

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«Επιστήμες της Αγωγής: δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης και παιχνίδι»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ



*Το έργο της Frida Kahlo ως
πεδίο ενδυνάμωσης της
σχέσης μας με τη φύση*

1η Επιβλέπουσα: Ίριδα Τσεβρένη, Επίκουρη Καθηγήτρια
2η Επιβλέπουσα: Νίκη Νικονάνου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια
3η Επιβλέπουσα: Ευγενία Μυρτώ Σηφάκη, Επίκουρη Καθηγήτρια

Βασιλική Βούλγαρη
Βόλος, 2023

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Επιστήμες της Αγωγής: δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης και παιχνίδι»**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΤΟ ΕΡΓΟ ΤΗΣ FRIDA KAHLO
ΩΣ ΠΕΔΙΟ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ ΤΗΣ ΣΧΕΣΗΣ ΜΑΣ ΜΕ ΤΗ ΦΥΣΗ**

ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΒΟΥΛΓΑΡΗ

ΒΟΛΟΣ 2023

1^η Επιβλέπουσα: Ίριδα Τσεβρένη, Επίκουρη Καθηγήτρια

2^η Επιβλέπουσα: Νίκη Νικονάνου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

3^η Επιβλέπουσα: Ευγενία Μυρτώ Σηφάκη, Επίκουρη Καθηγήτρια

Βαθμός	
Ολογράφως	

«Πόδια, τι τα χρειάζομαι, εφόσον έχω φτερά για να πετάξω;»
Frida Kahlo

Εξώφυλλο

Τίτλος: **Frida Kahlo**

Καλλιτέχνης: **Nickolas Muray** (Αμερικανός, γεννημένος στην Ουγγαρία, 1892–1965)

Ημερομηνία: **1939**

Μέσο: **Carbro print**

Διαστάσεις: **42.7 x 32.2 cm.** (16 13/16 x 12 11/16 in.)

Κατάταξη: **Φωτογραφίες**

Δικαιώματα & Αναπαραγωγή: **Φωτό του Nickolas Muray, © Nickolas Muray Photo Archives**

Ευχαριστίες

*«Στο τέλος της ημέρας, μπορούμε να αντέξουμε
πολλά περισσότερα από ό,τι νομίζουμε ότι μπορούμε».
Frida Kahlo*

Οφείλω να εκφράσω την ειλικρινή μου ευγνωμοσύνη σε όλους τους καθηγητές και τις καθηγήτριές μου, καθώς η συμβολή τους ήταν καθοριστική στην κατάρτισή μου σε νέα, άκρως ενδιαφέροντα γνωστικά αντικείμενα και στο να ολοκληρώσω τις σπουδές μου με επιτυχία. Ιδιαίτερες ευχαριστίες θα ήθελα να απευθύνω στην επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κα. *Ίριδα Τσεβρένη* για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε από την πρώτη στιγμή που γεννήθηκε η ιδέα για το θέμα μέσα από μία συζήτησή μας για δύο κοινές μας αγάπες: την αγάπη μας για το παιδί και αυτή για την καλλιτέχνίδα Frida Kahlo. Την ευχαριστώ γιατί με εισήγαγε σε νέα μονοπάτια όσον αφορά την περιβαλλοντική εκπαίδευση και τις σύγχρονες προτάσεις της για τη σχέση μας με το φυσικό κόσμο. Η καθοδήγηση, η στήριξή της και η βοήθειά της σε όλα τα στάδια της έρευνας και της συγγραφής ήταν συστηματική και ανεκτίμητη, το ενδιαφέρον της και η συμπαράστασή της ήταν αμείωτα και οι παρατηρήσεις της εύστοχες και πολύ εποικοδομητικές. Παράλληλα, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τις συνεπιβλέπουσες καθηγήτριές μου κα. *Νίκη Νικονάνου* και κα. *Ευγενία Μυριτώ Σηφάκη* για τις πολύτιμες συμβουλές τους και την καθοδήγησή τους, κυρίως κατά το στάδιο του σχεδιασμού του βιωματικού εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, στηρίζοντάς με στο να θέσω σε εφαρμογή όλα όσα είχα κατακτήσει στα δικά τους γνωστικά αντικείμενα.

Είμαι ευγνώμων στον πολύ καλό φίλο και μέντορα κ. *Πασχάλη Δήμου*, *Διευθυντή του 30^{ου} Δημοτικού Σχολείου Βόλου*, για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε δίνοντάς μου πρόσβαση στο σχολείο και για τη στήριξή του στη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας. Επίσης, ευχαριστώ θερμά τη δασκάλα του τμήματος, τους γονείς των παιδιών και τα ίδια τα παιδιά που μου επιφύλαξαν ζεστή υποδοχή, με εμπιστεύτηκαν απόλυτα και μου έδωσαν την ευκαιρία να πραγματοποιήσω την έρευνα.

Θέλω να ευχαριστήσω θερμά τη φίλη και συνάδελφο κα. *Παρασκευή Κατεργάρη* για τη στήριξη και την πολύτιμη βοήθειά της στη διεξαγωγή του βιωματικού εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Η συμμετοχή της ως βοηθός μου στη διεξαγωγή του αλλά και ως συνοδοιπόρος σε αυτήν την προσπάθεια, οι εύστοχες παρατηρήσεις της κατά τον σχεδιασμό και την ανατροφοδότηση μετά την υλοποίησή του με ενθάρρυναν και αποδείχθηκαν πολύτιμες και απαραίτητες. Οφείλω επίσης να ευχαριστήσω τον φίλο και πολύτιμο συνεργάτη κ. *Δημήτριο Κλειδωνάρη* για την βοήθειά του στη βιντεοσκόπηση του βιωματικού εργαστηρίου και τη γενικότερη τεχνική υποστήριξη για τη διεξαγωγή του.

Κλείνοντας, να ευχαριστήσω από καρδιάς τη *Frida Kahlo*, που η κληρονομιά της συνεχίζει να με εμπνέει και να με ενδυναμώνει όπως αμέτρητους ανθρώπους σε όλο τον κόσμο και για το κουράγιο που αντλώ απολαμβάνοντας ως ταπεινή, γεμάτη θάμβος θεάτρια την ικανότητά της να μετατρέπει τον πόνο της σε ισχυρή καλλιτεχνική έκφραση.

Περιεχόμενα

«Αυτό που δεν με σκοτώνει, με θρέφει»
Frida Kahlo

Ευχαριστίες	4
Περιεχόμενα	6
Περίληψη	9
Abstract	11
Εισαγωγή	12
Κεφάλαιο 1 ^ο : Θεωρητικό πλαίσιο	15
1.1 Εισαγωγή	15
1.2 Περιβαλλοντική εκπαίδευση με έμφαση στη βιωματική μάθηση	16
1.3 Περιβαλλοντική εκπαίδευση με οικοκεντρικό προσανατολισμό	19
1.3.1 Οικοκεντρισμός	20
1.3.2 Βιοφιλία	22
1.4 Περιβαλλοντική Εκπαίδευση Βασισμένη στις Τέχνες	24
1.5 Η οικοκεντρική ματιά της Frida Kahlo	31
1.5.1 Μυστικοί οικολογικοί διάλογοι με τη Frida Kahlo	34
1.5.2 Η Frida Kahlo ως παιδαγωγός – εμπνευστήρια	37
1.5.3 Περιβαλλοντική Εκπαίδευση με τη Frida Kahlo	40
Κεφάλαιο 2 ^ο : Μεθοδολογία	41
2.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας	41
2.2 Η ομάδα που συμμετείχε στην έρευνα	44
2.3 Ζητήματα δεοντολογίας	45
2.4 Μεθοδολογικές επιλογές	46
2.5 Μέθοδοι της έρευνας	49

2.6 Μέθοδοι και τεχνικές βιωματικού εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης	52
2.7 Ερευνητική διαδικασία	55
2.7.1 Η εκπαιδευτική ομάδα και το πλαίσιο της έρευνας	55
2.7.2 Το βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης	57
2.7.3 Οι συνεντεύξεις	72
Κεφάλαιο 3ο: Ανάλυση δεδομένων	75
3.1 Εισαγωγή	75
3.2 Θεματική ανάλυση	76
3.3 DAET-R TEST	81
Κεφάλαιο 4ο: Αποτελέσματα	87
4.1 Οι ιδέες των παιδιών για τη φύση	88
4.1.1 Η φύση είναι ένας κόσμος για όλους	89
4.1.2 Στη φύση υπάρχουν σχέσεις αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης	96
4.1.3 Η φύση είναι ένας κόσμος γεμάτος χαρά και ομορφιά	100
4.2 Τα συναισθήματα των παιδιών για τη φύση	102
4.2.1 Η φύση εγείρει ευχάρισια, όμορφα συναισθήματα χαράς	103
4.2.2 Η φύση καλλιεργεί την ενσυναίσθηση και την αγάπη για αυτή	106
4.2.3 Η φύση κάνει τα παιδιά να αισθάνονται ελεύθερα	109
4.2.4 Η φύση ενισχύει αισθήματα ασφάλειας και του ανήκειν	110
4.2.5 Η φύση προκαλεί συναισθήματα λύπης	112
4.3 Η συμβολή της επαφής με το έργο της Frida Kahlo στην ενδυνάμωση της σχέσης των παιδιών με τη φύση	113
Κεφάλαιο 5ο: Συζήτηση και Συμπεράσματα	118
5.1 Εισαγωγή	118
5.2 Συζήτηση	119
5.3 Συμβολή της παρούσας έρευνας	126
5.4 Περιορισμοί της έρευνας	128

5.5 Ανοιχτά ερωτήματα για μελλοντική έρευνα	129
5.6 Συμπεράσματα	131
Βιβλιογραφία	133
Παράρτημα	147
I] Έργα της ζωγράφου που αξιοποιήθηκαν στο βιωματικό εργαστήριο	147
II] Draw an Environment Test – Rubric (DAET-R)	151



Εικόνα 1: Frida Kahlo στην Casa Azul, 1941.

Περίληψη

*«Είμαι η μούσα του εαυτού μου.
Εγώ είμαι το θέμα που γνωρίζω καλύτερα.
Το θέμα που θέλω να γνωρίζω καλύτερα.
Γι' αυτό ζωγραφίζω αυτοπροσωπογραφίες».*
Frida Kahlo

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να καταγραφούν οι ιδέες και τα συναισθήματα μιας ομάδας μικρών παιδιών για τον φυσικό κόσμο, όπως αυτά αναδύθηκαν μέσα από την επαφή τους με το έργο της *Frida Kahlo* μέσω ενός βιωματικού εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης βασισμένης στις τέχνες. Δευτερευόντως, σκοπός ήταν να εξεταστεί αν μπορεί η επαφή αυτή να συμβάλει στην ενδυνάμωση της σχέσης των παιδιών με τη φύση.

Η έρευνα υλοποιήθηκε σε δημοτικό σχολείο του κέντρου της πόλης του Βόλου το 2022. Για τη συλλογή των δεδομένων αξιοποιήθηκαν *βασισμένες στις τέχνες ποιοτικές μέθοδοι έρευνας*. Σχεδιάστηκε ένα βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ποικίλων καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων - που αξιοποίησαν πρακτικές οπτικών (*εικαστικά*), επιτελεστικών (*θεατρικό εργαστήριο*) και λόγιων (*παιδική λογοτεχνία*) τεχνών - και παραγωγής εικαστικών έργων.

Για την ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων αξιοποιήθηκε η μέθοδος της *θεματικής ανάλυσης* και το *DAET-R Test*. Αναδύθηκαν μία σειρά από θέματα που αποτελούν την απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα, όπως: η φύση είναι ένας κόσμος για όλους, γεμάτος ομορφιά, που τον διέπουν σχέσεις αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης. Παράλληλα, η φύση εγείρει ευχάριστα, όμορφα συναισθήματα χαράς, καλλιεργεί την *ενσυναίσθηση* και την *αγάπη* για αυτή, κάνει να παιδιά να αισθάνονται *ελεύθερα*, ενισχύει αισθήματα *ασφάλειας* και *του ανήκειν* και προκαλεί συναισθήματα *λύπης* (π.χ. μετά από μία απώλεια άλλου μέρους της). Τέλος, παρατηρήθηκε ότι ο *βαθμός αλληλεπίδρασης των παιδιών με τη φύση*, όπως αυτός αποτυπώθηκε στα εικαστικά έργα τους, ήταν σε γενικές γραμμές *μεγαλύτερος* στο τέλος του βιωματικού

εργαστηρίου από ό,τι ήταν στην αρχή, καταδεικνύοντας ότι το βιωματικό εργαστήριο ενδυνάμωσε τη σχέση τους με τον φυσικό κόσμο.

Στην παρούσα έρευνα αξιοποιήθηκε η τέχνη τόσο ως μέσο για τη διεξαγωγή της στο πλαίσιο των βασισμένων στις τέχνες ποιοτικών μεθόδων έρευνας, όσο και για την παραγωγή δεδομένων μέσω αυτής: αποτέλεσε τόσο το μεθοδολογικό εργαλείο όσο και το ίδιο το μέσο που χρησιμοποιήθηκε στον σχεδιασμό και τη συγκέντρωση των δεδομένων μέσα από το βιωματικό εργαστήριο. Η αξιοποίηση της τέχνης στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης βασισμένης στις τέχνες αποτελεί μια σύγχρονη εκπαιδευτική πρακτική που βοηθάει το παιδί να κατανοήσει και να εκτιμήσει την αξία, τον πλούτο και την ποικιλομορφία του φυσικού κόσμου, να τον αγαπά και να είναι σε ετοιμότητα να αναλάβει δράση υπέρ του αναγνωρίζοντας ότι όλα τα πλάσματά του είναι αλληλεξαρτώμενα.

Λέξεις κλειδιά: περιβαλλοντική εκπαίδευση βασισμένη στις τέχνες, οικοκεντρισμός, βιοφιλία, βασισμένες στις τέχνες ποιοτικές μέθοδοι έρευνας, *Frida Kahlo*, εικαστικό ημερολόγιο.

Abstract

The goal of this research was to record *the ideas and feelings of a group of young children about the natural world*, as they emerged through their contact with *Frida Kahlo's work* through an *experiential arts-based environmental education workshop*. Secondly, to examine whether this contact could contribute to *strengthening children's relationship with nature*.

The research was carried out in a *primary school* in the city centre of Volos in 2022. An *arts-based qualitative research method* was used for data collection. An *experiential environmental education workshop* of a variety of artistic activities and the production of visual artworks was designed, utilising *visual, performing and scholarly arts practices*. To analyse and interpret the data, thematic analysis method and DAET-R Test were used. A number of themes emerged that constitute the answer to the research questions, such as: *nature is a world for everyone, full of beauty*, governed by *relationships of interaction and interdependence*. At the same time, *nature arouses pleasant, beautiful feelings of joy*, fosters *empathy and love for it*, makes children *feel free*, enhances *feelings of security and belonging*, and evokes *feelings of sadness (e.g., after losing another part of it)*. Finally, it was observed that children's *degree of interaction with nature*, as reflected in their artwork, was generally *higher* at the end of the experiential workshop than it was at the beginning, demonstrating that the experiential workshop strengthened their relationship with the natural world.

This research employed art both as a means of conducting it within *arts-based qualitative research methods* and for generating data through it: art was both the methodological tool and the medium itself used in the design and data collection through the experiential workshop. The use of art in the context of arts-based environmental education is a contemporary educational practice that teaches the child to understand and appreciate the value, richness and diversity of the natural world, to love it and to be ready to take action on its behalf, recognizing that all its creatures are interdependent.

Keywords: *arts-based environmental education, ecocentrism, biophilia, arts-based research, Frida Kahlo, visual journal.*

Εισαγωγή

*«Ο πόνος, η χαρά και ο θάνατος δεν είναι τίποτα περισσότερο από μια διαδικασία για την ύπαρξη.
Η επαναστατική πάλη σε αυτή τη διαδικασία είναι μια πόρτα ανοιχτή για την ευφύια».*
Frida Kahlo

Στο παρόν πόνημα διερευνώνται οι ιδέες και τα συναισθήματα των μικρών παιδιών για τη φύση και τον κόσμο γύρω μας, όπως αυτά αναδύθηκαν μέσα από την υλοποίηση ενός βιωματικού εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης βασισμένης στις τέχνες, με έμπνευση από το έργο της Μεξικανής ζωγράφου *Frida Kahlo*. Παράλληλα εξετάζεται αν μπορεί η επαφή αυτή να συμβάλει στην ενδυνάμωση της σχέσης των παιδιών με τη φύση.

Η εργασία αναπτύσσεται σε πέντε κεφάλαια.

Στο πρώτο κεφάλαιο, γίνεται μια ανασκόπηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας σχετικά με το θέμα που εξετάζει η συγκεκριμένη έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται μία προσέγγιση:

- ☒ Της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με έμφαση στη βιωματική μάθηση και πώς αυτή ενθαρρύνει τα παιδιά να αναπτύξουν σεβασμό για το φυσικό περιβάλλον μέσα από τα προσωπικά βιώματα και να καλλιεργήσουν τον δεσμό με τη φύση και ενσυναίσθηση για όλα τα πλάσματα, ανθρώπινα και μη.
- ☒ Της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με οικοκεντρικό προσανατολισμό, που δίνει έμφαση στην αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση όλων των πλασμάτων και την αρμονική συνύπαρξή τους. Παράλληλα τονίζει την ανάγκη ευαισθητοποίησης των παιδιών για τη σπουδαιότητα της φύσης και την ενθάρρυνσή τους να συμμετέχουν ενεργά στην προστασία και τη διατήρηση του φυσικού περιβάλλοντος. Γίνεται αναφορά στο ρεύμα του οικοκεντρισμού που αποδίδει

εγγενή αξία σε όλη τη φύση, τόσο στα ανθρώπινα όσο και στα μη ανθρώπινα στοιχεία της και στη *βιοφιλία*, την ορμέμφυτη τάση και ανάγκη του ανθρώπου να συνδέεται με άλλους ζωντανούς οργανισμούς: Τα παιδιά βιώνουν τη φύση ως πηγή ερεθισμάτων και αισθητηριακών εμπειριών που τους επιτρέπουν πρώτα να αγαπήσουν και μετά να μάθουν για τον φυσικό κόσμο.

- ☒ Της *περιβαλλοντικής εκπαίδευσης βασισμένης στις τέχνες*, όπου τα παιδιά αντιλαμβάνονται τον κόσμο από καρδιάς, ενθαρρύνονται να ενεργοποιήσουν τις αισθήσεις τους και να διδαχτούν από το περιβάλλον τους, με σκοπό την ενδυνάμωση της σχέσης τους με τη φύση και την καλλιέργεια της περιβαλλοντικής συνείδησης. Η εξέλιξη των παιδιών σε σκεπτόμενους και ενεργούς πολίτες για το περιβάλλον θα πραγματοποιηθεί μέσα από την επαφή με την τέχνη, την καλλιέργεια της φαντασίας, την ενθάρρυνση για αλληλεπίδραση, συνεργατικότητα και προβληματισμό. Γίνεται αναφορά στους *οικο-καλλιτέχνες*, στην *περιβαλλοντική τέχνη*, στο *περιβαλλοντικό θέατρο* και στην *τέχνη της γης*.
- ☒ Της ζωής και του έργου της Μεξικανής ζωγράφου *Frida Kahlo* μέσα από την οικολογική του διάσταση. Γίνεται αναφορά στη Frida Kahlo ως παιδαγωγό και εμπυκώτρια και εξετάζεται πώς θα μπορούσε το έργο της να αξιοποιηθεί στην περιβαλλοντική εκπαίδευση.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, διατυπώνονται ο σκοπός, οι στόχοι και τα *ερευνητικά ερωτήματα* της έρευνας. Περιγράφεται η *ομάδα* που συμμετείχε στην έρευνα, οι *μεθοδολογικές επιλογές* που πραγματοποιήθηκαν για τη διεξαγωγή της, οι *μέθοδοι* και οι *τεχνικές* που αξιοποιήθηκαν στο *βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης*. Περιγράφεται αναλυτικά το βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και η πορεία της ερευνητικής διαδικασίας.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρατίθεται η διαδικασία *ανάλυσης των δεδομένων* βασισμένη στη *θεματική ανάλυση* του λόγου των παιδιών, καθώς και στην ανάλυση των εικαστικών έργων τους με βάση το *DAET-R TEST*. Παρουσιάζονται τα *θέματα* τα οποία διαμορφώνουν την τελική ερμηνεία του ζητήματος που εξετάζεται και απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα σχετικά με τις ιδέες και τα συναισθήματα των παιδιών για τη φύση. Παρατίθενται οι *ρουμπρίκες* στις οποίες καταγράφεται αναλυτικά ο *βαθμός αλληλεπίδρασης* μεταξύ πλασμάτων της φύσης, όπως αυτός απεικονίστηκε στα

εικαστικά έργα των παιδιών και στις σύντομες περιγραφές τους στην αρχή του βιωματικού εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, πριν από την επαφή των παιδιών με το έργο της Frida Kahlo, και στο τέλος του εργαστηρίου, μετά την ολοκλήρωσή του.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται διεξοδικά τα *αποτελέσματα* της έρευνας σχετικά με τις ιδέες και τα συναισθήματα των παιδιών για τη *φύση*, όπως αυτά προέκυψαν από το *βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης*, τις *ημιδομημένες συνεντεύξεις των παιδιών*, την με προφορικό λόγο αποτύπωση των ιδεών και των συναισθημάτων τους σχετικά με τα εικαστικά έργα τους και την ανάλυση των σχεδίων τους. Παρατίθενται ενδεικτικά εικαστικά έργα των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα.

Τέλος, στο πέμπτο κεφάλαιο, αναπτύσσονται η συζήτηση των *αποτελεσμάτων* με τη σχετική βιβλιογραφία και τα *συμπεράσματα* της έρευνας. Παράλληλα, επιχειρείται η ανάδειξη της *συμβολής* της έρευνας στο ευρύτερο πεδίο στο οποίο εντάσσεται. Επίσης, αναφέρονται οι *περιορισμοί* της έρευνας, καθώς και κάποιες *προτάσεις* αλλά και ανοικτά ερωτήματα τα οποία αξίζει να διερευνηθούν στο μέλλον.



Εικόνα 2: Πορτραίτο της Frida Kahlo στον κήπο του αγαπημένου της σπιτιού Casa Azul στο Mexico. Courtesy of The New York Botanic Garden.

Κεφάλαιο 1^ο: Θεωρητικό πλαίσιο

*«Το μόνο που ξέρω είναι ότι ζωγραφίζω επειδή το έχω ανάγκη,
και ζωγραφίζω ό,τι περνάει από το κεφάλι μου χωρίς άλλη σκέψη».*
Frida Kahlo

1.1 Εισαγωγή

Η εμφάνιση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης αποτέλεσε έναν νεωτερισμό: προέκυψε ως «αντίδραση στις επιπτώσεις του αχαλίνωτου καπιταλισμού: αφορούσε κυρίως την επίλυση και την πρόληψη των προβλημάτων που προκαλούνται από τις επιπτώσεις των ανθρώπινων δραστηριοτήτων στα οικολογικά συστήματα» (Van Boeckel, 2013:59). Η αποσύνδεση του ανθρώπου από τη φύση αποτελούσε και εξακολουθεί να αποτελεί θεμελιώδες πρόβλημα, ενώ η αποκτημένη εμπειρία στο φυσικό περιβάλλον μπορεί να ενισχύσει τη φροντίδα, τη δέσμευση και τη δραστηριοποίηση (Russell, 1999 όπ. αναφ. στο Van Boeckel, 2013).

Η οικογένεια, το σχολείο και η κοινωνία οφείλουν αρχικά να ενδυναμώσουν τη σχέση των παιδιών με τον φυσικό κόσμο, πριν τους μάθουν να τον θεραπεύουν και να τον προστατεύουν (Sobel, 1996). Η πρόκληση είναι να διαμορφωθεί ένα ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο που να μπορεί να ενσωματώσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τις διάφορες πτυχές της σύγχρονης εκπαίδευσης που προωθούν την ολιστική ανάπτυξη του ανθρώπου για να δημιουργηθούν οι κατάλληλες συνθήκες που θα συμβάλουν στην επίλυση των μεγάλων κοινωνικών και περιβαλλοντικών προβλημάτων (Sauvé, 1999). Η περιβαλλοντική εκπαίδευση αποτελεί αναπόσπαστο μέρος αυτού του εκπαιδευτικού πλαισίου και έχει ήδη ενταχθεί σε όλες τις βαθμίδες της τυπικής εκπαίδευσης, από το νηπιαγωγείο μέχρι το πανεπιστήμιο, αλλά και στην μη τυπική και την άτυπη εκπαίδευση. Έχει διασύνδεση με τη βιωματική εκπαίδευση και την εκπαίδευση στην ύπαιθρο, ενώ τώρα τελευταία συναντιέται και με την εκπαίδευση στις τέχνες.

1.2 Περιβαλλοντική εκπαίδευση με έμφαση στη βιωματική μάθηση

Το μέλλον της ανθρωπότητας εξαρτάται από το πώς εμείς οι άνθρωποι εντασσόμαστε και συμβιώνουμε με το περιβάλλον μας. Η αλληλεπίδραση του ανθρώπου με τη φύση παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη σωματική και ψυχική μας υγεία και ανάπτυξη (Kellert, 2005). Η περιέργεια του παιδιού - και του ανθρώπου γενικότερα - να μάθει τον κόσμο γύρω του το οδηγεί στο να τον εξερευνά και να τον ανακαλύπτει (Χρησιτίδου, 2018). *«Κάθε άτομο μαθαίνει πραγματικά όταν έχει κίνητρο να το κάνει»* (Γεωργόπουλος, 2014:66) και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συνδράμουν κάνοντας τη μάθηση μία πιο συμμετοχική διαδικασία. Αυτό θα γίνει αν επιτρέψουν στο παιδί να κατακτήσει τη γνώση μέσα από βιωματικές διαδικασίες οι οποίες θα καταστήσουν δυνατόν τον μετασχηματισμό των εμπειριών του (Γεωργόπουλος, 2014).

Το φυσικό περιβάλλον καλύπτει τις ανάγκες του παιδιού για εξερεύνηση, περιπέτεια, κατασκευές και ανακαλύψεις. *«Η ικανοποίηση του ενδιαφέροντος και της περιέργειας είναι ικανά εσωτερικά κίνητρα»* (Γεωργόπουλος, 2014:67). Το παιδί μαθαίνει για τη φύση βασιζόμενο στην ήδη αποκτημένη εμπειρία που έχει συγκεντρώσει. Η αποκωδικοποίηση των *μυστικών* του κόσμου του δίνει ευχαρίστηση, η οποία αποτελεί κίνητρο για νέες εξερευνήσεις και ανακαλύψεις (Χρησιτίδου, 2018). Επιπλέον, τα παιδιά *«βιώνοντας κάτι μέσα από τις αισθήσεις τους καταλήγουν να ενδιαφερθούν για αυτό το κάτι και ίσως να το εντοπίσουν κιόλας»* (Γεωργόπουλος, 2014:97).

Όταν το παιδί ασχολείται με θέματα της καθημερινότητάς του που νοηματοδοτούνται για αυτό, ενδυναμώνεται, ενισχύεται η κοινωνική του δράση, ανακαλύπτει νέες ικανότητες που τυχόν έχει και προβαίνει σε αποφάσεις και δράσεις που αλλάζουν το ίδιο και το περιβάλλον γύρω του (Thomas & Mulvey, 2008). Μαθαίνει αποτελεσματικά όταν νιώθει ασφαλές να πάρει πρωτοβουλίες και να μοιραστεί ανοικτά τις εμπειρίες του, γεγονός που θα συμβάλει στη ανάπτυξή του (Γεωργόπουλος, 2014). *«Μέσα από το παιχνίδι στη φύση τα παιδιά γνωρίζουν φυτά και ζώα, συνδέονται μαζί τους και αναπτύσσουν αισθήματα στοργής, αλλά και διάθεση να τα προστατεύουν και να τα φροντίσουν»* (Σακελλαρίου, 2019).

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση με έμφαση στη βιωματική μάθηση επιτρέπει τη δημιουργία ενός ελεύθερου, ισότιμου και δημοκρατικού περιβάλλοντος, όπου το κάθε

παιδί μπορεί να αισθανθεί ασφαλές και ενδυναμωμένο στο να συμμετέχει ενεργά στην ομάδα και στην καλλιέργεια της νέας γνώσης, καταθέτοντας τις ιδέες και τις απόψεις του (Γεωργόπουλος, 2014). Βασίζεται στη δημιουργία εμπειριών για να μπορέσουν τα παιδιά μέσα από τα προσωπικά βιώματα να αναπτύξουν σεβασμό για το φυσικό περιβάλλον αλλά και την ίδια την κοινότητά τους στην οποία ζουν, να αυξήσουν τις γνώσεις τους για τη φύση και να αλληλεπιδρούν μαζί της με σεβασμό ανά πάσα στιγμή, *«συνειδητοποιώντας ότι ο άνθρωπος αποτελεί οργανικό μέρος της φύσης και δεν αναπτύσσεται ξεχωριστά από αυτή»* (Τσεβρένη, 2019:7). Η περιβαλλοντική εκπαίδευση περιλαμβάνει την εστίαση στην πρωταρχική εμπειρία που αποκτάται στον φυσικό κόσμο, η οποία συμβάλει στη γένεση μιας ουσιαστικής και βαθύτερης σύνδεσης μαζί του (Warden & Buchan, 2007 όπ. αναφ. στο Ward, 2013).

Η βιωματική μάθηση επιτρέπει στο παιδί να ανακαλύψει και να οικοδομήσει νέα γνώση πάνω στην προηγούμενη αλλά και να συνεργαστεί, να διαπραγματευτεί, να αποφασίσει για αυτή. Το παιδί δημιουργεί, συμμετέχει ενεργά, βιώνει τη γνώση (Γεωργόπουλος, 2014). Αυτό γίνεται όχι μόνο στην τάξη αλλά και στην οικογένεια, στη σχολική κοινότητα, στη συνεργασία με την τοπική κοινωνία: δίνεται στο παιδί φωνή και το δικαίωμα να συν-αποφασίσει για όσα συμβαίνουν και το αφορούν (π.χ. *σχολεία του δάσους*) (Πεχτελίδης, 2020). Στόχος είναι η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης για να μπορεί να υιοθετήσει στάσεις, να αποκτήσει ικανότητες κατακτώντας τη γνώση, την πολιτισμική κατανόηση του εαυτού και του κόσμου (Ward, 2013). Επιπλέον, αναδεικνύονται οι εμπειρίες του επιδιώκοντας παράλληλα τη σύνδεση της νόησης και του συναισθήματος, προκειμένου να αναδυθεί το προσωπικό ενδιαφέρον του παιδιού μέσω της δικής του νοηματοδότησης για τα πράγματα, δημιουργώντας έτσι μια προσωπική σχέση με αυτά (Γεωργόπουλος, 2014).

Στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με έμφαση στη βιωματική μάθηση, το *βίωμα*, *«μία απολύτως προσωπική υπόθεση, μοναδική και ανεπανάληπτη, που δεν γίνεται να μεταβιβαστεί να αντιγραφεί ή να επαναληφθεί με τον ίδιο τρόπο και στην εκπαίδευση»* (Γεωργόπουλος, 2014:69-70), πρέπει να βρίσκεται στο επίκεντρο και να αποτελεί σημαντικό εργαλείο μάθησης (Τσεβρένη, 2019). Για να δημιουργηθεί και να καλλιεργηθεί ο δεσμός με το φυσικό περιβάλλον και η ενσυναίσθηση για όλα τα πλάσματα, ανθρώπινα και μη, οι εκπαιδευτικοί που ασχολούνται με την περιβαλλοντική εκπαίδευση οφείλουν να σχεδιάζουν και να υλοποιούν προγράμματα και δράσεις που εξασφαλίζουν το βίωμα, ιδίως αυτό στο πεδίο. Οφείλουν να

δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες, μέσα στη σχολική τάξη και έξω στο πεδίο, που θα δώσουν στα παιδιά την ευκαιρία να αλληλεπιδράσουν και να ευαισθητοποιηθούν για τον μη ανθρώπινο κόσμο. Αυτό θα επιτευχθεί μέσα από βιωματικές δράσεις και αναστοχαστικές διαδικασίες που θα επιτρέψουν στα παιδιά να προβληματιστούν αλλά και να εκφράσουν την αγάπη τους για τον φυσικό κόσμο. Τα παιδιά θα χτίσουν τη νέα γνώση πάνω στις προηγούμενες εμπειρίες τους, εμπλουτίζοντάς τες με νεότερες για τις οποίες έχουν αναστοχαστεί περνώντας έτσι σε ένα επόμενο επίπεδο δημιουργίας ισχυρότερων δεσμών με το φυσικό περιβάλλον (Τσεβρένη, 2021).

Δυστυχώς στην εποχή μας η σχέση μας με τη φύση περιορίζεται στην παρέμβασή μας σε αυτή, η οποία έχει φθάσει στα όρια της οικολογικής κρίσης, με τις συνέπειες να είναι πλέον ορατές στην καθημερινότητά μας (Τσεβρένη, 2021). Είναι επιτακτική η υιοθέτηση νέων στάσεων και αξιών απέναντι στον φυσικό κόσμο μέσα από ένα οικοκεντρικά ορισμένο πλαίσιο. *Εργαλεία* της βιωματικής μάθησης είναι (Γεωργόπουλος, 2014):

- ☒ η εργασία σε ομάδες – *συνεργατική μάθηση*,
- ☒ ο εκπαιδευτικός σε ρόλο *δημοκρατικού ηγέτη* της ομάδας, που αποτελεί *ισότιμο μέλος και εμπυχωτή* της,
- ☒ ο *χώρος* – μέσα και έξω από τη σχολική αίθουσα, στο φυσικό περιβάλλον,
- ☒ ο *χρόνος*, κάτι που καταστρατηγείται από τα σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα σπουδών καθώς αφιερώνεται πολύ λίγος ή και καθόλου σε τέτοιου είδους δράσεις.

Επιπλέον, απαραίτητος είναι ο ορθός τρόπος οργάνωσης των εργαλείων έτσι ώστε να ανταποκρίνονται στις «*απαιτήσεις της βιωματικής προσέγγισης, την ανάλυση των συναισθημάτων και την πολιτική σημασία της*» (Γεωργόπουλος, 2014:73). Σε αυτό μπορεί να συμβάλλει δυναμικά και αποφασιστικά η περιβαλλοντική εκπαίδευση με έμφαση στη βιωματική μάθηση καθώς στοχεύει στην καλλιέργεια του δεσμού του ανθρώπου με τη φύση μέσα από ενσώματες, βιωματικές, παιδοκεντρικές παιδαγωγικές μεθόδους που ενδυναμώνουν την ενσυναίσθηση, την κριτική σκέψη, τη συνεργατικότητα, την ενεργητική ακρόαση και την ανάληψη δράσης από μέρους των παιδιών (Γεωργόπουλος, 2014).

1.3 Περιβαλλοντική εκπαίδευση με οικοκεντρικό προσανατολισμό

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση με οικοκεντρικό προσανατολισμό δίνει έμφαση στην αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση όλων των πλασμάτων και στην ανάγκη συνεργασίας για την αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Μπορεί να διαδραματίσει καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία μιας ανθρώπινης κοινωνίας σε αρμονία με τον φυσικό κόσμο, προωθώντας μια βαθύτερη κατανόηση της αλληλεξάρτησης όλης της ζωής στη γη και ενθαρρύνοντας την ανάληψη δράσης για την προστασία και τη διατήρηση του περιβάλλοντος.

Όσον αφορά τη συναισθηματική ανάπτυξη και την καλλιέργεια περιβαλλοντικών αξιών, η περιβαλλοντική εκπαίδευση με οικοκεντρικό προσανατολισμό έχει ως αφετηρία *τη σχέση του παιδιού με τον μη ανθρώπινο κόσμο* και όχι το ίδιο το παιδί, εστιάζοντας στην αρμονική συνύπαρξη όλων των πλασμάτων της φύσης (Τσεβρένη, 2021). Καλλιεργείται η *ενσυναίσθηση* για τον φυσικό κόσμο, που τελικά μπορεί κάτω μέσα από βιωματικές δράσεις να ενδυναμώσει τη *βιοφιλία* στα παιδιά, επιτρέποντάς της να εξελιχθεί σε σεβασμό, αγάπη και ενσυναίσθηση για όλα τα πλάσματά του (Τσεβρένη, 2021).



Εικόνα 3: Frida Kahlo. Φωτό: Gisèle Freund, 1950 / 1952

1.3.1 Οικοκεντρισμός

Ο οικοκεντρισμός είναι «μια φιλοσοφία ή προοπτική που αποδίδει εγγενή αξία σε όλους τους ζωντανούς οργανισμούς και το φυσικό τους περιβάλλον, ανεξάρτητα από την αντιληπτή χρησιμότητα ή σημασία τους για τον άνθρωπο» (Dictionary.com, n.d.). Είναι η μόνη προσέγγιση της οικολογικής σκέψης που δεν είναι ωφελιμιστική ή προσανατολισμένη στον άνθρωπο και περιλαμβάνει τη διατήρηση της γεωποικιλότητας και της βιοποικιλότητας (Holloway, 2019), χαρακτηρίζει δε την ανθρωπότητα από την αρχή του κόσμου (Washington, Taylor, Kornina, Cryer, & Piccolo, 2017). Εκλαμβάνει τη βιόσφαιρα (*οικοσυστήματα, ατμόσφαιρα, νερό, έδαφος*) ως τη μήτρα που γέννησε και συντηρεί τη ζωή και βρίσκει εγγενή αξία σε όλη τη φύση, τόσο στα έμβια όσο και στα μη έμβια μέρη της. Αναγνωρίζει την εγγενή αξία των οικοσυστημάτων και τα βιολογικά και φυσικά στοιχεία που περιλαμβάνουν, καθώς και στις οικολογικές λειτουργίες που τα συνδέουν (Gray, Whyte, & Curry, 2018 όπ. αναφ. στο Holloway, 2019· Washington et al., 2017).

Σύμφωνα με τον Næss (1973), όλα στη φύση (*κλωρίδα, πανίδα, οικοσυστήματα, ποτάμια, βουνά, τοπία*) έχουν εγγενή αξία. Ο άνθρωπος αποτελεί μέρος της φύσης, είναι οργανικά δεμένος μαζί της, δεν είναι έξω από αυτή και οφείλει σεβασμό και φροντίδα σε όλη τη βιόσφαιρα, με την οποία τον συνδέουν σχέσεις αλληλεξάρτησης, «για την ικανοποίηση των δικών της αυτόνομων σκοπών για επιβίωση, αναπαραγωγή και ίσως για μια ποιότητα ζωής ανάλογη με τις δυνατότητές της» (Καραγεωργάκης & Γεωργόπουλος, 2005:4). Η φύση αποτελεί μία «*συμβιωτική κοινότητα*» (Molina-Motos, 2019:3), μέρος της οποίας είναι και ο άνθρωπος που έχει «*ολιστική οικολογική συνείδηση*» (Molina-Motos, 2019:3) αφού αποκτά μία νέα ταυτότητα, αυτή του πλάσματος που συνυπάρχει και συμβιώνει με όλα τα υπόλοιπα πλάσματα της φύσης. «*Το άτομο είναι μέλος της μιας κοινότητας αλληλεξαρτώμενων μερών*» (Leopold, 2005:96 όπ. αναφ. στο Molina-Motos, 2019:3). Στο πλαίσιο του οικοκεντρισμού διαμορφώνεται μια νέα ηθική συνείδηση σύμφωνα με την οποία «*[...] η ηθική της γης απλώς διευρύνει τα όρια της κοινότητας για να συμπεριλάβει τα εδάφη, τα ύδατα, τα φυτά και τα ζώα, ή συλλογικά: τη γη*» (Leopold, 2005:96 όπ. αναφ. στο Molina-Motos, 2019:3).

Στο πλαίσιο μιας οικοκεντρικής προσέγγισης της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, τα παιδιά ενθαρρύνονται να εξερευνήσουν και να εκτιμήσουν τον φυσικό

κόσμο και να κατανοήσουν τη σημασία της εγγενούς αξίας όλων των πλασμάτων και της συμβολής τους στη διατήρηση της οικολογικής ισορροπίας. Οι ιδέες και τα συναισθήματα που προκύπτουν από την αλληλεπίδραση του κάθε παιδιού με τον φυσικό κόσμο αντιμετωπίζονται ως μοναδικά, ακριβώς όπως μοναδική είναι και η σχέση του κάθε παιδιού με αυτόν. Μια σχέση που δεν είναι αφηρημένη, αλλά αποκτά υπόσταση και γίνεται συναισθηματική (Molina-Motos, 2019:10· Sobel, 1996).

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση με οικοκεντρικό προσανατολισμό στοχεύει στην ευαισθητοποίηση των παιδιών σχετικά με τη σπουδαιότητα της φύσης και στην ενθάρρυνσή τους να συμμετέχουν ενεργά στη λήψη αποφάσεων σχετικά με την προστασία και τη διατήρηση του φυσικού περιβάλλοντος. Οφείλει να προτείνει εναλλακτικές λύσεις που θα ενταχθούν στο εκπαιδευτικό πλαίσιο και θα επιστρατεύσουν τον οικοκεντρισμό, αλλά και όλες τις οικοφιλοσοφίες, στην επίτευξη της *«ολοκλήρωσης της ζωής στον πλανήτη, η οποία λογικά συνεπάγεται και την ανθρώπινη ζωή»* (Molina-Motos, 2019:8-9). Οι οικοκεντρικές αρχές μπορούν να αξιοποιηθούν ως καθοδηγητικό πλαίσιο για να κατανοήσουν τα παιδιά την αξία και τη σημασία του φυσικού κόσμου και τον ρόλο τους στην προστασία του μέσα από δραστηριότητες σχεδιασμένες να έχουν ως βασική αρχή την αντίληψη ότι ο άνθρωπος είναι *«αλληλένδετος υλικά, πολιτισμικά και πνευματικά με τα υπόλοιπα όντα και τη Γη, και στοχεύει να συμβάλει στην από κοινού "πραγμάτωσή" τους στο πλαίσιο μιας βαθιάς οικολογικής ποικιλομορφίας»* (Molina-Motos, 2019:10).



Εικόνα 4: Η Frida Kahlo. Φωτό: Gisèle Freund, 1950 / 1952

1.3.2 Βιοφιλία

Ως *βιοφιλία* στην ελληνική γλώσσα (Μπαμπινιώτης, 2002:364, 1882) ορίζεται:

α) βίο- κ. βιό- α' συνθετικό που δηλώνει ότι κάτι έχει σχέση: 1. με τη ζωή 2. με τα έμβια όντα και τη μελέτη τους.

β) -φιλία β' συνθετικό για τον σχηματισμό θηλυκών ουσιαστικών που δηλώνουν: 1. αγάπη ή προτίμηση.

Πρόκειται για την ορμέμφυτη τάση και ανάγκη του ανθρώπου να συνδέεται με άλλους ζωντανούς οργανισμούς (Kahn, 1997· Kellert & Wilson, 2013). Πολλοί και διαφορετικοί είναι οι τρόποι με τους οποίους εξαρτόμαστε και ωφελούμαστε σωματικά, συναισθηματικά, διανοητικά και ηθικά από τις σχέσεις και τους δεσμούς που αναπτύσσουμε με τη φύση (Kellert, 2004:14 όπ. αναφ. στο Kalvaitis & Monhardt, 2015). Έρευνες έδειξαν ότι οι άνθρωποι προτιμούν τα *φυσικά περιβάλλοντα* περισσότερο από τα *δομημένα (με ανθρώπινη παρέμβαση) περιβάλλοντα* και τα *δομημένα περιβάλλοντα με νερό, δέντρα και άλλη βλάστηση* περισσότερο από τα *δομημένα περιβάλλοντα χωρίς τέτοια χαρακτηριστικά* (Kaplan & Kaplan, 1989 όπ. αναφ. στο Kahn, 1997). Περιβάλλοντα όπου τα φυσικά στοιχεία έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο, αποτελούν και τα καλύτερα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης: φυσικά, υπαίθρια τοπία, όπου τα παιδιά έχουν απεριόριστες ευκαιρίες για περιπέτεια, ελευθερία και αυτενέργεια για εξερεύνηση και πειραματισμό (White, 2001). Άνθρωποι με εύκολη και συχνή πρόσβαση στο φυσικό περιβάλλον είναι υγιέστεροι από άλλους χωρίς αυτή τη δυνατότητα. Η επαφή με τη φύση έχει ως αποτέλεσμα τη χαρά, τη χαλάρωση, τη μείωση του άγχους και την καλή φυσική κατάσταση, ενώ η ανθρώπινη επαφή με τα ζώα προάγει την υγεία και τη συναισθηματική ευημερία (Kahn, 1997).

Τα παιδιά βιώνουν τη φύση ως πηγή ερεθισμάτων και αισθητηριακών βιωματικών εμπειριών (*αγγίγματα, εικόνες, μυρωδιές, ήχοι*) που προκύπτουν από τις δραστηριότητές τους σε αυτή, σε αντίθεση με τους ενήλικες που βιώνουν το φυσικό περιβάλλον ως μία οπτική εμπειρία, ως το *σκηνικό ή φόντο* στις δραστηριότητές τους στην ύπαιθρο (White, 2001). «*Η συνολική αισθητηριακή εμπειρία της φύσης πρέπει να*

είναι παρούσα, ώστε να γίνει μέρος του κόσμου της φαντασίας και του θάμβους του παιδιού» (White, 2001:1). Για την καλλιέργεια της βιοφιλίας και της περιβαλλοντικής συνείδησης συμβάλλουν μεταξύ άλλων, δύο παράγοντες: η συχνή επαφή στην παιδική ηλικία με τον φυσικό κόσμο μέσω *επισκέψεων* και *περιπλανήσεων* σε άγρια, απάτητα ή μερικώς προσβάσιμα μέρη, γεγονός που αφήνει μνήμες ανεξίτηλες, και η ύπαρξη στη ζωή των παιδιών ενός ενήλικα που θα τους μάθει *να αγαπούν τη φύση* (Chawla, 1999). Τα παιδιά αλληλεπιδρούν και εξοικειώνονται με τον φυσικό κόσμο, μαθαίνοντας να τον αγαπούν και να συνυπάρχουν μαζί του.

Όσον αφορά τη βιοφιλία στην παιδική ηλικία, έρευνες δείχνουν ότι τα παιδιά αγαπούν τη φύση και τρέφουν μία δυνατή διανοητική και συναισθηματική σύνδεση και εκτίμηση για αυτή που βασίζεται σε συναισθήματα στοργής και σε εμπειρίες αποκτημένες μέσα από την επαφή μαζί της (Kalvaitis & Monhardt, 2015). Αναπτύσσουν δε ιδιαίτερους δεσμούς με τα ζώα, μια σχέση που προκύπτει αβίαστα (White, 2001). Τα παιδιά εκφράζουν τη σχέση τους με τη φύση μέσα από δηλώσεις ύπαρξης μιας δυνατής και συναισθηματικά φορτισμένης φιλίας. Συχνά αυτή η φιλία μπορεί να αγγίζει τα όρια της άνευ όρων αγάπης για αυτή και η οποία εμπεδώνεται σε μια ηθική της φροντίδας για τη φύση (Kalvaitis & Monhardt, 2015).

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση οφείλει να καλλιεργήσει αυτή τη φυσική τάση των παιδιών για βιοφιλία μέσα από κατάλληλες παιδαγωγικές μεθόδους και παρεμβάσεις που θα τους επιτρέψουν πρώτα να αγαπήσουν και μετά να μάθουν για τον φυσικό κόσμο (Sobel, 1996) ενισχύοντας έτσι την ενσυναίσθηση για τον φυσικό κόσμο, η οποία κρίνεται αναγκαίο και απαραίτητο να αναπτυχθεί στην πρώιμη παιδική ηλικία. Ο ιδανικότερος τρόπος καλλιέργειας της ενσυναίσθησης στα μικρά παιδιά είναι η επαφή και η ενθάρρυνση δημιουργίας σχέσεων με κατοικίδια ζώα ή του οικείου περιβάλλοντος, ζωντανά και φανταστικά. Είναι απαραίτητη η επαφή των παιδιών με τον φυσικό κόσμο - και η περιβαλλοντική εκπαίδευση μπορεί να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις - για να μπορέσουν τα παιδιά *«να δεθούν με αυτόν, να μάθουν να τον αγαπούν και να αισθάνονται άνετα σε αυτόν»* (White, 2001). *«Γνώση χωρίς αγάπη δεν διαρκεί. Αλλά αν η αγάπη έρθει πρώτη, η γνώση είναι σίγουρο ότι θα ακολουθήσει»* (Burroughs, 1919 όπ. αναφ. στο White, 2001).

1.4 Περιβαλλοντική Εκπαίδευση Βασισμένη στις Τέχνες

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση βασισμένη στις τέχνες (*Arts-Based Environmental Education*) πρωτοεμφανίζεται στη δεκαετία του 1970 και επικεντρώνεται στην καλλιτεχνική απεικόνιση της οικολογικής κρίσης. Στη δεκαετία του 1980 περνά στην επόμενη φάση και πλαισιώνεται από μια πιο αισθητηριακή προσέγγιση, που χαρακτηρίζεται από την προσωπική άμεση εμπειρία τόσο του φυσικού όσο και του δομημένου περιβάλλοντος. Επικρατεί η αντίληψη ότι η σχέση με τη φύση μπορεί να οικοδομηθεί μέσω των αισθήσεων. Ο/η εικαστικός εφαρμόζει τη βιωματική μάθηση μεταφέροντας τη διδασκαλία εκτός αίθουσας (Van Boeckel, 2013).

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση βασισμένη στις τέχνες είναι μία αρκετά σύνθετη προσέγγιση: δεν είναι ούτε καθαρή περιβαλλοντική εκπαίδευση αφού η οπτική της ξεκινά και εστιάζει στην τέχνη, ούτε κλάδος της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης αφού απομακρύνεται από την καλλιτεχνική δημιουργία. Αποτελεί μια διεπιστημονική προσπάθεια που αντλεί υλικό από τα πεδία της εικαστικής καλλιτεχνικής εκπαίδευσης και της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Ταυτόχρονα, αποτελεί μια προσπάθεια κατά την οποία οι εκπαιδευόμενοι/ες αντιλαμβάνονται τον κόσμο από καρδιάς και ενθαρρύνονται να ενεργοποιήσουν τις αισθήσεις τους και να συντονιστούν και να διδαχτούν από το περιβάλλον τους (Van Boeckel, 2013). Στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης βασισμένης στις τέχνες, η τέχνη, σε συνδυασμό με την ουσιαστική επαφή των παιδιών με το περιβάλλον, τα ευαισθητοποιεί αναπτύσσοντας την κριτική τους σκέψη και ενθαρρύνοντας τον αναστοχασμό πάνω σε περιβαλλοντικά ζητήματα (Inwood, 2008b). Απώτερος σκοπός της τέχνης είναι η ενδυνάμωση της σχέσης με τη φύση, η καλλιέργεια της περιβαλλοντικής συνείδησης και αξιών και η εξέλιξη των παιδιών σε σκεπτόμενους και ενεργούς πολίτες για το περιβάλλον (Tsevreni, 2022).

Η καλλιτεχνική - αισθητική μάθηση περιλαμβάνει την παρατήρηση, την εμπειρία και την καλλιέργεια της ευαισθητοποίησης και της περιβαλλοντικής συνείδησης. Η τέχνη ενισχύει την παρατηρητικότητα και τη δραστηριοποίηση, η οποία με τη σειρά της προάγει τη συνειδητοποίηση των φαινομένων από το κοινό που εκτίθεται σε αυτήν. Επιπλέον, οι εικαστικές τέχνες μπορούν να κατανοηθούν ως μια πραγματικότητα που αποτελεί μια εξελισσόμενη και διαφοροποιούμενη ιστορία παρατήρησης (Jokela, 1995).

Επιπλέον, σύμφωνα με τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης, ο άνθρωπος αντιλαμβάνεται τον κόσμο όχι ως μια μονοδιάστατη έννοια, αλλά ως πολλαπλή, αφού ο ανθρώπινος εγκέφαλος προσεγγίζει πλουραλιστικά τον κόσμο (Gardner, 1993 όπ. αναφ. στο Νικονάνου, Μπούνια, Φιλιππουπολίτη, Χουρμουζιάδη, & Γιαννούτσου, 2015). Η τέχνη σε όλες τις μορφές της (*μουσική, θέατρο, χορός, λογοτεχνία, ζωγραφική, γλυπτική, χαρακτική κ.α.*) δίνει φωνή στον άνθρωπο και ιδιαίτερα στα παιδιά και τους επιτρέπει να ενεργοποιήσουν τις αισθήσεις τους, να εκφραστούν, να διατυπώσουν με παραστατικό τρόπο τις εμπειρίες που βιώνουν μέσα από την καθημερινότητά τους και να ανακαλύψουν τα όρια τους, βρίσκοντας την ταυτότητά τους. Οι τέχνες προάγουν τη δημιουργικότητα και την καινοτομία, διευκολύνουν την κατανόηση και επίλυση προβλημάτων και την καλλιέργεια ικανοτήτων (Ward, 2013) ενισχύοντας διαφορετικές νοημοσύνες (τις οποίες προσπερνάνε τα παραδοσιακά αναλυτικά προγράμματα σπουδών) και είναι πρωταρχικής σημασίας για την πρώιμη παιδική ηλικία.

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση βασισμένη στις τέχνες έχει σαν στόχο τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν και να διερευνήσουν περαιτέρω τη σχέση τους με το φυσικό περιβάλλον, να γίνουν κοινωνικά υπεύθυνα και να ενδυναμώσουν την περιβαλλοντική τους συνείδηση. Η επαφή των παιδιών με έργα καλλιτεχνών της οικολογικής τέχνης ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία με τις σκέψεις, τις αγωνίες και τους προβληματισμούς των δημιουργών, ενώ ταυτόχρονα τους δίνει τη δυνατότητα να εμπνευστούν για την ίδια την καλλιτεχνική διαδικασία. Η οικολογική τέχνη δημιουργεί ευκαιρίες για διεπιστημονικές προσεγγίσεις, ευαισθητοποιεί για περιβαλλοντικά ζητήματα και αποτελεί έμπνευση για δημιουργήσουν τα παιδιά τα δικά τους οικολογικά έργα τέχνης. Επιπλέον, μπορεί να παρακινήσει τα παιδιά να πειραματιστούν και να συμβάλουν στην επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων στις τοπικές κοινότητες που ανήκουν (Inwood, Heimlich, Ward, & Adams, 2017) ενισχύοντας την ευαισθητοποίηση και καλλιέργεια της ενσυναίσθησης για το φυσικό περιβάλλον στη σχολική κοινότητα, αλλά και στην τοπική κοινωνία που ανήκει αυτή κάθε φορά. Οι δραστηριότητες των παρεμβάσεων αυτών ευαισθητοποιούν τα παιδιά για το φυσικό περιβάλλον, σύμφωνα με τις αρχές της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (Jokela, 1995). Καλλιεργώντας τη φαντασία, την ενθάρρυνση για αλληλεπίδραση, τη συνεργατικότητα και τον προβληματισμό, τα παιδιά καλούνται να σκεφτούν κριτικά και δημιουργικά για πολλά κρίσιμα περιβαλλοντικά προβλήματα, όπως η υποβάθμιση των οικοσυστημάτων, την εξάντληση των πόρων, η κλιματική αλλαγή κ.ά.

Αρχές της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με έμφαση στη βιωματική μάθηση, της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με οικοκεντρικό προσανατολισμό και της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης βασισμένης στις τέχνες εντοπίζονται σε αρκετές παιδαγωγικές, όπως π.χ. οι παρακάτω:

- ☒ Στην *Παιδαγωγική Waldorf*, σύμφωνα με την οποία το σχολείο πρέπει να είναι ένας χώρος που επιτρέπει την άμεση επαφή με τη φύση και το ελεύθερο παιχνίδι σε αυτή, ενεργοποιεί τις καλλιτεχνικές ευαισθησίες των παιδιών αξιοποιώντας τα φυσικά υλικά, τους δίνει τη δυνατότητα να την ανακαλύψουν και να γνωρίσουν τον κύκλο της ζωής, με στόχο την ολοκληρωμένη και ολιστική ανάπτυξη των πνευματικών, καλλιτεχνικών και πρακτικών ικανοτήτων των παιδιών (Trostli, 1998).
- ☒ Στην *παιδαγωγική Montessori*, σύμφωνα με την οποία είναι αναγκαίο και απαραίτητο να δοθεί στο παιδί ελευθερία στην έκφραση και η δυνατότητα να διδάσκεται μόνο του. Στο πρωτοποριακό αυτό πλαίσιο, η φύση αποτελεί έναν δάσκαλο του παιδιού. Το σχολείο απελευθερώνει το παιδί και του δίνει τη δυνατότητα να επιλέγει, του καλλιεργεί κίνητρα αλληλεπίδρασής του με τη φύση μέσα από την εξερεύνηση του φυσικού περιβάλλοντος και παίζοντας με τα φυσικά υλικά που αυτό προσφέρει, επειδή είναι άκρως απαραίτητα για την ανάπτυξή του (Μοντεσσόρι, 1975¹ όπ. αναφ. στο Davies, 2021) (*Μοντεσσोरριανά Νηπιαγωγεία*).
- ☒ Στην *παιδαγωγική του Δάσους*, σύμφωνα με την οποία ο χώρος εκπαίδευσης είναι το δάσος ή το φυσικό περιβάλλον που βρίσκεται σε κοντινή απόσταση: «σε μια συστάδα λίγων δέντρων ή σε ένα μεγαλοπρεπές δάσος, σε μια παιδική χαρά ή σε ένα ατελείωτο λιβάδι, σε ένα ρυάκι σε ένα χαντάκι ή σε μια απέραντη ακτογραμμή ωκεανού, σε τούνδρα, έρημο, βουνό» (Boileau & Dabaja, 2020:226). Δίνεται έμφαση στη μάθηση στο δάσος για να χτίσουν τα παιδιά μια σχέση με αυτό και πραγματοποιούνται συχνά επισκέψεις και δραστηριότητες στο φυσικό περιβάλλον αξιοποιώντας παιδοκεντρικές, παιγνιώδεις προσεγγίσεις (Boileau & Dabaja, 2020) (*Σχολεία του Δάσους, Δασικά Νηπιαγωγεία*).
- ☒ Στην *παιδαγωγική Reggio Emilia*.

¹ Στο βιβλίο της *Η Ανακάλυψη του Παιδιού*, η Δρ Μαρία Μοντεσσόρι γράφει: «Αφήστε τα παιδιά να είναι ελεύθερα, παροτρύνετε τα, αφήστε τα να τρέξουν έξω όταν βρέχει. Αφήστε τα να βγάλουν τα παπούτσια τους όταν βρουν μια λακούβα με νερό και, όταν το γρασίδι των λιβαδιών είναι υγρό με δροσιά, αφήστε τα να τρέξουν πάνω του και να το πατήσουν με τα γυμνά πόδια τους. Αφήστε τα να ξεκουρασθούν γαλήνια όταν ένα δέντρο τα προσκαλεί να κοιμηθούν στη σκιά του. Αφήστε τα να φωνάξουν και να γελάσουν όταν ο ήλιος τα ξυπνά το πρωί όπως ξυπνά κάθε ζωντανό πλάσμα που χωρίζει τη μέρα ανάμεσα στον ύπνο και τον ξύπνιο» (Μοντεσσόρι, 1975 όπ. αναφ. στο Davies, 2021).

Το παράδειγμα του *Reggio Emilia* πρόκειται για μια καινοτόμα παιδαγωγική προσέγγιση όπου το περιβάλλον παίζει σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση, ειδικά όταν τα παιδιά εξερευνούν το φυσικό περιβάλλον ή βυθίζονται στη φύση και ανακαλύπτουν τον κόσμο γύρω τους μέσα από δραστηριότητες που βασίζονται στην τέχνη. Το παράδειγμα του *Reggio Emilia* περιγράφει ένα εκπαιδευτικό μοντέλο που αναγνωρίζει το παιδί ως *δρων υποκείμενο* (Πεχτελίδης, 2020) και τοποθετεί τις ανάγκες του σε πρώτο πλάνο. Το παιδί ασχολείται εκτενώς με τις τέχνες, αλληλεπιδρά, συνεργάζεται και συνδιαμορφώνει το περιβάλλον του αποτελεσματικά (Ward, 2013). Πρόκειται για σχολεία είναι χτισμένα μέσα σε όμορφα φυσικά περιβάλλοντα, τα οποία φαίνεται να βρίσκονται σε πλήρη αρμονία με τις παιδαγωγικές αξίες γιατί σέβονται το παιδί με τρόπο που ευνοεί την ανάπτυξή του και επηρεάζουν την κατασκευή της ταυτότητάς του, οι παιδαγωγικές που εφαρμόζουν είναι βασισμένες και προσανατολισμένες στις τέχνες, το δε περιβάλλον αποτελεί τον τρίτο δάσκαλο (Cutcher, 2013).

Μια θεμελιώδης αρχή της φιλοσοφίας του Reggio Emilia είναι ότι ο άνθρωπος έχει μια πρωταρχική ανάγκη: αναζητά την ομορφιά και την καλαισθησία που είναι φυσικά συνυφασμένα με την ανθρωπιά (Cutcher, 2013· Vecchi, 2010). Το πρόγραμμα σπουδών, η διδασκαλία και η μάθηση σχεδιάζονται έτσι ώστε να βοηθούν τα παιδιά να αναπτύξουν τις δεξιότητες όπως η αισθητική αντίληψη, η δημιουργικότητα, η κριτική σκέψη, η συνεργατική μάθηση, η παρατηρητικότητα και η εξερεύνηση, άκρως απαραίτητες για να επιβιώσουν και να ευδοκιμήσουν με επιτυχία στη σύγχρονη κοινωνία (Cutcher, 2013). Τα παιδιά μαθαίνουν όταν εργάζονται σε ομάδες, εξερευνούν, συμμετέχουν σε βιωματικές δράσεις που εμπλέκουν όλες τις αισθήσεις τους και τελικά αναπτύσσουν τις προσωπικές τους θεωρίες για το πώς λειτουργεί ο φυσικός κόσμος μέσω της ανακάλυψης (Trew & Squires, 2019· Vecchi, 2010).

Στα σχολεία του Reggio Emilia ο ρόλος της αισθητικής διάστασης γίνεται άμεσα αισθητός, ενώ ως αισθητική διάσταση ορίζεται η «*διαδικασία ενσυναίσθησης που συνδέει τον Εαυτό με τα πράγματα και τα πράγματα μεταξύ τους, [...] μια στάση φροντίδας και προσοχής για τα πράγματα που κάνουμε, μια επιθυμία για νόημα*» (Vecchi, 2010:10). Παράλληλα, το σχολικό εργαστήριο τέχνης ή στούντιο (*atelier*) του Reggio Emilia αποτελεί μια έντονη και ορατή παρουσία της τέχνης στο χώρο του σχολείου η οποία προσφέρει έναν διαφορετικό τρόπο θέασης του κόσμου, θαυμάζει και αισθάνεται συγκίνηση κατά την παρατήρησή του και συμμετέχει στην καινοτόμο

εκπαίδευση αξιοποιώντας παιδαγωγικές μεθόδους που αφουγκράζονται τη φωνή (*παιδαγωγική της ακρόασης*) και τις ανάγκες του παιδιού και επιδιώκουν την ουσιαστική επικοινωνία και αλληλεπίδραση μαζί του, προσδίδοντας στην εκπαίδευση ποιότητα που έχει να διαδραματίσει πολιτιστικό, κοινωνικό και πολιτικό ρόλο (Vecchi, 2010).

Οι σχέσεις αποτελούν το θεμέλιο της προσέγγισης Reggio Emilia: Οι εκπαιδευτικοί είναι συνεργάτες, ερευνητές, διευκολυντές και εμπυχωτές, χρησιμοποιούν στις συζητήσεις τους με τα παιδιά γλώσσα που είναι πλούσια και εξελιγμένη, όμοια με αυτή που χρησιμοποιούν στις συνομιλίες με συναδέλφους, οι γονείς συμμετέχουν ενεργά και ο ιστός των σχέσεων που δημιουργείται αποκτά μεγάλη έκταση και αποτελεί το πλαίσιο που ενώνει όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας με μια δημιουργική επικοινωνία και με ένα κοινό στόχο (Trew & Squires, 2019). Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα το παιδί να αποκτά πολιτική υπόσταση ως ορατό, ισότιμο μέλος και φωνή σε ό,τι αφορά την πορεία της ομάδας, να μετέχει σε δράσεις και να γίνεται αποδεκτό με αγάπη κι ενδιαφέρον από τα λοιπά μέλη της (Trew & Squires, 2019). Δουλεύει σκληρά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και ταυτόχρονα συμμετέχει ενεργά και στο σχεδιασμό του τι θέλει να μάθει και στον τρόπο που θα συμμετέχει στη μαθησιακή διαδικασία. Το παιχνίδι είναι απαραίτητο εργαλείο που του επιτρέπει να εκφραστεί ελεύθερα, «*με εκατό διαφορετικούς τρόπους, με εκατό διαφορετικές γλώσσες*» (Malaguzzi, n.d.) στοχεύοντας στην ολιστική ανάπτυξή του με κάθε έννοια συμπερίληψης.

Μία από τις βασικές αρχές της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης βασισμένης στις τέχνες είναι το *βίωμα* και η *ενσώματη εμπλοκή* και αξιοποίηση όλων των αισθήσεων (Τσεβρένη, 2020· Τσεβρένη, 2019). Η σε βάθος ενασχόληση με τη φύση μέσω εικαστικών εμπειριών ενισχύει την έμφυτη αγάπη του ανθρώπου για αυτή και ενδυναμώνει τη δημιουργικότητα (Kellert, 2005· Staples, Larson, Worsley, Green, & Carroll, 2019). Η χρήση των τεχνών (*ζωγραφική, δραματοποίηση, λογοτεχνία κ.α.*), εντός και εκτός της σχολικής αίθουσας, επιτρέπει τη δημιουργία ενός δημιουργικού και ταυτόχρονα ασφαλούς περιβάλλοντος δράσης για το παιδί μέσα από την ενσώματη βίωση της διαμόρφωσης γνώσης και της καλλιέργειας της ενσυναίσθησης και της κριτικής σκέψης (Thomas & Mulvey, 2008).

Μέσα από αυτόν τον γόνιμο διάλογο των καλλιτεχνών με τη φύση προκύπτουν οι *οικο-καλλιτέχνες*, που υποστηρίζουν ότι οι άνθρωποι δεν είναι έξω από αυτή, ότι όλα

τα έμβια όντα έχουν εγγενή αξία και επιδιώκουν να αφυπνίσουν το κοινό για την επανασύνδεσή του με τον φυσικό κόσμο αλλά και την αποκατάσταση των οικοσυστημάτων. Βάζουν τις βάσεις για τα κινήματα και ρεύματα της οικολογικής τέχνης, που έχει επηρεαστεί από διάφορα ρεύματα και τη *βαθιά οικολογία*, και διαδίδεται γρήγορα σε όλες τις γωνιές του πλανήτη εξαιτίας της εκθετικής εξάπλωσης των περιβαλλοντικών προβλημάτων που προκύπτουν από την κατάφορη ανθρώπινη παρέμβαση στη φύση. Οι οικο-καλλιτέχνες εναρμονίζονται με τις επιδιώξεις των κινήματων κοινωνικής αλλαγής προς όφελος του φυσικού περιβάλλοντος και συνδυάζουν πολλούς γνωστικούς τομείς και δεξιότητες για να αντιμετωπίσουν μέσω της οικολογικής τέχνης μερικά από τα πιο σοβαρά κοινωνικά και περιβαλλοντικά ζητήματα του Ανθρωπόκαινου: από την επανασύνδεση των ανθρώπων με τη φύση, μέχρι την προστασία και την αποκατάσταση των οικοσυστημάτων (Geffen, Rosenthal, Fremantle, & Rahmani, 2022). Για την ενδυνάμωση της ενσυναίσθησης και της περιβαλλοντικής συνείδησης μέσα από συνεργατικές και δημιουργικές διαδικασίες εφαρμόζονται παραδοσιακές, νέες και αναδυόμενες παιδαγωγικές μέθοδοι, πρακτικές και γνώσεις για να αντιμετωπιστούν οι προκλήσεις του αβέβαιου μέλλοντος του φυσικού περιβάλλοντος. Επιπλέον εφαρμόζεται η βιωματική, καθοδηγούμενη από τους μαθητές και τις μαθήτριες μάθηση αντιμετωπίζοντας τα προβλήματα όχι μόνο διανοητικά, αλλά και ως ενσώματες ανθρώπινες εμπειρίες. Αυτό γίνεται σε ένα θεσμικό πλαίσιο, όπως ένα σχολείο ή ένα πανεπιστήμιο, είτε στο δημόσιο πλαίσιο, όταν βρίσκει ενεργοποιεί και εμπλέκει κοινότητες ανθρώπων (Geffen et al., 2022).

Η *περιβαλλοντική τέχνη (environmental art)*, γνωστή και ως *δημιουργικός ή καλλιτεχνικός ακτιβισμός* (Inwood et al., 2017), είναι πρωτίστως η τέχνη που ορίζεται από τον τόπο που δημιουργείται, δηλαδή από το περιβάλλον (Jokela, 1995). Συνεισφέρει στην κατανόηση και ερμηνεία των φυσικών φαινομένων, στην ενδυνάμωση της σχέσης του ανθρώπου με τη φύση και στην ευαισθητοποίηση του κοινού σχετικά με την παρέμβαση του ανθρώπου σε αυτή. Επιπλέον, αξιοποιεί τις δυνάμεις της φύσης και τα υλικά που προσφέρει χρησιμοποιώντας τα για την δημιουργία έργων τέχνης (Θεοδούλου, Παντιώρα, Γιαννακοπούλου, Σάρδη, & Σκαναβή, 2019:221). Το περιβάλλον δεν είναι ένας φυσικός χώρος, αλλά ένας χώρος που τον αντιλαμβάνεται κανείς με τις *αισθήσεις* του και μαζί με άλλους δημιουργεί και καθορίζει αντιληπτικά την ταυτότητα και την έκτασή του. Ακριβώς επειδή η περιβαλλοντική τέχνη συνδυάζει τον περιβαλλοντικό με τον εικαστικό χώρο, αποτελεί

ένα από τα παιδαγωγικά εργαλεία που αξιοποιεί η περιβαλλοντική εκπαίδευση γενικά (Jokela, 1995) και η περιβαλλοντική εκπαίδευση βασισμένη στις τέχνες ειδικότερα.

Μια διαφορετική αλληλεπίδραση με το φυσικό περιβάλλον ως χώρο για την παραγωγή τέχνης που μπορεί να βιωθεί με τις αισθήσεις αποτελεί και το *περιβαλλοντικό θέατρο*, το οποίο αξιοποιεί στο έπακρο τους εσωτερικούς και εξωτερικούς χώρους στους οποίους δίνονται οι παραστάσεις με όλα τα μέρη του χώρου να είναι λειτουργικά. Ο χώρος αναπτύσσεται με το θεατρικό έργο που φιλοξενεί και όλοι οι χώροι συμμετέχουν ενεργά σε όλες τις πτυχές της παράστασης. Ο ερμηνευτής είναι η κινητήρια δύναμη όλου του σχεδιασμού. Το ανθρώπινο σώμα αποτελεί την *πηγή* του περιβάλλοντος, καθώς το περιβάλλον πρέπει να διατηρεί μια κλίμακα σύμφωνη με αυτό. Επιτρέπει στους θεατές να βιώσουν την παράσταση, να προβληματιστούν και να αναστοχαστούν νόημα και το μήνυμα του έργου (Schechner, 1971).

Ενώ το βιωματικό θέατρο επιτρέπει την ενσώματη συμμετοχή και βίωση μιας θεατρικής παράστασης, στην *τέχνη της γης (land art)* οι οικο-καλλιτέχνες αλληλεπιδρούν με το χώρο, τη φύση δηλαδή, μέσω των υλικών που προσφέρει το ίδιο το φυσικό περιβάλλον. Η μοναδική αυτή μορφή τέχνης χαρακτηρίζεται από την αρμονική συνύπαρξη της φύσης και του ανθρώπου όπως αυτή προσδιορίζεται από τα εικαστικά έργα που δημιουργούνται στο φυσικό τοπίο, αξιοποιώντας φυσικά υλικά που προέρχονται από το ίδιο το τοπίο και υπόκεινται σε φυσική φθορά (Ștefănescu & Ștefănescu, 2014). Τα εικαστικά έργα της τέχνης της γης έχουν, πέρα από αισθητικό αποτέλεσμα, οικολογική διάσταση. Ο/η καλλιτέχνης επικοινωνεί και αναπτύσσει μία ιδιαίτερη σχέση με το φυσικό τοπίο που επιλέγει ως *καμβά*, αφού δουλεύει με φυσικά υλικά που αυτό προσφέρει και μέσα από διαδικασίες εξερεύνησης των δυνατοτήτων του εδάφους και του οικοσυστήματος (Θεοδούλου & Συν., 2019). Έχει έναν απώτερο στόχο, πέρα από την παραγωγή τέχνης: την ευαισθητοποίηση του κοινού για το φυσικό περιβάλλον, εστιάζοντας στην υποβάθμισή του και τις επιπτώσεις της (Θεοδούλου & Συν., 2019· Ștefănescu & Ștefănescu, 2014). Το τελικό αποτέλεσμα είναι συχνά εντυπωσιακό λόγω του μεγέθους του (*έργα μνημειακής κλίμακας*), φορέας υψηλής αισθητικής καθώς υπάρχει μια τέλεια αρμονία μεταξύ της τέχνης, της φύσης και του τοπίου (Ștefănescu & Ștefănescu, 2014).

1.5 Η οικοκεντρική ματιά της Frida Kahlo

Η *Magdalena Carmen Frida Kahlo y Calderón* (6 Ιουλίου 1907, Coyoacán, Ciudad de México, Μεξικό - 13 Ιουλίου 1954, Coyoacán, Ciudad de México, Μεξικό) είναι μια καλλιτέχνης παγκοσμίως γνωστή για την απεικόνιση του σώματος στο έργο της που διακρίνεται για την ειλικρίνεια και την ευαλωτότητά της. Η γνωριμία και η επαφή με το έργο της επιτρέπει να μάθει κανείς περισσότερα για την προσωπικότητα αυτής της εξαιρετικής γυναίκας ως καλλιτέχνιδας, ιδεολόγου, φεμινίστριας και πολιτικοποιημένης σημαντικής προσωπικότητας. Τα τελευταία εξήντα χρόνια, ιδίως μετά τον θάνατό της, αποτελεί έμπνευση και σύμβολο ενδυνάμωσης που καταρρίπτει τα σύνορα, γοητεύοντας ανθρώπους από όλον τον πλανήτη, ανεξάρτητα από υπόβαθρο και καταγωγή (Pankl, 2015). Οι πίνακές της ακόμη και σήμερα συνεχίζουν να θαυμάζονται για το συναισθηματικό τους βάθος και την απερίσπαστη εξερεύνηση της ανθρώπινης εμπειρίας.



Εικόνα 5:
Η Frida Kahlo μπροστά από τον φράχτη της με τους κάκτους στο San Angel. Φωτό: Gisele Freund.

Η Frida Kahlo γεννήθηκε την εποχή που η βιομηχανοποίηση άλλαξε εντελώς τη σχέση του ανθρώπου με τη φύση: τα πάντα αρχίζουν να παράγονται μαζικά μέσα σε ελεγχόμενα περιβάλλοντα και οι παρεμβάσεις στο φυσικό περιβάλλον είναι συχνά καταστροφικές (Knutson, 2020). Με όπλο της την αλληγορία και έχοντας βαθιά γνώση και αντίληψη των ανθρώπων και του τόπου της πατρίδας της,



Εικόνα 6:
Nickolas Muray. Η Frida Kahlo με τον Granizo. Έκδοση 2^η. Coyoacan, 1939. PDNB Gallery.

αποκαλύπτει στο θεατή πώς ο *εαυτός* μπορεί ταυτόχρονα αντανakλά και κατασκευάζει κρίσιμες γεωγραφίες και τον βοηθά να κατανοήσει την ταυτότητα και τον τόπο με διαφορετικό τρόπο (Pankl, 2015). Αμφισβητεί τις καθιερωμένες αντιλήψεις της

μεξικανικής μετα-αποικιακής κοινωνίας και της ταυτότητας φύλου, συσχετίζοντας τις αυτοπροσωπογραφίες της με το περιβάλλον (Pankl, 2019).

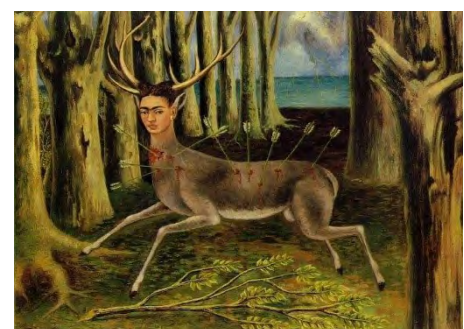
Από μικρή η Frida Kahlo έρχεται σε επαφή με την ιστορία και την κουλτούρα της πατρίδας της αλλά και με το φυσικό περιβάλλον. Η συχνή αλληλεπίδρασή της με τη φύση συμβάλλει στο να καλλιεργηθεί η δυνατή σχέση μαζί της και η αγάπη της για αυτή και τη ζωή στην ύπαιθρο (Alkayat & Cosford, 2016· Knutson, 2020). Έχει μια ιδιαίτερη σχέση με τη φύση της πατρίδας της, σχέση που την καλλιέργησε ο πατέρας



Εικόνα 7: Πορτραίτο (1940)

της στις συχνές εξορμήσεις τους σε αυτή, γεγονός που συνέβαλε στο να συμπληρώνει την ταυτότητά της ως Μεξικανή. Επηρεασμένη από τον μεξικανισμό (*Mexicanismo*), η Frida Kahlo φαίνεται να υποστηρίζει ότι ο τόπος είναι μια κοινωνική κατασκευή: οι *Conquistadores* (Ισπανοί κατακτητές) κατασκεύασαν μια νέα ταυτότητα για τους απογόνους των ιθαγενών Αζτέκων. Η Frida Kahlo ελπίζει και παλεύει να αφυπνίσει τους συμπατριώτες της έτσι ώστε να θυμηθούν την ταυτότητά τους και τη σχέση τους με το φυσικό περιβάλλον, είτε μέσω της δουλειάς της, είτε μέσω του δικού της μικρού οικοσυστήματος που δημιουργεί και συντηρεί στο σπίτι και τον κήπο της στο Casa Azul (Μπλε Σπίτι) (Zavala, D'Avanzam, & Groarke, 2015). Αξίζει να σημειωθεί πως «τα φυτά στον κήπο της ήταν μια σημαντική πηγή έμπνευσης και ένας τρόπος για να κάνει δυναμικές δηλώσεις σχετικά με τη μεξικανική κουλτούρα και την ταυτότητά της» (Groarke, 2016:64).

Η βάση του έργου της είναι το σώμα και συγκεκριμένα το δικό της, που αποτελεί και το πεδίο εξερεύνησής της (Barnet-Sanchez, 1997). Σε έναν πίνακά της, η Frida Kahlo απεικονίζει τον εαυτό της σαν ένα πληγωμένο ελάφι. Ως μοντέλο χρησιμοποίησε τον Granizo, το ελάφι της. Το «υτροπαλό δημιούργημα της φύσης» (Wach, 2005) κοιτάζει τον θεατή σχεδόν με απορία γιατί δεν μπορεί να κατανοήσει το τι έχει συμβεί. Ο ανθρώπινος παράγοντας κάνει αισθητή την παρουσία του με τα βέλη που



Εικόνα 8: Το πληγωμένο ελάφι (*El venado herido*), 1946.

είναι καρφωμένα στο σώμα του ελαφιού. Δείχνει το σώμα της, τον πόνο που η ίδια νιώθει και την εμπειρία της από αυτόν. Το έργο της δεν έχει σύνορα, εστιάζει στον άνθρωπο και ιδιαίτερα στο ανθρώπινο σώμα και στο πως οι εμπειρίες του χαράσσονται σε αυτό, ακριβώς όπως το ανθρώπινο ίχνος αποτυπώνεται στη φύση (Pankl, 2019). Η Frida Kahlo βιώνει τη φύση με το σώμα της βρισκόμενη συνειδητά μέσα σε αυτή και ενεργοποιώντας όλες τις αισθήσεις της, ενώ ταυτόχρονα επιστρέφει σε αυτή τα δικά της βιώματα μέσα από μία συμβολική επικοινωνία. Αυτήν την ενσώματη αλληλεπίδραση με το φυσικό περιβάλλον η Frida Kahlo την επικοινωνεί μέσω του έργου της στο κοινό, ενεργοποιεί τις αισθήσεις του και το οδηγεί στην άμεση και ενσώματη επίγνωση του κόσμου γύρω του, όπως η ιστορία με το ταξίδι του ήλιου² που περιγράφει και ο Abram (2002) στο δοκίμιό του *Waking Our Animal Senses*.

Οι ερευνητές/ριες έχουν προσεγγίσει το έργο της Frida Kahlo από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Την έχουν μελετήσει ως εικαστικό, φεμινίστρια, αγωνίστρια, άτομο που βίωσε πολύ πόνο και ως εκ τούτου φέρει τεράστιο ψυχολογικό βάρος, πολιτισμική persona, πολιτική ακτιβίστρια και παιδαγωγό των μεξικανών. Ωστόσο, καμία έρευνα μέχρι τώρα δεν έχει προσεγγίσει το πλούσιο έργο της από την οικολογική σκοπιά.



Εικόνα 9: Ο κήπος της Casa Azul. Φωτό: Museo Frida Kahlo.

² «Σύμφωνα με μια ιστορία που διηγούνται διάφοροι αυτόχθονες λαοί, ο φλογερός ήλιος κάθε βράδυ το ηλιοβασίλεμα γλιστράει στο έδαφος. Κατά τη διάρκεια της νύχτας το διασχίζει, και το πρωί τον βλέπουμε, μακριά στα ανατολικά, να αναδύεται από αυτό και να ανεβαίνει στον ουρανό. Αλλά κατά τη διάρκεια της μακράς νύχτας του χειμώνα, και ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια του ηλιοστασίου, ο ήλιος παραμένει περισσότερο στο έδαφος, τροφοδοτώντας τη σκοτεινή γη με τη φωτιά του, γονιμοποιώντας τα βότσαλα με την ποικιλόμορφη ζωή που σύντομα, μετά από αρκετά φεγγάρια προετοιμασίας, θα ανθίσει στην επιφάνεια της γης [...] Αυτή η ιστορία μας φέρνει κοντά στις αισθήσεις μας και στην άμεση, σωματική μας επίγνωση του κόσμου γύρω μας» (Abram, 2002).

1.5.1 Μυστικοί οικολογικοί διάλογοι με τη Frida Kahlo

Η Frida Kahlo είναι μία καλλιτέχνιδα που ζωγραφίζει τον *εαυτό* της γιατί, όπως λέει η ίδια, «*αυτόν γνωρίζει καλύτερα*» (Kahlo, 2005). Ο κάθε πίνακάς της είναι και ένα κείμενο που πρέπει να αποκωδικοποιηθεί από τον θεατή – «*αναγνώστη*» για να του επιτρέψει να (ξανα)γνωρίσει καλύτερα τον εαυτό του. Η ζωγράφος συνομιλεί με το κοινό μέσω της διεισδυτικής της ματιάς, ανεξάρτητα από διακρίσεις και σύνορα, παραμένοντας πιστή και σε επαφή με τη μεξικάνικη ταυτότητά της (Pankl, 2019). Μέσα από τη ζωή της, την προσωπική αισθητική και το έργο της, καθώς και τη σχέση της με φυσικό περιβάλλον του Μεξικό, διατρανώνει την επιστροφή στον πατροπαράδοτο τρόπο ζωής, στον *μεξικανισμό* (*Mexicanismo*) (Zavala et al., 2015) και επιδιώκει την επανασύνδεση με τον πολιτισμό και την κληρονομιά των ιθαγενών (Herrera, 1976).

Η Frida Kahlo αποτυπώνει στο έργο της το άγριο τοπίο του Μεξικό (Pankl, 2019) και τη σχέση της με τη φύση, όπως αναπαρίσταται στους πίνακές της που περιλαμβάνουν τοπία, βλάστηση και καρπούς που παράγει το μεξικανικό έδαφος. Αυτή η σχέση είναι που προβάλλει τη μεξικανική της *ταυτότητα* και την επιθυμία της να την καθιερώσει ως τη μόνη ιδανική ταυτότητα ως γυναίκας απόγονου των Αζτέκων. Πρόκειται για μία σχέση στενή, που περιλαμβάνει τη δημιουργία και τη φροντίδα του κήπου της, καθώς και τη συμβίωση με τα πολλά οικόσιτα και άγρια ζώα που διατηρεί στην Casa Azul. Ο κήπος της αποτελεί ένα μικρό οικοσύστημα που ζουν και συμβιώνουν αρμονικά η άγρια και η εξημερωμένη φύση, το διαφορετικό, το πείσμα για επιβίωση και η ζωντανή ελπίδα (Alvarado, 2017). Η Frida Kahlo περνά πολλές ώρες μεταφυτεύοντας φυτά από όλο το Μεξικό, φροντίζοντάς τα με αγάπη. Παρέα της έχει τον *Mr Xolotl* και τον *Xolo* (σκυλιά), τον *Bonito* (παπαγάλος), τον *Fulang-Chang* (μαϊμού), τον *Granizo* (ελάφι) και πολλά άλλα ζώα (Zavala et al., 2015).



Εικόνα 10: Δέντρο της ελπίδας, μείνε δυνατή (*Arbol de la esperanza, mantente firme*), 1946.

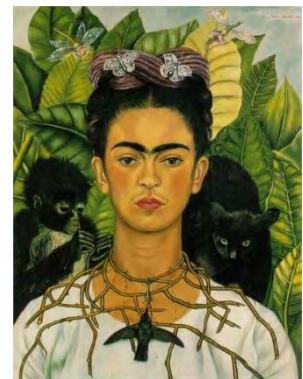
Στο έργο της, ιδίως στις *αυτοπροσωπογραφίες* της (που είναι πάρα πολλές, *συνολικά 55*), η Frida Kahlo τοποθετεί τον εαυτό της στη μεξικανική φύση με έναν συμβολικό και δυναμικό τρόπο που αγγίζει βαθιά τον θεατή. Είναι τόσο ισχυρός ο δεσμός της με το τοπίο που αναπαριστά την πατρίδα της και ο τρόπος αλληλεπίδρασής

της με αυτό, που το σώμα της μοιάζει άρρηκτα συνδεδεμένο με τη φύση γύρω της, σε τέτοιο βαθμό που μπορεί να την επηρεάζει αλλά να συμβαίνει και το αντίθετο: ο εαυτός παίρνει ζωή από το φυσικό περιβάλλον και το αντίστροφο (Frank, 2014). Είναι σαν η Frida Kahlo και η φύση να είναι δύο σώματα που συνδέονται με ένα κοινό κυκλοφορικό σύστημα που τους δίνει ζωή. Αυτό αντικατοπτρίζει την άρρηκτη σχέση μεταξύ του ανθρώπου και του φυσικού περιβάλλοντος ως μελών του ενιαίου συνόλου που αποτελεί τη φύση: τους ενώνει ο κύκλος της ζωής, της γονιμότητας - αναπαραγωγής, του θανάτου και της αναγέννησης (Herrera, 1976).



Εικόνα 11: Οι δύο Φρίντες (Las dos Fridas), 1939.

Κάποιες από τις αυτοπροσωπογραφίες την απεικονίζουν με μαϊμούδες. Σύμφωνα με τον Wach (2005), η Frida Kahlo ταυτίζεται με τη φύση και κάθε πλάσμα του απεικονιζόμενου φυσικού κόσμου την αγκαλιάζει και την περιβάλλει, σαν να δηλώνει ότι ανήκει σε αυτά. Στην αυτοπροσωπογραφία της με το κολιμπρί, η Frida Kahlo μοιάζει σαν να έχει πάρει μία φροντισμένη στάση προκειμένου να φωτογραφηθεί ως μοντέλο μαζί με ένα από τα παραδοσιακά μεξικανικά πουλιά, που κρέμεται από τον λαιμό της ως διακοσμητικό στοιχείο. Βρίσκεται σε έναν κήπο με άγρια βλάστηση και ανάμεσα σε μια μαϊμού και μια γάτα που μοιάζει με πάνθηρα. Τα μαλλιά της πλέκονται σχηματίζοντας φωλιά, ενώ πετάνε έντομα που τα φτερά τους θυμίζουν σκουλαρικές και ζίννιες (Fox, 2015). Όπως τα κολιμπρί χτίζουν τις φωλιές τους σε θάμνους με αγκάθια, έτσι και η Frida Kahlo προστατεύεται από τους κινδύνους της ζωής με το να βρίσκει καταφύγιο στον κήπο της, ζώντας σε αρμονία με τα άλλα πλάσματα της φύσης και περιμένοντας να περάσει ο κίνδυνος (Wach, 2005).



Εικόνα 12: Αυτοπροσωπογραφία με κολιέ από αγκάθια (Autorretrato con collar de espinas), 1940.

Η οικογενειακή και η καθημερινή ζωή στο έργο της Frida Kahlo είναι πολύ κοντά στη ζωή της μεξικανικής άγριας φύσης, σε τέτοιο βαθμό που μπορεί να ζει κανείς και στα δύο μέρη ταυτόχρονα (Frank, 2014). Η ίδια η Frida Kahlo αυτοπροσδιορίζεται ως Μεξικανή απεικονίζοντας τον εαυτό της περιτριγυρισμένο από τα φυτά, τα λουλούδια και τα φρούτα της πατρίδας της. Ανάμεσά τους βρίσκονται διάσπαρτα παραδοσιακά αντικείμενα και καλλιτεχνήματα του πολιτισμού των

ιθαγενών Αζτέκων. Οι πίνακές της βρίθουν από συμπλέγματα τροπικών φυτών και φυτών της ερήμου και συνθέσεις φρούτων. Αντλεί τη θεματολογία της από τις αναμνήσεις της από την ενδοχώρα και από τον κήπο της στην Casa Azul: *κάκιους, γιούκα, παχύφυτα, φραγκοσουκιές, τριανταφυλλίες, μανόλιες, βουκαμβίλιες, αμάραντα, ηλιοτρόπια, νιτάλιες, καυφέδες, ροδιές, λαντάνες, κλιματσίδες, φοίνικες* (Fox, 2015· Kettenmann, 2009· Melián, 2015· Σιδηροπούλου, 2021· Zavala et al., 2015). «Ζωγραφίζω λουλούδια για να μην πεθάνουν», λέει η ίδια (Grimberg, 2004· Kahlo, 2005), δηλώνοντας τον στενό δεσμό της με τη φύση, τα φυτά, τη ζωή και τον θάνατο (Deffebach, 2015).



Εικόνα 13: Αγαλματίδιο στον κήπο της Frida Kahlo. Φωτό: Museo Frida Kahlo.

Οι πίνακές της με θέμα τη νεκρή φύση, *natura viva* – *ζωντανή φύση* όπως την ονομάζει η ίδια, απεικονίζουν συνθέσεις φρούτων με ζωηρά χρώματα και αλληγορίες, όπως ένα πιάτο με τρία καθαρισμένα φραγκόσουκα που συμβολίζουν τον κύκλο της ζωής. Απλά προϊόντα του φυσικού κόσμου, όπως π.χ. *κολοκύθες*, πρωταγωνιστούν και ο θεατής ανακαλύπτει τη φύση μέσα από την οπτική της Frida Kahlo, ενδεδυμένη τη μεξικάνικη κουλτούρα. Είναι τόσο ζωντανά τα προϊόντα – *δώρα της φύσης* στους πίνακές της που σχεδόν απαιτούν να μη τα αγνοούμε, να τους δώσουμε την πρέπουσα σημασία γιατί κρύβουν μία ομορφιά και ταυτόχρονα είναι μέρος ενός όλου, της φύσης γύρω μας (Deffebach, 2015· Grimberg, 2004).

Ο *οργανικός δεσμός* με τη φύση και ο βαθύς διάλογος μαζί της αντικατοπτρίζονται σε όλα τα έργα της Frida Kahlo. Σύμφωνα με τη στενή φίλη της Álvarez Bravo, το ατύχημα που της άλλαξε τη ζωή αποτέλεσε και τη στιγμή που (ανα)γεννήθηκε η ζωγράφος Frida Kahlo: «*Η αγάπη της για τη φύση ανανεώθηκε, το ίδιο συνέβη και με τα ζώα, τα χρώματα, τα φρούτα, οτιδήποτε όμορφο και θετικό γύρω της*» (Herrera, 2016:63). Συχνά στους πίνακές της η ημέρα και η νύχτα, το φως και το σκοτάδι διακηρύσσουν το παρόν. Η αέναη εναλλαγή των δύο καταστάσεων στη φύση συμβολίζει τη ζωή που διαδέχεται τον θάνατο και το αντίστροφο, ή την αιώνια πάλη μεταξύ του καλού και του κακού (Herrera, 2015). Συχνά παρατηρούμε πώς τα στοιχεία της φύσης (*άνθρωποι, φυτά, η ίδια η Frida Kahlo*) συνδέονται με τη γη και αντλούν ζωή από αυτήν μέσω ενός συστήματος που θυμίζουν το κυκλοφορικό σύστημα. Αντανακλούν την επιθυμία της Frida Kahlo «*να κρατηθεί στη ζωή*» (Grimberg, 2004:29) παρόλο τον πόνο που βιώνει.

1.5.2 Η Frida Kahlo ως παιδαγωγός – εμπυκώτρια

Η Frida Kahlo άρχισε να διδάσκει μικρά παιδιά από το 1928. Τα «λάτρευε» (Herrera, 2018:328) και τα αντιμετώπιζε ως ίσα με εκείνη όσον αφορά τη ζωγραφική, αλλά και την καθημερινή συναναστροφή μαζί τους. Αντιμετώπιζε τα παιδιά με σεβασμό, τους καλλιεργούσε την αυτοεκτίμηση και τους ενίσχυε την αξιοπρέπεια. Αποτελούσε για αυτά έναν σημαντικό ενήλικα άλλο, κάτι που το είχε ανάγκη και η ίδια (Herrera, 2018). Η παιδαγωγική της προσέγγιση «*προς τους μαθητές της ήταν τόσο αυτή ενός παιδιού ανάμεσα σε συνομηλίκους, όσο και αυτή ενός ενήλικα που δεν ήθελε να ‘καταστρέψει’ τη νεανική δημιουργικότητά τους*» (Herrera, 2018:328). Συνήθιζε να λέει πως αρχικά τα παιδιά διαθέτουν αγνή, δημιουργική δύναμη, ισχυρότερη και ανεπηρέαστη από τους ενήλικες, οι οποίοι καταλήγουν να την περιορίζουν όσο αυτά μεγαλώνουν, είτε ως γονείς, είτε ως δάσκαλοί τους (Herrera, 2018).

Το 1929 έλαβε την πιστοποίησή της ως *Καθηγήτρια Τέχνης* από τη *Secretaría de Educación Pública* (Υπουργείο Παιδείας του Μεξικό). Τα μαθήματά της στο *Τμήμα των Καλών Τεχνών* ειδικεύονταν στο σχέδιο και στη χειροτεχνία. Το 1942, ξεκίνησε να λειτουργεί η σχολή *La Esmeralda* (γνωστή και ως *Σχολή Ζωγραφικής και Γλυπτικής του Υπουργείου Δημόσιας Εκπαίδευσης*) και σύντομα η Frida Kahlo, ο Diego Rivera και πολλοί άλλοι σημαντικοί καλλιτέχνες είχαν ενταχθεί στο προσωπικό της. Το 1943 η Frida Kahlo απέκτησε πιστοποίηση *επιπέδου Γ* για να εργαστεί ως *Καθηγήτρια Πλαστικών Τεχνών* και προσελήφθη στη *Σχολή Πλαστικών Τεχνών* για να διδάσκει 12 ώρες την εβδομάδα (Swindell, 2021).

Για μια δεκαετία, η Frida Kahlo δίδασκε ζωγραφική σε νέους καλλιτέχνες. Τους παρότρυνε να έχουν αυστηρή αυτοπειθαρχία και πάνω από όλα μεγάλη αγάπη για τη ζωγραφική. Πολλοί από τους φοιτητές/τριες συμπάθησαν αμέσως τη φιλική, ζωντανή, με πηγαίο χιούμορ και γεμάτη ζωή (*alegría*) καθηγήτριά τους, ενώ κάποιοι ήταν επιφυλακτικοί με το φύλο της (Herrera, 2018) και με την ικανότητά της ως εκπαιδευτικού, επειδή θεωρούσαν ότι υστερεί σε διδακτικά προσόντα (Swindell, 2021). Η Frida Kahlo ήταν ειλικρινής σχετικά με το υπόβαθρο κατάρτισης και τις πεποιθήσεις της περί μεξικανισμού, κάτι που μοιραζόταν με πολλούς από τους συναδέλφους της: «*Συνεχώς μαθαίνω*», έλεγε (Herrera, 2018:333-334). Ενθάρρυνε εκτενώς τους/τις μαθητές/ριες της με πειραματικές εξορμήσεις εκτός της τάξης,

ενθαρρύνοντάς τους να εκφράσουν τις εμπειρίες και τα συναισθήματά τους αυθόρμητα και αυθεντικά στον καμβά (Herrera, 2018· Zavala et al., 2015).

Οι μαθητές και οι μαθήτριές της ήταν γνωστοί ως *Los Fridos* και παρέμειναν πιστοί της φίλοι μέχρι και τον θάνατό της (Swindell, 2021). Στην αρχή ήταν τέσσερις μόνο φοιτητές, αλλά αργότερα εξελίχθηκαν σε μια οργάνωση σαράντα επτά πολιτικά ενεργών καλλιτεχνών, γνωστή ως *Επαναστατικοί Νέοι Καλλιτέχνες*. Η καθοδήγηση, η ανθεκτικότητα, ο δυναμισμός και η πολιτική ανησυχία της Frida Kahlo είχαν ανεξίτηλο αντίκτυπο σε αυτούς/ές τους/τις καλλιτέχνες/δες (Swindell, 2021). Ακολουθούσαν παντού τη δασκάλα τους που ήταν ντυμένη με την *tehuana*, την μεξικανική παραδοσιακή γυναικεία φορεσιά, ενδυματολογική επιλογή της Frida Kahlo και των γυναικών του Μεξικό, που φορώντας την ντόπια ενδυμασία δήλωναν την κυρίαρχη σχέση τους με τη φύση (Herrera, 2018). «*Ήταν σαν να περπατάει ένα λουλούδι*», είχε πει για εκείνη ο μαθητής της και μετέπειτα καλλιτέχνης *Guillermo Monroy*, επειδή κινούνταν με περισσή χάρη μέσα στη φορεσιά της (Herrera, 2018:333).

Η Frida Kahlo χρησιμοποιούσε μεθόδους βιωματικής μάθησης και διέγειρε τη φαντασία των μαθητών της έμμεσα (Deffebach, 2007). Τους έδινε την ελευθερία να ζωγραφίσουν οτιδήποτε και με οποιονδήποτε τρόπο ήθελαν, δεσμευόμενη ότι δεν θα τους ασκούσε ποτέ κριτική (Herrera, 2018· Swindell, 2021). Αντί να τους επιβάλλει τις ιδέες της, τους ενθάρρυνε να αναπτύξουν το ταλέντο και την αυτοκριτική ικανότητα ανάλογα με την ιδιοσυγκρασία τους. Οι παρατηρήσεις της ήταν διορατικές, αλλά ποτέ ασεβείς. Άμβλυνε τόσο τους επαίνους όσο και τις επιπλήξεις, καθιστώντας σαφές ότι αυτά που λέει είναι απλώς η προσωπική της γνώμη και υπάρχει η πιθανότητα να κάνει λάθος (Herrera, 2018). Έβρισκε και αναδείκνυε την κρυμμένη ομορφιά παντού μέσα στη φύση και στις καθημερινές αισθητικές πρακτικές. Έδειχνε στους/στις μαθητές/ριές της διαφάνειες στο μικροσκόπιο έτσι ώστε να μάθουν για τους μικροοργανισμούς, τα φυτά και τα ζώα (Swindell, 2021).

Όταν η υγεία της επιδεινώθηκε, τα μαθήματα μεταφέρθηκαν στον κήπο στην Casa Azul, όπου η Frida Kahlo ενθάρρυνε τους/τις μαθητές/ριές της να συνδεθούν με το φυσικό περιβάλλον μέσα από την καθημερινότητά τους (Zavala et al., 2015). «*Έχουμε όλον τον κήπο στη διάθεσή μας. Πάμε να ζωγραφίσουμε*», έλεγε (Herrera, 2018:336). Τους/τις προσκαλούσε για πρωινό στον κήπο της, τακτοποιούσε τα αντικείμενα και ετοίμαζε το τραπέζι σύμφωνα με τους κανόνες της λαϊκής μεξικάνικης

παράδοσης που παραδίδονται στις γυναίκες από γενιά σε γενιά, δημιουργώντας συνθέσεις με φρούτα, λουλούδια, πήλινα σκεύη. Έπειτα τους έδινε χρόνο να τις παρατηρήσουν και στη συνέχεια αποδομούσε τη σύνθεση και τους/τις καλούσε να την αναδημιουργήσουν, αναδεικνύοντας την ομορφιά των φυσικών υλικών (Deffebach, 2015), δημιουργώντας έτσι έναν κοινό κόσμο μεταξύ των αντικειμένων και των μαθητών της. Υποστήριζε την άμεση επαφή μεταξύ τέχνης και ζωής.

Η Frida Kahlo ενθάρρυνε τους/τις μαθητές/ριές της με το παράδειγμά της να παρατηρούν, να εξετάζουν λεπτομερώς και να προσπαθούν να μάθουν όσο περισσότερες πληροφορίες μπορούν για θέματα που αφορούν τις δημιουργικές, επαγγελματικές και προσωπικές τους αναζητήσεις, εστιάζοντας στη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι πολιτισμικές πτυχές της ζωής της και της ζωής των μαθητών της αντανακλώνται στην κοινωνία (Swindell, 2021). Το σημαντικότερο κληροδότημά της ήταν να απελευθερώσει τους μαθητές της έτσι ώστε να ανοίξουν τα μάτια τους και να δουν τον κόσμο και το Μεξικό μέσα από τα μάτια ενός καλλιτέχνη. Τους επηρέασε, όχι μόνο με τους πίνακές της ή την τεχνική της, αλλά και με τον τρόπο ζωής της, την άποψή της για τον κόσμο, τους ανθρώπους και την τέχνη. Τους έκανε να νιώσουν και να διακρίνουν μια ιδιαίτερη ομορφιά του Μεξικό (Herrera, 2018).



Εικόνα 14: Η Frida Kahlo με τους καλλιτέχνες μαθητές/τριές της Fanny Rabel, Arturo Estrada και Arturo Garcia Bustos (Los Fridos).

1.5.3 Περιβαλλοντική Εκπαίδευση με τη Frida Kahlo

Η ζωή και το έργο της Frida Kahlo μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως παιδαγωγικό μέσο στην περιβαλλοντική εκπαίδευση όλων των βαθμίδων. Η παιδαγωγική προσέγγιση του έργου της ζωγράφου μπορεί να γίνει μέσα από διάφορες βιωματικές, παιγνιώδεις και δημιουργικές δραστηριότητες, στην αίθουσα αλλά και στο φυσικό περιβάλλον, που εμπλέκουν το σώμα εστιάζοντας στη διαμόρφωση εμπειριών και αντιλήψεων για τη φύση, αποκρυπτογραφώντας τα μηνύματα που έξυπνα έχει κρύψει η ζωγράφος στα έργα της και τη σχέση της με το φυσικό περιβάλλον, όπως αυτή αναδεικνύεται μέσα από τη βιβλιογραφία και το υλικό που η ίδια και ο σύζυγός της, *Diego Rivera*, κληροδότησαν στις επόμενες γενεές. Είναι σημαντικό αυτές οι δραστηριότητες να βιώνονται υπό το πρίσμα της βιωματικής περιβαλλοντικής εκπαίδευσης βασισμένες στις τέχνες για να επιτευχθεί η αισθητική καλλιέργεια της οικολογικής συνείδησης. Στόχος είναι τα παιδιά να κατανοήσουν, να αισθανθούν, να αντιδράσουν και να θυμηθούν τα μηνύματα που προέρχονται από τη φύση γύρω τους (Αρχοντάκη & Φιλίππου, 2003). Να διαμορφώσουν τις δικές τους υποκειμενικές ιδέες και συναισθήματα μέσα από τη βίωση του μη ανθρώπινου κόσμου μέσα από το σώμα και τις αισθήσεις και την καλλιτεχνική συνομιλία μαζί του (Γεωργόπουλος, 2014· Tsevreni, 2022).



Εικόνα 15: 1945 (περίπου). Η Frida Kahlo καίδεύει μια μαϊμού, πιθανώς τον Fulang-Chang, που κάθεται πάνω στον σύζυγό της, τον Μεξικανό καλλιτέχνη Diego Rivera (1886-1957). Φωτό από τον Wallace Marly. Hulton Archive. Getty Images.

Κεφάλαιο 2^ο: Μεθοδολογία

*«Εάν μπορούσα να σου δώσω μόνο ένα πράγμα, θα ήθελα να σου δώσω
την ικανότητα να δεις τον εαυτό σου μέσα από τα μάτια μου.
Μόνο τότε θα καταλάβεις πόσο ξεχωριστός είσαι για μένα».*
Frida Kahlo

2.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, που στόχο είχε να καταγραφούν οι ιδέες και τα συναισθήματα των μικρών παιδιών για τον φυσικό κόσμο μέσα από την επαφή τους με το έργο της ζωγράφου Frida Kahlo, σχεδιάστηκε ένα βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ποικίλων καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων και παραγωγής εικαστικών έργων. Στο εκπαιδευτικό αυτό εργαστήριο δόθηκε στα παιδιά η δυνατότητα να συνεργαστούν, να αυτοσχεδιάσουν, να αναστοχαστούν και να παράγουν εικαστικά έργα σε ατομικά εικαστικά ημερολόγια, με έμπνευση από τη ζωή και επιλεγμένους πίνακες της ζωγράφου με επίκεντρο τη φύση.

Το βιωματικό εργαστήριο περιλάμβανε ανάγνωση παιδικού βιβλίου με ηρωίδα τη Frida Kahlo, ένα σύνολο δραστηριοτήτων θεατροπαιδαγωγικού διαδραστικού δράματος με θέμα τη ζωή της, μελέτη επιλεγμένων πινάκων εστιάζοντας στην απεικόνιση του φυσικού κόσμου και της σχέσης της ζωγράφου με αυτόν και δημιουργία ατομικών και ομαδικών εικαστικών έργων από τα παιδιά. Με την ολοκλήρωση του εργαστηρίου ελήφθησαν ατομικές συνεντεύξεις από τα παιδιά που στόχο είχαν την επεξήγηση και ερμηνεία από τα ίδια των εικαστικών τους έργων και την καταγραφή των ιδεών και συναισθημάτων τους μέσω του προφορικού λόγου για τη σχέση τους με τη φύση, όπως αυτή διαμορφώθηκε μέσα από την επαφή τους με το καλλιτεχνικό έργο της ζωγράφου.

Σκοπός της έρευνας ήταν μέσα από την υλοποίηση *εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης μέσα από τις τέχνες* (Πουρκός, 2015) με τη συμμετοχή μικρών παιδιών, συγκεκριμένα, μέσα από βιωματικές δραστηριότητες που αξιοποιούν το έργο της Frida

Kahlo, να αναδυθούν οι ιδέες και τα συναισθήματα των παιδιών για τον φυσικό κόσμο. Να δημιουργηθούν, μέσα από ένα καλλιτεχνικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με επίκεντρο το έργο της ζωγράφου, οι κατάλληλες συνθήκες για προβληματισμό και αναστοχασμό πάνω στο σημαντικό ζήτημα της προσωπικής σχέσης των παιδιών με τη φύση. Δευτερευόντως, επιδιώχθηκε να ερευνηθεί αν μπορεί η επαφή με το έργο της Frida Kahlo να συμβάλει στην ενδυνάμωση της σχέσης των παιδιών με τη φύση.

Στο πλαίσιο του εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, αξιοποιήθηκαν οι πίνακες της ζωγράφου και το θέατρο (*διαδραστικό δράμα - drama*) για να προσεγγιστούν βιωματικά έργα παιδικής λογοτεχνίας με ηρωίδα τη ζωγράφο. Οι δραστηριότητες του εργαστηρίου είχαν ως αποτέλεσμα την παραγωγή εικαστικών δημιουργιών με τη μορφή ενός εικαστικού ημερολογίου (*visual journal*³) (Leavy, 2017). Τα παιδιά, αφού παρήγαγαν τα εικαστικά τους έργα, μίλησαν για αυτά και τέλος δημιούργησαν ομαδικό εικαστικό έργο. Επιλέγη η *ερμηνευτική στρατηγική έρευνας*, σύμφωνα με την οποία μελετήθηκαν και ερμηνεύθηκαν τα λεκτικά και παραστατικά δεδομένα. Τα ίδια τα παιδιά παρήγαγαν τα δεδομένα της έρευνας, γεγονός που δημιούργησε τις προϋποθέσεις για την ενδυνάμωσή τους, αφού είχαν τη δυνατότητα να εκφραστούν ελεύθερα, χωρίς καμία προηγούμενη καθοδήγηση, επιτρέποντας την ανάδυση ιδεών που σε άλλη περίπτωση ίσως να μην ήταν δυνατόν να γίνουν αντιληπτές (Leavy, 2017). Στόχος ήταν η καλλιέργεια της σχέσης με τη φύση και η ευαισθητοποίηση σε θέματα που αφορούν τη σχέση των παιδιών με το φυσικό περιβάλλον.

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε ήταν *ποιοτική* και για αυτό το λόγο τα ερευνητικά ερωτήματα ήταν *ευρύτερα* και *ανοιχτά*, προσανατολισμένα σε μία γενικότερη κατεύθυνση, *ευέλικτα* για να τροποποιούνται κατά τη διάρκεια της έρευνας. Στόχευαν σε αναλυτικές καταγραφές και ερμηνείες επιτρέποντας την αποτύπωση όσο το δυνατόν περισσότερων πτυχών του υπό διερεύνηση ζητήματος (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Μέσα από τη στοχοθεσία και τη βιβλιογραφική ανασκόπηση στο πλαίσιο της έρευνας προέκυψαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

³ Στην ιστοσελίδα του Marywood University, στο Art Department, διαβάζουμε για το *Visual Journal: Your visual journal is a personal creative book that enables you to personalize and document your discovery, development, and educational journey. Include: Sketches and rough ideas, musings, reflections, composed, finished artwork.* <http://www.marywood.edu/art/foundation/visualjournal.html>

1) Ποιες ιδέες και συναισθήματα των παιδιών μπορούν να αναδειχθούν για τη σχέση τους με τη φύση μέσα από την επαφή τους με το έργο της Frida Kahlo; Πώς αυτά αναδύονται μέσα από τα εικαστικά τους έργα και μέσα από τον προφορικό λόγο;

2) Μπορεί η επαφή με το έργο της Frida Kahlo να συμβάλει στην ενδυνάμωση της σχέσης των παιδιών με τη φύση;



Εικόνα 16: Αυτοπροσωπογραφία με καθρέπτη

2.2 Η ομάδα που συμμετείχε στην έρευνα

Στην έρευνα συμμετείχαν 12 από τους 14 μαθητές/τριες (5 κορίτσια και 7 αγόρια) της Α' Τάξης του 30^{ου} Δημοτικού Σχολείου του κέντρου της πόλης του Βόλου, η ηλικία των οποίων ήταν κατά μέσο όρο 6,5 έτη. Η έρευνα είχε τη μορφή *ερευνητικού βιωματικού εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με βάση τις τέχνες* με δραστηριότητες που αξιοποίησαν πρακτικές οπτικών (*εικαστικά*), επιτελεστικών (*θεατρικό εργαστήριο*) και λόγιων (*παιδική λογοτεχνία*) τεχνών. Οι δημιουργικές δραστηριότητες σχεδιάστηκαν για την ανίχνευση και καταγραφή των ιδεών και των συναισθημάτων των παιδιών για τη σχέση τους με τη φύση μέσα από τη γνωριμία και την επαφή τους με το έργο της Μεξικανής ζωγράφου Frida Kahlo.

Αξίζει να σημειωθεί ότι λόγω της πανδημίας Covid-19 κάποιοι/ες από τους μαθητές/τριες απουσίασαν σε κάποιες από τις θεματικές του βιωματικού εργαστηρίου, ενώ ένας μαθητής απουσίασε την ημέρα λήψης της ατομικής συνέντευξης.



Εικόνα 17: Η ομάδα που συμμετείχε στην έρευνα

2.3 Ζητήματα δεοντολογίας

Η διεξαγωγή της έρευνας εναρμονίστηκε πλήρως με τα Άρθρα 3 και 12 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του παιδιού⁴. Ο σεβασμός των δικαιωμάτων των παιδιών αποτέλεσε κύριο μέλημα στη διεξαγωγή της έρευνας: αποκλείστηκε η οποιαδήποτε έκθεση σε σωματικό ή ψυχολογικό κίνδυνο ή ταλαιπωρία στο πλαίσιο της συμμετοχής των παιδιών στην ερευνητική διαδικασία. Κατατέθηκε στην Εσωτερική Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας αίτηση εξέτασης της πρότασης για διεξαγωγή έρευνας, η οποία και εγκρίθηκε με την υπ. αριθμ. πρωτ. 30/06-05-2022 βεβαίωσή της.

Ζητήθηκε η γραπτή συναίνεση των γονέων/κηδεμόνων των μαθητών/τριών για τη συμμετοχή τους στη ερευνητική εργασία, την ηχογράφηση των συνεντεύξεων και τη βιντεοσκόπηση του εργαστηρίου, η οποία διανεμήθηκε από τον Διευθυντή του σχολείου. Τονίστηκε ότι η συμμετοχή των μαθητών/τριών στη διαδικασία ήταν εθελοντική και ότι οποιαδήποτε στιγμή ήθελαν μπορούσαν ελεύθερα να μην συναινέσουν ή να διακόψουν τη συμμετοχή τους. Οι γονείς/κηδεμόνες ενημερώθηκαν και αποδέχθηκαν τη συμμετοχή του παιδιού τους στην έρευνα.



Εικόνα 18: Η ομάδα που συμμετείχε στην έρευνα

⁴ Άρθρα τα οποία προβλέπουν ότι: α) σε όλες τις ενέργειες που αφορούν στα παιδιά, θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη πρωτίτως το συμφέρον του παιδιού (άρθρ. 3) και β) θα πρέπει να διασφαλίζεται το δικαίωμα στα παιδιά που είναι σε θέση να διατυπώνουν τις απόψεις τους, να τις εκφράζουν ελεύθερα, λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία και την ωριμότητά τους (άρθρ. 12).

2.4 Μεθοδολογικές επιλογές

Μεθοδολογία ονομάζουμε όλες τις θεωρητικές παραδοχές και αξίες πίσω από τη μεθοδολογία της έρευνας. Παράλληλα, η μεθοδολογία είναι ένα εργαλείο σκέψης που καθοδηγεί τους/τις ερευνητές/ριες στο πώς να πλαισιώσουν τα ερευνητικά τους ερωτήματα και ποιες επιλογές να κάνουν σχετικά με τις ερευνητικές μεθόδους ή τεχνικές ή εργαλεία συλλογής δεδομένων και στη συνέχεια να τα αναλύσουν και να τα ερμηνεύσουν. Τα εργαλεία που χρησιμοποιούμε για να συλλέξουμε και να αναλύσουμε τα ερευνητικά δεδομένα ονομάζονται *μέθοδος* (Πουρκός, 2015).

Οι *Βασισμένες στις Τέχνες Ποιοτικές Μέθοδοι Έρευνας (Arts-Based Research)* αποτελούν νέο τρόπο διερεύνησης στο πλαίσιο των κοινωνικών επιστημών. Το ερευνητικό παράδειγμα με βάση την τέχνη πηγάζει από τη *βιωμένη εμπειρία* και τις σχέσεις που ορίζονται και αναπτύσσονται σε ένα πλαίσιο (Leavy, 2021). Ως γνωστόν, το ανθρώπινο βίωμα αποτελεί την επιστημολογική βάση των ποιοτικών ερευνών (Robson, 2010). Αν και είναι μοναδικό και ανεπανάληπτο για κάθε άνθρωπο, μπορεί να αναλυθεί ακριβώς επειδή μέσω του λόγου συνδέεται το *κοινωνικό, πολιτισμικό, ιστορικό* ακόμη και *οικολογικό* πλαίσιο κάθε φορά (Πουρκός, 2015). Η μεθοδολογία που βασίζεται στην τέχνη αποτελεί δυναμική στρατηγική για τη συλλογή, οργάνωση και αναπαραγωγή δεδομένων που φανερώνει πιο αποτελεσματικά ποιοι/ποιες είμαστε, από πού προερχόμαστε, ποιος είναι ο σκοπός μας και πού μπορούμε να πάμε (Rolling, 2008 όπ. αναφ. στο Leavy, 2021).

Στόχος των βασισμένων στις τέχνες ποιοτικών μεθόδων έρευνας είναι να εντοπίσουν και να αναδείξουν κάτι που αλλιώς δεν θα είναι δυνατό. Είναι χρήσιμες για έρευνα που στοχεύει στην εξερεύνηση, την περιγραφή, την ανακάλυψη και τη διάδοση (Leavy, 2017). Αποτελούν μια μορφή ποιοτικής έρευνας που βασίζεται στη συστηματική χρήση της καλλιτεχνικής διαδικασίας, στην παραγωγή διαφόρων μορφών καλλιτεχνικής έκφρασης και αναπαράστασης, με στόχο τη μελέτη και κατανόηση ενός φαινομένου ώστε να προωθηθεί η γνώση (Πουρκός, 2015). Βασικό τους πλεονέκτημα είναι η *ελάχιστη ή μηδενική παρέμβαση* από τον/την ερευνητή/τρια (Πουρκός, 2015).

Η εικαστική έρευνα διακρίνεται από μία συνέχεια (*Σχήμα 1*): από τη μία πλευρά οι ερευνητές/ριες εστιάζουν πολύ αυστηρά στην προσέγγιση στην τέχνη που συνδυάζει

την παραγωγή εικαστικών έργων με την έρευνα, ενώ από την άλλη οι ερευνητές/ριες χρησιμοποιούν τις εικαστικές τέχνες και τα αντικείμενα ως γόνιμα δεδομένα και αντιμετωπίζουν την έρευνα με βάση την τέχνη ως μεθοδολογία (Leavy, 2021). Οι βασισμένες στην τέχνη πρακτικές αξιοποιούν την τέχνη ως μέσο ή παράγουν δεδομένα μέσω αυτής: αποτελεί τόσο το μεθοδολογικό εργαλείο όσο και το ίδιο το μέσο που χρησιμοποιεί ο/η ερευνητής/ρια των κοινωνικών επιστημών στον σχεδιασμό και τη συγκέντρωση των δεδομένων της έρευνάς του/της (Leavy, 2021).



Σχήμα 1: Βασισμένες στις Τέχνες Ποιοτικές Μέθοδοι Έρευνας

Ο/η ερευνητής/ρια προσπαθεί μέσα από τις βασισμένες στις τέχνες ποιοτικές μεθόδους έρευνας να ερευνήσει τα ερευνητικά του/της ερωτήματα μέσω της τέχνης. Τα εργαλεία του είναι σχέδια, αφηγήσεις/μαρτυρίες, ψυχοδραματικά δρώμενα, αυτοσχεδιασμοί και άλλα καλλιτεχνικά εργαλεία (Πουρκός, 2015). Οι βασισμένες στις τέχνες ποιοτικές μέθοδοι έρευνας, μέσω της ενδελεχούς διερεύνησης των εντάσεων, συγκρούσεων και ιδεολογιών του πλαισίου αυτού, αποτελούν έναν «ολιστικό, συμμετοχικό και ενσώματο τρόπο ερευνητικής προσέγγισης» (Πουρκός, 2015:71). Επιτρέπουν να αναδυθεί μέρος της πραγματικότητας και οι αναπαραστάσεις που κατασκευάζει για αυτήν ο άνθρωπος γιατί τις θεωρεί σημαντικές, όντας μέλος μίας κοινωνικής ομάδας που ορίζεται από ένα συγκεκριμένο πλαίσιο το οποίο επηρεάζει την ταυτότητά του (Slattery, 2001).

Τα εργαλεία των βασισμένων στις τέχνες ποιοτικών μεθόδων έρευνας παρέχουν υλικό που συμπληρώνει τα νοήματα και τα συναισθήματα που αναδύονται από τις υπόλοιπες, πιο παραδοσιακές μεθόδους έρευνας. Στις βασισμένες στις τέχνες ποιοτικές μεθόδους έρευνας η *ζωγραφική* χρησιμοποιείται ως μέθοδος για να αναδυθούν οι αντιλήψεις, οι ιδέες και οι εμπειρίες των συμμετεχόντων για ένα

φαινόμενο ή το πλαίσιο ή τις συνθήκες στις οποίες εμφανίζεται. Επίσης, η *φωτο-εκμείευση* ή *photo-elicitation* είναι μία «ποιοτική συμπληρωματική μέθοδος συνεντευξιακής έρευνας» (Leavy, 2021:968· Leavy, 2017:209· Πουρκός, 2015:80) που αξιοποιεί ως εργαλεία *φωτογραφίες* ή ακόμα και *πίνακες ζωγραφικής*. Στόχος είναι η έρευνα και η ανάλυση του τρόπου με τον οποίο οι συμμετέχοντες αλληλεπιδρούν με τους πίνακες και τους νοηματοδοτούν, προσδίδοντάς τους ατομικές και κοινωνικές αξίες.

Οι εικόνες γενικά στις βασισμένες στις τέχνες ποιοτικές μεθόδους έρευνας αξιοποιούνται για να παραχθεί νέα μορφή γνώσης ή για να αποτελέσουν τα δεδομένα που θα συγκεντρώσει και θα αναλύσει ο/η ερευνητής/τρια μέσω παραδοσιακών λεκτικών μεθόδων. «*Μία εικόνα είναι ένα προϊόν του τρόπου με τον οποίο οι συμμετέχοντες βλέπουν ή θέλουν να δουν τους εαυτούς τους και την πιο πραγματική τους θέση σε μία κοινωνική σχέση*» (Holm, 2008a όπ. αναφ. στο Leavy, 2021:421). Τα νοητικά μοντέλα που δημιουργούν οι εικόνες συνδράμουν στο να νοηματοδοτούν οι άνθρωποι τις εμπειρίες της καθημερινής τους ζωής και μπορούν να αποτελέσουν σημαντικό κομμάτι των εσωτερικών και εξωτερικών πλαισίων που χρησιμοποιούν για να κατανοήσουν τον κόσμο γύρω τους (Knight & Cunningham, 2004 όπ. αναφ. στο Moseley, Desjean-Perrotta, & Utley, 2010).

Η τέχνη χρησιμοποιείται ευρέως ως το μέσο που χρησιμοποιεί ο/η ερευνητής/τρια για τη συγκέντρωση των δεδομένων της έρευνάς του/της στις έρευνες που γίνονται με παιδιά, ιδιαίτερα με παιδιά της προσχολικής ή πρώτης σχολικής ηλικίας. Η ενασχόληση του παιδιού με την τέχνη μέσω εικαστικών δημιουργιών το βοηθά να κατανοήσει και να κατακτήσει νέες ή/και δύσκολες έννοιες (Burnaford, Aprill, & Weiss, 2001 όπ. αναφ. στο Flowers, Carroll, Green, & Larson, 2015).

2.5 Μέθοδοι της έρευνας

Επελέγη η *ερμηνευτική στρατηγική έρευνας*, σύμφωνα με την οποία μελετήθηκαν και ερμηνεύθηκαν τα λεκτικά και παραστατικά δεδομένα που συγκεντρώθηκαν με διάφορα εργαλεία, όπως:

- ☒ *Βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης*: δραστηριότητες στις οποίες αξιοποιήθηκαν πρακτικές οπτικών (*εικαστικά*), επιτελεστικών (*θεατρικό εργαστήριο*) και λόγιων (*παιδική λογοτεχνία*) τεχνών. Το βιωματικό εργαστήριο βιντεοσκοπήθηκε για να καταγραφούν οι αλληλεπιδράσεις των παιδιών με τα έργα της ζωγράφου, η συμμετοχή τους στις βιωματικές δραστηριότητες και οι διάλογοι που διημιέφθησαν μεταξύ τους κατά τη διάρκειά του.
- ☒ *Εικαστικά ημερολόγια - visual journals* (Gregory, 2013· Jobin, 2017· Τσεβρένη, 2021): τα παιδιά παρήγαγαν ένα ατομικό εικαστικό ημερολόγιο με δημιουργίες, σκέψεις και συναισθήματα σχετικά με τις δράσεις του βιωματικού εργαστηρίου.
- ☒ *Ομαδικό έργο* παιδιών: τα παιδιά στην ολομέλεια δημιούργησαν ένα ομαδικό εικαστικό έργο το οποίο αναρτήθηκε στην τάξη.
- ☒ *Μικρές ημι-δομημένες ατομικές συνεντεύξεις (ηχογραφημένες)*: Αφορούν την επεξήγηση των εικαστικών έργων των παιδιών και την καταγραφή των σκέψεων και συναισθημάτων τους μέσω του προφορικού λόγου.

«*Η ημιδομημένη συνέντευξη εις βάθος αποτελείται από ένα σύνολο προκαθορισμένων, κατά κάποιον τρόπο, ερωτήσεων*» (Ισαρη & Πουρκός, 2015:97) που τις χαρακτηρίζει ευελιξία και οι οποίες μπορούν να αναπροσαρμοστούν ανάλογα με τις απαντήσεις του/της συμμετέχοντα/σας. Σε μία ποιοτική έρευνα η συνέντευξη συχνά αποτελεί το κύριο μέσο συλλογής/παραγωγής ποιοτικών ερευνητικών δεδομένων σχετικά με το υπό διερεύνηση αντικείμενο για να ελεγχθούν ερευνητικές υποθέσεις, ή να υποδειχθούν νέες, ή ως ερμηνευτικό μέσο που υποστηρίζει τον εντοπισμό μεταβλητών και των μεταξύ τους σχέσεων σε συνδυασμό με άλλες μεθόδους (Cohen & Manion 1997). Ο/Η ερευνητής/τρια αλληλεπιδρά με τους ανθρώπους, τους ακούει και τους δίνει την ευκαιρία να καταθέσουν τις απόψεις τους και τα συναισθήματά τους και να αφηγηθούν τις εμπειρίες τους, βοηθώντας τους συχνά να τις κατανοήσουν και τις νοηματοδοτήσουν οι ίδιοι (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Για να

συμβεί αυτό, θα πρέπει ο/η ερευνητής/τρια να δημιουργήσει σε σύντομο διάστημα τις κατάλληλες συνθήκες εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού για να μπορέσουν οι συμμετέχοντες να εκφραστούν, να ανταλλάξουν απόψεις και τις ιδέες τους, να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να αλληλοεπιδράσουν. Φυσικά, οι ερευνητές/ριες μπορούν να πληροφορηθούν μόνο για τις αντιλήψεις, τις εμπειρίες και τα συναισθήματα που οι συμμετέχοντες επιλέγουν να αποκαλύψουν στο πλαίσιο μιας ποιοτικής συνέντευξης, τη δεδομένη χρονική στιγμή και στο συγκεκριμένο πλαίσιο.

Παρόλο το σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα που διήρκεσε το βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, ήταν αρκετό για να οικοδομηθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης και αμοιβαίου σεβασμού, προϋποθέσεις απαραίτητες για μπορέσουν τα παιδιά να εκφραστούν ελεύθερα, να κοινωνήσουν τις ιδέες τους, να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να αλληλεπιδράσουν με την ερευνήτρια. Το κλίμα αποδοχής, σεβασμού και εμπιστοσύνης που διαμορφώθηκε επέτρεψε να πραγματοποιηθούν με τη λήξη του βιωματικού εργαστηρίου οι σύντομης διάρκειας ημι-δομημένες ατομικές συνεντεύξεις χωρίς κανένα πρόβλημα.

Όσον αφορά τώρα τα εικαστικά ημερολόγια, επιλέχθηκε αυτό το εργαλείο γιατί οι ζωγραφίες του παιδιού απηχούν τις ιδέες και τις αντιλήψεις του για τον κόσμο γύρω του μέσα από τις εσωτερικές αναπαραστάσεις του για αυτόν (Jolley, 2018). Αποτυπώνονται στο χαρτί τα νοητικά μοντέλα που έχει το παιδί κατασκευάσει για τον κόσμο μέσα από τα βιώματα και τις εμπειρίες που αποκτά αλλά και κάτω από το πρίσμα της φαντασίας του (Χριστίδου, 2018). Σύμφωνα με τον Luquet (1927/2001 όπ. αναφ. στο Jolley, 2018), τα παιδιά δεν προσπαθούν να απεικονίσουν το πώς δείχνει στην πραγματικότητα ο κόσμος ιδωμένος από μία οπτική γωνία, αλλά τα χαρακτηριστικά που τα ίδια θεωρούν ότι είναι σημαντικά για το συγκεκριμένο θέμα του εικαστικού έργου.

Επιπλέον, όταν το δείγμα είναι νεαρής ηλικίας, όπως τα παιδιά της προσχολικής και της πρώτης σχολικής ηλικίας, τα δεδομένα συγκεντρώνονται πιο εύκολα μέσω των εικαστικών δημιουργιών τους γιατί αναγνωρίζουν πιο εύκολα αν μία έννοια ισχύει, παρά τη διατυπώνουν στο λόγο τους (Furman & Bierman, 1984). Για τον λόγο αυτό, το παιδικό σχέδιο αξιοποιείται στην έρευνα για τη συγκέντρωση δεδομένων που αναπαριστούν τα νοητικά μοντέλων των παιδιών, με στόχο (μεταξύ άλλων) την κατηγοριοποίηση των αντιλήψεών τους (Jolley, 2018· Moseley et al., 2010). Η ζωγραφική είναι μία πολύ ευχάριστη δραστηριότητα για τα παιδιά και συχνά αποτελεί

για την ψυχολογία εργαλείο αξιολόγησης της αναπτυξιακής πορείας τους. Τα παιδιά ζωγραφίζουν αυτό που ξέρουν. Χρησιμοποιούν κυριολεκτικές και μεταφορικές εκφραστικές στρατηγικές (Picard et al., 2007, όπ. αναφ. στο Μπονώτη, 2019). Όταν σε μία έρευνα που γίνεται σε παιδιά επιλεγεί ως εργαλείο συγκέντρωσης ποιοτικών δεδομένων το εικαστικό έργο, είναι επιβεβλημένη και απαραίτητη η λήψη ατομικών ημιδομημένων συνεντεύξεων που στόχο έχουν να αντλήσουν ποιοτικά δεδομένα και μέσα από την περιγραφή των εικαστικών έργων των παιδιών.

Συμπερασματικά, η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσω μίας επικοινωνίας βασισμένης σε σύμβολα και γλώσσα. Ακόμη και αν τα δεδομένα συγκρούονταν με τις δικές μου απόψεις και υποθέσεις, καταγράφηκαν και λήφθηκαν υπόψη για την εξαγωγή των συμπερασμάτων. Ο ρόλος μου ήταν αυτός της παρατηρήτριας - ερμηνεύτριας που συμμετείχε όμως ενεργά στην ερευνητική διαδικασία: ως εμψυχώτρια συντόνισα και πραγματοποιήσα το βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Τα παιδιά παρακολούθησαν τις διάφορες δράσεις και ανεπηρέαστα, χωρίς καμία απολύτως δική μου καθοδήγηση ή παρέμβαση, αποτύπωσαν στα εικαστικά τους ημερολόγια τα έργα τους, τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους. Εξέφρασαν τις απόψεις τους και τις ιδέες τους σε ένα κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης χωρίς να νιώσουν ότι καθοδηγούνται από τη δική μου παρουσία ή ότι θα τους ασκούσαν κριτική για αυτές.



Εικόνα 19: Η Frida Kahlo ζωγραφίζει στο κρεβάτι της, 1950s.

2.6 Μέθοδοι και τεχνικές βιωματικού εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Στο πλαίσιο της έρευνας υλοποιήθηκε βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με ποικίλες δραστηριότητες που αξιοποίησαν πρακτικές *οπτικών (εικαστικά), επιτελεστικών (θεατρικό εργαστήριο) και λόγιων (παιδική λογοτεχνία)* τεχνών. Οι βασικές ενότητες του βιωματικού εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν εφαρμόζοντας την τεχνική «*δάσκαλος σε ρόλο*» της μεθόδου *δράμα στην Εκπαίδευση* (drama in education) (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2018· Κατσαρίδου, 2011). Περιλάμβαναν ένα σύνολο δραστηριοτήτων *θεατροπαιδαγωγικού διαδραστικού δράματος (drama)* που στόχο είχαν τη γνωριμία των παιδιών με τη Frida Kahlo και το έργο της μέσα από τα αντικείμενά της και ένα παιδικό βιβλίο με ηρωίδα τη ζωγράφο. Παράλληλα, προσεγγίστηκαν μέσω της μεθόδου στοχαστικής προσέγγισης του «*έντεχνου συλλογισμού*» (*artfull thinking*) του Project Zero (Harvard Graduate School of Education, n.d.) επιλεγμένα έργα της ζωγράφου, εστιάζοντας στη σχέση της με τη φύση, όπως αυτή απεικονίζεται σε αυτά. Σκοπός του βιωματικού εργαστηρίου ήταν μέσω των τεχνών να επιτραπεί η ελεύθερη έκφραση και επικοινωνία των ιδεών των παιδιών και η *ενσώματη* εμπλοκή τους για να αναδυθούν οι ιδέες και τα συναισθήματά τους για τη φύση και τη σχέση τους με αυτή.

Αναλυτικότερα, αξιοποιήθηκαν:

- ☒ *Τεχνικές εισαγωγής στο δραματικό πλαίσιο (context building)* για την υποδοχή των παιδιών στον εικονικό κόσμο του Μπλε Σπιτιού, όντας σε ρόλο ως «*Los Fridos, οι μαθητές/τριες της ζωγράφου*», στη σχολική αίθουσα που είχε διαμορφωθεί κατάλληλα (Κατσαρίδου, 2011).
- ☒ Η τεχνική «*τα αντικείμενα του χαρακτήρα*» (*προσωπικά αντικείμενα, υλικά ζωγραφικής, φυτά, φρούτα, καρποί, καθρέπτης κ.α.*) για να μεταφερθεί η ολομέλεια στον εικονικό κόσμο του κήπου της Casa Azul και να γνωρίσουν τη ζωγράφο (Κατσαρίδου, 2011).

- ☒ *Αφηγηματικές (narrative και poetic) τεχνικές για το αφηγηματικό μέρος της ιστορίας* (Κατσαρίδου, 2011). Επιλέχθηκε η *αφήγηση του παιδικού βιβλίου «Tails from History. A Parrot in the Painting: The story of Frida Kahlo and Bonito»* (Feldman, 2018) (Εικόνες 20, 21) σε μετάφραση στα ελληνικά με ταυτόχρονη προβολή του στον projector, και η *τεχνική διακοπής της αφήγησης* στο κρίσιμο σημείο της ιστορίας με στόχο την *κινητοποίηση των παιδιών για τη διατύπωση πιθανών σεναρίων και την υλοποίησή τους με αυτοσχεδιασμούς*.



Εικόνα 20:
Το εξώφυλλο του βιβλίου

- ☒ *Τεχνικές δραματοποίησης της μεθόδου των συμβάσεων* (Κατσαρίδου, 2011) για να δημιουργηθεί και να οροθετηθεί το δραματικό πλαίσιο. Η ερευνήτρια στο ρόλο της Frida Kahlo (δάσκαλος σε ρόλο) λειτούργησε ως φανταστικός προβολέας: ξεπάγωνε με το άγγιγμά της την παγωμένη εικόνα για να συνεχιστεί η δράση, μέχρι το επόμενο άγγιγμά της (Κατσαρίδου, 2011). Οι τεχνικές δραματοποίησης που αξιοποιήθηκαν ήταν:

- ✿ *Παιχνίδι, ασκήσεις χαλάρωσης σε ολομέλεια με τη συνοδεία μουσικής*
- ✿ *Παρουσίαση ιδεών με δραματοποίηση*
- ✿ *Παγωμένη εικόνα*
- ✿ *Δάσκαλος σε ρόλο*
- ✿ *Αντικείμενα του ήρωα - Προετοιμασία ρόλων - Ανταλλαγή ιδεών*
- ✿ *Αφήγηση*
- ✿ *Αυτοσχεδιασμός - Υποτιθέμενο τέλος ιστορίας*
- ✿ *Χρήση μάσκας*
- ✿ *Ανίχνευση της σκέψης*
- ✿ *Μία ημέρα από τη ζωή στο Μπλε Σπίτι*
- ✿ *Ομαδικό γλυπτό*
- ✿ *Αφήγηση τέλους ιστορίας*

- ✿ Άσκηση χαλάρωσης
- ✿ Ομαδικό εικαστικό έργο
- ✿ Συζήτηση – Αναστοχασμός - Μηνύματα

- ☒ Η μέθοδος στοχαστικής προσέγγισης του *έντεχνου συλλογισμού* (*artfull thinking*) (Harvard Graduate School of Education, n.d.) για την προσέγγιση και αλληλεπίδραση με τα έργα της ζωγράφου, εστιάζοντας στο φόντο των πινάκων και στην απεικόνιση της φύσης. Επιδιώχθηκε να γίνει ορατή η σκέψη των παιδιών στην ομάδα χρησιμοποιώντας τις κατάλληλες *ρουτίνες σκέψης* (*thinking routines*) με στόχο να αναπτύξουν δεξιότητες κριτικής σκέψης που υποστηρίζουν τη στοχαστική μάθηση στις τέχνες. Τα παιδιά ενθαρρύνθηκαν να παρατηρήσουν τους πίνακες της ζωγράφου που είχαν επιλεγεί (ζητήθηκε να πουν τι βλέπουν, να σχολιάσουν τις γραμμές και τα χρώματα, να μιλήσουν για την ιστορία που πιστεύουν ότι κρύβεται πίσω από τον πίνακα και δόθηκε χώρος να αναδυθούν όλες οι απόψεις), να επικοινωνήσουν τις εντυπώσεις και τις σκέψεις τους στην ολομέλεια και να επιλέξουν έναν πίνακα που τους έκανε εντύπωση ή/και τους άρεσε και να αιτιολογήσουν την επιλογή τους.
- ☒ Η μέθοδος «*lines of the hand*» από την περιβαλλοντική εκπαίδευση βασισμένη στις τέχνες (Van Boeckel, 2013).
- ☒ *Χορός με τα φυτά* με έμπνευση από το «*A kriya for cultivating your inner plant*» της N. Myers (Myers, 2014· Tsevreni, 2021).
- ☒ *Αναστοχαστικές (reflective) τεχνικές* για την παραγωγή εικαστικών έργων σε ατομικό εικαστικό ημερολόγιο (*visual journal*) ή σε ομαδικά εικαστικά έργα.



Εικόνα 21: Ο κήπος της Frida Kahlo όπως απεικονίζεται στο βιβλίο (σελ. 6-7)

2.7 Ερευνητική διαδικασία

2.7.1 Η εκπαιδευτική ομάδα και το πλαίσιο της έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο τμήμα της Α' Τάξης του 30^{ου} Δ.Σ. Βόλου, τους μήνες Μάιο και Ιούνιο 2022. Συμμετείχαν 12 από τους 14 μαθητές/τριές του, 5 κορίτσια και 7 αγόρια, με τη συναίνεση των γονέων και κηδεμόνων τους (*Εικόνα 18*). Τα παιδιά συμμετείχαν στο βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης μετά από πρόσκληση της ερευνήτριας, με τη συνδρομή του κ. Διευθυντή του σχολείου και των γονέων και κηδεμόνων. Πραγματοποιήθηκε αρχική συνάντηση με τον κ. Διευθυντή του σχολείου κατά την οποία παρουσιάστηκε σύντομα το περιεχόμενο και η μεθοδολογία της έρευνας και αποφασίστηκαν:

- ☒ το τμήμα: η Α' τάξη του σχολείου,
- ☒ ο χώρος: η σχολική αίθουσα του τμήματος,
- ☒ οι ώρες στο ωρολόγιο πρόγραμμα: η 3^η και 4^η ώρα, με τη δέσμευση ότι θα τηρούνται τα διαλείμματα (το νεαρό της ηλικίας των παιδιών τα καθιστούν απαραίτητα και αναγκαία για την αποσυμφόρηση, ξεκούραση και χαλάρωσή τους),
- ☒ το διαθέσιμο από τη σχολική μονάδα υλικό για τη διεξαγωγή της έρευνας (γραφική ύλη, ΗΥ, projector),
- ☒ η τήρηση όλων των απαραίτητων πρωτοκόλλων ασφαλείας λόγω της πανδημίας Covid-19.

Έπειτα ο Διευθυντής του σχολείου ενημέρωσε τους γονείς/κηδεμόνες των μαθητών/τριών, τους δένειμε το έντυπο συναίνεσης και συγκέντρωσε τις υπογεγραμμένες δηλώσεις. Κατά την πρώτη συνάντηση με τους μαθητές/τριες, ακολούθησε γνωριμία, κατά την οποία ο κ. Διευθυντής με σύστησε στο τμήμα και στη δασκάλα του. Τα παιδιά ήταν ήδη ενημερωμένοι για την έλευσή μου. Η δασκάλα ήταν παρούσα στην αίθουσα καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας.

Το βιωματικό εργαστήριο σχεδιάστηκε έτσι ώστε να διαρκεί 10 διδακτικές ώρες (πέντε δίωρα). Πραγματοποιήθηκε όμως σε 8 διδακτικές ώρες (τέσσερα δίωρα) κατόπιν οδηγίας του Διευθυντή του σχολείου και μετά από αίτημα των γονέων/κηδεμόνων των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα. Οι δραστηριότητες του βιωματικού εργαστηρίου στόχο είχαν τη δημιουργία ενός εικονικού κόσμου, αυτού του κήπου του Μπλε Σπιτιού της ζωγράφου. Τα παιδιά συνεργάστηκαν για να χτίσουν τον φανταστικό κόσμο της Frida Kahlo (τη ζωή της στο σπίτι της και τον κήπο της), βασισμένο σε μία ιστορία (παιδικό βιβλίο) με στόχο τη βιωματική εμπλοκή για να αναδυθούν οι ιδέες τους για τον φυσικό κόσμο. Δημιουργήθηκαν οι συνθήκες μέσα από τις οποίες η ερευνήτρια ενθάρρυνε τη γνωριμία με τη ζωγράφο μέσα από τα αντικείμενά της, την εικονική ξενάγηση στο σπίτι της (Casa Azul), τους πίνακες της και το παιδικό βιβλίο με ηρωίδα τη ζωγράφο.



Εικόνα 22: Αυτοπροσωπογραφία με καθρέπτη.

2.7.2 Το βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Οι δραστηριότητες του βιωματικού εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ήταν δομημένες σε τρεις φάσεις και πέντε *θεματικές ενότητες* ως εξής:

Α' Φάση: Γνωριμία με τη Frida Kahlo

- ☒ ***Μια μέρα στον κήπο της Casa Azul*** (1^η συνάντηση, 2 διδακτικές ώρες). Πρώτη επαφή με τη Frida Kahlo μέσα από τα έργα της, τα αντικείμενά της, ένα παιδικό βιβλίο με ηρωίδα τη ζωγράφο, τη δραματοποίηση και την εικονική ξενάγηση στο σπίτι και τον κήπο της. Δημιουργία ατομικού εικαστικού έργου.

Β' Φάση: Η Frida Kahlo και η σχέση της με τα πλάσματα της φύσης

- ☒ ***Καθρεφτίσματα για δύο*** (2^η συνάντηση, 2 διδακτικές ώρες). Συζήτηση στην ολομέλεια για το αγαπημένο πλάσμα των παιδιών. Αλληλεπίδραση με έργα της ζωγράφου με θέμα *αυτοπροσωπογραφίες με ζώα*. Δραματοποίηση. Δημιουργία αυτοπροσωπογραφίας με το αγαπημένο πλάσμα της φύσης χρησιμοποιώντας καθρέπτη (*Εικόνες 16, 22*).
- ☒ ***Παιχνιδίσματα με τα δώρα της φύσης*** (3^η συνάντηση, 1 διδακτική ώρα). Γνωριμία με τους *Los Fridos*. Παρατήρηση καρπών που έφερε η ερευνήτρια και αλληλεπίδραση με έργα της ζωγράφου με θέμα *Νεκρή Φύση (καρποί)*. Δημιουργία ατομικής σύνθεσης σε φρουτιέρα και λήψη ψηφιακής φωτογραφίας (ατομική).
- ☒ ***Χρώματα και αρώματα*** (3^η συνάντηση, 1 διδακτική ώρα). Παρατήρηση φυσικών λουλουδιών που έφερε η ερευνήτρια και αλληλεπίδραση με έργα της ζωγράφου με θέμα *Νεκρή Φύση (φυτά)*. Δημιουργία ατομικού εικαστικού έργου (σε δύο φάσεις).

Γ' Φάση: Η Frida Kahlo και η σχέση ζωής με τη φύση

- ☒ **Μία σχέση ζωής** (4^η συνάντηση, 2 διδακτικές ώρες). Σύνθεση ομαδικού εικαστικού έργου με ελεύθερη έκφραση και επιλογή υλικών και στοιχείων. Αλληλεπίδραση με έργα της ζωγράφου με θέμα τη σχέση της ζωγράφου με τη φύση. Συζήτηση στην ολομέλεια για το αγαπημένο φυτό των παιδιών. Άσκηση χαλάρωσης και ενσυνείδητου διαλογισμού. Δημιουργία ατομικού εικαστικού έργου *Εγώ ως φυτό*. Δημιουργία αναστοχαστικού ατομικού εικαστικού έργου.

Καθ' όλη τη διάρκειά τους τα παιδιά διατύπωσαν τις ιδέες και τα συναισθήματά τους για τη φύση και τα πλάσματά της με αφορμή και με αλληλεπίδραση με το έργο της ζωγράφου Frida Kahlo.

Ακολουθεί αναλυτική περιγραφή των δραστηριοτήτων του βιωματικού εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.



Εικόνα 23: Artfull Thinking με τα έργα της Frida Kahlo

Μια μέρα στον κήπο της Casa Azul (1^η συνάντηση, 2 διδακτικές ώρες)



Εικόνα 24:
Γωνιά με τα αντικείμενα της ηρωίδας

Στην πρώτη συνάντηση, τα παιδιά μεταφέρθηκαν στον κήπο του Μπλε Σπιτιού, μέσα στην κατάλληλα διαμορφωμένη σχολική αίθουσα (εισαγωγική φάση). Υπήρχαν διάφορα αντικείμενα με αναφορά στη Frida Kahlo (πινέλα, καθρέφτης, λουλούδια, δαχτυλίδια, ένας κάκτος, ένα σάλι, μία φωτογραφία της Frida Kahlo) και ακούγονταν μεξικάνικη παραδοσιακή μουσική (Εικόνα 24). Τα παιδιά ενθαρρύνθηκαν να εξερευνήσουν τον χώρο και τα αντικείμενα και εξέφρασαν τις απόψεις

τους για την προέλευσή τους. Μία μαθήτρια αναγνώρισε τη ζωγράφο από τη φωτογραφία της.

Ακολούθησε δραματοποίηση με την παγωμένη εικόνα ως τεχνική για να δημιουργηθεί και να οριοθετηθεί το δραματικό πλαίσιο. Τα παιδιά σε ομάδες αναπαραστήσαν μία παγωμένη εικόνα με τα σώματά τους (Εικόνα 25). Οι ομάδες ήταν: α) δέντρα – φυτά - λουλούδια, β) καρποί – φρούτα και γ) ζώα. Καμία ομάδα δεν αποκάλυψε τι θα αναπαραστήσει στις άλλες γιατί έπρεπε να γίνει αντιληπτό μέσω της παγωμένης εικόνας. Εδώ εισήγαγα το ρόλο της Frida Kahlo (δάσκαλος σε ρόλο) που



λειτούργησε ως **Εικόνα 25: Παγωμένη εικόνα** φανταστικός προβολέας: ξεπάγωνε με το άγγιγμά της την παγωμένη εικόνα για να συνεχιστεί η δράση, μέχρι το επόμενο άγγιγμά της.



Εικόνα 26: Αυτοσχεδιασμός με μάσκα.
Ανίχνευση της σκέψης

Στο αφηγηματικό μέρος της ιστορίας (κυρίως φάση), αφηγήθηκα την ιστορία του παιδικού βιβλίου «Tails from History. A Parrot in the Painting: The story of Frida Kahlo and

Bonito» (Feldman, 2018) σε μετάφραση στα ελληνικά με ταυτόχρονη προβολή του στον projector. Η ιστορία ξεκίνησε με την παρουσίαση του *Bonito*, του παπαγάλου της Frida Kahlo. Με τη βοήθεια του Bonito και της αφήγησης τα παιδιά γνώρισαν τη *Frida Kahlo*, τον άντρα της σημαντικό ζωγράφο *Diego Rivera*, το σπίτι που ζουν και τα ζώα τους. Η Frida Kahlo είχε ζωγραφίσει όλα τα ζώα του σπιτιού εκτός από τον Bonito. Η αφήγηση σταμάτησε στο κρίσιμο σημείο που ο Bonito αποφάσισε να δείξει στη ζωγράφο πόσο σημαντικός - ξεχωριστός είναι. Έγινε η σύνδεση με τα αντικείμενα της ζωγράφου. Χρησιμοποιώντας την τεχνική διακοπής της αφήγησης στο κρίσιμο σημείο της ιστορίας, κινητοποίησα τα παιδιά να διατυπώσουν σε ζευγάρια *Frida Kahlo - Bonito* πιθανά σενάρια μέσα από αυτοσχεδιασμό του τέλους της ιστορίας, αξιοποιώντας την τεχνική *χρήσης της μάσκας* ως τον καταλύτη που προώθησε την εξέλιξη του αυτοσχεδιασμού (Εικόνες 26, 27, 28). Τα παιδιά βίωσαν άμεσα και ενσώματα ένα μέρος της ιστορίας, επιτρέποντας στο κάθε ζευγάρι συμμετεχόντων να δει τα πράγματα από την οπτική γωνία του ήρωα που υποδύεται, ενώ ταυτόχρονα πέτυχα μία πρώτη ανίχνευση της σκέψης (*thought tracking*). Η αφήγηση ολοκληρώθηκε με την ανάγνωση του πραγματικού τέλους της ιστορίας.



Εικόνα 28:
Μάσκα - Bonito



Εικόνα 27:
Μάσκα - Frida

Στην *αναστοχαστική φάση*, τα παιδιά παρήγαγαν ατομικό εικαστικό έργο στα εικαστικά ημερολόγια με τίτλο «*Μια μέρα στον κήπο της Casa Azul*» (Εικόνες 29, 30, 31). Η οδηγία ήταν:

«Κλείνουμε τα μάτια μας και παίρνουμε δύο βαθιές αναπνοές. Φανταζόμαστε το σπίτι και τον κήπο της Frida Kahlo και την καθημερινότητά του. Ανοίγουμε τα μάτια. Χρησιμοποιούμε ό,τι υλικά θέλουμε (ξυλομπογιές, κηροχρώματα) και ζωγραφίζουμε στο ημερολόγιό μας μία σκηνή από την καθημερινή ζωή στον κήπο του Μπλε Σπιτιού. Όταν τελειώσουμε δίνουμε έναν τίτλο στο έργο μας».



Εικόνα 29: Μια σκηνή από τον κήπο του Μπλε Σπιτιού. Τίτλος: Το Μπλε Σπίτι (Σ7)



Εικόνα 30: Μια σκηνή από τον κήπο του Μπλε Σπιτιού. Τίτλος: Ο κήπος με τα ζώα (Σ5)

Με την ολοκλήρωση του εικαστικού έργου, τα παιδιά παρουσίασαν στην ολομέλεια τρία αντικείμενα/πλάσματα/στοιχεία της φύσης θα έπαιρναν μαζί τους μετά από την επίσκεψή τους στον κήπο. Τέλος, επισκέφθηκαν το Μπλε Σπίτι (το σπίτι της Frida Kahlo είναι σήμερα μουσείο όπου εκτίθενται έργα, φωτογραφίες και προσωπικά της αντικείμενα) εικονικά μέσω διαδικτυακής εφαρμογής⁵ για να μπορέσουν να δουν τους πραγματικούς χώρους, τα αντικείμενα και τον κήπο, αποκτώντας τη δυνατότητα να δημιουργήσουν οπτικές αναμνήσεις σχετικά με τη ζωγράφο και την προσωπική της ζωή.



Εικόνα 31: Μια σκηνή από τον κήπο του Μπλε Σπιτιού. Τίτλος: Ο κήπος της Frida (Σ1)

⁵ https://www.recorridosvirtuales.com/frida_kahlo/museo_frida_kahlo.html

Καθρεφτίσματα για δύο (2^η συνάντηση, 2 διδακτικές ώρες)

Στη δεύτερη συνάντηση, τα παιδιά ανακάλυψαν τη ζωή της ζωγράφου και την ιδιαίτερη σχέση της με τη φύση ως παιδί και ενήλικας. Στην εισαγωγική φάση τα παιδιά μοιράστηκαν στην ολομέλεια τις εμπειρίες και τη σχέση τους με τα πλάσματα της φύσης (κατοικίδια που είχαν ή που επιθυμούσαν να αποκτήσουν, αγαπημένα πλάσματα κ.α.). Πορτραίτα - πίνακες της ζωγράφου με τα ζώα της (Εικόνα 32) προσεγγίστηκαν με τη μέθοδο *έντεχνου συλλογισμού* (*artfull thinking*) (Harvard Graduate School of Education, n.d.), εστιάζοντας στο φόντο των πινάκων και στην απεικόνιση της φύσης (Εικόνα 23). Παραθέτω εδώ την εφαρμογή της μεθόδου η οποία αξιοποιήθηκε σε όλες τις επόμενες θεματικές προσαρμοσμένη στο αντίστοιχο θέμα:

 <p>«Ο Fulang-Chang κι εγώ» («Fulang-Chang y yo», 1937)</p>	 <p>«Αυτοπροσωπογραφία – Η κορνίζα» («Autorretrato – El marco», 1938)</p>	 <p>«Αυτοπροσωπογραφία με τη μαϊμού» («Autorretrato con mono», 1938)</p>
 <p>«Αυτοπροσωπογραφία με κολιέ από αγκάθια» («Autorretrato con collar de espinas», 1940)</p>	 <p>«Αυτοπροσωπογραφία με τον Bonito» («Autorretrato con Bonito», 1941)</p>	 <p>«Αυτοπροσωπογραφία με μια μικρή μαϊμού» («Autorretrato con changuito», 1945)</p>

Εικόνα 32:
Αυτοπροσωπογραφίες της Frida Kahlo που προσεγγίστηκαν στο εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Ζήτησα από τα παιδιά αρχικά να παρατηρήσουν τους πίνακες. Τους έδωσα τη δυνατότητα να τους εξερευνήσουν και να αλληλοεπιδράσουν μαζί τους, ενθαρρύνοντάς τους/τες να διατυπώσουν τις σκέψεις τους φωναχτά στην ολομέλεια, αν το επιθυμούσαν. Όταν όλα επέλεξαν το έργο που τους έκανε εντύπωση, ρώτησα ποια είναι η πρώτη λέξη που τους έρχεται στο νου. Ζήτησα να περιγράψουν τι βλέπουν, να σχολιάσουν τις γραμμές και τα χρώματα, να αφηγηθούν την ιστορία που πίστευαν ότι κρύβεται πίσω από τον πίνακα. Έδωσα χώρο και βοήθησα να αναδυθούν όλες οι αντιλήψεις ζητώντας να αιτιολογήσουν τα λεγόμενά τους. Ακολούθησε συζήτηση για τα όχι τόσο συνηθισμένα κατοικίδια της Frida Kahlo. Έγινε σύνδεση της ιστορίας του παιδικού βιβλίου με το εικαστικό έργο «Αυτοπροσωπογραφία με τον Bonito».



Εικόνα 33:
Ζωγραφική αυτοπροσωπογραφίας με
καθρέπτη

Στην *αναστοχαστική φάση*, με τη βοήθεια ενός καθρέπτη, τα παιδιά ζωγράφισαν στα εικαστικά ημερολόγια το πορτρέτο τους με το αγαπημένο τους πλάσμα της φύσης, αξιοποιώντας μία τεχνική της ίδιας της ζωγράφου (Εικόνες 33, 34, 35). Η οδηγία ήταν:

«Κλείνουμε τα μάτια και παίρνουμε δύο βαθιές αναπνοές. Φανταζόμαστε το αγαπημένο μας ζώο. Αν είναι το κατοικίδιό μας, θυμόμαστε όμορφες στιγμές που έχουμε περάσει μαζί του, αλλιώς φανταζόμαστε το αγαπημένο μας πλάσμα της φύσης. Πώς είναι; Ποια η καθημερινότητά του; Ποια θα μπορούσε να ήταν η σχέση του μαζί μας; Ανοίγουμε τα μάτια. Κοιτάζουμε το είδωλό μας στον καθρέπτη. Παρατηρούμε το πρόσωπό μας. Βλέπουμε τις λεπτομέρειές του. Κοιτάζουμε προσεκτικά τα μάτια μας, το στόμα μας, την έκφραση που έχουμε αυτή τη στιγμή. Προσπαθούμε να γνωρίσουμε το παιδί που μας κοιτάζει μέσα από τον καθρέπτη. Τι σκέφτεται αυτή τη στιγμή; Χρησιμοποιούμε ό,τι υλικά θέλουμε (ξυλομπογιές, κηροχρώματα) και ζωγραφίζουμε στο ημερολόγιό μας το πορτρέτο μας μαζί με το αγαπημένο μας πλάσμα».



Εικόνα 34:
Αυτοπροσωπογραφία μαζί με
το σκυλάκι μου (Σ12)



Εικόνα 35:
Αυτοπροσωπογραφία μαζί με το
καναρίνι μου (Σ8)

Τέλος, τα παιδιά δραματοποίησαν μία σκηνή από τη ζωή στο Μπλε Σπίτι: η Frida Kahlo ξυπνά, καλημερίζει τη φύση, με το χέρι της ζωντανεύει τα πλάσματά της που ζούνε στον κήπο της για να κινηθούν στον χώρο και εκείνα την καλημερίζουν με τη δική τους φωνή (Εικόνες 36, 37).



**Εικόνα 36: Αυτοσχεδιασμός - Παιχνίδι.
Τίτλος: Η Frida Kahlo καλημερίζει τη φύση.**

Παιχνιδίσματα με τα δώρα της φύσης (3^η συνάντηση, 1 διδακτική ώρα)

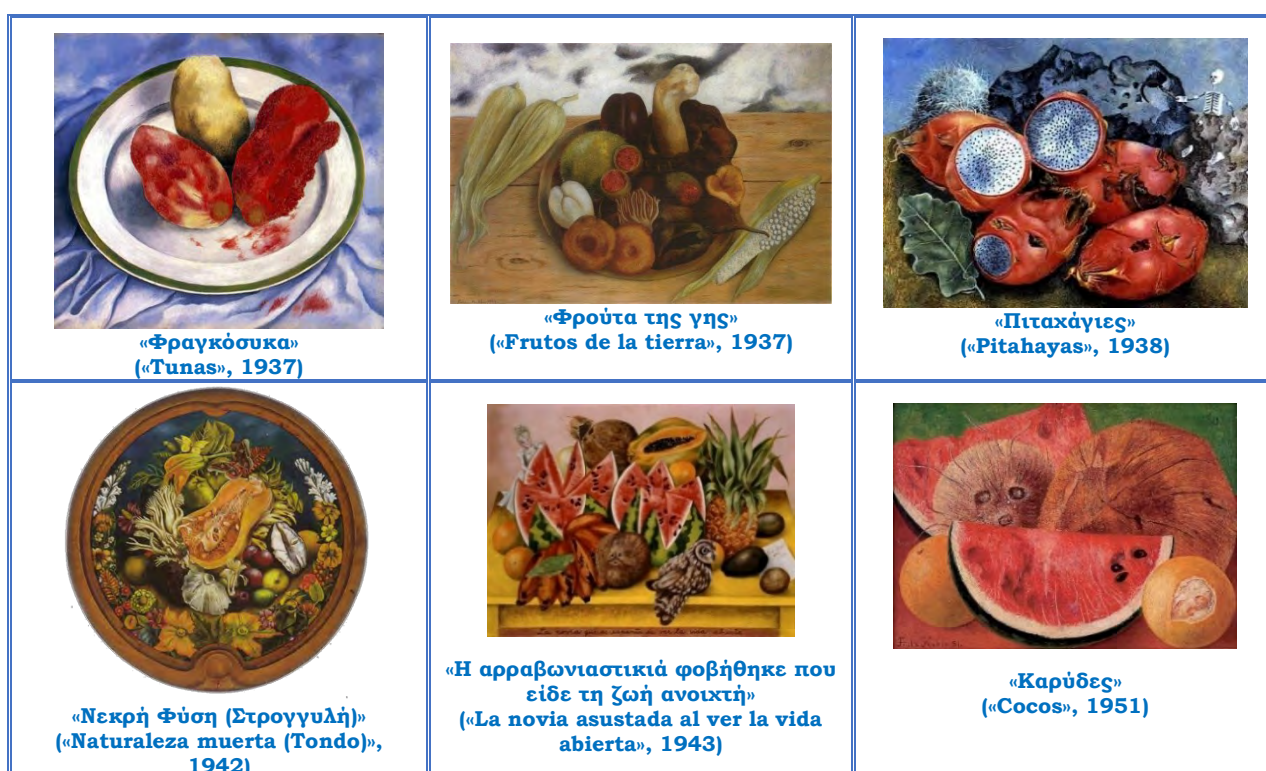


Εικόνα 37: Αυτοσχεδιασμός - Παιχνίδι.
Τίτλος: Η Frida Kahlo φροντίζει τον κήπο της.

Τα παιδιά άκουσαν ιστορίες για τους Los Fridos, τους/τις μαθητές/ριες – προστατευόμενους/ες της ζωγράφου και τις μεθόδους που χρησιμοποιούσε για να τους εμφυσήσει και να καλλιεργήσει την αγάπη για τη ζωγραφική, την πατρίδα τους, το Μεξικό, και την παράδοση της χώρας τους. Σε ρόλο (*Frida Kahlo*) παρουσίασα τα δώρα μου που ήταν

διάφοροι ντόπιοι και εξωτικοί καρποί και φρούτα και προέτρεψα τα παιδιά να τους αγγίξουν, να τους μυρίσουν και να διατυπώσουν τις σκέψεις και τις εμπειρίες τους.

Πίνακες της ζωγράφου με θέμα καρπούς της φύσης (*Εικόνα 38*) προσεγγίστηκαν με τη μέθοδο *έντεχνου συλλογισμού* (*artfull thinking*) εστιάζοντας στο φόντο των πινάκων και στην απεικόνιση της φύσης, τη *ζωντανή φύση*, όπως την αποκαλούσε η Frida Kahlo. Ακολούθησε συζήτηση για τα φρούτα και καρπούς στους πίνακες και τα παιδιά προσπάθησαν να διακρίνουν τα φρούτα που ευδοκιμούν στην Ελλάδα και το Μεξικό από αυτά που ευδοκιμούν μόνο στο Μεξικό.



Εικόνα 38: Νεκρή Φύση, έργα της Frida Kahlo που προσεγγίστηκαν στο εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Το έργο της Frida Kahlo ως πεδίο ενδυνάμωσης της σχέσης μας με τη φύση

Βασιλική Βούλγαρη

Στην *αναστοχαστική φάση*, τα παιδιά δημιούργησαν μία δική τους *σύνθεση* με φρούτα, καρπούς και λουλούδια σε φρουτιέρα και έβγαλαν φωτογραφίες της σύνθεσής τους αφού πειραματίστηκαν αρκετές φορές ως προς την ίδια τη σύνθεση και ως προς τη γωνία λήψης της φωτογραφίας (Εικόνες 39, 40). Η οδηγία ήταν:

«Κλείνουμε τα μάτια και παίρνουμε δύο βαθιές αναπνοές. Φανταζόμαστε τη φρουτιέρα που έχουμε στο σπίτι ή πώς θα θέλαμε να είναι η δικιά μας φρουτιέρα γεμάτη με φρούτα και καρπούς. Ανοίγουμε τα μάτια. Χρησιμοποιούμε φρούτα, καρπούς ή/και ό,τι άλλο θέλουμε για να δημιουργήσουμε τη δική μας σύνθεση. Βγάζουμε φωτογραφίες με την ψηφιακή μηχανή ή το κινητό. Επιλέγουμε ποιες θα εκτυπωθούν για ημερολόγιό μας».



Εικόνα 39:
Σύνθεση σε φρουτιέρα (Σ2)



Εικόνα 40: Σύνθεση σε φρουτιέρα (Σ5)

Χρώματα και αρώματα (3^η συνάντηση, 1 διδακτική ώρα)

Η εποχή που πραγματοποιήθηκε η έρευνα ήταν η άνοιξη. Τα παιδιά μίλησαν για τα φυτά που είχαν πρασινίσει και τα λουλούδια που είχαν ανθίσει. Η συζήτηση επέστρεψε στη Frida Kahlo και στον όμορφο κήπο της. Σε ρόλο (*Frida Kahlo*) παρουσίασα τα δώρα μου που ήταν διάφορα φυτά σε γλάστρες (*παπαρούνες, κάκτοι, αμάραντα, ντάλιες, κατιφέδες*) και προέτρεψα τα παιδιά να τα αγγίζουν, να τα μυρίσουν και να διατυπώσουν τις σκέψεις και τις εμπειρίες τους. Τους αφηγήθηκα ότι η Frida Kahlo έλεγε: «ζωγραφίζω τα λουλούδια για να μην πεθάνουν» και τα ρώτησα τι πίστευαν ότι εννοούσε.

Πίνακες της ζωγράφου με θέμα φυτά προσεγγίστηκαν με τη μέθοδο *έντεχνου συλλογισμού* (*artfull thinking*) (Harvard Graduate School of Education, n.d.) εστιάζοντας στο φόντο των πινάκων και στην απεικόνιση της φύσης (*Εικόνα 41*).

 <p>«Δίσκος με Παπαρούνες» («Charola de amapolas», 1924)</p>	 <p>«Νεκρή φύση (Τριαντάφυλλα)» («Naturaleza muerta (Rosas)», 1925)</p>	 <p>«Αυτοπροσωπογραφία αφιερωμένη στον Δρ. Ελοέσσερ» («Autorretrato dedicado al Dr. Eloesser», 1940)</p>
 <p>«Καλάθι με λουλούδια» («Cesta con flores», 1941)</p>	 <p>«Πορτραίτο της Κυρίας Ροζίτα Μορίγιο» («Retrato de Doña Rosita Morillo», 1944)</p>	 <p>«Μανόλιες» («Magnolias», 1945)</p>

Εικόνα 41: Έργα της Frida Kahlo που προσεγγίστηκαν στο εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Εφαρμόστηκε η μέθοδος της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης βασισμένης στις τέχνες «*lines of the hand*» (Van Boeckel, 2013). Ζήτησα από τους μαθητές και τις μαθήτριες να παρατηρήσουν την παλάμη του χεριού τους, να μελετήσουν τις γραμμές της και να τις ζωγραφίσουν στα εικαστικά ημερολόγια. Η οδηγία ήταν:

«Παρατηρούμε την παλάμη του χεριού μας. Βλέπουμε τις γραμμές που σχηματίζονται.

Όποτε είμαστε έτοιμοι/ες, χρησιμοποιούμε ό,τι υλικά θέλουμε (ξυλομπογιές, κηροχρώματα) και ζωγραφίζουμε στα ημερολόγια μας με ένα μολύβι τις γραμμές που φαίνονται στο χέρι μας. Δεν έχει σημασία να είναι τέλεια αντιγραφή, ούτε οι γραμμές να είναι ίσες ή τέλειες».

Στην *αναστοχαστική φάση*, ζήτησα από τα παιδιά να φανταστούν έναν κήπο, να παρατηρήσουν το σχέδιό τους, να πούνε τι βλέπουν και να συμπληρώσουν, αν επιθυμούν, το σχέδιό τους με ό,τι υλικά θέλουν για να δημιουργήσουν ένα εικαστικό έργο με το θέμα «*ο κρυμμένος κήπος στο χέρι μου*» (Εικόνες 42, 43). Η οδηγία ήταν:

«Κλείνουμε τα μάτια και παίρνουμε δύο βαθιές αναπνοές. Φανταζόμαστε έναν κήπο, τον κήπο του Μπλε Σπιτιού ή τον κήπο του σπιτιού μας. Μυρίζουμε τα λουλούδια του, χαϊδεύουμε το γρασίδι, ακούμε τους ήχους. Ανοίγουμε τα μάτια. Παρατηρούμε ξανά το σχέδιό μας. Τι βλέπουμε; Αναγνωρίζουμε στοιχεία ενός κήπου; Συμπληρώνουμε το σχέδιό μας. Χρησιμοποιούμε ό,τι υλικά θέλουμε (ξυλομπογιές, κηροχρώματα) και ζωγραφίζουμε ό,τι πιστεύουμε ότι χρειάζεται για αποκαλυφθεί ο κρυμμένος κήπος του χεριού μας. Ζωγραφίζουμε τον ολάνθιστο κήπο μας».



Εικόνα 42:
Ο κρυμμένος κήπος στο χέρι μου (Σ8)



Εικόνα 43:
Ο κρυμμένος κήπος στο χέρι μου (Σ9)

Μία σχέση ζωής (4^η συνάντηση, 2 διδακτικές ώρες)

Στην τέταρτη συνάντηση, κατά την είσοδό τους στην αίθουσα, τα παιδιά βρήκαν στα τραπέζια τους όλους τους πίνακες της ζωγράφου. Τους ζήτησα να περιπλανηθούν στην αίθουσα για να δουν και πάλι όλα τα έργα όπως και να συγκεντρώσουν τα σκορπισμένα αντικείμενα της ζωγράφου. Τα παιδιά αναγνώρισαν τα αντικείμενα ως κομμάτια από τους πίνακες. Έπειτα ζήτησα από τα παιδιά να συνθέσουν όλα μαζί σε χαρτί του μέτρου ένα ομαδικό εικαστικό έργο με ελεύθερη έκφραση και επιλογή υλικών και στοιχείων (ζωγραφική, γραφή κειμένου, κολάζ των πλαστικοποιημένων αντικειμένων, χρήση των πινάκων, των αντικειμένων της ζωγράφου, φωτογραφιών κ.α.) (Εικόνα 44). Η οδηγία ήταν:

«Συγκεντρώνουμε όλα τα αντικείμενα της ζωγράφου που βρίσκονται στο χώρο. Χτυπάμε μαγικά τα δάκτυλά μας. Τώρα εμείς είμαστε η Frida Kahlo. Θα φτιάξουμε όλοι/ες μαζί ένα ομαδικό εικαστικό έργο, έναν μεγάλο πίνακα. Χρησιμοποιούμε ελεύθερα ό,τι υλικά και στοιχεία θέλουμε (ξυλομπογιές, κηροχρώματα, παστέλ κιμωλίας): γράφουμε κείμενο, ζωγραφίζουμε, δημιουργούμε κολάζ με αντικείμενα (κομμάτια πινάκων), χρησιμοποιούμε τους πίνακες, τα αντικείμενα της ζωγράφου, φωτογραφίες κ.α.»



Εικόνα 44:
Δημιουργία ομαδικού εικαστικού έργου

Μετά την ολοκλήρωση του έργου, ακολούθησε παρουσίαση των μερών του από τα παιδιά και φωτογράφιση όλων των καλλιτεχνών μαζί του.

Έπειτα παρουσιάστηκαν και προσεγγίστηκαν με τη μέθοδο *έντεχνου συλλογισμού* (*artfull thinking*) (Harvard Graduate School of Education, n.d.) οι δύο τελευταίοι πίνακες της ζωγράφου εστιάζοντας στο φόντο των πινάκων και στην

απεικόνιση της φύσης (Εικόνα 45). Ζητήθηκε από τα παιδιά να μπουν στη θέση της, να μαντέψουν το μήνυμα των δύο πινάκων και να μιλήσουν για τη σχέση της ζωγράφου με τη φύση. Τα παιδιά συζήτησαν στην ολομέλεια για το αγαπημένο τους λουλούδι/φυτό και προσπάθησαν να εντοπίσουν ομοιότητες/κοινά στοιχεία μεταξύ ανθρώπων και φυτών.



«Αυτοπροσωπογραφία σε τοπίο με τον ήλιο να δύει»
(«Autorretrato en un paisaje con el sol poniéndose»,
1953-1954)



«Ρίζες»
(«Raíces», 1943)

Εικόνα 45: Έργα της Frida Kahlo που προσεγγίστηκαν στο εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Ζήτησα από τα παιδιά να φανταστούν τον εαυτό τους ως φυτό. Ακολούθησε σύντομη δραστηριότητα χορού για τα φυτά που ήταν μία άσκηση χαλάρωσης και ενσυνείδητου διαλογισμού με τίτλο «χορός με τα φυτά» (Εικόνα 46). Η δραστηριότητα σχεδιάστηκε με έμπνευση το «A kriya for cultivating your inner plant» (Myers, 2014· Tsevreni, 2021) και συνοδεύτηκε με υπόκρουση ήχων της φύσης. Τέλος, ζητήθηκε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν στα εικαστικά ημερολόγια τον εαυτό τους σαν φυτό. Η οδηγία ήταν:



Εικόνα 46: Χορός με τα Φυτά

Κλείνουμε τα μάτια και παίρνουμε δύο βαθιές αναπνοές. Μπορούμε να φανταστούμε τον εαυτό μας σαν φυτό; Θυμόμαστε τον χορό των φυτών που μόλις χορέψαμε. Ανοίγουμε τα μάτια. Όποτε αισθανθούμε ότι είμαστε έτοιμοι, χρησιμοποιούμε ό,τι υλικά θέλουμε (ξυλομπογιές, κηροχρώματα) και ζωγραφίζουμε στα ημερολόγια μας πως φανταζόμαστε τον εαυτό μας σαν ένα φυτό.

Ολοκληρώνοντας το βιωματικό εργαστήριο, στην *αναστοχαστική φάση*, ζητήθηκε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν στα εικαστικά ημερολόγια πώς φαντάζονται τη φύση μετά από όλο αυτό το ταξίδι που κάναμε ως *Fridos* μαζί με τη Frida Kahlo στον κήπο του Μπλε Σπιτιού (*Εικόνες 48, 49, 50, 51*). Στόχος της δραστηριότητας ήταν να αναδυθεί η σχέση τους με τη φύση μετά από τη βίωση του εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Η οδηγία ήταν:

«Κλείνουμε τα μάτια και παίρνουμε δύο βαθιές αναπνοές. Θυμόμαστε όλους τους πίνακες της Frida Kahlo που έχουμε δει μέχρι σήμερα και τι απεικονίζουν. Ανοίγουμε τα μάτια. Ζωγραφίζουμε πώς φανταζόμαστε ότι είναι η φύση μετά από όλα όσα ζήσαμε μαζί με τη Frida Kahlo».

Σε ρόλο (ως Frida Kahlo) αποχαιρέτησα τους Los Fridos, ανάρτησα το ομαδικό εικαστικό έργο μαζί με τον αγαπημένο πίνακα των παιδιών «*Αυτοπροσωπογραφία με τον Bonito*» στην αίθουσα και μοίρασα δωράκια στα παιδιά (*Εικόνα 47*). Τα δωράκια (σετ καλαμάκια πολλαπλών χρήσεων με διακόσμηση από εξωτικά φρούτα) προκάλεσε συζήτηση για το υγιεινό πρωινό και δεκατιανό με τα παιδιά να προτείνουν την κατανάλωση φρούτων και φυσικών χυμών στο πλαίσιο μίας υγιεινής διατροφής.



Εικόνα 47: Ομαδικό εικαστικό έργο

2.7.3 Οι συνεντεύξεις

Μία εβδομάδα μετά επανήλθα στο σχολείο για τις ατομικές ημι-δομημένες συνεντεύξεις των παιδιών. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε μία γωνιά της σχολικής αίθουσας με τη διακριτική παρουσία της δασκάλας στο χώρο. Η συμμετοχή των παιδιών ήταν εθελοντική καθώς ήταν ελεύθερα να μην συναινέσουν ή να διακόψουν τη συμμετοχή τους στη διαδικασία αν το έκριναν απαραίτητο.

Η όλη διαδικασία ηχογραφήθηκε. Κράτησα σημειώσεις όπου έκρινα απαραίτητο. Η συνέντευξη ξεκινούσε κάθε φορά με μία σύντομη περιγραφή της διαδικασίας από μέρους μου καθώς τα παιδιά δεν είχαν πάρει μέρος ξανά σε παρόμοια διαδικασία. Οι ερωτήσεις που ετέθησαν ήταν χωρισμένες σε δύο κατηγορίες. Αναλυτικότερα:

Γενικές Ερωτήσεις

1. Πώς φαντάζεσαι τη φύση μετά από όλα αυτά που ζήσαμε με τη Frida Kahlo;

Λόγω του νεαρού της ηλικίας των συμμετεχόντων και δεδομένου ότι ήταν η πρώτη φορά που συμμετείχαν σε μία τέτοια διαδικασία, έγινε ακόμη μία ερώτηση ενθάρρυνσής τους να απαντήσουν στην ερώτηση. Η ερώτηση ήταν:

1^α. Τι άλλο υπάρχει μέσα στη φύση;

Η ερώτηση έγινε με στόχο να αναδυθούν και να καταγραφούν οι ιδέες και οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων για τη φύση μετά από το βιωματικό εργαστήριο.

2. Εσύ υπάρχουν μέσα στη φύση; Πώς είσαι μαζί με όλα αυτά που περιγράφεις; Γιατί;

Κρίθηκε σκόπιμο να ερωτηθούν τα παιδιά για το αν μετέχουν τα ίδια στη φύση που φαντάζονται με στόχο να διερευνηθεί αν θεωρούν τον εαυτό τους, και κατ' επέκταση τον άνθρωπο, μέρος της φύσης. Επιπλέον ζητήθηκε να αιτιολογήσουν την απάντησή τους.

3. Πώς αισθάνεσαι όταν σκέφτεσαι τη φύση μετά από όλα αυτά που ζήσαμε με τη Frida Kahlo;

Η ερώτηση έγινε με στόχο να αναδυθούν και να καταγραφούν τα συναισθήματα των παιδιών μετά από το βιωματικό εργαστήριο.

4. Τι σκέφτεσαι για τη σχέση σου με τη φύση και τα όντα της μετά από όλα αυτά που ζήσαμε με τη Frida Kahlo;

Η ερώτηση έγινε με στόχο να αναδυθούν και να καταγραφούν οι ιδέες των συμμετεχόντων μετά από το βιωματικό εργαστήριο. Αποτελεί το δεύτερο μέρος του DAETR Test, έκφραση με προφορικό λόγο.

5ο Εικαστικό Έργο: Πώς φαντάζομαι τη φύση μετά από όλα όσα ζήσαμε μαζί με τη Frida Kahlo

Η δραστηριότητα δόθηκε στα παιδιά με σκοπό να αναδυθούν και να καταγραφούν οι ιδέες τους για το τι είναι *φύση* και ποια η σχέση τους με αυτή μετά το βιωματικό εργαστήριο. Αποτελεί το πρώτο μέρος του DAETR Test, έκφραση με εικαστική καταγραφή.

Καταγράφηκαν: α) Ό,τι περιέγραψαν τα παιδιά κατά τη διάρκεια της ημι-δομημένης συνέντευξης και β) ό,τι παρατήρησα στις ζωγραφιές τους που δεν περιλαμβάνεται στην περιγραφή.

Ειδικές Ερωτήσεις

A) Ερωτήσεις σχετικά με τους πίνακες της Frida Kahlo.

1. Τι σου έκανε περισσότερο εντύπωση [σε σχέση με τη φύση] από τον πίνακα .. της Frida Kahlo που επέλεξες;

2. Γιατί σου άρεσε αυτός ο πίνακας; Τι σε τράβηξε σε αυτόν;

B) Ερωτήσεις σχετικά με τα εικαστικά έργα στα εικαστικά ημερολόγια.

1. Τι σκέφτηκες και ζωγράφισες ..; Μίλησέ μου για το έργο σου.

2. Δώσε τίτλο στο έργο σου.

B.2.a Ονόμασε τρία αντικείμενα που θα έπαιρνες από τον κήπο του Μπλε Σπιτιού μαζί σου.

Η ερώτηση έγινε με στόχο να αναδυθούν και να καταγραφούν οι ιδέες των παιδιών για τη φύση μετά από τη βίωση του εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Κεφάλαιο 3^ο: Ανάλυση δεδομένων

*«Τίποτα δεν είναι απόλυτο.
Όλα αλλάζουν, κινούνται, τα πάντα περιστρέφονται,
τα πάντα πετούν και φεύγουν μακριά».
Frida Kahlo*

3.1 Εισαγωγή

Κατά τη διαδικασία ερμηνείας των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν για την έρευνα αυτή, εφαρμόστηκαν δύο διαφορετικές μέθοδοι ανάλυσης των δεδομένων για τα δύο ερευνητικά ερωτήματα της.

Όσον αφορά την απάντηση στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, αξιοποιήθηκε η *θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων* με σκοπό να αποδοθούν νοήματα στα δεδομένα αυτά και να παραχθούν και να συγκροτηθούν τα *θέματα*, τα οποία διαμόρφωσαν και την τελική ερμηνεία του υπό έρευνα ζητήματος.

Όσον αφορά την απάντηση στο δεύτερο ερώτημα, εφαρμόστηκε το αναπροσαρμοσμένο από την ερευνήτρια εργαλείο *DAETR Test*, μία ρουμπρίκα που σχεδιάστηκε από τις Moseley et al. (2010), με σκοπό να μετρηθεί ο *βαθμός αλληλεπίδρασης των πλασμάτων της φύσης*, όπως αυτός προκύπτει μέσα από τα εικαστικά έργα των παιδιών. Κάποια από τα ποιοτικά χαρακτηριστικά που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων αυτών θα απαντηθούν και στην ενότητα της συζήτησης εφ' όλης της ύλης.

3.2 Θεματική ανάλυση

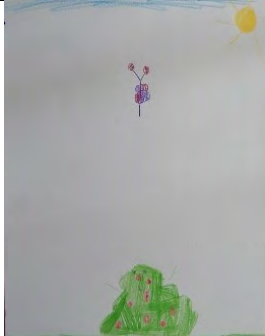

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από την ερευνητική διαδικασία ερμηνεύτηκαν αξιοποιώντας τη *θεματική ανάλυση*. Πρόκειται για μία ευέλικτη ποιοτική μέθοδο ανάλυσης, η οποία «*συνίσταται στη συστηματική αναγνώριση, οργάνωση και κατανόηση επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος εντός ενός συνόλου δεδομένων*» (Braun & Clarke, 2012 όπ. αναφ. στο Τσιώλης, 2018). Ο/η ερευνητής/ρια, αφού συγκεντρώσει τα δεδομένα του (*ιδέες, σκέψεις, συναισθήματα, εμπειρίες, εκφράσεις προσώπου, στάσεις σώματος κ.ά.*), προσπαθεί να εντοπίσει τα επαναλαμβανόμενα μοτίβα σε σχέση με το υπό εξέταση θέμα και να τα ομαδοποιήσει δημιουργώντας κατηγορίες. Δεν αναλύει απλά τα δεδομένα, βρίσκεται σε διαρκή αλληλεπίδραση μαζί τους με στόχο να παράγει και να συγκροτήσει τα θέματα παρά να τα ανακαλύψει (Τσιώλης, 2016).

Αρχικά συγκεντρώθηκε όλο το βιντεοσκοπημένο υλικό του βιωματικού εργαστηρίου και το ηχογραφημένο υλικό των συνεντεύξεων, το οποίο και αποτελούσε την ανεπεξέργαστη πρώτη ύλη των προς επεξεργασία δεδομένων. Όλα τα δεδομένα με τα λεγόμενα των παιδιών απομαγνητοφωνήθηκαν⁶. Το κείμενο μελετήθηκε διεξοδικά και σημειώθηκαν τα αποσπάσματα που απαντούσαν στα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Τα αποσπάσματα αυτά έτυχαν επεξεργασίας δημιουργώντας ένα σύνολο κωδικών με αναφορά πάντα στα ερευνητικά ερωτήματα με τον κάθε κωδικό να «*αποδίδει ένα χαρακτηριστικό/ νόημα που αναγνωρίζει ο ερευνητής σε κάποιο τμήμα των δεδομένων του*» (Braun & Clarke, 2012:61 όπ. αναφ. στο Τσιώλης, 2018:103). Ακολούθησε συγκέντρωση και ομαδοποίηση όλων των κωδικών και στόχο την αντιπαραβολή και τη σύγκρισή τους για να καταγραφούν οι ομοιότητες και οι διαφορές. Δημιουργήθηκαν έτσι λίστες με παρόμοιους, επαναλαμβανόμενους κωδικούς από τους οποίους έπειτα προέκυψαν οι *κατηγορίες*, από τις οποίες έπειτα προέκυψαν οι *θεματικές ενότητες*, τα *νοηματικά μοτίβα* (Ισαρη & Πουρκός, 2015) ή αλλιώς *θέματα* (Τσιώλης, 2018) τα οποία διαμορφώνουν και την τελική ερμηνεία του υπό έρευνα ζητήματος και απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα. Στους *Πίνακες 3.1.α* και *3.1.β* και στους *Πίνακες 3.1.γ* και *3.1.δ* παρουσιάζονται *ενδεικτικά* αποσπάσματα και πως αυτά κωδικοποιήθηκαν σε δεδομένα σχετικά με τις ιδέες και τα συναισθήματα των μαθητών/τριών για τη φύση αντίστοιχα, με άξονα τα ερευνητικά ερωτήματα:

⁶ Online εργαλείο Speechnotes. <https://speechnotes.co/>

**Πίνακας 3.1.α: Ιδέες για τη φύση –
Ερμηνεία των δεδομένων και απόδοση κωδικών
(ενδεικτικά αποσπάσματα της διαδικασίας)**

	Μεταγραφή Απάντησης	Κωδικός	Κατηγορία
Σ3	Το φαντάζομαι με δέντρα, με λουλούδια, με φραουλιές και με μπανανιές. [Πάρα πολύ ωραία, Τι άλλο; Κάνοντας αυτήν την εικόνα την όμορφη που περιέγραψες, τι άλλο υπάρχει μέσα στη φύση;] Υπάρχουν λουλούδια, υπάρχουν δέντρα, υπάρχουν ζώα..	Δέντρα Λουλούδια Φραουλιές Μπανανιές Ζώα	*Η φύση είναι ένας κόσμος με φυτά και ζώα
Σ4	Όμορφα! [Όμορφα.. Για περιέγραψε τη μου λοιπόν τη φύση που φαντάζεσαι. Τι υπάρχει μέσα;] Να έχει πολλά λουλούδια, πεταλούδες, δέντρα, εε, φραουλιές, εε, αυτά! Α, ξέχασα και ένα ουράνιο τόξο!	Όμορφα Λουλούδια Δέντρα Φραουλιές Πεταλούδες Ουράνιο Τόξο	*Στη φύση είναι όμορφα *Η φύση είναι ένας κόσμος με φυτά και ζώα *Στη φύση υπάρχει ουράνιο τόξο
Σ9	Φαντάζομαι να έχει λουλούδια, παιχνίδια [Τι άλλο υπάρχει μέσα στη φύση;] Γρασίδι, ζωάκια.. Μμμ, σπιτία [Έχει και σπιτία μέσα στη φύση ε;] Θάλασσα.. Μμμ, βουνά [Βουνά.. Όλα αυτά είναι για σένα η φύση λοιπόν ε;] Ναι [Πάρα πολύ ωραία] Κήποι [Κήποι;] Ναι	Λουλούδια Γρασίδι Ζωάκια Θάλασσα Βουνά Παχνίδια Σπιτία Κήποι	*Η φύση είναι ένας κόσμος με φυτά και ζώα *Η φύση ως ένας κόσμος με βουνά και θάλασσα *Η φύση είναι ένας κόσμος που συμπεριλαμβάνει τα παιχνίδια, τα σπιτία και τους κήπους
Σ24	Ε, ναι [Ναι;] Με τον μπαμπά και ποτίζουμε τα φυτά [Πάρα πολύ ωραία! Άρα το ποτίζουμε σημαίνει τα φυτά τα.. Τα φροντίζεις;] Ναι [Πώς αλλιώς; Για πες μου τι κάνεις; Πώς τα φροντίζεις με τον μπαμπά] Δηλαδή τους δίνουμε τροφή, αυτά τα μικρά μπλε μπαλάκια πώς τα λένε, δεν θυμάμαι.. Τα βάζουμε για να μην αρρωστήσουν, τα βάζουμε για πάλι να μην αρρωστήσουν να είναι πολύ γερά [Αα, είναι φαρμακάκι, βιταμίνες που τα ρίχνεις τα λουλούδια για να..] Ναι [Σώπα Γ. μου, δεν έχω ιδέα πραγματικά! Και βάζεις φαρμακάκι λοιπόν και τα φροντίζεις και με νεράκι τα ποτίζεις;] Τα γαλάζια μικρά μπιλάκια είναι φαγητό.. Και τα βάζουμε για να είναι ακόμα πιο γερά, έχει μια ειδική μπογιά.. Και βάζουμε μια ειδική μπογιά για να μην πάλι αρρωστήσουν να είναι πολύ γερά.. [Στον κορμό από τα δέντρα;] Ναι [Αυτό το ξέρω, το έχω ξαναδεί.. Βάφουν λίγο μέχρι κάποιο σημείο τα δέντρα για να μην πάνε κάποια μαμουνάκια για τα πειράξουν, ε;] Ναι. Και το βάφουμε [Άρα Γ., φροντίζεις πολύ τα φυτά και τη φύση] Ναι [Μαζί με τον μπαμπά, ε;] Ναι. Στον παππού μου έχουμ 1.000 φυτά [Είναι η δουλειά του παππού αυτή ή τα αγαπάει ο παππούς;] Ο παππούς είναι πάρα πολύ μεγάλος και ο μπαμπάς τα κάνει.. Αλλά ο παππούς όταν ήταν πιο νέος είχε πιο πολλά φυτά από τώρα [Αλλά έμαθε τον μπαμπά όμως να τα φροντίζει, ε;] Ναι [Και ο μπαμπάς μαθαίνει εσένα] Ναι [Εσύ αν κάνεις παιδάκι αύριο μεθαύριο που θα μεγαλώσεις θα του δείξεις;] Ε, ναι.. Βασικά δεν βλέπω πως το κάνουμε.. Πάω κάτω, κάτω κάτω έχει άλλη μία φάρμα και μετά μερικές φορές βλέπουμε κότες [Τρως αυγουλάκια φρέσκα;] Ε, δεν έχει κότες, η διπλανή έχει κότες [Οι διπλανοί έχουν κότες εσείς δεν έχετε] Εμείς τις βλέπουμε..	Ναι, με τον μπαμπά, στον παππού Ποτίζουμε τα φυτά [..]τους δίνουμε τροφή [..]τα βάζουμε για πάλι να μην αρρωστήσουν να είναι πολύ γερά Πάω κάτω, κάτω κάτω έχει άλλη μία φάρμα και μετά μερικές φορές βλέπουμε κότες Φάρμα	*Η φύση είναι ένας κόσμος που συμπεριλαμβάνει κι εμένα *Αλληλεπιδρώ με τη φύση φροντίζοντας φυτά *Η φύση είναι ένας κόσμος με φυτά και ζώα *Η φύση είναι ένας κόσμος που αλληλεπιδρώ με άλλους ανθρώπους *Αλληλεπιδρώ με τη φύση παρατηρώντας ζώα *Η φύση είναι ένας κόσμος που συμπεριλαμβάνει τις φάρμες
Σ25	Ναι, είμαι στη φύση να μυρίζω τα λουλούδια [Ως λουλούδι ή είσαι ως Ζ.;] Εεε [Εσύ, πώς το φαντάζεσαι εσύ] Ως Ζ. [Είσαι ανάμεσα λοιπόν στα λουλούδια και στα φυτά] Και τα μυρίζω	Ναι, είμαι στη φύση να μυρίζω τα λουλούδια	*Η φύση είναι ένας κόσμος που συμπεριλαμβάνει κι εμένα *Αλληλεπιδρώ με τη φύση μυρίζοντας λουλούδια *Η φύση είναι ένας κόσμος με φυτά
Σ26	Ναι [Και; τι κάνεις με τη φύση;] Παιζω	Ναι, παίζω	*Η φύση είναι ένας κόσμος που συμπεριλαμβάνει κι εμένα *Η φύση είναι ένας χώρος παιχνιδιού
Σ27	Ε.. Μία φραουλιά! [Εσύ είσαι μία φραουλιά, δεν είσαι ο Ι. μέσα στη φύση, είσαι μία φραουλιά; Γιατί το λες αυτό; Γιατί δεν είσαι ο Ι. και είσαι μία φραουλιά;] Γιατί μου αρέσουν οι φράουλες!	Ναι, ως φραουλιά	*Υπάρχω στη φύση και ταυτίζομαι με το φυτό *Η φύση ως ένας κόσμος με φυτά

Σ11	<p>Ε, ναι [Είσαι μέσα στη φύση, ένα παιδάκι που είναι μες στη φύση, ε;] Ναι [Και τι κάνεις εσύ μέσα στη φύση;] Εε, παίζω στο γρασίδι, εε, παίζω με τον μπαμπά μου.</p>	<p>Ναι, παίζω στο γρασίδι με τον μπαμπά μου</p>	<p>*Η φύση είναι ένας κόσμος που συμπεριλαμβάνει κι εμένα</p> <p>*Η φύση είναι ένας χώρος παιχνιδιού</p> <p>*Η φύση είναι ένας κόσμος που αλληλεπιδρώ με άλλους ανθρώπους</p> <p>*Η φύση είναι ένας κόσμος με ζώα</p> <p>*Υπάρχω στη φύση και ταυτίζομαι με το ζώο</p> <p>*Η φύση είναι ένας χώρος παιχνιδιού</p> <p>*Η φύση πυροδοτεί τη φαντασία</p>
Σ5	<p>Εεε, τώρα οκέφτομαι ακόμα ότι με κυνηγάνε (αναφέρεται στο παιχνίδι που έπαιζαν) [Ότι σε κυνηγάνε άλλα ζωάκια; Είσαι και εσύ ζωάκι και σε κυνηγάνε;] Ναι [Και πώς σε κάνει να αισθάνεσαι αυτό;] Καλά [Γίνεται με παιχνιδιάρικη διάθεση ή για να σε φάνε; Για να καταλάβω] Όχι, με παιχνίδι [Α, δηλαδή παίζετε στον κήπο] Ναι [Και αυτό σε κάνει να αισθάνεσαι όμορφα;] Ναι</p>	<p>Είμαι ζωάκι και με κυνηγάνε τα ζωάκια (παικνίδι)</p>	
Σ3	<p>Ναι, είναι μία πεταλούδα που κοιτάει εμένα που είμαι μία φραουλιά και ο ήλιος λάμπει κι εγώ έχω πάρα πολλές φράουλες. Ναι, και σε δύο λεπτά θα έρθουν για να κόψουν κάποιες φράουλες και τα παιδιά θα ανέβουν πάνω μου για να παιξουν.</p> <div><p><i>Εικόνα 48: Ζωγραφίζω τη φύση μετά από το ταξίδι με τη Frida Kahlo (Σ3)</i></p></div>	<p>Πεταλούδα Φραουλιά Φράουλες</p> <p>Ηλιος Ουρανός</p> <p>Παιδιά Κάποιοι</p> <p>Είμαι μία φραουλιά</p> <p>Μία πεταλούδα που κοιτάει εμένα</p> <p>β) Ουρανός</p>	<p>*Η φύση είναι ένας κόσμος με ήλιο και ουρανό</p> <p>*Η φύση είναι ένας κόσμος με ζώα, φυτά και καρπούς</p> <p>*Η φύση είναι ένας χώρος παιχνιδιού</p> <p>*Υπάρχω στη φύση και ταυτίζομαι με το φυτό</p> <p>*Οι άνθρωποι αλληλεπιδρούν με τη φύση μαζεύοντας φρούτα</p> <p>*Η φύση με παρατηρεί</p>
Σ4	<p>Ένα καρπούζι.. Είναι για το αγαπημένο μου φρούτο! Γιατί.. μου αρέσουν πολύ τα καρπούζια! [Το καρπούζι που κάθεται επάνω; Βλέπω εδώ πέρα ότι έχεις..] Σε μία ρίζα! [Κι εδώ ένας ουρανός κίτρινος] Ό.., δεν είναι κίτρινος, αυτός είναι ο ήλιος!</p> <div><p><i>Εικόνα 49: Ζωγραφίζω τη φύση μετά από το ταξίδι με τη Frida Kahlo (Σ4)</i></p></div>	<p>Καρπούζι Φρούτο</p> <p>Ρίζα</p> <p>Ηλιος</p> <p>β) Γρασίδι</p>	<p>*Η φύση είναι ένας κόσμος με ήλιο</p> <p>*Η φύση είναι ένας κόσμος με φυτά και καρπούς</p> <p>*Τα φυτά έχουν ρίζες</p>

Πίνακας 3.1.β: Ιδέες για τη φύση –



Δημιουργία κατηγορίας-θέματος (ενδεικτικά αποσπάσματα της διαδικασίας)

Απόσπασμα	Κατηγορία	Θέμα
Με δέντρα λουλούδια.. Φυτά (11)	*Η φύση είναι ένας κόσμος με φυτά	Η φύση είναι ένας κόσμος με μη ανθρώπινα πλάσματα
Το φαντάζομαι με δέντρα, με λουλούδια, με φραουλιές και με μπανανιές. [...] Υπάρχουν λουλούδια, υπάρχουν δέντρα, υπάρχουν ζώα.. (11)	*Η φύση είναι ένας κόσμος με φυτά και ζώα	
Δέντρα, λουλούδια ε, καρπούς.. (3)	*Η φύση είναι ένας κόσμος με φυτά και καρπούς	
Σκέφτομαι τα λουλούδια, τα δέντρα, τα ζωάκια, τους παπαγάλους και πολλά δέντρα που έχουν φρούτα [...] (2)	*Η φύση είναι ένας κόσμος με φυτά, ζώα και καρπούς	

⁷ Καταγράφηκαν: α) Ό,τι περιέγραψαν οι μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια της ημι-δομημένης συνέντευξης και β) ό,τι παρατήρησα στις ζωγραφιές τους που δεν περιλαμβάνονται στην περιγραφή.

**Πίνακας 3.1.γ: Συναισθήματα για τη φύση –
Ερμηνεία των δεδομένων και απόδοση κωδικών
(ενδεικτικά αποσπάσματα της διαδικασίας)**

	Μεταγραφή Απάντησης	Κωδικός	Κατηγορία
Σ8	Φαντάζομαι ότι είναι ωραία και έχει και πολλά φυτά γιατί μου αρέσουν πολύ τα λουλούδια .. [Σου αρέσουν πολύ τα λουλούδια.. Μόνο φυτά και λουλούδια;] Ναι, μ' αρέσουν ..	Ωραία Μου αρέσουν πολύ τα λουλούδια	*Ευχάριστα συναισθήματα *Ελξη/Προτίμηση
Σ3	Να, είμαι μία φραουλιά [Είσαι μία φραουλιά ε; γιατί είσαι μία φραουλιά και δεν είσαι η Β.;] Γιατί μου αρέσουν οι φράουλες	Γιατί μου αρέσουν οι φράουλες	*Ελξη/Προτίμηση
Σ4	Με τον μπαμπά και ποτίζουμε τα φυτά [Πάρα πολύ ωραία! Άρα το ποτίζουμε σημαίνει τα φυτά τα.. Τα φροντίζεις;] Ναι [Πώς αλλιώς; Για πες μου τι κάνεις; Πώς τα φροντίζεις με τον μπαμπά] Δηλαδή τους δίνουμε τροφή, αυτά τα μικρά μπλε μπαλάκια πώς τα λένε, δεν θυμάμαι.. Τα βάζουμε για να μην αρρωστήσουν, τα βάζουμε για πάλι να μην αρρωστήσουν να είναι πολύ γερά [Αα, είναι φαρμακάκι, βιταμίνες που τα ρίχνεις τα λουλούδια για να..] Ναι [Σόπα Γ. μου, δεν έχω ιδέα πραγματικά! Και βάζεις φαρμακάκι λοιπόν και τα φροντίζεις και με νεράκι τα ποτίζεις;] Τα γαλάζια μικρά μπαλάκια είναι φαγητό.. Και τα βάζουμε για να είναι ακόμα πιο γερά, έχει μια ειδική μπογιά.. Και βάζουμε μία ειδική μπογιά για να μην πάλι αρρωστήσουν να είναι πολύ γερά.. [Στον κορμό από τα δέντρα;] Ναι	Με τον μπαμπά και ποτίζουμε τα φυτά Τα φροντίζουμε Τους δίνουμε τροφή Τα βάζουμε για να είναι ακόμα πιο γερά Βάζουμε μία ειδική μπογιά για να μην πάλι αρρωστήσουν να είναι πολύ γερά..	*Ενδιαφέρον για τα φυτά *Ικανοποίηση
Σ6	Ναι [Και; τι κάνεις με τη φύση;] Παίζω	Παίζω	*Ευχαρίστηση *Κέφι *Διασκέδαση
Σ7	Καλά [Καλά; Είναι όμορφα τα συναισθήματα δηλαδή;] Ναι [Δηλαδή άμα πας το μεσημέρι στη μαμά και της πεις για τη Frida για τη σχέση σου με τη φύση, τι θα της έλεγες;] Καλά [Αισθάνομαι καλά.. Χαίρεσαι;] Ναι [Λυπάσαι;] Χαίρομαι! [Ε;] Χαίρομαι! [Χαίρεσαι! Πάρα πολύ ωραία! Γιατί χαίρεσαι;] Γιατί νιώθω καλά.	Καλά Όμορφα συν/τα Χαίρομαι Γιατί νιώθω καλά	*Ευχάριστα συναισθήματα *Όμορφα συναισθήματα *Χαρά
Σ8	Εεε, αισθάνομαι όμορφα επειδή έχει καλά ζώα και τοιμπάν κάποια , αλλά άμα δεν τα κάνεις κάτι δεν τοιμπάν [Δε σε ενοχλούν! Πάρα πολύ σωστό, είναι κάτι που το αγνοούμε όλοι οι άνθρωποι, έχεις πολύ μεγάλο δικιο..] Και ο παππούς μου μένει σε ένα κτήμα [Στα Καλά Νερά είχες πει, ναι, για πες μου, για πες μου] Έχει ένα κτήμα που είναι γεμάτο ελιές.. [Ναι.. ωραία δεντρικά και οι ελιές κάνουν ωραίο ίσκιο] Και τα μαζεύουν [Μαζεύουν τις ελιές;] Ναι και κόβουν χοιτάρια και κάποιες φορές βρίσκουν και χελώνες [Χελώνες; Κανένα φίδι βρήκατε;] Όχι [Μόνο χελωνάκια.. Εσύ Ήσουν εκεί κάποια από αυτές τις φορές;] Δεν ήμουν, αλλά μου είχαν φέρει ένα [Τι χελωνάκι;] Ναι [Αα.. Πώς αισθάνθηκες όταν σου το φέρανε;] Αισθάνθηκα όμορφα [Το φρόντισες;] Το φρόντισα [Ζει το χελωνάκι;] Όχι [Αχ, το χάσαμε το χελωνάκι..] Παρόλα αυτά το αγαπούσε και το φύλαγες, το φρόντιζες.. Ναι [Είναι δύσκολο να φροντίσεις ένα χελωνάκι;] Όχι το βάζεις σε μία γλάστρα ή το βάζεις σε έναν κήπο άμα έχεις [Εσύ τι είχες;] Εγώ είχα γλάστρες [Γλάστρες ε; Γιατί; Είστε σε διαμέρισμα ή σε μονοκατοικία;] Σε μονοκατοικία [Πολύ ωραία, είσαι τυχερός τότε..] Άρα αισθάνεσαι όμορφα είχες πει όταν σκέφτεσαι τη φύση Ναι [Τι σε κάνει και αισθάνεσαι όμορφα;] Με κάνει η φύση επειδή είναι όμορφη [Είναι αυτή όμορφη σε κάνει και αισθάνεσαι και εσύ όμορφα;] Ναι [Μ., πολύ όμορφο αυτό που είπες.. και;] Και.. Επειδή έχει πολλά φυτά και λουλούδια και είχε διάφορα ζώα που έχουν διάφορα χρώματα και αυτά τα χρώματα μου αρέσουν, ό,τι και χρώμα να είναι.	Όμορφα Έχει καλά ζώα και τοιμπάν κάποια, αλλά άμα δεν τα κάνεις κάτι δεν τοιμπάν Το αγαπούσα Το φρόντισα Το βάζεις σε μία γλάστρα ή το βάζεις σε έναν κήπο άμα έχεις Επειδή έχει πολλά φυτά και λουλούδια και είχε διάφορα ζώα που έχουν διάφορα χρώματα και αυτά τα χρώματα μου αρέσουν, ό,τι και χρώμα να είναι.	*Όμορφα συναισθήματα *Ασφάλεια Αγάπη *Ενδιαφέρον για τα φυτά και τα ζώα *Καλοσύνη *Ελξη/Προτίμηση
Σ12	Πολύ ωραία [Δηλαδή; Χαίρεσαι; Λυπάσαι; Πες μου λίγα λογάκια] Χαίρομαι [Χαίρεσαι.. Αν πήγαινες να πεις στη μαμά «μαμά όταν σκέφτομαι τη φύση αισθάνομαι..», τι θα της έλεγες;] Ελευθέρη [Ελευθερά! Γιατί το λες αυτό Σ. μου;] Γιατί η φύση μου αρέσει [Η φύση σου αρέσει και σε κάνει να νιώθεις ελεύθερη;] Ναι	Πολύ ωραία Χαίρομαι Αισθάνομαι ελεύθερη Γιατί η φύση μου αρέσει	*Ευχάριστα συναισθήματα *Χαρά *Ελευθερία *Ελξη/Προτίμηση
Σ5	Εεε, τώρα σκέφτομαι ακόμα ότι με κυνηγάνε (αναφέρεται στο παιχνίδι που έπαιζαν) [Ότι σε κυνηγάνε άλλα ζωάκια; Είσαι και εσύ ζωάκι και σε κυνηγάνε;] Ναι [Και πώς σε κάνει να αισθάνεσαι αυτό;] Καλά [Γίνεται με παικτιδιάρικη διάθεση ή για να σε φάνε; Για να καταλάβω] Όχι, με παιχνίδι [Α, δηλαδή παίζεις στον κήπο] Ναι [Και αυτό σε κάνει να αισθάνεσαι όμορφα;] Ναι	Είμαι ζωάκι και με κυνηγάνε τα ζωάκια (παιχνίδι) Καλά Αισθάνομαι όμορφα	*Ευχαρίστηση *Κέφι *Διασκέδαση *Ευχάριστα συναισθήματα *Όμορφα συναισθήματα

Σ11	Κι έχει και συννεφάκια [Κι αυτά τι είναι;] Μμμ, πουλιά.. Ήλιος! [Τι κάνει ο ήλιος;] Φωτίζει! [Και;] Γελάει! [Γιατί γελάει ο ήλιος;] Εε, είχε, έτσι τον κάνω εγώ [Δεν είναι ας πούμε ότι είναι μία όμορφη μέρα και είναι ο ήλιος χαρούμενος;] Μμμ, ναι.. [Είναι; Ισχύει;] Εε.. Όχι.. Αλλά, έτσι τον κάνω.. [Εσύ που είσαι στη ζωγραφιά;] Ε, ξέχασα να με κάνω.. (σιγανά) [Αυτό το κίτρινο είναι;] Λουλούδι		Ήλιος που φωτίζει Ουρανός Πλατύ και ανασηκωμένο, χαμογελαστό στόμα Σπίτι Σύννεφα Γελάει	*Χαρά *Αίσθημα του ανήκειν *Λύπη
Σ6	Εδώ είναι μία παπαρούνα.. Εδώ μία φραουλιά.. Εδώ ένα απλό δέντρο που δεν έχει ανθίσει.. Και εδώ είναι.. Ένα κυπαρίσσι. [Πώς το ξέρουμε ότι δεν έχει ανθίσει, ε;] Επειδή δεν έχει βγάλει φρούτα [Εσύ εδώ που είσαι; Είσαι εδώ;] Εε, ναι, παίζω κρυφτό με τα σκυλάκια που έχουνε κρυφτεί και εγώ είμαι πίσω από το δέντρο..		Παίζω κρυφτό με τα σκυλάκια	*Ευχαρίστηση *Κέφι *Διασκέδαση

Πίνακας 3.1.δ: Συναισθήματα για τη φύση –

Δημιουργία κατηγορίας - θέματος (ενδεικτικά αποσπάσματα της διαδικασίας)

Απόσπασμα	Κατηγορία	Θέμα
Μου αρέσουν πολύ τα (διάφορα φυτά) (3)	Έλξη/Προτίμηση για τα φυτά	Θετικά συναισθήματα: Η φύση είναι πηγή αγάπης
Γιατί μου αρέσουν οι (διάφορα φρούτα) (5)	Έλξη/Προτίμηση για τους καρπούς	
Το/τα αγαπώ (2)	Αγάπη για τα μη ανθρώπινα πλάσματα	
Μου αρέσει η φύση (3)	Έλξη/Προτίμηση για τη φύση	
Καρδούλες (εικαστικά έργα) (2)	Αγάπη	
Μου αρέσουν πολύ τα ουράνια τόξα (2)	Έλξη/Προτίμηση για τις μη ανθρώπινες οντότητες	

3.3 DAET-R TEST

Το DAET-R αποτελεί εργαλείο αξιολόγησης των νοητικών μοντέλων ή των αντιλήψεων σχετικά με το περιβάλλον. Σχεδιάστηκε από τις Moseley et al. (2010)⁸ με σκοπό να χρησιμοποιηθεί από εκπαιδευτικούς για τη *βαθμολόγηση* των σχεδίων των μαθητών για τη φύση και το περιβάλλον. Πρόκειται για ένα τεστ με δύο ερωτήματα/αιτήματα: ζητά να ζωγραφίσει ο/η συμμετέχων/ουσα στον κενό χώρο που του/της δίνεται μια εικόνα για το τι πιστεύει ότι είναι το περιβάλλον και έπειτα να καταγράψει τον δικό του ορισμό για το περιβάλλον στο χώρο που προσφέρεται κάτω από την εικόνα. Τα σχέδια βαθμολογούνται σύμφωνα με μία ρουμπρίκα (βλέπε Παράρτημα).

Το DAET-R σχεδιάστηκε στο πλαίσιο των κατευθυντήριων γραμμών της *Ένωσης Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης της Βόρειας Αμερικής (NAAEE)* για την εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (2004). Εκεί ορίζεται και περιγράφεται η έννοια του περιβάλλοντος. Σύμφωνα με τις κατευθυντήριες γραμμές της NAAEE, οι εκπαιδευτικοί περιβαλλοντικής εκπαίδευσης θα πρέπει να είναι σε θέση «να περιγράφουν την ευρεία θεώρηση που υιοθετεί η περιβαλλοντική εκπαίδευση για το "περιβάλλον", ενσωματώνοντας έννοιες όπως τα συστήματα, η αλληλεξάρτηση και οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ανθρώπων, άλλων ζωντανών οργανισμών, του φυσικού περιβάλλοντος - και του δομημένου ή σχεδιασμένου περιβάλλοντος» (NAAEE, 2004:9). Οι ερευνητές χρησιμοποίησαν τον ορισμό αυτόν για τον σχεδιασμό του εργαλείου DAET-R, βασιζόμενοι σε τέσσερις περιβαλλοντικούς παράγοντες και στον βαθμό εκδήλωσης των αλληλεπιδράσεων μεταξύ τους, όπως αυτός απεικονίζεται στα σχέδια των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών ΠΕ: *άνθρωπος, ζωντανοί οργανισμοί (βιοτικοί), φυσικό περιβάλλον (αβιοτικό) και το ανθρώπινο/τεχνητό περιβάλλον*. Αυτές ήταν και οι κατηγορίες της ρουμπρίκας που σχεδιάστηκε για τη βαθμολόγηση των σχεδίων: στον παράγοντα που δεν υπάρχει αποδίδονται *0 βαθμοί*, στον παράγοντα που υπάρχει και είναι απλά παρών *1 βαθμός*, στον παράγοντα που αλληλοεπιδρά με άλλους παράγοντες *2 βαθμοί* και στους παράγοντες σε αλληλεπίδραση με σχεδιασμένες επιπλέον επεξηγήσεις (όπως *βελάκια, κείμενα κ.α.*) *3 βαθμοί* (εύρος βαθμολογίας: *0-12 βαθμοί*). Οι ερευνητές κατέγραψαν και βαθμολόγησαν τους παράγοντες που

⁸ Βασισμένο στο εργαλείο των Wee, Harbor, & Shepardson (2006).

υπήρχαν στα εικαστικά έργα χωρίς να ζητήσουν από τους/τις συμμετέχοντες/σες να τα περιγράψουν.

Στο πλαίσιο της ερευνητικής διαδικασίας η ρουμπρίκα DAET-R (Moseley et al., 2010) αξιοποιήθηκε ως πρωτογενές υλικό για να σχεδιαστεί μία νέα, προσαρμοσμένη στις απαιτήσεις και στα ζητούμενα της παρούσας έρευνας, με σκοπό να χρησιμοποιηθεί στη συγκέντρωση των δεδομένων από τα εικαστικά έργα των μαθητών/τριών σε συνδυασμό με την αντίστοιχη ερώτηση που έγινε στη συνέντευξη, βασισμένη στα ερευνητικά ερωτήματα. Οι τέσσερις παράγοντες και ταυτόχρονα οι κατηγορίες της ρουμπρίκας, ήταν: *άνθρωπος, ζώα, φυτά και καρποί (τα δώρα της φύσης)*. Στην κατηγορία άνθρωπος συμπεριλήφθηκε και το *ανθρώπινο/τεχνητό περιβάλλον* καθώς σύμφωνα με τη θεωρητική μας θεώρηση, ο ανθρώπινος παράγοντας αποτελεί μέρος του φυσικού κόσμου. Η νέα ρουμπρίκα DAET-R χωρίστηκε επίσης σε τέσσερις ενότητες που επικεντρώθηκαν στην ανίχνευση και καταγραφή των αλληλεπιδράσεων των τεσσάρων περιβαλλοντικών παραγόντων μεταξύ τους: παράγοντας που δεν υπάρχει (*0 βαθμοί*), παράγοντας που υπάρχει και είναι απλά παρών (*1 βαθμός*), παράγοντας που αλληλοεπιδρά με άλλους παράγοντες (*2 βαθμοί*) και παράγοντες σε αλληλεπίδραση με επιπλέον σχεδιασμένες επεξηγήσεις (*3 βαθμοί*), όπως βελάκια, κείμενα κ.α. Αν στον ίδιο παράγοντα υπάρχει παραπάνω από ένα είδος αλληλεπίδρασης, αποδίδονται οι βαθμοί της μεγαλύτερης ενότητας. Π.χ. στον παράγοντα *άνθρωπος* καταγράφεται: *άνθρωπος με απλή παρουσία* - στήλη 2, 1 βαθμός - και *άνθρωπος που αλληλεπιδρά με ζώο* - στήλη 3, 2 βαθμοί. Αποδίδονται συνολικά *2 βαθμοί*, όχι 3. Συμπερασματικά, οι βαθμοί που μπορούσαν να αποδοθούν σε μια ατομική ρουμπρίκα ήταν 0-12. Όσο υψηλότερη ήταν η βαθμολογία, τόσο περισσότερες οι ενδείξεις ύπαρξης αντιλήψεων σχετικά με την αλληλεπίδραση μεταξύ των τεσσάρων περιβαλλοντικών παραγόντων ως μερών της φύσης.

Σύμφωνα με τη ρουμπρίκα που σχεδιάστηκε έγινε απόπειρα να μετρηθεί ο βαθμός αλληλεπίδρασης των πλασμάτων της φύσης, όπως αυτός προκύπτει μέσα από τα εικαστικά έργα των παιδιών. Επελέγησαν όπως αναφέρθηκε δύο εικαστικά έργα που δημιουργήθηκαν από τα παιδιά κατά τη διάρκεια του βιωματικού εργαστηρίου: το πρώτο και το τελευταίο. Το πρώτο εικαστικό έργο με τίτλο «*Μια μέρα στον κήπο της Casa Azul*» δημιουργήθηκε από τα παιδιά στην αρχή του βιωματικού εργαστηρίου με στόχο να απεικονιστούν οι ιδέες των παιδιών για το πώς φαντάζονται τον κήπο στο Μπλε Σπίτι και την καθημερινότητά του, χωρίς να έχουν δοθεί ερεθίσματα (*βίντεο από*

το σπίτι κ.α.) πέρα από την ανάγνωση του εικονογραφημένου βιβλίου. Το τελευταίο εικαστικό έργο με τίτλο «*Πώς φαντάζομαι τη φύση μετά από όλα όσα ζήσαμε μαζί με τη Frida Kahlo*» δημιουργήθηκε με στόχο να απεικονιστούν οι ιδέες των παιδιών για τη φύση μετά την ολοκλήρωση του βιωματικού εργαστηρίου.

Το νεαρό της ηλικίας των παιδιών έκανε αναγκαία και υποχρεωτική την περιγραφή των εικαστικών τους έργων, για το λόγο αυτό ζητήθηκε η σύντομη περιγραφή τους. Στα δεδομένα που προέκυψαν από την περιγραφή αυτή έγινε επεξεργασία με βάση τη θεματική ανάλυση, ενώ τα ευρήματα συναξιολογήθηκαν μαζί με τα ίδια τα εικαστικά έργα σύμφωνα με το DAET-R εργαλείο. Δεν αγνοήθηκαν δηλαδή οι περιγραφές τους, αντίθετα αξιολογήθηκαν ως επιπλέον δεδομένα και βοήθησαν στην τριγωνοποίηση. Στην περίπτωση που ένα παιδί απουσίαζε κατά τη λήψη των συνεντεύξεων, έγινε αξιολόγηση των δεδομένων που προέκυψαν με απλή παρατήρηση των εικαστικών έργων. Τέλος, η παρουσία ανθρώπινων κατασκευών (σπίτια, μπαλόνια, κήποι κ.α.) μεταφράστηκαν ως ανθρώπινη παρουσία, αφού δηλώνουν την ανθρώπινη παρουσία.

Ακολουθούν οι *πίνακες 3.2.α και 3.2.β*, στους οποίους καταγράφεται αναλυτικά ο *βαθμός αλληλεπίδρασης* μεταξύ πλασμάτων της φύσης, όπως αυτός απεικονίστηκε στα εικαστικά έργα των παιδιών και στις σύντομες περιγραφές τους στην αρχή του βιωματικού εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, πριν την έκθεση των παιδιών στο έργο της Frida Kahlo, και στο τέλος του εργαστηρίου, μετά την ολοκλήρωσή του.

Πίνακας 3.2.α: DAET-R TEST στην αρχή του βιωματικού εργαστηρίου



Ιδέες των παιδιών: Βαθμός αλληλεπίδρασης μεταξύ πλασμάτων της φύσης																	
(Εφαρμογή στο 1ο εικαστικό έργο: Μια μέρα στον κήπο της Casa Azul)																	
	Άνθρωπος				Ζώα				Φυτά -Λουλούδια				Φρούτα - Καρποί				ΣΚΟΡ
Παιδί	Χωρίς Παρουσία 0 βαθμοί	Παρουσία Χωρίς καμία Αλληλεπίδραση (ΧΑ) 1 βαθμός	Σε Αλληλεπίδραση με άλλες κατηγορίες (ΣΑ) 2 βαθμοί	Σε Αλληλεπίδραση με επεξηγήσεις (ΑΜΕ) 3 βαθμοί	Χωρίς Παρουσία 0 βαθμοί	Παρουσία Χωρίς καμία Αλληλεπίδραση (ΧΑ) 1 βαθμός	Σε Αλληλεπίδραση με άλλες κατηγορίες (ΣΑ) 2 βαθμοί	Σε Αλληλεπίδραση με επεξηγήσεις (ΑΜΕ) 3 βαθμοί	Χωρίς Παρουσία 0 βαθμοί	Παρουσία Χωρίς καμία Αλληλεπίδραση (ΧΑ) 1 βαθμός	Σε Αλληλεπίδραση με άλλες κατηγορίες (ΣΑ) 2 βαθμοί	Σε Αλληλεπίδραση με επεξηγήσεις (ΑΜΕ) 3 βαθμοί	Χωρίς Παρουσία 0 βαθμοί	Παρουσία Χωρίς καμία Αλληλεπίδραση (ΧΑ) 1 βαθμός	Σε Αλληλεπίδραση με άλλες κατηγορίες (ΣΑ) 2 βαθμοί	Σε Αλληλεπίδραση με επεξηγήσεις (ΑΜΕ) 3 βαθμοί	
Σ1		Παιδί, Μπαλόνια 1	Παιδί μέσα στο σπίτι με έπιπλα ανάβει aircondition 2			Πτηνά (αετοί) 1					Δέντρο, γρασιδί, λουλούδι 2						6
Σ2							Παπαγάλος πατάει στο έδαφος 2										2
Σ3 (2 έργα)			Frida Kahlo ζωγραφίζει λουλούδια στο καβαλέτο, καμβάς 2			Πεταλούδες 1	Μία πεταλούδα τη ζωγραφίζει η Frida Kahlo 2				Λουλούδια στο γρασιδί 2						7
		Frida Kahlo, Σπίτι 1									Λουλούδια στο γρασιδί 2						3
Σ4						Παπαγάλος, πεταλούδες 1					Δέντρο, γρασιδί 2						3
Σ5			Η Frida Kahlo κρύβεται από το δέντρο 2				Ο παπαγάλος ψάχνει τη Frida Kahlo (κρυφτό) 2				Δέντρο, γρασιδί 2						6
Σ6		Frida Kahlo, Μπλε σπίτι 1				Ελάφι, σκύλος, γάτα 1	Παπαγάλος πάνω σε δέντρο 2				Δέντρο, γρασιδί 2						6
Σ7		Σπίτι, τοίχος 1				Ελάφι, γάτα, πτηνά 1	Παπαγάλος πάνω σε δέντρο 2				Λουλούδια, γρασιδί 2						6
Σ8		Μπλε σπίτι, κήπος 1								Τριαντάφυλλα 1				Καρπούζια 1			3
Σ9		Σπίτι 1	Καμινάδα που καπνίζει 2							Γρασιδί 1							4
Σ11							Παπαγάλος πάνω σε κλαδί δέντρου 2										2
Σ12		Αυλή 1					Παπαγάλος πάνω στο γρασιδί στην αυλή 2				Δέντρο, γρασιδί 2						5

Πίνακας 3.2β: DAET-R TEST στο τέλος του βιωματικού εργαστηρίου

Ιδέες των παιδιών: Βαθμός αλληλεπίδρασης μεταξύ πλασμάτων της φύσης																	
(Εφαρμογή στο 5ο εικαστικό έργο: Ζωγραφίζω τη φύση μετά από το ταξίδι με τη Frida Kahlo)																	
	Άνθρωπος				Ζώα				Φυτά -Λουλούδια				Φρούτα - Καρποί				ΣΚΟΡ
Παιδί	Χωρίς Παρουσία 0 βαθμοί	Παρουσία Χωρίς καμία Αλληλεπίδραση (ΧΑ) 1 βαθμός	Σε Αλληλεπίδραση με άλλες κατηγορίες (ΣΑ) 2 βαθμοί	Σε Αλληλεπίδραση με επεξηγήσεις (ΑΜΕ) 3 βαθμοί	Χωρίς Παρουσία 0 βαθμοί	Παρουσία Χωρίς καμία Αλληλεπίδραση (ΧΑ) 1 βαθμός	Σε Αλληλεπίδραση με άλλες κατηγορίες (ΣΑ) 2 βαθμοί	Σε Αλληλεπίδραση με επεξηγήσεις (ΑΜΕ) 3 βαθμοί	Χωρίς Παρουσία 0 βαθμοί	Παρουσία Χωρίς καμία Αλληλεπίδραση (ΧΑ) 1 βαθμός	Σε Αλληλεπίδραση με άλλες κατηγορίες (ΣΑ) 2 βαθμοί	Σε Αλληλεπίδραση με επεξηγήσεις (ΑΜΕ) 3 βαθμοί	Χωρίς Παρουσία 0 βαθμοί	Παρουσία Χωρίς καμία Αλληλεπίδραση (ΧΑ) 1 βαθμός	Σε Αλληλεπίδραση με άλλες κατηγορίες (ΣΑ) 2 βαθμοί	Σε Αλληλεπίδραση με επεξηγήσεις (ΑΜΕ) 3 βαθμοί	
Σ2		Παιδιά, σπίτι 1				Πτηνά, πεταλούδα 1					Δέντρο, έδαφος 2						4
Σ3			Παιδιά θα ανέβουν στη φραουλιά να παίξουν 2			Πεταλούδα 1					Φραουλιά με φράουλες 2				Φράουλες που θα κόψουν οι άνθρωποι 2		7
Σ4										Γρασίδι 1					Καρπούζι με ρίζα 2		3
Σ5		Πυροτεχνήματα, άνθρωποι 1	Εαυτός πίσω από το φυτό 2			Πεταλούδες 1	Εαυτός παρατηρεί τις αράχνες 2				Λουλούδια, γρασίδι 2						8
Σ6			Εαυτός πίσω από το δέντρο 2				Εαυτός παίζει κρυφτό με σκυλάκια 2				Δέντρο, κυπαρίσσι, φραουλιά, παπαρούνα, έδαφος 2				Καρποί σε φραουλιά 2		8
Σ7											Λουλούδια, γρασίδι 2						2
Σ8										Τριαντάφυλλα 1	Μηλιά με μήλα 2						3
Σ9						Πεταλούδα 1				Γρασίδι, πέταλα 1							2
Σ11		Σπίτι, ποίνα, έπιπλα 1				Πτηνά 1					Γρασίδι, λουλούδια δέντρα 2						4
Σ12			Σπίτι στο γρασίδι 2			Πτηνά 1											3

Ενδεικτικά παραδείγματα βαθμολόγησης των εικαστικών έργων των παιδιών σχετικά με τις αντιλήψεις τους για τη φύση και το περιβάλλον (αλληλεπίδρασης μεταξύ πλασμάτων της φύσης) με το εργαλείο DAET-R Test (περιλαμβάνονται και οι περιγραφές των εικαστικών έργων από τα ίδια τα παιδιά):

Πίνακας 3.3: Παραδείγματα εικαστικών έργων που βαθμολογήθηκαν με το DAET-R TEST

 <p>Εικόνα 52</p> <p>«Εδώ είναι μία παπαρούνα.. Εδώ μία φραουλιά.. Εδώ ένα απλό δέντρο που δεν έχει ανθίσει.. Και εδώ είναι.. Ένα κυπαρίσσι. [Πώς το ξέρουμε ότι δεν έχει ανθίσει, ε;] Επειδή δεν έχει βγάλει φρούτα [Εσύ εδώ που είσαι; Είσαι εδώ;] Εε, ναι, παίζω κρυφτό με τα σκυλάκια που έχουνε κρυφτεί και εγώ είμαι πίσω από το δέντρο..»</p>	DAET Rubric	Σκορ
	Ανθρωπος	2
	Ζώα	2
	Φυτά - Λουλούδια	2
	Φρούτα – Καρποί	2
	Συνολικό Σκορ	8
	(Σ6)	
 <p>Εικόνα 53</p> <p>«Βλέπω έναν ουρανό που είναι σκοτεινός και έχει αστέρια και πεταλούδες.. [Αρα είναι βράδυ;] Ναι! Και έχει και πυροτεχνήματα! Και λουλούδια! [Αυτό τι είναι; Το κόκκινο - πορτοκαλί..] Αυτό είναι ένα φυτό.. Και αυτό εδώ είναι επειδή έχουν στήσει οι αράχνες ιστούς.. [Και εδώ είναι, τι είπαμε;] Αυτό είναι ένα, ένα φυτό.. Που είναι χρωματιστό από τα πυροτεχνήματα! Και που τα φωτίζουν! [Και έχουμε λοιπόν τη φύση που έχει πολύ ωραία και περίεργα φυτά, παρόλο που έχουν αραχνούλες.. Τα πυροτεχνήματα τα πετάνε οι άνθρωποι φαντάζομαι, ε;] Ναι, γιατί κάνουνε πάρτι! [Κάνουνε πάρτι, αλλά είναι ένα βράδυ έναστρο, γεμάτο αστέρια και πεταλούδες, ε;] Ναι [Εσύ που είσαι εδώ;] Εγώ, εγώ εδώ είμαι.. Είμαι πίσω, πίσω από το (δείχνει).. [Από το φυτό.. Με τις αραχνούλες;] Ναι [Κρύβεσαι;] Όχι, τις βλέπω»</p>	DAET Rubric	Σκορ
	Ανθρωπος	3
	Ζώα	3
	Φυτά - Λουλούδια	2
	Φρούτα – Καρποί	0
	Συνολικό Σκορ	8
	(Σ5)	

Κεφάλαιο 4^ο: Αποτελέσματα

*«Νόμιζαν πως είμαι υπέρμαχος του σουρεαλισμού, αλλά ποτέ δεν ήμουν.
Δε ζωγραφίζω όνειρα. Ζωγραφίζω τη δική μου πραγματικότητα».*
Frida Kahlo

Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψαν οι θεματικές ενότητες, τα νοηματικά μοτίβα (Ισαρη & Πουρκός, 2015) τα οποία απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα και διαμορφώνουν και την τελική ερμηνεία του υπό διερεύνηση ζητήματος. Σύμφωνα με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα:

Ποιές ιδέες και συναισθήματα των παιδιών μπορούν να αναδειχθούν για τη σχέση τους με τη φύση μέσα από την επαφή τους με το έργο της Frida Kahlo; Πώς αυτά αναδύονται μέσα από τα εικαστικά τους έργα και μέσα από τον προφορικό λόγο;

αναζητήθηκαν και καταγράφηκαν οι ιδέες και τα συναισθήματα των παιδιών που αναδύθηκαν για τη σχέση τους με τη φύση μέσα από την επαφή τους με το έργο της Frida Kahlo στο βιωματικό εκπαιδευτικό εργαστήριο. Μετά την ανάλυση των δεδομένων, προέκυψαν τα θέματα που καταγράφονται στους Πίνακες 4.1 και 4.2 και παρουσιάζονται διεξοδικά στα αντίστοιχα κεφάλαια.

4.1 Οι ιδέες των παιδιών για τη φύση

Στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε, όσον αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, έγινε προσπάθεια να αναζητηθούν και να καταγραφούν οι ιδέες των παιδιών που μπορούν να αναδειχθούν για τη σχέση τους με τη φύση μέσα από την επαφή τους με το έργο της *Frida Kahlo* και πώς αυτές αναδύονται μέσα από τα εικαστικά τους έργα και μέσα από τον προφορικό λόγο. Ως αποτέλεσμα της επεξεργασίας του εμπειρικού υλικού που συγκεντρώθηκε μέσα από τα εικαστικά ημερολόγια, τις συνεντεύξεις, αλλά και το ίδιο το βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, αναδύθηκε μία σειρά από θέματα που αποτελούν την απάντηση στο ερευνητικό ερώτημα σε σχέση με τις ιδέες των παιδιών. Παρακάτω παρουσιάζονται αναλυτικά τα ευρήματα της έρευνας ανά θεματική ενότητα.

Πίνακας 4.1: Ιδέες για τη φύση

Υποθέματα	Θέματα
*Η φύση είναι ένας κόσμος με μη ανθρώπινα πλάσματα. *Η φύση ως ένας κόσμος με μη ανθρώπινες οντότητες. *Συμπερίληψη της ανθρώπινης παρουσίας και των ανθρώπινων κατασκευών στη φύση.	<i>Η φύση είναι ένας κόσμος για όλους: ανθρώπους, μη ανθρώπινα πλάσματα, μη ανθρώπινες οντότητες και ανθρώπινες κατασκευές.</i>
*Αλληλεπίδραση με τη φύση. *Η επικοινωνία με τη φύση είναι αμφίδρομη. *Τα μη ανθρώπινα πλάσματα είναι σε φιλική σχέση με τον άνθρωπο και συνυπάρχουν αρμονικά μαζί του στο φυσικό και το αστικό περιβάλλον. *Οφείλουμε να σεβόμαστε τη φύση.	<i>Στη φύση υπάρχουν σχέσεις αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης που οδηγούν στον αλληλοσεβασμό, στην ενσυναίσθηση και την αρμονική συνύπαρξη.</i>
*Στη φύση υπάρχουν σχέσεις αλληλεξάρτησης. *Ταύτιση με τα μη ανθρώπινα πλάσματα. *Η φύση πυροδοτεί τη φαντασία.	
*Η φύση είναι ένας χώρος παιχνιδιού και διασκέδασης. *Η φύση είναι ένας όμορφος κόσμος.	<i>Η φύση είναι ένας κόσμος γεμάτος ομορφιά που προσφέρεται για ψυχαγωγία και ψυχική ανάταση.</i>

4.1.1 Η φύση είναι ένας κόσμος για όλους



Εικόνα 54: Πώς φαντάζομαι τη φύση μετά από όλα όσα ζήσαμε μαζί με τη Frida Kahlo (Σ2)

Η ανάλυση των δεδομένων, τόσο αυτών που προέκυψαν από τον προφορικό λόγο (ανατροφοδότηση και αναστοχασμός των δραστηριοτήτων του βιωματικού περιβαλλοντικού εργαστηρίου, ημιδομημένες συνεντεύξεις), όσο και με την εικαστική έκφραση (εικαστικά ημερολόγια, ομαδικό εικαστικό έργο, χορός), κατέδειξε πως οι συμμετέχοντες στην έρευνα μαθητές και μαθήτριες αντιλαμβάνονται τη φύση ως έναν κόσμο όπου συνυπάρχουν μη ανθρώπινα πλάσματα (ζώα, φυτά, καρποί και φρούτα) (Εικόνα 62), μη ανθρώπινες οντότητες (ήλιος, σύννεφα, θάλασσα, βουνά, έδαφος, βροχή) (Εικόνα 60), ο άνθρωπος και οι ανθρώπινες κατασκευές (Εικόνα

54).

Όλα τα παιδιά θεωρούν ότι τα φυτά και πολλά πιστεύουν ότι τα ζώα και οι καρποί είναι μέρος της φύσης, όπως φαίνεται στα παρακάτω ενδεικτικά αποσπάσματα⁹:

«Το φαντάζομαι (τη φύση) με δέντρα, με λουλούδια, με φραουλιές και με μπανανιές.. [Πάρα πολύ ωραία, Τι άλλο; Κάνοντας αυτήν την εικόνα την όμορφη που περιέγραψες, τι άλλο υπάρχει μέσα στη φύση;] Υπάρχουν λουλούδια, υπάρχουνε δέντρα, υπάρχουνε ζώα..» (Σ3)

«Εδώ έχει ένα τριαντάφυλλο με.. πολλά χρώματα, με ροζ και.. κίτρι.. Όχι! Πορτοκ.. Ροζ, πορτοκαλί και κίτρινο! Και έχω κάνει και τη γραμμή του τριαντάφυλλου που γίνεται έτσι (δείχνει) [Ενώ εσύ είσαι μία ψηλή μηλιά γεμάτη..] Μήλα» (Σ8)

Σε όλα σχεδόν τα εικαστικά έργα των παιδιών υπάρχουν ζωγραφισμένα φυτά, ακόμη και με την απλή μορφή μίας έντονης πράσινης γραμμής που απεικονίζει το έδαφος (γρασίδι). Στα έργα τους απεικονίζουν το φυσικό περιβάλλον και όχι τη ζωή στο αστικό κέντρο στο οποίο ζουν και είναι εξοικειωμένα. Δε ζωγραφίζουν κανένα περιβαλλοντικό πρόβλημα και περιγράφουν σκηνές και εικόνες όπου όλα κυλούν

⁹ [κείμενο] Μιλάει η ερευνήτρια
[..] Παραλειπόμενο κείμενο
(γέλιο) Εκτός ομιλίας πληροφορία, επεξήγηση
.. Παύση

ομαλά. Απεικονίζουν τη φύση αποτυπώνοντας στα εικαστικά τους έργα σκηνές σε τοπία στα οποία κυρίως επικρατεί ηρεμία και γαλήνη για τα οποία έχουν χρησιμοποιήσει κυρίως ζεστά χρώματα και ζωγραφίζουν εικόνες που περιλαμβάνουν δέντρα φορτωμένα καρπούς, λιβάδια, λουλούδια, ζώα άγρια, εξωτικά και οικόσιτα, βουνά, ηλιοβασιλέματα, κ.α., όπου συχνά παραβρίσκονται τα ίδια με φυσική παρουσία.

«Φαντάζομαι (εννοεί τη φύση) να έχει λουλούδια, παιχνίδια [Τι άλλο υπάρχει μέσα στη φύση;] Γρασίδι, ζωάκια.. Μμμ, σπιτία [Έχει και σπιτία μέσα στη φύση ε;] Θάλασσα.. Μμμ, βουνά [Βουνά.. Όλα αυτά είναι για σένα η φύση λοιπόν ε;] Ναι [Πάρα πολύ ωραία] Κήποι [Κήποι;] Ναι» (Σ9)

«Ένα σπιτάκι, χορτάρι, καρδούλα, πουλιά και σταγόνες! [Αρα, στη φύση σου υπάρχουν σπιτάκια..] Ναι [Υπάρχει πράσινο πολύ..] Ναι [..] [Εσύ Σ. πού είσαι εδώ;] Εε, στο σπίτι μου! [Είσαι μέσα στο σπίτι;] Ναι [Αυτό το σπίτι;] Ναι» (Σ12)

Κατά τη διάρκεια του βιωματικού εργαστηρίου διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά περιέγραφαν ή απεικόνιζαν στα εικαστικά τους έργα ως φύση τους κήπους, τα πάρκα και τις παιδικές χαρές, ακόμη και το ίδιο το σχολείο, θεωρώντας ότι η φύση υπάρχει γύρω μας και παντού:

«[Τι παιχνίδι θα μπορούσες να παίξεις στη φύση;] Την τσουλήθρα, την τραμπάλα, την κούνια, την μπάλα, μετά να μαζέψω μπουκέτο από λουλουδάκια» [..] [Τι σκέφτεσαι;] Δέντρα.. Σπιτία, σχολεία [Το σπίτι και στο σχολείο είναι μέσα στη φύση ε; Το δικό μας το σχολείο εδώ είναι μέσα στη φύση;] Ε, ναι [Τι έχει και είμαστε και σε κάνει να σκέφτεσαι ότι έχει φύση;] Πεζοδρόμιο, χορταράκια σε αυτήν την αυλή [Α, έχει δεντράκια, χορταράκια ε; Σου αρέσει το σχολείο εδώ πέρα που είναι μέσα στη φύση;] Ναι [Παρόλο που είναι μέσα στην πόλη; Θα προτιμούσες να είσαι σε σπιτί.. σε σχολείο σε χωριό;] Ναι. Ναι, θα προτιμούσα να είμαι σε χωριό [Πώς θα ήταν εκείνο το σχολείο μέσα στη φύση;] Πάρα πολύ ωραίο, θα ήταν γεμάτο χορταράκια, λουλουδάκια» (Σ9)

Η ανθρώπινη παρουσία δηλώνεται κυρίως με την παρουσία των ίδιων των παιδιών στη φύση, τόσο στον προφορικό τους λόγο, όσο και στα εικαστικά τους έργα. Στην ερώτηση «εσύ υπάρχουνεις μέσα στη φύση;», όλα τα παιδιά δηλώνουν τη φυσική τους παρουσία σε αυτή, η οποία ενίοτε συνοδεύεται από παρουσία και άλλων, οικείων στα παιδιά ατόμων, όπως συγγενών ή φίλων.

«Ναι, είμαι στη φύση να μυρίζω τα λουλούδια» (Σ5)

«Ε, ναι [Είσαι μέσα στη φύση, ένα παιδάκι που είναι μες στη φύση, ε;] Ναι [Και τι κάνεις εσύ μέσα στη φύση;] Εε, παίζω στο γρασίδι, εε, παίζω με τον μπαμπά μου» (Σ11)

Σε κάποιες περιπτώσεις, παιδιά δηλώνουν την παρουσία τους στη φύση αναπαριστώντας στο εικαστικό τους έργο τον εαυτό τους ως φυτό ή ως ζώο.

«Ε.. (Είμαι) Μία φραουλιά! [..] [Γιατί το λες αυτό;] [..] Γιατί μου αρέσουν οι φράουλες!» (Σ7)

«Εε, τώρα σκέφτομαι ακόμα ότι με κυνηγάνε (αναφέρεται στο παιχνίδι που έπαιξαν) [Οτι σε κυνηγάνε άλλα ζωάκια; Είσαι και εσύ ζωάκι και σε κυνηγάνε;] Ναι» (Σ5)

Η ανθρώπινη επέμβαση στο φυσικό περιβάλλον με τη μορφή κατασκευών σε αυτές στα εικαστικά έργα των παιδιών είναι ελάχιστη. Οι εικαστικές απεικονίσεις της περιέχουν το σπίτι της ζωγράφου ή το δικό τους. Κάποιες φορές προσθέτουν ανθρώπινες κατασκευές που αφορούν την ψυχαγωγία και τη διασκέδασή τους, όπως μπαλόνια ή παιχνίδια, ή που εξασφαλίζουν την πρόσβασή τους στο φυσικό περιβάλλον, όπως δρόμους.

«Ένα δεντράκι, ένα ουράνιο τόξο, λουλουδάκια, ένα παιδάκι εδώ που παίζει κι ένα παιδάκι που ανάβει το air-condition.. έχω εδώ κάνει τρία μπαλονάκια και αετούς!» (Σ1)

«Εδώ είναι δύο φύλλα που έχουν πέσει [...] Εδώ βουνά, ένας γλάρος, κι άλλος γλάρος, κι άλλος, κι άλλος, κι άλλος.. Κι άλλος, κι άλλος, κι άλλος.. Ο ήλιος, ο ουρανός [...] [Αυτό τι είναι εδώ;] Ο δρόμος! [Ο δρόμος για να πας στα δέντρα και στα βουνά αυτά, ε;] Να» (Σ7)

Η συνύπαρξη όλων των πλασμάτων της φύσης, μεταξύ αυτών, του ανθρώπου αλλά και των κατασκευών του, είναι αρμονική. Τα ζώα είναι σε φιλική σχέση με τον άνθρωπο και συνυπάρχουν μαζί του στη φύση και στην πόλη. Τα παιδιά αναγνωρίζουν ότι κάποια ζώα είναι εξωτικά ή άγρια και ότι ο κήπος του Μπλε Σπιτιού δεν είναι ο φυσικός χώρος διαβίωσής τους (Εικόνα 55). Παρόλα αυτά όλοι, κατοικίδια, οικόσιτα, άγρια ζώα και άνθρωποι, συμβιώνουν ειρηνικά στον ίδιο χώρο χωρίς να αισθάνεται κανείς ότι απειλείται:



Εικόνα 55: Μια σκηνή από τον κήπο του Μπλε Σπιτιού. Τίτλος: Ο κήπος της Frida Kahlo (Σ1)

«[...] (η μαϊμού) είναι λίγο γλυκούλα! [Είναι γλυκούλα η μαϊμού έτσι όπως την έχει ζωγραφίσει η Frida;] Ναι [Θα ήθελες να έχεις μία γλυκούλα μαϊμού στο σπίτι;] Όχι! [Όχι; Γιατί;] Γιατί κάνει τρέλες!» (Σ12)

«Εμένα μου κάνει εντύπωση πως αυτά τα ζώα (εννοεί τα άγρια) δεν την πειράζουν (τη Frida Kahlo)» (Σ2)

«Εμένα μου φάνηκε παράξενο που έχει γάτες μέσα στις κότες ο κήπος!» (Σ9)

«[Γιατί σου φαίνεται παράξενος ο κήπος;] Γιατί μέσα έχει ένα ελάφι που συνήθως είναι άγριο (Σ4) [Δε ζούνε τα ελάφια στον κήπο;] Όχι (Σ4) Και μία μαϊμού! (Σ9) [Και η μαϊμού δε ζει στον κήπο;] Όχι (όλοι)»

Η Frida Kahlo αποτέλεσε τον συνδετικό κρίκο στην εικαστική απεικόνιση της *συμπαντικής φύσης* που δημιούργησαν τα παιδιά πάνω στον καμβά, στην οποία ανθρώπινα και μη ανθρώπινα όντα και στοιχεία συνυπάρχουν αρμονικά. Η δραστηριότητα της δημιουργίας του ομαδικού εικαστικού έργου που απεικονίζει τη φύση έγινε με στόχο να αναδυθούν και να καταγραφούν οι ιδέες των παιδιών για τη φύση μετά από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Κάποια παιδιά με ενθουσιασμό δήλωσαν

ότι θυμούνται όλα είχαν δει στο ταξίδι τους στον κόσμο της Frida Kahlo, τα περισσότερα ξεκίνησαν να κοινοποιούν στην ολομέλεια τις σκέψεις τους για τη δική τους συνεισφορά στο ομαδικό έργο και κάποια διαπραγματεύτηκαν τον χώρο, τα χρώματα και τη σύνθεση των έργων σε ένα συνολικό, δείχνοντας πάντα σεβασμό στον χώρο και τα έργα των άλλων. Στο κέντρο απεικονίζεται το *σύμπαν*, το οποίο ταυτίζεται με το ουράνιο τόξο γιατί είναι ψηλά στον ουρανό (Εικόνα 56):



Εικόνα 56: Ομαδικό εικαστικό έργο

«Ένα χρωματιστό σύμπαν! Επειδή μου αρέσουν πολύ οι ωραί., πολύ τα ουράνια τόξα.. Και ήθελα να το κάνω όλο ουράνιο τόξο [Ξέρεις τι είναι το σύμπαν;] Είναι το ουράνιο τόξο [Ένα σύμπαν με ουράνιο τόξο;] Ναι [Γιατί το έβαλες στο κέντρο, αλήθεια;] Γιατί και καλά ότι είναι ψηλά στον ουρανό» (Σ4)

«Έφτιαξα λουλούδια.. Μία κοπέλα που πάει να βρει κι άλλα [Πάει να βρει τα λουλούδια;] Ναι, μία πεταλούδα που οδηγεί την ιστορία Και τη Frida που έχει, που σκέφτεται.. [Η πεταλούδα που οδηγεί την ιστορία, δηλαδή;] Να, δηλαδή, η Frida τη σκέφτηκε την πεταλούδα.. [Αα, μάλιστα, η Frida τη σκέφτηκε την πεταλούδα και η πεταλούδα έφτιαξε όλη την ιστορία πάνω στο χαρτί;] Ναι» (Σ3)

Κατά τη διάρκεια του βιωματικού εργαστηρίου συχνά παρατηρήθηκε η οικοκεντρική θεώρηση στις ιδέες των παιδιών. Η αντίληψη ότι τα φυτά είναι μέρος της φύσης διατυπώθηκε από όλα τα παιδιά. Προέβησαν σε εικαστική παρέμβαση και στόλισαν τον κάκτο που είχα φέρει στην τάξη με ψεύτικα λουλούδια. Είπαν ότι «είναι μικρούλης» και ένιωσαν την ανάγκη να φυτέψουν τα ψεύτικα λουλούδια στο χώμα μαζί του επειδή εκεί είναι το φυσικό περιβάλλον τους, παρόλο που γνώριζαν ότι είναι ψεύτικα.

Κατά τη διάρκεια του βιωματικού εργαστηρίου πολλές φορές αναδύθηκε η δυνατή σχέση που είχαν αναπτύξει ή επιθυμούσαν να αναπτύξουν τα παιδιά με τα ζώα. Πιστεύουν ότι όλα τα ζώα, οικόσιτα, άγρια ή εξωτικά, είναι μέρος της φύσης. Αποδίδουν στα ζώα ανθρώπινες ιδιότητες, συχνά στερεοτυπικές (π.χ. *πονηρή αλεπού*) και κάποιες φορές δεν τα διαχωρίζουν από την ανθρώπινη ύπαρξη ή από τον φυσικό κόσμο. Σε ερώτηση σχετικά με το ποιο είναι το αγαπημένο τους ζώο/ον/πλάσμα της φύσης, τα περισσότερα μίλησαν τόσο για οικόσιτα όσο και για εξωτικά ζώα (Εικόνες 57, 58, 59), απέδωσαν δε σε κάποια από αυτά ανθρώπινα χαρακτηριστικά, ενισχύοντας ακόμη μία φορά την οικοκεντρική θεώρηση των παιδιών για τη φύση:



Εικόνα 57:
Αυτοπροσωπογραφία με του
Bonito (Σ6)

«Μου αρέσει η αλεπού! Επειδή είναι πονηρή [...] Μου αρέσει άλλο ένα ζώο, το σκυλάκι επειδή έχω στο σπίτι μου! [Είναι πονηρή η αλεπού ή λένε τα παραμύθια ότι είναι πονηρή;] Είναι πονηρή» (Σ2)

«Εγώ γάτα και κουνέλι! Εμένα το κουνέλι επειδή είναι γλυκούλι. Η γάτα επειδή όταν τη χαϊδεύουμε, κάνει σαν.. το μηχανάκι!» (Σ4)

«Η γάτα! Επειδή είναι πολύ χαδιάρα!» (Σ6)

«Η Αρκούδα! Γιατί έχει πολύ τρίχωμα [Τη φοβάσαι;] Όχι» (Σ9)

Όταν τους ζητήθηκε να απαριθμήσουν τρία αντικείμενα που θα έπαιρναν μαζί τους από τον κήπο της Frida Kahlo και να αιτιολογήσουν τις επιλογές τους, σχεδόν όλα τα παιδιά απάντησαν ότι θα έπαιρναν μαζί τους κάποιο/α ζώο/α, καταδεικνύοντας έτσι τη δυνατή βιοφιλία τους, όπως παρατηρούμε στις παρακάτω ενδεικτικές απαντήσεις:

«Εμμ, δύο σκυλάκια, ένα κορίτσι κι ένα αγόρι, δύο γατούλες και έναν παπαγάλο! Πήρα δύο γατούλες γιατί ήθελα να γεννήσουν! [Α, για να τις ζευγαρώσεις] Ναι και δύο σκυλάκια και για το ίδιο [Και θα έχεις μωράκια ζωάκια] Ναι [Θα τα φροντίζεις;] Ναι [Ξέρεις;] Όχι, αλλά θα μάθω.. Και τον παπαγάλο γιατί είναι ένα ζώο ο παπαγάλος που ό,τι θα έλεγα, θα έλεγε! [Α, θα σε μιμούνταν, ε;] Ναι» (Σ7)

«Θα έπαιρνα ένα σκυλάκι, ε.. έναν παπαγάλο και μία γατούλα.. Γιατί είναι όμορφος ο κήπος της [Δε θα λείπουν από τον κήπο αυτά τα τρία πράγματα; Τι θέλεις να πετύχεις με το που θα πάρεις αυτά τα τρία πράγματα;] Θέλω να τα φροντίζω» (Σ8)

Η αγάπη των παιδιών για τα ζώα αναδύθηκε και μέσα από τη συζήτηση σχετικά το έργο της ζωγράφου: θεωρούν ότι η ενασχόλησή της με τα ζώα και η επιλογή της να τα ζωγραφίσει αποτελεί απόδειξη της αγάπης της για αυτά:

«Νομίζω αγαπάει πολύ τα ζωάκια (Σ2) [Αγαπάει η Frida τα ζωάκια;] Ναι! (Όλοι) [Πως το καταλαβαίνουμε;] Επειδή τα ζωγραφίζει (Σ6)»



Εικόνα 58:
Αυτοπροσωπογραφία με το
σκυλάκι μου (Σ12)



Εικόνα 59: Αυτοπροσωπογραφία
με την αρκούδα (Σ9)

Στη φύση συνυπάρχουν και μη ανθρώπινες οντότητες (Εικόνα 60): ήλιος, ουρανός, βουνά, σύννεφα, βροχή, έδαφος, θάλασσα, με την τελευταία να αναφέρεται μόνο μία φορά μάλλον λόγω των θεμάτων που απεικονίζονται στους πίνακες της ζωγράφου που είχαν επιλεγεί για την παρέμβαση. Οι οντότητες αυτές, κυρίως τα φυτά, υπάρχουν σε όλα σχεδόν τα εικαστικά έργα που παρήγαγαν τα παιδιά καθ' όλη τη διάρκεια του βιωματικού εργαστηρίου:



Εικόνα 60: Ο κρυμμένος κήπος στο
χέρι μου (Σ5)

«Ένα καρπούζι.. Είναι για το αγαπημένο μου φρούτο! Γιατί.. μου αρέσουν πολύ τα καρπούζια! [Το καρπούζι που κάθεται επάνω; Βλέπω εδώ πέρα ότι έχεις..] Σε μία ρίζα! [Κι εδώ ένας ουρανός κίτρινος] Ό.., δεν είναι κίτρινος, αυτός είναι ο ήλιος!» (Σ4)

«Κι έχει και συννεφάκια [Κι αυτά τι είναι;] Μμμ, πουλιά.. Ήλιος! [Τι κάνει ο ήλιος;] Φωτίζει! [Και;] Γελάει!» (Σ11)



Εικόνα 61: Σκηνή από τον κήπο
της Frida Kahlo (Σ3)

Χαρακτηριστική είναι τόσο η αναφορά, όσο και η απεικόνιση στα εικαστικά έργα του ουράνιου τόξου ως μέρος της φύσης (Εικόνα 61). Το φυσικό αυτό φαινόμενο, σύμφωνα με τα παιδιά, προσδίδει ομορφιά στη φύση ενώ ταυτόχρονα αποτελεί μία ένδειξη ότι η φύση πυροδοτεί τη φαντασία:

«Βλέπουμε έναν ουρανό.. Χρωματιστό! Γιατί μου αρέσουν πολύ τα ουράνια τόξα κι εδώ είναι καρδούλες στη σειρά [Όλα καρδούλες είναι;] Ναι» (Σ4)

«Με λουλούδια, με δέντρα, με μηλιές, με γρασιδι πολύ [Πολύ ωραία. Τι άλλο υπάρχει μέσα στη φύση, αυτά;] Βουνά, εεεεε, πεταλούδες.. Και ουράνιο τόξο!» (Σ11)

Όσον αφορά τους πίνακες που μελετήθηκαν στο πλαίσιο της παρέμβασης, κατά την πρώτη επαφή τους με αυτούς τα παιδιά εστίαζαν σχεδόν πάντα στον φόντο που απεικόνιζε το φυσικό περιβάλλον, μάλιστα αποτελούσε το πρώτο πράγμα που εντόπιζαν και ξεκινούσαν να περιγράφουν παρόλο που στα πορτραίτα π.χ. το κύριο θέμα ήταν η προσωπογραφία της ζωγράφου:

«[Τι βλέπουμε σε αυτούς τους πίνακες;] Βλέπουμε.. εγώ βλέπω.. βλέπουμε τα ζώα! (Σ2) [Είναι μόνα τους τα ζώα;] Όχι. Είναι με τη Frida (Σ2) [Είναι με τη Frida.. Είναι δηλαδή μονάχα ένα ζώακι και η Frida ή έχει και τίποτε άλλο;] Έχει φύλλα, έχει και κλαδάκια.. (Σ2) Έχει κι ένα μαϊμουδάκι (Σ8) Έχει τον Bonito (Σ6)»

Σύμφωνα με τα παιδιά, η φύση είναι ένας κόσμος για όλους: ανθρώπους, μη ανθρώπινα πλάσματα, μη ανθρώπινες οντότητες και ανθρώπινες κατασκευές. Δεν υπάρχουν περιορισμοί στην πρόσβαση στη φύση και όλα τα μέλη της μπορούν να την απολαύσουν. Είναι ένας χώρος που δεν αποκλείει κανέναν και μπορεί να προσφέρει ένα περιβάλλον όπου τα παιδιά μπορούν να εξερευνήσουν, να αναπτύξουν δεξιότητες και να απολαύσουν την ελευθερία αφήνοντας ελεύθερη τη φαντασία τους.



Εικόνα 62: Πώς φαντάζομαι τη φύση μετά από όλα όσα ζήσαμε μαζί με τη Frida Kahlo (Σ8)

4.1.2 Στη φύση υπάρχουν σχέσεις αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης

Η ανάλυση των δεδομένων, τόσο αυτών που προέκυψαν από τον προφορικό λόγο, όσο και με την εικαστική έκφραση, κατέδειξε πως τα παιδιά θεωρούν ότι στη φύση υπάρχουν σχέσεις αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης που οδηγούν στον αλληλοσεβασμό, την ενσυναίσθηση και την αρμονική συνύπαρξη. Στη φύση όλοι συνυπάρχουν και αλληλεπιδρούν ειρηνικά: άνθρωποι, ανθρώπινες κατασκευές, άγρια και οικόσιτα ζώα, φυτά και καρποί (Εικόνα 63).



Εικόνα 63:
Μια σκηνή από τον κήπο του Μπλε Σπιτιού.
Τίτλος: Ο κήπος με τα ζώα (Σ5)

Κατά τη διάρκεια του βιωματικού εργαστηρίου συχνά αναδύθηκαν οικοκεντρικές ιδέες για τη φύση. Εκλαμβάνεται ως απόλυτα φυσιολογικό τα μη ανθρώπινα πλάσματα να αλληλεπιδρούν με τον άνθρωπο χωρίς να υπάρχει φόβος ή απειλή, αντίθετα με αγάπη, σεβασμό και φροντίδα για τη διαβίωση και αρμονική συνύπαρξη. Στις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν στον εικονικό κόσμο του Μπλε Σπιτιού της ζωγράφου, τα παιδιά θεώρησαν φυσιολογική τη σχέση των εξωτικών των ζώων, ή αυτών που δεν έχουν θέση στο αστικό περιβάλλον γιατί δεν είναι οικόσιτα, με τον άνθρωπο και δε μίλησαν για σκλαβιά. Αντίθετα, βρισκόμενοι σε ρόλο ως Bonito (παπαγάλος της Frida), ήταν ελεύθεροι να πετάξουν όπου ήθελαν, στάθηκαν στο χέρι, τον ώμο ή/και το κεφάλι της ζωγράφου. Αναδύθηκε η αντίληψή τους ότι τα ζώα είναι σε φιλική σχέση με τον άνθρωπο και συνυπάρχουν μαζί του στη φύση και στην πόλη ελεύθερα, χωρίς να αισθάνονται ότι βρίσκονται σε αιχμαλωσία και ας μη ζουν στο φυσικό τους περιβάλλον.

«[.] [Εσύ που είσαι εδώ;] Εγώ, εγώ εδώ είμαι.. Είμαι πίσω, πίσω από το.. [Από το φυτό.. Με τις αραχνούλες;] Ναι [Κρύβεσαι;] Όχι, τις βλέπω» (Σ5)

«Εεε, αισθάνομαι όμορφα επειδή έχει καλά ζώα και τοιμπάν κάποια, αλλά άμα δεν τα κάνεις κάτι δεν τοιμπάν! [.] Και ο παππούς μου μένει σε ένα κτήμα [.] Έχει ένα κτήμα που είναι γεμάτο ελιές.. [.] Και τα μαζεύουν [Μαζεύουν τις ελιές;] Ναι και κόβουν χορτάρια και κάποιες φορές βρίσκουν και χελώνες [Χελώνες; Κανένα φίδι βρήκατε;] Όχι [Μόνο χελωνάκια.. Εσύ Ήσουν εκεί κάποια από αυτές τις φορές;] Δεν ήμουν, αλλά μου είχαν φέρει ένα [Τι χελωνάκι;] Ναι [Ααα.. Πώς αισθάνθηκες όταν σου το φέρανε;] Αισθάνθηκα όμορφα [Το φρόντισες;] Το φρόντισα [Ζει το χελωνάκι;] Όχι [Αχ, το χάσαμε το χελωνάκι.. Παρόλα αυτά το αγαπούσες και το φύλαγες, το φρόντιζες..] Ναι [Είναι δύσκολο να φροντίσεις ένα χελωνάκι;] Όχι το βάζεις σε μία γλάστρα ή το βάζεις σε έναν κήπο άμα έχεις [Εσύ τι είχες;] Εγώ είχα γλάστρες [Γλάστρες ε; Γιατί; Είστε σε διαμέρισμα ή σε μονοκατοικία;] Σε μονοκατοικία..» (Σ8)

Σε κάποιες περιπτώσεις παρατηρείται η ταύτιση των παιδιών με τα μη ανθρώπινα πλάσματα. Η σχέση με τη φύση πυροδοτεί τη φαντασία και μέσω της εικαστικής έκφρασης τα παιδιά μπαίνουν στη θέση του μη ανθρώπινου πλάσματος της φύσης έχοντας πλήρη ενσυναίσθηση με αυτό:

«Ναι [Ναι; Και πώς είσαι μαζί με όλα αυτά που περιγράφεις;] Να, είμαι μία φραουλιά [Είσαι μία φραουλιά ε; γιατί είσαι μία φραουλιά και δεν είσαι η Β.;] Γιατί μου αρέσουν οι φράουλες!» (Σ3)

«Εεε, τώρα σκέφτομαι ακόμα ότι με κυνηγάνε (αναφέρεται στο παιχνίδι που έπαιξαν στο βιωματικό εργαστήριο) [Ότι σε κυνηγάνε άλλα ζώακια; Είσαι και εσύ ζώακι και σε κυνηγάνε;] Ναι» (Σ5)

«[Ποιό φυτό είσαι;] Είμαι 3 φυτά! [Είσαι 3 φυτά. Ωραία. Τι φυτά είναι αυτά;] Φραουλιά.. Ε, βερικοκιά.. Και.. Καρυδιά [Φραουλιά, βερικοκιά..] Όχι.. Που φυτρώνουν καρύδια.. Μεγάλα!» (Σ4)

Σε μία δραματοποίηση του βιωματικού εργαστηρίου τα παιδιά σε ομάδες αναπαρέστησαν με τα σώματά τους μία παγωμένη εικόνα του φυσικού περιβάλλοντος χωρίς να προδώσουν ποιο πλάσμα της φύσης ήταν. Οι ομάδες ήταν: α) δέντρα – φυτά - λουλούδια, β) καρποί- φρούτα και γ) ζώα. Έπειτα μίλησαν στην ολομέλεια για το πλάσμα που αναπαρέστησαν (ενδεικτικά):

Ήμουν ένα καρπούζι (δείχνει με τα χέρια ότι είναι μεγάλο) (Σ2)

Είμαι μία καλαμποκιά (στέκεται όρθια) (Σ3)

[Είχαμε άλλο δέντρο στην παρέα μας;] Ναι, εγώ ήμουν δέντρο, ήμουν μια λεμονιά (στέκεται όρθιος και το ένα χέρι τείνει μακριά και είναι σαν να κρατάει ένα φρούτο στην παλάμη) (Σ8)

[Και γιατί η λεμονιά ήταν έτσι και δε χόρευε;] Επειδή η λεμονιά και η καλαμποκιά είναι ακίνητες [Γιατί; Που είναι τα ποδαράκια τους;] Είναι κάτω, μέσα στο χώμα (Σ2)

[Σε αντίθεση με τον περοδάκτυλο.. Ποιός ήταν;] (σηκώνεται και με τα χέρια κάνει ότι πετάει και κινείται στο χώρο) (Σ7)

Και η πεταλούδα [Δείξε μας την πεταλούδα] (σηκώνεται, ανοίγει τα χέρια και με αργές κινήσεις κάνει ότι πετάει και κινείται στο χώρο) (Σ9)

[Τι σπάνια όλα αυτά τα φρούτα! Που τα βρήκατε; Έχετε φάει από όλα αυτά;] ΝΑΙ (Όλοι)

Τα παιδιά που αναπαριστούσαν με το σώμα τους δέντρα και φυτά στέκονταν σταθερά σε μία θέση και κινούνταν μόνο ο κορμός, τα χέρια και το κεφάλι. Κάτι που επαναλήφθηκε στον χορό των φυτών, στην εικαστική παρέμβαση που έκαναν στη γλάστρα με τον κάκτο με το να τοποθετήσουν τα ψεύτικα λουλούδια στη γλάστρα και στα περισσότερα από τα εικαστικά τους έργα όπου όλα τα φυτά είχαν επαφή με το έδαφος που απεικονίζονταν ως γρασίδι. Τα παιδιά έδειξαν τόσο με το σώμα τους στις βιωματικές δραστηριότητες, όσο και με τις ζωγραφιές τους όπου ζωγράφισαν φυτά με ρίζες, ότι πιστεύουν στην ύπαρξη της σχέσης αλληλεξάρτησης των φυτών με το έδαφος, γεγονός που τους δίνει τροφή και ζωή.

«Δείχνω (στη ζωγραφιά που έφτιαξε) ένα λουλούδι που έχει χορτάρι και χώμα και ο καιρός είναι έτοιμος να βρέξει.. [Ο καιρός είναι έτοιμος να βρέξει. Εσύ όμως;] Είμαι χαρούμενος [Γιατί;] Γιατί θα βρέξει και να πάρω νερό» (Σ7)

Οι σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ των πλασμάτων της φύσης προκύπτουν και μέσα από τις εμπειρίες που μοιράστηκαν τα παιδιά στην ολομέλεια κατά τη διάρκεια του βιωματικού περιβαλλοντικού εργαστηρίου. Τα παιδιά είπαν ότι συχνά θαυμάζουν τη φύση και απολαμβάνουν την ομορφιά της, π.χ. μυρίζοντας λουλούδια, μαζεύοντας τα δώρα της, όπως φρούτα, για μελλοντική κατανάλωση ή απλά απολαμβάνοντας τη θερμότητα του ήλιου στο πρόσωπό τους. Τα παιδιά μίλησαν για την επαφή τους με τα πλάσματα της φύσης με σκοπό την φροντίδα τους. Αυτή η φροντίδα για τη φύση δημιουργεί τις συνθήκες που επιτρέπουν να συμβιώσει και να συνυπάρξει ένα ζώο όπως π.χ. η χελώνα με τον άνθρωπο σε ένα κήπο σπιτιού.

«(είναι ανάμεσα) Στα λουλούδια [...] Τα φροντίζω, τα μυρίζω..» (Σ9)

«[Είναι δύσκολο να φροντίσεις ένα χελωνάκι;] Όχι το βάζεις σε μία γλάστρα ή το βάζεις σε έναν κήπο άμα έχεις» (Σ8)

Στη δραστηριότητα αυτοσχεδιασμού – δραματοποίησης διαλόγου μεταξύ της Frida Kahlo και του Bonito, όλα τα παιδιά ως Bonito επικοινωνήσαν την επιθυμία τους στη Frida Kahlo να τους ζωγραφίσει. Αυτό το κατάφεραν επικοινωνώντας και αλληλεπιδρώντας μαζί της μέσα από πετάγματα γύρω της, κάνοντας ακροβατικά και με το να καθίσουν στο κεφάλι, τον ώμο ή το χέρι της, ή όπως είπε ένα παιδί «κάνοντας κόλπα» (Σ12).

«[Bonito, η Frida σου. Πώς θα την πείσεις να σε ζωγραφίσει;] Θα έκανα διάφορα κόλπα [Τι κόλπα θα έκανες Bonito;] Θα έκανα γύρω-γύρω στροφές, θα έκανα κύκλους έτσι (δείχνει με το σώμα)» (Σ12)

«(απευθύνεται στη Frida): Θα πετάξω από το σώμα σου και θα κάνω κύκλους γύρω-γύρω και μετά θα ανεβώ στο χέρι σου (ταυτόχρονα δείχνει)» (Σ9)

Αξίζει να αναφερθεί εδώ ότι αυτή η δραστηριότητα δραματοποίησης ήταν μόλις η δεύτερη που πραγματοποιήθηκε την πρώτη μέρα του περιβαλλοντικού βιωματικού εργαστηρίου. Τα παιδιά ήταν σχετικά διστακτικά στο να ανταποκριθούν άμεσα σε δραστηριότητες που απαιτούσαν την ενσώματη εμπλοκή τους, για αυτό και έγινε η αρχική ερώτηση «Bonito, από εδώ η Frida. Πώς θα την πείσεις να σε ζωγραφίσει;». Τα παιδιά πρώτα έλεγαν τι θα κάνουν για να πείσουν τη Frida Kahlo να τους ζωγραφίσει και μετά το αναπαριστούσαν με κινήσεις. Τα πρώτα ζευγάρια ήταν αρκετά ντροπαλά,

αλλά τα επόμενα χαλάρωσαν γρήγορα και σύντομα είχαμε πετάγματα του Bonito σε όλη την αίθουσα.

Τα παιδιά πιστεύουν ότι υφίσταται επικοινωνία με τη φύση και ότι αυτή είναι αμφίδρομη: δεν παρατηρεί μόνο ο άνθρωπος τη φύση, το ίδιο κάνει και αυτή.

«Πάω κάτω, κάτω, κάτω έχει άλλη μία φάρμα και μετά μερικές φορές βλέπουμε κότες» (Σ4)

«Εγώ, εγώ εδώ είμαι.. Είμαι πίσω, πίσω από το.. [Από το φυτό.. Με τις αραχνούλες;] Ναι [Κρύβεσαι;] Όχι, τις βλέπω» (Σ5)

«Ναι, είναι μία πεταλούδα που κοιτάει εμένα που είμαι μία φραουλιά και ο ήλιος λάμπει κι εγώ έχω πάρα πολλές φράουλες» (Σ3)

Ένα παιδί μίλησε για την ύπαρξη συνεπειών από την απρόσεκτη αλληλεπίδραση με το φυσικό περιβάλλον, σε βαθμό να μπορεί να επηρεάσει την υγεία του ανθρώπου:

«Ο ήλιος αν είσαι πολύ ώρα στον ήλιο μπορεί να καείς και δεν είναι καλό αλλά όταν είσαι στον ήλιο για λίγο τότε δεν κρυώνεις [...] Πρέπει να προσέχουμε να μην καούμε» (Σ5)

Σύμφωνα με τα παιδιά, στη φύση υπάρχουν σχέσεις αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης που οδηγούν στον αλληλοσεβασμό, την ενσυναίσθηση και την αρμονική συνύπαρξη. Μέσα από την επικοινωνία, την εξερεύνηση και την παρατήρηση της φύσης τα παιδιά μπορούν να ανακαλύψουν τη σημασία της αλληλεξάρτησης και του αλληλοσεβασμού και να κατακτήσουν τη γνώση ότι όλα τα πλάσματα είναι σημαντικά.



Εικόνα 64: Ο κρυμμένος κήπος στο χέρι μου (Σ6)

4.1.3 Η φύση είναι ένας κόσμος γεμάτος χαρά και ομορφιά

Τα παιδιά βλέπουν τη φύση ως ένα αισθητικά αλλά και συναισθηματικά όμορφο μέρος του κόσμου το οποίο μπορούν να απολαύσουν και να περάσουν όμορφα το χρόνο τους. Κάποια από αυτά επιθυμούν να έχουν καθημερινή επαφή και πρόσβαση στο φυσικό περιβάλλον γιατί είναι ένα *όμορφο μέρος* και μέσα από τις περιγραφές τους αναδύεται η χαρά τους και η ψυχική τους ανάταση:

«[Πώς τα βλέπετε τα ζώακια αυτά; Είναι χαρούμενα που είναι στον κήπο;] Ναι (Όλοι) Εμένα μου φαίνονται πολύ όμορφα (Σ6) [Θα ήθελες να έχεις έναν τέτοιο όμορφο κήπο στο σπίτι σου;] Ναι (Σ6) Κι εγώ! (Όλοι)»
 «Σκέφτομαι ότι έχει πολλά πάρα πολλά ωραία πράγματα [Όπως;] Δέντρα, καρπούς, φραουλιές, μουριές, φυτά.. [...] Σκέφτομαι ότι είναι πάρα πολύ ωραία» (Σ6)
 «[Θα προτιμούσες να είσαι σε σπίτι.. σε σχολείο σε χωριό;] Ναι. Ναι, θα προτιμούσα να είμαι σε χωριό [Πώς θα ήταν εκείνο το σχολείο μέσα στη φύση;] Πάρα πολύ ωραίο, θα ήταν γεμάτο χορταράκια, λουλουδάκια» (Σ9)

Η φύση είναι ένας σημαντικός χώρος για τα παιδιά, όπου μπορούν να παίξουν, να εξερευνήσουν και να συνδεθούν με τον κόσμο γύρω τους. Μία δραστηριότητα των παιδιών στο φυσικό περιβάλλον είναι το παιχνίδι, παρέα με ζώα ή όχι (Εικόνες 65, 66).

«Έκανα.. Τον Bonito.. Έκανα και την Frida.. Που κρύβεται και ο Bonito την ψάχνει!» (Σ5)
 «Είμαι μία φραουλιά και ο ήλιος λάμπει κι εγώ έχω πάρα πολλές φράουλες. Ναι, και σε δύο λεπτά θα έρθουν για να κόψουν κάποιες φράουλες και τα παιδιά θα ανέβουν πάνω μου για να παίξουν» (Σ3)
 «Βλέπω έναν ουρανό που είναι σκοτεινός και έχει αστέρια και πεταλούδες.. [Αρα είναι βράδυ;] Ναι! Και έχει και πυροτεχνήματα! Και λουλούδια! [...] [Τα πυροτεχνήματα τα πετάνε οι άνθρωποι φαντάζομαι, ε;] Ναι, γιατί κάνουνε πάρτι!» (Σ5)
 «Παίζω κρυφτό με τα σκυλάκια που έχουνε κρυφτεί και εγώ είμαι πίσω από το δέντρο..» (Σ6)



Εικόνα 65: Πώς φαντάζομαι τη φύση μετά από όλα όσα ζήσαμε μαζί με τη Frida Kahlo (Σ3)



Εικόνα 66: Πώς φαντάζομαι τη φύση μετά από όλα όσα ζήσαμε μαζί με τη Frida Kahlo (Σ5)

Τα παιδιά συνδέουν το να βρίσκονται στη φύση με τη χαρά και τη χαλάρωση και αυτά τα συναισθήματα συνδέονται με την εκτίμηση της ομορφιάς της φύσης, της ηρεμίας και της ιδιωτικότητας που αυτή, σύμφωνα με τα παιδιά, προσφέρει.

Τα παιδιά δήλωσαν και αποτύπωσαν στα εικαστικά τους ημερολόγια την ανθρώπινη παρουσία στη φύση την οποία ταύτισαν με τη δική τους παρουσία σε αυτή. Βρίσκονται στη φύση για να ψυχαγωγηθούν και να διασκεδάσουν, για να τη θαυμάσουν και να περάσουν όμορφες στιγμές, μόνα ή με συνοδεία φίλων ή συγγενών.

«[Τι θα έλεγες στη μαμά λοιπόν σήμερα; “Μαμά τελείωσα ένα ταξίδι με τη Frida Kahlo”.. Τι θα της έλεγες;] Εε, θα της έλεγα “μαμά πήγα με τον μπαμπά σε ένα λιβάδι και παίξαμε”» (Σ11)

«[..Εσείς, ο καθένας σας, όταν σκέφτεται «φύση», τι σας έρχεται στο μυαλό;] Είναι πολύ όμορφη (Σ4) Έχει πολλά ζώα (Σ8) Είναι ωραία! (Σ4) Έχει φρούτα (Σ2) [Ποια φρούτα σου έρχονται στο μυαλό;] Μπανάνες, Λεμόνια, ε, μήλα, καρπούζια.. (Σ2) [Είσαι λίγο επηρεασμένος από του πίνακες της Frida ή σου αρέσουν όλα αυτά τα φρούτα;] Μου αρέσουν όλα τα φρούτα (Σ2) [Λαχανικά σας αρέσουν;] Ναι! (Όλοι) [Τα τρώτε;] Ναι! (Όλοι)»

Τα παιδιά συχνά μίλησαν για τη φύση ως ένα μέρος με πολλά όμορφα χρώματα. Είπαν ότι τα χρώματα αυτά τα βρίσκουμε στη φύση και μπορούν, όπως ακριβώς και η Frida Kahlo, να τα επιλέξουν για να την απεικονίσουν στα έργα τους:

«[Αυτά τα χρώματα υπάρχουν κάπου; Που τα βρήκε η Frida; Που μπορεί να τα βρει κανείς;] Σε λουλούδια (Σ8) Σε κήπους (Σ2) Σε δάσος! (Σ4)»

«Μου αρέσει η φύση, παίζω εκεί πέρα γιατί έχει πολλά ζώα και χρωματιστά και μου αρέσει επειδή έχει πολλά φυτά [...] Βλέπουμε λουλούδια.. εε, ό,τι χρώμα.. Πολλά χρώματα.. Και βλέπουμε και ένα δέντρο που έχει πάνω είναι απλό..» (Σ8)

«Έχω ζωγραφίσει τα λουλούδια, πεταλούδες που χορεύουν.. Και τη Frida που ζωγραφίζει αυτήν εδώ την πεταλούδα και έχει χρώματα» (Σ3)

Σύμφωνα με τα παιδιά, η φύση είναι ένας κόσμος γεμάτος ομορφιά που προσφέρεται για ψυχαγωγία και ψυχική ανάταση. Συχνά ανταποκρίνονται με χαρά και αγαλλίαση στη φυσική ομορφιά και την επαφή με τη φύση μέσα από δραστηριότητες όπως: να παίξουν παιχνίδια στο πάρκο, να κάνουν περιπάτους στο χωριό ή στο κτήμα των παππούδων, να αγγίζουν τα φυτά και τα ζώα και να εξερευνήσουν τον κόσμο γύρω τους.

4.2 Τα συναισθήματα των παιδιών για τη φύση

Για την απάντηση στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα αναζητήθηκαν και καταγράφηκαν τα συναισθήματα των παιδιών που αναδείχθηκαν για τη σχέση τους με τη φύση μέσα από την επαφή τους με το έργο της *Frida Kahlo* και πώς αυτά αναδύονται μέσα από τα εικαστικά τους έργα και μέσα από τον προφορικό λόγο. Ως αποτέλεσμα της επεξεργασίας του εμπειρικού υλικού που συγκεντρώθηκε μέσα από τα εικαστικά ημερολόγια, τις συνεντεύξεις, αλλά και το σύνολο του βιωματικού εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, αναδύθηκε μία σειρά από θέματα που την απάντηση στο ερευνητικό ερώτημα σε σχέση με τα συναισθήματα των παιδιών. Παρακάτω παρουσιάζονται αναλυτικά τα ευρήματα της έρευνας ανά θεματική ενότητα.

Πίνακας 4.2: Συναισθήματα για τη φύση

Υποθέματα	Θέματα
ι) Θετικά Συναισθήματα: Η φύση προκαλεί στα παιδιά κυρίως θετικά συναισθήματα, δηλαδή..	
<i>*Η φύση εγείρει ευχάριστα, όμορφα συναισθήματα χαράς.</i>	<i>Η φύση εγείρει ευχάριστα, όμορφα συναισθήματα χαράς μέσα από την ενσώματη αλληλεπίδραση μαζί της.</i>
<i>*Η φύση φέρνει την ευτυχία.</i>	
<i>*Η φύση είναι πηγή διασκέδασης κι ευχαρίστησης.</i>	
<i>*Η φύση είναι πηγή αγάπης.</i>	<i>Η φύση καλλιεργεί την ενσυναίσθηση και την αγάπη για αυτή.</i>
<i>*Η φύση προκαλεί τον θαυμασμό.</i>	
<i>*Η φύση κάνει τον άνθρωπο να την επιθυμεί.</i>	
<i>*Η φύση καλλιεργεί την ενσυναίσθηση για τα μη ανθρώπινα πλάσματα.</i>	
<i>*Η φύση απελευθερώνει.</i>	<i>Η φύση κάνει να παιδιά να αισθάνονται ελεύθερα.</i>
<i>*Η φύση προσφέρει ασφάλεια.</i>	<i>Η εξοικείωση με τη φύση ενισχύει στα παιδιά αισθήματα ασφάλειας και του να ανήκουν κάπου.</i>
<i>*Η φύση προσφέρει το αίσθημα του να ανήκεις κάπου.</i>	
ii) Αρνητικά Συναισθήματα Σπανίως η φύση προκαλεί στα παιδιά κάποια δυσάρεστα συναισθήματα, όπως..	
<i>*Η φύση προκαλεί λύπη.</i>	<i>Η φύση προκαλεί συναισθήματα λύπης (π.χ. μετά από μία απώλεια άλλου μέρους της).</i>

4.2.1 Η φύση εγείρει ευχάριστα, όμορφα συναισθήματα χαράς

Η φύση εγείρει ευχάριστα, όμορφα συναισθήματα χαράς μέσα από την ενσώματη αλληλεπίδραση μαζί της. Κατά τη διάρκεια του βιωματικού εργαστηρίου συχνά δόθηκε η ευκαιρία στα παιδιά να μιλήσουν για την προσωπική τους σχέση με τη φύση, για το πώς τα ίδια αλληλεπιδρούν με αυτή και να περιγράψουν τα συναισθήματά τους που εκδηλώνονται μέσα από τη δική τους, ενσώματη εμπλοκή. Τα παιδιά μίλησαν και απεικόνισαν στα εικαστικά τους έργα όμορφα συναισθήματα χαράς και αγαλλίασης που αναδύονται είτε μέσα από την αλληλεπίδρασή τους με τη φύση ως ανθρώπινα όντα, είτε βρισκόμενα σε ρόλο στη θέση ενός άλλου, μη ανθρώπινου πλάσματος. Συχνά αυτή η ενσώματη αλληλεπίδραση αφορά παιγνιώδεις δραστηριότητες στη φύση:

«Έχω ζωγραφίσει τον Bonito, που κάθεται πάνω στο χέρι μου.. Εμένα, φύλλα εδώ, λουλούδια και δέντρα.. Και τον ήλιο. [Βλέπω ότι είσαι πολύ χαρούμενος!] Ναι!» (Σ7)

«[Πρώτα από όλα, ποιο φυτό είσαι;] (δείχνει στη ζωγραφιά) [Αα, τι είναι αυτό το φυτό;] Αυτό είναι τριαντάφυλλο! Εδώ έχει χορτάρι.. Και εδώ έχει και δέντρα.. Και αυτό είναι μία φίλη μου! [Είναι μία φίλη σου που τι λουλούδι είναι, μαργαρίτα;] Ναι. Είμαστε μαζί και μιλάμε! [Είστε μαζί και μιλάτε, απολαμβάνετε μαζί τη φύση;] Ναι» (Σ5)

«Ναι, είναι μία πεταλούδα που κοιτάει εμένα που είμαι μία φραουλιά και ο ήλιος λάμπει κι εγώ έχω πάρα πολλές φράουλες. Ναι, και σε δύο λεπτά θα έρθουν για να κόψουν κάποιες φράουλες και τα παιδιά θα ανέβουν πάνω μου για να παίξουν» (Σ3)

«Κάνω τις σκέψεις ότι μου αρέσει η φύση, παίζω εκεί πέρα γιατί έχει πολλά ζώα και χρωματιστά και μου αρέσει επειδή έχει πολλά φυτά» (Σ8)

«Πιο πολύ μου άρεσε αυτό το παιχνίδι που μας πάγωνε η κυρία. Που ήμασταν ζώα και μας πάγωνε η κυρία [Η Frida;] Ναι [Και σας ξεπάγωνε και παίζατε;] Ναι [Αυτό που αισθάνεσαι όταν σκέφτεσαι λοιπόν τη φύση είναι; Καλά συναισθήματα;] Ναι [Όπως;] Όπως, ότι πέρασα ωραία [Πέρασες ωραία; Άρα χαίρεσαι] Ναι, χαίρομαι. Ναι δε βλέπετε; (χαμογελάει)» (Σ11)

Τα παιδιά δημιούργησαν εικαστικά έργα μέσα στο φυσικό περιβάλλον που ήταν πολύχρωμα, κάτω από γαλάζιο ουρανό και γεμάτα ήλιο και πράσινο. Στη φύση υπήρχαν πολλά λουλούδια, δέντρα, φύλλα, πουλιά, τριγύρω βλάστηση, πεταλούδες, ζώα κ.α., αλλά και άνθρωποι με πρόσωπα χαμογελαστά (με ανοικτά μάτια και ανοικτό ή χαμογελαστό στόμα (Εικόνα 67). Συχνά τα έργα τους στολίζονταν και από καρδούλες, μπαλόνια και ουράνια τόξα (Εικόνα 68). Στις περιγραφές των



Εικόνα 67: Αυτοπροσωπογραφία με τον Bonito (Σ7)

συναισθημάτων τους για την φύση και την αλληλεπίδρασή τους με αυτή επικρατούσαν οι λέξεις «όμορφα, τέλεια, χαρά»:

«(αισθάνομαι) Χαρά [...] Επειδή (η φύση) είναι πολύ όμορφη [...] Τα δέντρα, τα λουλούδια [Γιατί σου αρέσει;] Επειδή είναι πολύ ωραία» (Σ6)

Κατά τη διάρκεια του βιωματικού περιβαλλοντικού εργαστηρίου, τα παιδιά μίλησαν για την επαφή τους με τη φύση η οποία τους προκαλεί συναισθήματα χαράς, καθώς αυτή συχνά συνδυάζεται με εξορμήσεις στο φυσικό περιβάλλον για παιχνίδι, ψυχαγωγία και διασκέδαση και δραστηριότητες για εξερεύνηση, πειραματισμό και αλληλεπίδραση με τα πλάσματά του. Τα παιδιά εκμυστηρεύθηκαν ότι χαίρονται να περνάνε χρόνο στη φύση μαζί με αγαπημένα τους πρόσωπα, κυρίως φίλους και μέλη της οικογένειάς τους. Είπαν ότι διασκεδάζουν και απολαμβάνουν να βρίσκονται στη φύση γιατί χαίρονται, γιατί περνάνε όμορφα και γιατί η ομορφιά της φύσης είναι πηγή χαράς, ευτυχίας και αγαλλίασης:

«Χαίρομαι [...] Αισθάνομαι και ότι ο ήλιος λάμπει [Ο ήλιος λάμπει και αυτό σε κάνει να χαίρεσαι;] Ναι» (Σ5)

«(αισθάνεται όταν πάει στο κτήμα του παππού) Ωραία! Γιατί έρχεται και ο φίλος μου [Για το φίλο σου αισθάνεσαι ωραία ή γιατί βλέπεις όλα αυτά τα ωραία πράγματα που δεν τα έχουμε δει εμείς;] Και απ' τα δύο [Πώς αισθάνεσαι λοιπόν όταν σκέφτεσαι τη φύση μετά από όλα αυτά που έχουμε ζήσει;] Όμορφα.. και.. Να παίζω συνέχεια στον κήπο» (Σ4)



Εικόνα 68: Μια σκηνή από τον κήπο του Μπλε Σπιτιού. Τίτλος: Ο πιο όμορφος κήπος σε ολόκληρο τον κόσμο (Σ4)

Συναισθήματα χαράς προκαλούνται και από την αλληλεπίδραση με τα πλάσματα της φύσης στην καθημερινότητα των παιδιών στο αστικό κέντρο. Δηλώνουν ότι αισθάνονται χαρά και αγαλλίαση επειδή έχουν ή απλά επιθυμούν να φέρουν στο σπίτι τους ένα κατοικίδιο ζώο. Η χαρά αυτή απεικονίζεται και στα εικαστικά τους έργα όταν ζωγραφίζουν τον εαυτό τους με το αγαπημένο τους πλάσμα της φύσης, γεγονός που αναδεικνύει ακόμη μία φορά τον υψηλό



Εικόνα 69: Αυτοπροσωπογραφία με σκύλο, κουνέλι και μια χοντρή γάτα (Σ4)

βαθμό βιοφιλίας των παιδιών και τους ισχυρούς δεσμούς που αναπτύσσουν με τα πλάσματα της φύσης (Εικόνα 69):

«[Είσαι χαρούμενη βλέπω, ε;] Ναι [Γιατί είσαι χαρούμενη;] Γιατί πάντα θα ήθελα να είχα ένα σκυλάκι! [Δεν έχεις σκυλάκι;] Όχι, μένω σε πολυκατοικία [Θα ήθελες να έχεις να το πηγαίνεις βόλτα, ε;] Ναι [Και είναι και αυτό χαμογελαστό;] Ναι [Γιατί αυτό είναι χαμογελαστό;] Γιατί το πάω βόλτα!» (Σ12)

Αξίζει εδώ να σημειωθεί ότι για τη δημιουργία των εικαστικών τους έργων τα παιδιά χρησιμοποίησαν όλη την παλέτα των χρωμάτων που τους δόθηκε πλην του μαύρου χρώματος, προτιμώντας λίγο περισσότερο τα θερμά χρώματα, τηρώντας τους κανόνες που ισχύουν στη φύση (π.χ. καφέ κορμός, κίτρινος ήλιος). Κάποια παιδιά μίλησαν για την πολυχρωμία στη φύση ως κάτι αξιοθαύμαστο και όμορφο, γεγονός που τα έκανε να αισθάνονται όμορφα και χαρούμενα:

«[..αισθάνεσαι όμορφα είχες πει όταν σκέφτεσαι τη φύση] Ναι [Τι σε κάνει και αισθάνεσαι όμορφα;] Με κάνει η φύση, επειδή είναι όμορφη [..] Και.. επειδή έχει πολλά φυτά και λουλούδια και είχε διάφορα ζώα που έχουν διάφορα χρώματα και αυτά τα χρώματα μου αρέσουν, ό,τι και χρώμα να είναι» (Σ8)

Τα παιδιά είναι ευαίσθητα στην ομορφιά της φύσης και ανταποκρίνονται σε αυτήν με έντονα και ευχάριστα συναισθήματα χαράς και ενθουσιασμού. Η επαφή τους με τη φύση μπορεί να τα βοηθήσει να αναπτύξουν τη φαντασία τους και τη δημιουργικότητά τους και να αποκτήσουν έναν δυνατό συναισθηματικό δεσμό με τον κόσμο γύρω τους. Απεικονίζουν στο χαρτί την ομορφιά της φύσης με σκηνές όπως: ένα ηλιοβασίλεμα, ένα δάσος ή έναν κήπο και αισθάνονται ευτυχία και ευεξία. Ο ήχος των πουλιών, το άρωμα των λουλουδιών ή η σκιά των δέντρων και η αίσθηση του φυσικού αέρα μπορούν να τα βοηθήσουν να χαλαρώσουν και να απολαύσουν την αλληλεπίδρασή τους μαζί της.



Εικόνα 70: Εγώ σαν φυτό - Καρπουζιά (Σ8)

4.2.2 Η φύση καλλιεργεί την ενσυναίσθηση και την αγάπη για αυτή

Τα παιδιά τρέφουν έντονα συναισθήματα ενσυναίσθησης και αλληλεγγύης για τη φύση και συχνά αισθάνονται ότι οφείλουν να προστατεύουν τα πλάσματά της, γεγονός που έγινε αντιληπτό καθ' όλη τη διάρκεια του βιωματικού εργαστηρίου. Η αγάπη των παιδιών για τη φύση μετασχηματίζεται σε *φροντίδα*: μίλησαν για την επαφή τους με τα πλάσματα της φύσης με σκοπό την μέριμνά τους. Μέσα από την περιποίηση αναδύεται η βιοφιλία των παιδιών και ο σεβασμός τους για τα πλάσματα της φύσης.



Εικόνα 71: Ο κρυμμένος κήπος στο χέρι μου (Σ12)

Επιπλέον, μέσα από τις δραστηριότητες του βιωματικού εργαστηρίου αναδύθηκαν δυνατά συναισθήματα *προστασίας* των πλασμάτων της φύσης. Σύμφωνα με τα παιδιά, η ζωή, η κίνηση, η συμπεριφορά, η καθημερινότητα των πλασμάτων της φύσης, φυτών ή ζώων, έχουν συχνά βασικά κοινά στοιχεία με τη δική τους, γεγονός που δείχνει ότι τα παιδιά έχουν ενσυναίσθηση, πιστεύουν ότι όλα τα πλάσματα έχουν εγγενή αξία και αξίζουν ίσης προσοχής και φροντίδας. Είναι τόσο δυνατά αυτά τα συναισθήματα που φθάνουν μέχρι και την αγάπη, το μείγμα πολλών θετικών συναισθημάτων όπως η χαρά, η ευχαρίστηση, η ικανοποίηση και η αγαλλίαση (Εικόνα 71).

«Ναι, με τον μπαμπά (στο κτήμα του παππού) [...] Ποτίζουμε τα φυτά [...] τους δίνουμε τροφή [...] τα βάφουμε για πάλι να μην αρρωστήσουν να είναι πολύ γερά» (Σ4)

«[Εσείς αγαπάτε τα δικά σας ζωάκια;] Ναι! (Όλοι) Εγώ στο σπίτι το ταΐζω (το σκυλάκι) κάθε βράδυ που πρέπει! (Σ12) [Αρα όταν έχουμε ένα ζωάκι, τι πρέπει πρώτα από όλα να κάνουμε;] Να το φροντίζουμε (Σ8) Ποτέ τα ζώα δεν τα αφήνουμε χωρίς φαγητό και χωρίς νερό! Γιατί θα πεθάνουν σε μια μέρα! (Σ10) [Παιδιά, συμφωνείτε;] Ναι! (Όλοι)»

Στις δραστηριότητες του βιωματικού εργαστηρίου, ιδιαίτερα σε αυτές που περιείχαν ενσώματη εμπλοκή των παιδιών, τα περισσότερα παιδιά δε δυσκολεύτηκαν να μπουν στη θέση των πλασμάτων της φύσης και να αναδείξουν με το σώμα τους τη φύση σε όλες τις δραστηριότητες του βιωματικού εργαστηρίου. Ένωσαν, κινήθηκαν, έδωσαν φωνή, αισθάνθηκαν τη δροσιά του αέρα, την ζεστασιά του ήλιου, τη δύναμη της βροχής και τον ήχο των φυτών και των ζώων και εξέφρασαν τα συναισθήματα των πλασμάτων της φύσης όταν ήταν σε ρόλο (Εικόνα 74).

«Ήμουν σκύλος! (πέφτει στο πάτωμα στα τέσσερα και προχωράει) [Σου αρέσουν οι λεμονιές και οι φραουλιές σκυλάκι;] Ναι [Κοιμάσαι στον ίσκιο τους;] Ναι [Τι άλλο μπορεί να κάνει ένα σκυλάκι σε αυτόν τον κήπο;] Να σκάβει [Γιατί να σκάβει;] Τα χώματα (δείχνει με τα χέρια)» (Σ12)

«(Είμαι) Φραουλιά! [Έχεις δει από κοντά φραουλιά;] Ναι [Πώς ήταν; Δείξε μας] (στέκεται και απλώνει το ένα χέρι διπλωμένο) [Έχεις φράουλες;] Ναι, δυο!» (Σ4)

Όταν τα παιδιά μιλούσαν για τα πλάσματα της φύσης, μέσα από το λόγο τους αναδύονταν μια σχέση γεμάτη αγάπη και τρυφερότητα, αλλά και θαυμασμό.

«Τα αγαπάω! [Τα αγαπάς! Πώς τους το δείχνεις;] Τα προσέχω [Τα προσέχεις! Τα φροντίζεις;] Ναι [Για πες μου πώς φροντίζουμε ένα λουλούδι;] Το ποτίζουμε και δεν το αφήνουμε πολλή ώρα στον ήλιο» (Σ12)

«[Για να δούμε αυτόν τον πίνακα..] (Νεκρή Φύση - Στρογγυλή) Αυτό νομίζω είναι κολοκύθα.. (Σ11) Όχι, αυτό έχει πιο ωραία φρούτα.. (Σ8) [..] (τα φρούτα είναι) Όμορφα (Όλοι) [Τι μας δείχνει εδώ η Frida;] Ότι αγαπάει τα φρούτα (Σ6) Και τα τρώει!(Σ10)»

«Ένα καρπούζι.. Είναι για το αγαπημένο μου φρούτο! Γιατί.. μου αρέσουν πολύ τα καρπούζια! [Το καρπούζι που κάθεται επάνω; Βλέπω εδώ πέρα ότι έχεις..] Σε μία ρίζα! [Κι εδώ ένας ουρανός κίτρινος] Ό.., δεν είναι κίτρινος, αυτός είναι ο ήλιος!» (Σ4)

Στα εικαστικά τους έργα η τρυφερότητα και η αγάπη έχουν αποτυπωθεί με καρδιές, ζεστά χρώματα, μπαλόνια και ουράνια τόξα (Εικόνες 71, 72, 75, 76).

«..δύο παπαρούνες κολλημένες μαζί.. Ένα λουλούδι καρδούλα.. ένα.. τριαντάφυλλο.. Μπαλόνια! [Και αυτό τι είναι;] Αυτό είναι χρωματιστό λουλούδι! Με πέταλα καρδούλες..» (Σ9)

«Βλέπουμε έναν ουρανό.. Χρωματιστό! Γιατί μου αρέσουν πολύ τα ουράνια τόξα κι εδώ είναι καρδούλες στη σειρά [Όλα καρδούλες είναι;] Ναι» (Σ4)

Όταν τα παιδιά μιλούσαν για τα ζώα, κατοικίδια και μη, μέσα από το λόγο τους αναδύονταν μια σχέση γεμάτη πραγματική αγάπη, αφοσίωση και τρυφερότητα.

«..μου είχαν φέρει ένα [Τι χελωνάκι;] Ναι [Πώς αισθάνθηκες όταν σου το φέρανε;] Αισθάνθηκα όμορφα [Το φρόντισες;] Το φρόντισα [Ζει το χελωνάκι;] Όχι [Αχ, το χάσαμε το χελωνάκι.. Παρόλα αυτά το αγαπούσες και το φύλαγες, το φρόντιζες..] Ναι» (Σ8)



Εικόνα 72: Ο κρυμμένος κήπος στο χέρι μου (Σ9)



Εικόνα 73: Πώς φαντάζομαι τη φύση μετά από όλα όσα ζήσαμε μαζί με τη Frida Kahlo (Σ4)

Τέλος, στην προσπάθειά τους τα παιδιά να αποκωδικοποιήσουν τα μηνύματα στα έργα της Frida Kahlo και σχολιάζοντας τη θεματολογία τους, διατύπωσαν την άποψη ότι η ζωγράφος αποτύπωσε στον καμβά την αγάπη που εκείνη είχε για τη φύση και τα πλάσματά της:

«Από τη μαϊμού (μιλάει για τις αυτοπροσωπογραφίες της Frida Kahlo) [...] νομίζω αγαπάει πολύ τα ζώακια [...] [Άλλο; Τι άλλο μπορεί να αγαπάει και είναι κρυμμένο στους πίνακες;] Τη φύση!» (Σ2)
 «[Αγαπάει η Frida τα ζώακια;] Ναι! [Πως το καταλαβαίνουμε;] Επειδή τα ζωγραφίζει!» (Σ6)

Η επαφή και η αλληλεπίδραση των παιδιών με τον φυσικό κόσμο και τα πλάσματά του αποτελούν για τα παιδιά έναν ισχυρό καταλύτη για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και της αγάπης τους για τη φύση και προάγουν την αγάπη, το ενδιαφέρον και τη φροντίδα για το φυσικό περιβάλλον.



Εικόνα 74: Εγώ σαν φυτό - Τριαντάφυλλο (Σ5)



Εικόνα 75: Εγώ σαν φυτό - Μηλιά (Σ2)



Εικόνα 76: Εγώ σαν φυτό - Πορτοκαλιά (Σ12)

4.2.3 Η φύση κάνει τα παιδιά να αισθάνονται ελεύθερα

Η φύση προσφέρει στα παιδιά ένα χώρο ελευθερίας όπου μπορούν να ανακαλύψουν και να εξερευνήσουν τον κόσμο γύρω τους με τον τρόπο που τους ταιριάζει καλύτερα. Στη φύση τα παιδιά μπορούν να κινηθούν ελεύθερα, να παίξουν, να ανακαλύψουν νέες εμπειρίες και να καλλιεργήσουν τη φαντασία τους χωρίς περιορισμούς. Τα παιδιά πιστεύουν ότι η φύση συνδέεται με την ελευθερία και την ηρεμία, τη χαρά, συνδέοντάς τη με τη μοναχικότητα ως επιθυμία για χαλάρωση, για παιχνίδι, ακόμη και για ανανέωση (Εικόνα 77).



Εικόνα 77: Πώς φαντάζομαι τον εαυτό μου σαν ένα φυτό (Σ9)

«Χαίρομαι [Χαίρεσαι.. Αν πήγαινες να πεις στη μαμά “μαμά όταν σκέφτομαι τη φύση αισθάνομαι..”, τι θα της έλεγες;] Ελεύθερη [Γιατί το λες αυτό;] Γιατί η φύση μου αρέσει [Η φύση σου αρέσει και σε κάνει να νιώθεις ελεύθερη;] Ναι» (Σ12)

«Είμαι μία παπαρούνα [Γιατί είσαι μόνη εδώ πέρα στον αγρό όμως;] Γιατί κανείς δεν είναι εδώ. [Α, είσαι μόνη σου μέσα στη φύση; Και την απολαμβάνεις μόνη;] Ναι» (Σ3)

Τα παιδιά θεωρούν ότι το φυσικό περιβάλλον αποτελεί ένα φιλικό και ασφαλές καταφύγιο στο οποίο μπορούν να ξεφύγουν από την καθημερινή ρουτίνα. Μπορούν να τρέξουν, να μυρίσουν λουλούδια, να παίξουν ελεύθερα χωρίς τους κινδύνους που αντιμετωπίζουν ζώντας στο αστικό κέντρο. Σύμφωνα με τα παιδιά, κανένας δεν είναι εντελώς μόνος του στη φύση, όλοι συμβιώνουμε και αλληλεξαρτόμαστε με τα πλάσματά της τα οποία υπάρχουν γύρω μας, μας συντροφεύουν και μπορούμε ανά πάσα στιγμή να αλληλεπιδράσουμε με αυτά:

«(είναι ένα) Λουλούδι.. [Εσύ ως λουλούδι, ε;] Ναι.. Βρέχει, έχει αέρα, ποτίζομαι, πίνω νερό.. [Τι σε κάνει ο αέρας;] Να, δροσιζομαι! [Είσαι χαρούμενο λουλούδι;] Ναι [Και είσαι μοναχούλι;] Ε, όχι, είμαι με την βροχή.. Με το γκαζόν, με τον αέρα.. Αλλά, όταν φύγουν αυτά, θα είμαι μόνη μου [Δε θα φυτρώσουν λες από το νεράκι άλλα λουλούδια;] Ναι [Θα έχεις παρέα;] Ναι [Θα μπορείτε να παίξετε;] Ναι [Πώς παίζει ένα λουλούδι που δεν μπορεί να μετακινηθεί;] Παίρνει μία μπάλα και την πετάει στον ένα, στον άλλο!» (Σ9)

Η φύση προσφέρει στα παιδιά μια αίσθηση ελευθερίας και ανεξαρτησίας, καθώς τους επιτρέπει να επιλέξουν τις δραστηριότητες που θέλουν και να ακολουθήσουν τα ενδιαφέροντά τους. Αυτό μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να καλλιεργήσουν την αυτοπεποίθησή τους και να ανακαλύψουν τον δικό τους τρόπο να επικοινωνούν και να αντιλαμβάνονται τον φυσικό κόσμο.

4.2.4 Η φύση ενισχύει αισθήματα ασφάλειας και του ανήκειν

Όλα τα παιδιά υποστήριξαν ότι το φυσικό περιβάλλον είναι ένα μέρος ασφαλές και ευχάριστο. Το ότι αισθάνονται ασφαλή στη φύση επιβεβαιώνεται και από τα συναισθήματα τα οποία δήλωσαν ότι αισθάνονται όταν βρίσκονται σε αυτή και τα οποία είναι χαρά, ευτυχία και ευχαρίστηση.

Τα εικαστικά τους έργα αποτελούν ενσταντανέ στιγμών στη φύση με δέντρα, λουλούδια, ζώα και πτηνά, γεμάτο πράσινα τοπία, κάτω από μπλε ουρανό γεμάτο φως. Σε πολλά έργα μέσα σε αυτά τα ειδυλλιακά τοπία υπήρχε ένα σπίτι, σχεδόν πάντα μονοκατοικία, με κήπο ή μέσα στη φύση, που ήταν το σπίτι του παιδιού που το ζωγράφισε – αντανakλώντας έτσι το αίσθημά του ότι ανήκει κάπου - ή το σπίτι της Frida Kahlo (Εικόνα 78, 79).



Εικόνα 78: Λεπτομέρεια από το ομαδικό έργο



Εικόνα 79:
Λεπτομέρεια από το ομαδικό έργο

Όλα τα παιδιά αισθάνθηκαν ασφαλή ως παπαγάλοι (Bonito) να πλησιάσουν τον άνθρωπο (Frida Kahlo) και να αλληλεπιδράσουν μαζί του: πετούσαν ελεύθερα και κυκλοφορούσαν μέσα στον κήπο, δείχνοντας εξοικειωμένα με τον άνθρωπο. Εξέλαβαν φυσική την παρουσία τους σε έναν κήπο σπιτιού ως εξωτικά ζώα που δεν έχουν θέση στο αστικό περιβάλλον και είναι οικόσιτα.

Ο παπαγάλος ήταν ελεύθερος να πετάξει όπου θέλει, αν και ήταν θεωρητικά σε αιχμαλωσία, το ίδιο και το ελάφι ή οι μαϊμούδες. Τα παιδιά δεν μίλησαν ποτέ για σκλαβιά ή εκμετάλλευση των ζώων. Τα ζώα που ζουν μαζί τους ως όντα συντροφιάς, είναι ελεύθερα και ασφαλή, όπως ελεύθερα και ασφαλή ήταν και τα άγρια ζώα που ζούσαν στο σπίτι της Frida Kahlo (Εικόνα 79).

Από την άλλη, το ίδιο ασφαλές αισθάνθηκε και ο άνθρωπος (παιδί ως Frida Kahlo) στην αλληλεπίδρασή του με όλα αυτά τα εξωτικά ζώα (Εικόνα 80). Κάποιες

φορές τα παιδιά μίλησαν για την επιθυμία τους να είχαν ένα τέτοιο ζώο ως οικόσιτο, ενώ ένα παιδί μίλησε για την ασφάλεια που αισθάνεται όταν βρίσκεται στη φύση γιατί σέβεται τα πλάσματά της και δε προσπαθεί να τους κάνει κακό ή να παραβιάσει το χώρο τους:

«[...] (Βλέπουμε την) αρκούδα [...] (είμαι χαρούμενη) γιατί έχω την αρκουδίτσα [...] γιατί θέλω να την πάρω σπίτι μου!» (Σ9)

«(στη φύση) Εεε, αισθάνομαι όμορφα επειδή έχει καλά ζώα και τοιμπάν κάποια, αλλά άμα δεν τα κάνεις κάτι δεν τοιμπάν» (Σ8)

Τα παιδιά πιστεύουν ότι η φύση είναι ένα περιβάλλον που προσφέρει ασφάλεια και τους ενισχύει το αίσθημα του ανήκειν αφού ο άνθρωπος είναι μέρος της, όπως όλα τα πλάσματά της και ζει σε αρμονία με αυτήν.



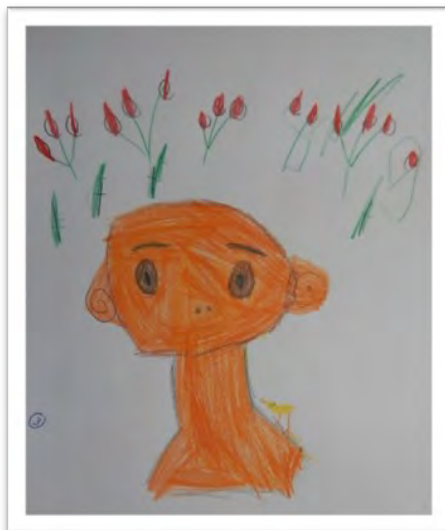
Εικόνα 80: Λεπτομέρεια από το ομαδικό έργο

4.2.5 Η φύση προκαλεί συναισθήματα λύπης

Η λύπη ως συναισθήμα σε σχέση με τη φύση εμφανίστηκε μόνο δύο φορές κατά τη διάρκεια του βιωματικού εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και εκφράστηκε από δύο μόνο παιδιά. Και τις δύο φορές ανέκυψε κατά τη διάρκεια συζήτησης που αφορούσε τα κατοικίδια ζώα τους και αφορούσε την απώλειά τους λόγω θανάτου του ζώου. Η περιγραφή της απώλειας έγινε με χαμηλή φωνή, θλιμμένο βλέμμα και αναδύθηκε από αυτή το γεγονός ότι τα παιδιά είχαν αναπτύξει μία δυνατή και ιδιαίτερη σχέση με το κατοικίδιο ζώο. Μάλιστα το ένα παιδί επανήλθε στο θέμα συνεσταλμένα και χαμηλόφωνα διατύπωσε τη θλίψη του (Εικόνα 81).

«Εμένα μου πέθανε το καναρίνι.. [Στεναχωρήθηκες πολύ;] Ναι (νεύει θετικά) (Σ8)

Κυρία εμένα μου πέθαναν 2 ψαράκια, έκλαιγα για πολλή ώρα.. [Γιατί;] Γιατί τα είχα πολύ καιρό [Και είχες δεθεί μαζί τους;] Μου τα είχε φέρει η νονά μου (Σ12)»



«Εδώ βλέπουμε τριαντάφυλλα σαν τον κήπο της Frida Kahlo.. Και βλέπουμε και μένα! Με το πουλάκι μου! [Καναρίνι είναι;] Ναι [Εσύ έχεις τα καναρίνια μου έχεις πει;] Ναι [Εκφραση; Σοβαρή; Τι; Δεν βλέπω..] Είναι, σοβαρή είναι! [Σε επηρέασε τόσο πολύ η Frida που ήταν σοβαρή πίνακες της;] Ναι [Και αποφάσισες να σε ζωγραφίσεις και σένα σοβαρό;] Ναι [Το καναρίνι είναι κι αυτό σοβαρό;] Όχι, αυτό.. (μικρή παύση, κοιτάζει χαμηλά) [Αυτό είναι όμορφο] Ναι (αναστενάζει) αλλά έχει πεθάνει..» (Σ8)

Εικόνα 81: Αυτοπροσωπογραφία με το καναρίνι μου (Σ8)

4.3 Η συμβολή της επαφής με το έργο της Frida Kahlo στην ενδυνάμωση της σχέσης των παιδιών με τη φύση

Στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε επιδιώχθηκε να ερευνηθεί αν μπορεί η επαφή με το έργο της Frida Kahlo να συμβάλει στην ενδυνάμωση της σχέσης των παιδιών με τη φύση. Μετά από την επεξεργασία του εμπειρικού υλικού που συγκεντρώθηκε μέσα από τα εικαστικά ημερολόγια, τις συνεντεύξεις, αλλά και το ίδιο το βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σχετικά με τις ιδέες των παιδιών για την αλληλεπίδραση των πλασμάτων της φύσης, πραγματοποιήθηκε περαιτέρω ανάλυση των δεδομένων: παρατηρήθηκαν και καταγράφηκαν τα παρακάτω αποτελέσματα μετά την βαθμολόγηση δύο εικαστικών έργων, του πρώτου και του τελευταίου του βιωματικού εργαστηρίου, σύμφωνα με τη ρουμπρίκα του DAET-R Test:

Πίνακας 4.3: Βαθμός αλληλεπίδρασης μεταξύ πλασμάτων της φύσης

DAET-R TEST	Στην αρχή του βιωματικού εργαστηρίου	Στο τέλος του βιωματικού εργαστηρίου
Παιδί	ΣΚΟΡ	ΣΚΟΡ
Σ1	6	0 (το παιδί απουσίαζε)
Σ2	2	4
Σ3	7	7
Σ4	3	3
Σ5	6	8
Σ6	6	8
Σ7	6	2
Σ8	3	3
Σ9	4	2
Σ11	2	4
Σ12	5	3

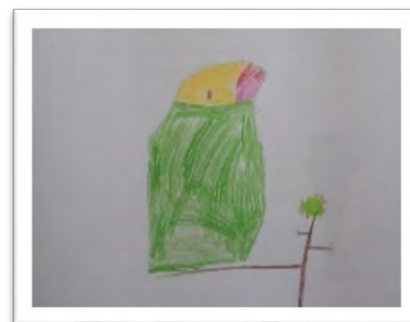
Σύμφωνα με τη ρουμπρίκα που σχεδιάστηκε, ο μεγαλύτερος βαθμός αλληλεπίδρασης μεταξύ των πλασμάτων της φύσης που μπορεί να καταγραφεί, όπως αυτός απεικονίζεται στα εικαστικά έργα των παιδιών, είναι το 12: η αλληλεπίδραση καθενός από τους τέσσερις παράγοντες/κατηγορίες της ρουμπρίκας *άνθρωπος, ζώα, φυτά και καρποί* με όλους τους υπόλοιπους παράγοντες/κατηγορίες να απεικονιστεί με επιπλέον σχεδιασμένες επεξηγήσεις, όπως βελάκια, κείμενα κ.α. (3 βαθμοί ανά παράγοντα/κατηγορία). Το νεαρό της ηλικίας των παιδιών που συμμετείχαν στο βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης δεν ευνόησε τη χρήση τέτοιων μέσων έκφρασης, στα οποία καταφεύγουν κυρίως μεγαλύτερης ηλικίας παιδιά και οι ενήλικες. Το γεγονός αυτό προσδιόρισε ως ανώτατο όριο βαθμού αλληλεπίδρασης μεταξύ των πλασμάτων της φύσης το 8.

Εξετάζοντας αρχικά το πρώτο εικαστικό έργο με τίτλο «*Μια μέρα στον κήπο της Casa Azul*» παρατηρούμε ότι τα περισσότερα παιδιά (επτά στα έντεκα) έχουν βαθμό αλληλεπίδρασης μεταξύ των πλασμάτων της φύσης πάνω από τη βάση (που είναι το 3) στη βαθμολόγηση της αλληλεπίδρασης των πλασμάτων της φύσης στα σχέδιά τους, ενώ τα υπόλοιπα έχουν τη βάση (δύο παιδιά) και 2 (δύο παιδιά). Ένα παιδί έχει βαθμό αλληλεπίδρασης 7: μία ηλιόλουστη μέρα με γαλανό ουρανό, η χαμογελαστή Frida Kahlo, που φοράει λουλούδια στο κεφάλι της, ζωγραφίζει τη φύση γύρω της αλληλεπιδρώντας με άλλα αντικείμενα (καβαλέτο, πινέλο, παλέτα με χρώματα – ανθρώπινες κατασκευές), με μία πεταλούδα ενώ πετάνε γύρω της πολλές που δεν αλληλεπιδρούν με κανέναν και στη φύση γύρω της υπάρχουν λουλούδια ριζωμένα στο γρασίδι (αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση των φυτών με τη γη) (Εικόνα 82).



Εικόνα 82: Μια μέρα στον κήπο της Casa Azul (Σ3)

Εξετάζοντας και ένα εικαστικό έργο με χαμηλό βαθμό αλληλεπίδρασης των πλασμάτων της φύσης (2), παρατηρούμε ότι απεικονίζεται ο Bonito, ο παπαγάλος της Frida Kahlo, πάνω σε ένα κλαδί δέντρου. Η αλληλεπίδραση υπάρχει, καθώς εκλαμβάνεται από το παιδί ότι ο φυσικός χώρος ενός πτηνού είναι το δέντρο και συγκεκριμένα ένα κλαδί του πάνω στο οποίο το πτηνό ξεκουράζεται (Εικόνα 83).



Εικόνα 83: Μια μέρα στον κήπο της Casa Azul (Σ11)

Όσον αφορά το τελευταίο εικαστικό έργο του βιωματικού εργαστηρίου με τίτλο «*Πώς φαντάζομαι τη φύση μετά από όλα όσα ζήσαμε μαζί με τη Frida Kahlo*», τα μισά από τα εικαστικά έργα παιδιών έχουν βαθμό αλληλεπίδρασης πάνω από τη βάση (που είναι το 3) στη βαθμολόγηση της αλληλεπίδρασης των πλασμάτων της φύσης στα σχέδιά τους, ενώ τα υπόλοιπα έχουν τη βάση (τρία παιδιά) και βαθμό αλληλεπίδρασης 2 (δύο παιδιά). Δύο από τα έργα βαθμολογήθηκαν με βαθμό αλληλεπίδρασης 8. Στο ένα από αυτά απεικονίζονται λουλούδια και δέντρα τα οποία αλληλεπιδρούν με το έδαφος που τους δίνει ζωή. Το παιδί που δημιούργησε το έργο παίζει με σκυλάκια που έχουν κρυφτεί, ενώ το ίδιο κρύβεται πίσω από το ένα δέντρο. Το παιδί αλληλεπιδρά με τα ζώα, τα φυτά και το φυσικό περιβάλλον γενικότερα με παιγνιώδη διάθεση, περνώντας όμορφα τον προσωπικό του χρόνο σε αυτό. Τέλος, το ένα δέντρο είναι φορτωμένο με φράουλες, ενώ τα άλλα είναι γυμνά από καρπούς γιατί, σύμφωνα με το ίδιο το παιδί είναι «..ένα απλό δέντρο που δεν έχει ανθίσει [...] επειδή δεν έχει βγάλει φρούτα..» (Σ6) (Εικόνα 84).



Εικόνα 84: Πώς φαντάζομαι τη φύση μετά από όλα όσα ζήσαμε μαζί με τη Frida Kahlo (Σ6)

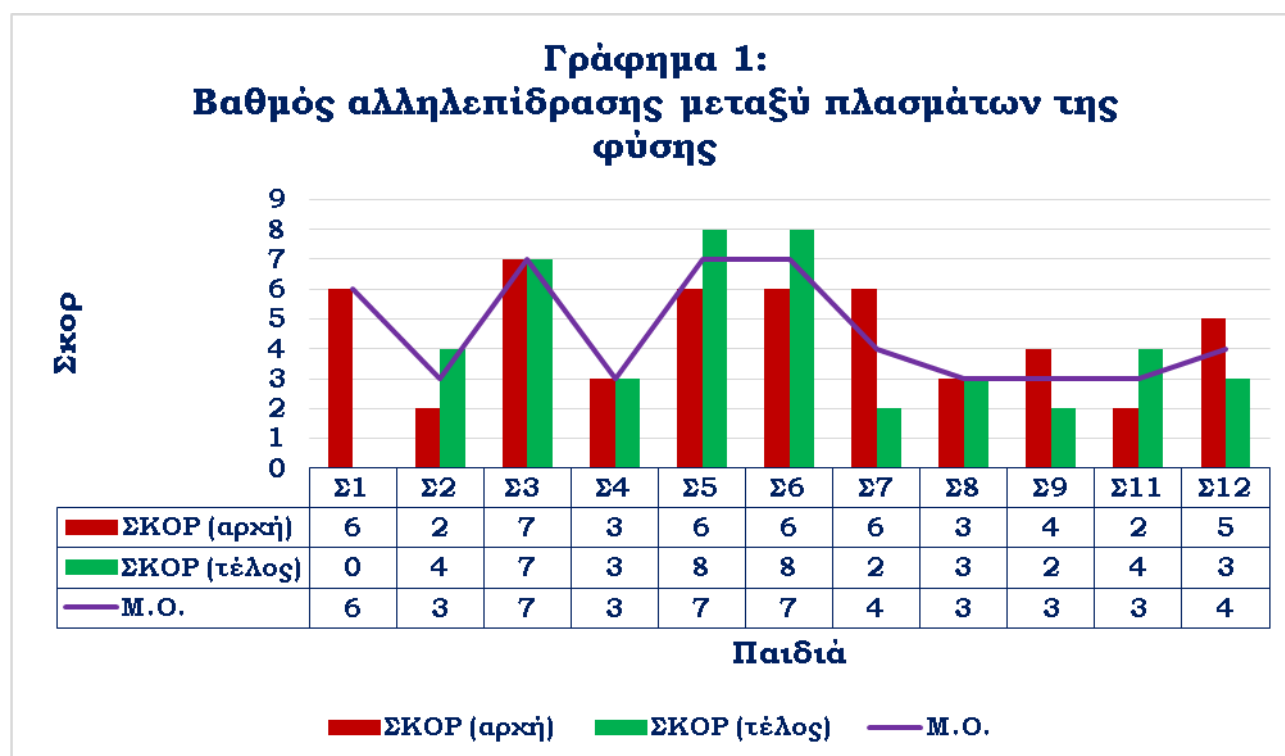
Εξετάζοντας και ένα εικαστικό έργο με χαμηλό βαθμό αλληλεπίδρασης μεταξύ των πλασμάτων της φύσης (2), παρατηρούμε μία πολύχρωμη πεταλούδα που πετάει στον ουρανό που το παιδί θεωρεί ότι είναι ο φυσικός της χώρος, ενώ κάτω βλέπουμε την καταπράσινη γη. Η πεταλούδα βλέπει πέταλα από ροζ λουλούδια τα οποία παρασύρει ο άνεμος. Ο βαθμός αλληλεπίδρασης μεταξύ πλασμάτων της φύσης μπορεί να είναι αρκετά μικρός, αναδύεται όμως η αρμονική συνύπαρξη των μη ανθρώπινων πλασμάτων και των μη ανθρώπινων οντοτήτων (Εικόνα 85).



Εικόνα 85: Πώς φαντάζομαι τη φύση μετά από όλα όσα ζήσαμε μαζί με τη Frida Kahlo (Σ9)

Στο *γράφημα 1* καταγράφεται σχηματικά ο βαθμός αλληλεπίδρασης μεταξύ των πλασμάτων της φύσης στα σχέδια των παιδιών που εξετάζονται, καθώς και ο μέσος όρος των τιμών των δύο βαθμών αλληλεπίδρασης των πλασμάτων της φύσης (πρώτου και τελευταίου εικαστικού έργου του βιωματικού εργαστηρίου), ο οποίος αξίζει να αναφερθεί ότι εκτείνεται από τη βάση (3 και επάνω):

Γράφημα 1: Βαθμός αλληλεπίδρασης μεταξύ πλασμάτων της φύσης



Εξετάζοντας το γράφημα παρατηρούμε ότι, από τα δέκα παιδιά (σε σύνολο έντεκα, το ένα απουσίαζε στη δημιουργία του τελευταίου εικαστικού έργου που εξετάζουμε), τα τέσσερα έχουν δημιουργήσει εικαστικά έργα με μεγαλύτερο βαθμό αλληλεπίδρασης μεταξύ πλασμάτων της φύσης από ότι στην αρχή, πριν το βιωματικό εργαστήριο, τρία παιδιά έργα με ίδιο βαθμό αλληλεπίδρασης, με το ένα από αυτά να είναι αρκετά υψηλός (7) και τέλος τρία παιδιά έχουν βαθμό αλληλεπίδρασης μικρότερο στο τελευταίο εικαστικό έργο από ότι στο πρώτο.

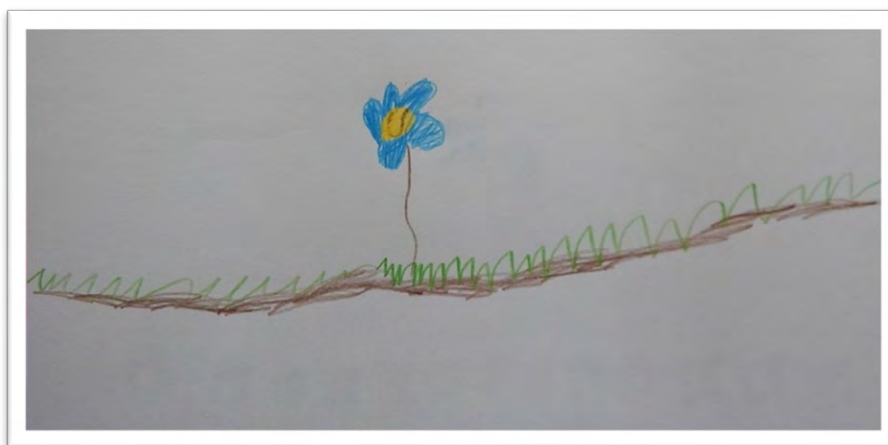
Η ενδυνάμωση της σχέσης των παιδιών με τη φύση μέσα από την επαφή τους με το έργο της Frida Kahlo αναδύεται από τις περιγραφές τους για τη ζωγράφο: την περιγράφουν ως μία γυναίκα που μιλά τη γλώσσα των πλασμάτων. Η Frida Kahlo εκμυστηρεύεται στην πεταλούδα μηνύματα που εξελίσσονται σε χρωματιστές ιστορίες που εκείνη φτιάχνει πάνω στο χαρτί με εργαλείο τα χέρια των παιδιών, τα οποία προφανώς είναι μυστικοί κοινωνοί αυτής της ιστορίας.

«(στο ομαδικό έργο, τέλος του εργαστηρίου) Έφτιαξα λουλούδια.. Μία κοπέλα που πάει να βρει κι άλλα [Πάει να βρει τα λουλούδια;] Ναι, μία πεταλούδα που οδηγεί την ιστορία.. Και τη Frida που έχει, που σκέφτεται [Σκέφτεται.. η πεταλούδα που οδηγεί την ιστορία, δηλαδή;] Να, δηλαδή, η Frida τη σκέφτηκε την πεταλούδα [Αα, μάλιστα, η Frida τη σκέφτηκε την πεταλούδα και η πεταλούδα έφτιαξε όλη την ιστορία πάνω στο χαρτί;] Να» (Σ3)

Η επικοινωνία των παιδιών με τη φύση έχει ξεπεράσει τα όρια της εξόρμησης με στόχο το παιχνίδι ή την ψυχική τους ανάταση: τα παιδιά είναι πομποί και δέκτες μηνυμάτων του φυσικού κόσμου τα οποία αποκωδικοποιούν και αποτυπώνουν στο χαρτί με τη βοήθεια της ζωγράφου. Θεατές αυτής της μυστικής επικοινωνίας της Frida Kahlo με τα πλάσματα της φύσης είναι τα παιδιά και τα υπόλοιπα πλάσματα που απεικονίζονται στο ομαδικό εικαστικό έργο, τη συμπαντική φύση που δημιούργησαν πάνω στον καμβά.

«(στο ομαδικό έργο, τέλος του εργαστηρίου) Ένα κοριτσάκι με πολύ μακριά μαλλιά.. Η Ραπουνζέλ! Βλέπει τη φύση, τις ζωγραφιές.. τα λουλούδια.. Τι έχουμε κολλήσει.. Το σκυλάκι και το μαϊμουδάκι!» (Σ9)

Κλείνοντας, αξίζει εδώ να σημειωθεί ότι η τελευταία ενότητα (4η συνάντηση) του βιωματικού εργαστηρίου με τίτλο «Μία σχέση ζωής» ήταν φορτωμένη με αρκετές δραστηριότητες, γεγονός που μπορεί να συντέλεσε στην κόπωση των παιδιών καθώς είχαν ήδη δημιουργήσει το ομαδικό εικαστικό έργο και το εικαστικό έργο «Εγώ σαν φυτό» όταν τους συζητήθηκε για δημιουργήσουν το τελευταίο εικαστικό έργο, το οποίο είναι και αυτό που εξετάζουμε εδώ. Η κόπωση των παιδιών εικάζεται ότι ίσως ήταν και η αιτία για τα χαμηλά βαθμό αλληλεπίδρασης μεταξύ πλασμάτων της φύσης.



Εικόνα 86: Εγώ σαν φυτό – Λουλούδι (Σ7)

Κεφάλαιο 5^ο: Συζήτηση και Συμπεράσματα

«Ζωγραφίζω λουλούδια για να μην πεθάνουν».
Frida Kahlo

5.1 Εισαγωγή

Ο στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να καταγραφούν οι ιδέες και τα συναισθήματα των μικρών παιδιών για τον φυσικό κόσμο μέσα από την επαφή τους με το έργο της ζωγράφου Frida Kahlo, αξιοποιώντας το βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ποικίλων καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων και παραγωγής εικαστικών έργων που σχεδιάστηκε για αυτόν το λόγο. Δευτερευόντως, επιδιώχθηκε να ερευνηθεί αν μπορεί η επαφή με το έργο της Frida Kahlo να συμβάλει στην ενδυνάμωση της σχέσης των παιδιών με τη φύση. Το ερευνητικό, βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε με τη συμμετοχή μικρών παιδιών αξιοποίησε μεθόδους που βασίζονται στις τέχνες.

Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρείται μια συνολική αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας και συζητούνται οι δυνατότητες και οι περιορισμοί της. Επιπλέον, κατατίθενται προτάσεις για πιθανή μελλοντική έρευνα που θα συμβάλει στην ανάπτυξη του πεδίου, λαμβάνοντας υπόψη τα κενά της βιβλιογραφίας και τα ανοιχτά ερωτήματα που προέκυψαν από την ερευνητική διαδικασία.



Εικόνα 87: Η Frida Kahlo κάθεται δίπλα σε ένα φυτό αγκύρας, 1937. Toni Frissell. Library of Congress.

5.2 Συζήτηση

Στην παρούσα έρευνα διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά της πρώτης δημοτικού σχολείου του αστικού κέντρου της πόλης του Βόλου έχουν ιδέες στις οποίες εμφανίζονται ισχυρές ενδείξεις *οικοκεντρικής* θεώρησης για τη φύση: θεωρούν ότι είναι ένας κόσμος όπου *όλοι (άνθρωποι, μη ανθρώπινα πλάσματα, μη ανθρώπινες οντότητες και ανθρώπινες κατασκευές) συνυπάρχουν αρμονικά*. Η διαπίστωση αυτή συνάδει με τα αποτελέσματα ερευνών που έχουν γίνει για τη μελέτη της σχέσης των παιδιών με τη φύση και έχουν δείξει πως τα περισσότερα παιδιά θεωρούν ότι τα δέντρα και τα ζώα είναι μέρος της φύσης (Keliher, 1997· Phenice & Griffore, 2003· Shepardson, Wee, Priddy, & Harbor, 2007). Τα παιδιά πιστεύουν ότι και ο άνθρωπος αποτελεί μέρος του φυσικού κόσμου, σε αντίθεση με άλλες έρευνες που υπήρχαν διαφωνίες για την ιδέα αυτή (Bonnett & Williams, 1998). Όταν ζητήθηκε από τα παιδιά να περιγράψουν τις ιδέες τους για τη φύση ή να τη ζωγραφίσουν, την περιέγραψαν και την απεικόνισαν με *λουλούδια, δέντρα, νερό, ήλιο, ζώα και ανθρώπους*, όπως ακριβώς συνέβη και σε άλλες έρευνες, ακόμη και όταν η έρευνα αφορούσε περιβαλλοντικά ζητήματα που ταλανίζουν τον πλανήτη (Alerby, 2000· Barazza, 1999).

Συνεχίζοντας τη συζήτηση περί *οικοκεντρικής* θεώρησης στην παρούσα έρευνα, διαπιστώθηκε ότι σύμφωνα με τα παιδιά, στον κόσμο αυτό υπάρχουν *σχέσεις αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης* που οδηγούν στον *αλληλοσεβασμό*, την *ενσυναίσθηση* και την *αρμονική συνύπαρξη*, αρχές που πρεσβεύουν ο *οικοκεντρισμός* και η *βιοφιλία*. Κατά τη διάρκεια του βιωματικού εργαστηρίου συχνά παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά θεωρούν απόλυτα φυσιολογικό τα μη ανθρώπινα πλάσματα να αλληλεπιδρούν με τον άνθρωπο *χωρίς να υπάρχει φόβος ή απειλή*, αντίθετα με *αγάπη, σεβασμό και φροντίδα* για τη διαβίωση και αρμονική συνύπαρξη, επιβεβαιώνοντας την οικοκεντρική θεώρηση ότι ο άνθρωπος αποτελεί μέρος της φύσης, δεν είναι έξω από αυτή και είναι οργανικά δεμένος μαζί της (Washington et al., 2017). Οι σχέσεις μεταξύ των πλασμάτων της φύσης (των ιδίων των παιδιών συμπεριλαμβανομένων) που περιέγραψαν τα παιδιά κατά τη διάρκεια του βιωματικού εργαστηρίου είναι σχέσεις *ίσων*, που διέπονται από σεβασμό και αλληλεκτίμηση, σύμφωνες με τη θεώρηση της βαθιάς οικολογίας που πρεσβεύει ότι οι σχέσεις μεταξύ των μερών της φύσης δεν είναι ωφελιμιστικές και όλα τα πλάσματα και οντότητες έχουν εγγενή αξία (Næss, 1973). Τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα πιστεύουν ότι ο φυσικός κόσμος είναι μία

μεγάλη κοινότητα που περιλαμβάνει και *μη ανθρώπινες οντότητες* που συνυπάρχουν αρμονικά, όπως: *ήλιος, ουρανός, βουνά, σύννεφα, βροχή, νερό, έδαφος* (Leopold, 2005 όπ. αναφ. στο Molina-Motos, 2019).

Παράλληλα, τα παιδιά ανέδειξαν μέσα από τον προφορικό λόγο, τη δραματοποίηση και τα εικαστικά έργα τους τον υψηλό βαθμό *βιοφιλίας* τους, τους ισχυρούς δεσμούς που αναπτύσσουν με τα πλάσματα της φύσης και τον σεβασμό τους για αυτά. Η βιοφιλία τους αναδύθηκε ποικιλότροπα, μέσα από περιγραφές σχέσεων με τα πλάσματα της φύσης που διέπονται από *αγάπη* και *σεβασμό* και επιθυμία για *φροντίδα* και προστασία τους, επιβεβαιώνοντας τη θεωρία που μιλά για την ορμέμφυτη τάση και ανάγκη του ανθρώπου να συνδέεται με άλλους ζωντανούς οργανισμούς (Kahn, 1997· Kellert & Wilson, 2013· White, 2001). Αναδύθηκαν, συχνά οι βιοφιλικές ιδέες και τα συναισθήματα μέσω της τέχνης, κάτι που συχνά παρατηρείται στη σχέση των παιδιών με τη φύση αρχικά και των ενηλίκων στους οποίους εξελίσσονται αργότερα, σε όλες τις κοινωνίες και πολιτισμούς (Wilson, 1984 όπ. αναφ. στο Kahn, 1997). Επιπλέον, αναδύθηκε *η δυνατή σχέση που αναπτύσσουν ή επιθυμούν να αναπτύξουν τα παιδιά με τα ζώα*, τα οποία είναι σε φιλική σχέση με τον άνθρωπο και συνυπάρχουν μαζί του στη φύση και στην πόλη, επιβεβαιώνοντας την τυπολογία των βασικών στάσεων των ανθρώπων απέναντι στα ζώα (Kellert & Wilson, 2013). Παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά της παρούσας έρευνας έχουν ένα έντονο ενδιαφέρον που εστιάζει:

α) στην *αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση των ζώων με το φυσικό περιβάλλον*. Πιστεύουν ότι τα ζώα (και όλα τα πλάσματα), οικόσιτα, «*άγρια*» ή «*εξωτικά*», είναι μέρος της φύσης, συνυπάρχουν ισότιμα και αρμονικά, αλληλεπιδρούν, σκέπτονται, αισθάνονται και έχουν ανάγκη της προστασίας τους. Αυτή η στάση ορίζεται ως *οικολογική* (Παπαδοπούλου, 2003).

β) στην πεποίθηση ότι *τα ζώα είναι όμορφα και γοητευτικά πλάσματα που έχουν ιδιότητες και χαρακτηριστικά που προσιδιάζουν των ανθρώπων*. Τα παιδιά της παρούσας έρευνας θεωρούν τα ζώα (και τα πλάσματα της φύσης γενικότερα) όμορφα και γοητευτικά, με ανθρώπινα χαρακτηριστικά και συμπεριφορές, αλληλεπιδρούν μαζί τους και απολαμβάνουν την αλληλεπίδραση αυτή με θετικά συναισθήματα. Αυτή η στάση ορίζεται ως *αισθητική* (Παπαδοπούλου, 2003).

Στην παρούσα έρευνα παρατηρήθηκε ότι η φύση και η αλληλεπίδραση μαζί της *πυροδοτεί τη φαντασία* των παιδιών: συχνά τα παιδιά απεικόνισαν τον εαυτό τους ως μη ανθρώπινα πλάσματα της φύσης ή πήραν τη θέση τους σε δραματοποίηση μέσα από ερεθίσματα που τους δόθηκαν στο βιωματικό εργαστήριο. Αυτά τα ερεθίσματα επέτρεψαν στο μυαλό να αναστοχαστεί και να περιπλανηθεί, προκάλεσαν ήπια φαντασία (Atchley, Strayer, & Atchley, 2012), ένα είδος ηρεμίας, ήπιας έλξης και διέγερσης που είναι συγκινησιακά ευχάριστη ενώ παράλληλα δεν ήταν έντονη (Berman, Jonides, & Kaplan, 2008 όπ. αναφ. στο Atchley et al., 2012). Τα παιδιά μίλησαν συχνά με λόγια θαυμασμού για τη φύση και είπαν ότι απολαμβάνουν την ομορφιά της, ζωγράφισαν πολύχρωμα ουράνια τόξα, καρδιές και μπαλόνια αφήνοντας να αναδυθεί το γεγονός ότι η επαφή τους με τη φύση ενισχύει την αίσθηση του δέους και του θαύματος (Carson, Kelsh, & Lear, 2017) και βοηθά να αναπτύξουν μια αίσθηση σεβασμού και ευθύνης για το περιβάλλον, γεγονός που μπορεί να θέσει τα θεμέλια για μια δια βίου εκτίμηση για τον φυσικό κόσμο και την επιθυμία για την προστασία του.

Τα παιδιά βλέπουν τη φύση ως ένα *αισθητικά* αλλά και *συναισθηματικά όμορφο μέρος του κόσμου* το οποίο μπορούν να απολαύσουν και να περάσουν όμορφα τον χρόνο τους. Το παιχνίδι αποτελεί σημαντική δραστηριότητα στη φύση. Ο κόσμος γύρω τους είναι γεμάτος *ομορφιά* που προσφέρεται για *ψυχαγωγία* και ψυχική ανάταση, ένας κόσμος που εκπέμπει και δέχεται *αγάπη* χωρίς όρια και ανταλλάγματα. Συχνά κατά τη διάρκεια του βιωματικού εργαστηρίου τα παιδιά εξέφρασαν τον θαυμασμό τους για τη φύση, ότι απολαμβάνουν την ομορφιά της και μίλησαν για την επαφή τους με τα πλάσματά της με σκοπό τη φροντίδα τους. Σύμφωνα με τον Kellert (2005), η άμεση επαφή με τη φύση προκαλεί ευχαρίστηση, θαυμασμό, γοητεία και περιέργεια για εξερεύνησή της, ορίζεται δε ως *φυσιολατρική στάση* (Παπαδοπούλου, 2003). Με την παροχή πρόσβασης στη φύση και την προώθηση εμπειριών στην ύπαιθρο, μπορούμε να συμβάλουμε στη διασφάλιση ότι οι μελλοντικές γενιές θα μπορούν να απολαμβάνουν και να εκτιμούν την ομορφιά και τα οφέλη του φυσικού κόσμου. Οι εμπειρίες στη φύση που αποκτιούνται στην παιδική ηλικία προετοιμάζουν τον μελλοντικό ενήλικα πολίτη να τις απολαμβάνει, να καταλαβαίνει και να εκτιμά τη αξία, τον πλούτο και την ποικιλομορφία του φυσικού κόσμου, καθώς και να είναι σε ετοιμότητα να αναλάβει δράση υπέρ του αναγνωρίζοντας ότι όλα τα πλάσματά του είναι αλληλεξαρτώμενα (Mantere, 1992).

Κατά τη διάρκεια του βιωματικού εργαστηρίου δόθηκε συχνά η ευκαιρία στα παιδιά να μιλήσουν, να δραματοποιήσουν και να απεικονίσουν εικαστικά την προσωπική τους σχέση με τη φύση, το πώς τα ίδια αλληλεπιδρούν με αυτή και να περιγράψουν τα συναισθήματά τους που εκδηλώνονται μέσα από τη δική τους, ενσώματη εμπλοκή. Τα παιδιά εκμυστηρεύθηκαν ότι η φύση *εγείρει ευχάριστα, όμορφα συναισθήματα χαράς* μέσα από την *ενσώματη αλληλεπίδραση μαζί της*. Φανερά επηρεασμένα από τα συναισθήματά τους αυτά για τη φύση επέλεξαν χρώματα που είχαν σχέση με τη θετική στάση που έχουν για αυτή (Burkitt, Barrett, & Davis, 2003). Προτίμησαν όπως όλα τα παιδιά της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας ζεστά χρώματα, τηρώντας παράλληλα κανόνες που αναπτύσσονται σε αυτή την ηλικία για τη χρήση των χρωμάτων (Burkitt et al., 2003): ζωγράφισαν σκηνές σε τοπία μέσα στο φυσικό περιβάλλον που ήταν πολύχρωμα, κάτω από γαλάζιο ουρανό και γεμάτα ήλιο και πράσινο. Τα χρώματα τηρούσαν τους κανόνες της φύσης (π.χ. *ένα δέντρο είχε καφέ κορμό και πράσινα φύλλα*) και οι άνθρωποι είχαν πρόσωπα χαμογελαστά (*με ανοιχτά μάτια και ανοιχτό ή χαμογελαστό στόμα*), ευρήματα που συμπίπτουν και επιβεβαιώνονται από τη βιβλιογραφία. Επέλεξαν να απεικονίσουν τα συναισθήματά τους στα εικαστικά τους έργα, εκφραζόμενα με δύο τρόπους (Bonoti & Misailidi, 2006· Jolley, 2018):

- ☒ *Κυριολεκτικά*: οι ήρωες στις ζωγραφιές - άνθρωποι (*παιδιά, Frida Kahlo*), φυτά (*δέντρα, λουλούδια*) και ζώα (*ελάφι, Bonito*) - χαμογελούν (συναίσθημα: *χαρά*) (Picard, Brechet, & Baldy, 2007).
- ☒ *Μεταφορικά*: χρησιμοποίησαν στρατηγικές για να δώσουν στον θεατή να καταλάβει τα συναισθήματά τους μέσα από την παρατήρηση του περιεχομένου του εικαστικού τους έργου, με τη *χαρά* να αποτελεί το πρώτο πιο αναγνωρίσιμο συναίσθημα: π.χ. ο ήλιος, ο ουρανός, τα λουλούδια, οι πεταλούδες, τα δώρα, τα φωτεινά χρώματα εκφράζουν τη χαρά, ενώ τα σύννεφα ή/και η βροχή εκφράζουν τη λύπη (Picard et al., 2007).

Η φύση καλλιεργεί την *ενσυναίσθηση* και την *αγάπη* για αυτή. Στην παρούσα έρευνα, κατά τη διάρκεια του βιωματικού εργαστηρίου τα παιδιά συχνά μίλησαν για τα πλάσματα της φύσης και μέσα από τον λόγο τους αναδύθηκε μια σχέση γεμάτη *αγάπη* και *ιρυφερότητα* αλλά και *θαυμασμό*. Αν και αποτελεί δύσκολο θέμα να μελετηθεί η σχέση με τη φύση και ειδικότερα η αγάπη των παιδιών για αυτή, παρόλα αυτά υπάρχουν έρευνες που αναφέρουν ότι η σχέση των παιδιών με τον φυσικό κόσμο,

οι εμπειρίες τους και οι αξίες που τους έχει καλλιεργήσει η οικογένεια για αυτόν, λειτουργούν θετικά στο να καλλιεργηθεί η αγάπη και το ενδιαφέρον τους για τη φύση (Cheng & Monroe, 2012· Kalvaitis & Monhardt, 2015). Τα παιδιά αγαπούν τον φυσικό κόσμο με μια αγάπη δυνατή, τρέφουν μία εκτίμηση για αυτόν που μοιάζει «*βαθιά ριζωμένη, διανοητική και συναισθηματική*» (Kalvaitis & Monhardt, 2015:1). Η αγάπη αυτή μετασχηματίζεται σε *φροντίδα* η οποία διαφαίνεται μέσα από την επαφή τους με τα πλάσματα της φύσης με σκοπό την *μέριμνά* τους και την *προστασία* τους. Μέσα από τη φροντίδα αυτή αναδύεται η βιοφιλία των παιδιών, ο σεβασμός τους για τα πλάσματα της φύσης. Συχνά στο παιχνίδι τους μπαίνουν στη θέση τους, αναδεικνύοντας έτσι την ενσυναίσθηση που έχουν για αυτά (White, 2001). Εκμυστηρεύονται ότι αγαπούν τη φύση, κάτι το οποίο γίνεται αντιληπτό μέσα από τις περιγραφές των εμπειριών τους στις εξορμήσεις τους σε αυτή και από τα εικαστικά τους έργα, έναν τρόπο έκφρασης που επιτρέπει να αναδυθεί η βιοφιλική τους στάση (Kalvaitis & Monhardt, 2015).

Η φύση κάνει να παιδιά να αισθάνονται *ελεύθερα*. Τα παιδιά μίλησαν για την αίσθηση ελευθερίας που έχουν όταν βρίσκονται στη φύση και πόσο τα βοηθά να χαλαρώσουν και να ανανεωθούν. Παρόμοια αποτελέσματα έχουν καταγραφεί και σε άλλες έρευνες όπου τα παιδιά εκμυστηρεύτηκαν ότι, την πίεση και το άγχος της καθημερινότητας που νιώθουν, μπορούν να την αφήσουν πίσω τους με μία εξόρμηση στη φύση (Kalvaitis & Monhardt, 2015).

Η εξοικείωση με τη φύση ενισχύει στα παιδιά αισθήματα *ασφάλειας* και του να *ανήκουν* κάπου. Σύμφωνα με τον Buck (1948) και το εργαλείο *House-Tree-Person Test* που σχεδίασε, το σπίτι αντικατοπτρίζει το αίσθημα του ανήκειν που έχει το παιδί. Τα παιδιά συχνά ζωγράφισαν σπίτια στα εικαστικά έργα τους. Τα σπίτια αυτά ήταν τα δικά τους σπίτια ή το Μπλε Σπίτι της Frida Kahlo και ήταν μονώροφες πάντα (εκτός από μία περίπτωση που ήταν τριώροφη) μονοκατοικίες, μέσα σε κήπους ή στη φύση.

Στην παρούσα έρευνα τέθηκε το ερώτημα: «*μπορεί η επαφή με το έργο της Frida Kahlo να συμβάλει στην ενδυνάμωση της σχέσης των παιδιών με τη φύση;*». Τα αποτελέσματα της μελέτης αυτής καταδεικνύουν ότι η επαφή των παιδιών με τα έργα της διάσημης ζωγράφου Frida Kahlo μέσα από το βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης δεν ανέδειξε απλά την οικοκεντρική στάση τους και τη βιοφιλία τους για τον φυσικό κόσμο και όλα τα πλάσματά του, ενδυνάμωσε τη σχέση τους με αυτόν καλλιεργώντας την ενσυναίσθησή τους και την αγάπη τους για τη φύση.

Για τα παιδιά, συχνά η ζωγράφος αποτέλεσε τον διαμεσολαβητή επικοινωνίας τους με τη φύση και τα πλάσματά της, μηνύματα που τα έλαβαν και τα κωδικοποίησαν με τις ζωγραφιές τους έτσι ώστε να μπορούν να τα αποκωδικοποιήσουν τόσο οι ήρωες των εικαστικών έργων τους, όσο και οι θεατές τους, ενήλικες και μη.

Παρατηρήθηκε ότι ο *βαθμός αλληλεπίδρασής τους με τη φύση και τα πλάσματά της* ήταν σε γενικές γραμμές *μεγαλύτερος* στο τέλος του βιωματικού εργαστηρίου από ότι ήταν στην αρχή. Σε αρκετά παιδιά (τέσσερα) ο βαθμός αλληλεπίδρασης ήταν ο μέγιστος δυνατός και η μεταβολή του από τον αρχικό βαθμό στον τελικό έφτασε τις δύο μονάδες. Κάποια παιδιά (τρία) δεν παρουσίασαν μεταβολή, όμως ο βαθμός αλληλεπίδρασης εκτεινόταν από τη βάση (3) έως τα ανώτατα όρια. Τα λίγα παιδιά (τρία) που είχαν μικρότερο βαθμό αλληλεπίδρασης στο τέλος του βιωματικού εργαστηρίου, είχαν αρκετά υψηλό βαθμό αλληλεπίδρασης στην αρχή του.

Τα αποτελέσματα της μελέτης μας υποστηρίζουν έρευνες που υποδηλώνουν ότι οι ζωγραφιές των παιδιών μπορούν να δώσουν πληροφορίες για τις ιδέες και τις στάσεις τους σχετικά με τον φυσικό κόσμο (Cronin-Jones, 2005· Crook, 1985· Thomas & Silk, 1997). Το εργαλείο DAET-R (Moseley et al., 2010), βασισμένο στο εργαλείο των Wee et al. (2006), αξιοποιήθηκε και συνέβαλε στην αποκωδικοποίηση των δεδομένων της έρευνας. Είναι ένας τρόπος συστηματικής αξιολόγησης των ιδεών και των νοητικών εικόνων σχετικά με το περιβάλλον και βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να κατασκευάσουν νοητικά μοντέλα για το περιβάλλον πιο ευθυγραμμισμένα με τις έννοιες που περιγράφονται στις κατευθυντήριες γραμμές της NAAEE (2004). Το εργαλείο αυτό έχει προσαρμοστεί και αξιοποιηθεί και από άλλες έρευνες, όπως αυτή των Staples et al. (2019), η οποία προσπάθησε να διερευνήσει κατά πόσον η ένταξη δραστηριοτήτων βασισμένων στην τέχνη στον προγραμματισμό κατασκηνώσεων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στην Athens (Georgia, USA) θα μπορούσε να ενισχύσει τη σχέση των παιδιών ηλικίας 6-12 ετών με τη φύση.

Ολοκληρώνοντας, παρατηρείται ότι έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον για την επανεκτίμηση της σχέσης των ανθρώπων με τη φύση και των υποκείμενων παραδοχών της (Brown & Toadvine, 2003 όπ. αναφ. στο Kalvaitis & Monhardt, 2015). Γεγονός είναι ότι δεν έχουν όλα τα παιδιά ίση πρόσβαση στο φυσικό περιβάλλον. Είναι σημαντικό να διασφαλιστεί ότι όλα τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να βιώσουν τα οφέλη της επαφής με τη φύση, ανεξάρτητα από το υπόβαθρο ή την κοινωνικοοικονομική τους κατάσταση. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω προγραμμάτων και πρωτοβουλιών

που προωθούν την περιβαλλοντική εκπαίδευση, την αναψυχή στην ύπαιθρο και τη δημιουργία προσβάσιμων χώρων πρασίνου σε αστικές περιοχές, που ενθαρρύνουν τα παιδιά να εκφράζουν δημόσια τις ιδέες και τις απόψεις τους, να δραστηριοποιούνται και να κοινοποιούν τις ελπίδες, τα σχέδιά τους, τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα στα οποία καταλήγουν. Οι δράσεις θα πρέπει να πραγματοποιούνται στο σπίτι, στο σχολείο, στη γειτονιά στην οποία ζουν σε συνεργασία με την τοπική κοινωνία (Mantere, 1992).

Σύμφωνα με έρευνες σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση βασισμένη στις τέχνες και την υλοποίησή της μέσα από βιωματικά εργαστήρια που αξιοποιούν την τέχνη ως εργαλείο και ως ερευνητική μέθοδο, αυτή η νέα προσέγγιση και μεθοδολογία διδασκαλίας έχει θετικά αποτελέσματα που μπορούν να αξιοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Στόχος είναι να καλλιεργηθεί σημαντικά η κριτική σκέψη, η αισθητική αντίληψη, η φαντασία και η δημιουργικότητα, να αναπτυχθούν δεξιότητες αναστοχασμού, ερμηνείας μηνυμάτων και συσχετισμών μέσα από την παρατήρηση και μελέτη έργων τέχνης και η ευαισθητοποίηση των παιδιών σε θέματα που αφορούν το φυσικό περιβάλλον και της αλληλεπίδρασής τους με αυτό (Μανωλέσσος & Μπούνα-Βάιλα, 2019· Schneller, Harrison, Adelman, & Post, 2021).



Εικόνα 88: Εικαστικά ημερολόγια (visual journals)



Εικόνα 89: Λίγο πριν τις συνεντεύξεις..

5.3 Συμβολή της παρούσας έρευνας

Μία έρευνα αποσκοπεί στην προαγωγή της γνώσης σε έναν συγκεκριμένο τομέα και οφείλει να διαφωτίζει, να εκπαιδεύει, να μεταμορφώνει και να απελευθερώνει (Leavy, 2017). Στην Ελλάδα η αξιοποίηση των βασισμένων στις τέχνες ποιοτικών μεθόδων έρευνας δεν είναι συχνή. Περιορισμένη είναι και η συζήτηση που έχει γίνει για τη μεθοδολογία αυτή, όπως και η σχετική βιβλιογραφία, παρόλο που το βασικό της πλεονέκτημα είναι ότι κάνει την έρευνα γνωστή σε ένα ευρύ ακροατήριο, εντός και εκτός της ακαδημαϊκής κοινότητας, μέσα από συνεργασίες μεταξύ ακαδημαϊκών ερευνητών και καλλιτεχνών ή εκπροσώπων της τοπικής κοινωνίας (Leavy, 2017).

Δεν έχει διερευνηθεί σε βάθος η σύνδεση των τεχνών με την περιβαλλοντική εκπαίδευση και τη χρήση τους ως ερευνητικό εργαλείο και μέσο για τη διεξαγωγή έρευνας που να καταγράφει τη σημαντικότητά τους στην καλλιέργεια της περιβαλλοντικής συνείδησης. Συχνά εικαστικά έργων τα παιδιών χρησιμοποιούνται στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού (π.χ. αφίσες). Δεν έχει καταγραφεί όμως η επίδραση των τεχνών και η συμμετοχή τους στη διαμόρφωση οικολογικών αξιών στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Περιορισμένη είναι επίσης η βιβλιογραφία για την περιβαλλοντική εκπαίδευση βασισμένη στις τέχνες, αν και εδώ και τριάντα χρόνια καλλιτέχνες με οικολογική συνείδηση και ανησυχίες προσπαθούν μέσω της οικολογικής τέχνης να αφυπνίσουν την κοινότητα για την κατάφορη επέμβαση του ανθρώπου στο περιβάλλον (Inwood, 2008a, 2008b).

Η Frida Kahlo είναι μία καλλιτέχνιδα παγκοσμίως αναγνωρισμένη για την ενσώματη απεικόνιση των συναισθημάτων στο έργο της. Το έργο της έχει προσεγγιστεί από ερευνητές/ριες μέσα από διάφορες οπτικές γωνίες: ως φεμινίστρια, αγωνίστρια, ένας άνθρωπος που έχει βιώσει πολύ πόνο, πολιτικό πρόσωπο, διαφωτίστρια των συμπατριωτών της. Δεν υπάρχει όμως από όσο γνωρίζουμε βιβλιογραφία που να μελετά το πλούσιο έργο της από τη σκοπιά της οικολογίας. Η Frida Kahlo δεν είναι ευρέως γνωστή για τον περιβαλλοντικό ακτιβισμό της και δεν υπάρχουν στοιχεία που να υποδηλώνουν ότι συμμετείχε ενεργά σε περιβαλλοντικούς σκοπούς ή ότι έκανε δημόσιες δηλώσεις για περιβαλλοντικά θέματα. Ωστόσο, είχε στενή σχέση με τη φύση και το περιβάλλον, η οποία αντικατοπτρίζεται στους πίνακές της. Υπό αυτή την έννοια, η τέχνη της μπορεί να θεωρηθεί ως μια γιορτή της φύσης και μια μαρτυρία για τη σημασία της διατήρησης του περιβάλλοντος. Επιπλέον, η σύνδεσή της με τη φύση και

η ισχυρή πολιτιστική της ταυτότητα αποτελούν μέρος της κληρονομιάς της, η οποία έχει εμπνεύσει γενιές και γενιές να εκτιμούν και να προστατεύουν το περιβάλλον τους. Αυτό το κενό στη βιβλιογραφία προσπάθησε να προσεγγίσει η παρούσα έρευνα μέσα από την απόπειρά της να προσεγγιστεί το έργο της ζωγράφου, επιχειρώντας να αποκρυπτογραφήσει τα συμβολικά μηνύματα στα έργα της για τη σχέση της με τη φύση και το περιβάλλον, όπως αυτή αναδεικνύεται μέσα από το κληροδότημά της και την υπάρχουσα βιβλιογραφία.

Για τον λόγο αυτό γεννήθηκε η επιθυμία να σχεδιαστεί ένα βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με δραστηριότητες που δίνουν τη δυνατότητα στα παιδιά να γνωρίσουν τη ζωγράφο και ταυτόχρονα να προσεγγίσουν τη φύση και το περιβάλλον, ενώ παράλληλα θα είχαν την ευκαιρία να ενδυναμώσουν τη σχέση τους με τη φύση. Έγινε λοιπόν απόπειρα να αξιοποιηθούν τα έργα τέχνης της ζωγράφου από μία νέα σκοπιά, αυτής της Frida Kahlo ως οικολογικής καλλιτέχνιδας.

Έρευνες έχουν δείξει ότι στα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης που βασίζονται στις τέχνες, η δυνητική αξία της τέχνης στην περιβαλλοντική εκπαίδευση δεν πρέπει να υποτιμάται (Flowers et al., 2015): σχεδιάζονται στρατηγικές που μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να αλληλεπιδράσουν με τη φύση με διαφορετικούς τρόπους που επιτρέπουν την ελεύθερη έκφραση, δημιουργώντας ισχυρούς δεσμούς με τον φυσικό κόσμο και καλλιεργώντας την ενσυναίσθηση και την επιθυμία για τη φροντίδα και την προστασία του (Flowers et al., 2015· Inwood, 2008b).



Εικόνα 90: Η Frida Kahlo κρατά το φύλλο ενός φυτού αγαύης, κατά τη διάρκεια φωτογράφισης για το περιοδικό Vogue, «Senoras of Mexico». 01/01/1937. Toni Frissell (1907-1988), φωτογράφος. Library of Congress.

5.4 Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα έρευνα επιχείρησε να διερευνήσει τις ιδέες και τα συναισθήματα των μικρών παιδιών για τη φύση και τον κόσμο γύρω μας, όπως αυτά αναδύθηκαν μέσα από την επαφή τους με το έργο της Frida Kahlo, μέσω ενός βιωματικού εργαστηρίου δραστηριοτήτων που εντάσσονται στο χώρο της τέχνης, στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης βασισμένης στις τέχνες. Λόγω του μικρού μεγέθους της ομάδας που συμμετείχε στην έρευνα (12 παιδιά, με μέσο όρο ηλικίας τα 6,5 έτη) και της ποιοτικής μεθοδολογίας έρευνας που επιλέχθηκε για τη μελέτη, δεν είναι δυνατόν να γίνουν γενικεύσεις σχετικά με τα ευρήματα. Επιπλέον, η συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα δυσκόλεψε κατά κάποιον τρόπο τη διεξαγωγή της ερευνητικής διαδικασίας, κυρίως στο κομμάτι που αφορά τη διατύπωση των ιδεών των παιδιών με τη χρήση του προφορικού λόγου.

Αξίζει να σημειωθεί ότι η παρούσα έρευνα έλαβε χώρα σε μία περίοδο που ίσχυαν πρωτόκολλα υγείας σχετικά με την πανδημία Covid-19. Το γεγονός αυτό πρόσθεσε τεχνικές δυσκολίες στην διεξαγωγή της, τόσο στην αδειοδότηση της έρευνας από το δημοτικό σχολείο και τους γονείς (οι γονείς δύο μαθητών/τριών του εν λόγω τμήματος δεν επέτρεψαν τη συμμετοχή των παιδιών τους στην έρευνα), όσο και στην πραγματοποίησή της, καθώς απαγορεύονταν η χρήση κοινών αντικειμένων, η κοντινή προσέγγιση, η επικοινωνία μέσω εκφράσεων προσώπου εξαιτίας της χρήσης μάσκας κ.α. κατά τη διάρκεια του βιωματικού εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, λόγω της τήρησης των ως άνω πρωτοκόλλων.



Εικόνα 91: Η Frida με ένα ειδώλιο Olmeca. Nickolas Muray, Coyoacán, 1939.

5.5 Ανοικτά ερωτήματα για μελλοντική έρευνα

Πώς επηρεάζει η περιβαλλοντική εκπαίδευση γενικότερα και η βιωματική και καλλιτεχνική προσέγγιση περιβαλλοντικών θεμάτων ειδικότερα, τη συναισθηματική, ηθική, κοινωνική και γνωστική ανάπτυξη των παιδιών; Πώς συμβάλλει η τέχνη (*εικαστικά, λογοτεχνία, θέατρο,*) στην κατανόηση και την αλληλεπίδραση των παιδιών με το φυσικό περιβάλλον και γενικότερα τον κόσμο γύρω τους; Το εκπαιδευτικό σύστημα και τα σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα γενικής αλλά και περιβαλλοντικής εκπαίδευσης καλλιεργούν στα παιδιά και σε ποιο βαθμό την ενσυναίσθηση για τη φύση και συναισθήματα αγάπης και φροντίδας της μέσα από δραστηριότητες αλληλεπίδρασης μαζί της και αναστοχασμού ή περιορίζονται μόνο στη γνωσιοκεντρική προσέγγιση;

Μέχρι ποιο βαθμό θα πρέπει να παρεμβαίνουν οι εκπαιδευτικοί περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στη διαμόρφωση της σκέψης των παιδιών; Θα πρέπει απλώς να δίνουν ερεθίσματα και να αφήνουν τη διερεύνηση και ανακάλυψη της περιβαλλοντικής γνώσης και συνείδησης στα ίδια τα παιδιά; Θα πρέπει να τα βοηθήσουν να διαμορφώσουν τις δικές τους ιδέες και αξίες μέσω του γόνιμου διαλόγου, της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης; Πρέπει να τα καθοδηγούν σκόπιμα προς ορισμένες θεμελιώδεις οικολογικές ιδέες και αξίες; Αν ναι, ποιες είναι αυτές, πώς δικαιολογούνται και τι αντίκτυπο έχουν στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και στην καθημερινότητα της σχολικής ζωής γενικότερα;

Τα ερωτήματα αυτά υποδεικνύουν ότι πρέπει να γίνει περαιτέρω έρευνα. Οι ιδέες και τα συναισθήματα των παιδιών που καταγράφηκαν σε αυτήν τη μελέτη θα πρέπει να επιβεβαιωθούν, να βελτιωθούν με τη συμμετοχή περισσότερων παιδιών και να συνεχιστούν με την πάροδο του χρόνου με στόχο να ληφθούν και να αναδειχθούν γενικότερα ευρήματα. Δόκιμο θα ήταν μελλοντικές μελέτες να εμπλέξουν παιδιά διαφορετικών ηλικιών.

Η ενσώματη προσέγγιση στην περιβαλλοντική εκπαίδευση γενικά και στην περιβαλλοντική εκπαίδευση με οικοκεντρική προσέγγιση ειδικότερα, συγκεντρώνει αρκετό ενδιαφέρον σήμερα, καθώς το σώμα μας είναι αυτό που γνωρίζουμε καλύτερα και αποτελεί τη δίοδο επικοινωνίας μας με το περιβάλλον γύρω μας, τροφοδοτώντας μας με προσλαμβάνουσες που μετατρέπονται σε αντιλήψεις και εμπειρίες (Τσεβρένη,

2020). Η παρέμβαση αυτή μπορεί να αποτελέσει την έναρξη μίας σειράς δράσεων με στόχο τη διαμόρφωση εμπειριών και αντιλήψεων για τη φύση μέσα από δράσεις συμμετοχής, συνεργατικότητας, καλλιέργειας της ενσυναίσθησης και βίωσης του ανθρώπινου κόσμου μέσα από το σώμα και τις αισθήσεις (Γεωργόπουλος, 2014).

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση βασισμένη στις τέχνες μπορεί επίσης να είναι ένας ενδιαφέρων χώρος να εξερευνήσει κανείς το φυσικό περιβάλλον μαζί με τα παιδιά. Τους παρέχει ευκαιρίες να εκφράσουν τις ιδέες τους και τα συναισθήματά τους, να μοιραστούν τις εμπειρίες τους, να επικοινωνήσουν και να αξιοποιήσουν τις ήδη υπάρχουσες περιβαλλοντικές τους γνώσεις. Με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα τον εαυτό τους και το περιβάλλον τους. Οι δυνατότητες αξιοποίησης της τέχνης ως διεπιστημονικού και διαθεματικού εργαλείου στην περιβαλλοντική εκπαίδευση θα πρέπει να διερευνηθούν περαιτέρω στο μέλλον, εστιάζοντας σε διαφορετικούς τύπους καλλιτεχνικών δράσεων και προγραμμάτων και στον αντίκτυπό τους σε παιδιά, εφήβους και σε νέους με διαφορετικό υπόβαθρο, στην πόλη και στην ύπαιθρο.



Εικόνα 92: Η Frida Kahlo και οι μαθητές/τριές της (Los Fridos) ζωγραφίζουν μία τοικογραφία στην ταβέρνα «Pulqueria La Rosita» (1943).



Εικόνα 93: Η Frida Kahlo από τη Lola Álvarez Bravo, 1944 (περίπου). Copyright Frida Kahlo Museum.

5.6 Συμπεράσματα

Τα μικρά παιδιά της πρώτης σχολικής ηλικίας που συμμετείχαν στην έρευνα αυτή έχουν ιδέες για τη φύση οι οποίες συνάδουν με τις αρχές της οικοκεντρικής θεώρησης, δίνοντας δείγματα ολιστικής οικολογικής συνείδησης (Holloway, 2019· Næss, 1973· Washington et al., 2017): πιστεύουν ότι όλα τα πλάσματά της - *ο άνθρωπος, τα μη ανθρώπινα πλάσματα, οι μη ανθρώπινες οντότητες* - και *οι ανθρώπινες κατασκευές* αποτελούν μέλη της που βρίσκονται σε φιλική σχέση, συνυπάρχουν αρμονικά τόσο στο φυσικό, όσο και το αστικό περιβάλλον, αλληλεπιδρούν και αλληλεξαρτώνται (Molina-Motos, 2019). Ο φυσικός κόσμος είναι ένας κόσμος γεμάτος ομορφιά που προσφέρεται για την ψυχαγωγία τους και την ψυχική τους ανάταση, ένα μέρος που μπορούν να εξερευνήσουν και να αλληλεπιδράσουν με τα πλάσματά του. Αποδίδουν σε όλα τα πλάσματα την εγγενή τους αξία, αντιμετωπίζοντάς τα με σεβασμό, ενσυναίσθηση και αγάπη δυνατή, επιβεβαιώνοντας τη θεωρία που θέλει τα παιδιά να έχουν βιοφιλική στάση απέναντι στα πλάσματα της φύσης, στα ζώα ειδικότερα.

Τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα δημιουργούν με τα ζώα - *κατοικίδια ή του οικείου περιβάλλοντος, ζωντανά ή φανταστικά* - δυνατές σχέσεις που εμφορούνται από αγάπη, ενσυναίσθηση και μια ηθική της φροντίδας και προστασίας τους (Παπαδοπούλου, 2003· White, 2001). Καλλιεργούν με τα πλάσματα της φύσης μία σχέση μοναδική, όπως μοναδικό είναι και το κάθε παιδί, που διακατέχεται από δυνατά και τρυφερά συναισθήματα θαυμασμού και γοητείας (Molina-Motos, 2019· Sobel, 1996). Τόσο δυνατή είναι η σχέση αυτή που συχνά πυροδοτεί τη φαντασία τους: συχνά απεικονίζουν τον εαυτό τους ως μη ανθρώπινα πλάσματα της φύσης ή παίρνουν τη θέση τους στα παιχνίδια ή στη δραματοποίηση. Αγαπούν τα φυσικά, υπαίθρια τοπία που προσφέρουν ατελείωτες ευκαιρίες για περιπέτεια, ελευθερία, πειραματισμό και αναστοχασμό.

Μέσα από αυτήν την αλληλεπίδραση με τη φύση, τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα νιώθουν ευχάριστα, όμορφα συναισθήματα χαράς, ελευθερίας, αισθήματα ασφάλειας και του ανήκειν (Buck, 1948). Συνδέουν τη φύση με την ελευθερία, την ανεξαρτησία, την ηρεμία, τη χαρά, ακόμη και τη μοναχικότητα ως επιθυμία για χαλάρωση, παιχνίδι, ακόμη και ανανέωση (Kalvaitis & Monhardt, 2015). Είναι τόσο δυνατή η σχέση που αναπτύσσουν με τον φυσικό κόσμο, που μία

απώλεια ενός μέλους της (π.χ. κατοικίδιο ζώο) προκαλεί έντονα συναισθήματα λύπης, ακόμη και αν αυτή η απώλεια απέχει αρκετά χρονικά.

Το βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης βασισμένης στις τέχνες που σχεδιάστηκε εμφορείται από αρχές της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με οικοκεντρικό προσανατολισμό: στόχευσε στην ευαισθητοποίηση των παιδιών σχετικά με τη σπουδαιότητα της φύσης και στην ενδυνάμωση της σχέσης τους μαζί της μέσα από το έργο της *οικολογικής καλλιτέχνιδας* Frida Kahlo. Αν και η Frida Kahlo δεν ήταν περιβαλλοντική ακτιβίστρια με την παραδοσιακή έννοια, η αγάπη και η εκτίμησή της για τη φύση και το περιβάλλον είναι μια σημαντική πτυχή της κληρονομιάς της που συνεχίζει να εμπνέει τους ανθρώπους σήμερα, όπως τα μικρά παιδιά πρώτης σχολικής ηλικίας που συμμετείχαν στην έρευνα: ενδυναμώθηκε η σχέση τους με τον φυσικό κόσμο μέσα από την καλλιέργεια της ενσυναίσθησής τους και της αγάπης τους για αυτόν με εργαλείο την τέχνη (Jokela, 1995· Inwood et al., 2017).



Εικόνα 94: Ένα μικρό θέατρο με μαριονέτες φτιαγμένες από την Frida Kahlo εκτίθεται στο Μουσείο Frida Kahlo στο Mexico City (4 Ιουλίου 2007). Omar Torres. Getty Images.

Βιβλιογραφία

«Τίποτε δεν αξίζει περισσότερο από το γέλιο.
Είναι δύναμη το να μπορείς να γελάς, να αφήνεις
τον εαυτό σου να νιώθει ελαφρύς».
Frida Kahlo

- Αρχοντάκη, Ζ., & Φιλίππου, Δ. (2003). *205 Βιωματικές ασκήσεις για εμπύχωση ομάδων ψυχοθεραπείας, κοινωνικής εργασίας, εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Αυγητίδου, Σ. (2001). *Το παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Μτφρ. Άσπα Γολέμη. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω Γιώργος Δάρδανος.
- Αυδή, Α., & Χατζηγεωργίου, Μ. (2018). *Όταν ο δάσκαλος μπαίνει σε ρόλο. 50 Προτάσεις για θεατρικά εργαστήρια με Δάσκαλο σε Ρόλο*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Abram, D. (2002). *Waking our Animal Senses. Language and the Ecology of Sensory Experience*. New York Academy of Sciences. Ανακτημένο στις 28 Φεβρουαρίου 2021 από: <https://wildethics.org/essay/waking-our-animal-senses/>
- Alkayat, Z., & Cosford, N. (2016). *Frida Kahlo. An illustrated biography*. San Fransisco: Chronicle Books.
- Alerby, E. (2000). A way of visualizing children's and young people's thoughts about the environment: a study of drawings. *Environmental Education Research*, 6(3), 206-222.
- Alvarado, B. (2017). *Pinto Flores, para que no mueran... Frida Kahlo*. fridakahlocorporation.com. Ανακτημένο στις 27 Απριλίου 2021 από: <https://fridakahlocorporation.com/blog/title-of-post-goes-here-7/>
- Atchley, R.A., Strayer, D.L., & Atchley, P. (2012). Creativity in the Wild: Improving Creative Reasoning through Immersion in Natural Settings. *PLoS ONE* 7(12): e51474. doi:10.1371/journal.pone.0051474

- Barnet-Sanchez, H. (1997). Frida Kahlo: Her Life and Art Revisited [Review of Frida Kahlo, Mysterious Painter.; Frida Kahlo, Mexican Painter.; The Arts: Frida Kahlo.; Frida Kahlo.; Frida Kahlo in Mexico.; Frida Kahlo: An Open Life.; Religious Imagination and the Body: A Feminist Analysis.; Frida Kahlo.; Sarah M. Lowe; Latin American Women Artists, Kahlo, and Look Who Else: A Selective Annotated Bibliography., by N. Frazier, H. Garza, J. A. Jones, M. Drucker, R. Richmond, R. Tibol, E. Randall, P. M. Cooley, & C. Puerto]. *Latin American Research Review*, 32(3), 243–257.
- Barazza, L. (1999). Children's Drawings about the Environment. *Environmental Education Research*, 5(1), 49-66.
- Boileau, E.Y.S., & Dabaja, Z.F. (2020). Forest School practice in Canada: a survey study. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 23, 225–240. <https://doi.org/10.1007/s42322-020-00057-4>
- Bonnett, M., & Williams, J. (1998). Environmental Education and Primary Children's Attitudes towards Nature and the Environment. *Cambridge Journal of Education*, 28(2), 159-174.
- Bonoti, F., & Misailidi, P. (2006). Children's developing ability to depict emotions in their drawings. *Perceptual and Motor Skills*, 103(2), 495-502.
- Brownridge, L. (2020). *Portrait of an artist: Frida Kahlo*. Εικον. Sandra Dieckmann. Μτφρ. Βίκυ Κατσαρού. Επιμ. Μαρία Παναγοπούλου. Αθήνα: Εκδόσεις Διόπτρα.
- Buck, J.N. (1948). The H-T-P test. *Journal of Clinical Psychology*, 4, 151-159.
- Burkitt, E., Barrett, M., & Davis, A. (2003). Children's colour choices for completing drawings of affectively characterised topics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(3), 445–455.
- Γεωργόπουλος, Α. (2014). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Ζητήματα ταυτότητας*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Γουϊλλιαμς, Ρ. (2020). *Στάσου, κοίτα. Φέρε ηρεμία στην καθημερινότητά σου με 50 ιστορίες από τη φύση*. Εικονογράφηση Φρέϊα Χάρτας. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκης.

- Carson, R., Kelsh, N., & Lear, L. J. (2017). *The sense of wonder: a celebration of nature for parents and children*. (Reprint Edition). New York: Harper Perennial, HarperCollins Publishers.
- Chatzinakos, G. (2016). Mapping the neighbourhood: Problems, suggestions and approaches to urban futures: A methodological approach to the management of bottom-up community synergies and cultural initiatives. In Rocco, R. (Ed.), *Jane Jacobs is still here: Jane Jacobs 100: Her legacy and relevance in the 21st century*, 24–25 May 2016, Faculty of Architecture and the Built Environment, TU Delft, The Netherlands (pp. 166–173). Delft, The Netherlands: TU Delft, BK Bouwkunde.
- Chawla, L. (1999). Life Paths Into Effective Environmental Action. *The Journal of Environmental Education*, 31(1), 15-26. DOI:10.1080/00958969909598628
- Cheng, J., & Monroe, M. (2012). Connection to Nature: Children's Affective Attitude Toward Nature. *Environment and Behavior*. *Environment and Behavior*, 44(1), 31-49. DOI:10.1177/0013916510385082.
- Cohen, L., & Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Μητσοπούλου, X., & Φιλοπούλου, Μ. (μτφρ). Αθήνα: Εκδόσεις Έκφραση.
- Cronin-Jones, L.L. (2005). Using Drawings to Assess Student Perceptions of Schoolyard Habitats: A Case Study of Reform-Based Research in the United States. *Canadian Journal of Environmental Education*, 10(1), 225-240.
- Crook, C. (1985). Knowledge and appearance. In N.H. Freeman & M.V. Cox (Eds.), *Visual order: The nature and development of pictorial representation* (pp. 248-265). Cambridge: Cambridge University Press.
- Cutcher, A. (2013). Art Spoken Here: Reggio Emilia for the Big Kids. *International Journal of Art & Design Education*, 32, 318-330. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2013.12028.x>
- Λεδούλη, Μ. (2001). Βιωματική μάθηση-Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 6, 145-159.

- Davies, S. (2021). *Μοντεσσόρι. Στο σπίτι με το μικρό παιδί. Πώς να μεγαλώσετε ανεξάρτητα και υπεύθυνα παιδιά*. Μτφρ. Ελένη Στεργιοπούλου. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Deffebach, N. (2007). Picantes, pero sabrosas: Las naturalezas muertas de Frida Kahlo. *En Imágenes Perdidas. Censura, olvido, descuido* (pp. 271-280). Buenos Aires: CAIA.
- Deffebach, N. (2015). *María Izquierdo and Frida Kahlo. Challenging visions in Modern Mexican Art*. Austin: University of Texas Press.
- Dictionary.com. (n.d.). *Ecocentrism*. Στο Dictionary.com. Ανακτήθηκε στις 19 Ιανουαρίου 2023 από: <https://www.dictionary.com/browse/ecocentrism>
- Feldman, T. (2018). *Tails from History. A Parrot in the Painting: The story of Frida Kahlo and Bonito*. Illustrated by Rachel Sanson. New York: Simon Spotlight.
- Fleer, M. (2018). *Το παιχνίδι στην προσχολική ηλικία. Από τις προσωπικές εμπειρίες στις σύγχρονες θεωρίες*. Επιστ. επιμ. Μαρία Μπριρμπίλη. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σοφία. 166-177.
- Flowers, A.A., Carroll, J.P., Green, G.T., & Larson, L.R. (2015). Using art to assess environmental education outcomes. *Environmental Education Research*, 21(6), 846–864. doi:10.1080/13504622.2014.959473
- Fox, R.L. (2015). *The hidden meanings behind Frida Kahlo's use of plants in her art*. Financial Times, Opinion Gardens. Ανακτημένο στις 7 Απριλίου 2021 από: <https://www.ft.com/content/e432a2cc-6dc5-11e5-8171-ba1968cf791a>
- Frank, P. (2014). *Why contemporary art is unimaginable without Frida Kahlo*. The Huffington Post. Ανακτημένο στις 7 Απριλίου 2021 από: https://www.huffingtonpost.com/2014/04/29/unboundcontemporaryart_n_5229106.html
- Furman, W., & Bierman, K.L. (1984). Children's Conceptions of Friendship: A Multimethod Study of Developmental Changes. *Developmental psychology*, 20(5), 925–931. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.20.5.925>

- Geffen, A., Rosenthal, A., Fremantle, C., & Rahmani, A. (Eds.). (2022). *Ecoart in Action: Activities, Case Studies, and Provocations for Classrooms and Communities*. New York City: New Village Press.
- Gregory, D. (2013). *An illustrated journey. Inspiration from the Private Art Journals of Traveling Artists, Illustrators and Designers*. Ohio, USA: HOW Books.
- Grimberg, S. (2004). Frida Kahlo's Still Lifes: «I Paint Flowers So They Will Not Die». *Woman's Art Journal*, 25(2), 25-30. doi:10.2307/3566514
- Groarke, J.L. (2016). *Art, Garden, Life. A Multidisciplinary Approach to Frida Kahlo*. Exhibition journal (pp. 60-70). Arlington, USA: National Association for Museum Exhibition. Ανακτημένο στις 26 Μαρτίου 2021 από: https://www.name-aam.org/s/13_ArtGardenLife.pdf
- Η Καρυδιά. (2021). *Ο Παιδόκηπος Καρυδιά*. Ανακτημένο στις 28 Φεβρουαρίου 2023 από: <http://www.karydia.org/>
- Harvard Graduate School of Education. (n.d.). *Project Zero: Artful Thinking*. Ανακτημένο από: <https://pz.harvard.edu/projects/artful-thinking>
- Herrera, H. (1976). *Frida Kahlo: her life, her art* [Doctoral dissertation, City University of New York]. *Artforum*, 14(9). Ανακτημένο από: <https://www.artforum.com/print/197605/frida-kahlo-her-life-her-art-37999>
- Herrera, H. (2016). *Frida. Una biografia di Frida Kahlo*. Maria Nadotti (Trad.) Vicenza, Italia: Neri Pozza Editore.
- Herrera, H. (2018). *Frida: The Biography of Frida Kahlo*. Bloomsbury Publishing. 327-338.
- Holloway, G. (2019). *Ecocentrism (updated version)*. Deep Green Resistance News Service.
- Θεοδούλου, Ι., Παντιώρα, Δ., Γιαννακοπούλου, Σ., Σάρδη, Χ., & Σκαναβή, Κ. (2019). Η Περιβαλλοντική Τέχνη στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Στο Κ. Σκαναβή, & Ε. Παπάνης (Επιμ.), *Environmental Communication and Health Promotion / Περιβαλλοντική Επικοινωνία και Προαγωγή Υγείας* (σελ. 219-236). Αθήνα: Εκδόσεις Ι. Σιδέρη.

- Ισαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/5826>
- Inwood, H.J. (2008a). At a Crossroads: Situating Place-Based Art Education. *Canadian Journal of Environmental Education* 13(1), 29–41.
- Inwood, H.J. (2008b). Mapping Eco-Art. *Canadian Review of Art Education* 35, 57–73.
- Inwood, H., Heimlich, J. E., Ward, K. S., & Adams, J. D. (2017). Environmental Arts. In A. Russ, & M. E. Krasny (Eds.), *Urban Environmental Education Review* (pp. 223-231). Cornell University Press.
- IUCN. (1970). International working meeting on environmental education in the school curriculum. Final Report. International Union for the Conservation of Nature and natural resources. Ανακτημένο στις 2 Φεβρουαρίου 2023 από: <https://portals.iucn.org/library/sites/library/files/documents/Rep-1970-001.pdf>
- Jobin, A.M. (2017). *The new creative journal. Connecting with oneself through art and writing*. Booklet. Quebec, Canada: New Creative Journaling. Ανακτημένο από: <https://newcreativejournaling.com/>
- Jokela, T. (1995). From environmental art to environmental education. In M.-H. Mantere (Ed.), *Image of the earth: Writings on art-based environmental education* (pp. 18-28). Helsinki: University of Art and Design.
- Jolley, R.P. (2018). *Παιδί και εικόνα: Σχεδίαση και Κατανόηση*. Μτφρ. Ασπασία Μάντζιου, επιμ. Φωτεινή Μπονώτη. Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος. 175-243.
- Καλαϊτζίδης, Γ., & Τραπεζανίδης, Γ. (2010). Ο αποτελεσματικός δάσκαλος στο πλαίσιο της θεωρίας του Vygotsky. *Επιστημονικό Βήμα, Έκδοση του Ινστιτούτου Παιδαγωγικών Ερευνών Μελετών Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδας*, 13, 51-59.
- Κάλο, Φ. (2020). *Οι δύο Φρίντες – Αναμνήσεις διά χειρός Φρίντα Κάλο*. Μτφρ. Κλεοπάτρα Ελαιοτριβιάρη. Εικον. Τζανλούκα Φολί. Αθήνα: Εκδόσεις Καλέντη.

- Καραγεωργάκης, Σ., & Γεωργόπουλος, Α. (2005). Όταν η Περιβαλλοντική Ηθική συναντά την Πολιτική Οικολογία. Στο Α. Γεωργόπουλος (επιμ.), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται* (σελ. 819-839). Αθήνα: Gutenberg.
- Κατσαρίδου, Μ. (2011). *Η μέθοδος της δραματοποίησης στη διδασκαλία της λογοτεχνίας* [Διδακτορική Διατριβή, Α.Π.Θ.]. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. DOI 10.12681/eadd/26147.
- Κατσέλης, Γ. (2010). *Εκπαιδευτικό Δράμα: Θεωρητικό πλαίσιο και δραματικές τέχνες*. Σημειώσεις.
- Κόκκος, Α., & Συνεργάτες (2011). *Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Κουρετζής, Α., & Παρζακώνη, Α. (2012). Θεατρικό Παιχνίδι: Η δια του θεάτρου παιδεία. Στο Ν., Γκόβας, Μ., Κατσαρίδου, & Δ. Μαυρέας, (Επιμ.), *Θέατρο & Εκπαίδευση: δεσμοί αλληλεγγύης* (σελ. 240-247). Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.
- Κυριαζή, Ν. (1998). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα: Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις.
- Kahlo, F. (2005). *Ahí los dejo my retrato*. Barcelona: Lumen.
- Kahn Jr., P.H. (1997). Developmental Psychology and the Biophilia Hypothesis: Children's Affiliation with Nature. *Developmental Review*, 17(1), 1-61.
- Kalvaitis, D., & Monhardt, R. (2015). Children voice biophilia: The phenomenology of being in love with nature. *Journal of Sustainability Education*, 9(March), 1-157.
- Keliher, V. (1997). Children's perceptions of nature. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 6(3), 240-243. DOI: 10.1080/10382046.1997.9965051

- Kellert, S.R. (2005). *Building for life: Designing and understanding the human-nature connection*. Washington, DC: Island Press.
- Kellert, St.R., & Wilson, E.O. (2013). *The Biophilia Hypothesis*. Washington, D.C: Island press.
- Kettenmann, A. (2009). *Frida Kahlo, 1907-1954: Pain and Passion*. Köln: Taschen.
- Knutson, J. (2020). *Parallel Lives – Born in 1907: Ratchel Carson and Frida Kahlo*. Michigan: Cherry Lake Press.
- Larson, L.R., Green, G.T., & Castleberry, S.B. (2011). Construction and Validation of an Instrument to Measure Environmental Orientations in a Diverse Group of Children. *Environment and Behavior*, 43(1), 72–89.
- Leavy, P. (2017). *Research design: Quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-based participatory research approaches*. New York: Guilford Publications.
- Leavy, P. (2021). *Εισαγωγή στην Έρευνα με Βάση την Τέχνη*. Επιμ. Κ. Χρησιτίδης, Α. Χουρδάκης, Β. Βλασταράς. Μπφρ. Μ. Βαϊράμη. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Δισίγμα.
- Μαντζούκας, Σ. (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα – Η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση. *Ανασκόπηση, Νοσηλευτική*, 46(1), 88-98.
- Μανωλέσσοι, Μ., & Μπούνα-Βάιλα, Α. (2019). Περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση μέσω της Θεατρικής Αγωγής. Μελέτη περίπτωσης σε διαπολιτισμικό σχολείο της Κυψέλης. Στο Κ. Σκαναβή, & Ε. Παπάνης (Επιμ.), *Environmental Communication and Health Promotion / Περιβαλλοντική Επικοινωνία και Προαγωγή Υγείας* (σελ. 185-217). Αθήνα: Εκδόσεις Ι. Σιδέρη.
- Μοντεσσοριανή Αγωγή. (2019). *Μοντεσσοριανή Αγωγή. Παιδικός σταθμός, νηπιαγωγείο, δημοτικό*. Ανακτημένο στις 25 Φεβρουαρίου 2023 από: <https://www.montessorianiagogi.gr/>
- Μπαμπινιώτης, Γ.Δ. (2002). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας με σχόλια για τη σωστή χρήση των λέξεων: ερμηνευτικό, ετυμολογικό, ορθογραφικό, συνωνύμων,*

αντιθέτων, κυρίων ονομάτων, επιστημονικών όρων, ακρωνυμίων. Β' Έκδοση. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας ΕΠΕ. (364, 1882)

- Μπονώτη, Φ. (2019). *Εκφραστικές στρατηγικές στα σχέδια των παιδιών*. Σημειώσεις του μαθήματος «Ψυχολογία παιδικού σχεδίου». Βόλος: ΠΤΠΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Malaguzzi, L. (n.d.). *100 Languages*. Poem. The Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education. Ανακτημένο στις 20 Φεβρουαρίου 2023 από: <https://www.reggiochildren.it/en/reggio-emilia-approach/loris-malaguzzi/>
- Mantere, M.H. (1992). Ecology, Environmental Education and Art Teaching. In L. Piironen, (Ed.), *Power of Images* (pp. 17-26). Helsinki, Finland: INSEA Research Congress, Association of Art Teachers.
- Melián, E. (2015). *Frida Kahlo and her plants*. The Luxonomist. Ανακτημένο στις 28 Απριλίου 2021 από: <https://theluxonomist.es/2015/08/06/frida-kahloand-her-plants/eugenia-melian>
- Meltzer, B. (2021). *Ordinary people change the World: I am Frida Kahlo*. Illustrated by Christopher Eliopoulos. Dial Books.
- Molina-Motos, D. (2019). Ecophilosophical Principles for an Ecocentric Environmental Education. *Education Sciences*, 9(1), 37. <https://doi.org/10.3390/educsci9010037>
- Moseley, C., Desjean-Perrotta, B., & Utley, J. (2010). The Draw-an-Environment Test Rubric (DAET-R): Exploring Pre-Service Teachers' Mental Models of the Environment. *Environmental Education Research*, 16(2), 189–208.
- Myers, N. (2014). A kriya for cultivating your inner plant. *Centre for Imaginary Ethnography*, 1-6.
- Νικονάνου, Ν., Μπούνια, Α., Φιλιππουπολίτη, Α., Χουρμουζιάδη, Α., & Γιαννούτσου, Ν. (2015). *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*. Αθήνα: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα, Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο. Ανακτημένο από: www.kallipos.gr

- NAAEE. (2004). *Guidelines for the preparation and professional development of environmental educators*. The National Project for Excellence in Environmental Education. Washington, USA: NAAEE.
- Næss, A. (1973). The Shallow and the Deep, Long-Range Ecology Movement. A summary. *Inquiry*, 16, 1-4, 95-100. DOI: 10.1080/00201747308601682
- Neelands, J., & Goode, T. (2000). *Structuring drama work: A handbook of available forms in theatre and drama*. New York: Cambridge University Press.
- Παπαδοπούλου, Π. (2003). *Τα ζώα στο σχολικό πλαίσιο: αντιλήψεις παιδιών και εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τα ζώα* [Διδακτορική Διατριβή, Α.Π.Θ.]. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. DOI: 10.12681/eadd/15109
- Πεχτελίδης, Ι. (2020). *Για μία εκπαίδευση των κοινών εντός και πέραν των «τειχών»*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Πουρκός, Μ.Α. (2015). *Βίωμα και Βασισμένες στην Τέχνη Ποιοτικές Μέθοδοι Έρευνας*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Νησίδες.
- Pankl, E.E. (2015). *The critical geographies of Frida Kahlo*. (Publication No. 3708465) [Doctoral dissertation, Kansas State University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Pankl, L. (2019). Frida Kahlo as Feminist Geographer*. *Gender, Place & Culture*, 26(1), 149-152. DOI: 10.1080/0966369X.2018.1484703
- Phenice, A.L., & Griffore, J.R. (2003). Young Children and the Natural World. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 4(2), 167-171.
- Picard, D., Brechet, C., & Baldy, R. (2007). Expressive Strategies in Drawing are Related to Age and Topic. *Journal of Nonverbal Behavior*, 31(4), 243-257.
- Reggio Θεσσαλονίκη. (x.x.). *Reggio Θεσσαλονίκη. Προσέγγιση Reggio Emilia, παιδική αγωγή 2-6 ετών*. Ανακτημένο στις 25 Φεβρουαρίου 2023 από: <https://reggiothessaloniki.gr/>

- R.I.N.G. (2020). *Πανελλήνια Κοινότητα Ρέτζιο*. Reggio Inspired Network of Greece. Ανακτημένο στις 25 Φεβρουαρίου 2023 από: <http://www.reggiogreece.com/>
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Σακελλαρίου, Μ. (2019). *Νηπιαγωγεία χωρίς Τοίχους και Πόρτες... Νηπιαγωγεία του Δάσους. Ένα Μεταρρυθμιστικό Κίνημα Προσχολικής Αγωγής*. Ανακτημένο στις 2 Φεβρουαρίου 2022 από: <https://earlychildhoodpedagogy.gr/dasiko-nipiagwgeio>
- Σιδηροπούλου, Χ. (2021). *Ιδέες για τη διακόσμηση της αυλής από το Casa Azul της Φρίντα Κάλο*. Portraits.gr, House & Garden. Ανακτημένο στις 19 Απριλίου 2021 από: <https://www.portraits.gr/house-garden/idees-gia-tidiakosmisi-tis-avlis-apo-to-casa-azul-tis-frinta-kalo>
- Sauvé, L. (1999). Environmental education between Modernity and Postmodernity: Searching for an integrating educational framework. *Canadian Journal of Environmental Education*, 4, 9-35.
- Schechner, R. (1971). On environmental design. *Educational Theatre Journal*, 23(4), 379-397.
- Schneller, A.J., Harrison, L.M., Adelman, J., & Post, S. (2021). Outcomes of art-based environmental education in the Hudson River Watershed. *Applied Environmental Education & Communication*, 20(1), 19-33. DOI: 10.1080/1533015X.2019.1617805
- Shepardson, P.D., Wee, B., Priddy, M., & Harbor, J. (2007). Students' Mental Models of the environment. *Journal of Research in Science Teaching*, 44(2), 327-348.
- Slattery, P. (2001). The Educational Researcher as Artist Working Within. *Qualitative Inquiry*, 7(3), 370-398. <https://doi.org/10.1177/107780040100700307>
- Sobel, D. (1996). *Beyond ecophobia: Reclaiming the heart of nature education*. Great Barrington, MA: The Orion Society.

- Staples, A.F., Larson, L.R., Worsley, T.E., Green, G.T., & Carroll, J.P. (2019). Effects of an art-based environmental education camp program on the environmental attitudes and awareness of diverse youth. *The Journal of Environmental Education*, 50(3), 208-222.
- Ștefănescu, M., & Ștefănescu, M. (2014). Land Art – The harmony between art, nature and landscape. *Lucrări Științifice, Universitatea de Științe Agricole și Medicină Veterinară "Ion Ionescu de la Brad" Iași, Seria Horticultură*, 57(1), 241-246.
- Swindell, C. (2021). *Frida Kahlo, the Teacher*. Denver Art Museum. Ανακτημένο στις 5 Φεβρουαρίου 2023 από: <https://www.denverartmuseum.org/en/blog/frida-kahlo-teacher>
- Το Μικρό Δέντρο. (2014). *Το Μικρό Δέντρο που θα γίνει δάσος. Παιδαγωγικό Πλαίσιο του Αλλιώτικου Σχολείου*. Συνέλευση του Αλλιώτικου Σχολείου (Το Μικρό Δέντρο). Ανακτημένο στις 11 Μαρτίου 2023 από: <https://alliotikosxoleio.espivblogs.net/>
- Τσεβρένη, Ι. (2019). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση στην προσχολική εκπαίδευση. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση στην προσχολική ηλικία: ο σκοπός, το περιεχόμενο και οι βασικές παιδαγωγικές αρχές*. Υποστηρικτικά κείμενα του ομότιτλου προπτυχιακού μαθήματος «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση». Βόλος: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, Σχολή ΠΤΠΕ.
- Τσεβρένη, Ι. (2020). Η αίσθηση του θάμβους και της κατάπληξης όταν τα μικρά παιδιά προσεγγίζουν τη φύση: ξαναδιαβάζοντας τη Rachel Carson. *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία*, 2(1), 42-52.
- Τσεβρένη, Ι. (2021). Παιδαγωγικές αρχές και μέθοδοι ενδυνάμωσης της σχέσης των μικρών παιδιών με τον φυσικό κόσμο. Στο Β. Παπαβασιλείου, Ε. Νικολάου, Χ. Χατζηνικόλα, & Μ. Καϊλα (Επιμ.), *Βιοποικιλότητα, κοινωνική και πολιτισμική πολυποικιλότητα* (σελ. 106-118). Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση.
- Τσιώλης, Γ. (2016). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: διλήμματα, δυνατότητες, διαδικασίες. Στο Γ. Πυργιωτάκης, Χρ. Θεοφιλίδης (Επιμ.), *Ερευνητική μεθοδολογία στις κοινωνικές επιστήμες και στην εκπαίδευση. Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και την ερευνητική πράξη* (σελ. 473-498). Αθήνα: Πεδίο.

- Τσιώλης, Γ. (2018). Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (Επιμ.), *Ερευνητικές διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρητικές – Μεθοδολογικές Συμβολές και Μελέτες Περίπτωσης* (σελ. 97-125). Πανεπιστήμιο Κρήτης – Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης και Εφαρμοσμένης Κοινωνικής έρευνας.
- Taymor, J. (Director). (2002). *Frida* [Film]. Handprint Entertainment, Lions Gate Films, Miramax, Ventanarosa Productions.
- Thomas, E., & Mulvey, A. (2008). Using the arts in teaching and learning: building student capacity for community-based work in health psychology. *Journal of Health Psychology*, 13(2), 239-250. <https://doi.org/10.1177/1359105307086703>
- Thomas, G.V., & Silk, A.M. (1997). *Η ψυχολογία του παιδικού σχεδίου*. Μιφρ. Φ. Μπονώτη. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτης.
- Trew, V., & Squires, K. (2019). Encounters with Reggio Emilia: Relationships, Equality, and Citizenship in Our Early Learning Setting. *Journal of Childhood Studies*, 44(5), 13-23. <https://doi.org/10.18357/jcs00019329>
- Trostli, R. (1998). *Rhythms of learning: What Waldorf education offers children, parents & teachers*. Selected lectures by Rudolf Steiner. Hudson, NY: Anthroposophic Press.
- Tsevreni, I. (2021). Allying with the plants: A pedagogical path towards the Planthroposcene. *Interdisciplinary Journal of Environmental and Science Education*, 17(4).
- Tsevreni, I. (2022). Encounters among environmental education and eco-art in the Anthropocene. *The International Journal of Art & Design Education*, 41(3), 482-495.
- Van Boeckel, J. (2013). *At the Heart of Art and Earth. An Exploration of Practices in Arts-Based Environmental Education* [Doctoral Dissertation, Aalto University]. Helsinki: Aalto ARTS Books, Aalto University, School of Arts, Design and Architecture. 238-254.

- Vecchi, V. (2010). *Art and Creativity in Reggio Emilia: Exploring the Role and Potential of Ateliers in Early Childhood Education* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203854679>
- Wach, K. (2005). Frida Kahlo and the imagery of tragedy. *Anatomy and Poetics, Issue, 1*(6). <http://hdl.handle.net/11343/34600>
- Ward, K.S. (2013). Creative Arts-Based Pedagogies in Early Childhood Education for Sustainability (EfS): Challenges and Possibilities. *Australian Journal of Environmental Education, 29*(2), 165–181.
- Washington, H., Taylor, B., Kopnina, H., Cryer, P., & Piccolo, J.J. (2017). *Why ecocentrism is the key pathway to sustainability*. The Ecological Citizen 1: Y–Z.
- Wee, B., Harbor, J.M., & Shepardson, D.P. (2006). Multiculturalism in environmental science: A snapshot of Singapore. *Multicultural Perspectives 8*(2), 10–17.
- White, R. (2001). *Moving from Biophobia to Biophilia: Developmentally Appropriate Environmental Education for Children*. White Hutchinson Leisure & Learning Group. Ανακτημένο στις 3 Φεβρουαρίου 2023 από: <https://www.whitehutchinson.com/children/articles/biophilia.shtml>
- Χρηστίδου, Β. (2018). Διδακτική των Φυσικών Επιστημών στην Προσχολική Εκπαίδευση. Υποστηρικτικά κείμενα του προπτυχιακού μαθήματος «Έννοιες των Φυσικών Επιστημών και η διδακτική τους». Βόλος: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, Σχολή ΠΤΠΕ. 22-27.
- Zarzycka, M. (2006). «Now I Live on a Painful Planet». *Third Text, 20*(1), 73-84. DOI:10.1080/09528820500472555.
- Zavala, A., D'Avanza, M., & Groarke, L. (2015). *Frida Kahlo's Garden*. New York: The New York Botanical Garden / Delmonico Books, Prestel.

Παράρτημα

Ι] Έργα της ζωγράφου που αξιοποιήθηκαν στο βιωματικό εργαστήριο

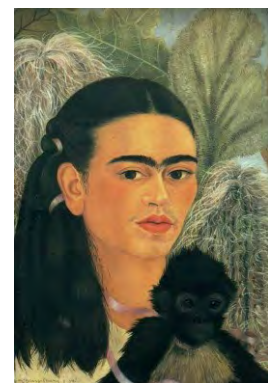
«Δίσκος με Παπαρούνες»
(«**Charola de amapolas**», 1924).
Oil on metal, 40.5 cm diameter.
Collection of Isolda Pinedo Kahlo.



«Νεκρή φύση (Τριαντάφυλλα)»
(«**Naturaleza muerta (Rosas)**», 1925).
Oil on canvas, 41.2 x 30 cm.
Private collection.



«Ο Fulang-Chang κι εγώ»
(«**Fulang-Chang y yo**», 1937).
Oil on masonite, 40 x 28 cm.
Museum of Modern Art, New York City, United States.



«Φρούτα της γης»
(«**Frutos de la tierra**», 1937).
Oil on masonite, 40.6 x 60 cm.
Collection of National Bank of Mexico, Mexico City, Mexico.



«Φραγκόσουκα»

(**Tunas**), 1937).

Oil on metal, 20 x 24 cm.

Robert Holmes Collection, Perth, Australia.



«Αυτοπροσωπογραφία με τη μαϊμού»

(**Autorretrato con mono**), 1938).

Oil on masonite, 40.6 x 30.5 cm.

Albright-Knox Art Gallery, Buffalo, New York.

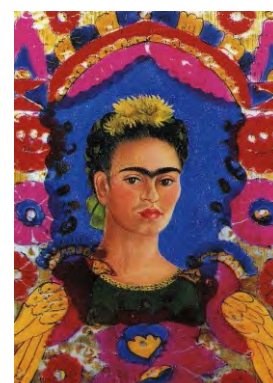


«Αυτοπροσωπογραφία – Η κορνίζα»

(**Autorretrato – El marco**), 1938).

Oil on aluminium and glass, 28.5 x 20.7 cm.

Musée National d'Art Moderne, Paris, France.



«Πιταχάγιες»

(**Pitahayas**), 1938).

Oil on metal, 25.4 x 35.6 cm.

Madison Museum of Contemporary Art, Madison, Wisconsin, United States.

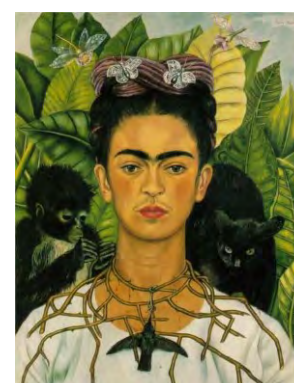


«Αυτοπροσωπογραφία με κολιέ από αγκάθια»

(**Autorretrato con collar de espinas**), 1940).

Oil on canvas, 63.5 x 49.5 cm.

University of Texas at Austin, Austin, Texas, United States.



**«Αυτοπροσωπογραφία αφιερωμένη στον Δρ.
Ελοέσσερ»**
(«**Autorretrato dedicado al Dr. Eloesser**», 1940).
Oil on masonite, 59.5 x 40 cm.
Private collection.



«Καλάθι με λουλούδια»
(«**Cesta con flores**», 1941).
Oil on copper plate, 64.1 cm.
Private collection, Seattle, United States.



«Αυτοπροσωπογραφία με τον Bonito»
(«**Autorretrato con Bonito**», 1941).
Oil on canvas, 55 x 43.4 cm.
Private collection, United States.



«Νεκρή Φύση (Στρογγυλή)»
(«**Naturaleza muerta (Tondo)**», 1942).
Oil on copper plate, 63 cm.
Frida Kahlo Museum, Coyoacán, Mexico.



**«Η αρραβωνιαστικιά φοβήθηκε που είδε τη ζωή
ανοικτή»**
(«**La novia asustada al ver la vida abierta**», 1943).
Oil on canvas, 63 x 81.5 cm.
Collection of Jacques & Natasha Gelman, Mexico
City, Mexico.

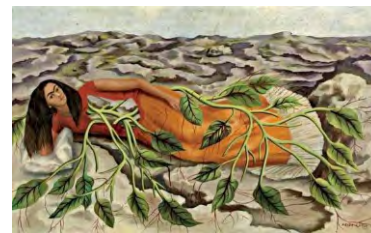


«Πίζες»

(«**Raíces**», 1943).

Oil on canvas, 63 x 81.5 cm.

Collection of Jacques & Natasha Gelman, Mexico City, Mexico.



«Πορτραίτο της Κυρίας Ροζίτα Μορίλιο»

(«**Retrato de Doña Rosita Morillo**», 1944).

Oil on canvas mounted on masonite, 75.5 x 59.5 cm.

Collection of Dolores Olmedo Patiño, Mexico City, Mexico.



«Αυτοπροσωπογραφία με μια μικρή μαϊμού»

(«**Autorretrato con changuito**», 1945).

Oil on masonite, 39.5 x 34.5 cm.

Museo Dolores Olmedo, Mexico City, Mexico.



«Μανόλιες»

(«**Magnolias**», 1945).

Oil on masonite, 41 x 57 cm.

Collection of Balbina Azcarraga, Mexico City, Mexico.

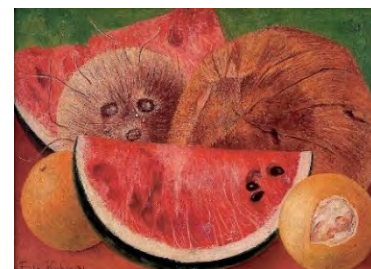


«Καρύδες»

(«**Cocos**», 1951).

Oil on masonite, 25.4 x 34.6 cm.

Museo de Arte Moderno, Mexico City, Mexico.



«Αυτοπροσωπογραφία σε τοπίο με τον ήλιο να δύει»

(«**Autorretrato en un paisaje con el sol poniéndose**», 1953-1954).

Unknown, Destroyed by Frida.

Private collection, United States.

Photo: Mary-Anne Martin Fine Art New York.



II] Draw an Environment Test – Rubric (DAET-R)

Οδηγία: **Ζωγράφισε πως φαντάζεσαι ότι είναι η φύση μετά από όλα όσα ζήσαμε μαζί με τη Frida Kahlo.**

Κατηγορία	Χωρίς Παρουσία	Παρουσία Χωρίς καμία Αλληλεπίδραση (ΧΑ)	Σε Αλληλεπίδραση με άλλες κατηγορίες (ΣΑ)	Σε Αλληλεπίδραση με επεξηγήσεις (ΑΜΕ)	ΣΚΟΡ ¹⁰
	0 βαθμοί	1 βαθμός	2 βαθμοί	3 βαθμοί	
Άνθρωπος	Δεν υπάρχουν	Άνθρωποι ΧΑ	Άνθρωποι ΣΑ με άλλους ανθρώπους και/ή άλλες κατηγορίες χωρίς έμφαση στο πως επηρεάζει η αλληλεπίδραση το περιβάλλον	Άνθρωποι σε ΑΜΕ με άλλους ανθρώπους και/ή άλλες κατηγορίες με φανερή και σκόπιμη έμφαση στο πως επηρεάζει η αλληλεπίδραση το περιβάλλον (π.χ. με δείκτες, ταμπέλες, βέλη)	
Ζώα	Δεν υπάρχουν	Ζώα (π.χ. κατοικίδια) ΧΑ	Ζώα με άλλα ζώα και/ή άλλες κατηγορίες χωρίς έμφαση στο πως επηρεάζει η αλληλεπίδραση το περιβάλλον	Ζώα σε ΑΜΕ με άλλα ζώα και/ή άλλες κατηγορίες με φανερή και σκόπιμη έμφαση στο πως επηρεάζει η αλληλεπίδραση το περιβάλλον (π.χ. με δείκτες, ταμπέλες, βέλη)	
Φυτά - Λουλούδια	Δεν υπάρχουν	Φυτά – Λουλούδια ΧΑ	Φυτά – λουλούδια ΣΑ με άλλα φυτά – λουλούδια και/ή άλλες κατηγορίες χωρίς έμφαση στο πως επηρεάζει η αλληλεπίδραση το περιβάλλον	Φυτά – λουλούδια ΣΑ με άλλα φυτά – λουλούδια και/ή άλλες κατηγορίες με φανερή και σκόπιμη έμφαση στο πως επηρεάζει η αλληλεπίδραση το περιβάλλον (π.χ. με δείκτες, ταμπέλες, βέλη)	
Φρούτα - Καρποί	Δεν υπάρχουν	Φρούτα - Καρποί ΧΑ	Φρούτα - καρποί ΣΑ με άλλα φρούτα - καρπούς και/ή άλλες κατηγορίες χωρίς έμφαση στο πως επηρεάζει η αλληλεπίδραση το περιβάλλον	Φρούτα - καρποί ΣΑ με άλλα φρούτα - καρπούς και/ή άλλες κατηγορίες με φανερή και σκόπιμη έμφαση στο πως επηρεάζει η αλληλεπίδραση το περιβάλλον (π.χ. με δείκτες, ταμπέλες, βέλη)	

Μέγιστο δυνατό σκορ: 12 Συνολικοί πόντοι

¹⁰ Βασισμένο στο εργαλείο *Draw an Environment Test – Rubric (DAET-R)* των Moseley et al. (2010).