

Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο
Π.Μ.Σ. Εκπαίδευση και Πολιτισμός
Κατεύθυνση: Αγωγή και Πολιτισμός

"Άχρηστα εν οίκω, χρήσιμα στην τέχνη"

ένα ταξίδι στον κόσμο των εικαστικών,
με όχημα την ανακύκλωση
και προορισμό την παρουσίαση



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
Π.Μ.Σ. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ

«Άχρηστα εν οίκω, χρήσιμα στην τέχνη»

**ένα ταξίδι στον κόσμο των εικαστικών,
με όχημα την ανακύκλωση
και προορισμό την παρουσίαση**

ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ ΘΕΟΔΟΣΙΑ

Επιβλέποντες Καθηγητές:
**Ευαγγελία Γεωργιτσιγιάννη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Χαροκοπείου
Πανεπιστημίου**
Ανδρομάχη Γκαζή, Λέκτορα Παντείου Πανεπιστημίου
Κωνσταντίνα Κουτρούμπα, Επίκουρη Καθηγήτρια Χαροκοπείου Πανεπιστημίου

Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο 2010-2011

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η συγκεκριμένη έρευνα αποτυπώνει τους προβληματισμούς για μια εναλλακτική εκπαίδευση που έχει πολλά να προσφέρει σε όλα τα μέλη της ομάδας (δασκάλους και μαθητές με την ευρεία έννοια των όρων), αλλά και στην κοινότητα.

Γίνεται προσπάθεια να διερευνηθούν τρόποι, μέσα από τους οποίους οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν δεξιότητες, να συλλέξουν πληροφορίες και γνώσεις, να μάθουν να επιμένουν στην επίτευξη ενός ή περισσότερων στόχων, να μάθουν να χρησιμοποιούν ερευνητικά στοιχεία και, τελικά, να εξελιχθούν ως προσωπικότητες και ως άνθρωποι.

Στο θεωρητικό μέρος αποσαφηνίζονται οι έννοιες του τίτλου, εξετάζεται η κατάσταση που επικρατεί στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στα θέματα των εικαστικών τεχνών, όπως και εκείνη που επικρατεί εκτός του σχολικού χώρου και περιβάλλοντος. Γίνεται επίσης αναφορά στη δημιουργικότητα και στο παιχνίδι, χαρακτηριστικό της παιδικής ηλικίας, και είναι ένας αυθόρμητος και ασυνείδητος τρόπος επικοινωνίας, συνεργασίας και μάθησης, όπως και σε άλλα συναφή θέματα.

Στο ερευνητικό μέρος εξετάζονται οι εκπαιδευτικές μέθοδοι που ακολουθήθηκαν κατά την υλοποίηση του προγράμματος που παρουσιάζεται, το υλικό και το δείγμα της έρευνας, η δομή της, καθώς και η αξιολόγηση με τις επιμέρους αξιολογήσεις. Το ερευνητικό μέρος αποτελείται από δύο διαφορετικές δράσεις, εκ των οποίων η κάθε μία εξυπηρετεί διαφορετικούς σκοπούς και στόχους.

Η πρώτη δράση ήταν η κατασκευή χαρτιού και απλώθηκε σε πέντε δίωρες συναντήσεις. Λειτουργήσε διερευνητικά ως προς τις διαθέσεις των μαθητών, των μεταξύ τους σχέσεων όπως και εκείνων με τους δασκάλους τους. Έδωσε στην ομάδα των μαθητών τη δυνατότητα να εξοικειωθεί με τον τρόπο αντιμετώπισης των αντικειμένων προς επεξεργασία, τη συλλογή τόσο τεχνικών όσο και γνωστικών πληροφοριών, τη σύνδεση των εργασιών με τις αισθήσεις, την εύνομη κατανομή του χρόνου και την αντιμετώπιση της δράσης ως παιχνίδι. Ακολούθησε μια συνάντηση για τη διερεύνηση των προθέσεων της ομάδας η οποία κατέληξε στην αλλαγή της δράσης.

Η δεύτερη δράση, που αποτελούσε το κατεξοχήν ερευνητικό ενδιαφέρον, για την στάση των μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα κατασκευών φυσικού μεγέθους επεκτάθηκε σε εννέα δίωρες συναντήσεις. Η ομάδα (μαθητές και δάσκαλοι) λειτούργησε με μεγάλη συνέπεια και με άψογο πνεύμα συνεργασίας. Ανέπτυξε και εξέλιξε δεξιότητες και γνώσεις, έδειξε κριτική στάση απέναντι στην νεοελληνική τέχνη, γνώρισε και αναγνώρισε τεχνικές και προβληματίστηκε πάνω σε αυτές. Οι μαθητές συνέκριναν τα έργα τους με τα έργα των καλλιτεχνών που εξετάσαμε, και ανέπτυξαν το αισθητικό τους κριτήριο. Τονώθηκε η αυτοεκτίμησή τους και έδειξαν πνεύμα αλληλεγγύης στην παρουσίαση των εργασιών σε όλον τον σχολικό πληθυσμό. Παρόλο που, κατά γενική ομολογία των μαθητών της ομάδας, η δράση ήταν μεγάλη και απαιτούσε αρκετή προσπάθεια, έδειξαν να την απολαμβάνουν και να διασκεδάζουν. Ενδιαφέρον είχε επίσης ότι στις αξιολογήσεις (εσωτερικές και εξωτερικές) το βάρος έπεφτε στην δεύτερη δράση και όχι στην πρώτη. Πράγμα που σημαίνει ότι αντιλήφθηκαν σαφώς τη σπουδαιότητα της, τόσο από αυτά που είχε η ίδια η δράση να τους προσφέρει (τεχνικές και άλλες γνώσεις, δεξιότητες, αυξημένες απαιτήσεις, ενδιαφέρον, νέα υλικά, κ.ά.), όσο και από τις δικές τους συναισθηματικές, πνευματικές, συνεργατικές, γνωστικές και άλλες λειτουργίες. Θα θέλαμε να τονίσουμε εδώ, ότι οι μαθητές δουλεύοντας πάνω στα παλιά τους ρούχα, αποδέχθηκαν και συμφιλιώθηκαν, σε ασυνείδητο επίπεδο, με την εικόνα του εαυτού. Όσον αφορά στο θέμα της ανακύκλωσης, ήταν σημαντικό για τα παιδιά να καταλάβουν πως τα περισσότερα αντικείμενα της καθημερινότητάς μπορούν να ανακυκλωθούν με τη βοήθεια των εικαστικών εργαλείων, της φαντασίας, του παιχνιδιού και της συνεργασίας.

Από την έρευνα προέκυψαν τα εξής συμπεράσματα:

- Μπορούν να ολοκληρωθούν εικαστικές δραστηριότητες που διαρκούν μεγάλο χρονικό διάστημα, αρκεί να έχουν χαρακτήρα παιχνιδιού, να μην γίνονται κουραστικές και να μην θυμίζουν παραδοσιακό μάθημα
- Οι διδάσκοντες μπορούν να συνεργαστούν αρμονικά με τους μαθητές, παίζοντας περισσότερο τον ρόλο του «συνοδοιπόρου», του συντρόφου, παρά του παρατηρητή ή του ηγέτη
- Οι μαθητές βρήκαν εξαιρετικά ενδιαφέρον να δουλέψουν με τα παλιά τους ρούχα περισσότερο από ότι με την κατασκευή του χαρτιού

- Και στην περίπτωση της κατασκευής του χαρτιού και στις κατασκευές με τα ρούχα, μέσω της συζήτησης και της ανατροφοδότησης από τους διδάσκοντες, πολλές από τις λειτουργίες συνδέθηκαν με γνωστικά αντικείμενα

Οι μαθητές διεύρυναν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους, χρησιμοποίησαν γόνιμα τη φαντασία τους, ανακάλυψαν νέες διεξόδους και εφαρμογές στα θέματα της ανακύκλωσης και οικειοποιήθηκαν αρκετούς χώρους του σχολείου

- Αξιολόγησαν τις συναντήσεις όπως και τις δουλειές τους σε πνεύμα συνεργασίας, μετέφεραν λεκτικά την εμπειρία τους στους μαθητές και τους δασκάλους του υπόλοιπου σχολείου και διατύπωσαν τη δυσaréσκειά τους που δεν συμμετείχαν ενεργά στο στήσιμο των έργων τους για τις ετήσιες σχολικές εκδηλώσεις
- Τα αποτελέσματα των συναντήσεών μας, εκτέθηκαν εν πρώτοις στις ετήσιες εκδηλώσεις του Σχολείου και μετά στο Πάρκο Ελευθερίας. Υποβλήθηκαν στη γενική θέαση και την κριτική του κοινού και άφησαν αρκετά καλές εντυπώσεις

Εν κατακλείδι πιστεύουμε πως θα έπρεπε να δημιουργηθεί μια Πινακοθήκη-Γλυπτοθήκη με αφορμή τα έργα των μαθητών ολόκληρου του Σχολείου, ώστε να μπορούν οι ίδιοι, αλλά και οι επόμενοι, να απολαμβάνουν τις δημιουργίες τους, να τις αναιρούν, να τις επανα-διαπραγματεύονται και να τις ανανεώνουν.

Πιστεύουμε πως ανάλογες δράσεις που διαρκούν αρκετό χρόνο, είναι δυνατόν να γίνουν με μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αν «εκμεταλλευτούμε» τη φυσική τάση των παιδιών για παιχνίδι, τη φυσική τους περιέργεια, την τάση τους για ανακαλύψεις, και την ανάγκη τους να γίνουν αποδεκτά από τους ενήλικες. Μέσα από ανάλογα μεγάλες δράσεις, υπάρχει η δυνατότητα να γνωρίσουν πολύ περισσότερα πράγματα, να τα καταλάβουν καλύτερα μέσω της (κατά κάποιον τρόπο) επανάληψης, τους δίνεται επίσης η ευκαιρία να αναπτύξουν δεξιότητες που θα παγιωθούν ευκολότερα.

Εδώ θα έπρεπε να σημειωθεί πως συνήθως δεν διατίθεται ούτε ο χώρος, αλλά ούτε και ο χρόνος για ανάλογες μακροσκελείς δράσεις. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να υπάρχει ένα σημαντικό κενό στην έρευνα που αυτή η εργασία φιλοδοξεί να καλύψει εν μέρει.

ABSTRACT

This particular thesis imprints various wonderings on an alternative method of education which can offer a lot to all members of the educational community on the vehicle of Recycling and Art. Effort is placed on investigating methods through which pupils may develop dexterities, gather information and knowledge, learn how to insist on performing one or more tasks, learn how to use investigatory elements, and, finally, evolve as personalities.

Throughout the first - theoretical part of the study, significance of the title is clarified, subjects touching the field of visual arts are examined, reference to creativity and play both as characteristics of childhood but also as impulsive and unconscious ways of communicating, cooperating and learning is made, as also to other relevant educational issues.

Among the second – investigational part, educational methods followed during effectuation of schemes presented are examined materials and methods of the study as well as its structure and assessment.

More specifically, two different actions are studied, each of which serves different purposes and tasks.

The first action was paper construction, which was performed within five two-hour sessions. It functioned as exploratory for pupils' intentions, their relationships with each other as well as their relationships with their teachers. This gave the group of pupils the ability to habituate with the way of tackling objects to be processed, choosing techniques and cognitive information, connecting work with sensation, distributing time and encountering action as play. One more session followed in order to investigate the group's intentions, which eventuated in the change of the action performed.

The second action, which also comprised the principal interest of the study, concerning the attitude of elementary school pupils to constructions of physical dimensions, was completed in nine two-hour sessions. The group (pupils and teachers) functioned with remarkable punctuality and cooperativeness. They developed and evolved dexterities and knowledge, obtained a critical position towards Modern Greek

art, met and recognized various techniques and showed consideration upon them. Pupils Compared their own works with the works of the artists examined and developed their own aesthetic standard. Their self-esteem was boosted and they showed cooperativeness in presenting their works to the entire school population. Despite the extent of the action, which also demanded considerable effort, pupils appeared to enjoy it and entertain themselves.

Concerning the issue of recycling, it was important for children to understand that most objects of everyday use may be recycled with the help of visual arts tools, imagination, play, and cooperation. Also it is needed to underline that pupils, by working on their own old clothes they unconsciously accepted and conciliated with their self-image.

From this study, the following results arise:

- Visual art activities lasting for a long time period may be accomplished as long as they exhibit the characteristics of a play, do not become tiring and do not resemble a traditional class or lesson
- Teachers may cooperate in harmony with pupils, playing mostly the role of a “fellow-traveler”, a companion rather than an observer or a leader.
- Pupils seemed to find working with their old clothes more exciting than the paper construction activity
- In both construction with paper and construction with clothes, through discussion with teachers as well as feedback from them, a lot of functions were associated with cognitive objects

Pupils broadened their field of knowledge and dexterities, used their imagination productively, discovered new outlets and applications in issues of recycling and became comfortable with a lot of places in school

They evaluated the sessions as well as their works in cooperativeness, transferred their experience verbally to the rest of pupils and teachers of their school and also expressed their discontent for not participating actively in exhibiting their works in annual school events.

The outcomes of our sessions together were first displayed at the annual school events and then at “Parko Eleftherias”. Works were exposed to public view and criticism, leaving a good enough impression. Consequently, creating a painting-sculpture gallery based on works of the pupils of a school, so that both themselves as well as pupils of following classes may enjoy their creations, undo them, re-negotiate with them or renew them would constitute a useful educational tool.

It is appreciated that similar actions lasting for long enough time may take place with pupils of first degree education, if, children’s natural tendency to play, inborn curiosity, flair for discoveries and their need to be accepted and approved by adults are utilized. Through similar actions, the potential of meeting new things and understanding them better through repetition as well as taking a chance of developing dexterities which may be established more easily later, are all offered to children.

Πίνακας Περιεχομένων

<i>ΠΕΡΙΛΗΨΗ</i>	3
<i>ABSTRACT</i>	6
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ	9
ΠΙΝΑΚΑΣ ΕΙΚΟΝΩΝ	13
ΠΡΟΛΟΓΟΣ	17
A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	23
1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	25
ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΕΝΝΟΙΩΝ ΤΙΤΛΟΥ	25
Η ΤΕΧΝΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ.....	29
ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΩΝ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ	30
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ, ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΚΑΙ ΣΤΑ ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ.....	33
ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΤΩΝ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	36
ΕΙΚΟΝΕΣ: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΑΙ ΓΝΩΣΗ.....	41
ΑΙΣΘΗΤΙΚΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ: ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ, Η ΜΗ ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ	42
ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΕΝΟΤΗΤΑΣ – ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΣΥΝΔΕΣΗ, ΕΜΠΛΟΥΤΙΣΜΟΣ.....	45
ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΕΣ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΤΕΧΝΗ	47
Ανακεφαλαίωση.....	49
2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	50
Η ΤΕΧΝΗ ΕΞΩ ΑΠΟ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ.....	50
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΜΟΥΣΕΙΩΝ	51
Ελληνικό Παιδικό Μουσείο.....	52
Μουσείο Ελληνικής Παιδικής Τέχνης.....	55
Μουσείο Συναισθημάτων Παιδικής Ηλικίας.....	58
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΑ ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ, ΕΚΤΟΣ ΤΩΝ ΤΕΙΧΩΝ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ.....	60
ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ.....	63

ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ.....	65
ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΩΣ ΤΡΟΠΟΣ ΜΑΘΗΣΗΣ.....	69
Οι αισθήσεις.....	71
ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΑ ΤΩΝ ΡΟΥΧΩΝ – ΡΟΥΧΟ ΚΕΛΥΦΟΣ.....	73
ΠΑΙΔΙΚΕΣ ΚΑΤΑΣΚΕΥΕΣ	77
Ανακεφαλαίωση.....	78
Β. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	80
3ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	81
Στόχοι.....	81
Μεθοδολογικά εργαλεία της έρευνας	82
ΥΛΙΚΟ ΚΑΙ ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ:	
ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	83
ΧΩΡΟΣ, ΧΡΟΝΟΣ ΚΑΙ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	83
ΜΑΘΗΤΕΣ	84
ΔΑΣΚΑΛΟΙ.....	85
ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΠΟΥ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΘΗΚΑΝ ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	86
ΜΕΘΟΔΟΣ ΠΡΟΤΖΕΚΤ (PROJECT).....	86
ΟΜΑΔΟΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ	88
ΒΙΩΜΑΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ	95
Ιστορικά Στοιχεία για τη Βιωματική Μέθοδο.....	97
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ.....	102
ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΣΕ ΒΑΘΟΣ	102
Ανακεφαλαίωση.....	107
4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ.....	108
ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ.....	108
ΠΑΛΑΙΟΤΕΡΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	111
ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	114

ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

1η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.....	115
2η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.....	125
3η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.....	132
4η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.....	136
5η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.....	141
6η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.....	145
7η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.....	148
8η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.....	153
9η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.....	158
10η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.....	161
11η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.....	164
12η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.....	167
13η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.....	170
14η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.....	173
15η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.....	177
16η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.....	181
Ανακεφαλαίωση.....	183

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ..... 185

ΕΣΩΤΕΡΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

17η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ (ομάδα μαθητών ολοήμερου τμήματος)	187
--	-----

«ΕΞΩΤΕΡΙΚΗ» ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

18η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ (Σύλλογος Γονέων, Σύλλογος Διδασκόντων).....	191
--	-----

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΑΠΟ ΟΛΟ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

19η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.....	193
--------------------	-----

ΕΣΩΤΕΡΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ΤΕΣΣΕΡΙΣ ΜΗΝΕΣ ΜΕΤΑ Η ΤΙ ΘΥΜΟΜΑΣΤΕ

20η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ (μαθητές του ολοήμερου τμήματος).....	196
---	-----

ΠΑΡΚΟ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑΣ 1-10 ΙΟΥΝΙΟΥ 2010. ΈΚΘΕΣΗ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

10ΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ 12ΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ ΔΗΜΟΥ ΒΥΡΩΝΑ.....	200
---	-----

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	202
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	
<i>Ελληνόγλωσση</i>	209
<i>Ξενόγλωσση</i>	217
<i>Ηλεκτρονικές πηγές, DVD, Διαδίκτυο</i>	221
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	225
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1.....	226
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2.....	228
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3.....	230
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4.....	232

Πίνακας Εικόνων

Εικόνα Εξώφυλλου: Η Αφροδίτη και ο Παναγιώτης με τα γλυπτά τους	
Εικόνα 1: Η ομάδα λίγο πριν ξεκινήσει τη δουλειά	23
Εικόνα 2: Υφή και αφή	67
Εικόνα 3 : Την ώρα της δουλειάς	75
Εικόνα4: Λίγο πριν το τέλος της δράσης	78
Εικόνα 5: Ρεγγίνα	109
Εικόνα 6: "Τι κρατώ στο χέρι μου",	
Εικόνα 7: Θεματικά Πολύπτυχα	110
Εικόνα 8: Φωτογράμματα,	111
Εικόνα 9: Επιζωγραφίζοντας τα φωτογράμματα	112
Εικόνα 10: Η ομάδα των παιδιών	113
Εικόνα 11: Σε κύκλο	114
Εικόνα 12: Σύνδεση με τις αισθήσεις	119
Εικόνα 13: Μουσικό τρίο εφημερίδας	120
Εικόνα 14: Το ροκ της εφημερίδας	121
Εικόνα 15: Αυτόματο θέατρο	125
Εικόνα 16: Ο Χαρτοπολτός	127
Εικόνα 17: Το άπλωμα του χαρτοπολτού	128
Εικόνα 18: Ο χαρτοπολτός στα τελαράκια	130
Εικόνα 19: Τα πρώτα χαρτιά	131
Εικόνα 20: Η υφή των χαρτιών	132
Εικόνα 21: Γράφοντας το όνομά μας στο χαρτί	133
Εικόνα 22: Το καινούργιο χαρτί	134
Εικόνα 23: Το Συμβόλαιο	135
Εικόνα 24: Γράφοντας μια ιστορία για το χαρτί	136
Εικόνα 25: Αιγυπτιακά Ιδεογράμματα	137
Εικόνα 26: Αραβική γραφή	138
Εικόνα 27: Σφηνοειδής γραφή,	
Εικόνα 28: Αρχιγράμματα	139

Εικόνα 29: Παντομίμα	140
Εικόνα 30: Οι δικές μας γραφές	141
Εικόνα 31: Γράφοντας τις δικές μας γραφές στα χειροποίητα χαρτιά μας	142
Εικόνα 32: Οι γραφές μας στα χειροποίητα χαρτιά	143
Εικόνα 33: Η συζήτηση για την εξέλιξη της δράσης	146
Εικόνα 34: Γεμίζοντας τα παλιά μας ρούχα με εφημερίδες	149
Εικόνα 35: Τα ρούχα μας..... στο χώρο	151
Εικόνα 36: "Αν του βάζαμε και λίγη κόλλα;"	153
Εικόνα 37: Τσιμέντο και κόλλα στα ρούχα μας	155
Εικόνα 38: Δουλεύοντας πάνω στα ρούχα μας	156
Εικόνα 39: Εξωτερική επάλειψη,	
Εικόνα 40: Τελείωμα της εξωτερικής επάλειψης,	
Εικόνα 41: Αφαίρεση των εφημερίδων από το εσωτερικό των "ρούχων",	
Εικόνα 42: Οι κατασκευές μας κενές	159
Εικόνα 43: Η δουλειά σε ζευγάρια	160
Εικόνα 44: Τελειώνοντας το εσωτερικό των κατασκευών μας	161
Εικόνα 45: Τα πινέλα με το μεγάλο στέλεχος για το εσωτερικό των κατασκευών	162
Εικόνα 46: Ξεκινώντας το χρώμα στις κατασκευές μας	163
Εικόνα 47: Ο κύκλος των χρωμάτων	164
Εικόνα 48: Βάζοντας τα πρώτα χρώματα	165
Εικόνα 49: Χρώματα παντού	166
Εικόνα 50: "Ο Ζουμ-Ζουμ"	167
Εικόνα 51: "Το χρώμα της ζωής",	
Εικόνα 52: "Ο Μπεν"	168
Εικόνα 53: Κάποιες τελειωμένες κατασκευές	170
Εικόνα 54: Και άλλες τελειωμένες κατασκευές	171
Εικόνα 55: Η μάσκα για την κατασκευή της Εβελίνας	174
Εικόνα 56: Η μάσκα για την κατασκευή της Μαργαρίτας,	
Εικόνα 57: Η Μάσκα για την κατασκευή της Νεφέλης	175
Εικόνα 58: Γαϊτης. "Ανθρωπάκια",	
Εικόνα 59: Γαϊτης. Παρέλαση",	

Εικόνα 60: Γαϊτής. "Ακρόπολη"	176
Εικόνα 61: Παύλος. "Παλτό και καπέλο",	
Εικόνα 62: Παύλος. "Παιχνίδι",	
Εικόνα 63: Παύλος. "Μπλε πουκάμισο"	177
Εικόνα 64: Κανιάρης. "Χωρίς τίτλο",	
Εικόνα 65: Κανιάρης. "Χωρίς τίτλο"	178
Εικόνα 66: Κανιάρης. "Χωρίς τίτλο",	
Εικόνα 67: Κανιάρης. "Μετανάστες"	179
Εικόνα 68: Το νέο μας Συμβόλαιο	180
Εικόνα 69: Το πάρτι του τέλους	181
Εικόνα 70: Στιγμιότυπο από το πάρτι	183
Εικόνα 71: Χωρίς λόγια....	185
Εικόνα 72: Γράφω μια ιστορία. Αξιολόγηση	186
Εικόνα 73: Γράφοντας τις ιστορίες των κατασκευών μας. Αξιολόγηση	187
Εικόνα 74: "Μπλούζα με τα πάντα"	188
Εικόνα 75: "Ιλάρια"	189
Εικόνα 76: "Σκαρφαλώνοντας",	
Εικόνα 77: "Στο κήπο"	190
Εικόνα 78: "Η μπλούζα με τα πάντα",	
Εικόνα 79: Η παρουσίαση του Χαρτιού	191
Εικόνα 80: "Το χρώμα της ζωής" και "Ο Μπεν"	192
Εικόνα 81: Η ομάδα. Μαθητές, Δάσκαλοι και Συντονίστρια	194
Εικόνα 82: Το μάθημα σαν παιχνίδι	198
Εικόνα 83: Άποψη της έκθεσης στο Πάρκο Ελευθερίας με τις κατασκευές	199
Εικόνα 84: Το Χαρτί με τις γραφές στο Πάρκο Ελευθερίας,	
Εικόνα 85: Η γωνιά των κατασκευών	200
Εικόνα 86: Το εξώφυλλο του καταλόγου για την έκθεση στο Πάρκο Ελευθερίας	207

Ευχαριστίες

Σε αυτό το σημείο κρίνω σκόπιμο να ευχαριστήσω όλους τους διδάσκοντες, και ιδιαίτερα τα μέλη της τριμελούς επιτροπής για την εργασία μου, την κα Ευαγγελία Γεωργιτσογιάννη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Τμήματος Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου, την κα Κωνσταντίνα Κουτρούμπα, Επίκουρη Καθηγήτρια του ίδιου τμήματος, όπως και την κα Ανδρομάχη Γκαζή, Λέκτορα του Παντείου Πανεπιστημίου, γιατί χωρίς την συμβολή τους δεν θα ήταν δυνατό να πραγματοποιηθεί αυτή η έρευνα.

Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα την κα Ελένη Προκοπίου ιστορικό, κάτοχο μεταπτυχιακού τίτλου στη Συγκριτική της Ιστορίας, που με ενθάρρυνε στην επιστημονική έρευνα, τον κ Νίκο Βαξεβανίδη, διδάκτορα Μηχανολόγο Μηχανικό και καθηγητή της ΑΣΠΑΙΤΕ, για την βοήθειά του, την κα Παναγιώτα Χατζηθεοχάρους, φιλόλογο και διδάκτορα φιλολογίας, την κα Ελένη Γιοβάννη, φιλόλογο και Διδάκτορα της Ιστορίας της Εκπαίδευσης, για την ευγενική τους συνεργασία και συμπαράσταση, την κα Έλλη Τρίμη, εικαστικό και διδάκτορα της Διδακτικής της Τέχνης, η οποία εκτός από συνεργάτη υπήρξε και μέντοράς μου, την κα Αργυροπούλου Χρυσούλα, ψυχολόγο-ψυχοθεραπεύτρια, για τη στήριξη και τη συμπαράστασή της σε θέματα ψυχολογίας.

Τέλος, ξεχωριστές ευχαριστίες εκφράζω στο κ. Κώστα Καρακαλάκη-Καρρά, Διευθυντή του 10^{ου} Δημοτικού Σχολείου Βύρωνα, στον Διευθυντή του ολοήμερου τμήματος κ. Παναγιώτη Πορικό στις διδάσκουσες κα Δώρα Σταυροπούλου γυμνάστρια, και κα Αθηνά Σίμου δασκάλα της Πληροφορικής, που ανήκουν στο ωρομίσθιο διδακτικό προσωπικό του σχολείου, καθώς και σε όλους τους μαθητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα, τους: Ανδρέα, Αριστείδη, Αφροδίτη, Άννα, Άρτεμη, Βάνα, Βασίλη, Γιάννη, Γιάννο, Γιώργο, Δήμητρα, Δημήτρη, Εβελίνα, Κατερίνα, Κριστιάν, Μαργαρίτα, Ματίνα, Νεφέλη, Ορφέα, Παναγιώτη, Ρεγγίνα, Ροδούλα, Χρήστο και Χρυσούλα.

Άρτεμις, 2010-2011

Θεοδοσία Παπαδοπούλου

Πρόλογος

Η εκπαίδευση ακόμη και σήμερα δεν συμβάλλει στην κριτική σκέψη των μαθητών, αλλά ούτε και στην ανάπτυξη ικανοτήτων για τη διαμόρφωση κριτικής στάσης στα προβλήματα της καθημερινότητας και της ζωής, παρ' όλες τις προσπάθειες που έχουν γίνει και γίνονται από τις εφαρμογές προγραμμάτων Αγωγής Υγείας, Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και Πολιτιστικών Δραστηριοτήτων.

Σύμφωνα με έρευνες που έγιναν τα προηγούμενα χρόνια¹, αυτό αποδίδεται σε πολλούς λόγους. Ένας βασικός λόγος είναι ότι το περιεχόμενο της σχολικής εκπαίδευσης είναι αποκομμένο από τα ζητήματα της σημερινής κοινωνικής πραγματικότητας. Επίσης η σχολική εκπαίδευση επικεντρώνεται κυρίως στη μετάδοση ενός σώματος πληροφοριών, αναπτύσσοντας περισσότερο ικανότητες απομνημόνευσης από τα σχολικά εγχειρίδια, παρά έρευνας, κριτικής σκέψης και λήψης αποφάσεων. Εξάλλου οι σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών, όπως και των μαθητών μεταξύ τους, δεν συμβάλλουν στην ανάπτυξη πρωτοβουλιών, συνεργασίας και στη συμμετοχή όλων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τέλος οι εκπαιδευτικοί, στερούμενοι κατάλληλης θεωρητικής υποδομής και στηριζόμενοι στον εμπειρισμό, δεν μπορούν να επηρεάσουν τον προσανατολισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Παρόμοια κριτική ασκείται όμως και στα διάφορα προγράμματα που εφαρμόζονται. Συγκεκριμένα, τα ζητήματα που εξετάζουν αντιμετωπίζονται ως ένα είδος ύλης από στοιχεία και γεγονότα αποκομμένα από την προβληματική τους, η οποία ύλη, πρέπει να απομνημονευτεί από τους μαθητές². Επίσης δίνεται υπερβολική βαρύτητα στην περιγραφή και παραγνωρίζεται η ερμηνεία των φαινομένων. Ακόμα και όταν γίνεται προσπάθεια ερμηνείας, αυτή είναι συνήθως γραμμική, υποβαθμίζοντας το ρόλο των κοινωνικών, οικονομικών, πολιτικών παραγόντων και των αξιών που συνετέλεσαν στη διαμόρφωσή τους³. Στους μαθητές δίνεται μια απολιτική άποψη των φαινομένων και

¹ Γκότοβος 1990, Γκότοβος, Μαυρογιώργος και Παπακωνσταντίνου 1984, Βώρος 1988

² Παπαδημητρίου 1989, Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων 1988

³ Huckle 1985, Ευθυμιόπουλος 1986, UNESCO 1977

αποφεύγεται να επισημανθούν οι διαφορετικές κοινωνικές αξίες και οι κοινωνικές συγκρούσεις⁴.

Με βάση τα προηγούμενα, ας θυμηθούμε το τρανταχτό παράδειγμα του Αλβέρτου Αϊνστάιν. Ο Αϊνστάιν πρωτομίλησε σε ηλικία δύομισι χρονών, έπαιζε μόνος κάνοντας παζλ ή φτιάχνοντας πολυώροφα κτίρια με τα χαρτιά της τράπουλας. Οι δάσκαλοι δεν τον έβρισκαν ιδιαίτερα έξυπνο, γιατί χρειαζόταν πολλή ώρα για να λύσει τις ασκήσεις και δεν μπορούσε να απομνημονεύσει λέξεις και κείμενα. Στα πέντε του, ξεκίνησε μαθήματα βιολιού, των οποίων τις ασκήσεις έβρισκε τόσο κουραστικές που πέταξε μια καρέκλα στην πρώτη του δασκάλα και την έκανε να φύγει κλαίγοντας από το σπίτι. Στα δεκατρία του μαζί με τα κείμενα του Καντ, ανακάλυψε και τις σονάτες του Μότσαρτ και σταματώντας τα μαθήματα βιολιού, συνέχισε να παίζει μόνος του για προσωπική του ευχαρίστηση. Έτσι, έγινε η μουσική αναπόσπαστο μέρος της ζωής του και πολλές φορές τον βοηθούσε να συγκεντρωθεί σε κάποιο επιστημονικό πρόβλημα⁵. Βλέπουμε εδώ τη δυνατότητα που προσέφερε η ενασχόληση με τη μουσική σε έναν από τους μεγαλύτερους διανοητές του 20ού αιώνα. Το παραπάνω παράδειγμα ίσως να μπορούσε να γίνει η αφορμή για τον επαναπροσδιορισμό και την ουσιαστική ένταξη όλων των καλλιτεχνικών μαθημάτων στην εκπαίδευση.

Σε μια εποχή που η εκπαίδευση ασφυκτιά κάτω από το φάσμα της συσσώρευσης γνώσεων και της συρρίκνωσης των πόρων της, είναι αρκετά δύσκολο, αν όχι ακατόρθωτο, για τον εκπαιδευτικό να αντεπεξέλθει στο καθήκον της μετάδοσης της γνώσης και της ομαλής ένταξης των μαθητών του στην κοινωνία. Αντί αυτών θα ήταν πιο επίκαιρο και εποικοδομητικό να οδηγήσει τους μαθητές του, μέσω των σύγχρονων εκπαιδευτικών θεωριών και μεθόδων, στον τρόπο να ανακαλύπτουν μόνοι τους τη γνώση μέσα από τους φυσικούς τρόπους εκμάθησης που είναι το παιχνίδι, η συνεργασία, η περιέργεια και η ανακάλυψη.

Η ενασχόληση με τις τέχνες και ιδιαίτερα η ένταξη των εικαστικών ως μέσου έκφρασης στα διάφορα μαθήματα και ο εμπλουτισμός τους μέσω αυτών, δίνει άπειρες δυνατότητες για ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες. Πλουτίζει την φαντασία, παρέχει πρακτικές αλλά και θεωρητικές δεξιότητες και γνώσεις και μπορεί να οδηγήσει

⁴ Παπαδημητρίου 1989, Καμαρινού 1997, Lee 1985

⁵ Miller, 2002, 66-71

τα παιδιά με ασφάλεια στη δημιουργία μιας ολοκληρωμένης και υγιούς προσωπικότητας. Πάνω απ' όλα, όμως, μπορεί να δημιουργήσει -και δημιουργεί- την ανάγκη για εξερεύνηση μεθόδων, λύσεων, τρόπων, μέσων και υλικών και τελικά οδηγεί στην ανακάλυψη και τη συλλογή πληροφοριών για την πραγματοποίηση των στόχων και των προβληματισμών που έχουν εξ αρχής τεθεί. Με άλλα λόγια, μέσα από την καλλιτεχνική εκπαίδευση, οι μαθητές ανακαλύπτουν τρόπους να μαθαίνουν⁶.

Τα εικαστικά δίνουν τη δυνατότητα να διερευνήσουμε τα χρώματα και τις υφές στο επίπεδο αλλά και στον χώρο. Δίνουν τη δυνατότητα να ασχοληθούμε με τον περιβάλλοντα, τον φανταστικό και τον συναισθηματικό μας χώρο. Προσφέρουν κινητική δεξιότητα στα χέρια χαλαρώνοντας και γυμνάζοντας τα (όσον αφορά στη ζωγραφική), όπως επίσης και ολόκληρο το σώμα (όσον αφορά στην γλυπτική, στον πηλό, στις κατασκευές). Γυμνάζουν τα οπτικά νεύρα, αλλά και τους νευρώνες με τις λεπτές διαφορές στις αποχρώσεις των χρωμάτων, των σχημάτων, την κίνηση των γραμμών⁷ και των υφών, συνδέουν τις αισθήσεις, ακόμα και όταν χρησιμοποιούνται ανάγλυφα υλικά (το χρώμα του υλικού και την υφή του), ξυπνούν αναμνήσεις και μνήμες, που συνδέονται με το οπτικό, το οσφρητικό, το ακουστικό και το απτικό ερέθισμα, διευρύνουν την αντίληψη και την νόηση και αναπτύσσουν το αισθητικό κριτήριο⁸.

Θεωρούμε επομένως τα εικαστικά ως αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαίδευσης και του σύγχρονου τρόπου ζωής μας, μιας και ο σύγχρονος πολιτισμός έχει εξελιχθεί σε έναν πολιτισμό της εικόνας, είναι με άλλα λόγια ένας οπτικός πολιτισμός.

Η δραστηριότητα ενός ατόμου όταν μαθαίνει ή όταν προσπαθεί να λύσει τα προβλήματά του, είναι ιδιαίτερης φύσης. Το ίδιο ισχύει και για τη δραστηριότητα εκείνου που το βοηθά να μάθει, δηλαδή του δασκάλου και του καθηγητή. Και στις δύο περιπτώσεις, οι δραστηριότητες αυτές δεν είναι ίδιες με το σύνολο των δραστηριοτήτων που μπορεί να έχει ένα άτομο στην καθημερινότητά του. Πολλές απ' τις δραστηριότητες της καθημερινής μας ζωής γίνονται με εξαναγκασμό, δηλαδή με εξωτερικά κίνητρα που μας ωθούν ν' αναζητήσουμε την ανταμοιβή ή ν' αποφεύγουμε την τιμωρία. Στην καθημερινότητά μας, το «καλό κ' αγαθό», τελικά το ωραίο, δηλαδή αυτό που πηγάζει

⁶ Chapman, 1993, 45, Τρίμη, 1992

⁷ Zeki, 2002

⁸ Chapman, 1993

από εμάς τους ίδιους και υλοποιείται σε ένα χώρο ελευθερίας, εμπιστοσύνης και αποδοχής του άλλου, δεν είναι και κατ' ανάγκη το ζητούμενο.

Οι ιδιαίτερες συνθήκες που δημιουργούνται μέσω των εικαστικών και των τεχνών εν γένει, τόσο πρακτικά όσο και μεθοδολογικά διευκολύνουν στην πραγμάτωση του έργου από τον ίδιο τον συμμετέχοντα. Αυτό σημαίνει απλά ότι χρειάζεται να δοθεί σε κάθε άνθρωπο ο χώρος και τα μέσα, για να εκφρασθεί. Οι συνθήκες αυτές θεωρείται ότι οδηγούν, στην βιωματική αντίληψη της αμεσότητας της εμπειρίας, η οποία βιώνεται ολοκληρωτικά από το άτομο, δηλαδή από το σύνολο της ψυχοβιολογικής του υπόστασης⁹. Ο προφορικός λόγος διευκολύνεται με τη διαδικασία της επαναδιατύπωσης, του περιεχομένου και του συναισθήματος. Η φαντασία διευκολύνει στην εμπάθυνση. Τα παραπάνω αποτελούν την «παρεμβατικότητα» του δάσκαλου/συντονιστή που σκοπό έχει να συνοδεύσει και όχι να οδηγήσει, να προτείνει και όχι να κατευθύνει, να δημιουργήσει δηλαδή τις δυνατότητες και τις πιθανότητες έκφρασης των συμμετεχόντων.

Η συγκεκριμένη έρευνα αποτυπώνει τους προβληματισμούς για μια εναλλακτική εκπαίδευση που έχει πολλά να προσφέρει σε όλα τα μέλη της ομάδας (δάσκαλους και μαθητές με την ευρεία έννοια των όρων), αλλά και στην κοινότητα, εφόσον αυτή είναι δεκτική και αναλαμβάνει να συμπεριλάβει στους κόλπους της τον ιδιαίτερο χώρο του σχολείου ως αναπόσπαστο τμήμα της και ως μελλοντικό κομμάτι της ύπαρξής της. Γίνεται προσπάθεια να διερευνηθούν τρόποι, μέσα από τους οποίους οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν δεξιότητες -κινητικές, αντιληπτικές, νοητικές, συναισθηματικές, ψυχικές, και συνεργατικές- να συλλέξουν πληροφορίες και γνώσεις, να μάθουν να επιμένουν στην επίτευξη ενός ή περισσότερων στόχων, να μάθουν να χρησιμοποιούν ερευνητικά στοιχεία και, τελικά, να εξελιχθούν ως προσωπικότητες και ως άνθρωποι.

Το πλαίσιο του μαθήματος των εικαστικών στη βασική εκπαίδευση, είναι περιορισμένο στη μία διδακτική ώρα την εβδομάδα και δεν διατίθεται ιδιαίτερος χώρος στα περισσότερα σχολεία. Αυτό κάνει απαγορευτική σχεδόν τη χρήση καινοτόμων μεθόδων ή διαφορετικών υλικών πλην ίσως των συνηθισμένων. Με αφορμή τη δεδομένη αυτή κατάσταση, τέθηκαν αρχικά τα ερωτήματα:

Αν διατεθεί ο απαραίτητος χρόνος, ο εξοπλισμός και ο χώρος:

⁹ Rogers, 2006

- Μπορούν οι μαθητές να ολοκληρώσουν τις συγκεκριμένες ενότητες που απαιτούν εκ προοιμίου αρκετό χρόνο;
- Μπορούν να συνεργαστούν διδάσκοντες και μαθητές ως ομάδα ή σε μικρότερες ομάδες;
- Μπορούν να ασχοληθούν με γλυπτά/κατασκευές που αφορούν στο ανθρώπινο σώμα;
- Μπορούν να συνδέσουν την εργασία τους με άλλα γνωστικά αντικείμενα;
- Μπορούν να επεκτείνουν τις δεξιότητες και τις γνώσεις τους, να αναπτύξουν τη φαντασία τους, να ευαισθητοποιηθούν σε θέματα περιβάλλοντος και ανακύκλωσης που ξεφεύγουν από την πεπατημένη, να οικειοποιηθούν τον ευρύτερο χώρο του σχολείου;
- Μπορούν να προβούν σε αξιολόγηση των ενοτήτων, σε αυτοαξιολόγηση και σε εξωτερική αξιολόγηση;
- Μπορεί να δημιουργηθεί μια σχολική πινακοθήκη-γλυπτοθήκη με έργα αποκλειστικά των μαθητών;
- Μπορούν τέλος, να συνδεθούν οι δράσεις με την κοινότητα ώστε να συμμετέχει και αυτή ενεργά στις μαθητικές δραστηριότητες;

Στο πλαίσιο αυτών των ερωτημάτων βασίστηκε η έρευνα, η οποία χωρίζεται σε δύο κύρια μέρη: στο Θεωρητικό και το Ερευνητικό.

Στο θεωρητικό μέρος αποσαφηνίζονται οι έννοιες του τίτλου, εξετάζεται η κατάσταση που επικρατεί στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στα θέματα των εικαστικών τεχνών, όπως και εκείνη που επικρατεί εκτός του σχολικού χώρου και περιβάλλοντος. Γίνεται επίσης αναφορά στη δημιουργικότητα και στο παιχνίδι, χαρακτηριστικό της παιδικής ηλικίας, και αυθόρμητο και ασυνείδητο τρόπο επικοινωνίας, συνεργασίας και μάθησης, στον συμβολισμό της ενδυμασίας ως κοινωνικού ψυχολογικού και πολιτιστικού αγαθού, και τέλος, στις παιδικές κατασκευές που συνδέονται, κατά τη γνώμη μας, άρρηκτα με το παιδικό παιχνίδι, τη δημιουργικότητα, τη φαντασία, την εμπειρική γνώση αλλά και την έρευνα.

Στο ερευνητικό μέρος εξετάζονται οι εκπαιδευτικές μέθοδοι που ακολουθήθηκαν κατά την υλοποίηση του προγράμματος που παρουσιάζεται, το υλικό και το δείγμα της έρευνας, η δομή της, καθώς και η αξιολόγηση με τις επιμέρους αξιολογήσεις. Η παρούσα

έρευνα ολοκληρώνεται με τα συμπεράσματα. Ακολουθεί η Βιβλιογραφία και το Παράρτημα, στο οποίο παρατίθενται: Οι καλλιτέχνες, τα έργα, η χρονολογία κατασκευής, τα υλικά και οι διαστάσεις που έχουν δανειστεί στο 10^ο Δημοτικό Σχολείο Δήμου Βύρωνα (Παράρτημα 1), οι Εικαστικές Δράσεις που έχουν γίνει στο 10^ο Δημοτικό Σχολείο Δήμου Βύρωνα (Παράρτημα 2), ενδεικτικά τα βιβλία για παιδιά που αφορούν στην τέχνη και στην ανακύκλωση και χρησιμοποιήθηκαν κατά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση του έργου (Παράρτημα 3) και το ημερολόγιο των Συναντήσεων **«Άχρηστα εν οίκω, Χρήσιμα στην Τέχνη»** (Παράρτημα 4).

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας, χωρίζεται σε δύο κεφάλαια τα οποία εξετάζουν αντίστοιχα τα εικαστικά εντός και εκτός σχολείου.

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται συζήτηση για το σχολείο και τις δυνατότητες που παρέχει όσον αφορά στο μάθημα των εικαστικών, καθώς και στις δυνατότητες που παρέχονται μέσα από την καλλιτεχνική εκπαίδευση εν γένει. Στη συνέχεια εξετάζονται οι στόχοι της διδασκαλίας των εικαστικών, τα αντικείμενα και οι διδακτικές δραστηριότητες που χρησιμοποιούνται ως μέσον έκφρασης. Θα συζητήσουμε επίσης για τα διδακτικά αντικείμενα που χρησιμοποιούν κοινές μεθόδους με τα εικαστικά, όπως είναι η παρατήρηση και η έκφραση. Στη συνέχεια εξετάζονται τα σχολικά εγχειρίδια που αφορούν στο μάθημα. Επίσης γίνεται αναφορά σε θέματα γνώσης και κατανόησης μέσω των εικόνων και στο κατά πόσον είναι ή δεν είναι σημαντικό να αποσκοπούμε σε ένα αισθητικό αποτέλεσμα παραβλέποντας τον όγκο των πληροφοριών που συλλέγονται μέσα από τις εικαστικές δραστηριότητες. Εξετάζεται ο τρόπος με τον οποίο πρέπει να γίνεται η προετοιμασία μιας εικαστικής ενότητας, η συμβολή που μπορεί να έχουν άλλα γνωστικά αντικείμενα στις παρεχόμενες πληροφορίες και το αντίστροφο, κατά πόσον δηλαδή οι πληροφορίες που συλλέγονται για την εκπόνηση μιας ενότητας μπορούν να εμπλουτίσουν τις πληροφορίες και τις γνώσεις σε άλλα γνωστικά αντικείμενα. Τέλος γίνεται αναφορά στις δυνατότητες, τα εργαλεία και τις πληροφορίες που παρέχει η σύγχρονη τέχνη, αλλά και τα διδάγματά της στη διεξαγωγή του μαθήματος των εικαστικών.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι δράσεις που παρέχονται εκτός των τειχών του σχολείου, με έμφαση στα προγράμματα των μουσείων και ιδιαίτερα εκείνων που ασχολούνται με τα παιδιά. Γίνεται επίσης αναφορά στις πληροφορίες για τα εικαστικά που παρέχονται από άλλους φορείς και μέσα. Εξετάζεται επιπλέον, η σύνδεση της δημιουργικότητας με την εξωτερική πραγματικότητα, καθώς και η σύνδεση του παιχνιδιού και της μάθησης μέσω αυτού με τις εικαστικές δραστηριότητες. Με στόχο τη σύνδεση θεωρητικού και ερευνητικού μέρους της εργασίας, ακολουθεί συζήτηση για τη σημασία που έχει η ενδυμασία από κοινωνικής, συναισθηματικής, πολιτισμικής και

γνωστικής πλευράς, καθώς και για τη σημασία των παιδικών κατασκευών στη διαδικασία των οποίων θα αναφερθούμε στο δεύτερο μέρος της εργασίας.



Εικόνα 1: Η ομάδα λίγο πριν ξεκινήσει τη δουλειά

1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Σε αυτό το κεφάλαιο θα ασχοληθούμε όπως ήδη προείπαμε, κατά πρώτον με την αποσαφήνιση των εννοιών του τίτλου και του υπότιτλου, ώστε να διευκρινιστεί η επιλογή και η λειτουργικότητά τους. Θα εξετάσουμε εν συντομία τις δυνατότητες που προσφέρονται μέσα από την καλλιτεχνική εκπαίδευση¹⁰, τους σκοπούς και του στόχους της καθώς και τα μαθήματα που χρησιμοποιούν ανάλογη λογική προσέγγισης, όπως την παρατήρηση, την έκφραση των συναισθημάτων, την σύνδεσή τους με την καθημερινότητα, κ.ά. Επίσης θα διερευνήσουμε τις εικαστικές σχολικές δραστηριότητες βάση του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Θα ασχοληθούμε με την προετοιμασία των εικαστικών ενοτήτων και τη σύνδεσή τους με άλλα γνωστικά αντικείμενα και με το κατά πόσον είναι ή όχι σημαντικό να επιτευχθεί ένα αισθητικό αποτέλεσμα στα παραγόμενα προϊόντα (μαθητικά έργα). Θα διευκρινίσουμε επίσης τη χρησιμότητα της εικόνας σε θέματα κατανόησης και γνώσης και, τέλος, θα διερευνήσουμε τη δυνατότητα συμβολής της σύγχρονης τέχνης, αλλά και της νεοελληνικής τέχνης, σε θέματα κατανόησης, συλλογής πληροφοριών και γνώσης που αφορούν στην καθημερινότητα και στο περιβάλλον¹¹.

Αποσαφήνιση εννοιών τίτλου

Με αφορμή τη γνωστή ρήση «Τα εν οίκω μη εν δήμω», που σημαίνει να μην κοινολογείται οτιδήποτε αποτελεί οικογενειακό μυστικό, και δημιουργώντας ένα λογοπαίγνιο των αντιθέτων άχρηστα / χρήσιμα, τιτλοφορήσαμε την παρούσα εργασία.

«*Άχρηστα εν οίκω*». Το επίθετο άχρηστος, -η, -ο, [<αρχ. /άχρηστος < 'ά στερητ. + χρηστός (= χρήσιμος)] χαρακτηρίζει κάποιον ή κάτι, του οποίου η χρήση δεν εξυπηρετεί κανένα σκοπό, δεν ικανοποιεί καμία ανάγκη, που συλλήβδην δεν είναι χρήσιμος¹².

¹⁰ Παπανέστωρος, 2005

¹¹ Λέγοντας περιβάλλον, εννοούμε όχι μόνο τον περιβάλλοντα χώρο και χρόνο, αλλά και τις συνθήκες, όπως και τον τρόπο συμπεριφοράς, διαβίωσης, κ.ά. που έχουν άμεση επίπτωση στον ψυχικό και συναισθηματικό μας κόσμο.

¹² <http://www.komvos.edu.gr/dictionaries/dictonline/DictOnLine.htm>

Σχετικά με τα αντικείμενα που προτιθέμεθα να πραγματευθούμε, το συναντάμε σε εκφράσεις όπως: *Πέταξα ένα σωρό άχρηστα χαρτιά. Το καλάθι των αχρήστων*, μικρό καλάθακι γραφείου για τα άχρηστα χαρτιά¹³.

Στα σύγχρονα νοικοκυριά χρησιμοποιούνται πολλά πράγματα, που στην πραγματικότητα δεν ικανοποιούν άμεσες ανάγκες μας, δεν αποτελούν απαραίτητα στοιχεία για την επιβίωσή μας. Αρκετά από αυτά τα αντικείμενα, τα οποία σωρεύονται στις κατοικίες μας, έχουν είτε διακοσμητική λειτουργία είτε συναισθηματική αξία (αναμνηστικά, δώρα). Όλα αυτά, στο πλαίσιο μιας στενότερης και αυστηρότερης προσέγγισης των συνθηκών διαβίωσής μας, θα τα χαρακτηρίζαμε μη λειτουργικά, άχρηστα. Στην παρούσα εργασία δεν επιθυμούμε να αναφερθούμε σε αυτού του είδους τα «άχρηστα», αλλά σε εκείνα τα οποία, αφού χρησιμοποιηθούν για ορισμένο χρονικό διάστημα, μετά πετιούνται ως απορρίμματα, όπως είναι οι εφημερίδες, τα παλιά χαρτιά, τα παλιά περιοδικά κατ' αρχήν, αλλά και τα παλιά ρούχα. Δεν συμπεριλαμβάνουμε τα διάφορα διακοσμητικά, τις οικοσκευές, τα έπιπλα, κ.ά.

Αναμφίβολα, σε ένα νοικοκυριό υπάρχουν πολύ περισσότερα «άχρηστα» αντικείμενα, που έχουν σχέση με τις καθημερινές ανάγκες διαβίωσής μας (χάρτινες, γυάλινες και πλαστικές συσκευασίες, παλιά παιχνίδια, διακοσμητικά, κ.ά.), τα οποία θα μπορούσαν χρησιμοποιούμενα σε εικαστικές δραστηριότητες όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης να μετατραπούν σε χρηστικά αντικείμενα.

«*Χρήσιμα στην Τέχνη*». Με τον όρο «χρήσιμα» εννοούμε εκείνα τα αντικείμενα που εξυπηρετούν κάποιον σκοπό, είτε αυτός είναι ζωτικής σημασίας είτε συνδέεται με κανόνες αισθητικής και διακόσμησης.

Με τον όρο «τέχνη» εννοούμε, την ανθρώπινη δραστηριότητα που στηρίζεται σε ορισμένες γνώσεις και εμπειρίες και έχει ως σκοπό τη δημιουργία ενός πνευματικού ή τεχνικού έργου. Κάθε τέτοιο έργο εκφράζει το αισθητικά καλό και προκαλεί στο θεατή, στον ακροατή ή στον αναγνώστη αισθητική απόλαυση. Σύμφωνα μάλιστα με το δόγμα «η τέχνη για την τέχνη», αυτή δεν πρέπει να έχει διδακτικό χαρακτήρα, αλλά ο μοναδικός της σκοπός είναι η αισθητική συγκίνηση. Συνήθως αναφερόμαστε επίσης σε έργα αρχιτεκτονικής, ζωγραφικής και πλαστικής. Το σύνολο των έργων τέχνης σε έναν ορισμένο χώρο και χρόνο, όπως προϊστορική, αρχαία αιγυπτιακή, αρχαία ελληνική,

¹³ <http://www.komvos.edu.gr/dictionaries/dictonline/DictOnLine.htm>

ρωμαϊκή τέχνη, τέχνη της Αναγέννησης, κλασική, σύγχρονη, μοντέρνα, πρωτοποριακή, λαϊκή τέχνη, κλπ. Επίσης, εννοούμε το σύνολο των γνώσεων και των εμπειριών, που είναι απαραίτητες για την άσκηση ενός επαγγέλματος, μιας δραστηριότητας, όπως πολεμική τέχνη, ρητορική τέχνη, δραματική τέχνη, τέχνη του χορού, τέχνη του κινηματογράφου, κ.ά. Σημαίνει επίσης εκτός των άλλων επιδεξιότητα ή ειδική ικανότητα, π.χ. έπιπλα καμωμένα με τέχνη και μαστοριά. Τέλος ως τέχνη εννοούμε ένα χειρωνακτικό επάγγελμα, που απαιτεί κάποια τεχνική ειδίκευση, όπως η τέχνη του ξυλουργού, του υποδηματοποιού¹⁴.

Στην δική μας περίπτωση με τον όρο «τέχνη» εννοούμε ειδικότερα τη δημιουργία έργων ζωγραφικής και γλυπτικής από παραδοσιακά και μη παραδοσιακά υλικά, τα οποία αποσκοπούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, στην αισθητική συγκίνηση και στη σύνδεση με τη σύγχρονη ελληνική τέχνη.

Παραφράζοντας τη γνωστή ρήση «τα εν οίκω μη εν δήμω» και χρησιμοποιώντας το αντιθετικό ζεύγος «άχρηστα-χρήσιμα» θελήσαμε να τονίσουμε την έννοια της επαναχρησιμοποίησης και μεταμόρφωσης υλικών, που αφενός έχουν ολοκληρώσει την αποστολή τους και αφετέρου καταλαμβάνουν αρκετό από τον ζωτικό μας χώρο. Κάποια από αυτά είναι: γυάλινα μπουκάλια, κουτιά αλουμινίου, χάρτινες και πλαστικές συσκευασίες, περιοδικά, εφημερίδες, παλιά παιχνίδια, παλιά διακοσμητικά, παλιά ρούχα, παλιά έπιπλα, κ.ά. Όλα αυτά τα υλικά θα μπορούσαν θαυμάσια να μεταμορφωθούν σε αντικείμενα τέχνης, κατά τα διδάγματα των μοντέρνων και σύγχρονων κινημάτων από τις αρχές του 20ού αιώνα και εντεύθεν. Πρόκειται για μια τέχνη, η οποία είναι γνωστή με την επωνυμία Trash-Art και εκπροσωπείται από αρκετά γνωστά και λιγότερο γνωστά ονόματα¹⁵.

Μερικοί από τους γνωστότερους καλλιτέχνες, οι οποίοι επαναχρησιμοποίησαν αντικείμενα προσδίδοντάς τους ένα νέο ρόλο και επιφορτίζοντάς τα με επιπλέον μηνύματα είναι: Pablo Picasso, Man Ray, Francis Picabia, Salvador Dali, Robert Rauschenberg, Joseph Beuys, Marcel Duchamp, Damien Hirst, Kurt Schwitters, Daniel Spoerri, Joseph Cornell, χωρίς ο κατάλογος των ονομάτων να εξαντλείται σε αυτούς.

¹⁴http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%B7&dq

¹⁵ http://en.wikipedia.org/wiki/Found_art#Trash_art

Στον υπότιτλο αποφασίστηκε να κρατηθεί το λογοτεχνικό σχήμα του τίτλου, δίνοντας ωστόσο το ηλικιακό πλαίσιο της ομάδας των ατόμων (μαθητές) που παίρνουν μέρος στη δράση. Οι δραστηριότητες οι οποίες εκτυλίσσονται στους χώρους του σχολείου, που θα μπορούσαν όμως να μεταφερθούν και σε οποιονδήποτε άλλο χώρο, αναφέρονται σαν ταξίδι, μια και περιέχουν, όλα τα χαρακτηριστικά ενός ταξιδιού με την πορεία προς έναν προορισμό, τις ανατροπές και την συνύπαρξη των ατόμων σε έναν κοινό χώρο για αρκετό χρονικό διάστημα. Το ταξίδι αυτό εξελίσσεται στο χώρο των εικαστικών. Λέγοντας εικαστικά, εννοούμε όχι μόνο τη ζωγραφική και τις κατασκευές, αλλά και τη σύνδεση τους με την σύγχρονη ελληνική τέχνη.

Το κύριο μέσον είναι η ανακύκλωση. Δίπλα στον όρο «ανακύκλωση» και το συνώνυμο «ανακύκλωση»¹⁶ νοείται η επαναχρησιμοποίηση μιας πρώτης ύλης που προέρχεται από άχρηστα υλικά, ύστερα από κατάλληλη τεχνική επεξεργασία.

Εννοούμε, επομένως, την εκ νέου εισαγωγή στην παραγωγική διαδικασία υλικών που θεωρούνται απορρίμματα. Σήμερα αυτή η διαδικασία αποτελεί σημαντική συνιστώσα της ορθολογικής διαχείρισης των απορριμμάτων. Θεωρείται ότι η ανακύκλωση μπορεί να γίνει η πρέπουσα απάντηση της επιστήμης και της τεχνολογίας στο πρόβλημα των απορριμμάτων και ότι αυτό αποτελεί ιδιαίτερη πρόκληση για την σύγχρονη κοινωνία¹⁷.

Παρατηρούμε πως η ανακύκλωση αναφέρεται στην κατεργασία και εκ νέου χρησιμοποίηση διαφόρων απορριμμάτων, αλλά ειδικότερα στο χαρτί, γιατί αυτή είναι μια γνωστή και συνήθης πρακτική που παρατηρείται από τις αρχές του 20ού αιώνα, τουλάχιστον στην Ελλάδα.

Ο βασικός προορισμός κάθε εικαστικής δραστηριότητας, είναι να παρουσιαστεί, σε ιδιωτικό ή δημόσιο χώρο, να υποβληθεί στη θέαση και την κριτική του κοινού, που είτε θα την αποδεχθεί είτε θα την απορρίψει. Θεωρούμε πως η έκθεση των εικαστικών

¹⁶ Λεξικό Τριανταφυλλίδη: Η ~ των απορριμμάτων / των αποβλήτων. Εργοστάσιο ανακύκλωσης χαρτιού / μετάλλων / πλαστικού. 2. ανακύκλωση. 1.(λόγ.) περιοδική επάνοδος ύστερα από κυκλική πορεία: Η ~ των ετών. II (φιλοσ.) θεωρία σύμφωνα με την οποία όλα όσα συμβαίνουν στο σύμπαν και στον κόσμο μας ακολουθούν μια κυκλική πορεία και επαναλαμβάνονται ύστερα από ορισμένη χρονική περίοδο, όπως π.χ. η ακμή και η παρακμή των λαών. 2. (τεχν.) ανακύκλωση. Και το ρήμα ανακυκλώνω [anakiklóno] -ομαι : 1.(λόγ.) επαναφέρω κάτι στο ίδιο σημείο ύστερα από κυκλική πορεία. 2. (τεχν.) κάνω ανακύκλωση: Ανακυκλωμένο χαρτί, που έγινε από χρησιμοποιημένα και άχρηστα χαρτιά.

[λόγ. < ελνστ. ἀνακυκλ(ῶ) -ώνω `επιστρέφω σε κύκλο´ (αρχ. ἀνακυκλέω) σημδ. αγγλ. recycle]

[λόγ.: 2: ελνστ. ἀνακυκλω(σις) `επιστροφή σε κύκλο´ -ση· 1: σημδ. αγγλ. recycling]

¹⁷ Μουσιόπουλος, 1999

αποτελεσμάτων ακόμη και μιας σχολικής δραστηριότητας είναι η πεμπτουσία του πολιτισμού, της ανταλλαγής των ιδεών και των απόψεων, της ενεργούς συμμετοχής στο κοινωνικό και - στην περίπτωση μας σχολικό - γίγνεσθαι.

Η τέχνη στο σχολείο

Η τέχνη σε όλες της τις εκφάνσεις, είτε την προσλαμβάνει κανείς ως θεατής είτε την κοινωνεί ως δημιουργός, προσφέρει αισθητική ευχαρίστηση, προβληματισμό, εκτόνωση, διέγερση των αισθήσεων και της φαντασίας, καλλιεργεί το αισθητικό κριτήριο, εμπλουτίζει τις γνώσεις και τα συναισθήματα, βοηθά στην έκφραση και στην αυτοέκφραση. Η τέχνη δύναται να μεταφέρει μηνύματα και ιδεολογίες, να ενώσει, αλλά και να χωρίσει λαούς και ανθρώπους¹⁸. Πάνω απ' όλα, όμως, είναι το θεμέλιο του πολιτισμού και ως εκ τούτου θα έπρεπε να είναι και το θεμέλιο της εκπαίδευσης, ο θεμέλιος λίθος του αύριο.

Το παιδί μέσω της τέχνης έχει τη δυνατότητα να λειτουργήσει τόσο ως δημιουργός όσο και ως θεατής. Μέσω των προσωπικών βιωμάτων, των προσφερόμενων ερεθισμάτων, της φυσικής του περιέργειας, την οποία καλούμαστε να κινητοποιήσουμε, και της οικειοποίησης των υλικών μπαίνει στη θέση του δημιουργού. Ο μαθητής, όμως, στο πλαίσιο της σχολικής τάξης, λειτουργεί και ως μέλος μιας ευρύτερης ομάδας, ακόμη και αν δεν συνεργάζεται ουσιαστικά με τους συμμαθητές του δημιουργώντας ένα κοινό έργο. Τα μέλη λοιπόν αυτής της «ομάδας» αλληλεπιδρούν ανταλλάσσοντας υλικά, εμπλουτίζουν τις εικόνες τους «αναπτύσσοντας ιδέες» σε ένα κλίμα ιδιότυπου δημιουργικού «διαλόγου». Τελικά, γίνονται και τα ίδια θεατές των δημιουργημάτων τους, όταν αυτά αναρτηθούν εν είδει έκθεσης στον χώρο. Οι μαθητές, τα βλέπουν ως σύνολο, παρατηρούν εν πρώτοις τα δικά τους έργα και «φιλτράρουν» εκείνα των συμμαθητών τους. Αρχίζουν, λοιπόν, να αναπτύσσουν αισθητικά κριτήρια, που σε αυτό το στάδιο δεν είναι αντικειμενικά. Αυτό συμβαίνει, γιατί επηρεάζονται από τις μεταξύ τους σχέσεις, καθώς δεν αντιμετωπίζουν το έργο αποκομμένο από το δημιουργό του¹⁹.

¹⁸ Chapman, 1993, 47

¹⁹ Chapman, 1993, Βάος, 2008

Η καλλιτεχνική εκπαίδευση προσφέρει άπειρες δυνατότητες τόσο για ατομικές όσο και ομαδικές δραστηριότητες, πλουτίζει τη φαντασία, παρέχει πρακτικές, θεωρητικές δεξιότητες και γνώσεις. Παράλληλα, αποτελεί έναν ασφαλή οδηγό, που συμβάλλει αποφασιστικά στη δημιουργία μιας ολοκληρωμένης και υγιούς προσωπικότητας. Βάζει το άτομο σε ένα νέο δρόμο εξερεύνησης του εαυτού του και της σχέσης του με τον κόσμο²⁰. Η καλλιτεχνική εκπαίδευση και η αισθητική αγωγή είναι ένα μέσο επιμόρφωσης που δίνει την ευκαιρία στους ανθρώπους να επαναπροσδιορίσουν τον κόσμο τους, να χρησιμοποιήσουν τις δυνατότητες της συναισθηματικής παρατήρησης και κριτικής σκέψης, να αναπτύξουν τόσο την επικοινωνία -λεκτική και μη λεκτική- στην έκφραση των «σύνθετων φυσικών, κοινωνικών και ψυχολογικών θεμάτων στη ζωή τους», όσο και την αυτογνωσία²¹. Πάνω απ' όλα, όμως, η καλλιτεχνική εκπαίδευση, μπορεί να δημιουργήσει την ανάγκη για εξερεύνηση τρόπων, μέσων και υλικών και τελικά να ωθήσει τους μαθητές στο να ανακαλύψουν πώς να συλλέγουν πληροφορίες για την πραγματοποίηση ενός στόχου τους. Με άλλα λόγια, μέσα από την καλλιτεχνική εκπαίδευση οι μαθητές ανακαλύπτουν τους τρόπους να μαθαίνουν.

Σκοπός και στόχοι της διδασκαλίας των Εικαστικών

Οι στόχοι του μαθήματος των Εικαστικών είναι πολλοί, ποικίλοι και βοηθούν στην εξέλιξη γενικότερα των μαθητών. Υπάρχουν: πρώτον οι γνωστικοί στόχοι, μέσω των οποίων ο μαθητής μαθαίνει, παρατηρεί, γνωρίζει και αναγνωρίζει, κοινωνεί τις διαθέσεις, ιδέες και τα συναισθήματά του, ενώ παράλληλα επικοινωνεί μέσω αυτών με τον περίγυρό του, τόσο λεκτικά όσο και εξωλεκτικά. Δεύτερον, υπάρχουν, οι συναισθηματικοί στόχοι. Μέσα από την χαρά της δημιουργίας, του παιχνιδιού, και της απόλαυσης, επιβεβαιώνεται και αναπτύσσει την αυτοεκτίμησή του. Τρίτον, υπάρχουν, οι κοινωνικοί στόχοι, μέσω των οποίων επικοινωνεί, δηλαδή, συζητά, συμμετέχει και συνεργάζεται με άλλα άτομα. Και εν κατακλείδι υπάρχουν και οι εικαστικοί-αισθητικοί στόχοι, μέσω των οποίων καλλιεργεί την αισθητική του, αναπτύσσει την φαντασία του,

²⁰ Dirkx 2000, Kazemek and Rigg, 1997

²¹ Apol and Kambour, 1999

τις κινητικές του δεξιότητες, ενεργοποιεί τη δημιουργικότητά και την παρατηρητικότητα του, όπως και την ελευθερία της έκφρασης και τελικά διαμορφώνει την πολιτιστική του συνείδηση.

Ειδικότερα:

Οι μαθητές *συζητούν* για αυτά που σκέφτονται αρχικά, αλλά και για αυτά που εκτυλίσσονται κατά τη διάρκεια της Ενότητας ή του Σχεδίου Εργασίας (Project). *Διακινούν* τις ιδέες τους και επικοινωνούν ταυτοχρόνως με τους συμμαθητές τους και με τους διδάσκοντες. *Διαμορφώνουν* προσωπικά και αντικειμενικά *κριτήρια*, με τα οποία αξιολογούν κάθε έργο, το σκοπό και τη λειτουργικότητά του, το χώρο που χρειάζεται για την ανάρτηση, αλλά και με ποια έργα «ταιριάζει ή μπορεί να συνομιλήσει» στην παρουσίασή του. *Ικανοποιούν* την *περιέργεια* και τη *δημιουργικότητά* τους για τον κόσμο και επηρεάζουν δημιουργικά το περιβάλλον και την τάξη τους. *Συνεργάζονται* και *συσφίγγουν* τις *σχέσεις* τους στην ομάδα τόσο στο δημιουργικό κομμάτι όσο και στο θέμα της παρουσίασης. Σε πολλές περιπτώσεις, ο διάλογος συνεχίζεται μετά την ολοκλήρωση και κατά την παρουσίαση του τελικού προϊόντος. Μπορούν επίσης να *διοργανωθούν* *κοινά Σχέδια Εργασίας (Project)*, από μια ομάδα, με άλλες ομάδες ή τάξεις τα οποία μπορούν παρουσιαστούν από κοινού. Έτσι *έρχονται σε επαφή* με τους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου και *επικοινωνούν* μαζί τους. Με τον τρόπο αυτό, *αναλαμβάνουν υπεύθυνο ρόλο* σε σχέση με τον χώρο της τάξης, του σχολείου αλλά και με τα έργα που εκτίθενται.

Επίσης

Οι μαθητές *μαθαίνουν να ανακαλούν* συγκεκριμένα στοιχεία, τα οποία σχετίζονται με τα ερεθίσματα, που είχαν κατά τη διάρκεια της επεξεργασίας της ενότητας και της τελικής παρουσίασης (τα υλικά, τις εικόνες, την ανάρτηση των έργων στον χώρο, τη σχέση των αντικειμένων με το φως, την αρμονία, την αντίθεση κ.ά.). *Μαθαίνουν να μετατρέπουν* την αρχική επικοινωνία σε άλλη νέας μορφής (κατανόηση). *Αναπτύσσουν τις νοητικές δεξιότητες*, ώστε να χρησιμοποιούν τα υλικά που γνώρισαν, για να αντιμετωπίζουν προβλήματα που προκύπτουν. *Κατανοούν* τις λεπτές αποχρώσεις της αισθητικής του ίδιου του

έργου, αλλά και του έργου τους στο χώρο. Έρχονται σε επαφή με νέα ορολογία, τη διασυνδέουν με την προϋπάρχουσα και ανακαλύπτουν νέους τρόπους παρουσίασης. Εμπλουτίζουν τον κόσμο των παραστάσεων και των γνώσεών τους. Αναπτύσσουν δεξιότητες και διευρύνουν τις δυνατότητές τους μέσα από τη δημιουργία. Διερευνούν διαφορετικά υλικά για τις εικαστικές και όποιες άλλες δημιουργίες τους, καθώς και τους τρόπους παρουσιάσής τους στην τάξη, το σχολείο ή αλλού. Επισημαίνουν και διακρίνουν σχέσεις και κοινά χαρακτηριστικά, που διέπουν τα αντικείμενα συγχρονικά ή διαχρονικά. Καλλιεργούν την παρατηρητικότητα, τη μνήμη, τη φαντασία τους συγχρόνως με τις ψυχοσυναισθηματικές τους δυνατότητες. Αναδιοργανώνουν και αναδιευθετούν τις πληροφορίες από τα διαφορετικά «εργαλεία» που γνωρίζουν κάθε φορά. Αναγνωρίζουν την ταυτότητα των στοιχείων, τις σχέσεις και τις αλληλεπιδράσεις τους. Αξιοποιούν τα διάφορα στοιχεία και οδηγούνται μακροπρόθεσμα σε μια οργανωμένη μελέτη ή έρευνα με αναλύσεις επιμέρους στοιχείων, γενικεύσεις και τροποποιήσεις. Χρησιμοποιούν συνειδητά τις αισθήσεις τους και διευρύνουν την αισθαντικότητα τους. Απελευθερώνονται και εκφράζονται ελεύθερα. Απολαμβάνουν και συγκινούνται με τη δημιουργική διαδικασία. Αυτενεργούν και αναπτύσσουν ακόμα περισσότερο τη δημιουργική τους ικανότητα. Εμπλουτίζουν τον συναισθηματικό τους κόσμο, αλλά και τον κόσμο των παραστάσεών τους. Αποκωδικοποιούν διάφορες συμβολικές παραστάσεις. Διευρύνουν την προσωπικότητά τους μέσα από τη δημιουργία, την ενεργό συμμετοχή στις ομαδικές διαδικασίες και στη διαμόρφωση των χώρων του σχολείου. Ασκούν κριτική, επιχειρούν αξιολόγηση και επιλέγουν τα έργα, τα οποία παρουσιάζονται από τους μαθητές μίας τάξης/ομάδας και μακροπρόθεσμα όλου του σχολείου. Αντιμετωπίζουν με κριτικό πνεύμα τόσο τις διαδικασίες παραγωγής των έργων όσο και την παρουσίαση των αποτελεσμάτων. Αξιολογούν τις πληροφορίες που συλλέγουν και τις διασυνδέουν με αντικείμενα και τρόπους της καθημερινής ζωής. Αξιολογούν επίσης την επικοινωνία με τους συμμαθητές και τους διδάσκοντες. Ενθαρρύνονται να μεταδώσουν τις ιδέες τους, τα συναισθήματά τους και τις

εμπειρίες τους. Μέσα από την διαδικασία του Σχεδίου Εργασίας (Project) αποκτούν κριτική και αισθητική ικανότητα και Διαμορφώνουν πολιτισμική συνείδηση²².

Όλα τα παραπάνω έχουν ως στόχο την προσωπική ανάπτυξη των μαθητών. Με τον όρο αυτό εννοούμε την καλλιέργεια γνωστικών, συναισθηματικών, ψυχοκινητικών, κοινωνικών και αισθητικών ικανοτήτων.

Πολλά από αυτά που αναφέρθηκαν ως στόχοι της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης, χρησιμοποιούνται και από διάφορα άλλα διδακτικά αντικείμενα και τομείς που έχουν προσαρτηθεί στην καθημερινότητα του σχολείου.

Πληροφορίες, διδακτικές δραστηριότητες και αντικείμενα που αφορούν και στα εικαστικά

Τις τελευταίες δεκαετίες γίνεται όλο και πιο σαφής η αναγκαιότητα της βιωματικής μάθησης, στο σχολείο. Η εξέλιξη της επιστήμης, της τεχνολογίας και της έρευνας, η λεπτομερέστερη χαρτογράφηση του εγκεφάλου, η εξέλιξη σε θέματα ψυχολογίας, η πληθώρα της γνώσης που έχει συσσωρευτεί και θεωρείται αναγκαίο να μεταδοθεί στις επερχόμενες γενιές, οδήγησε σε πολλά κράτη στην αναθεώρηση των μεθόδων διδασκαλίας, ώστε αυτές να είναι αποτελεσματικότερες και ουσιαστικότερες στην πρόσληψή τους από τα νεαρά άτομα, που εισέρχονται στο εκπαιδευτικό σύστημα. Στο εκπαιδευτικό σύστημα πολλών χωρών όπως και της Ελλάδας, εκτός ή εντός του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, περιλαμβάνονται πλέον μαθήματα όπως:

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Στην συνδιάσκεψη της UNESCO (1977) στην Τιφλίδα, τέθηκαν οι αρχές, οι στόχοι, τα χαρακτηριστικά και η μεθοδολογία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση θεωρείται η διαδικασία αναγνώρισης αξιών και διασαφήνισης εννοιών, ώστε να αναπτυχθούν δεξιότητες και στάσεις αναγκαίες για την κατανόηση και εκτίμηση της αλληλοσυσχέτισης ανθρώπου, πολιτισμού και βιοφυσικού περιβάλλοντος. Απαιτείται πρακτική ενασχόληση με τη λήψη αποφάσεων και τη διαμόρφωση ενός κώδικα συμπεριφοράς για θέματα που αφορούν

²² Κοντογιάννη, 1995, 24-27

στην ποιότητα του περιβάλλοντος.

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση προωθεί την ανάπτυξη σαφούς αντίληψης και ενδιαφέροντος για την οικονομική, κοινωνική, πολιτική και οικολογική αλληλεξάρτηση σε αστικές και αγροτικές περιοχές. Παρέχει σε κάθε άτομο δυνατότητα απόκτησης γνώσεων, αξιών, στάσεων, αφομοίωσης και δεξιοτήτες που χρειάζονται για να προστατεύσει και να καλυτερεύσει το περιβάλλον. Συμβάλλει στη δημιουργία νέων προτύπων συμπεριφοράς, ατόμων, ομάδων, κοινωνιών προς το περιβάλλον²³. Σκοπός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές/τριες τη σχέση του ανθρώπου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, να ευαισθητοποιηθούν για τα προβλήματα που συνδέονται με αυτό και να δραστηριοποιηθούν με ειδικά προγράμματα, ώστε να συμβάλουν στη γενικότερη προσπάθεια αντιμετώπισής τους²⁴.

Με το Νόμο 1982/90 άρθρο 11 παρ. 13, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αποτέλεσε τμήμα των προγραμμάτων των σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του ελληνικού κράτους. Ένα χρόνο αργότερα, ο νόμος επεκτείνεται και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Η Αγωγή Υγείας. Αγωγή Υγείας είναι μια διαδικασία που στηρίζεται σε επιστημονικές αρχές και χρησιμοποιεί προγραμματισμένες ευκαιρίες μάθησης που δίνουν τη δυνατότητα στους ανθρώπους, όταν λειτουργούν ως άτομα ή ως σύνολο, να αποφασίζουν και να ενεργούν συνειδητά (ενημερωμένα) για θέματα που επηρεάζουν την υγεία τους²⁵. Η Αγωγή Υγείας στα σχολεία είναι μια κατεξοχήν διαθεματική δραστηριότητα, η οποία συμβάλλει στην αναβάθμιση της σχολικής ζωής και στη σύνδεση του σχολείου με την κοινωνική πραγματικότητα²⁶. Σκοπός της Αγωγής Υγείας είναι η προάσπιση, η βελτίωση και η προαγωγή της ψυχικής και σωματικής υγείας και της κοινωνικής ευεξίας των μαθητών, αφενός με την ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων τους και της κριτικής τους σκέψης και αφετέρου με την αναβάθμιση του κοινωνικού και φυσικού περιβάλλοντός τους²⁷.

Η Αγωγή Καταναλωτή. Ξεκίνησε ως πιλοτικό πρόγραμμα το 1996-97 σε σχολεία

²³ Γεωργόπουλος, και Τσαλίκη, 1993, 12-14

²⁴ <http://www.pi-schools.gr/drast/perivalontiki/>

²⁵ Draijer and Williams, 1991

²⁶ Σώκου, 1994

²⁷ http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/29deppsaps_AgogiYgias.pdf

της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και από τότε εκπονείται σε εθελοντική βάση τόσο στην Δευτεροβάθμια όσο και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Σκοπός του προγράμματος είναι η ευαισθητοποίηση σε θέματα κατανάλωσης, η ενθάρρυνση απόκτησης απαραίτητων γνώσεων και πληροφοριών για την ανάπτυξη κριτικής στάσης απέναντι στα καθιερωμένα ή επιβαλλόμενα καταναλωτικά αγαθά και η χρήση στην πράξη του δικαιώματος του καταναλωτή²⁸.

Τα Πολιτιστικά. Ως Πολιτιστικό Πρόγραμμα ορίζεται κάθε δημιουργική διαδικασία που έχει ως αντικείμενό της την ανάδειξη και προώθηση στοιχείων πολιτισμού. Μέσα από τη διαδικασία οι μαθητές έρχονται σε επαφή με τον κόσμο της δημιουργίας και αποκτούν συνείδηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Αξιολογούν τα πολιτισμικά επιτεύγματα ως προϊόντα της ανθρώπινης συλλογικής προσπάθειας και κατανοούν καλύτερα τη σημασία της συνεργασίας. Η γνώση του παρελθόντος γίνεται κινητήρια δύναμη για νέα δημιουργία, έτσι ώστε να αποτελέσουν οι ίδιοι οι μαθητές μέρος του πολιτισμικού γίγνεσθαι και να γίνουν δρώντα άτομα²⁹.

Τα προγράμματα αυτά κινούνται πάνω σε έναν πιο ελεύθερο σχεδιασμό και χρησιμοποιούν διεπιστημονικούς χειρισμούς των θεμάτων. Στοχεύουν στην εκπαίδευση των μελλοντικών (και όχι μόνο) πολιτών, μέσα από προσωπικές εμπειρίες (έρευνα πεδίου) και τα ήδη υπάρχοντα βιώματα, έτσι ώστε να διαμορφωθεί και να ενθαρρυνθεί μια αλλαγή στάσεων και αξιών με σκοπό την αποδοχή τρόπων ζωής που να οδηγούν σε μια διαφορετική ποιότητα ζωής και περιβάλλοντος.³⁰ Αναγνωρίζεται πια ευρέως πως η συναισθηματική εκπαίδευση είναι εξίσου σημαντική με την ηθική και την γνωστική. Και η συναισθηματική εκπαίδευση έχει άμεση σχέση με τις εμπειρίες και τα προσωπικά βιώματα.

Στα διδακτικά αντικείμενα που εξετάσαμε, πολλές φορές χρησιμοποιούνται τα ίδια εργαλεία όπως και στο μάθημα των εικαστικών, όπως επίσης και τα εικαστικά, γίνονται πολύ συχνά εργαλείο για τη διεξαγωγή διαφόρων ενοτήτων των αντικειμένων αυτών. Ας δούμε τώρα τι προβλέπουν τα σχολικά εγχειρίδια για τα εικαστικά.

²⁸ <http://9dim-elefth.thess.sch.gr/atk/index.htm>

²⁹ http://dipe.les.sch.gr/politistika/politistika_programmata_no_links.htm

³⁰ Γεωργόπουλος, και Τσαλίκη, 1993, 14-16

Σχολικά εγχειρίδια των εικαστικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Θα ασχοληθούμε εδώ ιδιαίτερα με τα βιβλία που αφορούν στο μάθημα των εικαστικών στη Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Τα εγχειρίδια αυτά είναι τα πρώτα του είδους που εκδίδονται για τη δημόσια εκπαίδευση.

Με τη συμβολή του Γ' Κ.Π.Σ. του ΕΠΕΑΕΚ II / ενέργεια 2.2.1./ Κατηγορία Πράξεων 2.2.1. α, για την «Αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών και συγγραφή νέων εκπαιδευτικών πακέτων, εκδόθηκαν τα τρέχοντα σχετικά εγχειρίδια για το μάθημα των Εικαστικών όλων των τάξεων του Δημοτικού, μαζί με τετράδια ασκήσεων. Τα βιβλία, τρία στον αριθμό με τα ανάλογα τετράδια ασκήσεων, είναι χωρισμένα σε νοηματικές ενότητες, που σκοπό έχουν να εισάγουν τους μαθητές σταδιακά και μέσα από διάφορες δραστηριότητες: στον χώρο των εικαστικών τεχνών (Σημείο, Γραμμή, Σχήμα, Χρώμα), στην παρατήρηση της φύσης και του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, στην επαφή με τα έργα ζωγράφων και Γλυπτών, στις τέσσερις πρώτες τάξεις (Α', Β', Γ' και Δ'), ενώ στις δύο τελευταίες τάξεις (Ε' και ΣΤ') αναφέρονται στα διάφορα υλικά (Χρώμα, Χαρτιά, Ψηφίδες, Σύρμα, και Πηλός για να καταλήξει στη Σύνθεση), στη λεπτομερέστερη παρατήρηση και επεξεργασία του φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, στα εικαστικά επαγγέλματα, και στην ιστορία της τέχνης.³¹

Συγκεκριμένα, τα δύο πρώτα βιβλία (Α' & Β' Δημοτικού και Γ' & Δ' Δημοτικού) στο βιβλίο του Δασκάλου αναφέρεται: «Η επεξεργασία κάθε θέματος στο βιβλίο του μαθητή βασίζεται στην αξιοποίηση των βιωμάτων και των γνώσεων των παιδιών». Η διάρθρωση κάθε θέματος στηρίζεται σε τρία μέρη:

Φύση (φυσικό περιβάλλον). Οι μαθητές έρχονται σε επαφή με εικόνες και νοήματα του φυσικού περιβάλλοντος, με προσεκτική παρατήρηση αντλούν από τη φύση την αρμονία και την πληρότητα, αναπτύσσουν τον σεβασμό και συνειδητοποιούν την ανάγκη να την προστατεύουν³².

³¹ Ζωγράφος, Μπέσσα, και Μπέσσα, 2008 (α, β, γ), Βιβλίο μαθητή

³² Ζωγράφος, Μπέσσα, και Μπέσσα, 2008 (δ, ε, στ), Βιβλίο δασκάλου

Θέση (δομημένο περιβάλλον). Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα μέσα από τις εικόνες του βιβλίου να κατανοήσουν και να συνειδητοποιήσουν πως το νόημα των θεμάτων βρίσκει εφαρμογές σε ότι κατασκεύασε ο άνθρωπος για πρακτικές και καθημερινές ανάγκες. Αποκτούν κριτική θέση πάνω στα ανθρώπινα δημιουργήματα και καλλιεργούν την αισθητική τους³³.

Τέχνη (έργα τέχνης). Οι μαθητές κατανοούν ότι αυτά που εφαρμόζει και ακολουθεί ο καλλιτέχνης όταν φτιάχνει ένα έργο, στηρίζονται στη συσσωρευμένη εμπειρία αιώνων και σε προσωπικούς συλλογισμούς που απορρέουν από τη συνεχή παρατήρηση, τη μελέτη της φύσης και τον πειραματισμό³⁴.

Τα περιεχόμενα χωρίζονται σε τέσσερις ενότητες:

- ο Στην πρώτη ενότητα παρουσιάζονται τα μορφικά στοιχεία δηλαδή: σημείο, γραμμή, σχήμα, χρώμα και μορφή, στοιχεία απαραίτητα για κάθε δημιουργία. Μέσα από την παρουσίαση αυτών των στοιχείων γίνεται αντιληπτή η σημαντικότητά τους και τα ξαναανακαλύπτουν σε όλες τις δημιουργίες αλλά και σε όλες τις ενότητες.
- ο Στη δεύτερη ενότητα οι μαθητές πραγματεύονται θέματα που αντλούν από τη φύση και τα φυσικά φαινόμενα. Παρατηρούν με προσοχή, προβληματίζονται και δημιουργούν με βάση τα θέματα της ενότητας.
- ο Η τρίτη ενότητα πραγματεύεται μόνο τις μορφές τέχνης που δεν υπάρχουν στις άλλες ενότητες.
- ο Στην τέταρτη ενότητα οι μαθητές προσεγγίζουν έργα τέχνης και καλλιτέχνες.

Ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να επιλέγει κάθε φορά το θέμα που θέλει να επεξεργαστεί με την τάξη του, ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των παιδιών και τις αφορμές που θα δοθούν κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Μπορεί να επανέρχεται στα ίδια θέματα όταν προσφέρονται αφορμές από άλλα μαθήματα (διαθεματικότητα), από παρατηρήσεις των παιδιών (φύση, φυσικά φαινόμενα, δομημένο περιβάλλον), από εξωτερικούς – εξωσχολικούς παράγοντες (ειδήσεις, κοινωνικά γεγονότα, εκδηλώσεις), κ.ά.³⁵. Ο δάσκαλος μπορεί να εκμεταλλεύεται τους εκπαιδευτικούς περιπάτους των

³³ Ζωγράφος, Μπέσσας, και Μπέσσα, 2008 (δ, ε, στ), Βιβλίο δασκάλου

³⁴ ό. π.

³⁵ ό. π.

παιδιών, ώστε να παρατηρούν άμεσα τα θέματα που πραγματεύεται το βιβλίο, αλλά και για να ανακαλύπτουν νέες εικόνες, νέα ενδιαφέροντα, ώστε να πλουτίζουν τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους. Διοργανώνει εκπαιδευτικές επισκέψεις σε μουσεία, γκαλερί, εργαστήρια, εκθέσεις, εκδηλώσεις, καθώς επίσης διοργανώνει εκδηλώσεις και συζητήσεις στο χώρο του σχολείου. Απαραίτητο κρίνεται το εποπτικό υλικό (φωτογραφίες, διαφάνειες, περιοδικά τέχνης και επιστήμης, διαδίκτυο, κτλ.) που βοηθάει τα παιδιά να διευρύνουν τους ορίζοντές τους και το οποίο μπορούν να φέρνουν ακόμη και οι ίδιοι οι μαθητές, συμμετέχοντας έτσι ενεργά στην απόκτηση γνώσεων και εμπειριών. Σε όλες τις ενότητες προτείνονται αρκετές ιδέες για δημιουργία, που στοχεύουν στη βιωματική προσέγγιση της τέχνης. Απαραίτητος επίσης κρίνεται ο ομαδικός τρόπος εργασίας. Κάθε ομάδα δημιουργεί τα δικά της έργα και στο τέλος όλα τα έργα παρουσιάζονται και εκτίθενται στην τάξη. Στο βιβλίο για το Δάσκαλο προτείνεται επίσης εκτός από τα παραδοσιακά υλικά, πινέλα, χρώματα, χρωματιστά χαρτιά, ψαλίδια και κόλλες, να υπάρχουν και άλλα υλικά, φυσικά, άχρηστα και ανακυκλώσιμα³⁶.

Το τρίτο βιβλίο της σειράς για την Ε΄ & ΣΤ΄ Δημοτικού διαφοροποιείται ως προς τη θεωρητική θεμελίωση του διδακτικού υλικού. Συγκεκριμένα οι συγγραφείς αναφέρουν: «Το διδακτικό υλικό εμφορείται από: α) την επιστημολογική αντίληψη της θεωρίας του πραγματισμού, σύμφωνα με την οποία η γνώση δεν βρίσκεται έξω από το άτομο, ανεξάρτητη από αυτό, αλλά συντίθεται από τις ιδέες που οικοδομεί το άτομο στο μυαλό του μέσω των εμπειριών που αποκτά, β) τη θεωρία μάθησης του εποικοδομισμού, σύμφωνα με την οποία η γνώση και ο τρόπος μάθησης εξαρτώνται από το μαθητή και την αλληλεπίδρασή του με το περιβάλλον, γ) την ερμηνευτική σχολή για την μελέτη των έργων τέχνης, σύμφωνα με την οποία το άτομο που προσπαθεί να ερμηνεύσει και να κατανοήσει ένα έργο τέχνης αρχικά το αντιλαμβάνεται ως μία ολότητα που του προκαλεί μία ή περισσότερες εντυπώσεις, συνεχίζει με μια τμηματική μελέτη των μερών του και ολοκληρώνει τη μελέτη του επιστρέφοντας σε μία ολική αντιμετώπιση του έργου³⁷ και

³⁶ Ζωγράφος, Μπέσσα, και Μπέσσα, 2008 (δ, ε, στ), Βιβλίο δασκάλου

³⁷ Μορφολογική θεωρία (Gestalt)

δ) τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης»³⁸.

Η μεθοδολογική προσέγγιση της διδασκαλίας υποστηρίζει: *Την απουσία κειμένων που θα εκλαμβάνονταν από τα παιδιά ως γνώσεις που θα έπρεπε να απομνημονευτούν. Καλούνται τα ίδια να οργανώσουν και να εκφράσουν προφορικά το περιεχόμενο διαφόρων ενοτήτων με τη βοήθεια των λέξεων κλειδιών που περιλαμβάνονται στις ερωτήσεις της ενότητας.*

Την επιλογή της ομαδοσυνεργατικής μορφής διδασκαλίας. Τα παιδιά σε ομάδες μπορούν να παρατηρήσουν, να απαντήσουν, να σχολιάσουν, τις ερωτήσεις που θέτονται στο εγχειρίδιο, αφού συζητήσουν και συνεργαστούν με τα άλλα μέλη της ομάδας τους και κατόπιν να παρουσιάσουν τις απαντήσεις ή τις ανακαλύψεις τους στην ολομέλεια της τάξης. Αν το επιλέξουν μπορούν να δημιουργήσουν ομαδικά έργα. Η αυτοαξιολόγηση του ατομικού ή του ομαδικού έργου ξεκινά μέσα στην ομάδα πριν παρουσιαστεί στην ολομέλεια της τάξης. Τα παιδιά έχουν ενεργό ρόλο στη μάθησή τους. Τους ζητείται να εκφράσουν την άποψή τους, να αναζητήσουν υλικό μέσα και έξω από το σχολείο, να οργανώσουν και να διεξάγουν συνθετικές εργασίες, να εκφράσουν ιδέες και μηνύματα μέσα από το έργο τους.

Την προσέγγιση του έργου αρχικά μέσω της αίσθησης που δημιουργεί η συνολική σύνθεση και κατόπιν μέσω της αναγνώρισης των κύριων χαρακτηριστικών της και των σχέσεων που αναπτύσσουν αυτά τα χαρακτηριστικά με το όλον.

Τη σύνδεση του θέματος των ενοτήτων με λογοτεχνικά κείμενα ή με θέματα άλλων γνωστικών αντικειμένων, που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την εισαγωγή των παιδιών στο θέμα μιας ενότητας ή ως επέκταση αυτής και την ανάθεση συνθετικών εργασιών. Στο βιβλίο για το Δάσκαλο υπάρχουν υποδείξεις για διεπιστημονικές συσχετίσεις του θέματος της ενότητας με το περιεχόμενο άλλων γνωστικών αντικειμένων.

Το βιβλίο του μαθητή είναι διαρθρωμένο έτσι ώστε, να συμβάλλει στην ανάπτυξη της καλλιτεχνικής έκφρασης του παιδιού, αλλά και στην ανάπτυξη νοητικών, συναισθηματικών και ψυχοκινητικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων των παιδιών, όπως προδιαγράφονται στο Πρόγραμμα Σπουδών. Η ύλη του βιβλίου χωρίστηκε σε τέσσερα

³⁸ Χατζηγεωργίου 1998, Ράπτης και Ράπτη 2004, Πυργιωτάκης 2000, Arnheim 1999, Ματσαγγούρας 2003

κεφάλαια για λόγους λειτουργικότητας. Στο πρώτο κεφάλαιο «Απλά Υλικά και Μορφικά Στοιχεία», παρουσιάζονται θέματα που δίνουν βαρύτητα σε κάποια μορφικά στοιχεία (χρώμα, σύνθεση), σε διάφορα υλικά (χαρτιά, σύρμα, ψηφίδες, πηλός) και τις τεχνικές τους. Στο δεύτερο κεφάλαιο «Ο Κόσμος μας» παρουσιάζονται θέματα από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον (έντομα, ψάρια, περιβάλλον, διατροφή). Στο τρίτο κεφάλαιο «Εικαστικά Επαγγέλματα» εμφανίζονται θέματα τα οποία αναφέρονται σε κάποιες μορφές εικαστικών τεχνών και συσχετίζονται με γνωστά εικαστικά επαγγέλματα (γελοιογράφος, γραφίστας, αρχιτέκτονας, φωτογράφος). Στο τέταρτο κεφάλαιο «Ιστορία της Τέχνης» αναπτύσσονται θέματα τα οποία παρουσιάζουν τα χαρακτηριστικά μερικών κινημάτων τέχνης του 19ου και 20ού αιώνα και εμφανίζονται κάποιοι από τους σημαντικούς καλλιτέχνες αυτών των κινημάτων³⁹.

Θεωρούμε ότι τα εγχειρίδια αυτά είναι μια σοβαρή προσπάθεια, αν και θα έπρεπε, κατά τη γνώμη μας, να είχαν διευθετηθεί πρώτα τα προβλήματα του χώρου⁴⁰ και του χρόνου⁴¹, μια και οι περισσότερες δραστηριότητες, αν θέλουμε να τις αντιμετωπίσουμε με τη σοβαρότητα που τους αρμόζει, χρειάζονται και πολλά υλικά και περισσότερο χώρο από εκείνον μιας τυπικής τάξης και οπωσδήποτε πολύ περισσότερο χρόνο για να πραγματοποιηθούν, από την μία σχολική ώρα την εβδομάδα -που δεν πραγματοποιείται πάντα, λόγω κενών σε γνωστικά αντικείμενα- και το χρόνο της ευέλικτης ζώνης, που συνήθως χρησιμοποιείται και για διάφορες άλλες δραστηριότητες (χορός, μπάσκετ, προετοιμασία για θεατρική παράσταση, κ.ά.).

Τα Εικαστικά σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης είναι ένα μάθημα εργαστηριακό, που παρά τις αλλαγές και τις όποιες μεταρρυθμίσεις, δεν διαθέτει τον απαιτούμενο εργαστηριακό χώρο. Αυτό αυτόματα αναιρεί τόσο την ερευνητική φύση του μαθήματος, όσο και τη δυνατότητα εξερεύνησης μεθόδων, υλικών, παρατήρησης και έκφρασης των σύγχρονων καλλιτεχνικών ρευμάτων, πόσο μάλλον τις δυνατότητες σύνδεσής του με άλλα γνωστικά αντικείμενα, που είναι εύκολο να συσχετισθεί, όπως, για

³⁹ Ζωγράφος,, Μπέσσας, και Μπέσσα, 2008 (δ, ε, στ), βιβλίο Δασκάλου

⁴⁰ Όπως αναφέρεται και στο βιβλίο για τον Δάσκαλο, θα πρέπει να υπάρχει ιδιαίτερος χώρος αποθήκευσης των υλικών. Αυτό προϋποθέτει εκτός από αποθηκευτικό χώρο και χώρο εργασίας όπου θα μπορούν να χρησιμοποιηθούν τα αποθηκευμένα υλικά.

⁴¹ Αναφέρεται επίσης πως οι ενότητες μπορούν να δουλευτούν περισσότερες της μιας φορές και μπορούν να συνδεθούν με άλλα μαθήματα ή να ξεκινήσουν με αφορμή από άλλα μαθήματα. Αυτό κατά τη γνώμη μας σημαίνει: διαφορετική κατανομή του χρόνου.

παράδειγμα, τη Μελέτη Περιβάλλοντος και την Ανακύκλωση ως τμήμα της.

Επίσης, θα θέλαμε να προσθέσουμε πως για τέτοια ζητήματα, όπως την εισαγωγή νέου εκπαιδευτικού υλικού, θα έπρεπε εκτός από το βιβλίο που απευθύνεται στο δάσκαλο, να γίνονται συστηματικά επιμορφώσεις⁴², μια και μέσα από αυτές, παίρνει κανείς την ανατροφοδότηση και την στήριξη που του είναι απαραίτητες για να μπορέσει, αφενός να λειτουργήσει αναγνωρίζοντας τον ερευνητικό χαρακτήρα του μαθήματος και να ξεφύγει από τα στερεότυπα και τις συμπεριφορές του παρελθόντος όσον αφορά τις στάσεις που επικρατούν απέναντι στο συγκεκριμένο μάθημα (αισθητικά κριτήρια ενηλίκων), και αφετέρου να παρακινηθεί και ο ίδιος να συμμετάσχει ενεργά στην όλη διαδικασία, πλησιάζοντας τα παιδιά, εμπυγχώνοντάς τα ή ως συν-δρώντας με αυτά.

Θα εξετάσουμε αμέσως μετά, το κατά πόσον οι εικόνες (εικαστικές, και μη) μας οδηγούν στην κατανόηση και εν τέλει στη γνώση μέσα από την παρατήρηση και την εκτενή εξέταση.

Εικόνες: Κατανόηση και Γνώση

Οι εικόνες, όποιες κι αν είναι αυτές, εκτός από την αισθητική ευχαρίστηση που προσφέρουν, παρέχουν εξίσου πληροφορίες και γνώσεις, αλλά και αξιοποιούν αισθητικά το χώρο. Είναι δηλαδή «παράθυρα» ομορφιάς, γνώσης και κατανόησης. Δίνουν πληροφορίες στο κάθε άνθρωπο για τον εαυτό του, για τη συναισθηματική κατάσταση που εξωτερικεύεται, τον εισάγουν σε άλλους κόσμους, τον βοηθούν να θυμηθεί ή να γνωρίσει γεγονότα και καταστάσεις, τον συνδέουν με τις ανάλογες ενότητες ή με το θέμα, το οποίο απεικονίζουν⁴³. Η Chapman γράφει: «Η διδασκαλία της τέχνης συνεπάγεται τον προσχεδιασμό των συνθηκών, που θα παρακινήσουν τα παιδιά να μάθουν για την τέχνη και να δημιουργήσουν τέχνη»⁴⁴.

Παρατηρώντας ένα φυσικό, αστικό ή βιομηχανικό τοπίο, ο θεατής/παρατηρητής γίνεται δέκτης ιστορικών, κοινωνικών, πολιτικοθρησκευτικών και πολιτιστικών στοιχείων.

⁴² Επιμορφώσεις, προτείνει και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, όπως και το ΥΠ.Ε.Π.Θ. για τα νέα προγράμματα και θέματα που προκύπτουν, συνήθως υπό την επιμέλεια Πανεπιστημίων.

⁴³ Βάος, 2008, Chapman, 1993, Dewey, 2005

⁴⁴ Chapman, 1993

Μπροστά σε ένα τοπίο, ο θεατής παίρνει άμεσες πληροφορίες για την βλάστηση και την χρονική εποχή, αν πρόκειται για φυσικό τοπίο, για τις συνήθειες της περιοχής ή του τόπου, αν πρόκειται για αστικό τοπίο, για το μέγεθος ή ίσως και το αντικείμενο της παραγωγής, αν πρόκειται για βιομηχανικό τοπίο, για την κοινωνική και οικονομική κατάσταση των κατοίκων, ακόμα και της βιομηχανίας ή της επιχείρησης.

Παρατηρώντας ένα έργο, ο θεατής/παρατηρητής έχει τη δυνατότητα να λάβει ποικίλες πληροφορίες χάρη στην εικόνα. Ανάλογα με τη χρονική περίοδο κατά την οποία δημιουργήθηκε ή εκείνη στην οποία αναφέρεται το εικαστικό δημιούργημα, γίνεται επίσης δέκτης ιστορικών, κοινωνικών, πολιτικοθρησκευτικών και πολιτιστικών κατά βάση στοιχείων. Πρόκειται για μια ανεξάντλητη πηγή γνώσεων, που προσλαμβάνουμε άμεσα⁴⁵. Στεκόμενοι μπροστά σε έναν πίνακα, ο οποίος απεικονίζει παραδείγματος χάριν ένα αναγεννησιακό πορτραίτο, παίρνει κανείς άμεσες πληροφορίες για τις συνήθειες της εποχής (ένδυμα, κόμμωση, μακιγιάζ), την κοινωνική θέση του απεικονιζόμενου, αλλά δέχεται και έμμεσα μηνύματα για το χωροχρονικό περιβάλλον, όπου αυτός ο πίνακας εντάσσεται.

Αυτό που συγχέουν συνήθως οι ενήλικες είναι, η ανάγκη της ολοκλήρωσης ενός έργου από τα παιδιά και οι αισθητικές του αξίες που κρίνονται με ίδια κριτήρια που καμιά σχέση δεν έχουν με εκείνα των παιδιών. Το θέμα αυτό θα θίξουμε στην επόμενη ενότητα.

Αισθητικό Αποτέλεσμα: Αναγκαιότητα, ή μη Αναγκαιότητα

.....
να εύχεσαι νάναι μακρύς ο δρόμος,
γεμάτος περιπέτειες, γεμάτος γνώσεις.

.....
Πολλά τα καλοκαιρινά πρωιά να είναι
που με τι ευχαρίστησι, με τι χαρά
θα μπαίνεις σε λιμένας πρωτοειδωμένους,

⁴⁵ Λαμπράκη-Πλάκα, 1983

.....
Πάντα στον νου σου νάχεις την Ιθάκη.
Το φθάσιμον εκεί ειν' ο προορισμός σου.
Αλλά μη βιάζεις το ταξίδι διόλου.
Καλλίτερα χρόνια πολλά να διαρκέσει
και γέρος πια ν' αράξεις στο νησί,
πλούσιος με όσα κέρδισες στο δρόμο,
.....

46

Όπως και ο Καβάφης στην «Ιθάκη» του υποστηρίζει το ταξίδι και όχι τον προορισμό, έτσι κι εμείς υποστηρίζουμε πως οι διαδικασίες για τη δημιουργία εικαστικών έργων από τους μαθητές είναι σημαντικότερες του αποτελέσματος. Κατά τη διάρκειά τους τα παιδιά μαθαίνουν όχι μόνο από το δάσκαλο, αλλά και από τα υλικά, τα οποία χρησιμοποιούν (για παράδειγμα: αλλιώς δουλεύεται ο πηλός, αλλιώς η τέμπερα κτλ.), ακόμη και από το ίδιο τους το σώμα (για παράδειγμα: αλλιώς θα τοποθετήσουν το σώμα τους για να δουλέψουν ένα πήλινο αγγείο, αλλιώς όταν ζωγραφίζουν με χρώματα στο θρανίο τους ή όταν ζωγραφίζουν σε μια μεγάλη επιφάνεια στον τοίχο). Αυτό ακριβώς είναι το ουσιαστικότερο κομμάτι σε ένα μάθημα εικαστικών.

Στο λεξικό κάτω από το λήμμα **μαθαίνω** διαβάζουμε: [maθéno] **-ομαι** Ρ αόρ. β' έμαθον, απαρέμφ. μαθείν, (παθ. μόνο στο ενεστ. θ.), μππ. μαθημένος* : αποκτώ γνώση, πληροφορούμαι. **1α.** αποκτώ γνώσεις, ιδίως ένα σύνολο γνώσεων, με πνευματική εργασία ή με συνεχή άσκηση: ~ μια τέχνη / μια ξένη γλώσσα. ~ γράμματα, σπουδάζω. *Ο άνθρωπος από τη φύση του θέλει πάντα να μαθαίνει.* ~ να κάνω κτ., αποκτώ τη σχετική γνώση ή πείρα. ~ να διαβάζω / να παίζω κιθάρα. ΠΑΡ *Μάθε τέχνη* κι άσ' τηνε, κι αν πεινάσεις πιάσ' τηνε.* **β.** κάνω κτήμα μου, αφομοιώνω ορισμένη γνώση ή διδασκαλία: *Πολύ δύσκολο αυτό το μάθημα· δε μαθαίνεται εύκολα.* ~ κτ. απ' έξω, το αποστηθίζω. **γ.** εξοικειώνομαι με κτ. ή το συνηθίζω: ~ το πιωτό / το κάπνισμα. *Στο στρατό έμαθα το*

⁴⁶ Κ. Καβάφης, «Ιθάκη»

τσιγάρο. Έμαθε να ζει χωρίς να δουλεύει. Δεν έχω μάθει να ξυπνώ νωρίς. ΠΑΡ Τώρα στα γράμματα μάθε γέρο γράμματα*⁴⁷.

Η παραγωγή ενός εικαστικού έργου είναι μια διαδικασία, ακριβώς όπως και η διαδικασία της μάθησης. Κατά τον ίδιο τρόπο που η γνώση έπεται της μάθησης, έτσι και ένα αισθητικό αποτέλεσμα έπεται της διαδικασίας. Κατόπιν αυτών, δεν είναι καθόλου σημαντικό να έχει κανείς ένα αισθητικό αποτέλεσμα από το στάδιο της παραγωγής ή από οποιοδήποτε άλλο στάδιο. Αντιθέτως είναι πολύ σημαντικό να ληφθούν πληροφορίες σε όλα τα επίπεδα, για να υπάρχει αργότερα η ευχέρεια να χρησιμοποιηθούν αναλόγως. Κατά την διάρκεια της επεξεργασίας της ενότητας, τα έργα, τα οποία παράγονται, μπορούν να αναρτώνται στους τοίχους της τάξης. Η σημαντικότητα αυτής της διαδικασίας είναι αναμφισβήτητη, διότι οι εικόνες, ακόμη κι αν δεν είναι τελειωμένες, λειτουργούν ως σημεία αναφοράς -ή αντίστοιχα με κάποιο άλλο γνωστικό αντικείμενο, ως πρόχειρο σημειώσεων- και «υπενθυμίζουν» στάδια, πληροφορίες ή τεχνικές.

Στο τέλος, αφού ολοκληρωθεί η ενότητα και τα έργα, μπορούν να αξιολογηθούν από όλη την ομάδα και να τοποθετηθεί στους τοίχους της τάξης το τελικό αυτή τη φορά προϊόν δίνοντάς έναν τίτλο τόσο στο σύνολο όσο και σε κάθε έργο ξεχωριστά. Κατά αυτόν τον τρόπο τα παιδιά αφενός συγκεκριμενοποιούν το θέμα του έργου τους και αφετέρου έχουν τη δυνατότητα να λεκτικοποιήσουν τα συναισθήματά τους. Εν συνεχεία, ετοιμάζοντας μια μικρή αφίσα μπορεί να κοινοποιηθεί η παρουσίαση της μικρής μας πινακοθήκης. Σημαντικό είναι μέσα από την διαδικασία, η οποία προηγήθηκε, ο μαθητής να καταφέρει να χρησιμοποιήσει την ίδια μέθοδο και σε άλλες ενότητες ή ακόμα και στα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα⁴⁸. Δεν μπορούν, όμως, τα έργα αυτά να κριθούν σύμφωνα με προσωπικά αισθητικά κριτήρια ή αν εν τέλει προβεί κανείς σε μια τέτοιου είδους κριτική, θα πρέπει να είναι σε θέση να εξηγήσει και να τεκμηριώσει αναλυτικά τις απόψεις του στο σύνολο της ομάδας⁴⁹.

⁴⁷ http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%B1%CE%AF%CE%BD%CF%89&dq=

⁴⁸ Χρυσafiδης, 2006, Παπαδοπούλου και Προκοπίου, 2007

⁴⁹ Eisner, 2002, Chapman, 1993

Πώς όμως προχωρά ο εκπαιδευτικός στην προετοιμασία μιας εικαστικής ενότητας και τι προετοιμασία χρειάζεται να κάνει για να οδηγήσει τους μαθητές του στη γνώση και την κατανόηση των προς εξέταση θεμάτων θα το εξετάσουμε αμέσως μετά.

Προετοιμασία Ενότητας – Ιστορική Σύνδεση, Εμπλουτισμός

Για την καλλίτερη προετοιμασία μιας ενότητας ο εκπαιδευτικός οφείλει να συλλέξει και να δείξει **εικόνες** από ιστορικές περιόδους του **δυτικού πολιτισμού**, όπως και **άλλων πολιτισμών**, που πιθανόν να χρησιμοποιούν μοτίβα ή θέματα που σχετίζονται με το επιλεγμένο προς επεξεργασία θέμα. Καλό είναι μέσα από πίνακες ζωγραφικής, τοιχογραφίες, σχέδια, γλυπτά, σκίτσα κ.ά. να φτάσει σε σύγχρονες μορφές εφαρμοσμένων τεχνών, όπως, βιομηχανικό σχέδιο, έπιπλο, φωτογραφία, διαφήμιση, διακόσμηση, αρχιτεκτονική, κ.ά. και ίσως τη σύγχρονη νεοελληνική τέχνη⁵⁰, έτσι ώστε να δοθεί η ανάλογη βαρύτητα και να τονιστεί η σημαντικότητα του θέματος που προτάθηκε ή επιλέχθηκε για επεξεργασία. Εκτός από τα παραδοσιακά υλικά (μπλοκ, μολύβια, μαρκαδόρους, ξυλομπογιές, τέμπερες, πινέλα) πρέπει να προμηθευτεί **«εργαλεία»**, τα οποία ο μαθητής έχει την ευχέρεια να χρησιμοποιήσει, για να δημιουργήσει τις δικές του εικόνες, που αφορούν το συγκεκριμένο θέμα. Έχει ιδιαίτερη σημασία να προσφέρεται η δυνατότητα χρήσης και άλλων υλικών. Αυτό θα σήμαινε να μπει κανείς στη διαδικασία να προετοιμαστεί για το θέμα, το οποίο τίθεται προς επεξεργασία με την ομάδα.

Για να γίνει αυτό πιο κατανοητό θα αναφερθεί ένα παράδειγμα, σχετικά με το θέμα «Μορφικά Στοιχεία» (Μοτίβα) ή επαναλαμβανόμενα σχήματα⁵¹. Μερικά από τα υλικά τα οποία θα μπορούσε κανείς να χρησιμοποιήσει, πλην των γεωμετρικών οργάνων για το σχέδιο ενδέχεται να είναι: σφραγίδες από «πατάτα» ή από παλιά λάστιχα αυτοκινήτων,

⁵⁰ Η σύγχρονη νεοελληνική τέχνη, όπως και η σύγχρονη τέχνη παγκόσμια, πολύ συχνά δεν ανήκει στην καθημερινότητα των μαθητών.

⁵¹ Ζωγράφος, Μπέσσας, και Μπέσσα, 2008 (β), σ. 27

αλλά και τα ίδια τα παλιά λάστιχα, ο πάτος από πλαστικά μπουκάλια, καπάκια, ψεύτικα λουλούδια, ακόμη και έτοιμες «μάσκες»⁵² μοτίβων κ.ά. Στο θέμα «Γραμμή», για παράδειγμα, είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν, εκτός από το χάρακα και το μολύβι, νήματα, μικρά κλαδάκια, φύλλα, φτερά, ακόμα και μακαρόνια⁵³. Θα πρέπει απαραίτητα να υπάρχουν μεγάλα χαρτιά ή χαρτόνια (το λευκό στρατσόχαρτο είναι μια οικονομική λύση), χρώματα σε μεγάλες συσκευασίες και μικρές λεκάνες ή μπολ, για να αραιωθούν τα χρώματα.

Οι προαναφερθείσες διαδικασίες ανήκουν στο στάδιο του Εμπλουτισμού, στο οποίο θα αναφερθούμε εκτενέστερα σε επόμενη ενότητα.

Σε αυτό το στάδιο ο εκπαιδευτικός καλείται να δώσει στους μαθητές πληροφορίες σε σχέση με το θέμα, οι οποίες να σχετίζονται με το παρελθόν (**αναφορά στην ιστορία και σε άλλους πολιτισμούς**), αλλά και με το παρόν (**σημερινές εφαρμογές**, βιομηχανία, βιομηχανικό design, σύγχρονη τέχνη). Εξίσου αποτελεσματικό θα ήταν μέσα από έναν περίπατο στην ευρύτερη περιοχή, να εντοπιστούν παραδείγματα στον περιβάλλοντα χώρο -αστικό, φυσικό ή βιομηχανικό- έτσι ώστε οι ενότητες να συνδεθούν και με την **καθημερινότητα**. Ο εκπαιδευτικός πρέπει, επίσης, να καθοδηγήσει τους μαθητές, να τους εξάψει την περιέργεια όσον αφορά στα «εργαλεία», ώστε μέσα από αυτήν τη διαδικασία να φθάσουν στο σημείο να ανακαλύψουν νέους τρόπους απόδοσης του θέματος. Ιδιαίτερος σημαντικός είναι να συνδεθούν οι ενότητες όχι μόνο με ιστορικές περιόδους και άλλους πολιτισμούς, αλλά και με διαφορετικούς τρόπους απόδοσης (σχέδιο, χρώμα, κολάζ, κ.ά.), με διαφορετικά υλικά, γιατί έτσι οι μαθητές εξοικειώνονται με τις τεχνικές της έρευνας. Η παραγωγή του έργου είναι δυνατό να ξεκινήσει από την αρχή της ενότητας. Ο εμπλουτισμός της, όμως, με νέα στοιχεία οδηγεί σε ένα πιο ολοκληρωμένο αποτέλεσμα, αφού έχει δοθεί πρώτα ανάλογος χρόνος για να δοκιμάσουν/πειραματιστούν με τα «εργαλεία», τα οποία έχουν προμηθευτεί τόσο ο εκπαιδευτικός όσο και οι μαθητές. Μετά την ολοκλήρωση των έργων τους επανεξετάζεται το αρχικό θέμα. Ο εκπαιδευτικός από κοινού με την ομάδα των μαθητών, παρατηρούν τις δημιουργίες τους και συζητούν όλα όσα αποκόμισαν από την ενότητα

⁵² Με την έκφραση «μάσκα» εννοούμε το χαρτόνι ή άλλο υλικό που χρησιμοποιούμε, για να μασκάρουμε μια περιοχή και να ζωγραφίσουμε το αρνητικό της δηλ. το κομμάτι που μένει γυμνό.

⁵³ Τρίμη, 1992

αναφερόμενοι στα βιώματά τους πριν την έναρξή της, κατά την παραγωγή και στο στάδιο αποτίμησης των αποτελεσμάτων. Επιπροσθέτως, γίνεται αναφορά στα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν και γενικά σε ό,τι έκανε ιδιαίτερη εντύπωση⁵⁴ στους μαθητές.

Σε αυτό το σημείο θα ήταν καλό να συνδεθεί η ενότητα με άλλα γνωστικά αντικείμενα, όπως φυσική (οπτική, ανάλυση χρωμάτων κτλ.), μαθηματικά (αναλογίες μίξης χρωμάτων, σύνθεση και γεωμετρία κτλ.), λογοτεχνία, μελέτη περιβάλλοντος κ.ά. Με αυτόν τον τρόπο η βιωμένη και διασκεδαστική δημιουργική δράση μπορεί να εξυπηρετήσει ως σύνδεση με τομείς, που αρχικά φαίνεται να μην σχετίζονται μεταξύ τους. Οι σύγχρονες εκπαιδευτικές μέθοδοι, όπως και οι βιωματικοί τρόποι μάθησης, αλλά ακόμη και η ολιστική προσέγγιση⁵⁵ στις εκπαιδευτικές διαδικασίες οδηγούν σε μια ανάλογη αντιμετώπιση και στο μάθημα των εικαστικών⁵⁶. Σε αυτή τη μεθοδολογία θα γίνει εκτενής αναφορά στο δεύτερο μέρος της εργασίας. Σε αυτό το σημείο κρίνεται απαραίτητο να ασχοληθούμε με τη σύγχρονη τέχνη και τους καλλιτέχνες μια και δρουν στον ίδιο χώρο και χρόνο της φοίτησης των μαθητών στο σχολείο.

Σύγχρονοι καλλιτέχνες και σύγχρονη τέχνη

Από όσα έχουν μέχρι τώρα αναφερθεί, γίνεται σαφής η αναγκαιότητα της παρατήρησης αλλά και της έκφρασης μέσω των εικαστικών. Κρίνεται όμως σκόπιμο να εξετάσουμε την επαφή των παιδιών με τη σύγχρονη τέχνη, γιατί πρώτον οι καλλιτέχνες αντλούν τα ερεθίσματά τους τόσο από την καθημερινότητα όσο και από τον περιβάλλοντα χώρο και χρόνο, μέσα στα οποία ενυπάρχουν, δρουν, κινούνται και βιώνουν και τα ίδια τα παιδιά, και δεύτερον ότι μπορούν να τους συναντήσουν και να συζητήσουν μαζί τους.

Η σύγχρονη τέχνη, συχνά είναι παρεξηγημένη και «δυσνόητη», μια και δεν έχει αποκτήσει την ωρίμανση που προσφέρει ο χρόνος. Σαφώς υπάγεται και αυτή σε

⁵⁴ Τον τόσο αναλυτικό και εύστοχο χωρισμό των σταδίων, τον χρωστώ στην κα Ε. Τρίμη, στη συνεργασία μου μαζί της, αλλά και στην φιλική της καθοδήγηση.

⁵⁵ Με την ολιστική προσέγγιση εννοείται η πολυαισθητηριακή μάθηση (Multisensorisches Lernen), όπου κινητοποιούνται όλες οι δεξιότητες του μαθητή, που στοχεύουν στην αισθητική συνειδητοποίηση του επικοινωνιακού μηχανισμού.

⁵⁶ Τρίμη, 1992, Frey, 2005, Ματσαγκούρας, 2000

κάποιους αισθητικούς κανόνες και κριτήρια που έχουν αναδειχθεί είτε από τις αναζητήσεις άλλων εποχών (από αισθητικής άποψης) είτε από τους προβληματισμούς και τα δεδομένα που προσφέρει η εποχή μας, όπως τις παγκόσμιες σύγχρονες αξίες και τις κατά τόπους κοινωνικές συνθήκες και ιδιαιτερότητες (κοινωνία, περιβάλλον, παράδοση, κ.ά.

Οι καλλιτέχνες μέσα από τις μορφές των έργων τους υλοποιούν ιδέες, συναισθήματα και γεγονότα. Ανοίγουν έναν δημιουργικό διάλογο με τους θεατές πάνω στα ζητήματα, τα οποία τους προβληματίζουν. Επικοινωνούν και εξομολογούνται μέσω των συναισθημάτων τους⁵⁷. Είναι πολύ σημαντικό για τα παιδιά να καταλάβουν πως η σύγχρονη τέχνη μιλάει συχνά για την καθημερινή ζωή, για την σημερινή κοινωνία και για τις συνθήκες των ανθρώπων, με άλλα λόγια, μιλάει για τα απλά καθημερινά πράγματα. Συνομιλίες, ανταλλαγές, συζητήσεις και πράξεις είναι όλα ανθρώπινα χαρακτηριστικά και δεν καθίσταται φανερό σε ποιο σημείο σταματά η πραγματικότητα και αρχίζει ο μύθος. Θα πρέπει, λοιπόν, να γίνει κατανοητό με παιχνίδι και συζητήσεις, πως οι κατασκευές και η γλυπτική (δηλαδή η φόρμα) είναι αυτά τα συστατικά, τα οποία εξυπηρετούν την ιδέα και το συναίσθημα και ταυτόχρονα μετουσιώνονται στην ίδια την ιδέα. Θα πρέπει να καταστεί σαφές πως η τέχνη είναι ένας τρόπος συνάντησης με τις ιδέες, την έκφραση και το μοίρασμα της εμπειρίας. Η σύγχρονη τέχνη είναι το μέσο για να ελευθερωθούν δυνάμεις ικανές να φέρουν τους ανθρώπους πιο κοντά στις πραγματικές συναισθηματικές τους ανάγκες, είναι το μέσο για να γεφυρώσει το ανοίκειο με το καθημερινό και εντέλει να συνομιλήσει από καρδιάς με τους θεατές της⁵⁸.

Υπό αυτήν την οπτική στην έρευνά μας, επεξεργαστήκαμε, τα έργα του Γαΐτη, του Παύλου, και ιδιαίτερα του Κανιάρη.

Μέσα από προβολή έργων σύγχρονης τέχνης Ελλήνων και ξένων δημιουργών ή με επισκέψεις σε Γκαλερί, Μουσεία και Πινακοθήκες, όπου παρουσιάζεται δουλειά καλλιτεχνών που έχει σχέση με την ενότητα/δράση, την οποία θέλουμε να επεξεργαστούμε, μπορούμε να καταλήξουμε με σιγουριά στο συμπέρασμα ότι η τέχνη αποτελεί ένα αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητάς μας, εμπνέεται από αυτήν και

⁵⁷ Ζαχαροπούλου, 2002

⁵⁸ ό.π.

θα έπρεπε να την εμπνέει. Κάθε έργο ανταποκρίνεται σε αντίστοιχες «στιγμές» της ζωής του καλλιτέχνη, σε επιρροές κοινωνικές, βιομηχανικές, τεχνολογικές, πολιτιστικές κ.ά., που δέχεται από το εγγύτερο ή ευρύτερο περιβάλλον στο οποίο ενυπάρχει. Το καλλιτεχνικό δημιούργημα λειτουργεί ως διάυλος μέσω του οποίου διοχετεύονται και φιλτράρονται τα συναισθήματα, τα πιστεύω και τα ποικίλα μηνύματα που ο δημιουργός επιθυμεί να προσφέρει στους θεατές.

Τα σύγχρονα έργα τέχνης, γεννημένα στην ίδια κοινωνικοπολιτική κατάσταση στην οποία ενυπάρχουν και οι μαθητές με το εγγύτερο περιβάλλον τους, απευθύνονται όχι τόσο στη λογική, όσο στο συναίσθημα του θεατή φιλτράροντάς το, και γι' αυτόν τον λόγο, είναι καταλληλότερα κατά τη γνώμη μας μια και καθρεφτίζουν τον χρόνο και τον χώρο άμεσα και δίνουν τη δυνατότητα επικοινωνίας με τους καλλιτέχνες.

Ανακεφαλαίωση

Στο πρώτο κεφάλαιο αποφασηνίστηκαν οι έννοιες του τίτλου και εξετάστηκαν οι τρόποι με τους οποίους πλησιάζεται η τέχνη στα πλαίσια του χώρου του σχολείου, με έμφαση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Επίσης εξετάστηκαν οι δυνατότητες που προσφέρονται μέσα από την καλλιτεχνική εκπαίδευση, ο σκοπός και οι στόχοι των εικαστικών, όπως και τα εκπαιδευτικά αντικείμενα που χρησιμοποιούν τα εικαστικά ως εργαλείο. Εξετάστηκαν τα σχολικά εγχειρίδια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που αφορούν στο μάθημα των εικαστικών. Διευκρινίστηκε η συμβολή των εικόνων όσον αφορά την κατανόηση και την γνώση, εξετάστηκε η αναγκαιότητα ή η μη αναγκαιότητα του αισθητικού αποτελέσματος στη διεξαγωγή του μαθήματος (των εικαστικών), όπως και η προετοιμασία εικαστικών ενοτήτων, και τέλος, έγινε μια μικρή αναφορά στη σύγχρονη τέχνη και τα ερεθίσματα των σύγχρονων καλλιτεχνών σε συνάρτηση με τον χώρο, τον χρόνο και τις συνθήκες, μια και αυτά συμπίπτουν με εκείνα των μαθητών. Στο επόμενο κεφάλαιο θα εξεταστεί η τέχνη έξω από το σχολείο σε σύνδεση όμως με τις εκπαιδευτικές διαδικασίες.

2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Σε αυτό το κεφάλαιο θα αναφερθούμε στις πληροφορίες που παρέχονται εκτός του σχολείου με έμφαση στα προγράμματα των μουσείων που ασχολούνται με και απευθύνονται στο παιδί, και ιδιαίτερα στους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. αναφερόμαστε επίσης στις πληροφορίες που παρέχονται από άλλους φορείς και μέσα της εποχής μας. Γίνεται επίσης αναφορά στη σύνδεση της δημιουργικότητας με την εξωτερική πραγματικότητα στη σύνδεση των εικαστικών δραστηριοτήτων με το παιχνίδι και τη μάθηση μέσα από αυτό. Για τη σύνδεση της έρευνάς μας με το θεωρητικό μέρος, ασχοληθήκαμε επίσης με τη σημασία που έχει η ενδυμασία από κοινωνικής, συναισθηματικής, πολιτισμικής και γνωστικής πλευράς και εν κατακλείδι με τις παιδικές κατασκευές, στην διαδικασία κατασκευής των οποίων θα γίνει εκτενής αναφορά στο δεύτερο μέρος της εργασίας.

Η τέχνη έξω από το σχολείο

Όσο σημαντικό είναι για τους μαθητές να παίρνουν μέρος σε εικαστικές δραστηριότητες εντός του χώρου του σχολείου, να τις συνδέουν με άλλα γνωστικά αντικείμενα, να κατανοούν τα εργαλεία, να αποκομίζουν γνώσεις και τεχνικές, άλλο τόσο σημαντικό είναι να υπάρχουν ανάλογες δραστηριότητες και εκτός του σχολικού χώρου. Με αυτόν τον τρόπο συνδέονται τα εικαστικά με την καθημερινότητα και γίνονται ένα αναπόσπαστο κομμάτι της. Έτσι γίνονται εργαλείο παρατήρησης και έκφρασης άξιο να εμπλουτίσει τη ζωή και να της δώσει το απαραίτητο αισθητικό υπόβαθρο, αναπτύσσοντας την πολιτιστική συνείδηση. Αυτό ακριβώς επιτυγχάνεται μέσω των πολιτιστικών επισκέψεων των σχολείων και ιδιαίτερα στους χώρους των μουσείων, που εδώ και αρκετά χρόνια εφαρμόζουν εκπαιδευτικά προγράμματα για να παρακινήσουν τους νεαρότερους επισκέπτες τους να συμμετάσχουν ενεργά στις παρουσιαζόμενες ενότητες.

Προγράμματα Μουσείων

Τα σχολεία σήμερα συνηθίζουν τις εκπαιδευτικές εκδρομές σε μουσεία και πινακοθήκες. Συνήθως οι φορείς αυτοί, προβλέπουν ποικίλα εκπαιδευτικά προγράμματα μέσω των οποίων οι μαθητές επαναδιατυπώνουν κατά κάποιον τρόπο, όλα όσα αποκόμισαν από την επίσκεψή τους στη συγκεκριμένη έκθεση. Εκεί παρέχεται και η δυνατότητα χρησιμοποίησης κάποιων υλικών υπό την επίβλεψη ατόμων, τα οποία έχουν εκπαιδευτεί για αυτές τις διαδικασίες.

Εκπαιδευτικά προγράμματα παρέχουν σήμερα σχεδόν όλα τα μουσεία, τα ιδρύματα και οι εκθεσιακοί χώροι, δημόσιοι και ιδιωτικοί. Ανάλογα με την εκτιθέμενη κάθε φορά ενότητα προσφέρονται αντίστοιχα προγράμματα ή εικαστικές δραστηριότητες. Παλαιότερα η επίσκεψη σε έναν τέτοιο χώρο περιοριζόταν συνήθως σε μια απλή ξενάγηση. Σήμερα στην πλειονότητα των μουσείων της χώρας, σε μια προσπάθεια προσέγγισης του κοινού και ιδιαίτερα των νεωτέρων επισκεπτών τους, τα περισσότερα μουσεία, ιδιωτικά και δημόσια, όπως και οι Πινακοθήκες προσφέρουν σήμερα εκπαιδευτικά προγράμματα για το σχολικό κοινό τους. Τα προγράμματα αυτά έχουν εμπλουτιστεί με ποικίλες δημιουργικές δραστηριότητες⁵⁹.

Στην Ελλάδα τα εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά ξεκίνησαν από το Μουσείο Μπενάκη το 1978, στο πλαίσιο μιας πρωτοπόρας προσπάθειας να ανοίξουν τις πόρτες του μουσείου στο ευρύ κοινό και ιδιαίτερα στους μαθητές⁶⁰.

Μέσα από την πληθώρα των μουσείων και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που προσφέρουν, στην παρούσα εργασία θεωρήθηκε σωστό να γίνει αναφορά σε εκείνα τα μουσεία καθώς και στα εκπαιδευτικά τους προγράμματα, που εστιάζουν τα εκθέματα και τις δραστηριότητές τους αποκλειστικά στο παιδί, σε μια προσπάθεια επιμόρφωσης και κοινωνικοποίησης, κατανόησης του εαυτού, των συναισθημάτων του και του περιβάλλοντα κόσμου, αναπτύσσοντας την αισθητική καλλιέργεια και τη δημιουργικότητά του, ενώ παράλληλα διαφυλάττουν και προβάλλουν την ίδια την παιδική τέχνη, τα διδάγματα και τις αξίες της, που έπαιξαν και παίζουν μεγάλο ρόλο

⁵⁹ Κοντογιάννη, 1995

⁶⁰ <http://www.benaki.gr/index.asp?lang=gr&id=301>

τόσο στη μοντέρνα όσο και στη σύγχρονη τέχνη. Αυτά είναι: Το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο που επικεντρώνει τις προσφερόμενες δραστηριότητές του σε στιγμιότυπα της καθημερινότητας, το Μουσείο Ελληνικής Παιδικής Τέχνης που μελετά και προβάλλει την παιδική τέχνη και επικεντρώνει τα ενδιαφέροντά του στην αισθητική καλλιέργεια και την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και το Μουσείο Συναισθημάτων που επικεντρώνει το ενδιαφέρον του στην κατανόηση του εαυτού και των συναισθημάτων.

Ελληνικό Παιδικό Μουσείο

Το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο, ιδρύθηκε το 1987 στην Αθήνα. Είναι ένα μη κερδοσκοπικό σωματείο κοινωφελούς χαρακτήρα αναγνωρισμένο από το Υπουργείο Πολιτισμού (ΦΕΚ 1401/22-10-01). Η δημιουργία του ξεκίνησε με πρωτοβουλία της Σοφίας Ρωκ-Μελά και τη συνεργασία μιας ομάδας επιστημόνων.

Το Μουσείου έχει ως σκοπό την επιμόρφωση και την κοινωνικοποίηση, καθώς συμβάλλει, στην εξέλιξη των παιδιών σε πολίτες ομαλά ενταγμένους στα κοινωνικά δεδομένα και σεβόμενους την ατομικότητά τους.

Οι αρχές που διέπουν τη λειτουργία του Μουσείου είναι: να παρέχει πληροφορίες, ερεθίσματα και γνώσεις σε όλα τα παιδιά, να δημιουργεί εκθέματα και προγράμματα, τα οποία κεντρίζουν το ενδιαφέρον και ενεργοποιούν τη σκέψη μέσα από την αλληλεπίδραση με πραγματικά αντικείμενα, να διαθέτει τις συλλογές του στο κοινό, να προσελκύει και να απασχολεί ανθρώπους διαφόρων ειδικοτήτων, οι οποίοι θα εργάζονται με δημιουργικότητα και αφοσίωση προς τα παιδιά, να παρέχει έμμεση υποστήριξη στους γονείς και την οικογένεια, να συνεργάζεται με εκπαιδευτικούς και εκπροσώπους άλλων κοινωνικών φορέων, ούτως ώστε να διαδίδεται η φιλοσοφία και η μεθοδολογία του και να λειτουργεί ως ένα εθνικό, ερευνητικό και αναπτυξιακό κέντρο, το οποίο μελετά νέες μεθόδους άτυπης εκπαίδευσης, όπως και νέους ρόλους για τα μουσεία⁶¹.

Τα ποικίλα εκπαιδευτικά προγράμματα του Μουσείου υποστηρίζουν τη μάθηση μέσα από το παιχνίδι. Πηγή των επιλεγμένων θεμάτων του είναι η επικαιρότητα και ο κόσμος που μας περιβάλλει, θέτοντας πάντα ως στόχο τη σύνδεση του Μουσείου με την

⁶¹ <http://www.hcm.gr/>

κοινωνία. Κατά τη διάρκεια των προγραμμάτων αυτών τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τα αντικείμενα των συλλογών, παρατηρούν, ανακαλύπτουν και εκφράζονται δημιουργικά.

Οι ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του κοινού, οι δυνατότητες και οι περιορισμοί του χώρου, καθώς και το Διαθεματικό Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών αποτελούν τη βάση, πάνω στην οποία καθορίζονται τα εκπαιδευτικά προγράμματα. Ως εκ τούτου είναι αποτέλεσμα διεπιστημονικής συνεργασίας και διαθεματικής προσέγγισης, που καθοδηγείται από ερμηνευτές – εκπαιδευτικούς του Μουσείου.

Πρωταρχικός στόχος είναι να συμβάλουν στην κοινωνική, συναισθηματική και γνωστική ανάπτυξη του παιδιού ενθαρρύνοντας την κριτική σκέψη, την πρωτοβουλία, τη δημιουργικότητα και την ανακάλυψη.

Επιμέρους στόχοι των προγραμμάτων είναι: να έρθουν σε άμεση επαφή τα παιδιά με το μουσειακό χώρο, το έργο τέχνης, την πολιτιστική και τεχνολογική κληρονομιά του τόπου μας, να προκαλέσουν το ενδιαφέρον και την ευχαρίστηση, που δύναται να προσφέρει η αναντικατάστατη εμπειρία μιας επίσκεψης στο μουσείο, προσαρμοσμένη στις ανάγκες και τις δυνατότητες των παιδιών, στα οποία παρέχεται η ευκαιρία να κινηθούν ελεύθερα στο χώρο, να ανταλλάξουν ιδέες, εμπειρίες και να εκφράσουν τις απορίες τους υπό την ενεργό παρουσία του ερμηνευτή και να διευκολύνουν την κατανόηση των αντικειμένων του φυσικού και τεχνητού κόσμου μέσω της παρατήρησης των εκθεμάτων του μουσείου⁶².

Ειδικότερα τα προγράμματα που προσφέρονται σήμερα από το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο είναι τα εξής:

«Τι μπορώ να κάνω στην Αγορά του Παιδικού Μουσείου;».

Μέσα σε ένα περιβάλλον με πλούσια ερεθίσματα, τα παιδιά αρχίζουν να εξοικειώνονται με τις βασικές λειτουργίες της αγοράς (προσφορά –ζήτηση) και να επινοούν δικούς τους τρόπους συνδιαλλαγών. Με αυτόν τον τρόπο γίνονται περισσότερο κατανοητές οι βασικές αρχές της οικιακής οικονομίας και της οικονομικής διαχείρισης. Τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά με παιχνίδια ρόλων στα καταστήματα της αγοράς και αξιολογούν τις διατροφικές και καταναλωτικές τους επιλογές.

⁶² <http://www.hcm.gr/>

«Παίζουμε με το νερό;».

Μέσα από πειράματα με φυσαλίδες και νερό, τα παιδιά γνωρίζουν τις ιδιότητές του και προσεγγίζουν τις φυσικές επιστήμες. Επιπλέον ερμηνεύουν στοιχεία του φυσικού και τεχνητού περιβάλλοντος.

«Ποια είναι η συνταγή της κίνησης;».

Είναι ένα πρόγραμμα που αποτελείται από δύο ενότητες. Μέσω του εκθέματος «Πώς κινούμαι;», τα παιδιά, ανακαλύπτουν τον εαυτό τους και μαθαίνουν να συνδέουν τη διατροφή και την άσκηση με την ευεξία του οργανισμού. Στο έκθεμα «Κουζίνα» πειραματίζονται με υλικά μαγειρικής και φτιάχνουν έναν άνθρωπο από μπισκότα.

«Ανακαλύπτω τον κόσμο της διατροφής στο Παιδικό Μουσείο». σε συνεργασία με το Ίδρυμα Αριστείδης Δασκαλόπουλος. Μέσα από το έκθεμα «Γεια σου Πυθαγόρα» παρέχεται η δυνατότητα στα παιδιά να δημιουργήσουν ένα ισορροπημένο γεύμα και να σχεδιάσουν τη δική τους διατροφική πυραμίδα σύμφωνα με τις ανάγκες και τις δραστηριότητές τους. Ο στόχος του προγράμματος είναι να γνωρίσουν τα παιδιά τις ομάδες τροφίμων, αλλά και, τη σημασία της ισορροπημένης διατροφής, της σωματικής δραστηριότητας και της ασφάλειας τροφίμων. Τέλος, στο «Εργαστήρι» του ίδιου προγράμματος, ερευνούν πηγές σχετικές με τη διατροφή και λύνουν απορίες σχετικά με τις διατροφικές συνήθειες.

Επιπλέον, το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο προσφέρει κατά τις περιόδους των διακοπών εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά, τα οποία αφορούν σε θέματα της παράδοσης (στολισμός λαμπάδας για το Πάσχα) ή των εποχών (παρατήρηση της φύσης και των αλλαγών της), συνδέοντας τις ενότητες αυτές με τις αισθήσεις, τη λογοτεχνία, την ποίηση, το αστικό περιβάλλον και την καθημερινότητα⁶³.

Παρατηρούμε ότι το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο επικεντρώνει τις εκπαιδευτικές του δραστηριότητες κατά κύριο λόγο στις βασικές λειτουργίες της αγοράς και στη διατροφή, ασχολείται με θέματα της παράδοσης, προσεγγίζει τις επιστήμες και επιχειρεί την ερμηνεία στοιχείων του φυσικού και τεχνητού περιβάλλοντος.

⁶³ <http://www.hcm.gr/>

Μουσείο Ελληνικής Παιδικής Τέχνης

Το Μουσείο Ελληνικής Παιδικής Τέχνης ιδρύθηκε το 1994. Πρόκειται για ένα κοινωφελές, μη κερδοσκοπικό, πολιτιστικό σωματείο, μοναδικό στην Ελλάδα και από τα ελάχιστα στο διεθνή χώρο. Στο χώρο του φιλοξενούνται έργα ζωγραφικής και κατασκευές παιδιών έως 14 ετών από όλη την Ελλάδα, τα οποία ανανεώνονται τακτικά.

Σκοπός του είναι η διαφύλαξη, μελέτη και προβολή της Παιδικής Τέχνης, η αισθητική καλλιέργεια των παιδιών, η ανάπτυξη της δημιουργικότητάς τους, η γνωριμία και η αγάπη των παιδιών για κάθε και με κάθε μορφή Τέχνης. Επίσης, οργανώνει Πανελλήνιο Διαγωνισμό Παιδικής Ζωγραφικής, παρουσιάζει περιοδικά εκθέσεις Παιδικής Τέχνης, ανταλλάσσει εκθέσεις με Μουσεία, Καλλιτεχνικά Εργαστήρια και αντίστοιχους φορείς της Ελλάδας και του εξωτερικού και τέλος συνεργάζεται με τις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Με βασικό στόχο να μετατρέψει την επίσκεψη στο Μουσείο σε μια ευχάριστη και δημιουργική εμπειρία, το Εκπαιδευτικό Τμήμα του Μουσείου μελετά και πραγματοποιεί ποικίλα εκπαιδευτικά προγράμματα. Τα παιδιά μπορούν να εξερευνήσουν το Μουσείο, να παρατηρήσουν τα εκθέματα, να αποκτήσουν εμπειρίες και ερεθίσματα και να εκφραστούν δημιουργικά με τη βοήθεια οπτικοακουστικών μέσων, εκπαιδευτικών φυλλαδίων και εικαστικών παιχνιδιών υπό την πολύτιμη καθοδήγηση του ερμηνευτή.

Τα προγράμματα μπορούν να πραγματοποιηθούν σε δύο αυτόνομα μέρη: στο χώρο του Μουσείου και στο χώρο του σχολείου. Συνοδεύονται από ένα εκπαιδευτικό πακέτο για κάθε ομάδα, το οποίο περιέχει Φύλλα Εργασίας και συμπληρωματικό υλικό και δίδεται στον εκπαιδευτικό της τάξης μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος⁶⁴.

Απευθύνονται σε μαθητές Νηπιαγωγείου και Δημοτικού. Τα τρέχοντα προγράμματα είναι τα εξής:

«Γευματίζοντας με ... καλλιτέχνες»

Το Α' μέρος λαμβάνει χώρα στο Μουσείο. Σε πρώτη φάση τα παιδιά γνωρίζονται με το Μουσείο και τον ερμηνευτή. Κατόπιν, αναπτύσσεται μια συζήτηση για τις δυνατότητες και τους περιορισμούς του χώρου κατά την επίσκεψη στο Μουσείο. Προκειμένου να διευκολυνθούν τα παιδιά ως προς το να παρατηρήσουν, να περιγράψουν και να

⁶⁴ <http://www.childrensartmuseum.gr/>

αναλύσουν εμβαθύνοντας στο περιεχόμενο των έργων της έκθεσης, προβάλλονται διαφάνειες με έργα καλλιτεχνών σχετικά με το θέμα της διατροφής και του γεύματος και αναπτύσσονται δραστηριότητες στο χώρο της έκθεσης (λεκτικά παιχνίδια και δημιουργική κίνηση). Στη συνέχεια δουλεύονται τα Φύλλα Εργασίας, με ολιγομελείς ομάδες (τριών έως πέντε ατόμων). Έτσι, οι μαθητές αποκτούν μια ευρύτερη γνώση πάνω στο θέμα διατροφή και αρχίζουν να ανακαλύπτουν τις διαφορετικές «διαδρομές» ενός γεύματος. Κάθε ομάδα παρουσιάζει ενώπιον του συνόλου τη δουλειά της, όσα επεξεργάστηκε και ανακάλυψε στην έκθεση σύμφωνα με το φύλλο εργασίας. Ακολουθεί το λεγόμενο «κουτί των αναμνήσεων», το οποίο περιλαμβάνει γνωριμία με τον καλλιτέχνη, και γίνεται σύγκριση με τα έργα των παιδιών. Τέλος, στο Εικαστικό Εργαστήριο, τα παιδιά αφήνονται ελεύθερα να δημιουργήσουν το δικό τους έργο με αφορμή την έκθεση.

Το Β΄ μέρος πραγματοποιείται στο χώρο του σχολείου. Ο εκπαιδευτικός αξιοποιώντας το εκπαιδευτικό πακέτο που του χορηγείται μπορεί να επεξεργαστεί περαιτέρω το θέμα στην τάξη. Το συμπληρωματικό υλικό περιλαμβάνει: CD με έργα καλλιτεχνών και αντίστοιχες προτάσεις για την αξιοποίηση των έργων, προτάσεις για εικαστικές δραστηριότητες στην τάξη καθώς και διαθεματικές δραστηριότητες.

«Παρέα με τον Μιρό»

Η έκθεση «Παρέα με τον Μιρό» παρουσιάζει έργα ζωγραφικής και τρισδιάστατες κατασκευές παιδιών, τα οποία συμμετέχουν στα τρίμηνης και οκτάμηνης διάρκειας εικαστικά εργαστήρια. Τα εργαστήρια αυτά διοργανώνονται από το Μουσείο στο χώρο του και στελεχώνονται από συνεργάτες του Μουσείου, εξειδικευμένους σε θέματα τέχνης.

Παιδιά ηλικίας 5-12 ετών είχαν την ευκαιρία να δουν έργα του καλλιτέχνη, να τα σχολιάσουν και να οικειοποιηθούν ορισμένα από τα σύμβολά του. Τον είπαν «πολυσχήματο», «πολυσυμβολικό», χρωματιστό, μα πάνω από όλα ονειροπόλο.

Όπως ο Μιρό, έτσι και τα παιδιά χρησιμοποίησαν έντονα περιγράμματα, δυνατά και καθαρά χρώματα, δημιουργώντας αλλόκοτες ανθρώπινες μορφές, ασυνήθιστες φιγούρες ζώων, φανταστικούς χώρους. Ακροβατώντας μεταξύ ονείρου και πραγματικότητας τα παιδιά έπαιξαν με τα υλικά ζωγραφικής, επεξεργάστηκαν τις φόρμες του καλλιτέχνη,

πειραματίστηκαν με διάφορες τεχνικές. Στην ίδια εικόνα δοκίμασαν την συνύπαρξη στοιχείων από τα έργα του καλλιτέχνη με στοιχεία της δικής τους φαντασίας⁶⁵.

«Το δικαίωμα του παιδιού στην έκφραση. Θέλω να...»

Για μαθητές νηπιαγωγείου, Α΄ - Γ΄ Δημοτικού, δραστηριότητες στο χώρο της έκθεσης με λεκτικά παιχνίδια και δημιουργική κίνηση: *Θέλω ένα καθαρό περιβάλλον, / θέλω στο σπίτι μου..., / θέλω να παίζω, γιατί δεν μπορώ; / όλοι μαζί μπορούμε*

Εικαστικό εργαστήριο: τα παιδιά δημιουργούν το δικό τους έργο συνεχίζοντας τη φράση «θέλω να ...».

Για μαθητές Δ΄ - ΣΤ΄ Δημοτικού, τα παιδιά χωρίζονται σε μικρές ομάδες τριών έως πέντε ατόμων, δουλεύουν φύλλα εργασίας (τα δικαιώματά μας /τα θέλω μας /όταν τα δικαιώματά μας παραβιάζονται/ ώρα για δράση/ ώρα για τέχνη). Μετά κάθε ομάδα παρουσιάζει τη δουλειά της σε όλα τα παιδιά, όσα επεξεργάστηκε και ανακάλυψε στην έκθεση σύμφωνα με το φύλλο εργασίας που δούλεψε.

Ακολουθεί εικαστικό εργαστήριο, όπου τα παιδιά δημιουργούν το δικό τους έργο συνεχίζοντας τη φράση «θέλω να ...».

Για πρώτη φορά το 2011, εισάγονται προγράμματα πρόληψης για τα παιδιά του Δημοτικού, με θέμα:

«Τα συναισθήματά μου είμαι εγώ» για παιδιά Α΄ έως Γ΄ Δημοτικού και

«Εγώ και η εικόνα μου» για παιδιά Δ΄ έως ΣΤ΄ Δημοτικού.

Σε αυτά τα προγράμματα τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να προάγουν την ψυχική τους υγεία, μέσα από τις ποικίλες δυνατότητες που προσφέρουν οι μύθοι, τα παραμύθια, οι κατασκευές, η ζωγραφική, η φωτογραφία και οι τεχνικές του δράματος. Τα παιδιά χρησιμοποιώντας τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους, μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα και ανακαλύπτουν τρόπους έκφρασης και διαχείρισής τους.

Παρατηρούμε ότι τα τρέχοντα εκπαιδευτικά προγράμματα του Μουσείου σχετίζονται τόσο με την φυσική, όσο και την ψυχική υγεία, δίνουν όμως μεγάλη βαρύτητα στην καλλιέργεια της φαντασίας, της δημιουργικότητας, της επαφής με την τέχνη και της αισθητικής αγωγής.

⁶⁵ <http://www.childrensartmuseum.gr/>

Μουσείο Συναισθημάτων Παιδικής Ηλικίας

Το Μουσείο Συναισθημάτων είναι διεθνώς ένα μοναδικό μουσείο για παιδιά. Τα παροτρύνει να κατανοήσουν καλλίτερα τον κόσμο των συναισθημάτων με τη βοήθεια των εκθεμάτων του, το παιχνίδι και τα παραμύθια. Παράλληλα, προσπαθεί να ευαισθητοποιήσει τόσο τους γονείς όσο και τους εκπαιδευτικούς πάνω στα θέματα που αφορούν τη συναισθηματική ανάπτυξη και κοινωνικοποίηση των παιδιών. Πρόκειται για μια μη κερδοσκοπική, μη κυβερνητική οργάνωση και είναι μέλος του «HANDS ON EUROPE», διεθνούς συμβουλίου παιδικών μουσείων.

Η Φιλοσοφία του Μουσείου

Η κατανόηση του εαυτού, του περιβάλλοντα κόσμου και των συναισθημάτων τους αποτελούν σύνθετους προβληματισμούς για τα παιδιά, καθώς ξεκινάνε τη ζωή τους. Η αρμονική συναισθηματική ανάπτυξη τα βοηθάει να αναπτυχθούν σε δημιουργικούς, κοινωνικούς και ευτυχισμένους ενήλικες. Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από α) διαδραστικές εκθέσεις, οι οποίες προωθούν την αυτογνωσία μέσα από το παιχνίδι με τα εκθέματα, β) το ζωντάνεμα των εκθέσεων για σχολικές ομάδες με ειδικά εκπαιδευμένους εμψυχωτές/τριες, ψυχολόγους, παιδαγωγούς, οι οποίοι ενθαρρύνουν τα παιδιά να εξερευνήσουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους μέσα από το παιχνίδι και τέλος γ) μέσα από τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων που ενθαρρύνουν την αυτογνωσία και την επικοινωνία ενηλίκων και παιδιών μέσα από το παιχνίδι.

Επίσης, το Μουσείο πραγματοποιεί ετήσια παιδικά εργαστήρια και διεξάγει σεμινάρια για ενήλικες⁶⁶.

Το Μουσείο οργάνωσε σε συνεργασία με το παιδικό μουσείο των Βρυξελλών «Musée des Enfants» τη δεύτερη κατά σειρά διαδραστική έκθεση, που φέρει τον τίτλο «Ποιος είμαι εγώ;», ικανότητες - δυσκολίες - ανάγκες - συναισθήματα - όνειρα - επιθυμίες, και ξεκίνησε στις 12 Σεπτεμβρίου 2009. Μέσα από τα παιχνίδια της έκθεσης τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να γνωρίσουν περισσότερο τον εαυτό τους, οι γονείς μπορούν να γνωρίσουν περισσότερο τα παιδιά τους και οι δάσκαλοι μπορούν να γνωρίσουν περισσότερο τους μαθητές τους.

⁶⁶ <http://www.mce.gr/default.asp>

Στο πλαίσιο της νέας έκθεσης του Μουσείου Συναισθημάτων γίνονται εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται σε σχολικές ομάδες (και όχι μόνο). Στόχος των προγραμμάτων είναι να ενθαρρύνουν τα παιδιά, να γνωρίσουν τον εαυτό τους καλλίτερα, να αποκτήσουν την αίσθηση της μοναδικότητάς τους, να αποδεχτούν και να αγαπήσουν τον εαυτό τους όπως είναι και να αναπτύξουν εσωτερικές πηγές αυτοεκτίμησης⁶⁷.

Κατά τη σχολική χρονιά 2009-2010 λειτούργησαν δύο εκπαιδευτικά προγράμματα, τα οποία φέρουν τους τίτλους:

«Ποιος είμαι εγώ: οι ικανότητες, οι δυσκολίες και οι επιθυμίες μου» και

«Ποιος είμαι εγώ: οι ανάγκες, τα συναισθήματα και τα όνειρα μου».

Στο Μουσείο λειτουργούν, επίσης, και ετήσια παιδικά εργαστήρια. Βασικός τους στόχος είναι να ενθαρρύνουν την αυτογνωσία και τη δημιουργικότητα των παιδιών μέσα στο ομαδικό κλίμα. Για την επίτευξη του στόχου χρησιμοποιούνται διάφορες μορφές έκφρασης, όπως τα παραμύθια, η μυθοπλασία, το θεατρικό παιχνίδι, η ζωγραφική, οι κατασκευές, η μουσικοκινητική, τα παιχνίδια ρόλων και οι κύκλοι συζήτησης⁶⁸.

Το Μουσείο, κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά, διοργανώνει τα εξής παιδικά εργαστήρια: α) «Γνωρίζω τον εαυτό μου μέσα από τις χώρες του κόσμου». Με αφορμή μια χώρα του κόσμου, τα παιδιά γίνονται μικροί εξερευνητές/τριες που ανακαλύπτουν έθιμα, συμπεριφορές, φαγητά, τέχνες, πρόσωπα, γλώσσες, κ.ά.. Μέσα από την εξερεύνηση, το παιχνίδι, την κίνηση, τη μυθοπλασία, τα εικαστικά και τη μουσική της κάθε χώρας, δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να γνωρίσουν τον κόσμο και τον εαυτό τους, να κατανοήσουν τη διαφορετικότητα και την μοναδικότητά τους αναπτύσσοντας την αυτοεκτίμηση τους. β) «Παραμύθια για συναισθήματα». Η αφήγηση παραμυθιών γίνεται έμπνευση και αφορμή για να εξερευνήσουν ενήλικες και παιδιά, τα συναισθήματα μέσα από το εικαστικό παιχνίδι που ακολουθεί την αφήγηση παραμυθιών σε σχέση με αντιθετικά συναισθήματα (χαρά – λύπη, θυμός – αγάπη, φόβος – θάρρος). γ) Εργαστήρια μυθοπλασίας. Πρόκειται για ένα ταξίδι στον κόσμο των παραμυθιών που απευθύνεται σε ενήλικες και παιδιά. δ) Αποκριάτικα εργαστήρια, καθώς και παρουσιάσεις βιβλίων.

⁶⁷ <http://www.mce.gr/default.asp>

⁶⁸ ο. π.

Το Μουσείο συναισθημάτων, μέσα από τα προγράμματα που προσφέρει, επιτελεί το δύσκολο έργο της ενίσχυσης της αυτοεκτίμησης, της αποδοχής της διαφορετικότητας, της κατανόησης του εαυτού αλλά και των άλλων.

Τα μουσεία που εξετάσαμε διεξοδικά και που σαν επίκεντρο της έρευνάς τους έχουν το παιδί, προσφέρουν: την κατανόηση του κόσμου, την αισθητική ανάπτυξη και καλλιέργεια και την εξερεύνηση και αποδοχή των συναισθημάτων. Είναι εν κατακλείδι φορείς που ασχολούνται με την «εκπαίδευση», δηλαδή την κοινωνικοποίηση και την ομαλή ένταξη των παιδιών στην κοινωνία.

Εκτός από τα μουσεία σήμερα προσφέρονται αρκετά προγράμματα από διάφορους ιδιωτικούς και δημόσιους φορείς, που σκοπό έχουν κατά κύριο λόγο την δημιουργική απασχόληση και την αισθητική καλλιέργεια των παιδιών.

Πληροφορίες για τα εικαστικά, εκτός των τειχών του σχολείου

Εκτός από τα μουσεία εν γένει και ιδιαίτερα αυτά που εξετάστηκαν, υπάρχουν και άλλοι φορείς που ασχολούνται συστηματικά με τα εικαστικά, όπως και μεγάλος αριθμός βιβλίων που δίνουν διέξοδο στις δημιουργικές εξωσχολικές ανάγκες των παιδιών.

Η ανάγκη για εμπλουτισμό της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης, οδήγησε στη συγγραφή πολλών εξωσχολικών βιβλίων⁶⁹ που αφορούν εφαρμογές των Εικαστικών, αλλά και άλλα που παρέχουν πληροφορίες σε σχέση με την ιστορία της τέχνης⁷⁰ (διάφοροι πολιτισμοί, ζωγράφοι και γλύπτες, κ.ά.).

Αργότερα με την ανάγκη καλλίτερης διαχείρισης των φυσικών πόρων, προστέθηκαν και άλλα βιβλία⁷¹ που αναφέρονται στην ανακύκλωση με βάρος σε εκείνη του χαρτιού, με εικαστικές δραστηριότητες που απευθύνονται σχεδόν σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης, ακόμη και στην ιδιαίτερη περίπτωση των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας.

Εξακολουθούν όμως να κυκλοφορούν βιβλία, που απευθύνονται σε γονείς και παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας και έχουν συνήθως έτοιμα σχήματα τα οποία καλείται το παιδί να γεμίσει με χρώματα. (Εγχειρίδια που χρησιμοποιούν αρκετοί δάσκαλοι ακόμη

⁶⁹ Στο Παράρτημα 3

⁷⁰ Στο Παράρτημα 3.3

⁷¹ Στο Παράρτημα 3.2.

στο δημοτικό και στο νηπιαγωγείο). Δεν θα συνιστούσαμε σε καμία περίπτωση τέτοιου είδους βιβλία, και ας μας βγάζουν πολλές φορές από τη δύσκολη θέση του να ασχοληθούμε με το παιδί και τις δημιουργίες του, γιατί δεν του παρέχουν την δυνατότητα να αναπτύξει δικές του εικόνες και δικά του σχήματα⁷². Προσφέρουν μια εύκολη λύση και μια κατασκευασμένη από άλλους πραγματικότητα που σε τίποτε δεν ωφελεί μια και αποκλείει τις εικόνες, τα σχήματα και τις δεξιότητες που καλείται να αναπτύξει ένα παιδί, τις θέτει κάτω από ένα πρίσμα σύγκρισης και αναστέλλει τη δημιουργική διάθεση⁷³.

Είναι αρκετά θετικό το γεγονός ότι υπάρχει τόσο μεγάλη προσφορά προτάσεων και βιβλιογραφίας σε δημιουργικές και εικαστικές δραστηριότητες, όπως και σε θέματα ιστορίας της τέχνης, παρόλα αυτά όμως, θα έπρεπε να γίνεται μια πιο συνεπής επιλογή από τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς, έτσι ώστε να μπορέσει εν τέλει να αναπτυχθεί η παιδική (και όχι μόνο) δημιουργικότητα.

Σε αυτό το θέμα, θεωρούμε πως το σχολείο συμβάλλει σε μεγάλο βαθμό μια και μέσα από προγράμματα, με κυρίαρχα εκείνα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, που είναι και τα παλαιότερα, τα Εικαστικά, ξεφεύγουν από την εσωστρέφεια και την στείρα αναπαραγωγή εικόνων και διακοσμητικών μοτίβων, εντάσσονται ή χρησιμοποιούνται σαν εργαλείο κατανόησης, έκφρασης και σύνδεσης με το υλικό που προσφέρεται για την εκπόνηση των προγραμμάτων αυτών, μια και αναγνωρίζεται πλέον στα παιδιά, η προσωπική έκφραση και η εμπλοκή με τα βιώματα και τις εμπειρίες τους. Βέβαια στην - ας πούμε- αναβάθμιση του μαθήματος συνέβαλλαν και οι καθηγητές Καλλιτεχνικών μαθημάτων, που όντας οι ίδιοι εικαστικοί, ήθελαν να μεταδώσουν αυτόν καθεαυτό τον τρόπο βιώματος του «μαθήματος» ξεφεύγοντας από την έως τούδε πεπατημένη οδό διεκπεραίωσής του.

Ωστόσο η κινητοποίηση και άλλων φορέων όπως Δημοτικών, Νομαρχιακών και Ελεύθερων Εργαστηρίων, που διερευνούν εικαστικές τεχνικές και υλικά, καλλιτεχνικά ρεύματα, ιστορία της τέχνης, αλλά και η ίδια η εξέλιξη του πολιτισμού, κυρίως ως πολιτισμού εικόνας, φέρνουν τα Εικαστικά, σε ένα πρωτόγνωρο για τα εκπαιδευτικά χρονικά επίπεδο (ελληνικά αλλά και διεθνή). Κάτω από αυτό το πρίσμα της

⁷² Στο Παράρτημα 3.4.

⁷³ Epstein και Τρίμη, 2005, Κάνιστρα, 1991

υπερπροσφοράς δημιουργικών δραστηριοτήτων, δημιουργούνται ακόμη και τηλεοπτικές εκπομπές στην κρατική τηλεόραση, που προσφέρουν λύσεις και οδηγίες για εικαστικά, εικαστικές κατασκευές και ζωγραφική, για παιδιά και ενήλικες. Επίσης εκπομπές, που ασχολούνται και παρουσιάζουν θέματα σύγχρονης τέχνης, άλλους πολιτισμούς, σημαντικές εκθέσεις, μουσεία, κτλ.

Στις τελευταίες δεκαετίες του 20ού αιώνα τα βιβλία τέχνης εισάγονται από εκδοτικούς οίκους του εξωτερικού, αλλά και τυπώνονται με συχνότερους ρυθμούς. Εμφανίζονται βιβλία για παιδιά πάνω σε θέματα ιστορίας τέχνης, άλλα που αναλύουν ή προσεγγίζουν διάφορες τεχνικές επεξεργασίας υλικών, άλλα που αναλύουν την επεξεργασία διακοσμητικών αντικειμένων, όπως, για παράδειγμα, τα βιβλιαράκια των εκδόσεων Εργάνη (αρχές δεκαετίας '90).

Τα τελευταία χρόνια, οι εφημερίδες διακινούν επανεκδόσεις ή αναλαμβάνουν εκδόσεις σειρών (βιβλίων) που αφορούν σε ξένους και Έλληνες εικαστικούς, αλλά και ψηφιακούς δίσκους (cd's) με αναφορές στα εικαστικά, την αρχιτεκτονική και την ιστορία της τέχνης. Στο Διαδίκτυο επίσης υπάρχουν πολλές συμβουλές για μικρές κατασκευές, που μπορεί να κάνει κανείς στο σπίτι μόνος ή με την οικογένειά του, ως προτάσεις δημιουργικής απασχόλησης, σε διάφορες σελίδες ιδιωτών, φορέων, σχολείων, κτλ.

Έτσι η τέχνη και η μάθηση μέσω της πράξης (learning by doing), γίνεται ένα είδος μόδας μέσω των ΜΜΕ. Φτάνει σε κάθε σπίτι, σε κάθε γωνιά του τόπου και προσφέρει δημιουργικές διεξόδους και γνώση.

Μέχρι τώρα εξετάσαμε τα μουσεία και τα προγράμματά τους που αφορούν αποκλειστικά το παιδί, τους χώρους αλλά και τα μέσα που μπορούν να του παρέχουν τη δυνατότητα να επιδοθεί σε εικαστικές δημιουργίες αναπτύσσοντας τις δεξιότητες, τη φαντασία και τις γνώσεις του εκτός του σχολικού χώρου. Η κινητήρια δύναμη που βοηθά στη διάδοση και εξάπλωση όλων αυτών των προγραμμάτων και εκδόσεων δεν είναι άλλη από τη δημιουργικότητα, που αποτελεί τον πιο γόνιμο δρόμο και τρόπο μάθησης.

Δημιουργικότητα και εξωτερική πραγματικότητα

Η δημιουργικότητα είναι εκείνο που κάνει το άτομο να αισθάνεται ότι τη ζωή αξίζει να τη ζει κανείς. Πρόκειται για την ικανότητα του ατόμου να βλέπει τα πράγματα με ένα νέο και ασυνήθιστο τρόπο, να διακρίνει την ύπαρξη προβλημάτων εκεί όπου οι άλλοι δεν μπορούν να τα επισημάνουν και να δίνει νέες, ασυνήθιστες και αποτελεσματικές λύσεις στα προβλήματα. Σε αντίθεση με τη δημιουργικότητα βρίσκεται η σχέση του ανθρώπου με την εξωτερική πραγματικότητα, η οποία εκτός από μη δημιουργική είναι και μια σχέση συμμόρφωσης. Η συμμόρφωση σε αυτήν, (δηλαδή στην εξωτερική πραγματικότητα) είναι από τη μία πλευρά αντικειμενική, αλλά η σύλληψή της έχει γίνει ως έναν βαθμό υποκειμενικά. Συνοδεύεται δε, από μια αίσθηση ματαιότητας και συνδέεται με την ιδέα ότι τίποτε δεν έχει σημασία.

Δημιουργία μπορεί να είναι ένας πίνακας, ένα σπίτι, ένας κήπος, μια ενδυμασία, μια κόμμωση, μια συμφωνία ή ένα γλυπτό, ακόμη και ένα σπιτικό φαγητό.

Η δημιουργικότητα είναι καθολική και συντελεί στο να αισθάνεται κανείς ζωντανός⁷⁴. Είναι η προσέγγιση του ατόμου στην εξωτερική πραγματικότητα, για να το καταστήσει ικανό να ζει και να μετέχει στη ζωή της κοινότητας.

Πρωταρχικό, ωστόσο, ρόλο παίζει το περιβάλλον μέσα στο οποίο εντάσσεται ο μαθητής και καλείται να αναπτύξει τη δημιουργικότητά του. Το μοντέλο του σχολείου που συνήθως συναντάμε ακολουθεί πιστά ένα υπερφορτωμένο και μη λειτουργικό πρόγραμμα μέσα σε ένα κλίμα ψυχολογικής ανασφάλειας. Κατ' αυτόν τον τρόπο υπερτονίζεται η καταναεμητική λειτουργία του σχολείου σε βάρος της γνωστικής και της κοινωνικοποιητικής. Στερεί τη δυνατότητα της ελεύθερης και δημιουργικής έκφρασης, καθώς θέτει ως βασικό στόχο της εκπαίδευσης την άρτια προετοιμασία εξειδικευμένων ανθρώπων, οι οποίοι θα κληθούν να στελεχώσουν προκαθορισμένες θέσεις. Μέσω, λοιπόν, της κατευθυνόμενης γνώσης και κατά συνέπεια της αυστηρά προσανατολισμένης εκπαίδευσης, δεν περιορίζεται απλώς η δημιουργικότητα του παιδιού, αλλά αποπροσανατολίζεται πλήρως⁷⁵.

⁷⁴ Βίννικοτ, 1976, 125

⁷⁵ Χρυσ αφίδης, 2006, Frey, 2005

Προκειμένου να ενισχύσουμε και να αναδείξουμε τη δημιουργικότητα των μαθητών ενδείκνυται να επιδιώκουμε ένα πιο «ανοικτό» σχολείο. Αυτό συνεπάγεται την αποδοχή και τον σεβασμό της μοναδικότητας του μαθητή, την προώθηση της παρατήρησης, της περιέργειας, του διαλόγου και της συνεργασίας. Ασφαλώς, για να κατορθώσει ο εκπαιδευτικός να φθάσει στο επιθυμητό αποτέλεσμα προαπαιτείται χρόνος και χώρος για εξατομικευμένη, αλλά και υποστηρικτική συνεργασία και αλληλεπίδραση, για πραγματική εμβάθυνση στη γνώση⁷⁶.

Σε μια τέτοια διδασκαλία, χωρίς περιχαρακωμένα διδακτικά πλαίσια και αυστηρές δομές, η προσέγγιση των περιεχομένων της από τους μαθητές γίνεται σε αυθεντικά πλαίσια: η ενασχόληση των μαθητών με αυτά προκύπτει από το γνήσιο ενδιαφέρον τους, αφού βρίσκουν προσωπικό νόημα σε αυτά, εργάζονται αυτόνομα και ομαδικά, συχνά κατευθύνουν τη μαθησιακή πορεία σύμφωνα με τις ιδιαίτερες δυνατότητές τους, αξιολογούνται μέσα από την ίδια την δράση τους και δεν αντιμετωπίζουν όρια στις γνωστικές οπτικές θέασης του αντικειμένου της διδασκαλίας. Έτσι η διαθεματικότητα στη μέθοδο διδασκαλίας, δεν επιβάλλεται εκ των προτέρων, αλλά αποτελεί μια πιθανή πορεία, ως ανάγκη για την ολόπλευρη και πιο ενδιαφέρουσα εμβάθυνση στο υπό εξέταση ζήτημα της διδασκαλίας⁷⁷. Η αξιοποίηση των τεχνών στη διδακτική πράξη συμβάλλει αποφασιστικά στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας του μαθητή. Τα έργα ενεργοποιούν την αισθητική και κοινωνική αντίληψη του παιδιού, καλλιεργούν τη δημιουργική και την κριτική σκέψη του, βοηθούν στην έκφραση των συναισθημάτων του και προσφέρουν ολόπλευρη επικοινωνία με το περιβάλλον⁷⁸.

Ως δημιουργικότητα στην παιδική ηλικία (και όχι μόνο), δεν νοείται τίποτε άλλο από το παιχνίδι. Εκεί ξετυλίγεται ο μαγικός κόσμος της φαντασίας και της ανακάλυψης.

⁷⁶ Χρυσafiδης, 2006

⁷⁷ Κούσουλας, 2005, 40

⁷⁸ ο. π.

Το παιχνίδι

Για το παιδί κάθε δραστηριότητα είναι παιχνίδι, όπως δηλώνεται και από την ετυμολογική συγγένεια των δύο λέξεων. Η λέξη παιχνίδι έχει τις ρίζες της στην αρχαία ελληνική γλώσσα, η οποία είχε τρεις τουλάχιστον διαφορετικές λέξεις για αυτό.

Η συνηθέστερη από τις τρεις ήταν η λέξη **παιδιά**, που σημαίνει «ό,τι ανήκει ή ό,τι αναφέρεται στο παιδί»⁷⁹. Η λέξη παιδιά - καθώς και τα παράγωγά της: **παίζειν**, **παίγμα** και **παίγνιον** χρησιμοποιούνταν, για να δηλώσουν όχι μόνο τα παιχνίδια των παιδιών, αλλά και κάθε είδος παιχνιδιού, ακόμα και το υψηλότερο και το ιερότερο, όπως για παράδειγμα, τις ιερές τελετουργίες. Όλες οι παραπάνω λέξεις εμπεριείχαν την έννοια της ξεγνοιασιάς, της ευθυμίας και της χαράς⁸⁰.

Το παιχνίδι είναι μια εκδήλωση όλων των εποχών. «Το παιχνίδι είναι αρχαιότερο από τον πολιτισμό»⁸¹, εφόσον η ύπαρξη πολιτισμού προϋποθέτει πάντα την ύπαρξη ανθρώπινης κοινωνίας, ενώ αντιθέτως η ύπαρξη παιχνιδιού δεν απαιτεί παρόμοια προϋπόθεση. Το παιχνίδι διαχωρίζεται από το καθήκον και την εργασία. Συνήθως παρουσιάζεται ως ξεκούραση, γέμισμα του χρόνου τις ελεύθερες ώρες, σαν ξεγνοιασιά και αναψυχή, σα χαλάρωση. Συχνά οι ενήλικες θεωρούν το παιχνίδι χάσιμο χρόνου ή το θεωρούν μια δραστηριότητα δευτερεύουσας σημασίας, γιατί δεν έχουν κατανοήσει ότι για το παιδί είναι η πιο σοβαρή ενασχόληση και ότι παίζει πρωτεύοντα ρόλο στην ανάπτυξή του και στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του. Δεν είναι λίγοι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι πιστεύουν ότι η εργασία και η μάθηση δεν μπορούν να συμβαδίζουν με την έννοια της ευχαρίστησης και του παιχνιδιού, γι' αυτό και συχνά δυσανασχετούν, όταν την ώρα του μαθήματος οι μαθητές τους κινούνται, αστειεύονται ή

⁷⁹ Huizinga, 1989, 51

⁸⁰ Huizinga, 1989, 51

⁸¹ ο. π., 11

δείχνουν χαρούμενοι⁸². Αυτές οι αντιλήψεις γονέων και εκπαιδευτικών δεν συντελούν στη δημιουργία κατάλληλου περιβάλλοντος και έχουν αρνητικές τελικά επιπτώσεις στην ανάπτυξη του παιδιού.

Η τεχνολογική επανάσταση και οι κοινωνικές συνθήκες της εποχής μας οδήγησαν στην αλλαγή των συνθηκών διαβίωσης. Ο τεχνοκρατικός τρόπος της σύγχρονης ζωής, για παράδειγμα η ζωή στις πολυκατοικίες χωρίς αυλές, χωρίς κατάλληλα πάρκα ή άλλο ελεύθερο χώρο για παιχνίδι, καταδικάζουν τα παιδιά σε παθητικότητα και απραξία. Η τηλεόραση και η αλόγιστη χρήση των ηλεκτρονικών παιχνιδιών κατακλύζουν τη ζωή του παιδιού. Αυτή η αδράνεια, στην οποία έχει καταδικαστεί το παιδί, μόνο αρνητικές συνέπειες μπορεί να έχει στην ψυχοσωματική του ισορροπία⁸³. Αποτελεί, λοιπόν, επιτακτική ανάγκη σήμερα παρά ποτέ, να συνειδητοποιήσουμε το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει το παιχνίδι στη σωματική, διανοητική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού.

«Η ουσία ή το περιεχόμενο του παιχνιδιού είναι η λειτουργική ευχαρίστηση, η χαρά της δραστηριότητας της αντίληψης, της νόησης, του μυϊκού συστήματος και μάλιστα η συμμετοχή όλων αυτών των ικανοτήτων και των ψυχικών λειτουργιών σε αυτή τη δραστηριότητα»⁸⁴. Η ευχαρίστηση αποτελεί το πρωταρχικό και κυριότερο στοιχείο του παιχνιδιού, χωρίς αυτήν δεν νοείται παιχνίδι. Το παιδί θέλει να χαρεί τη ζωή με το παιχνίδι αλλά και διαμέσου αυτού να γνωρίσει τη ζωή⁸⁵. Το παιχνίδι θεωρείται μια πράξη χωρίς σκοπό, η οποία δε μεταβάλλει σκόπιμα όπως η εργασία το υλικό περιβάλλον, για να ικανοποιήσει ανάγκες. Αποτελεί, όμως, το ίδιο μια ανάγκη, μια ορμή ψυχοσωματική του οργανισμού, η οποία διαδραματίζει ένα σημαντικό ρόλο στη σωματική, ψυχοπνευματική, κοινωνική ανάπτυξη και ενηλικίωση του ατόμου⁸⁶. Στο παιχνίδι το παιδί ενεργεί σε ένα χώρο περισσότερο γνωστικό. Δρα σε μια φανταστική κατάσταση, η οποία έχει νόημα και σημασία γι' αυτό και δρώντας ρυθμίζει τη συμπεριφορά του με βάση τους κανόνες, οι οποίοι απορρέουν από το νόημα που έχει για το παιδί αυτή η

⁸² Αντωνιάδης, 1994

⁸³ Γρίβα, 1987

⁸⁴ Παπαδόπουλος, 1991, 113

⁸⁵ Αντωνιάδης, 1994

⁸⁶ Παπαδόπουλος, 1991

κατάσταση⁸⁷. Ταυτόχρονα στη δραστηριότητα αυτήν υπάρχει ένας χαλαρός δεσμός σκοπών και μέσων. Συχνά αλλάζουν τα μέσα, για να προσαρμοστούν στους νέους σκοπούς και το αντίστροφο⁸⁸. Θα λέγαμε, λοιπόν, ότι η δράση σε αυτήν την κατάσταση αποτελεί και την πρώτη εκδήλωση της χειραφέτησής του από τα πράγματα, ένα εξαιρετικό μέσο για εξερεύνηση.

Στη διάρκεια του παιχνιδιού το παιδί κάνει ό,τι του αρέσει περισσότερο υιοθετώντας τον τρόπο της ελάχιστης αντίστασης, ενώ, ταυτόχρονα, υποτάσσει τον εαυτό του σε κανόνες, υιοθετώντας τον τρόπο της μέγιστης αντίστασης, με ευχαρίστηση⁸⁹. Ακόμη, η ίδια δραστηριότητα του παιχνιδιού μειώνει τη σοβαρότητα λαθών και αποτυχιών, δηλαδή είναι μια δραστηριότητα χωρίς ματαίωση παρ' ότι σοβαρή⁹⁰. Με λίγα λόγια, το παιδί παίζοντας μετασχηματίζει τον κόσμο σύμφωνα με τις επιθυμίες του, ενώ στη μάθηση μετασχηματίζει τον εαυτό του για να συμμορφωθεί στη δομή του κόσμου⁹¹. Συνδέει τις επιθυμίες του με το εγώ του, τον ρόλο του στο παιχνίδι και τους κανόνες του. Δημιουργεί εκούσιες προθέσεις, σχέδια, κίνητρα οδεύει σε ένα ανώτερο επίπεδο ανάπτυξης βγαίνοντας από τα πλαίσια και χειραφετείται.

Το παιχνίδι δεν είναι μια απλή ανάμνηση βιωμάτων, αλλά μια δημιουργική αναδιαμόρφωσή τους μέσω της φαντασίας, μια διαδικασία, όπου το παιδί συνδυάζει τα δεδομένα της εμπειρίας, για να οικοδομήσει τη νέα πραγματικότητα, που θα ανταποκρίνεται στις περιέργειες και στις ανάγκες του⁹². Παρατηρώντας το παιχνίδι των παιδιών - κι άλλες δραστηριότητές τους - διαπιστώνουμε ότι είναι άκρως δημιουργικό και πλούσιο σε φαντασία. Χαρακτηριστική είναι η φράση του Anderson⁹³ «Στα παιδιά η δημιουργικότητα είναι παγκόσμια, ανάμεσα στους ενήλικους είναι σχεδόν ανύπαρκτη!». Ο Mc Luhan παραθέτει τους συλλογισμούς του μεγάλου φυσικού Oppenheimer που ομολογεί: «Υπάρχουν παιδιά που παίζουν στους δρόμους και τα οποία

⁸⁷ Vygotsky, 1997, 159-168

⁸⁸ Bruner, 1989, T. 4, 42

⁸⁹ Vygotsky, 1997, 167-168

⁹⁰ Bruner, 1989, 42

⁹¹ ο.π.

⁹² Ποντάρι, 1985, 204

⁹³ Ξανθάκου - Καϊλα και Ανδρεαδάκη, 1990

θα μπορούσαν να λύσουν μερικά από τα προβλήματα, που θέτω στον εαυτό μου σχετικά με την πυρηνική φυσική, διότι έχουν τρόπους αντίληψης που εγώ έχω χάσει εδώ και πολύ καιρό»⁹⁴. Ο Torrance, μελετώντας την εξέλιξη της δημιουργικότητας, διαπίστωσε ότι υπάρχει μια σημαντική πτώση της στην ηλικία των 10-11 χρόνων⁹⁵. Σύμφωνα με τα ευρήματα, ενώ η δημιουργική ικανότητα των παιδιών στις ΗΠΑ αναπτύσσεται σταθερά από τη νηπιακή ηλικία, μια πρώτη κάμψη εμφανίζεται κατά την περίοδο της εισόδου του παιδιού στο σχολείο. Οι μεταπτώσεις αυτές καταλογίζονται στην προσπάθεια του παιδιού να προσαρμοστεί στους τρόπους σκέψης και τις μεθόδους εργασίας του σχολείου⁹⁶.

Είναι φανερό ότι κατά τη σχολική του θητεία ο άνθρωπος αναγκάζεται να αναστείλει τη δημιουργική έκφραση και πρωτοτυπία και να υποκύψει στη διαδικασία της μηχανικής απομνημόνευσης σε ένα σχολείο στραμμένο στη μίμηση και την αναπαραγωγή. Υποστηρίζεται ότι οι σχετικές έρευνες αποκαλύπτουν όχι μόνο τη χαμηλή ικανότητα των δασκάλων να αναγνωρίσουν τους δημιουργικούς μαθητές, αλλά και το χαμηλό επίπεδο επικοινωνίας ανάμεσα στο δάσκαλο και το μαθητή⁹⁷.



Εικόνα 2: Υφή και αφή

⁹⁴ Ξανθάκου - Καϊλα και Ανδρεαδάκη, 1990

⁹⁵ Torrance, 1970

⁹⁶ Καψάλης, 1995

⁹⁷ Torrance, 1970

Το παιχνίδι ως τρόπος μάθησης

Παίζω σημαίνει κάνω αναφέρει ο Βίννικοτ⁹⁸. Το παιδί για να ελέγξει ό,τι ανήκει στον εξωτερικό του κόσμο, υποχρεώνεται να κάνει πράγματα, να λειτουργήσει, όχι απλώς να σκέφτεται ή να επιθυμεί. Το να κάνει κανείς πράγματα παίρνει χρόνο και γίνεται πάντα μέσα σε έναν ιδιαίτερο χώρο και σε σχέση με αυτόν τον χώρο. Αυτός ο χώρος, που δεν είναι ούτε εσωτερικός αλλά ούτε και εξωτερικός (ο, κατά Βίννικοτ, «ενδιάμεσος χώρος»), έχει σχέση με τον εσωτερικό κόσμο «ψυχοσωματική συναρμογή» και με την εξωτερική πραγματικότητα. Το παιδί συνήθως δεν έχει την ικανότητα μιας γλώσσας που να μπορεί να μεταδώσει τις αμέτρητες λεπτές αποχρώσεις που μπορούν να βρουν στο παιχνίδι, όσοι τις αναζητούν.

Ο Piaget διακρίνει τρία είδη παιδικού παιχνιδιού:

Το παιχνίδι άσκησης: Σε αυτήν την περίπτωση το παιδί επαναλαμβάνει πολλές φορές μια δραστηριότητα. Η μορφή αυτή του παιχνιδιού κυριαρχεί κατά τα δύο πρώτα χρόνια της ζωής, στην αισθησιοκινητική περίοδο της νοητικής ανάπτυξης.

Το συμβολικό παιχνίδι: Στο είδος αυτό του παιχνιδιού γίνεται ελεύθερη επέκταση του χειρισμού των αντικειμένων, των συναισθημάτων και των εμπειριών με τρόπο συμβολικό. Το παιδί αλλοιώνει την πραγματικότητα, τροποποιεί τα δεδομένα, διαρρυθμίζει τα πράγματα, ερμηνεύει την εμπειρία κατά τρόπο ελεύθερο και φανταστικό. Επίσης, υπάρχει μια επιφανειακή μόνο συνεργασία μεταξύ των μελών της ομάδας. Πρόκειται περισσότερο για παράλληλο και συντροφικό παιχνίδι. Αυτή η μορφή κυριαρχεί στην προεγνωσιολογική περίοδο της νοητικής ανάπτυξης, από το τρίτο μέχρι το έκτο έτος της ηλικίας.

Το κοινωνικό παιχνίδι: Αυτό το είδος παιχνιδιού είναι οργανωμένη δραστηριότητα με σαφή επιδιωκόμενο στόχο, κανόνες δράσης και συνεργασίας. Η μορφή αυτή εμφανίζεται μετά το έβδομο έτος, όταν το παιδί πλέον έχει απαλλαγεί από τον εγωκεντρισμό και μπορεί να πραγματοποιεί συγκεκριμένες λογικές πράξεις⁹⁹.

⁹⁸ Βίννικοτ, 1976, 85

⁹⁹ Παρασκευόπουλος, 1992, Τ.2, 113-114

Για να ελέγξει κανείς όλα όσα συμβαίνουν στον χώρο, όπου κινείται και υπάρχει, υποχρεώνεται να κάνει πράγματα. Το να κάνει, όμως, πράγματα, δηλαδή το να μπαίνει κανείς σε διαδικασία δράσης, απαιτεί χρόνο. Για να συλλάβουμε την ιδέα του παιχνιδιού, είναι χρήσιμο να σκεφτούμε την προσήλωση, που χαρακτηρίζει το παίξιμο ενός μικρού παιδιού. Το περιεχόμενο της προσήλωσης είναι σχεδόν ταυτόσημο με την συνειδητή συγκέντρωση των μεγαλύτερων παιδιών και των ενηλίκων.

Ο Βίνικκοτ στο βιβλίο του «Το Παιδί Το Παιχνίδι Και Η Πραγματικότητα»¹⁰⁰, αναφέρει: «Το παιδί που παίζει, κατέχει έναν χώρο που δεν μπορεί εύκολα να εγκαταλείψει ούτε μπορεί να δεχθεί εύκολα εισβολείς σε αυτόν τον χώρο». Η περιοχή του παιχνιδιού δεν είναι εσωτερική πραγματικότητα, αλλά ούτε και εξωτερικός κόσμος. Σε αυτήν την περιοχή το παιδί μαζεύει αντικείμενα ή στοιχεία ή φαινόμενα από την εξωτερική πραγματικότητα και τα θέτει στην υπηρεσία ορισμένων καταστάσεων (ή δειγμάτων), που προέρχονται από την εσωτερική του πραγματικότητα. Το παιδί βγάζει προς τα έξω ένα δείγμα ονειρικής δυνατότητας και ζει μέσα από αυτό ένα επιλεγμένο πλαίσιο αποσπασμάτων της εξωτερικής πραγματικότητας. Όταν παίζει, μεταχειρίζεται τα εξωτερικά φαινόμενα με τέτοιο τρόπο, ώστε αυτά να εξυπηρετήσουν το παιχνίδι (ή το όνειρο). Υπάρχει μια διαδοχική εξέλιξη από τα μεταβατικά φαινόμενα στο παίξιμο και από το παίξιμο στο παιχνίδι από κοινού και από εκεί στις πολιτιστικές εμπειρίες. Το παίξιμο με (ένα αντικείμενο) υποδηλώνει εμπιστοσύνη και ανήκει κατά τον Βίνικκοτ στο δυνητικό χώρο ανάμεσα σε ό,τι ήταν πρώτα βρέφος και μητρική μορφή, όπου το βρέφος είναι σε μια κατάσταση σχεδόν απόλυτης εξάρτησης και η προσαρμοστική αποστολή της μητρικής μορφής θεωρείται αυτονόητη. Το παιχνίδι εμπλέκει και το σώμα, εξαιτίας του χειρισμού των αντικειμένων, αλλά και εξαιτίας ορισμένων τύπων έντονου ενδιαφέροντος, που συνδέονται με ορισμένες πλευρές σωματικής διέγερσης, χωρίς να εννοούμε εδώ τη διέγερση των ερωτογόνων ζωνών, μια κι αυτή -πάντα κατά τον Βίνικκοτ¹⁰¹- είναι η κύρια απειλή για το παιχνίδι όσο και για το ίδιο το Εγώ. Το παιχνίδι κρίνεται βασικά ικανοποιητικό, ακόμη και όταν οδηγεί σε μεγάλο βαθμό άγχους. Σε περίπτωση που το άγχος γίνεται αβάστακτο, το παίξιμο καταστρέφεται.

¹⁰⁰ Βίνικκοτ, 1976, 100

¹⁰¹ Βίνικκοτ, 1976, 102

Η ευχαρίστηση στο παιχνίδι προϋποθέτει πως η διέγερση των ενστίκτων δεν ξεπερνά κάποιο όριο. Πέρα από αυτό το συγκεκριμένο σημείο η διέγερση των ενστίκτων θα πρέπει να οδηγήσει σε κορύφωση, σε αποτυχημένη κορύφωση, η οποία μοιάζει με μια αίσθηση διανοητικής σύγχυσης και σωματικής δυσφορίας, που μόνο ο χρόνος μπορεί να αποκαταστήσει και στην εναλλακτική κορύφωση, όπως για παράδειγμα η πρόκληση αντίδρασης των γονέων, ή η πρόκληση θυμού κ.ά.

Θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί πως το παιχνίδι θα φτάσει στο δικό του σημείο κορεσμού, την στιγμή που το παιδί καταστεί ικανό να κρατήσει μέσα του την εμπειρία.

Στο παιχνίδι η διέγερση και η αβεβαιότητα είναι σύμφυτες. Αυτό δεν προέρχεται από τη διέγερση των ενστίκτων, αλλά από την αβεβαιότητα στο νου του παιδιού, από εκείνο που είναι υποκειμενικό και σχεδόν παραισθητικό και εκείνο που γίνεται αντικειμενικά αντιληπτό, δηλαδή η υπάρχουσα πραγματικότητα.

Από τα παραπάνω διακρίνουμε πως το παιχνίδι είναι καθολικό, ανήκει στην υγεία, οδηγεί σε ομαδικές σχέσεις και είναι μια φόρμα επικοινωνίας. Στο παίξιμο και ίσως μόνο μέσα σε αυτό, το παιδί ή ο ενήλικας νιώθει ελεύθερος να είναι δημιουργικός και να χρησιμοποιεί όλη του την προσωπικότητα και ακόμα, μέσα στο παίξιμο καθίσταται δυνατή η επικοινωνία.

Αρα με το παιχνίδι και μέσα σ' αυτό, μπορεί ο κάθε άνθρωπος να αναπτύξει τη δημιουργικότητά του και να επικοινωνήσει με το περιβάλλον του. Επικοινωνία σημαίνει, παίρνω ερεθίσματα και τα ερεθίσματα είναι άμεσα συνδεδεμένα με τις αισθήσεις.

Οι αισθήσεις

Κρίνεται χρήσιμο να τονιστεί σε αυτό το σημείο και σε συνάρτηση με το παιχνίδι σαν τρόπο μάθησης, η σημαντικότητα των πληροφοριών που λαμβάνουμε από τις αισθήσεις σε όλες τις καθημερινές δραστηριότητες. Οι αισθήσεις είναι η πηγή όλων των γνώσεων για την υλική εξωτερική πραγματικότητα. Δεν μπορούμε να γνωρίζουμε τίποτα για τις μορφές της ύλης ή για τις μορφές της κίνησης παρά μονάχα μέσω των αισθήσεων. Από βιολογική άποψη, τα αντικείμενα και τα φαινόμενα ερεθίζουν τα αισθητήρια νεύρα, τα οποία διαβιβάζουν την πληροφορία για επεξεργασία στον εγκέφαλο¹⁰².

¹⁰² <http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%91%CE%AF%CF%83%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7>

Οι αισθήσεις, μας θέτουν κατά κάποιο τρόπο ερωτήματα, των οποίων η απάντηση ανταποκρίνεται στην ίδια την εξωτερική πραγματικότητα¹⁰³, που αξιώνει την προσοχή μας. Για παράδειγμα: Πώς *μυρίζει* μια εφημερίδα πριν την ρίξουμε στο νερό και πώς μυρίζει αν βραχεί ή αν μείνει ώρες ή και μέρες μέσα σ' αυτό; Τι *θόρυβο* κάνει αν σκίσουμε ένα φύλλο εφημερίδας ή πώς αλλάζει ο θόρυβος αν είναι πιο πολλά τα φύλλα; Τι *υφή* και τι *χρώμα*, έχουν τα διαφορετικά υφάσματα; Οι απαντήσεις στα εκάστοτε ερωτήματα, είναι αυτές που συνδέουν τον εξωτερικό κόσμο με το σώμα μας που καλείται να λειτουργήσει υιοθετώντας μεθόδους και εξάγοντας συμπεράσματα¹⁰⁴.

Το σώμα που μας συνδέει μέσω των αισθήσεων με την εξωτερική πραγματικότητα, γίνεται πολύ συχνά αντικείμενο έρευνας στα ελεύθερα εργαστήρια εικαστικών και τις Σχολές Καλών Τεχνών ανά τον κόσμο. Το σώμα όμως, σε όλη τη διάρκεια του πολιτισμού, το ντύνουμε με διάφορα υφάσματα (ενδυμασίες). Η ενδυμασία αποτελεί χαρακτηριστικό στοιχείο της αισθητικής αντίληψης των ανθρώπων, της πολιτιστικής τους ταυτότητας και της εξέλιξης τους στη μακραίωνη ιστορία μας. Αντανακλά τις τάσεις, τις αξίες, την ηθική, τη θρησκευτικότητα, τις προκαταλήψεις, τον τρόπο ζωής και σκέψης μας¹⁰⁵.

Επειδή λοιπόν θεωρούμε την ενδυμασία σημαντικό κομμάτι τόσο του πολιτισμού όσο και της καθημερινότητας και επειδή αποτελεί το κατ' εξοχήν θέμα της έρευνάς μας, θα εξετάσουμε στη συνέχεια τη σημασία της.

¹⁰³ Βίννικοτ, 1976, 102

¹⁰⁴ Στην έρευνά μας επανειλημμένα στρέψαμε την προσοχή των μαθητών σε ερωτήσεις όπως: Μυρίζουμε το χαρτί ή το μελάνι; Μπορούμε να δημιουργήσουμε έναν ηχητικό ρυθμό με το σκίσιμο λίγων ή πολλών φύλλων ή μιας ολόκληρης εφημερίδας; Πόση δύναμη χρειάζεται; Πόσων ειδών χαρτί μπορούμε να φτιάξουμε (χοντρό, ψιλό, διάφανο, ανάγλυφο); Πώς αλλάζει η αίσθησή των υφασμάτων αν βραχούν ή αν στερεοποιηθούν; κ.ά.

Putman, 2010, 96

¹⁰⁵ Λαγάκου, 1998, Παπαντωνίου, 2000

Σημασιολογία των ρούχων – ρούχο κέλυφος

Μια περιήγηση στα ηλεκτρονικά¹⁰⁶ και έντυπα λεξικά¹⁰⁷, μας αποκαλύπτει: «ρούχο» εννοούμε κάθε είδους ύφασμα κομμένο και ραμμένο για ποικίλες χρήσεις (για κλινοσκέπασμα ή ένδυμα). Ειδικότερα εννοούμε την ενδυμασία, συνήθως την εξωτερική¹⁰⁸. Διαπιστώνουμε πως λέγοντας ρούχο, -α εννοούμε κάθε είδους ύφασμα που κατασκευάζεται για διάφορες χρήσεις. Θα θέλαμε να επικεντρώσουμε, όμως, ιδιαίτερα στο ένδυμα -τα και στο ράκος. Στο λεξικό του Τριανταφυλλίδη διαβάζουμε τα εξής:

ένδυμα το [éndima] : **1.** ό,τι χρησιμοποιούμε για την κάλυψη του σώματός μας· ρούχο: *Αντρικά / γυναικεία / παιδικά ενδύματα*. **2.** ενδυμασία, αμφίεση, περιβολή, στολή, φορεσιά: *Επίσημο ~. ~ περιπάτου / χορού*. **3.** (ειδ. εκκλ.) ~ γάμου, τα ηθικά προσόντα που απαιτούνται για να εισέλθει κάποιος στη Βασιλεία των Ουρανών. **4.** (μτφ.) για ό,τι κρύβει, καλύπτει κτ.: *Πέταξε το ~ του καλού χριστιανού και φάνηκε ο αληθινός του χαρακτήρας*. [λόγ. < αρχ. Ένδυμα]¹⁰⁹.

ράκος το [rákos] : **α.**(λόγ.) ένδυμα φθαρμένο και σχισμένο σε πολλά μέρη ή κομμάτι σχισμένου παλιού υφάσματος· κουρέλι. **β.** (μτφ.) για πρόσωπο που βρίσκεται σε πλήρη ψυχική (και σωματική) κατάπτωση, εξουθένωση: *Η αποτυχία του τον έκανε ~ πραγματικό. Γίνομαι / καταντώ ~. ~ ηθικό. ~ ψυχικό και σωματικό*. [λόγ. < αρχ. ῥάκος]¹¹⁰.

Παρατηρούμε πως στη γλώσσα μας υπάρχουν πολλές εκφράσεις, που σχετίζονται με την ένδυση (ρούχα) και εκφράζουν την κατάσταση, τις διαθέσεις, την φυσική μας

¹⁰⁶[http://www.greek-](http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CF%81%CE%BF%CF%8D%CF%87%CE%BF&dq=)

[language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CF%81%CE%BF%CF%8D%CF%87%CE%BF&dq=](http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CF%81%CE%BF%CF%8D%CF%87%CE%BF&dq=)

¹⁰⁷ Δορμπαράκη, 1989, 288

¹⁰⁸http://www.komvos.edu.gr/dictonlineplsql/simple_search.display_full_lemma?the_lemma_id=37684&target_dict=1. Καθημερινό / πρόχειρο ~. Τα ρούχα της δουλειάς. Τι ~ να βάλω στο χορό; τι να φορέσω; Βάλε ένα ~ πάνω σου, θα κρυώσεις. Πρέπει να αδυνατίσω, γιατί δε με χωρούν τα ρούχα μου. ΦΡ τρώγομαι με τα ρούχα μου, εκνευρίζομαι, δυσανασχετώ, γκρινιάζω χωρίς να υπάρχει λόγος. βγαίνω / με βγάζει κάποιος (έξω) από τα ρούχα μου, εκδηλώνω με έντονο τρόπο οργή, θυμό, δυσανασχέτηση κτλ. δεν έχει ~ να φορέσει, είναι πάμφτωχος. (οικ., λαϊκ.) έχει τα ρούχα της: α. για γυναίκα που είναι σε περίοδο έμμηνης ροής. β. (και ειρ.) για πρόσωπο που θυμώνει, δυσφορεί, που έχει παραξενιές. ΠΑΡ Φύλαγε τα ρούχα σου να έχεις τα μισά / όποιος φυλάει τα ρούχα του έχει τα μισά. Άλλαξε ο Μανολιός κι έβαλε τα ρούχα του αλλιώς. ρουχαλάκι το ΥΠΟΚΟΡ μικρό ρούχο ή ρούχο μικρού παιδιού: Τα ρουχαλάκια του μωρού. ρουχάκι το ΥΠΟΚΟΡ μικρό ρούχο ή ρούχο μικρού παιδιού. [μσν. ρούχον < σλαβ. ruho· ρούχ(ο) -αλάκι]

¹⁰⁹http://www.komvos.edu.gr/dictonlineplsql/simple_search.display_full_lemma?the_lemma_id=13322&target_dict=1

¹¹⁰http://www.komvos.edu.gr/dictonlineplsql/simple_search.display_full_lemma?the_lemma_id=37176&target_dict=1

παρουσίαση, αλλά και την ηθική μας στάση και την κάλυψη των διαθέσεών μας. Παίρνοντας υπόψη τα παραπάνω, εύκολα ανιχνεύονται οι διαθέσεις, η κατάσταση, η ηθική στάση, η κοινωνική κατάσταση κ.ά. στους ανθρώπους γύρω μας. Όμως σε ένα τυχαίο σύνολο ανθρώπων που υποβάλουμε σε παρατήρηση, γινόμαστε και εμείς οι ίδιοι αντικείμενο παρατήρησης για τους άλλους, εν όσο βρισκόμαστε στον ίδιο χώρο με αυτούς. Πράγμα που σημαίνει πως μεταφέρουμε εξ ίσου πληροφορίες για τον εαυτό μας, την κοινωνική μας κατάσταση, τις διαθέσεις μας, κ.ά.

Τι γίνεται όμως όταν αντικείμενο της παρατήρησής μας είναι δικά μας ρούχα από μια πρωιμότερη φάση της ζωής μας; Τι θα μπορούσε να μας μεταδώσει η τρισδιάστατη εικόνα μας στο χώρο;

Ας εξετάσουμε πρώτα τι συμβαίνει με αντικείμενα στο χώρο όταν πλησιάζουν το δικό μας μέγεθος. Τα αντικείμενα στον χώρο - στο εξής θα αναφερόμαστε σε αυτά με την έκφραση «κατασκευές» - μας φέρνουν αντιμέτωπους με την σχέση του σώματός μας μαζί τους. Δεν μιλάμε πια για ένα «παράθυρο» απεικόνισης προσωπικών ή φανταστικών βιωμάτων (όπως στην ζωγραφική των δύο διαστάσεων), αλλά για κατασκευές που σχετίζονται με το σώμα μας και πολύ περισσότερο βρίσκονται στον ίδιο χώρο με αυτό, τουλάχιστον για όσο διαρκεί η επεξεργασία τους, αλλά και όταν γίνει η παρουσιάσή τους. Όσο μεγαλύτερες γίνονται οι κατασκευές, όσο πιο πολύ πλησιάζουν το δικό μας φυσικό μέγεθος, τόσο πιο έντονα γίνονται τα συναισθήματά μας και τόσο πιο ενεργά χρειάζεται να τις αντιμετωπίσουμε συμμετέχοντας και με το ίδιο μας το σώμα¹¹¹.

Σε αυτό το σημείο θα μπορούσε κανείς να αντιπαραθέσει τους πίνακες ζωγραφικής ή ακόμη και τις παιδικές ζωγραφιές σε φυσικό μέγεθος. Δεν είναι το ίδιο. Μια ζωγραφιά, όπως και έναν πίνακα, τον βλέπει κανείς από απέναντι, άσχετα από την απόσταση που χρειάζεται για να «χωρέσει» στο οπτικό μας πεδίο. Μια κατασκευή, όμως, που υπάρχει στον χώρο, μπορεί να επιλέξει κανείς να την δει από μία πλευρά ή από όλες ή ακόμη μπορεί κανείς να επιλέξει να μην την «δει». Αυτή, όμως, εξακολουθεί και υπάρχει και παρεμβάλλεται στο οπτικό μας πεδίο δημιουργώντας μια άλλη αντίληψη για τον χώρο, στον οποίο υπάρχουμε και κινούμαστε κι εμείς¹¹². Όλο αυτό γίνεται ακόμη πιο έντονο,

¹¹¹ Feyerabend, 1984, Milner, 1998, Joraschky, Loew and Röhrich, 2009

¹¹² Menzen, 2001, Rothschild, 2002

όταν η κατασκευή αυτή προέρχεται από κάτι δικό μας, στην προκειμένη περίπτωση από μια ανάμνηση του παρελθόντος μας.

Τα ρούχα μας, εκτός του να μας προστατεύουν από τις καιρικές συνθήκες, μεταφέρουν και ένα μεγάλο αριθμό μηνυμάτων σε σχέση με την προσωπικότητά μας, την κοινωνική μας κατάσταση, το φύλλο μας, τη συναισθηματική και ψυχολογική μας κατάσταση. Όταν πρόκειται για ρούχα παλιά, που δεν φοράμε πια, αυτά μας συνδέουν και με το παρελθόν μας, με την εικόνα και το σώμα μας του χθες, αλλά και του σήμερα. Το ρούχο, ό,τι κι αν είναι αυτό λειτουργεί σαν ένα κέλυφος, ένα προστατευτικό κάλυμμα, το οποίο μας παρέχει την δυνατότητα να κρυφτούμε ή να κρύψουμε, όπως και αντίθετα, να φανερώσουμε και να φανερωθούμε. Είναι μια «παραποιημένη»¹¹³ εικόνα του σώματός μας. Και όπως στο σώμα μας καταγράφονται τα βιώματά μας, έτσι και τα ρούχα μας μεταφέρουν τέτοιου είδους καταγραφές με την έννοια των αναμνήσεων. Όταν, λοιπόν, επεξεργάζεται κανείς τα παλιά του ρούχα, είναι σα να συνομιλεί ασυνείδητα με τον εαυτό του, σα να αποκωδικοποιεί κομμάτια του παρελθόντος του¹¹⁴.

Τα ρούχα «μεταφέρουν» την επαναδιαπραγμάτευση της προσωπικής ιστορίας μας και την «συμφιλίωση» μαζί της. Σε ασυνείδητο επίπεδο παραλαμβάνουμε την «εικόνα» μας του χθες, την επεξεργαζόμαστε και προχωράμε¹¹⁵. Όταν επεξεργαζόμαστε εικαστικά τα παλιά μας ρούχα, μοιάζει λίγο σα να διορθώνουμε τα κακώς ή να τακτοποιούμε τα καλώς κείμενα του εαυτού μας. Μοιάζει σα να ασχολούμαστε με ένα μικρότερο «αδερφό / αδερφή», που δεν είναι άλλος από τον εαυτό μας. Αυτό δίνει έντονα την αίσθηση της εικόνας στον καθρέφτη και στην προκειμένη περίπτωση είναι μια κατοπτρική εικόνα, που δημιουργείται και υπάρχει στον ίδιο χώρο -όπως ήδη αναφέρθηκε πιο πάνω- όπου βρισκόμαστε κι εμείς. Όταν το ρούχο μας αποκτά όγκο, μοιάζει να «μπαίνει» απέναντι και να συμφιλιώνει το χθες με το τώρα. Γίνεται μια νέα σύνθεση των εμπειριών μας στο χώρο και μπορεί να θεωρηθεί σαν τη συμβολική ενσάρκωση αυτών των εμπειριών¹¹⁶. Αν το σώμα μας είναι ο τόπος των επιθυμιών μας, τότε η κατασκευή στο χώρο της

¹¹³ Όχι εμφανής, κρυμμένη, αλλαγμένη, ωραιοποιημένη πιθανώς.

¹¹⁴ Menzen, 2001, Carl, 2001

¹¹⁵ Dolto, 1999, Ντολτό, 1995

¹¹⁶ Dolto, 1999, 27, Rothschild, 2002

εικόνας μας του παρελθόντος, μέσω των παλαιών μας ενδυμάτων είναι ο τόπος της αναπαράστασης αυτών των επιθυμιών¹¹⁷.

Ακολουθώς θα εξετάσουμε τι συμβαίνει στην εκπαιδευτική και επιστημονική κοινότητα με τις παιδικές κατασκευές. Κατά πόσον έχουν ή δεν έχουν μελετηθεί, όπως έχει συμβεί με το παιδικό σχέδιο, και μερικούς από τους λόγους που δεν προχωρά η εκτενείς μελέτη τους.



Εικόνα 3 : Την ώρα της δουλειάς

¹¹⁷ Dolto, 1999, 42, Rothschild, 2002

Παιδικές κατασκευές

Οι πρώτες προσεγγίσεις στο παιδικό σχέδιο από τη σκοπιά της παιδοψυχολογίας ξεκίνησαν ουσιαστικά στα τέλη του 19ου αιώνα από το Sully, ο οποίος πρώτος προσπάθησε να διατυπώσει μια συνεπή θεωρία για το θέμα. Ο Sully ασχολείται με την εξέταση του παιδιού ως καλλιτέχνη, παρατάσσοντας εξελικτικά δείγματα από παιδικά σκίτσα. Είναι ο πρώτος που επιχειρεί να συσχετίσει την ανάπτυξη των νοητικών λειτουργιών με τα φαινόμενα της πρωτόγονης «κουλτούρας». Θεωρεί ότι το ιχνογράφημα συνδέεται με τη διαδικασία του παιχνιδιού, αλλά ότι είναι χρονολογικά μεταγενέστερη δραστηριότητα, με την έννοια ότι αυτή αναδύεται σταδιακά «καθώς (το παιδί) όλο και περισσότερο συμμετέχει στην κοινωνική συνείδηση και αντιλαμβάνεται την αξία των πραγμάτων. Όταν, με άλλα λόγια, το παιδί συνειδητοποιεί τον εαυτό του ως δύναμη σχηματισμού μορφών, οι οποίες θα έχουν αξία για άλλα μάτια ή αυτιά και οι οποίες θα προσπορίσουν αναγνώριση και φήμη»¹¹⁸. Η δημιουργική έκφραση έγινε ένα μέσο αποκάλυψης του εσωτερικού κόσμου και της δημιουργικότητας του παιδιού¹¹⁹ που το απελευθερώνει από τις εσωτερικές του συγκρούσεις και πιέσεις¹²⁰.

Από τότε μέχρι σήμερα, η παιδική ζωγραφική¹²¹, έτυχε μεγάλης προσοχής. Έγινε πεδίο εκτενούς μελέτης τόσο από ψυχολόγους¹²² (όπως αναφέρουμε πιο πάνω), όσο και από εκπαιδευτικούς¹²³, αλλά ακόμη και από κοινωνιολόγους, εικαστικούς¹²⁴, και άλλους¹²⁵.

Σε αντίθεση με την παιδική ζωγραφική, οι κατασκευές αντικειμένων περιορίζονται σε μέγεθος και σε εύχρηστα υλικά (πλαστελίνη, χαρτί, ψυχρό πηλό, κ.ά.) και γίνονται κατά κύριο λόγο στο νηπιαγωγείο¹²⁶. Σα σκοπό έχουν την εξοικείωση των νηπίων με τα διάφορα υλικά και την ανάπτυξη δεξιοτήτων και αφορούν στη σύνδεσή τους με το

¹¹⁸ Sully, 1896, 327

¹¹⁹ Gloton & Clero, 1971

¹²⁰ Morgenstern, 1937, Rothschild, 2002

¹²¹ Λοΐζος, 2000, Bühler, 1935

¹²² Sully, 1896

¹²³ Lowenfeld, 1935

¹²⁴ Κλέε, 1925

¹²⁵ Read, 1970

¹²⁶ Τρίμη, 1995

θέατρο (σχολικές παραστάσεις), αλλά και στην παράδοση (διακόσμηση λαμπάδας, κατασκευή μαγιάτικου στεφανιού, κ.ά.).

Με την είσοδο του θεσμού της ανακύκλωσης στις εκπαιδευτικές κοινότητες τα τελευταία χρόνια, παρατηρείται μια έξαρση των κατασκευών μικρού μεγέθους, με βαρύτητα στις κατασκευές από χαρτί. Το θέμα όμως των κατασκευών, δεν εξαντλείται εκεί. Πόσο μάλλον τα μεγαλύτερα μεγέθη, που πλησιάζουν στο φυσικό (μέγεθος), τα διαφορετικά υλικά που προσφέρονται σήμερα, οι διαφορετικές τεχνικές και η παρουσίασή τους στην σχολική και ευρύτερη κοινότητα.

Η κατασκευή λοιπόν τρισδιάστατων αντικειμένων (γλυπτών), η αποδοχή, η επεξεργασία και η έκφραση των παιδιών με αυτά και μέσα από αυτά στον χώρο, δεν έχει ερευνηθεί αρκετά, δεν έτυχε της ανάλογης προσοχής και γενικά είναι πολύ λίγα αυτά που γνωρίζουμε για την αντίδραση τους σε αντικείμενα τριών διαστάσεων¹²⁷.

Γνωρίζουμε πως ένα τέτοιο εγχείρημα, απαιτεί επιπλέον γνώσεις, δηλαδή εξειδικευμένα άτομα, **περισσότερο χρόνο** -από αυτόν που διατίθεται για το μάθημα των Εικαστικών, όπως διδάσκεται στην Πρωτοβάθμια αλλά και την Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση-, **γνώση των διαφορετικών υλικών και αρκετό χώρο**¹²⁸.

Αρα για την μελέτη τρισδιάστατων αντικειμένων (γλυπτών) θα πρέπει να διατεθεί κατά πρώτον αρκετός χρόνος, εξειδικευμένο διδακτικό προσωπικό που να κατέχει τους τρόπους, τις τεχνικές και τη γνώση και εν κατακλείδι, περισσότερος χώρος για να μπορέσουν να συλλεχθούν τα απαραίτητα υλικά για την πραγματοποίηση των κατασκευών αυτών.

Ανακεφαλαίωση

Στο Θεωρητικό πλαίσιο, εκτός από την αποσαφήνιση των εννοιών του τίτλου και του υπότιτλου, ασχοληθήκαμε με τα εικαστικά εντός και εκτός σχολείου. Εξετάσαμε τους στόχους και του σκοπούς της διδασκαλίας των και τις διδακτικές δραστηριότητες που τα χρησιμοποιούν ως εργαλείο. Εξετάσαμε τα σχολικά εγχειρίδια που προβλέπονται μέσω του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, τους σκοπούς και τους στόχους τους,

¹²⁷ Pavlou, 2009, 139 - 150

¹²⁸ Εδώ εννοούμε τον χώρο αποθήκευσης των υλικών, αλλά και τον χώρο για την επεξεργασία τους.

επίσης, τις πληροφορίες και τις γνώσεις που μπορεί να συλλέξει κανείς από τις εικόνες της καθημερινότητας αλλά και από ζωγραφικούς πίνακες και αναλύσαμε τους λόγους για τους οποίους δεν είναι ζητούμενο το αισθητικό αποτέλεσμα των εικαστικών δραστηριοτήτων, σε αυτή την ηλικιακή ομάδα. Παρουσιάσαμε τους τρόπους προετοιμασίας εικαστικών ενοτήτων και αναφερθήκαμε στη χρησιμότητα της επαφής των μαθητών με έργα σύγχρονης τέχνης όπως και σύγχρονους καλλιτέχνες. Είδαμε τα μουσεία, αλλά και άλλους φορείς, που απευθύνονται αποκλειστικά στο παιδί. Διερευνήσαμε τους στόχους τους και παρουσιάσαμε μερικά από τα προγράμματα τους. Επίσης αναλύσαμε τη σύνδεση της δημιουργικότητας με την εξωτερική πραγματικότητα, αναφερθήκαμε στο παιχνίδι σαν βασικό μέσον μάθησης στις νεαρές ηλικίες και τονίσαμε τη σημαντικότητα των αισθήσεων ως συλλογής πληροφοριών για τη μάθηση. Τέλος εξετάσαμε τη κοινωνική, πολιτιστική και συναισθηματική σημασία της ενδυμασίας, όπως και τις παιδικές κατασκευές, οι οποίες σε αντίθεση με το παιδικό σχέδιο δεν έχουν ερευνηθεί και μελετηθεί εκτενώς.

Ακολουθεί το ερευνητικό μέρος της εργασίας μας, όπου αναλύεται ακριβώς ο τρόπος αντιμετώπισης του θέματός μας και αναπτύσσεται η κυρίως έρευνά μας.



Εικόνα4: Λίγο πριν το τέλος της δράσης

B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Από όσα έχουν μέχρι τώρα εξεταστεί, διαπιστώνεται μια άνιση κατανομή μεταξύ σχολικών και εξωσχολικών προγραμμάτων. Διαπιστώνεται επίσης έλλειψη σχολικού χώρου όπως και του ανάλογου χρόνου, που θα επέτρεπαν σε εκπαιδευτικούς και μαθητές να ασχοληθούν με διαφορετικά υλικά και διαφορετικές τεχνικές για την ενίσχυση της δημιουργικής ικανότητας των δεύτερων και της σύνδεσής της με στοιχεία της καθημερινότητας, του περιβάλλοντος, αλλά και άλλων γνωστικών αντικειμένων με απώτερο σκοπό την διαθεματικότητα και την ολιστική αντιμετώπιση της μάθησης. Παρόλο που γίνονται ικανοποιητικές προσπάθειες για την αναβάθμιση του ρόλου του μαθήματος με βάρος σε εκείνη της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, εξακολουθούν να υφίστανται ελλείψεις στα ζητήματα της εκπαίδευσης/επιμόρφωσης των διδασκόντων, στο ζήτημα του εργαστηριακού χώρου, ως χώρου διεξαγωγής των δραστηριοτήτων, αλλά και του ανάλογου χρόνου που διατίθεται.

Στο ερευνητικό μέρος της εργασίας, θα εξεταστεί κατά πρώτον ο συνδυασμός των σύγχρονων διδακτικών μεθόδων που θεωρείται καταλληλότερος για την διεξαγωγή μεγάλων εικαστικών ενοτήτων που αφορούν στις κατασκευές. Ακολουθεί η εκτενής περιγραφή της έρευνας με όλα τα ιδιαίτερα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διεξαγωγή της. Επίσης ακολουθούν οι αξιολογήσεις, οι οποίες κρίθηκε απαραίτητο να είναι περισσότερες της μιας και τέλος, η παρουσίαση των έργων των μαθητών εντός και εκτός του σχολικού χώρου. Στην έρευνα αυτή προχωρήσαμε κατόπιν διαπίστωσης της έλλειψης ικανοποιητικής μελέτης για τις παιδικές κατασκευές μεγάλου -σχετικά- μεγέθους¹²⁹.

¹²⁹ Με την έκφραση «μεγάλο μέγεθος» νοείται το μέγεθος που πλησιάζει στο φυσικό μέγεθος του ανθρώπου. Στην συγκεκριμένη περίπτωση ως φυσικό μέγεθος νοείται εκείνο των παιδιών.

3ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Σε αυτό το κεφάλαιο εξετάζονται οι ιδιαίτεροι στόχοι της έρευνας σε συνάφεια με εκείνους του μαθήματος των εικαστικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, καθώς και τα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν. Στο υλικό και δείγμα της έρευνας αναφέρεται η επιλογή του συγκεκριμένου σχολείου, ο χώρος που διατέθηκε για τις εικαστικές δράσεις που αφορούσαν στην έρευνα και ο χρόνος που χρειάστηκε για να εφαρμοστούν. Αναφέρεται επίσης η ομάδα των μαθητών όπως και αυτή των δασκάλων που συμμετείχαν στην έρευνα και αναλύονται οι εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν ως εργαλεία.

Στόχοι

Οι στόχοι για την ακόλουθη έρευνα συμπεριλαμβανομένων και των στόχων του μαθήματος των εικαστικών¹³⁰, ήταν:

- Να μπορέσουν οι μαθητές να ολοκληρώσουν ενότητες που απαιτούν αρκετό χρόνο¹³¹,
- Να συνεργαστούν με τους διδάσκοντες ως ενιαία ομάδα ή σε μικρότερες ομάδες,
- Να ασχοληθούν ατομικά με γλυπτά και κατασκευές που αφορούν το ανθρώπινο σώμα και είναι μεγαλύτερα σε διαστάσεις¹³² από αυτά που γίνονται συνήθως στο μάθημα των εικαστικών,
- Να μπορέσουν να συνδέσουν την εργασία τους με άλλα γνωστικά αντικείμενα,
- Να επεκτείνουν τις δεξιότητες και τις γνώσεις τους,
- Να αναπτύξουν τη φαντασία τους, να ευαισθητοποιηθούν σε θέματα περιβάλλοντος και ανακύκλωσης που ξεφεύγουν από την πεπατημένη,
- Να οικειοποιηθούν τον ευρύτερο χώρο του σχολείου,
- Να προβούν σε αξιολόγηση των ενοτήτων, σε αυτοαξιολόγηση και σε εξωτερική αξιολόγηση,

¹³⁰ σελ 23-26

¹³¹ Συνήθως οι εικαστικές δράσεις ακόμα και στο συγκεκριμένο σχολείο που έχει κάποια παράδοση στην εφαρμογή εικαστικών προγραμμάτων με εικαστικούς καλλιτέχνες, διαρκούν δυο έως τρεις συναντήσεις.

¹³² Οι κατασκευές που κάνουν τα παιδιά συνήθως στο μάθημα των εικαστικών, δεν ξεπερνούν σε μέγεθος τα 15 με 18 εκατοστά ενώ αυτές που έγιναν από το ολοήμερο τμήμα του 10ου δημοτικού σχολείου Βύρωνα, ξεκινούσαν από τα 40 και έφταναν περίπου στα 80 εκατοστά ύψος.

- Να παρουσιάσουν τα αποτελέσματα των εργασιών τους εντός και εκτός του χώρου του σχολείου, με την προοπτική, μελλοντικά, της δημιουργίας μιας σχολικής πινακοθήκης-γλυπτοθήκης με έργα αποκλειστικά των μαθητών του σχολείου και τέλος
- Να συνδεθούν οι εικαστικές δράσεις με την κοινότητα ώστε να συμμετέχει και αυτή ενεργά στις μαθητικές δραστηριότητες.

Μεθοδολογικά εργαλεία της έρευνας

Θεωρήθηκε καταλληλότερο για τη συγκεκριμένη έρευνα να χρησιμοποιηθεί ένας συνδυασμός εκπαιδευτικών μεθόδων έτσι ώστε τόσο οι μαθητές όσο και οι διδάσκοντες να αποκομίσουν τα μέγιστα δέοντα οφέλη από τη διαδικασία, τη μεταξύ τους συνεργασία και το αποτέλεσμα. Οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν και αναλύονται¹³³ ήταν:

- Η μέθοδος πρότζεκτ (project), γιατί μια εικαστική ενότητα δεν μπορεί να είναι τίποτε άλλο εκτός από ένα προτζεκτ με σκοπούς, στόχους, αποτελέσματα και συμπεράσματα,
- Η ομαδοσυνεργατική, γιατί οι εικαστικές δράσεις στο σχολείο γίνονται από την ευρύτερη ομάδα της τάξης και απευθύνονται επίσης στην ομάδα της τάξης, η οποία καλείται να συμμετέχει και να συνεργαστεί,
- Η βιωματική και η επικοινωνιακή διδασκαλία και μάθηση, γιατί τα εικαστικά δεν μπορούν να γίνουν αλλιώς παρά μόνον βιωματικά και επικοινωνιακά και
- Η προσέγγιση σε βάθος, που δίνει τα βήματα και τις διαδικασίες της εκάστοτε εικαστικής δράσης.

¹³³ Βλ. στη σελ 78-99

Υλικό και δείγμα της έρευνας:

Επιλογή του Σχολείου

Το σχολείο που επιλέχθηκε είναι ένα τυπικό σχολείο με μικτό¹³⁴ μαθητικό πληθυσμό, όχι πολύ μακριά από το εμπορικό κέντρο της περιοχής. Το κριτήριο επιλογής ήταν η αυξημένη δραστηριότητα του εν λόγω σχολείου σε εικαστικές δράσεις από το 2006 μέχρι και τον χρόνο διεξαγωγής της έρευνας.

Είναι ένα σχετικά μικρό σχολείο, που αριθμεί περίπου 130 μαθητές. Το Σχολείο διαθέτει και ένα τμήμα ολοήμερο¹³⁵ που παρακολουθούν συνήθως είκοσι έως τριάντα πέντε μαθητές, στο οποίο απασχολούνται κατά κύριο λόγο ωρομίσθιοι Εκπαιδευτικοί. Το σχολείο συστεγάζεται με το 12ο Νηπιαγωγείο Βύρωνα. Τα δύο Σχολεία πραγματοποιούν από κοινού τις εορταστικές εκδηλώσεις της χρονιάς.

Η έρευνα έγινε στους χώρους του 10^{ου} Δημοτικού Σχολείου Βύρωνα κατά τη σχολική περίοδο 2008-2009 σε διάστημα τριών μηνών.

Χώρος, Χρόνος και Συνθήκες Εργασίας

Το σχολείο δεν διαθέτει ιδιαίτερο χώρο για τις εικαστικές του δραστηριότητες. Όμως έχει διαμορφωθεί ένας χώρος με τραπέζια, βιβλιοθήκες και καρέκλες, στο υπόγειο γκαράζ, που δεν χρησιμοποιείται για άλλες δραστηριότητες, εκτός από τις εικαστικές δράσεις. Οι συναντήσεις πραγματοποιήθηκαν από τις 23 Μαρτίου έως και τις 11 Ιουνίου 2009 και διαρκούσαν δύο διδακτικές ώρες (90 λεπτά) από τις 14.00 έως τις 15.30 μ.μ. χωρίς διάλειμμα. Πραγματοποιήθηκαν συνολικά είκοσι συναντήσεις. Με την ομάδα των μαθητών του ολοήμερου πραγματοποιήθηκαν δεκαέξι συναντήσεις. Επίσης, έγινε μία συνάντηση με μέλη των Συλλόγων Διδασκόντων και Γονέων για το στήσιμο των έργων των παιδιών, έτσι ώστε αυτά να παρουσιαστούν στις ετήσιες εορταστικές εκδηλώσεις με τη λήξη της σχολικής χρονιάς. Τέλος, έγινε μία συνάντηση με το σύνολο των μαθητών και των διδασκόντων του σχολείου (σε δύο ομάδες), στις οποίες παρουσιάστηκε το

¹³⁴ Ο μαθητικός πληθυσμός αποτελείται τόσο από Έλληνες όσο και από αλλοδαπούς.

¹³⁵ Οι ώρες λειτουργίας του ολοήμερου είναι από τις 12.30 έως τις 15.45 μ.μ.

πρόγραμμα από τους συμμετέχοντες. Στη συνάντηση αυτή συζητήθηκαν οι δύο διαφορετικές δράσεις και τα αποτελέσματά τους με το σύνολο της σχολικής κοινότητας. Τον Οκτώβριο του 2009 έγινε άλλη μία συνάντηση με τους μαθητές του ολοήμερου, όπου συζητήθηκε εκ νέου το πρόγραμμα που εκπονήθηκε την προηγούμενη σχολική χρονιά με σκοπό την εκ των υστέρων αξιολόγησή του από τους συμμετέχοντες.

Κάθε φορά, πριν και μετά από τις συναντήσεις μας, έπρεπε τα έπιπλα (τραπέζια και καρέκλες) να τοποθετούνται έτσι, ώστε να διευκολύνουν τη δουλειά και την κίνηση των μαθητών και, αντίστοιχα, μετά το πέρας της συνάντησης, έπρεπε και πάλι να μαζεύονται ανάμεσα στις κολώνες στήριξης του κτηρίου για να μένει ο χώρος ελεύθερος, όπως και να μαζεύονται τα υλικά στις βιβλιοθήκες, για να εξυπηρετούν τους υπόλοιπους συναδέλφους εικαστικούς που ίσως είχαν δραστηριότητες (τα Σάββατα) με άλλους μαθητές του σχολείου. Τέλος, ας σημειωθεί ότι ο χώρος δεν διαθέτει υδραυλικές εγκαταστάσεις, αλλά είναι εφοδιασμένος με μπιτόνια για νερό και λεκάνες.

Μαθητές

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο ολοήμερο τμήμα του σχολείου με μαθητές που δεν είχαν συμμετάσχει στις Εικαστικές Δράσεις του Σχολείου. Η ομάδα των μαθητών που συμμετείχαν στην έρευνα αποτελούνταν από παιδιά ηλικίας έξι έως δέκα χρονών, των τεσσάρων πρώτων τάξεων του Δημοτικού σχολείου. Συνολικά συμμετείχαν είκοσι εννέα μαθητές, ημεδαποί και αλλοδαποί.

Αναλυτικά το τμήμα του ολοήμερου τη σχολική χρονιά 2008-2009, αποτελείτο από:

Α΄ τάξη: πέντε κορίτσια και δύο αγόρια, το ένα κορίτσι είναι από την Αλβανία

Β΄ τάξη: πέντε κορίτσια και τρία αγόρια

Γ΄ τάξη: τρία κορίτσια και έξι αγόρια, το ένα αγόρι είναι από την Αλβανία

Δ΄ τάξη: τρία κορίτσια και δύο αγόρια, τα τρία κορίτσια και το ένα αγόρι είναι από την Αλβανία.

Η έρευνα ξεκίνησε με είκοσι εννέα μαθητές, δεκαέξι κορίτσια και δεκατρία αγόρια.

Οι μαθητές της Α΄ και Β΄ τάξης παρέμειναν σταθεροί σε όλη τη διάρκεια της έρευνας.

Από τους μαθητές της Γ΄ τάξης ένα κορίτσι αντιμετώπισε πρόβλημα υγείας (έσπασε το

πόδι του περίπου στη μέση της δράσης, μετά από έξι συναντήσεις) και από την Δ΄ τάξη, μόνο το ένα αγόρι ερχόταν σταθερά. Οι υπόλοιποι μαθητές που δεν παρακολούθησαν σταθερά το πρόγραμμα, εμφανίστηκαν στις πρώτες δύο συναντήσεις, αλλά και στην τελευταία συνάντηση της ομάδας.

Στις περισσότερες συναντήσεις συμμετείχαν συνήθως εικοσιτέσσερα άτομα, από τα οποία τα είκοσι δύο ήταν σταθερά σε όλες τις συναντήσεις μέχρι την ολοκλήρωση της έρευνας.

Τα παιδιά που πήραν μέρος στη δράση ήταν οι:

Ανδρέας, Αριστείδης, Αφροδίτη, Άννα, Άρτεμις, Βάνα, Βασίλης, Γιάννης, Γιάννος, Γιώργος, Δήμητρα, Δημήτρης, Εβελίνα, Κατερίνα, Κριστιάν, Μαργαρίτα, Ματίνα, Νεφέλη, Ορφέας, Παναγιώτης, Ρεγγίνα, Ροδούλα, Χρήστος, Χρυσούλα.

Δάσκαλοι

Για να μπορέσει να εφαρμοστεί το πρότζεκτ (Project) χρειάστηκε να δοθεί άδεια από τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της περιοχής. Η δράση εντάχθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος Ανακύκλωσης, εφόσον το Σχολείο συμμετέχει από το 2008-2009 στο δίκτυο Eco-schools. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν και συνεργάστηκαν ενεργά μαζί με τα παιδιά, ο Διευθυντής του ολοήμερου Παναγιώτης Πορικός, η Γυμνάστρια Δώρα Σταυροπούλου και η Δασκάλα της Πληροφορικής Αθηνά Σίμου (οι δύο τελευταίοι ανήκουν στο ωρομίσθιο διδακτικό προσωπικό). Ο Διευθυντής του Σχολείου, Κώστας Καρακαλπάκης-Καρράς, στήριξε την προσπάθειά μας, εφοδιάζοντάς μας με τη σχετική άδεια, και βοήθησε στην φωτογραφική καταγραφή του Project. Οι υπόλοιποι Διδάσκοντες του Σχολείου και του Νηπιαγωγείου στήριξαν την όλη προσπάθεια, εμψυχώνοντας τα παιδιά και παρακολουθώντας την εξέλιξη των εργασιών.

Ανάλυση εκπαιδευτικών τεχνικών που χρησιμοποιήθηκαν ως εργαλεία της έρευνας

ΜΕΘΟΔΟΣ ΠΡΟΤΖΕΚΤ (PROJECT)

Η μέθοδος Πρότζεκτ (Project) περιέχει ως έννοιες τη συνεργασία της ομάδας («ομαδοσυνεργατική»), το βίωμα ή τα βιώματα, που φέρει το κάθε μέλος στην ομάδα, όπως και αυτά που αποκομίζει από την ίδια τη διαδικασία των εργασιών («βιωματική διδασκαλία και μάθηση»), τον «καταιγισμό ιδεών» (brainstorming) στα διάφορα στάδια, τη συζήτηση και την επικοινωνία των μελών σε όλη τη διάρκεια των εργασιών («επικοινωνιακή μάθηση») και τέλος την “εις βάθος προσέγγιση” των προς επεξεργασία αντικειμένων κατά τη διάρκεια της διεξαγωγής του πρότζεκτ¹³⁶.

Η μέθοδος πρότζεκτ θεωρήθηκε καταλληλότερη για την παρούσα έρευνά, γιατί ξεκινά με τον προβληματισμό πάνω στο υπό εξέταση και προς επεξεργασία θέμα, ο οποίος προβληματισμός θα οδηγήσει ομαλά στην ερευνητική διαδικασία. Η μέθοδος ενισχύει την εποικοδομητική συνεργασία μεταξύ δασκάλων και μαθητών ξεπερνώντας τα στερεότυπα της παραδοσιακά οργανωμένης διδασκαλίας, που θέλει τον δάσκαλο να είναι το κεντρικό πρόσωπο της διδακτικής διαδικασίας και μπορεί να οδηγήσει στην ολοκλήρωση ενός έργου, το οποίο θα δίνει λύση σε ένα ή περισσότερα προβλήματα. Είναι σημαντικό ότι βασίζεται στα βιώματα των μελών της ομάδας, καθώς πρέπει καθένας να έχει ανοιχτούς ορίζοντες ενδιαφερόντων και να δέχεται ερεθίσματα από ποικίλους τομείς. Προωθεί δε την επικοινωνία των μελών της ομάδας εργασίας (δασκάλων και μαθητών) ενεργοποιώντας τον καθένα χωριστά μέσω του ουσιαστικού διαλόγου. Το πρότζεκτ ή αλλιώς σχέδιο δράσης, έχει ορισμένη διάρκεια και δίνει τη δυνατότητα στα μέλη να τη διευθετήσουν ανάλογα με το χρόνο, που απαιτεί η διεξαγωγή της επιλεγμένης δράσης. Η διαδικασία παραγωγής γίνεται δημιουργική και ευχάριστη, ενώ παράλληλα, αποτελεί σημαντική πηγή μάθησης, γιατί επιτρέπει την ανταλλαγή απόψεων των μελών της ομάδας. Η αξιολόγηση γίνεται από όλα τα μέλη στοχεύοντας στην πρόοδο και βελτίωση της εργασίας¹³⁷.

¹³⁶ Χρυσοφίδης, 2006, Frey, 2005

¹³⁷ Frey, 2005

Μέθοδος πρότζεκτ είναι η διδακτική διαδικασία που ξεκινά έχοντας ως βάση την πρόταση, την οποία θέτει κάποιος για τη διεξαγωγή της δράσης. Το αρχικό ερέθισμα για την πρόταση μπορεί να προκύψει από οτιδήποτε: από ένα βίωμα, ένα γεγονός τοπικού ή ευρύτερου ενδιαφέροντος, από ένα πρόβλημα που απασχολεί τη μαθητική κοινότητα ή ένα μεγαλύτερο κομμάτι της κοινωνίας και προκαλεί προβληματισμούς στο σύνολο της ομάδας. Όλα τα μέλη της ομάδας πρέπει να εκφέρουν ελεύθερα την άποψή τους, ούτως ώστε, αφού κατανοήσουν και επεξεργαστούν το περιεχόμενο της πρότασης, να αποφασίσουν τη διεξαγωγή των εργασιών και την τελική μορφή του θέματος στο πλαίσιο μιας κοινής βάσης συνεννόησης. Ο σχεδιασμός των μαθημάτων αποσκοπεί στην ολοκλήρωση ενός έργου, που θα οδηγήσει στη λύση ενός ή περισσότερων προβλημάτων. Βασική προϋπόθεση για το στάδιο της οργάνωσης, του σχεδιασμού, αλλά και της διεξαγωγής είναι η συμμετοχή όλης της ομάδας¹³⁸. Αρχικά, τα μέλη αποδέχονται μια πρόταση και μέσω διαλόγου, στον οποίο συμμετέχουν ισότιμα, λαμβάνουν αποφάσεις για την εξομάλυνση των διαπροσωπικών τους σχέσεων και για καταστάσεις, που προκύπτουν κατά τη διάρκεια των εργασιών. Για την ευκολότερη διεξαγωγή της έρευνας ορίζονται σαφείς στόχοι και πλαίσιο εργασίας. Η ομάδα επεξεργάζεται την αρχική πρόταση και καθορίζει το χρόνο που θα διατεθεί για την ολοκλήρωση του σχεδίου δράσης. Σε τακτά διαστήματα η ομάδα συγκεντρώνεται, προκειμένου να ενημερωθούν τα μέλη για την μέχρι στιγμής πορεία τους και να ανταλλάξουν πληροφορίες και γνώμες για τις επόμενες δραστηριότητες. Δουλεύουν σε ένα ανοιχτό πεδίο δράσης και για την επίτευξη των στόχων τους επινοούν δικές τους μεθόδους, ώστε να αντεπεξέρχονται στα παρουσιαζόμενα προβλήματα. Θεωρούν το έργο τους ως πείραμα, που γίνεται κάτω από παιδαγωγικές συνθήκες. Φέρνουν στην επιφάνεια συγκρούσεις και δυσκολίες στις διαπροσωπικές τους σχέσεις και προσπαθούν να τις εκμηδενίσουν θεωρώντας τις ως ανασταλτικό παράγοντα. Αλληλοβοηθούνται, ακόμη και όταν παραμερίζουν το προσωπικό τους ενδιαφέρον¹³⁹.

¹³⁸ Χρυσοφίδης, 2006, 43, Frey, 2005, 7, 9

¹³⁹ Χρυσοφίδης, 2006, Frey, 2005

ΟΜΑΔΟΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία (cooperative learning) είναι καρπός των παιδαγωγικο-διδασκικών κινήματων του τελευταίου αιώνα. Διαφέρει αρκετά από τα σύγχρονά της κινήματα, γιατί αξιοποιεί τη διαθεματικότητα των αντικειμένων και προσδιορίζει την πορεία και τη φύση της αποκτώμενης γνώσης. Τα σημεία εκείνα, στα οποία διαφέρει η συγκεκριμένη διδασκαλία από την τυπική δασκαλοκεντρική προσέγγιση, είναι: α) δεν στηρίζεται μόνο στις σχέσεις δασκάλου – μαθητών, αλλά δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα και στις διαμαθητικές σχέσεις, β) δεν ορίζει τη μάθηση απλώς ως συλλογή πληροφοριών, αλλά ως μια ζωντανή διαδικασία, η οποία συντελείται μέσω της επικοινωνίας των μελών της ομάδας και της αλληλεπίδρασής τους, γ) προάγει την κοινωνικοποιητική λειτουργία του σχολείου, καθώς μέσω της διαπροσωπικής συνεργασίας και της αντιπαράθεσης τους παρέχει τα εφόδια εκείνα, τα οποία θα τους βοηθήσουν να αντεπεξέλθουν όσον το δυνατόν καλύτερα στη μετέπειτα ζωή τους ως ενήλικες και δ) προβάλλει τη συνεργασία έναντι του ανταγωνισμού, ως ανώτερη, πολυπλοκότερη και αποτελεσματικότερη μορφή μάθησης και ανάπτυξης.

Οι επιδιώξεις της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι η ενεργή συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διδασκαλία, ώστε να αναπτυχθούν η γνωστική, ή κοινωνική και η ηθική αυτονομία της προσωπικής δημιουργίας και έκφρασης, αλλά και η ανάπτυξη των ομαδικών πρακτικών, που αποτελούν την κοινωνικοκεντρική αποστολή του σχολείου, όπως αναφέρεται στο νόμο για την εκπαίδευση¹⁴⁰.

Στις εικαστικές δραστηριότητες είναι πολύ σημαντικό να δουλεύουν τα παιδιά σε μικρότερες ομάδες ακόμα κι αν το καθένα από αυτά δουλεύει το δικό του έργο. Μέσα σε αυτές τις υποομάδες αναπτύσσονται δυναμικές, οι οποίες διευκολύνουν την αλληλεπίδραση, τις γνώσεις, τη συνεργασία, την αυτοεκτίμηση και αυτοαξιολόγηση, την κριτική ματιά, την αλληλοβοήθεια, την ανταλλαγή υλικών, αλλά και τεχνικών πληροφοριών. Έχει διαπιστωθεί ότι παιδιά τα οποία εργάστηκαν μέσα σε ένα συνεργατικό περιβάλλον, βελτίωσαν σημαντικά τις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις, σε αντίθεση με τα παιδιά που εργάστηκαν εξατομικευμένα και σε περιβάλλοντα, που ευνοούσαν τον ανταγωνισμό¹⁴¹. Η συμμετοχή των παιδιών σε συνεργατικές διαδικασίες

¹⁴⁰ Νόμος: 1566/85, ΦΕΚ 167Α/30-9-1985

¹⁴¹ Johnson κ.ά., 2000

τους παρέχει τη δυνατότητα να κάνουν διευκρινίσεις, συσχετίσεις, υποθέσεις, επαληθεύσεις και να διατυπώσουν τη λύση του προβλήματος μέσα από μια συνθετική διαδικασία, η οποία τους εξασφαλίζει χαρακτηριστικά που βοηθούν σε μεγάλο βαθμό στη βελτίωση της εικόνας που έχουν για τον εαυτό τους και παράλληλα στην ανάπτυξη της κριτικής τους ικανότητας¹⁴². Για την ανάπτυξη αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας μεταξύ των παιδιών απαραίτητο στοιχείο θεωρείται, κατ' αρχήν, η ύπαρξη ολιγομελών ομάδων (δύο έως τέσσερα μέλη), έτσι ώστε να είναι δυνατή η ανάπτυξη προφορικής αλληλοεπικοινωνίας μεταξύ των μελών της ομάδας με σκοπό τη διαπραγμάτευση και λήψη αποφάσεων¹⁴³. Η αλληλοεπικοινωνία θεωρείται βασικό στοιχείο για την επίτευξη των σκοπών της ομάδας, γιατί δημιουργεί κλίμα αγάπης και εμπιστοσύνης στα μέλη. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την παροχή αλληλοβοήθειας μέσω της ελεύθερης ροής πληροφοριών και απόψεων, όσον αφορά στην αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκύπτουν, την ανταλλαγή πληροφοριών και υλικών για την καλλίτερη επεξεργασία και την ενδυνάμωση της θέλησης των μελών, προκειμένου να καταβάλλουν περαιτέρω προσπάθειες. Τα μέλη της ομάδας επενδύουν στην αμοιβαία ανατροφοδότηση και στήριξη αποβλέποντας στην ολοκλήρωση της κοινής εργασίας. Βασική αρχή της συνεργατικής διδασκαλίας είναι η αποκέντρωση της «εξουσίας» του δασκάλου και ο επιμερισμός της σε όλα τα μέλη της ομάδας¹⁴⁴. Επίσης, σημαντικές προϋποθέσεις για το βαθμό αποτελεσματικότητας της ομάδας αποτελούν η οργάνωση του φυσικού χώρου και το μέγεθος αυτής. Αρκετές έρευνες υποστηρίζουν πως το ιδανικό μέγεθος είναι μεταξύ πέντε και οκτώ μαθητών¹⁴⁵. Ο μικρός αριθμός παιδιών στην ομάδα βοηθά στην ανάπτυξη ενός απλού λεκτικού συστήματος επικοινωνίας, το οποίο δε δημιουργεί δυσκολίες κατανόησης στα παιδιά. Επιπλέον, με την περαιτέρω δημιουργία υποομάδων μπορεί να επιτευχθεί και η αύξηση του χρόνου ενεργού εμπλοκής των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία. Σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και η διευθέτηση του χώρου, έτσι ώστε κάθε παιδί να μπορεί να βλέπει το πρόσωπο των άλλων και να συζητά μαζί τους. Η κυκλική τακτοποίηση των θέσεων είναι μία από τις προτεινόμενες διευθετήσεις¹⁴⁶. Ιδιαίτερος

¹⁴² Καζέλα, 2009

¹⁴³ Johnson and Johnson, 1994, 2000

¹⁴⁴ Ματσαγγούρας, 2000

¹⁴⁵ βλ. αναλυτική παρουσίαση, Κανάκης, 1987, 131

¹⁴⁶ Ματσαγγούρας, 2000

αποτελεσματικές είναι οι ομάδες εκείνες, οι οποίες χαρακτηρίζονται από ανομοιογένεια των μελών ως προς τις ακαδημαϊκές τους δεξιότητες, ως προς το φύλο, την εθνότητα και την κοινωνικοοικονομική τάξη¹⁴⁷. Με τη δημιουργία ομάδων ανομοιογενούς σύνθεσης επιτυγχάνεται η ενεργή ένταξη στη μαθησιακή διαδικασία των αδύναμων και μειονοτικών μαθητών, οι οποίοι μέσα σε μια παραδοσιακή σχολική αίθουσα μπαίνουν σε δεύτερη μοίρα ή, ακόμα χειρότερα, απομονώνονται.

Όσον αφορά στην οργάνωση του διδακτικού αντικειμένου, μπορεί να ανατεθεί κοινό ή διαφορετικό θέμα σε όλες τις ομάδες ή ακόμα να έχει και μικτή μορφή. Η ανάπτυξη μιας τέτοιας διδασκαλίας περιέχει το στάδιο της προετοιμασίας, το στάδιο της επεξεργασίας, της παρουσίασης των εργασιών και της αξιολόγησης¹⁴⁸.

Μέσω της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας επιδιώκεται η εξοικείωση των παιδιών τόσο μεταξύ τους όσο και με τον εκπαιδευτικό, η αύξηση των μαθησιακών επιδόσεων, η ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων, η ανάπτυξη της κριτικής και της δημιουργικής σκέψης, η γλωσσική ανάπτυξη, η ικανότητα διαχείρισης προβλημάτων συμπεριφοράς και διευθέτησης συγκρούσεων. Έτσι, δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να γνωρίσουν τις δυνατότητές τους και να αποκτήσουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση. Οι μαθητές, αναγνωρίζοντας τόσο τη δική τους αξία όσο και των άλλων, βιώνουν τον ισότιμο ρόλο τους και την προσφορά τους στο κοινωνικό σύνολο. Επίσης, γίνεται αντιληπτό, ότι καθένας έχει τις δικές του ικανότητες σε κάποιον επιμέρους τομέα και ότι συνεργαζόμενοι με άλλους, μπορούν να αναπτύξουν ικανότητες, στις οποίες υστερούν. Έχει βαρύτητα για τον τρόπο εργασίας ο εκπαιδευτικός να αναγνωρίζει, να δέχεται και να λαμβάνει σοβαρά υπ' όψη τη διαφορά μεταξύ των μαθητών. Αυτή είναι και η βασική ιδέα της θεωρίας για την πολλαπλή νοημοσύνη του Gardner Howard¹⁴⁹ (βλ. παρακάτω). Για παράδειγμα, πολλά άτομα μπορούν να κατανοήσουν πιο εύκολα περισσότερα πράγματα για τον ισπανικό εμφύλιο πόλεμο παρατηρώντας την “Guernica” του Picasso, από ό,τι διαβάζοντας ένα σχετικό βιβλίο¹⁵⁰.

Η θεωρία της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας δίνει έμφαση στους διαφορετικούς τρόπους που σκέφτονται και νιώθουν οι άνθρωποι, καθώς και στο πώς λύνουν

¹⁴⁷ Johnson and Johnson, 1994, Slavin, 1995

¹⁴⁸ Καζέλα, 2009

¹⁴⁹ Gardner Howard, 1993

¹⁵⁰ ό. π.

προβλήματα, φθάνουν σε κάποιο αποτέλεσμα και αλληλεπιδρούν. Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης υποστηρίζει, ότι, όταν ο εκπαιδευτικός διδάσκει ένα θέμα, μπορεί να το προσεγγίσει κανείς με πολλούς τρόπους, ως εκ τούτου δραστηριοποιούνται διαφορετικά είδη νοημοσύνης. Μπορεί να εξασφαλίσει διαφορετικές δραστηριότητες για κάθε είδος νοημοσύνης και μπορεί να παρουσιάσει τις βασικές ιδέες με διαφορετικές γλώσσες μάθησης ή συμβολισμούς. Φαίνεται πως η έμφαση της ομαδοσυνεργατικής στη διαδικασία μάθησης και η προσανατολισμένη στο περιεχόμενο πολλαπλή νοημοσύνη κατά τον Gardner, αλληλοσυμπληρώνονται, καθώς διαμορφώνουν μια ολοκληρωμένη εικόνα της νόησης και της διαφοράς¹⁵¹.

Κατά τον Gardner νοημοσύνη είναι η ικανότητα του ανθρώπου να επισημαίνει ένα πρόβλημα και ακολούθως να το επιλύει ή να κάνει κάτι χρήσιμο για μια ομάδα ανθρώπων. Ο ίδιος υποστήριξε επίσης ότι το άτομο κατέχει ένα ενοποιημένο μίγμα από οκτώ τουλάχιστον είδη νοημοσύνης. Δηλαδή η κάθε νοημοσύνη δεν λειτουργεί απόλυτα μόνη, αλλά η μάθηση, η επικοινωνία, η επίλυση προβλημάτων, και άλλες λειτουργίες, συντελούνται με οκτώ τουλάχιστον τρόπους (βλ. παρακάτω). Είναι πολύ σημαντικό ο κάθε μαθητής να μαθαίνει με το δικό του τρόπο, αλλά και ο δάσκαλος να διδάσκει με πολλαπλούς τρόπους. Σχεδόν όλα μπορούν να διευκρινιστούν με πρωτότυπες μεθόδους, αν ο κάθε άνθρωπος «ανοίξει το μυαλό του» στην ποικιλία της νοημοσύνης.

Δύο είναι οι βασικές θέσεις της θεωρίας του Gardner: πρώτον, όλοι οι άνθρωποι διαθέτουν αυτά τα είδη νοημοσύνης, και δεύτερον, δεν υπάρχουν δύο άνθρωποι που να έχουν το ίδιο προφίλ νοημοσύνης, επειδή οι εμπειρίες τους είναι διαφορετικές. Δεν υπάρχει άτομο «καθολικά» έξυπνο, αλλά καθένας είτε έχει είτε όχι συγκεκριμένες μορφές γνώσης. Αυτό συνεπάγεται ότι όλα τα παιδιά πρέπει να έχουν ευκαιρίες να πετύχουν με το δικό τους τρόπο, ώστε να μπορούν να αναπτύξουν τη μέγιστη ικανότητά τους, τόσο οι ταλαντούχοι μαθητές όσο και αυτοί που χρειάζονται κάποιου είδους υποστήριξη. Η πολλαπλή νοημοσύνη παρέχει το πλαίσιο, το οποίο θα εξασφαλίσει κάτι τέτοιο και το οποίο θα υποστηριχτεί από την ανάπτυξη του Αναλυτικού Προγράμματος.

Σύμφωνα με τις διατάξεις του Ν.1566/85: «Σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη

¹⁵¹ Gardner Howard, 1993

ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά»¹⁵². Επίσης «η δημιουργία του απαραίτητου παιδαγωγικού κλίματος με την ανάπτυξη αρμονικών διαπροσωπικών σχέσεων στο σχολείο και στην τάξη και με το σεβασμό προς την προσωπικότητα του κάθε μαθητή»¹⁵³. Επίσης: «Σκοπός του δημοτικού σχολείου είναι η πολύπλευρη πνευματική και σωματική ανάπτυξη των μαθητών μέσα στα πλαίσια που ορίζει ο ευρύτερος σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης».

Ειδικότερα, το δημοτικό σχολείο βοηθάει τους μαθητές: «να διευρύνουν και αναδιατάσσουν τις σχέσεις της δημιουργικής τους δραστηριότητας με τα πράγματα, τις καταστάσεις και τα φαινόμενα που μελετούν, να οικοδομούν τους μηχανισμούς που συμβάλλουν στην αφομοίωση της γνώσης, να αναπτύσσονται σωματικά, να βελτιώνουν τη σωματική και ψυχική τους υγεία και να καλλιεργούν τις κινητικές τους ικανότητες, να κατακτούν το περιεχόμενο των βασικότερων εννοιών και να αποκτούν, βαθμιαία, την ικανότητα να ανάγονται από τα δεδομένα των αισθήσεων στην περιοχή της αφηρημένης σκέψης, να αποκτούν την ικανότητα ορθής χρήσης του προφορικού και γραπτού λόγου, να εξοικειώνονται βαθμιαία με τις ηθικές, θρησκευτικές, εθνικές, ανθρωπιστικές και άλλες αξίες και να τις οργανώνουν σε σύστημα αξιών και να καλλιεργούν το αισθητικό τους κριτήριο, ώστε να μπορούν να εκτιμούν τα έργα της τέχνης και να εκφράζονται ανάλογα, μέσα από τα δικά τους καλλιτεχνικά δημιουργήματα»¹⁵⁴.

Θα ήταν πολύ σημαντικό να υιοθετηθούν αυτοί οι προσδιορισμοί ως ο απώτερος σκοπός της θεσπισμένης εκπαίδευσης (Παιδείας και Αγωγής), ο οποίος, προκειμένου να καταστεί σαφέστερος για διδακτική αξιοποίηση και εφαρμογή, θα ήταν ανάγκη να εξειδικευτεί. Στην κατεύθυνση και αναζήτηση μιας τέτοιας εξειδίκευσης θα διευκόλυνε η προσέγγιση του ζητήματος της νοημοσύνης ως συνισταμένη έκφρασης και δυναμικής ιδιαιτερότητας της προσωπικότητας.

Καθένας από τους οκτώ τύπους νοημοσύνης του Gardner συνοδεύεται από αντίστοιχες γνωστικές λειτουργίες, δεξιότητες και εκφράσεις, τις οποίες πρέπει να

¹⁵² Ν.1566/85, κεφ. Α΄ Γενικές Διατάξεις Άρθρο 1. 1., ΦΕΚ 167Α΄/30-9-1985

¹⁵³ Ν.1566/85, κεφ. Α΄ Γενικές Διατάξεις Άρθρο 2. δ., ΦΕΚ 167Α΄/30-9-1985

¹⁵⁴ Ν.1566/85, Άρθρο 4. Δημοτική εκπαίδευση. 1, ΦΕΚ 167Α΄/30-9-1985

γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί και να λαμβάνουν υπ' όψιν προκειμένου: να προσανατολίζουν σε αυτές τους επιμέρους διδακτικούς στόχους της κάθε διδασκαλίας, να επιλέγουν την κατάλληλη για κάθε περίπτωση μέθοδο και μορφή διδασκαλίας, να επιδιώκουν την άσκηση και την ανάπτυξή τους, προκειμένου να συγκλίνουν στην ολόπλευρη και ισόρροπη καλλιέργεια της προσωπικότητας του παιδιού.

Οι οκτώ τύποι νοημοσύνης, λοιπόν, του Gardner με τα αντίστοιχα περιεχόμενά τους είναι¹⁵⁵:

- *Γλωσσική νοημοσύνη (Linguistic Intelligence)*

Η γλωσσική νοημοσύνη δεν εμπεριέχει μόνο τρόπους παραγωγής της γλώσσας, αλλά και την ευαισθησία για λεπτές αποχρώσεις, κανόνες και ρυθμούς της γλώσσας κτλ. (Αφηγήσεις, Μονολογικές παρουσιάσεις, Συζήτηση, Διαλεκτικές αντιπαραθέσεις, Γραπτές εργασίες, Ημερολογιακές καταγραφές, Περίληψεις, Απαγγελίες, Γλωσσοδέτες, Ανάγνωση, Έμμετρες αποδόσεις).

- *Λογική/ μαθηματική νοημοσύνη (Logical/ Mathematical Intelligence)*

Λογική/ μαθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα να ερευνάς σχέδια, κατηγορίες και σχέσεις με το χειρισμό αντικειμένων ή συμβόλων και να πειραματίζεσαι με έναν ελεγχόμενο και πειθαρχημένο τρόπο. Επίσης, να αναγνωρίζεις και να χειρίζεσαι περιληπτικά σχέδια και σχέσεις. Ενέχει την ικανότητα επαγωγικής και απαγωγικής λογικής. (Ποσοτικοποιήσεις, Μαθηματικοί υπολογισμοί αξίας, μεγέθους, βάρους, απόστασης, χρόνου, Ιεραρχήσεις, Κατηγοριοποιήσεις, Διερευνήσεις, Συλλογισμοί, Γενικεύσεις, Αιτιολογήσεις, Ερμηνείες, Αναλύσεις, Συμπερασμοί, Αξιολογήσεις, Υποθέσεις).

- *Ενδοπροσωπική νοημοσύνη (Intrapersonal Intelligence)*

Είναι η ικανότητα για κατανόηση των βαθύτερων αισθημάτων, επιθυμιών και ιδεών του εαυτού. Αποτελεί ικανότητα προσωπικής γνώσης που στρέφεται προς τον εαυτό. (Εκφραση συναισθημάτων, Αναπολήσεις, Αναστοχασμοί, Προσωπικές νοηματοδοτήσεις, Προσωπικές επιλογές, Ατομικές εργασίες, Αυτο-αξιολόγηση, Αυτο-ρυθμιζόμενη μάθηση, Προσωπικοί προγραμματισμοί).

¹⁵⁵ Ματσαγγούρας, 2002, 294

- *Μουσική νοημοσύνη (Musical Intelligence)*
Μουσική νοημοσύνη είναι η ικανότητα να απολαμβάνεις, να εκτελείς και να συνθέτεις μουσικά κομμάτια. Εμπεριέχει ευαισθησία στην κίνηση, ρυθμό και χροιά του ήχου καθώς και ανταπόκριση στις συναισθηματικές εφαρμογές σ' αυτά. (Ηχητικές επενδύσεις, Μουσικές αποδόσεις εννοιών /καταστάσεων, Ρυθμικές εκφράσεις).
- *Διαπροσωπική νοημοσύνη (Interpersonal Intelligence)*
Διαπροσωπική νοημοσύνη είναι η ικανότητα να καταλαβαίνεις τους άλλους ανθρώπους, να επισημαίνεις τους σκοπούς, τα κίνητρα και τα ενδιαφέροντά τους και να δουλεύεις μαζί τους αποτελεσματικά (Συλλογικές διαδικασίες, Ομαδικές εργασίες, Διαχείριση κρίσεων, Διαπροσωπικές διαμεσολαβήσεις, Αλληλοδιδασκαλία).
- *Σωματική /κιναισθητική νοημοσύνη (Bodily Intelligence)*
Σωματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα να χρησιμοποιείς εξάίρετα και συνδυασμένα τις κινητικές δεξιότητες στα αθλήματα (εκτέλεση και επινόηση). Η σωματική νοημοσύνη υποκινεί το σώμα να λύνει προβλήματα, να επινοεί νέες καταστάσεις και να μεταβιβάζει ιδέες και συναισθήματα (Δραματοποιήσεις, Κατασκευές).
- *Νατουραλιστική / φυσιοκρατική νοημοσύνη (Naturalistic Intelligence)*
Νατουραλιστική νοημοσύνη είναι η ικανότητα να ξεχωρίζει κανείς τα διάφορα ζωντανά όντα (φυτά, ζώα) και να έχει ευαισθησία σε άλλα στοιχεία του φυσικού κόσμου (σύννεφα, πετρώματα, νερά) (Παρατήρηση, Κατηγοριοποίηση, Αξιοποίηση χαρακτηριστικών περιβάλλοντος).
- *Χωρική νοημοσύνη (Spatial Intelligence)*
Νοημοσύνη χώρου είναι η ικανότητα να παρατηρείς και να χειρίζεσαι νοερά με επιδεξιότητα μια μορφή ή αντικείμενο, να παρατηρείς και να δημιουργείς τάσεις, ισορροπίες και συνθέσεις με μια παραστατική και χωρική έκθεση (Γραφικές αναπαραστάσεις, Μοντελοποιήσεις, Εικαστικές αποδόσεις, Εποπτικές)¹⁵⁶.

¹⁵⁶ Gardner Howard, 1993

ΒΙΩΜΑΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ

Με τον όρο «βιωματική διδασκαλία» εννοείται η σύνδεση της διδακτικής διαδικασίας με βιωματικές καταστάσεις, δηλαδή προβλήματα, απορίες, ανησυχίες και εμπειρίες του παιδιού, που προέρχονται από τα κάθε είδους ερεθίσματα, τα οποία δέχεται καθημερινά μέσα στον κοινωνικό περίγυρο, όπου είναι ενταγμένο. Στη βιωματική διαδικασία ο μαθητής συμμετέχει ενεργά στη μελετώμενη πραγματικότητα, χωρίς να περιορίζεται σε μια από καθέδρας και «στεγνή» παρατήρηση του εξεταζόμενου φαινομένου. Προβληματίζεται και εμβαθύνει στο θέμα και στην ή στις δράσεις που εκπονούνται, γεγονός το οποίο καθιστά το σχολείο μια ζωντανή κοινωνική ομάδα. Κατά τον Dewey¹⁵⁷, για να ζήσει ο μαθητής το βίωμά του, απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η ελευθερία δράσης, εργασίας, σκέψης, οργάνωσης και έκφρασης (learning by doing)¹⁵⁸. Βιώνοντας το ερευνώμενο και ερευνώντας το βίωμα, που ο μαθητής ως άτομο ή συλλογικά ως ομάδα μεταφέρει στη σχολική αίθουσα, επηρεάζεται η εκτίμηση του παιδιού, όσον αφορά στα συναισθήματα, στις στάσεις, στις αξίες του, αλλά και διευκολύνεται στο να κατανοήσει καλύτερα τον εαυτό του, να αγγίξει για πρώτη ίσως φορά το σωματικό «γνώθι σαυτόν». Η βιωματική μάθηση ανταποκρίνεται στην ανάγκη ανάπτυξης του συνόλου της προσωπικότητας του μαθητή μέσα σε ένα περιβάλλον σεβασμού και αποδοχής¹⁵⁹.

Η βιωματική μάθηση είναι η «συνάντηση» με μια διδακτική ενότητα, είναι η εμπειρία του διαφορετικού είδους δυνατοτήτων που προσφέρονται, όταν οι μαθητές εξερευνούν ένα αντικείμενο πέρα από τους περιορισμούς της ιδιαίτερης ατομικότητάς τους. Αυτή καθαυτή η βιωματική μάθηση μπορεί να εφαρμοστεί σε δραστηριότητες με παραστατικά υλικά, σε παιχνίδια ρόλων και άμεσων εμπειριών. Αναδεικνύει τη σφαιρικότητα των αντικειμένων που εξετάζονται και την ποικιλότητα στον τρόπο θέασης και αντιμετώπισής τους, γεγονός το οποίο αξιοποιεί τη διαφορετικότητα κάθε παιδιού σε επίπεδο σκέψης, αντίληψης και πρόσληψης. Ο ρόλος του δασκάλου στο πλαίσιο της βιωματικής διαδικασίας είναι να προσφέρει στα παιδιά εκείνες τις ευκαιρίες, οι οποίες θα τα βοηθήσουν να αναπτύξουν κριτική σκέψη και αυτονομία μέσα σε ένα κλίμα

¹⁵⁷ Dewey, 2005

¹⁵⁸ Φράγκος, 1984, 334

¹⁵⁹ Kyriakou 1986

συναισθηματικής αποδοχής και υποστήριξης, ούτως ώστε να καταπολεμηθεί το φαινόμενο της αδρανοποίησης, που εμποδίζει την κινητοποίηση του πνευματικού κόσμου των σημερινών παιδιών.

Σε αυτό το σημείο κρίνεται σκόπιμο να αναπτυχθεί εκτενέστερα η βιωματική μέθοδος μάθησης επιχειρώντας και μία ιστορική αναδρομή. Η βιωματική μάθηση είναι η αποτελεσματικότερη μέθοδος που μπορεί να εφαρμοστεί στα εικαστικά, γιατί προσφέρει προσωπική επαφή με το αντικείμενο/-α που επεξεργάζονται οι μαθητές, αξιοποιεί την παρατήρηση τόσο του φυσικού όσο και του δομημένου περιβάλλοντος, βοηθά στην έκφραση των συναισθημάτων, προσφέρει επιβεβαίωση και ικανοποίηση, ενισχύει την αυτοκριτική, αλλά και τη δημιουργική σκέψη¹⁶⁰.

Αυτή η σύγχρονη μέθοδος μάθησης δίνει έμφαση στο σημαντικό ρόλο που παίζει η εμπειρία στη μαθησιακή διαδικασία. Σε αντίθεση με τον παραδοσιακό τύπο σχολείου, που εστιάζει στη γνωστική ανάπτυξη, η βιωματική μάθηση επιδιώκει τη διανοητική και συναισθηματική κινητοποίηση του μαθητή μέσω ποικίλων δραστηριοτήτων, όπως η έρευνα, η παρατήρηση, οι προσομοιώσεις, οι δημιουργικές συνθέσεις κ.ά., οι οποίες αξιοποιούνται στη συνολική ροή της εκπαιδευτικής πράξης. Στο πλαίσιο αυτής της αντίληψης η βιωματική μάθηση στηρίζεται στην Ιστορία της Παιδαγωγικής και στον Dewey (learning by doing), στη μάθηση μέσω της ανακάλυψης¹⁶¹, στη μέθοδο πρότζεκτ¹⁶², στη μη κατευθυντική μέθοδο¹⁶³ και στη μη κατευθυντική παρεμβατική μέθοδο¹⁶⁴.

Πρόκειται για μία σύνθετη λειτουργία, κατά την οποία οι μαθητές προσεγγίζουν ένα θέμα με διαφορετικό τρόπο ο καθένας, αξιοποιώντας όχι μόνο τη νόηση, αλλά και την αίσθηση, τη μνήμη και τη φαντασία τους. Ο δάσκαλος διοργανώνει ποικίλες βιωματικές μαθησιακές δραστηριότητες μέσα σε ένα κλίμα αποδοχής, ενδιαφέροντος, εμπιστοσύνης, ασφάλειας και ομαδικότητας, ώστε όλοι οι μαθητές να μπορούν να εκφράζονται ελεύθερα και να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες χωρίς το φόβο της απόρριψης. Έτσι, ο εκπαιδευτικός παύει να λειτουργεί ως ηγέτης-δάσκαλος από τον

¹⁶⁰ Φράγκος, 1984

¹⁶¹ Wood, Bruner, and Ross, 1976, 89-100

¹⁶² Frey, 2005

¹⁶³ Rogers, 2006

¹⁶⁴ Lobrot, 1965

οποίο εκπέμπονται γνώσεις και παρατηρήσεις και γίνεται ο συνοδηγός-δάσκαλος, ο οποίος ενεργοποιεί τα παιδιά, προωθεί την προσωπική τους ανάπτυξη, την ευαισθητοποίησή τους σε κοινωνικά προβλήματα και σε θέματα ανθρωπίνων σχέσεων. Η βιωματική μάθηση στηρίζεται στο ότι οι μαθητές θα ωφεληθούν από τις εμπειρίες και στο ότι όλοι αντιμετωπίζονται με την ίδια εκτίμηση και σεβασμό, γιατί έχουν την ίδια αξία¹⁶⁵.

Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το οποίο σχεδιάζεται βάσει της βιωματικής μεθόδου διδασκαλίας, περιλαμβάνει: *Την εκτίμηση των αναγκών*, που μπορεί να προκύψουν από στοιχεία της καθημερινότητας, από κοινωνικούς, περιβαλλοντικούς, συναισθηματικούς, προβληματισμούς ή από κάποιο άλλο μάθημα ή δραστηριότητα, *τον προσδιορισμό των στόχων*, οι οποίοι μπορεί να έχουν σχέση με τον εμπλουτισμό της γνώσης και την διαθεματικότητα, με τις σωματικές και συναισθηματικές δεξιότητες, με την δημιουργικότητα και τη φαντασία, *το προσδιορισμό του περιεχομένου*, αν μένει δηλαδή σε ένα διδακτικό αντικείμενο ή επεκτείνεται και σε άλλα (διαθεματικότητα), αν εμπλουτίζει τις γνώσεις, τις δεξιότητες, την κριτική ικανότητα, την αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών, τον συναισθηματικό κόσμο, τα αισθητικά κριτήρια, *την επιλογή των διδακτικών μεθόδων και τον πιθανό συνδυασμό τους και την αξιολόγηση* τόσο από τους μαθητές, οι οποίοι πήραν μέρος στο πρόγραμμα, όσο και από τον δάσκαλο (εσωτερική αξιολόγηση), ακόμα και από τους υπόλοιπους μαθητές και δασκάλους του σχολείου και ενδεχομένως από την εξωεκπαιδευτική κοινότητα (εξωτερική αξιολόγηση). Ο σχεδιασμός των προγραμμάτων μέσω της βιωματικής μάθησης προαπαιτεί τη συνεχή εξέταση των ενεργειών, την ανατροφοδότηση, τις πιθανές μεταβολές και την εκτίμηση των στοιχείων που προκύπτουν κάθε φορά. Αυτό συνεπάγεται τη διαρκή επαγρύπνηση του συντονιστή και σχεδιαστή του προγράμματος και την ενεργή συμμετοχή του¹⁶⁶.

Ιστορικά Στοιχεία για τη Βιωματική Μέθοδο

Οι βιωματικές μέθοδοι, όπως και οι τεχνικές εμπύχωσης της ομάδας αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο της Ανθρωπιστικής Ψυχολογίας από τον Abraham Maslow και τον Carl Rogers.

Η Ανθρωπιστική Ψυχολογία επικεντρώνεται στο «άτομο» και τη «βιωματική εμπειρία»,

¹⁶⁵ Lobrot, 1965

¹⁶⁶ Καμαρινού, 1999

δίνει έμφαση στη δημιουργικότητα και την αυτοπραγμάτωση, στην ανάγκη του ατόμου να είναι σημαντικό, να το υπολογίζουν και να το αγαπούν και τέλος αναγνωρίζει την αξιοπρέπεια και εστιάζει στην ανάπτυξη του δυναμικού του, που υπόκειται στους περιορισμούς των συνθηκών, μέσα στις οποίες ζει¹⁶⁷.

Ο Maslow διατύπωσε τη σκέψη του μελετώντας άτομα τα οποία δεν είχαν ιδιαίτερα προβλήματα και διαταραχές και παρουσίασε μια ιεραρχική πυραμίδα πέντε επιπέδων. Στη βάση της πυραμίδας τοποθετεί τις βιολογικές ανάγκες (τροφή, νερό, στέγη), στη συνέχεια την ασφάλεια, την ανάγκη να ανήκεις και να σε αγαπάνε, την ανάγκη να σε εκτιμούν και, τέλος, την ανάγκη να αναπτύξεις ολόκληρο το δυναμικό σου, δηλαδή την αυτοπραγμάτωση¹⁶⁸.

Ο Rogers διατύπωσε τη δική του θεωρία της προσωπικότητας, όπως και την Προσωποκεντρική θεραπεία, η οποία βασίζεται στην έννοια της ανάπτυξης. Σύμφωνα με αυτήν κάθε άτομο διαθέτει έμφυτη την τάση να αναπτύξει όλες τις ψυχολογικές και σωματικές λειτουργίες, για να οδηγηθεί στην αυτοπραγμάτωση και την αυτορρύθμιση. Η Προσωποκεντρική ή Μη Κατευθυντική Θεραπεία στηρίζεται στην γνησιότητα, στην ενσυναίσθηση, στην άνευ όρων αποδοχή του θεραπευτή -στην προκειμένη περίπτωση δασκάλου-, στην ενεργητική ακρόαση και στην επαναδιατύπωση, έχοντας, όμως, λάβει υπόψη του την έννοια της ανάπτυξης του Maslow¹⁶⁹.

Η Μη Κατευθυντικότητα έχει τις ρίζες της στο έργο του κοινωνικού ψυχολόγου Kurt Lewin (1890-1947), ο οποίος προσανατολίστηκε στη μελέτη του ατόμου σε σχέση με το περιβάλλον του. Μεταναστεύοντας στις ΗΠΑ και έχοντας ήδη παρατηρήσει την επιρροή και τη διαμόρφωση της στάσης και της συμπεριφοράς των ατόμων στη ναζιστική Γερμανία σε σχέση με το ύφος του ηγέτη, έκανε μια σειρά από έρευνες σχετικά με τον ρόλο του ηγέτη-παιδαγωγού στη συμπεριφορά των παιδιών. Δημιούργησε ομάδες παιδιών, οι οποίες ασχολήθηκαν με χειροτεχνικές κατασκευές και καθοδηγούνταν από τρεις διαφορετικούς τύπους ηγέτη¹⁷⁰. Ο *αυταρχικός ηγέτης-δάσκαλος*, ο οποίος κατήθυνε ο ίδιος τις εργασίες χωρίς εξηγήσεις, έπαιρνε μόνος του

¹⁶⁷ Maslow, 1962, Rogers, 2006

¹⁶⁸ Maslow, 1962

¹⁶⁹ Rogers, 2006

¹⁷⁰ Lewin, Lippitt and White, 1939, 271-301

αποφάσεις, δεν συμμετείχε σε δραστηριότητες και απευθυνόταν προσωπικά σε κάθε παιδί. Τα αποτελέσματα της παραγωγής ήταν πολύ καλά, αλλά τα παιδιά ήταν δυσαρεστημένα, εξαρτημένα από την παρουσία του και δεν ανέπτυξαν σχέσεις συνεργασίας. Ο *χαοτικός ηγέτης-δάσκαλος*, που έδινε υλικά και εξηγούσε τη χρήση τους ή έκανε σχόλια μόνο αν τον ρωτούσαν, χωρίς να παίρνει μέρος στις συζητήσεις για τον καταμερισμό των εργασιών. Τα παιδιά άρχισαν σε μικρό χρονικό διάστημα να αδιαφορούν, να μαλώνουν και η παραγωγή τους ήταν πολύ μικρή. Και ο *δημοκρατικός ηγέτης-δάσκαλος*, ο οποίος συμμετείχε μαζί με τα παιδιά, τους έδινε την ευκαιρία να συζητούν για τη διανομή των εργασιών και την εξέλιξή τους, απευθυνόταν πάντα σε όλη την ομάδα, την παρότρυνε και την επαινούσε. Το τελικό αποτέλεσμα της παραγωγής ήταν το καλύτερο δυνατό ως προς τη σταθερότητα και το κλίμα μέσα στην ομάδα. Όλοι ήταν ικανοποιημένοι, ανέπτυξαν καλές σχέσεις μεταξύ τους, ήταν δημιουργικοί και συνέχιζαν τη δουλειά τους, ακόμα και αν ο ηγέτης-δάσκαλος έλειπε.

Αυτός ο τύπος του ηγέτη αμφισβητήθηκε τελικά από τον ίδιο τον Lewin, ο οποίος λίγο πριν τον θάνατό του πρότεινε και μια άλλη στάση ηγέτη-δάσκαλου, που ονομάστηκε αργότερα ως μη κατευθυντική. Η διαφορά από τους υπόλοιπους τύπους ηγέτη-δάσκαλου έγκειται στο ότι η ίδια η ομάδα θέτει τους στόχους και ο ηγέτης διευκολύνει την επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη της, σε αντίθεση με τους προηγούμενους τύπους, που παρενέβαιναν στις διαδικασίες σε σχέση με τους στόχους¹⁷¹.

Ένας άλλος τομέας που οφείλεται στον Lewin, είναι η *Δυναμική της Ομάδας*¹⁷², για την οποία υποστήριζε αυτό που αργότερα έγινε ένας από τους πιο γνωστούς νόμους της: «το σύνολο είναι κάτι παραπάνω από το άθροισμα των μερών του», όπως ένας πίνακας ζωγραφικής προσφέρει περισσότερα νοήματα και συγκίνηση από ό,τι το σύνολο των χρωμάτων που τον απαρτίζουν.

Μετά τον θάνατό του, οι συνεργάτες του έστρεψαν την προσοχή τους στο πώς ένιωθαν και τι έκαναν τα μέλη της ομάδας στην ομαδική κοινή εμπειρία. Μελετήθηκαν, λοιπόν, οι αλληλεπιδράσεις στο πλαίσιο της ομάδας και το πώς καθορίζονται αυτές σε σχέση με τα συναισθήματα, τις σκέψεις, τη συμπεριφορά και την πορεία ανάπτυξης των

¹⁷¹ Lewin, Lippitt, White, 1939, 271-301

¹⁷² Ο όρος «Δυναμική της ομάδας» εισάγεται από τον ίδιο τον Lewin και σχετίζεται με τα φαινόμενα που παρατηρούνται στις μικρές ομάδες (φυσικές: οικογένεια, παρέα, κτλ., τεχνητές: τάξη, πειραματική ομάδα, κτλ.) Lewin, Lippitt and White, 1939

μελών της. Με παρεμβάσεις σε θέματα επικοινωνίας και επικέντρωσης των συμμετεχόντων στο εδώ και τώρα, ο ηγέτης-δάσκαλος γίνεται μη κατευθυντικός εμπνευστής και διευκολύνει τις αλληλεπιδράσεις των μελών, για να βελτιωθούν οι σχέσεις, να αναπτυχθούν, να αλλάξουν στάσεις και απόψεις¹⁷³.

Ο Rogers στη Μη Κατευθυντική μέθοδο παρατήρησε πως ο θεραπευτής -και εν κατακλείδι ο δάσκαλος- εμπλέκεται ενεργά στη θεραπευτική -μαθησιακή- διαδικασία και διαπιστώνει πως χρειάζεται ο εμπνευστής να είναι: *γνήσιος*, όταν δεν υιοθετεί μια στερεότυπη επαγγελματική συμπεριφορά, όταν εκφράζει αυτό που βιώνει στη σχέση του με τον άλλο και όταν τα συναισθήματά του διαμορφώνονται μέσα από τη σχέση με τον άλλο, να *έχει άνευ όρων αποδοχή*, όταν αναγνωρίζει την αξία της ατομικότητας, της διαφορετικότητας και της μοναδικότητας του άλλου, όταν τον αποδέχεται, ανεξάρτητα αν συμφωνεί ή διαφωνεί μαζί του, όταν αναγνωρίζει τα θετικά του στοιχεία, όταν ακούει με προσοχή κι ενδιαφέρον αυτά που εκφράζει ο άλλος, όταν είναι σε επαφή με τα αρνητικά συναισθήματα που νιώθει απέναντι στον άλλο και όταν ενισχύει τη δυνατότητα του άλλου για αυτοδιάθεση και αυτορρύθμιση και να *έχει ενσυναίσθηση*, όταν μπαίνει στη θέση του άλλου παραμερίζοντας τις αντιλήψεις ή τις στάσεις του, όταν ακούει ενεργητικά και τον συνοδεύει χωρίς να τον κατευθύνει και όταν εμπλέκεται συναισθηματικά στην εμπειρία του άλλου χωρίς να ταυτίζεται μαζί του¹⁷⁴.

Τη δεκαετία του '60, ο Γάλλος παιδαγωγός Michel Lobrot, επιχείρησε την κοινωνιολογική ανάλυση και τη ριζική αλλαγή των εκπαιδευτικών θεσμών εστιάζοντας στη δύναμη της επιρροής, που έχουν τα άτομα και οι κοινωνικές ομάδες. Διαμόρφωσε τη δική του θεωρία διαμόρφωσης της προσωπικότητας δίνοντας το μεγαλύτερο βάρος στο *βίωμα της εμπειρίας*, σύμφωνα με το οποίο, οι πρώτες εμπειρίες που έχει ένα άτομο από μια κατάσταση, ένα αντικείμενο, μια πράξη ή μια κίνηση αξιολογούνται θετικά ή αρνητικά για ολόκληρη τη ζωή του, ανάλογα με τον πόνο ή την ευχαρίστηση που του προκαλούν. Αυτές οι εμπειρίες ανατρέπονται δύσκολα και μόνο αν βιωθούν νέες ισχυρότερες. Το βίωμα θετικών εμπειριών ρίχνει το βάρος στην εμπύχωση και εξαρτάται τόσο από τις εξωτερικές όσο και από τις εσωτερικές συνθήκες, οι οποίες βρίσκονται σε μια σχέση αλληλεπίδρασης. Τα θετικά βιώματα προϋποθέτουν ένα

¹⁷³ Lewin, Lippitt and White, 1939

¹⁷⁴ Rogers, 2006

ασφαλές και ελεύθερο περιβάλλον, πλούσιο σε ερεθίσματα, που εμπλουτίζει τις πηγές του ατόμου και ταυτόχρονα διευκολύνει τη μάθηση, την επικοινωνία, την ανάδυση της επιθυμίας, τη δημιουργικότητα και την ολοκλήρωση. Το βίωμα «θετικών εμπειριών» εμπλέκει και κινητοποιεί όλο τον ψυχικό και βιολογικό οργανισμό του ατόμου, δηλαδή είναι ένα βίωμα συνάντησης του εαυτού με το περιβάλλον (χώρο) και με τον / τους άλλους και καθορίζει περισσότερο την ποιότητα αυτών των εμπειριών παρά την έντασή τους. Αυτό που μαθαίνουμε και έχει διάρκεια στο χρόνο, είναι αυτό, το οποίο μας συγκινεί και μας αφορά άμεσα, αυτό που έχει σχέση με την κινητοποίηση, αλλά και την υλοποίηση των επιθυμιών μας. Αυτή ακριβώς η θέση μας οδηγεί στην αναγκαιότητα της ενεργούς συμμετοχής του εμπυχωτή-δασκαλου. Με βάση τις αρχικές επιθυμίες των ατόμων της ομάδας παρεμβαίνει προτείνοντας τρόπους διερεύνησης και εμπλουτισμού των συγκινησιακών βιωμάτων και των θετικών εμπειριών.

Τα χαρακτηριστικά της Μη Κατευθυντικής Παρεμβατικής μεθόδου είναι: να επιδιώκει τη μάθηση και την ανάπτυξη μέσα από τη βιωματική και συγκινησιακή εμπειρία, να έχει ως οδηγό την επιθυμία των ατόμων της ομάδας, να ακολουθεί τις αρχές της Μη Κατευθυντικότητας (Rogers, επαναδιατύπωση του περιεχομένου και συναισθήματα) και να προτείνει τρόπους και συνοδεύει τα άτομα της ομάδας στη διερεύνηση και την υλοποίηση των επιθυμιών τους¹⁷⁵.

Η μεθοδολογία που ακολουθεί η Μη Κατευθυντική Παρεμβατική μέθοδος είναι: *Η ανάγνωση της επιθυμίας στην καθημερινότητα των ατόμων έξω από την ομάδα.* Οι επιθυμίες μπορεί να είναι θετικές και εποικοδομητικές, όπως είναι οι επιθυμίες για γνώση, δράση, παιχνίδι, δημιουργία, επικοινωνία, κτλ., μπορεί να είναι έκφρασης συναισθημάτων και συγκινήσεων (χαρά, αγάπη, θλίψη, φόβος, κτλ.), ή άμυνας, όπως είναι η φυγή και η επιθετικότητα, *Οι προτάσεις που αφορούν στην υλοποίηση των επιθυμιών και γίνονται από τον εμπυχωτή.* Παρ' όλο που οι παρεμβάσεις είναι δομημένες και ελεγχόμενες, είναι πραγματικές, δηλαδή, για να υλοποιηθούν, χρειάζονται τη συγκατάβαση των συμμετεχόντων, είναι ανοιχτές, έχουν δηλαδή τη δυνατότητα να τροποποιούνται και να εξελίσσονται κατά τη διάρκεια της εφαρμογής και καλύπτουν όλο το φάσμα των δραστηριοτήτων σε έναν συγκεκριμένο τομέα. *Ο εμπυχωτής ως μέλος της*

¹⁷⁵ Lobrot, 1965

ομάδας συμμετέχει στις δραστηριότητες και συνοδεύει την ομάδα στην πορεία υλοποίησης της δράσης υποστηρίζοντας και διευκολύνοντάς την συναισθηματικά και υλικά. Η συνειδητοποίηση της σχέσης του ατόμου με τον εαυτό και της σχέσης του με το περιβάλλον. Η χρήση των τεχνικών της ανάδυσης των επιθυμιών, της εξωτερίκευσης των εσωτερικών βιωμάτων και της εξωτερίκευσης (λεκτικοποίηση) τους. Και η συνεχής παρατήρηση της συμπεριφοράς των ατόμων και της εξέλιξής τους και η θεωρητική επεξεργασία όσων παρατηρούνται για την εκ νέου διατύπωση προτάσεων¹⁷⁶.

ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ

Με τον όρο επικοινωνιακή διδασκαλία εννοούμε την αλληλεπίδραση ανάμεσα στα μέλη της ομάδας (εκπαιδευτικούς-μαθητές), που προσφέρει ευχαρίστηση, χαρά, ανταλλαγή απόψεων, αλλαγή και εμπλουτισμό των αντιλήψεων, αλλά και ένα πρόσφορο έδαφος, το οποίο συμβάλλει στην όσο το δυνατόν ομαλότερη κοινωνικοποίηση του ατόμου. Η επικοινωνία πρέπει να εξελίσσεται μέσα σε ένα κλίμα ισότιμης συμμετοχής, λαμβάνοντας υπ' όψιν την ατομικότητα κάθε μέλους της ομάδας. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να καταβάλλει προσπάθειες, ώστε να δημιουργούνται οι κατάλληλες συνθήκες για πνευματική κινητοποίηση και συμμετοχή απάντων των μελών, δεδομένου ότι μέσα σε μια ομάδα είναι πολύ πιθανό να υπάρχουν και άτομα διστακτικά, φοβούμενα το ενδεχόμενο της απόρριψης ή και γελοιοποίησης. Η ομάδα, μέσα από την προτεινόμενη δραστηριότητα, αναλαμβάνει να επεξεργαστεί και να αναλύσει βιώματα και καταστάσεις, να δώσει λύσεις σε ένα πρόβλημα. Έτσι, τα μέλη ανακαλύπτουν νέους τρόπους έκφρασης, δημιουργικής αλληλεπίδρασης, αλλά και επικοινωνίας¹⁷⁷.

ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΣΕ ΒΑΘΟΣ

Η μέθοδος Πρότζεκτ (Project), επιτρέπει και ενισχύει μια Προσέγγιση Σε Βάθος στα εικαστικά προγράμματα¹⁷⁸. Με τον όρο Προσέγγιση Σε Βάθος, εννοείται η συνεχής προσπάθεια και οι εφαρμογές που απαιτούνται για την ανάπτυξη σημαντικών μορφών καλλιτεχνικής μάθησης¹⁷⁹. Η προσέγγιση αυτή είναι ολιστική από τη φύση της και υιοθετεί μια ποιοτική εξελικτική πορεία των εικαστικών δραστηριοτήτων.

¹⁷⁶ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003

¹⁷⁷ Χρυσοφίδης, 2006

¹⁷⁸ Τρίμη 1996, Epstein και Τρίμη 2002, Τρίμη και Μαναβόπουλος 2001, Trimis and Savva 2004

¹⁷⁹ Eisner 1987, 61

Μια Προσέγγιση Σε Βάθος σε έναν κύκλο εικαστικών δραστηριοτήτων, στηρίζεται στο ενδιαφέρον, στην κριτική ικανότητα, στην ερμηνεία, στην αυτο-αξιολόγηση, στην επαγωγική σκέψη, στην οργάνωση, στην ικανότητα επιλογής των σημαντικών πληροφοριών και στο στοχασμό. Η άμεση διάδραση με το αντικείμενο, η εφευρετικότητα και η επίλυση προβλημάτων, ο στοχασμός, αλλά και η απόκτηση ελέγχου των υλικών και της αυτοπεποίθησης εξ αιτίας του, ευθύνονται για τον αυθορμητισμό και την αισθητική ποιότητα της εικαστικής δημιουργίας. Όταν το πρόγραμμα εξελίσσεται σε μεγάλο χρονικό διάστημα, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να αποκτήσουν μεγαλύτερο έλεγχο των υλικών και μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση σε ό,τι αφορά τη χρήση τους. Ταυτόχρονα, οι ενήλικες παρέχουν στρατηγικές οικοδόμησης της γνώσης για να προάγουν την εξερευνητική διαδικασία. Εισάγουν πρόσθετα εργαλεία, θέτουν ερωτήματα, βοηθούν στην εξερεύνηση εναλλακτικών λύσεων και ενθαρρύνουν τόσο το άτομο όσο και την ομάδα¹⁸⁰.

Οι βασικές προϋποθέσεις για μια σε βάθος προσέγγιση είναι η προσέγγιση της τέχνης μέσα από την ίδια την τέχνη και η επαφή με άλλες καλλιτεχνικές δημιουργίες σε συνδυασμό με άλλα γνωστικά πεδία¹⁸¹.

Μέσα από αυτά τα στοιχεία προκύπτουν τα ακόλουθα: Οι μαθητές ασχολούνται με την εξερεύνηση των υλικών που χρησιμοποιούν και την επίλυση προβλημάτων που προκύπτουν: *Από τα ίδια τα υλικά*, γιατί το κάθε υλικό έχει συγκεκριμένες δυνατότητες και υπόκειται σε συγκεκριμένους περιορισμούς, *από τα αποτελέσματα της χρήσης τους*, μια και το κάθε υλικό δίνει διαφορετικά αποτελέσματα, και προσφέρει λύσεις σε διαφορετικές αναζητήσεις και προβλήματα (εικαστικές, αισθητικές, κοινωνικές, περιβαλλοντικές, γνωστικές), *από τον χρόνο επεξεργασίας τους*, γιατί το κάθε υλικό έχει διαφορετικούς χρόνους επεξεργασίας που συνήθως υπόκεινται σε άμεση εξάρτηση από τις φυσικές καιρικές συνθήκες (υγρασία, κρύο, ζέστη, κτλ.) και *από την αισθητική τους αποτίμηση*, επειδή το κάθε υλικό έχει διαφορετική αισθητική αξία και αποτιμάται διαφορετικά από διαφορετικούς πολιτισμούς και εποχές.

¹⁸⁰ Τρίμη 1996, Epstein και Τρίμη 2002, Τρίμη και Μαναβόπουλος 2001, Trimis and Savva 2004

¹⁸¹ Τρίμη, 2005, 156

Οι μαθητές μπορούν να εργαστούν ατομικά αλλά και σε ομάδες. Η ενασχόληση με τη τέχνη δίνει την δυνατότητα να δουλέψει κανείς τόσο ατομικά όσο και σε ομάδες. Δουλεύοντας, όμως, στον ίδιο χώρο παρόμοια, αλλά ακόμη και διαφορετικά αντικείμενα, αναπτύσσονται: η αυτοεκτίμηση, η αυτοαξιολόγηση, η κριτική ματιά, ο εμπλουτισμός σε οπτικά ερεθίσματα, ο εμπλουτισμός των δεξιοτήτων, η επικοινωνία, η ανταλλαγή απόψεων, η ανατροφοδότηση.

Οι μαθητές παροτρύνονται να κάνουν παρατηρήσεις και να εκφράζουν τις απορίες, και τις απόψεις τους, σε σχέση με τα υλικά και τις τεχνικές επεξεργασίας τους, με πληροφορίες πάνω σε γνωστικά θέματα ή αισθητικές και συναισθηματικές απόψεις. Επίσης ενθαρρύνονται από τους διδάσκοντες σε κάθε συνάντηση σε σχέση με τη συμμετοχή, την εξέλιξη των εργασιών τους και τα αποτελέσματα. Η δράση γίνεται στην τάξη, μεταφέρεται όμως στο σχολείο αλλά (πιθανόν) και στην κοινότητα μέσα από την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της και τους προβληματισμούς που οδήγησαν σε αυτά.

Οι μαθητές έρχονται σε επαφή με καινούργιες τεχνικές και υλικά εμπλουτίζοντας τα ερεθίσματα και τις γνώσεις τους. Αναπτύσσουν τη φαντασία και τις δημιουργικές τους ικανότητες γνωρίζοντας όχι μόνο υλικά και τεχνικές αλλά και άλλες μορφές έκφρασης και τέχνης.

Συμμετέχουν με όλες τις αισθήσεις τους. Κατά τη διάρκεια των δράσεων παροτρύνονται να μυρίσουν, να πιάσουν, να ακούσουν, να συγκρίνουν τα υλικά, καθώς, και να τα παρομοιάσουν με άλλα γνωστά τους υλικά. Επίσης η δράση συνδέεται με άλλα πεδία μάθησης. Παρέχονται στους μαθητές πληροφορίες ιστορικές (ιστορία, ιστορία της τέχνης), τεχνικές (υλικά, συμπεριφορά υλικών, αναλογίες ανάμειξής τους), παροτρύνονται να εκφράζονται σε σχέση με αυτό που φτιάχνουν εξηγώντας τις προθέσεις που είχαν αλλά και το αποτέλεσμα και συζητούν τις προθέσεις και τα αποτελέσματα με τους συμμαθητές τους. Αναπτύσσουν τη στοχαστική τους διάθεση. Εκφράζουν τις απόψεις τους για τις δράσεις και συζητούν τη διαδικασία και τα αποτελέσματά της. Με αυτούς τους τρόπους δημιουργούν επαφές με την τέχνη. Συνδέουν επίσης, την καθημερινότητά τους με την τέχνη, άρα και την τέχνη με τη ζωή, μέσα από την ενασχόλησή τους στις διάφορες εικαστικές δράσεις. Επίσης αναπτύσσουν αισθητική κρίση και πολιτισμική συνείδηση. Μέσα από όλα τα ερεθίσματα που τους

παρέχονται και τη συμμετοχή τους, αναπτύσσουν το αισθητικό τους κριτήριο και αποκτούν πολιτιστική συνείδηση αποδεχόμενοι τις διάφορες μορφές και εκφράσεις της τέχνης¹⁸². Η δομή και τα στάδια της μεθόδου είναι:

▪ **Το Προκαταρκτικό ή εισαγωγικό στάδιο**

Στην περίπτωση που τα άτομα της ομάδας συναντούνται για πρώτη φορά, τα παιχνίδια γνωριμίας–επικοινωνίας είναι απαραίτητα και συμβάλλουν θετικά στη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης, ασφάλειας και επικοινωνίας στα μέλη της ομάδας. Είναι πολύ σημαντικό για την ομάδα στην πρώτη συνάντηση ο συντονιστής να συμμετέχει στα παιχνίδια γνωριμίας ως ισότιμο μέλος. Έτσι, δημιουργούνται οι απαραίτητες προϋποθέσεις για να αναπτυχθεί στην ομάδα μια δυναμική που θα αυξήσει την ενεργοποίηση και την πρωτοβουλία των μελών της. Η αλληλεπίδραση που υφίσταται, είναι ένα βασικό στοιχείο στην οικοδόμηση της γνώσης. Η επανάληψη τέτοιων παιχνιδιών στην έναρξη κάθε νέας συνάντησης, ανανεώνει το δημιουργικό κλίμα και την δυναμική της ομάδας, ενώ ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε αυτή την περίπτωση, είναι αυτός του εμπυχωτή¹⁸³.

Στο προκαταρκτικό ή εισαγωγικό στάδιο προσπαθούμε να διερευνήσουμε τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις των μαθητών πάνω στο θέμα που αποφασίσαμε να εργαστούμε. Ένας τρόπος για να γίνει αυτή η διαδικασία ευχάριστη και χαλαρή είναι η χρήση του καταγισμού ιδεών. Ανάλογα πάντα με το αντικείμενο διερεύνησης και τους τρόπους εργασίας, αυτό μπορεί να γίνει ακόμα και μέσα από διάφορα παιχνίδια. Στο ξεκίνημα, είναι καλό η ομάδα να προβληματιστεί πάνω στο θέμα που επιλέχθηκε, μέσα από τη συζήτηση, το παιχνίδι, ίσως μια μικρή προβολή, μια επίσκεψη σε χώρους που έχουν σχέση με το θέμα, ή ακόμη και έναν μικρό περίπατο στην πόλη, ανάλογα πάντα με το θέμα που εξετάζεται.

Σε αυτό το στάδιο ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να κεντρίσει το ενδιαφέρον των μαθητών, να εξάψει την περιέργειά τους, να διερευνήσει τη στάση, τους προβληματισμούς και τις γνώσεις τους σε σχέση με το πρόβλημα.

¹⁸² Τρίμη 1996, Epstein & Τρίμη 2002, Τρίμη Ε & Μαναβόπουλος 2001, Trimis & Savva 2004

¹⁸³ ό. π.

- **Το στάδιο Εμπλουτισμού**

Σε αυτό το στάδιο ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να δώσει στους μαθητές νέα ερεθίσματα ή να εμπλουτίσει τα ήδη υπάρχοντα, με εικόνες, ήχους, διαφορετικά υλικά, κ.ά. Προσπαθεί να συνδέσει σταδιακά όλες τις αισθήσεις με παιχνίδια και δραστηριότητες, ενώ παράλληλα αναφέρεται και σε άλλες μορφές που μπορεί να έχει το υπό εξέταση θέμα. Ανάλογα πάντα με θέμα και με το στόχο, μπορεί να φέρει την ομάδα σε επαφή με ιστορικά στοιχεία, με ανάγκες, με συμπεριφορές, κ.ά.

- **Το στάδιο της Παραγωγής**

Η παραγωγή μπορεί να ξεκινήσει από την αρχή, όμως με την παρεμβολή των προηγούμενων σταδίων, επιτυγχάνεται μια καλλίτερη εξοικείωση με το θέμα. Οι μαθητές μπορούν επίσης να δανειστούν στοιχεία και τεχνικές από όλα όσα έχουν προηγηθεί. Δεν καλούνται να ασχοληθούν με ένα άγνωστο πεδίο. Αυτό τους δίνει σιγουριά, αλλά και μια άνεση κίνησης και έκφρασης.

- **Το στάδιο του Στοχασμού**

Σε αυτό το στάδιο παρατηρούνται όσα έχουν παραχθεί. Μέσα από τη συζήτηση ανακαλούνται τα βήματα και οι ιδέες που οδήγησαν τους μαθητές στο αποτέλεσμα, καθώς οι τρόποι που χρησιμοποιήθηκαν τα υλικά. Μέσα από το παιχνίδι και τη συγγραφή μικρών ιστοριών, μπορεί να γίνει ένα είδος αξιολόγησης της όλης διαδικασίας¹⁸⁴.

- **Το στάδιο της Παρουσίασης**

Είναι πολύ σημαντικό το προϊόν που παράγεται να εκτίθεται στους χώρους του σχολείου ή ακόμη και της κοινότητας. Με αυτόν τον τρόπο, δίνεται η δυνατότητα μιας εξωτερικής αξιολόγησης, εννοώντας πρώτα την αξιολόγηση των άλλων μαθητών του σχολείου και μετά των μελών της κοινότητας. Η παρουσίαση οδηγεί την ομάδα στο να ενισχύσει τις θέσεις της όσον αφορά στους σκοπούς και τα αποτελέσματα του προβληματισμού της ή να τις αναθεωρήσει. Βοηθά επίσης στην επικοινωνία μεταξύ των μελών της ευρύτερης κοινότητας. Τα αποτελέσματα

¹⁸⁴ Αυτά τα τέσσερα στάδια της Προσέγγισης Σε Βάθος προτείνονται στα: Epstein και Τρίμη, Εικαστικές Τέχνες και Μικρά Παιδιά, 2005, Τρίμη, Εκπαιδευτικό Υλικό για την Αισθητική και Πολιτισμική Αγωγή για τα ΣΔΕ, 2004

διαχέονται και συζητιούνται, οι τεχνικές παγιώνονται και τα μέλη της αρχικής ομάδας έχουν τη δυνατότητα να ανατρέχουν σε διαφορετικές τεχνικές, να βελτιώνουν τις επιδόσεις τους και να τις εμπλουτίζουν. Αυτό βοηθά στο να αντιμετωπιστούν οι δράσεις με μεγαλύτερη ευθύνη από μέρους των μαθητών αλλά και των διδασκόντων.

Ανακεφαλαίωση

Σε αυτό το κεφάλαιο εξετάστηκε ο συνδυασμός των διδακτικών μεθόδων που επιλέχθηκαν για τη διεξαγωγή της έρευνας. Όπως ήδη αναφέρθηκε στην αρχή του παρόντος κεφαλαίου, η «μέθοδος πρότζεκτ (project)», θα μπορούσε να καλύψει το μεγαλύτερο μέρος της έρευνας, μια και συμπεριλαμβάνει πολλά από τα στοιχεία των άλλων μεθόδων. Με αυτή τη μέθοδο πλησιάσαμε τα θέματα που τέθηκαν προς επεξεργασία. Μέσα από το ομαδικό παιχνίδι και με πολλαπλές πληροφορίες ενισχύθηκαν οι ήδη υπάρχουσες γνώσεις προστέθηκαν καινούργιες και διευρύνθηκε το αντιληπτικό φάσμα λεκτικοποιώντας τις εκάστοτε δράσεις. Θεωρήθηκε όμως απαραίτητο να συμπεριληφθεί και η «ομαδοσυνεργατική μέθοδος» η οποία ανταποκρίνεται στην ουσιαστική συνεργασία των μελών της ομάδας -κι εδώ ως μέλη της ομάδας εννοούνται όχι μόνο οι μαθητές αλλά και οι εκπαιδευτικοί. Όλοι λειτούργησαν ομαδικά και κάτω από ένα πνεύμα σύμπνοιας χωρίς προστριβές και προβλήματα. Βεβαίως, και η «Επικοινωνιακή διδασκαλία και μάθηση» προϋποθέτει την αγαστή συνεργασία εκπαιδευτικών και μαθητών σε ένα ταυτόσημο επίπεδο. Η μέθοδος της «Βιωματικής διδασκαλίας και μάθησης» ενδείκνυται για εικαστικές δραστηριότητες, μια και εκ προοιμίου οι δραστηριότητες αυτές εμπεριέχουν το βίωμα ως τρόπο λειτουργίας τους. «Η προσέγγιση σε βάθος» ήταν το κατ' εξοχήν εργαλείο για την επίτευξη των εικαστικών δράσεων και των αποτελεσμάτων τους.

Στο επόμενο κεφάλαιο ακολουθεί εκτενής περιγραφή της έρευνάς μας η οποία ολοκληρώνεται με τις αξιολογήσεις και τις παρουσιάσεις των δράσεων.

4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Σε αυτό το κεφάλαιο εξετάζεται η σχέση του συγκεκριμένου σχολείου με άλλες καλλιτεχνικές δραστηριότητες και η συνεργασία μας στο παρελθόν. Ακολουθεί το ερευνητικό μέρος με την αναλυτική περιγραφή των δραστηριοτήτων και την αιτιολόγησή τους, οι αξιολογήσεις της ομάδας για τις εικαστικές δράσεις, οι αξιολογήσεις εξωτερικών ομάδων και οι παρουσιάσεις εντός και εκτός του σχολικού χώρου.

Καλλιτεχνικές Δραστηριότητες του Σχολείου

Τα τελευταία χρόνια ο Σύλλογος Γονέων και ο Σύλλογος Διδασκόντων του σχολείου, έχει αναπτύξει πολλές δραστηριότητες που αφορούν κατά κύριο λόγο στις Εικαστικές Τέχνες. Το 2005-2006, οι πιο πάνω σύλλογοι κινητοποιήθηκαν καλώντας διάφορους καλλιτέχνες να δανείσουν έργα τους για τη διακόσμηση των χώρων του σχολείου για ορισμένο χρονικό διάστημα που εκτείνεται στα δέκα χρόνια (2005-2015). Το όλο εγχείρημα στέφθηκε από μεγάλη επιτυχία και οι τοίχοι των κοινόχρηστων χώρων του σχολείου γέμισαν από έργα γνωστών καλλιτεχνών (Κατάλογος καλλιτεχνών, έργων, και λοιπών στοιχείων στο Παράρτημα 1). Την επιμέλεια της παρουσίασης και το στήσιμο των έργων, ανέλαβε η Διευθύντρια και Ιστορικός Τέχνης της Πινακοθήκης του Δήμου της Αθήνας, Νέλλη Κυριαζή.

Οι εικαστικοί καλλιτέχνες που προχώρησαν στο δανεισμό έργων τους στο σχολείο, είναι καλλιτέχνες που έχουν διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην εικαστική σκηνή του τόπου. Μεταξύ αυτών υπάρχουν εκπρόσωποι των γενιών από το '70 (Δημητρέας, Βαλαβανίδης, Μήλιος), της δεκαετίας του '80-90 (Φιλίνη, Μπονάτσος, Κυριάκη, Αλιέας) και σύγχρονων '90-2006 (Λανίτης, Κοντοσφύρης, Καρατζά, Θεοφίλης, Μίχας, Κοκκίνου, Κανίστρα, κτλ.). Κάποιοι από αυτούς ήταν (Δημητρέας, Βαλαβανίδης, Μήλιος) και είναι (Κοντοσφύρης) καθηγητές στις Ανώτατες Σχολές Καλών Τεχνών της Αθήνας, της Θεσσαλονίκης και της Σχολής Πλαστικών Τεχνών και Επιστημών Τέχνης Ιωαννίνων. Τα έργα που δάνεισαν είναι σύγχρονα και κατασκευασμένα τόσο με

σύγχρονα όσο και με παραδοσιακά υλικά και τεχνικές.

Στο σχολείο εκτός σχολικού προγράμματος, τα Σάββατα, διοργανώνονται από τους Συλλόγους Διδασκόντων και Γονέων επισκέψεις Εικαστικών Καλλιτεχνών που επεξεργάζονται με τους μαθητές διάφορες τεχνικές και θέματα (Δράσεις που έχουν γίνει στο Παράρτημα, Νο.2).

Αρχικά ο στόχος εκ μέρους των συλλόγων Διδασκόντων και Γονέων ήταν: να βρίσκονται οι μαθητές σε συνεχή επαφή με τη σύγχρονη ελληνική τέχνη και τους δημιουργούς της, μέσα από την φιλοξενία-έκθεση των έργων τους στο χώρο του σχολείου, μέσα από εικαστικές δράσεις με τους καλλιτέχνες, να αναδειχθούν και να συνεκτεθούν έργα μαθητών που θα προκύψουν από ενότητες που θα θελήσουν να επεξεργαστούν οι καλλιτέχνες με τους μαθητές και εν τέλει να ζήσουν οι μαθητές σε ένα χώρο πολιτισμού.

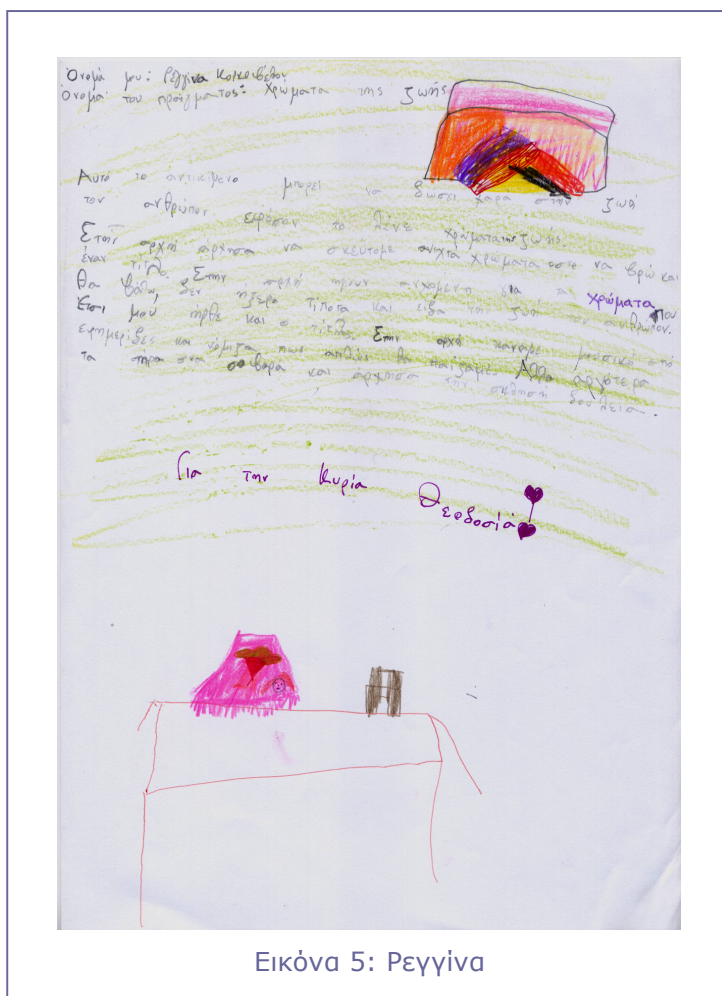
Με απώτερους στόχους: να συνεχίζονται σταδιακά οι δράσεις των εικαστικών με τους μαθητές, να έρχονται οι μαθητές σε επαφή με αντιπροσώπους διαφορετικών γενεών και τάσεων της ελληνικής τέχνης, να παράγεται κριτικός διάλογος, να διαπαιδαγωγούνται οι μαθητές και να καλλιεργούν την καλλιτεχνική τους φύση, να ενσωματωθούν όσο αυτό είναι δυνατόν μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα, να υπάρξει διαθεματική προσέγγιση εννοιών και θεμάτων σε όσα αντικείμενα προσφέρονται, να ομαδοποιούνται και να προβάλλονται τα έργα των μαθητών, να μπορούν τα παιδιά με το αποτέλεσμα των δράσεων, να συμμετέχουν σε εξωτερικές παρουσιάσεις, εκθέσεις και διαγωνισμούς, να αξιοποιηθούν κατάλληλα όσα ευρωπαϊκά προγράμματα προσφέρονται για πολιτισμικές ανταλλαγές με άλλα σχολεία του εξωτερικού¹⁸⁵.

Μέσα από τις εικαστικές δράσεις που πραγματοποιούνται τα τελευταία χρόνια και με τη συμμετοχή μεγάλου μέρους των μαθητών, οι μαθητές: εξοικειώθηκαν με απλά και σύνθετα υλικά, μέσα και τεχνικές, ανακάλυψαν ότι η τέχνη είναι ένας σημαντικός τρόπος έκφρασης, ανέπτυξαν την εκτίμηση και το ενδιαφέρον τους για την τέχνη, έμαθαν να αναγνωρίζουν ορισμένα μορφικά στοιχεία σε έργα τέχνης και να τα ερμηνεύουν, εκφράζουν ιδέες και συναισθήματα σε ατομικές και ομαδικές καλλιτεχνικές εργασίες, και επιδεικνύουν βελτίωση των δεξιοτήτων και ικανοτήτων τους, αναγνωρίζουν διάφορα εικαστικά επαγγέλματα και τις ικανότητες των ανθρώπων που

¹⁸⁵ Από το καταστατικό του Συλλόγου γονέων, το δελτίο τύπου και το έγγραφο προς το υπουργείο.

ασχολούνται με αυτά, συζητούν τις προθέσεις του καλλιτέχνη, τις μεθόδους και τις έννοιες της τέχνης, αναγνωρίζουν τη σημασία της τέχνης και τη σπουδαιότητά της σε διαφορετικούς πολιτισμούς.

Αρκετές από αυτές τις δράσεις γίνονται στο χώρο του γκαράζ, ο οποίος έχει διαμορφωθεί κατάλληλα. Το μεγαλύτερο σώμα της μαθητικής κοινότητας έχει πάρει κατά καιρούς μέρος σε διάφορες τέτοιες δράσεις. Οι περισσότερες εικαστικές δραστηριότητες απευθύνονται σε όλα τα παιδιά του σχολείου, αν και υπάρχουν αρκετά παιδιά που δεν έχουν πάρει ποτέ μέρος σε αυτές, είναι όμως αποδέκτες των αποτελεσμάτων στις ετήσιες εορταστικές εκθέσεις και παρουσιάσεις, που διαρκούν περίπου μία εβδομάδα. Το γεγονός αυτό, μαζί με τα έργα των καλλιτεχνών στους τοίχους του σχολείου, έχει συμβάλει καθοριστικά στην αισθητική καλλιέργεια των μαθητών αλλά και των Συλλόγων Διδασκόντων και Γονέων, καθώς και στην αυξημένη ευαισθησία και στο κριτικό πνεύμα.



Εικόνα 5: Ρεγγίνα

Παλαιότερη συνεργασία με το σχολείο

Κατά το σχολικό έτος 2007-2008 οι Σύλλογοι Διδασκόντων και Γονέων, αποφάσισαν, να καλέσουν κάποιους από τους εικαστικούς που συμμετείχαν στο δανεισμό των έργων, για να πραγματοποιήσουν δίωρες έως τετράωρες συναντήσεις με ομάδες μαθητών, για να έρθουν οι μαθητές σε επαφή με τους ίδιους τους καλλιτέχνες και όχι μόνο με το έργο τους. Η δραστηριότητα αυτή διήρκεσε τρία Σαββατιάτικα πρωινά [(2, 9 και 16/12/2006) από τις 10.30 – 13.30 μ.μ., δουλεύοντας με τα μεγαλύτερα παιδιά (σύνολο εικοσιοκτώ), της Γ', Δ', Ε' και ΣΤ' τάξεων, πορτρέτα με ανάγλυφα στοιχεία πάνω σε τελάρα μικρών διαστάσεων (20X 30 εκ.)], και χρησιμοποιώντας μικρά προσωπικά τους παιχνίδια, με τίτλο: «Τι κρατώ στο χέρι μου;».

Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά επεξεργάστηκαν το ανάγλυφο στη ζωγραφική επιφάνεια. Τα αντικείμενα που είχαν φέρει οι μαθητές για να εντάξουν στη ζωγραφιά τους ήταν μικρά αυτοκινητάκια, μπαλάκια, στρατιωτάκια, πλαστικά λουλούδια, κουκλάκια, καραμέλες, κ.ά. Η συγκεκριμένη μίνι-δράση, αφορούσε στην αισθητική



Εικόνα 6: "Τι κρατώ στο χέρι μου"



Εικόνα 7: Θεματικά Πολύπτυχα

ανακύκλωση μικρών αντικειμένων - παιχνιδιών.

Τα μικρότερα παιδιά της Α' και Β' Τάξης (είκοσι μαθητές) το Σάββατο (16/12/2006) μεταξύ 10.30 – 13.30μμ, ζωγράρισαν μικρά τελάρα (10X15 εκ.) με ελεύθερο θέμα και χρησιμοποιώντας τα βασικά (κίτρινο,

κόκκινο, μπλε) και τα βοηθητικά χρώματα (άσπρο, μαύρο), δημιούργησαν θεματικά πολύπτυχα. Η συγκεκριμένη εργασία αφορούσε στην εξοικείωση των μικρότερων μαθητών με τα βασικά χρώματα και τους συνδυασμούς τους, στην επιφάνεια του



Εικόνα 8: Φωτογράμματα

μουσαμά αλλά και στις χρωματικές συγγένειες που αναπτύχθηκαν μεταξύ των έργων.

Την ίδια χρονιά (στις 10,17,24 και 31/05/2008) με μια πολύ μεγάλη ομάδα παιδιών (περίπου ογδόντα), που αποτελούνταν από μαθητές όλων των τάξεων και επεκτάθηκε σε τέσσερις συναντήσεις και πάλι εκτός σχολικού προγράμματος (Σάββατα), οι καλλιτέχνες συνεργάστηκαν με τα παιδιά σε φωτογράμματα. Τα φωτογράμματα είναι φωτογραφίες που γίνονται χωρίς φωτογραφική μηχανή απ' ευθείας σε φωτογραφικό χαρτί στο σκοτεινό θάλαμο. Φωτογράμματα κατασκευάστηκαν για πρώτη φορά το 19ο αιώνα με τη χρησιμοποίηση φύλλων φτέρης και άλλων φυτών, αλλά στην πραγματικότητα στην τεχνική αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί σχεδόν οτιδήποτε. Αυτό που χρειάζεται είναι ένας μεγεθυντήρας ή ακόμα και ένα απλό πορτατίφ. Για την κατασκευή τους δεν απαιτούνται αρνητικά φιλμ, γιατί εκτυπώνονται απ' ευθείας πάνω στο χαρτί με την βοήθεια των φωτογραφικών υγρών.

Τα παιδιά είχαν την υποχρέωση να φέρουν φύλλα, κλαδάκια, μικρές ζελατίνες, κουμπιά, φτερά και άλλα μικροαντικείμενα, τα οποία αποτυπώθηκαν στο φωτογραφικό χαρτί. Το κάθε παιδί είχε τη δυνατότητα να φτιάξει τέσσερα Φωτογράμματα, μεγέθους Α4.

Σε δεύτερη φάση, τα μισά φωτογράμματα επιζωγραφίστηκαν με χρωματιστά μελάνια. Και σε αυτήν την περίπτωση, ο στόχος ήταν να γνωρίσουν οι μαθητές μια τεχνική μηχανικής αποτύπωσης αντικειμένων, που δεν χρησιμοποιείται συνήθως, και να

έρθουν σε επαφή με τις τεχνικές του σκοτεινού θαλάμου. Συγκεκριμένα, έγινε έκθεση των φωτογραφικών χαρτιών, πάνω στα οποία είχαν τοποθετηθεί τα διάφορα μικροαντικείμενα που είχε φέρει κάθε παιδί μαζί του, στο φως, εμβαφτίστηκαν στην εμφάνιση και στη στερέωση (χημικά υγρά για την εμφάνιση της φωτογραφίας) και τελικά στην επεξεργασία των ασπρόμαυρων φωτογραφιών που προέκυψαν, με χρωματιστά μελάνια.



Εικόνα 9: Επιζωγραφίζοντας τα φωτογράμματα

Δομή της έρευνας

Κρίθηκε απαραίτητο για τη διεξαγωγή των εργασιών να χρησιμοποιηθεί το εισαγωγικό παιχνίδι, όπως και ανάλογα παιχνίδια κλεισίματος των συναντήσεων. Αυτά είχαν ως σκοπό να διαχωρίζουν το χρόνο της εργασίας, να βοηθούν τους μαθητές να συγκεντρωθούν στη δουλειά που είχαν να διεκπεραιώσουν, αλλά και να τους χαλαρώνουν από την ένταση της ημέρας. Προτιμήθηκε η έκφραση «Συνάντηση» και όχι «μάθημα ή δράση», για να διαφοροποιηθεί από τα τυπικά μαθήματα ή τις εικαστικές δράσεις του σχολείου. Η κάθε συνάντηση χωρίζεται σε τρία κύρια μέρη: την Εισαγωγή, με το εισαγωγικό παιχνίδι, τη συζήτηση και την προετοιμασία, τη Κύρια διαδικασία, όπου συμβαίνει η κατ' εξοχήν δράση και το Κλείσιμο, που ανάλογα πάντα με το διαθέσιμο χρόνο, γίνεται συζήτηση και το παιχνίδι κλεισίματος.

Για τις «Συναντήσεις» κρατήθηκε ημερολόγιο που παρατίθεται στο Παράρτημα¹⁸⁶. Για τις ενότητες της Γραφής και της Σύγχρονης Ελληνικής τέχνης χρησιμοποιήθηκαν σειρές διαφανειών που προβλήθηκαν μέσω υπολογιστή.



Εικόνα 10: Η ομάδα των παιδιών

¹⁸⁶ Παράρτημα 4

Εφαρμογή του Προγράμματος

1η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή



Εικόνα 11: Σε κύκλο

Στην πρώτη συνάντηση έγιναν παιχνίδια γνωριμίας, όχι τόσο γιατί δεν γνωρίζονταν τα παιδιά μεταξύ τους, όσο για να τους δοθεί η ευκαιρία να γνωριστούν με τον ή τους συντονιστές της ομάδας, σε περίπτωση που αυτοί δεν ανήκαν στο διδακτικό προσωπικό της τάξης ή του

σχολείου, καθώς επίσης και για να ενεργοποιηθούν και να συντονιστούν με το θέμα. Επειδή είναι πολύ σημαντικό να υπάρχει οπτική επαφή όλων των μελών της ομάδας, οι καρέκλες που χρησιμοποιήθηκαν, τοποθετήθηκαν σε κύκλο¹⁸⁷.

Παιχνίδι γνωριμίας

Η μπάλα¹⁸⁸. Το παιχνίδι αυτό είχε ως στόχο τη γνωριμία των μελών μεταξύ τους και την ενεργοποίηση της ομάδας. Με τη βοήθεια μιας μικρής μπάλας¹⁸⁹ που πετούσε ο ένας στον άλλον, χωρίς να εξαιρούνται οι διδάσκοντες, έλεγε ο καθένας το όνομά του, την τάξη που πηγαίνει και κάτι που του αρέσει και τον χαρακτηρίζει. Ακούστηκαν, για

¹⁸⁷ Ο κύκλος είναι ένα πιο δημοκρατικό σχήμα για να λειτουργήσει μια ομάδα. Στον κύκλο ο διδάσκων αντιμετωπίζεται περισσότερο ως έμπειρος συνεργάτης και όχι ως ανώτερος. Το να κάθεται κανείς σε κύκλο, δίνει τη δυνατότητα να συγκαταλούνται τα μέλη της ομάδας περιμένοντας να τελειώσει πρώτα αυτός που μιλά και να πάρουν μετά από αυτόν τον λόγο. Κάτι που δεν κάνουν τόσο εύκολα τα παιδιά. Έτσι πρέπει να τους βοηθήσουμε ακόμα και με την τοποθέτηση των σωμάτων στον χώρο για να το κατανοήσουν. Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, Κουτσούμπα και Τσαρέα, 2007

¹⁸⁸ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 94

¹⁸⁹ Η μπάλα χρησιμεύει για να δίνει τον λόγο στον κάθε έναν ξεχωριστά, χωρίς να επιλέγει ο διδάσκων, και χωρίς τα παιδιά να αγωνιούν για την επιλογή, που μπορεί να είναι εσκεμμένη αλλά και τυχαία. Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, Κουτσούμπα και Τσαρέα, 2007

παράδειγμα: «Αριστείδης, πάω δευτέρα τάξη και μου αρέσει το ποδόσφαιρο», «Ρεγγίνα, πάω δευτέρα τάξη και μου αρέσει ο χορός», «Χρήστος, πάω τρίτη τάξη και είμαι καλός στο κολύμπι», κ.ά. Αμέσως μετά, κλήθηκαν να γράψουν το όνομά τους σε μικρά χαρτάκια που είχαν κοπεί πριν την συνάντηση και τους ζητήθηκε να τα πιάσουν στη μπλούζα τους. Όση ώρα έγραφαν τα πιο μικρά, (τα μικρότερα χρειάζονταν περισσότερο χρόνο για να γράψουν), ρωτήθηκαν αν γνωρίζουν τι είναι ανακύκλωση. Σχεδόν όλα γνώριζαν, τι είναι, δεδομένου ότι το σχολείο είχε ενταχθεί πρόσφατα σε ένα δίκτυο σχολείων για την ανακύκλωση. Αμέσως μόλις έβαλαν τα χαρτιά με το όνομά τους στις μπλούζες τους, ξεκίνησε ένα καινούργιο παιχνίδι, για να διαπιστωθεί η ενεργοποίηση των μαθητών, η συμμετοχή τους στη διαδικασία, οι γνώσεις τους, ο λεκτικός τους πλούτος, αλλά και η διάθεσή τους να συμμετάσχουν. Επίσης, θέλοντας οι συντονιστές της ομάδας να αποφύγουν το παραδοσιακό σύστημα εξέτασης γνώσεων, μέσα από ένα παιδικό παιχνίδι την «τυφλόμυγα», τους εισήγαγαν σε μια γνωστή εκπαιδευτική διαδικασία (καλούνται να απαντήσουν σε μια συγκεκριμένη ερώτηση) με πιο παιγνιώδη τρόπο.

Παιχνίδι γνώσης

Η Τυφλόμυγα. Αλλάζοντας λίγο τους κανόνες γνωστών παιχνιδιών, οι συντονιστές μπορούν να εκμαιεύσουν τις γνώσεις που διαθέτει η ομάδα και το κάθε άτομο χωριστά, χωρίς να μπουν στη διαδικασία να ρωτήσουν προσωπικά τους μαθητές, ή να τους φέρουν σε δύσκολη θέση αποδεικνύοντάς τους την έλλειψη γνώσεων. Παράλληλα διασκεδάζοντας παίρνουν όλοι πληροφορίες.

Έτσι, σε έναν εθελοντή δέθηκαν με ένα μαντήλι τα μάτια και με τη βοήθεια όλων, γύριζε μέσα στον κύκλο. Όταν ακουμπούσε ένα από τα άλλα παιδιά, αυτό θα έπρεπε να πει μια λέξη που να έχει σχέση με ανακύκλωση. Προσφέρθηκαν δύο παιδιά κι έτσι επαναλάβαμε το παιχνίδι. Ακούστηκαν λέξεις όπως: «ανακυκλώνω, χαρτί, αλουμίνιο, ξύλο, σκουπίδια, περιβάλλον, απορρίμματα, δέντρα, άνθρωπος, κ.ά.» Όταν ο μαθητής ακούμπησε τον Διευθυντή του Ολοήμερου, αυτός μίλησε για τη διαδικασία της Ανακύκλωσης και για τα υλικά που ανακυκλώνουμε.

Όταν άρχισαν να κουράζονται, κάθισαν και πάλι στον κύκλο και άρχισε ένα καινούργιο παιχνίδι με αφορμή αυτά που είπε ο Δάσκαλός τους. Ήταν το παιχνίδι των δέκα

ερωτήσεων με τη μορφή καταιγισμού ιδεών. Οι ερωτήσεις χωρίστηκαν σε δύο ομάδες που τις αποφάσισαν τα παιδιά. Η πρώτη ομάδα ήταν η ομάδα της ανακύκλωσης και η δεύτερη ήταν η ομάδα των υλικών ανακύκλωσης. Σε ανάλογες ομάδες χωρίστηκαν και τα παιδιά στις οποίες συμμετείχαν επίσης και οι διδάσκοντες που είχαν σαν υποχρέωση να εμπλουτίσουν τις ερωτήσεις των παιδιών. Η Συντονίστρια ανέλαβε το ρόλο του καταγραφέα των απαντήσεων αλλά και αυτού που εξηγεί ή διευκρινίζει μια ερώτηση ή μιαν απάντηση. Τα παιδιά μοιράστηκαν έτσι ώστε να δημιουργηθούν μικτές ομάδες από άποψη ηλικίας και φύλου με επιλογή των δασκάλων τους που ανέλαβαν να είναι οι «αρχηγοί» των ομάδων. Οι ομάδες είχαν περίπου δέκα λεπτά για να βρουν και να καταγράψουν τις ερωτήσεις που είχαν να κάνουν στην «αντίπαλη» ομάδα.

Το παιχνίδι των δέκα ερωτήσεων

1^η ομάδα:

1. **Ερώτηση:** Τι κάνουμε τα σκουπίδια μας;

Απάντηση: Τα ανακυκλώνουμε, τα πετάμε.

2. **Ερώτηση:** Γνωρίζετε υλικά που ανακυκλώνονται;

Απάντηση: Το γυαλί, το αλουμίνιο, το χαρτί, το πλαστικό.

3. **Ερώτηση:** Γιατί ανακυκλώνουμε αυτά τα υλικά;

Απάντηση: Δεν θυμόνταν να απαντήσουν και τους θύμισε ο δάσκαλός τους πως ενεργειακά είναι πιο δαπανηρό να εξορυχτούν αυτά τα υλικά.

4. **Ερώτηση:** Πώς ανακυκλώνονται αυτά τα υλικά;

Απάντηση: Μπαίνουν σε ιδιαίτερους κάδους και πάνε σε εργοστάσια.

5. **Ερώτηση:** Πού ανακυκλώνονται αυτά τα υλικά;

Απάντηση: Σε μεγάλα εργοστάσια ανακύκλωσης που τα διαχωρίζουν πρώτα και μετά τα επεξεργάζονται.

6. **Ερώτηση:** Τι άλλο μπορούμε να κάνουμε εκτός από το να ανακυκλώσουμε αυτά τα υλικά;

Απάντηση: Τα παιδιά της πρώτης απάντησαν, ένα ρομπότ και μας διηγήθηκαν για το ρομπότ από κουτάκια αλουμινίου που φτιάχνουν στο μάθημα

του περιβάλλοντος. Τα αγόρια της τρίτης μίλησαν για σαΐτες από χαρτί.

- Έχοντας ήδη υπόψη μας τις εικαστικές δράσεις που γίνονται στο σχολείο, θυμίσαμε τα οριγκάμι και τα ζωάκια από χαρτί.

7. **Ερώτηση:** Τι μπορούμε να κάνουμε με τις γυάλινες συσκευασίες (μπουκάλια);

Απάντηση: Να κάνουμε μουσική, να φτιάξουμε έναν γυάλινο τοίχο, να κάνουμε κηροπήγια.

8. **Ερώτηση:** Τι μπορούμε να κάνουμε με τις πλαστικές συσκευασίες;

Απάντηση: Από τα κεσεδάκια του γιαουρτιού μπορούμε να κάνουμε μικρά γλαστράκια και να τα ζωγραφίσουμε.

9. **Ερώτηση:** Πώς ανακυκλώνουμε τα παλιά μας ρούχα και τα υφάσματα;

Απάντηση: Συνήθως τα χαρίζουμε, τα δίνουμε στους φτωχούς ή τα πετάμε αν έχουν χαλάσει.

10. **Ερώτηση:** Πώς μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε αυτά τα υλικά με άλλους τρόπους;

Απάντηση: Να φτιάξουμε μικρές κούκλες από πανί, χαρτί και πλαστικά αλλά και άλλα παιχνίδια, όπως αυτοκινητάκια και μολυβοθήκες.

- Ζητήσαμε να εξηγήσουν τι εννοούν όταν λένε αυτοκινητάκια και μας ειπώθηκε πως τα πλαστικά μπουκάλια του νερού θα μπορούσαν να γίνουν ρόδες και τα μεγάλα πλαστικά να γίνουν φορτηγά.

2^η ομάδα:

1. **Ερώτηση:** Γιατί άρχισαν να γράφουν οι άνθρωποι;

Απάντηση: Ήθελαν να σημειώνουν τις σκέψεις τους και αυτά που παρατηρούσαν γύρω τους.

2. **Ερώτηση:** Πού έγραφαν οι άνθρωποι πριν ανακαλυφθεί το χαρτί;

Απάντηση: Σε πέτρες, στον τοίχο, σε ξύλα και σε φύλλα δέντρων.

- Πληροφορήθηκαν πως χάραζαν επίσης σε πλάκες πηλού, έκαναν σημάδια σε δέρμα από ζώα, αλλά και σε κάτι που έμοιαζε με χαρτί. Αυτό ήταν ίνες (μικρές κλωστές) από ένα καλάμι που μεγάλωνε στους βάλτους και λέγεται πάπυρος.
- Μέσα από συζήτηση προέκυψε πως σε κάποια υλικά όπως ο πηλός, χάραζαν τα γράμματα όπως θα μπορούσαμε να χαράξουμε κι εμείς σε

πλαστελίνη αλλά και σε πηλό. Σε κάποια άλλα υλικά, έγραφαν με πινέλο που φτιαχνόταν από τρίχες ζώων ή «από μαλακό χορτάρι ίσως»¹⁹⁰.

3. **Ερώτηση:** Ξέρετε από πού βγαίνει το χαρτί;

Απάντηση: Τα μεγαλύτερα μίλησαν για φέτες και ρινίσματα ξύλου (πολύ μικρά κομμάτια ξύλου) που μπαίνουν σε μια κόλλα και μετά σε ένα μηχάνημα που βγαίνει το χαρτί.

4. **Ερώτηση:** Πού ανακαλύφθηκε το χαρτί και από ποιους;

Απάντηση: Σε μεγαλύτερο ποσοστό απάντησαν: στην Αρχαία Ελλάδα και από τους Αρχαίους Έλληνες.

- Πληροφορήθηκαν πως το χαρτί ανακαλύφθηκε στην Κίνα, όπως και τα δυναμιτάκια που χρησιμοποιούμε το Πάσχα.

5. **Ερώτηση:** Πώς έφτιασε σε εμάς;

Απάντηση: (Κατά γενική ομολογία) Το έκλεψαν.

6. **Ερώτηση:** Ποιος το έφερε στην Ευρώπη;

Απάντηση: (Κατά γενική ομολογία) Οι Έλληνες.

- Εξηγήσαμε πως κάποιοι άλλοι Ευρωπαίοι έφεραν το χαρτί, αλλά και οι Έλληνες έφεραν κάτι από την Κίνα, το μετάξι.

7. **Ερώτηση:** Από ποιο υλικό φτιάχνονται τα ρούχα μας;

Απάντηση: Από υφάσματα.

8. **Ερώτηση:** Από ποιο υλικό φτιάχνονται τα υφάσματα;

Απάντηση: Από μαλλί προβάτων, από πλαστικό, από μετάξι, από διάφορα φυτά, όπου ανέφεραν τις χαβανέζικες φούστες.

- Εξηγήσαμε πως παλιότερα έφτιαχναν ρούχα και από ένα φυτό που λέγεται λινάρι, αλλά και από άλλα φυτά που όταν ξεραίνονται μπορούσαν να βγάλουν από αυτά μικρές ίνες σαν κλωστές. Από το λινάρι φτιάχνονται και σήμερα ρούχα που είναι δροσερά, τα φοράμε συνήθως το καλοκαίρι και τα λέμε λινά.

9. **Ερώτηση:** Τι μπορούμε να φτιάξουμε με τα παλιά μας υφάσματα;

¹⁹⁰ Η πρόταση: «Από μαλακό χορτάρι ίσως», προέρχεται από τον Αριστείδη, μαθητή της Β΄ τάξης.

Απάντηση: Ρούχα για κούκλες, μαντήλια πειρατικά, μανδύες όπως του superman, πάνινα λουλούδια και άλλα υφάσματα αφού τα κόψουμε πρώτα σε μικρά τετραγωνάκια και τα ράψουμε ανακατεμένα (patch work).

10. Ερώτηση: Τι μπορούμε να φτιάξουμε με τα παλιά μας ρούχα;

Απάντηση: Κούκλες και πάνινα ζωάκια.

Έγινε ένα μικρό διάλειμμα για να εκτονωθεί η ένταση που είχαν τα παιδιά από το παιχνίδι και αμέσως μετά ξαναμαζεύτηκαν στον κύκλο για να συνεχίσουν.

Εξηγήθηκε πως από όλα τα υλικά που ανακυκλώνονται θα ασχοληθούν αυτή τη φορά με το χαρτί, και θα φτιάξουν τα δικά τους χειροποίητα χαρτιά από τις εφημερίδες που διαβάζουν οι γονείς και οι δάσκαλοί τους στο σπίτι, και που συνήθως μετά το διάβασμα πετιούνται. Θα μπορούσαν να εξερευνήσουν πόσα πράγματα μπορεί κανείς να φτιάξει από χαρτί, και να δειχθούν στο τέλος στους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου.

Επίσης, θα μπορούσαν να ασχοληθούν με τα παλιά τους ρούχα για να φτιάξουν μικρά γλυπτά, που επειδή θα είναι φτιαγμένα με άλλα υλικά από ότι είναι συνήθως τα γλυπτά, θα ονομαστούν κατασκευές. Εξηγήθηκε, ακόμη, πως τα παραδοσιακά υλικά της γλυπτικής είναι το ξύλο (σκαλιστά έπιπλα), το μέταλλο (όπως μερικά αγάλματα σε πλατείες), το μάρμαρο (όπως τα αγάλματα στην Ακρόπολη) και η πέτρα (όπως άλλα αρχαία αγάλματα).

Επειδή συνήθως οι διάφορες δράσεις δεν συνδέονται συνειδητά με τις αισθήσεις,

αλλά παρ' όλα αυτά οι αισθήσεις είναι πάντα παρούσες, χρωματίζουν τις δράσεις και τις συνδέουν με τη μνήμη και τις αναμνήσεις, έτσι αποφασίστηκε να συνδεθούν οι αισθήσεις με την δράση που θα ξεκινούσε.



Εικόνα 12: Σύνδεση με τις αισθήσεις

Σύνδεση των αισθήσεων

Ο Ήχος

Ζητήθηκε από τους μαθητές να κάνουν απόλυτη ησυχία και

παίρνοντας ένα φύλλο εφημερίδας, η συντονίστρια της ομάδας, το έσκισε αργά, επιστήνοντας την προσοχή τους στον ήχο. Μετά ακολούθησε η ίδια διαδικασία διπλώνοντας στα δύο, στα τέσσερα, κτλ., και σκίζοντας και, τέλος, επαναλήφθηκε η ίδια διαδικασία σκίζοντας και διπλώνοντας φύλλα βρεγμένης εφημερίδας για να διαπιστωθεί η διαφορά του ήχου.

Αμέσως μετά μοιράστηκαν σε όλα τα παιδιά φύλλα διαφορετικού μεγέθους, και ζητήσαμε από μερικά να διπλώσουν το φύλλο σε 2, 4, 6, 8, κτλ., κομμάτια ενώ σε άλλα δόθηκαν βρεγμένα φύλλα εφημερίδας, που κάποια διπλώθηκαν επίσης. Τους ζητήθηκε και πάλι να κάνουν απόλυτη ησυχία. Το κάθε παιδί έπρεπε να σκίσει την εφημερίδα που κρατούσε στα χέρια του. Όλα έπρεπε να προσέξουν τους διαφορετικούς ήχους.

- Στην ερώτηση ποια εφημερίδα σκίζεται πιο εύκολα, η απάντηση ήταν, η βρεγμένη εφημερίδα.
- Στην ερώτηση πώς ήταν ο ήχος των εφημερίδων και ποιες ήταν οι διαφορές τους, απάντησαν πως ο ήχος της βρεγμένης εφημερίδας ήταν πιο μαλακός, πιο απαλός.
- Παρατήρησαν επίσης πως όσο πιο διπλωμένο άρα χοντρό ήταν το φύλλο, τόσο πιο δυνατό θόρυβο έκανε και τόσο πιο δύσκολα σκίζόταν. Με αυτόν τον τρόπο συνδέθηκε ο ήχος με το πάχος της εφημερίδας και τη δύναμη που χρειάζεται για να σκιστεί.

Μουσικό τρίο εφημερίδας

Αυτό ήταν η αφορμή, για να σηκωθούν μικρές ομάδες των τριών ατόμων και με κάποια φύλλα εφημερίδας που πήραν, για να κάνουν μουσική με τρία «όργανα», στην προκειμένη περίπτωση τρεις διαφορετικά διπλωμένες εφημερίδες, που με την βοήθεια του δασκάλου τους παραλλήλιζαν με ανάλογα μουσικά όργανα που τους ήταν



Εικόνα 13: Μουσικό τρίο εφημερίδας
(Ρεγγίνα, Ματίνα, Νεφέλη)

γνωστά.

Μακρόσυρτος ήχος: πίπιζα, γρήγορος ήχος: ακόρντο κιθάρας, ψιλός ήχος: βιολί, κ.ά.

Έτσι ακούστηκαν τρεις ομάδες των τριών ατόμων να εκτελούν ηχητικές συνθέσεις με το σκίσιμο των εφημερίδων τους.

Σκοπός ήταν να συνδεθούν οι αισθήσεις με τις διάφορες δραστηριότητες, αλλά και να αντιληφθούν τα παιδιά τον πλούτο των διαφορετικών ερεθισμάτων που μπορεί να παρέχει μια διαδικασία όπως αυτή.

Κύρια διαδικασία

Το ροκ της εφημερίδας

Επειδή ο ενθουσιασμός και η ανυπομονησία τους μεγάλωνε, τελικά μαζεύτηκαν γύρω από το τραπέζι που είχαν τοποθετηθεί τρεις λεκάνες με νερό, τους μοιράστηκαν εφημερίδες, και με το ανάλογο σύνθημα, πάντα σε απόλυτη σιγή, άρχισαν όλα μαζί να σκίζουν τα χαρτιά, ρίχνοντάς τα στις λεκάνες. Για λίγα λεπτά ακούγονταν μόνο ο θόρυβος από το σκίσιμο. Η δασκάλα της Πληροφορικής είπε πως ο ήχος της θύμιζε κομμάτι ροκ μουσικής.

Μυρωδιές

Μόλις αυξήθηκε ο ενθουσιασμός και οι διάσπαρτες φωνές, που δεν ήταν πολλές, σε όλη τη διάρκεια του σκισίματος, σε αντίθεση με μια τέτοια διαδικασία, τους ζητήθηκε να σταματήσουν για λίγο και να μυρίσουν, πρώτα τις στεγνές και μετά τις βρεγμένες εφημερίδες.

Διαπίστωσαν μια πιο έντονη μυρωδιά στις στεγνές εφημερίδες.



Εικόνα 14: Το ροκ της εφημερίδας

Τους εξηγήθηκε πως είναι το μελάνι αυτό που μυρίζει, μια και παρατήρησαν πως οι βρεγμένες εφημερίδες, δεν μυρίζουν το ίδιο.

Όραση

Τα παιδιά παρατήρησαν πως το νερό στην πιο φωτεινού χρώματος λεκάνη (κίτρινη) είχε αλλάξει χρώμα. κι έτσι βγήκε το συμπέρασμα πως το μελάνι της εφημερίδας, διαλύεται στο νερό. Συνεχίστηκε το σκίσιμο των εφημερίδων μέχρι να τελειώσουν τα χαρτιά που είχαν οι μαθητές μπροστά τους.

Αφή

Λίγο πριν τελειώσουν με το σκίσιμο, τους ζητήθηκε να πιάσουν με το ένα τους χέρι τις στεγνές εφημερίδες, με το άλλο να πάρουν ένα κομμάτι βρεγμένης εφημερίδας και να διαπιστώσουν με κλειστά τα μάτια αν η αίσθηση των δύο χαρτιών είναι διαφορετική. Τους ζητήθηκε να κρατήσουν αυτή την ανάμνηση για να τη συγκρίνουν την επόμενη φορά που θα έχουν μείνει οι εφημερίδες αρκετό χρόνο στο νερό. Μετά ολοκλήρωσαν το σκίσιμο.

Προβλήματα

Σε αυτό το στάδιο, ο ενθουσιασμός, οι φωνές και τα γέλια άρχισαν να γίνονται πιο έντονα, μερικά από τα παιδιά μην μπορώντας να αντισταθούν, έριχναν σχεδόν ολόκληρα φύλλα εφημερίδας μέσα στο νερό, με μοναδικό σκοπό τους να καταφέρουν να καταναλώσουν μεγαλύτερη ποσότητα εφημερίδων από τους συμμαθητές τους.

Σε αυτό το σημείο θεωρήθηκε πως έχουν σκιστεί αρκετά χαρτιά, έτσι αποφασίστηκε να ολοκληρωθεί εδώ αυτή η δραστηριότητα.

Επανασύνδεση με τις αισθήσεις

Για να μπορέσουν οι μαθητές να επανέλθουν σε ένα επίπεδο σχετικής ηρεμίας, μια και όλοι είχαν ενθουσιαστεί από τα παιχνίδια και τις προσωπικές τους διαπιστώσεις, (ενθουσιασμός, φωνές, γέλια, κλπ) θα έπρεπε να επικεντρωθούν από το εξωτερικό περιβάλλον και τα παιχνίδια που είχαν προηγηθεί, στο εσωτερικό περιβάλλον, δηλαδή στον εαυτό.

Τους ζητήθηκε να κοιτάζουν τα χέρια τους, και να τα μυρίσουν. Διαπίστωσαν πως τα δάκτυλά τους είχαν πάρει μια γκριζόμαυρη απόχρωση και μύριζαν όπως και οι εφημερίδες. Τους ζητήθηκε να μην βάλουν τα χέρια στο πρόσωπο ή το στόμα, εξηγώντας πως το μελάνι είναι χημικό και άρα κακό για την υγεία τους.

Ψάχνοντας να βρουν έναν τίτλο για την τελευταία τους δραστηριότητα, ονόμασαν το όλο εγχείρημα: «**Συμφωνία της εφημερίδας**» και το παρομοίασαν με τις συμφωνίες που γίνονται με πολλά μουσικά όργανα.

Κλείσιμο

Για το κλείσιμο της πρώτης συνάντησης, γύρισαν όλοι στον κύκλο και κάθισαν στις καρέκλες τους. Στην ερώτηση πώς τους φάνηκαν τα παιχνίδια, τα παιδιά απάντησαν με ενθουσιασμό πως τους άρεσαν. Ανυπομονούσαν να συνεχίσουν με την κατασκευή του χαρτιού, αλλά τους εξηγήθηκε πως πρέπει να οι εφημερίδες να μείνουν στο νερό για να διαλυθούν καλά. Για να ενισχυθεί λίγο η υπομονή τους και να συνδεθεί με τον χρόνο και τον κόπο που χρειάζονται μερικά πράγματα, τα παιδιά της πρώτης τάξης ρωτήθηκαν, αν πονάει το χέρι τους όταν γράφουν πολύ και βέβαια απάντησαν πως ναι. Μετά ρωτήθηκαν οι «μεγάλοι» της τετάρτης αν πονάει το δικό τους χέρι όταν γράφουν πολύ και απάντησαν όχι. Συμπέραναν λοιπόν πως αν το χέρι χρειάζεται τόσο χρόνο για να συνηθίσει το γράψιμο, θα πρέπει να αφήσουν και στις εφημερίδες τον χρόνο να διαλυθούν στο νερό, και να ξεκουραστούν μετά από αυτούς τους θαυμάσιους ήχους που πρόσφεραν.

Μαθητές και εκπαιδευτικοί, σηκώθηκαν όλοι όρθιοι και πιάστηκαν από τα χέρια για την ολοκλήρωση της συνάντησης.

Τι παίρνω μαζί μου¹⁹¹. Η άσκηση γίνεται στο κλείσιμο μιας συνάντησης. Ζητήθηκε από τα παιδιά να κλείσουν για λίγο τα μάτια και να ξαναδούν με τη φαντασία τους όλα όσα έγιναν σήμερα. Τους ζητήθηκε να διαλέξουν απ' όλα αυτά κάτι που ήταν σημαντικό γι' αυτούς, που τους διασκέδασε και τους έμαθε κάτι καινούργιο. Όταν ήταν έτοιμοι, μπορούσαν να φύγουν.

¹⁹¹ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 261

2η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή

Λένομαι-Λύνομαι

Τα παιδιά μαζί με τους εκπαιδευτικούς και τη συντονίστρια, συγκεντρώθηκαν όρθιοι σε κύκλο. Στάθηκαν πολύ κοντά ο ένας στον άλλον και σταυρώνοντας τα χέρια τους πιάνοντας το χέρι του παραδιπλανού τους, δεξιά και αριστερά. Έτσι βρέθηκαν όλοι εντελώς μπερδεμένοι. Τώρα έπρεπε να ξεμπερδευτούν χωρίς ν' αφήσουν τα χέρια τους. Επικράτησαν φωνές και γέλια. Στο τέλος οι περισσότεροι κατάφεραν να ξεμπερδευτούν χωρίς ν' αφήσουν τα χέρια τους¹⁹².

Η άσκηση αυτή είχε σαν σκοπό την ενεργοποίηση και το δέσιμο της ομάδας.

Αμέσως μετά οι μαθητές πληροφορήθηκαν τις εργασίες που είχαν να κάνουν για να συνεχίσουν το σχέδιο της κατασκευής χαρτιού. Είχαν προετοιμαστεί μικρά τελάρα σε μέγεθος Α4. Κάποια είχαν προετοιμαστεί με μεταλλική σήτα, κάποια άλλα με πλαστική σήτα, και μερικά ήταν φτιαγμένα με τούλι.

Εδώ κρίθηκε απαραίτητο να γίνει σε αυτό το στάδιο η **σύνδεση με τις αισθήσεις**, μια και μέσω των αισθήσεων συλλέγονται πληροφορίες. Έτσι όλοι τους έπιασαν τα τελάρα για να αισθανθούν τη διαφορετική υφή των υλικών. Ένα από τα παιδιά της Γ' τάξης είπε πως φαντάζεται ότι θα βγουν διαφορετικά πράγματα πάνω σε τόσο διαφορετικά υλικά και εξήγησε πως πάνω στο τούλι, φανταζόταν ότι θα έβγαινε ένα πολύ λεπτό χαρτί, ενώ πάνω στη μεταλλική σήτα περίμενε πως το χαρτί θα έμοιαζε περισσότερο με χαρτόνι. Σε αυτό συμφώνησαν και άλλα παιδιά. Επειδή δεν θεωρήθηκε σωστό να παρεμβληθούν οι εμπειρίες των ενηλίκων, τους ειπώθηκε πως και αυτοί, πρώτη φορά δοκιμάζουν τη διαδικασία κατασκευής χαρτιού και θα ήθελαν επίσης να μάθουν μαζί τους ποια θα είναι τα αποτελέσματα.

Για να γίνει ο χωρισμός σε τρεις μικτές ομάδες (όσα ήταν και τα τραπέζια με τα υλικά) χωρίς να εμπλακούν οι μαθητές σε ποδοσφαιρικά χρώματα, μια και οι λεκάνες με τις λιωμένες εφημερίδες είχαν τα τυπικά χρώματα ποδοσφαιρικών ομάδων (κόκκινο κίτρινο, πράσινο), αποφασίστηκε να γίνει ένα παιχνίδι.

¹⁹² Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 118

Το αυτόματο θέατρο¹⁹³. Η άσκηση αυτή είχε σαν σκοπό την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και την επικοινωνία. Το θέμα του αυτόματου θεάτρου, αναδύθηκε από την πρόταση μιας μαθήτριας της Α΄ τάξης, που στην ερώτηση τι θέλετε να κάνετε, είπε αυθόρμητα: «να μιμηθούμε ζώακια».

Στην αρχή αναφέρθηκαν κάποια άγρια ζώα, των οποίων δεν θα μπορούσαν να μιμηθούν τη φωνή ή την κίνηση. Μετά με τη βοήθεια ενός μαθητή της Δ΄ τάξης, καταλήξαμε στον γάιδαρο, τον σκύλο και τη γάτα. Έτσι τα τραπέζια, ονομάστηκαν ανάλογα με τα ζώα που επιλέχθηκαν. Τους ζητήθηκε να μπαίνουν ένας - ένας στη μέση του κύκλου, ξεκινώντας από τα παιδιά της Α΄ τάξης, και να μιμούνται με την φωνή τους και με κίνηση, ένα από τα τρία ζώα που διαλέχθηκαν. Το παιχνίδι συνεχίστηκε με τη Β΄ τάξη, μετά με τη Γ΄ και τέλος με την Δ΄ τάξη.

Ο σκοπός του παιχνιδιού ήταν να χωριστούν οι μαθητές σε τρεις ομάδες, αλλά το ζητούμενο ήταν να αναμειχθούν τα παιδιά χωρίς να χωριστούν σε τάξεις ή παρέες, αποκλείοντας ή απομονώνοντας κάποιους είτε λόγω εθνικότητας είτε λόγω προσωπικότητας ή για άλλους λόγους.



Εικόνα 15: Αυτόματο θέατρο
(Γάιδαρος, Σκύλος, Γάτα)

Ένας από τους μαθητές της Γ΄ τάξης, αλλοδαπός, δεν ήθελε να κάνει κανένα ζώο, πιθανότατα γιατί ντρεπόταν, οπότε έπρεπε να βρεθεί άλλος τρόπος για την επιλογή της ομάδας που θα πήγαινε. Αποφασίστηκε να παίξουν και πάλι την **τυφλόμυγα**. Αυτή τη φορά ο μαθητής έπρεπε να πιάσει ένα παιδί και ανάλογα σε ποια ομάδα ήταν αυτό, σε αυτή την ομάδα θα πήγαινε και ο μαθητής. Με αυτόν τον τρόπο συμπληρώθηκαν οι ομάδες και αφού έσπασε ο κύκλος, άρχισαν όλοι μαζί να φωνάζουν με τους ήχους της ομάδας τους, προσπαθώντας να κάνουν τη **συναυλία της Φάρμας**. Για λίγο γινόταν ένα

¹⁹³ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 215

πανδαιμόνιο από γάιδαρους, σκύλους και γάτες κάθε λογής. Στη φάση αυτή, λειτούργησε και ο μαθητής που είχε αρνηθεί στην αρχή να μιμηθεί τη φωνή των επιλεγμένων ζώων, μια και η φωνή του χανόταν στο πανδαιμόνιο που επικρατούσε.

Σκοπός του παιχνιδιού ήταν να μην διαλεχτούν τα χρώματα από τις λεκάνες (κόκκινο, πράσινο, κίτρινο) κατά την προσωπική προτίμηση των παιδιών και να μην συνδεθούν με ποδοσφαιρικές ομάδες, μια και υπήρχαν περισσότερα κορίτσια από ότι αγόρια.

[Στην περίπτωση που τα αγόρια υπερτερούσαν των κοριτσιών, ή αν είχαμε μια ομάδα αμιγώς από αγόρια, θα μπορούσαν να επιλεχθούν ακόμη και ποδοσφαιρικές ομάδες για να τον χωρισμό των μαθητών, προσέχοντας πάντα τον ισομερή καταμερισμό των ατόμων. Αυτά όμως είναι θέματα που μπορεί να χειριστεί κανείς με μια ομάδα που γνωρίζει αρκετά καλά, κάτι που δεν συνέβαινε στη δική μας περίπτωση].

Κύρια διαδικασία

Στη συνέχεια, κάθε ομάδα πήγε στο τραπέζι της.

Αφή

Οι εφημερίδες είχαν μείνει στο νερό για μία εβδομάδα και δεν μύριζαν πολύ ευχάριστα. Η συντονίστρια θύμισε στους μαθητές να πιάσουν τις εφημερίδες στο νερό και να συγκρίνουν την αίσθηση αφής που έχουν με αυτήν που τους είχε ζητηθεί να συγκρατήσουν στη μνήμη τους από την προηγούμενη φορά. Διαπίστωσαν πως έχουν μεταμορφωθεί σε κάτι γλοιώδες και πιο μαλακό από αυτό που θυμόντουσαν από τις στεγνές και τις βρεγμένες εφημερίδες.

Δείχθηκε ενδεικτικά (χωριστά σε κάθε τραπέζι) πώς χειριζόμαστε τα εργαλεία, στην προκειμένη περίπτωση ένα απλό οικιακό μίξεράκι, για να φτιάξουμε τον πολτό.

Βοηθός παραγωγής χαρτοπολτού

Το μεγαλύτερο ηλικιακά παιδί από το κάθε τραπέζι ονομάστηκε βοηθός και φόρεσε γάντια μιας χρήσης για να βάζει τα χέρια στη λεκάνη και να δίνει τις βρεγμένες, αλλά όχι πάντα σε μικρά κομμάτια κομμένες εφημερίδες στον κάθε έναν που χειρίζονταν το μίξεράκι. (Ο ενθουσιασμός, το παιχνίδι, η έξαψη και ο εν είδη ανταγωνισμός της πρώτης

μας συνάντησης, είχε οδηγήσει τους μαθητές να μην σκίζουν σε τόσο μικρά κομμάτια το χαρτί).

Προβλήματα

Ενόσω ο βοηθός έβαζε τις εφημερίδες στο μίξεράκι, στο πρώτο τραπέζι τα παιδιά στα υπόλοιπα τραπέζια ανυπομονούσαν. Εκεί έγινε αντιληπτό πως θα ήταν καλό να υπήρχαν τρία μικρά μίξεράκια και ανάλογοι ενήλικες που να γνωρίζουν τη διαδικασία, ώστε τα παιδιά σε κάθε τραπέζι να μπορούν να λειτουργούν ταυτόχρονα και να μην περιμένουν. Ελλείψει αυτής της διεξόδου, τους ζητήθηκε να κάνουν υπομονή και τους δόθηκε η υπόσχεση πως θα γίνουν όλα αρκετά σύντομα. Με τη βοήθεια των δύο Δασκάλων και της Συντονίστριας, η διαδικασία συντομεύτηκε αρκετά.

Ο Χαρτοπολτός



Εικόνα 16: Ο Χαρτοπολτός

Αφού λιωνόταν ο πολτός προσθέτοντάς του επιπλέον νερό, το μείγμα ρίχνονταν στα τελαράκια, και έπρεπε να απλωθεί υπομονετικά, καλύπτοντας τα κενά και κλείνοντας τις τρύπες. Τα περισσότερα παιδιά θεώρησαν ότι το τελάρo έπρεπε να γεμίσει με παχύ στρώμα πολτού και ζητούσαν συμπλήρωμα. Τους ζητήθηκε να κάνουν υπομονή και αφού

τελείωσαν όλα τα παιδιά, τους δόθηκε συμπληρωματικά επιπλέον πολτός. Τους προτάθηκε να φτιάξουν τα δικά τους σχήματα χαρτιού, αφού δεν πρόκειται για ένα έτοιμο είδος και έχουν τη δυνατότητα να προτείνουν και άλλα εκτός από τα παραδοσιακά σχήματα. Μερικά παιδιά επέμεναν στο τυπικό σχήμα ή σε παρόμοιο, άλλα αξιοποίησαν την πρότασή.

Η ποσότητα του νερού

- Στην πρώτη ομάδα, ο «βοηθός», έβαζε μεγάλες ποσότητες βρεγμένου χαρτιού και λίγο νερό στο μιξεράκι. Έτσι ο πολτός έβγαινε παχύρρευστος και έδινε την αίσθηση πως θα γίνει χοντρός και συμπαγής όπως ένα χοντρό χαρτόνι.
- Στην δεύτερη ομάδα, ο «βοηθός» έβαζε λιγότερο χαρτί και πρόσθετε περισσότερο νερό. Έτσι ο πολτός έβγαινε λίγο πιο αραιός. Έδινε την αίσθηση πως θα γίνει ένα χοντρό χαρτί.
- Στην τρίτη ομάδα, ο «βοηθός» πρόσθετε ακόμη περισσότερο νερό. Το αποτέλεσμα ήταν ο πολτός να βγαίνει ακόμα πιο αραιός. Έδινε την αίσθηση πως θα γίνει ένα σχεδόν κανονικό χαρτί.

Στις δύο τελευταίες ομάδες, βοήθησε πολύ ένας αλλοδαπός μαθητής της Γ' τάξης, που κατάλαβε από την αρχή τη διαδικασία και έστρωσε αρκετά γρήγορα τον πολτό στο τελαράκι του κάνοντας ένα αξιοπρεπές «χοντρό χαρτί».

Τα παιδιά ασχολήθηκαν αρκετά με το να δώσουν το σχήμα που ήθελαν στο χαρτί. Διασκέδασαν αφάνταστα. Τα καινούργια σχήματα του χαρτιού που έφτιαξαν μεταξύ άλλων είχαν σχήμα αστεριού, καρδούλας, οβάλ, μικρότερου παραλληλόγραμμου, ακανόνιστο από την μια πλευρά (το πάνω μέρος), κ.ά.

Σκοπός της διαδικασίας ήταν:

- Να αρχίσουν να χρησιμοποιούν τα διάφορα εργαλεία που μπορούμε να προμηθευτούμε από οποιονδήποτε χώρο, ακόμη και από αυτόν της κουζίνας του σπιτιού τους (μιξεράκι).
- Να συνειδητοποιήσουν τις πλαστικές δυνατότητες που μπορεί να έχει ένα υλικό όπως ο χαρτοπολτός.
- Να βοηθάνε τους άλλους και να κάνουν υπομονή όχι μόνο με τα υλικά ή τα εργαλεία, αλλά και με τους συμμαθητές τους.
- Να διαπιστώσουν πως ανάλογα με τις δυνατότητες των υλικών,



Εικόνα 17: Το άπλωμα του χαρτοπολτού

δεν υπάρχουν λάθη ή σωστά, αρκεί να ξέρουν τι είναι αυτό που θέλουν να πετύχουν.

Προβλήματα

Τα περισσότερα παιδιά δεν κατάλαβαν πώς έπρεπε να απλώσουν τον πολτό στο τελάρο τους αν και -όπως ήδη αναφέρθηκε- έγινε σε όλες τις ομάδες μια παρουσίαση της διαδικασίας. Εκτός αυτού, κάποια πίεζαν τον πολτό πάνω στην επιφάνεια για να φύγει το νερό, με αποτέλεσμα να δημιουργείται μια δύσπλαστη άμορφη μάζα. Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας, πολλά από τα παιδιά ακουμπούσαν στο τραπέζι που είχε αρχίσει εν τω μεταξύ να συγκεντρώνεται αρκετό νερό, με αποτέλεσμα να βρέξουν τα ρούχα τους.

Εξηγήσεις

Τους εξηγήθηκε πως ο πολτός, ανάλογα με την περιεκτικότητά του σε νερό, μπορεί να χρησιμοποιηθεί σαν ζυμάρι, ή σαν υλικό παραγεμίσματος καλουπιών.

- Με μια τέτοια μάζα έγινε ένα μπαλάκι που αφέθηκε να στεγνώσει.

-Μια άλλη ανάλογη μάζα πολτού, μπήκε σε ένα καλούπι βενετσιάνικης μάσκας, εξηγώντας πως αν θελήσει κάποιος να γεμίσει διάφορα καλούπια, τότε θα πρέπει να πιέσει την χαρτομάζα για να πάει παντού και με αυτόν τον τρόπο να την βοηθήσει να αποβάλει το νερό γιατί δεν μπορεί αλλιώς να στεγνώσει, λόγω του πάχους της.

Στην περίπτωση του τελάρου, όμως, ο χαρτοπολτός παίρνει και από κάτω αέρα -λόγω των υλικών με τα οποία είναι «ντυμένο» το τελάρο, που έχουν μικρές τρύπες (σήτα, ή τούλι) κι έτσι μπορεί να στεγνώσει πιο εύκολα χωρίς να χρειάζεται να αφαιρεθεί από εμάς όλη την ποσότητα του νερού.

Κλείσιμο

Τους ζητήθηκε να μαζευτούν στον κύκλο και να μιλήσουν λίγο για τις εντυπώσεις τους. Τα πρόσωπά τους ήταν χαρούμενα και ακόμη υπήρχε η ένταση του μαθήματος. Μερικά ανησυχούσαν για το πως θα γίνει το χαρτί τους, αν θα ασπρίσει, αν το έκαναν καλά, κ.ά. Έπρεπε όλοι να δεχθούν πως δεν μπορούν να κάνουν κάτι άλλο εκτός από το να περιμένουν, ακριβώς όπως περιμένουν να έρθει το καλοκαίρι ή οι διακοπές ή και όπως περιμένανε να μουλιάσουν καλά οι εφημερίδες.

Τι παίρνω μαζί μου¹⁹⁴. Μαζεύτηκαν όλοι σε κύκλο και έκλεισαν τα μάτια τους. Μετά από μερικές βαθιές αναπνοές, τους ζητήθηκε να ξαναδούν με τα μάτια της φαντασίας τους τη σημερινή συνάντηση και όλα όσα έκαναν, να διαλέξουν κάτι που ήταν σημαντικό για τον καθένα τους και να το κρατήσουν στη μνήμη τους φεύγοντας. Όταν τελείωσαν¹⁹⁵, τους ζητήθηκε να πάνε να πλύνουν καλά τα χέρια τους.

Σημείωση: Για να διευκολυνθεί η όλη διαδικασία της κατασκευής του χαρτιού, αποφασίστηκε κατά την διάρκεια των διακοπών (μεσολαβούσαν μερικές ημέρες διακοπών), να μεταφερθούν τα τελαράκια σε ένα μέρος ευάερο και ευήλιο, έτσι ώστε να στεγνώσουν πιο γρήγορα, κάτι που θα ήταν αδύνατο στο υπόγειο γκαράζ του σχολείου. Επίσης φτιάχτηκαν μια σειρά συμπληρωματικά χαρτιά, πρώτον για να διευκολυνθεί η διαδικασία και δεύτερον για να έχουν τα παιδιά τη δυνατότητα να συγκρίνουν τις δύο διαφορετικές ποιότητες του χαρτιού. Το χαρτί που έφτιαξαν, θα γινόταν χοντρό σαν χαρτόνι, αλλά ελαφρύ σαν χαρτί.



Εικόνα 18: Ο χαρτοπολτός στα τελαράκια

¹⁹⁴ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 261

¹⁹⁵ Οι ασκήσεις που χρησιμοποιούνται στο τέλος κάθε συνάντησης δεν διαρκούν πάνω από πέντε με δέκα λεπτά.

3η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Μεσολάβησαν μερικές ημέρες διακοπών.

Εισαγωγή

Ότι κάνει ο άλλος¹⁹⁶. Η άσκηση έχει σαν σκοπό την ενεργοποίηση, τη μη λεκτική επικοινωνία και το δέσιμο της ομάδας.

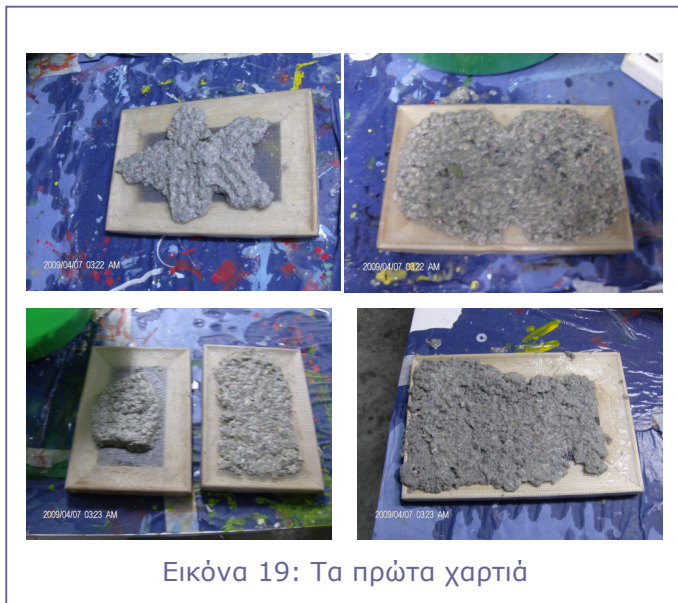
Τα παιδιά, οι εκπαιδευτικοί και η συντονίστρια, κάθισαν σε κύκλο ο ένας κοντά στον άλλο. Ζητήθηκε από τον δάσκαλό τους να κάνει μια κίνηση. Όλοι οι υπόλοιποι, θα έπρεπε να επαναλάβουν την κίνηση πολλές φορές και συνεχόμενα. Αυτό επαναλήφθηκε αρκετές φορές.

Ενημέρωση

Τα παιδιά πληροφορήθηκαν ότι τα χαρτιά τους έχουν στεγνώσει. Εξηγήθηκε πως τα χαρτιά τους, χρειάστηκε να μεταφερθούν σε άλλον χώρο που αεριζόταν και φωτιζόταν καλύτερα, γιατί αν παρέμεναν στο υπόγειο γκαράζ του σχολείου που έχει πολύ υγρασία και είναι σκοτεινό, θα έπρεπε να περιμένουν πολύ καιρό ακόμα μέχρι να στεγνώσουν.

Για να συνδεθούν οι εκφράσεις «ευάερο και ευήλιο», και την εξάτμιση του νερού (από τον χαρτοπολτό), συζητήθηκαν οι αναμνήσεις τους από ανάλογες καταστάσεις. Ένα από τα παιδιά αναφέρθηκε στο καλοκαίρι όταν η μαμά του άπλωνε τα ρούχα και ο ήλιος έλαμπε, πως στέγνωναν πολύ γρηγορότερα σε σύγκριση με τώρα που είναι ακόμα χειμώνας και αργούν υπερβολικά να στεγνώσουν.

Επίσης τους ανακοινώθηκε ότι φτιάχτηκαν συμπληρωματικά κι άλλα χαρτιά για να



Εικόνα 19: Τα πρώτα χαρτιά

¹⁹⁶ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 128

διευκολυνθούν στη δουλειά τους, αλλά και για να παρατηρήσουν τις διαφορές με τα χαρτιά που οι ίδιοι είχαν φτιάξει, ώστε να μπορέσουν να βελτιώσουν την ποιότητα τους. Με αφορμή τα χαρτιά που έφτιαξαν, στα οποία ήταν εμφανή κάποια κομμάτια εφημερίδας, δόθηκε η ευκαιρία, να συζητηθεί το πρόβλημα των εφημερίδων που δεν σκίστηκαν σε μικρά κομμάτια και παρ' όλα αυτά βρέθηκαν μέσα στο νερό. Μπορούσαν και μόνο τους να διακρίνουν τα μεγάλα κομμάτια εφημερίδας στα χαρτιά που τους μοιράστηκαν. Σε μερικά από τα χειροποίητα χαρτιά υπήρχαν κάποια γράμματα και κάποια χρώματα υπότιτλων, σε αντίθεση με το άλλο χαρτί, που ήταν λεπτότερο και δεν παρουσίαζε αυτήν τη διαφορά στην υφή και το χρώμα. Είχαν ήδη μοιραστεί το δικό τους χοντροκομμένο χαρτί ελαφρά γκριζο και ένα από αυτά που είχαν φτιαχτεί, τα οποία ήταν λεπτότερα, πιο λεία και πιο ανοιχτόχρωμα.

Τονίστηκε πως είναι σημαντικό να ακολουθούν ακριβώς τις οδηγίες που τους δίνονται. Σκοπός των εξηγήσεων αυτών ήταν, να αντιληφθούν την διαδικασία της εξάτμισης του νερού με τη βοήθεια του αέρα και της ζέστης, αλλά και το πώς η ασυνέπεια ως προς τις οδηγίες, σημαίνει ένα πιθανώς λιγότερο καλό και όμορφο αποτέλεσμα.

Κύρια διαδικασία

Σύνδεση των αισθήσεων



Σε κάθε θέση τοποθετήθηκαν δύο από τα χαρτιά που είχαν φτιαχτεί, ένα ψιλό, αυτό που φτιάχτηκε από τη συντονίστρια και το χοντρό που έφτιαξαν τα ίδια. Τους ζητήθηκε να τα πιάσουν, για να δουν πώς είναι η αίσθηση τους, να τα μυρίσουν για να δουν αν η μυρωδιά τους είναι ίδια με εκείνη των εφημερίδων. Κάθε παιδί είχε τη δυνατότητα να επεξεργαστεί μόνο του το ζευγάρι των χαρτιών. Εξηγήθηκε πως θα ήταν πολύ καλό και βοηθητικό, αν είχε κάνει ο καθένας το δικό του προσωπικό σχήμα, γιατί τότε δεν θα υπήρχε το πρόβλημα να μπερδευτούν τα χαρτιά, με τον κίνδυνο

να μην είναι αναγνωρίσιμο το χαρτί του κάθε ενός τους.

Διαπίστωσαν πως τα δικά τους χαρτιά έδειχναν αρκετά χοντρά και σχετικά εύθραυστα. Δεν ήταν όμως τόσο εύθραυστα όσο πίστευαν μια και ένα χαρτί που περίσσευε διπλώθηκε στα δύο, στα τέσσερα και στα οκτώ κομμάτια, χωρίς να σκιστεί. Τους ζητήθηκε να κοιτάξουν και να αγγίξουν τα χαρτιά κι από τις δύο πλευρές. Διαπίστωσαν ότι η μια πλευρά ήταν πιο λεία από την άλλη. Η εξήγηση γι' αυτό



Εικόνα 21: Γράφοντας το όνομά μας στο χαρτί

ήταν η επιφάνεια που ακουμπούσε ο χαρτοπολτός. Από τη μία πλευρά του ακουμπούσε στη σήτα ή το τούλι ενώ η άλλη έμενε ελεύθερη, χωρίς να έρχεται σε επαφή με κανένα υλικό. Σε αυτό το σημείο επενέβη ο δάσκαλός τους, εξηγώντας πως για να έχει το χαρτί της γραφικής μας ύλης λείες επιφάνειες και από τις δυο πλευρές του, θα ήταν ίσως ένα σημάδι πως τα χαρτιά αυτά ακουμπούν σε κάποιες επιφάνειες και από τις δυο πλευρές. Αμέσως μετά τους προτάθηκε να γράψουν το όνομά τους στο πίσω μέρος, έτσι ώστε να το βρουν πιο εύκολα την επόμενη φορά που θα το ζωγραφίσουν.

Νέος χαρτοπολτός

Μαζεύτηκαν όλα τα έτοιμα χαρτιά και οι μαθητές επανέλαβαν την κατασκευή του χαρτιού όπως την τελευταία φορά. Αυτή τη φορά πήγαν όλα πολύ καλά. Οι «βοηθοί» συνεργάστηκαν μεταξύ τους, και με τη βοήθειά μας και οι τρεις ομάδες έφτιαξαν εμφανώς καλύτερης ποιότητας χαρτί.

Προβλήματα

Μοιάζει πολλές φορές αναπόφευκτο να μην αρχίσουν να παίζουν όταν υπάρχει νερό. Και πάλι πολλά παιδιά ακουμπούσαν στο τραπέζι που είχε και γεμίσει ξανά με αρκετό νερό.

Κλείσιμο

Τους ζητήθηκε να μαζευτούν στον κύκλο και να μιλήσουν λίγο για τις εντυπώσεις τους. Αυτή τη φορά αισθάνθηκαν πιο σίγουροι με τη διαδικασία. Τα πρόσωπά τους ήταν χαρούμενα. Μερικά ανησυχούσαν για το πως θα γίνει το σημερινό χαρτί τους, αν θα ασπρίσει, αν το έκαναν καλά, κ.ά.¹⁹⁷ Εξηγήθηκε ότι δεν υπάρχει καλό ή κακό χαρτί, αλλά μόνο χαρτί, απλά αλλάζουν οι ποιότητες και η υφή του.



Εικόνα 22: Το καινούργιο χαρτί

Η σιωπή. Παραλλαγή¹⁹⁸. Η άσκηση γίνεται στο κλείσιμο συνάντησης με σκοπό οι συμμετέχοντες να συγκεντρωθούν στη διαδικασία της ημέρας και να συγκρατήσουν στοιχεία της και λεπτομέρειες στη μνήμη τους.

Τοποθετήσαμε το μπαλάκι από χαρτοπολτό που είχαμε φτιάξει πριν τις διακοπές και είχαμε βάλει κόκκινο, στο κέντρο του κύκλου. Ζητήθηκε από όλους να καθίσουν σιωπηλά στη θέση τους, να χαλαρώσουν και να παρατηρήσουν τη μικρή κόκκινη μπάλα για λίγα λεπτά. Με το τέλος της συνάντησης τους ζητήθηκε να πλύνουν τα χέρια τους.

¹⁹⁷ Δεν αναφερόμαστε στα σημεία που είναι κοινά με εκείνα της προηγούμενης συνάντησης, παρά μόνον ενδεικτικά. Αντίθετα αναπτύσσουμε τα καινούργια στοιχεία που προέκυψαν.

¹⁹⁸ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 253

4η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή

Σήμερα για πρώτη φορά έλλειπαν αρκετά παιδιά (τέσσερα). Ζητήθηκε από τους μαθητές να μας επιτρέψουν να δουλέψουμε στην τάξη τους και μετά να ανέβουμε όλοι μαζί στο αμφιθέατρο που λειτουργεί και σαν αίθουσα προβολών, για να δούμε μια ιδιαίτερη ιστορία.

Το Συμβόλαιο

<u>Θέλω</u>	<u>Δεν Θέλω</u>
➤ Να ζωγραφίσω τα χειροποίητα χαρτιά μου ➤ Να τα δείξω σε όλο το Σχολείο ➤ Να παίζουμε ➤ Να περνάμε καλά ➤ Να μην μαλώνουμε ➤ Να κάνουμε κούκλες από τα ρούχα μας ➤ Να κάνουμε όμορφα πράγματα ➤ Να κάνουμε πρωτότυπα πράγματα ➤ Να μπορώ να λέω τη γνώμη μου ➤ Να με ακούνε όταν μιλάω ➤ Να με βοηθάνε όταν δεν μπορώ ➤ Να δουλεύουμε όλοι μαζί ➤ Να μαθαίνουμε πράγματα ➤ Να προσέχουμε ➤ Να μην λερωνόμαστε ➤ Να έρχονται όλα τα παιδιά ➤ Να δείχνουμε τις δουλειές μας στην έκθεση του σχολείου ➤ Να με προσέχουν και να με αγαπάνε οι Δάσκαλοί μου	➤ Να γράφουμε ➤ Να κάνουμε μάθημα από το βιβλίο ➤ Να μην κάνουμε παιχνίδια ➤ Να μαλώνουμε για τα υλικά ➤ Να κάνουμε πράγματα που έχουμε ξανακάνει ➤ Να κάνουμε συνηθισμένα πράγματα ➤ Να χαλάσουμε τα χαρτιά μας ➤ Να μην κάνουμε κούκλες με τα ρούχα μας ➤ Να λερώνω τα ρούχα μου ➤ Να λείπουν οι συμμαθητές μου χωρίς λόγο ➤ Να αφήσουμε στη μέση αυτά που κάνουμε ➤ Να σταματήσουμε το πρόγραμμα ➤ Να μην δουλέψουμε με χρώματα ➤ Να χαλάσω αυτά που κάνω ➤ Να μην ακούει ο ένας τον άλλο στη συζήτηση

Εικόνα 23: Το Συμβόλαιο

Για να αναπτυχθεί καλύτερα η επικοινωνία και η συνεργασία στην ομάδα χρειάζεται να καθοριστεί από όλους ένα συγκεκριμένο πλαίσιο. Γι' αυτό αποφασίσαμε πως ήταν η κατάλληλη στιγμή να προχωρήσουμε στο Συμβόλαιο, αφού είχαμε ήδη πραγματοποιήσει τις προηγούμενες θετικές δραστηριότητες.

Πήραν όλοι, μαθητές, διδάσκοντες και συντονίστρια από μία λευκή σελίδα την οποία χώρισαν στη μέση. Στη μια πλευρά έγραψαν τα αρνητικά και στην άλλη πλευρά τα θετικά που θα ήθελαν να ισχύσουν κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Στη συνέχεια έγινε συζήτηση σε μικρές ομάδες σε σχέση με αυτά που είχαν σημειωθεί στις λευκές σελίδες. Μετά σε μια κοινή συζήτηση μεταξύ των ομάδων, η συντονίστρια χωρίζοντας τον πίνακα της τάξης σε δύο μέρη, έγραψε όλα όσα θα ήθελαν από τις συναντήσεις τους οι συμμετέχοντες στη μία πλευρά, κι αυτά που δεν θα ήθελαν, στην άλλη πλευρά του πίνακα. Με τη σειρά τους οι Δάσκαλοι και η Συντονίστρια έγραψαν κι αυτοί τι μπορούν να προσφέρουν στην ομάδα. Και οι μαθητές πρόσθεσαν αυτά που περιμένουν από αυτούς.

Κύρια διαδικασία

Το γλυπτό¹⁹⁹. Η άσκηση αυτή είχε σαν σκοπό την ανάπτυξη της εμπιστοσύνης και της δημιουργικότητας. Η ομάδα συμπεριλαμβανομένων των διδασκόντων και της συντονίστριας, χωρίστηκε σε ζευγάρια. θεωρήθηκε ότι ο ένας από το κάθε ζευγάρι, είναι μια εύπλαστη κούκλα που μπορούσε ο έτερος του ζευγαριού να τη στήσει όπως ήθελε. Αφήνοντας τη φαντασία ελεύθερη ο καθένας, έφτιαξε με τον σύντροφό του το προσωπικό του γλυπτό όπως ήθελε. Όταν τελείωσαν όλοι, άφησαν το «γλυπτό» τους ώστε να το παρατηρήσει το σύνολο της ομάδας. Με το τέλος της παρατήρησης, ο κάθε δημιουργός περιέγραψε αυτό που προσπάθησε να φτιάξει.

Μια ιστορία

Αφού μοιράστηκαν και πάλι λευκές σελίδες στους μαθητές, τους ζητήθηκε να γράψουν, να περιγράψουν, ή ακόμη και να ζωγραφίσουν μια ιστορία γι' αυτό που θα ήθελαν να κάνουν στα χειροποίητα χαρτιά τους. Για παράδειγμα, θα μπορούσε να είναι



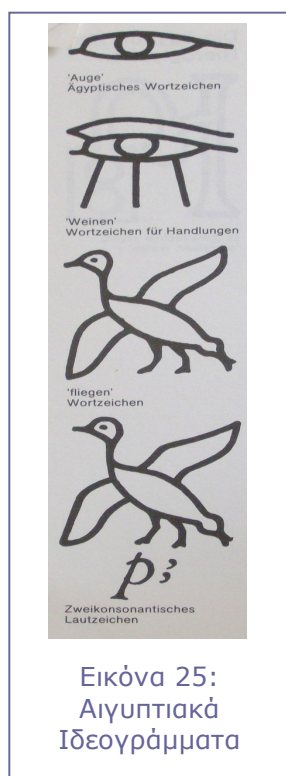
Εικόνα 24: Γράφοντας μια ιστορία για το χαρτί

¹⁹⁹ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 180

ακόμη και μια ιστορία για ένα χειροποίητο χαρτί, ή μια εφημερίδα από αυτές που χρησιμοποιήσαμε. Στην αρχή, δεν ήθελαν να γράψουν, αλλά μόλις ανακοινώθηκε πως οι διδάσκοντες ή η συντονίστρια δεν ενδιαφέρονται για την ορθογραφία, όλα άρχισαν να λειτουργούν. Τα πιο πολλά (οκτώ), έγραψαν το όνομά τους. Μερικά έκαναν ένα μικρό σκίτσο (πέντε), άλλα έκαναν μια μουντζούρα (τρία), άλλα έκαναν γραμμές (δύο), ένα έγραψε: «Η εφημερίδα που πήγε για μπάνιο στη λεκάνη», κ.ά.

Όλα τα παραπάνω έγιναν σε χαρτί A4 φωτοτυπικό με μολύβι, ή στυλό²⁰⁰. Τελειώνοντας και αυτή την άσκηση, που κράτησε περίπου δεκαπέντε λεπτά, η ομάδα κατευθύνθηκε προς το αμφιθέατρο για να δει διαφάνειες με διάφορες γραφές. Οι γραφές αυτές ήταν: Αραβικά αρχαία και νεώτερα, εβραϊκά, αρχαία περσικά, σφηνοειδής γραφή, ιερογλυφικά και ιερατική γραφή, κινέζικα, διάφορες γραφές από την Ινδία, βυζαντινά και λατινικά Αρχιγράμματα, αρχαία ελληνικά, λατινικά, φοινικικά, κ.ά.

Πληροφορίες



Εικόνα 25:
Αιγυπτιακά
Ιδιογράμματα

Σε μια μικρή εισαγωγή και παραλληλίζοντάς τους τις γραφές που βλέπουν με αυτό που ξέρουν από την ελληνική και την αγγλική γραφή, εξηγήθηκε πως ο κάθε λαός από πολύ παλιά (όπως ήταν οι αρχαίοι Έλληνες, οι Ρωμαίοι, οι Αιγύπτιοι, οι Πέρσες, κ.ά.), αλλά και ο κάθε σύγχρονος λαός (όπως είμαστε εμείς, οι Άγγλοι, οι Κινέζοι, κ.ά.), είχε και έχει την ανάγκη να δημιουργήσει κάποια σύμβολα, για να γράφει τις ιδέες του και τις παρατηρήσεις του, όπως οι ίδιοι οι μαθητές είχαν αναφέρει σε κάποια προηγούμενη συνάντηση.

Μιλήσαμε για τα διαφορετικά γράμματα που έχει κάθε λαός και κάθε εποχή, όπως και για τον διαφορετικό τρόπο που γράφονται κάποιες γραφές από αυτές που παρουσιάζονταν (π.χ. από δεξιά προς τα αριστερά, ή το αντίθετο όπως συμβαίνει με τα

²⁰⁰ Αναφέρονται εδώ ακριβώς τα υλικά στα οποία και με τα οποία γράφουν, για να μπορούν να συγκριθούν αργότερα με αυτά που θα κάνουν στα χειροποίητα χαρτιά.

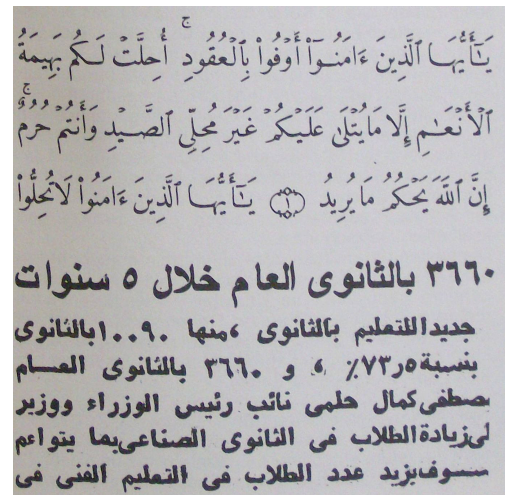
ελληνικά και από πάνω προς τα κάτω).

- **Ερώτηση:** Για ποιόν λόγο ένοιωσαν αυτοί οι άνθρωποι την ανάγκη να εφεύρουν τόσο διαφορετικά σύμβολα;
Απάντηση: Για να ανταλλάσσουν πληροφορίες, να γράφουν γράμματα, να μετράνε, να γράφουν ιστορίες.
- **Ερώτηση:** Μπορούμε να διαβάσουμε αυτά τα σύμβολα;
Απάντηση: Κάποια μπορούμε να τα διαβάσουμε.
- **Ερώτηση:** Ποιες γραφές μπορούμε να διαβάσουμε;
Απάντηση: Μπορούμε να διαβάζουμε μόνο αυτές τις γραφές που έχουμε μάθει.
- **Ερώτηση:** Αν ο καθένας από εμάς ανήκε σε έναν άλλο λαό και είχε τη δική του γραφή, θα μπορούσαμε να συνεννοηθούμε μεταξύ μας γραπτά;
Απάντηση: Όχι, δεν θα μπορούσαμε να συνεννοηθούμε ούτε με τα λόγια (δηλαδή προφορικά), παρά μόνο με νοήματα. Και δεν θα μπορούσε ο ένας να διαβάσει τι γράφει ο άλλος.

Μοιράστηκαν εκ νέου χαρτιά και τους ζητήθηκε να δημιουργήσουν τα δικά τους σύμβολα, το δικό τους προσωπικό αλφάβητο, που δεν θα το καταλάβαινε κανείς άλλος μέσα στο σχολείο. Θα μπορούσαν να κάνουν σύμβολα από αυτά που είχαν μόλις δει ή να κάνουν άλλα τελείως καινούργια.

Ξεκίνησαν με πολύ όρεξη και ενθουσιασμό. Ενώ προσπαθούσαν με το μολύβι να σχεδιάσουν ταυτόχρονα άλλαζαν οι διαφάνειες και προσπαθούσαν σχεδόν όλα να αντιγράψουν κάποια σχήματα, προσθέτοντας και διάφορα δικά τους στοιχεία όπως ουρίτσες, γραμμές, κ.ά.

Με αυτά τα ίδια στοιχεία των διαφορετικών γραφών και συμβόλων, θα μπορούσε να γίνει μια ενότητα για την διαφορετικότητα, την ανοχή και την αποδοχή μέσα από το σχέδιο-αντιγραφή των γραμμάτων-συμβόλων, μαζί με θεατρικό παιχνίδι, ή ακόμη και η συγγραφή μιας ιστορίας, όπου οι διαφορετικές γραφές (προσωποποιημένες) προσπαθούν



Εικόνα 26: Αραβική γραφή

να συνεννοηθούν. Ήταν όμως ένα στοιχείο που δεν χρησιμοποιήθηκε λόγω έλλειψης χρόνου και γιατί ο στόχος δεν ήταν αυτός.

Σκοπός ήταν να έρθουν τα παιδιά σε επαφή με διαφορετικές γραφές, να καταλάβουν τη σημαντικότητα της γραφής και των συμβόλων και να δημιουργήσουν προσχέδια για τα δικά τους σύμβολα-γράμματα.

Προβλήματα

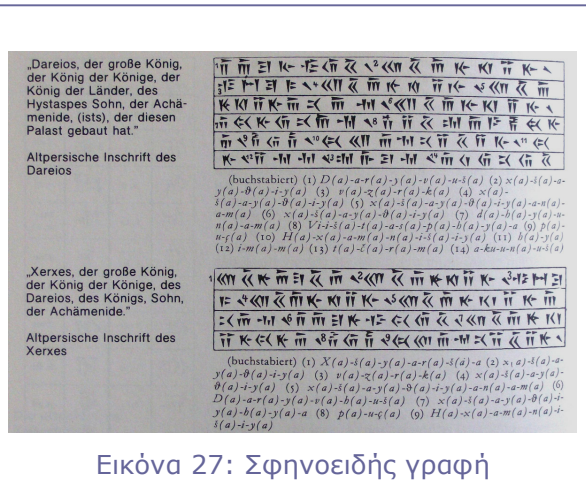
Ένα σημαντικό πρόβλημα ήταν η μετακίνηση από χώρο σε χώρο. Ένα άλλο ήταν πως μιλούσαν κάθε φορά πολλά μαζί από τον ενθουσιασμό τους γιατί όλα είχαν κάτι να πουν.

Κλείσιμο

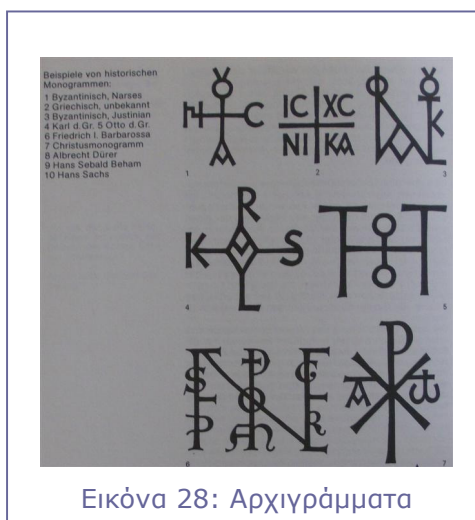
Μαζευτήκαμε όλοι σε κύκλο, στην τάξη τους αυτή τη φορά, μίλησαν για τις εντυπώσεις τους και είπαμε πως θα ζωγραφίσουμε ο καθένας το σύμβολό του ή τα σύμβολά του στα διαφορετικά χειροποίητα χαρτιά μας την επόμενη φορά.

Τι παίρνω μαζί μου²⁰¹. Ζητήθηκε από τα παιδιά να κλείσουν για λίγο τα μάτια τους και να ξαναθυμηθούν όλα όσα έκαναν και όλα όσα ειπώθηκαν στη συνάντησή. Από όλα αυτά θα μπορούσαν να πάρουν μαζί τους στις αναμνήσεις τους, κάτι που τους έκανε εντύπωση ή που το θεώρησαν σημαντικό. Μετά από περίπου πέντε λεπτά, ήταν ο χρόνος που χρειάστηκε για να ολοκληρώσουν, αφού τους ευχαριστήσαμε για τη συνεργασία, κατέβηκαν στο προαύλιο.

²⁰¹ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 261



Εικόνα 27: Σφηνοειδής γραφή



Εικόνα 28: Αρχιγράμματα

5η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή

Οι μαθητές, οι διδάσκοντες και η συντονίστρια, βρέθηκαν στον χώρο που γίνονται συνήθως οι εικαστικές δραστηριότητες. Είχαν προετοιμαστεί τα τραπέζια στα οποία είχαν τοποθετηθεί τα 4 χειροποίητα χαρτιά των παιδιών, όπως και παλέτες με τρία χρώματα: κόκκινο, καφέ και μαύρο. Τα παιδιά άφησαν τα χαρτιά Α4, που είχαν κρατήσει σημειώσεις την προηγούμενη φορά, στη θέση που θα δούλευαν στα τραπέζια.

Μαζεύτηκαν όλοι σε κύκλο για να φορέσουν τις ποδιές τους και να θυμηθούν τι έχουν να κάνουν σήμερα.

Ζωντανός πίνακας (tableau vivant)²⁰². Σκοπός της άσκησης είναι η επικοινωνία, η δυναμική της ομάδας και η ανάπτυξη της δημιουργικότητας.

Οι μαθητές χωρίστηκαν σε μικρότερες ομάδες και με αφορμή την προηγούμενη συνάντηση και τις προσωπικές γραφές τους, έκαναν μικρούς ζωντανούς πίνακες. Κάθε ομάδα αποτελούνταν από τέσσερα έως πέντε άτομα.

1^{ος} Πίνακας Προσπαθώντας να συνεννοηθούν με διαφορετικές γλώσσες, καταλήγουν σε πόλεμο (ομάδα από αγόρια).

2^{ος} Πίνακας Για να συνεννοηθούν, καταλήγουν σε παντομίμα (μικτή ομάδα).

3^{ος} Πίνακας Προσφέρουν δώρα, χάριν της ειρήνης (μικτή ομάδα).

4^{ος} Πίνακας Ο ένας μαθαίνει στον άλλον γλώσσα και γραφή (μικτή ομάδα).

5^{ος} Πίνακας Το γεύμα (ομάδα από κορίτσια). Ένα κοινό γεύμα παρά τις υποθετικές δυσκολίες συνεννόησης.



Εικόνα 29: Παντομίμα

²⁰² Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 213

υλικά. Έμαθαν επίσης πως όσο πιο δυσεύρετο είναι ένα υλικό, τόσο πιο ακριβό είναι το χρώμα που φτιάχνεται από αυτό. Έτσι μέσα από την ανταλλαγή και τη συζήτηση, έμαθαν ότι το μαύρο και το καφέ είναι κοινότυπα χρώματα και αρκετά φτηνά, και πως το κόκκινο είναι ένα ακριβό χρώμα που χρησιμοποιούνταν παλιά κατά κύριο λόγο από τους άρχοντες και τους βασιλιάδες.

Τους ζητήθηκε να βάλουν τα χαρτιά τους κάθετα -παραδόξως δεν χρειάστηκε ιδιαίτερη διευκρίνιση γι' αυτό²⁰³. Η εξήγηση που τους δόθηκε για το κατακόρυφο, ήταν ότι θα πρέπει να μοιάζει με τα τετράδιά τους που χρησιμοποιούνται επίσης κάθετα και όχι με το μπλοκ ζωγραφικής που το χρησιμοποιούμε συνήθως οριζόντια, μια και στην προκειμένη περίπτωση θα γράψουμε τα δικά μας σύμβολα γραφής. Ανακάλυψαν, ότι χρειάζονται πολύ περισσότερο χώρο για να γράψουν με το πινέλο απ' ό,τι με το μολύβι.

Προβλήματα

Δύο από τα παιδιά έγραψαν στα χειροποίητα χαρτιά τα ονόματά τους. Κατόπιν παρατήρησής μας, πως αυτά μπορούν να τα διαβάσουν όλοι οι άλλοι, ξαναδοκίμασαν με τα γράμματα που είχαν γράψει την τελευταία φορά στο Α4. Ένα κορίτσι ζωγράφισε μόνο δύο από τα τρία φύλλα. Δεν θεωρήθηκε απαραίτητο να επέμβουμε.

Συζήτηση

Όταν τελείωσε η διαδικασία, τα παιδιά μαζεύτηκαν στον κύκλο, συζητήθηκαν για λίγο αυτά που έγιναν και ο τρόπος που θα ήταν καλύτερο να παρουσιαστούν. Όλες οι ομάδες, έκαναν μια βόλτα γύρω από τα τραπέζια και θαύμασαν τις προσωπικές γραφές των συμμαθητών τους. Αποφασίστηκε πως για να έχουν τα χειροποίητα χαρτιά μια σύνδεση μεταξύ τους, αναδεικνύοντας την προσωπική δουλειά του κάθε μαθητή, θα έμπαινε το ζωγραφισμένο χαρτί στην αρχή και θα ακολουθούσαν τα χαρτιά με τις γραφές. Κάποια από τα παιδιά ήθελαν να παρουσιάσουν τα χαρτιά τους οριζόντια, τα πιο



Εικόνα 31: Γράφοντας τις δικές μας γραφές στα χειροποίητα χαρτιά μας

²⁰³ Συνήθως τα περισσότερα παιδιά μπερδεύουν τις κατευθύνσεις κάθετο και οριζόντιο.

πολλά όμως, γοητεύτηκαν από την κάθετη φορά των κινέζικων και γιαπωνέζικων ιδεογραμμάτων και φαντάζονταν τα χαρτιά τους κάθετα. Τοποθετώντας όλα τα χαρτιά στο πάτωμα και με τη μέθοδο της δοκιμής και της απόρριψης, τελικά, οι μαθητές διάλεξαν τον κάθετο τρόπο παρουσίασης ως πιο ενδιαφέροντα. Κανείς όμως για την ώρα δεν μπορούσε να φανταστεί πώς θα μπορούσαν όλα τα χειροποίητα χαρτιά να συνδεθούν μεταξύ τους. Η απάντηση ήρθε από την δασκάλα της γυμναστικής που πρότεινε να δεθούν με μικρούς σπάγκους, ή με άχυρο. Σε όλους άρεσε περισσότερο η ιδέα με το άχυρο.

Κλείσιμο

Η συντονίστρια ανέλαβε να διηγηθεί την ιστορία της Βαβέλ. «Πολλοί άνθρωποι, αποφασίζουν να κτίσουν έναν πολύ ψηλό πύργο, που να φτάνει ως τον ουρανό. Ξαφνικά αρχίζει ο καθένας να μιλά άλλη γλώσσα και τελικά ο πύργος γκρεμίζεται».

Η σιωπή²⁰⁴. Βλέποντας τις ζωγραφιές τους που βρίσκονταν στο πάτωμα στη μέση του κύκλου και μένοντας για λίγο σιωπηλοί κλήθηκαν να αναλογιστούν πόσο καλά είναι που μπορούν να μιλάμε όλοι τους την ίδια γλώσσα και να καταλαβαίνουν ο ένας τον άλλον. Αμέσως μετά μαζεύτηκαν και πάλι τα χαρτιά, έβγαλαν τις ποδιές τους και πήγαν να πλύνουμε τα χέρια τους.



Εικόνα 32: Οι γραφές μας στα χειροποίητα χαρτιά

²⁰⁴ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 253, παραλλαγή

6η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή

Μαθητές, διδάσκοντες και συντονίστρια, κάθισαν στον κύκλο αφού φόρεσαν πρώτα τις ποδιές τους και συζήτησαν από κοινού όλα όσα έγιναν μέχρι τώρα. Τα περισσότερα παιδιά ήταν ευχαριστημένα, αλλά δεν ήθελαν να συνεχίσουν άλλο με την κατασκευή του χαρτιού. Κάποια άλλα διαφωνούσαν και ήθελαν να προχωρήσουμε κάνοντας μάσκες ή άλλα αντικείμενα, που είχαν ακούσει ότι μπορούν να γίνουν με το χαρτί. Η κατάσταση έτεινε να ενταθεί και αποφασίστηκε να γίνει ένα παιχνίδι για να διευκρινιστεί πώς θα συνεχιζόταν η δράση, αλλά και για να λυθούν οι εντάσεις που είχαν προκύψει από τη συζήτηση για συνέχεια ή μη της κατασκευής χαρτιού.

Κύρια διαδικασία

Καταιγισμός ιδεών με τη βοήθεια μιας μπάλας. Πρόκειται για τον συνδυασμό δύο ασκήσεων, την μπάλα και τον καταιγισμό ιδεών²⁰⁵.

Το παιχνίδι της μπάλας είχε σαν σκοπό στην προκειμένη περίπτωση, όχι την γνωριμία και την ενεργοποίηση των μαθητών, όπως έγινε στην πρώτη συνάντηση, αλλά για να δίνει τον λόγο ξεχωριστά στον καθένα, έτσι ώστε να εκφράσει την δική του άποψη πάνω στο θέμα της συνέχειας ή μη της προηγούμενης διαδικασίας και να αιτιολογήσει την επιλογή του, χωρίς να διακόπτεται από τους υπόλοιπους μαθητές. Ο καταιγισμός ιδεών έχει σαν σκοπό να δώσει τη δυνατότητα σε όλα τα μέλη της ομάδας να εκφράσουν την άποψή τους ώστε να ξεκαθαρίσουν οι στόχοι και να βοηθηθούν στα θέματα της μεταξύ τους επικοινωνίας.

Μαζεύτηκαν όλοι όρθιοι σε κύκλο ο ένας δίπλα στον άλλον. Ο διευθυντής του ολοήμερου, ανέλαβε να ξεκινήσει πετώντας την μπάλα σε έναν από τους μαθητές του, λέγοντας ταυτόχρονα το όνομά του μαθητή. Πετώντας την μπάλα και λέγοντας το όνομα αυτού που την πιάνει, επανασυνδέονταν τα μέλη της ομάδας και επέτρεπαν στον άλλο να εκφράσει ελεύθερα τη γνώμη του. Η συντονίστρια, ανέλαβε την καταγραφή των απαντήσεων σε ένα μεγάλο χαρτί. Η κυρίαρχη ερώτηση ήταν: Τι θέλω να κάνουμε και

²⁰⁵ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 94, 107

γιατί. Ο καθένας μπορούσε να πει τη γνώμη του χωρίς να κριτικάρεται από τους υπόλοιπους, ή να τους κριτικάρει. Όλοι είχαν κάτι διαφορετικό να πουν.

Όταν ολοκληρώθηκε η διαδικασία, το αποτέλεσμα ήταν δεκαπέντε «ψηφοί» υπέρ για αλλαγή στις κατασκευές με τα ρούχα και επτά «ψηφοί» υπέρ της συνέχειας με το χαρτί. Στο αποτέλεσμα της άτυπης αυτής ψηφοφορίας συνέβαλε και το ότι οι δάσκαλοί τους, τους είχαν ήδη πληροφορήσει, πριν το ξεκίνημα των συναντήσεών μας, για τα ρούχα, κι αυτό τους παρακινούσε την περιέργεια και τους δημιουργούσε μια έξαψη.

Οι αιτιολογήσεις των μαθητών υπέρ της αλλαγής ήταν:

- α) Το μάθαμε τώρα αυτό και το καταλάβαμε, ας κάνουμε κάτι διαφορετικό.
- β) Δεν έχει αρκετό ενδιαφέρον πια.
- γ) Μπορούμε να το συνεχίσουμε κάποια άλλη φορά.
- δ) Πρέπει πάντα να περιμένουμε να στεγνώσει το χαρτί και αυτό είναι δύσκολο στο υπόγειο του σχολείου.
- ε) Αυτό μπορούν να το κάνουν όλοι, αν μάθουν τη διαδικασία κατασκευής του χαρτιού.
- ζ) Δεν θα έχουμε να δείξουμε στο τέλος κάτι όμορφο και διαφορετικό.
- η) Ας κάνουμε κάτι διαφορετικό.
- θ) Δεν μου άρεσε το χαρτί, μου άρεσε όμως η μουσική που κάναμε.
- ι) Μου άρεσε να σκίζω τα χαρτιά. (δύο άτομα)
- κ) Δεν μου άρεσε ο χαρτοπολτός. (τρία άτομα)
- λ) Θα ήθελα να κάνω κάτι με χρώματα. Μια κανονική ζωγραφική.
- μ) Τα χαρτιά μας δεν είναι τόσο όμορφα όπως τα αληθινά χαρτιά.

Οι αιτιολογήσεις των μαθητών για την συνέχεια της κατασκευής χαρτιού ήταν:

- α) Μου άρεσε η κατασκευή του χαρτιού και θα ήθελα να κάνω και μάσκες σε καλούπι.
- β) Θα μπορούσαμε να μάθουμε πόσα άλλα πράγματα μπορούν να γίνουν από χαρτί.
- γ) Θα μπορούσαμε να φτιάξουμε μεγάλα, πολύ μεγάλα χαρτιά και να ζωγραφίσουμε μετά σε αυτά.
- δ) Θα ήθελα να κάνω κι άλλα σχήματα χαρτιού.
- ε) Θα μπορούσαμε να φτιάξουμε πολύχρωμα κουτιά.
- ζ) Θα μπορούσαμε να φτιάξουμε διάφορα σχήματα και να κάνουμε ένα κολάζ με αυτά.
- η) Θα ήθελα να φτιάξω μια κούκλα από χαρτί.

Εντυπωσιακή ήταν η αντίδραση και η συμμετοχή των δύο δασκάλων (Διευθυντής ολοήμερου και δασκάλα γυμναστικής) που κι αυτοί επέλεξαν την αλλαγή της διαδικασίας, συμμεριζόμενοι την περιέργεια των περισσότερων μαθητών.

Όταν τελείωσαν, μετρήθηκαν τα αποτελέσματα και συζητήθηκαν οι διαφορετικές απόψεις υπέρ και κατά. Εξηγήθηκε από τον δάσκαλό τους πως ο χώρος δεν είναι αρκετός για να γίνουν παράλληλα πράγματα (και κατασκευή χαρτιού και κατασκευές με τα ρούχα). Έτσι, μια και η πλειοψηφία ήθελε να συνεχίσει στις κατασκευές με τα ρούχα, οι υπόλοιποι συμφώνησαν, μια και ήθελαν και οι ίδιοι να μάθουν τι μπορεί να γίνει με τα ρούχα και μια και δεν υπήρχε απεριορίστος χρόνος μέχρι το τέλος της σχολικής χρονιάς. Ζητήθηκε από τη συντονίστρια να επαναληφθεί μια άλλη φορά (ίσως την επόμενη σχολική χρονιά) η κατασκευή του χαρτιού. Έτσι αποφασίστηκε να ολοκληρωθεί σε αυτό το σημείο η συνάντηση, κάνοντας μια τελευταία άσκηση για να αποχαιρετήσουν τα παιδιά τη διαδικασία της κατασκευής χαρτιού και να ξαναθυμηθούν όλα εκείνα που ήταν σημαντικά για τον καθένα τους από αυτή την ενότητα.

Κλείσιμο

Τι παίρνω μαζί μου²⁰⁶.

Στάθηκαν όλοι σε κύκλο πιασμένοι από τα χέρια. Κλείσαμε τα μάτια και παίρνοντας μερικές βαθιές ανάσες. Ξαναθυμηθήκαμε όλα όσα έγιναν με το χαρτί. Ο καθένας διάλεξε κάτι που ήταν σημαντικό γι' αυτόν και θα ήθελε να θυμάται.



Εικόνα 33: Η συζήτηση για την εξέλιξη της δράσης

²⁰⁶ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 261

7η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή

Φόρεσαν όλοι τις ποδιές τους και μαζεύτηκαν στον κύκλο.

Ο Βράχος²⁰⁷. Σκοπός της άσκησης είναι η ανάπτυξη της εμπιστοσύνης και η μη λεκτική επικοινωνία. Τα παιδιά χωρίστηκαν σε δύο ομάδες. Η πρώτη ομάδα πήρε το ρόλο ενός βράχου στη θάλασσα. Η δεύτερη ομάδα, αφού συνεννοήθηκαν στο τι θα μπορούσε να πλησιάσει έναν βράχο που στέκεται στη θάλασσα, έγιναν όλα αυτά που πλησιάζουν αυτόν τον βράχο με ήχους και κίνηση, δηλαδή αναπαράστησαν τον αέρα, τα κύματα και τα πουλιά. Μετά επανέλαβαν τη διαδικασία αλλάζοντας ρόλους. Η άσκηση αυτή επιλέχθηκε, για να θυμηθούν οι μαθητές τους διάφορους ήχους και για να τονιστεί η σταθερότητα των αντικειμένων των οποίων θα ξεκινούσε η κατασκευή (γλυπτά).

Μόλις τελείωσε η άσκηση, τους ζητήθηκε να πάνε στα τραπέζια, ν' ανοίξουν τις εφημερίδες που ήταν στοιβαγμένες στη μέση των τραπεζιών, να ακούσουν προσεκτικά τους ήχους και να τους συγκρίνουν με τους ήχους που μόλις είχαν μιμηθεί.

Στον χώρο ακουγόταν μόνο το ξεφύλλισμα των εφημερίδων, άλλοτε ήρεμο και άλλοτε βιαστικό. Που και που ακούγονταν και μερικά μικρά γέλια. Όταν τελείωσαν, συμφώνησαν όλα πως η διαδικασία αυτή έμοιαζε με τους ήχους της θάλασσας. Ήταν η διαπίστωση μιας μαθήτριας, με την οποία συμφώνησαν όλα τα παιδιά. Στο τραπέζι που ήταν περισσότερα αγόρια και χώριζαν τα φύλλα πιο βιαστικά και με μεγαλύτερη ένταση, η «θάλασσα» είχε λίγο κύμα. Στα άλλα τραπέζια, ακούγονταν σαν να είχε έναν ελαφρύ κυματισμό.

Ερωτήσεις και Απαντήσεις

Η Συντονίστρια με τη βοήθεια μιας ροζ γκέτας (μαζί με τα παλιά τους ρούχα που είχαν φέρει τα παιδιά, υπήρχε και ένα ζευγάρι ροζ γκέτες οι οποίες όμως δεν θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν για τις κατασκευές που είχαμε σκοπό να φτιάξουμε).

Ερώτηση: Θα μπορούσε αυτό το αντικείμενο να σταθεί μόνο του.

²⁰⁷ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 177

Απάντηση: «Όχι», από όλα τα παιδιά.

Ερώτηση: Ποια αντικείμενα στέκονται χωρίς βοήθεια;

Απάντηση: Ένα κορίτσι της Γ΄ τάξης απάντησε: «τα τραπέζια, οι καρέκλες, τα βάζα, τα μπουκάλια, οι κουβάδες,...».

Ερώτηση: Τι χαρακτηριστικό έχουν αυτά τα αντικείμενα;

Απάντηση: Οι μικρότεροι μαθητές της Α΄ τάξης, απάντησαν: «είναι σκληρά». Τα μεγαλύτερα παιδιά, δεν μπορούσαν ν' απαντήσουν ή δεν κατάλαβαν την ερώτηση.

Ερώτηση: Πως θα μπορούσαμε να κάνουμε ένα αντικείμενο να σταθεί;

Απάντηση: Θα πρέπει να είναι σκληρό, ή να το κάνουμε σκληρό.

Ερώτηση: Τα ρούχα που φοράμε είναι σκληρά;

Απάντηση: «Όχι», από όλα τα παιδιά.

Ερώτηση: Τα ρούχα που φοράμε είναι με κάτι γεμάτα μήπως;

Απάντηση: Με το σώμα μας (Α΄ τάξη), τα χέρια μας (Β΄ τάξη), τα πόδια μας (Γ΄ τάξη).

Ερώτηση: Μπορούν τα ρούχα μας να σταθούνε μόνα τους, χωρίς να έχουν μέσα το σώμα, τα χέρια και τα πόδια μας;

Απάντηση: «Όχι», από αρκετά παιδιά (πέντε) και «στην κρεμάστρα», (τρία).

Ανακεφαλαιώνοντας, όλη η ομάδα των παιδιών κατέληξε στο συμπέρασμα, πως για να μπορέσει ένα αντικείμενο να σταθεί, θα πρέπει να γίνει σκληρό και στην περίπτωση των ρούχων, να το γεμιστεί με κάτι (το σώμα μας), για να αποκτήσει όγκο και μια επιφάνεια στην οποία να στηρίζεται. Έτσι, με τη βοήθεια των εφημερίδων, παραγεμίστηκε η γκέτα. Μετά από κάποιες προσπάθειες η συντονίστρια κατάφερε να την στηρίξει στο τραπέζι. Χωρίς να εξηγηθεί το θεωρητικό κομμάτι για το κέντρο βάρους, εξηγήθηκε πως θα πρέπει οι εφημερίδες της βάσης να είναι αρκετά ίσιες, έτσι ώστε να δημιουργούν μια επίπεδη επιφάνεια, και μετά να προσπαθήσει ο καθένας να στηρίξει το αντικείμενο του. Τέλος, καταλήξαμε στο συμπέρασμα πως όλα τα αντικείμενα έχουν μια θέση που μπορούν να στηρίζονται μόνα τους, όταν έχουν όγκο.

«Ας κάνουμε τώρα κάτι παράξενο», πρότεινε η συντονίστρια. «Ας κλείσουμε όλοι τα μάτια κι ας φανταστούμε τα ρούχα των δασκάλων μας να στέκονται μόνα τους στο χώρο χωρίς τους δασκάλους μέσα». Τα περισσότερα παιδιά γέλασαν γιατί τους φάνηκε

αστεία η εικόνα. Συνεχίζοντας την φανταστική εικόνα, κλήθηκαν να φανταστούν ένα χώρο, μέσα στον οποίο να υπάρχουν διάφορα ρούχα, τα ρούχα μας γύρω – γύρω, τα οποία να στέκονται μόνα τους.

Κατά γενική ομολογία το «θέαμα» της φανταστικής εικόνας, ήταν εντυπωσιακό και παράξενο! Πολύ πιο παράξενο ήταν να βρισκόμαστε κι εμείς στον φανταστικό χώρο και να τα παρατηρούμε, όπως ανέφεραν μερικά από τα μεγαλύτερα παιδιά.

[Με αυτήν τη φανταστική εικόνα, θα μπορούσε να γίνει πολύ εύκολα ένα θεατρικό παιχνίδι. Αποφεύχθηκε όμως, γιατί οι μαθητές ήθελαν πάρα πολύ να προχωρήσουν στην πρακτική διαδικασία.].

Τους ζητήθηκε να διαλέξουν από τα ρούχα που είχαν φέρει ένα κομμάτι ο καθένας και να πάνε στις θέσεις τους στα τραπέζια. Όσα παιδιά δεν είχαν φέρει κάτι, βρήκαν από τα άλλα παιδιά.

Κύρια διαδικασία

Το χάρτινο «σώμα»

Μόλις τακτοποιήθηκαν όλοι στις θέσεις τους, τους ζητήθηκε να παραγγείλουν το ρούχο που είχαν διαλέξει με εφημερίδες, να του κάνουν δηλαδή ένα είδος σώματος από χαρτί (εφημερίδες), που θα έπρεπε να τσαλακώνουν αρκετά καλά προσέχοντας αυτή τη φορά το διαφορετικό θόρυβο που θα έκαναν με τις εφημερίδες.



Εικόνα 34: Γεμίζοντας τα παλιά μας ρούχα με εφημερίδες

Αυτή η διαδικασία ήταν αρκετά διασκεδαστική και χαρούμενη. Πριν αρχίσουν να ενθουσιάζονται, ακούγονταν για λίγο ο θόρυβος από το τσαλάκωμα. Μία μαθήτριά της Β΄ τάξης, παρατήρησε πως ο ήχος των χαρτιών που τσαλακώνονται, μοιάζει λίγο με

θόρυβο από πολυσύχναστη πόλη. Ένας μαθητής της Γ΄ τάξης είπε πως μοιάζει σαν να πατάμε ξερά φύλα. Κάποια από τα παιδιά που θεώρησαν πως έχουν τελειώσει και δοκίμασαν να στήσουν το νέο τους αντικείμενο, δεν τα κατάφεραν.

Πληροφορίες

Τους εξηγήθηκε πως από εκεί που γέρνει το αντικείμενο (από την πλευρά που λυγίζει το ρούχο), έχει πιο πολύ κενό χώρο, δηλαδή αέρα, πράγμα που σημαίνει πως χρειάζεται κι άλλο γέμισμα από εκείνη την πλευρά για να μπορέσει να ισορροπήσει. Σε συνεργασία με τους δασκάλους τους, τους εξηγήθηκε, πως για να μπορέσει να ισορροπήσει ένα αντικείμενο θα πρέπει το βάρος, στη περίπτωση μας οι τσαλακωμένες εφημερίδες, να είναι ισομοιρασμένο σε όλες τις πλευρές του συγκεκριμένου αντικειμένου. Κάποιοι μαθητές αναφέρθηκαν στην ζυγαριά, στον τρόπο που στεκόμαστε και στον τρόπο που περπατάμε. Όταν έχουμε σπάσει το πόδι μας (πρόσφατη περίπτωση μιας συμμαθήτριάς τους), πώς γίνεται τότε; ρώτησε μια μικρή της Α΄ τάξης. Η δασκάλα της Γυμναστικής τους θύμισε τον τρόπο που γέρνουμε όταν παίζουμε κουτσό, το πώς ισορροπεί ο σχοινοβάτης κ.ά., και εξήγησε πως επειδή το σπασμένο μας πόδι δεν μπορεί να στηρίζει το βάρος μας, χρησιμοποιούμε τις πατερίτσες για να βοηθηθούμε.

Ρούχα στο χώρο

Όταν όλοι τελείωσαν τα αντικείμενά τους, τα μπλουζάκια, στέκονταν θαυμάσια σε αντίθεση με τα παντελόνια που είχαν ένα μικρό πρόβλημα και έπρεπε να ακουμπήσουν κάπου για να στηριχτούν. Τα αντικείμενα τοποθετήθηκαν στο χώρο για να τα παρατηρήσουμε αφού πρώτα μαζεύτηκαν οι εφημερίδες που δεν χρησιμοποιήθηκαν. Το θέαμα των παραγεμισμένων με εφημερίδες ρούχων προξένησε έκπληξη και χαρά. Οι μαθητές γύριζαν ανάμεσα τους και διασκέδαζαν με αυτό που έβλεπαν.

Δύο κορίτσια της Γ΄ τάξης, πήραν τα αντικείμενα που είχαν φτιάξει και άρχισαν να χορεύουν γύρω-γύρω με αυτά.

Προβλήματα

Τα πιο μεγάλα παιδιά, τέσσερα αγόρια και δύο κορίτσια, ήθελαν να καθίσουν μόνοι τους σε ένα τραπέζι, αλλά προτιμήθηκε να είναι μοιρασμένοι με τους μικρούς, για να μην

δημιουργούνται παρέες και για να μπορούν να βοηθηθούν μεταξύ τους. Τα μεγαλύτερα παιδιά και ιδιαίτερα τα αγόρια, επέμεναν πως η γκέτα, δεν μπορεί να στηριχτεί από μόνη της. Τα αγόρια, ιδιαίτερα τα μεγάλα, που δεν είχαν φέρει κάποιο ρούχο, είχαν πρόβλημα να πάρουν κοριτσίστικα παντελόνια και ήταν αρκετά δύσκολο να πειστούν, πως στο τελικό προϊόν δεν θα φαίνεται το χρώμα ή το είδος του παντελονιού (αγορίστικο-κοριτσίστικο).

Κλείσιμο

Προτάθηκε να κάνουμε μια σύντομη άσκηση πριν φύγουν για να πλύνουν τα χέρια τους. **Το βάρος στα πλάγια**²⁰⁸. Η άσκηση έγινε ως κλείσιμο της συνάντησης. Στάθηκαν όλοι σε κύκλο με τα πόδια ανοιχτά στην ευθεία των ώμων. Κατόπιν οδηγίας της συντονίστριας, άρχισαν να ρίχνουν το βάρος τους πότε στο ένα και πότε στο άλλο πόδι. Κατά τη διάρκεια αυτής της κίνησης, όταν το σώμα τους βρισκόταν στο κέντρο εισπνέανε και ρίχνοντας το βάρος στο άλλο πόδι, εκπνέανε κάνοντας όλοι μαζί «Χου». Επαναλάβανε την ίδια κίνηση αρκετές φορές. Επιλέχθηκε αυτή η άσκηση, γιατί απεικονίζει αρκετά καλά την αλλαγή του κέντρου βάρους του σώματός μας. Τελειώνοντας, τους ευχαριστήσαμε, τους ζητήσαμε να πλύνουν τα χέρια τους, θυμίζοντας πόσο μαυρίζουν τα δάχτυλα από τις εφημερίδες. Όλα τα παιδιά ήταν ενθουσιασμένα με τα αντικείμενά που κατάφεραν να φτιάξουν και γέμιζαν εντωμεταξύ τον χώρο. Δύο κορίτσια ένα της δευτέρας, ένα της πρώτης αλλά κι ένα αγόρι της δευτέρας, εξέφρασαν πολύ έντονα και συγκινητικά τον ενθουσιασμό τους, λέγοντας: «σας ευχαριστούμε για όλα αυτά που μας μαθαίνετε!» κάτι που μας εντυπωσίασε, γιατί τα αγόρια ιδιαίτερα, δεν εξωτερικεύουν εύκολα τέτοια συναισθήματα.



Εικόνα 35: Τα ρούχα μας..... στο χώρο

²⁰⁸ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 250

8η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή

Μαζεύτηκαν όλοι στον κύκλο για να συζητήσουν αυτά που έπρεπε να γίνουν σήμερα. Επικρατούσε μια έξαψη και μια αναστάτωση κι έτσι αποφασίστηκε να παίξουμε το παιχνίδι με τις δέκα ερωτήσεις. Η συντονίστρια μαζί με τους διδάσκοντες ανέλαβαν να κάνουν τις ερωτήσεις.

Ερωτήσεις και Απαντήσεις

Ερώτηση: Γνωρίζετε κάποιο υλικό που θα μπορούσε να κάνει τα ρούχα τόσο σκληρά ώστε να στέκονται χωρίς τις εφημερίδες;

Απάντηση: Κάποιοι μαθητές (αγόρια), είπαν κόλλα, κάποιοι άλλοι, πλαστικά χρώματα, και ένας μαθητής της Γ΄ τάξης είπε γύψος.

Ερώτηση: Δεν θα κολλήσουν όμως και οι εφημερίδες αν προσπαθήσουμε να στερεοποιήσουμε το ύφασμα με κόλλα;

Απάντηση: Ναι και δεν θα φαίνεται και τόσο όμορφο!

Ερώτηση: Μπορούμε με τα πλαστικά χρώματα να κάνουμε ένα αντικείμενο τόσο σκληρό, ώστε να καταφέρνει να σταθεί μόνο του;

Απάντηση: Ένα κορίτσι της Β΄ τάξης είπε: «Εμένα μια φορά που είχε πέσει χρώμα στα ρούχα μου, χάλασαν, σκλήρυναν εκεί που λερώθηκα όταν στέγνωσε το χρώμα, αλλά όχι τόσο πολύ!»

Ερώτηση: Πώς φαντάστηκες πως θα μπορούσε να είναι γύψος; Ρωτήθηκε το αγόρι της τρίτης τάξης που είχε δώσει την απάντηση προηγουμένως.

Απάντηση: Ένας θείος μου έφτιαξε πριν από δύο χρόνια ένα καλούπι από μια μάσκα αποκριάτικη. Τότε, μου είχε κάνει εντύπωση πόσο γρήγορα στέγνωσε και πόσο σκληρή έγινε.

Ερώτηση: Μπορούμε σε μια εργασία καλλιτεχνική, να χρησιμοποιήσουμε άλλα υλικά, και όχι μόνο τα παραδοσιακά υλικά για ζωγραφική (χρώματα);

Απάντηση: Οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν πως και βέβαια μπορούμε. Και εξήγησαν πως πολλοί μαθητές που δούλεψαν με τους ζωγράφους που έρχονταν τα Σάββατα, έχουν δουλέψει με πλεξιγκλάς (Plexiglas), γυψόγαζες, μέταλλα, κ.ά.

Ερώτηση: Θα μπορούσαμε δηλαδή να δουλέψουμε και με γύψο, ή κάτι παρόμοιο;

Απάντηση: Θα μπορούσαμε.

Ερώτηση: Ακούσαμε όμως από τον Γιώργο πως ο γύψος στεγνώνει πολύ γρήγορα. Πιστεύεται πως αυτό θα ήταν βοηθητικό για την επιφάνεια που έχουμε να φτιάξουμε;

Απάντηση: «Θα πάρω ένα μεγάλο πινέλο και θα το τελειώσω στη στιγμή». Είπε ένας μαθητής της τρίτης που είναι αρκετά ανυπόμονος.

Ερώτηση: Μήπως θα μπορούσαμε να συνδυάσουμε κάποια υλικά, ώστε να έχουμε το αποτέλεσμα που θέλουμε; Δηλαδή, και να σκληρύνει το ύφασμα, και να μας αφήνει το χρόνο να το επεξεργαστούμε;

Απάντηση: «Αν του βάζαμε και λίγη κόλλα;» Αναρωτήθηκε ένας άλλος μαθητής.



Εικόνα 36: "Αν του βάζαμε και λίγη κόλλα;"

Πληροφορίες

Έτσι αναφερθήκαμε σε υλικά που στεγνώνουν πολύ γρήγορα, όπως ο γύψος, και δεν αφήνουν πολλά χρονικά περιθώρια για να τα επεξεργαστεί κανείς, αλλά και το άσπρο

τσιμέντο που στεγνώνει πολύ πιο αργά, αλλά και πάλι δεν αφήνει πολλά χρονικά περιθώρια επεξεργασίας και για τον λόγο αυτό χρειάζεται να ανακατευτεί με την κόλλα, που είναι ένα υλικό ελαστικό, χρειάζεται παραπάνω χρόνο για να εξατμιστεί το νερό που περιέχει και δίνει τα χρονικά όρια που είναι απαραίτητα για να ολοκληρωθεί η εργασία. Τονίστηκε πως με αυτά τα υλικά, αλλά και γενικά με τα υλικά που χρησιμοποιεί κανείς στις καλλιτεχνικές δράσεις και διαδικασίες θα πρέπει να είμαστε πολύ προσεκτικοί, μια και μπορεί να δημιουργήσουν κάποιο πρόβλημα, αν μπου στα μάτια, ή στη μύτη και το στόμα μας. Και βέβαια θα καταστραφούν τα ρούχα μας, αν λερωθεί κανείς με αυτά. Γι' αυτό είναι απαραίτητο να φορά κανείς ποδιά και επίσης να έχει αρκετό χώρο για την ελευθερία των κινήσεών του ώστε να μπορέσει να επεξεργαστεί το αντικείμενό του, χωρίς να ενοχλεί τους διπλανούς του. Φόρεσαν όλοι τις ποδιές τους και ήταν έτοιμοι ν' αρχίσουν, όταν δύο από τους μαθητές παρατήρησαν, πως οι δέκα ερωτήσεις, δεν ήταν καθόλου δέκα! Πληροφόρησαν την ευρύτερη ομάδα πολύ χαρούμενα, ότι οι δάσκαλοί τους μαζί με τη συντονίστρια έχασαν και για τον λόγο αυτό θα έπρεπε να κάνουμε ένα παιχνίδι, μια και σήμερα δεν κάναμε κανένα. Για να εκτονωθεί η αγωνία και η ένταση, αποφασίστηκε να κάνουμε ένα παιχνίδι με αρκετή κίνηση.

Το συμπαγές κάστρο²⁰⁹. Με σύνθημα το χτύπημα των χεριών, τα παιδιά αρχίζουν και τρέχουν στο χώρο ελεύθερα. Με τα χέρια κρατάμε ένα σταθερό ρυθμό. Στο σταμάτημα των χεριών, τα παιδιά σταματούν και τα προτρέπουμε να σχηματίσουν ένα δυνατό κάστρο. Επαναλάβαμε το ίδιο παιχνίδι για δεύτερη φορά, κατά παράκληση των περισσότερων μαθητών.

Κύρια διαδικασία

Το άσπρο τσιμέντο και η κόλλα

Πριν την τακτική μας συνάντηση με τους μαθητές, είχαμε φτιάξει μια ποσότητα υλικού, η ο-ποία άρχισε να μοιράζεται στα παιδιά μέσα σε πλαστικά μπολάρια. Τους ζητήθηκε να αρχίσουν να το στρώνουν στο αντικείμενό τους, σαν να ήταν χρώμα. Κάποιοι παρατήρησαν πως το υλικό που είχε φτιαχτεί έμοιαζε με γιαούρτι και ήταν λίγο. Αυτό μας έδωσε την αφορμή για νέες πληροφορίες.

²⁰⁹ Κουτσούμπα και Τσαρέα, 2007, 17

Πληροφορίες

Κατ' αρχήν, οι μαθητές πληροφορήθηκαν πως η «σκόνη» που χρησιμοποιούμε είναι άσπρο τσιμέντο. Επίσης εξηγήθηκε πως όλα τα υλικά στεγνώνουν ή χαλάνε (κόβουν), γι' αυτό είναι καλύτερο να ετοιμάζονται σε μικρότερες ποσότητες και πιο συχνά, παρά σε μεγάλες ποσότητες που στο τέλος ή θα χαλάσουν ή θα πεταχτούν. Τα μεγαλύτερα παιδιά ζήτησαν να βοηθήσουν την επόμενη φορά, πράγμα που έγινε αποδεκτό από όλους με ευχαρίστηση.

Ένας μαθητής της Γ' τάξης, κοιτώντας το παραγεμισμένο με εφημερίδες παντελόνι του, μας ανακοίνωσε με κάποια περηφάνια πως αυτό το παντελόνι το φορούσε πριν από δύο χρόνια!

Τους ζητήθηκε να είναι συνεπείς ως προς το πέρασμα του υλικού και να μην βιάζονται.



Εικόνα 37: Τσιμέντο και κόλλα στα ρούχα μας

Μετά από λίγο χρειάστηκε να φτιαχτεί καινούργιο μίγμα. Τα δύο αγόρια που ήρθαν να βοηθήσουν παρατήρησαν την κόλλα και ρώτησαν γιατί είναι τόσο νερουλή. Αυτό ήταν η αφορμή να μιλήσουμε για τις αναλογίες αραίωσης της (ένα μέρος κόλλα και τέσσερα μέρη νερό) και τον τρόπο που το συμβολίζουμε αυτό ($1/4$), που παραπέμπει στα μαθηματικά και τα κλάσματα.

Μοιράστηκαν ακόμα δύο δόσεις από το μείγμα μέχρι να τελειώσουν όλοι με την επάλειψη. Τα μεγαλύτερα παιδιά τελείωσαν πιο γρήγορα. Χωρίς να ρωτήσουν ή να προβληματιστούν, πήγαν να βοηθήσουν τους μικρότερους συμμαθητές τους, όπως έκαναν και οι Διδάσκοντες αλλά και η Συντονίστρια.

Στόχος: Μέσα από την διαδικασία αυτή έμαθαν ότι:

- ο ότι υπάρχει άσπρο τσιμέντο,

- ο ότι το αραίωμα της κόλλας (η διάλυσή της σε νερό) απαιτεί μέτρημα και αναλογίες,
- ο ότι δεν μπορούμε να φτιάξουμε όλη την ποσότητα του υλικού γιατί στεγνώνει,
- ο ότι πρέπει να δουλεύουμε με συνέπεια για να έχουμε καλύτερα αποτελέσματα,
- ο ότι μπορούν να συνεργαστούν μαζί με τους Διδάσκοντες και, τέλος,
- ο ότι βοηθάμε ο ένας τον άλλον όταν υπάρχει ανάγκη.

Προβλήματα

Η ομάδα ήταν αρκετά μεγάλη για την εισαγωγή σε μια νέα διαδικασία. Γι' αυτόν τον λόγο χρειάστηκε η βοήθεια και η στήριξη όλων των ενηλίκων που βρίσκονταν εκείνη την ώρα στον χώρο, συνολικά τέσσερα άτομα (ο Διευθυντής του Ολοήμερου, η Δασκάλα της Γυμναστικής, η Συντονίστρια, όπως και η καθαρίστρια του Σχολείου που παρακολουθούσε με πολύ ενδιαφέρον τη δουλειά των παιδιών όλες τις ημέρες). Ένας μαθητής της Β' τάξης από τον ενθουσιασμό του για όλα όσα γίνονταν, έκανε μια πινελιά με το μείγμα του τσιμέντου και της κόλλας στο πρόσωπο ενός συμμαθητή του. Επειδή αυτό έγινε προς το τέλος της συνάντησης, και για να μην αποκλειστεί από όλη τη διαδικασία, του ανατέθηκε στην επόμενη συνάντησή μας να μην δουλέψει το δικό του αντικείμενο, αλλά να βοηθήσει όσα παιδιά θα χρειάζονταν τη βοήθεια του. (Τα παιδιά της Α' τάξης δυσκολεύονταν να ακολουθήσουν τους ρυθμούς των μεγαλύτερων συμμαθητών τους).

Κλείσιμο

Όλα τα παιδιά ήταν αναστατωμένα και σε έξαψη. Μιλούσαν, πήγαιναν και ερχόντουσαν, κοίταζαν τις κατασκευές τους που εντωμεταξύ είχαν χάσει την αρχική τους μορφή και από πολύχρωμα ρούχα, άλλα είχαν ξεθωριάσει, και άλλα είχαν αρχίσει να μεταμορφώνονται σε άσπρα. Οι Διδάσκοντες καθάρισαν τα ρούχα όσων είχαν λερωθεί και πήγαν όλοι να πλύνουν τα πινέλα και τα χέρια τους.



Εικόνα 38: Δουλεύοντας πάνω στα ρούχα μας

9η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή

Μαθητές, διδάσκοντες και συντονίστρια, μαζεύτηκαν όλοι σε κύκλο, φορέθηκαν οι ποδιές και ήταν όλα έτοιμα για τη συνέχεια της διαδικασίας.

Τα περισσότερα παιδιά μας ζήτησαν να επαναλάβουμε το παιχνίδι που είχαμε κάνει την προηγούμενη φορά (το κάστρο), προσθέτοντας έναν καινούργιο όρο: όταν γίνουν δυνατό κάστρο, να δοκιμάσουν (οι Διδάσκοντες και η Συντονίστρια) να τους γκρεμίσουν.

Το συμπαγές κάστρο²¹⁰. Με σύνθημα το χτύπημα των χεριών, τα παιδιά αρχίζουν και τρέχουν στο χώρο ελεύθερα. Με τα χέρια κρατάμε ένα σταθερό ρυθμό. Στο σταμάτημα των χεριών, τα παιδιά σταματούν και τα προτρέπουμε να σχηματίσουν ένα δυνατό κάστρο.

Οι Διδάσκοντες (Διευθυντής Ολοήμερου, Δασκάλα Πληροφορικής και η Συντονίστρια), δεν κατάφεραν να διαλύσουν το δυνατό κάστρο κι έτσι τα παιδιά ευχαριστημένα πήγαν στις θέσεις τους για να συνεχίσουν την εργασία τους.

Επισημάνθηκε πως κάποια από τα αντικείμενα μπορούν να προχωρήσουν στο επόμενο στάδιο που είναι να βγουν οι εφημερίδες και να ενισχυθούν με το μίγμα από την εσωτερική πλευρά τους, ενώ κάποια άλλα θα πρέπει να ενισχυθούν από την εξωτερική πλευρά σε κάποια σημεία που η επίστρωση του τσιμέντου δεν ήταν αρκετά παχιά. Σημειώθηκε, επίσης, ότι αυτοί που θα δουλέψουν τα αντικείμενά τους από την εσωτερική πλευρά, θα πρέπει να προσέχουν τα χέρια τους, γιατί το ύφασμα, δεν είναι πια ύφασμα, έχει εντωμεταξύ σκληρύνει και μοιάζει περισσότερο με λεπτή επίστρωση τοίχου παρά με ρούχο. Και πάλι θεωρήθηκε απαραίτητο να αναφερθεί το θέμα του χώρου που θα πρέπει να έχει ο καθένας τους στα τραπέζια για να μπορούν να κινηθούν ελεύθερα, όπως και για την προσοχή που πρέπει να δείχνουν όταν δουλεύουν με διάφορα υλικά, για να μην λερωθούν, για να μην μπει στα μάτια τους, κ.ά.

²¹⁰ Κουτσούμπα και Τσαρέα, 2007, 17

Πληροφορίες

Στην ερώτηση μιας μαθήτριας της Α΄ τάξης αν το ρούχο σε αυτή την κατάσταση σπάει, εξηγήθηκε με τη βοήθεια ενός από τα μισοτελειωμένα αντικείμενα, πως αυτό που σπάει δεν είναι το ρούχο, αλλά το τσιμέντο. Το αντικείμενο εξακολουθεί να παραμένει σκληρό ενώ έχει ραγίσει, γιατί το ύφασμα καταφέρει να συγκρατήσει το μεγαλύτερο μέρος του υλικού που περνάει ανάμεσα από την ύφανση.

Κύρια διαδικασία

Όπως και την προηγούμενη φορά, τα αγόρια της Γ΄ και της Δ΄ τάξης, βοήθησαν να γίνει το καινούργιο μείγμα υλικού, το οποίο και ανέλαβαν να το μοιράσουν πρώτα σε αυτούς που έπρεπε να ενισχύσουν την εξωτερική δομή του αντικειμένου τους.

Οι υπόλοιποι που μπορούσαν να συνεχίσουν στην εσωτερική πλευρά, άρχισαν να βγάζουν με προσοχή τις εφημερίδες. Όταν τελείωσαν, μοιράστηκαν το υπόλοιπο μείγμα και άρχισαν να το απλώνουν με επιμέλεια από την εσωτερική πλευρά. Χρειάστηκε να φτιαχτεί άλλες δύο φορές τσιμέντο με κόλλα για να μπορέσουν όλοι να ολοκληρώσουν τα αντικείμενά τους σε αυτό το στάδιο. Δεν κατάφεραν όμως όλοι να τελειώσουν στον χρόνο που υπήρχε στη διάθεσή τους!

Πληροφορίες

Μέσα από αυτήν τη διαδικασία τα παιδιά έμαθαν πως για να καταφέρει ένα αντικείμενο από ύφασμα να γίνει αρκετά σκληρό ώστε να μπορέσει να ζωγραφιστεί μετά με πλαστικά χρώματα, πρέπει να ενισχυθεί και από μέσα. Μια διαδικασία που μοιάζει με το «σοβάντισμα των τοίχων» ενός κτιρίου εξωτερικά αλλά και εσωτερικά.

Προβλήματα

Σε αυτή την συνάντηση, δεν υπήρξαν ιδιαίτερα προβλήματα. Τα παιδιά ήξεραν ήδη την διαδικασία και δεν ήταν τόσο αγχωμένα όπως την προηγούμενη εβδομάδα. Ακόμα και ο μαθητής που ήταν τιμωρημένος και είχε αποκλειστεί από την δουλειά στο δικό του αντικείμενο, ήταν πολύ ευχαριστημένος που βοηθούσε όλους τους υπόλοιπους και ιδιαίτερα τους μικρότερους συμμαθητές του (ζήτησε να επαναλάβουμε την τιμωρία του για όλες τις επόμενες συναντήσεις!)

Κλείσιμο

Με τη βοήθεια μιας βιντεοκάμερας, μόλις μαζευτήκαμε όλοι στον κύκλο και για όσο οι μαθητές έβγαζαν τις ποδιές τους, πήραμε κατευθυνόμενες συνεντεύξεις, που αφορούσαν:

- Τη δουλειά που έχει γίνει μέχρι στιγμής,
- Πως τους φαίνεται η όλη διαδικασία
- Πως τους φαίνονται τα αντικείμενά τους, αλλά και αυτά των άλλων,
- Τι τους θυμίζουν,
- Το χρώματα που σκοπεύουν να χρησιμοποιήσουν για να το ζωγραφίσουν,
- Τι θα ζωγραφίσουν επάνω και
- Τι τίτλο σκέφτονται να του δώσουν, κ.ά.

Θεωρήθηκε πως αυτός ήταν ένας καλός τρόπος να προετοιμαστούν α) για την επόμενη φορά που θα χρησιμοποιούσαν χρώματα, αλλά και β) για την τελική «συνέντευξη» που θα λειτουργήσει ως αξιολόγηση του πρότζεκτ (Project).



Εικόνα 39: Εξωτερική επάλειψη



Εικόνα 40: Τελείωμα της εξωτερικής επάλειψης



Εικόνα 41: Αφαίρεση των εφημερίδων από το εσωτερικό των "ρούχων"



Εικόνα 42: Οι κατασκευές μας κενές

10η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή

Μαζευτήκαμε όλοι μαζί (μαθητές, διδάσκοντες και συντονίστρια) σε κύκλο. Όπως και την προηγούμενη φορά, ζήτησαν να επαναλάβουμε την άσκηση με το κάστρο, αλλά τους προτάθηκε να χωριστούν σε μικρές ομάδες των τεσσάρων ή πέντε ατόμων και αφού συζητήσουν για πέντε λεπτά, να μιμηθούν τα γλυπτά τους και πώς θα μπορούσαν να συνυπάρξουν στον ίδιο χώρο μεταξύ τους όπως και με τα γλυπτά τους.

Ζωντανός πίνακας (tableau vivant)²¹¹. Σκοπός της άσκησης είναι η επικοινωνία, η δυναμική της ομάδας και η ανάπτυξη της δημιουργικότητας σε σχέση με τις κατασκευές τους. Σε όλες τις ομάδες, τα παιδιά έγιναν σχεδόν ζευγάρια παίρνοντας με τα σώματά τους την κίνηση που είχαν δώσει στην κατασκευή τους.

Μετά το τέλος του ζωντανού πίνακα, συγκεντρωθήκαμε ξανά όλοι σε κύκλο για να συζητήσουμε όσα είχαμε να κάνουμε. Επισημάναμε πως οι μικρότεροι μαθητές, αλλά και όσα άτομα είχαν διαλέξει μεγάλα κομμάτια, δεν κατάφεραν να ολοκληρώσουν το προηγούμενο στάδιο. Έτσι, αποφασίστηκε να δουλέψουν όλοι μαζί σε αυτά τα κομμάτια που δεν είχαν ολοκληρωθεί και παράλληλα να μαζέψουν όλα τα υλικά που δεν χρειάζονται πια.

Πληροφορίες

Είναι πολύ σημαντικό για τα παιδιά να μαθαίνουν να οργανώνουν το χώρο που εργάζονται και να βοηθούν το ένα το άλλο.



Εικόνα 43: Η δουλειά σε ζευγάρια

²¹¹ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 213

Κύρια διαδικασία

Για την κατασκευή του μείγματος εκτός από τα αγόρια, βοήθησαν και δύο κορίτσια της Γ' τάξης. Οι μαθητές, χωρίστηκαν σε ζευγάρια και άρχισαν να δουλεύουν μαζί στα αντικείμενα που χρειάζονταν κι άλλη επίστρωση, προσπαθώντας να βοηθήσουν τους μικρότερους συμμαθητές τους.

Υπήρχαν αρκετές δυσκολίες με την εσωτερική πλευρά της κατασκευής τους, αλλά δεν έχαναν το κέφι τους. Για τη συγκεκριμένη διαδικασία τούς είχαν δοθεί πινέλα με μακρύ στέλεχος, έτσι ώστε να διευκολύνονται περισσότερο. Όταν ένα αγόρι της Β' τάξης μας ρώτησε γιατί έχουμε διαφορετικά πινέλα, δείξαμε το πλεονέκτημα του μεγάλου στελέχους.

Πληροφορίες

Μέσα από τη σημερινή συνάντηση ανακάλυψαν πόσο σημαντικό είναι να έχει κανείς τα ανάλογα εργαλεία για κάθε περίπτωση (εδώ το πινέλο με το μακρύ στέλεχος, για το πέρασμα τα κόλλας με το τσιμέντο-μείγμα- από την εσωτερική πλευρά των ρούχων).



Εικόνα 44: Τελειώνοντας το εσωτερικό των κατασκευών μας

Προβλήματα

Μερικοί από τους μαθητές περνούσαν και ξαναπερνούσαν το μείγμα στα ίδια σημεία στο εσωτερικό των αντικειμένων. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα να μαλακώσει πολύ η κατασκευή. Έτσι υποχρεωθήκαμε να την ξαναγεμίσουμε με εφημερίδες ώστε να στεγνώσει στο αρχικό της σχήμα και να μην παραμορφωθεί.

Κλείσιμο

Μαζευτήκαμε όλοι στον κύκλο για να συζητήσουμε αυτά που έγιναν. Όλοι οι μαθητές ήταν αρκετά ικανοποιημένοι με την ολοκλήρωση αυτού του σταδίου δουλειάς. Όταν ρωτήθηκαν πώς τους φάνηκε που βοήθησαν τους συμμαθητές τους και δεν προχώρησαν το δικό τους έργο, απάντησαν πως το βρήκαν πολύ καλό και διασκεδαστικό. Αυτοί που βοηθήθηκαν απάντησαν ότι αισθάνθηκαν πολύ καλά και ότι δεν ανησυχούσαν πια μήπως δεν προλάβουν.

Τι παίρνω μαζί μου²¹². Στάθηκαν όλοι σε κύκλο πιασμένοι από τα χέρια. Έκλεισαν τα μάτια και πήραν μερικές βαθιές ανάσες. Ξαναθυμήθηκαν όλα όσα έγιναν σήμερα και ο καθένας διάλεξε κάτι που ήταν σημαντικό γι' αυτόν και θα ήθελε να θυμάται.



Εικόνα 45: Τα πινέλα με το μεγάλο στέλεχος για το εσωτερικό των κατασκευών

²¹² Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 261

11η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή

Κατ' εξαίρεση αρχίσαμε στις 12.30 μ.μ. που τα μεγαλύτερα παιδιά είχαν μάθημα. Έτσι ήταν μόνο τα παιδιά της πρώτης και της δευτέρας τάξης (δεκαπέντε άτομα).

Το χρώμα²¹³. Σταθήκαμε όλοι σε κύκλο, κλείσαμε τα μάτια και φανταστήκαμε το αγαπημένο μας χρώμα, να ανεβαίνει αργά από τη γη και να μας πλημμυρίζει.

Ήταν μια καλή ευκαιρία να ξεκινήσουμε την ζωγραφική. Οι μαθητές έβαλαν τις ποδιές τους, τους μοιράστηκαν πινέλα και χρώματα στις παλέτες (αυγοθήκες), γέμισαν και κυπελλάκια με νερό για να αραιώνουν τα χρώματά τους και ξεκίνησαν για να ζωγραφίσουν την κατασκευή τους.

Περιοριστήκαμε στα βασικά χρώματα (κίτρινο, κόκκινο, μπλε) και στα βοηθητικά (άσπρο και μαύρο).

Πληροφορίες

Ρώτησαν γιατί έχουμε τόσο λίγα χρώματα και έτσι μιλήσαμε για τα βασικά χρώματα που



Εικόνα 46: Ξεκινώντας το χρώμα στις κατασκευές μας

αν αναμειχθούν ανά δύο ή ανά τρία σε διαφορετικές αναλογίες, μας δίνουν σχεδόν όλα τα γνωστά χρώματα.

Βασικά χρώματα: Κίτρινο, Κόκκινο, Μπλε.

Βοηθητικά χρώματα: Άσπρο, Μαύρο.

Κίτρινο + Κόκκινο = Πορτοκαλί

Κόκκινο + Μπλε = Μοβ

Μπλε + Κίτρινο = Πράσινο

(ανάλογα την ποσότητα του κάθε χρώματος - στο ζευγάρι των χρωμάτων - μπορούμε να έχουμε περισσότερα του ενός αποτελέσματα σε κάθε νέο χρώμα).

²¹³ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 144

Πορτοκαλί + Μοβ = από Ώχρα έως και Γκρι σκούρο σχεδόν μαύρο.

Πορτοκαλί + Πράσινο = όλα τα λαδοπράσινα έως το Καφέ σκούρο.

Μοβ + Πράσινο = Κυπαρισσί, σκούρα πράσινα έως και σχεδόν μαύρα

Όλα τα χρώματα μαζί μας δίνουν ένα λερωμένο μαυρογκρίζο, ή μαυροκαφέ.

Το άσπρο και το μαύρο χρησιμοποιούνται σαν βοηθητικά για να ανοίγουμε ή να σκουραίνουμε τα χρώματα²¹⁴.



Εικόνα 47: Ο κύκλος των χρωμάτων

Κύρια διαδικασία

Το χρώμα

Οι μαθητές πήραν όλοι χρώματα και πινέλα και πήγαν στις θέσεις τους για να ζωγραφίσουν. Μερικά από τα παιδιά της

δευτέρας τάξης, γνώριζαν ήδη τις μείξεις των χρωμάτων και μέσα από τη συζήτηση που έκαναν μεταξύ τους, το ένα εξηγούσε στο άλλο τα χρώματα που χρειάζεται για να φτιάξει για παράδειγμα το πράσινο.

Τα παιδιά δεν συνηθίζουν να αραιώνουν τα χρώματά τους με νερό αν αυτά είναι ρευστά, όπως στη δική μας περίπτωση με τα οικολογικά πλαστικά χρώματα. Συνήθως πρέπει να τους θυμίζει κανείς να επιμένουν στο ξέπλυμα του πινέλου, όταν χρησιμοποιείται από το ένα χρώμα στο άλλο. Όταν όμως η ομάδα είναι μικρότερη (όπως σήμερα) οι διάφορες επισημάνσεις ή παρατηρήσεις σε τεχνικά θέματα δεν είναι τόσο απαραίτητο να επαναλαμβάνονται, γιατί όλα φροντίζουν και προσέχουν να ακολουθούν τις οδηγίες που δίνονται. Εξ' αιτίας του ότι ήταν λιγότεροι οι μαθητές, υπήρχε αρκετός χώρος και δεν λερώθηκαν πολύ οι ποδιές ή τα ρούχα τους. Δεν θα λέγαμε πως ίσχυε και το ίδιο για τα χέρια τους.

Πληροφορίες

Τους έγινε υπενθύμιση να μην περνάν πολλές φορές το χρώμα στα ίδια σημεία γιατί το νερό μαλακώνει την κόλλα και με αυτόν τον τρόπο παραμορφώνεται το αντικείμενο.

²¹⁴ Γ. Ττεν, 1998

Θυμήθηκαν τι είχε γίνει την προηγούμενη φορά με το μείγμα τσιμέντου-κόλλας από την εσωτερική πλευρά του αντικειμένου.

Προβλήματα

Επειδή η ομάδα ήταν μικρή, φάνηκε πως δεν υπήρχε αρκετή ανατροφοδότηση όπως στις προηγούμενες συναντήσεις μας. Παρ' όλο που από άποψη προσωπικού χώρου εργασίας στα τραπέζια, ήταν πολύ πιο άνετα από ό,τι όταν εργάζεται ολόκληρη η ομάδα, έμοιαζε να υπάρχει ένα κενό. Οι μαθητές, είχαν εντωμεταξύ συνηθίσει να εργάζονται όλοι μαζί. Παρατηρήθηκε μια αλλαγή συμπεριφοράς από τους νεαρότερους συμμετέχοντες. Η ησυχία ήταν έντονη και δεν υπήρχαν οι εξάρσεις χαράς και παιχνιδιού.

Τα παιδιά των δύο μεγαλύτερων τάξεων (τρίτης και τετάρτης), παραπονέθηκαν που δεν συμμετείχαν στο μάθημα. Τους θυμίσαμε πως οι μικρότεροι είναι συνήθως πιο αργοί, κι έτσι αποφασίστηκε να τους δοθεί το προβάδισμα του ενός μαθήματος.

Κλείσιμο

Οι μαθητές μαζεύτηκαν λίγο παράμερα από τα τραπέζια για να βγάλουν τις ποδιές τους. Ρωτήθηκαν πώς τους φάνηκε που ήταν σήμερα λιγότεροι. Τα δεκατρία από τα δεκαπέντε παιδιά δεν ήταν πολύ ευχαριστημένα από αυτό, ήταν όμως ικανοποιημένα από τη δουλειά που είχαν κάνει και αισθανόντουσαν ότι την επόμενη φορά θα είχαν το προβάδισμα σε σχέση με τους μεγαλύτερους συμμαθητές τους.

Η σιωπή²¹⁵. Βάλαμε τις κατασκευές σε ένα τραπέζι και μαζευτήκαμε όλοι τριγύρω πιασμένοι από τα χέρια. Μένοντας για λίγο σιωπηλοί παρατηρήσαμε τις κατασκευές που είχαν αρχίσει και πάλι να αλλάζουν.



Εικόνα 48: Βάζοντας τα πρώτα χρώματα

²¹⁵ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 253, παραλλαγή

12η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή

Σήμερα τα μεγαλύτερα παιδιά ήταν σε έξαψη. Παρατηρούσαν τα μισοζωγραφισμένα αντικείμενα των μικρότερων συμμαθητών τους και ανυπομονούσαν ν' αρχίσουν.

Λένομαι-Λύνομαι. Μαζευτήκαμε όλοι , μαθητές, διδάσκοντες και η συντονίστρια, όρθιοι σε κύκλο. Σταθήκαμε πολύ κοντά ο ένας στον άλλον και σταυρώνοντας τα χέρια μας πιάσαμε το χέρι του παραδιπλανού μας, δεξιά και αριστερά. Βρεθήκαμε όλοι εντελώς μπερδεμένοι. Τώρα έπρεπε να ξεμπερδευτούμε χωρίς ν' αφήσουμε τα χέρια μας. Επικράτησαν φωνές και γέλια. Στο τέλος τα παιδιά κατάφεραν να ξεμπερδευτούν χωρίς ν' αφήσουν τα χέρια τους²¹⁶.

Οι μαθητές έπρεπε να βάλουν τις ποδιές τους και να μοιράσουν τα οικολογικά πλαστικά χρώματα. Αυτή τη φορά βοήθησαν οι μικρότεροι μαθητές να μοιραστούν τα χρώματα και οι μεγαλύτεροι μοίρασαν τα τενεκεδάκια με το νερό για το αραίωμα των χρωμάτων και για το καθάρισμα των πινέλων. Ακούστηκαν πολλά παράπονα για την προηγούμενη φορά που δεν συμμετείχαν όλοι μαζί, αλλά κατάλαβαν και το δέχθηκαν τελικά πως οι μικρότεροι συμμαθητές τους χρειάζονται περισσότερο χρόνο, αφού τους υπενθυμίσαμε τα προβλήματα που αντιμετώπισαν κατά τη διάρκεια της διαδικασίας του περάσματος των ρούχων με τη βάση .(τσιμέντο και κόλλα) που το αντικείμενο μαλάκωνε και έχανε το σχήμα του.



Εικόνα 49: Χρώματα παντού

²¹⁶ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 118

Πληροφορίες: Επαναλάβαμε τις πληροφορίες για τη μείξη των χρωμάτων.

Κύρια διαδικασία

Οι μικρότεροι μαθητές συνέχισαν τη ζωγραφική του αντικειμένου τους και οι μεγαλύτεροι άρχισαν με ενθουσιασμό, χωρίς να χρονοτριβούν.

Πληροφορίες

Όπως και την προηγούμενη φορά, έτσι και σήμερα χρησιμοποιήθηκαν μόνο τα βασικά χρώματα και τα δύο βοηθητικά, για να εξασκηθούν τα παιδιά στις μείξεις των χρωμάτων. Απ' ό,τι φάνηκε η ιδέα των βασικών χρωμάτων ήταν αρκετά καλή, μια και ρωτούσαν για χρώματα που δεν ήξεραν ή δεν είχαν κάποια ιδέα πως να τα φτιάξουν. Ο ενθουσιασμός τους ήταν έκδηλος όταν ανακάλυπταν ένα καινούργιο χρώμα ή μια παράξενη απόχρωση.



Εικόνα 50: "Ο Ζουμ-Ζουμ"

Προβλήματα

Κάποια παιδιά λερώθηκαν λίγο με τα χρώματα, κατά κύριο λόγο λέρωσαν τα χέρια τους. Κάποια άλλα διασκέδασαν τόσο πολύ που λέρωσαν μέχρι και τα ρούχα τους, κάτω από τις ποδιές που φορούσαν.

Κλείσιμο

Τελειώνοντας και όσο χρειάστηκε για να βγουν οι ποδιές, όλα τα παιδιά μιλούσαν με ενθουσιασμό για τα χρώματα που ανακάλυψαν, για το πώς φαντάζονται το αντικείμενό τους τελειωμένο, και για διάφορα που αφορούσαν την δουλειά που είχε γίνει σήμερα. Ήταν όλοι τους περήφανοι για το κατόρθωμά τους που έπαιρνε σιγά-σιγά την τελική του μορφή.

Μιμούμαι τη Βροχή²¹⁷. Μαζευτήκαμε όλοι όρθιοι σε κύκλο. Αρχίσαμε να χτυπάμε όλοι ρυθμικά τα δυο μας δάχτυλα για τις ψιχάλες και ύστερα χτυπώντας παλαμάκια και τα πόδια δυνατά στο πάτωμα για την μπόρα. Μετά μιμηθήκαμε και πάλι την ψιχάλα με τα δυο μας δάχτυλα. (Αν και η άσκηση αυτή προτείνεται για προθέρμανση, την χρησιμοποιήσαμε για να εκτονώσουμε λίγο την ένταση του ενθουσιασμού).



Εικόνα 51: "Το χρώμα της ζωής"



Εικόνα 52: "Ο Μπεν"

²¹⁷ Κουτσούμπα και Τσαρέα, 2007, 34

13η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή

Το μαγικό χαρτί²¹⁸. Το παιχνίδι χρησιμοποιείται για την ανάπτυξη της δημιουργικής φαντασίας.

Μαζευτήκαμε όλοι στον κύκλο και με τη βοήθεια ενός χαρτιού, σηκωνόταν ένας - ένας έπαιρνε το χαρτί και με παντομίμα το μεταμόρφωνε σε ένα φανταστικό αντικείμενο π.χ. δίσκος, καθρέφτης, μικρόφωνο, κ.ά.

Όταν τελείωσε η άσκηση, οι μαθητές έβαλαν τις ποδιές τους και μοιράστηκαν τις δουλειές που έπρεπε να γίνουν, όπως το μοίρασμα των χρωμάτων, των πινέλων και του νερού. Συζητήσαμε λίγο μαζί τους για το πώς τους φαίνονται τα αντικείμενά τους.

Ένα κορίτσι της πρώτης τάξης, που έφτιαχνε ένα μπλουζάκι με κουκούλα, είπε πως της φαίνεται παράξενο. Ένας μαθητής της τρίτης τάξης είπε, πως φαίνεται παράξενο γιατί δεν έχει πρόσωπο αλλά μοιάζει να έχει κεφάλι και σ' αυτό συμφώνησαν κι άλλα παιδιά.

Πληροφορίες

Μέσα από μια σύντομη συζήτηση δεκαπέντε λεπτών και αντιπαραβάλλοντας τα μπλουζάκια που δεν είχαν κουκούλα με αυτά που είχαν, οι μαθητές αποφάσισαν, ότι ενώ στην πρώτη περίπτωση, δεν ενοχλούσε καθόλου το ότι δεν υπήρχε το σώμα ή το κεφάλι, στην περίπτωση της κουκούλας, ήταν έντονη η απουσία του προσώπου. Έτσι αποφασίστηκε να φτιαχτούν μάσκες, που θα κολληθούν στο μπροστινό μέρος της κουκούλας. Αυτό θα γινόταν όμως την επόμενη φορά, χρησιμοποιώντας γυψόγαζες και καλούπια για μάσκες.

Κύρια διαδικασία

Συνέχισαν με την ζωγραφική των αντικειμένων. Σήμερα έβρισκαν πιο εύκολα τους συνδυασμούς και τις αναλογίες των χρωμάτων, όσον αφορά τα πράσινα, τα πορτοκαλιά και τα μοβ. Εξακολουθούσαν όμως να έχουν δυσκολίες με τα καφέ και τα γκρίζα. Μερικά αγόρια που ήταν μαζεμένα σε ένα τραπέζι, άρχισαν να ανακατεύουν τα χρώματα

²¹⁸ Κουτσούμπα και Τσαρέα, 2007, 106

και να προσπαθούν (ανταγωνιστικά) να πετύχουν διαφορετικούς τόνους των γκριζών. Μετά από λίγο, όταν διαπίστωσαν πως το αντικείμενό τους αποκτά κάποια χρωματική μονοτονία, σταμάτησαν. Ένας από αυτούς, μαθητής της τρίτης τάξης, παραπονέθηκε πως δεν μπορεί να βγάλει καθαρό χρώμα πάνω στα γκριζα. Αυτό ήταν μια καλή αφορμή για επιπλέον πληροφορίες.

Πληροφορίες

Όσο το χρώμα είναι νωπό, δεν μπορούμε να το αλλάξουμε προσθέτοντας άλλο χρώμα από πάνω. Τα δύο χρώματα, έχουν την τάση να αναμειγνύονται και να μας δίνουν μια διαφορετική απόχρωση από αυτήν που θέλουμε. Αν αποφασίσουμε πως ένα χρώμα δεν μας αρέσει καθόλου, του αφήνουμε αρκετό χρόνο για να στεγνώσει η εξωτερική του



Εικόνα 53: Κάποιες τελειωμένες κατασκευές

επιφάνεια, και μετά περνάμε το χρώμα που θέλουμε, χωρίς να τρίβουμε το πινέλο, γιατί τότε διαβρώνεται η εξωτερική επιφάνεια του πρώτου χρώματος και δεν έχουμε τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Προβλήματα

Και αυτή τη φορά λερώθηκαν με χρώματα, ιδιαίτερα στα χέρια τους. Ευτυχώς δεν λερώθηκαν τα ρούχα τους.

Κλείσιμο

Μαζευτήκαμε όλοι στον κύκλο για να βγάλουν τα παιδιά τις ποδιές τους. Μας ζητήθηκε ομόφωνα από όλους τους μαθητές να κάνουμε ξανά την άσκηση με τη βροχή.

Μιμούμαι τη Βροχή²¹⁹. Μαζευτήκαμε όλοι όρθιοι σε κύκλο. Αρχίσαμε να χτυπάμε όλοι ρυθμικά τα δυο μας δάχτυλα για τις ψιχάλες και ύστερα χτυπώντας παλαμάκια και τα πόδια δυνατά στο πάτωμα για την μπόρα. Μετά μιμηθήκαμε και πάλι την ψιχάλα με τα δυο μας δάχτυλα.

Αποφασίσαμε όλοι μαζί την επόμενη φορά, θα μαθαίναμε τον τρόπο που γίνονται οι μάσκες από γυψόγαζα, για να τοποθετηθούν στα αντικείμενα που χρειάζονταν πρόσωπο.



Εικόνα 54: Και άλλες τελειωμένες κατασκευές

²¹⁹ Κουτσούμπα και Τσαρέα, 2007, 34

14η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή

Το γλυπτό²²⁰. Η άσκηση αυτή είχε σαν σκοπό την ανάπτυξη της εμπιστοσύνης και της δημιουργικότητας.

Χωριστήκαμε όλοι (μαθητές, διδάσκοντες και συντονίστρια) σε ζευγάρια. Ο ένας έγινε μια εύπλαστη κούκλα που θα μπορούσαμε να τη στήσουμε όπως θέλουμε. Αφήσαμε τη φαντασία μας ελεύθερη και φτιάξαμε το γλυπτό μας. Όταν τελειώσαμε, αφήσαμε το γλυπτό μας και παρατηρήσαμε όλα τα γλυπτά που φτιάξαμε. Αμέσως μετά επαναλάβαμε το παιχνίδι αλλάζοντας ρόλους.

Σήμερα, όπως είχε ήδη ανακοινωθεί, θα φτιάχναμε τις μάσκες. Αφού οι μαθητές φόρεσαν τις ποδιές τους, μαζεύτηκαν γύρω από ένα τραπέζι που είχε εντωμεταξύ απελευθερωθεί από τις κατασκευές και τα διάφορα άλλα αντικείμενα που δεν ήταν απαραίτητα για την κατασκευή μάσκας. Έπρεπε πρώτα να γνωρίσουν τα παιδιά τα υλικά που θα χρησιμοποιηθούν.

Πληροφορίες

Παρουσιάστηκε ένα πακετάκι με γυψόγαζες που είχε αγοραστεί από το φαρμακείο της γειτονιάς. Ανοίχτηκε για να το πιάσουν οι μαθητές και να αισθανθούν την υφή του, αλλά και για να το μυρίσουν. Εξηγήθηκε πού χρησιμοποιείται η γυψόγαζα και γιατί την αγοράζουμε στα φαρμακεία. Όσα παιδιά είχαν σπάσει το χέρι ή το πόδι τους, θυμήθηκαν τι είναι η γυψόγαζα (και δεν ήταν λίγα! Από τα εικοσιδύο τα οκτώ παιδιά).

Κύρια διαδικασία

Ένας μαθητής της τρίτης τάξης, έβαλε σε μια λεκάνη νερό, πέντε άλλοι μαθητές από την πρώτη και την τρίτη τάξη, έκοψαν τις γυψόγαζες σε κομμάτια των 10 εκ. περίπου, και αμέσως μετά τα παιδιά χωρίστηκαν σε τρεις ομάδες. Αφού τους παρουσιάστηκε και εξηγήθηκε ο τρόπος επεξεργασίας των υλικών, άρχισαν με προσοχή να βάζουν τις βρεγμένες γυψόγαζες πάνω στις τρεις μάσκες. Ήταν όλοι τους σε έξαψη με αυτήν την

²²⁰ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 180

καινούργια διαδικασία. Συνέχεια είχαν κάτι να παρατηρήσουν και έκαναν ερωτήσεις.

Πληροφορίες

Ερωτήσεις

Σε πόση ώρα θα στεγνώσουν;

Πόσο χοντρές πρέπει να είναι;

Δεν θα κολλήσουν πάνω στη μάσκα;

Θα μπορέσουν να ζωγραφιστούν σήμερα;

Απαντήσεις

Τους θυμίσαμε πως ο γύψος είναι ένα υλικό που στεγνώνει αρκετά γρήγορα, πως πρέπει να βάλουν τουλάχιστον δύο στρώσεις γυψόγαζα σε όλη τη μάσκα, πως ο γύψος δεν ενώνεται με το πλαστικό και πως το πλαστικό, μπορεί να σπάει αλλά είναι σχετικά ελαστικό υλικό.

Κάποιοι ρώτησαν αν θα μπορούσαν να φτιαχτούν μάσκες στο πρόσωπό τους.

Τους εξηγήθηκε πως αυτό είναι κάτι που θα μπορούσε να γίνει, αλλά ίσως το μεταφέρουμε στην επόμενη χρονιά, μια και ο χρόνος δεν είναι αρκετός για να συμπεριλάβουμε παραπάνω δραστηριότητες.

Δεν θα κολλήσει ο γύψος πάνω στο πρόσωπο, απόρησε μια μαθήτρια.

Το δέρμα μας, είναι πιο ευλύγιστο από το πλαστικό και όταν κάνουμε διάφορες κινήσεις, ο γύψος ξεκολλάει από πάνω απάντησε ένας μεγαλύτερος μαθητής.

Τέλος, θα μπορέσουν πιθανώς να ζωγραφιστούν προς το τέλος της ώρας, αλλά ίσως δεν προλάβουν να ολοκληρωθούν.

Μετά από περίπου μισή ώρα, θεώρησαν πως είχαν ολοκληρώσει τη διαδικασία. Τώρα περίμεναν όλο αγωνία για να δουν το αποτέλεσμα. Εξηγήθηκε πως ο γύψος, έχει το «ελάττωμα» να ειδοποιεί όταν είναι έτοιμος και έχει στεγνώσει, ανεβάζοντας τη θερμοκρασία του. Οπότε όλοι άρχισαν ν' αγγίζουν τις μάσκες για να διαπιστώσουν την διαφορετική θερμοκρασία. Με μάτια που έλαμπαν διαπίστωναν ότι όντως ζεσταίνονται. Τώρα περίμεναν να δουν τι άλλο θα γινόταν και πώς τελικά θα ξεκολλούσαν οι γυψόγαζες από το καλούπι της μάσκας.

Στην ερώτησή μας, αν υπάρχει αέρας μεταξύ της γυψόγαζας και του πλαστικού, απάντησαν αρνητικά και τότε ένας μαθητής της τρίτης τάξης, είπε πως αν περάσει αέρας ανάμεσα στα δύο υλικά (πλαστικό καλούπι και γυψόγαζα) τότε αυτά θα ξεκολλήσουν.

Τονίστηκε απλά πως αυτό πρέπει να γίνει με προσοχή για να μη σπάσουν τα καλούπια. Όλοι ήθελαν να δοκιμάσουν. Οπότε ξεκίνησε το κάθε παιδί να προσπαθεί από λίγο. Τα μικρότερα φοβόντουσαν! Έμοιαζε σαν να μην μπορούσαν ή να μην ήθελαν να ελέγξουν τη δύναμή τους. Τα μεγαλύτερα είχαν λιγότερα προβλήματα με αυτό. Μετά από πρότασή της συντονίστριας, όλοι τους δέχθηκαν να αναλάβουν τη δουλειά αυτή οι δάσκαλοί τους που ήταν και οι τρεις παρόντες. Έτσι και έγινε. Τα παιδιά επεξεργάστηκαν τις μάσκες και τα καλούπια. Κοιτούσαν το αποτέλεσμα με μάτια που έλαμπαν. Οι τρεις μαθήτριες που θα τις χρησιμοποιούσαν στις κατασκευές τους, ήθελαν οπωσδήποτε να τις ζωγραφίσουν άμεσα, αφού τις κολλήσουν πρώτα στις κατασκευές τους. Τους εξηγήθηκε πως θα ήταν προτιμότερο να τελειώσουν πρώτα με τα υπόλοιπα χρώματα στην κατασκευή, να ζωγραφίσουν τις μάσκες χωριστά και στο τέλος να κολληθούν. Τα υπόλοιπα παιδιά δεν ήθελαν να ζωγραφίσουν τις κατασκευές τους στη συνέχεια και έτσι άρχισαν να παίζουν. Οι τρεις μαθήτριες όμως, ήθελαν οπωσδήποτε να συνεχίσουν με «το πρόσωπο» όπως είπαν. Έτσι μαζεύτηκαν δίπλα τους αρκετά παιδιά, τα περισσότερα κορίτσια, και άρχισαν τη δουλειά. Σε πολύ λίγο χρόνο, τελείωσαν.

Προβλήματα

Όπως συνήθως, όταν υπάρχει κάτι καινούργιο, όλα τα παιδιά ήταν ενθουσιασμένα. Τα άτομα που συμμετείχαν στις υποομάδες (επτά άτομα σε κάθε μία), ήταν πολλά.

Κλείσιμο

Λόγω της αναστάτωσής τους, δεν μπορέσαμε να συζητήσουμε πώς τους φάνηκε όλη η διαδικασία.



Εικόνα 55: Η μάσκα για την κατασκευή της Εβελίνας

Μιμούμαι τη γάτα²²¹. Για να χαλαρώσουν από την ένταση αποφασίσαμε να χρησιμοποιήσουμε αυτό το παιχνίδι προθέρμανσης. Μαζευτήκαμε όλοι σε κύκλο και

²²¹ Κουτσούμπα και Τσαρέα, 17

προσπαθούμε για λίγο με τα μάτια κλειστά, να φανταστούμε μια γάτα, τη φωνή της, την κίνησή της, και πόσο μεγάλη ή μικρή είναι. Μετά κινούμαστε ελεύθερα στο χώρο προσπαθώντας να μιμηθούμε τις κινήσεις, τους ήχους και τις εκφράσεις μιας γάτας, όταν γουργουρίζει, όταν βαριέται, όταν θυμώνει, τον τρόπο που νιαουρίζει, κ.ά.



Εικόνα 56: Η μάσκα για την κατασκευή της
Μαργαρίτας



Εικόνα 57: Η Μάσκα για την κατασκευή
της Νεφέλης

15η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

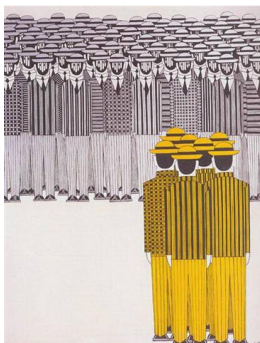
Εισαγωγή

Μαζευτήκαμε όλοι στο προαύλιο και προτάθηκε στους μαθητές για σήμερα να τους δείξουμε άλλους ζωγράφους που ασχολούνται με το ανθρώπινο σώμα όπως οι ίδιοι στο σχολείο. Κάποια παιδιά και ιδιαίτερα οι τρεις μαθήτριες με τις μάσκες ήθελαν να συνεχίσουν τη δουλειά τους με τα χρώματα. Ήταν όμως οι λιγότεροι μαθητές και έτσι πήγαμε στην αίθουσα προβολών.

Κύρια διαδικασία

Πληροφορίες:

- Φαντάζεστε τι θα δούμε;
- Ζωγραφική. Απάντησαν αρκετά αγόρια.
- Γλυπτική, απάντησαν δυο αγόρια και ένα κορίτσι της τρίτης.



Εικόνα 59: Γαϊτης.
"Παρέλαση"

Ξεκινήσαμε με τον Γαϊτή, όπου μιλήσαμε για τις ζωγραφιστές κατασκευές που είναι χωρίς πρόσωπο.

Συζήτησαν πολύ σοβαρά για το μπλε, μίλησαν για ουρανό, για σημαία, για θάλασσα και κατέληξαν ότι μπορεί να είναι και τα τρία. Συζήτησαν για τον όγκο που μπορεί να έχουν.



Εικόνα 58: Γαϊτης.
"Ανθρωπάκια"

Ξεκινήσαμε με τον

Γαϊτή, όπου μιλήσαμε για τις ζωγραφιστές κατασκευές που είναι χωρίς πρόσωπο.

Γαϊτης. Στον Γαϊτή, παρατήρησαν την ομοιομορφία των «ανθρώπων», την έλλειψη χρώματος εκτός από το άσπρο και το μαύρο κατά κύριο λόγο. Σχολίασαν το έργο του «Ακρόπολη» και παρατήρησαν πως μοιάζει λίγο με την πραγματική

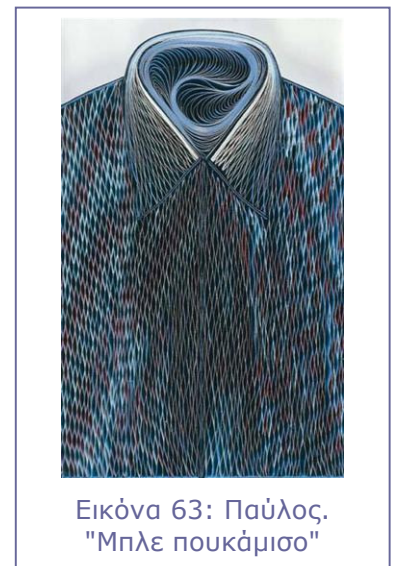
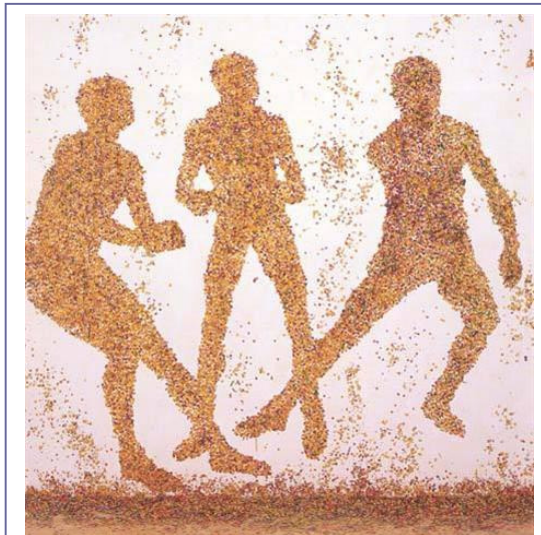
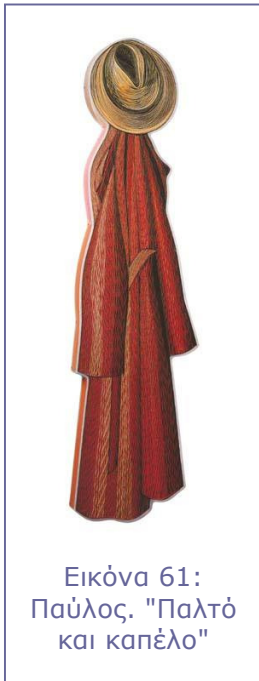
Ακρόπολη, γιατί τα



Εικόνα 60: Γαϊτης. "Ακρόπολη"

Κάποιοι μαθητές είπαν ότι τα έργα του Γαΐτη τους φαίνονται επίπεδα, πράγμα που έκανε και άλλους να συμφωνήσουν.

Παύλος. Αντιλήφθηκαν το ανάγλυφο που έχουν τα έργα του, αλλά τους φαινόταν παράξενη η τεχνική. Τους εξηγήθηκε πως είναι χαρτί και πως ο Παύλος ασχολήθηκε πολύ καιρό με το χαρτί. Τους άρεσε περισσότερο αυτό που θύμιζε να έχει σώμα μέσα παρά το παλτό που έμοιαζε να κρέμεται σε μια κρεμάστρα. Διασκεδάζαν με τα στριμμένα χαρτιά και προσπαθούσαν να καταλάβουν την αρχή και το τέλος τους. Προσπάθησαν να φανταστούν με ποιο τρόπο κόλλησε ο «χαρτοπόλεμος» στη ζωγραφιά. Ακούστηκαν διάφορες ιδέες που ανατρέπονταν σχεδόν ταυτόχρονα από άλλους.



- Είχε κομμένα τα χαρτιά, και τα κολλούσε ένα-ένα.
- Έκανε το σχέδιο με κόλλα και έριξε πάνω τον «χαρτοπόλεμο».
- Έβαλε τα χαρτιά στα ρούχα του και μετά ακούμπησε πάνω στη ζωγραφιά.

Το παιχνίδι αυτό της ιδέας με τον «χαρτοπόλεμο» τους άρεσε πάρα πολύ. Ένας από τους μαθητές εξέφρασε την άποψη πως αυτά δεν μοιάζουν με τα δικά τους και τόσο!

Ένας άλλος παρατήρησε πως και τα πρώτα και αυτά μοιάζουν να είναι πιο επίπεδα από τα δικά τους. Μια μαθήτρια συμπλήρωσε, πως γι' αυτό και τα δικά τους είναι εξ ίσου

τέχνη! Κάποιος άλλος παρατήρησε πως και αυτά δεν έχουν πρόσωπο, ενώ ένα άλλο παιδί είπε πως αυτά μοιάζει να είναι κολλημένα κάπου.

Κανιάρης. Στην πρώτη εικόνα τα παιδιά δεν κατάλαβαν τι γινόταν, μέχρι που πρόσεξαν πως οι φιγούρες δεν έχουν κεφάλι. Τους έκανε πάρα πολύ εντύπωση πως ήταν τόσο φυσικά τα χρώματα, «σαν αληθινά». Δεν μπορούσαν να καταλάβουν πώς ήταν φτιαγμένα. Απόρησαν πώς κατάφερνε να στηρίζει τόσο καλά τα παπούτσια και τις κάλτσες. Εδώ επενέβη ο δάσκαλός τους και τους εξήγησε περιγραφικά και σύντομα την ανατομία του ποδιού. Δεν το κατάλαβαν όλοι, οπότε ανέλαβαν τα παιδιά που κατάλαβαν να το εξηγήσουν στους υπόλοιπους.



Εικόνα 64: Κανιάρης. "Χωρίς τίτλο"

Η εξήγηση: Ένας από τους μαθητές σηκώθηκε, και είπε πως για να βγάλουμε τα παπούτσια μας θα πρέπει να σπρώξουμε πρώτα τη φτέρνα έξω, αλλιώς δεν βγαίνουν. Αν λοιπόν ο ζωγράφος φτιάξει ένα πράγμα σαν γωνία περίπου, τότε το παπούτσι δεν θα πέφτει!

Συμφώνησαν πως με εξαίρεση το χρώμα, οι κατασκευές αυτές, έμοιαζαν πολύ στα δικά τους.

Μία μαθήτρια της πρώτης τάξης πρόσεξε, πως το ένα



Εικόνα 65: Κανιάρης. "Χωρίς τίτλο"

έργο του Κανιάρη, είχε κουκούλα και παρατήρησε πως δεν έχει πρόσωπο αλλά δεν ενοχλεί αυτό τόσο πολύ όπως στο δικό της. Παρατήρησε επίσης πως η κουκούλα μοιάζει να είναι μικρή. Έτσι της εξηγήθηκε πως γέρνει λίγο προς τα πίσω. Όταν είδαν τη επόμενη διαφάνεια, τον ίδιο τον καλλιτέχνη να φτιάχνει ένα ανθρωπάκι, κατάλαβαν πως δεν σταθεροποιεί τις φιγούρες του όπως κάναμε εμείς. Τους εξηγήθηκε πως χρησιμοποιεί κοτετσόσυρμα, που μοιάζει σαν τις σήτες πάνω στις οποίες φτιάξαμε το χαρτί. Δεν είναι όμως τόσο πυκνό όπως οι σήτες και είναι μεταλλικό. Παρατήρησαν ακόμα για λίγο τα έργα. Για τη σημαία αποφάσισαν ότι μάλλον πρόκειται για ποδοσφαιρικό αγώνα με μια ξένη ομάδα.

Προβλήματα

Δεν υπήρξαν ιδιαίτερα προβλήματα εκτός του ότι μερικές φορές μιλούσαν όλα μαζί.

Κλείσιμο

Ήμασταν όλοι αρκετά ικανοποιημένοι. Τα αγόρια μας ανακοίνωσαν πως σήμερα θα ήθελαν την υπόλοιπη ώρα να παίξουν μπάλα. Έτσι δεν έγινε καμιά από τις ασκήσεις που κάνουμε συνήθως. Τα κορίτσια ήταν χαρούμενα γιατί την επόμενη φορά θα τελείωναν το χρώμα στις κατασκευές τους.



Εικόνα 66: Κανιάρης. "Χωρίς τίτλο"



Εικόνα 67: Κανιάρης. "Μετανάστες"

16η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή

Σήμερα θα τελειώναν όλα τα παιδιά με το χρώμα. Μαζεύτηκαν στον κύκλο για να βάλουν τις ποδιές τους και να συζητήσουμε αυτά που χρειάζεται να γίνουν. Κάποια

Συμβόλαιο

- *Κάνω υπομονή*
- *Διορθώνω τις ατέλειες της κατασκευής μου*
- *Βοηθάω τους συμμαθητές μου να τελειώσουν κι αυτοί τις κατασκευές τους*
- *Θα φτιάξουμε τις κατασκευές μας όμορφες για να τις δείξουμε στην έκθεση του σχολείου*

Ανδρέας, Αριστείδης, Αφροδίτη, Άννα, Άρτεμις, Βάνα,
Βασίλης, Γιάννης, Γιάννος, Γιώργος, Δήμητρα, Δημήτρης,
Εβελίνα, Κατερίνα, Κριστιάν, Μαργαρίτα, Ματίνα, Νεφέλη,
Ορφέας, Παναγιώτης, Ρεγγίνα, Ροδούλα, Χρήστος

Εικόνα 68: Το νέο μας Συμβόλαιο

παιδιά, δεν ήθελαν να ζωγραφίσουν άλλο τα αντικείμενά τους. Κάναμε λοιπόν ένα συμβόλαιο, αλληλεγγύης και συμπαραστάσης, μια και είμαστε όλοι μια παρέα, και οι μαθητές υποσχέθηκαν, πως θα διορθώσουν τις ατέλειες των κατασκευών τους και μετά θα βοηθήσουν τους συμμαθητές τους να τελειώσουν και αυτοί τις δικές τους κατασκευές.

Πληροφορίες

Τα παιδιά δεν αντέχουν να επαναλαμβάνουν πολλές φορές την ίδια διαδικασία, στην προκειμένη περίπτωση τη ζωγραφική στο ίδιο αντικείμενο, έπρεπε να δεσμευτούν να ολοκληρώσουν όλοι τους τις κατασκευές τους, γι' αυτό επανεισάγαμε το θεσμό του

Συμβολαίου. Σε ένα μεγάλο χαρτόνι (70 X 100), γράφτηκε πάνω Συμβόλαιο, και κάθε μέλος της ομάδας, ζωγράφισε με το χρώμα που προτιμούσε, το όνομά του.

Κύρια διαδικασία

Οι μαθητές κατευθύνθηκαν προς τα τραπέζια για να συνεχίσουν τη ζωγραφική, αφού κάποια παιδιά ανέλαβαν να μοιράσουν χρώματα και πινέλα. Όσοι τελείωναν με την κατασκευή τους, πήγαιναν σε κάποιον συμμαθητή τους και τον βοηθούσαν μέχρι να τελειώσει και αυτός. Έτσι ολοκληρώθηκε η διαδικασία της ζωγραφικής των κατασκευών. Όταν τελείωσαν όλοι, κολλήσαμε με επιμέλεια τις τρεις μάσκες στις κατασκευές των κοριτσιών. Αμέσως μετά πήρε ο καθένας τη δική του κατασκευή και άρχισαν όλα μαζί να παίζουν. Αφού έβγαλαν πρώτα τις ποδιές τους και μάζεψαν χρώματα και πινέλα, η τελευταία ημέρα της ζωγραφικής μετατράπηκε σε ένα αυτοσχέδιο πάρτι.



Εικόνα 69: Το πάρτι του τέλους

Προβλήματα

Καθώς έπαιζαν όλα τα παιδιά με τις κατασκευές τους, έπεσε η κατασκευή μιας μαθήτριας και λύγισε το μανίκι στο ύψος του ώμου. Η μαθήτρια στενοχωρήθηκε γιατί νόμιζε πως έσπασε. Σηκώνοντας τη κατασκευή της όμως, διαπίστωσε πως δεν έχει πάθει μεγάλη ζημιά. Ο δάσκαλός τους ανέλαβε να της θυμίσει πως το ύφασμα (οι κλωστές από τις οποίες είναι φτιαγμένο) συγκρατεί την κόλλα και δεν την αφήνει να σπάσει, παρά μόνο να λυγίσει ίσως.

Κλείσιμο

Ήταν όλοι τους πολύ ευχαριστημένοι και περήφανοι για το κατόρθωμά τους. Μας ρώτησαν αν θα τα δείξουν μαζί με τις άλλες δουλειές που έχουν γίνει στο σχολείο. Προβληματίζοντουσαν για το πώς θα τα δείξουν, πώς θα μπουνε, κ.ά. Κανονίσαμε στο επόμενο μάθημα να συζητήσουμε πάνω σε όλα τα θέματα και τις απορίες τους.

Ανακεφαλαίωση

Πριν από την Αξιολόγηση του πρότζεκτ, είναι απαραίτητο να γίνουν κάποιες παρατηρήσεις. Όπως ήδη αναφέρθηκε στο θεωρητικό μέρος, το παιχνίδι είναι για τα παιδιά ένας ουσιαστικός τρόπος μάθησης. Γι' αυτόν τον λόγο επιλέχθηκαν τα εισαγωγικά παιχνίδια όπως και τα παιχνίδια στο κλείσιμο κάθε συνάντησης. Με αυτόν τον τρόπο, το «μάθημα» δεν αντιμετωπίζεται σαν τέτοιο και οι δράσεις γίνονται αβίαστα και με συνέπεια, παρόλο το νεαρό της ηλικίας των συμμετεχόντων. Επίσης, σε όλες τις συναντήσεις, οι ενήλικες (δάσκαλοι και συντονίστρια) συμμετείχαν ουσιαστικά και υποστηρικτικά ακόμη και στα παιχνίδια (εισαγωγικά και κλεισίματος), κάτι που έκανε τους μαθητές να αισθάνονται ότι λειτουργούμε όλοι μας σαν ενιαία ομάδα, ακόμη και αν οι ενήλικες διαθέτουν κάποιες ή πολλές επιπλέον γνώσεις. Μέσα από τις συζητήσεις, όλοι είχαν τη δυνατότητα να πουν τη γνώμη τους, να παρουσιάσουν τις απόψεις τους, να ανταλλάξουν εμπειρίες, να συνδέσουν καταστάσεις, συναισθήματα, αναμνήσεις, κ.ά., και να συναποφασίσουν την εξέλιξη της δράσης, πράγμα που βοήθησε τελικά με έναν πιο ουσιαστικό τρόπο στη διάχυση της γνώσης, στην συνεργασία, στην ανακάλυψη νέων δυνατοτήτων και δυναμικών. Όλα αυτά βέβαια προϋποθέτουν την ευελιξία των διδασκόντων.

Όσον αφορά στις δύο διαφορετικές δράσεις, η πρώτη εξυπηρέτησε τη διερεύνηση των διαθέσεων της ομάδας των μαθητών, των μεταξύ τους σχέσεων όπως και εκείνων με τους δασκάλους τους. Βέβαια από την αρχή υπήρχε το ενδεχόμενο να μην αποφασίσει η ομάδα των μαθητών να προχωρήσει στη δεύτερη δράση, πράγμα που είχε συμπεριληφθεί στον προγραμματισμό του προγράμματος.

Όσον αφορά στη δεύτερη δράση, αξιοσημείωτο ήταν πως ήδη από την αρχή της, ένας από τους μαθητές της τρίτης τάξης είπε: «αυτό, κυρία, είναι το παντελόνι που φορούσα πέρσι!». Αν αναλογιστούμε την σημαντική διάσταση του χρόνου για τα παιδιά (στην προκειμένη περίπτωση το 1/9 του χρόνου ζωής του, σε σύγκριση του 1/20, 1/30,

1/50,, του χρόνου ζωής ενός ενήλικα, δάσκαλου, γονέα, κ.ά.), θα μπορούσαμε ίσως να καταλάβουμε τη βαρύτητα της δήλωσής του! Αν συμπεριλάβουμε σε αυτό και τις δυσκολίες, τις οποίες ενδεχομένως αυτός ο μαθητής να αντιμετωπίζει με το σχολείο (η τρίτη τάξη θεωρείται μια από τις δύσκολες τάξεις), χωρίς να συμπεριλάβουμε τις πιθανές αλλαγές στην οικογένεια και στο περιβάλλον, μπορούμε ακόμη καλλίτερα να καταλάβουμε τη βαρύτητα αυτής της δήλωσης. Όταν τα ρούχα μας αποκτούν όγκο, πράγμα το οποίο συνέβη αφού αυτά γεμίστηκαν με εφημερίδες και στήθηκαν στο χώρο, έμοιαζε (από συναισθηματικής πλευράς) να «μπαίνουν» απέναντι και να συμφιλιώνουν το χθες με το σήμερα. Πιστεύουμε πως στην εκπαίδευση είναι πολύ σημαντικό να γίνονται δράσεις που να βοηθούν τους μαθητές να συμφιλιώνονται με αυτά που συμβαίνουν τόσο στο περιβάλλον (σχολείο) που βρίσκονται για αρκετές ώρες της ημέρας, όσο και στο σώμα και τον εσωτερικό τους κόσμο. Οι δράσεις αυτές βοηθούν στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων και της φαντασίας τους, στην αυτοεκτίμηση, στην κοινωνικοποίηση και εν τέλει στην αποδοχή τους από τους ενήλικες ως ισότιμα μέλη -αν και νεαρότερα- της ομάδας.

Ακολουθεί παρουσίαση της αξιολόγησης των δράσεων.



Εικόνα 70: Στιγμιότυπο από το πάρτι

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η αξιολόγηση που γίνεται συνήθως στις εικαστικές δράσεις βασίζεται στην παρατήρηση. Ο συντονιστής ή ο δάσκαλος παρατηρεί τη συμμετοχή των μαθητών στο πρόγραμμα, τις σχέσεις των ατόμων στην ομάδα, τα αποτελέσματα της δράσης, και τις αντιδράσεις τόσο των μαθητών που συμμετείχαν όσο και των επισκεπτών/θεατών στην παρουσίαση αυτών των αποτελεσμάτων. Ένας προσεκτικός παρατηρητής μπορεί να συλλέξει αρκετές πληροφορίες σε σχέση με στάσεις, αντιλήψεις, συμπεριφορές και διαθέσεις παρατηρώντας τη διεξαγωγή ενός εικαστικού προγράμματος. Όμως οι συμπεριφορές των μαθητών στο σχολείο και η συμμετοχή τους σε ανάλογα προγράμματα, εξαρτώνται από διάφορους παράγοντες. Κάποιοι από τους «αρνητικούς» παράγοντες, είναι η ανταμοιβή (καλύτερος βαθμός), το να γίνει κανείς αρεστός (συνήθως στους διδάσκοντες), η αποφυγή συμμετοχής σε μαθήματα με γνωστικό αντικείμενο, κ.ά.. Επίσης υπάρχουν θετικές στάσεις απέναντι σε εικαστικές δράσεις, τόσο από τους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όσο και από εκείνους των άλλων βαθμίδων και είναι η δυνατότητα εκτόνωσης προσωπικών εντάσεων, η δυνατότητα δημιουργικής απασχόλησης, η περιέργεια, η ανάγκη να ανήκει κανείς κάπου, κ.ά.. Και βέβαια υπάρχει πάντα η πιθανότητα να συμμετέχουν οι μαθητές αναγκαστικά, γιατί δεν υπάρχει τίποτε άλλο να απασχοληθούν²²².

Στη προκειμένη περίπτωση, οι μαθητές του ολοήμερου τμήματος αν επέλεγαν να μην απασχοληθούν στην έρευνα, είχαν τη δυνατότητα να συμμετέχουν σε αθλητικές δραστηριότητες (δασκάλα γυμναστικής) και στους υπολογιστές (δασκάλα πληροφορικής), αν εξαιρέσουμε τη μελέτη των μαθημάτων τους με τον διευθυντή του ολοήμερου τμήματος.

Παρόλο που η παρατήρηση είναι ένα ισχυρό εργαλείο, διευρύνθηκαν οι μέθοδοι αξιολόγησης γραπτώς με τη μορφή ελεύθερου κειμένου και προφορικώς με την παρουσίαση θεατρικών δράσεων/ιστοριών σε σχέση με τις κατασκευές τους, που ήταν άλλωστε και το σημαντικότερο κομμάτι της έρευνας. Επίσης θεωρήθηκε καλό να παρουσιαστούν και να συζητηθούν τόσο η διαδικασία όσο και τα αποτελέσματα από τον

²²² Τρίμη, 1992, Bachtadze, 2008

γενικό πληθυσμό του σχολείου μια και όλοι ήταν αποδέκτες τουλάχιστον της παρουσίας των έργων. Μέσω της παρατήρησης διερευνήθηκε επίσης η στάση ομάδας ενηλίκων που ανέλαβε το στήσιμο της έκθεσης του τελικού προϊόντος της εικαστικής δράσης και αποτελούνταν από μέλη του Συλλόγου Γονέων και του Συλλόγου Διδασκόντων. Στην προσπάθεια να ανιχνευτεί το κατά πόσον ανάλογες δράσεις περνούν ή όχι απαρατήρητες από τους μαθητές, μετά την πάροδο κάποιου χρονικού διαστήματος (τέσσερις μήνες μετά) επισκεφτήκαμε το τμήμα για να διαπιστωθεί τι τελικά θυμούνται τα παιδιά και κατά πόσον οι πληροφορίες που εισέπραξαν μέσω της εικαστικής δράσης έχουν αφομοιωθεί και παγιωθεί, όπως και το πώς αντιμετωπίστηκαν και αντιμετωπίζονται τα δημιουργήματά τους, τόσο από τους ίδιους όσο και από τις οικογένειές τους. Και βέβαια σημαντική ήταν και η παρατήρηση των αντιδράσεων των θεατών εντός ή εκτός του σχολικού χώρου στην έκθεση των τελικών προϊόντων.

Ακολουθούν οι αξιολογήσεις με τις παρατηρήσεις των συμμετεχόντων, των μαθητών όλου του σχολείου, των ενηλίκων, όπως και, η παρουσίαση των εκθέσεων (εντός και εκτός του σχολείου) των αποτελεσμάτων της εικαστικής δράσης.



Εικόνα 71: Χωρίς λόγια....

Εσωτερική Αξιολόγηση

17η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ (ομάδα μαθητών ολοήμερου τμήματος)

Εισαγωγή

Μαθητές, δάσκαλοι και συντονίστρια συναντήθηκαν στο προαύλιο και ανέβηκαν στην τάξη που γίνεται το μάθημα του ολοήμερου τμήματος.

Αξιολόγηση

Τους ζητήθηκε να γράψουν σ' ένα φύλο Α4 μια ιστορία που φαντάζονται για την κατασκευή τους, ή να γράψουν πώς τους φάνηκαν όλα όσα κάναμε αυτό το διάστημα. Τα περισσότερα παιδιά δεν ήθελαν, γιατί φοβήθηκαν την ορθογραφία. Όταν τα καθησυχάσαμε πως σε αυτές τις περιπτώσεις δεν κοιτάμε την ορθογραφία γιατί δεν κάνουμε μάθημα γλώσσας, τότε δεν είχαν αντίρρηση.

Σκοπός αυτής της ενέργειας ήταν να γίνει ένα είδος αξιολόγησης του προγράμματος χωρίς το στερεότυπο των πολλαπλών επιλογών ή των ερωταπαντήσεων.

Κύρια διαδικασία

Κάθισαν σε μικρές ομάδες και άρχισαν να γράφουν.

Ενδεικτικά κάποια από τα κείμενα των παιδιών:

- Ροδούλα: «Αυτό το παντελόνι που έφτιαξα, μου αρέσει γιατί είχε πολύ δουλειά, αλλά και επειδή το έφτιαξα μόνη μου! Είχε πάρα πολύ περιπέτεια!

Στην αρχή όμως είχα λίγο άγχος! Δεν ήξερα τι να κάνω. Τα υλικά που χρησιμοποιήσαμε είναι: κόλλα, τσιμέντο, μπογιές, εφημερίδες και το κυριότερο πολύ δουλειά, αλλά και ησυχία για να συγκεντρωθούμε».



Εικόνα 72: Γράφω μια ιστορία. Αξιολόγηση

- Ρεγγίνα: «Όνομα του πράγματος: Χρώματα της ζωής. Αυτό το αντικείμενο μπορεί να δώσει χαρά στη ζωή των ανθρώπων εφόσον το λένε χρώματα της ζωής. Στην αρχή, άρχισα να σκέφτομαι ανοιχτά χρώματα, ώστε να βρω και έναν τίτλο. Στην αρχή ήμουν αγχωμένη για τα χρώματα που θα βάλω, δεν ήξερα τίποτα και είδα τη ζωή των ανθρώπων. Έτσι μου ήρθε και ο τίτλος. Στην αρχή κάναμε μουσική από εφημερίδες και νόμιζα πως απλώς θα παίζαμε. Αλλά αργότερα το πήρα στα σοβαρά και άρχισα τη σκληρή δουλειά».

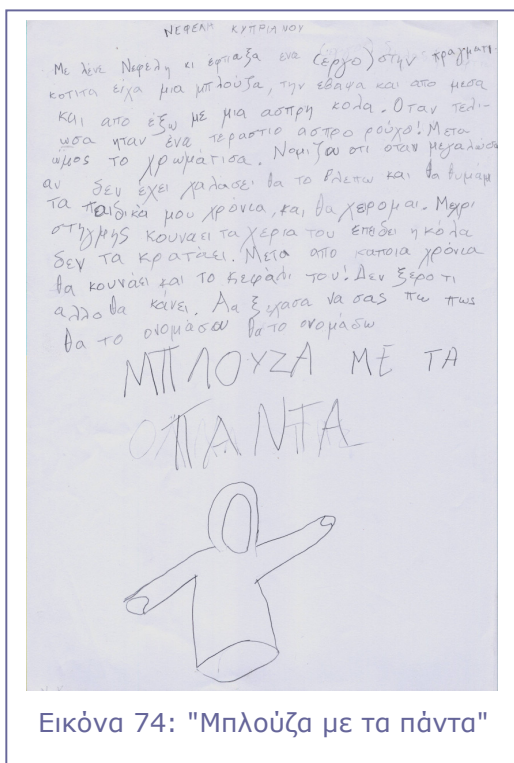


Εικόνα 73: Γράφοντας τις ιστορίες των κατασκευών μας. Αξιολόγηση

- Αριστείδης: «Όνομα: Ζουμ-Ζουμ. Μπορεί να περπατήσει, να σας ρίξει μπουνιές, να χαιρετήσει, πάει και σχολείο και το έφτιαξα με εφημερίδες με κόλλα και με χρώματα. Έχει το ρούχο του Μπεν και μπορεί να μεταμορφωθεί σε δέκα τέρατα».
- Βασίλης: «Το όνομά του είναι: Το πολύχρωμο παντελόνι. Μπορεί να κάνει παράσταση αν το φορέσει κάποιος. Σκέφτομαι ότι θα το στολίσουμε στο σχολείο για να το θαυμάσουνε οι άλλες οι τάξεις και να μας πουν εύγε.
- Γιάννης: «Τη μπλούζα μου θα την ονομάσω: Η μπλούζα του Γιάννη. Η μπλούζα μου μπορεί να πιάνει πολλά πράγματα, να περπατάει, να πετάει και να μιλάει ότι γλώσσες θέλει. Μου άρεσε όταν τη ζωγράφισα. Ανακάτεψα όλα τα χρώματα και τη ζωγράφισα με αυτό το χρώμα που μου βγήκε».
- Νεφέλη: «Με λένε Νεφέλη κι έφτιαξα ένα (έργο). Στην πραγματικότητα είχα μια μπλούζα, την έβαψα και από μέσα και από έξω με μια άσπρη κόλλα. Όταν τελείωσα ήταν ένα τεράστιο άσπρο ρούχο! Μετά όμως το χρωμάτισα. Νομίζω ότι όταν μεγαλώσω αν δεν έχει χαλάσει θα το βλέπω και θα θυμάμαι τα παιδικά μου χρόνια, και θα χαίρομαι. Μέχρι στιγμής κουνάει τα χέρια του επειδή η κόλλα δεν τα κρατάει. Μετά από κάποια χρόνια θα κουνάει το κεφάλι του! Δεν ξέρω τι

άλλο θα κάνει. Α ξέχασα να σας πω ότι θα το ονομάσω, θα το ονομάσω: Μπλούζα με τα πάντα», κ.ά.

Κάπως παρόμοια αναφέρθηκαν όλα τα παιδιά στα δεκαπέντε λεπτά που είχαν στη διάθεσή τους για να γράψουν. Παρατηρήθηκε μέσα από τα κείμενά τους, πως για τους μικρότερους μαθητές ιδιαίτερα της Α' τάξης, ήταν μια αρκετά κουραστική εργασία, που την έκαναν με άγχος στην αρχή, στο τέλος όμως έμειναν όλοι ικανοποιημένοι από το αποτέλεσμα.



Εικόνα 74: "Μπλούζα με τα πάντα"

Αφού τελείωσαν όλοι, κατεβήκαμε για μια τελευταία φορά στο υπόγειο όπου βρίσκονταν όλα τα αντικείμενα που φτιάξαμε (Χαρτί και Κατασκευές). Τοποθετήσαμε τις καρέκλες μας από τη μια πλευρά του χώρου σε ημικύκλιο και τον υπόλοιπο χώρο τον αφήσαμε ελεύθερο. Μαζευτήκαμε στον ελεύθερο χώρο, και τους ζητήθηκε αφού κάνουν ησυχία και χαλαρώσουν, να φανταστούν μια ιστορία που θα συμβαίνει με το γλυπτό τους, την οποία δεν θα διηγηθούν αλλά θα την παίξουν σαν να είναι μια μικρή θεατρική παράσταση. Θα μπορούσε κανείς να παίξει μαζί με άλλους ή μόνος του.

Σκοπός και αυτής της ενέργειας ήταν και πάλι η αξιολόγηση του Project.

Κάποια παιδιά αποφάσισαν να παίξουν σε ομάδες (κατά κύριο λόγο τα κορίτσια) και κάποια άλλα μόνα τους (κατά κύριο λόγο τα αγόρια).

(Τα αυτοσχέδια σκετς βιντεοσκοπήθηκαν). Ενδεικτικά αναφέρουμε μερικά:

- Ομάδα κοριτσιών: Μαμά (Εβελίνα), μεγάλη κόρη (Βάνα), και τα γλυπτά τους ήταν τα μικρότερα αδέρφια. Η μαμά και η κόρη γύρισαν από την παιδική χαρά και έπρεπε να φτιάξουν φαγητό για τα μικρά που πρόσεχε εντωμεταξύ η κόρη.

- Ομάδα κοριτσιών: (Ροδούλα, Νεφέλη). Δύο φίλες πήγαν για καφέ και μετά έκαναν βόλτα στα μαγαζιά με τα παιδιά τους.
- Βαγγέλης: Πήγε με το φίλο του να παίζει μπάλα και μετά πήγαν για καφέ.
- Αριστείδης: Πήρε τον Ζουμ-Ζουμ να βγούνε βόλτα, πήραν παγωτό, ο Ζουμ-Ζουμ πήρε λιγότερες μπάλες παγωτό γιατί ήταν μικρότερος, μετά πήγαν για ποδόσφαιρο και μετά για καφέ. Στο τέλος, επειδή ο Ζουμ-Ζουμ κουράστηκε γύρισαν σπίτι για να κοιμηθούν.

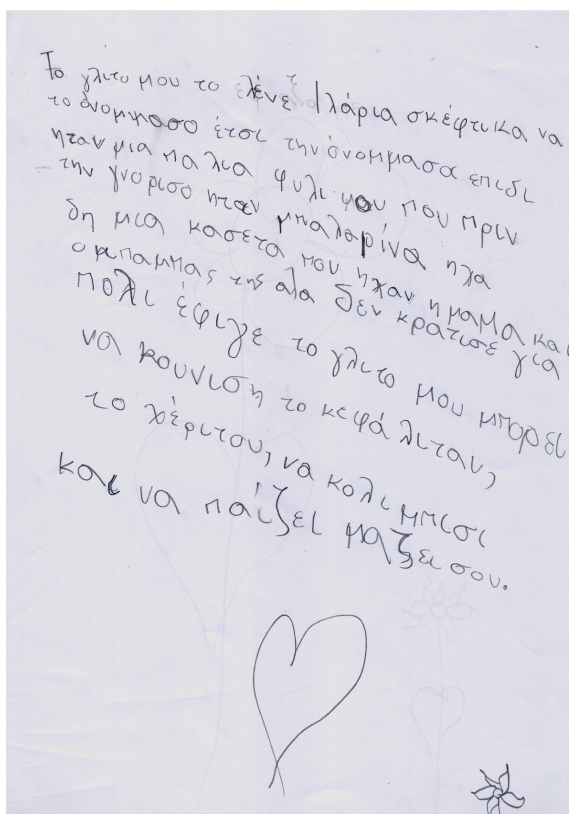
Με παρόμοιους τρόπους εκφράστηκαν όλα τα παιδιά.

Εντυπωσιακό ήταν πως αν επρόκειτο για μπλούζα, την έπιαναν από το μανίκι, σαν να κρατούσαν κάποιο μικρότερο παιδί από το χέρι και αν ήταν παντελόνι, ή στην περίπτωση της Ρεγγίνας φούστα, το έπιαναν από τη μέση, και πάλι σαν να κρατούσαν κάποιον από το χέρι.

Παρατήρηση: Κατά τη διάρκεια του θεατρικού παιχνιδιού, καμιά από τις ομάδες ή τα μεμονωμένα άτομα δεν σκέφτηκαν να βάλουν τα αντικείμενά τους μαζί και να τα κάνουν ένα «άτομο».

Κλείσιμο

Χορός. Παραλλαγή²²³. Στο παιχνίδι του κλεισίματος που ήταν ένας αυτοσχέδιος χορός χωρίς μουσική, ο Βαγγέλης και η Εβελίνα, έβαλαν μαζί τις κατασκευές τους και «έφτιαξαν» ένα ολοκληρωμένο σώμα.



Εικόνα 75: "Ιλάρια"

²²³ Αρχοντάκη και Φιλίππου, 2003, 25, παραλλαγή

«Εξωτερική» Αξιολόγηση

18η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ (Σύλλογος Γονέων, Σύλλογος Διδασκόντων)

Κάποια μέλη του Συλλόγου Γονέων και του Συλλόγου Διδασκόντων αναλαμβάνουν συνήθως το κρέμασμα ή το στήσιμο των έργων για την τελική παρουσίαση όλων των δράσεων και των εργαστηρίων που έχουν πραγματοποιηθεί κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Έτσι, έμμεσα ενεπλάκησαν και οι ενήλικες (στο σύνολο δώδεκα άτομα), στην τοποθέτηση των Κατασκευών (Γλυπτών) μας και του Χειροποίητου Χαρτιού, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων των εργασιών όλης της χρονιάς, από όλες τις τάξεις, αλλά αυτή τη φορά και του Ολοήμερου για την παρουσίαση του πρότζεκτ (project).

Ήταν μια καλή ευκαιρία για παρατήρηση των αντιδράσεων των ενηλίκων στις κατασκευές των παιδιών. Οι αντιδράσεις αυτές θεωρήθηκαν ως άλλο ένα είδος «εξωτερικής αξιολόγησης» αυτή τη φορά.

Οι περισσότεροι (δέκα) θεώρησαν εντυπωσιακό το αποτέλεσμα. Σε άλλους άρεσαν τα χρώματα, σε άλλους η ιδέα των Κατασκευών όπως και της κατασκευής χαρτιού. Υπήρξαν όμως και δύο άτομα (Δασκάλα, Γονιός) που δεν βρήκαν καλές τις Κατασκευές, γιατί δεν είχαν ανθρώπινα μέλη, ενώ είχαν ανθρώπινα στοιχεία (κίνηση, χρώμα, μέγεθος), ενώ, αντίθετα, δεν είχαν κανένα πρόβλημα με το χαρτί.

Στήσιμο έργων

Η ομάδα των ενηλίκων είχε τη γνώμη να παρουσιαστούν οι κατασκευές σε ζευγάρια, έτσι ώστε να συμπληρώνεται το



Εικόνα 76:
"Σκαρφαλώνοντας"



Εικόνα 77: "Στο κήπο"

μεγαλύτερο μέρος του ανθρώπινου σώματος. Το επόμενο πρόβλημα που έπρεπε να λύσουν ήταν πως οι Κατασκευές δεν μπορούσαν να σταθούν.

Έτσι αποφάσισαν κάποια να τα κρεμάσουν (σαν να σκαρφαλώνουν) στις κολώνες του προαυλίου χώρου, ενώ κάποια άλλα να τα στήσουν στον μικρό κήπο του σχολείου ανάμεσα στα νεαρά δέντρα και τα φυτά.

Ξάπλωσαν τα αντικείμενα στο πάτωμα και προσπαθούσαν να τα συνδυάσουν μετακινώντας τα μέχρι να τα καταφέρουν. Τελικά δημιουργήθηκαν εννέα φιγούρες παιδικών σωμάτων.

Η τελευταία κατασκευή που ήταν και η πιο μεγάλη απ' όλες (μιας μαθήτριας της πρώτης τάξης), για να μην φαίνεται η φθορά στο μανίκι που κουνιόταν, αλλά και για να μην καταστραφεί περισσότερο από τα παιδιά κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων, στερεώθηκε στην μεσόπορτα του προαυλίου προς το Νηπιαγωγείο.

Τα χειροποίητα χαρτιά που ήταν αρκετά ευαίσθητα κρεμάστηκαν από καλάμια, στους τοίχους της πυλωτής ανάμεσα σε δύο πόρτες, αφού πέρασαν και αυτά από την ίδια διαδικασία, απλώθηκαν στο δάπεδο και επιλέχθηκαν έτσι ώστε να δημιουργούν μια «οπτική ροή» στην παρατήρηση. (Την εβδομάδα των εκδηλώσεων του σχολείου φυσούσε αρκετός αέρας κι έτσι θεωρήθηκε πως εκεί είναι πιο προστατευμένα).

Κανένας από τους ενήλικες δεν πρότεινε να φύγει κάτι ή να μην δειχθεί. Ανεξαιρέτως όλες οι εργασίες που γίνονται στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς παρουσιάζονται μας ανακοίνωσε ο Διευθυντής του Σχολείου.



Εικόνα 78: "Η μπλούζα με τα πάντα"



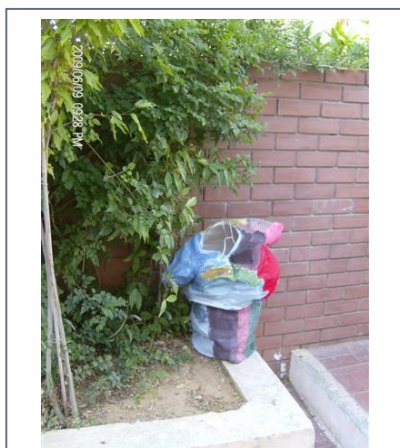
Εικόνα 79: Η παρουσίαση του Χαρτιού

Αξιολόγηση από όλο το Σχολείο

19η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Ένα διαφορετικό είδος αξιολόγησης

Από το Σύλλογο Διδασκόντων ζητήθηκε, να γίνει παρουσίαση του πρότζεκτ (project) μέσω διαφανειών, στα παιδιά όλου του σχολείου στην αίθουσα εκδηλώσεων. Τα έργα των εικαστικών δράσεων του σχολείου αλλά και του ολοήμερου, ήταν στημένα σε όλους τους χώρους. Για μερικές μέρες γίνονταν παρουσίαση όλων των δράσεων και των προγραμμάτων (περιβαλλοντικά, θεατρικά, χορός, χορωδία), γίνονταν συζητήσεις για την ανακύκλωση λόγω της συμμετοχής του Σχολείου στο δίκτυο «Eco schools». Ήταν σαν μια ολοήμερη γιορτή, μια και το Σχολείο έμενε μέχρι αργά το βράδυ ανοιχτό. Συγγενείς και γονείς πηγαινοέρχονταν και γενικά κυκλοφορούσε αρκετός κόσμος.



Εικόνα 80: "Το χρώμα της ζωής" και "Ο Μπεν"

Παρατηρήθηκε πως τα χειροποίητα χαρτιά, όπως και οι Κατασκευές στις κολώνες του προαυλίου, ακόμα και αυτές που ήταν στον μικρό κήπο, δεν είχαν μετακινηθεί ή πειραχτεί, παρ' όλο που τα παιδιά έπαιζαν στα διαλείμματα ακόμα και μπάλα.

Παρουσίαση - Αξιολόγηση

Πρώτα ήρθε η ομάδα των τριών πρώτων τάξεων για να παρακολουθήσει την προβολή και να συζητήσει μαζί μας. Οι μαθητές του ολοήμερου, οι περισσότεροι εκτός από έναν, ανήκαν σε αυτήν την ομάδα. Προβάλαμε τις διαφάνειες και τα παιδιά μίλησαν για τις δύο διαφορετικές δράσεις που κάναμε σε σχέση με την Ανακύκλωση και την Τέχνη. Με τη βοήθεια των εικόνων εξήγησαν τα στάδια και τις διαδικασίες που είχαν γίνει.

- ο Μίλησαν για το χαρτί και τους ήχους του σκισίματος,
- ο Για το τρίο της εφημερίδας,

- ο Για το χοντρό και το ψιλό χαρτί,
- ο Για τις διαφορετικές γραφές,
- ο Εξήγησαν πως δεν ήθελαν άλλο να ασχοληθούν με το χαρτί, όχι γιατί δεν τους ενδιέφερε, αλλά γιατί είχαν την περιέργεια να δουν τι θα κάνουμε με τα ρούχα,
- ο Συνέχισαν με το γέμισμα των ρούχων με τις εφημερίδες,
- ο Το πέρασμα με τσιμέντο και κόλλα,
- ο Τη ζωγραφική τους,
- ο Τη συνέντευξη στην κάμερα,
- ο Τους ζωγράφους Γαϊτή, Παύλο, Κανιάρη και τα έργα τους,
- ο Τη συγγραφή της ιστορίας και τέλος
- ο Το θεατρικό παιχνίδι

Μετά την παρουσίαση το σύνολο των μαθητών ρωτήθηκε από την Συντονίστρια, αν τους άρεσαν αυτά που είδαν στο προαύλιο, και πώς τους φάνηκε η δουλειά των συμμαθητών τους. Τα παιδιά εκφράστηκαν θετικά και κάποια φώναζαν ενθουσιασμένα.

Ρώτησαν τους συμμαθητές τους: αν ήταν δύσκολα, αν βαρέθηκαν, αν κουράστηκαν κατά τη διάρκεια της δουλειάς, αν ήταν ευχαριστημένοι με το αποτέλεσμα, τι θα κάνουν τώρα με τα έργα τους, κ.ά.

Η συζήτηση ήταν αρκετά ενδιαφέρουσα αν και λίγο άναρχη. Η ίδια διαδικασία επαναλήφθηκε με τις μεγαλύτερες τάξεις, παρουσία των παιδιών του Ολοήμερου. Οι αντιδράσεις ήταν περίπου οι ίδιες παρ' όλο που μερικά παιδιά (ιδιαίτερα κορίτσια) παρατήρησαν πως θα ήθελαν και μαλλιά στις μάσκες, ή θα ήθελαν και κεφάλια στα μικρά γλυπτά. Δύο αγόρια είπαν πως δεν τους άρεσαν καθόλου τα χρώματα και θα ήθελαν πιο συγκεκριμένες ζωγραφιές και όχι μόνο αφηρημένες κηλίδες από χρώμα.

Η ομάδα του ολοήμερου εξήγησε πως ήταν μια χρονοβόρα διαδικασία και πως είναι αρκετά δύσκολο να ζωγραφίσει κανείς «σωστές» (εννοούσαν συγκεκριμένες) εικόνες σε μια επιφάνεια που δεν είναι επίπεδη.

Παρατηρούμε εδώ ότι το σύνολο των μαθητών του σχολείου ενδιαφέρθηκε για τον βαθμό δυσκολίας της δράσης, για το αν ήταν ευχάριστη ή δυσάρεστη η διαδικασία και το αποτέλεσμά της, όχι τόσο για τους θεατές είτε αυτοί ήταν δάσκαλοι, είτε γονείς ή άλλοι επισκέπτες, όσο για τα ίδια τα παιδιά που συμμετείχαν. Η ερώτηση σε σχέση με το αν κουράστηκαν, από τους μαθητές του σχολείου, είχε σαν έννοια όχι τόσο την διάρκεια

όσο την διαδικασία. Τα άτομα όμως που συμμετείχαν, εννοούσαν περισσότερο τη διάρκεια από την ίδια τη διαδικασία. Επίσης, παρατηρείται πως και οι δύο ομάδες (όλοι οι μαθητές και εκείνοι του ολοήμερου) με την έκφραση «σωστό» εννοούν τη ρεαλιστική εικόνα, δηλαδή μια εικόνα εύκολα αναγνωρίσιμη που ζωγραφίζεται πάνω σε μια τρισδιάστατη επιφάνεια. Αυτό σημαίνει πως οι συμμετέχοντες δεν αντιμετώπισαν τις κατασκευές τους ως αντικείμενα τριών διαστάσεων, αλλά ως μια διαφορετική επιφάνεια που καλούμαστε να ζωγραφίσουμε. Αυτό πιθανώς να συμβαίνει πρώτον γιατί τα αντικείμενα είχαν άμεση σχέση με ένα τμήμα της εικόνας τους (ήταν δικά τους ρούχα) και δεν τους ήταν εύκολο συναισθηματικά να εκτεθούν και να εκθέσουν την άποψή τους και δεύτερον γιατί δεν είναι εξοικειωμένοι με την κατασκευή μεγαλύτερων αντικειμένων εκτός του οικείου μεγέθους που είναι κάτω από κανονικές συνθήκες τα μπλοκ ιχνογραφίας για τη ζωγραφική και οι πλαστελίνες ή ο ψυχρός πηλός για τη γλυπτική. Επίσης αρκετά ενδιαφέρον ήταν, ότι η δράση του ολοήμερου, δεν εντάχθηκε στις δράσεις που κάνουν τα παιδιά με άλλους εικαστικούς τα Σαββατοκύριακα, αλλά ούτε και στα συνήθη μαθήματα της εβδομάδας. Την αντιμετώπιση αυτή δεν είχαν μόνο οι μαθητές που συμμετείχαν, αλλά σχεδόν ολόκληρος ο σχολικός πληθυσμός.



Εικόνα 81: Η ομάδα. Μαθητές, Δάσκαλοι και Συντονίστρια

Εσωτερική Αξιολόγηση

Τέσσερις μήνες μετά ή τι θυμόμαστε

20η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ (μαθητές του ολοήμερου τμήματος)

Στις 30/10/2009 στην εκ νέου επίσκεψη στο σχολείο με σκοπό να διερευνηθεί αν η ομάδα των μαθητών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα την προηγούμενη χρονιά, θυμούνται και τι θυμούνται από την ενότητα που κάναμε. Είχαν περάσει εντωμεταξύ πάνω από τέσσερις μήνες και θα είχε αρκετό ενδιαφέρον για την έρευνα να παρατηρηθεί και να καταγραφεί τι σκέφτονται πάνω στα περσινά πεπραγμένα, τι έχουν κάνει με τα Χειροποίητα Χαρτιά και τις Κατασκευές τους,

Οι μαθητές του ολοήμερου τμήματος μαζεύτηκαν στην αίθουσα εκδηλώσεων (θέατρο) και κάθισαν μαζί με τη συντονίστρια στη σκηνή σε κύκλο, όπως γινόταν και την προηγούμενη χρονιά. Τους εξηγήθηκε πως χρειάζεται να απαντήσουν σε μερικές ερωτήσεις σε σχέση με αυτά που έκαναν πέρσι, που θα χρησιμοποιηθούν στο πανεπιστήμιο, και ήταν όλοι σύμφωνοι. Στο τμήμα ήταν επιπλέον επτά νέα άτομα, από τις τάξεις που είχαν πάρει μέρος, που όμως εντάχθηκαν με τη νέα χρονιά (2009-2010) στο ολοήμερο. Τα μέλη της περσινής ομάδας τοποθετήθηκαν μαζί (είκοσι άτομα) και τα καινούργια (επτά άτομα), κάθισαν δίπλα στη συντονίστρια.

Από τα είκοσι επτά συνολικά παιδιά, τα δεκατρία είπαν ότι έχουν δουλέψει με τους εικαστικούς που έρχονται συχνά στο σχολείο. Είχε ήδη μεσολαβήσει μια δράση με έναν εικαστικό καλλιτέχνη (ζωγραφική με τον Δημήτρη Φωτίου), στην οποία είχαν ενταχθεί αρκετά άτομα της περσινής μας ομάδας (οκτώ άτομα).

- ο Στην ερώτηση τι θυμούνται από τη δράση που κάναμε την περασμένη χρονιά, ο Κριστιάν μίλησε για τη μουσική με τις εφημερίδες, η Μαργαρίτα μίλησε για τις γραφές, η Αφροδίτη για το θέατρο στο τέλος, ο Αριστείδης για το τσιμέντο με την κόλλα, ο Χρήστος για τη βοήθεια που πρόσφερε στους συμμαθητές του σαν τιμωρία, η Βάνα μίλησε για τα διάφορα παιχνίδια που κάναμε στην αρχή, η Εβελίνα είπε πως της άρεσε η πολύχρωμη μπλούζα της, η Νεφέλη μίλησε για την μάσκα, ο Γιώργος για τις ακίνητες εικόνες, κ.ά.

Όλοι είχαν κάτι να θυμηθούν και το περιέγραφαν στους νέους μαθητές του ολοήμερου. Ο καταιγισμός των αναμνήσεων συνεχίστηκε για λίγη ώρα ακόμη. Όταν αντιληφθήκαμε πως τα νέα μέλη του ολοήμερου αισθανόντουσαν άβολα, αλλάξαμε κατεύθυνση στις ερωτήσεις για να μπορέσουμε να τα συμπεριλάβουμε στη διαδικασία.

- Στην ερώτηση αν έχουν βιβλίο Αισθητικής Αγωγής, απάντησαν όλα καταφατικά, όπως και στο ότι κάνουν το μάθημα, μια φορά την εβδομάδα. Συγκεκριμένα κάθε Παρασκευή την τελευταία ώρα πριν το ολοήμερο με τους δασκάλους τους, αλλά δεν τους φτάνει ο χρόνος να κάνουν μεγάλα πράγματα, όπως είχαμε κάνει μαζί!
- Στην ερώτηση αν θεωρούν αυτό που κάναμε την προηγούμενη χρονιά είναι τέχνη, τα πιο πολλά (δεκατέσσερα) απάντησαν πως είναι τέχνη, γιατί ήταν πρωτότυπο και ενδιαφέρον.
- Κάποια (έξι) που απάντησαν αρνητικά, εξήγησαν πως αφού η συγκεκριμένη δράση έχει διδαχθεί και σε άλλο σχολείο, τότε δεν μπορεί να είναι τέχνη.
- Γενικά (μετά παρασύρθηκαν κι άλλα) πιστεύουν, ότι όταν όλοι μπορούμε να κάνουμε κάτι, τότε αυτό δεν είναι τέχνη.

Οι απαντήσεις αυτές έχουν σχέση με την πληθώρα των εικαστικών δράσεων που γίνονται στο συγκεκριμένο σχολείο. Τα ερεθίσματα είναι πολλά και ποικίλα. Από την μία πλευρά προσφέρουν στους μαθητές ενδιαφέρουσες εμπειρίες και βιώματα, από την άλλη με έναν τέτοιο καταιγισμό πληροφοριών, δεν κατάφεραν να συνειδητοποιήσουν πως δημιουργικότητα δεν σημαίνει εφευρετικότητα, αλλά προσωπική έκφραση. Και η έκφραση δεν έχει σχέση με την πρωτοτυπία της ιδέας αλλά με την ίδια την ιδέα.

- Στην ερώτηση αν θυμούνται τους ζωγράφους που είχαμε δείξει (Γαΐτη, Παύλο, Κανιάρη), απάντησαν πως τους θυμούνται.
- Στην ερώτηση αν έκαναν αυτοί ή εμείς τέχνη, η Ρεγγίνα απάντησε πως αυτοί είναι ζωγράφοι και είναι η δουλειά τους να κάνουν τέχνη, ενώ εμείς είμαστε μαθητές και μαθαίνουμε.
- Αναγνώρισαν πως πρέπει να τους καθοδηγεί κάποιος στα διαφορετικά υλικά και στις τεχνικές για να μαθαίνουν.

Αυτό που αναγνώρισαν με άλλα λόγια ήταν ότι χρειάζονται έναν εμπυχωτή που να συνλειτουργεί μαζί τους.

- ο Στην ερώτηση αν ήρθαν οι γονείς τους να δουν την έκθεση, όλα απάντησαν θετικά. Γενικά φαίνεται να αντέδρασε θετικά η οικογένεια.
- ο Όσον αφορά τα αντικείμενά τους, μόνο δύο από τα είκοσι (παρευρισκόμενα άτομα που συμμετείχαν πέρσι) είχαν πετάξει τα αντικείμενα τους, αλλά όχι τα χαρτιά με την προσωπική τους γραφή.
- ο Όταν ρωτήθηκαν γιατί τα πέταξαν, απάντησαν (α) πως δεν υπήρχε χώρος στο δωμάτιο (πρόκειται για παιδί μεταναστών) και (β) πως το χάλασε ο μικρότερος αδερφός.
- ο Τους άρεσε ο τρόπος που διαλέξαμε να παρουσιαστούν, αν και κάποια (τα ίδια έξι όπως και πριν) πιστεύουν πως αν τα βάζαμε χωριστά, θα στολιζόταν πιο πολύ το σχολείο. Θα έπιαναν πιο πολύ χώρο.
- ο Στην ερώτηση αν θα ήθελαν να είχαν συμμετάσχει στο στήσιμο των έργων τους, απάντησαν θετικά αν και τους άρεσε που οι δύο Σύλλογοι ασχολήθηκαν με αυτό το κομμάτι. Όπως είπαν θα ήθελαν να είναι και αυτά μαζί.
- ο Κάποια ομολόγησαν πως ήταν μια κουραστική (και πάλι με την έννοια της διάρκειας) αλλά ευχάριστη ασχολία. Και δεν θα επιθυμούσαν να διδαχθεί το ίδιο σε άλλο σχολείο, όπως ούτε και στο πανεπιστήμιο.
- ο Εξέφρασαν την επιθυμία να ξαναδουλέψουμε ανάλογα θέματα και αυτήν τη χρονιά.

Ακόμα και τα παιδιά που δεν είχαν συμμετάσχει στο πρόγραμμα, θυμόντουσαν τις δουλειές των συμμαθητών τους από την παρουσίαση. Μετά τη διακοπή για το μεσημεριανό φαγητό τους, ξαναγυρίσαμε στην αίθουσα εκδηλώσεων και παρουσιάσαμε για άλλη μια φορά στην νέα ομάδα του ολοήμερου, τις διαφάνειες από έργα των: Γαΐτη, Παύλου, Κανιάρη, προσθέτοντας αυτή τη φορά και διαφάνειες από τις δικές τους δουλειές. Μετά ακολούθησε συζήτηση και σχολιασμός των διαφορετικών και των κοινών σημείων με τα δικά τους. Τα νέα μέλη του ολοήμερου εκφράσανε την άποψη πως τα έργα των συμμαθητών τους ήταν καλύτερα από εκείνα του Γαΐτη, γιατί είχαν πιο πολύ χρώμα και τους άρεσε που ήταν κρεμασμένα στις κολώνες της αυλής, σαν να προσπαθούσαν να σκαρφαλώσουν στον πάνω όροφο. Τα παιδιά της περσινής ομάδας

αισθάνθηκαν πολύ όμορφα με αυτή τη διαπίστωση των συμμαθητών τους. Η Ρεγγίνα, φανερά συγκινημένη, αντέκρουσε πως αυτοί είναι αληθινοί καλλιτέχνες (εννοούσε τους Γαϊτή, Παύλο και Κανιάρη) και καλύτεροι από εμάς, αλλά είναι πολύ σημαντικό να αρέσει και σε άλλους αυτό που φτιάχνει κανείς. Σε αυτό το σημείο θεωρήθηκε καλό να ολοκληρωθεί αυτή η τελευταία συνάντηση, με ένα μεγάλο ευχαριστώ προς όλους για τη πραγματικά άψογη συνεργασία.

Παρατηρούμε εδώ πως τα παιδιά χρειάζονται τη στήριξη των ενηλίκων (δεν είχαν πρόβλημα που οι κατασκευές στήθηκαν από ενήλικες), όπως και τα αισθητικά τους κριτήρια ή την καθοδήγησή τους, τόσο κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων όσο και κατά την παρουσίαση των αποτελεσμάτων, στην οποία θα ήθελαν να είχαν συμμετάσχει και αυτά. Δεν έχουν ξεχάσει ούτε τους ζωγράφους που τους παρουσιάσαμε, όπως και αρκετές λεπτομέρειες του πρότζεκτ (project). Επίσης είναι ευδιάκριτη η αντίληψή τους για την τέχνη και την πρωτοτυπία που θα έπρεπε να διαθέτει («αν διδαχθεί η ίδια διαδικασία και σε άλλους, τότε δεν είναι τέχνη»), όπως και την διαφορετική αντιμετώπιση των αντικειμένων τους από εκείνη των ενηλίκων, μια και μπορούσαν να τα «δουν» χωριστά, χωρίς κατ' ανάγκη να παρουσιάζουν ένα «σώμα». Κάτι ακόμα που είναι άξιο παρατήρησης είναι η αλληλεγγύη των νέων μελών του ολοήμερου τμήματος προς τα παλιά μέλη, όπως και ο σεβασμός που αντιμετωπίζουν τα έργα καταξιωμένων καλλιτεχνών.



Εικόνα 82: Το μάθημα σαν παιχνίδι

Πάρκο Ελευθερίας 1-10 Ιουνίου 2010.
Έκθεση Εικαστικών Δραστηριοτήτων
10ου Δημοτικού Σχολείου
και 12ου Νηπιαγωγείου Δήμου Βύρωνα

Τον Ιούνιο του 2010, διοργανώθηκε έκθεση επιλεγμένων δουλειών των μαθητών του 10^{ου} Δημοτικού Σχολείου και του 12^{ου} Νηπιαγωγείου Βύρωνα στο Πάρκο Ελευθερίας. Με αφορμή την έκθεση τυπώθηκε κι ένα μικρό έντυπο, εν είδει καταλόγου, στο οποίο απεικονίζονται οι μαθητές μαζί με τους εικαστικούς καλλιτέχνες την ώρα της δημιουργίας, όπως και κάποια έργα. Το έντυπο προλογίζει ο κύριος Άγγελος Μοσχονάς Πρόεδρος του Πολιτισμικού Οργανισμού του Δήμου Αθηναίων, ο Δήμαρχος Βύρωνα κύριος Νίκος Χαρδαλιάς και ο Σύλλογος Διδασκόντων του Σχολείου. Την έκθεση επιμελήθηκε η κυρία Μυρτώ Δηγόννη Ιστορικός Τέχνης.



Εικόνα 83: Άποψη της έκθεσης στο Πάρκο Ελευθερίας με τις κατασκευές



Εικόνα 84: Το Χαρτί με τις γραφές στο Πάρκο Ελευθερίας



Εικόνα 85: Η γωνιά των κατασκευών

Ο διάλογος των έργων των παιδιών με τον θεατή, σε έναν εκθεσιακό χώρο, δεν άφηνε καμία αμφιβολία πως επρόκειτο για μια μορφή έκφρασης των νεαρότερων μελών της κοινωνίας μας, μια ένσταση και μια διαμαρτυρία για το μονότονο τρόπο της ζωής και της εκπαίδευσης. Υπήρχε μια συνεκτική εικόνα και μια καθαρότητα στον τρόπο δουλειάς και αντιμετώπισης των υλικών, που θα μπορούσε κανείς να απολαύσει μόνο σε εκθέσεις μοντέρνας τέχνης. Οι αναφορές και οι κριτικές ήταν ένθερμα θετικές κι αυτό δίνει το έρεισμα για την ουσιαστική αναβάθμιση του μαθήματος της εικαστικής αγωγής μια και αυτή συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Όπως ήδη αναφέρθηκε στην αρχή του ερευνητικού μέρους, η «μέθοδος πρότζεκτ (project)», συμπεριλαμβάνει πολλά από τα στοιχεία των άλλων μεθόδων που επιλέχθηκαν για την παρούσα έρευνα. Μέσα από το ομαδικό παιχνίδι και με πολλαπλές πληροφορίες ενισχύθηκαν οι ήδη υπάρχουσες γνώσεις προσθέτοντας καινούργιες. Μέσω της λεκτικοποίησης των επιμέρους δράσεων, διευρύνθηκε η αντιληπτική και αισθητική τους ικανότητα όπως και εκείνη των δεξιοτήτων τους. Η ουσιαστική συνεργασία των μελών της ομάδας -όχι μόνο μεταξύ των μαθητών αλλά και μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών- σε πνεύμα σύμπνοιας χωρίς προστριβές και προβλήματα ενίσχυσε την επιλογή για την «ομαδοσυνεργατική» μέθοδο, όπως και για την «Επικοινωνιακή διδασκαλία και μάθηση». Η μέθοδος της «Βιωματικής διδασκαλίας και μάθησης» ενδείκνυται, όπως έχει ήδη αναφερθεί, για εικαστικές δραστηριότητες, μια και εκ προοιμίου οι δραστηριότητες αυτές εμπεριέχουν το βίωμα ως τρόπο λειτουργίας τους. Και τέλος «η προσέγγιση σε βάθος» ήταν το κατ' εξοχήν εργαλείο για την επίτευξη των εικαστικών δράσεων και των αποτελεσμάτων τους. Παρόλο που δεν τηρήθηκαν αυστηρά τα στάδια της μεθόδου (προκαταρκτικό, εμπλουτισμού, παραγωγής, στοχασμού και παρουσίασης), λόγω της χρονικής ευρύτητας της δράσης, χρησιμοποιήθηκαν αποτελεσματικά και στο μέγιστο βαθμό, όλα τα προσφερόμενα από τη μέθοδο εργαλεία. Το παιχνίδι είναι για τα παιδιά (και όχι μόνο) ένας ουσιαστικός τρόπος μάθησης. Για τον λόγο αυτό επιλέχθηκαν τα εισαγωγικά παιχνίδια και τα παιχνίδια στο κλείσιμο κάθε συνάντησης, αλλά και ο τρόπος διεξαγωγής της κύριας διαδικασίας. Για τον λόγο αυτό, οι εκάστοτε εργασίες γίνονταν αβίαστα και με συνέπεια. Σε όλες τις συναντήσεις, οι ενήλικες (δάσκαλοι και συντονίστρια) συμμετείχαν ουσιαστικά και υποστηρικτικά ακόμη και στα παιχνίδια (εισαγωγικά και κλεισίματος), κάτι που έκανε τους μαθητές να αισθάνονται ότι λειτουργούν όλοι σε μια ενιαία ομάδα. Στις συζητήσεις, όλοι είχαν τη δυνατότητα να πουν τη γνώμη τους, να παρουσιάσουν τις απόψεις τους, να ανταλλάξουν εμπειρίες, να συνδέσουν καταστάσεις, συναισθήματα, αναμνήσεις, κ.ά., και να συναποφασίσουν την εξέλιξη της δράσης. Αυτό βοήθησε στη διάχυση της γνώσης, στην συνεργασία, στην ανακάλυψη νέων δυνατοτήτων και δυναμικών.

Θα ήταν σκόπιμο εδώ να αναφερθούν εκ νέου οι διαφορετικές δράσεις και γιατί τελικά συμπεριλήφθηκαν και οι δύο στην παρούσα έρευνα, ενώ το ζητούμενο ήταν οι παιδικές κατασκευές μεγάλου μεγέθους (ανάλογα πάντα με το φυσικό μέγεθος των παιδιών). Από την αρχή υπήρχε το ενδεχόμενο να μην αποφασίσει η ομάδα των μαθητών να προχωρήσει στη δεύτερη δράση, πράγμα που είχε συμπεριληφθεί στον προγραμματισμό της έρευνας. Η περιέργεια όμως, η ανάγκη για νέες ανακαλύψεις, η συμμετοχή στα παιχνίδια και μάλιστα μαζί με ενήλικες, είναι στη φύση της λειτουργίας των παιδιών όπως και του παιχνιδιού, και εξυπηρετούν την ανάγκη για την κατανόηση του κόσμου.

Η πρώτη δράση λειτούργησε διερευνητικά για τη διαπίστωση των διαθέσεων των μαθητών, των μεταξύ τους σχέσεων όπως και εκείνων με τους δασκάλους τους. Επίσης οδήγησε σταδιακά την ομάδα στους ρυθμούς δουλειάς, στη συνέπεια και στην οργάνωση, στην ανάγκη συνεργασίας, στην αποφυγή των ανταγωνισμών, εκτόνωνσε τις εντάσεις και, θα μπορούσαμε να πούμε πως, έδωσε το ρυθμό ώστε να μπορέσουν τα παιδιά να αντεπεξέλθουν στις επιπλέον ανάγκες για την είσοδο τους στη δεύτερη δράση. Αν μπορούσαμε να το πούμε αυτό πιο λογοτεχνικά, η πρώτη δράση ήταν ένας περίπατος και η δεύτερη ήταν η κατεξοχήν πορεία. Στο πρώτο τμήμα της έρευνας ανακάλυψαν τον τρόπο που θα μπορούσαν να συνεργαστούν, την οργάνωση των εργασιών, την προσοχή τον συντονισμό και τον χρόνο που απαιτούν αυτές, ενώ στο δεύτερο τμήμα ανακάλυψαν τα οφέλη της συνέπειας, της προσπάθειας, της συνεργασίας («να με τιμωρήσετε και στα επόμενα μαθήματα, γιατί μου άρεσε που βοήθησα τους άλλους»), της έκφρασης των συναισθημάτων μέσα από το χρώμα, τη συγγραφή των ιστοριών και το θεατρικό παιχνίδι και οπωσδήποτε του αποτελέσματος.

Στη δεύτερη δράση, που αποτελούσε και το κύριο μέρος της έρευνας, τα παιδιά και οι δάσκαλοι, λειτούργησαν με μεγάλη συνέπεια και σε άψογο πνεύμα συνεργασίας. Πιστεύουμε πως εξοικειώθηκαν με τις προσωπικές αλλαγές τους (σωματικές, πνευματικές και συναισθηματικές). Ανέπτυξαν και εξέλιξαν τις δεξιότητες και τις γνώσεις τους πάνω σε όλους τους τομείς, έδειξαν κριτική στάση απέναντι στην νεοελληνική τέχνη, αναγνώρισαν τεχνικές και προβληματίστηκαν πάνω σε αυτές. Επίσης, συνέκριναν τα έργα τους με αυτά των καλλιτεχνών, και ανέπτυξαν το αισθητικό τους κριτήριο (θεώρησαν για παράδειγμα, απαραίτητη την κατασκευή μάσκας ενώ τα

έργα των καλλιτεχνών που είδαν δεν έδιναν μεγάλη βαρύτητα στο πρόσωπο). Επιπλέον τονώθηκε η αυτοεκτίμησή τους και έδειξαν πνεύμα αλληλεγγύης στην παρουσίαση των εργασιών σε όλον τον σχολικό πληθυσμό²²⁴. Παρόλο που, κατά γενική ομολογία της ομάδας, η δράση ήταν μεγάλη και απαιτούσε αρκετή προσπάθεια, έδειξαν να την απολαμβάνουν και να διασκεδάζουν. Αυτό μπορεί να σημαίνει πως αν δεν χρησιμοποιούσαμε τα εισαγωγικά παιχνίδια όπως και αυτά του κλεισίματος, αν μετατρέπαμε την όλη διαδικασία σε ένα στεγνό «πρέπει» και καθοδηγούσαμε μόνο την ομάδα χωρίς να συμμετέχουμε όλοι, θα ήταν αρκετά δύσκολο να γίνει ένα τέτοιο εγχείρημα. Πιστεύουμε πως ανάλογες δράσεις που διαρκούν αρκετό χρόνο, είναι δυνατόν να γίνουν με μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αν «εκμεταλλευτούμε» τη φυσική τάση των παιδιών για παιχνίδι, τη φυσική τους περιέργεια, την τάση τους για ανακαλύψεις, και την ανάγκη τους να γίνουν αποδεκτά από τους ενήλικες. Μέσα από ανάλογα μεγάλες δράσεις, υπάρχει η δυνατότητα να γνωρίσουν πολύ περισσότερα πράγματα, να τα καταλάβουν καλύτερα μέσω της (κατά κάποιον τρόπο) επανάληψης, τους δίνεται επίσης η ευκαιρία να αναπτύξουν δεξιότητες που θα παγιωθούν ευκολότερα (δύο συναντήσεις μετά τις πληροφορίες που πήραν για τους συνδυασμούς των χρωμάτων, δεν είχαν πια την ανάγκη να ρωτούν πως γίνεται το κάθε μη δεδομένο χρώμα). Πιστεύουμε πως η μεγάλη διάρκεια της δράσης δυνάμωσε τους δεσμούς ανάμεσα στα μέλη της ομάδας, έδωσε την δυνατότητα και στους πιο ντροπαλούς μαθητές να εκφραστούν και να στηρίξουν τους συμμαθητές τους, όταν αυτοί χρειάστηκαν βοήθεια ή στήριξη, τόνωσε την εκτίμησή τους απέναντι στους δασκάλους αλλά και την αυτοεκτίμησή τους.

Εν κατακλείδι, οι μαθητές κατά τη διάρκεια της έρευνας συνειδητοποίησαν:

- Την ανάγκη συνέπειας, οργάνωσης, τάξης και οικονομίας στη χρήση των υλικών, του χώρου και του χρόνου,
- Τη συμμετοχή και λειτουργία των αισθήσεων και τις ποικίλες πληροφορίες που μπορούν να προσφέρουν, καθώς και τον πλούτο των διαφορετικών ερεθισμάτων,

²²⁴ Μέχρι και το τέλος της σχολικής χρονιάς η στάση του μαθητικού πληθυσμού του σχολείου απέναντι στο ολοήμερο τμήμα, ήταν λίγο υποτιμητική. Σε σχετική μας ερώτηση στο διδακτικό προσωπικό, η απάντηση ήταν: επειδή και οι γονείς των μαθητών του ολοήμερου δουλεύουν μέχρι αργά. Αυτό σημειώνει «στάσεις και συμπεριφορές» που μεταφέρουν τα παιδιά από το σπίτι στους ιδιαίτερους χώρους του σχολείου. Δεν θεωρήθηκε απαραίτητο να συμπεριληφθεί κάτι τέτοιο στην παρούσα έρευνα.

όχι μόνο μέσω του αποτελέσματός τους αλλά και κατά τη διάρκεια της όλης διαδικασίας παραγωγής τους,

- Τη σύνδεση των δράσεων με άλλα γνωστικά αντικείμενα [*φυσική* (εξάτμιση νερού με τη βοήθεια του αέρα, ισορροπία και κέντρο βάρους, πυκνότητα δομής, ισομερής καταμερισμός πυκνότητας, ροή υγρών και παχύρρευστων υλικών, αέρας ως διαχωριστικό υλικό), *χημεία* (ανάπτυξη θερμοκρασίας κατά την διαδικασία της εξάτμισης), *μαθηματικά* (κλάσματα και αναλογίες στη μείξη υλικών και χρωμάτων), *ανατομία* (κίνηση και δομή ανθρώπινου σώματος, ευλυγισία δέρματος), *οπτική* (φάσμα χρωμάτων), *τεχνολογία* (χρήση κατάλληλων εργαλείων, σκληρότητα υλικών, χρήση πλέγματος -στην προκειμένη περίπτωση σήτα, τούλι, ύφασμα- για το στερέωμα παχύρρευστων υλικών), *ιστορία* (ανακάλυψη χαρτιού και εξάπλωσή της, σύγχρονες και παλαιές γραφές), *νεοελληνική τέχνη* (σύγχρονοι έλληνες καλλιτέχνες, θέματα πολιτισμού, κοινωνίας, κ.ά. μέσω της τέχνης), *αισθητική* (παρατήρηση, κριτική αντιμετώπιση των έργων τόσο των εικαστικών όσο και των δικών τους, σύγκριση των τεχνικών και του αισθητικού αποτελέσματος), *ηθική* (αλληλοβοήθεια, συμπαράσταση, αλληλεγγύη)]
- Την ανάγκη δημιουργίας συμβόλων (γραφή) για την καταγραφή υλικών, σκέψεων, ιστορίας, κ.ά. όπως και την διαφορετικότητα των συμβόλων στον κάθε λαό.
- Ήρθαν σε επαφή με διαφορετικά υλικά, τις ιδιότητές τους και άρα τις δυνατότητες που προσφέρουν για την επίτευξη μιας εικαστικής δράσης.
- Χρησιμοποιήθηκε η δημιουργική φαντασία τους για να έρθουν σε επαφή με την τελική επιθυμητή εικόνα των δημιουργημάτων τους.
- Είναι δυνατή η συνεργασία με τους δασκάλους και απαραίτητη η βοήθεια από και προς όλα τα μέλη της ομάδας.

Και για να επανέλθουμε στα ερωτήματα που εκφράσαμε στην αρχή της έρευνάς μας, το γενικό σκοπό και τους επιμέρους στόχους διαπιστώσαμε πως, αν και οι μαθητές του Σχολείου στην πλειονότητά τους είχαν συμμετάσχει στα εικαστικά προγράμματα, οι μαθητές του ολοήμερου δεν είχαν πάρει σχεδόν ποτέ μέρος σε αυτά. Παρ' όλα αυτά

λειτουργήσαν συνεργατικά και άρτια, αν και προέρχονταν από διαφορετικές ηλικιακές ομάδες (Α΄, Β΄, Γ΄ και Δ΄ τάξη).

Γενικός σκοπός της όλης διαδικασίας ήταν να ερευνηθεί, αν οι μαθητές μπορούν να δουλέψουν για σχετικά μεγάλο χρονικό διάστημα εικαστικές ενότητες που επεκτείνονται στον χώρο, χωρίς να χάσουν τη ροή των διεξαγόμενων. Επίσης, το ερώτημα που τέθηκε από την αρχή ήταν αν θα μπορούν να συνεργαστούν, να αξιολογήσουν και να αξιολογηθούν μεταξύ τους αλλά και από άλλους, και εν κατακλείδι αν οι εικαστικές δημιουργίες με υλικά πέραν των εικαστικών, δηλαδή: τσιμέντο, κόλλα, εφημερίδες και ρούχα, μπορούν να τους προσφέρουν γενικές ή εξειδικευμένες γνώσεις πάνω σε γνωστικά θέματα, αν μπορούν επίσης να τους προσφέρουν ικανά ερεθίσματα για να συνδέσουν απλές δραστηριότητες με τις αισθήσεις, να ανακινήσουν μνήμες ή αναμνήσεις και τέλος αν μπορούν να τους διεγείρουν τη φαντασία

Σημαντικό στοιχείο θα ήταν και ο ρόλος που θα κρατούσαν οι δάσκαλοι συμμετέχοντες στην διάρκεια των εργασιών, ο τρόπος με τον οποίο θα παρακινούσαν και θα παρότρυναν τους μαθητές να συμμετέχουν.

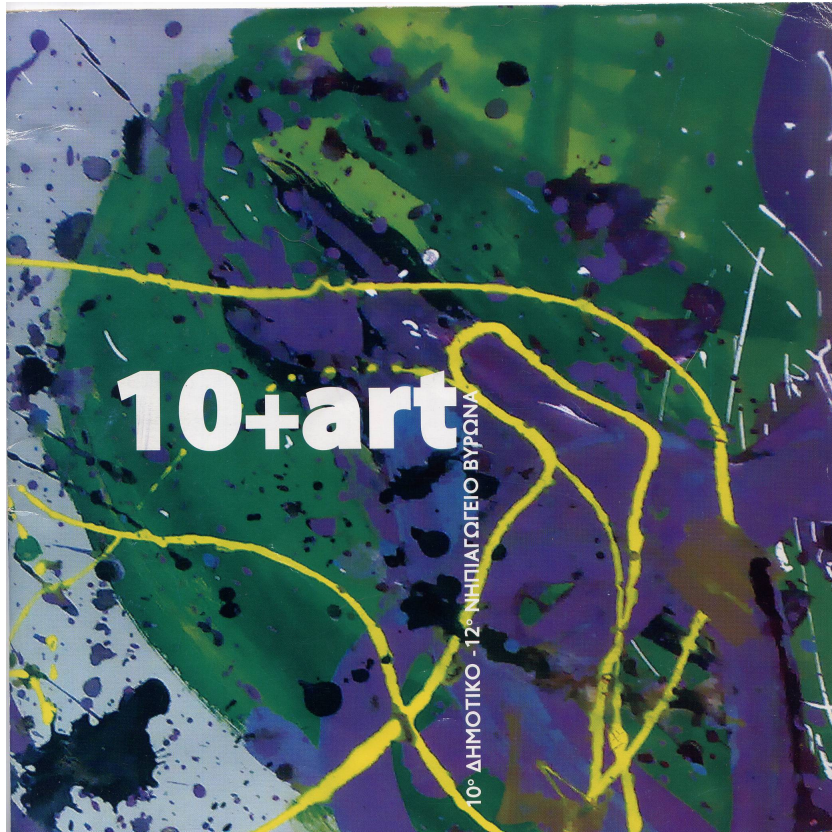
Από την έρευνα και τις συναντήσεις μας με τους μαθητές του Ολοήμερου τμήματος του 10^{ου} Δημοτικού Σχολείου Βύρωνα, σε σχέση με τα ερωτήματα που τέθηκαν στην αρχή της εργασίας, προέκυψαν τα εξής:

- Μπορούν να ολοκληρωθούν εικαστικές δραστηριότητες που διαρκούν μεγάλο χρονικό διάστημα, αρκεί να έχουν χαρακτήρα παιχνιδιού, να μην γίνονται κουραστικές και να μην θυμίζουν παραδοσιακό μάθημα
- Οι διδάσκοντες μπορούν να συνεργαστούν αρμονικά με τους μαθητές, παίζοντας περισσότερο τον ρόλο του «συνοδοιπόρου», του συντρόφου, παρά του παρατηρητή ή του ηγέτη
- Οι μαθητές βρήκαν εξαιρετικά ενδιαφέρον να δουλέψουν με τα παλιά τους ρούχα περισσότερο από ότι με την κατασκευή του χαρτιού
- Και στην περίπτωση της κατασκευής του χαρτιού και στις κατασκευές με τα ρούχα, μέσω της συζήτησης και της ανατροφοδότησης από τους διδάσκοντες, πολλές από τις λειτουργίες συνδέθηκαν με γνωστικά αντικείμενα

- Διεύρυναν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους, χρησιμοποίησαν γόνιμα τη φαντασία τους, ανακάλυψαν νέες διεξόδους και εφαρμογές στα θέματα της ανακύκλωσης και οικειοποιήθηκαν τους χώρους του σχολείου
- Αξιολόγησαν τις συναντήσεις μας όπως και τις δουλειές τους σε πνεύμα συνεργασίας, μετέφεραν λεκτικά την εμπειρία τους στους μαθητές και τους δασκάλους του υπόλοιπου σχολείου και διατύπωσαν τη δυσaréσκειά τους που δεν συμμετείχαν ενεργά στο στήσιμο των έργων τους για τις ετήσιες σχολικές εκδηλώσεις
- Τα αποτελέσματα των συναντήσεών μας, εκτέθηκαν εν πρώτοις στις ετήσιες εκδηλώσεις του Σχολείου και μετά στο Πάρκο Ελευθερίας. Υποβλήθηκαν στη γενική θέαση και την κριτική του κοινού και άφησαν αρκετά καλές εντυπώσεις
- Εν κατακλείδι πιστεύουμε πως θα έπρεπε να δημιουργηθεί μια Πινακοθήκη-Γλυπτοθήκη με αφορμή τα έργα των μαθητών ολόκληρου του Σχολείου, ώστε να μπορούν οι ίδιοι, αλλά και οι επόμενοι, να απολαμβάνουν τις δημιουργίες τους, να τις αναιρούν, να τις επανα-διαπραγματεύονται και να τις ανανεώνουν.

Από όσα εξετάστηκαν στην παρούσα έρευνα, διαπιστώνουμε μια άνιση κατανομή μεταξύ σχολικών και εξωσχολικών προγραμμάτων. Διαπιστώνουμε επίσης την έλλειψη του σχολικού χώρου και του ανάλογου χρόνου, που θα επέτρεπαν σε εκπαιδευτικούς και μαθητές να ασχοληθούν με διαφορετικά υλικά και διαφορετικές τεχνικές για την ενίσχυση της δημιουργικής ικανότητας των δεύτερων και της σύνδεσής της με στοιχεία της καθημερινότητας, του περιβάλλοντός, αλλά και άλλων γνωστικών αντικειμένων με απώτερο σκοπό την διαθεματικότητα και την ολιστική αντιμετώπιση της μάθησης. Παρόλο που γίνονται ικανοποιητικές προσπάθειες για την αναβάθμιση του ρόλου του μαθήματος με βάρος σε εκείνη της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, εξακολουθούν να υφίστανται ελλείψεις στα ζητήματα της εκπαίδευσης/επιμόρφωσης των διδασκόντων, του εργαστηριακού χώρου, ως χώρου διεξαγωγής των δραστηριοτήτων, αλλά και του ανάλογου χρόνου που διατίθεται. Ένα σημαντικό βήμα που έγινε μόλις την τελευταία χρονιά (2010-2011) είναι η τοποθέτηση, πιλοτικά, καθηγητών εικαστικών μαθημάτων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, αλλά ακόμη μένουν και άλλα να γίνουν ώστε να εκπονούνται δραστηριότητες σε σύνδεση με άλλα γνωστικά αντικείμενα όπως και σε

σύνδεση με τον περιβάλλοντα χώρο -κι εδώ εννοείται ο εκτός σχολείου χώρος, αστικός, ημιαστικός, ύπαιθρος, κ.ά.- και με την βιωμένη καθημερινότητα.



Εικόνα 86: Το εξώφυλλο του καταλόγου για την έκθεση στο Πάρκο Ελευθερίας

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Apol and Kambour (1999), στο Καλλιτεχνική Εκπαίδευση Ενηλίκων, Παπανέστωρος, Μ. περιοδικό *Τεχνομάθεια* τ. 1, 5-7
- Arnheim, R. (2005), *Τέχνη και Οπτική Αντίληψη, Η ψυχολογία της Δημιουργικής Όρασης*, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα
- Bourdieu, P. και Passeron, J. CL. (1993), *Οι κληρονόμοι (Οι φοιτητές και η κουλτούρα)*, εκδ. Καρδαμίτσας, Αθήνα
- Braudel, F. (2007), *Γραμματική των Πολιτισμών*, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τράπεζας, Αθήνα
- Bruner, J. (1989), Παιχνίδι, σκέψη και γλώσσα, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τ. 4, 38-41
- Cassirer, E. (1994), *Η παιδευτική αξία της τέχνης*, εκδ. Έρασμος, Αθήνα
- Cyrułnik, B., (2008), *Της σάρκας και της ψυχής*, εκδ. Κέλευθος, Αθήνα
- Dalley, T., Case, C., Schanverien, J., Weir, F., Halliday, D., Nowell Hall, P. και Waller, D. (1995), *Θεραπεία μέσω Τέχνης: η εικαστική προσέγγιση*, (επιμ.) Αναγνωστοπούλου, Ν., εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Danto, A. (2000), *Η Μεταμόρφωση του Κοινότυπου*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα
- Dirkx. (2000) στο Καλλιτεχνική Εκπαίδευση Ενηλίκων, Παπανέστωρος, Μ. περιοδικό *Τεχνομάθεια*, τ. 1,5-7
- Dolto, F. (1999), *Η ασυνείδητη εικόνα του σώματος*, εκδ. Βιβλιοπωλείον της «Εστίας», Αθήνα
- Draijer & Williams, (1991), στο Παπαθανασίου, Β., Αγωγή και προαγωγή υγείας στο σχολικό περιβάλλον: Βασικές αρχές και μεθοδολογία, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 47-62
- Eco, U. (1992), *Η σημειολογία στην καθημερινή ζωή*, εκδ. Μαλλιάρης-Παιδεία, Αθήνα
- Ehrenfried, L. (2002), *Από την Αγωγή του Σώματος στην Ισορροπία του Πνεύματος*, University Studio Press, Θεσσαλονίκη

- Erstein, A. και Τρίμη, Ε. (2005), *Εικαστικές Τέχνες και Μικρά Παιδιά*, εκδ. Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδάνος, Αθήνα
- Filliozat, I. (2000), *Στην καρδιά των συναισθημάτων του παιδιού*, εκδ. Ενάλιος, Αθήνα
- Frey, K. (2005), *Η "Μέθοδος Project" Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη*, εκδ. Κυριακίδης, Θεσσαλονίκη
- Gombrich, E. H. (1998), *Το Χρονικό της Τέχνης*, εκδ. Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τράπεζας, Αθήνα
- Gombrich, E.H. (1995), *Τέχνη και Ψευδαίσθηση. Μελέτη για την ψυχολογία της εικαστικής αναπαράστασης*, εκδ. Νεφέλη, Αθήνα
- Goodman, N. (2005), *Γλώσσες της Τέχνης*, εκδ. Εκκρεμές, Αθήνα
- Greenberg, C. (2007), *Τέχνη και Πολιτισμός*, εκδ. Νεφέλη, Αθήνα
- Hauser, A. (1984), *Η Αναγκαιότητα της Τέχνης*, εκδ. Κάλβος, Αθήνα
- Huizinga, J. (1989), *Ο Άνθρωπος και το παιχνίδι*, εκδ. Γνώση, Αθήνα
- Kazemek & Rigg (1997) στο Καλλιτεχνική Εκπαίδευση Ενηλίκων, Παπανέστωρος, Μ. περιοδικό *Τεχνομάθεια*, Τ. 1, 5-7
- Landgarten, H. (1987), *Οικογενειακή Εικαστική Θεραπεία*, (επιμ.) Αναγνωστοπούλου, Ν., εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Matisse, H. (1990), *Περί Τέχνης*, εκδ. Ε.Κ.Κ.Μ., Αθήνα
- Miller A. (2002), *Αϊνστάιν-Πικάσο. Ο χώρος, ο χρόνος και η ομορφιά*, εκδ. Τραυλός, Αθήνα
- Milner, M. (1998), *Όταν δεν μπορείς να ζωγραφίσεις*, (επιμ.) Αναγνωστοπούλου, Ν., εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Piaget, J. και Inhelder, B. (1989), *Η ψυχολογία του παιδιού*, εκδ. Ι. Ζαχαρόπουλος, Αθήνα
- Pollitt, J. J. (1999), *Η τέχνη στην ελληνιστική εποχή*, (μεταφ.) Γκαζή, Α., εκδ. Παπαδήμας, Αθήνα
- Read, H.L. (1995), *Η Σύγχρονη Τέχνη*, εκδ. Ε.Κ.Κ.Μ., Αθήνα
- Rogers, C. (1991), *Ομάδες Συνάντησης. Αυτογνωσία-Ψυχολογία των Ομάδων-Επικοινωνία*, εκδ. Δίοδος, Αθήνα
- Rogge, J. U. (2005), *Τα παιδιά χρειάζονται όρια- τα έχουν ανάγκη*, εκδ. Θυμάρι, Αθήνα

- Rubin, J. A. (1997), *Θεραπεύοντας Παιδιά μέσα από την Τέχνη*, (επιμ.) Αναγνωστοπούλου, Ν., εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Satir, V. (1988), *Πλάθοντας Ανθρώπους*, εκδ. Κέδρος, Αθήνα
- Simonet, D. (1992), *Αχ, αυτά τα μωρά! Πόσα ξέρουν...*, εκδ. Θυμάρι, Αθήνα
- Vygotsky, L.S. (1997), *Νους και κοινωνία, Η ανάπτυξη των ανώτερων διανοητικών διεργασιών*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα
- Weare, K. και Gray, G. (2000), *Η προαγωγή της ψυχικής και συναισθηματικής υγείας στο σχολείο*, (μεταφ.) Σώκου, Κ., εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Winnicott, B.W. (1989), *Το παιδί, το παιχνίδι και η Πραγματικότητα*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα
- Zeki, S. (2002), *Εσωτερική Όραση. Μια εξερεύνηση της τέχνης και του εγκεφάλου*, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο
- Ανούση, Ρ. (1999), *Το Εικαστικό παιχνίδι*, περιοδικό Εικαστική Παιδεία, εκδ. ΕΚΚΜ, Αθήνα
- Αντωνιάδης, Α. (1994) *Το παιχνίδι*, University Studio Press, Θεσσαλονίκη
- Αρντουέν, Ι. (2000), *Η Καλλιτεχνική Αγωγή στο Σχολείο*, εκδ. Νεφέλη, Αθήνα
- Αρχοντάκη, Α. και Φιλίππου, Δ. (2003), *205 βιωματικές ασκήσεις για εμπύχωση ομάδων ψυχοθεραπείας, κοινωνικής εργασίας, εκπαίδευσης*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα
- Βακαλό, Ε. (1985), *Η έννοια των μορφών. Ανάγνωση της τέχνης*, Καλλιτεχνικό Πνευματικό Κέντρο «Ωρα», Αθήνα
- Βάος, Α. (2008), *Ζητήματα διδακτικής των εικαστικών τεχνών*, εκδ. Τόπος, Αθήνα
- Βαρνάβα-Σκούρα, Τ. και Βεργίδης, Δ. (2002), *Προγράμματα για τη Σχολική Επιτυχία*, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα
- Βέμη Β. (2006), *Η εκπαίδευση του βλέμματος. Με τον τρόπο του Ανρί Μισώ, Αρχαιολογία και Τέχνες*, Τ.100, 128-133
- Βέμη, Β. (1999), *Το κουτί της Γραφής*, εκδ. Καλειδοσκόπιο, Αθήνα
- Βικ, Ρ. (2000), *Γιοχάννες Ίπτεν. Η εικαστική παιδαγωγική ως ολιστική παιδαγωγική*, Ε.Κ.Κ.Μ., Αθήνα

- Βίννικοτ, Ντ. (1976), *Το παιδί, η οικογένεια και ο εξωτερικός του κόσμος*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα
- Βώρος, Φ. (1993), *Η διδασκαλία της Ιστορίας με αξιοποίηση της εικόνας*, εκδ. Παπαδήμας, Αθήνα
- Γεωργιάδου, Ι. (2004), *Παίξε-Γέλασε, γλωσσικά παιχνίδια για τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας*, εκδ. Κέντρο Ελληνικού Πολιτισμού
- Γεωργιάδου, Ι. (2006), *Εξειδίκευση στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας*, Wightman Road, London
- Γεωργιτσογιάννη, Ε. (2001), *Εισαγωγή στην Ιστορία του Πολιτισμού, τ. Α' και Β'*, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο
- Γεωργιτσογιάννη, Ε. (2001), *Στοιχεία Ενδυματολογίας*, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο
- Γεωργιτσογιάννη, Ε. (2001), *Στοιχεία Κατοικολογίας*, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο
- Γεωργόπουλος, Α., και Τσαλίκη, Ε. (1993), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αρχές, Φιλοσοφία, Μεθοδολογία, Παιχνίδια και Ασκήσεις*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα
- Γκαγιώ, Μ. Α. (2002), *Πλαστικές Τέχνες, Στοιχεία μίας διδακτικής κριτικής*, εκδ. Νεφέλη, Αθήνα
- Γκαζή, Α. (2004), *Μουσεία για τον 21^ο αιώνα, Τετράδια Μουσειολογίας 1*, 3-12
- Γκόβας, Ν. (2000). *Παιχνίδια-Ασκήσεις Γνωριμίας, Επικοινωνίας,..., Εισήγηση στο Σεμινάριο για τα Πολιτιστικά, Παλλήνη 2000*
- Γκότοβος Α. Ε. (2002), *Εκπαίδευση και ετερότητα. Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα
- Γκότοβος, Μαυρογιώργος και Παπακωνσταντίνου, (1984), *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*, Εκδ. Σύγχρονη εκπαίδευση, Αθήνα
- Γκουγκουλή, Κ. (2007). "Μια φορά κι έναν καιρό στο εργαστήρι του Αι-Βασίλη". Εμπειρίες και διδάγματα από τη διοργάνωση μιας σχολικής έκθεσης παιχνιδιών, *Τετράδια Μουσειολογίας*, Τ. 4, 75-79
- Γραμματάς Θ. (2001), *Διδακτική του Θεάτρου*, εκδ. Τυπωθήτω - Γ. Δαρδάνος, Αθήνα.

- Γραμματάς, Θ., Μουδατσάκης, Τ., Τζαμαργιάς, Π. και Δερμιτζάκης, Χ. (1999), *Στοιχεία Θεατρολογίας, Α΄ Ενιαίου Λυκείου*, ΥΠ.Ε.Π.Θ., Π.Ι., Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα
- Ζαφείρης, Α., Ζαφείρη, Ε. και Μουζακίτης, Χ. (1999), *Οικογενειακή Θεραπεία*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Ζαχαροπούλου, Κ. (2002), *Τα παιδιά συνομιλούν με τη σύγχρονη τέχνη, Το εκπαιδευτικό εργαστήριο στην έκθεση του Μουσείου Van Abbe στην Αθήνα*, εκδ. νήσος-Αύρα, Αθήνα
- Ζωγράφος, Θ., Μπέσσας, Δ. και Μπέσσα, Ε. (2008α), *Εικαστικά Α΄ & Β΄ Δημοτικού*, Ο.Ε.Δ.Β. Αθήνα
- Ζωγράφος, Θ., Μπέσσας, Δ. και Μπέσσα, Ε. (2008β), *Εικαστικά Γ΄ & Δ΄ Δημοτικού*, Ο.Ε.Δ.Β. Αθήνα
- Ζωγράφος, Θ., Μπέσσας, Δ. και Μπέσσα, Ε. (2008γ), *Παρατηρώ & Δημιουργώ. Εικαστικά Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού*, Ο.Ε.Δ.Β. Αθήνα
- Ζωγράφος, Θ., Μπέσσας, Δ. και Μπέσσα, Ε. (2008δ), *Βιβλίο Δασκάλου, Εικαστικά Α΄ & Β΄ Δημοτικού*, Ο.Ε.Δ.Β. Αθήνα
- Ζωγράφος, Θ., Μπέσσας, Δ. και Μπέσσα, Ε. (2008ε), *Βιβλίο Δασκάλου, Εικαστικά Γ΄ & Δ΄ Δημοτικού*, Ο.Ε.Δ.Β. Αθήνα
- Ζωγράφος, Θ., Μπέσσας, Δ. και Μπέσσα, Ε. (2008στ), *Βιβλίο Δασκάλου, Παρατηρώ & Δημιουργώ. Εικαστικά Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού*, Ο.Ε.Δ.Β. Αθήνα
- Καζέλα, Κ. (2009), *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση στην προσχολική εκπαίδευση. Θεωρία και πρακτικές εφαρμογές*, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα
- Κακανά, Μ-Δ. (2008). *Η ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση*, εκδ. Κυριακίδης, Θεσσαλονίκη
- Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ρ. (1999), *Αισθητική Αγωγή*, εκδ. Έλλην, Αθήνα
- Καμαρινού, Δ. (1997), *Έρευνα Δράση για την επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό και την αξιολόγηση προγραμμάτων Αγωγής Υγείας, ΕΠΕΑΕΚ, 1,2.β*
- Καμαρινού, Δ. (1999), *Βιωματική Μάθηση στο Σχολείο*, εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα
- Κάνιστρα, Μ. (1991), *Η σύγχρονη εικαστική αγωγή στο σχολείο*, εκδ. Σμίλη, Αθήνα
- Κάνιστρα, Μ. (2001), *Εικαστικά Β΄ Τ.Ε.Ε. 1^{ος} Κύκλος*, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα
- Καντίνσκι, Β. (1980), *Σημείο- γραμμή- επίπεδο*, εκδ. Δωδώνη, Αθήνα

- Καστοριάδης, Κ. (1993), Η παγκόσμια ανισορροπία και η επαναστατική δύναμη της οικολογίας (Συνέντευξη), *Κοινωνία και φύση*, Τ. 5, 17-21
- Κατσούλης, Η. (1995), Η κρίση της Ελληνικής Κοινωνίας, *Καθημερινή*, 30/7 και 1/8/1995
- Κλεε, Π. (1925), *Παιδαγωγικό Σημειωματάριο*, εκδ. Πάνας, Θεσσαλονίκη
- Κοντογιάννη, Α. (1995), *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι κι Αγγεία*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Κοντογιάννη, Α., Βάος, Α., και Μπαχούρα, Α. (2002), *Αισθητική Αγωγή. Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση. Εικαστική Αγωγή. Μουσείο και παιδί.*, εκδ. ΟΕΔΒ, Αθήνα
- Κουρετζής, Λ. και Κοντογιάννη, Α. (1993), *Θεατρική Αγωγή 1*, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα
- Κούσουλας, Γ. (2002), Μικρός περίπλους στην ιστορία της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, *Φυσικός Κόσμος*, τ. 1
- Κούσουλας, Γ. (2005), *Παιδαγωγική Επιθεώρηση* Τ. 40, 39-43
- Κουτρούμπα, Κ. (2004), *Διδακτική. Εφαρμογή στη σύγχρονη οικιακή οικονομία*, εκδ. Σταμούλη Α.Ε., Αθήνα
- Κουτσούμπα, Τ. και Τσαρέα, Μ. (2007), *Πρωτότυπες ιστορίες για Θεατρικό Παιχνίδι*, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα
- Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α. (1997), *Ψυχολογία της σκέψης*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Λουλούδης, Λ. (1986), *Πολιτοικολογίες*, εκδ. Στοχαστής, Αθήνα
- Λυοτάρ, Ζ. Φ. (1993), *Η Μεταμοντέρνα Κατάσταση*, εκδ. Γνώση, Αθήνα
- Μανέτα, Μ. και Σκουμύδη, Σ. (2003), *Μέθοδοι δημιουργικής απασχόλησης & Τεχνικά εποπτικά μέσα. Β' Τάξη 1^ο Κύκλου, Ειδικότητα: Βοηθών Βρεφονηπιοκόμων*, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*, εκδ. Γρηγόρης, Αθήνα
- Μουζέλης, Ν. (1999), Εκσυγχρονισμός και κοινωνία των πολιτών, *Το βήμα της Κυριακής*, 21/3/1999
- Μουρίκη, Α. (2003), *Μεταμορφώσεις της Αισθητικής*, εκδ. Νεφέλη, Αθήνα
- Μουρίκη, Α. (2008), *Ενεργός πολίτης και εκπαίδευση*, εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα

- Μουσείο-Σχολείο, (2002), 6ο Περιφερειακό Σεμινάριο Καβάλα, ΥΠ.Ε.Π.Θ., ΥΠ.ΠΟ., ICOM, Αθήνα
- Μουσιόπουλος, Ν. (επιμ.) (1999), *Ανακύκλωση*, εκδ. Ζήτη, Θεσσαλονίκη, Β΄ έκδοση,
- Μπερν, Ε. (1964), *Τα τρελά... τρελά... παιχνίδια που παίζουν οι άνθρωποι*, εκδ. Παπαδημητρίου και Σια, Αθήνα
- Μπουλώ, Σ. (2002), *Η κρυφή γεωμετρία των ζωγράφων*, Ε.Κ.Κ.Μ., Αθήνα
- Μπρετόν, Α. (1981), *Υπερρεαλισμός και ζωγραφική*, εκδ. Ύψιλον, Αθήνα
- Ντε Μικέλι, Μ. (1983), *Οι πρωτοπορίες της τέχνης του 20^{ου} αιώνα*, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα
- Ντεϊβις, Ρ. (2001), *Το χάρισμα της Δυσλεξίας*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα
- Ντολτό, Φ. (1995), *Σεμινάριο Ψυχανάλυσης παιδιών*, τομος Α΄, Β΄, Γ΄, εκδ. Βιβλιοπωλείον της «Εστίας», Αθήνα
- Ξαγοράρης, Ζ. (επιμ.), (1994), *Εικαστικές Τέχνες*, εκδ. Πατάκη, Αθήνα
- Ξανθάκου, Γ. (1998), *Η Δημιουργικότητα στο σχολείο*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, (1988), *Το μάθημα της Ιστορίας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, Σεμινάριο 9, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα
- Παπαδημητρίου Β, (1989), Προβληματισμοί γύρω από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 44, σελ. 57-62
- Παπαδημητρίου, Β. (1998), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο*, εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα
- Παπαδόπουλος, Σ. (2007), *Με τη γλώσσα του Θεάτρου*, εκδ. Κέδρος, Αθήνα
- Παπανέστωρος, Μ. (2010), Καλλιτεχνική Εκπαίδευση Ενηλίκων, περιοδικό *Τεχνομάθεια* τ. 1, 5-7
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1992), *Εξελικτική Ψυχολογία*, Τ. 2, 3, αυτοέκδοση, Αθήνα
- Πατρικαλάκης, Φ. (1992), *Ιστορία της σκηνογραφίας 15^{ου}- 19^{ου} αιώνας*, εκδ. Αιγόκερος, Αθήνα
- Πιαζε, Ζ. (1999), *Η ψυχολογία της Νοημοσύνης*, εκδ. Καστανιώτης, Αθήνα
- Πιαζέ, Ζ. (2001), *Η γλώσσα και η σκέψη του παιδιού*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα
- Ροδάκης, Π. (1983), *Η κρίση των καλλιτεχνικών αξιών στο σύγχρονο κόσμο*, εκδ. Λίνος, Αθήνα
- Ροδάκης, Π. (1985), *Ο Ρόλος της τέχνης στη ζωή του ανθρώπου*, εκδ. Λίνος, Αθήνα

- Ροντάρι, Τ. (1985), *Γραμματική της φαντασίας*, εκδ. Τεκμήριο, Αθήνα
- Σάλλα-Δοκουμετζίδη, Τ. (1994), *Φαντασία και δημιουργικότητα στην παιδική τέχνη*, Διδακτορική Διατριβή, Α.Σ.Κ.Τ., Αθήνα
- Σαρρή, Δ. (2004), *Ο ρόλος του παραμυθιού και της μαριονέτας στην αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών: Γνωστική και Ψυχαναλυτική προσέγγιση*, εκδ. Άνθρωπος, Αττική
- Σουρ, Ρ. και Μίλερ, Σ., (επιμ. 1998), *Ψυχαναλυτική Ψυχοθεραπεία Παιδιών με Σωματικές Μειονεξίες και Ψυχοδιανοητικές Διαταραχές. Σύγχρονες ψυχοθεραπευτικές προσεγγίσεις 2*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα
- Σπαθάρη-Μπεγλίτη, Ε. (2000), *Πολιτισμική Αισθητική Αγωγή*, εκδ. Ι.Δ.ΕΚ.Ε., Αθήνα
- Σχίζας, Γ., (1993), *Συμβολή στην ιστορία του ελληνικού οικολογικού κινήματος*, εκδ. Οικοτοπία, τ. 23, Αθήνα
- Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, (2007), *Μια εναλλακτική προσέγγιση της γνώσης στο πλαίσιο της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Πρακτικά Απολογιστικού Συνεδρίου Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας Β' Φάσης*, ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γ.Γ.Ε.Ε., Ι.Δ.ΕΚ.Ε., Αθήνα
- Σώκου, Κ. (1994), *Οδηγός αγωγής και προαγωγής της υγείας*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Τρίμη, Ε. (1992), *Χαρτί και Χάρτινο Άχρηστο Υλικό. Χρήσιμες Καλλιτεχνικές Δραστηριότητες*, Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη
- Τσαρούχης, Γ. (1987), *Ως σπρούθιον μονάζον επί δώματος*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα
- Τσατσούλης, Δ. (2000), *Η Γλώσσα της Εικόνας. Σουρεαλιστικά παίγνια και κοινωνιοσημειωτικές αναγνώσεις*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Φίσερ, Ε. (1976), *Η Αναγκαιότητα της Τέχνης*, τόμοι Α', Β', Γ', Δ', εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα
- Φλογαΐτη, Ε. (1998), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Χατζηπαρασκευαΐδης, Α. (2008), *Από τα περιβαλλοντικά Κινήματα στη Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, 4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΠΕΕΚΠΕ*, Ναύπλιο
- Χριστοδουλίδης, Π. (1983), *Εισαγωγή στην Αισθητική και τη Θεωρία της τέχνης*, εκδ. Νεφέλη, Αθήνα
- Χρυσοφίδης, Κ. (2006), *Βιωματική Επικοινωνιακή Διδασκαλία, Η Εισαγωγή της Μεθόδου Project στο Σχολείο*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα

Ξενόγλωσση

- Ashton, P. and Webb, R. (1986), *Making a difference: teachers' Sense of efficacy and students achievement*, London, New York
- Bachtadze, N. (2008), *Verhältnis zwischen Müll, Kunst und Leben in der Kunst von Ilya Kabakov*, Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophischen Fakultät, Universität Köln
- Barker, C. (1977), *Theater games. A New Approach to Drama Training*, pub. Methuen Drama, London
- Benedetti, G. (1998), *Psychotherapie als existentielle Herausforderung*, Vandenhoeck und Ruprecht Verlag, Göttingen
- Braun, H. (1974), *Formen der Kunst. Eine Einführung in die Kunstgeschichte*, Martin Lutz Verlag, München, Germany
- Carl, M. (2001), *Tiefenpsychologische Kunsttherapie unter besonderer Berücksichtigung der Lehre C. G. Jungs*, GRIN Verlag, Norderstedt, Germany
- Dewey, J. (2005), *Art as experience*, pub. Penguin Group, London
- Dewey, J. (2010), *How we think*, pub. D.C. Heath & co, Boston, New York, Chicago
- Draijer, J. and Williams, T. (1991), *School Health Education and Promotion in the Member States of the European Community*, The Commission of the European Communities
- Eisner, E. W. (1985), *The art of educational evaluation: A personal view*, Falmer Press, London
- Eisner, E. W. (2002), *The Arts and the creation of mind*, Yale University Press, New Haven & London
- Eisner, E.W. and Day, M. (2004), *Handbook of Research and Policy in Art Education*, Pub. Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ.
- Feldman, E. B. (1996), *Philosophy of Art Education*, Prentice-Hall, Upper Saddle River, New Jersey
- Felshin, N. (Ed.). (1995). *But is it art? The spirit of art as activism*. Seattle, WA: Bay Press.

- Feyerabend, P. (1984), *Wissenschaft als Kunst*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main, Germany
- Forester, C. (2007), Your own body of wisdom: Recognizing and working with somatic countertransference with dissociative and traumatized patients, *An International Journal for Theory, Research and Practice*, Vol.2, No.2, 123-133
- Fowler, C. (1996), *Strong Arts, Strong Schools: The Promising Potential and Short-sighted Disregard of the Arts in American Schooling*, Oxford University Press, New York, Oxford, USA
- Gallas, K. (1994), *The languages of learning*, Teachers College Press, New York
- Gardner, H. (1973), *The arts and human development*, John Wiley, New York
- Gardner, H. (1990), *Art education and human development*, Getty Education Institute for the Arts, Los Angeles
- Gardner, H. (1993), *Multiple intelligences: Theory into practice*, Basic Books, New York
- Goldberg, M. (1997), *Arts and learning: An integrated approach to teaching and learning in multicultural and multi-lingual settings*. White Plains, N. Y., Longman
- Holzman, M. (1997), *The Language of Children*, Blackwell, Cambridge Massachusetts USA, Oxford UK
- Huckle, (1985), στο Education for Sustainability: Some Questions for Reflection, (ed.) J. Fien & D. Tilbury No. 17 December 1998
- Joraschky, P., Loew, T., und Röhrich, F. (2009), *Körpererleben und Körperbild*, Schattauer GmbH, Stuttgart
- Jordan, J., Mertens, B., Mrosek, J. and Richartz, C. (1985), *Bilder-Schriften-Alphabete*, Staatliche Museen Preußischer Kulturbesitz
- Kandinsky, W. (1952), *Über das Geistige in der Kunst*, Benteli Verlag, Bern,
- Kandinsky, W. (1973), *Punkt und Linie zu Fläche*, Benteli Verlag, Bern- Bümpliz
- Kast, V. (2008), *Märchen als Therapie*, Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH, München
- Keller, H. kommentiert: Michelangelo, (1975), *Zeichnungen und Dichtungen*, Insel Verlag, Frankfurt am Main, Germany
- Klee, P. (1981), *Pädagogisches Skizzenbuch*, Florian Kupferberg Verlag, Mainz und Berlin, Germany

- Malchiodi, C. (2003), *Handbook of Art Therapy*, pub. The Guilford Press, New York, London
- Maslow, A. (1962), *Towards a Psychology of Being*, Van Nostrand, Princeton N.J.
- May, W. T. (1993), Teaching as a work of art in the medium of curriculum. Theory into Practice, 32(4), 210-218, *Columbus: Ohio State University*.
- Meekums, B. (2007), Spontaneous symbolism in clinical supervision: Moving beyond logic, *An International Journal for Theory, Research and Practice*, Vol.2, No.2, 95-107
- Menzen, K.H. (2001), *Grundlagen der Kunsttherapie*, Ernst Reinhardt Verlag, München
- Norman, R. (1992). Cultivating imagination in adult education. In *Proceedings of the 34th Adult Education Research Conference* Saskatoon, Canada: University of Saskatchewan.
- Oreck, B. (2004), The artistic and professional development of teachers a study of teachers' attitudes toward and use of the arts in teaching, *Journal of Teacher Education*, University of Connecticut
- Oreck, B., Baum, S., and Owen, S. (1999), April, The development of teachers' skills and confidence in using the arts in the classroom. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*, Montreal, Quebec, Canada.
- Pavlou, V. (2004), Profiling Primary School Teachers in Relation to Art Teaching, *International Journal of Art & Design Education*, V. 23, Issue 1, pag.35-47
- Pavlou, V. (2009), Understanding Young Children's Three-Dimensional Creative Potential in Art Making, *International Journal of Art & Design Education*, V. 28, Issue 2, pag.139-150
- Preester, H., and Koeckaert, V., (ed.). (2005), *Body Image and Body Schema*, pub. John Benjamin, Amsterdam, Philadelphia
- Rogers, B. (2006), *Classroom Behaviour*, Paul Chapman Publishing, London
- Röhrich, F. (2000), *Körperorientierte Psychotherapie psychischer Störungen*, Hogrefe Verlag, Göttingen, Bern, Toronto, Seattle
- Rothschild, B. (2002), *Der Körper erinnert sich. Die Psychophysiologie des Traumas und der Traumabehandlung*, Synthesis Verlag, Essen

- Stephenson, W. (1994), Recycling for Art Programs: Making art with found objects and freely available materials, *Journal of British Columbia Art Teachers Association*, Vol. 34, No.2, Ed. McCoubrey, S., Vancouver, Canada
- Thompson, J. (2002). *Bread and roses: Arts, culture and lifelong learning*. Leicester, UK: National Institute for Adult and Continuing Education.
- Torrance, E. P. (1970), Encouraging creativity in the classroom, *Dubuque, IA*: Wm. Brown.
- Tunmer, W., (1999), *Psychologie und Kunst. Vom Sehen zur sinnlichen Erkenntnis*, Springer, Wien - New York
- UNESCO (1977), Intergovernmental Conference on Environmental Education organised by Unesco in cooperation with UNEP Tbilisi (USSR) 74 - 26 October 1977, 11-12
- Vallance, E. (1995), The Public Curriculum of Orderly Images, Director of Education at The Saint Louis Art Museum

Ηλεκτρονικές πηγές, DVD, Διαδίκτυο

- Clover, D. E. (2006), *Culture and Antiracisms in Adult Education: An Exploration of the Contributions of Arts-Based Learning*, Published by: SAGE Publications, University of Victoria, <http://aeq.sagepub.com/cgi/content/abstract/57/1/46>, ανακτήθηκε στις 27.03.2010
- Giordan, A. (2006) http://www.ldes.unige.ch/ang/rech/th_appGB.htm, ανακτήθηκε στις 06.02.2011
- Grenfell, M., & Hardy, C., (2003), *Field Manoeuvres: Bourdieu and the Young British Artists, Space and Culture*, Published by: SAGE Publications <http://sac.sagepub.com/cgi/content/abstract/6/1/19>, ανακτήθηκε στις 04.04.2010
- Kazemek & Rigg 1997, 37 2008, στο *celebrating language with adult literacy students*, international reading association, USA
http://books.google.gr/books?id=XJbpYLpFgxYC&pg=PA95&lpg=PA95&dq=Kazemek+%26+Rigg+1997&source=bl&ots=p6W2_wTfIO&sig=jMFcPKeh4t3DnkSdPpfHE9j4e5o&hl=el&ei=18BTTfDfMleDhQeRscikCQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CBkQ6AEwAA#v=onepage&q=Kazemek%20%26%20Rigg%201997&f=false, ανακτήθηκε στις 08.02.2011
- Lee, K.J. (2001), Pre-service Social Studies Teachers' "Reckoning" with Historical Interpretations and Controversy Arising from the use of Digital Historical Resources, JAHC 4(2): <http://mcel.pacificu.edu/JAHC/JAHCIV2/ARTICLES/lee/leeindex.html>, ανακτήθηκε στις 06.02.2011
- Lopes da Silva, J., and Villas-Boas, M. A. 2(006), *Promoting intercultural education through art education*, Intercultural Education, University of Lisbon. Portugal. <http://dx.doi.org/10.1080/14675980500502495>, ανακτήθηκε στις 08.05.2010
- McGhee, K., (2007), *Line, Shape, Colour . . . Action! Teaching Fundamental Art Concepts in a Creative Environment*, Educational Media International, Ling field Technological University. N.S.W. Australia.
<http://dx.doi.org/10.1080/0952398960330212>, ανακτήθηκε στις 29.03.2010

Simons, H., and Hicks, J. (2006), *Opening Doors: Using the creative arts in learning and teaching*, published by: SAGE Publications, University of Southampton, Anglia Ruskin University, Cambridge, UK

<http://ahh.sagepub.com/cgi/content/abstract/5/1/77>, ανακτήθηκε στις 30.03.2010

Γκαζή, Α. και Νικηφορίδου, Α. (2005), Κείμενα για μουσεία και εκθέσεις: Προβληματισμός, μεθοδολογία, μελέτη περίπτωσης, *Μουσειολογία*, τ. 2, 2-50, http://museology.ct.aegean.gr/teuxi_gr.php?t_id=2., ανακτήθηκε στις 08.02.2011

Ευθυμίουπουλος, Ηλίας, (1986), Σημειώσεις στο περιθώριο, *Τετράδια: πολιτικού διαλόγου έρευνας και κριτικής* (14), 79-85. Πάνδημος, ψηφιακή βιβλιοθήκη <http://library.panteion.gr:8080/dspace/>, ανακτήθηκε στις 06.02.2011

DVD, 2006, *Πως η τέχνη έπλασε τον κόσμο*, BBC

DVD, 2006, *Η δύναμη της τέχνης*, BBC

<http://9dim-elfth.thess.sch.gr/atk/index.htm>, ανακτήθηκε στις 15.04.2010

<http://create2009.europa.eu/> Επίσημος δικτυακός τόπος του Ευρωπαϊκού Έτους Δημιουργικότητας και Καινοτομίας, ανακτήθηκε στις 08.02.2011

http://dipe.les.sch.gr/politistika/politistika_programmata_no_links.htm, ανακτήθηκε στις 15.04.2010

http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_el.htm ,Γενική Διεύθυνση Εκπαίδευσης και Πολιτισμού της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, ανακτήθηκε στις 07.02.2011

<http://el.wikipedia.org/wiki/Ανακύκλωση>, ανακτήθηκε στις 16.03.2010

<http://el.wikipedia.org/wiki/Κόμποστ>, ανακτήθηκε στις 16.03.2010

[http://en.wikipedia.org/wiki/Constructivism_\(learning_theory\)](http://en.wikipedia.org/wiki/Constructivism_(learning_theory)), ανακτήθηκε στις 10.02.2010

http://en.wikipedia.org/wiki/Found_art#Trash_art, ανακτήθηκε στις 10.03.2010

<http://en.wikipedia.org/wiki/Recycling>, ανακτήθηκε στις 18.03.2010

<http://en.wikipedia.org/wiki/Sagalassos>, ανακτήθηκε στις 10.05.2010

[http://eur-](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:200)

[lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:200](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:200),8:348:0115:0117:EL:PDF,

Απόφαση αριθ. 1350/2008/EK του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου

της 16ης Δεκεμβρίου 2008 σχετικά με το Ευρωπαϊκό Έτος Δημιουργικότητας και Καινοτομίας (2009), Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης L 348, 24.12.2008, σελ. 115, ανακτήθηκε στις 08.02.2011

[http://eur-](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:EL:PDF)

[lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:EL:PDF](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:EL:PDF),

Σύσταση αριθ. 2006/962/EK του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 18ης Δεκεμβρίου 2006 σχετικά με τις βασικές ικανότητες της δια βίου μάθησης, Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, L 394, 30.12.2006, σελ. 10., ανακτήθηκε στις 07.02.2011

[http://fr.wikipedia.org/wiki/Constructivisme_\(psychologie\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Constructivisme_(psychologie)), ανακτήθηκε στις 10.02.2010

http://wasteage.com/Collections_And_Transfer/sanitation-recycling-through-history-200905/ ανακτήθηκε στις 18.03.2010

<http://www.childrensartmuseum.gr/>, ανακτήθηκε στις 06.05.2010

<http://www.elearningeuropa.info/main/index.php?lng=el&page=home&service=5>,

Προώθηση της καινοτομίας και της δια βίου μάθησης, ανακτήθηκε στις 07.02.2011

<http://www.etwinning.net/e> ,eTwinning – η κοινότητα για τα σχολεία στην Ευρώπη, ανακτήθηκε στις 08.02.2011

<http://www.eurocreator.com/>, Euro Creator ψηφιακό δίκτυο μέσων έκφρασης για σχολεία, ανακτήθηκε στις 08.02.2011

[http://www.greek-](http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%B1%CE%AF%CE%BD%CF%89&dq=)

[language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%B1%CE%AF%CE%BD%CF%89&dq=](http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%B1%CE%AF%CE%BD%CF%89&dq=),

ανακτήθηκε στις 17.04.2010

<http://www.hcm.gr/>, ανακτήθηκε στις 05.05.2010

<http://www.komvos.edu.gr/dictionaries/dictonline/DictOnLine.htm>, ανακτήθηκε στις 08.04.2010

http://www.komvos.edu.gr/dictonlineplsql/simple_search.display_full_lemma?the_lemma_id=37684&target_dict=1, ανακτήθηκε στις 09.04.2010

http://www.komvos.edu.gr/dictonlineplsql/simple_search.display_full_lemma?the_lemma_id=37176&target_dict=1, ανακτήθηκε στις 10.04.2010

http://www.komvos.edu.gr/dictonlineplsqli/simple_search.display_full_lemma?the_lemma_id=37176&target_dict=1, ανακτήθηκε στις 10.04.2010

<http://www.kunstkreis-graefelfing.de/schule-der-phantasie.php>, ανακτήθηκε στις 05.02.2011

<http://www.mce.gr/default.asp>, ανακτήθηκε στις 07.05.2010

<http://www.muenchen.de/Rathaus/scu/schulen/phantasie/249764/index.html>, ανακτήθηκε στις 05.02.2011

<http://www.museum.krumbach.de/sch-phan/sdf-ges.html>, ανακτήθηκε στις 05.02.2011

<http://www.musikpark-mannheim.de/web09/>, The Musik Park Mannheim, ανακτήθηκε στις 07.02.2011

http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/29deppsaps_AgogiYgias.pdf, ανακτήθηκε στις 15.04.2010

<http://www.pi-schools.gr/drast/perivalontiki/>, ανακτήθηκε στις 15.04.2010

<http://www.reallyrubbishcampaign.com/secondary/recycling-history/1236/1-1900.html>, ανακτήθηκε στις 19.05.2010

http://www.recyclingcenters.org/history_of_recycling.php, ανακτήθηκε στις 17.03.2010

<http://www.schulederphantasie.de/>, ανακτήθηκε στις 05.02.2011

<http://www.schulederphantasie.net/>, ανακτήθηκε στις 05.02.2011

<http://www2.egiklopedia.gr/imeportal/forms/fLemma.aspx?lemmaId=12562>, ανακτήθηκε στις 22.03.2010

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1.

Οι καλλιτέχνες, τα έργα, η χρονολογία κατασκευής, τα υλικά και οι διαστάσεις που έχουν δανειστεί στο 10^ο Δημοτικό Σχολείο Δήμου Βύρωνα είναι:

- Αλέξανδρος Αλιέας, «Καμηλοπάρδαλη», 1998, Χαρτί – μικτή τεχνική, 0,55 X 0,66μ.,
- Αλέξανδρος Αλιέας, «Ρίνο», 1998, Χαρτί – μικτή τεχνική, 0,47 X 0,38μ.,
- Γιάννης Βαλαβανίδης, «Χτίσματα», 2000, Τέμπερα σε χαρτί, 0,25 X 0,43μ.,
- Παναγιώτα Γεωργακλή, «Πόρτα», Μικτή τεχνική, 1,00 X 0,62μ.,
- Κορνήλιος Γραμμένος, «Σχολικά aliens», 2006, Μεταλλικά aliens σε χρωματικούς τόνους, Μεταβλητές διαστάσεις,
- Βαγγέλης Δημητράς, «Με αφορμή ένα δέντρο», 2003, Σινική μελάνη, 0,95 X 0,92μ.,
- Ανδριάννα Δημητρίου, «Ταξίδι στον Άρη», 2006, Μικτή τεχνική, 0,50 X 0,70μ.,
- Χρήστος Θεοφίλης, «Μαθητές», 2003, Μικτή τεχνική, 1,00 X 1,30μ.,
- Μάχη Κάνιστρα, «Ενότητα: Επαναλαμβανόμενοι ρυθμοί Νο 1», 2000, Ακρυλικό (μαύρο – πράσινο – χρυσό), 0,60 X 0,80μ.,
- Αντζυ Καρατζά, «Κορίτσια-Αγόρια», 2006, Ανοξειδωτο μέταλλο -πλεξιγκλάς- ύφασμα, 0,36 X 0,40μ.,
- Μαρία Κοκκίνου, «Πρωινό. Ελαφίνα που τρέχει», 1999, Μολύβι, λάδι σε χαρτόνι, 0,67 X 0,46μ.,
- Χάρης Κοντοσφύρης, «Η μάχη του κόκορα», 2006, Κρύσταλλο και ρητίνη, 1,00 X 0,53μ.,
- Βάσω Κυριάκη, «Στη θάλασσα», Χαρακτικό επιζωγραφισμένο, 0,53 X 0,72μ.,
- Κίκος Λανίτης, «Χωρίς τίτλο», 2000, Λάδι, 0,60 X 0,80μ.,
- Παναγιώτα Μακαρούνα, «Μωρό», Λάδι, 0,41 X 0,48μ.,
- Γιώργος Μήλιος, «Νεκρή φύση – γουδί με πορτοκάλι», 2004, Μεταξοτυπία, 0,40 X 0,30μ.,
- Γιώργος Μήλιος, «Ζωάκι», 2005, Μεταξοτυπία, 0,40 X 0,30μ.,
- Γιάννης Μίχας, «Χωρίς τίτλο», 2003, Χαρακτικό, 0,70 X 1,00μ.,
- Γιάννης Μίχας, «Χωρίς τίτλο», 2003, Χαρακτικό, 0,70 X 1,00μ.,

- Μίμη Μπονάνου, «Δίσκοι με τρίγωνο και καθρέφτη», 2005, Πλεξιγκλάς και γάζα, 0,40 X 0,40μ.,
- Σταύρος Μπονάτσος, «Διεγκυστίνδα», 2006, Ανοξείδωτο μέταλλο-τσιμέντο φωτογραφικά τυπώματα σε πλεξιγκλάς, με μεταβλητές διαστάσεις,
- Παντελής Ξηροχειμώνας, «Τα φυλλαράκια», 2006, Μικτή τεχνική, 1,00 X 0,40 X 0,30μ.,
- Ιωάννης Ξυλίνας, «Παγίδα», 1995, Λάδι, 1,07 X 0,85μ.,
- Θεοδοσία Παπαδοπούλου, «Πάτροκλος», 2002-2003, Μικτή τεχνική, 1,70 X 1,00μ.,
- Θεοδοσία Παπαδοπούλου, «Τοπίο», 2000, Λάδι, 0,80 X 0,90μ.,
- Άννα Φιλίνη, «Αφιέρωμα στο Μάρκο Βαμβακάρη», 1998, Λάδι σε μουσαμά. 0,90 X 1,20μ.,

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2.

Εικαστικές Δράσεις που έχουν γίνει στο 10^ο Δημοτικό Σχολείο Δήμου Βύρωνα:

2006

- Τοποθέτηση – παρουσίαση των έργων «Aliens» του γλύπτη Κορνήλιου Γραμμένου στην πρόσοψη του σχολείου και κατασκευή από τα παιδιά των δικών τους Aliens.
- Ομαδική ζωγραφική από κάθε τάξη και από τις δύο όψεις σε πλεξιγκλάς, με τον ζωγράφο Μπάμπη Δερμάτη.
- Κινούμενες κατασκευές από χαρτόνι βασισμένες και κομμένες σε γεωμετρικά σχήματα από τους μαθητές, με τη ζωγράφο Μιμή Μπονάνου.
- Ανάγλυφη ομαδική ζωγραφική σε γυαλί με θέμα το μύθο «η μάχη του κόκορα» από τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης, με το ζωγράφο Χάρη Κοντοσφύρη.
- Ομαδική ζωγραφική με θέμα το βυθό της θάλασσας από όλες τις τάξεις, με το ζωγράφο Παντελή Ξηροχειμώνα.
- Παρουσίαση των δράσεων των παιδιών το σχολικό έτος 2005-2006 σε γονείς, φορείς, ΜΜΕ και τύπο.
- Δεξίωση των καλλιτεχνών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα από το Σύλλογο Διδασκόντων και το Σύλλογο Γονέων.
- Ζωγραφική πορτρέτου με ανάγλυφα στοιχεία, με τίτλο: «Τι κρατώ στο χέρι μου;» από τα παιδιά των τεσσάρων τελευταίων τάξεων, με τη ζωγράφο Θεοδοσία Παπαδοπούλου.
- Ζωγραφική σε τελάρο με ελεύθερο θέμα για τη δημιουργία πολύπτυχων, από τους μαθητές των δύο πρώτων τάξεων, με τη ζωγράφο Θεοδοσία Παπαδοπούλου.

2007

- Οριγκάμι, γιαπωνέζικη διπλωτική τέχνη με τετράγωνα χαρτιά από τους μαθητές των μεγάλων τάξεων, με τον εικαστικό Ντίμη Πετρίδη.
- Ομαδική ζωγραφική αποτύπωση με τα ίχνη των ποδηλάτων των παιδιών της ΣΤ΄ τάξης πάνω σε καμβά, με το ζωγράφο Πίνο Παντολφίνι.

- Χαρακτική ζωγραφική πάνω σε πλάκες μετάλλου, όπου τα παιδιά της Ε΄ τάξης αποτύπωσαν τον εαυτό τους, με τη χαράκτρια Δήμητρα Σιατερλή.
- Ελεύθερο ζωγραφικό κολλάζ, από τους μαθητές των τριών πρώτων τάξεων, με τη ζωγράφο Ελένη Πολιτοπούλου.
- Φωτογράμματα, αποτύπωση αντικειμένων πάνω σε φωτογραφικό χαρτί και επιζωγράφιση με χρωματιστά μελάνια, από όλες τις τάξεις, με τη ζωγράφο Θεοδοσία Παπαδοπούλου.

2008-2009

- Ζωγραφική και τρισδιάστατη κατασκευή τσίρκου, Μακέτα, με τα παιδιά των δύο πρώτων τάξεων, με τη συνεργασία της Λένιας Οικονόμου.
- Ζωγραφική για την συμμετοχή στο διεθνή διαγωνισμό «Χώρος και Τόπος», με τους μαθητές της έκτης τάξης, με τη συνεργασία του Βασίλη Θέου.
- Κινούμενο σχέδιο και κατασκευή «4 ημέρες», πως αντιλαμβάνομαι τον κόσμο, με τους μαθητές της τετάρτης και πέμπτης τάξης, με τη συνεργασία του Μανώλη Ζαχαριουδάκη.
- Ζωγραφική με αφαιρετικά σχέδια «Ζωγραφικά Μοτίβα», με τους μαθητές των τεσσάρων τελευταίων τάξεων, με τη συνεργασία του Νίκου Αλεξίου.
- Κατασκευή χαρτιού από εφημερίδες και κατασκευές από παλιά ρούχα «Άχρηστα εν οίκω Χρήσιμα στην τέχνη», με τους μαθητές του ολοήμερου τμήματος, με τη συνεργασία της Θεοδοσίας Παπαδοπούλου.
- Ζωγραφική με τους μαθητές του ολοήμερου τμήματος, με τη συνεργασία της Χρυσάνθης Παλαντζά.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3.

Παρατίθενται ενδεικτικά, βιβλία για παιδιά που αφορούν στην τέχνη και στην ανακύκλωση και χρησιμοποιήθηκαν κατά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση του έργου.

3.1. Βιβλία για την τέχνη

- Baumbusch, B. (2001), *Θάλασσες*, (μεταφ.) Καπόλα, Π., Μπουκάλα, Α., εκδ. Νήσος, Αθήνα
- Baumbusch, B. (2001), *Ένα πρόσωπο με πολλά πρόσωπα*, (μεταφ.) Καπόλα, Π., Μπουκάλα, Α., εκδ. Νήσος, Αθήνα
- Gall, C. (2002), *Μόμπιλε*, εκδ. Ωρίων, Αθήνα
- Gessat, A. (2000), *Οι πρώτες μου κατασκευές (ζύμη)*, εκδ. Πατάκη, Αθήνα
- Gohr, S. (2003), *Ζωγραφίζουμε τα παράθυρά μας*, εκδ. Ντουντούμη, Αθήνα
- Αβραμάντη, Ε. (2004), *Χειροποιήματα. Κατασκευές εμπνευσμένες από τον αρχαίο ελληνικό κόσμο*, εκδ. Δίπτυχο, Αθήνα
- Διγενής, Θ. (1994), *Μαθαίνω να ζωγραφίζω. Ζωγραφική για παιδιά και αρχάριους*, εκδ. Μαλλιάρης Παιδεία, Αθήνα
- Πατρικαλάκης, Φ. (2009), *Η ζωγραφική της μουσικής και η μουσική της ζωγραφικής*, εκδ. Μανδραγόρας, Αθήνα
- Ροδίτης, Β. (2002), *Κάρτες αισθητικής αγωγής και χειροτεχνίας Α', Β', Γ', Δ', Ε', ΣΤ' Δημοτικού*, εκδ. Πατάκης, Αθήνα
- Σιγούρος, Γ. (2001), *Ανακαλύπτω τα μυστικά της ζωγραφικής*, εκδ. Κέδρος, Αθήνα

3.2. Βιβλία για την ανακύκλωση

- Bugari, G. (2001), *Δημιουργίες με υλικά ανακύκλωσης*, (μεταφ.) Μορένου, Μ., εκδ. Φλούδας, Θεσσαλονίκη
- Galli, S. Ballario, I., (2001), *Χαρτί*, εκδ. Φλούδας, Θεσσαλονίκη
- Morris, N. (2009), *Ανακύκλωση*, εκδ. Σαββάλας, Αθήνα
- Noblet, J.F. (2008), *Τα απορρίμματα*, εκδ. Πατάκη, Αθήνα
- Χάνη, Φ. (2004), *Ανακυκλώνω το χαρτί*, εκδ. Ωρίων, Αθήνα

3.3. Βιβλία για την ιστορία της τέχνης

Heslewood, J. (1995), *Η ιστορία της δυτικής γλυπτικής*, εκδ. Πατάκη, Αθήνα

Heslewood, J. (1995), *Η ιστορία της δυτικής ζωγραφικής*, εκδ. Πατάκη, Αθήνα

Κρητικού, Α. (1995), *Στον κόσμο της τέχνης, αναφορά στη σύγχρονη ελληνική ζωγραφική, έλληνες ζωγράφοι του 20ού αιώνα*, εκδ. Δ. Κ., Αθήνα

Φωτοπούλου-Πρίγκηπα, Α. (2004), *Η νεοελληνική ζωγραφική στο Μουσείο Μπενάκη για παιδιά δημοτικού*, εκδ. Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα

Χαλικά, Α. (2007), *Ένα απίθανο βιβλίο σύγχρονης ελληνικής τέχνης για παιδιά*, εκδ. Καλειδοσκόπιο, Αθήνα

3.4. Βιβλία που χρησιμοποιούν έτοιμα σχήματα για γέμισμα με χρώμα

1. Τα κλασικά παραμύθια:

Τα τρία γουρουνάκια, (2011), εκδ. Άγκυρα, Αθήνα

Ο λαγός και η χελώνα, (2011), εκδ. Άγκυρα, Αθήνα

Ο λύκος και τα επτά κατσικάκια, (2011), εκδ. Άγκυρα, Αθήνα κ.ά.

2. Εικόνες από τον κόσμο:

Παιχνίδια, (2010), εκδ. Susaeta, Αθήνα

Ζώα του αγροκτήματος, (2010), εκδ. Susaeta, Αθήνα

Ζώα της θάλασσας, (2010), εκδ. Susaeta, Αθήνα

Ζώα απ' όλο τον κόσμο, (2010), εκδ. Susaeta, Αθήνα κ. ά.

3. Σύγχρονα παραμύθια:

Δημόπουλος, Χ. (2010), *Μπίλης Μπιζέλης. Το τζίπ της κυρίας Πατέα*, εκδ. Introbooks, Αθήνα

Θεολόγη, Μ. (2010), *Τα Χριστούγεννα του Βασίλη*, εκδ. Το Παλίμψηστον, Αθήνα

Λύτρα, Π. (2010), *Barbie Θέλω να γίνω... ποπ σταρ: Στη σκηνή με τη Σκάρλετ*, εκδ. Modern Times, Αθήνα κ.ά.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4.

Ημερολόγιο Συναντήσεων «Άχρηστα εν οίκω, Χρήσιμα στην Τέχνη»

1η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή: Παιχνίδι γνωριμίας: **Η μπάλα.** Παιχνίδια γνώσης: **Η Τυφλόμυγα, Το παιχνίδι των δέκα ερωτήσεων,** σε δύο ομάδες που η μία έθετε στην άλλη δέκα ερωτήσεις.

1^η ομάδα:

1. **Ερώτηση:** Τι κάνουμε τα σκουπίδια μας; **Απάντηση:** Τα ανακυκλώνουμε, τα πετάμε.
2. **Ερώτηση:** Γνωρίζετε υλικά που ανακυκλώνονται; **Απάντηση:** Το γυαλί, το αλουμίνιο, το χαρτί, το πλαστικό.
3. **Ερώτηση:** Γιατί ανακυκλώνουμε αυτά τα υλικά; **Απάντηση:** Δεν θυμόνταν να απαντήσουν και τους θύμισε ο δάσκαλός τους πως ενεργειακά είναι πιο δαπανηρό να εξορυχτούν αυτά τα υλικά.
4. **Ερώτηση:** Πώς ανακυκλώνονται αυτά τα υλικά; **Απάντηση:** Μπαίνουν σε ιδιαίτερους κάδους και πάνε σε εργοστάσια.
5. **Ερώτηση:** Πού ανακυκλώνονται αυτά τα υλικά; **Απάντηση:** Σε μεγάλα εργοστάσια ανακύκλωσης που τα διαχωρίζουν πρώτα και μετά τα επεξεργάζονται.
6. **Ερώτηση:** Τι άλλο μπορούμε να κάνουμε εκτός από το να ανακυκλώσουμε αυτά τα υλικά; **Απάντηση:** Τα παιδιά της πρώτης απάντησαν, ένα ρομπότ και μας διηγήθηκαν για το ρομπότ από κουτάκια αλουμινίου που φτιάχνουν στο μάθημα του περιβάλλοντος. Τα αγόρια της τρίτης μίλησαν για σαΐτες από χαρτί. Θυμίσαμε τα οριγκάμι και τα ζωάκια από χαρτί.
7. **Ερώτηση:** Τι μπορούμε να κάνουμε με τις γυάλινες συσκευασίες (μπουκάλια); **Απάντηση:** Να κάνουμε μουσική, να φτιάξουμε έναν γυάλινο τοίχο, να κάνουμε κηροπήγιο.

8. **Ερώτηση:** Τι μπορούμε να κάνουμε με τις πλαστικές συσκευασίες; **Απάντηση:** Από τα κεσεδάκια του γιαουρτιού μπορούμε να κάνουμε μικρά γλαστράκια και να τα ζωγραφίσουμε.

9. **Ερώτηση:** Πώς ανακυκλώνουμε τα παλιά μας ρούχα και τα υφάσματα; **Απάντηση:** Συνήθως τα χαρίζουμε, τα δίνουμε στους φτωχούς ή τα πετάμε αν έχουν χαλάσει.

10. **Ερώτηση:** Πώς μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε αυτά τα υλικά με άλλους τρόπους; **Απάντηση:** Να φτιάξουμε μικρές κούκλες από πανί, χαρτί και πλαστικά αλλά και άλλα παιχνίδια, όπως αυτοκινητάκια και μολυβοθήκες. Τα πλαστικά μπουκάλια του νερού θα μπορούσαν να γίνουν ρόδες και τα μεγάλα πλαστικά να γίνουν φορτηγά.

2^η ομάδα:

1. **Ερώτηση:** Γιατί άρχισαν να γράφουν οι άνθρωποι; **Απάντηση:** Ήθελαν να σημειώνουν τις σκέψεις τους και αυτά που παρατηρούσαν γύρω τους.

2. **Ερώτηση:** Πού έγραφαν οι άνθρωποι πριν ανακαλυφθεί το χαρτί; **Απάντηση:** Σε πέτρες, στον τοίχο, σε ξύλα και σε φύλλα δέντρων. Χάραζαν σε πλάκες πηλού. Έκαναν σημάδια σε δέρμα από ζώα. Έκαναν σημάδια σε κάτι που έμοιαζε με χαρτί. Αυτό ήταν ένα καλάμι που λέγεται άπυρος. Έγραφαν με πινέλο που φτιαχνόταν από τρίχες ζώων ή «από μαλακό χορτάρι ίσως» Αριστείδης, μαθητής της δευτέρας τάξης..

3. **Ερώτηση:** Ξέρετε από πού βγαίνει το χαρτί; **Απάντηση:** Τα μεγαλύτερα μίλησαν για φέτες και ρινίσματα ξύλου (πολύ μικρά κομμάτια ξύλου) που μπαίνουν σε μια κόλλα και μετά σε ένα μηχάνημα που βγαίνει το χαρτί.

4. **Ερώτηση:** Πού ανακαλύφθηκε το χαρτί και από ποιους; **Απάντηση:** Στην Αρχαία Ελλάδα και από τους Αρχαίους Έλληνες. Το χαρτί ανακαλύφθηκε στην Κίνα, όπως και τα δυναμιτάκια που χρησιμοποιούμε το Πάσχα.

5. **Ερώτηση:** Πώς έφτασε σε εμάς; **Απάντηση:** (Κατά γενική ομολογία) Το έκλεψαν.

6. **Ερώτηση:** Ποιος το έφερε στην Ευρώπη; **Απάντηση:** (Κατά γενική ομολογία) Οι Έλληνες. Κάποιοι άλλοι Ευρωπαίοι έφεραν το χαρτί. Οι Έλληνες έφεραν από την Κίνα, το μετάξι.

7. **Ερώτηση:** Από ποιο υλικό φτιάχνονται τα ρούχα μας; **Απάντηση:** Από υφάσματα.

8. **Ερώτηση:** Από ποιο υλικό φτιάχνονται τα υφάσματα; **Απάντηση:** Από μαλλί προβάτων, από πλαστικό, από μετάξι, από διάφορα φυτά (χαβανέζικες φούστες). Ρούχα και από ένα φυτό που λέγεται λινάρι. Από το λινάρι φτιάχνονται και σήμερα ρούχα που είναι δροσερά, τα φοράμε συνήθως το καλοκαίρι και τα λέμε λινά. Από άλλα φυτά, που όταν ξεραίνονται μπορούσαν να βγάλουν από αυτά μικρές ίνες σαν κλωστές.

9. **Ερώτηση:** Τι μπορούμε να φτιάξουμε με τα παλιά μας υφάσματα; **Απάντηση:** Ρούχα για κούκλες, μαντήλια πειρατικά, μανδύες όπως του superman, πάνινα λουλούδια και άλλα υφάσματα αφού τα κόψουμε πρώτα σε μικρά τετραγωνάκια και τα ράψουμε ανακατεμένα (pats worth).

10. **Ερώτηση:** Τι μπορούμε να φτιάξουμε με τα παλιά μας ρούχα; **Απάντηση:** Κούκλες και πάνινα ζωάκια.

Σύνδεση των αισθήσεων: Ο Ήχος.

Όλα τα παιδιά, έπρεπε να προσέξουν τους διαφορετικούς ήχους και να απαντήσουν σε ερωτήσεις.

- Ποια εφημερίδα σκίζεται πιο εύκολα; Η βρεγμένη εφημερίδα.
- Πως ήταν ο ήχος των εφημερίδων και ποιες ήταν οι διαφορές τους; Ο ήχος της βρεγμένης εφημερίδας ήταν πιο μαλακός, πιο απαλός.
- Όσο πιο διπλωμένο (χοντρό) είναι το φύλλο, τόσο πιο δυνατό θόρυβο κάνει και τόσο πιο δύσκολα σκίζεται.

Με αυτόν τον τρόπο συνδέθηκε ο ήχος με το πάχος της εφημερίδας και τη δύναμη που χρειάζεται για να σκιστεί. **Μουσικό τρίο εφημερίδας.**

Κύρια διαδικασία: Το ροκ της εφημερίδας. Έτσι ονομάστηκε το σκίσιμο των εφημερίδων από τους Δασκάλους. **Μυρωδιές. Όραση. Αφή. Προβλήματα:** Ενθουσιασμός, φωνές και γέλια. **Επανασύνδεση με τις αισθήσεις. Συμφωνία της εφημερίδας.** Έτσι ονομάστηκε το σκίσιμο των εφημερίδων από τους μαθητές και παρομοιάστηκε με τις συμφωνίες που γίνονται με πολλά μουσικά όργανα.

Κλείσιμο: Παιχνίδι: Τι παίρνω μαζί μου.

2η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή: Παιχνίδι: Λένομαι-Λύνομαι. Σύνδεση με τις αισθήσεις. Παιχνίδι: Το αυτόματο θέατρο και η Συναυλία της Φάρμας.

Κύρια διαδικασία: Αφή. Παραγωγή του πρώτου χαρτοπολτού. **Βοηθός παραγωγής χαρτοπολτού.** **Προβλήματα:** Ανυπομονησία και ανάγκη περισσότερων εργαλείων για την υποστήριξη των υποομάδων.

Ο Χαρτοπολτός και η ποσότητα του νερού.

- Στην πρώτη ομάδα, λίγο νερό. Πολτός παχύρρευστος.
- Στην δεύτερη ομάδα, περισσότερο νερό. Πολτός λίγο πιο αραιός.
- Στην τρίτη ομάδα, ακόμη περισσότερο νερό. Πολτός ακόμα πιο αραιός.

Προβλήματα: Πως απλώνεται ο χαρτοπολτός στο τελάρο; **Εξηγήσεις.** Ο τρόπος απλώματος και τι άλλο θα μπορούσαμε να φτιάξουμε από χαρτοπολτό. Μπαλάκι που αφέθηκε να στεγνώσει. Καλούπι αποκριάτικης μάσκας.

Κλείσιμο: Παιχνίδι: Τι παίρνω μαζί μου. **Σημείωση:** Μεταφορά των τελάρων σε άλλο χώρο και κατασκευή συμπληρωματικών χαρτιών.

3η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Μεσολάβησαν μερικές ημέρες διακοπών.

Εισαγωγή: Παιχνίδι: Ότι κάνει ο άλλος. **Ενημέρωση,** για τη μεταφορά των τελάρων και για την κατασκευή συμπληρωματικών χαρτιών. Είναι σημαντικό να ακολουθούμε ακριβώς τις οδηγίες που μας δίνονται.

Κύρια διαδικασία: Σύνδεση των αισθήσεων. Κάθε παιδί είχε τη δυνατότητα να επεξεργαστεί μόνο του το ζευγάρι των χαρτιών (το δικό του και το συμπληρωματικό).

Νέος χαρτοπολτός. **Προβλήματα:** Βρέξαμε τα ρούχα μας.

Κλείσιμο: Παιχνίδι: Η σιωπή.

4η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή:

Το Συμβόλαιο.

Θέλω

- Να ζωγραφίσω τα χειροποίητα χαρτιά μου
- Να τα δείξω σε όλο το Σχολείο
- Να παίζουμε
- Να περνάμε καλά
- Να μην μαλώνουμε
- Να κάνουμε κούκλες από τα ρούχα μας
- Να κάνουμε όμορφα πράγματα
- Να κάνουμε πρωτότυπα πράγματα
- Να μπορώ να λέω τη γνώμη μου
- Να με ακούνε όταν μιλάω
- Να με βοηθάνε όταν δεν μπορώ
- Να δουλεύουμε όλοι μαζί
- Να μαθαίνουμε πράγματα
- Να προσέχουμε
- Να μην λερώνόμαστε
- Να έρχονται όλα τα παιδιά
- Να δείξουμε τις δουλειές μας στην έκθεση του σχολείου
- Να με προσέχουν και να με αγαπάνε οι Δάσκαλοί μου

Δεν Θέλω

- Να γράφουμε
- Να κάνουμε μάθημα από το βιβλίο
- Να μην κάνουμε παιχνίδια
- Να μαλώνουμε για τα υλικά
- Να κάνουμε πράγματα που έχουμε ξανακάνει
- Να κάνουμε συνηθισμένα πράγματα
- Να χαλάσουμε τα χαρτιά μας
- Να μην κάνουμε κούκλες με τα ρούχα μας
- Να λερώνω τα ρούχα μου
- Να λείπουν οι συμμαθητές μου χωρίς λόγο
- Να αφήσουμε στη μέση αυτά που κάνουμε
- Να σταματήσουμε το πρόγραμμα
- Να μην δουλέψουμε με χρώματα
- Να χαλάσω αυτά που κάνω
- Να μην ακούει ο ένας τον άλλο στη συζήτηση

Κύρια διαδικασία: Παιχνίδι:Το γλυπτό. Μια ιστορία, σε σχέση με το χειροποίητο χαρτί. **Οι γραφές:** Αραβικά αρχαία και νεώτερα, εβραϊκά, αρχαία περσικά, σφηνοειδής γραφή, ιερογλυφικά και ιερατική γραφή, κινέζικα, διάφορες γραφές από την Ινδία, βυζαντινά και λατινικά Αρχιγράμματα, αρχαία ελληνικά, λατινικά, φοινικικά, κτλ. **Πληροφορίες:** κάθε λαός είχε και έχει την ανάγκη να δημιουργήσει σύμβολα, για να γράφει τις ιδέες, τις παρατηρήσεις και τις ιστορίες του. Διαφορετικά γράμματα, διαφορετικός τρόπος αποτύπωσης (π.χ. από δεξιά προς τα αριστερά, ή το αντίθετο όπως εμείς και από πάνω προς τα κάτω).

Ερώτηση: Για ποιόν λόγο ένοιωσαν αυτοί οι άνθρωποι την ανάγκη να εφεύρουν τόσο διαφορετικά σύμβολα; **Απάντηση:** Για να ανταλλάσσουν πληροφορίες, να γράφουν γράμματα, να μετράνε, να γράφουν ιστορίες.

Ερώτηση: Μπορούμε να διαβάσουμε αυτά τα σύμβολα; **Απάντηση:** Κάποια μπορούμε να τα διαβάσουμε.

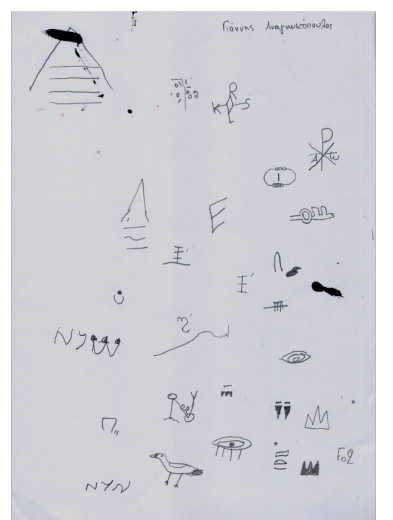
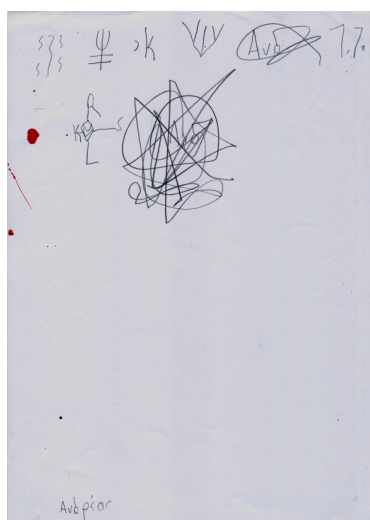
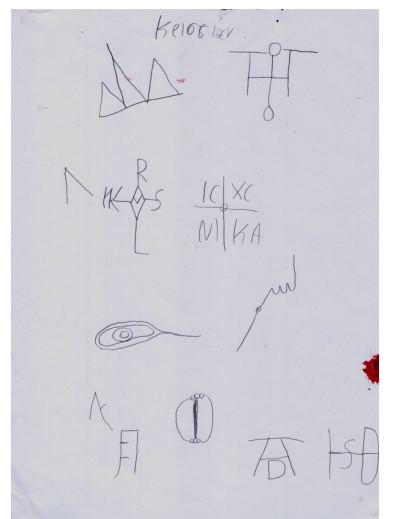
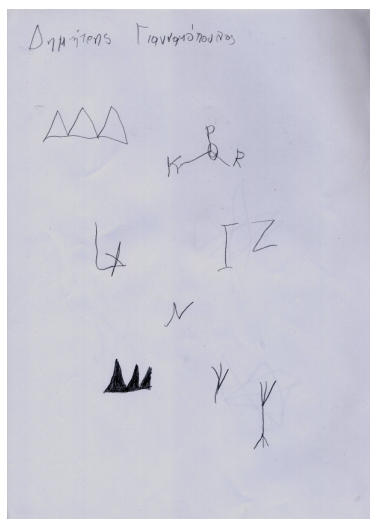
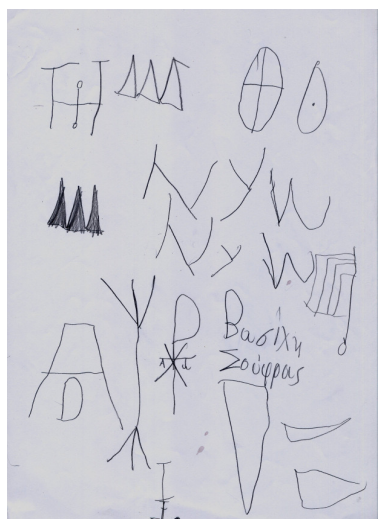
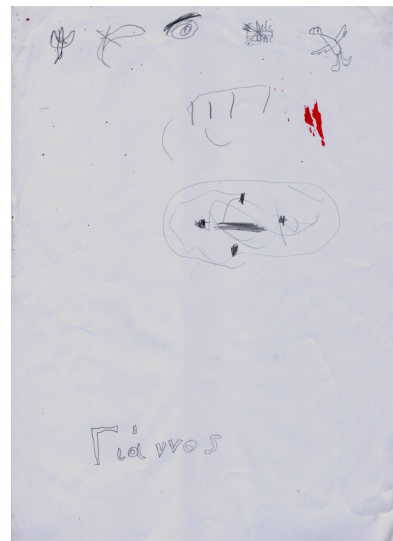
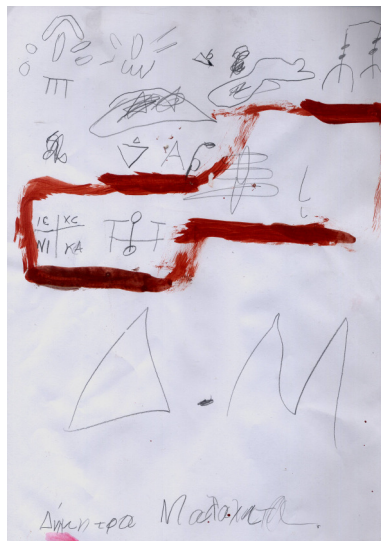
Ερώτηση: Ποιες γραφές μπορούμε να διαβάσουμε; **Απάντηση:** Μπορούμε να διαβάζουμε μόνο αυτές τις γραφές που έχουμε μάθει.

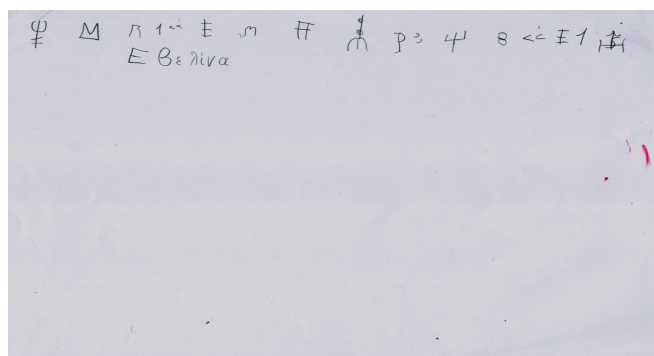
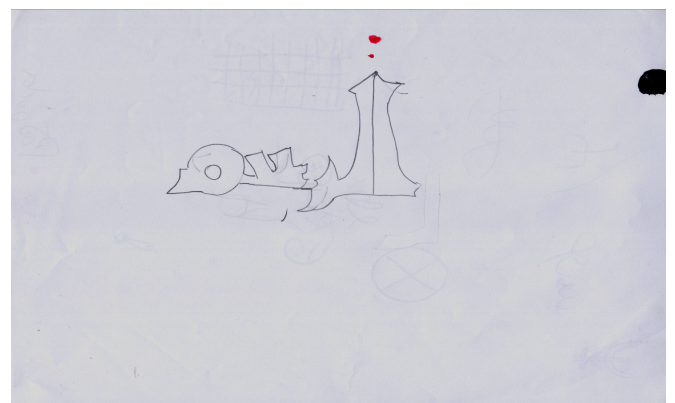
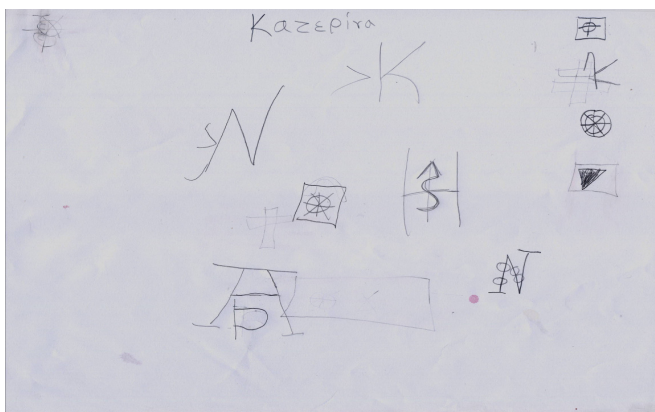
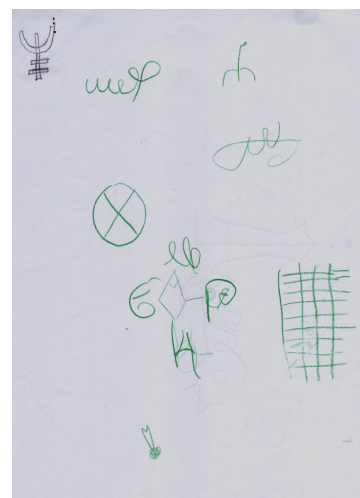
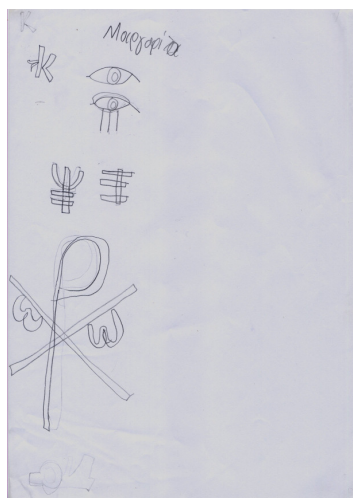
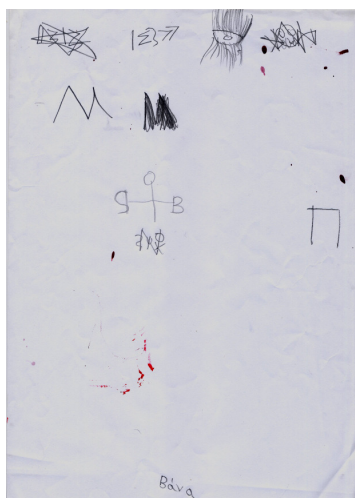
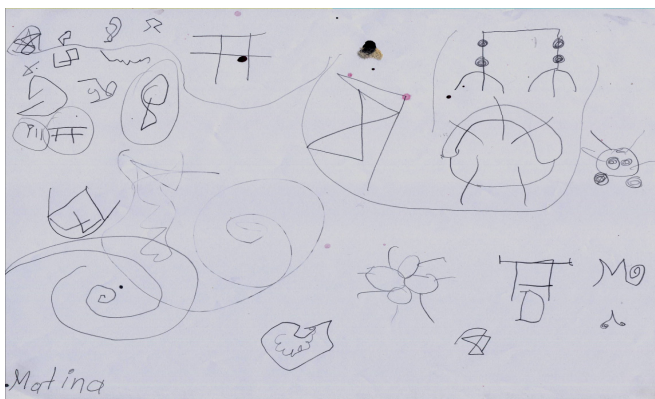
Ερώτηση: Αν ο καθένας από εμάς ανήκε σε έναν άλλο λαό και είχε τη δική του γραφή, θα μπορούσαμε να συνεννοηθούμε μεταξύ μας γραπτά; **Απάντηση:** Όχι, δεν θα μπορούσαμε να συνεννοηθούμε ούτε με τα λόγια (δηλαδή προφορικά), παρά μόνο με νοήματα. Και δεν θα μπορούσε ο ένας να διαβάσει τι γράφει ο άλλος (Ρεγγίνα).

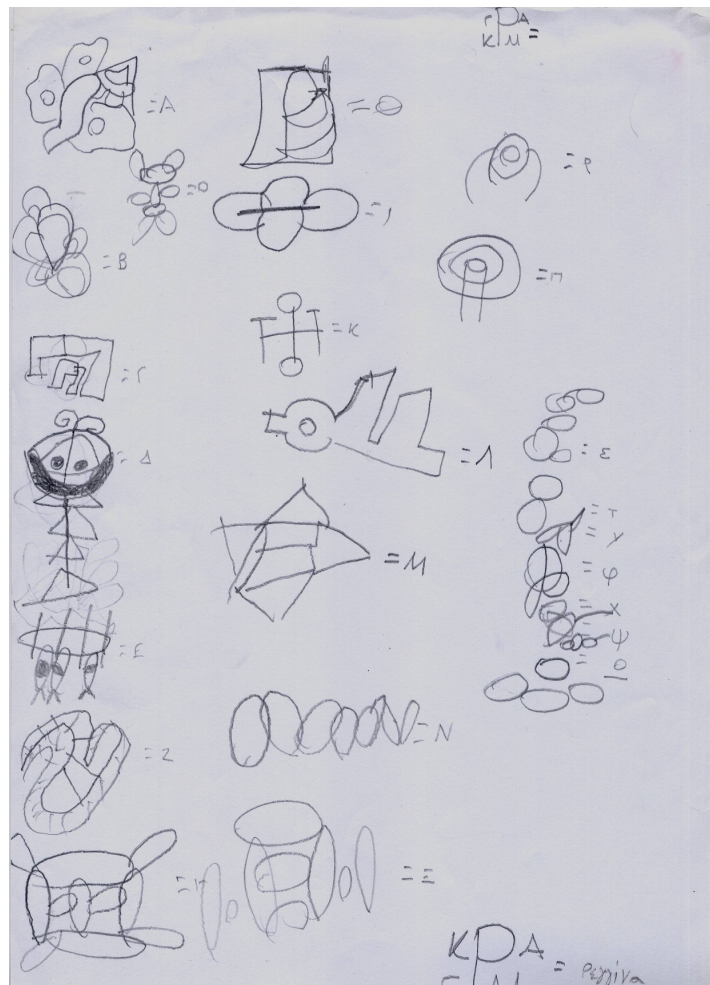
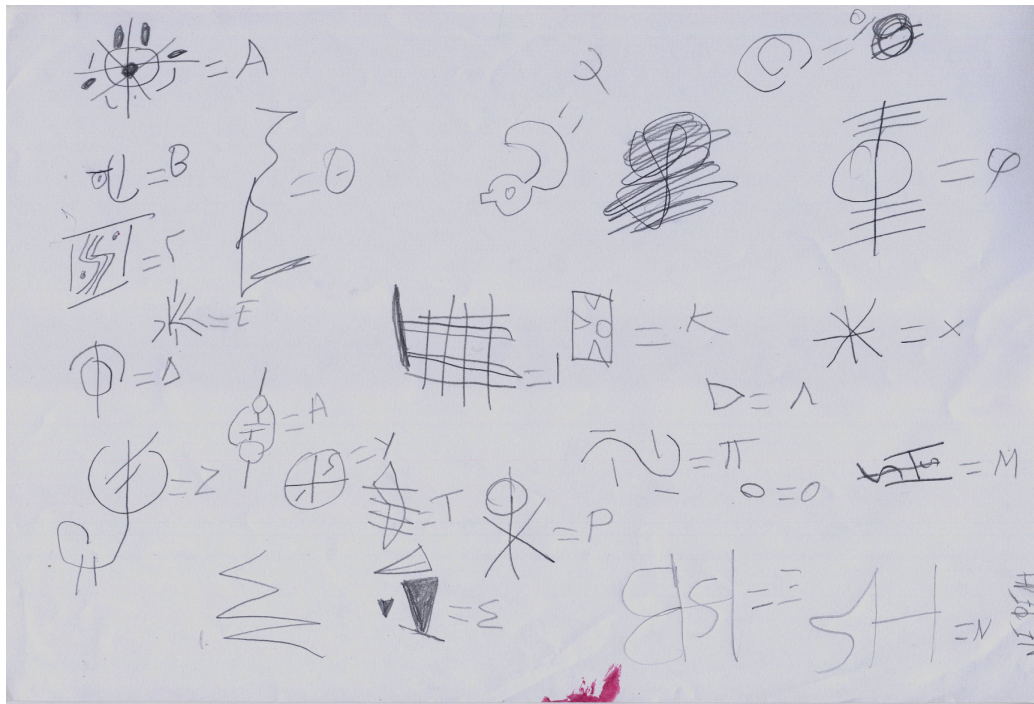
Προβλήματα: Μετακίνηση από χώρο σε χώρο.

Κλείσιμο: Παιχνίδι: Τι παίρνω μαζί μου.

Οι γραφές των παιδιών







5η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή: Παιχνίδι: Ζωντανός πίνακας (tableau vivant).

1^{ος} Πίνακας Προσπαθώντας να συνεννοηθούν με διαφορετικές γλώσσες, καταλήγουν σε πόλεμο. (ομάδα από αγόρια). 2^{ος} Πίνακας Για να συνεννοηθούν, καταλήγουν σε παντομίμα. (μικτή ομάδα). 3^{ος} Πίνακας Προσφέρουν δώρα, χάριν της ειρήνης (μικτή ομάδα). 4^{ος} Πίνακας Ο ένας μαθαίνει στον άλλον (μικτή ομάδα). 5^{ος} Πίνακας Το γεύμα (ομάδα από κορίτσια).

Κύρια διαδικασία: Σύνδεση των αισθήσεων: Αφή, όσφρηση. Απορίες και Επεξηγήσεις, όσον αφορά τα χρώματα. Πιθανές πηγές προέλευσής τους. Χρώματα για απλούς ανθρώπους και χρώματα για βασιλιάδες. **Προβλήματα:** Το όνομά που μπορούν να διαβάσουν όλοι, αντίθετα από τις οδηγίες. **Συζήτηση,** για την παρουσίαση των χειροποίητων χαρτιών μας.

Κλείσιμο: Παιχνίδι: Η σιωπή.

6η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή: Το εισαγωγικό παιχνίδι, έγινε η κύρια διαδικασία, για να επιλέξουμε την πορεία μας.

Κύρια διαδικασία: Παιχνίδι: Καταιγισμός ιδεών με τη βοήθεια μιας μπάλας. Κυρίαρχη ερώτηση: Τι θέλω να κάνουμε και γιατί. 15 «ψηφοί» για αλλαγή και 7 «ψηφοί» υπέρ της συνέχειας. Οι αιτιολογήσεις των μαθητών υπέρ της αλλαγής ήταν:

α) Το μάθαμε τώρα αυτό και το καταλάβαμε, ας κάνουμε κάτι διαφορετικό. β) Δεν έχει αρκετό ενδιαφέρον πια. γ) Μπορούμε να το συνεχίσουμε κάποια άλλη φορά. δ) Πρέπει πάντα να περιμένουμε να στεγνώσει το χαρτί και αυτό είναι δύσκολο στο υπόγειο του σχολείου. ε) Αυτό μπορούν να το κάνουν όλοι, αν μάθουν τη διαδικασία κατασκευής του χαρτιού. ζ) Δεν θα έχουμε να δείξουμε στο τέλος κάτι όμορφο και διαφορετικό. η) Ας κάνουμε κάτι διαφορετικό. θ) Δεν μου άρεσε το χαρτί, μου άρεσε όμως η μουσική που κάναμε. ι) Μου άρεσε να σκίζω τα χαρτιά. (δύο άτομα). κ) Δεν μου άρεσε ο χαρτοπολτός. (τρία άτομα). λ) Θα ήθελα να κάνω κάτι με χρώματα. Μια κανονική ζωγραφική. μ) Τα χαρτιά μας δεν είναι τόσο όμορφα όπως τα αληθινά χαρτιά.

Οι αιτιολογήσεις των μαθητών για συνέχεια ήταν:

α) Μου άρεσε η κατασκευή του χαρτιού και θα ήθελα να κάνω και μάσκες σε καλούπι.
β) Θα μπορούσαμε να μάθουμε πόσα άλλα πράγματα μπορούν να γίνουν από χαρτί.
γ) Θα μπορούσαμε να φτιάξουμε μεγάλα, πολύ μεγάλα χαρτιά και να ζωγραφίσουμε μετά σε αυτά. δ) Θα ήθελα να κάνω κι άλλα σχήματα χαρτιού. ε) Θα μπορούσαμε να φτιάξουμε πολύχρωμα κουτιά. ζ) Θα μπορούσαμε να φτιάξουμε διάφορα σχήματα και να κάνουμε ένα κολάζ με αυτά. η) Θα ήθελα να φτιάξω μια κούκλα από χαρτί.
Εντυπωσιακή ήταν η αντίδραση και η συμμετοχή των δύο δασκάλων (Διευθυντής ολοήμερου και δασκάλα Γυμναστικής) που κι αυτοί επέλεξαν την αλλαγή της διαδικασίας, συμμεριζόμενοι την περιέργεια των περισσότερων μαθητών.

Κλείσιμο: Παιχνίδι: Τι παίρνω μαζί μου.

7η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή: Παιχνίδι: Ο Βράχος. Ερωτήσεις και Απαντήσεις

Ερώτηση: Θα μπορούσε αυτό το αντικείμενο να σταθεί μόνο του. **Απάντηση:** Όχι, από όλα τα παιδιά. **Ερώτηση:** Ποια αντικείμενα στέκονται χωρίς βοήθεια; **Απάντηση:** Ένα κορίτσι της Γ΄ τάξης απάντησε: «τα τραπέζια, οι καρέκλες, τα βάζα, τα μπουκάλια, οι κουβάδες,...». **Ερώτηση:** Τι χαρακτηριστικό έχουν αυτά τα αντικείμενα; **Απάντηση:** Οι μικρότεροι μαθητές (Α΄ τάξης, Νεφέλη, Δημήτρης, Βαγγέλης) απάντησαν: «είναι σκληρά». Τα μεγαλύτερα παιδιά, δεν μπορούσαν ν' απαντήσουν ή δεν κατάλαβαν την ερώτηση. **Ερώτηση:** Πως θα μπορούσαμε να κάνουμε ένα αντικείμενο να σταθεί; **Απάντηση:** Θα πρέπει να είναι σκληρό, ή να το κάνουμε σκληρό. **Ερώτηση:** Τα ρούχα που φοράμε είναι σκληρά; **Απάντηση:** Όχι, από όλα τα παιδιά. **Ερώτηση:** Τα ρούχα που φοράμε είναι με κάτι γεμάτα μήπως; **Απάντηση:** Με το σώμα μας (Νεφέλη), τα χέρια μας (Ρεγγίνα), τα πόδια μας (Αριστείδης). **Ερώτηση:** Μπορούν τα ρούχα μας να σταθούνε μόνα τους, χωρίς να έχουν μέσα το σώμα, τα χέρια και τα πόδια μας; **Απάντηση:** Όχι (Ανδρέας, Άννα, Βάνα, Γιάννης, Εβελίνα), στην κρεμάστρα (Αριστείδης, Γιάννος, Κατερίνα).

Ας κλείσουμε τα μάτια κι **ας φανταστούμε** τα ρούχα των δασκάλων μας να στέκονται μόνα τους στο χώρο χωρίς τους δασκάλους μέσα. Συνεχίζοντας την φανταστική εικόνα,

χώρος με διάφορα ρούχα (τα ρούχα μας) να στέκονται μόνα τους. Το «θέαμα» της φανταστικής εικόνας, ήταν εντυπωσιακό και παράξενο! Πολύ πιο παράξενο ήταν να βρισκόμαστε κι εμείς στον ίδιο φανταστικό χώρο και να τα παρατηρούμε, όπως ανέφεραν μερικά από τα μεγαλύτερα παιδιά (Κριστιάν, Ματίνα, Δημήτρης, Βάνα, Ρεγγίνα).[Με αυτήν τη φανταστική εικόνα, θα μπορούσε να γίνει πολύ εύκολα ένα θεατρικό παιχνίδι. Αποφεύχθηκε όμως, γιατί οι μαθητές ήθελαν πάρα πολύ να προχωρήσουν στην πρακτική διαδικασία.].

Κύρια διαδικασία: Το χάρτινο «σώμα». Το γέμισμα των ρούχων με εφημερίδες. Πληροφορίες, σε θέματα στήριξης που αφορούν το κέντρο βάρους. **Ρούχα στο χώρο.** **Προβλήματα:** Καθόμαστε σε παρέες; Αγορίστικα και κοριτσίστικα ρούχα.

Κλείσιμο: Παιχνίδι: Το βάρος στα πλάγια.

8η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή: Παιχνίδι: Το παιχνίδι με τις δέκα ερωτήσεις. Ερωτήσεις και Απαντήσεις

Ερώτηση: Γνωρίζεται κάποιο υλικό που θα μπορούσε να κάνει τα ρούχα τόσο σκληρά ώστε να στέκονται χωρίς τις εφημερίδες; **Απάντηση:** Κάποιοι μαθητές (αγόρια), είπαν κόλλα, κάποιοι άλλοι, πλαστικά χρώματα, και ένας μαθητής της Γ΄ τάξης (Γιώργος) είπε γύψος. **Ερώτηση:** Δεν θα κολλήσουν όμως και οι εφημερίδες αν προσπαθήσουμε να στερεοποιήσουμε το ύφασμα με κόλλα; **Απάντηση:** Ναι και δεν θα φαίνεται και τόσο όμορφο! **Ερώτηση:** Μπορούμε με τα πλαστικά χρώματα να κάνουμε ένα αντικείμενο τόσο σκληρό, ώστε να καταφέρνει να σταθεί μόνο του **Απάντηση:** (Εβελίνα). Εμένα μια φορά που είχε πέσει χρώμα στα ρούχα μου, χάλασαν, σκλήρυναν εκεί που λερώθηκε όταν στέγνωσε το χρώμα, αλλά όχι τόσο πολύ! **Ερώτηση:** Πως φαντάστηκες πως θα μπορούσε να είναι γύψος; **Απάντηση:** Ένας θείος μου έφτιαξε πριν από δύο χρόνια ένα καλούπι από μια μάσκα αποκριάτικη. Τότε, μου είχε κάνει εντύπωση πόσο γρήγορα στέγνωσε και πόσο σκληρή έγινε. **Ερώτηση:** Μπορούμε σε μια εργασία καλλιτεχνική, να χρησιμοποιήσουμε άλλα υλικά, και όχι μόνο τα παραδοσιακά υλικά για ζωγραφική (χρώματα); **Απάντηση:** Οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν πως και βέβαια μπορούμε. Και εξήγησαν πως πολλοί μαθητές που δούλεψαν με τους ζωγράφους που έρχονταν τα Σάββατα, έχουν δουλέψει με Plexiglas, γυψόγαζες, μέταλλα, κτλ. **Ερώτηση:** Θα

μπορούσαμε δηλαδή να δουλέψουμε και με γύψο, ή κάτι παρόμοιο; **Απάντηση:** Θα μπορούσαμε. **Ερώτηση:** Ακούσαμε όμως από τον Γιώργο πως ο γύψος στεγνώνει πολύ γρήγορα. Πιστεύεται πως αυτό θα μας ήταν βοηθητικό για την επιφάνεια που έχουμε να φτιάξουμε; **Απάντηση:** Θα πάρω ένα μεγάλο πινέλο και θα το τελειώσω στη στιγμή. (Γιάννης. Είναι αρκετά ανυπόμονος). **Ερώτηση:** Μήπως θα μπορούσαμε να συνδυάσουμε κάποια υλικά, ώστε να έχουμε το αποτέλεσμα που θέλουμε; Δηλαδή, και να σκληρύνει το ύφασμα, και να μας αφήνει το χρόνο να το επεξεργαστούμε; **Απάντηση:** Αν του βάζαμε και λίγη κόλλα; (Αριστείδης). Πληροφορίες, για υλικά που στεγνώνουν γρήγορα ή αργά. **Παιχνίδι: Το συμπαγές κάστρο.**

Κύρια διαδικασία: Το άσπρο τσιμέντο και η κόλλα. Πληροφορίες, για την κατασκευή του υλικού και γενικά για τις ποσότητες των υλικών. Υπάρχει άσπρο τσιμέντο, το αραιώμα της κόλλας (η διάλυσή της σε νερό) απαιτεί μέτρημα και αναλογίες, δεν μπορούμε να φτιάξουμε όλη την ποσότητα του υλικού γιατί στεγνώνει, πρέπει να δουλεύουμε με συνέπεια για να έχουμε καλύτερα αποτελέσματα, μπορούμε να συνεργαστούμε μαζί με τους Δασκάλους και τέλος βοηθάμε ο ένας τον άλλον όταν υπάρχει ανάγκη. **Προβλήματα:** Ο Χρήστος, από ενθουσιασμό για όλα όσα γίνονται, έκανε μια πινελιά με το μείγμα του τσιμέντου και της κόλλας στο πρόσωπο του Γιάννου. **Κλείσιμο:** Όλα ήταν αναστατωμένα και σε έξαψη.

9η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή: Παιχνίδι: Το συμπαγές κάστρο. Πληροφορίες: Το ρούχο σε αυτή την κατάσταση σπάει;

Κύρια διαδικασία: Καινούργιο μείγμα υλικού. Η εσωτερική πλευρά και το πέρασμά της με το μίγμα του υλικού. Πληροφορίες: Η ενίσχυση από την εσωτερική πλευρά των ρούχων, μοιάζει με το «σοβάντισμα των τοίχων» ενός κτιρίου εξωτερικά αλλά και εσωτερικά. **Προβλήματα:** δεν υπήρξαν ιδιαίτερα προβλήματα.

Κλείσιμο: Μίνι συνεντεύξεις που αφορούσαν: Το αντικείμενο και πως τους φαίνεται, τι τους θυμίζει, τα χρώματα που σκοπεύουν να χρησιμοποιήσουν για να το ζωγραφίσουν, τι θα ζωγραφίσουν επάνω και τι τίτλο σκέφτονται να του δώσουν.

10η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή: Παιχνίδι: Ζωντανός πίνακας (tableau vivant). Πληροφορίες που αφορούν την οργάνωση και την τάξη στους χώρους εργασίας.

Κύρια διαδικασία: Δυσκολίες με την εσωτερική πλευρά της κατασκευής. Πινέλα με μακρύτερο στέλεχος. Πληροφορίες για την χρήση των ανάλογων εργαλείων.

Προβλήματα: Όταν δουλεύουμε στο ίδιο σημείο, το νερό μαλακώνει το ύφασμα.

Κλείσιμο: Παιχνίδι: Τι παίρνω μαζί μου.

11η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή: Κατ' εξαίρεση αρχίσαμε στις 12.30 μ.μ. και τα μεγαλύτερα παιδιά είχαν μάθημα. Έτσι ήταν μόνο τα παιδιά της πρώτης και της δευτέρας τάξης (δεκαπέντε άτομα). Παιχνίδι: Το χρώμα.

Πληροφορίες Βασικά χρώματα: Κίτρινο, Κόκκινο, Μπλε.

Βοηθητικά χρώματα: Άσπρο, Μαύρο.

Κίτρινο + Κόκκινο = Πορτοκαλί.

Κόκκινο + Μπλε = Μοβ.

Μπλε + Κίτρινο = Πράσινο.

Πορτοκαλί + Μοβ = από Ώχρα έως και Γκρι σκούρο σχεδόν μαύρο.

Πορτοκαλί + Πράσινο = όλα τα λαδοπράσινα έως το Καφέ σκούρο.

Μοβ + Πράσινο = Κυπαρισσί, σκούρα πράσινα έως και σχεδόν μαύρα.

Όλα τα χρώματα μαζί μας δίνουν ένα λερωμένο μαυρογκρίζο, ή μαυροκαφέ. Το άσπρο και το μαύρο χρησιμοποιούνται σαν βοηθητικά για να ανοίγουμε ή να σκουραίνουμε τα χρώματα.

Κύρια διαδικασία: Το χρώμα. Πληροφορίες: Δεν επιμένουμε στα ίδια σημεία, πριν στεγνώσει το χρώμα. **Προβλήματα:** Μικρή ομάδα σε σχέση με τις άλλες φορές.

Κλείσιμο: Παιχνίδι: Η σιωπή.

12η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή: **Παιχνίδι:** Δένομαι-Λύνομαι. **Πληροφορίες:** Επαναλάβαμε τις πληροφορίες για τη μείξη των χρωμάτων.

Κύρια διαδικασία: **Πληροφορίες:** Βασικά και βοηθητικά χρώματα (επανάληψη). Ανακαλύπτουν καινούργια χρώματα ή παράξενες αποχρώσεις. **Προβλήματα:** Κάποιοι λερώθηκαν με χρώμα.

Κλείσιμο: **Παιχνίδι:** Μιμούμαι τη Βροχή.

13η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή: **Παιχνίδι:** Το μαγικό χαρτί. **Πληροφορίες:** Παρατήρηση των κατασκευών. Έντονη η απουσία του προσώπου, όπου παραπέμπεται σ' αυτό (κουκούλα). Αποφασίσαμε να φτιαχτούν μάσκες, που θα κολληθούν στο μπροστινό μέρος της κουκούλας.

Κύρια διαδικασία: **Πληροφορίες:** Όσο το χρώμα είναι νωπό, δεν μπορούμε να το αλλάξουμε προσθέτοντας άλλο χρώμα από πάνω. **Προβλήματα:** Λερωθήκαμε με χρώματα, ιδιαίτερα τα χέρια μας.

Κλείσιμο: **Παιχνίδι:** Μιμούμαι τη Βροχή.

14η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή: **Παιχνίδι:** Το γλυπτό.

Κύρια διαδικασία: **Πληροφορίες:** Γυψόγαζες και κατασκευή μάσκας σε καλούπια.

Ερωτήσεις: Σε πόση ώρα θα στεγνώσουν; Πόσο χοντρές πρέπει να είναι; Δεν θα κολλήσουν πάνω στη μάσκα; Θα μπορέσουν να ζωγραφιστούν σήμερα; Θα μπορούσαμε να φτιάξουμε μάσκες στο πρόσωπό μας; Δεν θα κολλήσει ο γύψος πάνω στο πρόσωπο;

Απαντήσεις: Ο γύψος είναι ένα υλικό που στεγνώνει αρκετά γρήγορα, πρέπει να βάλουν τουλάχιστον δύο στρώσεις γυψόγαζα σε όλη τη μάσκα, ο γύψος δεν ενώνεται με το πλαστικό και το πλαστικό, μπορεί να σπάει αλλά είναι σχετικά ελαστικό υλικό.

Μπορούμε να φτιάξουμε μάσκες στο πρόσωπό μας, αλλά θα το κάνουμε ίσως την επόμενη χρονιά. Το δέρμα μας, είναι πιο ευλύγιστο από το πλαστικό και όταν κάνουμε διάφορες κινήσεις, ο γύψος ξεκολλάει. Ο γύψος, ειδοποιεί όταν έχει στεγνώσει, ανεβάζοντας τη θερμοκρασία του. **Προβλήματα:** Ήταν πολλά παιδιά για τις τρεις μάσκες (7 άτομα σε κάθε υποομάδα).

Κλείσιμο: Παιχνίδι: Μιμούμαι τη γάτα.

15η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή: Άλλοι ζωγράφοι και το ανθρώπινο σώμα.

Κύρια διαδικασία: Πληροφορίες: Ζωγραφική (Παναγιώτης, Αριστείδης, Γιάννος, Γιάννης). Γλυπτική (Βαγγέλης, Κριστιάν, Ρεγγίνα).

Γαΐτης. Ομοιομορφία των «ανθρώπων», έλλειψη χρώματος εκτός από το άσπρο και το μαύρο κατά κύριο λόγο. Σχολιασμός του έργου «Ακρόπολη»

Παύλος. Ο Παύλος ασχολήθηκε πολύ καιρό με το χαρτί. Στριμμένα χαρτιά χωρίς αρχή και τέλος. Ο «χαρτοπόλεμος» στη ζωγραφιά. Είχε κομμένα τα χαρτιά, και τα κολλούσε ένα-ένα. Έκανε το σχέδιο με κόλλα και έριξε πάνω τον «χαρτοπόλεμο». Έβαλε τα χαρτιά στα ρούχα του και μετά ακούμπησε πάνω στη ζωγραφιά.

Κανιάρης. Οι φιγούρες που δεν έχουν κεφάλι. Απόρησαν πως κατάφερνε να στηρίζει τόσο καλά τα παπούτσια και τις κάλτσες. Εδώ επενέβη ο δάσκαλός τους και τους εξήγησε περιγραφικά και σύντομα την ανατομία του ποδιού.

Η εξήγηση για τη στήριξη των παπουτσιών: Ο Αριστείδης σηκώθηκε, και είπε πως για να βγάλουμε τα παπούτσια μας θα πρέπει να σπρώξουμε πρώτα τη φτέρνα έξω, αλλιώς δεν βγαίνουν. Αν λοιπόν ο ζωγράφος φτιάξει ένα πράγμα σαν γωνία περίπου, τότε το παπούτσι δεν θα πέφτει! Οι κατασκευές αυτές, μοιάζουν πολύ στα δικά μας. Το κοτετσόσυρμα, μοιάζει σαν τις σήτες πάνω στις οποίες φτιάξαμε το χαρτί.

Προβλήματα: Δεν υπήρξαν ιδιαίτερα προβλήματα.

Κλείσιμο: Ήμασταν όλοι αρκετά ικανοποιημένοι. Τα αγόρια μας ανακοίνωσαν πως σήμερα θα ήθελαν την υπόλοιπη ώρα να παίζουν μπάλα.

16η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή: Το νέο Συμβόλαιο

Συμβόλαιο

- *Κάνω υπομονή*
- *Διορθώνω τις ατέλειες της κατασκευής μου*
- *Βοηθάω τους συμμαθητές μου να τελειώσουν κι αυτοί τις κατασκευές τους*
- *Θα φτιάξουμε τις κατασκευές μας όμορφες για να τις δείξουμε στην έκθεση του σχολείου*

Ανδρέας, Αριστείδης, Αφροδίτη, Άννα, Άρτεμις, Βάνα,
Βασίλης, Γιάννης, Γιάννος, Γιώργος, Δήμητρα, Δημήτρης,
Εβελίνα, Κατερίνα, Κριστιάν, Μαργαρίτα, Ματίνα, Νεφέλη,
Ορφέας, Παναγιώτης, Ρεγγίνα, Ροδούλα, Χρήστος

38. Το νέο μας Συμβόλαιο

Κύρια διαδικασία: Ζωγραφική. Αλληλοβοήθεια και ολοκλήρωση. Αυτοσχέδιο πάρτι.

Προβλήματα: Το ατύχημα της κατασκευής της Νεφέλης.

Κλείσιμο: Προβληματισμός για την παρουσίαση.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

17η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Εισαγωγή: Αξιολόγηση: Συγγραφή ιστορίας για τις κατασκευές, ή πως μας φάνηκε η διαδικασία και το αποτέλεσμα.

Κύρια διαδικασία: Ενδεικτικά κάποια από τα κείμενα των παιδιών:

- Ροδούλα: «Αυτό το παντελόνι που έφτιαξα, μου αρέσει γιατί είχε πολύ δουλειά, αλλά και επειδή το έφτιαξα μόνη μου! Είχε πάρα πολύ περιπέτεια! Στην αρχή

όμως είχα λίγο άγχος! Δεν ήξερα τι να κάνω. Τα υλικά που χρησιμοποιήσαμε είναι: κόλλα, τσιμέντο, μπογιές, εφημερίδες και το κυριότερο πολύ δουλειά, αλλά και ησυχία για να συγκεντρωθούμε».

- Ρεγγίνα: «Όνομα του πράγματος: Χρώματα της ζωής. Αυτό το αντικείμενο μπορεί να δώσει χαρά στη ζωή των ανθρώπων εφόσον το λένε χρώματα της ζωής. Στην αρχή, άρχισα να σκέφτομαι ανοιχτά χρώματα, ώστε να βρω και έναν τίτλο. Στην αρχή ήμουν αγχωμένη για τα χρώματα που θα βάλω, δεν ήξερα τίποτα και είδα τη ζωή των ανθρώπων. Έτσι μου ήρθε και ο τίτλος. Στην αρχή κάναμε μουσική από εφημερίδες και νόμιζα πως απλώς θα παίζαμε. Αλλά αργότερα το πήρα στα σοβαρά και άρχισα τη σκληρή δουλειά».
- Αριστείδης: «Όνομα: Ζουμ-Ζουμ. Μπορεί να περπατήσει, να σας ρίξει μπουνιές, να χαιρετήσει, πάει και σχολείο και το έφτιαξα με εφημερίδες με κόλλα και με χρώματα. Έχει το ρούχο του Μπεν και μπορεί να μεταμορφωθεί σε δέκα τέρατα».
- Βασίλης: «Το όνομά του είναι: Το πολύχρωμο παντελόνι. Μπορεί να κάνει παράσταση αν το φορέσει κάποιος. Σκέφτομαι ότι θα το στολίσουμε στο σχολείο για να το θαυμάσουνε οι άλλες οι τάξεις και να μας πουν εύγε.
- Γιάννης: «Τη μπλούζα μου θα την ονομάσω: Η μπλούζα του Γιάννη. Η μπλούζα μου μπορεί να πιάνει πολλά πράγματα, να περπατάει, να πετάει και να μιλάει ότι γλώσσες θέλει. Μου άρεσε όταν τη ζωγράφισα. Ανακάτεψα όλα τα χρώματα και τη ζωγράφισα με αυτό το χρώμα που μου βγήκε».
- Νεφέλη: «Με λένε Νεφέλη κι έφτιαξα ένα (έργο). Στην πραγματικότητα είχα μια μπλούζα, την έβαψα και από μέσα και από έξω με μια άσπρη κόλλα. Όταν τελείωσα ήταν ένα τεράστιο άσπρο ρούχο! Μετά όμως το χρωμάτισα. Νομίζω ότι όταν μεγαλώσω αν δεν έχει χαλάσει θα το βλέπω και θα θυμάμαι τα παιδικά μου χρόνια, και θα χαίρομαι. Μέχρι στιγμής κουνάει τα χέρια του επειδή η κόλλα δεν τα κρατάει. Μετά από κάποια χρόνια θα κουνάει το κεφάλι του! Δεν ξέρω τι άλλο θα κάνει. Α ξέχασα να σας πω ότι θα το ονομάσω, θα το ονομάσω: Μπλούζα με τα πάντα», κτλ.

Κάπως παρόμοια αναφέρθηκαν όλα τα παιδιά στα δεκαπέντε λεπτά που είχαν στη διάθεσή τους για να γράψουν. Παρατηρήσαμε μέσα από τα κείμενά τους, πως για τους

μικρότερους μαθητές ιδιαίτερα της Α' τάξης, ήταν μια αρκετά κουραστική εργασία, που την έκαναν με άγχος στην αρχή, στο τέλος όμως έμειναν όλοι ικανοποιημένοι από το αποτέλεσμα.

Αξιολόγηση: Ιστορία, που παίζεται σαν μια μικρή θεατρική παράσταση.

Ομάδες (κατά κύριο λόγο τα κορίτσια) και μεμονωμένα άτομα (κατά κύριο λόγο τα αγόρια). Βιντεοσκόπηση.

Ενδεικτικά αναφέρουμε μερικά:

- Ομάδα κοριτσιών: Μαμά (Εβελίνα), μεγάλη κόρη (Βάνα), και τα γλυπτά τους ήταν τα μικρότερα αδέρφια. Η μαμά και η κόρη γύρισαν από την παιδική χαρά και έπρεπε να φτιάξουν φαγητό για τα μικρά που πρόσεχε εντωμεταξύ η κόρη.
- Ομάδα κοριτσιών: (Ροδούλα, Νεφέλη). Δύο φίλες πήγαν για καφέ και μετά έκαναν βόλτα στα μαγαζιά με τα παιδιά τους.
- Βαγγέλης: Πήγε με το φίλο του να παίζει μπάλα και μετά πήγαν για καφέ.
- Αριστείδης: Πήρε τον Ζουμ-Ζουμ να βγούμε βόλτα, πήραν παγωτό, ο Ζουμ-Ζουμ πήρε λιγότερες μπάλες παγωτό γιατί ήταν μικρότερος, μετά πήγαν για ποδόσφαιρο και μετά για καφέ. Στο τέλος, επειδή ο Ζουμ-Ζουμ κουράστηκε γύρισαν σπίτι για να κοιμηθούν.

Με παρόμοιους τρόπους εκφράστηκαν όλα τα παιδιά. Παρατήρηση: Κατά τη διάρκεια του θεατρικού παιχνιδιού, καμιά από τις ομάδες ή τα μεμονωμένα άτομα δεν σκέφτηκαν να βάλουν τα αντικείμενά τους μαζί και να τα κάνουν ένα «άτομο».

Κλείσιμο: Παιχνίδι:Χορός.

Ακολουθούν τα χειρόγραφα κείμενα των παιδιών

Το πολυχρόμο παντελόνι!!!

Αυτό το παντελόνι που έφτιαξα μου αρέσει γιατί είχε πολύ δουλιές αλλά και ενίοτε το έφτιαξα μόνη μου! Είχε πάρα πολύ περιπέτεια! Ξεκινάει αρχή όπως είχα λίγο άγχος! Δείξερα τη να κάτω. Τα υλικά που χρησιμοποίησα είναι: κόλλα, τσιμέντο, κλωστές, εφημερίδες και το κυριότερο πολύ δουλειά αλλά και ποικιλία για να συγκεντρωθούμε.

Για την κυρία Θεοδοσία!! ♡



το παντελόνι μου ♡

Ροδούλα Νικονούλα

Όνομα μου: Ρεγγίνα Κοκκιβερόν
 Όνομα του προγράμματος: Χρώματα της ζωής



Αυτό το αντικείμενο μπορεί να δώσει χαρά στην ζωή
 των ανθρώπων. Εφόσον το λέμε χρώματα ζωής.
 Είναι αρχή αρχή να σκευτάμε άλλα χρώματα ώστε να βρώ και
 θα βρω, δεν είναι αρχή αρχή να χαίρομαι στα τα χρώματα
 έτσι μου ήρθε και ο τίποτα και είδα την ζωή των ανθρώπων.
 Εμπνεύσε και νόημα πως αλλιώς θα ήτανε βαρετό από
 τα πράγματα σε όλα και αρχίσαμε να παίζουμε. Αλλά αρχότερα
 την σκέψη σου άκου.

Για την κυρία

Θεοδοσία



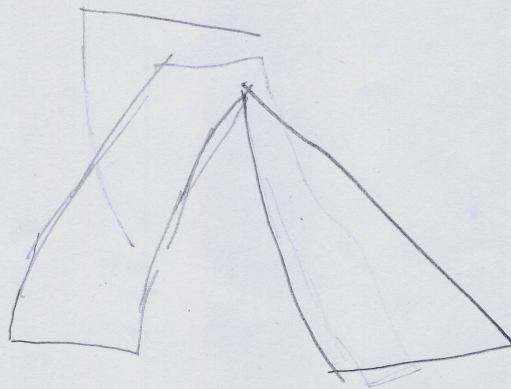
Τίτλος: Ο δράκος όνομα: Ο Λυκάνθρωπος
Το φαντάζομαι να ξέρει καράτε να με προστατεύει και να μπορώ
να επικηγονό με το παντελόνι μου και μία μύρα να μου
δώσει το ρολόι του Βελ 10.

Όνομα: Σουμ-Σουμ
Μπορεί να περπατήσει να βας ρείξει
μυνίες να χερσίζει πάει και βχολείο
και το έργο με εφημερίδες με κόλα
και με χρώματα έχει το ρολόι
σου μιν και μπορεί να μεταφερθεί σε 10
τέρατα

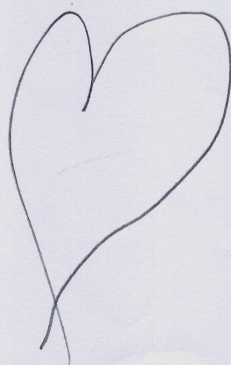
Το όνομα του είναι το ποχύρροπο παντεφί.
Μπορεί να κάνει μία παράσταση αν το φορέσει κάποιο
Σκέφτομαι ότι θα το στείλω στο σχολείο και να
το βαφτίσουν η αίτη η τιά Σε και να μας τουν
εύχε. Βασίλης Σούφρας

Αγροτική κουζίνα

Εγώ θα το ονομάσω το φυτό
το απισανόπαντελονι και θα μπορεί
να κάνει στύβο, ακόντιο,
κιτ.κ.λ.α, δούσκο, κολλιμή



Το χέλι μου το έβλεπε | λάρια σκέφτικα να
το άνοιχας έτσι την όνομασα επειδή
ήταν μια παλαιά φυλή που πριν
την γνώρισα ήταν μπαλάρια ή τα
δη μια κασέτα που ήταν ή μαμα και
ο μπαμπάς της αα δεν κρατώσε για
πολύ έφυγε το χέλι μου μπορεί
να κουνίσει το κεφάλι του,
το χέρι του, να κολλήσει
και να παύσει μαζεύει σου.



ΝΕΦΕΛΗ ΚΥΤΡΙΑΝΟΥ

Με λένε Νεφέλη κι έφταξα ένα (έρχο) στην Κραχητι-
κοτίτα είχα μια μπλούζα, την έβαψα και από μέσα
και από έξω με μια ασπρή κόλα. Όταν τελεί-
ωσα ήταν ένα τεραστιο αστρο ρούχο! Μετα-
ωμος το χρωμάτισα. Νομίζω ότι όταν μεγαλώσω
αν δεν έχει χαλάσει θα το βλέπω και θα θυμάμ-
τα παιδικά μου χρόνια, και θα χερόμαι. Μεχρι
στη γηρας κουνάει τα χέρια του επάνω η κόλα
δεν τα κρατάει. Μετα από κάποια χρόνια
θα κουνάει και το κεφάλι του! Δεν ξέρω τι
αλλο θα κάνει. Αα ξέχασα να σας πω πως
θα το ονομάσω θα το ονομάσω

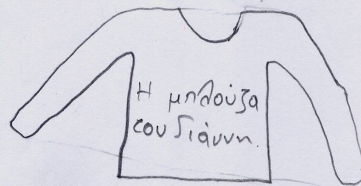
ΜΠΛΟΥΖΑ ΜΕ ΤΑ

ΟΠΙΑΝΤΑ



Γιάννης Αναγνωστόπουλος

Τη μπλούζα μου θα την ονομάσω η μπλούζα του Γιάννη. Η μπλούζα μου μπορεί να πιάνει πολλά πράγματα, να περπατάει, να πετάει και να μιλάει ότι γλώσσες θέλει. Μου άρεσε όταν την ζωγράφισα, ανακάτεψα όλα τα χρώματα και την ζωγράφισα με αυτό το χρώμα που μου βγήκε.



Μαργαρίτα-Αννα Αναγνωστοπούλου

Η χρωματιστή μολύβια

Αυτή η μολύβια μαρέσα ποδήλατο γιατί την έκανε χρωματιστή
στην και έστειλε φάσις να τη κάνω έσυ. Έκανα ποδή προσπαθώ για να
το χρωματίσω έσυ. Έκανα ποδή προσπαθώ για να



Ματίνα Λουλούδα

Το έργο μου το ονόμασα «Τα αστέρια με τα βέλη».
Το έχω φτιάξει με πολύ προσπάθεια. Φαντάστικα να
πέταει στα σύννεφα και να μεταί βέλοι. Κουράστικα
να το τελειώσω και γιαζόμουν τελικά το τελίοςδα.



Martina ♡

Τίτλος: . ουράνιο τόσο

Πώς φτιάχνεται: Βάζει με ζουμέντο γάλα με εφημερίδες και
χρωματιστικά με μολύβι.

Τι μπορεί να κάνει: Μπορεί να ρήξει μουνταίς και να κλωστή
στον σκάροφους ανθρώπους.

Τι έχω: Έχω το ρολόι του BEN 10 και μπορεί να δίνω το
ζέφαλα.

Όνομα: Πίρις

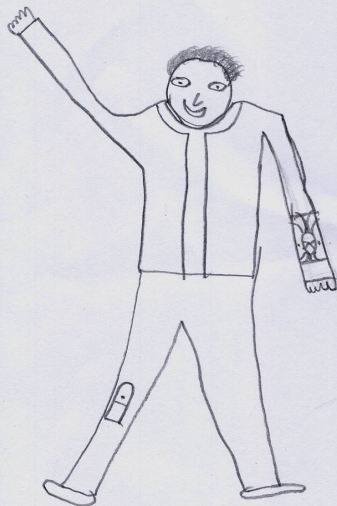
Πως το έφτιαξα

Έβαλα δέκα χρώματα και κόλλα και εφημερίδες
και μάσκα και έδενε όμορφο και ορεο και
που αρέσει πολύ

Δημήτρης Παντατόπουλος
Το όνομα του Παντατόπουλου μου αρέσει φημίπερ ο αρχηγός τον νόμιμο Παντατόπουλο
Ου φτάνει το Παντατόπουλο πορεί για σιμφή ότι έλκεις πορτί
φτιάξε μυστικό

κριστών νακούση

Το χλυπο μου θα το ονομάσω ΑΙΕΧ.
Ο ΑΙΕΧ μπορεί να κόνη να τρέχη να βλέπη
όλα τα πράγματα μπορεί να πετάει και
να ξέρει όλες της γλώσσες.



Όλη κατ'εξοχή θανατούδου

Η Μπαούζα της ζωής σου

Η μπαούζα σου είναι σαν αυγό τόσο είχα
ποδα ποδα σκίματα ποζέρια, φρεγγάρια,
λουλούδια, και άλλα όμορφα πράγματα



18η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

(Σύλλογος Γονέων, Σύλλογος Διδασκόντων)

«Εξωτερική Αξιολόγηση».

Σύλλογος Γονέων και Σύλλογος Διδασκόντων, κρέμασμα και στήσιμο έργων για την τελική παρουσίαση. Οι περισσότεροι (10) θεώρησαν εντυπωσιακό το αποτέλεσμα. Σε άλλους άρεσαν τα χρώματα, σε άλλους η ιδέα των Κατασκευών όπως και της κατασκευής χαρτιού. Υπήρξαν όμως και δύο άτομα (Δασκάλα, Γονιός) που δεν βρήκαν καλές τις Κατασκευές, γιατί δεν είχαν ανθρώπινα μέλη, ενώ είχαν ανθρώπινα στοιχεία (κίνηση, χρώμα, μέγεθος) ενώ αντίθετα δεν είχαν κανένα πρόβλημα με το χαρτί.

Στήσιμο έργων. Οι Κατασκευές σε ζευγάρια. Κάποιες κρεμάστηκαν (σαν να σκαρφαλώνουν) στις κολώνες του προαυλίου χώρου, ενώ κάποιες άλλες στήθηκαν στον μικρό κήπο του Σχολείου. Δημιουργήθηκαν 9 φιγούρες παιδικών σωμάτων. Η τελευταία κατασκευή, (η κατασκευή της Νεφέλης), στερεώθηκε στην μεσόπορτα του προαυλίου προς το Νηπιαγωγείο. Τα χειροποίητα χαρτιά κρεμάστηκαν από καλάμια, στους τοίχους της πυλωτής. Κανένας από τους ενήλικες δεν πρότεινε να φύγει κάτι ή να μην δειχθεί.

19η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Ένα διαφορετικό είδος Αξιολόγησης. Από το Σύλλογο Διδασκόντων ζητήθηκε, να γίνει παρουσίαση του Project, στα παιδιά όλου του σχολείου. Για μερικές μέρες γίνονταν παρουσίαση όλων των δράσεων και των προγραμμάτων (περιβαλλοντικά, θεατρικά, χορός, χορωδία), γίνονταν συζητήσεις για την Ανακύκλωση λόγω της συμμετοχής του Σχολείου στο δίκτυο «Eco schools». Ήταν σαν μια ολόημερη γιορτή, μια και το Σχολείο έμενε μέχρι αργά το βράδυ ανοιχτό. Συγγενείς και γονείς πηγαиноέρχονταν και γενικά κυκλοφορούσε αρκετός κόσμος. Παρατηρήσαμε πως τα Χειροποίητα Χαρτιά, όπως και οι Κατασκευές στις κολώνες του προαυλίου, ακόμα και αυτές που ήταν στον μικρό κήπο, δεν είχαν μετακινηθεί ή πειραχτεί, παρ' όλο που τα παιδιά έπαιζαν στα διαλείμματα ακόμα και μπάλα.

Παρουσίαση - Αξιολόγηση

Α΄, Β΄ και Γ΄ Τάξη. Οι μαθητές του ολοήμερου, οι περισσότεροι εκτός από έναν, ανήκαν σε αυτήν την ομάδα. Δύο διαφορετικές δράσεις, σε σχέση με την Ανακύκλωση και την Τέχνη. Εξήγησαν τα στάδια και τις διαδικασίες που είχαν γίνει.

- ο Μίλησαν για το χαρτί και τους ήχους του σκισίματος,
- ο Για το τρίο της εφημερίδας,
- ο Για το χοντρό και το ψιλό χαρτί,
- ο Για τις διαφορετικές γραφές,
- ο Εξήγησαν πως δεν ήθελαν άλλο να ασχοληθούν με το χαρτί, γιατί είχαν την περιέργεια να δουν τι θα κάνουμε με τα ρούχα,
- ο Συνέχισαν με το γέμισμα των ρούχων με τις εφημερίδες,
- ο Το πέρασμα με τσιμέντο και κόλλα,
- ο Τη ζωγραφική τους,
- ο Τη συνέντευξη στην κάμερα,
- ο Τους ζωγράφους Γαΐτη, Παύλο, Κανιάρη και τα έργα τους,
- ο Τη συγγραφή της ιστορίας και τέλος
- ο Το θεατρικό παιχνίδι

Μετά την παρουσίαση το σύνολο των μαθητών ρωτήθηκε, πως τους φάνηκε η δουλειά των συμμαθητών τους. Τα παιδιά εκφράστηκαν θετικά.

Ρώτησαν τους συμμαθητές τους: αν ήταν δύσκολα, αν βαρέθηκαν, αν κουράστηκαν κατά τη διάρκεια της δουλειάς, αν ήταν ευχαριστημένοι με το αποτέλεσμα, τι θα κάνουν τώρα με τα έργα τους, κτλ.

Η ίδια διαδικασία επαναλήφθηκε με τις μεγαλύτερες τάξεις, Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ Τάξη. Οι αντιδράσεις ήταν περίπου οι ίδιες. Μερικά παιδιά (ιδιαίτερα κορίτσια) θα ήθελαν και μαλλιά στις μάσκες, ή θα ήθελαν και κεφάλια στα μικρά γλυπτά. Μερικά αγόρια (δύο) είπαν πως δεν τους άρεσαν καθόλου τα χρώματα και θα ήθελαν πιο συγκεκριμένες ζωγραφιές και όχι μόνο αφηρημένο χρώμα. Η ομάδα του project εξήγησε πως είναι αρκετά δύσκολο να ζωγραφίσει κανείς «σωστές» (εννοούσαν συγκεκριμένες) εικόνες σε μια επιφάνεια που δεν είναι επίπεδη.

Αξιολόγηση. Τέσσερις μήνες μετά, ή τι θυμόμαστε.

Στις 30/10/2009, επισκεφθήκαμε εκ νέου το σχολείο με σκοπό να διερευνήσουμε στην ομάδα των μαθητών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα, αν θυμούνται και τι θυμούνται από την ενότητα που κάναμε. Είχαν περάσει εντωμεταξύ πάνω από τέσσερις μήνες και θα είχε αρκετό ενδιαφέρον για την έρευνα να μάθουμε τι σκέφτονται πάνω στα περσινά πεπραγμένα, τι έχουν κάνει με τα Χειροποίητα Χαρτιά και τις Κατασκευές τους, Μαζί μας ήταν επιπλέον επτά νέα άτομα, από τις τάξεις που είχαν πάρει μέρος, που όμως εντάχθηκαν με τη νέα χρονιά (2009-2010) στο ολοήμερο.

Από τα 27 συνολικά παιδιά, τα 13 μου είπαν ότι έχουν δουλέψει με τους εικαστικούς που έρχονται συχνά στο σχολείο. Είχε ήδη μεσολαβήσει μια δράση με έναν εικαστικό καλλιτέχνη (ζωγραφική με τον Δημήτρη Φωτίου), στην οποία είχαν ενταχθεί αρκετά άτομα της περσινής ομάδας (8 άτομα).

- ο Στην ερώτηση τι θυμούνται από τη δράση που κάναμε την περασμένη χρονιά,
- ο Κριστιάν μίλησε για τη μουσική με τις εφημερίδες, η Μαργαρίτα μίλησε για τις γραφές, η Αφροδίτη για το θέατρο στο τέλος, ο Αριστείδης για το τσιμέντο με την κόλλα, ο Χρήστος για τη βοήθεια που πρόσφερε στους συμμαθητές του σαν τιμωρία, η Βάνα μίλησε για τα διάφορα παιχνίδια που κάναμε στην αρχή, η Εβελίνα είπε πως της άρεσε η πολύχρωμη μπλούζα της, η Νεφέλη μίλησε για την μάσκα, ο Γιώργος για τις ακίνητες εικόνες, κτλ.

Ο καταιγισμός των αναμνήσεων συνεχίστηκε για λίγη ώρα ακόμη. Τα νέα μέλη του ολοήμερου δεν αισθάνονται άνετα.

- ο Στην ερώτηση αν έχουν βιβλίο Αισθητικής Αγωγής,

Απάντησαν όλα καταφατικά, όπως και στο ότι κάνουν το μάθημα, μια φορά την εβδομάδα.

- ο Στην ερώτηση αν θεωρούν αυτό που κάναμε την προηγούμενη χρονιά ότι είναι τέχνη,

Τα πιο πολλά (14) απάντησαν πως είναι τέχνη, γιατί ήταν πρωτότυπο και ενδιαφέρον.

Κάποια (6) απάντησαν αρνητικά και εξήγησαν πως αφού η συγκεκριμένη δράση έχει διδαχθεί και σε άλλο σχολείο, τότε δεν μπορεί να είναι τέχνη.

Γενικά πιστεύουν, ότι όταν όλοι μπορούμε να κάνουμε κάτι, τότε αυτό δεν είναι τέχνη. Οι απαντήσεις αυτές έχουν σχέση με την πληθώρα των εικαστικών δράσεων που γίνονται στο συγκεκριμένο σχολείο. Τα ερεθίσματα είναι πολλά και ποικίλα. Από την μια πλευρά προσφέρουν στους μαθητές ενδιαφέρουσες εμπειρίες και βιώματα, από την άλλη με έναν τέτοιο καταιγισμό πληροφοριών, δεν κατάφεραν να συνειδητοποιήσουν πως δημιουργικότητα δεν σημαίνει εφευρετικότητα, αλλά προσωπική έκφραση.

- ο Στην ερώτηση αν θυμούνται τους ζωγράφους που είχαμε δείξει (Γαΐτη, Παύλο, Κανιάρη),

Απάντησαν πως τους θυμούνται.

- ο Στην ερώτηση αν έκαναν αυτοί ή εμείς τέχνη,
Ρεγγίνα: αυτοί είναι ζωγράφοι και είναι η δουλειά τους να κάνουν τέχνη, ενώ εμείς είμαστε μαθητές και μαθαίνουμε.
- ο Αναγνώρισαν πως πρέπει να τους κατευθύνει κάποιος και να τους δείχνει διαφορετικά υλικά και τεχνικές για να μαθαίνουν.

Αυτό που αναγνώρισαν με άλλα λόγια ήταν ότι χρειάζονται έναν εμπνευστή που να συνλειτουργεί μαζί τους.

- ο Στην ερώτηση αν ήρθαν οι γονείς τους να δουν την έκθεση,

Όλα απάντησαν θετικά. Γενικά φαίνεται να αντέδρασε θετικά η οικογένεια.

- ο Όσον αφορά το τι έχουν κάνει τα αντικείμενά τους,

Μόνο 2 από τα 20 (παρευρισκόμενα που συμμετείχαν πέρσι) είχαν πετάξει τα αντικείμενα, αλλά όχι τα χειροποίητα χαρτιά.

- ο Όταν ρωτήθηκαν γιατί τα πέταξαν,

Απάντησαν: (α) πως δεν υπήρχε χώρος στο δωμάτιό (πρόκειται για παιδί μεταναστών) και (β) πως το χάλασε ο μικρότερος αδερφός.

- ο Αν τους άρεσε ο τρόπος που διαλέχτηκε να παρουσιαστούν,

Κάποια (τα ίδια 6 όπως και πριν) πιστεύουν πως αν τα βάζαμε χωριστά, θα στολιζόταν πιο πολύ το σχολείο. Θα έπιαναν πιο πολύ χώρο.

- ο Στην ερώτηση αν θα ήθελαν να είχαν συμμετάσχει στο στήσιμο των έργων τους,

Απάντησαν θετικά αν και τους άρεσε που οι δύο Σύλλογοι ασχολήθηκαν με αυτό το κομμάτι. Όπως είπαν θα ήθελαν να είναι και αυτά μαζί.

- ο Κάποια ομολόγησαν πως ήταν μια κουραστική αλλά ευχάριστη ασχολία.

- Δεν θέλουν να διδαχθεί το ίδιο σε άλλο σχολείο, όπως ούτε και στο πανεπιστήμιο.
- Εξέφρασαν την επιθυμία να ξαναδουλέψουμε ανάλογα θέματα και αυτήν τη χρονιά.

Ακόμα και τα παιδιά που δεν είχαν συμμετάσχει στο πρόγραμμα, θυμόντουσαν τις δουλειές των συμμαθητών τους από την παρουσίαση. Μετά τη διακοπή για το μεσημεριανό φαγητό τους, ξαναγυρίσαμε στην αίθουσα εκδηλώσεων και παρουσιάσαμε για άλλη μια φορά στην νέα ομάδα του ολοήμερου, τις διαφάνειες από έργα των: Γαΐτη, Παύλου, Κανιάρη, προσθέτοντας αυτή τη φορά και διαφάνειες από τις δικές τους δουλειές. Συζήτηση και σχολιασμός των διαφορετικών και των κοινών σημείων με τα έργα τους. Τα νέα μέλη του ολοήμερου εκφράσανε την άποψη πως τα έργα των συμμαθητών τους ήταν καλύτερα από εκείνα του Γαΐτη, γιατί είχαν πιο πολύ χρώμα και τους άρεσε που ήταν κρεμασμένα στις κολώνες της αυλής, σαν να προσπαθούσαν να σκαρφαλώσουν στον πάνω όροφο. Τα παιδιά της ομάδας του project αισθάνθηκαν πολύ όμορφα με αυτή τη διαπίστωση των συμμαθητών τους. Η Ρεγγίνα, φανερά συγκινημένη, αντέκρουσε πως αυτοί είναι αληθινοί καλλιτέχνες (εννοούσε τους Γαΐτη, Παύλο και Κανιάρη) και καλύτεροι από εμάς, αλλά είναι πολύ σημαντικό να αρέσει και σε άλλους αυτό που φτιάχνει κανείς.