσεται κυρίως στις δεκαετίες των μέσων του 20^{ου} αιώνα. Στο σύνολο των έργων υπάρχουν μερικές υποενοότητες με έργα καλλιτεχνών όπως ο Κ. Μαλέας, ο Θ. Τριανταφυλλίδης, ο Δ. Γιολλάσης και ο Α. Αστεριάδης.

Γενικά η συλλογή παρακολουθεί την πορεία της ελληνικής τοπιογραφίας από τον Γ. Αβλιχο ως το Ν. Νικολάου. Παράλληλα υπάρχουν και αρκετές αξιόλογες προσωπογραφίες (Σ. Σαββίδης, Ν. Λύτρας, Γ. Ιακωβίδης, Θ. Ράλλης, Π. Μαθιόπουλος, Δ. Γαλάνης, Δ. Βιτσώρης), νεκρές φύσεις (Σ. Βικάτος, Π. Ρέγκος, Ε. Φραντζισκάκης) και πολλά θέματα από την αγροτική ζωή (Ι. Οικονόμου, Ε. Θωμόπουλος, Α. Γεραλής, Β. Γερμένης)

Τα έργα εκτίθενται σύμφωνα με την μουσειολογική μελέτη που συνέταξαν οι :Χαραλαμπίδου- Διβάνη, Ε. Χαραλαμπίδου, Χ. Λασκαρίδης, αρχιτέκτονες, Γ. Βασιλάτος, ηλεκτρολόγος – μηχανολόγος, Α. Μητσόπουλος, πολιτικός μηχανικός, Ε. Οράτη, ιστορικός τέχνης και Α. Ούτσας, γεωπόνος – κηποτέχνης.

Το σκεπτικό στο οποίο βασίζεται η παρουσίαση των έργων είναι η κατά το δυνατόν πληρέστερη παρακολούθηση της εξέλιξης της νεοελληνικής ζωγραφικής, αναδεικνύοντας τις τάσεις και τα ρεύματα που τη χαρακτηρίζουν, αλλά και τους σύγχρονους προβληματισμούς για την προσέγγισή της. Ακολουθώντας ως πρωταρχική πορεία ανάγνωσης τη λογική της ιστορικής διαδρομής, η χωρική οργάνωση της έκθεσης στοχεύει στην ταυτόχρονη ανάδειξη του πλέγματος των στοιχείων που τη συγκροτούν στη δυνατότητα πολλαπλών αναγνώσεων, επιμέρους συγκροτήσεων, όπως των πολύ σημαντικών έργων, έργων του ίδιου ζωγράφου, έργων με κοινό θεματικό περιεχόμενο ή αντιπροσωπευτικών μιας τάσης ή μιας περιόδου έργων σε ελαφρές ύλες.

Οι υπόλοιποι χώροι περιλαμβάνουν:

- Εργαστήρια ζωγραφικής, εφαρμοσμένων τεχνών, αγιογραφίας, ψηφιδωτού, μπατίκ.
- Βιβλιοθήκη (υπό κατασκευή)
- Αμφιθέατρο
- Αναψυκτήριο
- Αίθριο
- Εργαστήρια συντήρησης έργων τέχνης (μελλοντικά)

Η συλλογή Κατσίγρα είναι έργο ζωής ενός ανθρώπου που αφιερώθηκε εξίσου στην Ιατρική και στην Τέχνη και ανάλωσε δεκαετίες για την συγκέντρωση, την προβολή και την ανιδιοτελή αξιοποίηση της μέσα από τη γενναιόδωρη προσφορά του στους κατοίκους της Λάρισας.

Ο Γεώργιος Ι. Κατσίγρας γεννήθηκε στη Λάρισα το 1914. Η καταγωγή του ήταν από τη Φιλιπούπολη της Ανατολικής Ρωμυλίας. Ο πατέρας του, Ιωάννης Κατσίγρας, γεωπόνος, εγκαταστάθηκε στη Λάρισα το 1900, δίδαξε στην Αβερώφεια Μέση Γεωργική Σχολή και εργάστηκε στο δήμο Λάρισας. Παντρεύτηκε την Ελένη Καραμπίλια το 1912.

Σπούδασε ιατρική στο Πανεπιστήμιο Αθηνών όπου αναγορεύθηκε διδάκτωρ της χειρουργικής. Το 1940 υπηρέτησε στο στρατιωτικό νοσοκομείο Λάρισας και από το 1941 έως το 1948 εργάστηκε στην Αθήνα στο νοσοκομείο «Ευαγγελισμός» ως επιμελητής και στην κλινική Σμπαρούνη ως βοηθός του χειρουργού Νικολάου Σμπαρούνη.

Στην κατοχή συνελήφθη από τους Ιταλούς και φυλακίστηκε στη Λάρισα και στην Αθήνα. Το 1946 παντρεύτηκε την Καίτη Καζαντζή, διευθύνουσα του νοσοκομείου «Ευαγγελισμός» και απέκτησαν τρεις κόρες.

Στο διάστημα 1948-49 διατέλεσε Διευθυντής Χειρουργικής μονάδας στην περιοχή Καστοριάς, όπου νοσήλευσε περίπου 18.000 τραυματίες.

Το 1949 εγκαταστάθηκε στη Λάρισα και ίδρυσε τη Χειρουργική Κλινική Γ. Ι. Κατσίγρα, η οποία λειτούργησε ως το 1947. Στα 32 χρόνια της ιατρικής του δραστηριότητας έκανε περίπου 50.000 εγχειρήσεις. Από το 1990 στεγάζεται εκεί η ιατρική σχολή του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Παράλληλα, ενδιαφέρθηκε για την ελληνική ζωγραφική και δημιούργησε συλλογή 750 περίπου έργων των σημαντικότερων Ελλήνων δημιουργών της περιόδου 1850 – 1950.

Το 1983 βραβεύτηκε από την Ακαδημία Αθηνών με το βραβείο της Τάξεως των Ηθικών και Πολιτικών Επιστημών. Το 1984 ο δήμος Λάρισας του απένειμε το χρυσό μετάλλιο της πόλης. Το 1987 η Ανανεωτική Κίνηση των Επιστημόνων Λάρισας τον τίμησε με το βραβείο ANKEA 1986 «ως αναγνώριση της επιστημονικής του καταξίωσης και προσφοράς στην Ιατρική Επιστήμη». Το 1994 ο Ροταριανός Όμιλος Θεσσαλονίκης του έδωσε βραβείο ευποιίας και χρυσό μετάλλιο, ενώ το 1997 τιμήθηκε από τον ιατρικό σύλλογο Λάρισας, στον οποίο κληροδότησε την ιατρική του βιβλιοθήκη. Το 1998 του απονεμήθηκε από την κοινότητα Ζαλπείου μετάλλιο «για το ογκώδες πρωτοποριακό και επιστημονικό του έργο, το οποίο κατέλειπε ως χειρουργός και για το οποίο καταξιώθηκε στο Πανελλήνιο, αλλά και στην πλούσια πολιτισμική προσφορά στη Λάρισα, κορυφή της οποίας αποτελεί η Δωρεά της Πινακοθήκης Κατσίγρα». Πέθανε στη Λάρισα το 1998.

Ενδεικτικό χρονολόγιο

1950 – 1965 Δημιουργία της συλλογής. Απόκτηση των έργων από εκθέσεις στην Αθήνα, τη Θεσσαλονίκη, το Βόλο και τη Λάρισα με πηγή εμπόρους και τους ίδιους τους καλλιτέχνες.

1955 Μάρτιος Αγορά της επίπλωσης του γραφείου του Ερρίκου Σλήμαν στο Ιλίου Μέλαθρον από παλαιοπωλείο της Αθήνας

1967 Μάρτιος Πρώτη έκθεση 150 έργων της συλλογής στο Περβανίδειο Εκπαιδευτήριο της Λάρισας με πρωτοβουλία του κοινωνικού Συλλόγου «Αριστεύς»

1981 Δεκέμβριος Ο Γ. Ι. Κατσίγρας απευθύνει επιστολή στον Δήμαρχο Λαρισαίων Αριστείδα Λαμπρούλη, προτείνοντας τη δωρεά 631 έργων στο Δήμο Λάρισας με μοναδικό όρο να ιδρυθεί Δημοτική Πινακοθήκη και να ανεγερθεί ειδικό κτήριο για τη στέγασή της.

1982 Απρίλιος Έκθεση 84 έργων της συλλογής (Α' περίοδος) στο Δημαρχείο της Λάρισας.

1982 Αύγουστος Έκθεση 75 έργων της συλλογής (Β' περίοδος) στο Δημαρχείο της Λάρισας.

1983 Οκτώβριος Έκθεση 125 έργων της συλλογής (Γ' περίοδος) στο Δημαρχείο της Λάρισας.

1984 Ιανουάριος Έκθεση της Συλλογής Κατσίγρα με τίτλο 'Νεοελληνική Τέχνη' στην Εθνική Πινακοθήκη.

1984 Σεπτέμβριος Ιδρύεται Νομικό Πρόσωπο υπό την εποπτεία του Δημοτικού Συμβουλίου Λάρισας.

1985 Ιανουάριος Προκήρυξη πανελληνίου αρχιτεκτονικού διαγωνισμού για την ανέγερση του κτηρίου της Δημοτικής Πινακοθήκης στην περιοχή της Νεάπολης. Βραβεύεται η μελέτη των Α. Πικραμένου, Σ. Λαγγούση, Ε. Παρρή, Β. Σταμούλη, Χ. Παπαευαγγελίου, Ι. Βεργιτσάκη.

1986 Ιανουάριος Υπογράφεται η σύμβαση μεταξύ του Δήμου Λάρισας και των μελετητών.

1986 Μάρτιος Ιδρύεται το Νομικό Πρόσωπο της Δημοτικής Πινακοθήκης - Μουσείου Γ. Ι. Κατσίγρα με σκοπούς τη διοργάνωση εκθέσεων, τη λειτουργία εργαστηρίων και βιβλιοθήκης, την προβολή της τοπικής καλλιτεχνικής δημιουργίας και τη συνεργασία με το Υπουργείο Πολιτισμού, με πολιτιστικούς φορείς και μουσεία.

1988 Μάρτιος Ολοκληρώνεται η παρουσίαση της συλλογής με την έκθεση 99 έργων (Δ' περίοδος) στο Δημαρχείο της Λάρισας.

1989 Ολοκληρώνεται η εκπόνηση όλων των μελετών κατασκευής του κτιρίου της Δημοτικής Πινακοθήκης.

1990 Μάρτιος Έκθεση της Συλλογής Κατσίγρα στην Πινακοθήκη του Δήμου Αθηναίων.

1990 Νοέμβριος Υπογραφή της σύμβασης για την κατασκευή του κτιρίου της πινακοθήκης με ανάδοχο την εταιρεία TEXN - EP A. E.

1990 Δεκέμβριος Θεμελίωση του κτηρίου.

1992 Δημιουργούνται δύο εκθεσιακοί χώροι στον 20 και 30 όροφο του Χατζηγιάννειου Δημοτικού Πνευματικού για την έκθεση αντιπροσωπευτικών έργων της συλλογής.

1992 Δεκέμβριος Επίσημα εγκαίνια της έκθεσης στο Χατζηγιάννειο Δημοτικό Πνευματικό Κέντρο.

1996 Δεκέμβριος Συμπληρωματική δωρεά άλλων 93 έργων. Η περιλαμβάνει 724 έργα.

1998 Μάρτιος Μετά τον θάνατο του Γ. Ι Κατσίγρα, κληροδοτούνται στη Δημοτική Πινακοθήκη 1170 βιβλία τέχνης της βιβλιοθήκης του, 57 επιπλέον έργα, καθώς και τα επίπλά του γραφείου του Ε. Σλήμαν.

1999 Εκπόνηση μουσειολογικής μελέτης από το αρχιτεκτονικό γραφείο των Σ. Χαραλαμπίδου, Ε. Χαραλαμπίδου, Κ. Λασκαρίδη για τις απαραίτητες διαρρυθμίσεις στο κτήριο της Δημοτικής Πινακοθήκης.

1999-2000 Ολοκλήρωση της πρώτης φάσης εργασιών από την εταιρεία ΚΤΙΤΩΡ Α. Ε.

2001-2003 Δεύτερη φάση των εργασιών από την εταιρεία Κ/Ξ Ν. Αργυρίου - Δ. Προβόπουλου.

2003 Νοέμβριος Εγκαίνια της Δημοτικής Πινακοθήκης Λάρισας Μουσείου Γ. Ι Κατσίγρα.

1.2 Έργα και δημιουργοί στη Συλλογή Γ. Ι. Κατσίγρα

Ελάχιστοι είναι οι ιδιώτες στην Ελλάδα που τις πρώτες μεταπολεμικές δεκαετίες πήραν την πρωτοβουλία να συγκεντρώσουν έργα τέχνης. Πόσο μάλλον όταν οι συλλογές αυτές δημιουργήθηκαν στην περιφέρεια, κάτι που σαν γεγονός και μόνο ενισχύει τη σπουδαιότητά τους.

Η Συλλογή Κατσίγρα συγκαταλέγεται μέσα σ' αυτές και παρουσιάζει αυξημένο ενδιαφέρον για πολλαπλές προσεγγίσεις, αν εξετάσει κανείς τις συνθήκες δημιουργίας της καθώς και τους λόγους που οδήγησαν έναν επιτυχημένο επαγγελματία να στραφεί προς τη συλλογή έργων ελληνικής ζωγραφικής εκείνη την εποχή, αντιμετωπίζοντας πολλές αντιξοότητες.

Πραγματικά η δημιουργία μιας συλλογής έργων τις πρώτες μεταπολεμικές δεκαετίες είχε αρκετές δυσκολίες στην πληροφόρηση, την ανεύρεση έργων, την ασφαλή μεταφορά τους, τη συντήρηση, την αποθήκευση και την ασφάλισή τους. Η συγκεκριμένη συλλογή ολοκληρώθηκε στη διάρκεια μιας δεκαπενταετίας και διακρίνεται για τον

αμιγή χαρακτήρα της με σαφείς και καθορισμένες προσωπικές προτιμήσεις. Ο Γ. Κατσίγρας είχε ο ίδιος τη φροντίδα για την αγορά των έργων στα συχνά ταξίδια του στην Αθήνα αποκλειστικά για το σκοπό αυτό. Επισκεπτόταν ατομικές εκθέσεις των ζωγράφων που τον ενδιέφεραν και παρακολουθούσε σταθερά τις πανελλήνιες καλλιτεχνικές εκθέσεις που οργανώνονταν ανά διετία στο Ζάππειο. Παράλληλα, βρισκόταν σε επαφή με συγκεκριμένους έμπορους που έγιναν συνεργάτες του, οι οποίοι, γνωρίζοντας τις προτιμήσεις του, του έστελναν έργα στη Λάρισα για να επιλέξει.

Επίσης, πολύ σημαντική για τον ίδιο ήταν η προσωπική του επαφή με καλλιτέχνες. Θαύμαζε ιδιαίτερα τον Γιώργο Γουναρόπουλο που είχε κι εκείνος καταγωγή από τη Θράκη, εκτιμούσε τη δουλειά του και αγαπούσε ιδιαίτερα τα έργα της περιόδου του Παρισιού (1919- 24). Προσωπικοί φίλοι του ήταν ο Πολύκλειτος Ρέγκος, ο Βασίλης Ιθακήσιος, ο Δημήτρης Γαλάνης, ο Σπύρος Βασιλείου, ο Αντώνης Κανάς, ο Α. Τάσσος και ο Κώστας Μαλάμος. Παρακολουθούσε την εξέλιξη του έργου του Θεσσαλού Αγήνορα Αστεριάδη, αν και οι επιλογές του υπογραμμίζουν την προτίμησή του σε συνθέσεις της δεκαετίας του '40, ενώ με τον Δημήτρη Γιολλάση, επίσης Θεσσαλό στην καταγωγή, συνδέθηκε για πολλά χρόνια και τον στήριξε οικονομικά, αποκτώντας 58 έργα του.

Στη διάρκεια της δεκαετίας 1950-60 που δημιουργήθηκε η συλλογή, ο Γ. Κατσίγρας είχε διαμορφώσει τις προτιμήσεις του σε συγκεκριμένους ζωγράφους και επέλεγε θέματα που τον συγκινούσαν. Μέσα από τα έργα της συλλογικής διαγράφεται το ενδιαφέρον του για την απεικόνιση του ελληνικού τοπίου σε πίνακες φιλοτεχνημένους από το 1920 ως το 1950 περίπου. Το τοπίο ήταν η ιδιαίτερη προτίμησή του και μαζί οι καλλιτέχνες που το περιέγραψαν, ανεξάρτητα από την γραφή του καθενός. Το προσωπικό στοιχείο της συλλογής είναι τόσο έντονο που τα έργα που την αποτελούν και συγκεκριμένα, τα ορεινά και πεδινά τοπία - αποτυπώνουν με σαφήνεια την προτίμησή του σε μερικές καλλιτέχνες και όχι την επιδίωξή του να συγκεντρώσει έργα μιας συγκεκριμένης περιόδου, ή να παρακολουθήσει μέσα απ' τα έργα, την πορεία της ελληνικής τοπιογραφίας.

Στη συλλογή υπάρχει μια μοναδική ενότητα δεκαεπτά έργων του Κωνσταντίνου Μαλέα με τοπία από την ηπειρωτική Ελλάδα (Ακρόπολη, Λαύρω, Κάλαμος, Σπάρτη, Δελφοί), τα νησιά (Σαντορίνη, Μυτιλήνη) καθώς και τοπία από την Αίγυπτο. Πρόκειται για συνθέσεις πολύ ενδιαφέρουσες που δίνουν μια αντιπροσωπευτική εικόνα της τόσο χαρακτηριστικής τεχνοτροπίας του που διαμορφώθηκε την περίοδο 1918 - 25.

Επίσης ιδιαίτερες είναι και οι ενότητες των έργων του Θεόφραστου Τριανταφυλλίδη, του Γιώργου Γουναρόπουλου και του Πολύκλειτου

Ρέγκου, που υπογραμμίζουν την προτίμηση του Γ. Ι. Κατσίγρα για τους ζωγράφους του κύκλου που κινήθηκε ουσιαστικά έξω από τα πλαίσια του κινήματος της Ελληνικότητας το μεσοπόλεμο. Είναι σαφές ότι στις παραπάνω περιπτώσεις το ειδικό ενδιαφέρον του είχε σαν αποτέλεσμα τη βαθιά και ουσιαστική γνωριμία του με το έργο τους. Αποκτούσε γρήγορα μια οικειότητα και είχε μια ευκολία να διακρίνει ενδιαφέρουσες ιδιαιτερότητες και να επιλέγει πολύ ξεχωριστά έργα.

Ίσως για κανέναν από τους καλλιτέχνες με αρκετά έργα στη Συλλογή Κατσίγρα να μη δημιουργήθηκε μια μεγάλη ενότητα - ένα αρχείο έργων του. Αυτό δηλώνει την προτίμηση του συλλέκτη όχι προς συγκεκριμένους καλλιτέχνες, αλλά προς τα ίδια τα έργα και τις εντυπώσεις που προκαλούσαν στον ίδιο. Με την πάροδο των ετών και την εμπειρία που αποκτούσε, οι επιλογές του επικεντρώνονταν σε έργα με σαφές τεχνοϊστορικό ενδιαφέρον.

Οι δέκα πίνακες του Θ. Τριανταφυλλίδη είναι αστικά σχόλια περισσότερο, παρά συμβατικές ηθογραφίες (Γυναίκα στην αυλή, Εκδρομή στο Γαλάτσι, Μικρή βιολίστρια, Γύρω από το τραπέζι), ενώ τα Τριαντάφυλλα και το Ρόδι, καθώς και το ευανάγνωστο Γυναικείο πορτρέτο, ολοκληρώνουν θεματικά την παρουσία του ζωγράφου στη συλλογή δημιουργώντας μια από τις χαρακτηριστικότερες και πληρέστερες υποενότητες.

Ο Γ. Γουναρόπουλος αντιπροσωπεύεται από πέντε πίνακες της περιόδου του Παρισιού που χρονολογούνται μεταξύ 1919 και 1924, καθώς και από μια πολύ εκφραστική, εξπρεσιονιστικής τεχνοτροπίας Αυτοπροσωπογραφία από το 1913, όταν μόλις είχε αποφοιτήσει από τη Σχολή Καλών Τεχνών και είχε στρατευθεί στον Δεύτερο Βαλκανικό Πόλεμο. Ο Γ. Κατσίγρας είχε ιδιαίτερη αδυναμία στο έργο αυτό, το οποίο ήταν αναρτημένο πίσω από το γραφείο του και δεν το μετακίνησε ποτέ.

Μέσα στο ίδιο κινήθηκαν και οι επιλογές του μέσα από το έργο του Π. Ρέγκου που αντιπροσωπεύεται από τέσσερα έργα της περιόδου 1926 - 28, της εποχής που ο ζωγράφος αρχίζει να ξεπερνάει τις επιρροές της βυζαντινής αγιογραφίας και να διαμορφώνει, μέσα από μια ιδιαίτερη οπτική πάνω στο τοπίο, τον τόσο χαρακτηριστικό τρόπο γραφής του που διακρίνεται από λιτότητα (Νεκρή φύση), χαμηλούς χρωματικούς τόνους (Κορίτσι) και από μια σχετικά συγκρατημένη ματιά στο τοπίο (Ελιές), που συχνά ανατρέπεται με τη χρήση του έντονου χρώματος και την διαφορετική περιγραφή των επιπέδων (Μονή Αγίου Διονυσίου).

Διαφορετική ήταν η σχέση του με τον Α. Αστεριάδη και τον Δ. Γιολλάση. Ιδιαίτερα με τον δεύτερο, συνδέθηκε με μια σχέση ζωής και

διάλεγαν μαζί χαρακτηριστικά τοπία, κυρίως από τις παρυφές της Λάρισας, καθώς και όψεις του θεσσαλικού τοπίου.

Τα τρία τοπία του Α Αστεριάδη, των ετών 1943 και 1945, ανήκουν στην περίοδο που διαμόρφωσε την τοπιογραφική του αντίληψη και εικονογραφούν αγροτικές ασχολίες. Αργότερα ο ίδιος ο ζωγράφος δώρισε στη Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας το τρίπτυχο Πολιτεία (Λάρισα), με σκοπό να εκτεθεί στο κτίριο, ενώ το 1985 η Δημοτική Πινακοθήκη απέκτησε και τον *Σεισμό* του 1955. Τα δύο έργα περιγράφουν τη Λάρισα και εξιστορούν γεγονότα που την σημάδεψαν. Τεχνοτροπικά ανήκουν στη μεταγενέστερη περίοδο του ζωγράφου που συνδέεται με την χαρτογραφική απεικόνιση των λεπτομερειών των αστικών - κυρίως - τοπίων που απεικονίζονται και τα οποία διακρίνονται από έναν έντεχνα απλοϊκό αφηγηματικό χαρακτήρα.

Ανεξάρτητα από τις προτιμήσεις του σε συγκεκριμένους καλλιτέχνες, ο Γ. Κατσίγρας κατάφερε να περιβάλει στη συλλογή και αρκετά σημαντικά έργα άλλων ζωγράφων, όπως δύο γυναικείες προσωπογραφίες του Δημήτρη Γαλάνη, τη σπάνια *Άποψη της Ζακύνθου* του Γεωργίου Άβλιχου, τη μοναδική απεικόνιση του *Ναού της Αφαίας* του Γεράσιμου Στέρη, το *Σπίτι με την κόκκινη τέντα* του Μιχάλη Οικονόμου, καθώς και το πολύ πρώιμο *Γυμνό* του Γιάννη Μόραλη από τη δεκαετία του '40.

Το 1968 ο Γ. Κατσίγρας επέλεξε πενήντα έργα από τη συλλογή του γιατρού και δάσκαλού του, Νικολάου Σμπαρούνη (1888 - 1966), επίσης συλλέκτη, ο οποίος του τα κληροδότησε μετά το θάνατο του (Γ. Ιακωβίδης, Ι. Δούκας, Κ. Μαλέας, Β. Ιθακήσιος, Γ. Ποταμιάνος, Λ. Γεραλής, Β. Μποκατσιάμπης, Ν. Οθωναίος, Θ. Τριανταφυλλίδης, Γ. Βακαλό, Γ. Γουναρόπουλος, Γ. Σπυρόπουλος κ.α.).

Η προσθήκη αυτή σημειώνει και το κλείσιμο ουσιαστικά, της συλλογής. Ο Γ. Κατσίγρας, έχοντας συγκεντρώσει πλέον, περισσότερα από 700 έργα, πίνακες, σχέδια, υδατογραφίες, χαρακτηριστικά και μερικά γλυπτά, αποφασίζει το 1981 την δωρεά της στο Δήμο.

Σήμερα, με τη συγκέντρωση όλων των έργων κάτω από τη στέγη της Δημοτικής Πινακοθήκης Λάρισας και τις δυνατότητες που ανοίγονται για την πόλη με τη δραστηριοποίηση ενός τόσο πλούσιου και σημαντικού μουσείου, συνειδητοποιεί κανείς τη διορατικότητα του συλλέκτη να ζητήσει την ανέγερση κατάλληλου κτηρίου με σύγχρονη μουσειολογική υποδομή για την αρτιότερη έκθεση των έργων, αλλά και για την δημιουργία ενός δραστήριου εικαστικού πυρήνα στη Θεσσαλία.¹¹⁸

118.Σχολιασμός για τα έργα και τους δημιουργούς της Δημοτικής Πινακοθήκης Λάρισας Μουσείου Γ. Ι. Κατσίγρα από την Ειρήνη Οράτη όπως παρατίθεται στον οδηγό της Πινακοθήκης.

2. Η ΖΩΗ ΚΑΙ ΤΟ ΕΡΓΟ ΤΟΥ Α. ΑΣΤΕΡΙΑΔΗ

Ο Αγήνωρ Αστεριάδης γεννήθηκε στη Λάρισα στις 24 Αυγούστου. Ο πατέρας του, φαρμακοποιός, πέθανε αφήνοντας αυτόν και τα τέσσερα αδέρφια του σε μικρή ηλικία. Δείχνοντας νωρίς την κλίση του στο σχέδιο διδάσκεται, μαθητής ακόμα, από τον ζωγράφο Χρήστο Παπαμερκουρίου στη Λάρισα. Αργότερα πια στην Αθήνα, όπου τελείωσε το γυμνάσιο, συνέχισε να μαθαίνει σχέδιο κοντά στην ζωγράφο Ερατώ Ασπρογέρακα-Βάλβη, γυναίκα του ζωγράφου Νικόλαου Ασπρογέρακα.

Στη Σχολή Καλών Τεχνών της Αθήνας εισάγεται το 1915 και έχει καθηγητές του τους Γεώργιο Ροϊλό, Σπυρίδωνα Βικάτο, Παύλο Μαθιόπουλο, Γεώργιο Ιακωβίδη, Νικόλαο Λύτρα. Σχετίζεται στενά με τους συμφοιτητές του Σπύρο Βασιλείου («μια φίλια που δοκιμάστηκε σε σκαλωσιές, σε γιαπιά, σε τυπογραφεία, σε αίθουσες εκθέσεων πάνω από μισόν αιώνα και με άγρυπνη τη λαχτάρα και την έγνοια του καλού», θα γράψει το 1976 ο Βασιλείου), Αντώνη Πολυκανδριώτη, Μίμη Βιτσώρη, Αριστοτέλη Βασιλικιώτη, αλλά και με τους μεγαλύτερους του ζωγράφους Κωνσταντίνο Μαλέα και Δημήτρη Γιολδάση. Με τον Γιολδάση θα διατηρήσει στην Πλάκα από το 1923 το εργαστήριο που τους έδωσε ο Μαλέας φεύγοντας για τη Μυτιλήνη. Προκειμένου να εξοικονομεί τα προς το ζην, δουλεύει στη διαφημιστική εταιρεία GEO, φιλοτεχνώντας διαφημιστικές-εμπορικές μακέτες, όπως επίσης και σκηνογραφίες.

Το 1921 υπηρετεί τη στρατιωτική θητεία του στη Μικρά Ασία. Την ίδια χρονιά παίρνει το δίπλωμα του από τη Σχολή Καλών Τεχνών και οργανώνει αμέσως την πρώτη ατομική έκθεσή του στο φωτογραφείο του Δαφνόπουλου στη Λάρισα. Ο ζωγράφος και λόγιος Γεράσιμος Βώκος, που περιερχόταν εκείνον τον καιρό τη Θεσσαλία, είδε την έκθεση, εκτίμησε τα έργα του Αστεριάδη και το 1922 τον περιέβαλε στους εκθέτες της Πανθεσσαλικής Έκθεσης στον Βόλο. Το 1923 εκθέτει έργα του πρώτη φορά στην Αθήνα, στο χώρο του Φιλολογικού Συλλόγου «Παρνασσός». Το 1925, γίνεται μέλος του «Συνδέσμου Ελλήνων Καλλιτεχνών» και διορίζεται καθηγητής ιχνογραφίας στο Γυμνάσιο Γρεβενών, όπου δίδαξε ένα χρόνο. Αρχίζει να ταξιδεύει, κάθε φορά που εξοικονομεί λίγο χρόνο, στην πατρογονική Θεσσαλία και να σκισάρει ακατάπαυστα. Δείκτης καλός των εμπνεύσεών του κατά τη διάρκεια των ταξιδιωτικών του εξορμήσεων αποτελεί το λεύκωμα *Το σπίτι του Σφαρτς στ' Αμπελάκια* (Αθήνα 1928).

Το 1930 πρωτοστατεί στη συγκρότηση της «Ομάδος Τέχνη» και συμμετέχει στις εκθέσεις της μέχρι και το 1940. Η διδακτική δραστηριότητά του εξελίσσεται τώρα αδιάπτωτη: Παραδίδει μαθήματα ελευθέρου σχεδίου στη Βιοτεχνική Σχολή Αθηνών (1931-1936), στο Ζάννειο Ορφανοτροφείο Πειραιώς (1932-1940), στο «Ελληνικό Σπίτι» της Αγγελικής Χατζημιχάλη (1933-1942). Το 1933, σε συνεργασία με τον φίλο του ζωγράφο Σπύρο

Βασιλείου, κυκλοφορεί το βιβλίο *Παιδικά σχέδια*, σε 250 αριθμημένα αντίτυπα. Το 1934 επιλέγεται να λάβει μέρος στην 19^η Μπιενάλε Βενετίας και στέλνει το έργο του *Πήλιο*, ενώ τον ίδιο χρόνο σχεδιάζει για ψηφιδωτά τους αγίους Κωνσταντίνο και Ελένη στην είσοδο των θησαυροφυλακίων της Τραπεζής της Ελλάδος και το 1935 πάλι για ψηφιδωτό την Θεοτόκο στην είσοδο του ναού της Καπνικαρέας. Το 1935 διακοσμεί με τοιχογραφίες το Σερβικό Μνημείο των εν Μακεδονία Πεσόντων κατά τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο Σλάβων. Από το 1936 ως το 1940 εργάζεται στην αγιογράφηση του αναστηλωμένου ναού της Κοιμήσεως της Θεοτόκου στην Επισκοπή της Τεγέας. Το 1937, στη Διεθνή έκθεση Παρισιού, του απονέμεται το Grand Prix του κλάδου των βιβλίων λογοτεχνίας, τέχνης κλπ. για τα βιβλία του *Το σπίτι του Σβαρτς στ' Αμπελάκια* και *Παιδικά σχέδια*, καθώς και χάλκινο βραβείο για τη ζωγραφική. Το 1939 εξέδωσε το λεύκωμα *Χίος*, με είκοσι λιθογραφίες, που βραβεύτηκε με πρώτο βραβείο στην Έκθεση Βιβλίου Αθηνών του 1939. Παντρεύεται την Ασπασία Κωλέττη, αδελφή της ζωγράφου Μίνας Κωλέττη, που τη γνώριζε από τη Σχολή Καλών Τεχνών, και εγκαθίστανται στην οδό Σκουφά 66. Το 1940 συμμετέχει στην 22^η Μπιενάλε Βενετίας με τα έργα του *Η νήσος Ύδρα*, *Στη βρύση*, *Τοπίον Φιγαλείας*, *Ο κάμπος της Φλωρίνης*, *Ο ναός του Ολυμπίου Διός*, *Τοπίον Σαλαμίνας*, *Προσωπογραφία*, *Κηφισιά*, *Ακρόπολις*, *Νεκρά Φύσις* και *Γαλαξείδι*. Ταξιδεύει στο Άγιο Όρος και σχεδιάζει αντίγραφα βυζαντινών τοιχογραφιών.

Από το 1941 ως το 1944 φιλοτεχνεί ιστορημένα χειρόγραφα. Το 1941-1943 διακοσμεί κεραμοπλαστικά αντικείμενα του εργαστηρίου του Αλέκου Καρδιακού στο Μαρούσι και το 1942-1943 αγιογραφεί το ναό των Εισοδίων της Θεοτόκου στους Τράχωνες Αττικής. Το 1944 κυκλοφορεί το λεύκωμα *Έξη ακουαρέλες και δύο λιθογραφίες του ζωγράφου Αστεριάδη* (Έκδοση «Εργαστήρι»). Το 1945 σχεδιάζει το αναμνηστικό γραμματόσημο «Ρίμινι» για τα Τ.Τ.Τ. (Ταχυδρομεία, Τηλεγράφους, Τηλέφωνα) και εικονογραφεί την *Παρακλητική των εκδόσεων Μ. Σαλιβέρου*. Το 1946 εικονογραφεί το *Παιδικόν Ημερολόγιον* της Αποστολικής Διακονίας της Εκκλησίας της Ελλάδος. Το 1948 ιστορεί την κόγχη του ιερού του ναού του Αγίου Δημητρίου Νέου Φαλήρου, τη δυτική πλευρά του ναού της Αγίας Βαρβάρας Δαφνίου, την εικόνα του Αγίου Δημητρίου για το τέμπλο του ναού του Αγίου Δημητρίου Θεσσαλονίκης και, σε συνεργασία με τον Σπύρο Βασιλείου, το ανατολικό κλίτος του ναού του Αγίου Βλασίου Ξυλοκάστρου. Το 1949 ζωγραφίζει τις φορητές εικόνες του τέμπλου των ναών Προφήτου Ηλίου Παγκρατίου και Μεταμορφώσεως του Σωτήρος Λάρισας, ενώ δουλεύει τον Παντοκράτορα στο ναό του Αγίου Δημητρίου Κυψέλης. Κατά το διάστημα 1949-1952 αναλαμβάνει, μαζί με τον Φώτη Ζαχαρίου, την αγιογράφηση του ναού της Μεταμορφώσεως του Σωτήρος Λάρισας και το 1952 το νάρθηκα του ναού του Αγίου Δημητρίου Κυψέλης.

Οι εικονογραφήσεις βιβλίων που αναλαμβάνει ο Αστεριάδης πληθαίνουν και πυκνώνουν την επόμενη δεκαετία, με έμφαση πιο πολύ σε διδακτικά εγχειρίδια του Οργανισμού Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων και άλλων εκδοτών. Έτσι το 1950 εικονογραφεί το *Αναγνωστικό* της Β' Γυμνασίου, το 1951 την *Παλαιά Διαθήκη* του ΟΕΣΔ και τους *Έλληνες Τρώες* των εκδόσεων Ν. Αλικιώτη, το 1952 το βιβλίο του Θέμου Ποταμιανού *Με το γυαλί του ψαρά* για τις εκδόσεις Ν. Σαλιβέρου, το 1953 του *Θεούς του Ολύμπου* για τις εκδόσεις Ν. Αλικιώτη, το 1955 το *Αναγνωστικό* της ΣΤ' Δημοτικού, το 1956 τη *Εκκλησιαστική Ιστορία* της Ε' Δημοτικού, την *Ιστορία της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας* της Ε' Δημοτικού για τις εκδόσεις Ν. Αλικιώτη, την *Παλαιά Διαθήκη* της Γ' Δημοτικού για τον ίδιο εκδοτικό οίκο, την *Καινή Διαθήκη* της Γ' και Δ' Δημοτικού για τις εκδόσεις Μ. Πεχλιβανίδη. Την ίδια δεκαετία εξακολουθεί να αγιογραφεί και ναούς.

Το 1942 υπήρξε μέλος της Κριτικής Επιτροπής της Β' Επαγγελματικής Καλλιτεχνικής Εκθέσεως που έγινε στο Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο, το 1945 μέλος του Διοικητικού Συμβουλίου του νεοιδρυμένου Καλλιτεχνικού Επαγγελματικού Επιμελητηρίου Ελλάδος και μέλος της Επιτροπής Κατατάξεως Καλλιτεχνών σε αυτό, και το 1947 μέλος της Κριτικής Επιτροπής για τις διεθνείς εκθέσεις Καΐρου και Στοκχόλμης. Το 1950 συμμετέχει στην «Ομάδα Στάθμη», της οποίας είναι και ιδρυτικό μέλος. Το 1956 ταξίδεψε για καλλιτεχνική ενημέρωση στη Γαλλία. Από το 1959 δίδαξε ελεύθερο σχέδιο στο Αθηναϊκό Τεχνολογικό Ινστιτούτο του Ομίλου των Σχολών Δοξιάδη.

Η γενική αναγνώριση προς το πρόσωπο του έρχεται και μέσα από την τιμητική συμμετοχή του σε πολλές επιτροπές. Το 1961 εκλέγεται μέλος της Κριτικής Επιτροπής Εκθέσεως Παιδικού Σχεδίου στο Εθνικό Ίδρυμα Ραδιοφωνίας, το 1964 μέλος της Καλλιτεχνικής Επιτροπής του Οργανισμού Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων κλπ.

Ο Αγήνωρ Αστεριάδης πέθανε στην Αθήνα στις 17 Δεκεμβρίου 1977.

Ευγενικός άνθρωπος, εξαιρετικά σεμνός και ταπεινός, δούλεψε «μετά φόβου Θεού». Τα τελευταία χρόνια ζούσε μόνος του. Όταν τον καλούσαν σε εκθέσεις, πήγαινε και έβρισκε πάντα δυο καλά λόγια να πει. Φαινόταν βέβαια ότι δεν ήθελε –και τότε, όπως και τώρα- τη φασαρία της αγοράς. Έλεγε: «Δε νομίζω ότι κερδίζει κανένας με το να βγει και να πει: 'Εγώ είμαι και κανένας άλλος'. Γιατί τι είσαι εσύ; Οι άλλοι τι κάνουν; Όλοι αγωνιζόμαστε για το καλύτερο-με τον τρόπο του όμως ο καθένας».

Έργα του βρίσκονται στην Εθνική Πινακοθήκη, στις Πινακοθήκες Δήμου Αθηναίων, Δήμου Λάρισας- Μουσείου Γ. Ι. Κατσίγρα, και Ε. Αβέρωφ, στη Δημοτική Πινακοθήκη Θεσσαλονίκης και στη Δημοτική Πινακοθήκη Ρόδου, στις συλλογές του ιδρύματος Ευριπίδη Κουτλίδη, του ιδρύματος Α. Γ. Λεβέντη και του Μορφωτικού Ιδρύματος Εθνικής Τραπεζής, στην Τράπεζα της Ελλάδος, στην Εθνική Τράπεζα, στην

Αγροτική Τράπεζα και στην Ιονική Τράπεζα, στο Βυζαντινό Μουσείο της Αθήνας και στο μουσείο Βούρου-Ευταξία, στο εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο, στο Υπουργείο Παιδείας, στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, στο Πανεπιστήμιο Σικάγου, στο Δήμο Βόλου, στη Βιοτεχνική Σχολή Αθηνών, στο Εμπορικό Επιμελητήριο Θεσσαλονίκης, στο Μουσείο Μοντέρνας Τέχνης Νέας Υόρκης, στο Μουσείο Μοντέρνας Τέχνης Βελιγραδίου καθώς και σε πολλές άλλες ιδιωτικές συλλογές.

ΕΚΘΕΣΕΙΣ

- 1921 Ατομική, Λάρισα, Φωτογραφείο Δαφνόπουλου
1922 Ομαδική Θεσσαλών Ζωγράφων, Βόλος, Αίθουσα Λέσχης Βόλου
1923 Ατομική, Αθήνα, Αίθουσα Φιλολογικού Συλλόγου «Παρνασσός»
Ομαδική, Βόλος, Ξενοδοχείο «Ακταίον»
1924 Ομαδική των Δέκα, Αθήνα, Λύκειον των Ελληνίδων
Ομαδική Συνδέσμου Ελλήνων καλλιτεχνών, Αθήνα, Εθνικός Κήπος
1925 Ατομική, Βόλος, Αίθουσα Τσουκάτου
Ατομική, Λάρισα, Αίθουσα Δημαρχείου
1926 Ομαδική Τεσσάρων Νέων, Αθήνα, Δημοτικό Θέατρο
Ομαδική Συνδέσμου Ελλήνων Καλλιτεχνών, Αθήνα, Ζάππειο
1927 Ατομική, Αθήνα, Αίθουσα Στρατηγοπούλου
1929 Ομαδική Συνδέσμου Ελλήνων Καλλιτεχνών, Αθήνα, Αίθουσα Στρατηγοπούλου
1930 Ατομική, Αθήνα, Αίθουσα Στρατηγοπούλου
Ομαδική, Λονδίνο, Γκαλερί Arlington
1931 Ομαδική, Αθήνα, Αίθουσα Κοσμά Στάθη
1932 Ομαδική σχεδίου και χαρακτηριστικής, Αθήνα, Αίθουσα «Studio»
1933 Ομαδική «Ομάδος Τέχνη», Αθήνα, Λέσχη Καλλιτεχνών «Ατελιέ»
1934 19^η Μπιενάλε Βενετίας
Ατομική, Λάρισα, Αίθουσα Σιάγκα
1935 Ομαδική Νεοελλήνων Ζωγράφων, Βιέννη, Γκαλερί Arnot
Διεθνής, Σικάγο
1936 Ομαδική «Ομάδος Τέχνη», Αθήνα, Λέσχη Καλλιτεχνών «Ατελιέ»
1937 Διεθνής Έκθεση Τεχνών και Τεχνικών, Παρίσι
1938 Ατομική, Βόλος, Αίθουσα Ελληνικού Ωδείου
Α' Πανελλήνιος, Αθήνα, Ζάππειο
1939 Β' Πανελλήνιος, Αθήνα, Ζάππειο
1940 Γ' Πανελλήνιος, Αθήνα, Ζάππειο
22^η Μπιενάλε Βενετίας
1942 Ομαδική, Καλλιτεχνική Επαγγελματική Έκθεση, Εθνικό

- Αρχαιολογικό Μουσείο
- 1943 Ομαδική, Αθήνα, Σπίτι του Φιλότεχνου
- 1947 Ομαδική Ελληνικής Τέχνης, Στοκχόλμη, Ακαδημία Τεχνών
Διεθνής Έκθεση Τέχνης, Κάιρο
- 1948 Πρώτη Μεταπολεμική Πανελλήνιος, Αθήνα, Ζάππειο
- 1950 Ατομική, Λάρισα, Αίθουσα Κατσιλέρου
- 1951 Ατομική, Αθήνα, Αίθουσα Ζαχαρίου
Ομαδική «Ομάδος Στάθμη», Αθήνα, Μορφωτικός Σύλλογος
«Αθήναιον»
- 1952 Δ' Πανελλήνιος, Αθήνα, Ζάππειο
- 1953 Ομαδική Σύγχρονης Ελληνικής Τέχνης, Ρώμη, Galleria Nazionale
d' Arte Moderna
- 1954 Ομαδική Δεκαέξι Ελλήνων Καλλιτεχνών, Βελιγράδι
- 1955 Ομαδική Ελληνικής Τέχνης, Γκέτεμπορκ, Μουσείο Καλών
Τεχνών
- 1957 Ε' Πανελλήνιος, Αθήνα, Ζάππειο
- 1959 Ατομική, Αθήνα, Γκαλερί «Ζυγός»
5^η Μπιενάλε Σάο Πάολο
3^η Μπιενάλε Αλεξάνδρειας
Ομαδική, Νέα Υόρκη, Μουσείο Guggenheim
- 1960 ΣΤ' Πανελλήνιος, Αθήνα, Ζάππειο
- 1961 Ομαδικά Σύγχρονων Ελλήνων Ζωγράφων, Αθήνα, Γκαλερί
«Ζυγός»
- 1962 Ομαδική Σύγχρονης Ελληνικής Τέχνης, Βουκουρέστι
Διεθνής, Λύνεν Γερμανίας
Ομαδική Ελληνικής Τέχνης, Βελιγράδι
- 1963 Ζ' Πανελλήνιος, Αθήνα, Ζάππειο
Ομαδική, «Το Παιδί», Αθήνα, Ελληνοσοβιετικός Σύνδεσμος
Ομαδική, Αθήνα, Γκαλερί «Ζυγός»
- 1964 Ομαδική Σύγχρονης Ελληνικής Ζωγραφικής, Βρυξέλλες,
Μέγαρο Καλών Τεχνών
- 1965 Η' Πανελλήνιος, Αθήνα, Ζάππειο
Ομαδική, Θεσσαλονίκη, Γκαλερί «Κλειώ»
- 1966 Ομαδική Θεσσαλών Καλλιτεχνών, Βόλος, Δημοτική Πινακοθήκη
Ατομική, Λάρισα, Γαλλικό Ινστιτούτο
- 1967 Θ' Πανελλήνιος, Αθήνα, Ζάππειο
- 1969 Ομαδική, Αθήνα, Καλλιτεχνικό Πνευματικό Κέντρο «Ωρα»
- 1970 Ατομική, Αθήνα, Καλλιτεχνικό Πνευματικό Κέντρο «Ωρα»
- 1971 Ομαδική, Αθήνα, Γκαλερί «Άστορ»
- 1972 Ομαδική, Αθήνα, Καλλιτεχνικό Πνευματικό Κέντρο «Ωρα»
- 1973 Ομαδική Ελλήνων Ζωγράφων του 20^{ου} Αιώνα, Θεσσαλονίκη
Ομαδική, Αθήνα, Καλλιτεχνικό Πνευματικό Κέντρο «Ωρα»
- 1974 Ομαδική Ελλήνων Ζωγράφων και Γλυπτών του 20^{ου} Αιώνα,

- Αθήνα, Πνευματικό Κέντρο Δήμου Αθηναίων
 Ατομική, Αθήνα, Καλλιτεχνικό Πνευματικό Κέντρο «Ωρα»
- 1976 Αναδρομική, Αθήνα, Εθνική Πινακοθήκη
- 1977 Ομαδική «Μορφές και δημιουργοί της νεοελληνικής ζωγραφικής», Βόρειος Ελλάδα
- 1981 Αναδρομική, Αθήνα, Γκαλερί «Ζυγός»
 Ομαδική Συλλογής Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα, Εθνική Πινακοθήκη
- Ομαδική, Λάρισα, Δημοτική Πινακοθήκη-Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα
- 1984 Αναδρομική, Λάρισα, Δημοτική Πινακοθήκη-Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα
- 1985 Ατομική, Κηφισιά, Αίθουσα Τέχνης «Υάκινθος»
- 1991 Ομαδική «Η ελληνική υδατογραφία τον 19^ο και 20^ο αιώνα», Αθήνα, Εθνική Πινακοθήκη
- 1993 Ομαδική, Αθήνα, Δημοτική Πινακοθήκη
 Ομαδική «Το παιδί στη νεοελληνική τέχνη. 19^{ος}-20^{ος} αιώνας», Αθήνα, Εθνική Πινακοθήκη
- 1994 Ομαδική ελληνικής χαρακτηριστικής 1930-40, Πάτρα, Δημοτική Πινακοθήκη
 Ομαδική «Το δέντρο πηγή έμπνευσης, αφορμή δημιουργίας στην Ελληνική τέχνη», Λευκωσία, Κέντρο Σύγχρονης Τέχνης
- 1997 Αναδρομική, Αθήνα, Πνευματικό Κέντρο Δήμου Αθηναίων
- 1998 Αναδρομική, Πάτρα, Δημοτική Πινακοθήκη
 Ομαδική, «Ελληνική Τοπιογραφία. 19^{ος}-20^{ος} αιώνας», Αθήνα, Εθνική Πινακοθήκη

2.1 Η ζωγραφική του Α. Αστεριάδη

Καταγωγή, υφολογία και αισθητική

Νωρίς ακόμη, το 1930, μετά τις πρώτες εκθέσεις του Αστεριάδη, επισημαίνεται η ποιητική διάσταση της ζωγραφικής του. Είναι αυτή που ορίζει την ιδιοτυπία και την αυθεντικότητα της τέχνης του, τη διαχωρίζει από τη δημιουργία των ομοτέχνων και την καθιστά σήμα της προσωπικότητάς του. Η ποιητικότητα δεν είναι απλώς η λυρική πνοή που διατρέχει την τοπιογραφία του ή θωπεύει τη γυμνότητα των γυναικών του, αλλά αίσθηση γενικότατη, στερεή μορφική αντίληψη, στην οποία συναιρούνται το όραμα της ελληνικής γης, η σπουδή των βυζαντινών τρόπων, η λαϊκή και παιδική τέχνη, και τα θερμά μηνύματα των τεχνοτροπικών αλλαγών που συντελούνται στα ευρωπαϊκά εργαστήρια. Το έργο του, ελκυστικό, ευπρόσιτο και δημοφιλές, παραδίδεται έμφορτο από

τους επαίνους της κριτικής, με ιδιαίτερος ενθουσιαστική την αναφορά στη βυζαντινή καταγωγή του. Την άνεση και την αμεσότητα της επαφής οφείλει, κατά μέγα μέρος, στην ικανότητά του να καθαίρει την όραση του θεατή και να προσλαμβάνεται έτσι κατά την αλήθεια της δημιουργίας του.

Το έδαφος στο οποίο βασίζονται οι αισθητικές αντιλήψεις του ζωγράφου, οι τάσεις των προτιμήσεων του, οι ζυμώσεις και οι προσμείξεις που επέφερε η σχέση του με την ιδεογραφία της τέχνης είναι η φυσική εικόνα του ελληνικού υπαίθρου· ο θεσσαλικός κάμπος, ακριβέστερα.

Στη ζωγραφική του Αστεριάδη, ο χώρος δεν είναι κάτι το μόνιμα στέρεο, με ευδιάκριτα όρια και επίπεδα. Αποτελεί απλώς έναν όρο της εικαστικής αντιλήψεως, χωρίς να την καθορίζει. Μπορεί ως εκ τούτου να αναχθεί σε μια επίπεδη επιφάνεια, στην οποία τα αντικείμενα –άνθρωποι, ζώα και κτίσματα- παρατίθενται χωρίς όγκο, σαν έγχρωμα σχήματα. Το χρώμα μπορεί αναλόγως να μεταβάλλει την πυκνότητα ή τη λαμπρότητά του και να καταλήγει ενίοτε σε απλή κάλυψη του εσωτερικού ενός περιγράμματος. Είναι ευνόητη, έπειτα από αυτά η υπεροχή του σχεδίου.

Τα σημαντικά ξένα ρεύματα με τα οποία ήρθε σε επαφή ο Αστεριάδης είναι η ύστερη μορφή του Ιμπρεσιονισμού, ο Κυβισμός, η μορφολογική αντίληψη του Fernand Leger, οι Nabis, η Art Nouveau, ο Εξπρεσιονισμός.

Όσον αφορά το ύφος του ζωγράφου διακρίνεται για την ευγένεια, τη χάρη, την ευκαμψία και την κινητικότητα, την αναζήτηση της πλαστικότητας και την τάση προς την απλούστευση.

2.1.1 Υδατογραφίες και λάδια

Επίλεκτο είδος της ζωγραφικής του Αστεριάδη, αριθμητικά σχεδόν ισότιμη με το λάδι, η υδατογραφία χρησιμοποιείται από τον ζωγράφο κατά διάφορους τρόπους: ως πρόχειρη καταγραφή του θέματος που ο καλλιτέχνης θα επεξεργασθεί αργότερα, ως προπαρασκευή για τον ελαιογραφικό πίνακα, ως έργο αυτοτελές.

Οι λόγοι για τους οποίους τα δυο είδη συνεξετάζονται είναι ότι και τα δύο καλύπτουν εξίσου τη θεματογραφία, και ότι ουσιώδεις διαφορές αντιλήψεως – πέρα από αυτές της τεχνικής – δεν υπάρχουν. Αντιθέτως, η ελαφρότητα του υλικού της υδατογραφίας, η διαφάνεια και η φωτεινότητά της επηρεάζουν την ελαιογραφία.

2.1.2 Τοπιογραφία, υπαίθρο και αστικό τοπίο

Η τοπιογραφία είναι η μεγαλύτερη θεματική ενότητα και ο χώρος όπου εκτίθενται περισσότερο οι τεχνοτροπικές και υφολογικές διακυμάνσεις του ζωγράφου. Το είδος αποδεικνύει γνήσιο αίσθημα της φύσης, μακρά βίωση

και σπουδή του θέματος και, ιδίως αυτό, ελευθερία και επινοητικότητα κατά τη μεταγραφή του τόπου. Η φύση ασκεί βαθύτατη γοητεία στον Αστεριάδη.

Ο Αστεριάδης δεν αρνείται την πιστότητα ή το αναγνωρίσιμο του τόπου, αλλά πρόθεση του δεν είναι να υπηρετεί την ταύτιση. Ο τόπος, η φυσική σκηνογραφία, θεωρείται μόνον η αφετηρία, δεν καθορίζει παρά εντελώς γενικά την κατάληξη του έργου. Ο συγκεκριμένος χώρος έχει την ιδιότητα όχι μόνο να αποκτά ή να αποβάλλει στοιχεία, αλλά να συμπυκνώνεται, να συναιρείται ή και να καταντά απλό επίπεδο χωρίς όγκο και στερεότητα, μια επιφάνεια στην οποία θα εγγραφούν σχήματα και χρώματα. Ανάλογα μεταβλητή είναι η θέση του ζωγράφου απέναντι στο αντικείμενο, τη φύση. Προκειμένου να πετύχει την πανοραμική άποψη, δεν διστάζει να την προσεγγίσει και συχνά να εγκλωβιστεί στα όρια της. Είναι επόμενο στην τελευταία περίπτωση να αποδυναμώνει τη βοήθεια της προοπτικής.

Πρέπει ακόμη να σημειωθεί ότι η τεχνοτροπική αντίληψη, στην οποία θα υποταχθεί η ερμηνεία του χώρου, δεν αποτελεί απλώς έρεισμα και δικαιολογία της μορφής που θα προσλάβει το θέμα, αλλά ουσιώδη λόγο της.

2.1.3 Η ανθρώπινη μορφή, η προσωπογραφία, το γυμνό

Η θεματογραφία του υπαίθρου και του αστικού τοπίου επέσυρε την παρουσία του ανθρώπου. Μεμονωμένοι ή κατά μικρές ομάδες, οι άνθρωποι εικονίζονται σε αγροτικές ή οικιακές εργασίες ή είναι περιπατητές που εμψυχώνουν το χώρο. Οι διαστάσεις τους διαφέρουν, η παράσταση του κάμπου με το πλήθος των εργασιών θα επιφέρει σμίκρυνση της μορφής, ενώ η ομάδα των εργατών, μόνη αυτή θα αποδοθεί μεγεθυμένη. Η πρώτη περίπτωση ευνοεί τη γενική περιγραφή, η δεύτερη, πέρα από την επισήμανση ατομικών χαρακτηριστικών, στάσεων και λειτουργίας, τείνει στην έξαρση της μορφής και του έργου που επιτελεί.

Προσωπογράφος και υπό την στενότερη έννοια του όρου είναι ο Αστεριάδης και μάλιστα ικανός, αλλά δεν απέδωσε στο είδος το εύρος που επιφύλαξε για άλλα. Οι άνθρωποι που ζωγράφισε – κάθε ηλικίας, φύλου και τάξης- είναι ήρεμοι, χωρίς φυσιολογικές ιδιαιτερότητες ή παράδοξο χαρακτήρα. Συνήθως εικονίζονται έως τη μέση, καθισμένοι, με το βλέμμα στραμμένο σε ένα σημείο έξω από τον πίνακα. Η δύναμη αυτή του βλέμματος εμψυχώνει την προσωπικότητα, τη διευρύνει, αλλά δεν της προσφέρει βάθος. Οι ψυχολογικές διακυμάνσεις είναι περιοχή που σπανίως τον απασχόλησε. Περισσότερο τον ενδιέφερε η σύλληψη και η αποτύπωση της μορφής, ο χαρακτηρισμός και τα μέσα της γραφής.

Μικρός επίσης είναι ο αριθμός των γυμνών που έκανε ο ζωγράφος σε υδατογραφία ή λάδι και πολύ μικρότερος από τον αριθμό των ομόθεμων

σχεδίων. Τα παλαιότερα μαρτυρούν, τουλάχιστον στην πόζα και τον χειρισμό του χρώματος, την παρουσία του εργαστηρίου της Σχολής, αλλά εντούτοις, ίσως νεότερα- αρκετά απ' αυτά δεν φέρουν χρονολογία- δείχνουν την αναζήτηση και στο σημείο αυτό.

2.1.4 Η νεκρή φύση

Οι πίνακες με νεκρές φύσεις εμφανίζονται νωρίς στο έργο του Αστεριάδη και είναι σχετικώς άφθονοι κατά τη νεανική και ώριμη περίοδο. Παρά την αφθονία, η θεματική τους είναι περιορισμένη. Εικονίζουν, σχεδόν αποκλειστικά, φρούτα, λουλούδια και επιτραπέζια σκεύη. Διαφοροποιείται, εντούτοις, η σύνθεσή τους στο ζωγραφικό χώρο, η οπτική γωνία από την οποία συλλαμβάνονται και η ζωγραφική τους πραγμάτευση. Δεν επιχειρούν συνδέσεις με χώρους οικείους στον καλλιτέχνη, το αγροτικό ή αστικό περιβάλλον, ούτε ενέχουν συμβολισμούς, υλοποιούν όμως το ιδεογραφικό σκεπτικό της εποχής στην οποία ανήκουν και αποδίδουν, κατά τη φυσική μορφή τους, την τεχνοτροπική κατεύθυνση του δημιουργού. Η ποιότητα τους δεν υπολείπεται από εκείνη των άλλων ενοτήτων.

Σχέσεις με την ολλανδική σχολή του 17^{ου} αιώνα, σπουδαιότατη για τη συγκρότηση και προαγωγή του είδους, οι πίνακες δεν φαίνεται να έχουν, απηχούν, αντιθέτως, με έμφαση τη γαλλική σχολή τον Ιμπρεσιονισμό, τον Cezanne, τον Matisse, τους κυβιστές. Άλλωστε, λόγος σημαντικός για τον οποίο η νεκρή φύση εισάγεται στο έργο του Αστεριάδη, πέρα από την έλξη του θέματος, είναι να χρησιμεύσει και ως πεδίο εφαρμογής των τεχνοτροπικών πειραματισμών του.

2.2 Το σχέδιο

Εκπληκτική είναι η αφθονία των σχεδίων, των θεμάτων και των ειδών στα οποία κατανέμονται, των διαστάσεων τους, των μέσων της γραφής και των υλικών πάνω στα οποία έχουν προστεθεί αποτυπωθεί. Ο Αστεριάδης σχεδίαζε από νεαρή ηλικία και χάρη στην τάξη και τη φροντίδα του έχουν σωθεί έργα που καλύπτουν χρονικά όλες τις περιόδους της εργασίας του.

Μια γενικότατη κατανομή των σχεδίων σε κατηγορίες είναι η ακόλουθη:

1. Σχέδια – ασκήσεις που αποσκοπούν στην ετοιμότητα του χεριού ή τον απλό εντοπισμό του θέματος. Είναι τα περισσότερα.
2. Σχέδια – καταγραφές της πρώτης μορφής των εικαστικών ιδεών και συλλήψεων του. Περιλαμβάνουν διορθώσεις, προσθαφαιρέσεις,

σπουδές των λεπτομερειών και του όλου, της συγκροτήσεως της εικόνας πριν αυτή μεταγραφεί σε υδατογραφία ή λάδι.

3. Σχέδια που έχουν ολοκληρωθεί. Προορίζονται να παραμείνουν ως έχουν, να αποτελέσουν πρότυπο χαρακτηριστικού ή άλλου έργου.

Τα σχέδια που έχουν τελειωθεί χρονολογούνται και υπογράφονται, ενίοτε φέρουν μόνο υπογραφή ή μόνο χρονολογία. Τα υλικά είναι ποικίλα, πολυτελή μπλοκ ιχνογραφίας μεγάλου σχήματος, εφοδιασμένα με ριζόχαρτα, μικρότερα μπλοκ με ειδικό χαρτί, κοινά σημειωματάρια διαφόρων διαστάσεων. Ο ζωγράφος σχεδιάζει με κάρβουνο, σινική, διάφορα μολύβια, μαρκαδόρους και στυλογράφους.

Η σπουδαιότητα των σχεδίων, των ατελών και των ολοκληρωμένων, έγκειται όχι μόνο στην ποιότητα τους αλλά και στο γεγονός ότι καλύπτουν τον μηχανισμό του ιδιώματος και την προετοιμασία των μεγάλων έργων της ελαιογραφίας και της υδατογραφίας.

2.3 Εκκλησιαστική ζωγραφική

Η μελέτη της εκκλησιαστικής ζωγραφικής του α. Αστεριάδη στόχο είχε να συμβάλλει στην έρευνα για την εξέλιξη της νεοελληνικής ζωγραφικής και να παρουσιάσει τον τρόπο ερμηνείας, ως ένα βαθμό, της δόκιμης θρησκευτικής ζωγραφικής, βυζαντινής και μεταβυζαντινής.

Η καλλιτεχνική δραστηριότητα του ζωγράφου σε ότι αφορά το αγιογραφικό του έργο εντοπίζεται γεωγραφικά στη Λάρισα (Μεταμόρφωση, Αγ. Βησσαρίων), το Βόλο (Αγ. Νικόλαος, Αγ. Κωνσταντίνος), τη Θεσσαλονίκη (Αγ. Θεοδώρα κ.α.), στην περιοχή της Αττικής αλλά και στην περιοχή της Τεγέας στην Αρκαδία. Ακόμη η ακτίνα της δράσης του φθάνει και στη μακρινή Νότια Αφρική, όταν το 1950-51 φιλοτεχνεί ένα μεγάλο αριθμό φορητών εικόνων για τον Αγ. Γεώργιο στο Μπράκπαν. Καλύπτει χρονολογικά μια μεγάλη χρονική περίοδο, παράλληλα με την κοσμική ζωγραφική του.

Σημαντική είναι η διαπίστωση ότι η καλλιτεχνική του παραγωγή δεν περιορίζεται μόνο στις τοιχογραφημένες εκκλησίες στο σύνολο τους ή στα τμήματά τους, αλλά και σε εικόνες τέμπλου, ψηφιδωτά, φορητές εικόνες, θρησκευτικά χαρακτηριστικά και αντίγραφα τοιχογραφιών, φορητών εικόνων και μικρογραφιών. Εντύπωση προκαλεί η μεγάλη ενασχόληση του με επιμέλειες εκδόσεων, η συνεργασία του με την Αποστολική Διακονία και άλλους γνωστούς εκδοτικούς οίκους.

Γενικά όλο το έργο ακολουθεί το καλλιτεχνικό όραμα που είχε μπροστά του, το όραμα της συνέχειας της βυζαντινής ζωγραφικής. Ακολουθεί την ίδια τεχνοτροπία και δείχνει ότι ο ζωγράφος εικονογραφικά, σχεδιαστικά και χρωματικά είχε πάντοτε αίσθηση της βυζαντινής παράδοσης. Η ποικιλία των χρωματικών τόνων, η σχεδιαστική άνεση, πολλές φορές η

λεπτομερειακή απόδοση, οι εκφραστικές προσωπογραφίες, το μελετημένο εικονογραφικό πρόγραμμα και η προσεκτική επιλογή θεμάτων δείχνουν ότι ο καλλιτέχνης όχι μόνο γνώριζε αλλά και ερμήνευε με πολλή δύναμη τη μεγάλη παράδοση, επηρεαζόμενος συνάμα και από τις νεότερες καλλιτεχνικές αναζητήσεις των καιρών.

Στις εκκλησίες που αγιογραφεί ακολουθεί το κλασικό εικονογραφικό πρόγραμμα. Στις αγιογραφήσεις των ναών που κάνει, σε γενικές γραμμές, η λιτότητα των εκφραστικών μέσων, η ευγένεια των στάσεων και των χειρονομιών, η ευρυθμία στην οργάνωση των συνθέσεων, η αρμονία της χρωματικής κλίμακας μιλούν για τις καταβολές της τέχνης του, ενώ ο συγκερασμός στοιχείων διαφορετικής προέλευσης γίνονται με επιτυχία, με αποτέλεσμα να δημιουργεί συγκροτημένα ζωγραφικά σύνολα.

2.4 Χαρακτική – Εικονογραφήσεις

Η δύναμη της βυζαντινής εικονογραφίας και της λαϊκής τέχνης και η περιπλάνησή του στις ιδιαιτερότητες του ελληνικού τοπίου σκιαγράφησαν το χαρακτήρα της ζωγραφικής του. Όμως ο Αστεριάδης κράτησε μια στενή σχέση με τη χαρακτική και με την τέχνη του βιβλίου. Χρησιμοποίησε αρχικά το λινόλεουμ, αργότερα και τη λιθογραφία. Το λινόλεουμ, με την εύκολη χάραξη της μαλακής του επιφάνειας, διευκολύνει καλλιτέχνες που δεν έχουν οικειότητα με το σκάλισμα της ξύλινης ή της χάλκινης πλάκας. Τα αποτελέσματα της χάραξης στο λινόλεουμ θυμίζουν αρκετά τις ανάλογες εντυπώσεις που δίνει η χάραξη σε πλάγιο ξύλο.

Ο Αστεριάδης δεν θεωρούσε τον εαυτό του χαρακτή – απλώς δοκιμάστηκε στη χαρακτική σε πολύ συγκεκριμένες χρονικές περιόδους. Αντίθετα, η παρουσία του στο χώρο των γραφικών τεχνών ήταν συνεχής και η συμβολή του στα πρώτα βήματα του ελληνικού εικονογραφημένου λευκώματος είναι αναμφισβήτητη. Φρόντιζε τα λευκώματα που εικονογραφούσε σε όλα τα στάδια της επεξεργασίας τους και τα εξέδιδε ο ίδιος. Τα περισσότερα από αυτά είναι μοναδικά, αφού η εικονογράφησή τους γινόταν με το χέρι από τον ίδιο.

Η παρουσία του Αστεριάδη στη χαρακτική διακρίνεται από τη συνέπεια που καθορίζει το σύνολο του έργου του. Χωρίς να ανήκει στην πρωτοπορία, δείχνει μια σοφή, επιλεκτική διάθεση απέναντι στα δεδομένα που είχε και διαλέγει γνωρίζοντας τις δυνατότητές του. Στα έργα του δεν επέτρεπε τη σύζευξη στοιχείων που, κατά τη γνώμη του, δεν μπορούσαν να συνυπάρξουν. Η απόφαση του αυτή ίσως και να χαρακτηριζόταν ως ατολμία και έλλειψη πρωτοβουλίας. Όμως ο Αστεριάδης, γνωρίζοντας τα πρωτοποριακά ρεύματα, αποφάσισε ότι δεν τον αντιπροσώπευαν και προτίμησε να επιλέγει στοιχεία τους, παρά να ενστερνιστεί κάποια

συγκεκριμένη τάση. Στα έργα του και στα χαρακτηριστικά του διαφαίνονται τα στοιχεία που τον επηρέασαν κατά καιρούς, όπως οι όψιμες κυβιστικές διαθέσεις του στη δεκαετία του '20 ή η αφαιρετική «χαρτογραφική» αναπαράσταση του τοπίου στη δεκαετία του '60.

Τα χαρακτηριστικά του Αστεριάδη σε μονόφυλλα δεν είναι τόσα πολλά ώστε να αποτελούν μια ξέχωρη αυτόνομη ενότητα. Η πολύπλευρη προσωπικότητά του και η ευαισθησία του απέναντι στην τυπωμένη εικόνα τον έσπρωξαν να πειραματιστεί με τη χάραξη. Τα έργα που φιλοτέχνησε, συγκεντρωμένα σε αυτές τις περιόδους, δείχνουν τη διάθεσή του και δικαιολογούν απόλυτα την ανάγκη του να κάνει χαρακτηριστική.

Παράλληλα ο Αστεριάδης ασχολείται σε επαγγελματικό πλέον επίπεδο με την εικονογράφηση βιβλίων. Η συνεργασία του με τον Οργανισμό Εκδόσεων Σχολικών Βιβλίων ξεκινάει το 1949, με το Αναγνωστικό της Ε΄ Δημοτικού και κλείνει το 1975 με το Ανθολόγιο του Δημοτικού. Κατά τη διάρκεια αυτών των ετών, εικονογραφούσε εξ ολοκλήρου τα βιβλία με σχέδια, ολοσέλιδες εικόνες και διακοσμητικά, έχοντας οδηγό την εμπειρία του ως δασκάλου και την ενστικτώδη εμπειρία του ως δασκάλου και την ενστικτώδη γνώση του για τη δεκτικότητα των παιδιών. Οι εικονογραφήσεις του, χωρίς να είναι απλοϊκές (στα Αναγνωστικά) ή υπερβολικά αυστηρές (στα βιβλία των Θρησκευτικών), ισορροπούν ανάμεσα σε έναν απλουστευμένο ρεαλισμό και σε μια προσωπική αφαιρετική διαδικασία, που ο ίδιος φαίνεται να κρίνει απαραίτητη. Κάθε βιβλίο που εικονογραφούσε έχει μια αυτάρκεια, όχι μόνο στις εικόνες αλλά και στα πιο μικρά διακοσμητικά και πρωτογράμματα. Παράλληλα, ο Αστεριάδης, εικονογραφούσε και παιδικά βιβλία του εμπορίου, επιβάλλοντας στον εαυτό του τις ίδιες αισθητικές δεσμεύσεις.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Αδρύμη, Β., Σισμάνη, *Μελέτη Μουσείου και Έρευνα Πεδίου*, Βόλος, Πανεπιστημιακές εκδόσεις, 2000-1
2. Άλκηστις, *Η Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2000
3. Άλκηστις, *Η Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2000
4. Άλκηστις, *Η Δραματοποίηση για παιδιά*, Αθήνα, Άλκηστις, 1991
5. Άλκηστις, *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι και Αγγεία*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1995
6. Άλκηστις, *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι και Αγγεία*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1995
7. Άλκηστις, *Το αυτοσχέδιο θέατρο στο σχολείο, προετοιμασία για δραματοποίηση*, Αθήνα, Άλκηστις, 1984
8. Βαγιανός, Γ., Στ., *Ο μύθος. Μέσο επικοινωνίας και κατανόησης*, Θεσ/νίκη, Γρηγόριος ο Παλαμάς, 1999
9. Βαϊνά, Μ., *Θεωρητικό πλαίσιο διδακτικής της Τοπικής Ιστορίας για τον εικοστό πρώτο αιώνα*, Αθήνα, Gutenberg, 1997
10. Βακαλό Ε.Γ., *Οπτική σύνταξη, λειτουργία και παραγωγή μορφών*, Αθήνα, Νεφέλη, 1988.
11. Βενιζέλος, Ε., *Διαχρονία και Συνεργεία. Μια πολιτική πολιτισμού*, Αθήνα, Καστανιώτης, 1999
12. Γιάνναρης, Γ., *Θεατρική αγωγή και παιχνίδι*, Αθήνα, Μ. Π. Γρηγόρης, 1995
13. Γκαζή, Α., *Μουσεία για τον 21^ο αιώνα, Τετράδια μουσειολογίας, 1*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2004
14. Δαμασκοπούλου, Λ., «Μουσεία για της ανθρώπους ή για τα αντικείμενα;», *CORPUS*, 31
15. Δεληγιάννης, Δ., *Περί Μουσείων*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 1999
16. Ελύτη, Ο., *Ανοιχτά χαρτιά*, Αθήνα, Ίκαρος, 1987
17. Ζαφειράκου, Α., Ροτβίν, Μ., κ.α., *Μουσεία και Σχολεία, Διάλογος και συνεργασίες. Αναπαραστάσεις και πρακτικές*, Αθήνα, τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός, 2000
18. Ζερβός, Κ., *Τετράδια Τέχνης*, Αθήνα, Καστανιώτη, 1990.
19. Θεοδωράκης, Μ., *Περί Τέχνης*, Αθήνα, Παπαζήση, 1976.
20. Κακίση, Λ., *Και της ζωγραφίζουν. Η ζωγραφική των παιδιών και ο κόσμος της*, Αθήνα, Δελφοί, 2001

21. Καλογήρου Τζίνα, *Τέρψεις και ημέρες ανάγνωσης. Μελετήματα για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο*, Μεταπτυχιακό Π.Τ.Δ.Ε.
22. Καλογήρου, Γ., *Τύχη, τέχνη, τόλμη: τα παιδιά ως δημιουργοί ποιημάτων*, Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας. Αφιέρωμα: «Θεωρητικές και Διδακτικές προσεγγίσεις στην Παιδική Λογοτεχνία», 1994
23. Κατσίκη, Α.,- Γκίβαλου (επιμ.), *Η λογοτεχνία σήμερα. Όψεις, αναθεωρήσεις, προοπτικές.*, Πρακτικά Συνεδρίου Αθήνα 29, 30 Νοεμβρίου-1 Δεκεμβρίου 2002, Σπανός Γ., *Το παιχνίδι με τη φαντασία και τη μυθοπλασία στη διδασκαλία του λογοτεχνικού κειμένου: θεωρία και πράξη*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2004
24. Κουβέλη, Α., *Η σχέση των μαθητών με το μουσείο*, Αθήνα, Εθνικό κέντρο Ερευνών, 2000
25. Κουβέλη, Α., *Η σχέση των μαθητών με το μουσείο. Θεωρητική προσέγγιση, έρευνα στην Αθήνα και στην Ικαρία. Εκπαιδευτικά προγράμματα*, Αθήνα, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, 2000
26. Κοζάκου-Τσιάρα, Ο., *Εισαγωγή στην εικαστική γλώσσα*, Αθήνα, Gutenberg, 1998
27. Κόλλια, Β., Κούτρα, Χ., *Πολιτισμικό υλικό και εκπαιδευτικές υπηρεσίες στο Δίκτυο*, Λάρισα, Ίδρυμα Μελετών Λαμπράκη, 2001
28. Κουρετζής, Λ., *Το Θεατρικό Παιχνίδι-Παιδαγωγική θεωρία, Πρακτική και Θεατρολογική προσέγγιση*, Αθήνα, Καστανιώτης, 1991
29. Λαμπράκη-Πλάκα, Μ., *Ο γελωτοποιός και η αλήθεια του. Η αθέατη πλευρά της τέχνης*, Αθήνα, Καστανιώτη, 1991.
30. Μαγουλιώτης, Α., *Εικαστικές δημιουργίες Ι. Μέσα από την παρατήρηση*, Αθήνα, Καστανιώτη, 2002.
31. Ματίς, Α., *Περί Τέχνης, Κείμενα Εικαστικών Καλλιτεχνών 3*, Αθήνα, Ένωση καθηγητών καλλιτεχνικών μαθημάτων, 1990.
32. Ματσαγγούρας, Η., *Η Σχολική τάξη*, Αθήνα, 2000
33. Μουζάκης, Γ., *Ειδική διδακτική Ζωγραφικής*, Αθήνα, 1987
34. Μούλιου, Μ., *Μουσεία: Πεδία για την κατανόηση του κόσμου, Τετράδια μουσειολογίας, 2*, Αθήνα, Μεταίχιμο, 2005
35. Μούλιου, Μ., Μπούνιου, Α., *Εισαγωγή στη Μουσειολογία, Αρχαιολογία και Τέχνες, 70,χ.χ.*
36. Μουρέλος, Γ., *Θέματα αισθητικής και φιλοσοφίας της τέχνης. Οι κοινωνικές βάσεις των Καλών Τεχνών*, Αθήνα, Νεφέλη, 1985
37. Μουσύρη, Θ., *Σχεδιασμός και αξιολόγηση εκθέσεων και εκπαιδευτικών προγραμμάτων*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 2000
38. Μπακιρτζής, Κ., *Επικοινωνία και αγωγή*, Αθήνα, Gutenberg, 2002
39. Μπαμπινιώτης, Γ., *Λεξικό της ελληνικής γλώσσας*, Αθήνα, Κέντρο Λεξικολογίας, 1998.

40. Μπίχτα, Κ., *Μουσειοπαιδαγωγική και αρχαιολογία*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 1999
41. Νάκου, Ε., *Μουσεία: εμείς τα πράγματα και ο πολιτισμός*, Αθήνα, Νήσος, 2001
42. Νικονάνου, Ν., Ο ρόλος της μουσειοπαιδαγωγικής στα σύγχρονα μουσεία, *Τετράδια μουσειολογίας*, 2, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2005
43. Ξανθάκου, Γ., *Η δημιουργικότητα στο σχολείο*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1998
44. Ξηντάρας, Π., *Μουσείο – Σχολείο*, 5^ο Περιφερειακό Σεμινάριο Καλαμάτας με θέμα Μουσείο – Σχολείο, Βόλος, Εκδόσεις Θεσσαλίας, 1999
45. *Οδηγός δημοτικής Πινακοθήκης Λάρισας – Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα*
46. Οράτη, Ε., (επιμ.), *Αστεριάδης*, Αθήνα, 1998, Δήμος Αθηναίων.
47. Παπανικολάου, Ρ. Α., *Η ζωγραφική στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό σχολείο*, Αθήνα, Μικρός Πρίγκηπας, χ.χ.
48. Παπανικολάου, Ρ., Τσιλιμένη, Τ., *Η παιδική λογοτεχνία στο νηπιαγωγείο. Θεωρία και πράξη*, Αθήνα, Καστανιώτης, 2002
49. Παρίσης, Ι., Παρίσης, Ν., *Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων*, ΟΕΔΒ, Αθήνα
50. Πασσιά, Α., Μανδηλαράς, Φ., *Εργαστήριο δημιουργικής γραφής για παιδιά*, Αθήνα, Πατάκης, 2000
51. Πλατανίτης, Δ., *Το μοντέρνο μυθιστόρημα*, Αθήνα, Καστανιώτης, 1997
52. Ρόμπινσον, Κ., *Οι τέχνες στα σχολεία- Αρχές, πρακτικές, προβλέψεις.*, Αθήνα, Καστανιώτη, 1999
53. Ροντάρι Τζάνι, *Γραμματική της φαντασίας. Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2001
54. Σάλλα-Δοκουμετζίδα, Τ., *Δημιουργική φαντασία και παιδική τέχνη*, Αθήνα, Εξάντας, 1996.
55. Σέργη, Λ., *Δραματική Έκφραση και αγωγή του παιδιού*, Παιδαγωγική Σειρά, Αθήνα, Gutenberg, 1987
56. Σίγουρος, Γ., *Ανακαλύπτω τα μυστικά της ζωγραφικής*, Αθήνα, κέδρος, 2001
57. Στεφανίδης, Μ., *Μια ιστορία της ζωγραφικής*, Αθήνα, Καστανιώτη, 1994.
58. Στεφανίδης, Μ., *Μικρή Πινακοθήκη. Πρόσωπα, κρίσεις και αξίες της νεοελληνικής τέχνης.*, Αθήνα, Καστανιώτη, 2002
59. Στο άρθρο, Κώστιος, Α., *Η τέχνη στην υπηρεσία της επιστήμης, Επτά ημέρες*, Καθημερινή, 1/2/2004.
60. Τσιλιμένη, Τ., *Μυθοπλασία μικρών ιστοριών- Δημιουργική γραφή*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 2001
61. Τσιλιμένη, Τ., *Οι μικρές ιστορίες κατά την εικοσαετία 1970-1990. Γραμματολογική, παιδαγωγική και γλωσσική εξέταση.*, Αθήνα, Καστανιώτης, 2002

62. Τσιλιμένη, Τ., *Το σύγχρονο Ελληνικό παιδικό-νεανικό μυθιστόρημα*, Αθήνα, Σύγχρονοι Ορίζοντες, 2004, Αναστασία Ρουτζούνη-Μπίκα, *Από τον κόσμο των Σχημάτων στον κόσμο των Λέξεων*.
63. Τσιλιμένη, Τ., *Το «ά-λογο» της φαντασίας στην εκπαίδευση. Παιχνίδια λόγου και δημιουργικότητας*, Σύγχρονο νηπιαγωγείο, 41
64. Υλικό Α' Σεμιναρίου Θεατρικής παιδείας, Υφυπουργείο Της Γενιάς και αθλητισμού, Σπέτσες, 1983
65. Φίσερ, Ε., *Η αναγκαιότητα της τέχνης*, μτφρ. Φ. Χατζηδάκη, Αθήνα, Θεμέλιο, 1984
66. Χατζηνικολάου, Τ., *Μουσείο – Σχολείο*, 5^ο Περιφερειακό Σεμινάριο Καλαμάτας με θέμα Μουσείο – Σχολείο, Βόλος, Εκδόσεις Θεσσαλίας, 1999
67. Χορτιάτη, Θ., *Ο Ρήγας της Ρίγανης και άλλα παραπαραμύθια*, Αθήνα, Καστανιώτης, 1996
68. Χρήστου, Χ., *Εισαγωγή στην τέχνη*, Αθήνα, Σύλλογος της Διάδοσιν Ωφελίμων Βιβλίων, 1987
69. Χρυσουλάκη, Σ., *Μουσείο – Σχολείο*, 5^ο Περιφερειακό Σεμινάριο Καλαμάτας με θέμα Μουσείο- Σχολείο, Βόλος, Εκδόσεις Θεσσαλίας, 1999

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Arnheim R., *Τέχνη και οπτική αντίληψη- Η ψυχολογία της δημιουργικής όρασης*, μτφρ. Ι. Ποταμιανός, Αθήνα, Θεμέλιο, 1999
2. Berger, J., *Η εικόνα και το βλέμμα*, μτφρ. Ζ. Κονταράτου, Αθήνα, Οδυσσέας, 1993.
3. Cennini, C., *Το βιβλίο της τέχνης-Η πραγματεία περί της ζωγραφικής*, μτφρ. Π. Τέτσης, Artigraf, 1990.
4. Charman, L .H., *Διδακτική της τέχνης. Προσεγγίσεις στην καλλιτεχνική αγωγή*, Αθήνα, Νεφέλη, 1993
5. Dewey, J, *Εμπειρία και εκπαίδευση*, μτφρ. Πολενάκης Λ., Αθήνα, Γλάρος, 1980
6. Garrigues Emmanuel, *Έρευνα σχετικά με την ανορθολογική γνώση του μέτρου-Τα σουρεαλιστικά παιχνίδια*, μτφρ. Γιώργος Ξενάριος, Αθήνα, Καστανιώτη, 1996
7. Gloton, R., *Η τέχνη στο σχολείο*, Αθήνα, Νικόδημος, χ.χ.,
8. Henry James, *Η τέχνη της μυθοπλασίας*, μτφρ. Παπαδόπουλος Κ., Αθήνα, Άγρα, 1988
9. Jennings, S., και Minde, A., *Μάσκες της ψυχής : Εικαστικά και στη θεραπεία*, μτφρ. Ν. Αναγνωστοπούλου, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1996.

10. Jeremy Hawthorn, *Ξεκλειδώνοντας το κείμενο – Μια εισαγωγή στη θεωρία της λογοτεχνίας*, Ηράκλειο, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης, 1999
11. Read, H., *Η φιλοσοφία της μοντέρνας τέχνης*, μτφρ. Σ. Ροζάνης, Αθήνα, Κάλβος, 1969
12. Ricoeur, P., *Η Αφηγηματική λειτουργία*, Αθήνα, Καρδαμίτσα, 1990
13. Rubin J., A., *Θεραπεύοντας παιδιά μέσα από την τέχνη*, μτφρ. Ν. Αναγνωστοπούλου, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, Κέντρο Τέχνης και Ψυχοθεραπείας, 1997.
14. Stanzel Franz K., *Θεωρία της αφήγησης*, μτφρ. Κ. Χρυσομάλλη-Henrich, Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις Επιστημονικών Βιβλίων και Περιοδικών, 1999
15. Walter, J. Ong, *Προφορικότητα και εγγραμματοσύνη*, μτφρ. Κ. Χατζηκυριάκου, Ηράκλειο, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης, 1997
16. Wellek R.-Warren A., *Θεωρία της λογοτεχνίας*, Αθήνα, Δίφρος, χ.χ.
17. Zeller, T., Μουσειακή εκπαίδευση και τέχνη στο σχολείο, *Εικαστική παιδεία*, μετ. Δήμητρα Γερονικολού, Απριλ. 1986.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Bolton, G., *Toward a Theory of Drama in Education*, London, Longman, 1979
2. Goodman, N., *Ways of World making*, Hussocks, 1978
3. Goodman, N., *Languages of Art: An Approach to a Theory of Symbols*, Indianapolis, Bobbs-Merrill, 1969
4. McGregor, L., Tate, Maggie, Robinson, Ken, *Learning Through Drama*, Schools Council Drama Teaching Project, London, Heinemann Educational Books, 1977.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1. Στοιχεία αξιολόγησης

1. ΙΣΤΟΡΙΕΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Συνέλαβε ότι με την αφοσίωσή μας πηγαίναμε έστω με τα
κ. Αστεριάδη. Κοιτούμε πως θα γινάσκε σαν του κ. Αστεριάδη, πως
θα ζωγραφίζαμε τόσο υπέροχα ~~κα~~ όσο και καλλιτεχνία του. Θα
πρόσφερε τι έρεις τότε να κοιναίρε των πόλη μας, τα χωρία,
τα χωράφια μας τα παιδικά χαράματα να παίξουν. Ο κ. Αστεριάδης
είναι ο καλύτερος ζωγράφος που έχω χιερθεί σαν τώρο

Με αγάπη

Είπα

Αγγελία

και

Γεωργία



Το καλό παιδί σου. Εγώ είναι ο αδελφός του Κ. Αλεξιάδου.
 Εγώ σου μεταφέρω ε' όλη του λόγου. Σκεφτείτε ποσο
 είναι είναι να μεταφέρεις έναν γεράφο και γραμμάριο
 50 γραμμάριο. Ο ευρωπαϊσμός σου γε του Κ. Αλεξιάδου
 είναι πολύ απλά. Μου έχει πει τόσα πολλά για τις
 περπατήσεις σου. Έχω κάνει πορτογάλα και σταδία επί
 1000μ. Μερικά από αυτά είναι το ζώο που περ, ο Στέφανος
 και η νερή φύλα. Επίσης είναι και από ένα σταδίου
 καβρέκωμα: τους καρταέτους. Μου έχω καρτέ πορτογάλα
 μπαταρίες του. Έχω κι εμένα πως βγαίνετε στην πορτο
 και στην Λαρίσα. Αποτίθηκα πορτο στον τόπο το
 1977. Ακόμα το Μουσείο Ι. Καζβίτσα τον τόπο.

Αθανάσιος

και Μαρία



Το 1969 οι άνθρωποι κυκλοφορούσαν με αμαξές.
Εγώ ημουνά ένας αμαξάς. Μια μέρα μου ανέθεσαν
μια σημαντική δουλειά. Να πάω να πάρω το δήμαρχο
από ένα κοντινό χωριό. Τότε εγώ πήρα το σύστημα
και ξεκίνησα να τον φέρω πίσω στην πόλη.
Τότε συνέβη κάτι φριχτό. Είχε μια ρόδα από ζην
αμαξά μου. Τότε έγινε ρεζίλι μπροστά στο δήμαρχο.
Από τότε ο δήμαρχος μου απαγορεύει να ζυγώνω
σαν αμαξάς.



Μια βραδιά του 1969 είναι βότσα με την αμύγδα και
την ευγενεία του κίτρου Αρσενίου. Τα ανέβασα στην
αμύγδα και τα πήγαινε να του πω μια βότσα
στο βουνό. Τα κατέβασα από την αμύγδα και τα
τα έβαλα να τα βάλει σε ένα βράχο. Από εκεί
πάλι είδα την ομάδα στα τις Λόφους και την
Lypadice.

Σταμάτος
Εφραίμ
Νικολάου



Αυτή η μέρα θα ~~πείσει~~ μου μείνει αξέχαστη.

Έκανα το γύρο της πόλης φιλοξενώντας στην αί-
κλη μου τον κύριο Α. Αβερμάου. Περπατήσαμε ~~στο~~
στη χερσόνησο πάνω από τον ~~Παλαιό~~ Πύργο ποταμό,
όπου βεβαίως για λίγο να τον κοιτάσουμε. Πρώ-
τη φορά είδαμε το υδροπλάνο που υδρεύεται η
Λαμία. Περπατήσαμε μπροστά από την εκκλησία του
Αγίου Αλεξάνδρου του προστάτη της πόλης μας.
~~Επειδή~~ Διαβητήσαμε ότι η Λαμία και επίσημα
πρωτεύουσα του κράτους όπου αφεθήκαμε το κύριο
Αβερμάου.

Σεφίνοι - Έφυ - Κζεμί



Ήταν Χριστούγεννα του 1969 περίμενα το δωρο από
τον Λι-Βασίλη. Την άλλη μέρα όταν ξυπνήσα βγήκα
από το παραθύρο και είδα μια αμαξία. Ντύθηκα άρπυρα
και βγήκα έξω. Μετά ξύπνησε ο κύριος Λατεριάδης
και του πήγα μια βόλτα να δει τα αξιοθέατα της
πόλης. Μετά πήγαμε να δούμε το γήπεδο της ΑΕΛ
και στο τέλος όταν χερσίσαμε εφάρδε μια ρόδα από την
αμαξία.



3. ΠΟΙΗΜΑΤΑ - ΕΥΧΕΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

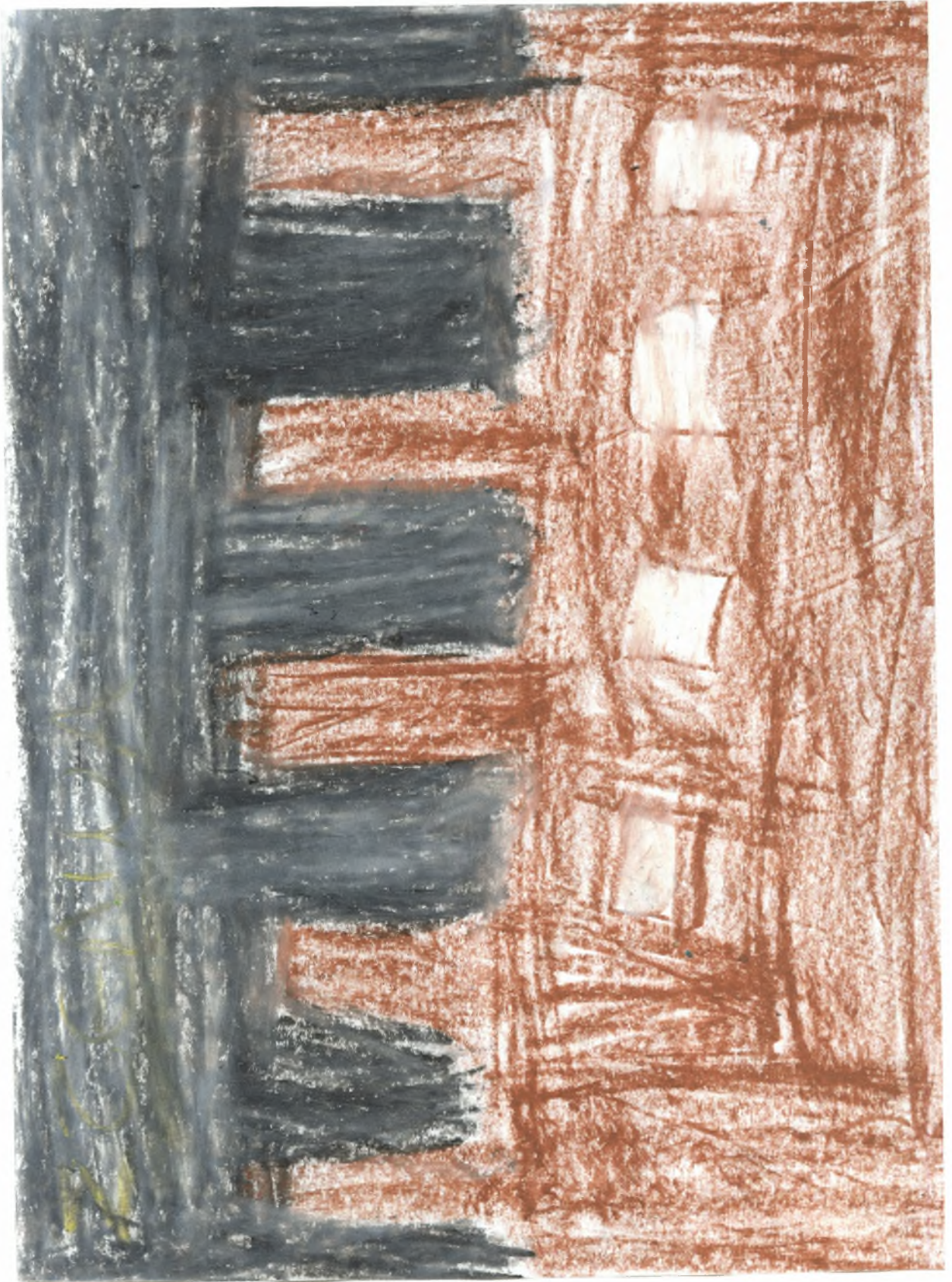
Μετά από την καταστροφή του σεισμού
ξεπεράστηκε η μεγάλη εκκένωση. Ξεπεράστηκε
το καψιναριό και όλοι το κλαίνε. Ο παπ-
πός, οι κυράδες και οι μοναχοί προσεύχονται
να αναβυθίσει η εκκένωση. Όχι οι εικόνας
έρουση στην πέδη τους. Όχι κάνουν μόνο
μία ευχή: Θεούλη που κάνει κάτι για την
την εκκένωση //

Μακάρι Θεέ μου η πόλη να βγει
και να γίνει όπως ήταν πριν.
Να μπου τα βίλια σε βέραι όπως
ήτανε παιδιά, ξένους και παρδία να παι-
ζουν σε ημάδες και οι άνθρωποι άφοβα
να εκκένωσαν, τ' άφοβα να ερέχουν σε
βίβια, τα βίβια και οι δέντρα να
βίβια και να ομορφύνουν τη γη.
Μακάρι, μακάρι, μακάρι...

Κάνε Θεέ μου μια ευχή
να ξαναχτιστεί η πόλη που πόνει

Ο σεισμός είναι κακός
γιατί σκοτώνει πολλούς ανθρώπους
σεισμέ σε παρακαλώ
άκου το κι αυτό
γιατί θα φωνάξω του Θεού
που τον έχω ξάδερφο.

3.ΕΡΓΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

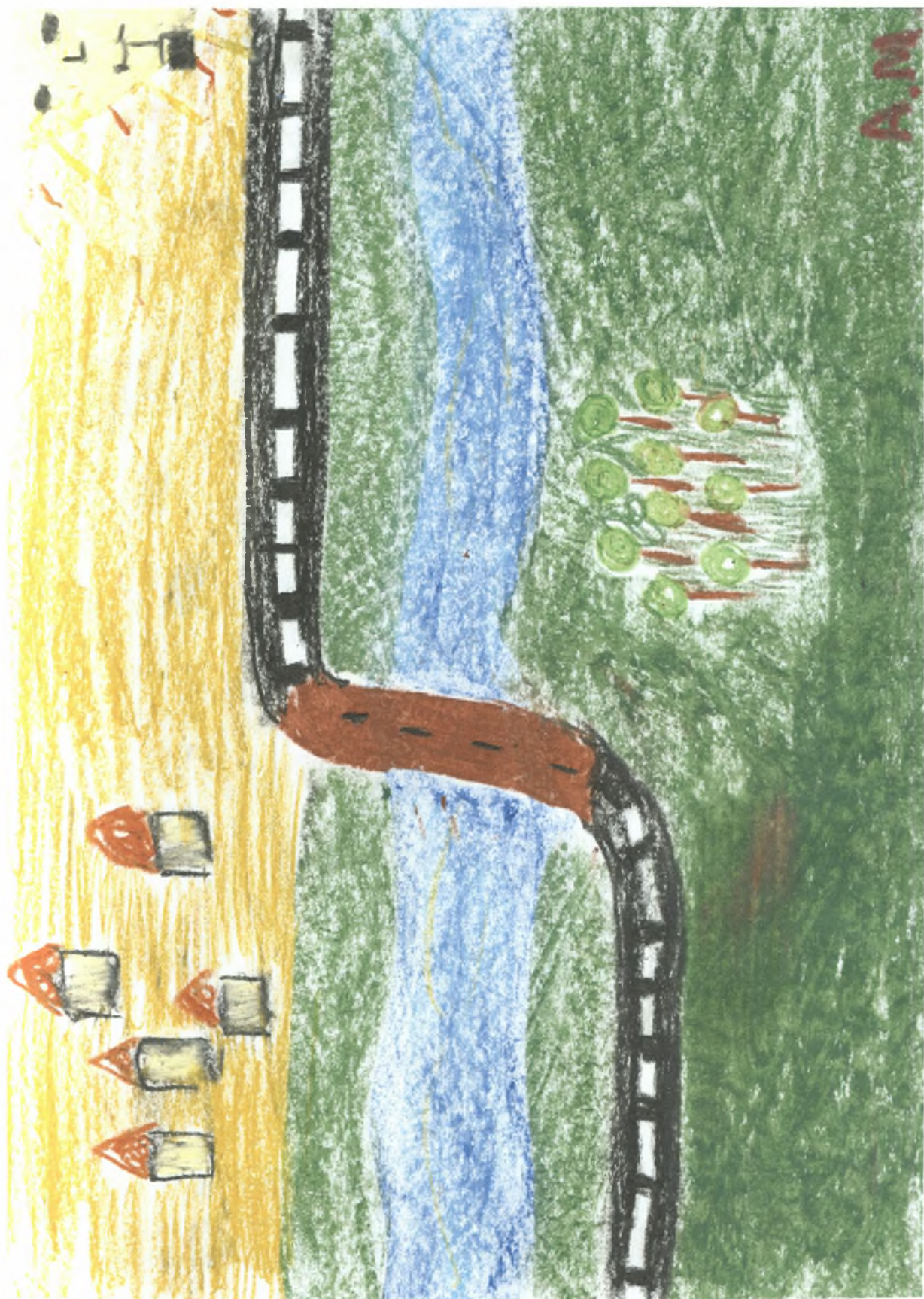






EMARATA









4. ΔΕΛΤΙΟ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ

ΔΕΛΤΙΟ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ



ΕΠΩΝΥΜΟ: Αχίνουρα

ΟΝΟΜΑ: Αστεριάδη

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ: Ζωγράφος

ΣΠΟΥΔΕΣ: Καθών Τεχνών

ΠΟΛΗ: Λάρισα

ΤΑ ΕΡΓΑ ΤΟΥ



Θέματα που απεικονίζονται στα έργα του:

Μεγάλη φρύξη, Τοπιογραφία, Προ-
σωπογραφία (Παλιά Λάρισα).
Του 1969

Περιγραφή του έργου «Πολιτεία»:

Έχει ένα μεγάλο έργο του που έχει
μέσα εκκλησίες, κήρα, αμαξες, δούνα
παρκ και του μεγάλο Πηνειό

Ένας διαφορετικός τίτλος για το έργο του Α. Αστεριάδη «Σεισμός»
θα μπορούσε να είναι:

Η ΜΕΓΑΛΗ ΚΑΤΑΣΤΡΟΦΗ

Αθηνά
Μαυροβιττου

ΔΕΛΤΙΟ ΚΑΛΙΤΕΧΝΙΚΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ



ΕΠΩΝΥΜΟ: Αστεριάδης

ΟΝΟΜΑ: Αγγινώρας

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ: Ζωγράφος

ΣΠΟΥΔΕΣ: Καθ' ύλην Τεχνών

ΠΟΛΗ: Λάρισα

ΤΑ ΕΡΓΑ ΤΟΥ

Θέματα που απεικονίζονται στα έργα του:

Σειρές παραλληλογράφια, τοπία,
Νεκρή φύκη, εικονογραφήσεις τοπίων



Περιγραφή του έργου «Πολιτεία»:

Έχει το φόντο τέρμα τα αζοχά, των Πηνειοί,
τους δρόμους, το υδάτινιο, τον οραθμό τα
τρένα και όλα τα σήματα της Λάρισας

Ένας διαφορετικός τίτλος για το έργο του Α. Αστεριάδη «Σεισμός»
θα μπορούσε να είναι:

Η "Κοιτά βροχή"

ΔΕΛΤΙΟ ΚΑΛΙΤΕΧΝΙΚΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ



ΕΠΩΝΥΜΟ: Αστεριάδης

ΟΝΟΜΑ: Αχίνωφας

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ: Σωγράφος

ΣΠΟΥΔΕΣ: σχολή καλών τεχνών

ΠΟΛΗ: Λάρισα

ΤΑ ΕΡΓΑ ΤΟΥ

Θέματα που απεικονίζονται στα έργα του:

Μεωρή Φύση, Τοπογραφία, Προσω-
πογραφία, Ευκρινήγραφο Β. Βλυσών



Περιγραφή του έργου «Πολιτεία»:

Δ' αυτό το έργο του ο κύριος Αχίνωφ Αστεριάδης Σωγράφος
στην πόλη της Λάρισας το 1969. Μέσα στο έργο απεικονίζονται
σημεία και παθία κτίρια της πόλης όπως το υδραγωγείο,
το σταθμό της Λάρισας και Πλατεία το Πάνω Πάρκ Σηφρακίου Α/Σ/Σ
ο σταθμός του τρένου, το κέντρο της πόλης κ.α

Ένας διαφορετικός τίτλος για το έργο του Α. Αστεριάδη «Σεισμός»
θα μπορούσε να είναι:

Καταστροφή της πόλης από ένα φυσικό φαινόμενο

ΔΕΛΤΙΟ ΚΑΛΙΤΕΧΝΙΚΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ



ΕΠΩΝΥΜΟ: Αγινορα

ΟΝΟΜΑ: Αστεριάδης

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ: Ζωγράφος

ΣΠΟΥΔΕΣ: Καθ' ύλην Τεχνών

ΠΟΛΗ: Λαμία.

ΤΑ ΕΡΓΑ ΤΟΥ



Θέματα που απεικονίζονται στα έργα του:

Νεκρή Φύση, Προσωπογραφίες

Τοπογραφία

Επιτομολογία Βιβλίων

Περιγραφή του έργου «Πολιτεία»:

Στο έργο βλέπουμε εδάφη, ανθρώπους, ποτάμια,
άμαξες, τα δάση, τη Λαμία του 1969

Ένας διαφορετικός τίτλος για το έργο του Α. Αστεριάδη «Σεισμός»
θα μπορούσε να είναι:

Η ΜΕΓΑΛΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2. Το φυλλάδιο για τον εκπαιδευτικό

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ
«4 ΠΙΝΑΚΕΣ ΖΩΓΡΑΦΙΚΗΣ ΖΗΤΟΥΝ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ»

Όνοματεπώνυμο:

Σχολείο:

Τάξη:

Η συμβολή σας στην αξιολόγηση του προγράμματος κρίνεται σημαντική προκειμένου τα αποτελέσματα της διεξαγωγής του να είναι αρτιότερα και αξιοποιήσιμα προς έναν καλύτερο σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Σας ευχαριστώ.

1. Παρατηρήσεις για το πρόγραμμα

2. Παρατηρήσεις για τη συμμετοχή των παιδιών στο πρόγραμμα

3. Παρατηρήσεις για τη μουσειοπαιδαγωγό που εφάρμοσε το πρόγραμμα

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3. Προτάσεις του αναλυτικού προγράμματος για τις εικαστικές σπουδές στην Ε' - ΣΤ' τάξη Δημοτικού

ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ

Τάξη	Άξονες γνωστικού περιεχομένου	Γενικά στόχοι (γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες)	Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματική προσέγγιση
Ε - ΣΤ	Εξοικείωση με απλά υλικά, μέσα – Τεχνικές	Να κάνει επιτυχημένη χρήση υλικών και τεχνικών στα έργα του.	Ύλη, Χρώμα, Μορφή, Δομή, Κίνηση – Δυναμική, Όγκος – Χώρος – Βάθος, Σύνθεση – Ισορροπία, Ρυθμός, Ιδέα, Πολιτισμός, Παράδοση, Χρόνος, Μεταβολή, Εξέλιξη, Επικοινωνία, Αλληλεπίδραση, Εξάρτηση, Μήνυμα, Σύμβολο, Ομοιότητα – Διαφορά
	Μορφικά στοιχεία Θέμα – Περιεχόμενο – Νόημα Μορφές εικαστικών τεχνών Ιστορία Τέχνης – Καλλιτέχνες Απλά στοιχεία αισθητικής, κριτικής και ανάλυσης έργου	Να χρησιμοποιεί και να δημιουργεί εικόνες δύο και τριών διαστάσεων, για να εκφράσει ιδέες, συναισθήματα και εμπειρίες και αργότερα να χρησιμοποιεί σύμβολα. Να αναγνωρίζει μορφές και μορφικά στοιχεία, που εκφράζουν ιδέες, απόψεις, σε έργα διαφορετικών πολιτισμών. Να δέχεται τις νέες πληροφορίες και να τις μετουσιώνει, για να εμπλουτίζει τα έργα του. Να συζητά για τις προθέσεις του καλλιτέχνη, για μεθόδους και για έννοιες τέχνης. Να εκφράζει, να ερμηνεύει και να αξιολογεί τις καλλιτεχνικές επιλογές σχετικά με το περιεχόμενο, τη δομή και τον τρόπο παρουσίασης τους.	
		Να χρησιμοποιεί τις γνώσεις του για τις εικαστικές τέχνες	

		<p>στα άλλα μαθήματα.</p> <p>Να συμμετέχει σε σύνθετες καλλιτεχνικές εργασίες – δραστηριότητες.</p> <p>Να χρησιμοποιεί τους τρόπους λύσης προβλημάτων από τον χώρο των εικαστικών σε άλλες γνωστικές περιοχές.</p> <p>Να κατανοεί διάφορα καλλιτεχνικά επαγγελματικά συγκρίνοντας μεθόδους, μέσα και έργα, και αργότερα να αναγνωρίζει τις ιδιαιτερότητες και ικανότητες των ικανοτήτων που απαιτούνται για αυτά.</p> <p>Επιπλέον στην ΣΤ΄ τάξη επιδιώκεται ο μαθητής:</p> <p>Να κατανοεί τις ιστορικές παραμέτρους των τεχνών.</p> <p>Να αναγνωρίζει ότι υπάρχουν διάφορες απόψεις για ένα καλλιτεχνικό θέμα και ότι μπορούν να δοθούν διαφορετικές λύσεις.</p> <p>Να αξιολογεί τις ιδέες, τις ικανότητες και τις εργασίες του και αργότερα να αξιολογεί προσιτά έργα τέχνης.</p> <p>Να χρησιμοποιεί πληροφορίες για καλλιτέχνες, για τις προθέσεις των καλλιτεχνών και για το κοινωνικό περιεχόμενο προσιτών έργων τέχνης.</p> <p>Να αναγνωρίζει τη σημασία και τη σπουδαιότητα της</p>	
--	--	---	--

	<p>τέχνης σε διάφορους πολιτισμούς.</p> <p>Να αναγνωρίζει ορισμένες χαρακτηριστικές τεχνοτροπίες στην Ιστορία Τέχνης.</p> <p>Να γνωρίζει βασικά στοιχεία των εικαστικών επαγγελμάτων μέσα από προσωπική επικοινωνία με τους καλλιτέχνες.</p>	
--	--	--

**ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ
ΤΑΞΗ Ε΄ - ΣΤ΄**

Στόχοι	Θεματικές ενότητες	Ενδεικτικές δραστηριότητες – οδηγίες
1^{ος} Άξονας : ‘Εξοικείωση με απλά υλικά, μέσα, τεχνικές’		
<p>Οι μαθητές επιδιώκεται να:</p> <p>Εκτελούν σχέδια με κίνηση και λεπτομέρεια.</p> <p>Χρησιμοποιούν με ευχέρεια μία ή δύο τεχνικές νεροχρωμάτων.</p> <p>Μορφοποιούν χαρτόνια, σύρμα και πηλό αποκτώντας δεξιότητες.</p> <p>Χρησιμοποιούν με ευχέρεια τα βασικά γεωμετρικά όργανα.</p> <p>Χρησιμοποιούν με ασφάλεια και ευχέρεια τα απαραίτητα</p>	<p>Μολύβια – ξυλομπογιές</p> <p>Νερομπογιές</p> <p>Χαρτόνια, σύρμα, πηλός</p> <p>Γεωμετρικά όργανα</p> <p>Εργαλεία</p> <p>H/Y</p> <p>Πειραματισμοί</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Επιλογή των κατάλληλων υλικών, μέσων και εργαλείων που θα χρησιμοποιηθούν για τις προτεινόμενες, στον τέταρτο άξονα, μορφές των εικαστικών τεχνών. ▪ Χρησιμοποίηση οποιασδήποτε κατάλληλης επιφάνειας. ▪ Ενδείκνυνται όλες οι νερομπογιές, το γκούας και οι σκόνες με κόλλα. ▪ Χρησιμοποιείται η τεχνική του πηλού με μακαρόνι, με πλάστη, ή η προσθετική τεχνική με φυσικό ή αυτοσκληρυνόμενο πηλό

<p>κατάλληλα εργαλεία.</p> <p>Χειρίζονται τον υπολογιστή σε απλά λογισμικά εικαστικών.</p> <p>Δοκιμάζουν με ενδιαφέρον νέες τεχνικές και αξιολογούν τα αποτελέσματα.</p>		<p>ή ζυμάρι.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Χρήση κόλλας ή συρραπτικό και χαρτόνια (χαρτοκούτες κ.α.) ▪ Με χάρακα, τρίγωνο και διαβήτη δημιουργία απλών γεωμετρικών και διακοσμητικών σχεδίων. ▪ Επιλογή βασικών εργαλείων που είναι ασφαλή για τους μαθητές. ▪ Λογισμικά για παιδιά και νέους χρήστες – πρώτα επίπεδα εικαστικών προγραμμάτων. ▪ Λογικοί και παρορμητικοί τρόποι εργασίας με ποικιλία τεχνικών.
2^{ος} Άξονας: ‘Μορφικά στοιχεία’		
<p>Αντιλαμβάνονται την αξία του σημείου και να χρησιμοποιούν αυτό το μικρότερο εικαστικό στοιχείο.</p> <p>Εκφράζουν συναισθήματα και να αποδίδουν κίνηση με διάφορες ποιότητες και εντάσεις γραμμών.</p> <p>Ορίζουν σαφή περιγράμματα.</p> <p>Αναγνωρίζουν σε έργα τέχνης διάφορες γραμμές.</p>	<p>Σημεία</p> <p>Γραμμές</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Πυκνότητες και αραιώσεις σημείων, πινελιές, πουαντιγισμός κ.α. ▪ Σχέδια με ατέρμονες καμπύλες, ευθείες, μεικτές και άλλες γραμμές.
<p>Εκφράζουν συναισθήματα με προσωπικές αλλαγές χρωμάτων.</p>	<p>Χρώμα</p> <p>Απλές συνθέσεις</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Χρωματικές ασκήσεις (όπως αναμειξεις) και εφαρμογές τους σε έργα των μαθητών.
<p>Αποδίδουν με</p>	<p>Όγκος</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Αντιγραφή, μελέτη και

<p>νατουραλιστικά χρώματα τη φύση.</p> <p>Αποδίδουν μικρή ποικιλία αποχρώσεων. Συνθέτουν σχήματα σε αρμονικά σύνολα.</p> <p>Δημιουργούν τρισδιάστατα έργα.</p> <p>Αντιλαμβάνονται το εσωτερικό και το εξωτερικό, καθώς και το κενό και το γεμάτο.</p> <p>Αποσαφηνίζουν τα διάφορα επίπεδα μιας μορφής, ενός στερεού σχήματος και ενός χώρου.</p> <p>Συνειδητοποιούν και να αποδίδουν χώρο σε έργα δύο και τριών διαστάσεων.</p> <p>Αντιλαμβάνονται το χώρο στο σπίτι τους, στη γειτονιά τους και σε ένα τοπίο.</p>	<p>Επίπεδα, χώρος</p>	<p>ελεύθερη απόδοση απλών έργων εικαστικών καλλιτεχνών.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Κατασκευή πάζλ, συνθέσεις διακοσμητικές, δισδιάστατες και τρισδιάστατες φρίζες με γεωμετρικά ή φυσικά σχήματα. ▪ Έργα με χρήση τεχνικών, όπως είναι η πλαστική ή το ασαμπλάζ (συναρμογή αντικείμενων). ▪ Μεταφορά ενός ζωγραφικού έργου σε σκηνικό με την τεχνική των επιπέδων. ▪ Απλές μακέτες δισδιάστατες και τρισδιάστατες.
<p>3^{ος} Άξονας: ‘Θέμα – Περιεχόμενο – Νόημα’</p>		
<p>Οι μαθητές να είναι ικανοί να:</p> <p>Παρατηρούν το φυσικό και το δομημένο περιβάλλον και να το αποδίδουν στα έργα τους.</p> <p>Δημιουργούν έργα επηρεασμένα από τη θεματολογία έργων τέχνης.</p> <p>Εμπλουτίζουν τα έργα τους</p>	<p>Θέματα από τη φύση, το χωριό και την πόλη</p> <p>Θέματα από έργα τέχνης</p> <p>Θέματα από άλλα μαθήματα</p> <p>Θέματα από γιορτές, εμπειρίες, ιδέες, ιδανικά</p>	<p>Συνθετική εργασία για τα τοπικά αυτοφυή φυτά</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Μελέτη από εικόνες ή εκ του φυσικού. ▪ τα παιδιά δανείζονται, επεξεργάζονται ή παραλλάσσουν στοιχεία από έργα τέχνης. ▪ Διαθεματική προσέγγιση με μαθήματα, όπως Μουσική, Λογοτεχνία, Χορός, Φυσική, Γεωγραφία, Μαθηματικά

<p>με θέματα από άλλα μαθήματα.</p> <p>Περιγράφουν και σχολιάζουν εμπειρίες από το περιβάλλον τους.</p> <p>Αξιοποιούν τη φαντασία τους με εικαστικό τρόπο.</p> <p>Εμπνέονται από ποικίλα ερεθίσματα, να επιλέγουν μόνοι τους το θέμα και να δίνουν μορφή στις ιδέες τους.</p>	<p>Ελεύθερα θέματα</p>	<p>κ.α.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Εικαστικά έργα ή εικαστικές εφαρμογές, με την ευκαιρία εθνικών, θρησκευτικών ή τοπικών εορτών. ▪ Σχολιασμός γεγονότων από Μ.Μ.Ε. ▪ Εικαστική απόδοση ιδανικών, όπως της φιλίας, της επικοινωνίας, της αυτοθυσίας, του καθήκοντος κ.α. ▪ Κατά διαστήματα προτείνονται ελεύθερα θέματα
<p>4^{ος} Άξονας: ‘Μορφές εικαστικών τεχνών’</p>		
<p>Αντιλαμβάνονται τις εκφραστικές και επικοινωνιακές δυνατότητες του σχεδίου και της ζωγραφικής.</p> <p>Εκφράζουν συναισθήματα, ιδέες, εμπειρίες και αργότερα να χρησιμοποιούν σύμβολα.</p> <p>Εμπλουτίζουν τα έργα τους με παρατηρήσεις και πληροφορίες από το περιβάλλον.</p> <p>Δημιουργούν εικόνες με νατουραλιστική προσέγγιση.</p> <p>Συμμετέχουν σε μία ομαδική ζωγραφική.</p> <p>Αντιλαμβάνονται την κατασκευαστική δυνατότητα του ξύλου.</p> <p>Κατασκευάζουν απλές</p>	<p>Σχέδιο</p> <p>Ζωγραφική</p> <p>Κατρεπικόλληση (κολάζ)</p> <p>Ευλοκοπτική</p> <p>Εύλινες μικροκαρσκευές</p> <p>Πλαστική – Γλυπτική</p> <p>Κατασκευές</p> <p>Ασαμπλάζ</p> <p>Μακέτες</p> <p>Γελοιογραφία</p> <p>Κόμικς</p> <p>Εικονογράφηση</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Αναλόγως του θέματος και των στόχων είτε δίνοντας οδηγίες και δείγματα στα παιδιά είτε αφήνονται ελεύθερα στην οργάνωση και απόδοση του θέματος. ▪ Σε πρώτο στάδιο ενθαρρύνεται η εμβάθυνση σε μία ή δύο τεχνικές. ▪ Σκίτσα και σχέδια ως ασκήσεις σχεδιασμένα με γρήγορες κινήσεις - ομαδική ζωγραφική σε χαρτί του μέτρου. ▪ Πάζλ, ξύλινα πρωτότυπα παιχνίδια από υλικά όπως κόντραπλακέ, αλλά και φύλλα φελιζόλ ή χοντρά χαρτόνια. ▪ Μορφές, όπως άνθρωποι, ζώα, αφηρημένοι όγλοι. ▪ Αντικείμενα, όπως διάφορα μικρά δοχεία. ▪ Γλυπτική σε μαλακό

<p>τρισδιάστατες μακέτες με χαρτόνια, με μαλακό σύρμα φτιάχνουν σχέδια και μορφές στο χώρο και απλές περίοπτες μορφές και απλά χρηστικά αντικείμενα μα τον πηλό.</p> <p>Προσδίδουν αισθητική και κατασκευαστική αξία σε άχρηστα αντικείμενα και υλικά.</p> <p>Προσεγγίζουν στοιχειωδώς την υπό κλίμακα κατασκευή.</p> <p>παραμορφώνουν ή αλλάζουν κλίμακες ηθελημένα.</p> <p>Αφηγούνται ιστορίες με αλληλουχία σχεδίων.</p> <p>Συνδυάζουν εικόνα και γραπτό λόγο με ποικίλους τρόπους.</p> <p>Δημιουργούν σειρές φωτογραφιών με κοινό θέμα τις οποίες παίρνουν οι ίδιοι.</p> <p>Δημιουργούν και να επεξεργάζονται απλές εικόνες με χρήση κατάλληλου λογισμικού υπολογιστή.</p>	<p>Φωτογραφία</p> <p>Ψηφιακή εικόνα</p>	<p>υλικό (πηλός, σαπούνι, φελιζόλ).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Διακοσμητικά αναπτύγματα στο χώρο, συνδυασμός με κίνηση, μικροαντικείμενα, παιχνίδια. ▪ Απλάπροπλάσματα και μακέτες σκηνικών, σπιτιών ή χώρων. ▪ Σατυρικά σκίτσα προσώπων ή καταστάσεων. ▪ Συνδυασμοί κοντινών ή μακρινών πλάνων και αργότερα αλλαγή οπτικής γωνίας. ▪ Εικονογράφηση παραμυθιών, ιστοριών, ποιημάτων ή άλλων μαθημάτων. ▪ Φωτογράφιση, φωτόγραμμα, φωτοεπικόλληση (φωτοκολάζ), φωτοϊστορία, έκθεση, συλλογή. ▪ Χειρισμός εύχρηστων προγραμμάτων (λογισμικό ζωγραφικής) με ψηφιοποίηση και επεξεργασία εικόνας σχετικών με έργα τέχνης, αφίσες, εικονογραφήσεις, εξώφυλλα. ▪ Συσχετισμός με άλλα μαθήματα.
5^{ος} Άξονας: 'Ιστορία τέχνης – Καλλιτέχνες'		
<p>Έχουν θετική στάση απέναντι στη μοντέρνα τέχνη.</p> <p>Αναγνωρίζουν ορισμένα χαρακτηριστικά έργων</p>	<p>Ίμπρεσιονισμός</p> <p>Ποπ αρτ</p> <p>Εξπρεσιονισμός</p>	<p>Συνθετικές εργασίες με άξονα την αντίληψη της έννοιας του χρόνου.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Παρουσιάσεις σύντομες, εστιάζονται γύρω από ένα

<p>αυτών των τεχνοτροπιών.</p> <p>Αναγνωρίζουν ορισμένα χαρακτηριστικά έργων αυτών των κατηγοριοποιήσεων.</p> <p>Συγκρίνουν έργα και να ανακαλύπτουν απλές ομοιότητες και διαφορές.</p> <p>Γνωρίζουν ορισμένα βασικά στοιχεία του επαγγελματικού ρόλου του φωτογράφου, του σχεδιαστή, του αρχιτέκτονα και του γελοιογράφου.</p>	<p>Ρεαλισμός</p> <p>Αφαίρεση Συμβολισμός</p> <p>Γνωριμία με το επάγγελμα του γελοιογράφου</p> <p>αρχιτέκτονα</p> <p>σχεδιαστή</p> <p>φωτογράφου</p>	<p>ή δύο έργα και συνδυάζονται με λίγες πληροφορίες, με ανέκδοτα, με ενδιαφέροντα βιογραφικά στοιχεία, με συζητήσεις, παιχνίδια, κουίζ, ερωτήσεις.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Παρουσιάσεις και κατηγοριοποιήσεις βασισμένες σε τρόπους αναπαράστασης χαρακτηριστικών έργων τέχνης. ▪ Οι πληροφορίες αφορούν τη θεματολογία, την τεχνική και την ιστορία για το έργο, τον καλλιτέχνη ή το θέμα του. ▪ Ποικίλες δραστηριότητες που συνδέονται άμεσα ή έμμεσα με το εξεταζόμενο έργο ή με την τεχνοτροπία, όπως καταγραφή εντυπώσεων από έκθεση, συλλογή πληροφοριών, δραματοποίηση, σύνδεση με μουσική. ▪ Εξοικείωση με βιβλία σχετικά με έργα τέχνης. ▪ Επισκέψεις των παιδιών σε χώρους εργασίας και παρουσίαση των επαγγελματιών στην τάξη. ▪ Συνοπτική παρουσίαση κατάλληλου υλικού είτε από τον διδάσκοντα είτε από ομάδες παιδιών που έχουν πάρει συνεντεύξεις.
<p>6^{ος} Άξονας: 'Απλά στοιχεία αισθητικής, κριτικής και ανάλυσης έργου'</p>		
<p>Χρησιμοποιούν στον</p>	<p>Εμπλουτισμός</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Βιωματική προσέγγιση

<p>προφορικό λόγο τους απαραίτητους όρους για τις καλλιτεχνικές δραστηριότητές τους.</p> <p>Εκφράζουν την άποψή τους για έργα τέχνης με σχετική άνεση και ακρίβεια.</p> <p>Συμμετέχουν ευχαρίστως σε συζητήσεις γύρω από έργα τέχνης.</p> <p>Κρίνουν οι ίδιοι τα έργα τους εντοπίζοντας θετικά στοιχεία και αδυναμίες και τα συζητούν με τους άλλους.</p> <p>Περιγράφουν προφορικά αυτό που βλέπουν σε ένα έργο.</p> <p>Κατανοούν 'τι θέλει να μας πει' ο καλλιτέχνης μέσα από ένα εύγλωττο έργο.</p> <p>Περιγράφουν απλά πώς νιώθουν και τι σκέπτονται, όταν βλέπουν ένα έργο.</p> <p>Δίνουν τίτλο σε ένα έργο.</p>	<p>του λεξιλογίου με νέους όρους</p> <p>Προτιμήσεις, απλές κρίσεις, γνώμες</p> <p>Συζήτηση για έργα τέχνης και για παιδικά έργα</p> <p>Αυτοαξιολόγηση</p> <p>Περιγραφή και περιεχόμενο έργου</p>	<p>όρων και εννοιών μέσα από σχετικές εμπειρίες και παραδείγματα.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Συζητήσεις γύρω από την τέχνη και παιχνίδια, όπως: ένα παιδί περιγράφει ένα έργο και τα υπόλοιπα βρίσκουν για ποιο πρόκειται. ▪ Ενθάρρυνση στη διατύπωση οποιασδήποτε προσωπικής γνώμης και κρίσης. ▪ Οργάνωση συζητήσεων και ανταλλαγή απόψεων με την ευκαιρία εκθέσεων ή δημιουργίας έργων. ▪ Ενθάρρυνση της αυτοαξιολόγησης. ▪ Νοηματική και συναισθηματική προσέγγιση περιγραφής και περιεχομένου. ▪ Διευκολύνονται οι μαθητές με κατάλληλες ερωτήσεις, να περιγράψουν αυτό που βλέπουν και να κατανοήσουν το περιεχόμενο ή το μήνυμα του έργου. ▪ Δίνουμε στους μαθητές πολλαπλές απαντήσεις για τις μορφές ποιότητας ενός έργου και εκείνα βρίσκουν την κατάλληλη.
--	--	--

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4. Προτάσεις του αναλυτικού προγράμματος για τις σπουδές θεάτρου στην Ε΄ - ΣΤ΄ τάξη Δημοτικού

**ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΘΕΑΤΡΟΥ**

Τάξη	Άξονες γνωστικού περιεχομένου	Γενικοί στόχοι (γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες)	Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματική προσέγγιση
Ε - ΣΤ	Ενεργοποίηση και αξιοποίηση σωματικών ικανοτήτων Αυτοσχεδιασμός – θεατρικό παιχνίδι Δραματικό κείμενο – δραματοποίηση Γνωριμία με την τέχνη του θεάτρου	Στις Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεις του Δημοτικού, λόγω της αύξησης των ικανοτήτων των μαθητών και της μεγαλύτερης συνειδητοποίησης της ομάδας, σε συνδυασμό με την ευαισθητοποίησή τους απέναντι στις αισθητικές εμπειρίες, οι μαθητές μπορούν να δεχθούν και να επεξεργασθούν ερεθίσματα σχετικά με την ατομική έκφρασή τους μέσα στο χώρο ή σε σχέση με το λόγο και τα κείμενα κ.α. Οι δύο τελευταίες τάξεις του Δημοτικού προσφέρονται για μια πιο ελεύθερη και συστηματική πρακτική των ήδη γνωστών από τα προηγούμενα επίπεδα	Κίνηση – Δυναμική – Ένταση, Χώρος, Αλληλεπίδραση, Εξάρτηση, Συλλογικότητα, Συνεργασία, Κώδικας, Μήνυμα, Σύμβολο, Πρόσωπο, Οργάνωση, Ερμηνεία, Ρυθμός, Ιδέα, Μορφή, Δομή, Χρόνος, Εξέλιξη, Μεταβολή, Επικοινωνία, Πολιτισμός, Ομοιότητα – Διαφορά, Διαπολιτισμικότητα

		αντικειμένων εφαρμογών θεάτρου.	– του	
--	--	---------------------------------------	----------	--

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΘΕΑΤΡΟΥ

Στόχοι	Θεματικές ενότητες	Ενδεικτικές δραστηριότητες
1^{ος} Άξονας: 'Ενεργοποίηση σωματικών ικανοτήτων'		
<p>Οι μαθητές επιδιώκεται: Να γνωρίσουν τα εκφραστικά τους μέσα σε συνδυασμό με το χώρο, τον συμμαθητή και την ομάδα.</p> <p>Να συνειδητοποιήσουν τη δύναμη της φωνής και τις δυνατότητες που παρέχει για την επίλυση ή όχι καθημερινών προβλημάτων.</p> <p>Να συνειδητοποιήσουν τα παιδιά ότι μπορούν να εκφράσουν τα συναισθήματα με τη φωνή και το σώμα.</p>	<p>Κίνηση Φωνή Εκφραστικές δυνατότητες φωνής – σώματος</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Τεχνικές κίνησης, ισορροπίας, ρυθμού, επαφής με τον άλλο, κίνηση ατομική και σε συνάρτηση με τον παρτενέρ ▪ Ατομική – ομαδική χαλάρωση. Ζέσταμα, διατάσεις (στρέτσινγκ) ▪ Γλωσσοδέτες, απαγγελίες, αυξομείωση της έντασης της φωνής, επιτονισμός κ.τ.λ. ▪ Διάλογος σε φανταστική γλώσσα (μπλα – μπλα) με ανάλογη έκφραση συναισθημάτων. ▪ Παραγωγή φωνής, ορθή εκφορά του λόγου, ασκήσεις αναπνοής, ρυθμού, τονισμού. ▪ Διάλογος διαφωνίας με ψιθύρους, με δυνατές φωνές, με εναλλαγή δυνατής και χαμηλής φωνής. Διαφωνία ενός προσώπου με δύο. ▪ Υποθετικός διάλογος ενός προσώπου με φανταστικό παρτενέρ. ▪ Εκφορά λόγου: χροιά, διάρκεια, ένταση φωνής, συνδυασμός φωνής και κίνησης. ▪ Συζήτηση για τις μορφές επικοινωνίας – λεκτική,

		νοηματική, μη λεκτική, γραπτή κλπ. (Γλώσσα).
2^{ος} Άξονας: ‘Αυτοσχεδιασμός – Θεατρικό Παιχνίδι’		
<p>Να μάθουν να χρησιμοποιούν τις σωματικές δεξιότητες και ικανότητές τους για να εκφράσουν προσωπικές εμπειρίες, ανάγκες, συναισθήματα.</p> <p>Να ανακαλύψουν παραμέτρους της προσωπικότητάς τους, τις οποίες αγνοούν, και να μάθουν να εμπιστεύονται τον εαυτό τους και τα μέλη της ομάδας.</p> <p>Μα μάθουν να αποδίδουν θεατρικά (με πειθαρχία και έλεγχο των εκφραστικών τους μέσων) συγκεκριμένο θέμα ή συγκεκριμένη κατάσταση.</p> <p>Να μπορέσουν – μέσω του ρόλου – να μορφοποιήσουν τη φαντασία τους και να εκφράσουν το ψυχοπνευματικό δυναμικό τους.</p> <p>Να κατανοήσουν την έννοια του ρόλου</p>	<p>Ελεύθερος αυτοσχεδιασμός Θεατρικό παιχνίδι Θεατρικός αυτοσχεδιασμός με δεδομένο θέμα Εξοικείωση με τη θεατρική κατάσταση (ρόλος – ομάδα)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Αντίδραση των μαθητών σε εξωτερικά – τυχαία ερεθίσματα. ▪ Ασκήσεις παρατηρητικότητας. ▪ Ασκήσεις εμπιστοσύνης ▪ Μιμήσεις ▪ Αντίδραση σε ξαφνικό ήχο, εναλλαγή φωτισμού, κτλ. ▪ Καθρέπτης. ▪ Ασκήσεις εμπιστοσύνης: το άτομο αφήνεται στα χέρια της ομάδας που το μετακινεί χωρίς το φόβο της πτώσης. ▪ Φρουτοσαλάτα: αλλάζουμε ονόματα με όνομα φρούτων και προσπαθούμε να θυμηθούμε το όνομα που πήρε ο καθένας πετώντας ένα τόπι. ▪ Αντιθέσεις χαρακτήρων (π.χ. ήρεμος – νευρικός), αντιθέσεις τύπων (μάγκας – αριστοκράτης). ▪ Εικόνες από την καθημερινή ζωή (λαϊκή αγορά, καφενείο, ταβέρνα, νοσοκομείο κτλ.) ή φανταστικές (ταξίδι στο διάστημα). ▪ Αφόρμηση από έργα τέχνης, από κείμενα, από οικείες διδακτικές ενότητες, από κοινωνικές συμπεριφορές. Τα παιδιά κάνουν γκριμάτσες, παίρνουν στάσεις στο χώρο, κάνουν χειρονομίες, «στήνουν» το κορμί τους, μιμούνται τύπους – κουτσό, μεθυσμένο κτλ. (Γλώσσα, Εικαστικά) ▪ Σε κύκλο απαντούν σε ερωτήσεις των μελών της ομάδας πάνω σε θέματα

<p>μέσα από την ένταξή τους στην ομάδα.</p>		<p>σχετικά με το αντικείμενο του αυτοσχεδιασμού (π.χ. πώς νιώθει κανείς όταν περπατά με μπαστούνι;). Οι απαντήσεις δίνονται από το πρόσωπο που αυτοσχεδίασε στη συνέχεια του αυτοσχεδιασμού.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Αυτοσχεδιαστική έκφραση – δραματοποίηση με αφορμή δεδομένο θέμα. ▪ προοδευτική εμβάθυνση στο «ρόλο». ▪ Ανάπτυξη «θεατρικής σύμβασης». Θεατρικό δρώμενο (παιχνίδι).
<p>3^{ος} Άξονας: ‘Δραματικό κείμενο – Δραματοποίηση’</p>		
<p>Να διακρίνουν τα ιδιαίτερα γνωρίσματα του δραματικού κειμένου (διάλογος, δράση, συγκρούσεις κτλ.)</p> <p>Να προσπαθήσουν να γράψουν απλούς διαλόγους, οι οποίοι στη συνέχεια θα εξελιχθούν σε θεατρικά σκετς.</p> <p>Να αποκτήσουν τη δυνατότητα να μετατρέπουν ένα αφηγηματικό κείμενο σε δραματικό, ώστε να αφομοιώνουν με βιωματικό τρόπο τη γνώση.</p>	<p>Χαρακτηριστικά δραματικών κειμένων</p> <p>Δημιουργία δραματικών κειμένων – εργαστήρι γραφής</p> <p>Μεταγραφή αφηγηματικού κειμένου σε δραματικό</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Απομόνωση μορφικών χαρακτηριστικών του δραματικού κειμένου σε οικεία κείμενα (σχολικά – εξωσχολικά). ▪ Διάλογος – σκηνοθετικές οδηγίες – χαρακτήρες / δράση – σύγκρουση. ▪ Δημιουργία δραματικού κειμένου με βάση προηγούμενους αυτοσχεδιασμούς – εργαστήρι γραφής. ▪ Δημιουργία απλού διαλόγου, π.χ., «Η στάση του Κων/νου Παλαιολόγου απέναντι στις απαιτήσεις του Μωάμεθ Β΄ Προφήτη κατά την πολιορκία της Πόλης. ▪ Μετατροπή αφηγηματικού κειμένου σε δραματικό και δραματοποίησή του π.χ. «Ο θρύλος του Διγενή». «Η συνάντηση ιερέα – βαρβάρου», «Η στάση του Νίκα» (Γλώσσα, Ιστορία).

4^{ος} Άξονας: 'Η τέχνη του θεάτρου'		
<p>Να γνωρίσουν θεωρητικά και πρακτικά την τέχνη του θεάτρου.</p> <p>Να εξοικειωθούν με την παρακολούθηση θεατρικών παραστάσεων και να αναπτύξουν ορθή στάση και συμπεριφορά ως θεατές.</p>	<p>Στοιχεία από τη θεωρία του θεάτρου</p> <p>Ο μαθητής θεατής</p> <p>Παραγωγή θεατρικής δραστηριότητας</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Τα συστατικά του θεάτρου. ▪ κείμενο – ηθοποιός – ρόλος – σκηνοθέτης – θεατής κτλ. ▪ Παρακολούθηση παραστάσεων εντός και εκτός σχολείου. ▪ Στοιχειώδης ανάλυση. ▪ Επίσκεψη σε θεατρικούς χώρους. ▪ Θεατρικό δρώμενο με βάση την αποκτηθείσα εμπειρία. ▪ Επιλογή έργου, ανάγνωση, διανομή, πρόβες, σκηνικά, κτλ.

ΤΑΞΗ ΣΤ'

Στόχοι	Θεματικές ενότητες	Ενδεικτικές δραστηριότητες
1^{ος} Άξονας: 'Ενεργοποίηση και αξιοποίηση σωματικών ικανοτήτων'		
<p>Οι μαθητές επιδιώκεται:</p> <p>Να εξοικειωθούν με το σώμα τους. Επίσης με τον συμμαθητή τους, με την ομάδα και το χώρο.</p> <p>Να γνωρίσουν τις δυνατότητες της φωνής τους και να μπορούν να τις αξιοποιήσουν για έκφραση και ικανοποίηση προσωπικών αναγκών.</p>	<p>Αξιοποίηση σωματικών ικανοτήτων</p> <p>Αξιοποίηση φωνητικών ικανοτήτων</p> <p>Βασικές αρχές ορθοφωνίας (εκφορά φθόγγων, αναπνοή, ρυθμός, κτλ.)</p> <p>Εκφραστική ικανότητα (συνδυασμός φωνής – κίνησης)</p> <p>Το σώμα και η φωνή ως θεμελιώδη στοιχεία της υποκριτικής</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Εξειδικευμένη κίνηση, χορός, ρυθμική. ▪ Ομαδικοί χοροί, σε ζεύγη, ατομικοί, χορογραφίες, χορός με φανταστικό παρτενέρ. ▪ Κίνηση με μουσική σε διαφόρους ρυθμούς (σύστημα ORFF). ▪ Απαιτούνται συγκεκριμένα υλικά: μοκέτα, καθρέπτης, ταμπουρίνο, κρουστά, κασετόφωνο κτλ. ▪ Φωνητική εξάσκηση (τραγούδι, ανάγνωση κειμένου, παραγωγή ήχων). ▪ βασικές αρχές παραγωγής φωνής: τοποθέτηση, υποστήριξη, αναπνοή, λειτουργία σωματικών ηχείων,

<p>Να συνειδητοποιήσουν ότι με τη φωνή και το σώμα μπορούν να ενεργοποιήσουν και να εκφράσουν το ψυχοσωματικό δυναμισμό τους.</p> <p>Να μπορούν να συνδυάζουν τα εκφραστικά τους μέσα (σώμα – φωνή), για να επιτύχουν ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα (κτίσιμο ρόλου).</p>	<p>Η έννοια του «ρόλου»</p>	<p>αυξομείωση έντασης, εναλλαγή χρώματος κτλ.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ανάγνωση κειμένου: με χρωματισμό φωνής, με χειρονομίες, με κινήσεις κτλ. (Γλώσσα). ▪ Τραγούδια ατομικά – ομαδικά. ▪ Προσπάθεια επίτευξης συντονισμού, σωστής τονικότητας και εκφραστικότητας. Επιλογή απλών κειμένων (π.χ. μικρά ποιήματα, περιγραφικές αφηγήσεις, μικροί διάλογοι) προς ανάγνωση ατομική και ομαδική (Γλώσσα, Μουσική). Κίνηση ανάλογη με το λόγο, προσπάθεια στήριξης του λόγου με ανάλογες κινήσεις, έμφαση στο πότε κάτι είναι υπερβολικό, πότε είναι αυτό που πρέπει, πότε δεν αρκεί. ▪ Παραγωγή ήχων: δημιουργία φυσικών και φανταστικών ήχων. ▪ Παντομίμα (π.χ. το παιχνίδι: επάγγελμα, έργα, ζώα κτλ.). ▪ πρώτη επαφή με διάφορα είδη θεάτρου (παντομίμα, κουκλοθέατρο, θέατρο σκιών).Κουκλοθέατρο: απαραίτητος εξοπλισμός (σκηνή κούκλες κτλ.). ▪ Κατασκευή κούκλας και θεατρική χρήση της. ▪ Θέατρο σκιών – κατασκευή φηγούρας.
<p>2^{ος} Άξονας: 'Αυτοσχεδιασμός'</p>		
<p>Να εμβαθύνουν στη χρήση του αυτοσχεδιασμού, προκειμένου να προσεγγίσουν το</p>	<p>Ο αυτοσχεδιασμός ως μέσο σκηνικής έκφρασης.</p> <p>Ο αυτοσχεδιασμός</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Αυτοσχεδιασμός πάνω σε δεδομένες μορφές, συμπεριφορές – καταστάσεις, από το θέατρο, τον κινηματογράφο, την τηλεόραση

<p>θέατρο και να εκφράσουν τον εσωτερικό τους κόσμο.</p> <p>Να κατανοήσουν τις διαφορετικές οπτικές γωνίες από τις οποίες μπορεί να θεωρηθεί το ίδιο αντικείμενο.</p>	<p>ως μέσο προσωπικής έκφρασης.</p>	<p>και από την ύλη των σχετικών μαθημάτων (Γλώσσα, Ιστορία, Θρησκευτικά, Αγωγή Πολίτη κτλ.).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Αυτοσχεδιαστική προσπάθεια αναπαράστασης της σύλληψης του Ρήγα Φεραίου (Ιστορία). ▪ Η Λωξάνδρα (Ανθολόγιο). Φυσικά γνωρίσματα, χαρακτηριστικά κίνησης, μίμηση τρόπου ομιλίας, συναισθήματα, επιλογής (π.χ. χόμπυ), προτιμήσεις (π.χ. ντύσιμο). ▪ Ειδήσεις, τηλεπαιχνίδι, παραμύθι (π.χ. «ο Μαγεμένος Αυλός»). ▪ Απόπειρα αυτοσχεδιασμού. Αναπαράσταση της προσωπικότητας του κάθε μαθητή. ▪ Ένα παιδί προσπαθεί να περιγράψει ένα αντικείμενο (γνωστό μόνο σε αυτό), χωρίς να αναφέρει τι δουλειά κάνει ή από τι είναι φτιαγμένο. Στη συνέχεια οι υπόλοιποι μαθητές ζωγραφίζουν το αντικείμενο που κατάλαβαν. Συγκρίνουμε τα αποτελέσματα. ▪ Προσπάθεια αυτοσχεδιασμού σε δεδομένα θέμα. (Δίνεται έμφαση στην ικανότητα μετάδοσης νοημάτων με τη σωματική και λεκτική έκφραση).
<p>3^{ος} Άξονας: ‘Δραματικό κείμενο – Δραματοποίηση’</p>		
<p>Να έρθουν σε δημιουργική επαφή με το δραματικό κείμενο και να κατανοήσουν τους όρους γραφής του.</p>	<p>Ανάλυση δραματικού κειμένου Δραματοποίηση Σύνθεση (εργαστήρι γραφής)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Δραματουργική ανάλυση επιλεγμένων αποσπασμάτων από το παγκόσμιο θέατρο για παιδιά, π.χ. «Ματίας ο Α΄» (Α. Ζέη), «Ο Μάγος του Οζ» (Φ. Μπάουμ).

<p>Να μάθουν να μετατρέπουν ένα αφηγηματικό κείμενο σε δραματικό, πράγμα που θα συντελέσει στη μαθησιακή και στην καλλιτεχνική ωρίμανσή τους.</p> <p>Να μάθουν να δημιουργούν δραματικά κείμενα αξιοποιώντας προηγούμενες γνώσεις.</p>		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Επαφή των μαθητών με το δραματικό κείμενο, προσπάθεια για ανάλυση σε βάθος. ▪ Δημιουργία corpus από επιλεγμένα κείμενα ανάλογα με την ηλικία και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, για σχολική χρήση. ▪ Δραματοποίηση αφηγηματικών κειμένων με τη χρήση μορφικών στοιχείων των θεατρικών κειμένων (σκηνικές οδηγίες, διάλογοι κτλ.). Κείμενα για δραματοποίηση: Ο γυρισμός του Ξενιτεμένου, Ο μικρός Πρίγκιπας (Λογοτεχνία, Γλώσσα). ▪ Σύνθεση θεατρικών διαλόγων και σύντομων θεατρικών έργων. ▪ Ατομική και ομαδική εξάσκηση σε δεδομένα θέματα (π.χ. ένα μάθημα στην τάξη, δελτίο καιρού). ▪ Εργασίες που θα αναδείξουν τη διαφορά του «μιλάω» από το «μιλάω σε κάποιον», π.χ. μονόλογος / διάλογος στο ίδιο θέμα (οι έννοιες ζωή – θάνατος)
4^{ος} Άξονας: 'Γνωριμία με την τέχνη του Θεάτρου'		
<p>Να γνωρίσουν τις ποικίλες μορφές του θεάτρου και τις παραμέτρους που συνθέτουν το θεατρικό φαινόμενο.</p> <p>Να αποκτήσουν «θεατρική αγωγή» ώστε να σέβονται το χώρο και τους</p>	<p>Τέχνη και τεχνική του θεάτρου</p> <p>Ο μαθητής – θεατής</p> <p>Ο μαθητής – κριτικός</p> <p>Ο μαθητής – «καλλιτέχνης» του θεάτρου</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Οικειοποίηση των ρόλων όλων των συντελεστών μιας θεατρικής παράστασης (ηθοποιό, σκηνοθέτη, δραματουργό, σκηνογράφο, κτλ.). Συνεργασία με το μάθημα της Μουσικής και των Εικαστικών. <p>Γνωριμία – εξοικείωση με τις τέχνες που συνθέτουν το θεατρικό φαινόμενο.</p>

συντελεστές μιας παράστασης.

Να αναπτύξουν κριτική ικανότητα και να μπορούν να εκφράζουν απόψεις και εντυπώσεις.

Να γνωρίσουν άμεσα και βιωματικά τις παραμέτρους του θεάτρου και να εφαρμόσουν τη γνώση και την εμπειρία τους.

- Επένδυση ηχητική, σκηνογραφική, ενδυματολογική ενός κειμένου, π.χ. το ποίημα «Ο Γιάννης και το Πεύκο» του Ζ. Παπαντωνίου.
- Επισκέψεις σε θεατρικούς χώρους.
- Παρακολούθηση παραστάσεων. Συζήτηση στην τάξη για την θεατρική εμπειρία που αποκτήθηκε.
- Γνωριμία και συνομιλία με καλλιτέχνες που εργάζονται στο θέατρο.
- Επισκέψεις στους χώρους δουλειάς διαφόρων καλλιτεχνών και επισκέψεις καλλιτεχνών στο σχολείο.
- Αξιοποίηση του θεσμού των μαθητικών εισιτηρίων του Υπουργείου Νέας Γενιάς.
- Ξενάγηση σε διάφορα είδη σκηνών (π.χ. στις διάφορες σκηνές του Εθνικού Θεάτρου).
- Απόπειρα αξιολόγησης επιμέρους στοιχείων μιας παράστασης (σκηνικά – κουστούμια – μουσική), κριτική της παράστασης ως συνόλου. Προσπάθεια γραφής σύντομης θεατρικής κριτικής.
- Πρακτική εφαρμογή της εμπειρίας που απέκτησαν οι μαθητές / ανέβασμα παράστασης.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000102110