



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ

ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΒΙΩΣΙΜΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ

ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

**«Η εικαστική διάσταση της διατροφής ως εκπαιδευτική πρόταση ανάπτυξης
δεξιοτήτων ζωής για εφήβους μαθητές/μαθήτριες του Γυμνασίου»**

Μεταπτυχιακή εργασία

Ευθαλία Θλιβερού

Αθήνα, 2022



HAROKOPIO UNIVERSITY

SCHOOL OF ENVIRONMENT, GEOGRAPHY AND APPLIED

ECONOMICS

DEPARTMENT ECONOMICS AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT

POSTGRADUATE PROGRAMME “EDUCATION AND CULTURE”

COURSE: “CULTURAL EDUCATION”

**“The visual dimension of nutrition as an educational proposal for the
development of life skills for adolescent High School students”**

Master Thesis

Efthalia Thliverou

Athens, 2022



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ

ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΒΙΩΣΙΜΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ

ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: «ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΑΓΩΓΗ»

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

Βασιλική Κωσταρέλλη (Επιβλέπουσα)

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια,

Τμήμα Οικονομίας και Βιώσιμης Ανάπτυξης,

Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

Ευαγγελία Ν. Γεωργιτσογιάννη

Καθηγήτρια, Τμήμα Οικονομίας και Βιώσιμης Ανάπτυξης,

Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

Κωνσταντίνα Κουτρούμπα

Καθηγήτρια, Τμήμα Οικονομίας και Βιώσιμης Ανάπτυξης,

Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

Η Ευθαλία Θλιβερού

δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- 1)** Είμαι ο κάτοχος των πνευματικών δικαιωμάτων της πρωτότυπης αυτής εργασίας και από όσο γνωρίζω η εργασία μου δε συκοφαντεί πρόσωπα, ούτε προσβάλλει τα πνευματικά δικαιώματα τρίτων.
- 2)** Αποδέχομαι ότι η ΒΚΠ μπορεί, χωρίς να αλλάξει το περιεχόμενο της εργασίας μου, να τη διαθέσει σε ηλεκτρονική μορφή μέσα από τη ψηφιακή Βιβλιοθήκη της, να την αντιγράψει σε οποιοδήποτε μέσο ή/και σε οποιοδήποτε μορφότυπο καθώς και να κρατά περισσότερα από ένα αντίγραφα για λόγους συντήρησης και ασφάλειας.
- 3)** Όπου υφίστανται δικαιώματα άλλων δημιουργών έχουν διασφαλιστεί όλες οι αναγκαίες άδειες χρήσης ενώ το αντίστοιχο υλικό είναι ευδιάκριτο στην υποβληθείσα εργασία.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της διαδρομής μου μέσα στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Εκπαίδευση Και Πολιτισμός – Πολιτισμική Αγωγή» του Χαροκόπειου Πανεπιστημίου, οφείλω να ευχαριστήσω όλους κι όλες τους/τις καθηγητές/τριες του προγράμματος για τις νέες γνώσεις που μου προσέφεραν και τους νέους δρόμους που με βοήθησαν να ανοίξω. Εστιάζοντας θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα την κα. Βασιλική Κωσταρέλλη για την εμπιστοσύνη που έδειξε στο πρόσωπο μου και την υποστήριξη στην εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας. Άλλωστε το μάθημα της αποτέλεσε έμπνευση και έναυσμα αυτής της εργασίας.

Επιπλέον θα ήθελα να ευχαριστήσω τις συμφοιτήτριές μου, με τις οποίες μοιραστήκαμε αυτό το ταξίδι και ανταλλάξαμε πολύτιμες εμπειρίες. Η εκπόνηση ενός μεταπτυχιακού προγράμματος μέσα στον καιρό της πανδημίας δεν ήταν εύκολη. Αποδείχθηκε όμως ότι ήταν μια «σανίδα σωτήριας» που μας κράτησε σε πνευματική εγρήγορση και σε επαφή με την πραγματικότητα. Σε προσωπικό επίπεδο επανενεργοποίησε τα δημιουργικά και ερευνητικά μου κίνητρα και αναπλαισίωσε την εκπαιδευτική, καλλιτεχνική και κοινωνική μου υπόσταση.

Κλείνοντας, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για την υπομονή και την υποστήριξη που μου προσεφέραν όλο αυτό το διάστημα και κυρίως το σύντροφο της ζωής μου Φοίβο και τη μητέρα μου Καλλιόπη, καθώς η υποστήριξή τους καθόρισε την ποιότητα του ταξιδιού αυτού.

Περίληψη	7
Abstract.....	8
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ	9
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ	11
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ.....	12
ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ/ΑΚΡΩΝΥΜΙΑ	13
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	14
α. Αφόρμηση έρευνας.....	14
β. Θεματική ανάλυση Αυτοεθνογραφίας	14
γ. Σκοπός της έρευνας.....	17
δ. Ερευνητικά ερωτήματα.....	17
ε. Σημαντικότητα της έρευνας	17
στ. Προϋποθέσεις & περιορισμοί	18
ΚΕΦ.1: Ο Κοινωνικός Ρόλος των Εικαστικών Τεχνών	19
1.1 Η Τέχνη στην Εκπαίδευση	19
1.1.1 Θεωρητικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία των τεχνών	19
1.1.2. Η καλλιτεχνική ανάπτυξη του/της εφήβου	23
1.1.3. Η διδασκαλία των Εικαστικών	24
1.1.4. Το Πρόγραμμα Σπουδών των Εικαστικών στο Γυμνάσιο	26
1.2. Δεξιότητες ζωής.....	31
ΚΕΦ.2: Διατροφή, Τέχνη, Κοινωνία και πολιτισμός.....	32
2.1. Η απεικόνιση της τροφής στην τέχνη από την προϊστορική περίοδο έως τη σύγχρονη εποχή	32
2.2. Ο Κοινωνικο - πολιτισμικός Ρόλος της Διατροφής	51
2.3. Διατροφικές συνήθειες των εφήβων	52
2.4. Διατροφικές διαταραχές στους εφήβους	55
2.4.1 Παχυσαρκία.....	57
2.4.2 Υποσιτισμός.....	57
2.5. Στάσεις και συμπεριφορές σχετιζόμενες με τη διαχείριση της τροφής - Προεκτάσεις στον άνθρωπο και το περιβάλλον	58
2.5.1 Εικόνα σώματος και διατροφή	58
2.5.2 Περιβάλλον και διατροφή.....	59
ΚΕΦ.3: Μέθοδος.....	61

3.1	Ερευνητικά αντικείμενα	61
3.2	Ερευνητικοί στόχοι.....	61
3.3	Ερευνητικό σχέδιο – πρωτόκολλο έρευνας	62
3.4	Δείγμα.....	64
3.5	Ερευνητικές μέθοδοι.....	64
3.5.1	Αυτοεθνογραφία.....	64
3.5.2	Θεωρητική επισκόπηση	65
3.5.3	Μελέτη Εστιασμένης συζήτησης	65
3.6	Διαδικασία συλλογής υλικού Εστιασμένης Συζήτησης	65
3.6.1	Τόπος και Χρόνος διεξαγωγής της Εστιασμένης Συζήτησης	65
3.6.2	Αριθμός συμμετεχόντων/ουσών	66
3.6.3	Διάρκεια και μέσο συλλογής δεδομένων	66
3.7	Δεοντολογικά ζητήματα	66
ΚΕΦ.4:	Ανάλυση έρευνας	67
4.1	Ανάλυση της Εστιασμένης Συζήτησης.....	67
4.1.1	Περιγραφή ομάδας αναφοράς	67
4.1.2	Περιγραφή του μικρο – δείγματος	67
4.1.3	Θεματικός οδηγός.....	69
4.2	Ανάλυση θεματικών δικτύων Εστιασμένης Συζήτησης	70
4.2.1	Ανάλυση – Εφαρμογή 1	71
4.2.2	Ανάλυση – Εφαρμογή 2	72
4.2.3	Ανάλυση – Εφαρμογή 3	82
4.2.4	Ανάλυση – Εφαρμογή 4	98
4.3	Παρουσίαση θεματικών δικτύων	104
4.3.1	Θεματικό δίκτυο 1: «Σύνδεση της διδασκαλίας των Εικαστικών με τις δεξιότητες ζωής»	104
4.3.2	Θεματικό δίκτυο 2: «Ανάδειξη κοινωνικού προσανατολισμού της διδασκαλίας των Εικαστικών».....	105
4.3.3	Θεματικό δίκτυο 3: «Οι κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές διαστάσεις των διατροφικών συνηθειών	106
4.3.4	Θεματικό δίκτυο 4: «Η αντανάκλαση της εικόνας σώματος του εφήβου»	110
4.3.5	Θεματικό δίκτυο 5: «Η υπαρξιακή – κοινωνική υπόσταση του εφήβου μέσα από τη διατροφή και την εικόνα σώματός του»	112

4.3.6	Θεματικό δίκτυο 6: «Γνώση και βίωμα: για μια σύγχρονη διδακτική πρόταση σύνδεσης των Εικαστικών με τις δεξιότητες ζωής»	113
4.4	Επαναπροσδιορισμός ασκήσεων – εκπαιδευτικού υλικού	114
4.4.1	Θεματικό πλαίσιο διδακτικής πρότασης	114
4.4.2	Υποδειγματικά διδακτικά σενάρια- Θεματικές ενότητες	115
ΚΕΦ. 5:	Συζήτηση αποτελεσμάτων	131
5.1	Συμπεράσματα – Προτάσεις – Προεκτάσεις	131
	Βιβλιογραφία	136
Παράρτημα Α΄		140
	Παρουσίαση Εκπαιδευτικού Υλικού Εστιασμένης Συζήτησης	140
	Τελικά υποδειγματικά διδακτικά σενάρια μαθήματος	151
	1 ^η Θεματική ενότητα ασκήσεων: «Διατροφικές Επιλογές και Κοινωνικές - Πολιτισμικές Συνήθειες»	151
	2 ^η Θεματική ενότητα ασκήσεων «Υγιεινή Διατροφή και Περιβάλλον»	156
	3 ^η Θεματική ενότητα ασκήσεων: «Εικόνα σώματος»	163
	Έντυπα Ενημέρωσης - Συγκατάθεσης	166

Περίληψη

Θεωρητικό υπόβαθρο: Η εφαρμογή του βιωματικού χαρακτήρα της τέχνης και η σύνδεσή της με τις διατροφικές στάσεις των εφήβων μαθητών/τριών που επιδρούν σημαντικά στη σωματική και ψυχική τους υγεία και στην ευρύτερη ευημερία τους. **Στόχος/στόχοι:** Η παρούσα εργασία σκοπεύει στην αξιοποίηση της διδασκαλίας των Εικαστικών για τη ενίσχυση δεξιοτήτων ζωής των εφήβων μαθητών/τριών του Γυμνασίου, με κύρια προσέγγιση τη Διατροφή. Μέσα από τη μελέτη ποιοτήτων δεδομένων και βιβλιογραφικών αναφορών δημιουργήθηκε εκπαιδευτικό υλικό για τρεις θεματικές ενότητες με κυρίους άξονες τη Διατροφή και τις Εικαστικές Τέχνες που προτείνεται προς αξιοποίηση από εικαστικούς/εκπαιδευτικούς. **Μέθοδος:** Η ποιοτική μέθοδος συλλογής δεδομένων στηρίζεται στο επιστημολογικό πλαίσιο της Εμπειρικά Θεμελιωμένης Θεωρίας. Εκκινεί από αυτοεθνογραφικά ερείσματα που αναλύθηκαν και οδήγησαν στην συγκρότηση του αρχικού θεωρητικού πλαισίου προς διερεύνηση. Ακολουθείται από Ομάδα Εστιασμένης Συζήτησης με συμμετέχοντες επτά (7) εικαστικούς εκπαιδευτικούς που πραγματοποιήθηκε μέσω της ηλεκτρονικής πλατφόρμας τηλεδιασκέψεων Zoom. Σε αυτήν, ερευνήθηκαν οι διατροφικές στάσεις των μαθητών/τριών, οι προεκτάσεις στην συγκρότηση εικόνας σώματος και ο καταλυτικός ρόλος της εικαστικής διδασκαλίας στην ενίσχυση των δεξιοτήτων ζωής. Οι εμπειρίες των συμμετεχόντων αναλύθηκαν και συσχετίστηκαν με θεωρητικά αποσπάσματα από την εικαστική απεικόνιση και τον κοινωνικό ρόλο της τροφής, την εικαστική εκπαίδευση, τα διατροφικά ζητήματα και τη συγκρότηση εικόνας σώματος των εφήβων, και τη διαχείριση της τροφής. **Αποτελέσματα:** Οι διατροφικές στάσεις των μαθητών/τριών επηρεάζονται από το κοινωνικό/πολιτισμικό/οικονομικό/θεσμικό πλαίσιο και κυρίως από την οικογένεια, και την αλληλεπίδραση με τους/τις συνομήλικούς τους. Παρατηρούνται σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ της διατροφής, των κοινωνικών σχέσεων και της διαμόρφωσης εικόνας σώματος. Το ίδιο πλαίσιο αντανακλά στους εκπαιδευτικούς και τους γονείς, οι οποίοι προσπαθούν μέσω της δημιουργικής πράξης και της πρακτικής αυτενέργειας να καλύψουν τις δομικές ελλείψεις. Η διδασκαλία των Εικαστικών ενισχύει την ανάδειξη των δεξιοτήτων ζωής, καθώς προωθεί την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη και την αυτοέκφραση, μέσω της ολιστικής προσέγγισης της γνώσης. **Συμπέρασμα:** Είναι εμφανής η ανάγκη για την ενίσχυση των δεξιοτήτων ζωής στους εφήβους για την υιοθέτηση θετικών στάσεων και την προώθηση της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξής τους.

Λέξεις κλειδιά: εικαστικά, διατροφή, δεξιότητες ζωής, εκπαίδευση, έφηβοι, αειφορία.

Abstract

Background: The application of the experiential nature of art and its connection with the nutritional attitudes of adolescent students that have a significant impact on their physical and mental health and their wider well-being. **Aim/aims:** The present study aims to use the teaching of visual arts to enhance life skills of adolescent Secondary school students, focusing on Nutrition. In order to create educational material for three subject areas focusing on Nutrition and Visual Arts, qualitative data and bibliographic references were studied. The educational material is proposed for the use of visual artists/educators. **Method:** the qualitative method of data collection is based on the methodology of Grounded Theory. It is initiated from autoethnographic foundations that were analysed and led to the formation of the initial theoretical framework to be explored. It is proceeded by a Focus Group discussion involving seven (7) Art educators as participants and conducted via the Zoom online video conferencing platform. In this discussion were explored the students' eating attitudes, the implications for the body image formation and the catalytic role of art teaching in enhancing life skills. Participants' experiences were analysed and related to theoretical extracts on the artistic depiction and the social role of food, the visual arts education, the adolescents' nutrition issues and the body image formation, and the food management. **Results:** Students' eating attitudes are influenced by their social/ cultural/ economic/ institutional context, and especially by their family, and the interaction with their peers. There are observed interrelationships between nutrition, social relationships and body image formation. The same context is reflected in teachers and parents, who try through creative action and self-activity practice to overcome structural deficiencies. Teaching visual arts supports the enhancement of life skills as it promotes personal and social development and self-expression through a total approach of learning. **Conclusion:** It is apparent that there is a necessity to enhance life skills in adolescents in order to adopt positive attitudes and to promote their personal and social development.

Keywords: visual arts, nutrition, life skills, education, adolescents, sustainability.

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

Εικ. 1. «Ανθρώπινη φιγούρα και πουλί», 15.000 π.Χ., σπήλαιο Λασκό, Γαλλία.	σ.33
Εικ. 2. «Τρόφιμα», λεπτομέρεια τοιχογραφίας, τάφος του Μένα, 1400 π.Χ., Αίγυπτος.	σ.34
Εικ. 3. «Συμπόσιο», κύλικας, 490-480 π.Χ., Μουσείο Λούβρου, Παρίσι.	σ.35
Εικ. 4. «Μυστικός Δείπνος», 1196 μ.Χ. Εγκλείστρα, Κύπρος.	σ.36
Εικ. 5. «Μυστικό Δείπνο», αγν. καλλιτέχνη 1030-40 μ.Χ., The J. Paul Getty Museum.	σ.37
Εικ. 6. «Ο άμετρος και ο μετριοπαθής», 1475–80, Master of the Dresden, The J. Paul Getty Museum, Λος Άντζελες	σ.37
Εικ. 7. «Η γιορτή του πλούσιου», 1510–20 μ.Χ., Master of James IV of Scotland, The J. Paul Getty Museum, Λος Άντζελες	σ.38
Εικ. 8. «Αδάμ και Εύα», 1470, Hugo van der Goes, Kunsthistorisches Museum, Βιέννη.	σ.39
Εικ. 9. «Η Αγία Οικογένεια», 1513, Joos van Cleve, The Met Museum, Νέα Υόρκη	σ.39
Εικ. 10. «Μανάβισσα», 1580, Annibale Carracci, Pinacoteca di Brera, Μιλάνο	σ.40
Εικ. 11. «Δείπνο στην Εμμαούς», 1601, Michelangelo Merisi da Caravaggio, National Gallery, Λονδίνο.	σ.41
Εικ. 12. «Καλάθι με φρούτα», 1559, Michelangelo Merisi da Caravaggio, Αμβροσιανή Βιβλιοθήκη, Μιλάνο.	σ.41
Εικ. 13. «Αλληγορία της ματαιοδοξίας της ανθρώπινης ζωής», 1640, Harmen Steenwyck, Εθνική Πινακοθήκη, Λονδίνο	σ.42
Εικ. 14. «Νεκρή Φύση με αστακό και φρούτα», 1650, Abraham van Beyeren, The Met Museum, Νέα Υόρκη.	σ.42
Εικ. 15. «Σκοτωμένος λαγός και φρούτα», 1711, Alexandre-François Desportes, State Hermitage Museum, Αγία Πετρούπολη	σ.43
Εικ. 16. «Το κονσέρτο με καφέ», 1878, Edouard Manet, The Walters Art Museum, Βαλτιμόρη	σ.44
Εικ. 17. «Γεύμα σε πλοίο», 1881, Pierre Auguste Renoir, The Philips Collection, Ουάσιγκτον.	σ.44
Εικ. 18. «Οι Πατατοφάγοι», 1885, Vincent Van Gogh, Μουσείο Βαν Γκογκ, Άμστερνταμ.	σ.45
Εικ. 19. «Νεκρή Φύση με βοδινο», 1864, Claude Monet, Musée d'Orsay, Παρίσι.	σ.45
Εικ. 20: Νεκρή Φύση με κρανίο», 1895, Paul Cézanne, Barnes foundation, Φιλαδέλφεια.	σ.45
Εικ. 21. «Τραπέζι για κυρίες», Edward Hopper, 1930, The Met Museum, Νέα Υόρκη.	σ.46

Εικ. 22. «Ελευθερία από την Επιθυμία»,1943, Norman Rockwell, Μουσείο, Νόρμαν Ρόκγουελ, Μασαχουσέτη	σ.47
Εικ. 23. “Campbell’s Soup 1: Chicken Noodle”, 1968, Andy Warhol, Μουσείο Άντι Γουόρχολ, Πίτσμπουργκ	σ.47
Εικ. 24: «Προθήκη με πάστες», 1963, Wayne Thiebaud, Whitney Museum of American Art, Νέα Υόρκη.....	σ.47
Εικ. 25. “Tableau piège”, 1972, Daniel Spoerri, Συλλογή Pictet, Γενεύη.....	σ.49
Εικ. 26. Vanitas: Flesh Dress for an Albino Anorectic, 1987, Jana Sterbak.	σ.49
Εικ. 27: “Transaction Denied”, 2019, Xena Ni and Mollie Ruskin	σ.50
Εικ. 28.“Data Sculpture” (2021) Rahul Bhargava and his wife, Emily Bhargava.	σ.50
Εικ. 29.«Σπαράγγια», 2 ^{ος} αι. μ.Χ., Villa Tor Marancia, Ιταλία.	σ.120
Εικ. 30. “Passages”, 2021, Gavin Benjamin and Jason Forck.....	σ.126
Εικ. 31. “Still life with ham, lobster and fruit”, 1653, Jan Davidsz de Heem, Museum Boijmans Van Beuningen, Ρότερνταμ.	σ.126

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίν.1 : Συνοπτικός πίνακας παρουσίασης μικρο-δείγματος	σ.67
Πίν. 2: Διδακτικό πλαίσιο 1ης θεματικής ενότητας ασκήσεων «Διατροφικές Επιλογές και Κοινωνικές - Πολιτισμικές Συνήθειες».....	σ.151
Πίν. 3: Διδακτικό σενάριο 1 - Εισαγωγική άσκηση/δράση 1ης θεματικής ενότητας.....	σ.152
Πίν. 4: Διδακτικό σενάριο 2 «Νεκρή Φύση με τρόφιμα» - 1η άσκηση 1ης θεματικής ενότητας	σ.153
Πίν. 5: Διδακτικό σενάριο 3 «Ένας χαμένος κόσμος» - 2η άσκηση 1ης θεματικής ενότητας	σ.154
Πίν. 6: Διδακτικό σενάριο 4 «Το γεύμα» - 3η άσκηση 1ης θεματικής ενότητας	σ.155
Πίν. 7: Διδακτικό σενάριο 5 «Το γεύμα εδώ και τώρα» - 4η άσκηση 1ης θεματικής ενότητας	σ.156
Πίν. 8: Διδακτικό πλαίσιο 2ης θεματικής ενότητας ασκήσεων «Υγιεινή Διατροφή και Περιβάλλον»	σ.156
Πίν. 9: Διδακτικό σενάριο 6 «Ρορ Ντολμαδάκι» - 1η άσκηση 2ης θεματικής ενότητας	σ.157
Πίν. 10: Διδακτικό σενάριο 7 «Δεν τρώω τίποτα πράσινο» - 2η άσκηση 2ης θεματικής ενότητας	σ.158
Πίν. 11: Διδακτικό σενάριο 8 «Φτάνει για όλους;» - 3η άσκηση 2ης θεματικής ενότητας	σ.159
Πίν. 12: Διδακτικό σενάριο 9 «Τροφή και περιβαλλοντικό αποτύπωμα» - 4η άσκηση 2ης θεματικής ενότητας	σ.161
Πίν. 13: Διδακτικό σενάριο 10 “Found food” - 5η άσκηση 2ης θεματικής ενότητας	σ.162
Πίν. 14: Διδακτικό πλαίσιο 3ης θεματικής ενότητας ασκήσεων «Εικόνα Σώματος».....	σ.163
Πίν. 15: Διδακτικό σενάριο 11 «Ο καθρέπτης» - 1η άσκηση 3ης θεματικής ενότητας	σ.164
Πίν. 16: Διδακτικό σενάριο 12 «Αχ, και να ’μουν φαγητό!» - 2η άσκηση 3ης θεματικής ενότητας	σ.165

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Διάγρ. 1: Θεματικό δίκτυο «Σύνδεση της διδασκαλίας των Εικαστικών με τις δεξιότητες ζωής»	σ.104
Διάγρ. 2: Θεματικό δίκτυο «Ανάδειξη κοινωνικού προσανατολισμού της διδασκαλίας των Εικαστικών».....	σ.105
Διάγρ. 3: Θεματικό δίκτυο «Οι κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές διαστάσεις των διατροφικών συνηθειών».....	σ.106
Διάγρ. 4: Θεματικό δίκτυο «Η αντανάκλαση της εικόνας σώματος του εφήβου»	σ.110
Διάγρ. 5: Θεματικό δίκτυο «Η υπαρξιακή – κοινωνική υπόσταση του εφήβου μέσα από τη διατροφή και την εικόνα σώματός του»	σ.112
Διάγρ. 6: Θεματικό δίκτυο «Γνώση και βίωμα: για μια σύγχρονη διδακτική πρόταση σύνδεσης των Εικαστικών με τις δεξιότητες ζωής»	σ.113

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ/ΑΚΡΩΝΥΜΙΑ

Δ	Δεδομένα
ΚΓ	Κοινωνικά Γεγονότα
ΚΦ	Κοινωνικά Φαινόμενα

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

α. Αφόρμηση έρευνας

Η αφόρμηση της παρούσας έρευνας εκκινεί από τις ατομικές εμπειρίες της ερευνήτριας. Μέσα από τη παρελθούσα μνήμη της εφηβείας, την σύγχρονη συνειδητοποίηση της μητρότητας, καθώς και την παρατήρηση της ενεργού εκπαιδευτικού, πηγάζουν θραύσματα εμπειριών, εικόνων και συμπεριφορών ως προς τη διατροφή και την εικόνα σώματος που χρήζουν μελέτης. Η έρευνα θεμελιώνεται σε τρεις πυλώνες, α. τις διαχρονικές διατροφικές συνήθειες, β. την επίδραση της εικόνας σώματος στο άτομο και γ. την δυναμική της διδακτικής των εικαστικών τεχνών ως μέσο διαπραγμάτευσης ήπιων δεξιοτήτων ατομικής και κοινωνικής διάστασης. Ως εκ τούτου και σύμφωνα με το επιστημολογικό πλαίσιο της Θεμελιωμένης Θεωρίας, της οποίας η προσέγγιση «...εφαρμόζεται ιδιαίτερα στη μελέτη των κοινωνιο-ψυχολογικών διεργασιών σε ομαδικά πλαίσια, διερευνώντας τις αλληλεπιδράσεις των ατόμων και τη δράση τους σε σχέση με ένα φαινόμενο» (Creswell, όπως αναφέρεται στο Μπράιλας, 2015, σ. 42), κρίθηκε αναγκαία η διεξαγωγή μιας αυτοεθνογραφικής αφήγησης (Ισαρη & Πουρκός, 2015), ώστε τα αποτελέσματά της να διαρθρώσουν το αρχικό θεωρητικό πλαίσιο και την δομή της σχεδιαζόμενης Μελέτης Εστιασμένης Συζήτησης.

β. Θεματική ανάλυση Αυτοεθνογραφίας

Μέσα από την αναλυτική ανάγνωση της αυτοεθνογραφικής αφήγησης συγκροτήθηκαν ευρύτερα θεματικά πεδία με επιμέρους ποιοτικές κατευθύνσεις. Παρακάτω γίνεται μια προσπάθεια αρχικής κωδικοποίησής τους, μέσα από την παράλληλη αποτύπωση αποσπασμάτων.

1. Κοινωνική - πολιτισμική διάσταση διατροφής

Αρχικά αναδεικνύεται ποικιλοτρόπως η κοινωνική διάσταση της διατροφής, ως πράξη εντός του κοινωνικού συνόλου και σε άμεση αλληλεπίδραση με αυτό, τόσο για τους ανήλικους, όσο και για τους ενήλικες. «Τα παιδιά πάντα θυμούνται με ευχαρίστηση ένα γεγονός όπου φάγανε όλα μαζί έστω και κάτι λίγο και απλό», «πολλά παιδιά αναφέρουν ως ευχάριστη ανάμνηση τις φακές που τρώγαν όλα μαζί στον παιδικό σταθμό και πόσο νόστιμες ήταν», «ευχάριστη ανάμνηση αφήνουν πάντα τα κεράσματα και τα αυτοσχέδια γεύματα μεταξύ των εκπαιδευτικών στο γραφείο», «...θέλω να σταθώ με ευχαρίστηση είναι τα συμμετοχικά γεύματα που διοργανώνονται από το σχολείο και σε συνεργασία με τους γονείς με αφορμή μια γιορτή ή ένα

καινοτόμο πρόγραμμα». Παράλληλα με την κοινωνική διάσταση, επισημαίνονται και πολιτισμικοί παράγοντες που είτε πηγάζουν, είτε διαμορφώνουν τις διατροφικές συνήθειες, όπως η πολιτισμική προέλευση *«Σαλάτα από τα προϊόντα του κήπου μας»*, τα θρησκευτικά έθιμα *«Σουβλάκια για όλους την Τσικνοπέμπτη»*, καθώς και η εθνοτική καταγωγή *«Θα φτιάξουμε κρέπες όπως οι Γάλλοι»*. Ειδικότερη αναφορά γίνεται στην επίδραση της μόδας ως πολιτισμικός παράγοντας στο διατροφικό αντικείμενο *«η μόδα όριζε ιδιαίτερες «εξωτικές κουζίνες», και τις ευρύτερες διατροφικές συνήθειες «μέσα στον κυκεώνα του νεοεισερχόμενου life style, τα σωματικά πρότυπα και οι διατροφικές συνήθειες άλλαξαν»* με αρνητική εστίαση σε αυτές των ανήλικων μαθητών *«είτε γιατί τα παιδιά προτιμούν αποκλειστικά το «έτοιμο» φαγητό» «δεν τρώνε πάντα το κολατσιό τους, για πολλούς και διάφορους λόγους»*.

2. Οικογένεια και διατροφή

Εστιάζοντας στην κοινωνική διάσταση της διατροφής των μαθητών/τριών, προέκυψαν πληθώρα δεδομένων που συνδέονται με τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της οικογένειας. Αρχικά αναδείχθηκε η κρισιμότητα και η αναγκαιότητα της διατροφικής μέριμνας από πλευράς των γονιών, τόσο σε επίπεδο οικονομικών πόρων *«πολλοί μαθητές από ιδιαίτερα χαμηλά οικονομικά και κοινωνικά στρώματα δεν είχαν κολατσιό από το σπίτι»*, *«τα παιδιά που δεν φέρνουν τίποτα και δεν αγοράζουν τίποτα, είτε γιατί δεν υπάρχει γονεϊκή μέριμνα, είτε γιατί δεν υπάρχουν οι οικονομικοί πόροι»*, όσο και χρόνου προετοιμασίας της *«βλέπεις έναν γονέα που επένδυσε χρόνο και χρήματα για την επόμενη μέρα του παιδιού του στο σχολείο»*, *«Συνειδητοποίησα πόσος χρόνος χρειάζεται για να εξασφαλίσω τη διατροφή των παιδιών μου στο σχολείο»*, *«οι ενήλικες που τα φροντίζουν δεν έχουν το χρόνο να προετοιμάσουν κάτι»*, *«(συχνά υπάρχει ένας ανοιχτός λογαριασμός «τεφτέρι» μεταξύ γονέα και ιδιοκτήτη κυλικείου)»*. Θετική ανταπόκριση στις διατροφικές συνήθειες των μαθητών/τριών προέκυψε από τα οικογενειακά πρότυπα και τις ευρύτερες δραστηριότητές τους που συνδέονται με αυτά, *«Υπάρχουν αυτά που είτε επειδή αθλούνται είτε επειδή έχουν θετικά οικογενειακά πρότυπα, θα φέρουν για κολατσιό κάτι υγιεινό και συνάμα νόστιμο»*, *«πάντα βάζω στη τσάντα των παιδιών μου μια μπανάνα να υπάρχει σε περίπτωση που τους πέσει το κολατσιό τους»*.

3. Συνθήκες διατροφής μαθητών/τριών στο σχολείο

Εμβαθύνοντας στην σχολική πραγματικότητα αναδείχθηκαν τα θεσμικά κενά και δυσλειτουργίες της διατροφής των μαθητών/τριών, στη χωρική της διάσταση *«... τιμεντένια πεζούλια όπου κάποιοι οι μαθητές μπορούσαν να καθίσουν για να φάνε. Οι υπόλοιποι έτρωγαν όρθιοι περπατώντας»*, *«Στο ολοήμερο τα παιδιά επί το πλείστο τρώνε στο θρανίο τους μέσα στην*

τάξη, αφού σπάνια υπάρχει τραπεζαρία», στη χρονική της επάρκεια «Οι μαθητές τρώγανε το κολατσιό τους στο δεκάλεπτο διάλειμμα, όρθιοι στο προαύλιο στο κρύο ή στον καύσωνα», «Αρκετές φορές μου ζητούσαν να φάνε μέσα στην τάξη γιατί δεν είχαν προλάβει στο διάλειμμα», καθώς και στις ευρύτερες συνθήκες λειτουργίας του σχολείου «μου φαινόταν σκληρό να αρνηθώ σε ένα παιδί να φάει το φαγητό του επειδή απλά δεν βρήκε τις κατάλληλες συνθήκες», «Τα παιδιά τρώνε παίζοντας και τρέχοντας», «δεν υπάρχει ξεκάθαρο πλαίσιο για τη ευθύνη του ζεστάματος και σερβιρίσματος του φαγητού». Ταυτόχρονα όμως αναδείχθηκαν και θετικά παραδείγματα των εκπαιδευτικών για την κάλυψη των θεσμικών κενών «Καθώς το μάθημα δεν γινόταν λόγω έλλειψης εκπαιδευτικού, χρησιμοποιούσαμε την κουζίνα για να μαγειρεύουμε για τους μαθητές. Τα έξοδα για τα υλικά τα κάλυπταν τις περισσότερες φορές οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους», «Όταν συνέβαινε αυτό ένας εκπαιδευτικός αναλάμβανε να πάρει στο παιδί κάτι να φάει από το κυλικείο ή από έξω».

4. Αντικείμενο διατροφής μαθητών/τριών στο σχολείο

Εστιάζοντας στο αντικείμενο διατροφής των μαθητών/τριών εντός του σχολείου, προέκυψαν προβληματικές ως προς την προσβασιμότητα της τροφής «Τα περισσότερα παιδιά έτρωγαν από το κυλικείο, κάποια έβγαιναν έξω να ψωνίσουν και ελάχιστα κρατούσαν φαγητό από το σπίτι τους», «Όσοι έφερναν, έτρωγαν, όσοι για οποιοδήποτε λόγο δεν έφερναν, έμεναν νηστικοί μιας και δεν ήταν εύκολο να προμηθευτούν φαγητό», την ποιότητα της τροφής από το κυλικείο «Το κυλικείο είχε σάντουιτς, ντόνατς τοστ, τυρόπιτα, αναψυκτικά και καφέ. Αυτό το σάντουιτς μου έκανε τόση εντύπωση: ζαμπόν, τυρί και πατατάκια!», την επίδραση του θεσμικού κενού οργανωμένης σίτισης «Στα σχολεία που δεν υπάρχει τραπεζοκόμος τα παιδιά φέρνουν για μεσημεριανό κάποιο φαγητό που δεν χρειάζεται ζέσταμα όπως πχ. Σάντουιτς», αλλά και του πολιτισμικού κεφαλαίου της σύγχρονης κοινωνίας, «πολλά παιδιά το προτιμούσαν καθώς αφήναν κάτω από το θρανίο το σπιτικό κολατσιό τους να σαπίζει, για να αγοράσουν κάτι από το κυλικείο».

5. Εικόνα σώματος, πρότυπα και ομορφιά

Σε σχέση με την εικόνα σώματος αναδείχθηκε η επίδραση του κοινωνικο - πολιτισμικού πλαισίου κάθε εποχής «διατροφικά στερεότυπα του παχουλού αλλά καλοζωισμένου παιδιού ως κατάλοιπα του κατοχικού συνδρόμου», η σύνδεση της οικογένειας με την αναπαραγωγή στερεότυπων αντιλήψεων «Φάε παιδί μου...αλλά μην παχύνεις για να είσαι όμορφη...» και την συγκρότηση «προτύπων ομορφιάς» «αδύνατα σώματα ως εικόνα», που εν δυνάμει μπορούν να

οδηγήσουν σε διατροφική παθολογία «για πολύ καιρό πάλευα με τα όρια των διατροφικών διαταραχών».

6. Διδακτική των εικαστικών και δεξιότητες ζωής

Κλείνοντας, αναδείχθηκε η δυναμική εμπλοκής της διδακτικής των εικαστικών στις δεξιότητες ζωής των μαθητών ως διδακτικό αντικείμενο που αξιοποιεί τις κοινωνικές εμπειρίες των μαθητών/τριών «υπήρχε συχνά η ευκαιρία για συζητήσεις διαφόρων θεμάτων μέσα στην τάξη με αφορμή την τέχνη, μέσα από τις οποίες οι μαθητές μοιράζονταν τους προβληματισμούς, τις ιδέες και τις σκέψεις τους για τη ζωή», καθώς και της αναστοχαστικής κοινωνικής αντανάκλασης της πράξης της δημιουργίας «... η διδασκαλία των εικαστικών, μοιάζει με μια αναστοχαστική κοινωνική δημιουργική πράξη», όπως άλλωστε συμβαίνει και με την ευρύτερη λειτουργία της τέχνης ιστορικά.

γ. Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η αξιοποίηση του κοινωνικού και βιωματικού χαρακτήρα της τέχνης και τη σύνδεση της με την καθημερινή ζωή του ανθρώπου με θεματικό άξονα τις διατροφικές επιλογές των εφήβων, μέσα από τη συλλογή και την ανάλυση εμπειρικών δεδομένων και την θεωρητική βιβλιογραφική επισκόπηση.

δ. Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν μέσα από την ανάλυση της αυτοεθνογραφίας είναι τα εξής: Α. Ποιες είναι οι κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές διαστάσεις των διατροφικών συνηθειών μας, εστιάζοντας στην ηλικιακή ομάδα των εφήβων. Β. Πώς οι διατροφικές συνήθειες επηρεάζουν την εικόνα του σώματος που συγκροτούν οι έφηβοι για τον εαυτό τους και τους άλλους. Γ. Πώς η κοινωνική διάσταση της τέχνης μπορεί να συμβάλλει στην υιοθέτηση θετικών στάσεων και συμπεριφορών σε σχέση με τη διατροφή και τη διαχείριση της. Δ. Πως η διδασκαλία των Εικαστικών μπορεί να ενισχύσει την ανάπτυξη των δεξιοτήτων ζωής των μαθητών/τριών.

ε. Σημαντικότητα της έρευνας

Η σημαντικότητα της παρούσας έρευνας έγκειται στο συνδυασμό εμπειρικών δεδομένων και θεωριών με κατεύθυνση την παραγωγή πρωτοτύπου εκπαιδευτικού υλικού στο γνωστικό πεδίο που διαμορφώνεται αναμεσά στο αυτοτελές γνωστικό αντικείμενο των εικαστικών και τα εργαστήρια δεξιοτήτων. Με όχημα τη μελέτη των εικαστικών έργων και οπτικών τεκμηρίων σε

μορφολογικό και κοινωνικο - πολιτισμικό επίπεδο, διερευνάται μαθησιακά η παρουσία της τροφής ως θεματική, ο ρόλος της απεικόνισής της στην τέχνη, καθώς και ο ρόλος της στην κοινωνία ως αναπόσπαστο και δυναμικό μέρος της άυλης πολιτισμικής κληρονομιάς.

στ. Προϋποθέσεις & περιορισμοί

Το εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργήθηκε μπορεί να αποτελέσει αφόρμηση για τους εκπαιδευτικούς/εικαστικούς για τη διδακτική διερεύνηση των παραπάνω θεμάτων. Αποτελεί μια πρόταση διδακτικής μεθοδολογίας που χρήζει εφαρμογής στο πραγματικό εκπαιδευτικό πεδίο, ώστε να αναμετρηθεί με την πραγματικότητα του σχολείου και της ζωής με στόχο να ανατροφοδοτηθεί με νέα ζητήματα και νέες προσεγγίσεις, όπως αρμόζει σε κάθε εκπαιδευτικό υλικό που αναπτύσσεται στον διαρκώς μεταβαλλόμενο χαρακτήρα της καλλιτεχνικής δημιουργίας.

ΚΕΦ.1: Ο Κοινωνικός Ρόλος των Εικαστικών Τεχνών

Οι τέχνες εν γένει πηγάζουν από την αδιαμφισβήτητη και αδιαπραγμάτευτη ανάγκη του ανθρώπου να κατανοήσει τον κόσμο, να αποτυπώσει την αίσθηση και την εικόνα του γι' αυτόν και να επικοινωνήσει τα συναισθήματα και τις ιδέες του. Ο καλλιτέχνης τροφοδοτείται από το κοινωνικό, πολιτικό, ιστορικό και πολιτισμικό πλαίσιο ως κοινωνικό ον και με το έργο του φιλοδοξεί να αναδείξει τα θέματα που προκύπτουν, να προτείνει ιδέες και να καλλιεργήσει αξίες μέσα από εναλλακτικούς τρόπους σκέψης. Το παραγόμενο καλλιτεχνικό έργο μπορεί να θεωρηθεί ως «...έκφραση του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου στο οποίο ανήκουν, λειτουργώντας ως γέφυρα επικοινωνίας μεταξύ δημιουργού και κοινού...» (Γέμτου, 2015, σ. 200). Ο καλλιτέχνης δημιουργεί ένα αισθητικό ερέθισμα βασιζόμενο στην προσωπική του κοσμοθεωρία και αισθητική θεώρηση ώστε να προσκαλέσει και να προκαλέσει τον αποδεκτή αυτού να βιώσει μια αισθητική εμπειρία που θα τη μετουσιώσει σε προσωπική. Ο ρόλος της διαμορφώνεται μέσα στο εκάστοτε κοινωνικό γίνεσθαι, λόγω της αμφίδρομης και αλληλεξαρτώμενης σχέσης της με την κοινωνία. Ως εκ τούτου προκύπτει ότι σε «ελεύθερες» και δημοκρατικές κοινωνίες μπορεί να είναι αρωγός διακίνησης θετικών ιδεών και αξιών (Γέμτου, 2015). Όπως αναφέρει η Patricia Goldblatt (2006) για τον J. Dewey η εμπειρία πηγάζει από την συσσωρευτική και συνεχή αλληλεπίδραση του ανθρώπου με το περιβάλλον του. Η εικαστική διαδικασία είναι συνδυασμός της αντίδρασης του καλλιτέχνη σε σχέση με τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος του με στόχο να δημιουργήσει ένα αντικείμενο που θα τον εκφράζει ικανοποιητικά. Όπως αναφέρει ο ίδιος:

Αυτό που ονομάζεται μαγεία του καλλιτέχνη έγκειται στην ικανότητά του να μεταφέρει αυτές τις αξίες από ένα πεδίο εμπειρίας σε ένα άλλο, να τις συνδέσει με στα αντικείμενα της κοινής μας ζωής και με τη φανταστική διορατικότητα να τα κάνει αυτά αντικείμενα οδυνηρά και βαρυσήμαντα (Dewey, 1980, σ.118).

1.1 Η Τέχνη στην Εκπαίδευση

1.1.1 Θεωρητικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία των τεχνών

Οι σύγχρονες θεωρίες μάθησης και οι αλλαγές σε κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο που έλαβαν χώρα τον 20^ο αιώνα διαφοροποίησαν τις θεωρίες για την απόκτηση της γνώσης και την εκπαιδευτική πράξη. Η διδασκαλία των τεχνών και ιδιαίτερα της εικαστικής αγωγής διέπεται

από τις θεωρίες των J. Dewey και L. Vygotsky, καθώς αντικατοπτρίζουν το διερευνητικό, τον εμπειρικό και τον εκφραστικό της χαρακτήρα. Η θεωρία του Κονστρουκτιβισμού τοποθετεί τον μαθητή στο κέντρο της δράσης, όπου συγκλίνουν η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η αξιοποίηση των προηγούμενων εμπειριών και γνώσεων και η ενεργή εμπλοκή του στην κατάκτηση της γνώσης αλληλοεπιδρώντας με το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον του. Επίσης σημαντικές θεωρίες για την προσέγγιση της καλλιτεχνικής διδασκαλίας είναι η αυτή της Κοινωνικής Μάθησης, της Πολλαπλής Νοημοσύνης και του Οπτικού Γραμματισμού. Ο J. Dewey (1897) υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση, είναι μια διαδικασία ζωής και όχι μια προετοιμασία για τη μελλοντική ζωή. Η μάθηση προέρχεται και βασίζεται στην εμπειρία και στο επίκεντρο της διδασκαλίας βρίσκεται περισσότερο ο μαθητής παρά η διδακτέα ύλη. Το σχολείο είναι ένας μικρόκοσμος της καθημερινής ζωής όπου ο μαθητής μαθαίνει δρώντας και αλληλεπιδρώντας με το περιβάλλον του. Η εκπαιδευτική διαδικασία συντελείται μέσω της συμμετοχής του ατόμου στην δημιουργία κοινωνικής συνείδησης. Είναι μια διεργασία που εκκινεί ασυνείδητα από τα πρώτα έτη ζωής του ατόμου και αναπτύσσει τις δυνάμεις του, διαμορφώνει τη συνείδησή του, τις συνήθειες του, τις ιδέες του και διεγείρει τα συναισθήματά του. Υπερτονίζει τον κοινωνικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης, καθώς υποστηρίζει ότι η αυτή προέρχεται από την ενδυνάμωση του παιδιού μέσα από τις απαιτήσεις των κοινωνικών καταστάσεων καθώς πρέπει να ενεργεί ως μέλος ενός συνόλου με στόχο την ευημερία της ομάδας. Σύμφωνα με τον ίδιο, η τέχνη είναι μια μορφή επικοινωνίας που για να τελεσφορήσει χρειάζεται ένα κοινό με οξυμένη ευαισθητοποίηση και ο εποικοδομητικός τρόπος για δούμε την τέχνη είναι η εμπειρική της εξερεύνηση. Η τέχνη συμβάλει στη μαθησιακή διαδικασία μέσω της εμπειρίας του μαθητή με αυτή με συναισθηματικούς και γνωσιακούς τρόπους. Μέσω της «εξερεύνησης» ενός έργου τέχνης ο θεατής έρχεται σε επαφή με συμπεριφορές και κοινωνικά ήθη. Καθώς συγκρίνει την καινούρια πληροφορία μέσα στο δικό του υπαρξιακό πλαίσιο, την αναπροσαρμόζει και την εγκαθιστά σαν καινούρια γνώση. Αποβάλλει τον φόβο του για το «καινούριο» και το «διαφορετικό» και το υποδέχεται ώστε να το μετουσιώσει σε βίωμα. Μέσω της αισθητικής και αισθητηριακής εμπειρίας που προσφέρει η τέχνη και σε συνδυασμό με τις δικιές τους εμπειρίες, οι μαθητές ερευνούν, ανακαλύπτουν, ερμηνεύουν, εκφράζουν, εκτελούν και δημιουργούν νέες ιδέες ή προϊόντα τέχνης. Μαθαίνουν ότι διαθέτουν την ικανότητα της αυτενέργειας και ως ενεργοί συμμετέχοντες επιτυγχάνουν να αναλάβουν δράση για να εκφράσουν τις απόψεις τους και τα συναισθήματά τους. Η τέχνη λειτουργεί σαν καταλύτης για τη δημοκρατία, αφού ενθαρρύνει την ελευθερία της έκφρασης. Μέσα από τους διαφορετικούς τρόπους έκφρασης, τις ιδέες, τους πολιτισμούς και τον αναστοχασμό τους, οι μαθητές κατανοούν την έννοια της

δημοκρατίας και των ίσων ευκαιριών για την εποικοδομητική έκφραση όλων. Επίσης, εξασκώντας την κατανόηση και την ανάλυση των οπτικών μορφών μέσα από την ευαίσθητη ματιά του καλλιτέχνη, γίνονται εμπειρικοί μάρτυρες του παρελθοντικού και παροντικού ιστορικού-κοινωνικού-πολιτισμικού γίνεσθαι, ενισχύοντας τους παραδοσιακούς τρόπους πρόσληψης της πληροφορίας και της μάθησης και του αισθήματος της ευθύνης για θετική δράση προς το κοινό όφελος (Goldblatt, 2006).

Η κοινωνικο-πολιτισμική θεωρία του L.S. Vygotsky (1978) δίνει έμφαση στην αλληλεξάρτηση των κοινωνικών και των ατομικών διεργασιών για τη γνωστική ανάπτυξη. Η νοημοσύνη νοείται ως την ικανότητα του ατόμου να μαθαίνει μέσω της αλληλεπίδρασής του με το κοινωνικό του πλαίσιο καθώς η ανθρώπινη δράση πραγματοποιείται μέσα σε πολιτιστικά σύνολα. Τα κοινωνικά εργαλεία για την ανάπτυξη της σκέψης είναι η γλώσσα και άλλα συμβολικά συστήματα (σχήματα, εικόνες, σύμβολα, γραφή). Ο αλληλεπιδραστικός και συνεργατικός χαρακτήρας της διδασκαλίας ταιριάζει στη θεωρία του Vygotsky και ορίζει ως βασικό χαρακτηριστικό της μάθησης τη δημιουργία τη Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης:

...η απόσταση ανάμεσα στο πραγματικό αναπτυξιακό επίπεδο του παιδιού, όπως αυτό καθορίζεται από την ανεξάρτητη επίλυση προβλημάτων και στο επίπεδο δυνάμει ανάπτυξης, όπως αυτό καθορίζεται από την επίλυση προβλημάτων κάτω από την καθοδήγηση των ενηλίκων ή σε συνεργασία με πιο ικανούς συνομηλίκους (Vygotsky, 1978, σ. 86).

Ο Vygotsky υποστηρίζει ότι οι τάξεις πρέπει να αντιμετωπίζονται σαν μαθησιακές κοινότητες, όπου οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται για τη συν-οικοδόμηση της γνώσης.

Όσο αφορά στην αισθητική αγωγή ο Vygotsky υποστήριζε ότι στόχος είναι να συμβάλλει στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας του παιδιού μέσω της επαφής του με την καλλιτεχνική κουλτούρα των πολιτισμών. Η τέχνη δεν θα έπρεπε να εξυπηρετεί τον εξωραϊσμό της ζωής και την απλή αποτύπωση μιας επιφανειακής ομορφιάς, αλλά τη δημιουργική επεξεργασία της εσωτερικής πραγματικότητας και τον μετασχηματισμό των συγκινήσεων σε βιώματα (Δαφέρμος, 2002).

Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης υποδηλώνει τη μάθηση μέσω της μίμησης προτύπου. Ο κύριος εισηγητής της θεωρίας ο A. Bandura υποστηρίζει ότι η μάθηση επιτυγχάνεται μέσα από την παρατήρηση και το παράδειγμα με βασικό στοιχείο τη μίμηση, δηλαδή την παρατήρηση του ατόμου των στάσεων και των συμπεριφορών γύρω του και την υιοθέτηση τους στο

κατάλληλο πλαίσιο. Επομένως τα καταλληλά κοινωνικά πρότυπα μέσω της ανάλυσης και της αποκωδικοποίησής τους, μπορούν να χρησιμοποιηθούν ώστε να προβλέψουν και να διαμορφώσουν τη συμπεριφορά του παιδιού καθώς η μάθηση είναι αποτέλεσμα παραγόντων που αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους (Δανασσής- Αφεντάκης, 2000).

Ο H. Gardner (1983), ψυχολόγος στην Παιδαγωγική Σχολή του Harvard, επεσήμανε μέσα από τις έρευνες του ότι ο παραδοσιακός τρόπος που αξιολογούταν η νοημοσύνη του παιδιού σε σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία ήταν περιοριστικός και ότι δεν υπάρχει ένα είδος νοημοσύνης που μπορεί να συμβάλλει στην προσωπική επιτυχία. Σύμφωνα με την θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης η διανοητική ικανότητα αποτελείται από ένα σύνολο δεξιοτήτων που συντελούν στην επίλυση προβλημάτων και δυσκολιών, στη δημιουργία νέων αποδοτικών προϊόντων σκέψεων και ενεργειών, θέτοντας με αυτό τον τρόπο τις βάσεις για την απόκτηση νέων γνώσεων. Διαχωρίζει τη νοημοσύνη στα εξής βασικά είδη: Η λογική-μαθηματική νοημοσύνη, η γλωσσική νοημοσύνη, η νοημοσύνη του χώρου - οπτική νοημοσύνη, η μουσική νοημοσύνη, η σωματική-κινησθητική νοημοσύνη και η προσωπική νοημοσύνη που περιλαμβάνει δύο επιμέρους είδη: τη διαπροσωπική νοημοσύνη, και την ενδοψυχική νοημοσύνη. Σημειώνει παρά ταύτα ότι δεν υπάρχει και ούτε θα υπάρξει ένας «ένας μοναδικός αδιάψευστος και καθολικά αποδεκτός κατάλογος των ειδών ανθρώπινης νοημοσύνης» (Gardner, 1983, σ. 64), αλλά κρίνεται απαραίτητη μια καλύτερη ταξινόμηση που θα αποτελέσει χρήσιμο εργαλείο για την αναδιοργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι τέχνες έχουν σημαντικό ρόλο στην θεωρία του Gardner καθώς συμβάλλουν στην ανάπτυξη των ειδών νοημοσύνης. Ο Gardner ηγήθηκε στις αρχές της δεκαετίας του '90 στο Πίτσμπουργκ το Πρόγραμμα «Arts Propel» που σκοπεύει στην ανάπτυξη των καλλιτεχνικών δεξιοτήτων των μαθητών ως ξεχωριστή μορφή νοημοσύνης. Προσεγγίζει τη μάθηση μέσα από τις τέχνες από τρεις οπτικές γωνίες: 1) την «παραγωγή» όπου οι μαθητές μαθαίνουν τις βασικές δεξιότητες και αρχές τεχνών, 2) την «αντίληψη» όπου οι μαθητές μέσα από τη μελέτη καλλιτεχνικών έργων κάνουν συνδέσεις εννοιών και περιεχομένου μεταξύ του δικού τους έργου και του έργου των άλλων, 3) και τον «αναστοχασμό» όπου οι μαθητές αξιολογούν το έργο τους σύμφωνα με τους προσωπικούς τους στόχους (Foote, 1992). Είναι επίσης βασικός συντελεστής του προγράμματος Project Zero του Πανεπιστημίου του Harvard, που ιδρύθηκε από τον φιλόσοφο Nelson Goodman το 1967, που σκοπεύει στην επίτευξη της μάθησης μέσω των τεχνών. Με άξονα την καλλιτεχνική εκπαίδευση και τις ανθρωπιστικές επιστήμες για την αναζήτηση νέων εκπαιδευτικών διαδικασιών στοχεύει στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας

και την ευελιξία στην επίλυση προβλημάτων και στην επίτευξή των προσωπικών τους στόχων για την ευρύτερη κοινωνική ευημερία (Project Zero, x.x.).

Η διδασκαλία της Εικαστικής Αγωγής βασίζεται στην καλλιέργεια του οπτικού γραμματισμού (visual literacy). Είναι η ικανότητα, όχι μόνο ανάγνωσης, ερμηνείας και κατανάλωσης οπτικών μορφών, που αφορούν στην οπτική επικοινωνία, αλλά κριτικής αποτίμησης, δημιουργίας οπτικών εννοιών και παραγωγής οπτικών μηνυμάτων. Η καλλιέργεια του οπτικού γραμματισμού προσφέρει στα παιδιά ένα σημαντικό επικοινωνιακό εργαλείο, για την κριτική επεξεργασία των οπτικών ερεθισμάτων που λαμβάνουν στο σχολικό ή στο εξωσχολικό περιβάλλον. Ο οπτικός γραμματισμός μπορεί να βοηθήσει τον μαθητή να περιγράψει και να ερμηνεύσει τα εικονιζόμενα εικαστικά στοιχεία και κατανοήσει το νόημα της εικόνας. Βασικό γνωστικό πεδίο του οπτικού γραμματισμού αποτελεί η γνώση των εικαστικών ή μορφικών στοιχείων, που βοηθά το παιδί να κατανοήσει τη σύνταξη της εικαστικής ή οπτικής γλώσσας ώστε να είναι σε θέση να ερμηνεύσει μια εικόνα, ενώ παράλληλα το παροτρύνει στη δημιουργία οπτικών μηνυμάτων. Με τον τρόπο αυτόν ασκείται η αντίληψη, η μνήμη και η κριτική ικανότητα του παιδιού και επιτυγχάνεται η καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης (Παπανικολάου, 2019).

1.1.2. Η καλλιτεχνική ανάπτυξη του/της εφήβου

Η εφηβική περίοδος είναι συνυφασμένη στην κουλτούρα μας με την αντιφατική συμπεριφορά, την αμφισβήτηση και χωρίς την κατάλληλη στήριξη από το ευρύτερο και στενό περιβάλλον του παιδιού μπορεί να γίνει ιδιαίτερα δυσχερής. Η ενασχόληση με την τέχνη δεν μπορεί να επιλύσει τα αναπτυξιακά προβλήματα, μπορεί όμως να βοηθήσει σημαντικά το παιδί καθώς μέσω αυτής μπορεί να ενθαρρυνθεί ώστε να εκφραστεί και να αποκωδικοποιήσει τα συναισθήματα του (Charman, 1993, σ. 199). Σύμφωνα με τον Piaget η εφηβεία είναι η περίοδος των μορφοποιημένων λειτουργιών, όπου το παιδί μπαίνει στον κόσμο των ιδεών, είναι ικανό να κατανοεί λογικές, αφηρημένες και συμβολικές έννοιες, να σχηματίζει λογικές υποθέσεις και συμπεράσματα μέσω συνδυαστικής λογικής και ενδιαφέρεται για υποθετικά, μελλοντικά και ιδεολογικά ζητήματα (Σάλλα-Δοκουμετζίδη, 1996). Στο στάδιο αυτό της ανάπτυξης οι έφηβοι είναι πλέον ικανοί να αναπαραστήσουν πιο πιστά ένα θέμα μέσω της άμεσης παρατήρησης ή της μνήμης. Μπορούν να επιλέξουν ποια στοιχεία θα κρατήσουν ή θα απορρίψουν ώστε να δημιουργήσουν μια εικόνα και να θέσουν τα κριτήρια μορφής, λογικής και συναισθήματος, ώστε να αποτυπώσουν την ιδέα τους. Για παράδειγμα μπορούν να χρησιμοποιήσουν το χρώμα

ώστε να αποτυπώσουν συναίσθημα ή να χρησιμοποιήσουν τη γραμμή για να δημιουργήσουν προσωπικό στυλ. Ενδιαφέρονται για θέματα που αφορούν στο περιβάλλον, την κοινωνία και τον άνθρωπο και απολαμβάνουν τις αυτοπροσωπογραφίες και την αποτύπωση τοπίων και αστικών περιβαλλόντων. Καθώς αρχίζουν να αποκτούν κριτική ικανότητα, να κατανοούν τις αφηρημένες έννοιες, να αποκτούν κοινωνική συνείδηση και να διαμορφώνουν τον ηθικό τους κώδικα, μπορούν να διαχειριστούν θέματα απεικόνισης, όπως η δικαιοσύνη, η ελευθερία, η ισότητα κλπ. Επίσης επιδεικνύουν επιδεξιότητα στις τρισδιάστατες κατασκευές καθώς έχουν αποκτήσει την αντίληψη του όγκου και του χώρου (Charman, 1993).

1.1.3. Η διδασκαλία των Εικαστικών

Η Laura Charman (1993) εντάσσει τους σκοπούς της καλλιτεχνικής αγωγής στις τρεις λειτουργίες της γενικής Εκπαίδευσης: α) η γενική εκπαίδευση στοχεύει στην προσωπική πλήρωση και η καλλιτεχνική αγωγή ενθαρρύνει και ενισχύει τη διαδικασία, β) η γενική εκπαίδευση μεταβιβάζει την πολιτισμική κληρονομιά και η καλλιτεχνική αγωγή μεταβιβάζει την εκτίμηση για αυτή και γ) η γενική εκπαίδευση αναπτύσσει την κοινωνική συνείδηση των μαθητών μέσω του κοινωνικού ρόλου της τέχνης. Η διαδικασία απόκρισης της τέχνης ορίζεται από διανοητικούς και αισθητηριακούς συνειρμούς που κατηγοριοποιούνται ως εξής: η αντίληψη των βασικών ιδιοτήτων του οπτικού ερεθίσματος, ο σχηματισμός πολυαισθητηριακών συνειρμών, η διερεύνηση του νοήματος και του συμβολισμού, η συνειδητοποίηση του πλαισίου αναφοράς, τον σχηματισμό ενός λεξιλογίου κατανόησης και έκφρασης, την ενσυναίσθηση και την ψυχική απόσταση, την εικασία και τη σύνθεση των εντυπώσεων. Η καλλιτεχνική αγωγή στοχεύει ώστε οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με τον απτό υλικό κόσμο μέσα από την κατανόηση της ύπαρξης του αντικειμένου ως πολιτισμικό γεγονός, να αναπτύξουν ατομική και ομαδική ταυτότητα και να αποτυπώσουν την ίδια τη ζωή.

Ο ρόλος της διδακτικής της τέχνης στο σχολικό πρόγραμμα έχει πολλές προσεγγίσεις και συμπεριλαμβάνει όλες τις διαδικασίες μάθησης που διέπουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Η διδασκαλία της εικαστικής αγωγής εντάσσεται στο σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα του Ελληνικού σχολείου μετά το 1880. Καθώς η τέχνη έχει αλληλεξαρτώμενη σχέση με το κοινωνικο πολιτισμικό γίνεσθαι, έτσι και η εικαστική αγωγή προσαρμόζεται στις εκάστοτε συνθήκες. Η δυσχερής οικονομική της χώρας, η έλλειψη καταρτισμένων εκπαιδευτικών και η προσκόλληση στις αρχές του Κλασικισμού καθόρισαν και τη φύση του μαθήματος που είχε αυστηρά ομοιόμορφο χαρακτήρα. Διδάσκονταν βάση των αρχών της μίμησης προτύπων και της εκμάθησης σχεδιαστικών τεχνικών και περιλάμβανε το τεχνικό σχέδιο και την γραμμική

ιχνογραφία για τα αγόρια και τη δημιουργία εργόχειρου για τα κορίτσια (Βάος & Κυπριανός, 2011). Ήταν στενά συνδεδεμένο με την απόκτηση δεξιοτήτων που αφορούσαν κυρίως στη λεπτή κινητικότητα και ενθάρρυνε την εκμάθηση τεχνικών που οδηγούσαν σε συγκεκριμένα αποτελέσματα και τη απόκτηση μιας τυποποιημένης γνώσης που αποκτιόταν μέσω της πειθαρχίας της μεθοδικότητας και της υπομονής και που ίσως θα ήταν χρήσιμη στο παιδί αργότερα για βιοποριστικούς λόγους. Τις δεκαετίες που ακολουθήσαν και με την άνθηση και την αποδοχή της Μοντέρνας Τέχνης αρχίζει να αλλάζει σταδιακά ο ρόλος της Εικαστικής–Αισθητικής Αγωγής. Η παιδική ζωγραφική δεν θεωρείται πλέον το αποτέλεσμα μιας τυχαίας και αφελούς διαδικασίας, αλλά γίνεται σημαντικό μέσο αυτοέκφρασης και θεμελιώδης παράγοντας της προσωπικής ωρίμανσης του παιδιού. Στο γεγονός αυτό συνέβαλαν σημαντικά οι εκπαιδευτικές θεωρίες του J. Dewey που δίνουν ενεργητικό ρολό στο μαθητή μέσα στη μαθησιακή διαδικασία (Κούβου, 2015).

Σε αντίθεση με το μοντέλο της ελεύθερης έκφρασης του μαθητή έρχεται αυτό της διδασκαλίας της τέχνης ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο με συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών και ερευνητική μεθοδολογία. Οι στόχοι είναι να γνωρίσουν οι μαθητές τους εκπροσώπους της τέχνης, και να κατανοήσουν τα μορφικά στοιχεία του έργου τους ώστε να μπορούν να αποκτήσουν μια κριτική άποψη σε σχέση με αυτά. Επίσης να είναι ικανοί να χρησιμοποιήσουν επιτυχώς τα μορφικά στοιχεία έκφρασης ώστε να παράγουν το δικό τους καλλιτεχνικό έργο. Τέλος, είναι σημαντικό να αποδεχτούν το ρόλο των εικαστικών τεχνών ως αναπόσπαστο στοιχείο της Πολιτιστικής κληρονομιάς. Εμπνευστής αυτής της προσέγγισης είναι ο W. Einser που επισημαίνει ότι η διδακτική της τέχνης στο σχολείο πρέπει να εκσυγχρονίζεται με το σύγχρονο καλλιτεχνικό και φιλοσοφικό γίγνεσθαι ώστε να καλλιεργείται η οπτική τους αντίληψη και να μπορούν να αποτυπώνουν τις προσλαμβάνουσες τους με δημιουργικό τρόπο (Κούβου, 2015).

Η ανάγκη για ολιστική προσέγγιση της μαθησιακής διαδικασίας μέσα από το πλαίσιο της διαθεματικότητας (Integrated Curriculum) δίνει στην εικαστική αγωγή και αυτόν τον ρόλο. Πλέον χάνει τον αυτόνομο χαρακτήρα της και αλληλοεπιδρά με τα άλλα γνωστικά αντικείμενα προκειμένου να αντλήσει από αυτά εικόνες, αλλά και να δώσει σε αυτά νέες ιδέες και έννοιες. Συχνά, η ζωγραφική όπως και η μουσική χρησιμοποιείται ως μέσο εκμάθησης των μαθηματικών ή της ιστορίας. Παρόλο που η διδασκαλία θετικών ή θεωρητικών γνωστικών αντικειμένων μέσω της τέχνης προσφέρει στον μαθητή μια πιο σφαιρική κατανόηση ενός θέματος, συχνά έχει ως αποτέλεσμα να χάνει τον ιδιαίτερο καλλιτεχνικό χαρακτήρα της.

Στη σύγχρονη κοινωνία της πληροφορίας που διανύουμε οι μορφές πληροφόρησης όπως το διαδίκτυο, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, η τηλεόραση, ο έντυπος και ψηφιακός τύπος έχουν εισάγει στη καθημερινότητα μας ένα νέο είδος «οπτικού πολιτισμού». Οι εικόνες και τα νοήματα τους είναι ένα κοινωνικό εργαλείο να καθορίσει την πολιτιστική μας ταυτότητα και να διαμορφώσει την εικόνα που έχουμε για τον εαυτό μας και τον κόσμο. Η διδασκαλία των εικαστικών τεχνών συμβάλει σημαντικά στην ενίσχυση της ικανότητας του παιδιού για την ανάγνωση και κατανόηση μιας εικόνας. Στο πλαίσιο αυτό ένα έργο τέχνης μπορεί να αναλυθεί με ποιοτικά δεδομένα όπως: το κοινωνικό/πολιτιστικό πλαίσιο του έργου και του κοινού που απευθύνεται, τα νοήματα που φέρει και τον τρόπο λειτουργίας τους και απορρόφησης τους, και την επίδραση που έχουν στον άνθρωπο σε προσωπικό και κοινωνικό επίπεδο (Κούβου, 2015).

Με αφορμή την παραπάνω διδακτική προσέγγιση είναι σημαντική και η αναφορά του κοινωνικού χαρακτήρα της διδασκαλίας των εικαστικών. Ένα έργο τέχνης και η δημιουργική του διαδικασία μπορεί να αναλυθεί ως αποτέλεσμα που χαρακτηρίζει μια κοινωνική ή πολιτισμική ομάδα. Οι αφορμίσεις προς διερεύνηση μπορούν να επικεντρωθούν σε σύγχρονα κοινωνικά θέματα με στόχο να ενισχυθεί η κοινωνική συνείδηση του μαθητή, να αποκτήσει κριτική στάση και μέσω του προσωπικού του έργου να εκφράσει συναισθήματα και ιδέες. Η παραγωγή του έργου μπορεί να έχει και ομαδικό χαρακτήρα εντός και εκτός ωρολογίου προγράμματος και συχνά κοινοποιείται στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο παίρνοντας τη μορφή της δημόσιας τέχνης (Κούβου, 2015).

Τα μοντέλα διδακτικής της τέχνης που αναφέρονται παραπάνω περιγράφουν τον πολυδιάστατο χαρακτήρα του αντικειμένου που καλείται να ενισχύσει τους μαθητές στην εκγύμναση των δεξιοτήτων τους, στην ενίσχυση της δημιουργικότητας, στην εμφύσηση αισθητικών αξιών, στην ευαισθητοποίηση τους και στην κοινωνικοποίηση μέσω της τέχνης. Όπως αναφέρει ο Βάος:

Η ασυμφωνία αυτή είναι φυσική ή τουλάχιστον αναμενόμενη. Τόσο η εικαστική όσο και εκπαιδευτική πράξη ανανεώνονται και επανα-προσδιορίζονται διαρκώς, κάτω από την επίδραση πολλαπλών επιρροών, συχνά αντικρουόμενων, που συνδέονται με διαφορετικές κοινωνικές αναγκαιότητες, προτεραιότητες και διεργασίες (Βάος, 2008, σ. 7).

1.1.4. Το Πρόγραμμα Σπουδών των Εικαστικών στο Γυμνάσιο

Η παιδαγωγική πράξη και η εικαστική πράξη επαναπροσδιορίζονται συνεχώς, όπως προαναφέρθηκε. Με αυτή την αρχή και σε έναν κόσμο που διαρκώς αλλάζει, το μάθημα των

Καλλιτεχνικών στο σχολείο εκκινεί από την βιωματική εμπλοκή των μαθητών στη διαδικασία της εικαστικής δημιουργίας και στην ερμηνεία των έργων τέχνης ώστε να συντελέσει καταλυτικά στην ανάπτυξη των κοινωνικών και των νοητικών δεξιοτήτων. Με ολιστικό τρόπο και μέσω της μορφοπλαστικής διαδικασίας και της δράσης στο πεδίο στοχεύει στην ενίσχυση της φαντασίας, της δημιουργικότητας, και της οπτικής αντίληψης, έχοντας ως οδηγό τις αναπτυξιακές ανάγκες του παιδιού ώστε να το καταστήσει ικανό να κατανοεί και να συμμετέχει στη σύγχρονη εποχή του ψηφιακού πολιτισμού και της κυριαρχίας των εικόνων.

Το Πρόγραμμα σπουδών των Καλλιτεχνικών του Γυμνάσιου περιγράφει με σαφήνεια τον καταλυτικό ρόλο της τέχνης στην εκπαίδευση. Ο Dewey πιστεύει ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να παρατηρούν τα ένστικτα και τις παρορμήσεις των μαθητών και να τους καθοδηγούν μέσω της δημιουργικής έκφρασης σε εποικοδομητικές δραστηριότητες που οδηγούν στην ανάπτυξη της κρίσης, καθώς ο στόχος του σχολείου είναι η επίτευξη της ευημερίας της κοινωνίας μέσω της επιλογής των μαθημάτων των εκπαιδευτικών μεθόδων, ένα σχολικό πρόγραμμα που συμπεριλαμβάνει τη διδασκαλία των τεχνών μπορεί να συμβάλλει στην προώθηση της ηθικής και πνευματικής κατάρτισης κάθε η τέχνη αντανάκλα την απόκτηση εμπειριών και την ελευθερία της έκφρασης (Goldblatt, 2006).

Η διδασκαλία των εικαστικών τεχνών στοχεύει στην ενδυνάμωση των γνωστικών λειτουργιών όπως η αντίληψη, η αναλυτική ικανότητα, η μνήμη, η κριτική ικανότητα, η ικανότητα επιλογής και αξιολόγησης δεδομένων, η ευρηματικότητα, ο σχηματισμός και ο μετασχηματισμός των εννοιών και η μεταγνώση. Σε συναισθηματικό και κοινωνικό επίπεδο επιδιώκει στην ανάπτυξη στάσεων και λειτουργιών όπως η συνεργατικότητα, η πρωτοβουλία, η αυτοπεποίθηση, και η αυτενέργεια και η υπευθυνότητα. Βασική επιδίωξη, είναι επίσης η εξερεύνηση της πολιτισμικής ταυτότητας και η διαμόρφωση της πολιτισμικής συνείδησης μέσα από την αλληλεπίδραση των μαθητών/-τριών στο σχολικό περιβάλλον. Καθώς είναι ο κύριος χώρος κοινωνικοποίησης των παιδιών η καλλιτεχνική εκπαίδευση επιδιώκει τη δημιουργία ελεύθερων, δημοκρατικών πολιτών, την ανάπτυξη του πνεύματος φιλίας και συνεργασίας και την αποδοχή της διαφορετικότητας. Το Πρόγραμμα Σπουδών των Καλλιτεχνικών συμμετέχει στη δημιουργία ενός πολυεπιστημονικού, σχολικού προγράμματος. Βασίζεται στην άποψη του Gardner ότι το γνωστικό αντικείμενο των Καλλιτεχνικών, μπορεί να διδαχθεί με ποικίλες εφαρμογές (ΙΕΠ, 2022).

Αναλυτικά στο γνωστικό επίπεδο το πρόγραμμα Σπουδών των Εικαστικών στοχεύει:

- Στην αναγνώριση των εικαστικών έργων των ιστορικών καλλιτεχνικών περιόδων που αναφέρονται σε κάθε τάξη του Γυμνάσιου.
- Στη διάκριση, στη περιγραφή, στην ανάλυση, στην αποκωδικοποίηση και στην ερμηνεία των μορφικών στοιχείων, των θεματικών, των τεχνοτροπιών και το ύφους των εικαστικών έργων των περιόδων αναφοράς
- Στη σύνδεση των έργων της εκάστοτε καλλιτεχνικής ιστορικής περιόδου που εξετάζεται, με τις προγενέστερες ή μεταγενέστερες όσο αφορά στην τεχνοτροπία και τη θεματική.
- Στην εξοικείωση με τα μορφοπλαστικά στοιχεία, τους κώδικες, και το λεξιλόγιο των εικαστικών τεχνών και στην δημιουργική και φανταστική αξιοποίηση των μορφικών στοιχείο της εικαστικής γλώσσας στην καλλιτεχνική τους εργασία.
- Στην κατανόηση του κοινωνικού και ιστορικού ρόλου των εικαστικών τεχνών και στην ταύτιση των εικαστικών τεκμηρίων με τον τόπο και τον εκάστοτε πολιτισμό.
- Στην εξάσκηση της οπτικής τους αντίληψης και της κριτικής τους σκέψης, μέσω της παρατήρησης, της επεξεργασίας της ανάλυσης και της πρόσληψης των καλλιτεχνικών τεκμηρίων,
- Στην ανάπτυξη της ικανότητας της έρευνας, της συλλογής και της αξιολόγησης των υλικών και των πληροφοριών, ώστε με βιωματικό τρόπο και μέσω της προσέγγισης και της ανάλυσης των έργων τέχνης, να αντενεργήσουν και να εκφράσουν τις σκέψεις τους, τις ιδέες τους, και τα συναισθήματά τους,
- Στη σύνδεση της εικαστικής τους εργασίας με την αισθητική και την ιστορία της τέχνης μέσα από την μελέτη τεχνοκριτικών και άλλων κείμενων, την παρατήρηση των έργων τέχνης και την αποτίμηση των εικαστικών τους εργασιών.
- Στην αποκωδικοποίηση των εικαστικών κειμένων και των εννοιών τους.
- Στην εξάσκηση της χρήσης των νέων τεχνολογιών στην καλλιτεχνική δημιουργία,
- στη βιωματική διερεύνηση της σχέσης, που διέπει τα οπτικά ερεθίσματα και την εικαστική δημιουργία και τη σύνδεση της δημιουργίας με τη μάθηση, μέσα από την καλλιτεχνική πράξη στο χώρο του σχολικού εργαστήριου.
- Στη συμμετοχή μέσα από την εικαστική δημιουργία σε διαθεματικά- διεπιστημονικά πρότζεκτ και παρεμβάσεις, συνδέοντας την εικαστική εμπειρία με τις άλλες τέχνες (χορός,

θέατρο, κινηματογράφος, λογοτεχνία, μουσική κλπ.) αλλά και τις επιστήμες που διδάσκονται μέσα στο ωρολόγιο σχολικό πρόγραμμα.

- Στην κατανόηση του κοινωνικού και ιστορικού ρόλου των εικαστικών τεχνών συνδέοντας τα εικαστικά έργα με τον χώρο, τον χρόνο και τα ιστορικά γεγονότα.
- στη γνωριμία με σημειωτικές, κοινωνιολογικές, ψυχαναλυτικές προσεγγίσεις των εικαστικών και εικονιστικών συστημάτων και ανάλογων μοντέλων ανάλυσης προσαρμοσμένων για σχολική χρήση.
- Στην αναγνώριση του ρόλου των εικαστικών τεχνών στο κοινωνικο γίνεσθαι αλλά και τη συμβολή τους στην εξέλιξη του πολιτισμού.
- Στην απόκτηση δημιουργικής αυτοπεποίθησης, αυτο-αποτελεσματικότητας, ευχέρειας στην επίλυση προβλημάτων, εφευρετικότητα και προσαρμοστική εμπειρογνωμοσύνη.

Στο ψυχο-συναισθηματικό επίπεδο και όσο αφορά στις στάσεις, στις συμπεριφορές, στις αξίες και τις δεξιότητες το Πρόγραμμα Σπουδών στοχεύει:

- στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης και της αυτενέργειας μέσα από την εικαστική πράξη και τη συμμετοχή σε δράσεις που επιτρέπουν την κοινωνικοποίησή τους με θετικό πρόσημο
- στη διαμόρφωση της ταυτότητάς τους μέσα από πειραματισμό και το παιχνίδι της δημιουργίας και στην κατανόηση ότι η τέχνη είναι σημαντικό στοιχείο που χαρακτηρίζει την ατομική και συλλογική μας ταυτότητα,
- στη ελεύθερη έκφραση της γνώμης τους και στην ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης για τις εργασίες τη διαδικασία τους και την τέχνη γενικότερα,
- στην αποδοχή της τέχνης και της εικαστικής δημιουργίας ως μέσο έκφρασης ιδεών και αισθημάτων του εαυτού και των άλλων
- στην άντληση ευχαρίστησης από την εικαστική δημιουργία και την απόλαυση της διαδικασίας του μαθήματος, μέσα στο κοινωνικό κλίμα που διαμορφώνει το καλλιτεχνικό εργαστήριο και μέσω της επαφής και της αλληλεπίδρασης με τους συμμαθητές/τριες τους.
- στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και της αποδοχής της διαφορετικότητας μέσα από εικαστικές συμμετοχικές δράσεις και με τις προϋποθέσεις της ισότιμης επικοινωνίας και της δημιουργικής συνύπαρξης με όλα τα μέλη της σχολικής και εξωσχολικής κοινότητας,

- στη ικανότητα της χρήσης των εικαστικών τεχνών ως κριτικά μέσα παρέμβασης για την προσέγγιση των σύγχρονων κοινωνικών, πολιτισμικών, και περιβαλλοντικών ζητημάτων,
- στην κατανόηση του ρόλου της τέχνης και της αισθητικής συμπεριφοράς στο κοινωνικό πλαίσιο, ώστε να μπορούν οι μαθητές να την χρησιμοποιήσουν για την αναβάθμιση της καθημερινότητάς τους,
- στην κατανόηση της αναγκαιότητας της ύπαρξης και του τρόπου λειτουργίας των έργων τέχνης στον ιδιωτικό και δημόσιο χώρο, και η κατανόηση της σημασίας τους ως στοιχεία του φυσικού και κοινωνικού περιβάλλοντος.
- στην ατομική και συλλογική δράση ώστε να δημιουργήσουν εικαστικές δημιουργίες με κοινωνική κατεύθυνση,
- στην εμφύσηση του ενδιαφέροντος στους μαθητές/τριες για τους χώρους τέχνης και πολιτισμού και στην ανάπτυξη μιας εποικοδομητικής επαφής με το καλλιτεχνικό γίγνεσθαι,
- στη διαχείριση και η αξιοποίηση των αισθητικών κριτηρίων και της εικαστικής δημιουργικής σκέψης και δράσης, για την εξασφάλιση μια ζωής που διέπεται από το ιδεώδες του ευ ζην.

Όσο αφορά στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που καλούνται να αναπτύξουν οι μαθητές/τριες αυτές χωρίζονται σε ήπιες δεξιότητες ζωής και ψηφιακές δεξιότητες. Στο πλαίσιο του μαθήματος επιδιώκεται:

- η ανάπτυξη δημοκρατικών αξιών, στάσεων και συμπεριφορών, και η εμφύσηση των αξιών του σεβασμού της διαφορετικότητας, και της πολυπολιτισμικότητας,
- ο σεβασμός και η προστασία του φυσικού περιβάλλοντος,
- η ενεργή συμμετοχή στην σχολική και στην τοπική κοινότητα, με στόχο την καθιέρωση των ίσων ευκαιριών στη ζωή και στην εκπαίδευση και η συνολική ανάπτυξη της κοινωνικής ευθύνης,
- η επιτυχής επίλυση προβλημάτων και η αυτενέργεια στη λήψη αποφάσεων,
- η ανάπτυξη δεξιοτήτων χειρισμού παραδοσιακών αλλά και σύγχρονων υλικών, η αξιοποίηση των νέων ψηφιακών μέσων (προγράμματα και λογισμικά) και τεχνικών, η διαχείριση των συνεργατικών εργαλείων δικτύωσης και μάθησης για την έρευνα, τη δημιουργία ψηφιακών εικαστικών και πολυτροπικών κειμένων και την πραγματοποίηση των εργασιών τους (ΙΕΠ, 2022).

1.2. Δεξιότητες ζωής

Στα συμπεράσματα της διακρατικής συνάντησης των Ηνωμένων Εθνών που πραγματοποιήθηκε στην έδρα του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας στη Γενεύη το 1998, με στόχο την δημιουργία του ορισμού και τους στόχους της εκπαίδευσης σε δεξιότητες ζωής και στρατηγικές για την εφαρμογή της, αναφέρεται:

Η εκπαίδευση δεξιοτήτων ζωής έχει σχεδιαστεί για να διευκολύνει την πρακτική και ενίσχυση των ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων σε ένα πολιτισμικά και αναπτυξιακά κατάλληλο τρόπο- συμβάλλει στην προώθηση της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης, στην πρόληψη υγειονομικών και κοινωνικών προβλημάτων και στην προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Οι δεξιότητες ζωής ορίστηκαν ως εξής: λήψη αποφάσεων και επίλυση προβλημάτων, δημιουργική σκέψη και κριτική σκέψη, επικοινωνιακές και διαπροσωπικές δεξιότητες, αυτογνωσία και ενσυναίσθηση, αντιμετώπιση των συναισθημάτων και του στρες (WHO, 1999).

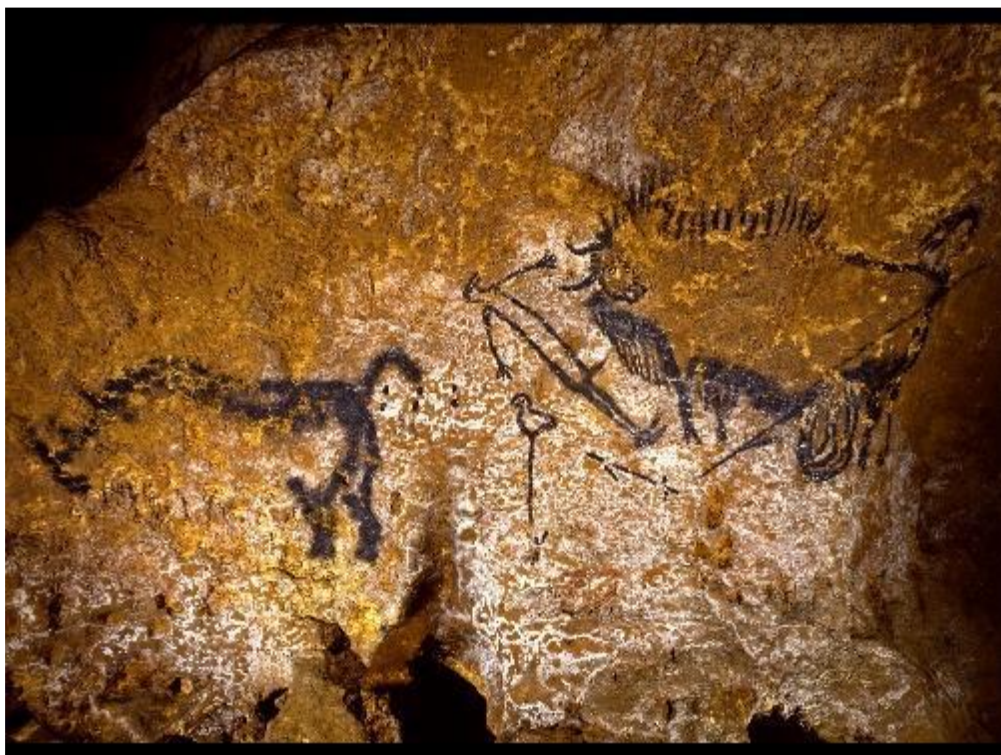
ΚΕΦ.2: Διατροφή, Τέχνη, Κοινωνία και πολιτισμός

2.1. Η απεικόνιση της τροφής στην τέχνη από την προϊστορική περίοδο έως τη σύγχρονη εποχή

Η τροφή έχει ζωτικό ρόλο στη ζωή μας. Η εύρεση, η παρασκευή και η κατανάλωση της έχει αρχικό στόχο την επιβίωση μας. Η διαχείριση της είναι μια συλλογική και κοινωνική πράξη που εξαρτάται από τα κίνητρα που την διέπουν και τα αποτελέσματα αυτής. Μέσα από την ανθρώπινη υπόσταση παίρνει εορταστικό, τελετουργικό και συμβολικό, χαρακτήρα, ενώνει ή διαχωρίζει τους ανθρώπους και τους κατατάσσει σε κοινωνικά και πολιτισμικά πλαίσια. Η σπουδαιότητα της καταγράφεται σε όλες τις μορφές της τέχνης και όπως κάθε σημαντική πτυχή της ανθρώπινης ύπαρξης. Σε κάθε περίοδο, η απεικόνιση της τροφής ενσωματώνει τις διαφορετικές εκφάνσεις της ζωής του ανθρώπου. Στη θρησκευτική ζωγραφική σκοπεύει στην προσπάθεια του ανθρώπου να προσεγγίσει το Θείο και καταγράφει πρακτικές και συνήθειες που συνδυάζουν την τροφή με την ιεροτελεστία. Από την περίοδο της Αναγέννησης και μετά παίρνει και αλληγορικό χαρακτήρα και αποκαλύπτει τις ανθρώπινες εσωτερικές ανησυχίες. Στη μοντέρνα τέχνη απόκτα αμιγώς διακοσμητικό χαρακτήρα και γίνεται θέμα εικαστικής σπουδής. Τέλος, στη σύγχρονη τέχνη αντικατοπτρίζει την νέα εποχή πραγμάτων και ιδεών που εισάγει η βιομηχανική ανάπτυξη, το περιβαλλοντικό ζήτημα και η αλλαγή του διατροφικού μοντέλου.

Καθώς η τέχνη υπάρχει ως μέσο έκφρασης και επικοινωνίας αξιών και ιδεών, οι πρώτες αναπαραστάσεις που μας δίνουν πληροφορίες για τη ζωή του ανθρώπου εμφανίζονται στις παλαιολιθικές. Σε μια χρονική περίοδο όπου τα ζώα σχεδόν κυριαρχούσαν στη Γη και ο άνθρωπος προσπαθούσε να μάθει πως θα επιβιώσει, ζωγραφίζει στα σπήλαια παρακινούμενος από την άεστη ανάγκη του να αποκωδικοποιήσει τον κόσμο. Έτσι γεννιούνται αυτές οι εικόνες που προβληματίζουν τους ερευνητές. Στις βραχογραφίες που βρέθηκαν στα σπήλαια Λασκό στη Νοτιοδυτική Γαλλία και στην Αλταμίρα στην Ισπανία εμφανίζονται εικόνες από βόδια, ελάφια, άλογα, βίσωνες, μαμούθ, και σκηνές από το κυνήγι των ζώων αυτών, από τα όποια θα μπορούσε να τραφεί ο άνθρωπος (20.000 -10.000 π. Χ). Είναι εμφανής και αξιοσημείωτη η προσπάθεια ακριβούς αναπαράστασης ώστε να αποτυπωθεί το σχήμα του ζώου, η κίνηση του και η γενικότερη μορφή του. Αντίθετα η αναπαράσταση της ανθρώπινης φιγούρας γίνεται με πιο απλές «αφαιρετικές» γραμμές (βλ. εικόνα 1). Το γεγονός αυτό υποδηλώνει την υπεροχή των ζώων στα μάτια του προϊστορικού ανθρώπου. Οι εικόνες αυτές έχουν πολλές αναγνώσεις και κρύβουν ένα μεγάλο μυστήριο καθώς οι προθέσεις του καλλιτέχνη δεν είναι σαφείς:

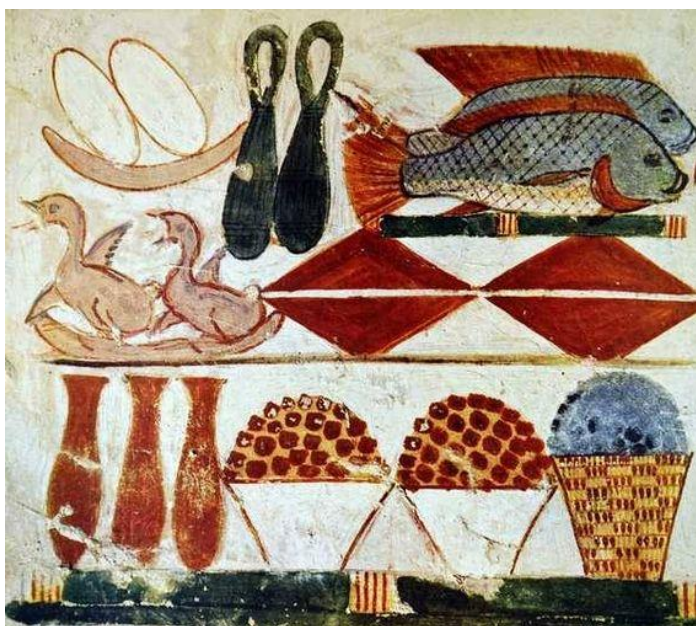
εξυπηρετούσαν μαγικούς σκοπούς ή αισθητικούς λόγους διακόσμησης; Είναι εμφανές, ότι προσθέτουν στο προφίλ του προϊστορικού ανθρώπου ως τροφοσυλλέκτης και την ιδιότητα του κυνηγού. Το γεγονός ότι απεικονίζονται -επί το πλείστο- ζώα χορτοφάγα, οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η ύπαρξη τους απασχολούσε τον άνθρωπο και σε επισιτιστικό επίπεδο. Το κυνήγι των ζώων αυτών δεν ήταν εύκολη υπόθεση, έτσι η ζωγραφική τους πάνω στα σπήλαια φανέρωνε μια προσμονή και ελπίδα για τη αιχμαλώτιση τους και τη σημασία που είχαν για το προϊστορικό άνθρωπο (Riley, 2015).



Εικόνα 1: Ανθρώπινη φιγούρα και πουλί, 15.000 π.Χ., σπήλαιο Λασκό, Γαλλία. Πηγή: <https://archeologie.culture.fr/lascaux/en/visit-cave> (τελευταία πρόσβαση 25-8-2022)

Με την πάροδο των χρόνων ο άνθρωπος έμαθε πώς να αξιοποιεί τους διαθέσιμους πόρους και εξέλιξε τη διατροφή του: από τροφοσυλλέκτης και κυνηγός έγινε καλλιεργητής και εκτροφέας. Η ποιότητα της ζωής του αναβαθμίστηκε σε όλα τα επίπεδα καθώς απέκτησε τη «γνώση του υλικού». Η τροφή δεν είναι πλέον μόνο θέμα επιβίωσης, αλλά αποκτά ξεκάθαρη θρησκευτική χροιά, διακοσμητικό ρόλο και προσδίδει κοινωνική και πολιτισμική ταυτότητα. Στις Αιγυπτιακές τοιχογραφίες αναπαρίστανται τροφές όπως κρέας, ψάρια, δημητριακά και φρούτα που επεξεργάζονται και προσφέρονται ως σημαντικά δώρα στους θεούς. Εικόνες από σκηνές καλλιέργειας και συγκομιδής, κυνηγιού, ψαρέματος αλλά και παρασκευής μύρας περιγράφουν την Αιγυπτιακή καθημερινότητα. Σε ταφικές τοιχογραφίες ευγενών απεικονίζονται τα τρόφιμα που θα συνοδέψουν τον αποθανόντα στο ταξίδι του για τον «Κάτω

Κόσμο» και μαρτυρούν την κοινωνική του θέση (Riley, 2015), (Mehdawy & Hussein, 2010) (βλ. εικόνα 2).



Εικόνα 2: Τρόφιμα, λεπτομέρεια τοιχογραφίας, τάφος του Μένα, 1400 π.Χ., Θήβα, Αίγυπτος Πηγή: <https://egyptmuseum.com/post/165364283056/various-foods-tomb-menna> (τελευταία πρόσβαση 27-8-2022)

Στην αρχαία Ελλάδα οι πόλεις ευνοημένες από το κλίμα και τη μεγάλη βιοποικιλότητα του Μεσογειακού χώρου ανέπτυξαν τη γεωργία, την κτηνοτροφία και την αλιεία και εξασφάλισαν τη διατροφική επάρκεια αλλά και την ποικιλία των τροφών. Η άνθηση του εμπορίου και εισαγωγή ξένων ειδών εμπλούτιζε τη γαστρονομία τους. Η ελληνική διατροφή στηριζόταν στην κατανάλωση σιτηρών, λαχανικών, φρούτων, καρπών και αλιευτικών προϊόντων, και ήταν σε γενικές γραμμές λιτή παρά την πληθώρα υλικών. Παρόλα αυτά υπήρχαν διατροφικές συνήθειες στην ώρα του δείπνου που χαρακτηρίζονταν από την κοινωνική τάξη. Οι ευκατάστατοι διοργάνωναν πολυτελή συμπόσια όπου καταναλωνόντουσαν περίτεχνα και ιδιαίτερα φαγητά. Και για τους λιγότερο ευκατάστατους, οι θρησκευτικές και οι οικογενειακές γιορτές ήταν μια αφορμή για την διοργάνωσή έστω και ενός λιτού συμποσίου προκειμένου να συναντηθούν σε κοινό τόπο. Οι διατροφικές συνήθειες των κατοίκων του Ελλαδικού χώρου, διασώζονται κυρίως στα γραπτά κείμενα (Ματάλα, 2015). Απεικονιστικά αποτυπώνονται στη νωπογραφία και στην κεραμική σκηνές της καθημερινής ζωής και θέματα με φρούτα, ψάρια, κυνήγι, καθώς και σκηνές καλλιέργειας γεωργικών προϊόντων που μαρτυρούν τις διατροφικές συνήθειες των αρχαίων. Οι αίθουσες ανακτόρων συχνά διακοσμούνται με τοιχογραφίες που παρουσιάζουν σκηνές θυσίας, προετοιμασίας της τροφής, προσφοράς σπονδών και συμποσίων. Σημαντικές πληροφορίες έχουν καταγράψει από την εποχή του Χαλκού, στην περιοχή του Αιγαίου στις τοιχογραφίες που ανακαλύφθηκαν στο Ακρωτήρι της Θύρας και την Κρήτη.

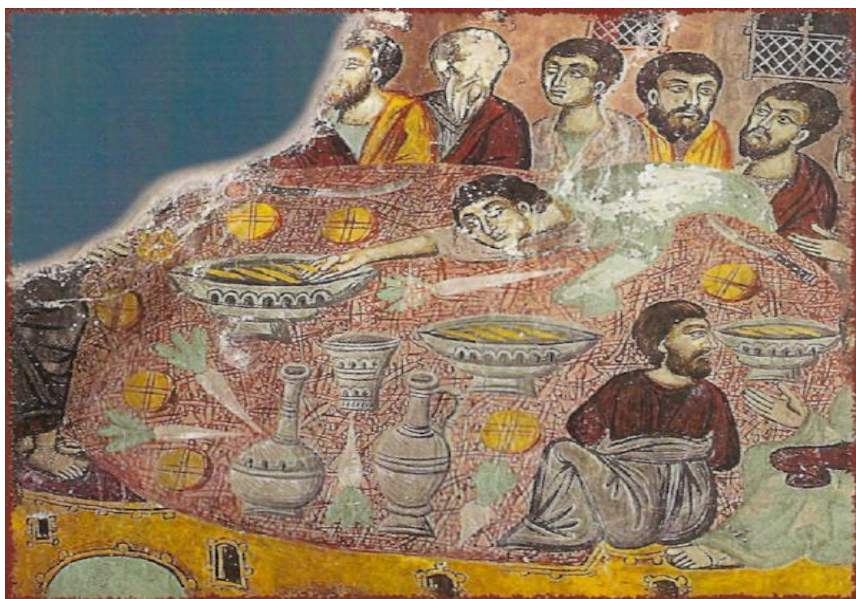
Μεγάλη σημασία είχε στην αρχαία Ελληνική διατροφή και η κατανάλωση του κρασιού. Αποδίδεται στις οδηγίες του θεού Διόνυσου και απεικονίζεται σε εικόνες συμποσίων ως βασική πρακτική ψυχαγωγίας. Στα συμπόσια το φαγητό και η οινοποσία γίνονταν σε διαφορετικούς χρόνους. Στο πρώτο μέρος του συμποσίου προσφερόταν το φαγητό και στο δεύτερο μέρος το κρασί (Ματάλα, 2015). Στα κεραμικά αγγεία συχνά εμφανίζονται σκηνές συμποσίων, γεγονός που υποδεικνύει τη σημασία τους στην αρχαία Ελλάδα (βλ. εικόνα 3).



Εικόνα 3: Συμπόσιο, κύλικας, 490-480 π.Χ., Μουσείο Λούβρου, Παρίσι. Πηγή: <http://users.sch.gr/ipap/Ellinikos%20Politismos/AR/ar.ag/cage02.htm> (τελευταία πρόσβαση 30-8-2022)

Για τις διατροφικές συνήθειες των ανθρώπων κατά τους Μεσαιωνικούς χρόνους οι πληροφοριακές προέρχονται τη βυζαντινή γραμματεία, από την εικονογραφία της εποχής και από τις μαρτυρίες των ξένων περιηγητών. Στην περίοδο του Μεσαίωνα το επίπεδο διαβίωσης υποβαθμίστηκε, μεγεθυθήκαν οι κοινωνικές ανισότητες και η πρόσβαση στην τροφή ήταν περιορισμένη, καθώς οι φτωχοί ακολουθούσαν μια περιορισμένη διατροφή ενώ οι εύποροι απολάμβαναν μεγάλη ποικιλία αγαθών (Ματάλα, 2015). Η βυζαντινή περίοδος (10ος-14ος αι.) ενσωματώνει την ελληνορωμαϊκή αρχαιότητα και ο Χριστιανισμός εισάγει νέα ήθη και έθιμα. Στις απεικονίσεις των τροφίμων που παρουσιάζονται στα ψηφιδωτά, στις τοιχογραφίες και στις φορητές εικόνες με θέμα γεύματα και συμπόσια βλέπουμε τα είδη της καθημερινής διατροφής όπως άρτος, οίνος, ψάρι και λάδι που χρησιμοποιούνται στη θρησκευτική πράξη να αποκτούν νέους συμβολισμούς. Ο άρτος έχει μεγάλη σημασία για το καθημερινό τραπέζι καθώς χορταίνει το φυσικό σώμα και συμβολίζει το ιερό σώμα του Χριστού. Το κρέας ως φόρος αίματος αντικαθίσταται από το κρασί. Το ψάρι, ελλείψει κρέατος και λόγω νηστείας, παρέμεινε βασική πηγή τροφής, κυρίως για τους πλουσίους και τους ιερωμένους και συμβολίζει το Βάπτισμα και τη Θεία Ευχαριστία, ενώ το λάδι είναι σύμβολο ελέους συμφιλίωσης και ειρήνης. Οι πρώτοι

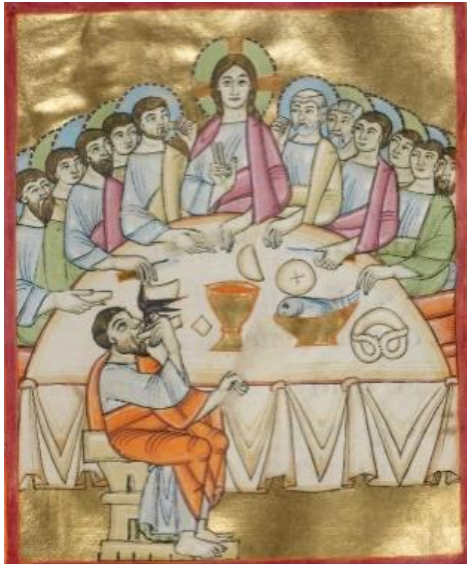
χριστιανοί μοιράζονται το φαγητό σε περιόδους λιμών και οι πλούσιοι δίνουν από το περίσσευμα τους. Ο χαρακτήρας του εορταστικού τραπέζιού αλλάζει και η απεικόνιση επικεντρώνεται στις αναφορές της χριστιανικής διδαχής. Στις εικόνες γευμάτων οι συνδαιτημόνες κάθονται σε καρέκλες γύρω από το τραπέζι σε αντίθεση με τα αρχαία ελληνορωμαϊκά χρόνια που παρουσιάζονται να τρώνε ξαπλωμένοι σε ανάκλιντρα. Συνήθη θέματα απεικόνισης που αφορούν στην τροφή ήταν ο «Γάμος στη Κανά» και το «Μυστικό Δείπνο» όπου εμφανίζονται επί το πλείστο λιτά γεύματα με ψάρι, κρασί και άρτο, χωρίς να λείπουν σε πολλές από τις εικόνες αυτές και τα λαχανικά (βλ. εικόνα 4) (Ροδοπαίος, 2015).



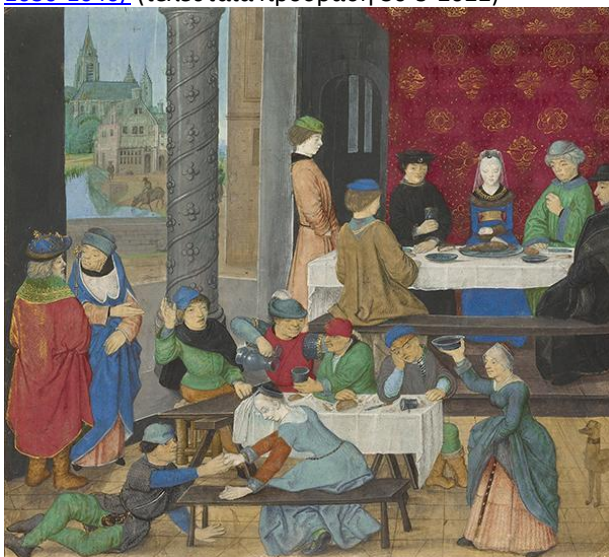
Εικόνα 4: «Μυστικός Δείπνος», νωπογραφία, 1196 μ.Χ., Εγκλείστρα, σπήλαιο Μονής Αγίου Νεοφύτου, Κύπρος. Πηγή: Ροδοπαίος Ν.Ε. Απεικονίσεις τροφίμων και διατροφικών συνηθειών στη μνημειακή ζωγραφική και τις φορητές εικόνες από τον 10° έως τον 14° αιώνα. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Μεταπτυχιακή εργασία. 2015. <http://ikee.lib.auth.gr/record/287154/files/GRI-2017-18304.pdf> (τελευταία πρόσβαση 29-08-2022)

Την ίδια περίοδο στη δυτική Ευρώπη η θεματολογία απεικόνισης εξυπηρετεί παρόμοιους σκοπούς. Οι ζωγράφοι του Μεσαίωνα εκτός από θρησκευτικά θέματα απεικονίζουν και πλούσια γεύματα σε γιορτές ευγενών με επιμελώς αποτυπωμένα σκεύη. Δεν απεικονίζεται ποτέ όμως κάποιος να απολαμβάνει όλα αυτά τα αγαθά, ώστε να μην υπονοηθεί στις εικόνες η αμαρτία της λαιμαργίας που ερχόταν αντίθετη με τις διδαχές της εκκλησίας (Berdiner, 2004). Στην εικόνα 5 βλέπουμε το «Μυστικό Δείπνο» ένα θέμα πολύ συνηθισμένο στη θρησκευτική θεματολογία: όλοι βρίσκονται στο τραπέζι και κάποιοι κρατούν μαχαιροπίρουνα, κάνεις όμως δεν τρώει. Μόνο ο Ιούδας που θα διαπράξει το μεγαλύτερο αμάρτημα. Ο διδακτικός χαρακτήρας της απεικόνισης είναι πολύ έντονος την εποχή εκείνη. Το έργο της εικόνας 6 δείχνει δύο κοινωνικές συμπεριφορές: από τη μια πλευρά οι πλούσιοι δειπνούν αξιοπρεπώς ενώ στην άλλη πλευρά οι φτωχοί δείχνουν να διασκεδάζουν χωρίς αιδώ. Ο δημιουργός του έργου ήθελε να υποδείξει την

ανωτερότητα των ευγενών και την ευσέβεια σε αντίθεση με την κατωτερότητα των φτωχών. Την αμαρτία της λαίμαργίας θέλει να υπενθυμίσει και ο επόμενος πίνακας (βλ. εικόνα 7) αλλά από άλλη σκοπιά. Το έργο διηγείται την ιστορία ενός άρχοντα που απεικονίζεται ευτραφής, ο οποίος αρνείται να ελεήσει τον φτωχό Λάζαρο με αποτέλεσμα αυτός να πεθάνει από την πείνα και να αναληφθεί από τους αγγέλους. Σε αυτή την περίπτωση ο πλούσιος εμφανίζεται αμαρτωλός και ο επαίτης δικαιώνεται μέσα από τη παρουσία των αγγέλων (Sciaccia, 2015).



Εικόνα 5: «Μυστικό Δείπνο», αγνώστου καλλιτέχνη 1030-40 μ.Χ., The J. Paul Getty Museum, Ms. Ludwig VII 1, fol. 38, Πηγή: <http://www.getty.edu/art/collection/objects/3194/unknown-maker-the-last-supper-ottonian-about-1030-1040/> (τελευταία πρόσβαση 30-5-2022)



Εικόνα 6: «Ο άμετρος και ο μετριοπαθής», 1475–80, Master of the Dresden The J. Paul Getty Museum. Πηγή: <http://www.getty.edu/art/collection/objects/105137/master-of-the-dresden-prayer-book-the-temperate-and-the-intemperate-flemish-about-1475-1480/> (τελευταία πρόσβαση 30-5-2022)



Εικόνα 7: «Η γιορτή του πλουσίου», 1510–20 μ.Χ., Master of James IV of Scotland, The J. Paul Getty Museum, Ms. Ludwig IX 18, fol. 21v, Πηγή: <http://www.getty.edu/art/collection/objects/3878/master-of-james-iv-of-scotland-the-feast-of-dives-flemish-about-1510-1520/> (τελευταία πρόσβαση 30-5-2022)

Στην περίοδο της Αναγέννησης η απεικόνιση της τροφής παίρνει άλλη τροπή. Οι καλλιτέχνες εξαντλούν όλη τους τη τεχνολογία για να απεικονίσουν τις τροφές. Ο συμβολισμός εκτός από θρησκευτικός είναι πλέον και αλληγορικός. Τα χρώματα των φρούτων και η όψη των τροφίμων απασχολούν τώρα την απεικόνιση. Το μήλο έχει εξέχουσα θέση. Έχοντας τόσους συμβολισμούς από την αρχαία Ελληνική μυθολογία έως τον Χριστιανισμό όπου αναφέρεται στο προπατορικό αμάρτημα, εμφανίζεται συχνά σε πίνακες με θρησκευτικό περιεχόμενο. Στον πίνακα του Hugo van der Goes (βλ. εικόνα 8) η απεικόνιση των γυμνών σωμάτων του Αδάμ και της Εύας υπογραμμίζει το συμβολισμό του φρούτου αυτού ως πηγή της αμαρτίας, και επαναφέρει το θέμα του πειρασμού, της λαιμαργίας και της λαγνείας (Berdiner, 2004). Αντίθετα στον πίνακα του Joos van Cleve με τη θηλάζουσα Παναγία το μήλο «απενοχοποιείται» και δικαιώνεται καθώς στα χέρια του Θείου βρέφους μοιάζει να συμβολίζει το αντίδοτο για την αμαρτία και το θάνατό (βλ. εικόνα 9). Εκτός από το μήλο βλέπουμε όμως και άλλα είδη όπως το σταφύλι και το ρόδι επίσης συμβολικά φρούτα που θυμίζουν τη Θυσία και Ανάσταση του Ιησού. Σε αυτούς τους πίνακες γίνεται και η εισαγωγή της νεκρής φύσης ως συμπληρωματικό στοιχείο της σύνθεσης που αργότερα θα αποτελέσει κύριο θέμα απεικόνισης (Meagher, 2009). Στην ύστερη Αναγέννηση η απεικόνιση θεμάτων διατροφής έχουν κοσμικό χαρακτήρα. Περιγράφουν αγορές άφθονων φρούτων και κρεάτων που ικανοποιούν τη ματιά του θεατή, καθώς δίνεται μεγάλη προσοχή στη νατουραλιστική αποτύπωση τους (βλ. εικόνα 10) (Berdiner, 2004).



Εικόνα 8: «Αδάμ και Εύα», 1470, Hugo van der Goes, Kunsthistorisches Museum, Βιέννη. Πηγή: Bendiner K. (2004). Food in Painting, from the Renaissance to the present. London: Reaktion Books



Εικόνα 9: «Η Αγία Οικογένεια», 1513, Joos van Cleve, The Met Museum
 Πηγή: Meagher, J. Food and Drink in European Painting, 1400–1800. In Heilbrunn Timeline of Art History. New York: The Metropolitan Museum of Art, 2000– (May 2009) http://www.metmuseum.org/toah/hd/food/hd_food.htm
 (τελευταία πρόσβαση 01-08-2022)



Εικόνα 10: «Μανάβισσα», 1580, Annibale Carracci, Pinacoteca di Brera, Μιλάνο. Πηγή: Bendiner K. (2004). Food in Painting, from the Renaissance to the present. London: Reaktion Books

Τα θρησκευτικά δείπνα είναι σύνηθες θέμα των ζωγράφων που όμως αποδίδονται με νέους συμβολισμούς. Για παράδειγμα στον πίνακα του Caravaggio (βλ. εικόνα 11) οι τροφές κρατούν τον θρησκευτικό τους συμβολισμό, όμως ο ζωγράφος αγαπούσε και την αλληγορία. Τα σταφύλια συμβολίζουν το κρασί της Θείας Κοινωνίας και το μήλο τον Ιησού ως ένα νέο Αδάμ που αντιπαλεύει την πτώση του ανθρώπου από τον παράδεισο. Η επιλογή των φθινοπωρινών φρούτων και η σαπισμένη όψη τους ίσως να συμβολίζουν το θάνατο του Χριστού. Το κρέας όμως δεν παρουσιάζεται συχνά στη θρησκευτική εικονογραφία. Επίσης η διάταξη των ανθρωπίνων φιγούρων δεν γραμμική όπως στα περισσότερα θρησκευτικά δείπνα, αλλά ακολουθεί σχεδόν κυκλική διάταξη που κάνει την εικόνα του δείπνου πιο προσιτή. Ο Caravaggio εισάγει με την απεικόνιση των φρούτων τη νεκρή φύση σαν αυτόνομο θέμα. Στο έργο «Καλάθι με φρούτα» που θεωρείται η πρώτη νεκρή φύση, τα φρούτα έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο και εικάζεται ότι συμβολίζουν την σύντομη νιότη και τη ματαιότητα της ανθρώπινης ύπαρξης (βλ. εικόνα 12) (Berdiner, 2004). Στη ζωγραφική των Φλαμανδών και Ολλανδών ζωγράφων εισάγεται στη νεκρή φύση η έννοια «Vanitas» που υποδεικνύεται το θέμα της ματαιότητας των απολαύσεων της επίγειας ζωής και το αναπόφευκτο γεγονός του θανάτου. Παρόμοια έργα υπήρχαν από την αρχαιότητα, αλλά εμφανίζονται όλο και περισσότερο το 16ο και 17ο αιώνα στη δυτική βόρεια Ευρώπη ειδικά στο περιβάλλον της Προτεσταντικής Μεταρρύθμισης και έπειτα (Meagher, 2009). Το κεντρικό στοιχείο ήταν το κρανίο που παραπέμπει στο θάνατο (βλ. εικόνα 13). Στους πίνακες αυτούς απεικονίζεται το πολυτελές φαγητό όπως αστακοί και κυνήγι μαζί με φρούτα και αρτοσκευάσματα συνοδευόμενα από ακριβά σερβίτσια. Τα σκούρα χρώματα και η ζοφερή ατμόσφαιρα σε συνδυασμό με την πολυτέλεια προκαλούν ανάμικτα συναισθήματα. Πάρα την θελκτικότητα τους σκοπεύουν να θυμίσουν στον άνθρωπο τη

ματαιότητα της εφήμερης ύπαρξης του (Liedtke, 2003) (βλ. εικόνα 14). Τα έργα αυτά προσκαλούν το θεατή με την τεχνοτροπία τους να αισθανθεί με τις αισθήσεις του τα εικονιζόμενα καλούδια, σε αντίθεση με τις εικόνες του Μεσαίωνα και της πρώιμης Αναγέννησης που το φαγητό εμφανίζεται αποστασιοποιημένο από τη ανθρώπινη ύπαρξη.



Εικόνα 11: «Δείπνο στην Εμμαούς», 1601, Michelangelo Merisi da Caravaggio, National Gallery, Λονδίνο. Πηγή: Bendiner K. (2004). Food in Painting, from the Renaissance to the present. London: Reaktion Books



Εικόνα 12: «Καλάθι με φρούτα», 1559, Michelangelo Merisi da Caravaggio, Αμβροσιανή Βιβλιοθήκη, Μιλάνο. Πηγή: Bendiner K. Food in Painting, from the Renaissance to the present. Reaktion Books, London UK 2004



Εικόνα 13: «Αλληγορία της ματαιοδοξίας της ανθρώπινης ζωής», 1640, Harmen Steenwyck, Εθνική Πινακοθήκη, Λονδίνο. Πηγή: <https://www.nationalgallery.org.uk/artists/harmen-steenwyck> (τελευταία πρόσβαση 01-08-2022)



Εικόνα 14: «Νεκρή Φύση με αστακό και φρούτα», 1650, Abraham van Beyeren, The Met Museum. Πηγή: <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/435663> (τελευταία πρόσβαση 01-08-2022)

Την περίοδο του Κλασικισμού και του Ρομαντισμού η νεκρή φύση και η απεικονίσεις καθημερινών σκηνών όπου παρουσιάζονται πρακτικές που σχετίζονται με τη διατροφή εμφανίζονται λιγότερο στη ζωγραφική, καθώς τους καλλιτέχνες ενδιαφέρουν πιο πολύ οι διδαχές του Κλασικισμού και του Διαφωτισμού. Παρόλα αυτά υπάρχουν έργα που στολίζουν τα πλούσια σαλόνια με εικόνες από ρεαλιστικά αποτυπωμένες, σπάνιες και πολυτελείς τροφές. Κυρίως απεικονίζεται το κυνήγι που συνδέεται με το «ευγενές» σπορ και υποδεικνύει την ταξική θέση του κάτοχου του έργου τέχνης (Berdiner, 2004) (βλ. εικόνα 15).



Εικόνα 15: «Σκοτωμένος λαγός και φρούτα», 1711, Alexandre-François Desportes, State Hermitage Museum, St Petersburg. Πηγή: Bendiner K. (2004). *Food in Painting, from the Renaissance to the present*. London: Reaktion Books

Τα κινήματα του Μοντερνισμού αλλάζουν και καθορίζουν την τέχνη όπως την γνωρίζουμε σήμερα. Αγαπημένα θέματα των ζωγράφων υπήρξαν η υπαίθρος και οι σκηνές μιας ευχάριστης καθημερινότητας. Πικ-νικ και εικόνες από χαριτωμένα καφέ γεμάτα κόσμο μας παρουσιάζουν έναν τρόπο ζωής σε μια νέα κοινωνική διάσταση με πρωταγωνιστή τον «κοσμικό» ρόλο του φαγητού και του ποτού. Ειδικότερα σε αυτούς τους πίνακες εμφανίζονται περισσότερο τα πολυτελή αλκοολούχα ποτά και ο καφές παρά το φαγητό, συνδεόμενα με τη διασκέδαση. Ο χαρακτήρας του αρχαίου συμποσίου επανέρχεται αλλά με νέα δεδομένα. Αποφορτισμένος από το συμβολικό, θρησκευτικό του χαρακτήρα τοποθετείται πλέον σε νέο χώρο, αυτόν της υπαίθρου και του καταστήματος εστίασης. Παρόμοιοι πίνακες υπήρξαν και στο παρελθόν, τώρα όμως η συγκεκριμένη θεματική κυριαρχεί. Στους πίνακες του Renoir και του Manet βλέπουμε καλοντυμένους ανθρώπους να διασκεδάζουν σε υπαίθρια καφέ, τρώγοντας και πίνοντας και να στέκονται με άνεση πάνω από τα τραπέζια, στα όποια η «άτακτη» σύνθεση των εικονιζόμενων τροφών και σερβίσιων υποδεικνύουν μια ανεμελιά (Berdiner, 2004) (βλ. εικόνες 16-17). Την ίδια περίοδο ο Vincent Van Gogh ζωγραφίζει του διάσημους «Πατατοφάγους» με διαφορετική διάθεση. Μια ομάδα ανθρώπων που μοιράζονται ένα γεύμα αλλά δεν μοιάζουν να διασκεδάζουν. Τα σκούρα χρώματα, τα ταλαιπωρημένα πρόσωπα με τις αδρές ρυτίδες και η μονοφαγική διατροφή παραπέμπουν στον ταλαιπωρημένο άνθρωπο του μόχθου και όχι στον κοσμικό Ευρωπαίο (βλ. εικόνα 18). Ο Μοντερνισμός δίνει στη «νεκρή φύση» με τρόφιμα ένα νέο ρόλο που έχοντας χάσει πλέον τον αλληγορικό της χαρακτήρα εξυπηρετεί πλέον τη σπουδή της φόρμας του αντικειμένου. Η απεικόνιση δεν είναι πλέον ρεαλιστική ή νατουραλιστική αλλά συμβαδίζει με τις νέες τάσεις της τέχνης. Ο Monet ζωγραφίζει ένα κομμάτι κρέας με σκόρδο

χωρίς κάποιο υπονοούμενο συμβολισμό αλλά με αναφορές κοινωνικό-πολιτισμικές, καθώς το κρέας είναι πλέον προσιτό σε όλους. Επίσης η σύνθεση του ποτηριού, του κρέατος και του σκόρδου πάνω στο τραπέζι μοιάζει να είναι μια σπουδή (βλ. εικόνα 19). Η μελέτη της μορφής της τροφής απασχολεί με τον ίδιο τρόπο και άλλους μεγάλους ζωγράφους όπως οι Cézanne, Matisse και Gris και γενικότερα τους περισσότερους καλλιτέχνες του Μοντερνισμού (Berdiner, 2004) (βλ. εικόνα 20).



Εικόνα 16: «Το κονσέρτο με καφέ», 1878, Edouard Manet, The Walters Art Museum, Βαλτιμόρη. Πηγή: <https://art.thewalters.org/detail/16473/the-cafc-concert/> (τελευταία πρόσβαση 01-08-2022)



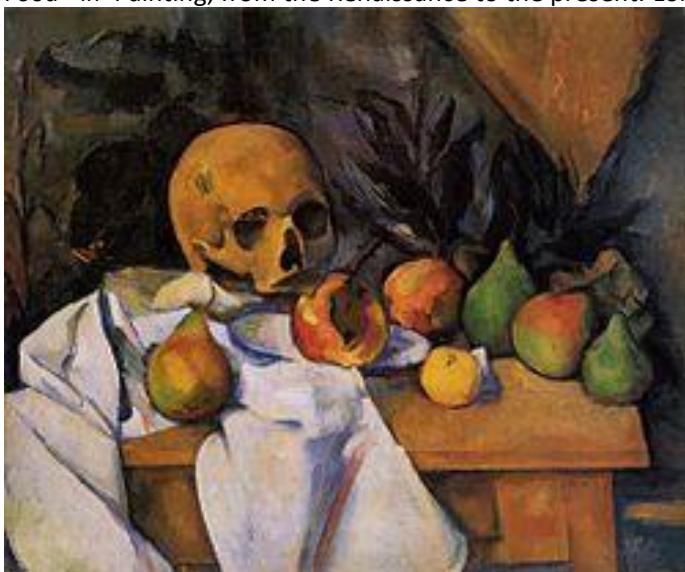
Εικόνα 17: «Γεύμα σε πλοίο», 1881, Pierre Auguste Renoir, The Philips Collection, Ουάσιγκτον. Πηγή: <https://www.phillipscollection.org/collection/boating-party> (τελευταία πρόσβαση 01-08-2022)



Εικόνα 18: «Οι Πατατοφάγοι», 1885, Vincent Van Gogh, [Μουσείο Βαν Γκογκ](https://www.vangoghmuseum.nl/en/collection/s0005V1962) Άμστερνταμ. Πηγή: <https://www.vangoghmuseum.nl/en/collection/s0005V1962> (τελευταία πρόσβαση 01-08-2022)

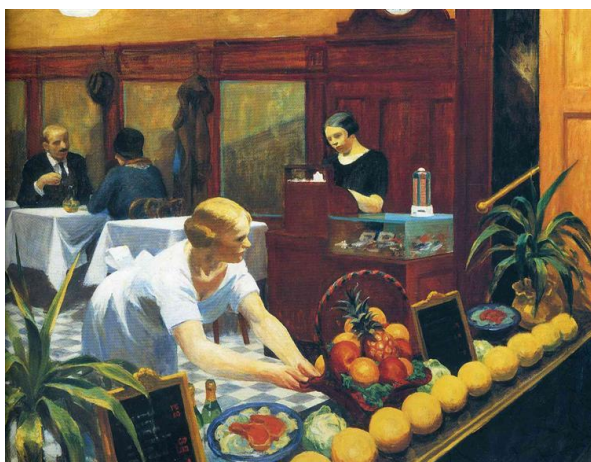


Εικόνα 19: «Νεκρή Φύση με βοδινο», 1864, Claude Monet, Musée d'Orsay, Παρίσι. Πηγή: Bendiner, K. (2004) Food in Painting, from the Renaissance to the present. London: Reaktion Books



Εικόνα 20: Νεκρή Φύση με Κρανίο», 1895, Πωλ Σεζάν, Barnes foundation, Φιλαδέλφεια. Πηγή: [https://collection.barnesfoundation.org/objects/4712/Still-Life-with-Skull-\(Nature-morte-au-crane\)/](https://collection.barnesfoundation.org/objects/4712/Still-Life-with-Skull-(Nature-morte-au-crane)/) (τελευταία πρόσβαση 01-08-2022)

Η βιομηχανική επανάσταση και οι επιπτώσεις του Δευτέρου Παγκοσμίου πολέμου καθορίζουν πλέον και την τέχνη και μεταφέρουν το επίκεντρο της στην Αμερική. Καθώς η Αμερικανική κοινωνία ταλανίζεται από το οικονομικό κραχ, ο Edward Hopper με τα μοναχικά εστιατόρια του όπου το φαγητό σχεδόν πάντα λείπει από την εικόνα, σχολιάζει θέματα όπως η πρόσβαση στη τροφή και η κοινωνική θέση (βλ. εικόνα 21). Συγχρόνως ο Norman Rockwell σχολιάζει τις σταθερές αμερικάνικες αξίες όπως ο πατριωτισμός και η εθνική ταυτότητά με το γεύμα σύμβολο των Αμερικάνων: τη γαλοπούλα (βλ. εικόνα 22). Μετά το 1960 ο Μεταμοντερνισμός επαναπροσδιορίζει το ρόλο και τη δομή της τέχνης και προσφέρει στον καλλιτέχνη την ελευθέρια να παραμερίσει τις μορφοπλαστικές (μορφολογικές) αναζητήσεις και να αντλήσει ερεθίσματα από οποία εποχή, τεχνοτροπία και φιλοσοφία ώστε να τα χρησιμοποιήσει για να επικοινωνήσει με τον κόσμο για σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα, όπως η δημοκρατία, η οικολογία, ο ρατσισμός, και η βία. Αξιοποιώντας το βίντεο και τη ψηφιακή τεχνολογία και εισάγοντας νέες μορφές εικαστικών τεχνών όπως το Performance, και τα Installations (Εγκαταστάσεις), ο καλλιτέχνης προσδίδει τον εννοιολογικό χαρακτήρα της Τέχνης (Πετρίδου & Ζιρώ, 2015). Καθώς ο Μεταμοντερνισμός εξισώνει όλες τις μορφές εκφράσεις η αρχή γίνεται με την Pop-art (Ποπ- Αρτ), που ο καταναλωτισμός κερδίζει έδαφος. Αποτυπώνεται φανερά στο εμβληματικό έργο του Andy Warhol «Campbell Soup» (βλ. εικόνα 23). Το φαγητό δεν είναι πλέον στη φυσική του μορφή αλλά συσκευασμένο και τυποποιημένο, ίδιο για όλους και η ποιότητα του υπονοείται στην καλοφτιαγμένη συσκευασία του. Η ποπ κουλτούρα απευθύνεται σε ένα ευρύ κοινό, όπως και το κονσερβοποιημένο φαγητό, δεν φέρει υψηλά νοήματα και γκρεμίζει τις κοινωνικές αποστάσεις. Η απολαυστική τροφή πρέπει να είναι πλέον προσβάσιμη σε όλους όπως υπονοεί ο Wayne Thiebaud με τα βιομηχανοποιημένα γλυκά στη προθήκη (Bendiner, 2004) (βλ. εικόνα 24).



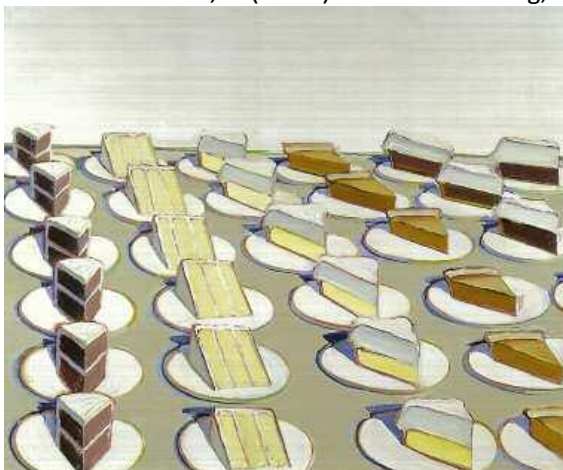
Εικόνα 21: «Τραπέζι για κυρίες», Edward Hopper, 1930, The Met Museum, Νέα Υόρκη. Πηγή εικόνων: Bendiner, K. (2004). Food in Painting, from the Renaissance to the present. London: Reaktion Books



Εικόνα 22: «Ελευθερία από την Επιθυμία »,1943, Norman Rockwell, Μουσείο, Νόρμαν Ρόγκγουελ, Μασαχουσέτη
 Πηγή εικόνων: Bendiner, K. (2004). Food in Painting, from the Renaissance to the present. London: Reaktion Books



Εικόνα 23: «Campbell's Soup 1: Chicken Noodle», 1968, Andy Warhol, Μουσείο Άντι Γουόρχολ, Πίτσμπουργκ. Πηγή εικόνων: Bendiner, K. (2004). Food in Painting, from the Renaissance to the present. London: Reaktion Books



Εικόνα 24: «Προθήκη με πάστες», 1963, Wayne Thiebaud, Whitney Museum of American Art, Νέα Υόρκη
 Πηγή εικόνων: Bendiner, K. (2004). Food in Painting, from the Renaissance to the present. London: Reaktion Books

Το κίνημα «Eat Art» που εμφανίζεται τη ίδια δεκαετία χρησιμοποιεί το φαγητό ως υλικό σαν να ήταν ακρυλικό ή καμβάς ώστε να αναδείξει την κοινωνική διάσταση του φαγητού. Ο Daniel Spoerri δημιούργησε με την τεχνική ασαμπλάζ τα «tableaux-rièges» με υπολείμματα φαγητού από δείπνο, που επικολλήθηκαν σε δίσκους και εκτέθηκαν στους τοίχους καθώς η διαδικασία του φαγητού και του ποτού είναι αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής (βλ. εικόνα 25). Η Καναδή Jan Sterbak δημιούργησε ένα φόρεμα από εξήντα κιλά ωμού κρέατος με τίτλο «Vanitas: Flesh Dress for an Albino Anorectic» (Σαρκικό φόρεμα για μια αλμπίνο ανορεκτική), ώστε να στηλιτεύσει τα στερεότυπα για το ρόλο και την εικόνα της γυναίκας στη σύγχρονη κοινωνία (Martinique, 2016) (βλ. εικόνα 26). Ένα άλλο παράδειγμα πρόθεσης αφύπνισης της κοινωνίας είναι οι σύγχρονοι εικαστικοί καλλιτέχνες που θέλουν να μιλήσουν για την επισιτιστική ανασφάλεια και το περιβάλλον. Η ομαδική έκθεση πολυμέσων «Food Justice: Growing a Healthier Community through Art» που έγινε στο Πίτσμπουργκ αναδεικνύει το θέμα, περιγράφοντας την αδικία, την ανισότητα, τη φτώχεια, τον ρατσισμό, την κλιματική αλλαγή και την κυβερνητική και εταιρική εκμετάλλευση. Στα έργα υπάρχει ένας «οδηγός πεδίου» με στοιχεία για το διατροφικό ζήτημα, από συλλογικότητες που δραστηριοποιούνται με τράπεζες τροφίμων και αστικούς κήπους και από πανεπιστημιακές ερευνητικές δεξαμενές σκέψης για τα τρόφιμα (Mirzayan, 2022) (βλ. εικόνα 27). Οι Rahul και Emily Bhargava, είναι οι δημιουργοί μιας εγκατάστασης με τίτλο «1,659, Food Security Data Sculpture» όπου ένα τραπέζι κατασκευασμένο εξ ολοκλήρου από μαχαιροπήρουνα, υποδεικνύει το θέμα της επάρκειας τροφής που έχει επιδεινωθεί από την πανδημία COVID-19, πως σημειώνει ο καλλιτέχνης (Stening, 2021) (βλ. εικόνα 28).



Εικόνα 25: Tableau piège, 1972, Daniel Spoerri. Συλλογή Pictet, Γενεύη. Πηγή:
<https://www.collection.pictet/artwork/tableau-piege> (τελευταία πρόσβαση 31-08-2022)



Εικόνα 26: Vanitas: Flesh Dress for an Albino Anorectic, 1987, Jana Sterbak.
<https://150ans150oeuvres.ugam.ca/en/artwork/1987-vanitas-flesh-dress-for-an-albino-anorexic-by-jana-sterbak/#description> (τελευταία πρόσβαση 31-08-2022)



Εικόνα 27: “Transaction Denied”, 2019, installation view, Xena Ni and Mollie Ruskin, <https://hyperallergic.com/704528/artists-find-creative-ways-to-raise-food-insecurity-awareness/> (τελευταία πρόσβαση 31-08-2022)



Εικόνα 28: “Data Sculpture”, 2021, Rahul Bhargava & Emily Bhargava. Πηγή: <https://dataculture.northeastern.edu/1659/> (τελευταία πρόσβαση 31-08-2022)

2.2. Ο Κοινωνικο - πολιτισμικός Ρόλος της Διατροφής

Συμφώνα με την Α. Ματάλα «η διατροφή του ανθρώπου, ως γνωστικό αντικείμενο ανήκει στις επιστήμες της ζωής» (Ματάλα, 2015, σ. 8). Διέπει όλες τις πτυχές της ζωής μας καθώς έχει βασικό ρολό στη βιολογική μας επιβίωση αλλά και στην κοινωνική μας ζωή και η στάση μας απέναντι σε αυτή είναι αποτέλεσμα πολλών επιρροών. Κι αυτό γιατί ο ρόλος της τροφής είναι πρωτεύων όχι μόνο στη βιολογική επιβίωση, αλλά και στην κοινωνική ζωή του ανθρώπου. Όπως επισημαίνεται: «η σχέση του ανθρώπου με την τροφή του δεν είναι δυνατόν να μελετηθεί ξεχωριστά από τον πολιτισμό του» (Ματάλα, 2015, σ. 8). Η διαδικασία επιλογής της τροφής μας διέπεται από έμφυτες βιολογικές διεργασίες όπως: το αίσθημα της πείνας και της δίψας. Είναι επίσης επίκτητο αποτέλεσμα εκμάθησης που στηρίζεται σε διεργασίες όπως: η αξιοποίηση προηγούμενων εμπειριών από τη συλλογή και κατανάλωση τροφής, η έμφυτη προδιάθεση μας να επιλέγουμε τα τρόφιμα που έχουν γλυκιά γεύση έναντι αυτών που έχουν πικρή. Τέλος, είναι αποτέλεσμα συμπεριφορών όπως η νεοφιλία και η νεοφοβία. Οι διατροφικές μας προτιμήσεις είναι αποτέλεσμα πολιτισμικού υποβάθρου κοινωνικών αναγκών και στάσεων. Η γνώση μας για την διατροφική αξία των τροφών είναι σημαντικός παράγοντας για την επιλογή τους, χωρίς όμως να είναι και καθοριστικός. Γενικώς τείνουμε να καταναλώνουμε τροφές που μας αρέσουν. Μιμούμαστε, από την παιδική μας ηλικία, στην επιλογή των τροφών και στην διαχείριση τους μέσω του οικογενειακού μας περιβάλλοντος και της κοινωνικών μας επαφών. Σε γεωπολιτικό επίπεδο η διαθεσιμότητα των ειδών προς κατανάλωση παίζει σημαντικό ρόλο την επιλογή τους. Η διαθεσιμότητα αυτή καθορίζεται από την γεωγραφία, το κλίμα, τα ιδιαίτερα εδαφολογικά χαρακτηριστικά και τις τεχνολογικές μεθόδους διαχείρισης της τροφής που διαθέτει ο κάθε τόπος. Σε συλλογικό επίπεδο, οι πρακτικοί αυτοί παράγοντες καθορίζουν τις διατροφικές προτιμήσεις και ταυτόχρονα διαμορφώνουν στοιχεία πολιτισμού. Οι διατροφικές ιδιαιτερότητες του κάθε τόπου είναι αναπόσπαστο κομμάτι της πολιτιστικής του ταυτότητας, καθώς έχουν θρησκευτικό, ιδεολογικό, πολιτικό και κοινωνικό χαρακτήρα εν γένει. Σε ατομικό επίπεδο οι διατροφικές επιλογές του καθενός διαμορφώνουν και χαρακτηρίζουν την προσωπικότητα και το αίσθημα του «ανήκειν», είτε συνειδητά, είτε ασυνείδητα και του υποδεικνύουν τη διαφορετικότητα του όταν έρχεται σε επαφή με διαφορετικές διατροφικές κουλτούρες (Ματάλα, 2015).

Η επιστημονική προσέγγιση της κοινωνικής ανθρωπολογίας εισήγαγε δυο κοινωνιολογικές θεωρίες που προσεγγίζουν την διεργασία της διατροφικής επιλογής: τον Φονξιοναλισμό και τον Στρουκτουραλισμό. Σύμφωνα με την πρώτη, ο τρόπος οργάνωσης της κοινωνίας στηρίζεται σε

ένα σύνολο στοιχείων που αλληλεπιδρούν με σταθερότητα σε κάθε χρονική περίοδο. Όσο αφορά στη διατροφή οι Φονξιοναλιστές θεωρούν ότι η τροφή είναι μέρος ενός κοινωνικού πλαισίου και αξιολογείται σε σχέση με αυτό. Ο Στρουκτουραλισμός υποστηρίζει ότι οι διατροφικές συμπεριφορές χαρακτηρίζουν το κοινωνικό πλαίσιο και το συλλογικό υποσυνείδητο του εκάστοτε λαού. Τα τρόφιμα έχουν συμβολικό ρόλο και μπορούν να είναι κώδικας επικοινωνίας ιδεών και στάσεων μεταξύ των ανθρώπων, καθώς ότι η τροφή που επιλέγουμε και ο τρόπος κατανάλωσης της είναι μέσο προβολής του κοινωνικού μας προφίλ ή των επιθυμιών μας σε σχέση με αυτό. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι η αρέσκεια των εφήβων στο fast food και στις προεκτάσεις του, που υποδηλώνει την ανάγκη τους για μια αποστασιοποίηση από τον κόσμο των ενηλίκων και το οικογενειακό μοντέλο διατροφής. Τις κοινωνικές μας συναναστροφές συνοδεύουν και άλλες συνήθειες επιλογής τροφών, όπως το pop corn που έχει ταυτιστεί με τη βιομηχανία του θεάματος και ο καφές που μπορεί να είναι η αφορμή για μια φιλική συνενύρεση (Ματάλα, 2015).

Σε μια πιο διαπολιτισμική προσέγγιση, ο τρόπος με τον οποίο οι κοινωνικές ομάδες καθορίζουν τις διατροφικές συνήθειες τους μελετάται και ως απόρροια των πολιτισμικών και πληθυσμιακών ανακατατάξεων. Ο διατροφολόγος Derrick Jelliffe υποστήριξε ότι οι διατροφικές επιλογές των πολιτισμικών ομάδων επηρεάζονται σημαντικά από την θρησκεία, την οικονομία και την πολιτική. Καθώς οι τροφές που προτιμούν οι λαοί δεν ταυτίζονται πλήρως αλλά παρόλα αυτά έχουν ένα κοινό παρονομαστή σε σχέση με τη θρεπτική αξία τους ή το συμβολικό τους χαρακτήρα, ο Jelliffe ταξινόμησε τα τρόφιμα στις παρακάτω κατηγορίες: Πολιτισμικά υπερτρόφιμα, τρόφιμα κύρους (prestige foods), τρόφιμα εικόνας σώματος (body image foods), μαγικά τρόφιμα (magical foods), τρόφιμα φυσιολογίας (physiological foods). Σε μια αντίθετη κατεύθυνση κινείται ο πολιτισμικός υλισμός (Cultural materialism), που πρεσβεύει μια πιο οικολογική προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία το διατροφικό προφίλ του κάθε λαού δημιουργείται από την αλληλεπίδραση και την προσαρμογή των ανθρώπων με το μεταβαλλόμενο φυσικό τους περιβάλλον, και επηρεάζεται από τις τεχνολογική ανάπτυξη και τις πληθυσμιακές μεταβολές (Ματάλα, 2015).

2.3. Διατροφικές συνήθειες των εφήβων

Σύμφωνα με την Unisef οι έφηβοι αποτελούν το 16% του παγκόσμιου πληθυσμού (UNICEF, 2022). Η μεταβατική περίοδος που βιώνουν από την παιδική ηλικία προς την ενηλικίωση είναι μια ευαίσθητη ηλικιακή περίοδος, που συμβάλει στη διαμόρφωση της μετέπειτα πορείας τους. Εκτός από τις προκαθορισμένες βιολογικές αλλαγές που βιώνουν και επηρεάζουν τη

συμπεριφορά τους, σημαντικό ρολό στη ζωή τους διαδραματίζουν και η σχέση τους με την οικογένεια και το ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον, οι οικονομικοί παράγοντες, τα κοινωνικά δίκτυα, η πρόσβαση στην εκπαίδευση και στις υπηρεσίες υγείας. Οι παράγοντες αυτοί μπορούν να λειτουργήσουν επιβαρυντικά ή ευεργετικά σε σχέση με την υιοθέτηση συμπεριφορών υγείας (Πετρίδου, Εμποριάδου και Χρούσος, 2015).

Οι διατροφικές επιλογές των παιδιών είναι αποτέλεσμα πολλών αλληλεξαρτώμενων παραγόντων που χαρακτηρίζονται ως βιολογικοί, ψυχολογικοί, κοινωνικοοικονομικοί και περιβαλλοντικοί. Συγκεκριμένα, τα παιδιά διατυπώνουν την προτίμηση τους σε μια τροφή βασιζόμενα στην βιολογικά προκαθορισμένη γευστική προτίμηση που ενισχύεται από την ελκυστική ή μη μορφή του τροφίμου. Επίσης, πολύ σημαντική είναι η συμβολή των γονέων ή κηδεμόνων ως πάροχοι της τροφής αλλά και του ευρύτερου οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος, καθώς το παιδί μαθαίνει από τις εμπειρίες του μέσω της μίμησης. Οι πολιτισμικές καταβολές, μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο των γονέων καθορίζει και το πλαίσιο αυτής της επιρροής. Άλλοι σημαντικοί παράγοντες είναι η διαθεσιμότητα της τροφής, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και οι διαφημίσεις που επηρεάζουν ιδιαίτερα τα παιδιά στις επιλογές τους εν γένει (Μανιός, 2007, σ. 3-5). Όσο αφορά στους εφήβους, σημαντικά κριτήρια επιλογής είναι η ελκυστική όψη και γεύση του τροφίμου καθώς και η δημοφιλία του στον κοινωνικό τους μικρόκοσμο. Καθώς οι έφηβοι μέσα στην πορεία τους για τον κόσμο των ενηλίκων, απομακρύνονται από το οικογενειακό κλοιό, αρέσκονται στην κατανάλωση γευμάτων με τους συνομήλικους τους σε χώρους εστίασης, εν είδει ψυχαγωγίας. Η συνήθεια αυτή καθορίζει και τις διατροφικές τους επιλογές, καθώς εκεί προτιμούν το «γρήγορο φαγητό». Η εικόνα του σώματος είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει επίσης τους εφήβους καθώς η επιθυμία τους για ένα σώμα επιθυμητό και κοινωνικά αποδεκτό μπορεί να διαμορφώσει τις διατροφικές επιλογές τους και να τις κατευθύνει σε έναν πιο υγιεινό τρόπο διατροφής (Μανιός, 2007).

Η διακρατική «Έρευνα για τις συμπεριφορές που συνδέονται με την υγεία των έφηβων μαθητών» που πραγματοποιεί το Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγείας, Νευροεπιστημών και Ιατρικής Ακριβείας «ΚΩΣΤΑΣ ΣΤΕΦΑΝΗΣ», ΕΠΙΨΥ καταγράφει διάφορες παραμέτρους της εφηβικής ζωής όπως η υγεία και η κοινωνική συμπεριφορά, και συγκεκριμένα τις διατροφικές συνήθειες και την συχνότητα της φυσικής δραστηριότητας των μαθητών. Η μεθοδολογία της βασίζεται στο πρωτόκολλο της πανευρωπαϊκής έρευνας HBSC/WHO (Health Behaviour in School-aged Children) και πραγματοποιείται κάθε τέσσερα χρόνια. Στην τελευταία

έρευνα του 2018 συμμετείχαν 45 χώρες ή περιοχές της Ευρώπης και της Β. Αμερικής. Στην Ελλάδα συμμετείχαν 3.863 μαθητές ηλικίας 11 έως 15 ετών από 237 σχολεία της χώρας. Από τα στοιχεία προκύπτει το 48% αυτών λαμβάνουν πρωινό τις μέρες που πάνε στο σχολείο και το 31% αυτών καταναλώνουν φρούτα καθημερινά. Όσον αφορά την κατανάλωση γλυκών το ποσοστό της ημερήσιας πρόσληψης ανέρχεται στο 15,3% για τα γλυκά και 5,7% για τα ζαχαρούχα ποτά, στο σύνολο του πληθυσμού. Επίσης το 48% αυτών γευματίζει καθημερινά με την οικογένεια του. Σε χαμηλό ποσοστό ύψους 31% σε σχέση με το μέσο όρο (40%) που προκύπτει από τη συνολική έρευνα αναφέρεται η καθημερινή κατανάλωση φρούτων από τους έφηβους. Εδώ αναφέρεται ότι παρουσιάζεται σημαντική συσχέτιση με το οικονομικό επίπεδο και ότι το ποσοστό αυξάνεται από το χαμηλό στο υψηλό οικονομικό επίπεδο. Όσο αφορά στο σωματικό βάρος και στην εικόνα του σώματος οι έφηβοι στην Ελλάδα κατηγοριοποιούνται ως υπέρβαροι/παχύσαρκοι στη βάση του Δείκτη Μάζας Σώματος σε ποσοστό 25% κατατάσσοντας τη χώρα μας στην 6η υψηλότερη θέση συγκριτικά με τις άλλες χώρες (Μ.Ο. 21%) στο πρόγραμμα HBSC. Είναι αξιοσημείωτο ότι καταγράφεται συσχέτιση της παχυσαρκίας (και στα δυο φύλα) με την οικονομική κατάσταση της οικογένειας όπου τα ποσοστά της αυξημένης σωματικής μάζας των εφήβων να είναι υψηλότερα στα χαμηλά οικονομικά στρώματα. Επίσης, είναι ενδιαφέρον ότι οι έφηβοι σε ποσοστό 25% συγκριτικά με το πρόγραμμα HBSC (Μ.Ο. 27%) πιστεύουν πως το σώμα τους «παχύ». Η εικόνα του σώματος συνδέεται με την οικονομική κατάσταση της οικογένειας, καθώς επίσης στα υψηλότερα οικονομικά επίπεδα αυξάνεται το ποσοστό των εφήβων, κυρίως των κοριτσιών, που χαρακτηρίζουν το σώμα τους ως παχύ. Τέλος μόνο το 16% των εφήβων ασκούνται καθημερινά, γεγονός που συνδέεται με το οικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Κυρίως, τα αγόρια οικογενειών χαμηλού εισοδήματος αναφέρουν καθημερινή φυσική δραστηριότητα σε χαμηλότερο ποσοστό σε σχέση με τα αγόρια σε οικογένειες υψηλού οικονομικού επιπέδου. Επιπλέον καταγράφεται ότι η αυξημένη συχνότητα κατανάλωσης γευμάτων μπροστά στην τηλεόραση και τον υπολογιστή σχετίστηκε θετικά με χαμηλή ποιότητα διατροφής. Οι ερωτώμενοι αναφέρουν επίσης ότι επισκέπτονται εστιατόρια fast food μια έως τρεις ημέρες το μήνα και αυτό μπορεί να αυξήσει τις πιθανότητες να ακολουθήσουν μια μέτρια ποιότητα διατροφής. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι έφηβοι που τρώνε σε εστιατόρια πρόχειρου φαγητού τουλάχιστον δύο φορές την εβδομάδα είχαν σχεδόν 4,6 φορές υψηλότερες πιθανότητες να παρουσιάζουν μέτρια ή κακή ποιότητα διατροφής σε σύγκριση με εκείνους που έτρωγαν σπανιότερα (Benetou κ.α., 2020). Όπως επίσης αναφέρει η έρευνα του ΕΠΙΨΥ στην περίοδο της εφηβείας εκκινούν και άλλες ανθυγιεινές συμπεριφορές, όπως η κατανάλωση αλκοόλ, το κάπνισμα και η χρήση ναρκωτικών ουσιών.

Οι διατροφικές συνήθειες των εφήβων που έχουν θετικό πρόσημο φαίνεται να επηρεάζουν τη σχολική τους επίδοση. Παρόλο που όπως και στη διατροφή ομοίως και στη σχολική επίδοση των μαθητών εμπλέκονται πολλοί παράγοντες, οι έρευνες που έχουν γίνει υποδεικνύουν τη θετική σχέση της διατροφής με τη ακαδημαϊκή επίδοση τους. Επίσης καταγράφεται το γεγονός ότι οι διατροφικές επιλογές των παιδιών επηρεάζουν τις γνωστικές λειτουργίες τους. Η επιστημονική έρευνα εστιάζει στα θέματα του υποσιτισμού, της πρόσληψης μικροθρεπτικών και μακροθρεπτικών στοιχείων, του είδους και της ποιότητας της διατροφής και του πρωινού γεύματος και την επιρροή τους στη σχολική επίδοση των μαθητών. Σε έρευνες που έχουν διεξαχθεί προκύπτει ότι η συστηματική κατανάλωση πρόχειρου φαγητού και αναψυκτικών, δεν προσφέρουν στα παιδιά τα θρεπτικά συστατικά που χρειάζονται για να υποστηριχτεί η ανάπτυξη των γνωστικών λειτουργιών τους και να ενισχυθεί η σχολική τους επίδοση (Βασιλούδης, 2014) (Vassiloudis & Costarelli, 2018).

2.4. Διατροφικές διαταραχές στους εφήβους

Στην περίοδο της εφηβείας τις φυσικές σωματικές αλλαγές συνοδεύουν και οι ψυχολογικές και γνωστικές αναταραχές, σε ατομικό αλλά και σε κοινωνικό επίπεδο. Η προσαρμογή στις σωματικές αλλαγές που βιώνει ο έφηβος είναι δύσκολη, και πιθανόν να τον οδηγήσουν στην ανάπτυξη διατροφικών διαταραχών. Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (World Health Organization-WHO) στη έκδοση του International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD-10) καταγράφει μεταξύ άλλων τις εξής διατροφικές διαταραχές: Νευρογενής Ανορεξία και την Νευρογενής Βουλιμία (Τσεκούρα, 2021):

«Η Νευρογενής Ανορεξία είναι μια διαταραχή που χαρακτηρίζεται από σκόπιμη απώλεια βάρους, η οποία προκαλείται ή/και διατηρείται από τον ασθενή. Η διαταραχή εμφανίζεται συχνότερα σε έφηβα κορίτσια και νεαρές γυναίκες, αλλά οι έφηβοι αγόρια και νεαροί άνδρες μπορεί να προσβληθούν σπανιότερα, καθώς και παιδιά που πλησιάζουν στην εφηβεία και μεγαλύτερες γυναίκες μέχρι την εμμηνόπαυση» (WHO, 1992, σ. 176). Για τα αίτια της νευρικής ανορεξίας υπάρχουν σημαντικές ενδείξεις ότι η αλληλεπίδραση κοινωνικοπολιτισμικών και βιολογικών παραγόντων μπορούν να συμβάλλουν στην ανάπτυξη της, καθώς και ψυχολογικοί μηχανισμοί. Η Νευρογενής Βουλιμία είναι:

«ένα σύνδρομο που χαρακτηρίζεται από επαναλαμβανόμενες κρίσεις υπερκατανάλωσης τροφής και υπερβολική ενασχόληση με τον έλεγχο του βάρους του σώματος, που οδηγεί τον ασθενή στην υιοθέτηση ακραίων μέτρων προκειμένου να μετριάσει τα "παχυντικά" αποτελέσματα της προσλαμβανόμενης τροφής.... Η κατανομή στην ηλικία και το φύλο κατανομή είναι παρόμοια με εκείνη της νευρικής ανορεξίας, αλλά η ηλικία εμφάνισης της τείνει να είναι ελαφρώς μεταγενέστερη» (WHO, 1992, σ. 178).

Οι διατροφικές διαταραχές είναι δυνητικά θανατηφόρες ψυχικές διαταραχές που βλάπτουν σημαντικά τη σωματική υγεία και διαταράσσουν την ψυχοκοινωνική λειτουργία του ατόμου.

Στο άρθρο «The hidden burden of eating disorders during the COVID-19 pandemic» περιγράφονται ως ένα κρυφό φορτίο που επιβαρύνουν στην σωματική και ψυχική υγεία. Όπως αναφέρεται τα τελευταία χρόνια ο επιπολασμός των διατροφικών διαταραχών είναι συγκρίσιμος με αυτόν της χρήσης ναρκωτικών ουσιών. Η επιβάρυνση καταγράφεται κυρίως σε χώρες υψηλού οικονομικού επιπέδου, αλλά παρατηρήθηκε αυξητική τάση και σε παγκόσμιο επίπεδο. Ο λόγος που οι διατροφικές διαταραχές χαρακτηρίζονται ως κρυφό φορτίο είναι ότι όπως με τις άλλες ψυχικές διαταραχές και την παχυσαρκία, συνδέονται με στιγματισμό και αυτοστιγματισμό και συνήθως θεωρούνται ασήμαντες και αυτοπροκλητές. Το στίγμα που φέρουν τα άτομα τους εμποδίζει να αναζητήσουν βοήθεια συμβάλλοντας στην μειωμένη προβολή του θέματος και στη χαμηλή ευαισθητοποίηση της κοινωνίας για την παροχή βοήθειας. Η πανδημία COVID-19 είχε εξαιρετικά αρνητικές επιπτώσεις στην ψυχική υγεία του παγκόσμιου πληθυσμού, και επέφερε ιδιαίτερα επιζήμιες επιπτώσεις σε άτομα που πάσχουν από διατροφικές διαταραχές ή κινδυνεύουν να τις εμφανίσουν. Έρευνες και αναφορές την Ευρώπη, την Αυστραλία και τη Βόρεια Αμερική, δείχνουν αυξητική τάση, κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19, εμφάνισης διαγνώσεων διατροφικών διαταραχών, κατά 15-3% το 2020, σε σύγκριση με τα προηγούμενα έτη. Η αύξηση παρατηρήθηκε στις γυναίκες και στους εφήβους, κυρίως όσον αφορά στη νευρική ανορεξία (Zipfel, Schmidt, & Giel, 2022).

Σύμφωνα με την Global Burden of Disease Study του 2017 ο επιπολασμός των διατροφικών διαταραχών στην Ελλάδα στην ηλικιακή ομάδα 5-14 ετών αντιστοιχούσε σε 0.68% (Τσεκούρα, 2021) (Institute for Health Metrics and Evaluation, 2017).

2.4.1 Παχυσαρκία

Η κακή διατροφή αφορά στον υποσιτισμό, στην ανεπάρκεια βιταμινών, στο υπερβολικό βάρος, στην παχυσαρκία και στις ασθένειες που σχετίζονται με τη διατροφή. Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας, 1,9 δισεκατομμύρια ενήλικες είναι υπέρβαροι ή παχύσαρκοι, ενώ 462 εκατομμύρια είναι ελλιποβαρείς. Εκτιμάται ότι έτος 2020, 149 εκατομμύρια παιδιά κάτω των 5 ετών είναι καχεκτικά, 45 εκατομμύρια είναι ελλιποβαρή και 38,9 εκατομμύρια είναι υπέρβαρα ή παχύσαρκα (WHO, 2021).

Παχυσαρκία ορίζεται η υπερβολική συσσώρευση λίπους και αποτελεί κίνδυνο για την υγεία. Το πρόβλημα της παχυσαρκίας έχει λάβει διαστάσεις επιδημίας, καθώς πάνω από 4 εκατομμύρια άνθρωποι πεθαίνουν κάθε χρόνο από τις επιπτώσεις αυτής ως αποτέλεσμα του υπερβολικού βάρους σύμφωνα με την Global Burden of Disease Study του 2017. Τα ποσοστά της υπερβαρότητας και της παχυσαρκίας αυξάνονται δραματικά, καθώς από το 1975 έως το 2016 αυξήθηκε ο επιπολασμός στα παιδιά και τους εφήβους από 4% σε 18% παγκοσμίως. Συγκεκριμένα, το ίδιο έτος, πάνω από 340 εκατομμύρια άτομα ηλικίας 5-19 ετών ήταν υπέρβαρα ή παχύσαρκα. Η παχυσαρκία είναι η μια πλευρά του προβλήματος της κακής διατροφής, καθώς στη παρούσα χρονική περίοδο είναι παχύσαρκοι περισσότεροι άνθρωποι από ό,τι είναι ελλιποβαρείς σχεδόν σε όλο τον κόσμο, εκτός από την υποσαχάρια Αφρική και την Ασία. Ενώ κάποτε αποτελούσε κυρίως πρόβλημα των κατοίκων των χωρών με οικονομική ευμάρεια, έχει αυξηθεί και σε χώρες χαμηλότερου οικονομικού επιπέδου εισοδήματος και κυρίως στους αστικές κοινωνίες. Το μεγαλύτερο ποσοστό των υπέρβαρων ή παχύσαρκων παιδιών ανήκει στις αναπτυσσόμενες χώρες (WHO, 2017).

2.4.2 Υποσιτισμός

Όπως προαναφέρεται η άλλη πλευρά της κακής διατροφής είναι ο υποσιτισμός που αφορά στην έλλειψη, στην υπερβολική λήψη και στην ανισορροπία της πρόσληψης των απαραίτητων θρεπτικών συστατικών. Ο υποσιτισμός εμφανίζεται με τέσσερις γενικές μορφές: ατροφία, καχεξία, ελλιπές βάρος και ελλείψεις μικροθρεπτικών συστατικών. Η πρόσληψη των απαραίτητων συστατικών είναι απαραίτητη για τη βιολογική διεργασία που απαιτείται για την καλή υγεία και ανάπτυξη του παιδιού. Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας εκτιμά ότι, κυρίως σε χώρες χαμηλού και μεσαίου εισοδήματος, περίπου το 45% των θανάτων βρεφών και νηπίων συνδέεται με τον υποσιτισμό, ενώ παράλληλα αυξάνονται τα ποσοστά παιδικής υπερβαρότητας και παχυσαρκίας (WHO, 2022) (WHO, 2021).

2.5. Στάσεις και συμπεριφορές σχετιζόμενες με τη διαχείριση της τροφής - Προεκτάσεις στον άνθρωπο και το περιβάλλον

2.5.1 Εικόνα σώματος και διατροφή

Στη σύγχρονη κοινωνία οι διατροφικές διαταραχές αποτελούν ένα συνεχόμενο αυξανόμενο πρόβλημα υγείας για τους εφήβους. Τα ερευνητικά δεδομένα σε δείγματα ενηλίκων αλλά και εφήβων, με ισχυρή συσχέτιση στο γυναικείο φύλο, υποδεικνύουν οι διατροφικές διαταραχές σχετίζονται με ψυχολογική και ψυχιατρική νοσηρότητα που εμφανίζεται μέσω της κατάθλιψης, του άγχους, του θυμού, της επιθετικότητας, της μειωμένης δραστηριότητας και των διαταραχών προσωπικότητας (Μακρή-Μπότσαρη, 2020). Το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον, οι προβληματικές διαπροσωπικές σχέσεις, η πίεση που ασκείται από τα ΜΜΕ πάνω στον έλεγχο του βάρους και το επιθυμητό σώμα μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά την αυτό-αντίληψη του σώματος με συνέπεια την χαμηλή αυτοεκτίμηση (Legenbauer, Thiemann, & Vocks, 2014). Η σχέση της σωματικής εικόνας με τους παραπάνω παράγοντες είναι αμφίδρομη, καθώς επηρεάζει και επηρεάζεται από τα παραπάνω. Εν τελεί η εικόνα του σώματος αντανακλά ένα σύνολο στάσεων, κινήτρων, αντιλήψεων και επιθυμιών που συνθέτουν μια νοητική και συναισθηματική αναπαράσταση (Μακρή-Μπότσαρη, 2020). Μέσω της εικόνας του σώματος διαμορφώνεται η εικόνα του εαυτού και της ατομικής ταυτότητας ως σημαντικά στοιχεία για την επίτευξη της αυτογνωσίας, της αυτονομίας και της σχέσης του ατόμου με τον χώρο. Στο δυτικό κόσμο φαίνεται ότι ο αριθμός διατροφικών διαταραχών αυξάνεται και επηρεάζει ένα σημαντικό ποσοστό των εφήβων. Η μελέτη με τίτλο «Ψυχοκοινωνικά χαρακτηριστικά σε σχέση με τις Διαταραχές Διατροφής σε Έλληνες εφήβους» των Costarelli, Antonopoulou & Manronounioti (2011) διερευνά τις σχέσεις μεταξύ των διατροφικών συμπεριφορών των Ελλήνων εφήβων και συγκεκριμένων ψυχοκοινωνικών χαρακτηριστικών όπως το άγχος, η αυτοεκτίμηση, και η ενσυναίσθηση. Στην εν λόγω μελέτη, σε δείγμα 202 μαθητών (109 αγόρια και 93 κορίτσια), ηλικίας 15-18 ετών καταγράφεται ότι το 18,3% του συνολικού δείγματος (12,8% των αγοριών και 24,7% των κοριτσιών) ανέφεραν ότι είχαν διαταραγμένες διατροφικές συμπεριφορές. Οι έφηβοι εμφάνιζαν υψηλά επίπεδα άγχους, το οποίο είναι σημαντικός παράγοντας στην εμφάνιση διαταραχών της διατροφής. Αναφορικά με το θέμα της αυτό-εικόνας του σώματος φαίνεται πως η δυσαρέσκεια σε σχέση με αυτό αυξάνει σημαντικά τον κίνδυνο εμφάνισης διατροφικών διαταραχών καθώς παρατηρείται εμμονική ενασχόληση με το σωματικό βάρος. Επίσης η αρνητική εικόνα σώματος που ίσως έχουν οι έφηβοι επηρεάζει τις

διαπροσωπικές τους σχέσεις, καθώς το αίσθημα της συναισθηματικής - ερωτικής αποδοχής είναι σημαντικό για την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης και του καθορισμού της ταυτότητας τους.

2.5.2 Περιβάλλον και διατροφή

Η στάση του ανθρώπου σε σχέση με την τροφή επηρεάζει άμεσα εκτός από τον ίδιο και το περιβάλλον. Η μη χρηστή διαχείριση των διατροφικών πόρων από τους καταναλωτές είναι επιβαρυντικοί παράγοντες για την οικολογική κρίση της τάξεως του 20%-30%. Οι παρούσες διατροφικές τάσεις και συμπεριφορές δεν είναι πλέον βιώσιμες και είναι σημαντική η ανάγκη για την υιοθέτηση διατροφικών επιλογών με χαμηλό περιβαλλοντικό αντίκτυπο. Μια τέτοια βιώσιμη διατροφή έχει ως άξονες τον σεβασμό της βιοποικιλότητας, την προστασία του οικοσυστήματος, τον σεβασμό στις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες και είναι δίκαιη σε οικονομικό και επισιτιστικό επίπεδο για όλους (Abeliotis, Costarelli, & Michou, 2017). Η σπατάλη τροφίμων ισούται με την σπατάλη των πόρων που χρειάζονται για την παραγωγή τους, όπως η γη, το νερό, και η ενέργεια και η παραγωγή των τροφίμων που δεν καταναλώνονται, επιβαρύνει την εκπομπή διοξειδίου του άνθρακα, αλλά και την οικονομική τους αξία σε παραγωγικό και καταναλωτικό επίπεδο (Gustavsson, κ.α., 2011). Στην έκθεση για την σπατάλη τροφίμων του Περιβαλλοντικού Προγράμματος των Ηνωμένων Εθνών (UNEP) αναφέρεται χαρακτηριστικά: «Αν η απώλεια και η σπατάλη τροφίμων ήταν μια χώρα, θα ήταν η τρίτη μεγαλύτερη πηγή του φαινομένου του θερμοκηπίου εκπομπών αερίων» (Forbes, Quested & O'Connor, 2021, σελ. 4). Συγκεκριμένα η έκθεση εκτιμά ότι παράχθηκαν περίπου 931 εκατομμύρια τόνοι απορριμμάτων τροφίμων, από τα οποία το 61% ανά προήλθε από τα νοικοκυριά, το 26% από τις υπηρεσίες τροφίμων και 13% από το λιανικό εμπόριο. Όπως σημειώνεται στην έκθεση το μέγεθος της σπατάλης είναι ανεξάρτητο από χώρα και οικονομικό επίπεδο. Εκτιμάται ότι στην Ελλάδα παράχθηκαν ανά έτος και ανά νοικοκυριό 142 κιλά τροφικών απορριμμάτων (1.483.996 τόνοι ανά έτος) ((Forbes, Quested & O'Connor, 2021). Αναπόφευκτη συνέπεια είναι και η επιβάρυνση της επισιτιστικής ανασφάλειας που επηρεάζεται σημαντικά από τις συρράξεις, την κλιματική αλλαγή και τα ακραία φαινόμενα και την οικονομική ύφεση. Στην έκθεση με τίτλο: «Η κατάσταση της επισιτιστικής ασφάλειας και της διατροφής στον κόσμο 2021» με συμμετέχοντες φορείς τον Οργανισμό Τροφίμων και Γεωργίας των Ηνωμένων Εθνών (FAO), το Διεθνές Ταμείο για τη Γεωργική Ανάπτυξη (IFAD), το Ταμείο των Ηνωμένων Εθνών για τα Παιδιά (UNICEF), το Παγκόσμιο Επισιτιστικό Πρόγραμμα (WFP) και τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (ΠΟΥ) αναφέρεται ότι εκτιμάται πως το 2020, 720 έως 811 εκατομμύρια άνθρωποι στον κόσμο πλήγηκαν από την πείνα. Περισσότεροι από τους μισούς ανθρώπους (418 εκατομμύρια) στον

κόσμο που υποσιτίζονται βρίσκονται στην Ασία και πάνω από το ένα τρίτο αφορά την Αφρική (282 εκατομμύρια). Η πανδημία του Covid 19 έκανε την κατάσταση πιο δυσχαιρή καθώς σε παγκόσμιο επίπεδο αυξήθηκε ο επιπολασμός του υποσιτισμού και να παρουσιάζεται υψηλότερος στις γυναίκες έναντι των ανδρών κατά 10%. Επίσης εκτιμάται ότι το 2020 149,2 εκατομμύρια (22,0%) των παιδιών κάτω των 5 ετών ηλικίας έπασχαν από καχεξία, τα 45,4 εκατομμύρια (6,7%) έπασχαν από ατροφικά και 38,9 εκατομμύρια (5,7 %) ήταν υπέρβαρα (FAO, IFAD, UNICEF, WFP & WHO, 2021). Παραθέτοντας αδρά τα παραπάνω στοιχεία είναι εμφανές ότι η υιοθέτηση στάσεων και συμπεριφορών σε σχέση με τη διατροφή και σε συνάρτηση με τη ευημερία του περιβάλλοντος είναι θέμα ατομικής και κοινωνικής πολιτικής και γενικότερα συλλογικής ευθύνης. Ο χώρος του σχολείου, ως μια μικρή κοινότητα είναι ιδανικός για την εκπαίδευση και την ευαισθητοποίηση των μαθητών σε θέματα που αφορούν τη διατροφή και το περιβάλλον.

ΚΕΦ.3: Μέθοδος

Η πολυετής εμπλοκή με την εκπαιδευτική διαδικασία ως εικαστικός-εκπαιδευτικός και η ευαισθητοποίησή σε ζητήματα διατροφής, αποτέλεσαν αφορμή για την διεξαγωγή της παρούσας έρευνας. Ως εκ τούτου, η έρευνα αυτή εκκινεί από αυτοεθνογραφικά ερείσματα και αντλεί από το επιστημολογικό πλαίσιο της εμπειρικά θεμελιωμένης θεωρίας (Glaser & Strauss, 1967). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, κινήθηκε ευέλικτα ανάμεσα στα εμπειρικά δεδομένα και τις προς διερεύνηση θεματικές, επανεξετάζοντας διαρκώς τη σχέση τους, με στόχο την πληρέστερη αποτύπωση μιας ουσιαστικής εκπαιδευτικής πρότασης. Θεωρητικά διαρθρώθηκε αφενός από το πεδίο του κοινωνικού χαρακτήρα της τέχνης, με εστίαση στη διδακτική των εικαστικών και την ενσωμάτωση σε αυτή των δεξιοτήτων ζωής, κι αφετέρου στο πεδίο των διατροφικών στάσεων και συμπεριφορών των εφήβων, σε αλληλουχία με την συγκρότηση της εικόνας σώματος τους και την περιβαλλοντική διάσταση της επισιτιστικής κρίσης.

3.1 Ερευνητικά αντικείμενα

Αντικείμενο της παρούσας έρευνας είναι η σύνδεση των δύο θεωρητικών πεδίων (κοινωνικά προσανατολισμένη διδακτική των εικαστικών, εστιασμένη στις δεξιότητες ζωής – διατροφικές στάσεις και συμπεριφορές εφήβων και εικόνα σώματος) μέσα από εμπειρικά δεδομένα για τον σχεδιασμό ενός ολοκληρωμένου θεματικού πλαισίου διδασκαλίας των διατροφικών δεξιοτήτων ζωής, μέσα από τα εικαστικά.

3.2 Ερευνητικοί στόχοι

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι η εμπειρικά θεμελιωμένη και θεωρητικά επαρκής παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, ικανού να αναθεωρήσει τις στείρες διδακτικές πρακτικές τόσο στο γνωστικό πεδίο των εικαστικών, όσο και στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων ζωής. Πιο αναλυτικά οι ερευνητικοί στόχοι εστιάζουν στη:

- Σύνδεση της ζωής και της τέχνης.
- Ανάπτυξη του εικαστικού γραμματισμού των εφήβων.
- Ανάπτυξη του οπτικού γραμματισμού και της οπτικής αντίληψης των εφήβων.
- Κατανόηση της σημασίας της τροφής ως ψυχικό, κοινωνικό και πολιτισμικό αγαθό.
- Κατανόηση της σημαντικότητας των ανθρωπίνων διατροφικών επιλογών ως στάση ζωής.
- Ολιστική πρόσληψη και αξιοποίηση των αισθητικών, κοινωνικών και γνωστικών δεδομένων από τους εφήβους.

3.3 Ερευνητικό σχέδιο – πρωτόκολλο έρευνας

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως πεδίο έρευνας την αξιοποίηση του κοινωνικού χαρακτήρα της τέχνης και τη σύνδεση της με την καθημερινή ζωή του ανθρώπου, με εστίαση στις διατροφικές επιλογές των εφήβων. Συνδεδεμένη με την τυπική παρεχόμενη εκπαίδευση και τους πρόσφατους μετασχηματισμούς των Προγραμμάτων Σπουδών και των Ωρολογίων Προγραμμάτων, εκκινεί από τη διερεύνηση του δομημένου υλικού στην ύλη του αναλυτικού προγράμματος στο μάθημα των εικαστικών για να χρησιμοποιηθεί ως οδηγός στο πραγματικό εκπαιδευτικό πεδίο. Ως εκ τούτου προτείνει την θεματική «Η εικαστική διάσταση της τροφής και οι εφαρμογές της σε θέματα διατροφής και ευ ζην για τους εφήβους». Η έρευνα εκπονήθηκε για να αξιοποιηθεί στο πλαίσιο της διδασκαλίας των εικαστικών τεχνών στο πλαίσιο του μαθήματος «Πολιτισμός και Δραστηριότητες - Καλλιτεχνικά» στο Γυμνάσιο και στο νέο πλαίσιο των εργαστήριων δεξιοτήτων του Γυμνασίου στον κύκλο «Ζω καλύτερα – Ευ Ζην». Εστίασε στη μελέτη εικαστικών έργων και οπτικών τεκμηρίων σε μορφολογικό και κοινωνικό - πολιτισμικό επίπεδο, στη συμβολική παρουσία της τροφής και το ρόλο της απεικόνισης της στην τέχνη (εικαστικά έργα τέχνης) και την κοινωνία (καθημερινά οπτικά τεκμήρια) ως αναπόσπαστο και δυναμικό μέρος της άυλης πολιτισμικής κληρονομιάς. Ως αποτέλεσμα της έρευνας, εκπονήθηκε δομημένο θεματικό πλαίσιο διδασκαλίας και υποδειγματικό εκπαιδευτικό υλικό το οποίο θα μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο από τους εικαστικούς - εκπαιδευτικούς για τη διδασκαλία των παραπάνω θεμάτων.

Η μεθοδολογική οργάνωση της έρευνας, εκκίνησε από μια αυτοεθνογραφική καταγραφή εμπειριών, η οποία αναλύθηκε και οδήγησε στην συγκρότηση ενός αρχικού θεωρητικού πλαισίου προς διερεύνηση. Ακολούθησε θεωρητική επισκόπηση αυτού του πλαισίου, μέσα από την οποία αναδύθηκαν δυο αυτόνομες θεματικές, «ο κοινωνικός ρόλος και παρουσία της τέχνης» και «ο κοινωνικός και πολιτισμικός ρόλος της διατροφής», με εστίαση στην κοινωνική ομάδα των εφήβων. Ως προς την θεματική του κοινωνικού ρόλου της τέχνης, διερευνήθηκαν:

- Ιστορικά, η εικαστική απεικόνιση της τροφής στην τέχνη από την προϊστορική περίοδο έως τη σύγχρονη εποχή (π.χ. εικαστική απεικόνιση- τροφή, θρησκεία- διατροφή, κοινωνία – διατροφή, καταναλωτισμός – διατροφή, εικόνα σώματος- διατροφή).
- Παιδαγωγικά και διδακτικά, η αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαίδευση (η διδασκαλία των Εικαστικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, το Πρόγραμμα Σπουδών των Εικαστικών στο Γυμνάσιο, διδακτικοί και παιδαγωγικοί στόχοι των Εικαστικών, η προσφορά της τέχνης στην επίτευξη διαμόρφωσης ήπιων δεξιοτήτων ζωής, θεωρία του κονστρουκτιβισμού, της

κοινωνικοπολιτισμική μάθησης, πιθανή αξιοποίηση στο πλαίσιο των Εργαστηρίων δεξιοτήτων- «Ζω καλύτερα – Ευ Ζην»). Ως προς τη θεματική του κοινωνικού και πολιτισμικού ρόλου της διατροφής με εστίαση στους εφήβους διερευνήθηκαν μέσα από έρευνες και εμπειρικά δεδομένα οι:

- Διαιτητικές συνήθειες και επιλογές των εφήβων μαθητών εντός και εκτός του σχολικού πλαισίου.
- Η διατροφική αγωγή στο ελληνικό σχολείο.
- Η διεργασία συγκρότησης της εικόνας σώματος των εφήβων.
- Οι αντανakλάσεις των παραπάνω στο ζήτημα της επισιτιστικής κρίσης.

Στη συνέχεια οργανώθηκε και υλοποιήθηκε Μελέτη Εστιασμένης Συζήτησης με ομάδα στόχευσης εικαστικούς εκπαιδευτικούς, μέσα στο πλαίσιο της οποίας συσχετίστηκαν οι προσωπικές τους εμπειρίες από το σχολείο με θεωρητικά αποσπάσματα και διδακτικές προτάσεις, στοχευμένα στο διατροφικό ζήτημα εντός σχολικού χώρου και την δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού προς χρήση στη τάξη. Μετά την θεματική ανάλυση και τη δημιουργία θεματικών δικτύων από το υλικό την Μελέτη Εστιασμένης Συζήτησης, συγκροτήθηκε το προτεινόμενο θεματικό πλαίσιο για την διδακτική πρόταση και τρία παραδείγματα διδακτικών σεναρίων προς αξιοποίηση από την εκπαιδευτική κοινότητα των εικαστικών. Ενδιαφέροντα σημεία που προέκυψαν από την παραγόμενη διδακτική πρόταση είναι:

- Η χρήση της τέχνης ως μέσο ευαισθητοποίησης και ενημέρωσης των μαθητών σε δεξιότητες ζωής,
- Η οπτική πρόσληψη της απεικόνισης της τροφής στους εφήβους μέσα από έργα τέχνης ή και καθημερινά οπτικά τεκμήρια (διαφήμιση, μόδα κτλ), ως μέσο αντίληψης και αναθεώρησης της ζωής τους,
- Η κοινωνική διάσταση της διατροφής των εφήβων (στάσεις, συμπεριφορές, κοινωνικές αναπαραστάσεις),
- Η σχέση μεταξύ διαμόρφωσης της αυτο-εικόνας και της εικαστικής εικόνας, ενώ παράλληλα, αναδείχθηκαν και θεωρητικές γεφυρώσεις της διατροφής των εφήβων ως κοινωνικού, οικονομικού και πολιτισμικού πόρου με: α) την εικόνα σώματός τους, β) την επιλογή και τη διαχείριση της τροφής τους ως στάση ζωής, γ) την πολυπολιτισμική διάσταση της διατροφής τους, δ) της σύνδεσής της με την Επισιτιστική Ανασφάλεια και την Αειφορία.

3.4 Δείγμα

Το δείγμα των συμμετεχόντων/ουσών προέκυψε από εικαστικούς εκπαιδευτικούς κλάδου ΠΕ08 με ενεργή εμπειρία στη δημόσια δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι δύο παράλληλες ιδιότητες (εικαστικός και εκπαιδευτικός) είναι ικανή και αναγκαία συνθήκη για την άντληση ποιοτικών εμπειρικών δεδομένων και στα δύο θεματικά πεδία της έρευνας. Η επιλογή των συγκεκριμένων συμμετεχόντων/ουσών, προέκυψε από τη στάθμιση ποιοτικών χαρακτηριστικών όπως φαίνονται παρακάτω:

- γεωγραφική, οικονομικο-κοινωνική και πολιτισμική διασπορά των σχολείων εργασίας (παροντική και παρελθοντική)
- εκπαιδευτική εμπειρία σε καινοτόμα προγράμματα (πολιτιστικά, περιβαλλοντικά, αγωγής υγείας)
- εκπαιδευτική εμπειρία σε εργαστήρια δεξιοτήτων
- εκπαιδευτική εμπειρία σε διατροφικές θεματικές διδασκαλίας
- γονεϊκότητα εφήβων τέκνων

Επιπλέον των παραπάνω, σταθμίστηκαν οι επικοινωνιακές τους δεξιότητες και η διαθεσιμότητα για αλληλεπίδραση στο πλαίσιο μια πυκνής ερευνητικής διαδικασίας όπως η Μελέτη Εστιασμένης Συζήτησης.

3.5 Ερευνητικές μέθοδοι

Για την πληρέστερη και μεθοδολογικά αρτιότερη διεξαγωγή της έρευνας, αξιοποιήθηκαν ποικίλες ερευνητικές μέθοδοι όπως φαίνονται παρακάτω:

3.5.1 Αυτοεθνογραφία

Μέσα από την συσσωρευμένη, χρονικά και ποιοτικά διαφοροποιημένη ατομική εμπειρία γύρω από τα θεματικά πεδία της έρευνας, αντλήθηκαν ποιοτικά εμπειρικά δεδομένα, ικανά να οριοθετήσουν διαχρονικές ατομικές και συλλογικές στάσεις, πεποιθήσεις και συμπεριφορές. Η θεματική τους ανάλυση (Ισαρη & Πουρκός 2015) διαμόρφωσε το αρχικό θεωρητικό χάρτη προς διερεύνηση και καθόρισαν την στρατηγική εμβάθυνσης στις θεωρίες. Ταυτόχρονα λειτούργησε και σαν μια βαθύτερη διαδικασία αυτογνωσίας και εμπειρικής ετοιμότητας για την μετέπειτα επεξεργασία εμπειρικών και θεωρητικών δεδομένων.

3.5.2 Θεωρητική επισκόπηση

Η πρώτη φάση της θεωρητικής επισκόπησης, κινήθηκε σε δύο βασικούς θεωρητικούς πυλώνες: α. τον κοινωνικό ρόλο της τέχνης, με εστίαση σε παιδαγωγικές και διδακτικές θεωρίες της κοινωνικά προσανατολισμένης διδακτικής της τέχνης, και β. το πεδίο των διατροφικών συμπεριφορών και στάσεων των εφήβων και της συγκρότησης της εικόνας σώματός τους. Από το θεωρητικό υλικό της πρώτης φάσης της θεωρητικής επισκόπησης δημιουργήθηκαν προσχέδια εργαστηριακών ασκήσεων για την αξιοποίηση των εικαστικών στις δεξιότητες ζωής, τα οποία μαζί με θεωρητικά και ερευνητικά αποσπάσματα αξιοποιήθηκαν για την μετέπειτα διεξαγωγή της Μελέτης Εστιασμένης Συζήτησης. Κατά τη διαδικασία της έρευνας, συμπληρώθηκαν και εμπλουτίστηκαν θεωρητικά πεδία που αναδύθηκαν από την επεξεργασία των εμπειρικών δεδομένων, τα οποία παρουσιάζονται στα δύο θεωρητικά κεφάλαια για λόγους συνοχής της έρευνας.

3.5.3 Μελέτη Εστιασμένης συζήτησης

Για την σε βάθος διερεύνηση και επέκταση της αρχικής θεωρητικής επισκόπησης, διεξήχθη Εστιασμένη Συζήτηση (Robson, 2010), αποτελούμενη από εικαστικούς εκπαιδευτικούς της δημόσιας εκπαίδευσης. Κατά τη διάρκεια αυτής, παρουσιάστηκαν θεωρητικά αποσπάσματα, τμήματα ερευνών και προσχέδια εργαστηριακών ασκήσεων στα εικαστικά σε μορφή παρουσίασης, ως αφορμές συζήτησης, σχολιασμού και εμπειρικής θεμελίωσης. Παράλληλα, τοποθετήθηκαν στη διαλογική διαδικασία τα θέματα της έρευνας, όπως αυτά συγκροτήθηκαν στον θεματικό οδηγό. Μετά την ολοκλήρωση της Εστιασμένης Συζήτησης και αφού απομαγνητοφωνήθηκε, έγινε θεματική ανάλυση των αποσπασμάτων (Glense, 2018) και στη συνέχεια συγκροτήθηκαν θεματικά δίκτυα (Attridge-Striling, 2001), μέσα από την εννοιολόγηση των δεδομένων και την ανάδυση Κοινωνικών Γεγονότων και Κοινωνικών Φαινομένων.

3.6 Διαδικασία συλλογής υλικού Εστιασμένης Συζήτησης

3.6.1 Τόπος και Χρόνος διεξαγωγής της Εστιασμένης Συζήτησης

Η Εστιασμένη Συζήτηση διεξήχθη την Παρασκευή 17 Ιουνίου, από τις 14:58 μέχρι τις 17:37, μέσα από την ηλεκτρονική πλατφόρμα τηλεδιασκέψεων Zoom. Επιλέχθηκε η χρήση της ψηφιακού τόπου διεξαγωγής, προκειμένου να δύνανται να συμμετάσχουν άτομα που δεν διέμεναν αποκλειστικά στην περιφέρεια της Αττικής, καθώς και για την κάλυψη των προβλημάτων εύρεσης κοινού ελεύθερου χρόνου και πρόσβασης των συμμετεχόντων/ουσών.

3.6.2 Αριθμός συμμετεχόντων/ουσών

Για την διεξαγωγή της Εστιασμένης Συζήτησης αρχικός στόχος ήταν συμμετοχή 6-8 ατόμων. Μετά την ανίχνευση του δείγματος, επιλέχθηκαν επτά εικαστικοί εκπαιδευτικοί που πληρούσαν τα κριτήρια που προαναφέρθηκαν. Μαζί με την ερευνήτρια και την αυτοεθνογραφική της καταγραφή, το συνολικό μικρο-δείγμα αποτελείται από οκτώ (8) εικαστικούς εκπαιδευτικούς της Δημόσιας Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

3.6.3 Διάρκεια και μέσο συλλογής δεδομένων

Η διάρκεια διεξαγωγής της Εστιασμένης Συζήτησης ήταν δύο (2) ώρες και τριάντα επτά (37) λεπτά της ώρας. Μετά τη λήξη της, εξάχθηκαν από την ψηφιακή πλατφόρμα Zoom, ένα ηχητικό αρχείο και ένα οπτικοακουστικό αρχείο, μέσα από τα οποία έγινε η απομαγνητοφώνηση και η ανάλυση των δεδομένων.

3.7 Δεοντολογικά ζητήματα

Για την διασφάλιση των δεοντολογικών ζητημάτων και την ανωνυμοποίηση των παραγόμενων δεδομένων από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες, παρασχέθηκε έντυπο ενήμερης συγκατάθεσης και έντυπο - συμβόλαιο ενημέρωσης, στα οποία αναφέρονται ο σκοπός της έρευνας, το θεωρητικό της πεδίο και ότι εξασφαλίζεται ρητώς η απόλυτη διασφάλιση της ανωνυμίας και της χρήσης των δεδομένων. Αντίστοιχα πρότυπα εντύπων επισυνάπτονται στο Παράρτημα Β'. Επιπλέον, κατά την απομαγνητοφώνηση της Εστιασμένης Συζήτησης και την επεξεργασία των αποσπασμάτων της, ανωνυμοποιήθηκαν και κωδικοποιήθηκαν τα ονόματα και οι πληροφορίες που θα μπορούσαν να οδηγήσουν στα πρόσωπα και τις ιδιότητες των συμμετεχόντων/ουσών.

ΚΕΦ.4: Ανάλυση έρευνας

4.1 Ανάλυση της Εστιασμένης Συζήτησης

4.1.1 Περιγραφή ομάδας αναφοράς

Η ομάδα αναφοράς της Εστιασμένης Συζήτησης αποτελείται από εικαστικούς καλλιτέχνες – εκπαιδευτικούς της δημόσιας εκπαίδευσης, με διδακτική εμπειρία στη βαθμίδα του Γυμνασίου. Η συνύπαρξη των δύο ιδιοτήτων παρέχει την πρόσβαση σε εμπειρίες που άπτονται και των δύο θεωρητικών πεδίων διερεύνησης της παρούσας έρευνας. Ηλικιακά, τα άτομα που επιλέχθηκαν καλύπτουν τη μέση παραγωγική ηλικία. Επιπλέον ποιοτικά χαρακτηριστικά που διερευνήθηκαν κατά τη συγκρότηση της Εστιασμένης Συζήτησης ήταν η γεωγραφική και κοινωνικοπολιτισμική διασπορά των σχολείων εργασίας τους, η ποικιλία των μαθησιακών περιβαλλόντων σε αυτά, καθώς και η εκπαιδευτική εξοικείωση με καινοτόμα προγράμματα που άπτονται και των δεξιοτήτων ζωής. Τέλος, συνεκτιμήθηκε και η ατομική γονεϊκή εμπειρία με τέκνα στην ηλικία του/της εφήβου. Διαμορφώθηκε λοιπόν μια ομάδα ατόμων με κοινή πολιτισμική αφετηρία, κοινές εκπαιδευτικές αγωνίες και διαφοροποιημένες ατομικές και επαγγελματικές εμπειρίες, προκειμένου να ευνοηθεί η ενεργή αλληλεπίδραση πάνω στις ερευνητικές θεματικές.

4.1.2 Περιγραφή του μικρο – δείγματος

Πίνακας 1: Συνοπτικός πίνακας παρουσίασης μικρο-δείγματος

	Δημογραφικά			Ακαδημ. μόρφωση			Εκπαιδευτική Προϋπηρεσία							Διδακτική Εμπειρία				
							Έτη Προϋπηρεσίας	Τύποι περιοχών προϋπηρεσίας										
Κωδ. Συμμετεχόντων	Ηλικία Συμμετεχόντων	Τέκνα 6-11	Τέκνα 12-15	1 ^ο πτυχίο	2 ^ο πτυχίο	Μεταπτυχιακό		Αστική	Ημιαστική	Περιαστική	Αγροτική	Νησιωτική	Ορεινή	Πολιτιστικό πρόγραμμα	Περιβ/ντικό Πρόγραμμα	Προγρ. Αγωγής Υγείας	Εργαστήρια Δεξιότητων	Θεματικές διατροφής
Σ1	35-44	1		X			16-20	X	X	X	X	X		X				
Σ2	45-54			X			16-20	X				X		X	X		X	
Σ3	45-54	1	1	X			21-25	X	X	X				X	X	X		X
Σ4	45-54		1	X			16-20	X			X	X		X	X		X	
Σ5	35-44	1		X	X	X	16-20	X	X			X	X	X	X	X		
Σ6	35-44	1	1	X		X	11-15	X		X	X	X	X	X	X	X		X
Σ7	45-54	1	1	X		X	16-20	X	X		X			X			X	

Συμμετέχουσα 1

Η συμμετέχουσα 1 είναι μητέρα ενός ανήλικου τέκνου στην πρώτη παιδική ηλικία, ζει και εργάζεται στην περιφέρεια σε αγροτική περιοχή, με προηγούμενη εκπαιδευτική εμπειρία από όλα τα κοινωνικοπολιτισμικά πλαίσια και έχει σχετική εμπειρία από πολιτιστικά προγράμματα.

Συμμετέχουσα 2

Η συμμετέχουσα 2 ζει και εργάζεται στο κέντρο της Αθήνας, ενώ έχει εργαστεί και σε νησιωτικές περιοχές και έχει εμπειρία από πολιτιστικά, περιβαλλοντικά προγράμματα και εργαστήρια δεξιοτήτων.

Συμμετέχουσα 3

Η συμμετέχουσα 3 είναι μητέρα δύο τέκνων στην προεφηβεία και την ώριμη εφηβεία, ζει σε περιαστική περιοχή και εργάζεται σε αστική περιοχή, ενώ έχει εργαστεί και σε ημιαστικές περιοχές. Έχει σημαντική εμπειρία από πολιτιστικά, περιβαλλοντικά προγράμματα, καθώς και από θεματικές διατροφικής αγωγής.

Συμμετέχων 4

Ο συμμετέχων 4 είναι πατέρας ενός τέκνου στην εφηβεία, ζει και εργάζεται σε περιαστική περιοχή, και στο παρελθόν έχει εργαστεί σε αγροτικές και νησιωτικές. Έχει σημαντική εμπειρία σε πολιτιστικά, περιβαλλοντικά προγράμματα και εργαστήρια δεξιοτήτων.

Συμμετέχουσα 5

Η συμμετέχουσα 5 είναι μητέρα ενός τέκνου στην προεφηβεία, ζει και εργάζεται σε αστική περιοχή, ενώ στο παρελθόν έχει εργαστεί σε περιαστική, ορεινή και νησιωτική. Έχει υψηλό μορφωτικό επίπεδο και εμπειρία από προγράμματα αγωγής υγείας, πολιτιστικά και περιβαλλοντικά.

Συμμετέχων 6

Ο συμμετέχων 6 είναι πατέρας δύο τέκνων, ένα τέκνο στην εφηβεία και ένα στην πρώτη παιδική ηλικία, ζει σε περιαστική περιοχή και εργάζεται σε αστική περιοχή, ενώ στο παρελθόν έχει εργαστεί σε ορεινή, αγροτική, νησιωτική και περιαστική. Έχει υψηλό μορφωτικό επίπεδο και εμπειρία από πολιτιστικά, περιβαλλοντικά προγράμματα, προγράμματα αγωγής υγείας και θεματικές διατροφής στη διδασκαλία.

Συμμετέχουσα 7

Η συμμετέχουσα 7 είναι μητέρα δύο τέκνων, ένα στην προεφηβεία και ένα στην εφηβεία, ζει και εργάζεται σε αστική περιοχή της περιφέρειας, ενώ στο παρελθόν έχει εργαστεί σε αγροτική και ημιαστική περιοχή. Έχει υψηλό μορφωτικό επίπεδο και σημαντική εμπειρία σε πολιτιστικά προγράμματα και εργαστήρια δεξιοτήτων.

4.1.3 Θεματικός οδηγός

1. Ο Κοινωνικός Ρόλος της Τέχνης

- 1.1. Η τέχνη ως κοινωνικό-πολιτισμικό απότοκο.
- 1.2. Η τέχνη ως σύζευξη της νόησης, της διαίσθησης, της ενσώματης εμπειρίας-γνώσης.

2. Η διδασκαλία των Εικαστικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

- 2.1. Η διδακτική των εικαστικών στο Γυμνάσιο ως μεθοδολογία.
 - 2.1.1. Η διδασκαλία της τέχνης ως νοητική, διαισθητική, ενσώματη εμπειρία.
 - 2.1.2. Η διδακτική των εικαστικών ως διαθεματικός κόμβος.
 - 2.1.3. Η διδακτική των εικαστικών ως πόλος διαφοροποίησης, διαπολιτισμικότητας και αποδοχής.
- 2.2. **Η οπτική πρόσληψη της απεικόνισης της τροφής στους εφήβους μέσα από έργα τέχνης ή και καθημερινά οπτικά τεκμήρια (διαφήμιση, μόδα, κουλτούρα κτλ).**
 - 2.2.1. Η επιρροή της μόδας, των προτύπων και των αναπαραστάσεων τους στις διατροφικές συνήθειες.
 - 2.2.2. Τροφή και κατανάλωση.
- 2.3. **Η προσφορά και η χρήση της διδακτικής της τέχνης στην επίτευξη διαμόρφωσης δεξιοτήτων ζωής.**
 - 2.3.1. Εργαστήρια δεξιοτήτων- «Ζω καλύτερα – Ευ Ζην» - Εμπειρίες, απόψεις, προτάσεις.

3. Διατροφή

- 3.1. **Διατροφικές συνήθειες των μαθητών (και των εκπαιδευτικών) εντός και εκτός του σχολικού πλαισίου.**
 - 3.1.1. Εμπειρικά δεδομένα των εικαστικών εκπαιδευτικών από το σχολείο.
 - 3.1.2. Η διατροφική εκπαίδευση στο Ελληνικό Σχολείο (θεωρητική προσέγγιση διατροφικής αγωγής).
 - 3.1.3. Εμπειρίες βιωματικής επαφής με τη διαδικασία παρασκευής και τις πρώτες ύλες.
 - 3.1.4. Η κοινωνικο-πολιτισμική διάσταση της διατροφής (στάσεις, συμπεριφορές, κοινωνικές αναπαραστάσεις).
- 3.2. **Επισιτιστική Ανασφάλεια - Σπάταλη τροφής - Αειφορία.**

3.2.1. Η επιλογή και η διαχείριση της τροφής ως στάση ζωής.

3.2.2. Η διαχείριση του χρόνου και της καθημερινότητας ως παράγοντας διατροφικής αειφορίας.

4. Εικόνα σώματος

4.1. Body image (πρότυπα ομορφιάς, διατροφικές διαταραχές κτλ).

4.2. Η σχέση μεταξύ διαμόρφωσης της αυτο-εικόνας και της εικαστικής εικόνας.

5. **Παρουσίαση εκπαιδευτικού -θεωρητικού υλικού** (βλ. Παρουσίαση Εκπαιδευτικού Υλικού). Θεωρητικά αποσπάσματα και μελέτες εμβόλιμα και προσαρμοσμένα σε κάθε θεματική που παρουσιάζονται για σχολιασμό και προσχέδια εκπαιδευτικών προσεγγίσεων).

4.2 Ανάλυση θεματικών δικτύων Εστιασμένης Συζήτησης

Για την ανάλυση του υλικού από την Εστιασμένη Συζήτηση, σύμφωνα με τα κεντρικά ερευνητικά ερωτήματα, επιχειρήθηκε να διερευνηθούν οι πτυχές των παρακάτω ερωτημάτων:

- Ποια κοινωνικά χαρακτηριστικά διακρίνονται στην καλλιτεχνική διεργασία.
- Πως γίνονται αντιληπτά αυτά τα κοινωνικά χαρακτηριστικά στην διδακτική της τέχνης.
- Ποιες είναι οι διατροφικές στάσεις και συμπεριφορές των εφήβων εντός κι εκτός σχολικού πλαισίου.
- Ποια χαρακτηριστικά συγκροτούν την εικόνα σώματος των εφήβων.

Μετά τις πρώτες αναγνώσεις του ερευνητικού υλικού, προστέθηκαν επιπλέον τα παρακάτω ερωτήματα.

- Ποιον ρόλο μπορούν να επιτελέσουν οι ήπιες δεξιότητες στην κοινωνική διάσταση της διδακτικής των εικαστικών.
- Ποιος ο συσχετισμός μεταξύ διατροφικών συνηθειών και εικόνας σώματος των εφήβων.

Ως προς την εφαρμογή, ακολουθήθηκε το μεθοδολογικό πρότυπο των θεματικών δικτύων ως εξής:

1^ο Βήμα: εντοπισμός των δεδομένων (Δ) που συνδέονται με τα υπό διερεύνηση ερευνητικά ερωτήματα.

2^ο Βήμα: διερεύνηση και εννοιολογική σύνδεση των δεδομένων (Δ), με σκοπό τη συγκρότηση κοινωνικών γεγονότων (ΚΓ).

3^ο Βήμα: διερεύνηση και ερμηνευτική σύνδεση των κοινωνικών γεγονότων, σε ευρύτερα κοινωνικά φαινόμενα (ΚΦ).

4.2.1 Ανάλυση – Εφαρμογή 1

(κωδ. 1) ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ

(αποσπάσματα σχετικών αναφορών από την Εστιασμένη Συζήτηση)

Σ6: (...) Είναι μία, σίγουρα μία... κοινωνική προσέγγιση ως δεδομένο, της τέχνης, (...)

Σ6: (...) δηλαδή υπάρχει αυτό το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο γεννιέται ως ιδέα και ως πράξη, (...)

Σ6: (...) Απ' όπως το πλησιάζει, είναι εξωστρέφεια, το φαινόμενο όπως... το εισπράττει μέσα στο πλαίσιο μέσα στο οποίο γεννιέται. (...)

Σ6: (...) μπορεί να ενσωματώνει μέσα του το πλαίσιο τις ιδέες την εποχή... την αισθητική κι όλα,

Σ6: (...) αλλά λειτουργεί κι αυτόνομα. Νομίζω ότι όλοι μας το έχουμε ζήσει κάποιες στιγμές έστω. (...)

Σ6: (...) ότι λείπει από εδώ και η υλική της διάσταση, όχι ως υλικό μόνο, ως φόρμα που διαχειρίζεται ο καλλιτέχνης (...)

Σ6: (...) υπάρχει κι ένα κομμάτι το οποίο είναι ανεξάρτητο από αυτό, που είναι πιο φορμαλιστικό, δηλαδή, και το οποίο είναι πιο μέσα, ίσως ανάμεσα στο υλικό και την... και τον ίδιο τον καλλιτέχνη ή καλλιτέχνιδα. (...)

Σ7: (...) αυτό που λείπει είναι το σώμα της τέχνης, η υλικότητα. (...)

Σ6: (...) νομίζω όλοι μας ότι το 'χουμε αυτό σαν εμπειρία, ότι η διαδικασία εκτός από όλες αυτές τις προσλαμβάνουσες, το πλαίσιο μέσα στο οποίο γεννιέται, η διαδικασία υπάρχει και με έναν τρόπο ασυνείδητο, (...)

Σ7: (...) δεν αναιρείται το... ασυνείδητο από το... τοιτάτο εντός εισαγωγικών εδώ. (...)

Σ7: (...) εγώ θυμάμαι και στην Καλών Τεχνών όταν μπήκα, βρήκα πολλές φιγούρες έτσι απομονωμένες, που θέλαν να κάνουν το δικούλι τους, και αυτοί οι άνθρωποι δεν ξέρω τι κάνανε στην πορεία της ζωής τους, (...)

Σ7: (...) ε... δηλαδή βρέθηκε η τέχνη σε κάποια φάση, να είναι και καταφύγιο και απομόνωση και... ε... η δυνατότητα να μη χρειαστείς ας πούμε, ούτε να συνεργαστείς, ε... ούτε... να αποκτήσεις μια κοινωνική αυτοπεποίθηση, (...)

Κοινωνικά γεγονότα εφαρμογής 1

1ΚΓ1 Αποδοχή του κοινωνικού χαρακτήρα της τέχνης.

Δ048, Δ050, Δ052, Δ054, Δ055

1ΚΓ2 Σύνδεση του κοινωνικού χαρακτήρα της τέχνης με την υπαρξιακή και υλική της υπόσταση

Δ049, Δ051, Δ057, Δ053, Δ056, Δ061, Δ062

4.2.2 Ανάλυση – Εφαρμογή 2

(κωδ. 2α) ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ

(αποσπάσματα σχετικών αναφορών από την Εστιασμένη Συζήτηση)

Σ7: Δεν νομίζω ότι διαφωνεί κανένας,(...)

Σ7: (...)είναι περισσότερο, πως θα τη χρησιμοποιήσουμε νομίζω. Τι δυνατότητες θα δώσουμε στο.. στους μαθητές, τι κατεύθυνση. (...)

Σ7: (...)αυτή είναι όλη η δυσκολία ε... στο να κάνεις τους μαθητές να σκέφτονται έτσι. Μάλλον να αντιληφθούν τη δυνατότητα να... να κινούνται έτσι. (...)

Σ6: Σωστό αυτό που λέει...(...)

Σ2: Δεν νομίζω ότι κάποιος θα διαφωνήσει με όλο αυτό, και μάλιστα έτσι όπως είναι διατυπωμένο, ε... ακούγεται και πάρα πολύ δηλαδή λες ουάου τι μαθηματάρα είναι αυτή, (...)

Σ6: Ε... εγώ νομίζω, συμφωνώ με όλα όσα έχουν ειπωθεί, στο πλαίσιο αυτού του κειμένου... (...)

Σ6: (...) όλο το πλαίσιο αυτής της παιδαγωγικής που ορίζεται μέσα στο... ε, στη διδασκαλία των τεχνών, δεν υπάρχει στεγανή διδασκαλία, δεν υπάρχουν μονοσήμαντες λύσεις, δεν υπάρχει ένας δρόμος για να φτάσεις στο στόχο σου, ε... αυτό είναι και το όμορφο, αλλά και το κουραστικό γιατί θέλει ετοιμότητα, θέλει, δεν μπορείς να δώσεις μια φωτοτυπία και να πεις παιδιά συμπληρώστε τη, ε... πρέπει να είσαι εκεί, να εξατομικεύσεις, να προσεγγίσεις και να αναδείξεις αυτή τη διαφορετικότητα. (...)

Σ6: (...) πέραν του περιεχομένου, του αποσπάσματος που διαβάσαμε, και στο οποίο όλοι νομίζω ότι τελικά συμφωνούμε, (...)

Σ6: (...) συγκινήθηκα γιατί, να σας πω τώρα ένα παράδειγμα ας πούμε, με το *(όνομα μαθητή)* ας πούμε, έναν μαθητή μου, ο οποίος μου εμφάνισε το σουρεαλιστικό του πορτρέτο, να είναι θηλυκό, με όλα αυτά που συζητάμε, με νυστέρια, με διατροφικά, με στοιχεία κοινωνικά τα οποία τον καταδιώκουν, ε... με δισταγμό, στην αρχή, μέχρι να με δει πως θα αντιδράσω. Κι όταν περνώντας από δίπλα, του είπα ας πούμε, *(όνομα μαθητή)*, δεν σε ακούω σε αυτό που θες να μου πεις, πρέπει να το πεις πιο δυνατά. Πρέπει να μην διστάζεις, για να το πεις αυτό που θες να πεις. (...)

Σ6: (...) ότι κέρδισα έναν μαθητή, κέρδισα δηλαδή, γιατί όντως είχε δισταγμό, παρότι δεν είναι, δεν ήταν ούτε... εσωστρεφής, ούτε έκρυβε μια κατάσταση,(...)

Σ6: (...) τα 'λεγε μόνος του, ότι αυτή η στιγμή για μένα σημαίνει πολλά, αυτή η στιγμή του ξεκλειδώματος δηλαδή...(...)

Σ6: (...)όταν αποκοπήκαν, και δεν ήταν ο μόνος, με διαφορετικούς τρόπους κάθε παιδί, όταν αποκοπήκαν από την ανασφάλεια της απεικόνισης, και της αναπαράστασης(...)

Σ3: έτσι, αυτό!

Σ6: ... αρχίσαν και βγάζανε πράγματα (...)

Σ6: (...) ρε συ εδώ πέρα έχουν κάνει εννοιολογική τέχνη αυτοί, δηλαδή... είχαν προσεγγίσει μέσα από τον εαυτό τους, πολύ σκληρές έννοιες, πολύ πολύ δυνατά πράγματα, και χωρίς να έχουν την εμπειρία της διαχείρισης του υλικού, αρκεί που φύγαν, φύγαν δηλαδή από την δέσμευση της απεικόνισης, του καθρέφτη. (...)

Σ3: (...) Σε Γυμνάσιο το οποίο ήτανε χωριουδάκι κι αυτό εντάξει; Και είχα έρθει και αντιμέτωπη με τέτοια φάση, αντιμέτωπη το λέω όχι για στο στυλ του δικού σου παιδιού, και με άλλο παιδάκι το οποίο, οκ έτσι ανακαλύψαμε ότι υπάρχει βία. (...)

Σ3: (...) γιατί τους είχα πει και βάλτε σύμβολα δεν με ενδιαφέρει να μου το πεις, ξέρεις να το καταλάβω, να το καταλάβεις εσύ, να είναι ρέμπους δικά σας σχέδια, πολλά πράγματα δηλαδή... συγκλονιστικά, είναι συγκλονιστικά με τους εφήβους αυτά είναι... (...)

Σ7: (...) και τα άλλα μαθήματα έχουν γίνει τόσο... έχουν αποκτήσει τόσα στεγανά, ε... που δεν αφήνουν την πολυχρωμία ας πούμε του χαρακτήρα να αναδιπλωθεί, (...)

Σ7: (...) μετά πως ε... ο άλλος ε... να μάθει να συνεργάζεται πως να μάθει να είναι αυτόνομος, πως να μάθει να είναι υπεύθυνος, (...)

Σ6: Σωστό αυτό που λέει...(...)

Σ7: Η υποδομή δεν είναι μόνο θέμα υλικοτεχνικό για να τα λέμε και μεταξύ μας αυτά. Η υποδομή είναι περισσότερο ότι το υπόλοιπο σχολείο κινείται σε άλλη κατεύθυνση.

Σ2: Ναι ναι και αυτό βεβαίως βεβαίως.

Σ3: Και αυτό και αυτό.(...)

Σ7: (...) είναι διαδρομή, είναι αυτό που οι περισσότεροι προσπαθούμε να κάνουμε, ε... α, τι πετυχαίνουμε όμως σε σχέση με όλο το υπόλοιπο, κι όλο το υπόλοιπο επαναλαμβάνω είναι τα υπόλοιπα μαθήματα που κινούνται σε άλλη κατεύθυνση(...)

Σ7: (...) η πεποίθηση των άλλων ειδικοτήτων, ότι αν κάποιος είναι καλός στα μαθηματικά θα έχει επιτυχία στη ζωή του ή αν είναι καλός στην ιστορία ή αν είναι καλός δεν ξέρω γω που, στην πληροφορική, (...)

Σ7: (...) αυτό είναι μια μεγάλη αυταπάτη, που έχει μια συγκεκριμένη γενιά ε... ανθρώπων από τους γονείς μας μέχρι κι εμάς, που στην ουσία η επαγγελματική αποκατάσταση και η κοινωνική... πορεία ας πούμε των ανθρώπων, ήταν λίγο πιο προδιαγεγραμμένη. (...)

Σ7: (...) εμείς τα λέμε, τα καταλαβαίνουν κάποιοι πληροφορικοί, τα καταλαβαίνουν κάποιοι θεατρολόγοι, και οι υπόλοιποι μπορεί, κάποιοι. Αυτό είναι το μεγάλο πρόβλημα. Και οι γονείς, το ίδιο πάλι. (...)

Σ2: (...) εάν μπεις μέσα σε μια σχολική αίθουσα, ε... θα καταλάβεις ότι... ξέρω γω... δηλαδή θέλω να πω ότι όλες αυτές οι δεξιότητες κι όλα αυτά τα πράγματα που μπορεί να αποκτήσει κάποιος ε... με το να κάνει καλλιτεχνικά ας πούμε, χρειάζεται και την κατάλληλη υποδομή. (...)

Σ5: Θα συμφωνήσω.

Σ6: (...) η ουσία των πραγμάτων βρίσκεται στην καθημερινή πρακτική και στον τρόπο που αυτή υποστηρίζεται πέραν της υποδομής της υλικής, από τη θεσμική υποδομή, από το πλαίσιο των προγραμμάτων σπουδών, από τις οδηγίες και την ελευθερία που θα δοθεί στον εκπαιδευτικό πραγματικά να κάνει τη μάθηση μια συναρπαστική διαδικασία για το μαθητή.

Σ7: (...)νομίζω ότι το κλειδί και το πρόβλημα σε όλα αυτά, είναι ε... πόσο χρόνο έχουμε εμείς στην τάξη και πόσους μαθητές. Δηλαδή εκεί χαλάει το πανηγύρι. (...)

Σ7: Συν ότι δεν μπορεί ο άλλος να είναι περιφερόμενος θίασος. (...)

Σ7: (...) Και γιατί δεν βγαίνει; δεν βγαίνει όχι επειδή τα παιδιά είναι κακά κι άμαθα, όχι γιατί η κοινωνία είναι τόσο... δύσκολη, ή εγώ τόσο ανίκανη, δεν βγαίνει γιατί όταν ξαφνικά ένας δικός μας έχει από 200 έως πεντακόσιους μαθητές, κάποιες στιγμές εγώ είχα και 600, λοιπόν πως να βγει, η περιγραφική αξιολόγηση. (...)

Σ7: (...) γι' αυτό η περιγραφική αξιολόγηση, η ε... η εξατομικευμένη διδασκαλία, ε... όλα αυτά τα συνεργατικά με τις ομάδες και τα λοιπά. Τα κάνουμε όλοι λίγο κατά προσέγγιση, (...)

Σ7: (...) δεν προλαβαίνουμε να πείσουμε και τους μαθητές μας δεν προλαβαίνουμε να πείσουμε και την υπόλοιπη κοινωνία και και και. (...)

Σ7: (...) Για μένα πάντως δεν είναι θέμα να γίνει η τέχνη εργαλείο, (...)

Σ7: (...) για μένα είναι να καταλάβουν οι υπόλοιπες ειδικότητες και τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα ότι μπορούν να διδάξουν με έναν τρόπο όπως διδάσκουμε εμείς τέχνη. Είναι άλλο θέμα αυτό. (...)

Σ3: Έτσι.

Σ1: Ε, όχι εργαλείο.(...)

Σ7: Ναι, δηλαδή δεν είναι το θέμα το αντικείμενο, και το κείμενο ίσως αυτό να λέει, πάνω κάτω.(...)

Σ6: (...) εδώ κολλάει όλο αυτό το οποίο εντοπίσανε πιστεύω από άλλα γνωστικά αντικείμενα και το προωθήσανε ως ε... τέχνη και μαθηματικά, τέχνη και πληροφορική, τέχνη και γλώσσα, τέχνη και λογοτεχνία, τέχνη και ξένες γλώσσες, αλλά, εργαλειακά, με ποιά λογική, με μια λογική εκτόνωσης, δηλαδή επειδή το μάθημα είναι πολύ μέσα στο κουτί, να έχουμε κάτι το οποίο να λειτουργεί ως βαλβίδα αποσυμπίεσης.(...)

Σ6: (...) Αντί λοιπόν να αναθεωρήσουν την παιδαγωγική και τη διδακτική προσέγγιση στα γνωστικά αντικείμενα, βάλανε αυτό ως βαλβίδα. Και εκεί υπάρχει ένα θέμα, εκεί υπάρχει εμ... και ζήτημα υποβάθμισης της τέχνης ως φαινόμενο και εμπειρία, αλλά υπάρχει και θέμα ως προς την αποτελεσματικότητά τους, γιατί όσο περισ, όσο και να το κάνουν βαλβίδα αποσυμπίεσης, όταν η δομή της ε... της διδακτικής και της παιδαγωγικής προσέγγισης του είναι μονοσήμαντη, είναι κανονικοποίηση των πραγμάτων είναι μηχανιστική μάθηση, εκ των πραγμάτων, όσες βαλβίδες και να βάλεις, η χύτρα θα σκάσει, (...)

Σ7: (...) για μένα είναι να καταλάβουν οι υπόλοιπες ειδικότητες και τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα ότι μπορούν να διδάξουν με έναν τρόπο όπως διδάσκουμε εμείς τέχνη. Είναι άλλο θέμα αυτό. (...)

Σ7: Ναι, δηλαδή δεν είναι το θέμα το αντικείμενο, και το κείμενο ίσως αυτό να λέει, πάνω κάτω. (...)

Σ6: (...) Αντί λοιπόν να αναθεωρήσουν την παιδαγωγική και τη διδακτική προσέγγιση στα γνωστικά αντικείμενα, βάλανε αυτό ως βαλβίδα. Και εκεί υπάρχει ένα θέμα, εκεί υπάρχει εμ... και ζήτημα υποβάθμισης της τέχνης ως φαινόμενο και εμπειρία, αλλά υπάρχει και θέμα ως προς την αποτελεσματικότητά τους, γιατί όσο περισ, όσο και να το κάνουν βαλβίδα αποσυμπίεσης, όταν η δομή της ε... της διδακτικής και της παιδαγωγικής προσέγγισης του είναι μονοσήμαντη, είναι κανονικοποίηση των πραγμάτων είναι μηχανιστική μάθηση, εκ των πραγμάτων, όσες βαλβίδες και να βάλεις, η χύτρα θα σκάσει, (...)

Σ4: (...) Εγώ το πήγα, εγώ, εγώ το πήγα προς τα εικαστικά. (...)

Σ3: (...) κατέληξαν όλα τα εργαστήρια να έχουν εικαστικό αποτέλεσμα. Αυτό έχω να σας πω (γελάει) κι ας ήταν δημοτικό. (...)

Σ2: Λοιπόν, εγώ τα συνδύασα με τα εικαστικά, ε... μόνη μου τα έφτιαξα, δεν ρώτησα. (...)

Σ3: (...) Εγώ ήμουν φέτος δεμένη εκεί πέρα μόνη μου στο εργαστήριο όταν άνοιξε... και τελικά πήγαν όλα εργαστήρια δεξιοτήτων, σχεδόν χωρίς να το ξέρω. (...)

Σ2: (...) επειδή σου λέω είμαι σε ένα σχολείο πολύ περίεργο, τα παιδιά θέλαν πάρα πολύ να μιλήσουν,

Σ2: (...) ένιωσα μια ανάγκη δηλαδή να... μιλήσουν για τη βία, για όλα αυτά τα πράγματα, εγώ όλα αυτά τα συνδύασα με τα εικαστικά. (...)

Σ2: (...) τα ίδια τα παιδιά, προτιμούσανε να κάνουμε αντί για τις δεξιότητες και αντί τελοσπάντων να κάνουμε αυτό το πράγμα που είναι έτσι λίγο... δεν ξέρει κι αυτό το μάθημα τι είναι ακριβώς, προτιμούσανε πιο πολύ να κάνουν καθαρά εικαστικά, δηλαδή να φέρουμε τον πηλό, αυτό. Οπότε κι εγώ το γύρισα και το έκανα το μάθημα πιο πολύ με εικαστικά, δηλαδή, έτσι πήγε. (...)

Σ3: (...) Φέτος κιόλας και κάναμε το κλασσικό σε μεγάλη τάξη με τα όσπρια όλα αυτά, αλλά ήταν η εποχή που άνοιξε και το εργαστήριο, (...)

Σ3: (...) μπορώ να πω ότι κάναν και πολύ ωραίες δουλειές, πολύ ωραίες δουλειές. Πάρα πολύ καλές, και τις ...θα σας τις δείξει, και μάλιστα ήταν φοβερό το ότι επειδή είχαμε ε... πάρει άπειρα όσπρια με πράσινα κόκκινα ότι υπήρχε, ούτε εγώ ήξερα ότι υπήρχαν τέτοια, (...)ούτε εγώ...

Σ3: Α, α, να σου πω... (...)

Σ3: ...ότι δοκίμασαν όλοι...(...)

Σ3: ...δοκίμασα κι εγώ άλλο φαΐ και τα παιδιά μου το λέγαν, θα το πούμε μετά. (...)

Σ3: (...) που θεώρησα ότι ήταν πολύ ωραίο που το κάνανε στο Γυμνάσιο του γιού μου; Ε... και κάνανε κι ασκήσεις (όνομα *Ερευνήτριας*) πάνω, δηλαδή με την εικαστικό κάνουν κάποιες ασκήσεις έτσι με τη... διατροφή κάποια έργα, έχουν ένα το οποίο δεν είναι ούτε εργαστήριο δεξιοτήτων ούτε τίποτα, καθόντουσαν 2 ώρες παραπάνω τα παιδιά, με το μαθηματικό, ε συνεργάστηκε και με την εικαστικό και με πληροφορική και ήταν πάρα πολύ ωραίο αυτό που κάνανε. Κι έχουνε φτιάξει παιδιά έναν ονειρεμένο κήπο, στο σχολείο του (*περιοχή σχολείου Συμμετέχουσας 3*), που μετά κατέληξε στο τέλος σε τραπέζι, (...)

Σ3: (...) έχω ρίγανη έχω πράγματα στο σπίτι σε φακελάκια, εκεί ήρθε η αλλαγή στη διατροφή τους. Και στο φόβο τους και στο πρέπει και στο τι είναι, με τις δικές τους πατάτες τηγανητές, παιδιά βγάλανε πατάτες κιλά, φράουλες, χόρτα κι όλα αυτά τα κάνανε τραπέζι, φτιάξανε τσιζκέικ φράουλα, φτιάξανε και το γλυκό δηλαδή.(...)

Σ1: Αυτά είναι βίωμα. (...)

Ε: Είναι αυτό που λέει η (όνομα *Συμμετέχουσας 1*).

Σ3: Είναι καταπληκτικό και το δέσανε πολύ ωραία οι καθηγητές μεταξύ τους. Κι αυτό το θέμα που λέμε πως γίνεται βίωμα όλο αυτό. (...)

Σ3: Μαζί με τα εικαστικά μαζί με όλα, ήτανε πάρα πολύ ωραία δουλειά.(...)

Σ3: Απ' το τίποτα σου λέω το φτιάξανε... κι ήτανε καταπληκτικό, ειδικά στο τέλος το τραπέζι που κάνανε. (...)

Σ6: (...) όταν εμείς οικοδομούμε ένα εκπαιδευτικό υλικό πάνω σε μια κατεύθυνση σε μια θεματική, εν προκειμένου πάνω στη διατροφή, στις διατροφικές συνήθειες, σε πολιτισμικό αποτύπωμα της διατροφής και τα λοιπά, όταν αυτό δεν ακολουθείται από μία ε... θεμελιωμένη καθημερινή πράξη, γίνεται απλά ένας εξωραϊσμός του φαινομένου(...)

Σ6: (...) κάναμε με τα παιδιά, το ζωγραφίσαμε, μιλήσαμε, κάναμε συνεντεύξεις από τους γονείς τους από τους παππούδες τους, συνδεθήκανε με την παράδοση, με τον τόπο, το κάναμε έκθεση, το πήγαμε στο Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, αλλά, τελικά στο σχολείο, επανέρχομαι σε ένα

προηγούμενο ερώτημα και κάπως τα συνδέω, αλλά στο σχολείο συνέχισαν να τρώνε στα γόνατα, να μην έχουν καν να ακουμπήσουν το.. ταπεράκι τους ας πούμε, και στην καλύτερη περίπτωση να υπάρχει κι ένα microwave που τους ζεσταίνει ένα φαγητό το οποίο είναι μαγειρεμένο από την προηγούμενη, και για να το φάνε στα γόνατα, (...)

Σ6: (...) εκπαιδευτικά, μπορεί να συμβαίνουν πολύ ενδιαφέροντα πράγματα που να θίγουν τον πυρήνα, αλλά όταν αυτό δεν ακολουθείται από μια καθημερινή πράξη, η οποία να... να δημιουργήσει αυτές τις συνήθειες και τις έξεις, για να αλλάξει ας πούμε τη διατροφική συνήθεια και να... διατηρηθεί ε... να κατευθυνθεί στην κατεύθυνση που... που θα είναι το καλύτερο για τα παιδιά, είναι και λιγάκι σαν να πετάμε πέτρες μέσα στη θάλασσα ας πούμε, βλέπουμε τους κύκλους που γίνονται αλλά η πραγματικότητα δεν αλλάζει. (...)

Σ6: (...) μπορεί να συζητάμε να κάνουμε ασκήσεις, ζωγραφιές κατασκευές, αλλά... αν συνεχίζει το παιδί να τρώει στα γόνατα, νιώθω μια ματαιότητα, σ' αυτό. (...)

Σ7: (...) κάτω στο Εράσμους ήταν και Ισπανία... ήτανε και Ιταλία αν δεν κάνω λάθος, και υπήρχαν και βόρειες χώρες, οι βόρειες παιδιά έχουν φύγει πολύ μπροστά σε αυτά. Πάρα πολύ μπροστά ε.. εμείς ε.. τώρα αρχίζουμε και δουλεύουμε. Δηλαδή... τώρα αρχίζουμε και δουλεύουμε (...)

Σ7: (...) οπότε όσους περισσότερους ευαισθητοποιήσεις με όποιον τρόπο, και με όποιο μάθημα (γελάει), είτε κάνεις οικονομία, είτε κάνεις ε... εικαστικά, καλό είναι (γελάει). (...)

Κοινωνικά γεγονότα εφαρμογής 2α

2ΚΓ1 Αποδοχή σύνδεσης δεξιοτήτων ζωής με τη διδασκαλία των εικαστικών με εστίαση στην έκφραση συναισθημάτων και την αποδοχή της διαφορετικότητας (παραδείγματα).

Δ060, Δ063, Δ066, Δ067, Δ068, Δ084, Δ087, Δ091, Δ126, Δ299 Δ300, Δ301, Δ302, Δ303, Δ305, Δ306

2ΚΓ2 Ανάδειξη της αντίφασης του παραδοσιακού μοντέλου διδασκαλίας μαθημάτων βασικού κορμού στην προαγωγή τρόπων έκφρασης, αυτενέργειας και δεξιοτήτων μάθησης.

Δ064, Δ065, Δ067, Δ071, Δ072, Δ073, Δ074, Δ075, Δ078, Δ079

2ΚΓ3 Καθοριστική συμβολή της απουσίας υλικοτεχνικής υποδομής και του κατάλληλου θεσμικού πλαισίου στην εκπλήρωση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Δ069, Δ070, Δ092, Δ093, Δ102, Δ095, Δ096, Δ097

2ΚΓ4 Εργαλειοποίηση της τέχνης για την εκμάθηση άλλων γνωστικών αντικειμένων

Δ080, Δ081, Δ082, Δ083, Δ088, Δ089

2ΚΓ5 Πρόταξη διερευνητικής – εργαστηριακής μεθοδολογίας της διδακτικής της τέχνης για αναθεώρηση διδακτικών προτύπων

Δ081, Δ083, Δ089

2ΚΓ6 Πρωτοβουλία εκπαιδευτικών για εικαστική κατεύθυνση στη διδασκαλία των εργαστήριων δεξιοτήτων.

Δ110, Δ112, Δ124, Δ114, Δ125, Δ126, Δ128

2ΚΓ7 Συμβολή διαθεματικών διατροφικών δράσεων στην εκπλήρωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων (η γνώση ως βίωμα).

Δ116, Δ117, Δ118, Δ119, Δ333, Δ334, Δ335, Δ336, Δ337

2ΚΓ8 Αναντιστοιχία εκπαιδευτικών διατροφικών προγραμμάτων με την καθημερινή σχολική πραγματικότητα (σύγκρουση θεωρίας και πράξης)

Δ120, Δ121, Δ122, Δ123, Δ164

2ΚΓ9 Έλλειμα περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης στο ελληνικό δημόσιο σχολείο – μειονεκτική θέση σε ευρωπαϊκό επίπεδο

Δ312, Δ314

(κωδ. 2β) ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΗΣΗ ΤΩΝ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ ΤΩΝ ΑΣΚΗΣΕΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΝΕΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ

(αποσπάσματα σχετικών αναφορών από την Ομάδα Εστίασης)

Σ4: Εμένα (όνομα ερευνήτριας) μ' αρέσει αυτό που με τις ομαδοποιήσεις σαν εργασία. Με τα χρώματα... και η εγκατάσταση. (...)

Σ4: Ναι ναι. Αυτή είναι πολύ ωραία εργασία έτσι, πολύ... Είχα δει κάτι παρόμοιο που ήταν με... άλλα μέσα στην καραντίνα, αλλά πάρα πολύ ενδιαφέρον(...)

Σ4: (...) αυτό με το τραπέζι έχει ένα ενδιαφέρον έτσι και θεατρικό μπορεί να πει κάτι ας πούμε πάνω σε αυτό. Δηλαδή μπορείς να το πας και κάπου αλλού ας πούμε. (...)

Σ4: Και με σκιές ας πούμε, και με σκιές μου πάει μια εργασία έτσι δηλαδή μου ήρθε τώρα δεν ξέρω γιατί, με σκιές, θα είχε πολύ ενδιαφέρον ας πούμε να φτιάχνουνε εικόνες από τροφές ας πούμε κάνοντας τη σκιά τους πίσω από ένα σεντόνι(...)

Σ7: Κι εγώ είχα κάνει στην πρωτοβάθμια, ε... γιορτινό τραπέζι χριστουγεννιάτικο, με κολάζ και μικτές τεχνικές και είχανε δώσει ρέστα τα πιτσιρίκια, στον τρόπο που είχαν χρησιμοποιήσει τα υλικά. Ήταν απίστευτο δηλαδή... επειδή του είχα δώσει υφάσματα, περίτεχνα υφάσματα, είχα δει μέχρι και να τα, να βγάζουν κλωστή κλωστή, να διαλύουν το ύφασμα για να κατασκευάσουν φαγητό ε... χαλάκι δίπλα... από το τραπέ, τραπεζομάντηλο ή οτιδήποτε. (...)

Σ7: (...) εμένα μου θύμισε ας πούμε τον τρόπο που παίζαμε κουμπάρες όταν ήμασταν μικρά. Που φάχναμε με το τούβλο να φτιάξουμε ένα τραπέζι και να φάμε πάνω στο τραπέζι. (...)

Σ4: Αυτή η διαδικασία είναι πολύ δημιουργική, κι εμένα αυτό μου 'ρθε στο μυαλό ας πούμε. (...)

Σ1: Αυτές οι φωτογραφίες ε... μου φέρανε και στο νου μου αισθητηριακό παιχνίδι. (...)

Σ1: (...) να κλείνεις τα μάτια ας πούμε, και να... επεξεργάζεσαι και με την όσφρηση και με την αφή, ακόμα και με τη γεύση ας πούμε, αν γίνεται, κάποιο από αυτά και να προσπαθείς να το περιγράψεις να μαντέψεις και ακόμα και να... μιλήσεις με χρώματα ας πούμε και με αισθήσεις ξέρω γω (...)

Σ1: 'Η αντίστροφη δουλειά ε... όταν ακούς τη λέξη πορτοκάλι, ε τι σου 'ρχεται στο μυαλό, ξινό ζουμί βιταμίνη ξέρω γω, όλα αυτά τα παιχνίδια που... έχουν να κάνουν και με brainstorming αλλά και αισθητηριακά πολύ (...)

Σ6: (...) κατ' αρχάς υπάρχει μια άμεση σχέση δομική σε κάποια χρώματα και γεύσεις. Το πορτοκάλι είναι το πορτοκαλί, ή το λεμόνι βγάζει το λεμονί δηλαδή το χρησιμοποιούμε και στη γλώσσα ακόμα. (...)

Σ6: (...) συμφωνώ με αυτό με τη γεύση δηλαδή, μη μείνουμε νηστικοί πάλι, το λέω για πλάκα. Ε... μη μιλάμε πάλι για τη διατροφή, αλλά χωρίς να... χρησιμοποιήσουμε το στόμα μας κάπου. (...)

Σ6: (...) μου θύμισε τη διαδικασία το πως αυτό μπορεί να οδηγεί και σε πραγματικό δείπνο, ένα πραγματικό γεύμα.

Σ6: (...) στην Γ' Γυμνασίου, πορτρέτο οκ, πρώτη προσέγγιση πορτρέτου, αλλά... έχοντας δείξει σουρεαλισμό...

Σ3: έτσι.

Σ6: Και πετώντας τους από την πραγματικότητα, φεύγοντας από την πραγματικότητα, και τους είπα μπορείτε να κάνετε, να χρησιμοποιήσετε υλικό φόρμα ότι θέλετε, δεν με νοιάζει να μοιάζετε, με νοιάζετε να μου πείτε, το μυστικό.(...)

Σ6: (...) όταν αποκοπήκαν, και δεν ήταν ο μόνος, με διαφορετικούς τρόπους κάθε παιδί, όταν αποκοπήκαν από την ανασφάλεια της απεικόνισης, και της αναπαράστασης(...)

Σ3: έτσι, αυτό!

Σ6: ... αρχίσαν και βγάζανε πράγματα (...)

Σ6: (...) ρε συ εδώ πέρα έχουν κάνει εννοιολογική τέχνη αυτοί, δηλαδή... είχαν προσεγγίσει μέσα από τον εαυτό τους, πολύ σκληρές έννοιες, πολύ πολύ δυνατά πράγματα, και χωρίς να έχουν την εμπειρία της διαχείρισης του υλικού, αρκεί που φύγαν, φύγαν δηλαδή από την δέσμευση της απεικόνισης, του καθρέφτη. (...)

Σ3: (...) Της απεικόνισης έτσι. Αυτό. (...)

Σ3: Αυτή η άσκηση θεωρώ (όνομα Συμμετέχοντα 6) ότι είναι η πιο ωραία(...)

Σ3: (...) γιατί τους είχα πει και βάλτε σύμβολα δεν με ενδιαφέρει να μου το πεις, ξέρεις να το καταλάβω, να το καταλάβεις εσύ, να είναι ρέμπους δικά σας σχέδια, πολλά πράγματα δηλαδή... συγκλονιστικά, είναι συγκλονιστικά με τους εφήβους αυτά είναι... (...)

Σ2: (...) δείχνοντας του Ντυσάν ε... εκεί το σχέδιο με τη Μόνα Λίζα και με το μουστάκι πως την αλλάζει, και μετά τι έκανα, πήρα φωτογραφία δική μου και την άλλαξα. Ε... απ' ότι γιατί έχουν περάσει 100 χρόνια τώρα από τότε, απ' ότι θυμάμαι όμως είχαμε προσπαθήσει να αλλάξουμε τα πρόσωπα, κάποιων μοντέλων ηθοποιών γνωστών, δηλαδή να αλλάξουμε να αλλοιώσουμε την εικόνα αυτή που.. βλέπουμε, να σκίσουμε τη μάσκα ας πούμε έτσι; και μετά το κάναμε και... στο πρόσωπό μας,

Σ3: (...) κι όταν ήμουν Γυμνάσιο και Δημοτικό είναι ότι τους ε... το γουστάρω βέβαια το κόμικ κι εγώ πολύ, όταν μου φτιάξανε ήρωες ιστορίες ολόκληρες με βάση, διατροφή φαγητά και στο Γυμνάσιο κόμικ είχανε κάνει πάρα πολύ ωραία, (...)

Σ3: (...) έγινε ο μαύρος χαμός με τον Αρτσιμπόλντο που τρέχανε όλα και μου στήσαν απίστευτα πράγματα, όλες οι ηλικίες μέχρι και έκτη Δημοτικού ζωντανά στο τραπέζι, με ότι πράγματα υπήρχε στο, (...)

Σ4: (....) Εγώ αυτό που θα σου 'λεγα είναι ότι πολύ δύσκολα... θα κάνουν εργασία με το πρόσωπό τους, τουλάχιστον στο δικό μου σχολείο. Δηλαδή να εντάξουν...(....)

Σ4: (....) ενώ το 'χω κάνει σε πολλά, έχω κάνει ρε παιδί μου προσωπογραφίες σε άλλα σχολεία ειδικά στην επαρχία που ήμουνα και τέτοια, δεν αντιμετώπιζα πρόβλημα,(....)

Σ4: (....) το (περιοχή σχολείου Συμμετέχοντα 4) τα τελευταία 7 χρόνια όσες φορές προσπάθησα να εντάξω μέσα το πρόσωπο σε εργασίες... το δικό τους, ένα πολύ μεγάλο ποσοστό ήταν αρνητικό. Πολύ μεγάλο ποσοστό. (....)

Σ3: (....) Γιατί εγώ βιώνω πολύ, βιώνω πολύ έντονα...

Ε: Όταν λες περιοχές;

Σ3: Το βιώνω πολύ έντονα με εφη, με εφηβικά Γυμνασίου όμως, που πρώτον τους έβαλα αυτή την άσκηση εικαστικός στο σχολείο του γιού μου, φρικάρανε όλα, (....)

Σ6: Πάντως αυτό... συνδέεται και με το... εικαστικό, την οικονομία τη λιτότητα μάλλον να βάλω σαν λέξη, το πως διαχειριζόμαστε ουσιαστικά και στην πράξη, δηλαδή θα μπορούσε να γίνει και μια τέτοια σύνδεση,(...)

Σ6: (...) το πως αυτή, η μαγειρική σε εισαγωγικά, στο εικαστικό ζήτημα εργαστήριο... εκπαίδευσης, πως μπορεί να συνδυαστεί με το αντίστοιχο... μαγείρεμα που να έχει την αναφορά στην παράδοση... ή στην αειφορία... ή στο περιβάλλον όπως θέλεις να τα προσεγγίσεις.(...)

Σ6: (...) Αλλά αυτό δεν υπάρχει και στο εικαστικό ζήτημα μέσα, δηλαδή άμα ξεκινήσουμε να κάνουμε ένα έργο, απλώνουμε τα πάντα όλα από υλικά από μεγέθη, όχι, βλέπουμε τι μπορώ να διαχειριστώ σε αυτή τη φάση. (...)

A1 Οι συμμετέχοντες βρίσκουν ενδιαφέρουσες τις ασκήσεις «φωτογραφικής σύνθεσης», «εγκατάσταση με πολυπολιτισμικό τραπέζι» και «Σουρεαλιστική Αυτοπροσωπογραφία» και προτείνουν άλλες αξιοποιήσεις.

Δ129, Δ130, Δ131, Δ132, Δ133, Δ134, Δ135, Δ136, Δ137, Δ138, Δ143, Δ144, Δ146, Δ298, Δ302, Δ303, Δ304, Δ306, Δ307

A2 Οι συμμετέχοντες αναφέρουν παλαιότερες εμπειρίες με ασκήσεις για τη διατροφή και τις προτείνουν για αξιοποίηση.

Δ139, Δ140

A3 Δυσκολίες που προκύπτουν στην εφαρμογή των ασκήσεων.

Δ287, Δ288, Δ289, Δ290,

A4 Η διαχείριση των εικαστικών υλικών στην καλλιτεχνική δημιουργία μπορεί να συσχετιστεί με τη διαχείριση των διατροφικών/περιβαλλοντικών πόρων και να αξιοποιηθεί εκπαιδευτικά.

Δ326, Δ327, Δ329

Κοινωνικά Φαινόμενα Εφαρμογών 2α και 2β (ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ)

Κ.Φ.1 (2ΚΓ1+2ΚΓ4+2ΚΓ7)

Η διδασκαλία των εικαστικών με άξονα την κατανόηση των διαφορετικών αναγκών του κάθε μαθητή στοχεύει στην προτροπή της έκφρασης συναισθημάτων, διδάσκει την αποδοχή στη διαφορετικότητα και ενισχύει την απόκτηση δεξιοτήτων ζωής. Η εργαστηριακή και διαθεματική φύση του μαθήματος μετατρέπει τη γνώση σε βίωμα και συμβάλει στην εκπλήρωση των μαθησιακών στόχων. Το γεγονός ενισχύεται και από το φαινόμενο των τελευταίων χρονών που τα παράγωγα της τέχνης χρησιμοποιούνται για να ενισχύσουν τη διδασκαλία των μαθημάτων κορμού καθώς προσβλέπουν σε μια πιο εννοιακή προσέγγιση. Η στείρα χρήση της τέχνης για τον σκοπό αυτό, αφαιρεί από αυτή το κοινωνικο-επικοινωνιακό της πλαίσιο και την μετατρέπει σε εργαλείο.

ΚΦ.2 (2ΚΓ2+2ΚΓ3+2ΚΓ8)

Η διδασκαλία των μαθημάτων βασικού κορμού διατηρεί τα χαρακτηριστικά του παραδοσιακού μοντέλου διδασκαλίας και δεν ευνοεί την ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής για τους μαθητές. Η απουσία υλικοτεχνικής υποδομής και κατάλληλου θεσμικού πλαισίου για την εφαρμογή των

συγχρόνων εκπαιδευτικών μοντέλων διδασκαλίας (κυρίως για τα εικαστικά) δεν ενισχύει την εκπλήρωση των μαθησιακών στόχων με αποτέλεσμα να μην γίνεται φανερή η χρησιμότητα της διδασκαλίας της τέχνης στο ευρύ κοινωνικό πλαίσιο. Η απουσία επαρκούς θεσμικού πλαισίου για την σίτιση στο σχολείο για τη άμεση εφαρμογή της γνώσης, που προκύπτει από τα εκπαιδευτικά προγράμματα που εφαρμόζονται για θέματα όπως η διατροφή, υποδεικνύει την αναντιστοιχία και τη σύγκρουση που υπάρχει μεταξύ θεωρίας και πράξης.

ΚΦ.3 (2ΚΓ5+2ΚΓ6+A2+A4)

Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί επενδύουν στην μεθοδολογία της εικαστικής διδασκαλίας ως πρότυπο για την εκμάθηση και των υπολοίπων διδακτικών αντικειμένων του σχολείου και με γνώμονα τις ανάγκες των μαθητών, αυτενεργούν για την παραγωγή νέου εκπαιδευτικού υλικού στα εργαστήριά δεξιοτήτων.

ΚΦ.4 (2ΚΓ1+2ΚΓ2+2ΚΓ3+2ΚΓ7+2ΚΓ9)

Η διδασκαλία δεξιοτήτων ζωής συνδέεται με τη δημιουργική μάθηση και την βιωματική δράση. Η απουσία των βασικών παραγόντων δεν ενισχύει τον στόχο.

4.2.3 Ανάλυση – Εφαρμογή 3

(κωδ. 3) ΔΙΑΤΡΟΦΙΚΕΣ ΣΥΝΗΘΕΙΕΣ, ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ

(αποσπάσματα σχετικών αναφορών από την Εστιασμένη Συζήτηση)

Σ5: Εγώ γενικά όχι, το... δηλαδή τρώω πριν πάω, το πρωί. Δεν παίρνω κάτι μαζί μου, (...)

Σ5: (...) αν υπάρξει κάτι από τους συναδέλφους, κάποιο κέρασμα και αυτά ναι. (...)

Σ5: Τρώω καλά το πρωί (...)

Σ4: Εγώ έτρωγα μέχρι τώρα πολύ ας πούμε του τυρόπιτες σάντουιτς και τέτοια... (...)

Σ4: ...στο Γυμνάσιο ναι ναι, και στο κυλικείο (...)

Σ4:(...) και αυτά που φέρνουν εκεί πέρα γιατί υπάρχουν πολλά φαγητά οι συνάδελφοι και τρώμε γενικώς.

Σ6: (...) δεν μπορώ να φάω το πρωί ούτε το μεσημέρι, δηλαδή μόνο άμα γυρίσω πίσω και έχω ολοκληρώσει τη διαδικασία της εργασίας, μπορώ να φάω, είμαι μονίμως ο μίζερος που δεν τρώει, (...)

Σ6: (...) μου κάνει προσωπικά πολύ εντύπωση γιατί, έχω το θέμα το δικό μου τελοσπάντων που δε μπορώ να φάω, (...)

Σ1: (...) να έχω φάει μια μπανάνα το πρωί, (...)

Σ5: (...)αν υπάρξει κάτι από τους συναδέλφους, κάποιο κέρασμα και αυτά ναι. (...)

Σ4:(...) και αυτά που φέρνουν εκεί πέρα γιατί υπάρχουν πολλά φαγητά οι συνάδελφοι και τρώμε γενικώς.

Σ2: (...) Παντρεύτηκε ο γιος μου, η κόρη μου δηλαδή, βρίσκουμε αφορμή για να φάμε, (...)

Σ2: (...) για άσχετο λόγο, δηλαδή μια φορά μου τη βάρεσε εμένα επειδή, έχει καλό κλίμα το (σχολείο 1 Συμμετέχουσας 2), και πήρα ας πούμε κουλούρια για όλους.

Σ2: (...) Έχω να παρατηρήσω το εξής, λοιπόν, ε... στο σχολείο στο οποίο έχουμε, μάλλον έχω, το γενικεύω, τις καλύτερες σχέσεις, σε αυτό το σχολείο τρώω και περισσότερο. (...)

Σ2: (...) εάν ένας σύλλογος είναι οκεί, έχουμε συνήθως πάρα πολλά φαγητά, τυρόπιτες, κουλουράκια κεράσματα(...)

Σ2: (...) στα σχολεία όμως που δεν έχεις και τόσο καλή σχέση που είσαι πιο αποστασιοποιημένος, εκεί δεν πίνουμε δεν τρώμε, δεν πίνουμε, καταλάβατε;(...)

Σ2: (...) Δηλαδή αν θες να φας να πας στο (σχολείο 1 Συμμετέχουσας 2), αν θέλεις να μείνεις νηστικός θα πας ας πούμε στο (σχολείο 2 Συμμετέχουσας 2). (...)

Σ3: Συμβαίνει και συμβαίνει και πολύ έντονα και στο ίδιο το σχολείο με αλλαγή διευθυντή και και και στο ίδιο...

Σ2: Ναι ναι ναι. (...)

Σ6: (...) εγώ συμφωνώ με αυτό που είπαν τα κορίτσια. Η σύνδεση δηλαδή της... του επεισοδίου τρώμε, κερνάμε έχει να κάνει πάρα πολύ με τη... με το κλίμα που υπάρχει στο σχολείο, (...)

Σ6: (...) στη λογική του κεράσματος του Αγίου Κωνσταντίνου, επειδή ήταν πάρα πολύ Κωνσταντίνοι και Ελένες, ε... στήθηκε ένα γεύμα επίσημο.(...)

Σ6: (...) δεν μπορώ να φάω το πρωί ούτε το μεσημέρι, δηλαδή μόνο άμα γυρίσω πίσω και έχω ολοκληρώσει τη διαδικασία της εργασίας, μπορώ να φάω, είμαι μονίμως ο μίζερος που δεν τρώει, (...)

Σ6: (...) ενώ οι άλλοι τρώνε αλλά τρώνε πολύ, τρώνε δηλαδή, τρώνε επίσημα, (...)

Σ6: (...) μου κάνει προσωπικά πολύ εντύπωση γιατί, έχω το θέμα το δικό μου τελοσπάντων που δε μπορώ να φάω, (...)

Σ1: (...) ήθελα να... πω και μια άλλη πλευρά, του πως τρώμε στο σχολείο, πιο προσωπική, ε... που έχει να κάνει με το ψυχολογικό φαΐ, (...)

Σ1: (...) έχω παρατηρήσει, τώρα που το συζητάμε το συνειδητοποιώ έτσι, δεν, το είχα σκεφτεί πριν, με ζορίζει πάρα πολύ αυτό το σχολείο, και μέσα στις πέντε ώρες που έχω εκεί μάθημα, έχω μια ώρα κενό, λοιπόν σε αυτή τη μία ώρα κενό, παίρνω ένα τεράστιο κρουασάν σοκολάτα (γελάει), ένα καφέ, τι να πω, δηλαδή ένα βήμα πριν το... κουταλάτο νεσκαφέ ας πούμε, μπόμπα, και μετά τρώω και ότι γλυκά υπάρχουν τριγύρω μου.(...)

Σ1: (...) στα άλλα σχολεία δεν με ενδιαφέρει το φαΐ καθόλου. δεν μου απασχολεί το μυαλό καν. Μπορεί να μην φάω τίποτα, (...)

Σ2: Θα σου δώσει μια χαρά. (...)

Σ1: ...λερώνω τα πάντα γύρω μου, τρώω πάρα πολύ με άγχος, καθαρά ψυχολογικό δηλαδή... φαΐ ας πούμε (γελάει). (...)

Σ1: ...ίσως ανάγκη και για ζάχαρη για κάποιο λόγο, δεν ξέρω, αλλά μου συμβαίνει μόνο εκεί. Και το συνειδητοποιώ τώρα. (...)

Σ6: Ενέργεια δηλαδή ε;

Σ1: Έτσι ναι.

Σ2: Αυτό αυτό.(...)

Σ7: (...) όταν δούλευα πρωτοβάθμια δώδεκα η ώρα αν δεν έτρωγα γλυκό, σοκολατένιο γλυκό, δεν μπορούσα να βγάλω.. καθόλου. (...)

Σ7: (...) αλλά επειδή καταπιέζομαι γενικά (γελάει) και που βρίσκομαι σχολείο, ενώ είμαι σε καταπληκτικό σχολείο, δεν έχω πρόβλημα ουσιαστικό με τίποτα, μασουλάω όλη την ώρα, έτσι για να περάσει η ώρα. ε... Σπαστικά δηλαδή (...)

Σ7: (...) Ή πίνω καφέδες, που... φυσιολογικά δεν θα το 'κανα. (...)

Σ7: (...) εγώ θα τρώω όλη την ημέρα και στο σπίτι μου να είμαι, απλά θα έτρωγα πιο... όμορφα γεύματα, όχι σαχλαμάρες ας πούμε. Πολύ θέμα ψυχολογίας (...)

Σ6: (...) Ε... μια από τις πιο ωραίες εμπειρίες που είχα πάνω στο κομμάτι της διατροφής ήταν όταν σε ένα σχολείο που ήμουν χρόνια, όπως καταλαβαίνετε είχα καλές σχέσεις, είχαμε στην τελευταία μέρα του ολοήμερου, συντονιστήκαμε καθηγητές και γονείς, και μαγειρέψαμε στο σχολείο για όλα τα παιδιά. Μαγειρέψαμε και φάγαμε όλοι, καθηγητές, γονείς και μαθητές το ίδιο φαγητό. (...)

Σ3: (...) με πάρα πολλά παιδάκια μετανάστες, και καταλήξαμε και το καταφέραμε, αλλά ήταν πάρα πολύ καλός ο σύλλογος, συνεννοηθήκαμε πάρα πολύ όμορφα, και κάναμε τραπέζι, όχι όμως από το σύλλογο γονέων, το έστησε το σχολείο.

Σ6: (...) δεν υπάρχει κάποιο πλαίσιο θεσμοθετημένο το οποίο να προβλέπει τέλος πάντων, ότι κάποιος εργαζόμενος, χρειάζεται και να... (γελάνε) γευματίσει κάτι. (...)

Σ6: (...) Βέβαια, το οποίο ήταν στο πόδι, ήτανε σε ένα χώρο ο οποίος δεν το υποστήριζε, (...)

Σ6: (...) αλλά ήτανε τα θρανία τραπεζομάντηλα είχανε αυτά τα μπολ τα ωραία που μπαίνουν μέσα οι τροφές στα catering, με καπάκι κιόλας. (...)

Σ6: (...) αλλά σε ένα περιβάλλον το οποίο δεν έχει καμία σχέση με αυτό,

Σ6: (...) όλο αυτό σε ένα περιβάλλον που είναι αφιλόξενο, (...)

Σ6: (...) στο σχολείο συνέχισαν να τρώνε στα γόνατα, να μην έχουν καν να ακουμπήσουν το.. ταπεράκι τους ας πούμε, και στην καλύτερη περίπτωση να υπάρχει κι ένα microwave που τους ζεσταίνει ένα φαγητό το οποίο είναι μαγειρεμένο από την προηγούμενη, και για να το φάνε στα γόνατα, (...)

Σ6: (...) δεν είναι φυσιολογικό μου έλεγε ένας ένα παιδί που μένει μέχρι τις 5 η ώρα σε ένα χώρο, να έχει ξεκουραστεί, να έχει γευματίσει, να να σπάσει και τη διάρκεια αυτή, να συζητήσει, γιατί γινόντουσαν και συζητήσεις πάνω στο γεύμα, δηλαδή ήταν ένας χώρος όπου η αλληλεπίδραση συνέχιζε, (...)

Σ7: Ρε συ (όνομα Συμμετέχουσας 2) και πως τους δίνετε την άδεια, να πάνε, δηλαδή ποιός δίνει...

Σ2: Πραγματικά, το παραβιάζουν...

Σ3: Φεύγουν ρε παιδιά, Γυμνάσιο

Σ2: Είναι μεγάλη η παραβατικότητα έτσι κι αλλιώς οπότε ανοίγει ο άλλος την πόρτα και φεύγει σου λέει τι θες εσύ τώρα. ε τι τι! Είναι πολύ φυσικό...(...)

Σ4: (...) η εικόνα που μου έδειξες που ξεκίνησες την ερώτηση, προφανώς δεν έχει καμία σχέση με το ελληνικό σχολείο ας πούμε, (...)

Σ6: (...) μου έχει κάνει εντύπωση γιατί πραγματικά προσπαθώ να το φανταστώ, στα σχολεία τα παιδιά τρώνε περπατώντας, γιατί δεν υπάρχει ούτε παγκάκι να κάτσουνε, ούτε τραπεζαρία. (...)

Σ6: (...) επειδή αυτό ο προαυλισμός μου θυμίζει...

Σ3: Έτσι έτσι.

Σ6: ... τις φυλακές μάλιστα είχα πει κιόλας σε έναν όμιλο που έκανα, τους είχα πει να κάνουμε μια περφόρμανς, να κινούμαστε κυκλικά ομόκεντρα μέσα στο προαύλιο, γιατί ούτως ή άλλως μόνο στη φυλακή συμβαίνει αυτό, να περιφέρονται να τρώνε κάτι όλοι, χωρίς να μπορούν να βρουν ένα στοιχείο αναφοράς, να ξαποστάσουν.(...)

Σ6: ... δεν υπάρχει καμία μέριμνα και καμιά λογική κανόνισε σπίτι σου μόνος σου τι θα γίνει με το νέο παιδί, αν υπάρχει μέριμνα υπάρχει, αν δεν υπάρχει, υπάρχει η ελεημοσύνη του όποιου τρόπου κι αν περιγράψαμε. Ε... αλλά δεν υπάρχει ο τρόπος, δεν υπάρχει το σημείο αναφοράς για να συμβαίνουν όλα αυτά, (...)

Σ7: (...) παιδάκια μόνα τους στρώναν στο πάτωμα του προαυλίου τραπεζομαντηλάκια και βγάζαν ταπεράκια με καροτάκια, ντοματάκια...

Σ3: Το δικό τους πικ-νικ, πολύ τρυφερό. (...)

Σ6: Κι εκεί είχε ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον, θα το έλεγα δώς μου ένα τοματάκι, μια όαση μέσα στο χάος. Αναζητούσανε τον τόπο, δηλαδή η τοπολογική διάσταση αυτού που είχαν προετοιμάσει. (...)

Σ4: Εγώ έτρωγα μέχρι τώρα πολύ ας πούμε του τυρόπιτες σάντουιτς και τέτοια... (...)

Σ4: ...στο Γυμνάσιο ναι ναι, και στο κυλικείο (...)

Σ6: (...) το έχω ζήσει δυο τρεις φορές μέσα στη χρονιά, ε... επειδή αυτός που έχει το κυλικείο δούλευε ίσως και δουλεύει και παράλληλα έχει μια εταιρεία catering κάτι τέτοιο, (...)

Σ6: (...) στη λογική του κεράσματος του Αγίου Κωνσταντίνου, επειδή ήταν πάρα πολύ Κωνσταντίνοι και Ελένες, ε... στήθηκε ένα γεύμα επίσημο. (...)

Σ6: (...) δηλαδή το catering αυτό θα μπορούσε άνετα να είναι σε μια δεξίωση. Και τα φαγητά είναι και βαριά κιάλας, στην προκειμένη περίπτωση είναι, ε... φαΐ και... θα χορτάσεις και θέλεις και σιέστα μετά (...)

Σ2: (...) και σκέφτηκα το δικό μου που δεν έχει, όχι κυλικείο, δηλαδή ένα παιδί αν θέλει κάτι να φάει θα πρέπει να διασχίσει τη λεωφόρο το δρόμο, να περάσει απέναντι να βγει από το σχολείο, γιατί το σχολείο ήταν ένα πρώην μοτέλ, ένα πρώην ξενοδοχείο, πρέπει να διασχίσει το δρόμο να πάει απέναντι στον κύριο Μοχάμεντ Αλί να πάρει ότι του δώσει, και να ξαναγυρίσει, (...)

Σ2: (...) αυτό έχει και μια επικινδυνότητα, έτσι και δεν ξέρουμε και ο Αλί τι άλλα πράγματα μπορεί να του δώσει, εγώ τώρα μιλάω για ένα σχολείο που είναι πολύ... εντάξει είναι ειδικές οι συνθήκες εκεί στο κέντρο της Αθήνας χαμηλά. Αλλά αυτό που ζω είναι μια πραγματικότητα, εμάς ο τρόμος μας ήταν μη γίνει κανένα ατύχημα. Μιλάμε δεκαπεντάχρονα παιδιά που δε μπορεί να τους πεις όχι δε θα φας, ή γιατί δεν πήρες κάτι από το σπίτι. (...)

Σ2: (...) είναι το σχολείο, το οποίο ναι μας φέρνουν οι γονείς. Μας φέρνουν οι γονείς πολλές φορές. Είναι το σχολείο που έχει πάρα πολλούς μετανάστες έτσι, πάρα πολλούς, το 95% είναι παιδιά... μεταναστών έτσι, ε... λοιπόν υπάρχουν πάρα πολλά παιδιά τα οποία δεν φέρνουν τίποτα από το σπίτι θέλουν να πάνε να πάρουν κάτι από ένα κυλικείο, μια πορτοκαλάδα εγώ σου λέω... και πρέπει να βγουν από το σχολείο... (...)

Σ3: (...) Αυτό που λίγο έσωσε την κατάσταση είναι το κυλικείο που... ρυθμίστηκε να το πω και έφερε ok λίγο κάποιες αραβικές κάποια τέτοια πραγματάκια που... τα γουστάρουνε. Και δεν ντρέπονται να φάνε. (...)

Σ6: (...) Ε... μια από τις πιο ωραίες εμπειρίες που είχα πάνω στο κομμάτι της διατροφής ήταν όταν σε ένα σχολείο που ήμουν χρόνια, όπως καταλαβαίνετε είχα καλές σχέσεις, είχαμε στην τελευταία μέρα του ολοήμερου, συντονιστήκαμε καθηγητές και γονείς, και μαγειρέψαμε στο σχολείο για όλα τα παιδιά. Μαγειρέψαμε και φάγαμε όλοι, καθηγητές, γονείς και μαθητές το ίδιο φαγητό. (...)

Σ2: (...) Το λέω γιατί πολλές γιαγιάδες και μαμάδες, από διάφορες χώρες, ε... μας μαγειρεύουνε και μας φέρνουνε διάφορα φαγητά, δηλαδή έχουμε φάει αραβικές πίτες, έχουμε φάει

γεωργιανά πιροσκή κάτι περίεργα τελοσπάντων και μου κάνει εντύπωση που τα φέρνουν με πολύ αγάπη και πολύ πρωί.(...)

Σ2: (...) ένα σχολείο με μεγάλες αντιθέσεις, έχουμε από τη μία αυτό, όπου κάθε μαμά από την Αφρική μας φέρνει κι ότι μπορεί τελοσπάντων η γυναίκα, και ξαφνικά, σκάνε οι μαθητές μου, από τους μαθητές και λένε ε... ναι οκ νταξει δεν μπορούμε να φάμε τίποτα γιατί έχουμε το ραμαζάνι. Ενώ έχεις μία, (...)

Σ2: (...) είσαι σε ένα σχολείο που έχει ε... ένα τραπέζι με διάφορα φαγητά από μαμάδες από γιαγιάδες, έχεις κι αυτούς τους μαθητές όπου... απαγορεύεται να φάνε κάτι γιατί έχουνε τη γιορτή, όπου τρώνε... στη δύση του ηλίου, μόλις νυχτώσει. (...)

Σ3: (...) Και αυτό παιδιά ήταν από τα ωραιότερα που έχω ζήσει ειλικρινά, πολλά χρόνια πριν, και είχαμε, τραπέζι απ' τη Νιγηρία, το τι χρώματα είχαν φέρει το τι υφάσματα το τι πιάτα, ένα Γεωργία, Ελλάδα, Αλβανία, παιδιά αυτό ήταν από τις ωραιότερες εμπειρίες που είχα στο σχολείο, είχε γίνει μια ζωντανή γιορτή (...)

Σ6: Και βοηθάει αυτό το.. πολυπολιτισμικό...

Σ3: Πάρα πολύ!

Σ6: και νομίζω αποκτάει άλλη διάσταση...

Σ3: Άλλο άλλο πράγμα.

Σ6: στο θέμα της διατροφής. Δεν είναι απλά το το τι τρώω για να.. επιβιώσω, είναι τρώω και γνωρίζομαι, τρώω και... συναντιέμαι. (...)

Σ4: Εμείς κάναμε τώρα ένα τραπέζι, με.. με τους Πόντιους εκεί πέρα, Ρωσοπόντιους και τέτοια, φέραν κει πιροσκή, ήτανε, μαγειρεύανε όλη μέρα ας πούμε είχανε έρθει manάδες, καθηγήτριες, έγινε χαμός γενικά, εγώ δε μπορούσα να φάω. Αλλά οι άλλοι φάγανε (γελάνε). Της κακομοίρας.(...)

Σ6: (...) στη Γαλλία, το σχολείο που πήγε, αλλά και στα υπόλοιπα 3-4 που είχε πάει, μαθητές και εκπαιδευτικοί, έχουν μία ώρα ανάπαυσης και 35-40 λεπτά γεύματος, στο οποίο τρώνε σε... κανονικό εστιατόριο, του σχολείου εννοούμε, όπου υπάρχει σεφ, βοηθητικό προσωπικό, ε... μενού επιλογών, 3-4 επιλογές, για ορεκτικό, κυρίως, φρούτο, και επιδόρπιο. (...)

Σ2: Ε όπως εδώ είναι γιατί.

Σ6: Ναι ναι ναι.

Σ2: Είναι το ίδιο (γελάνε). Από μας το έχουνε πάρει.(...)

Σ6: (...) κατ' αρχάς, μας 'τρέχαν τα σάλια όταν τα άκουγα, ήμασταν σε μια κατάσταση και οι δύο, ένα πράγμα, πως είναι στις ταινίες του '60 τις ελληνικές τις ασπρόμαυρες, που έρχεται η θεία

από το Σικάγο ή οποιοσδήποτε άλλος και όλοι οι ντόπιοι κοιτάνε με ένα δέος κι ένα κόμπλεξ κατωτερότητας, έχοντας αποδεχτεί ότι αυτό δεν είναι για μας,

Σ6: (...) η επιβάρυνση για το γονιό, η χρηματοδότηση ήταν της τάξης των 200 ευρώ το έτος, για να έχει πλήρη διατροφική κάλυψη, για όλο το... (...)

Σ2: Το έτος;

Σ6: (...) Ναι, το έτος, το έτος, πλήρη διατροφική κάλυψη. Άρα να φάει όσες είναι οι μέρες, ε... να φάει 260 μέσο όρο 260 γεύματα τεσσάρων πιάτων, νιώθω δηλαδή, τα λέω και νιώθω ότι είμαστε στο μάστερ σεφ. Ε... ορεκτικό, κυρίως, φρούτο και επιδόρπιο, με επιλογή, δηλαδή, και μάλιστα είχε επιλογή σύμφωνα με αυτά τα στοιχεία που προαναφέραμε πριν, που είπε η *(όνομα Συμμετέχουσας 2)* και... η *(όνομα Συμμετέχουσας 3)* για τους μουσουλμάνους υπήρχε πρόβλεψη για την περίοδο αυτή τι θα φάνε.

Σ6: Ήτανε όλα σχεδιασμένα, υπήρχε μάγειρας ο οποίο στα μαγειρεύε, δεν ερχόταν από την εταιρεία που έχει μπάρμπα στην Κορώνη και...

Σ1: Catering αυτό λέω.

Σ6: Ναι.

Σ1: Αυτό κι εδώ μπορείς να το δεις ας πούμε.

Σ6: (...) Υπήρχε μάγειρας και... βοηθοί μάγειρα που το μαγειρεύανε εκεί το φαγητό, βέβαια, όλο αυτό που είπες για τη διαφοροποίηση(...)

το μέγεθος η διάσταση των σχολείων δηλαδή, έχουν 1500 μαθητές, γίνονται ολόκληρες εγκαταστάσεις για να το υποστηρίξουν όλο αυτό, δεν είναι σε σχολεία των 200 παιδιών δηλαδή. (...)

Σ6: (...) Δεν ήταν της Α κατηγορίας των αστών πχ, ε... ήταν της επαρχίας της Γαλλίας, δεν πχ σε ένα αστικό κέντρο κάτι ξεχωριστό, (...)

Σ5: (...) στο *(αναφορά σχολείου διευρυμένου ωραρίου)* τι γίνεται με το γεύμα, επειδή έχουν διευρυμένο ωράριο, υπάρχει ένα μεγάλο διάλειμμα το μεσημέρι, 25 λεπτών, κατά τη διάρκεια του οποίου τρώνε, ε... έρχεται catering, τα παρατάει όπως να ναι (γελάει), δεν μοιράζονται στα τμήματα, έρχονται ανά τμήματα τα παίρνουνε και τρώνε στην τάξη τους, (...)

Σ5: (...) κατά περιόδους υπάρχει επιλογή αν κάποιος δεν τρώει κρέας, αναλόγως με το φαγητό που έχει, αλλά κι αυτό δεν έχω δει πως διαχωρίζεται, ας πούμε, δεν ξέρω πως γίνεται (γελάει).

Σ5: (...) μια πολύ περίεργη κατάσταση, η ώρα του φαγητού γιατί... συνεχώς... υπάρχουν προστριβές μεταξύ των εκπαιδευτικών ποιός θα ασχοληθεί με αυτό και ποιός θα είναι την ώρα που τα παιδιά τρώνε και μπλα μπλα μπλα, και κανένας δε θέλει να αναλάβει, ε... ή

όσες φορές έχει γίνει προσπάθεια να γίνει κάτι πιο σοβαρό... για αυτή την ώρα... υπάρ, λένε όλοι ναι ναι ναι και τελικά καταλήγω να είμαι εγώ μόνη μου (γελάει), με όλους τους άλλους που έχουνε πει ναι και δεν είναι κανένας (γελάει)...(...)

Σ5: (...) Διάλειμμα. (...)

Σ5: Είναι διάλειμμα σίτισης.

Σ2: Άκου διάλειμμα σίτισης οπότε ναι, δεν είναι διδακτική ώρα, δεν μετράει, καταλάβαμε.(...)

Σ4: Για αυτούς έχουμε τραπεζάκι, στον κοινόχρηστο χώρο είσοδο σχολείου, τραπεζάκι που πηγαίνουνε... μαζί αγόρια κορίτσια γιατί μετά έχουνε προπόνηση και βγάζουνε μπολάκι και τρώνε και τους αφήνουμε. Δηλαδή εντάξει...(...)

Σ2: (...) ένα παιδί με πάρα πολλά προβλήματα, δεκαέξι και μισό περίπου στην ηλικία, πρώτη Γυμνασίου, μένει στην ίδια τάξη έτσι; ε... όπου τον βρήκα... θα 'ταν δε θα 'ταν 10 και μισή το πρωί, στο προαύλιο να πίνει μπύρες. είναι πάρα πολύ απλό, λοιπόν, και του λέω μα τι κάνεις ρε παιδάκι μου εδώ πέρα βρήκες να πιείς; ναι γιατί μου λέει υπάρχει κάποιο πρόβλημα; (...)

Σ6: (...) Ε... επίσης το κομμάτι ας πούμε αυτό της ανορεξίας που το σχολίασαν πριν το χω πρόσφατο παράδειγμα, έχω μια μαθήτριά δηλαδή που... την εξέτασα τώρα, έφυγε από το σχολείο το Νοέμβριο, νοσηλεύεται ακόμα στο Παιδών, ε... συνδέθηκε αυτή η κατάσταση της με ψυχολογική πίεση κι από το σπίτι και από το άθλημα στο οποίο... εε... με το οποίο ασχολιότανε, (...)

Σ6: (...) το οποίο πάλι συνδέεται με... με ως στοιχείο αυτοεικόνας, με τις ανάγκες που προβάλλουν εξωγενείς παράγοντες, πάνω στον έφηβο, είτε του προπονητή, που πρέπει να είσαι 45 κιλά... για να είσαι στην κατηγορία... κι όλο αυτό έρχεται και ισοπεδώνει, κάθε ανάγκη σου, κάθε... ε... απόλαυσή σου, (...)

Σ6: (...) είτε την ανάγκη των γονιών, να είσαι πρωταθλήτρια, να μην χάσεις, να μην... (...)

Σ6: (...) ένα πλάσμα, σαν τα κρύα τα νερά, το οποίο δεν είχε ούτε λεκτική σχέση μαζί μου. Ε.. ήταν μια σκιά. Κι όσο κι αν προσπαθούσα παιδαγωγικά να κάνω, να την προσεγγίσω, δεν υπήρχε... χαραμάδα. (...)

Σ4: (...) αυτό που έτσι έχω να... δηλώσω εγώ στο... δικό μου σχολείο είναι ότι οι καθηγητές δίνουν λεφτά στο κυλικείο, δηλαδή το μήνα μπορούμε να δώσουμε από 10 ευρώ ο καθένας ξέρω γω μαζεύεται ένα ποσό ξέρω γω, κάποια λεφτά, 120 150 για παιδιά που δεν έχουν να αγοράσουνε και τους λένε ότι άμα δεις κάποιον ας πούμε ξέρω γω να... να του δώσεις ας πούμε...

Σ3: (...) Φυσικά.

Ε: Πολύ ωραία το είπε ο *(όνομα Συμμετέχοντα 4)* ότι έχετε όλοι στα σχολεία σας παιδιά που δεν μπορούν να αγοράσουνε;

Σ3: Ε βέβαια.

ΟΛΟΙ: (συμφωνούν)

Σ7: (...) Εμάς δίνει ο διευθυντής. Δίνει για συγκεκριμένα, δύο γυφτόπουλα ας πούμε ε... πως το 'κανε, το 'κανε και πολύ ωραία, έβαλε εμένα μου λέει βρες έναν τρόπο να τα επιβραβεύσουμε και να τους πούμε ότι... η επιβράβευσή τους είναι να πηγαίνουν να παίρνουν κάτι από το κυλικείο.... και αποφασίσαμε ότι ξαφνικά είχαν γίνει, είχαν σημειώσει τρομερή πρόοδο στα εικαστικά λοιπόν... (γελάει) και τους δώσαμε αυτό το δώρο και πηγαίνουνε και παίρνουν, γιατί είχαν δει ότι δεν, (...)

Σ7: (...) μία αρχιτεκτόνισσα η οποία κάνει τεχνολογία στο σχολείο, η οποία είναι πάρα πολύ καλή με τις εκκλησίες με... όλες τις ε... διάφορες ε... εθελοντισμός ας πούμε και βοήθεια, ε αυτή έχει σχέσεις με το γνωστό *(ονομασία καταστήματος εστίασης)* των φούρνων κάτω στην *(περιοχή σχολείου Συμμετέχουσας 7)*, και της δίνει ψωμί, το οποίο το φέρνει στο γραφείο των καθηγητών με λάδι και κόβει φέτες με λάδι. Κι όποιος θέλει μπαίνει από τους μαθητές και παίρνει. (...)

Σ7: (...) έχω δει ότι στην επαρχία, δεν ξέρω τι συμβαίνει αυτή τη στιγμή στην Αθήνα, αν είναι λίγο πιο ξεκαθαρισμένες οι περιοχές, ε... στην ε... τουλάχιστον στην *(περιοχή σχολείου Συμμετέχουσας 7)* ε... υπάρχουν, υπάρχει ένα μαθητικό δυναμικό το οποίο έχει πρόβλημα. Δεν ξέρω πόσο σοβαρό είναι αλλά ε δεν έρχονται με λεφτά στο σχολείο, δεν έχουνε κάτι.(...)

Σ6: (...) όλοι μας ξέρουμε ότι ένα 2% στο σχολείο τρώει από το διευθυντή που χαρτζικιώνει το κυλικείο, (...)

Σ3: Σε όλα τα σχολεία υπάρχουνε (συμφωνούν όλοι)(...)

Σ2: Εγώ έχω τύχει ας πούμε να δω πεταμένα... σάντουιτς από το σπίτι, για να πάρει ο άλλος γαριδάκια. Νομίζω το έχουμε δει όλοι δηλαδή αυτό.

Σ3: Να πετάνε επίτηδες για να αγοράσουν κάτι άλλο.(...)

Σ6: (...) υπάρχει από την άλλη το κλασσικό το junk, το έτοιμο αυτό της συσκευασίας που μαζεύουμε κι από κάτω υπάρχει κι αυτό της *(όνομα Συμμετέχουσας 2)* το έχω δει πολλές φορές, ε... αποφεύγω το υγιεινό για οποιοδήποτε λόγο, όλοι μας ξέρουμε ότι ένα 2% στο σχολείο τρώει από το διευθυντή που χαρτζικιώνει το κυλικείο,

Σ6: (...) τα τελευταία χρόνια και στα Δημοτικά αλλά και στα Γυμνάσια σε κάποια από αυτά, ότι υπάρχει μια τάση ε... γονεϊκής μέριμνας διατροφικής, δηλαδή έχω δει αρκετά παιδιά με το ταπεράκι, και προσεγμένη τροφή. Ε... καροτάκι... προετοιμασμένο, ντοματούλα, (...)

Σ3: (...) τα ξέρω χρόνια και τα βλέπω, συγκεκριμένα ο δικός μου γιός ε... του αρέσει το... είναι γλυκατζής αυτό το έχει πάρει από μένα, αλλά γενικώς του αρέσει το υγιεινό φαγητό, δηλαδή μπορεί να φάει άπειρα φρούτα και λαχανικά το χουμε. (...)

Σ3: (...) σου λέω είναι σπίτι δηλαδή μπορώ να σου πω τρώει καλύτερα από όλους μας. Δηλαδή είναι παιδί που του αρέσει το σωστό φαγητό, (...)

Σ3: (...) σου λέω ο δικός μου το έχει μπορεί, και τα σμούθις του και τα ψάχνει και με φίλους, αυτό είναι το γέλιο ότι, γουστάρει να φτιάχνει σμούθις, ξέρει τι είναι το σωστό. Θα μου την πει κιόλας καμιά φορά. (...)

Σ4: Υπάρχουν για τα παιδιά τα οποία κάνουν αθλητισμό, που αυτά τρώνε, δηλαδή εμείς επειδή έχουμε πολλούς που κάνουνε τζούντο ε... κικ μπόξιν, μποξ αυτούς βλέπεις ότι έχουνε μία... μια διατροφή και το τηρούνε ας πούμε ξέρω γω, άμα είναι, και επειδή είναι μεγάλα....(...)

Σ7: (...) Εγώ έχω δει τουλάχιστον σε Λύκεια κυρίως ότι δημιουργούνται, που είναι λίγο πιο συνειδητοποιημένα, δημιουργούνται μικρές κοινότητες καλής διατροφής, ότι έλα τρώμε αυτά κι έλα να ψάξουμε και τα βέγκαν και τα έτσι και τα αλλιώς (...)

Σ7: (...) τα οποία αυτά δεν υπήρχαν παιδιά παλιότερα, δηλαδή τρώγαμε καλά αν η οικογένειά μας έτρωγε καλά, λοιπόν... ε... δεν, αρχίζαμε και σκεφτόμαστε λίγο πως τρώμε, από... φοιτητές και μετά. ενώ αυτό έρχεται νωρίτερα. (...)

Σ7: (...) σε αγόρια το έχω δει 100%, σε κορίτσια λιγότερο, ε... και δεν έχει να κάνει τόσο με την εμφάνιση να είμαι ωραίος για να αρέσω, όσο ότι... το συνδέουν και με την οικολογία... το συνδέουν με πολλά πράγματα. Ε... αλλά είναι ένα πολύ πολύ μικρό ποσοστό.

Σ3: Περισσότερο Λύκειο αυτό ε; Περισσότερο στο Λύκειο έτσι ναι. (...)

Σ6: (...) (όνομα συμμετέχουσας 3), να σε ρωτήσω; Πιστεύεις ότι αυτό έχει σχέση να κάνει και με το φύλο δηλαδή το ότι είναι αγόρι;

Σ3: Ε... πιστεύω ναι, πιστεύω ναι, γιατί τα κοριτσάκια βλέπω το θεωρούν δέχονται πιο πολύ να δείξουν ότι κοίταξε να δεις εμένα μου αρέσει το εναλλακτικό, να φέρω τα αγγουράκια, να φέρω τα πραγματάκια. Το δείχνουνε πιο εύκολα, (...)

Σ6: το έχω δει κι εγώ αυτό, γι' αυτό σε ρώτησα. (...)

Σ2: Κι εγώ. (...)

Σ3: (...) Ενώ τα κοριτσάκια που κρατάω σχέσεις, με τα κοριτσάκια της τάξης του κι όλα αυτά τα ξέρω, τα βλέπω έχουνε έχουνε, εγώ τρώω εναλλακτικά, θα πάνε και θα το ε... περάσουνε κιόλας και με μαγκιά. Με ωραία μαγκιά, αυτά τα αγγουράκια που λέει ο (όνομα Συμμετέχοντα 6) τα τα πιο υγιεινά. (...)

Σ3: (...) Ξέρω τα ξέρω χρόνια και τα βλέπω, συγκεκριμένα ο δικός μου γιός ε... του αρέσει το... είναι γλυκατζής αυτό το έχει πάρει από μένα, αλλά γενικώς του αρέσει το υγιεινό φαγητό, δηλαδή μπορεί να φάει άπειρα φρούτα και λαχανικά το χουμε. Τελείωσαν στο Γυμνάσιο. Μάτι γουρλωμένο, μη διανοηθείς και μου βάλεις βλακεία στο σχολείο. Κομένο, πάπαλα.

Σ2: Φλωριά να τρως ένα φρούτο έτσι; Φλωριά. (...)

Σ3: (...) σου λέω είναι σπίτι δηλαδή μπορώ να σου πω τρώει καλύτερα από όλους μας. Δηλαδή είναι παιδί που του αρέσει το σωστό φαγητό, στο σχολείο όχι, δεν μπορώ μου λέει εγώ να είμαι μου λέει με το αλουμινόχαρτο. Το καταλαβαίνεις, μου το 'πε ξεκάθαρα. Και όλα, της παρέας του. Και όλα της παρέας του. (...)

Σ3: (...) Θα ντραπούνε δηλαδή, ενώ σου λέω ο δικός μου το έχει μπορεί, και τα σμούθις του και τα ψάχνει και με φίλους, αυτό είναι το γέλιο ότι, γουστάρει να φτιάχνει σμούθις, ξέρει τι είναι το σωστό. Θα μου την πει κιόλας καμιά φορά. Στο σχολείο όχι, όχι στο σχολείο. (...)

Σ6: (...) στο σχολείο που είμαι, βρήκα κάποια στιγμή, διάφορους να κυκλοφορούν με κάτι κυπελάκια, τα οποία μέσα είχε φορτωμένα διάφορα, φρουτάκια... Έβαζαν και κάτι άσπρο μέσα σαν γιαούρτι. Αλλά αυτό τι μου έκανε εντύπωση ότι υπήρξε και το αντίστροφο, δηλαδή παιδιά να το πω πιο απλά, μαντράχαλοι που τους είχα λίγο το άξες τους πιο νταρκ κι όλα αυτά, ε... στη διαδικασία του socializing, ήταν με τέτοιο κυπελάκι. Γιατί λέει ο κοσμικός χαρακτήρας η κοπέλα τάδε πχ είχε αυτό.

Σ7: Είχε κυπελάκι (γελάει).

Σ6: Οπότε, είναι λίγο αμφίπλευρο, (...)

Σ1: (...) κάτι που θα σας θα καταλάβετε. (όνομα τέκνου συμμετέχουσας 1) σου αρέσει η ρέγκα; Ναι. Θα έπαιρνες ρέγκα στο σχολείο; Όχι... Όχι. Αυτά δε λέγαμε;(...)

Σ1: Γιατί δε θα έπαιρνες ρέγκα στο σχολείο; Γιατί δε θα την έτρωγα. Ποτέ μα ποτέ δε θα την έτρωγε στο σχολείο. Δεν θα σου βάλω ποτέ. (...)

Σ1: Όμως σου αρέσει. Ναι. (...)

Σ1: Είδατε λοιπόν, φανταστείτε να πάει ο άλλος με ρέγκα στο σχολείο του. (...)

Σ7: Παιδιά είναι πολύ και κοινωνικό όμως.(...)

Σ7: (...) το meeting point ε... όλης της εβδομάδας, είναι πιτόγυρο την Παρασκευή στο κέντρο της πόλης. (...)

Σ7: (...) βλέπεις κάτι κοριτσάκια ε... για να απαντήσω και στο (όνομα Συμμετέχοντα 6)...

Σ3: Αυτό το έχω καταλάβει κι εγώ (γελάει).

Σ7: Λοιπόν είναι απίστευτο, λες πως ταιριάζει με το πιτόγυρο αυτό το πράγμα. Λεπτές όμορφες μ... ε και πάνε εκεί, γιατί πρέπει να κάνουν socializing, τι να κάνουνε τα δόλια, (...)

Σ1: Θα έλεγα λιγότερο απ' ότι τα παιδιά της πόλης. Εγώ έχω διαπιστώσει πιο πολύ ας πούμε στα... δυο χωριά που πηγαίνω, και όσο πιο μακριά πάμε από την πόλη, τόσο λιγότερο είναι αυτό, παρ' όλο που αυτά έχουν στα χωριά τους και τις πλατείες με τις ταβέρνες και τα κοντοσούβλια και τις προβατίνες και λοιπά και λοιπά, πολύ έντονη αυτή η φάση ας πούμε, αλλά (...)

Σ1: δεν το έχουνε σαν meeting point σαν κοινωνική συναναστροφή, το έχουν σαν να φάω κάτι ωραίο και να... παίζουμε μετά. (...)

Σ1: (...) ενώ τα παιδιά που είναι πιο κοντά στην πόλη το έχουνε σαν αφορμή να.. πάμε για πιτόγυρα ξέρω γω. (...)

Σ1: (...) τα παιδιά που είναι στα... χωριά, θέλουν πιο πολύ καθαρά το... τη συνάντηση, και μπορώ να πω ότι... έχω δει πολύ έντονα το... το γλέντι, αυτά θέλουν το χορό πάρα πολύ. Τέτοια... κοινωνικοποίηση, ε... και λιγότερο ψηλά έχουν το φαΐ, (...)

Σ1: (...) επειδή ίσως τους είναι και πιο πολύ βίωμα... πολλοί έχουν ακόμα ζώα δηλαδή. Ε... πολλοί από αυτούς έχουνε τα ίδια τα καφενεία και τις ταβέρνες που είναι στα χωριά οι γονείς τους ξέρω γω, τό χουν αρκετά πιο απομυθοποιημένο αυτό το κομμάτι. (...)

Σ7: (...) τα 'βλεπα σε κάτι τραπέζια και κάθονταν όπως κάθονταν οι πενηνταπεντάρηδες ας πούμε και οι εξηνταπεντάρηδες. Ε... με την ίδ, με το ίδιο, με την ίδια στάση... τρώγοντας τα ίδια πράγματα, δηλαδή σχεδόν ε... ήταν τραγικό σαν εικόνα (...)

Σ3: Αυτό το έζησα εξωτερικά η *(γειτονική περιοχή σχολείου Συμμετέχουσας 7)* σε σχέση με την *(περιοχή σχολείου Συμμετέχουσας 7)*, μέσω της αδερφής μου. Που ξέρω ή ξέρω και τα παιδάκια και τους συμμαθητές τους και το σχολείο της *(περιοχή σχολείου Συμμετέχουσας 7)* (...)

Σ3: ήταν από πάρτι της αδερφής μου από παιδάκια, ήτανε λες και έβλεπα παιδιά συνγνώμη το έχετε ζήσει ήτανε πολύ... της ηλικίας πενηντάρηδες εξηντάρηδες τα παιδιά. (...)

Σ1: Μήπως έχει να κάνει με το... τι δουλειά κάνουν οι γονείς ξέρω γω; Είχανε ζώα, μπορεί να παίζει ρόλο αυτό. (...)

Σ7: Είναι πιο φτωχή η *(περιοχή σχολείου Συμμετέχουσας 1)* είναι πολύ πιο φτωχή από... τη *(περιοχή σχολείου Συμμετέχουσας 7)* που είναι πιο τουριστική πιο κλειστή σαν κοινωνία, έχουν να κάνουν αυτά. (...)

Σ7: (...) εγώ θυμάμαι χαρακτηριστικά παιδιά, τραγικό αυτό, ένας πιτσιρικάς πήγαινε και καθότανε πάνω στην μπάρα του τοπικού μπαρ και φώναζε κι έλεγε, Μήτσο ε... πιάσε μια κοκακόλα σε κοντό, σαν να παράγγελνε ουίσκι (γελάνε). Παιδιά ήτανε... και έπαιρνε στάση σώματος... δηλαδή τραγικό... σε κοντό (γελάει). (...)

Σ7: Ναι αυτό ήθελε. Κι όχι γιατί το ήθελε πραγματικά, αλλά ήθελε να μοιάσει ξέρω γω σε κάποιον (γελάει). (...)

Σ6: Έχει... έχει να κάνει σίγουρα με τα... ποιοτικά χαρακτηριστικά της κοινότητας που αναφέρεται, αλλά και σε επίπεδο πλήθους και μόνο, (...)

Σ6: (...) ένα παιδί στην πόλη, εκ των πραγμάτων, δεν θα πάει μία δύο δραστηριότητες φροντιστήρια τη μέρα, υπάρχει μια κινητικότητα, θα υπάρχουνε τα κενά ενδιάμεσα, εκεί θα συναντήσει πριν μετά ή ενδιάμεσα στο κενό το φίλο φίλη, θα φάνε κάτι πρόχειρο στο χέρι, (...)

Σ6: (...) ο τρόπος λειτουργίας της κοινωνίας είχε πολύ περισσότερο χρόνο, δηλαδή δεν είχε αυτή την ταχύτητα της πόλης, και λόγω αποστάσεων και λόγω εγγύτητας, ε... έτσι κι αλλιώς, ξέραν ότι με το που βγω στην πλατεία δεν χρειάζεται καν να πάρω τηλέφωνο ένα φίλο, με το που βγω στην πλατεία, θα τους βρω. (...)

Σ6: (...) εκ των πραγμάτων είναι μεγαλούπολη, δηλαδή τα πράγματα τρέχουν έχουν μια ροή και πρέπει να προγραμματιστούνε, εικοσάλεπτο συνάντησης, κάτι πρόχειρο στο χέρι οπότε εκεί καλλιεργείται και αυτή η κουλτούρα σίγουρα, του έτοιμου και γρήγορου φαγητού, σε σχέση πχ με του τραπέζιού, είτε με το.. κοντοσουβλι της (όνομα Συμμετέχουσας 7), είτε με το οικογενειακό, (...)

Σ6: (...) όλοι μας έχουμε μεγαλώσει, σε οικογένειες που στηνότανε το τραπέζι, έστω πρόχειρο, αλλά τραπέζι, όλοι γύρω από... ένα τραπέζι να φάνε... το οποίο σαν γονιός πια δε το βιώνω, είναι οριακό. Δηλαδή για να μαζευτούμε όντως και να καθίσουμε. (...)

Σ6: (...) Κι αυτό πάλι έχει να κάνει με τους ρυθμούς της πόλης, ε... με τα προγράμματα, με την ελαστικότητα, με την εργασία η οποία δεν έχει αρχή μέση και τέλος... ε... πολλές φορές τρώμε δουλεύοντας... καλά δεν το συζητάμε για την καραντίνα εκεί τα κάναμε όλα ταυτόχρονα, αλλά ακόμα και σε μη... ε καραντίνα, ε... και έχει φύγει το τραπέζι από τη μέση κι έχει βγει η τηλεόραση. Ή έχει μπει ο υπολογιστής. (...)

Σ5: Ναι ναι ναι.

Σ6: Τρώμε μπροστά στον υπολογιστή ή μπροστά στην τηλεόραση, και μιλάμε μέσω της τηλεόρασης. Δηλαδή τρώω εγώ τρώει και η μεγάλη δίπλα, και σχολιάζουμε αυτό που παίζει μέσα στην τηλεόραση. (...)

Σ7: (...) γιατί δεν είναι και πολλά τα χρόνια που έχουμε ξεφύγει, να τα λέμε κι αυτά, ε... δηλαδή... ε εγώ επειδή μεγάλωσα και σε χωριό, ε... πραγματικά μέχρι τα χρόνια τα παιδικά τα δικά μου, ζούσαν, τρώγαμε πολύ σωστά, ε... μετά άρχισε να χαλάει, όταν αστικοποιήθηκε ο πληθυσμός ακόμα περισσότερο (...)

Σ3: Και για το ενεργειακό αποτύπωμα, πήγαινε δηλαδή κάνουν πανηγύρι επειδή γέννησε η κατσίκα, δηλαδή δεν υπάρχει, μιλάμε το πέταμα το! το! η αφθονία... σοβαρολογούμε τώρα; (...)

Σ3: Λέμε για... σπατάλη, ναι ναι και για σπατάλη φαγητού και εντάξει χιούμορ είναι αλλά ισχύει. Ισχύει εκεί κάτω είναι...(…)

Σ3: Σε υπερβολή όμως... σε υπερβολή και καθόλου υγιεινό. (...)

Σ7: Μετά χάλασε το πράγμα και έγινε γουρνοπούλα όλο. Και πιτόγυρο τώρα και μπέργκερ. (...)

Σ6: με τη συνθήκη μιας εντοπιότητας και παράδοσης. Γιατί, θυμάμαι πχ ότι το '80 δεν παίρναμε μπανάνες, γιατί ήταν τεράστιο το κόστος της μπανάνας να έρθει από τη Λατινική Αμερική εδώ. Τώρα επειδή με κάποιο τρόπο βρήκαμε αυτό το ντιλ, και μπορούμε να πληρώσουμε αυτήν την το κόστος μεταφοράς, πετάμε τα βερίκοκα. Τα οποία τα έχουμε εδώ. Δηλαδή υπάρχει και ένα ζήτημα παράδοσης..

Σ7: Για να φύγει λοιπόν η παραγωγή μπανάνας από την Ελλάδα, γιατί η Ελλάδα έπρεπε να παράγει 2-3 πράγματα, και τα υπόλοιπα έπρεπε να τα παράγει η Ισπανία, και τα άλλα έπρεπε να τα παράγει η Βραζιλία, οπότε για να ελέγχουν όλο... το πανηγύρι καλύτερα, αφ σταμάτησε η αυτάρκεια, και μπήκαμε όλοι σε μία νοοτροπία μη αυτάρκειας,

Σ7: η σαλάτα ας πούμε η μανιάτικη που βάζανε μέσα από πορτοκάλι μέχρι ότι βρίσκανε, ε... και δε θέλει ούτε μαγείρεμα ούτε τίποτα παίρναν το πορτοκάλι από τον κήπο... και κάτι χόρτα που βρίσκανε και όλο αυτό που είναι ένα πολύ γκουρμέ πιάτο πλέον, αυτό γινόταν με όρους οικονομίας, αλλά υπήρχαν αυτά τα πράγματα, γύρω τριγύρω, άλλα καλλιεργήσιμα, άλλα τα βρίσκαν άγρια,

Σ7: μετά έγινε... το πανηγύρι της γουρνοπούλας. Έχει δίκιο, η (όνομα Συμμετέχουσας 3), έγινε κουλτούρα μόνο η γουρνοπούλα. (...)

Σ7: η γιαγιά μου ας πούμε, είχα κάτι γιαγιάδες εδώ πέρα σε αυτό το σπίτι, ε... οι οποίες ζούσανε παιδιά με ένα πιατάκι τόσο, που ήταν φρούτο λαχανικό κι ένα κομμάτι ψωμί, έτσι ζούσανε... και νηστεύανε αλλά δεν είναι ότι νηστεύανε, έτσι είχαν μάθει να... ζούνε

Σ3: Γιατί είναι αντίφαση, λέμε για την κρητική κουζίνα πόσο καταπληκτική είναι, και βλέπεις τους κρητικούς και τρώνε τραγικά, εκτός από κάτι παππούδες, τον παππού μας κάτι γιαγιάδες κάτι τέτοια στοιχεία. (...)

Σ6: Γιατί... τελικά προτείνουμε μια κοινωνία της ελευθερίας αλλά στην κατανάλωση μόνο, όχι στη διαχείριση, του τι έχω γύρω, έχω ελιές, έχω εσπεριδοειδή και μπορώ να έχω πχ τόσο κρέας τάδε

Κοινωνικά γεγονότα εφαρμογής 3

3ΚΓ1 Διαφοροποιήσεις στις συνήθειες των εκπαιδευτικών σχετικά με το πρωινό γεύμα.

Δ001, Δ002, Δ003, Δ004, Δ006, Δ008, Δ009, Δ010, Δ029, Δ034, Δ038

3ΚΓ2 Σύνδεση εργασιακού κλίματος με διατροφικές συνήθειες εκπαιδευτικών (θετικό = κεράσματα, αρνητικό = αφαγία / συναισθηματική υπερφαγία)

Δ004, Δ010, Δ014, Δ015, Δ016, Δ017, Δ018, Δ019, Δ020, Δ021, Δ022, Δ023, Δ026, Δ029, Δ030, Δ034, Δ035, Δ036, Δ037, Δ039, Δ040, Δ041, Δ042, Δ043, Δ044, Δ045, Δ046, Δ047, Δ145, Δ150.

3ΚΓ3 Απουσία θεσμοθετημένου πλαισίου σίτισης στο σχολείο (χρόνος, τόπος, είδος τροφής)

Δ024, Δ027, Δ028, Δ031, Δ033, Δ121, Δ122, Δ158, Δ174, Δ176, Δ189, Δ190, Δ191, Δ192

3ΚΓ4 Καθορισμός διατροφικών συνηθειών σχολικής κοινότητας από το κυλικείο.

Δ008, Δ009, Δ025, Δ026, Δ032, Δ171, Δ172, Δ173, Δ202

3ΚΓ5 Θετικές εμπειρίες από συμμετοχικά γεύματα στο σχολικό χώρο (διαπολιτισμική διάσταση)

Δ145, Δ147, Δ148, Δ149, Δ151, Δ153, Δ154

3ΚΓ6 Οργανωμένο θεσμικό διατροφικό πλαίσιο σίτισης σε ευρωπαϊκά σχολεία (Γαλλία) σε σχέση με την Ελλάδα.

Δ155, Δ156, Δ157, Δ159, Δ160, Δ161, Δ163, Δ165, Δ166, Δ167, Δ170, Δ219

3ΚΓ7 Σύνδεση ψυχο-συναισθηματικών προβλημάτων εφήβων με διατροφικές διαταραχές και ανθυγιεινές στάσεις

Δ175, Δ277, Δ278, Δ279, Δ280

3ΚΓ8. Κάλυψη διατροφικών αναγκών των άπορων μαθητών από καθηγητές.

Δ177, Δ178, Δ179, Δ180, Δ181, Δ188

3ΚΓ9. Απόρριψη σπιτικού φαγητού για αγορά junk food από μερίδα μαθητών.

Δ182, Δ185, Δ186, Δ188

3ΚΓ10 Παράγοντες υιοθέτησης υγιεινών διατροφικών επιλογών εφήβων (αθλητισμός, περιβαλλοντική συνείδηση, γονεϊκό παράδειγμα, έμφυλη διάσταση)

Δ187, Δ197, Δ200, Δ205, Δ218, Δ282, Δ283, Δ284, Δ203, Δ204, Δ208

3ΚΓ11 Συμβολή αλληλεπίδρασης με συνομηλίκους στην υιοθέτηση υγιεινών – ανθυγιεινών διατροφικών επιλογών των εφήβων

Δ197, Δ198, Δ199, Δ200, Δ201, Δ205, Δ206, Δ214, Δ330, Δ331, Δ332

3ΚΓ12 Χρήση του πρόχειρου φαγητού ως μέσο διασκέδασης και κοινωνικοποίησης από τους εφήβους

Δ210, Δ211, Δ221, Δ222, Δ223, Δ224, Δ225

3ΚΓ13 Επίδραση κοινωνικο-πολιτισμικού πλαισίου στις ανθυγιεινές διατροφικές συμπεριφορές των εφήβων

Δ227, Δ228, Δ229, Δ230, Δ231, Δ232, Δ233, Δ234, Δ235, Δ236, Δ237, Δ238, Δ239, Δ240, Δ241, Δ313

3ΚΓ14 Αλλαγή μοντέλου διαχείρισης των διατροφικών πόρων στη σύγχρονη εποχή (σπάταλη τροφής, κρεατοφαγία, αγροβιοποικιλότητα)

Δ315, Δ316, Δ317, Δ324, Δ319, Δ320, Δ321, Δ322, Δ323, Δ325, Δ328

Κοινωνικά Φαινόμενα Εφαρμογής 3 (ΔΙΑΤΡΟΦΗ)

ΚΦ.5 (3ΚΓ1+3ΚΓ2+3ΚΓ3+3ΚΓ4)

Οι διατροφικές συνήθειες των εκπαιδευτικών στο εργασιακό τους ωράριο εξαρτώνται από το θεσμικό πλαίσιο σίτισης και επηρεάζονται από κοινωνικούς και συναισθηματικούς παράγοντες. Το θετικό κλίμα μεταξύ αυτών ευνοεί τα κεράσματα με αφορμή τις εορτές και την καλή διάθεση. Αντιθέτως οι κακές συναδελφικές σχέσεις και η εργασιακή πίεση συνεπάγονται με την απουσία τέτοιων γεγονότων και οδηγούν σε διατροφικές διαταραχές (συναισθηματική υπερφαγία). Ο ρόλος του σχολικού κυλικείου και τα είδη διατροφής που παρέχει, καθορίζει τις διατροφικές επιλογές τους. Οι εξαρτώμενες και ελαστικές διατροφικές συνήθειες των εκπαιδευτικών δημιουργούν αρνητικό πρότυπο σε σχέση με την ενίσχυση θετικών διατροφικών στάσεων των μαθητών.

ΚΦ.6 (3ΚΓ3+3ΚΓ4+3ΚΓ8+3ΚΓ9+3ΚΓ11)

Οι υγιεινές ή ανθυγιεινές διατροφικές επιλογές των εφήβων στο σχολείο χαρακτηρίζονται από τις προσωπικές προτιμήσεις τους και στην αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Εξαρτώνται από την απουσία ή την ανεπάρκεια του θεσμοθετημένου πλαισίου σίτισης και προσπαθούν να προσαρμόσουν τις ανάγκες τους μέσα στο πλαίσιο αυτό. Η συμβολή των εκπαιδευτικών και των γονέων να καλύψουν τα κενά παρόλο που είναι θετική δεν επαρκεί για να διαμορφώσει ένα επιθυμητό καθολικό διατροφικό πρότυπο.

ΚΦ.7 (3ΚΓ3+3ΚΓ 5+3ΚΓ8)

Η απουσία θεσμοθετημένου πλαισίου σίτισης στο σχολικό πλαίσιο και η δυσχερής οικονομικό-κοινωνική κατάσταση μιας μερίδας μαθητών επηρεάζουν αρνητικά τις διατροφικές επιλογές τους. Το σχολείο και οι γονείς αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο και παίρνουν πρωτοβουλίες για να καλύψουν τα κενά που προκύπτουν με στόχο την ευημερία των μαθητών. Οι δράσεις αυτές αντιμετωπίζονται θετικά καθώς καλύπτουν τη βιολογική ανάγκη για τροφή και συγχρόνως αποτελούν σημεία συνάντησης και αλληλεπίδρασης των μελών της σχολικής και εξωσχολικής κοινότητας.

ΚΦ.8 (3ΚΓ9+3ΚΓ11+3ΚΓ12+3ΚΓ13+3ΚΓ14)

Η στάση για τη διαχείριση των διατροφικών πόρων σε οικονομικό- κοινωνικό επίπεδο παγκοσμίως έχει προοδευτικά επηρεάσει αρνητικά το διατροφικό μοντέλο του ανθρώπου σε σχέση με το παρελθόν. Οι έφηβοι επηρεασμένοι από τα σύγχρονα καταναλωτικά πρότυπα επιλέγουν το πρόχειρο φαγητό καθώς συνδέουν την επιλογή του με τη δημοφιλία και το προτάσσουν ως μέσο διασκέδασης στις κοινωνικές τους συναναστροφές. Επίσης τα παραδείγματα και οι στάσεις των ενήλικων, το κοινωνικό - οικονομικό πλαίσιο και οι φρενίρης ρυθμοί της σύγχρονης ζωής επηρεάζουν αρνητικά τις διατροφικές στάσεις των εφήβων.

ΚΦ.9 (3ΚΓ9+3ΚΓ10+3ΚΓ13+3ΚΓ14)

Η διαχείριση των διατροφικών πόρων στον αναπτυσσόμενο οικονομικά κόσμο, το κοινωνικό - οικονομικό πλαίσιο, η κουλτούρα της κατανάλωσης και ρυθμοί της σύγχρονης ζωής επηρεάζουν αρνητικά τις διατροφικές στάσεις των εφήβων. Καθώς στην εφηβεία ορίζονται συμπεριφορές, η ύπαρξη θετικού προτύπου είναι σημαντική για την υιοθέτηση υγιεινών διατροφικών συμπεριφορών και ενισχύεται από την ενασχόληση με τον αθλητισμό, την περιβαλλοντική συνείδηση και το οικογενειακό περιβάλλον. Τέλος παρατηρείται ότι οι διατροφικές προτιμήσεις και συσχετίζεται με το φύλο.

ΚΦ.10 (3ΚΓ7+3ΚΓ 13)

Η ψυχολογική και συναισθηματική αστάθεια που αντιμετωπίζει ένας έφηβος, οι συνθήκες ανασφαλούς διαβίωσης, οι υπερβολικές απαιτήσεις από την οικογένεια και την κοινωνία προς το παιδί και το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο επηρεάζει αρνητικά τις διατροφικές συμπεριφορές του με αποτέλεσμα να έχουν αρνητικό αντίκτυπο και στη σχολική του ζωή.

4.2.4 Ανάλυση – Εφαρμογή 4

(κωδ. 4) ΕΙΚΟΝΑ ΣΩΜΑΤΟΣ

(αποσπάσματα σχετικών αναφορών από την Εστιασμένη Συζήτηση)

Σ2: Σίγουρα έχει σχέση.(...)

Σ4: Εγώ από... Να πω κάτι, αυτό ήθελα, (όνομα Ερευνήτριας), να σου πω, εγώ αυτό ήθελα να πω ότι τα αγόρια προσέχουν πιο πολύ το σώμα τους.(...)

Σ7: Έχει κι ένα δίκιο. Ναι.

Σ4: Είναι στο γυμναστήριο ξέρω γω κοιτάζονται κει πέρα ξέρεις με ποντίκια ιστορίες δηλαδή τ' αγόρια είναι πιο προσεγμένα ας πούμε, εγώ αυτό που βλέπω στην (περιοχή σχολείου

Συμμετέχοντα 4) ας πούμε έτσι, τ' αγόρια είναι προσεγμένα, τα κορίτσια είναι πιο μπρουτάλ, (...)

Σ4: (...), σαν μια διαπίστωση ας πούμε, ξέρεις μου κάνει τρομερή εντύπωση ας πούμε το ότι αγόρια είναι αυτά που θα προσέξουν θα μπουν σε μια διαδικασία ας πούμε ξέρω γω, ενώ τα κορίτσια είναι πιο ε.... τώρα βέβαια είναι και (περιοχή σχολείου Συμμετέχοντα 4) ας πούμε αλλά είναι πιο αλάνια ρε παιδί μου,

Ε: (...), τ' αγόρια θα προσέξουνε επειδή... θα προσέξουν τη διατροφή τους ως επιλογή διατροφής ή για να δείξουνε ένα σώμα με κοιλιακούς;

Σ4: Αυτό.

Σ3: Αυτό.

Σ7: Να πω όμως εγώ κάτι κόντρα λίγο;(...)

Σ7: Γιατί με έχει εντυπωσιάσει. Ε... εγώ τα βλέπω... ότι...είναι παχουλά, ε... φοράνε κάτι σόρτς στη μέση, ε... και δε ντρέπονται. Δηλαδή...(…)

Σ2: (...) Αυτό είναι τα τελευταία χρόνια έχει γίνει... η πολιτική ορθότητα...

Σ7: Νομίζω ότι η δική μας η γενιά... ήτανε λίγο αλλιώς.

Σ2: Ναι, τώρα έχουμε τη συστολή μας.(…)

Σ7: Δηλαδή πραγματικά, ούτε η κυτταριδούλες τους νοιάζουν, ε... πίνουν κοκα κόλες έτσι, ή αυτά τα red bull κι όλες τις σαχλαμάρες αυτά τα ποτά, λοιπόν... δε σκέφτονται το... ξέρεις το αύριο, πως μπορεί να γίνει το σώμα τους,

Σ7: (...) δηλαδή στα χρόνια τα δικά μας, αυτό το αδύνατο ήτανε λίγο... ήταν πολύ πρότυπο, ήταν και τα μοντέλα τα πολύ αδύνατα αυτά τα σούπερ μόντελ, τώρα έχει υπάρξει λίγο δουλειά πάνω σε αυτό τον τομέα(...)

Σ6: Συμφωνώ συμφωνώ μαζί σου.

Σ4: Κι εγώ αυτό ήθελα να πω.

Σ1: Κι εγώ, κι εγώ (όνομα συμμετέχουσας 7). Ήτανε ακριβώς το παράδειγμα που είπες(...)

Σ4: Στο (όνομα περιοχής σχολείου συμμετέχοντα 4) το μόνο που τους νοιάζει παιδιά από όλο το σώμα είναι αν έχουνε φτιαγμένα νύχια.

Σ7: Ε τα ίδια κι εδώ.

Σ4: Δηλαδή έρχονται όπως να 'ναι ότι να' ναι δεν τους νοιάζει καθόλου είναι όλοι τελείως με... ξέρω γω κοντομάνικα σόρτς, μιλάμε γίνεται χαμός, το μόνο που είναι προσεγμένο και είναι δείγμα για να το κρίνουν οι άλλοι ας πούμε, ή ότι δεν είναι περιποιημένοι και τέτοια είναι τα νύχια. Μου είχε κάνει τρομερή εντύπωση, και θα συμφωνήσω με αυτό που είπε.

Σ6: Εγώ το χαίρομαι κιόλας, δηλαδή να πούμε και κάτι, δεν κατάλαβα, το σορτς αφορά ένα size, ή έχω κοιλίτσα θα πρέπει να νιώθω ενοχές, εγώ τις χαίρομαι και τους χαίρομαι...

Σ4: Έτσι πρέπει, (...)

Σ7: (...) Ότι υπήρχε παλιότερα μία σκέψη ε... ότι δε θα πιώ κόκα κόλα, ε... για να μην κάνω κυτταρίτιδα, υπήρχε αυτό ε... ενώ τώρα δεν νοιάζονται. Δηλαδή θέλει, πως να σου το πω, δεν ήταν ούτε το... ξέρεις η... ανορεξία, ή δεν απολαμβάνω τίποτα για να είμαι στητός κι ωραίος, ήτανε σωστό, και το άλλο άκρο πάλι, δεν ξέρω.

Σ2: Εγώ νομίζω ότι έχουμε περάσει από το ένα άκρο στο άλλο, δηλαδή...

Σ7: Ναι κάπως έτσι έχει γίνει.

Σ2: ... είμασταν στα 90, εκεί 90 80-90 όπου τα μοντέλα ήτανε πάρα πολύ λεπτά και πάρα πολλά κορίτσια ε... πάθαν νευρική ανορεξία...

Σ7: Ναι υποφέρανε ...

Σ2: ... για να μοιάσουν στα μοντέλα της πασαρέλας όμως έτσι, πασαρέλας

Σ2: ..., γιατί τώρα έχουμε και μοντέλα μέσα από... διάφορα σάιτς τελοσπάντων, υπάρχουνε είδη και είδη, δεν υπήρχε τότε το extra extra large, δεν υπήρχε μοντέλο extra extra large, τώρα έχει βγει αυτό. Άρα νομίζω ότι (...)

Σ3: Τώρα έχει diversity κι όλα αυτά. (...)

Σ4: Είναι στο γυμναστήριο ξέρω γω κοιτάζονται και πέρα ξέρεις με ποντίκια ιστορίες δηλαδή τ' αγόρια είναι πιο προσεγμένα ας πούμε, εγώ αυτό που βλέπω στην *(περιοχή σχολείου Συμμετέχοντα 4)* ας πούμε έτσι, τ' αγόρια είναι προσεγμένα,

Σ4: (...) τα κορίτσια είναι πιο μπρουτάλ, (...)

Σ7: (...) Γιατί νομίζεις ότι είναι είναι άσχετο με το πως έχουν απελευθερωθεί όλο αυτό το γκέι πρότυπο.. (...)

Σ4: (...) ενώ τα κορίτσια είναι πιο ε.... τώρα βέβαια είναι και *(περιοχή σχολείου Συμμετέχοντα 4)* ας πούμε αλλά είναι πιο πιο αλάνια ρε παιδί μου, πιο δηλαδή μια διαδικασία πολύ έτσι... (...)

Σ6: Συμφωνώ πολύ. (...)

Σ6: (...) Να πω κάτι; Λοιπόν, ε... νομίζω ότι... τα κορίτσια είναι , αυτή την εποχή πολύ πιο χειραφετημένα, από τα αγόρια, και... αυτονομούνται σε μια τέτοια κατεύθυνση, (...)

Σ6: (...) το χαίρομαι ναι γιατί σίγουρα το προτιμώ από το να ντρέπονται, για κάτι, σίγουρα. (...)

Σ6: (...) εκεί, λέω ε... ας πάει και στο άλλο άκρο, θα το βρούνε μέσα από την χειραφέτησή τους, θα δούνε την υπερβολή ας πούμε, αρκεί να μη ντρέπονται, αρκεί να μην φοβούνται, ε... κι αρκεί να μην είναι το που είπε ο *(όνομα Συμμετέχοντα 4)* ότι, στα αγόρια πχ μπορεί να είναι και να προσέχουν φαινομενικά τον εαυτό τους, δεν χρειάζεται να τον προσέχουν επειδή πρέπει να

μοιάσουνε στο σιξ πακ α β γ , δηλαδή ας είναι μια επιλογή που να είναι αυτό νιώθω εγώ με τον εαυτό μου.(...)

Σ4: (...) τα κορίτσια ασχολούνται πιο πολύ με τα κορίτσια σε άλλους τομείς ας πούμε δηλαδή, και... τρόπους, είναι πιο κλειστές οι ομάδες και τα αγόρια σαν να μην υπάρχει... μια αλληλεπίδραση μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών.

Σ3: Έτσι.

Σ4: Δηλαδή σαν να μην υπάρχουνε τα.. ούτε τα αγόρια ας πούμε, δηλαδή αυτό που κάνουν δεν το κάνουν για να δουν τα κορίτσια τι ωραίο σώμα που έχουν. Πιο πολύ μεταξύ τους ας πούμε τα αγόρια, ε... ποιός έχει πιο...

Σ2: Και τα κορίτσια μεταξύ τους...

Σ4: Και τα κορίτσια ας πούμε μπαίνουν στη διαδικασία με τα νύχια ας πούμε, τα νύχια ας πούμε, σαν μια κατάσταση, αισθητικά, μόνο στα κορίτσια δηλαδή, τα αγόρια τα νύχια δεν τους αρέσουν.

Σ3: Συμφωνώ απόλυτα μαζί σου όμως.

Σ2: Τα αγόρια το σιχαίνονται.

Σ4: Έτσι; (...)

Σ4: (...) έχει πλάκα ας πούμε γιατί το φτιάχνουν για να το δείξουν στη φίλη τους ας πούμε, όχι για να προσεγγίσουνε ή να... προκαλέσουν ένα αγόρι ας πούμε. Δηλαδή αυτή την αλλαγή βλέπω εγώ και μου... ξέρεις ντάξει προφανώς νιώθω λίγο...(...)

Σ4: (...) το (περιοχή σχολείου Συμμετέχοντα 4) τα τελευταία 7 χρόνια όσες φορές προσπάθησα να εντάξω μέσα το πρόσωπο σε εργασίες... το δικό τους, ένα πολύ μεγάλο ποσοστό ήταν αρνητικό. Πολύ μεγάλο ποσοστό. (...)

Σ3: (...) Γιατί εγώ βιώνω πολύ, βιώνω πολύ έντονα...

Ε: Όταν λες περιοχές;

Σ3: Το βιώνω πολύ έντονα με εφη, με εφηβάκια Γυμνασίου όμως, που πρώτον τους έβαλα αυτή την άσκηση εικαστικός στο σχολείο του γιού μου, φρικάρανε όλα, (...)

Σ3: (...) ξέρω πάρα πολλά παιδιά, που δεν θέλουνε να βγάλουνε τη μάσκα(...)

Σ3: (...) Ναι και τώρα δεν είναι θέμα φοβία, και δεν είναι θέμα φοβίας στα συγκεκριμένα.

Σ4: Νομίζω περισσότερο, τα τελευταία δύο χρόνια περισσότερο, ε...

Σ3: Γι' αυτό ρωτάω, με ενδιαφέρει δηλαδή πολύ αυτό...(....)

Σ4: (...) αλλά τα τελευταία δύο χρόνια δηλαδή μετά τον κορωνοϊό, νομίζω ότι, ξέρεις όσες φορές έκανα νύξη, ρε παιδί μου ξέρεις τους έλεγα να φτιάξουμε να κάνουμε εδώ, δεν υπήρχε

περίπτωση, όχι κύριε τι κατά, γιατί είναι σιγά μην βάλω εγώ το πρόσωπό μου και δεν υπάρχει περίπτωση (....)

Σ1: (...) έχω κοριτσάκι στην Γ' Γυμνασίου, η οποία με το που βάζουμε το θέμα πορτρέτα και λοιπά, το 'κανα εγώ με έναν διαφορετικό τρόπο αλλά δεν έχει σημασία, ε... μιλάμε τίποτα παγώνει, έχει παγώσει, κοιτάει το άσπρο χαρτί, ένα εσωστρεφές παιδί θα 'λεγες, κοιτάει το χαρτί, και αυτό, κοιτάει το χαρτί. (...)

Σ1: (...) καλά της λέω κάνε ένα πορτρέτο άλλου από τη φαντασία σου, κάνε... ένα πρόσωπο, και παιδιά εννοείται ότι ζωγράφισε ένα πρόσωπο, που ήταν η ίδια (γελάει).(...)

Σ3: Δεν νομίζω, γιατί σου λέω το μου το είπανε... και με τον... με το Γυμνάσιο του γιού μου, φρικάρανε.

Σ4: Ναι παλιά εγώ σου, θυμάμαι (περιοχή παλιού σχολείου Συμμετέχοντα 4) και τέτοια, μια χαρά, δηλαδή κάναμε πορτρέτα... δεν το συζητάω και (περιοχή παλιού σχολείου Συμμετέχοντα 4) (...)

Σ2: Αυτό λέω, δηλαδή και μένα μου 'κανε πολύ εντύπωση, λες να, κάτι έχει γίνει κάτι έχει αλλάξει τώρα. (...)

Σ6: Παιδιά πίσω από τη μάσκα, έχει κρυφτεί το άγχος και ο φόβος. Και έχει οικοδομηθεί μια αυτοπεποίθηση, κι όταν η μάσκα βγει, επανερχόμαστε πολύ πίσω.

Κοινωνικά γεγονότα εφαρμογής 4

4ΚΓ1 Έμφυλη διάσταση στην συγκρότηση της εικόνας σώματος των εφήβων.

Δ242, Δ258, Δ259, Δ260, Δ262, Δ264

4ΚΓ2 Απενοχοποίηση ενδυματολογικών και διατροφικών επιλογών των σύγχρονων εφήβων κοριτσιών σε σχέση με την εικόνα σώματος

Δ243, Δ244, Δ245, Δ246, Δ247, Δ248, Δ249, Δ250, Δ251, Δ252, Δ253, Δ254, Δ255, Δ260, Δ261, Δ262, Δ263, Δ275, Δ276, Δ281

4ΚΓ3 Οι έφηβοι φροντίζουν την εξωτερική τους εμφάνιση για αλληλοεπιδράσουν με τους συνομήλικους του ιδίου φύλου.

Δ265, Δ266, Δ267, Δ268, Δ273

4ΚΓ4 Οι σύγχρονοι έφηβοι διστάζουν να διαχειριστούν εικαστικά την εικόνα τους.

Δ289, Δ290, Δ291, Δ293, Δ294, Δ295, Δ296, Δ297, Δ308, Δ309

Κοινωνικά Φαινόμενα Εφαρμογών 4 (ΕΙΚΟΝΑ ΣΩΜΑΤΟΣ)

ΚΦ.11 (4ΚΓ1+4ΚΓ2)

Ο προβληματισμός για την εικόνα σώματος έχει συσχετιστεί κυρίως με τα κορίτσια. Παρόλα αυτά παρατηρείται τα τελευταία χρόνια έντονη ενασχόληση και ανησυχία για την εικόνα σώματος τους. Σε αντίθεση με τις παρελθοντικές αντιλήψεις της δεκαετίας του 90' σε σχέση με τα πρότυπα ομορφιάς και το σώμα, παρατηρείται ότι τα κορίτσια σήμερα έχουν αποενοχοποιηθεί από τα παλαιά στερεότυπα. Τα σημερινά πρότυπα ομορφιάς, οι ενδυματολογικές τάσεις που υποστηρίζουν τη διαφορετικότητά και η γενικότερη πολιτική ορθότητα της εποχής, έχουν ενισχύσει συμπεριφορές χειραφέτησης και συναισθηματικής ασφάλειας σε σχέση με το σώμα τους. Το γεγονός αυτό ίσως να επηρεάζει τις διατροφικές επιλογές τους καθώς απομακρύνονται από την υιοθέτηση υγιεινών στάσεων.

ΚΦ.12 (4ΚΓ1+4ΚΓ2+4ΚΓ3)

Η ενασχόληση με το σώμα, τη φροντίδα του και την εμφάνιση από τους εφήβους δεν έχει ως στόχο την αλληλεπίδραση τους με το αντίθετο φύλο, αλλά την αλληλεπίδραση μεταξύ τους με πρωταρχική ανάγκη ένα αίσθημα προσωπικής υπέροχης και αποδοχής από τους όμοιούς τους.

ΚΦ.13 (4ΚΓ1+4ΚΓ2+4ΚΓ3+4ΚΓ4)

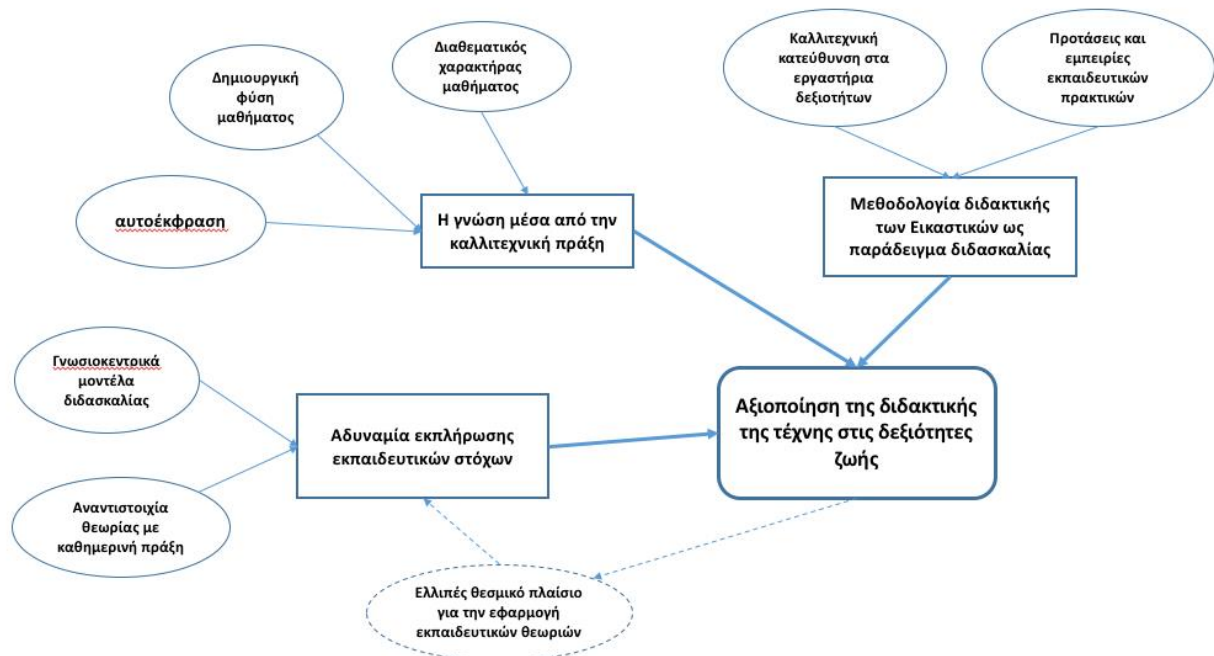
Οι έφηβοι μαθητές παρόλο που προβληματίζονται με την σωματική τους εικόνα και ασχολούνται με ποικίλους τρόπους με την εξωτερική τους εμφάνιση, δυσκολεύονται να αποκωδικοποιήσουν την αυτοεικόνα τους και να την αποτυπώσουν εικαστικά. Επισημαίνεται ότι το φαινόμενο παρατηρείται τα τελευταία δυο χρόνια, καθώς οι μαθητές παλαιότερα δεν εμφάνιζαν ανασφάλεια σχετικά με την άσκηση της αυτοπροσωπογραφίας την οποία έδειχναν να απολαμβάνουν. Το φαινόμενο ίσως να συνδέεται με την περίοδο της πανδημίας όπου οι μαθητές πέρασαν μεγάλο διάστημα με την εφαρμογή της υγειονομικής μάσκας προστασίας.

ΚΦ.14 (3ΚΓ9+3ΚΓ10+3ΚΓ12+3ΚΓ11+4ΚΓ2+4ΚΓ3)

Οι διατροφικές επιλογές των εφήβων που καθορίζονται από τις δραστηριότητες της καθημερινότητας τους και από κοινωνικούς παράγοντες μέσα στο πλαίσιο της κοινωνικοποίησής και της αλληλεπίδρασης μεταξύ τους επηρεάζουν την εικόνα που έχουν για το σώμα τους.

4.3 Παρουσίαση θεματικών δικτύων

4.3.1 Θεματικό δίκτυο 1: «Σύνδεση της διδασκαλίας των Εικαστικών με τις δεξιότητες ζωής»

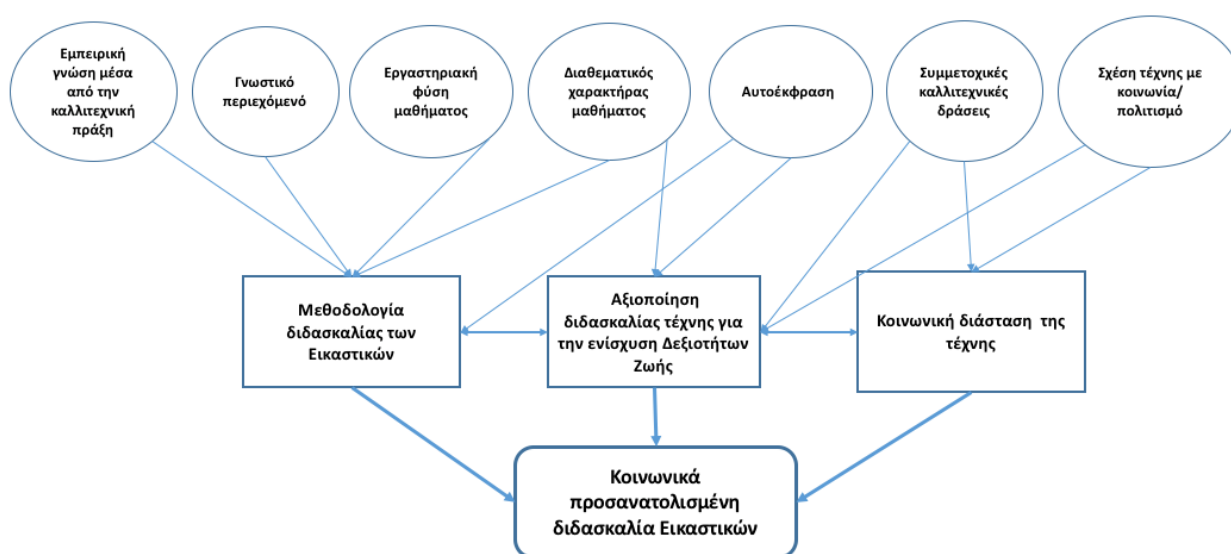


Διάγραμμα 1: Θεματικό δίκτυο "Σύνδεση της διδασκαλίας των Εικαστικών με τις δεξιότητες ζωής"

Στην εκπαιδευτική διαδικασία παρατηρείται η αδυναμία εκπληρώσεις των διδακτικών στόχων που τίθενται λόγω της στεγανής προσέγγισης των επιδιωκόμενων γνώσεων (...) και τα άλλα μαθήματα... έχουν αποκτήσει τόσα στεγανά, ε... που δεν αφήνουν την πολυχρωμία ας πούμε του χαρακτήρα να αναδιπλωθεί...μετά πως ε... ο άλλος ε... να μάθει να συνεργάζεται πως να μάθει να είναι αυτόνομος, πως να μάθει να είναι υπεύθυνος (...), της αναντιστοιχίας θεωρίας και καθημερινής πράξης (...) εκπαιδευτικά, μπορεί να συμβαίνουν πολύ ενδιαφέροντα πράγματα που να θίγουν τον πυρήνα, αλλά όταν αυτό δεν ακολουθείται από μια καθημερινή πράξη, η οποία να... να δημιουργήσει αυτές τις συνήθειες και τις έξεις, για να αλλάξει ας πούμε τη διατροφική συνήθεια ... είναι και λιγάκι σαν να πετάμε πέτρες μέσα στη θάλασσα...) και της έλλειψης κατάλληλου πλαισίου για την εφαρμογή των εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών θεωριών (...) εάν μπεις μέσα σε μια σχολική αίθουσα, ε... θα καταλάβεις ... ότι όλες αυτές οι δεξιότητες κι όλα αυτά τα πράγματα που μπορεί να αποκτήσει κάποιος...με το να κάνει καλλιτεχνικά ας πούμε, χρειάζεται και την κατάλληλη υποδομή (...). Στον αντίποδα αυτού, βρίσκεται το μάθημα των καλλιτεχνικών του οποίου ο δημιουργικός, διαθεματικός χαρακτήρας ενισχύει τη γνώση μέσα από την καλλιτεχνική πράξη (...) κάποιες ασκήσεις έτσι με τη... διατροφή κάποια έργα... καθόντουσαν 2 ώρες παραπάνω τα παιδιά, με το μαθηματικό, ε συνεργάστηκε

και με την εικαστικό και με πληροφορική και ήταν πάρα πολύ ωραίο αυτό που κάνανε. Κι έχουνε φτιάξει παιδιά έναν ονειρεμένο κήπο, στο σχολείο του ... που μετά κατέληξε στο τέλος σε τραπέζι ... εκεί ήρθε η αλλαγή στη διατροφή τους (...). Η καλλιτεχνική κατεύθυνση που δόθηκε στα εργαστήριά δεξιοτήτων για να καλύψει τις ανάγκες των μαθητών (...) τα ίδια τα παιδιά, προτιμούσανε να κάνουμε αντί για τις δεξιότητες ... προτιμούσανε πιο πολύ να κάνουν καθαρά εικαστικά (...) και οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών από επιτυχημένες εκπαιδευτικές πρακτικές προτάσσουν τη μεθοδολογία της διδακτικής των εικαστικών ως παράδειγμα για την κατάκτηση των εκπαιδευτικών στόχων (...) για μένα είναι να καταλάβουν οι υπόλοιπες ειδικότητες και τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα ότι μπορούν να διδάξουν με έναν τρόπο όπως διδάσκουμε εμείς τέχνη (...). Η σύνδεση της διδασκαλίας των Εικαστικών με τη ανάδειξη των δεξιοτήτων ζωής προκύπτει από τον χαρακτήρα του μαθήματος που ταυτίζεται με την δημιουργική υπόσταση της τέχνης. Η ανάδειξη δεξιοτήτων ζωής καθώς προωθεί την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη και την αυτοέκφραση αλληλοεπιδρά καθοριστικά με τη διδασκαλία της τέχνης.

4.3.2 Θεματικό δίκτυο 2: «Ανάδειξη κοινωνικού προσανατολισμού της διδασκαλίας των Εικαστικών»

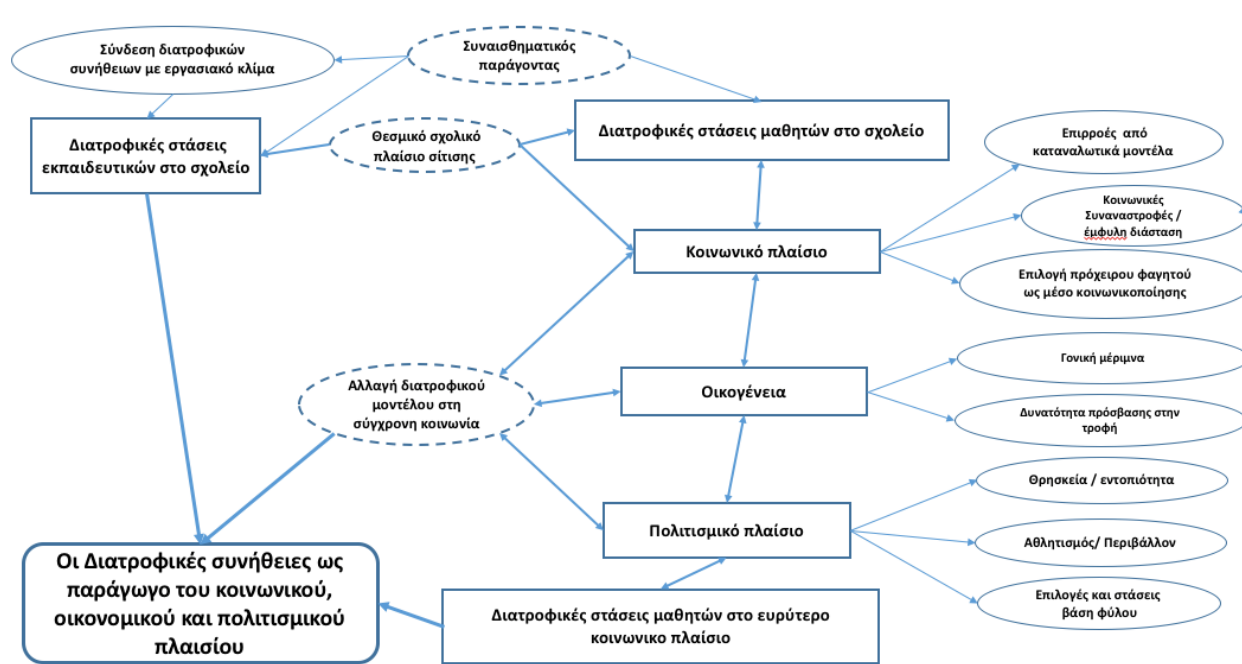


Διάγραμμα 2: Θεματικό δίκτυο "Ανάδειξη κοινωνικού προσανατολισμού της διδασκαλίας των Εικαστικών"

Η μεθοδολογία της διδασκαλίας των εικαστικών πραγματοποιείται μέσω της ολιστικής προσέγγισης της γνώσης (...) όλο το πλαίσιο αυτής της παιδαγωγικής που ορίζεται μέσα στη διδασκαλία των τεχνών, δεν υπάρχει στεγανή διδασκαλία, δεν υπάρχουν μονοσήμαντες λύσεις, δεν υπάρχει ένας δρόμος για να φτάσεις στο στόχο σου (...). Με τη διαθεματική διάσταση και την εργαστηριακή πράξη προκύπτει η απροσδόκητη και ταυτόχρονα προσδοκώμενη γνώση για το αντικείμενο προς μελέτη(...) Φέτος κιόλας κάναμε το κλασσικό σε μεγάλη τάξη με τα όσπρια

όλα αυτά, αλλά ήταν η εποχή που άνοιξε και το εργαστήριο, (...) μπορώ να πω ότι κάναμε και πολύ ωραίες δουλειές, (...) και μάλιστα ήταν φοβερό το ότι επειδή είχαμε ε... πάρει άπειρα όσπρια με πράσινα κόκκινα ότι υπήρχε, ούτε εγώ ήξερα ότι υπήρχαν τέτοια, (...) ούτε εγώ. Η ευκαιρία για έκφραση ιδεών και συναισθημάτων που προσφέρεται στους μαθητές και τα αποτελέσματα αυτής, δημιουργεί σχέσεις αλληλεπίδρασης μέσα στη σχολική ομάδα (...) Κι όταν περνώντας από δίπλα, του είπα ας πούμε, (όνομα μαθητή), δεν σε ακούω σε αυτό που θες να μου πεις, πρέπει να το πεις πιο δυνατά. Πρέπει να μην διστάζεις, (...) ότι κέρδισα έναν μαθητή, (...) τα 'λεγε μόνος του, ότι αυτή η στιγμή για μένα σημαίνει πολλά, αυτή η στιγμή του ξεκλειδώματος δηλαδή (...). Η αδιαμφισβήτητη σχέση της τέχνης με το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο σε επίπεδο θεωρίας και πράξης υποστηρίζει τον κοινωνικό χαρακτήρα της (...) κάναμε με τα παιδιά, το ζωγραφίσαμε, μιλήσαμε, κάναμε συνεντεύξεις από τους γονείς τους από τους παππούδες τους, συνδεθήκαμε με την παράδοση, με τον τόπο, το κάναμε έκθεση, το πήγαμε στο Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών (...). Τα παραπάνω είναι φαινόμενα έχουν σχέση αλληλεπίδρασης και ενισχύουν την απόκτηση των δεξιοτήτων ζωής. Προκύπτει ότι η διδασκαλία των εικαστικών εκπληρώνει τον εκπαιδευτικό της ρόλο όταν αντλεί παραδείγματα και έμπνευση από το κοινωνικό γίγνεσθαι, επεξεργάζεται δημιουργικά τα δεδομένα και τα επιστρέφει στην κοινωνία ως γνώση και εμπειρία.

4.3.3 Θεματικό δίκτυο 3: «Οι κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές διαστάσεις των διατροφικών συνηθειών»



Διάγραμμα 3: θεματικό δίκτυο "Οι κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές διαστάσεις των διατροφικών συνηθειών"

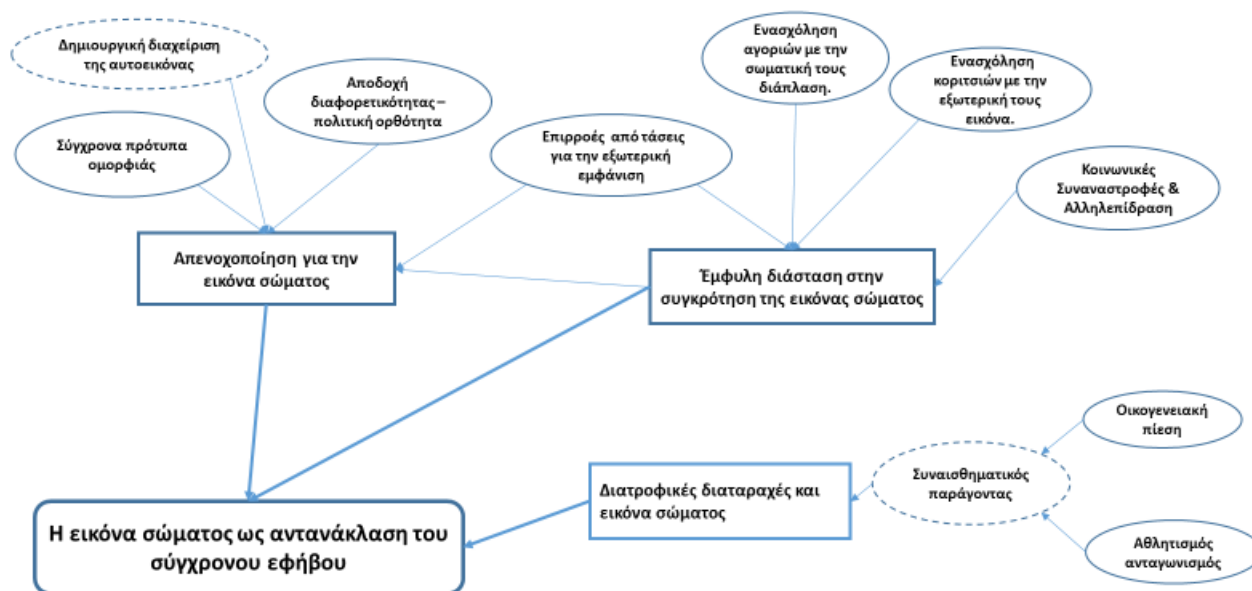
Οι διατροφικές συμπεριφορές των εκπαιδευτικών στο σχολείο επηρεάζονται σημαντικά από τις κοινωνικές τους σχέσεις στον εργασιακό χώρο (...) και αυτά που φέρνουν εκεί πέρα γιατί υπάρχουν πολλά φαγητά οι συνάδελφοι και τρώμε γενικώς (...) Παντρεύτηκε ο γιος μου... βρίσκουμε αφορμή για να φάμε (...). Το γενικότερο κλίμα στο σχολείο που χαρακτηρίζεται με θετικό ή με αρνητικό πρόσημο επηρεάζει σημαντικά αυτό το γεγονός (...) στο σχολείο στο οποίο έχουμε, τις καλύτερες σχέσεις, σε αυτό το σχολείο τρώω και περισσότερο. (...) εάν ένας σύλλογος είναι οκεί, έχουμε συνήθως πάρα πολλά φαγητά, τυρόπιτες, κουλουράκια κεράσματα (...) στα σχολεία όμως που δεν έχεις και τόσο καλή σχέση που είσαι πιο αποστασιοποιημένος, εκεί δεν πίνουμε δεν τρώμε (...). Επίσης ο συναισθηματικός παράγοντας και η εργασιακή πίεση είναι καθοριστικά για τη διατροφική συμπεριφορά στο χώρο (...) και μια άλλη πλευρά, του πως τρώμε στο σχολείο, πιο προσωπική, ε... που έχει να κάνει με το ψυχολογικό φαΐ, (...) με ζορίζει πάρα πολύ αυτό το σχολείο, και μέσα στις πέντε ώρες που έχω εκεί μάθημα, έχω μια ώρα κενό, λοιπόν σε αυτή τη μία ώρα κενό, παίρνω ένα τεράστιο κρουασάν σοκολάτα, (...) ένα βήμα πριν το... κουταλάτο νεσκαφέ ας πούμε, μπόμπα, και μετά τρώω και ότι γλυκά υπάρχουν τριγύρω μου (...) στα άλλα σχολεία δεν με ενδιαφέρει το φαΐ καθόλου. Δεν μου απασχολεί το μυαλό καν. Μπορεί να μην φάω τίποτα, (...). Η έλλειψη θεσμικού πλαισίου για την σταθερή σίτιση των εργαζομένων και ο ρόλος του κυλικείου είναι ο πιο σημαντικός παράγοντας που καθορίζει τις διατροφικές επιλογές των εκπαιδευτικών σε πραγματιστικό επίπεδο(...) Εγώ έτρωγα μέχρι τώρα πολύ ας πούμε του τυρόπιτες σάντουιτς και τέτοια (...) (...) επειδή αυτός που έχει το κυλικείο ...παράλληλα έχει μια εταιρεία catering κάτι τέτοιο (...) στη λογική του κεράσματος του Αγίου Κωνσταντίνου....στήθηκε ένα γεύμα επίσημο (...) δηλαδή το catering αυτό θα μπορούσε άνετα να είναι σε μια δεξίωση. Και τα φαγητά είναι και βαριά κιόλας... θα χορτάσεις και θέλεις και σιέστα μετά (...). Το ίδιο γεγονός καθορίζει και τις διατροφικές συνήθειες των μαθητών είτε αρνητικά είτε θετικά (...) και σκέφτηκα το δικό μου που δεν έχει κυλικείο, δηλαδή ένα παιδί αν θέλει κάτι να φάει θα πρέπει να διασχίσει τη λεωφόρο το δρόμο, να περάσει απέναντι να βγει από το σχολείο, γιατί το σχολείο ήταν ένα πρώην μοτέλ, ένα πρώην ξενοδοχείο... να πάει απέναντι στον κύριο Μοχάμεντ Αλί να πάρει ότι του δώσει, και να ξαναγυρίσει, (...) εμάς ο τρόμος μας ήταν μη γίνει κανένα ατύχημα (...).(…) Αυτό που λίγο έσωσε την κατάσταση είναι το κυλικείο που... ρυθμίστηκε να το πω και έφερε οκ λίγο κάποιες αραβικές κάποια τέτοια πραγματάκια που τα γουστάρουνε (...). Στα σχολεία με διευρυμένο ωράριο υπάρχει η μέριμνα διαμοιρασμού σχολικών γευμάτων στους μαθητές, αλλά η εφαρμογή του προγράμματος πάσχει από την γενική έλλειψη πλαισίου (...) υπάρχει ένα μεγάλο διάλειμμα το μεσημέρι, 25 λεπτών, κατά τη διάρκεια του οποίου τρώνε, ε... έρχεται catering, τα παρατάει όπως να ναι, δεν

μοιράζονται στα τμήματα, έρχονται ανά τμήματα τα παίρνουνε και τρώνε στην τάξη τους, (...). Επίσης τα συναισθηματικά ζητήματα και οι παραβατικές συμπεριφορές αντανακλώνται σε ανθυγιεινές επιλογές (...) ένα παιδί με πάρα πολλά προβλήματα, δεκαέξι και μισό περίπου στην ηλικία, πρώτη Γυμνασίου... όπου τον βρήκα... θα 'ταν δε θα 'ταν 10 και μισή το πρωί, στο προαύλιο να πίνει μπύρες (...). Οι διατροφικές στάσεις των μαθητών εντός και εκτός του σχολικού πλαισίου είναι ευμετάβλητες και εξαρτώμενες από το πολυπαραγοντικό κοινωνικό/πολιτισμικό πλαίσιο τους και την οικογένεια. Οι κοινωνικές συναναστροφές τους και η ανάγκη τους για αποδοχή από τους συμμαθητές τους είναι σημαντικοί παράγοντες αρνητικής επιρροής (...) ο δικός μου γιός ... γενικώς του αρέσει το υγιεινό φαγητό, ... Τελείωσαν στο Γυμνάσιο...μη διανοηθείς και μου βάλεις βλακεία στο σχολείο. Κομένο, πάπαλα(...) (...) Φλωριά να τρως ένα φρούτο έτσι; Φλωριά.(...) (...)δεν μπορώ μου λέει εγώ να είμαι μου λέει με το αλουμινόχαρτο.. Και όλα της παρέας του... Θα ντραπούνε δηλαδή (...) αλλά και θετικής επιρροής (...)στο σχολείο που είμαι, βρήκα κάποια στιγμή, διάφορους να κυκλοφορούν με κάτι κυπελάκια, τα οποία μέσα είχε φορτωμένα διάφορα, φρουτάκια... Έβαζαν και κάτι άσπρο μέσα σαν γιαούρτι... μου έκανε εντύπωση ότι υπήρξε και το αντίστροφο, δηλαδή παιδιά να το πω...πιο νταρκ κι όλα αυτά, στη διαδικασία του socializing, ήταν με τέτοιο κυπελάκι. Γιατί λέει ο κοσμικός χαρακτήρας η κοπέλα τάδε πχ είχε αυτό (...). Καθώς αλληλοεπηρεάζονται ακολουθούν υγιεινές πρακτικές και λόγω οικολογικού ενδιαφέροντος (...) Εγώ έχω δει τουλάχιστον σε Λύκεια ...που είναι λίγο πιο συνειδητοποιημένα, δημιουργούνται μικρές κοινότητες καλής διατροφής, ότι έλα τρώμε αυτά κι έλα να ψάξουμε και τα βέγκαν... το συνδέουν και με την οικολογία(...). Παρατηρείται από την πλειοψηφία ότι τα κορίτσια υιοθετούν πιο εύκολα υγιεινές στάσεις και τις στηρίζουν με αυτοπεποίθηση (...) τα κοριτσάκια βλέπω ... δέχονται πιο πολύ να δείξουν, ότι κοίταξε να δεις εμένα μου αρέσει το εναλλακτικό, να φέρω τα αγγουράκια, να φέρω τα πραγματάκια. Το δείχνουνε πιο εύκολα, (...). Οι έφηβοι που ζουν σε αστικές περιοχές επιλέγουν για τις κοινωνικές τους συστροφές - εκτός σχολικού πλαισίου-να συναντηθούν για να φάνε πρόχειρο φαγητό (...) το meeting point όλης της εβδομάδας, είναι πιτόγυρο την Παρασκευή στο κέντρο της πόλης (...). Αντίθετα παρατηρείται ότι οι έφηβοι στο χωριό δεν βλέπουν το φαγητό ως διασκέδαση αλλά σαν επακόλουθο μιας συνάντησης (...) δεν το έχουνε σαν meeting point σαν κοινωνική συναναστροφή, το έχουν σαν να φάω κάτι ωραίο και να... παίξουμε μετά (...) τα παιδιά που είναι στα... χωριά, θέλουν πιο πολύ καθαρά το... τη συνάντηση, και μπορώ να πω ότι... έχω δει πολύ έντονα το... το γλέντι, αυτά θέλουν το χορό πάρα πολύ. Τέτοια... κοινωνικοποίηση, ε... και λιγότερο ψηλά έχουν το φαΐ, (...). Οι επιρροές από τα καταναλωτικά μοντέλα οδηγούν και στην σπάταλη του φαγητού αφού συχνά πετούν το σπιτικό κολατσιό για

να αγοράσουν junk food (...) Εγώ έχω τύχει ας πούμε να δω πεταμένα... σάντουιτς από το σπίτι, για να πάρει ο άλλος γαριδάκια. Νομίζω το έχουμε δει όλοι δηλαδή αυτό (...) Να πετάνε επίτηδες για να αγοράσουν κάτι άλλο (...). Στον αντίποδα βρίσκεται το γεγονός ότι πολλοί μαθητές δεν μπορούν να προμηθευτούν το κολατσιό για το σχολείο λόγω κοινωνικό- οικονομικών συνθήκων. Καθώς δεν υπάρχει επαρκές θεσμικό πλαίσιο που καλύπτει τις ανάγκες τους, επεμβαίνουν οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς (...) Στο δικό μου σχολείο οι καθηγητές δίνουν λεφτά στο κυλικείο, δηλαδή το μήνα μπορούμε να δώσουμε από 10 ευρώ ο καθένας ... για παιδιά που δεν έχουν να αγοράσουνε (...) (...) Μας φέρνουν οι γονείς πολλές φορές. Είναι το σχολείο που έχει πάρα πολλούς μετανάστες έτσι... λοιπόν υπάρχουν πάρα πολλά παιδιά τα οποία δεν φέρνουν τίποτα από το σπίτι (...). Η γονική μέριμνα εκτός από την κάλυψη της καθαυτής σίτισης καθορίζει και τις διατροφικές συνήθειες των παιδιών (...) υπάρχει μια τάση γονικής μέριμνας διατροφικής, δηλαδή έχω δει αρκετά παιδιά με το ταπεράκι, και προσεγμένη τροφή. Ε... καροτάκι... προετοιμασμένο, ντοματούλα (...). Το παράδειγμα των ενήλικων όσο μπορεί να έχει θετικό πρόσημο, τόσο μπορεί να έχει και αρνητικό (...) εγώ θυμάμαι ...ένας πιτσιρικάς πήγαινε και καθότανε πάνω στην μπάρα του τοπικού μπαρ και φώναζε κι έλεγε, Μήτσο ε... πιάσε μια κοκα- κόλα σε κοντό, σαν να παράγγελνε ουίσκι... και έπαιρνε στάση σώματος (...) ήθελε να μοιάσει ξέρω γω σε κάποιον (...). Το κοινωνικό- πολιτισμικό πλαίσιο αναδεικνύει συμπεριφορές στάσεις και αντιλήψεις σε σχέση με την τροφή (...) Έχει να κάνει σίγουρα με τα... ποιοτικά χαρακτηριστικά της κοινότητας που αναφέρεται (...). Μέσα από τα συμμετοχικά γεύματα που γίνονται στα σχολεία με τη συνεργασία του σχολείου και της κοινότητας αναδύονται οι πολιτισμικές και θρησκευτικές αποχρώσεις των μαθητών (...) ένα σχολείο με μεγάλες αντιθέσεις...όπου κάθε μαμά από την Αφρική μας φέρνει κι ότι μπορεί... και ξαφνικά, σκάνε οι μαθητές μου και λένε δεν μπορούμε να φάμε τίποτα γιατί έχουμε το ραμαζάνι (...) (...)Και αυτό παιδιά ήταν από τα ωραιότερα που έχω ζήσει ειλικρινά,είχαμε, τραπέζι απ' τη Νιγηρία, το τι χρώματα είχαν φέρει το τι υφάσματα το τι πιάτα, ένα Γεωργία, Ελλάδα, Αλβανία...είχε γίνει μια ζωντανή γιορτή (...) (...) Εμείς κάναμε τώρα ένα τραπέζι, με Ρωσοπόντιους και τέτοια, φέραν και πιροσκή, ήτανε, μαγειρεύανε όλη μέρα ας πούμε είχανε έρθει μανάδες, καθηγήτριες (...). Στην υιοθέτηση υγιεινών διατροφικών συμπεριφορών συμβάλει και η ενασχόληση με τον αθλητισμό και αναφέρεται μια σχετική πρόνοια από το σχολείο κάλυψης των συνθήκων σίτισης για να εξυπηρετηθούν οι ανάγκες των μαθητών (...) Υπάρχουν για τα παιδιά τα οποία κάνουν αθλητισμό ...αυτούς βλέπεις ότι έχουνε μια διατροφή και το τηρούνε (...) Για αυτούς έχουμε τραπεζάκι, στον κοινόχρηστο χώρο είσοδο σχολείου...γιατί μετά έχουνε προπόνηση και βγάζουνε μπόλάκι και τρώνε και τους αφήνουμε (...). Τα παραπάνω επηρεάζονται αμφίδρομα από την

αλλαγή του διατροφικού μοντέλου στη σύγχρονη κοινωνία σε σχέση με το παρελθόν. Η μεγάλη αλλαγή στην διαχείριση των διατροφικών πόρων σε σχέση με το παρελθόν (...) η σαλάτα ας πούμε η μανιάτικη που βάζανε μέσα από πορτοκάλι μέχρι ότι βρίσκανε, ε... και δε θέλει ούτε μαγείρεμα ούτε τίποτα παίρναν το πορτοκάλι από τον κήπο... και κάτι χόρτα που βρίσκανε ... αυτό γινόταν με όρους οικονομίας, (...) (...) μετά έγινε... το πανηγύρι της γουρνοπούλας... έγινε κουλτούρα μόνο η γουρνοπούλα. (...), και οι σύγχρονοι φρενήρης ρυθμοί ζωής έχουν αλλάξει τη στάση μας γύρω από την τροφή (...) όλοι μας έχουμε μεγαλώσει, σε οικογένειες που στηνότανε το τραπέζι, έστω πρόχειρο...το οποίο σαν γονιός πια δε το βιώνω (...) (...)Κι αυτό πάλι έχει να κάνει με τους ρυθμούς της πόλης, ε... με τα προγράμματα, με την ελαστικότητα, με την εργασία η οποία δεν έχει αρχή μέση και τέλος... ε... πολλές φορές τρώμε δουλεύοντας... καλά δεν το συζητάμε για την καραντίνα εκεί τα κάναμε όλα ταυτόχρονα... Τρώμε μπροστά στον υπολογιστή ή μπροστά στην τηλεόραση, και μιλάμε μέσω της τηλεόρασης. Δηλαδή τρώω εγώ τρώει και η μεγάλη δίπλα, και σχολιάζουμε αυτό που παίζει μέσα στην τηλεόραση (...). Συνοψίζοντας προκύπτει ότι οι διατροφικές συνήθειες μας είναι ευμετάβλητες και ελαστικές καθώς καθορίζονται από το κοινωνικό, το οικονομικό και το πολιτισμικό πλαίσιο που αλλάζει διαρκώς.

4.3.4 Θεματικό δίκτυο 4: «Η αντανάκλαση της εικόνας σώματος του εφήβου»

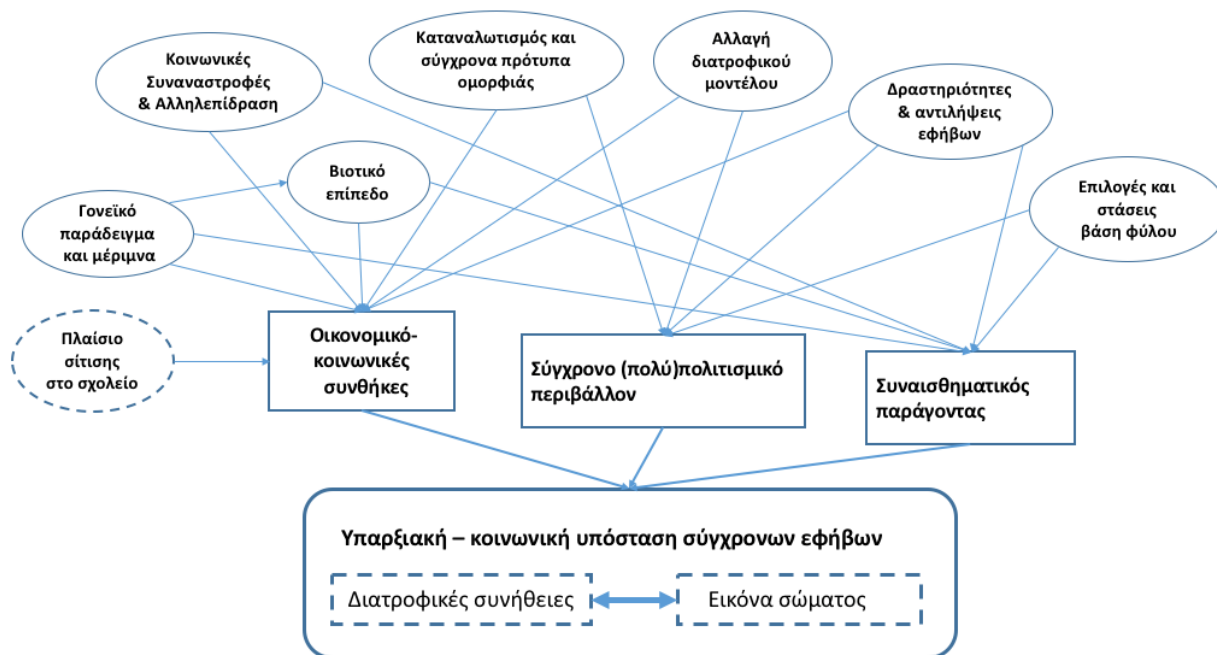


Διάγραμμα 4: Θεματικό δίκτυο "Η αντανάκλαση της εικόνας σώματος του εφήβου"

Παρατηρείται στις συμπεριφορές των εφήβων κοριτσιών η απενοχοποίηση για την εικόνα τους σώματος τους (...) νομίζω ότι τα κορίτσια είναι αυτή την εποχή πολύ πιο χειραφετημένα, από τα αγόρια, και αυτονομούνται σε μια τέτοια κατεύθυνση (...). Η πολιτική ορθότητα, η αποδοχή στη

διαφορετικότητα και τα σύγχρονα πρότυπα ομορφιάς που προβάλλονται από τα μέσα επικοινωνίας και διαφοροποιούνται από το παρελθόν έχουν συμβάλλει σημαντικά σε αυτό (...) είμασταν στα 90', εκεί 80' - 90 όπου τα μοντέλα ήτανε πάρα πολύ λεπτά και πάρα πολλά κορίτσια ε... πάθαν νευρική ανορεξία (...) (...) γιατί τώρα έχουμε και μοντέλα μέσα από διάφορα sites....υπάρχουνε είδη και είδη, δεν υπήρχε μοντέλο extra large, τώρα έχει βγει αυτό (...) (...) Τώρα έχει diversity κι όλα αυτά. (...). Η γενικότερη διάσταση στη συγκρότηση της αυτοεικόνας έχει έντονα έμφυλα χαρακτηριστικά. Παρατηρείται ότι παρόλη τη γενική παραδοχή ότι τα κορίτσια απασχολούνται περισσότερο με την σωματική τους εικόνα, αυτό έρχεται σε αντίθεση με το γεγονός ότι βάσει των ενδυματολογικών επιλογών τους και επηρεασμένες από τις τάσεις της εποχής, μοιάζουν να μην ανησυχούν για το σώμα τους και τρέφονται ανθυγιεινά (...) εγώ τα βλέπω... ότι...είναι παχουλά, ε... φοράνε κάτι σόρτς στη μέση, ε... και δε ντρέπονται(...) (...) ούτε η κυτταριδούλες τους νοιάζουν, πίνουν κοκα κόλες έτσι, ή αυτά τα red bull κι όλες τις σαχλαμάρες αυτά τα ποτά, λοιπόν... δε σκέφτονται το... ξέρεις το αύριο, πως μπορεί να γίνει το σώμα τους (...). Σημειώνεται ότι τις απασχολεί κυρίως η εικόνα τους σε επίπεδο καλλωπισμού (...) το μόνο που τους νοιάζει παιδιά από όλο το σώμα είναι αν έχουνε φτιαγμένα νύχια(...). Από τη άλλη πλευρά τα αγόρια δείχνουν να ενδιαφέρονται έντονα για την επίδειξη ενός γυμνασμένου σώματος (...) εγώ αυτό ήθελα να πω ότι τα αγόρια προσέχουν πιο πολύ το σώμα τους.(...) (...) Είναι στο γυμναστήριο... κοιτάζονται και πέρα ξέρεις με ποντίκια ιστορίες...τ' αγόρια είναι προσεγμένα (...). Παρατηρείται ότι η ενασχόληση των εφήβων με την σωματική τους εικόνα δεν έχει ως στόχο την αλληλεπίδραση με το αντίθετο φύλο, αλλά έναν άτυπο ανταγωνισμό (...) τα κορίτσια ασχολούνται πιο πολύ με τα κορίτσιακαι τα αγόρια σαν να μην υπάρχει μια αλληλεπίδραση μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών (...) (...) δηλαδή αυτό που κάνουν δεν το κάνουν για να δουν τα κορίτσια τι ωραίο σώμα που έχουν. Πιο πολύ μεταξύ τους ας πούμε τα αγόρια (...). Οι διατροφικές διαταραχές που εμφανίζουν οι έφηβοι είναι άμεσα συνδεδεμένες με την εικόνα του σώματος και συνδέονται με το άγχος, την πίεση από την οικογένεια για μεγάλες προσδοκίες και τον αθλητισμό (...) επίσης το κομμάτι αυτό της ανορεξίας που το σχολίασαν ...έχω μια μαθήτριά δηλαδή ...έφυγε από το σχολείο το Νοέμβριο, νοσηλεύεται ακόμα στο Παιδών, συνδέθηκε αυτή η κατάσταση της με ψυχολογική πίεση κι από το σπίτι και από το άθλημα με το οποίο ασχολιότανε, (...). Η εικόνα του σώματος που προβάλλουν οι έφηβοι είτε είναι πραγματική, είτε είναι επίπλαστη αντανάκλα τα συναισθήματά τους, τις σκέψεις τους, τις επιρροές τους, τις αντιλήψεις τους και γενικότερα όλο τον μικρόκοσμο τους.

4.3.5 Θεματικό δίκτυο 5: «Η υπαρξιακή – κοινωνική υπόσταση του εφήβου μέσα από τη διατροφή και την εικόνα σώματός του»



Διάγραμμα 5: θεματικό δίκτυο «Η υπαρξιακή – κοινωνική υπόσταση του εφήβου μέσα από τη διατροφή και την εικόνα σώματός του»

Οι οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες (...) όλοι μας ξέρουμε ότι ένα 2% στο σχολείο τρώει από το διευθυντή που χαρτζιλικώνει το κυλικείο, (...), το σύγχρονο πολιτισμικό περιβάλλον (...) ένα παιδί στην πόλη, εκ των πραγμάτων, δεν θα πάει μία δύο δραστηριότητες φροντιστήρια τη μέρα ... θα υπάρχουνε τα κενά ενδιάμεσα, εκεί θα συναντήσει πριν μετά ή ενδιάμεσα στο κενό το φίλο φίλη, θα φάνε κάτι πρόχειρο στο χέρι, (...), το γενικότερο πλαίσιο που διέπει τη διατροφή τους σε σταθερές δραστηριότητες όπως είναι το σχολείο (...) μόνο στη φυλακή συμβαίνει αυτό, να περιφέρονται, να τρώνε κάτι όλοι, χωρίς να μπορούν να βρουν ένα στοιχείο αναφοράς, να ξεποστάσουν (...) το παράδειγμα των ενήλικων (...) τα 'βλεπα σε κάτι τραπέζια και κάθονταν όπως κάθονταν οι πενηνταπεντάρηδες και οι εξηνταπεντάρηδες...με την ίδια στάση... τρώγοντας τα ίδια πράγματα (...), η αλληλεπίδραση μεταξύ τους και οι συναισθηματικοί παράγοντες καθορίζουν τις διατροφικές συνήθειες των εφήβων και την εικόνα που διαμορφώνουν για το σώμα τους (...) με ως στοιχείο αυτοεικόνας, με τις ανάγκες που προβάλλουν εξωγενείς παράγοντες, πάνω στον έφηβο, είτε του προπονητή, που πρέπει να είσαι 45 κιλά, για να είσαι στην κατηγορία... κι όλο αυτό έρχεται και ισοπεδώνει, κάθε ανάγκη σου, κάθε απόλαυσή σου (...). Η σχέση της διατροφής με την αυτοεικόνα σώματος είναι αμφίδρομη και επηρεάζει την γενικότερη αυτοεικόνα του εφήβου σε υπαρξιακό επίπεδο σε σχέση με την αντίληψη του για τη θέση του στο κοινωνικό του πλαίσιο.

4.3.6 Θεματικό δίκτυο 6: «Γνώση και βίωμα: για μια σύγχρονη διδακτική πρόταση σύνδεσης των Εικαστικών με τις δεξιότητες ζωής»



Διάγραμμα 6: θεματικό δίκτυο "Γνώση και βίωμα: για μια σύγχρονη διδακτική πρόταση σύνδεσης των Εικαστικών με τις δεξιότητες ζωής"

Η διδασκαλία των εικαστικών μέσω της δημιουργικής, πρακτικής (εργαστηριακής) ενασχόλησης με τα φαινόμενα, στοχεύει στην προτροπή της έκφρασης των συναισθημάτων και των ιδεών του μαθητή. Αναδεικνύει τη κοινωνική και ατομική ταυτότητά του και μέσω της συμπερίληψης και της συνεργασίας διδάσκει την αποδοχή στη διαφορετικότητα (...) γιατί θέλει ετοιμότητα, θέλει, δεν μπορείς να δώσεις μια φωτοτυπία και να πεις παιδιά συμπληρώστε τη, πρέπει να είσαι εκεί, να εξατομικεύσεις, να προσεγγίσεις και να αναδείξεις αυτή τη διαφορετικότητα. (...). Ενισχύει το ενεργό ενδιαφέρον του μαθητή για κοινωνικά, πολιτισμικά και περιβαλλοντικά θέματα μέσω της έμπρακτης μελέτης των καθημερινών μας συνήθειων και δεξιοτήτων (...) Κι έχουνε φτιάξει παιδιά έναν ονειρεμένο κήπο, στο σχολείο του που μετά κατέληξε στο τέλος σε τραπέζι (...). Στοχεύει στη ενδυνάμωση του μαθητή μέσω της ενίσχυσης της ψυχοσωματικής του ισορροπίας (...) είχαν προσεγγίσει μέσα από τον εαυτό τους, πολύ σκληρές έννοιες, πολύ πολύ δυνατά πράγματα, και χωρίς να έχουν την εμπειρία της διαχείρισης του υλικού (...) ... (...) επειδή σου λέω είμαι σε ένα σχολείο πολύ περίεργο, τα παιδιά θέλανε πάρα πολύ να μιλήσουν ... να μιλήσουν για τη βία, για όλα αυτά τα πράγματα, εγώ όλα αυτά τα συνδύασα με τα εικαστικά (...). Τα παραπάνω εφαρμοσμένα σε μια σύγχρονη διδακτική προσέγγιση της διδασκαλίας των εικαστικών σε συνάρτηση με τις δεξιότητες ζωής και με κεντρικό θέμα τη διατροφή, στοχεύουν

στη μετατροπή της γνώσης σε βίωμα και του βιώματος σε γνώση (...) εκεί ήρθε η αλλαγή στη διατροφή τους...με τις δικές τους πατάτες τηγανητές, παιδιά βγάλανε πατάτες κλά, φράουλες, χόρτα κι όλα αυτά τα κάνανε τραπέζι, φτιάξανε τσιζκέικ φράουλα (...) (...) Αυτά είναι βίωμα. (...) (...) Είναι καταπληκτικό και το δέσανε πολύ ωραία οι καθηγητές μεταξύ τους. Κι αυτό το θέμα που λέμε πως γίνεται βίωμα όλο αυτό (...).

4.4 Επαναπροσδιορισμός ασκήσεων – εκπαιδευτικού υλικού

4.4.1 Θεματικό πλαίσιο διδακτικής πρότασης

Στην παρούσα ενότητα αποτυπώνονται ασκήσεις και εκπαιδευτικές/καλλιτεχνικές δράσεις που έχουν ως βασικό άξονα ενδιαφέροντος το θέμα της διατροφής με τις κοινωνικές και περιβαλλοντικές προεκτάσεις και σε σχέση με την εικόνα σώματος. Η ανάλυση των δεδομένων της «εστιασμένης ομάδας» οδήγησε στον επαναπροσδιορισμό των αρχικών ιδεών των ασκήσεων που παρουσιάστηκαν στους συμμετέχοντες. Τα θέματα που κυριάρχησαν είναι ο κοινωνικός-πολιτισμικός ρόλος της διατροφής, οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των εφήβων και οι εξωτερικές επιρροές και οι συνθήκες της σύγχρονης ζωής που διαμορφώνουν τις διατροφικές συνήθειες. Το εκπαιδευτικό υλικό που προτείνεται εκκινεί από την εικαστική εκπαίδευση των μαθητών/τριών με στόχο την ανάπτυξη των δεξιοτήτων ζωής. Εστιάζει στην κατανόηση του ρόλου της τροφής στη ζωή μας μέσα από τη θεωρητική προσέγγιση έργων τέχνης που άπτονται του θέματος. Οι προτεινόμενες ασκήσεις και δράσεις στοχεύουν στην διερεύνηση των διατροφικών επιλογών των μαθητών/τριών ώστε να αναδειχθούν οι πολιτισμικές αναφορές και να ενισχυθεί η αποδοχή της διαφορετικότητας. Ο σημαντικός ρόλος της αλληλεπίδρασης μεταξύ των εφήβων για την υιοθέτηση στάσεων και συμπεριφορών υποδεικνύει την ανάγκη για ομαδοσυνεργατικές δράσεις, ώστε να ενισχυθούν τα θετικά πρότυπα και το αίσθημα του «ανήκειν». Στον κόσμο που μεγαλώνουν σήμερα οι έφηβοι κυριαρχούν έντονα κοινωνικο – οικονομικά και περιβαλλοντικά ζητήματα που επηρεάζουν τη ζωή τους και θα κληθούν να τα αντιμετωπίσουν ως ενήλικες. Ως εκ τούτου, στο εκπαιδευτικό υλικό βασικό ρόλο έχει η διερευνητική μάθηση του/της μαθητή/ριας, ώστε να αναλάβει ενεργό ρόλο κριτικού σχολιαστή ως προς τα φαινόμενα. Με βασικούς άξονες τα παραπάνω, τα διδακτικά σενάρια που αναλύονται έχουν πυρήνα την βιωματική μάθηση μέσα από τη δημιουργική έκφραση. Για την επίτευξη του στόχου αυτού, ο ρόλος του εικαστικού/εκπαιδευτικού στηρίζεται στη μεθοδολογία της «a/r/tography» στην οποία αλληλοδιαπλέκονται οι τρεις ιδιότητες του: ο εκπαιδευτικός, ο καλλιτέχνης και ο ερευνητής (Springgay, Irwin & Kind, 2005). Τους ίδιους ρόλους καλούνται να

αναλάβουν στο επίκεντρο της μάθησης οι ίδιοι/ιες οι μαθητές/τριες, δημιουργώντας μια ομάδα ισότιμης συνεργασίας που θα ερευνά τα ζητήματα μέσα από την καλλιτεχνική διαδικασία. Σημαντικοί παράγοντες για την πρόσφορη εκπόνηση των διδακτικών σεναρίων είναι το μαθητικό δυναμικό και η υλικοτεχνική δομή. Όπως αποκαλύπτεται και από την συζήτηση στην ομάδα εστίασης, στα σημερινά σχολεία υπάρχουν έντονες κοινωνικο-πολιτισμικές διαφορές αναμεσά στους μαθητές/τριες. Ο εκπαιδευτικός/εικαστικός οφείλει να λαμβάνει υπόψιν τα ιδιαίτερα στοιχεία τους και τις ανάγκες τους και να προσπαθεί διαρκώς να αναδιαμορφώνει το διδακτικό του υλικό, ώστε αυτό να αφορά σε αυτούς και να ενεργοποιεί το ενδιαφέρον τους. Επίσης, για να επιτευχθεί ο βιωματικός χαρακτήρας του μαθήματος, είναι απαραίτητη η ύπαρξη εικαστικού εργαστηρίου που θα παρέχει τις προϋποθέσεις υλοποίησης της καλλιτεχνικής πράξης και θα είναι ο κοινός τόπος αλληλεπίδρασης και δημιουργικής έκφρασης.

4.4.2 Υποδειγματικά διδακτικά σενάρια- Θεματικές ενότητες

4.4.2.1.Βασική άσκηση/ δραστηριότητα

Τα διδακτικά σενάρια παρουσιάζονται σε τρεις θεματικές ενότητες: «Διατροφικές Επιλογές και Κοινωνικές- Πολιτισμικές Συνήθειες», «Υγιεινή Διατροφή και Περιβάλλον» και «Διατροφή και Εικόνα σώματος». Ως πρώτη βασική δραστηριότητα που συνοδεύει την εκπόνηση των διδακτικών σεναρίων προτείνεται στους μαθητές/τριες η δημιουργία ενός Art sketchbook. Πρόκειται για ένα χειροποίητο μπλοκ - τετράδιο κατασκευασμένο από τον/την μαθητή/τρια, στο οποίο θα ζωγραφίζει, θα κολλάει εικόνες και γενικά θα καταγράφει στοιχεία και απόψεις σχετικά με τις ανακαλύψεις του και τις εντυπώσεις του για τα προτεινόμενα θέματα. Η δραστηριότητα συνοδεύει όλη την ενότητα των μαθημάτων και στοχεύει να λειτουργήσει σαν προσωπικό ημερολόγιο καταγραφής ιδεών και σκέψεων και να δώσει την ευκαιρία στον μαθητή να αυτενεργήσει σε σχέση με την επιλογή τρόπων δημιουργικής έκφρασης και να ενισχύσει την ικανότητα και το ενδιαφέρον του για τη συλλογή και ανάλυση δεδομένων. Ως μετάβαση από τον «ιδιωτικό χώρο» στο «δημόσιο χώρο» προτείνεται η δημιουργία ενός Padlet, ή ενός Blog ή και η χρήση του E-Class. Στον ψηφιακό χώρο της τάξης θα αναρτώνται τα σχετικά θέματα (άρθρα, εκπαιδευτικό υλικό κλπ) από τον εκπαιδευτικό καθώς και οι εικαστικές δημιουργίες των μαθητών. Επίσης μπορεί να λειτουργήσει και ως πεδίο ανατροφοδότησης αφού οι μαθητές θα έχουν ενεργή δράση στην διαχείριση των μέσων για την ανάρτηση των δικών τους ευρημάτων πάντα με την επιμέλεια και την επίβλεψη του εκπαιδευτικού. Με αυτόν τον τρόπο ενισχύονται και οι ψηφιακές δεξιότητες των μαθητών αφού μέσω της χρηστής διαχείρισης του διαδικτύου και των ψηφιακών εργαλείων ενισχύεται η ερευνητική τους διάθεση και η εξωστρέφεια.

4.4.2.2. 1^η Θεματική Ενότητα Εκπαιδευτικού Υλικού: «Διατροφικές Επιλογές και Κοινωνικές- Πολιτισμικές Συνήθειες»

Βασικός στόχος της 1^{ης} θεματικής ενότητας (βλ. 1^η Θεματική ενότητα ασκήσεων: «Διατροφικές Επιλογές και Κοινωνικές - Πολιτισμικές Συνήθειες») είναι διερευνηθούν και να επισημανθούν οι διατροφικές συνήθειες των ανθρώπων ανά ιστορική περίοδο μέσα από την τέχνη. Μέσα από τη διαθεματική προσέγγιση της θεωρητικής εικαστικής παρουσίασης, τη βιωματική καλλιτεχνική πράξη και τις συζητήσεις, οι μαθητές θα ανακαλύψουν ότι οι διατροφικές μας επιλογές δεν προκύπτουν τυχαία, αλλά είναι αποτέλεσμα κοινωνικών, πολιτισμικών, οικονομικών και γεωπολιτικών παραγόντων. Η ενότητα αφορά και τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου και προσβλέπει στα εξής μαθησιακά αποτελέσματα και δεξιότητες:

- Η γνωριμία με τα καλλιτεχνικά κινήματα μέσα την ιστορική αναδρομή έργων τέχνης με θέμα την τροφή.
- Η σύνδεση του ιστορικού και κοινωνικού πλαισίου με τα μορφοπλαστικά στοιχεία των περιόδων.
- Η ανακάλυψη των ηθογραφικών στοιχείων που αποκαλύπτονται.
- Η ενίσχυση της διερευνητικής μάθησης μέσα από την προσωπική έρευνα και την πρωτοβουλία.
- Η σύνδεση των προ υπαρχουσών και νέων γνώσεων.
- Η κατανόηση ότι οι διατροφικές μας επιλογές και συνήθειες είναι αποτέλεσμα ιστορικών, κοινωνικών, πολιτισμικών και περιβαλλοντικών διεργασιών.
- Η ενίσχυση των δεξιοτήτων μάθησης, επικοινωνίας, κριτικής σκέψης για τη λήψη αποφάσεων υιοθέτησης θετικών προσωπικών επιλογών και ευημερίας.
- Η εκγύμναση των δεξιοτήτων λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας και η έκφρασή απόψεων και συναισθημάτων.
- Η αλληλεπίδραση μέσα από την ομαδοσυνεργατικότητα και τη συνεργασία και η αποδοχή της διαφορετικότητας.
- Η ενίσχυση της απτικής αντίληψης και των λεπτών κινητικών δεξιοτήτων μέσα από την εργαστηριακή καλλιτεχνική ενασχόληση με τα υλικά.
- Η ενίσχυση ψηφιακών δεξιοτήτων μέσω της χρήσης ψηφιακών εργαλείων επικοινωνίας και επεξεργασίας εικόνας.

ΑΦΟΡΜΗΣΗ - Εισαγωγική άσκηση/δράση Α' (βλ. Εισαγωγική άσκηση/δράση)

Οι μαθητές καλούνται να φέρουν στην τάξη τη φωτογραφία ενός τρόφιμου ή τη συσκευασία αυτού που χρησιμοποιείται συχνά στο σπίτι τους και συνδέεται με την οικογένειά τους, τις πολιτισμικές τους καταβολές και τις μνήμες τους. Στους μαθητές/τριες προτείνονται λέξεις κλειδιά ώστε να βοηθηθούν στην αναζήτηση τους (οικογενειακό τραπέζι, γιορτή, κουζίνα, επίσκεψη, πρωινό/μεσημεριανό/βραδινό γεύμα κ.λ.π.). Θα συνοδέψουν τη φωτογραφία με ένα ποίημα ή ένα τραγούδι που αφορά στο αντικείμενο, ή μια φράση που λέγεται συχνά όταν σερβίρεται η τροφή. Το κείμενο καταγράφεται στο Art sketchbook τους και συνοδεύεται με ένα σχετικό σκίτσο. Μπορούν, επίσης, να φέρουν και ένα μικρό σκεύος που χρησιμοποιείται για την παρασκευή του φαγητού. Παρουσιάζουν στη ολομέλεια τα «ευρήματα» τους, περιγράφουν σύντομα το λόγο που τα έφεραν και συζητούν τις ομοιότητες και τις διαφορές που προκύπτουν μεταξύ τους. Εναλλακτικά, οι μαθητές μπορούν να αναρτήσουν τις φωτογραφίες τους στο Padlet ή στο E- class και η παρουσίαση πραγματοποιείται μέσω ψηφιακής προβολής. Η δράση θα λειτουργήσει ως μια αφόρμηση για τα θέματα προς διερεύνηση, καθώς στοχεύει στην εξερεύνηση των πολιτισμικών - κοινωνικών επιλογών που θα αποκαλυφθούν, αφού το κάθε παιδί θα φέρει τα δικά του στοιχεία.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα/δεξιότητες:

- Η δημιουργία πολυτροπικών κειμένων.
- Η ενίσχυση της αποδοχής της διαφορετικότητας και η εξωστρέφειας καθώς δίνεται η ευκαιρία για την ανάδειξη προσωπικών στάσεων και επιλογών.
- Η ενίσχυση της διερευνητικής μάθησης και της αυτενέργειας.

Θεωρητική προσέγγιση Ενότητας «Διατροφικές Επιλογές και Κοινωνικές- Πολιτισμικές Συνήθειες»

Την επόμενη διδακτική ώρα και με σκοπό την εισαγωγή αλλά και την ανατροφοδότηση, ακολουθεί η εικαστική θεωρητική προσέγγιση του θέματος ώστε να συνδεθούν οι προϋπάρχουσες γνώσεις με νέες και να πραγματοποιηθούν οι σχετικές συνδέσεις και ανακαλύψεις. Το θέμα της διατροφής προσεγγίζεται θεωρητικά μέσω μιας συνοπτικής παρουσίασης έργων τέχνης με καλλιτεχνικές/ιστορικές περιόδους αναφοράς από την προϊστορία ως τη Σύγχρονη τέχνη. Η παρουσίαση περιλαμβάνει έργα τέχνης που απεικονίζουν: α) «νεκρές φύσεις» με τροφές και β) έργα τέχνης που απεικονίζουν θέματα με διατροφικές συνήθειες και κοινωνικές συμπεριφορές όπως οικογενειακά τραπέζια, θρησκευτικά δείπνα, πικ-νικ κλπ. Επίσης είναι σημαντικό να γίνει αναφορά σε εικαστικά έργα και τεχνουργήματα

που ανήκουν σε πολιτισμικά πλαίσια που μπορεί να αφορούν συγκεκριμένες πολιτισμικές μαθητικές ομάδες (π.χ. απεικόνιση τροφών στην Ασιατική Τέχνη). Για να ενισχυθεί η εικαστική πράξη, η θεωρητική προσέγγιση επικεντρώνεται σε συγκεκριμένες περιόδους που καλύπτονται από τη διδακτέα ύλη ανά τάξη. Η ανάλυση των έργων θα γίνει σε εικονογραφικό πλαίσιο (περιγραφή, έρευνα σύνθεσης και μορφικών στοιχείων, αναζήτηση περιεχομένου) και σε εικονολογικό πλαίσιο (εντοπισμός των νοημάτων, κοινωνικο-πολιτισμικό περιβάλλον) (Panofsky, 1972). Οι αναφορές και οι συσχετίσεις έργων μεταξύ των καλλιτεχνικών κινημάτων θα εμπλουτίσουν την παρουσίαση και θα ενισχύσουν το γεγονός ότι η τέχνη είναι μια αέναη διαδικασία καταγραφής της ζωής. Ταυτόχρονα, είναι σημαντικό να γίνει αναφορά στα πολιτισμικά υπερτρόφιμα, τα τρόφιμα κύρους, τα τρόφιμα εικόνας σώματος, τα μαγικά τρόφιμα και τα τρόφιμα φυσιολογίας που αποκαλύπτονται μέσα από τα έργα, ώστε να επισημανθεί το γεγονός ότι οι αναφορές για τον συμβολικό ρόλο τους και τη θεραπευτική τους αξία είναι μπορούν να είναι κοινές σε πόλους πολιτισμούς. Ακολουθεί συζήτηση στην τάξη με παρατηρήσεις και ιδέες των μαθητών που προκύπτουν από την παρουσίαση. Η παρουσίαση αναρτάται στο ψηφιακό περιβάλλον της τάξης ώστε να είναι διαθέσιμη στους μαθητές για ανατροφοδότηση. Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα:

- Η γνωριμία με τα καλλιτεχνικά κινήματα μέσα την ιστορική αναδρομή έργων τέχνης με θέμα την τροφή.
- Η ανακάλυψη των ηθογραφικών στοιχείων κάθε εποχής.

Άσκηση 1: «Νεκρή Φύση με τρόφιμα» (βλ. Άσκηση 1η: «Νεκρή Φύση με τρόφιμα»)

Οι μαθητές καλούνται σε ομάδες τριών- έως τεσσάρων ατόμων να δημιουργήσουν μια σύνθεση νεκρής φύσης με την τεχνική του κολλάζ, κόβοντας, συνθέτοντας και επικολλώντας τα τρόφιμα που έφεραν από τις φωτογραφίες ή σχεδιάζοντας τα από την άμεση παρατήρηση των συσκευασιών. Εφόσον ο κάθε μαθητής θα χρησιμοποιήσει τη δική του εικόνα, θα προκύψει μια σύνθεση με τρεις- τέσσερις διαφορετικές τροφές. Στη συνέχεια καλούνται να φανταστούν μια ιστορία που να αφορά στη σύνθεση όπως για παράδειγμα πως βρέθηκαν τα τρόφιμα αυτά μαζί, ποιος τα προετοίμασε και για ποιον προορίζονται και να την διηγηθούν στην τάξη.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα/δεξιότητες:

- Η αρμονική συνύπαρξη των στοιχείων βάσει σχήματος και χρώματος και απλής προοπτικής.
- Η επιτυχής σύνθεση των τροφών σε σχέση με τις συνδέσεις που προκύπτουν στη κοινωνικο-πολιτισμική προέλευση τους και σημασία τους.

- Η ανάπτυξη του οπτικού γραμματισμού για την ερμηνεία της εικόνας και τη δημιουργία οπτικών μηνυμάτων.
- η ενίσχυση της φαντασίας και της έκφρασης σε λεκτικό και μη λεκτικό επίπεδο.
- Η πρωτοβουλία για τη δημιουργία της σύνθεσης και η πρόσφορη ομαδική συνεργασία και η αποδοχή του καινούριου μέσα από την προσπάθεια ανάμιξης διαφορετικών τροφών και κουλτουρών.

Άσκηση 2: «Ένας χαμένος κόσμος» (βλ. Άσκηση 2η: «Ένας χαμένος κόσμος»)

Η άσκηση προτείνεται για την Α΄ Γυμνάσιου και αφορά στην εικαστική αποτύπωση της σύνθεσης της νεκρής φύσης που έχουν δημιουργήσει οι μαθητές στην εισαγωγική άσκηση. Με αφορμή μια σύντομη παρουσίαση των τοιχογραφιών και των ψηφιδωτών που απεικονίζονται στην Πομπηία της Νοτίου Ιταλίας και απεικονίζουν τρόφιμα, οι μαθητές/τριες θα αναπαράγουν την αρχική σύνθεση με τους αισθητικούς ορούς της αρχαίας ρωμαϊκής ζωγραφικής (βλ. εικόνα 29).

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα:

- Η γνωριμία με την αρχαία ρωμαϊκή ζωγραφική, την τοιχογραφία και το ψηφιδωτό.
- Η αποτύπωση και η ανάλυση της εικόνας με τους ορούς της σύνθεσης της προτεινομένης θεματικής
- Η ενασχόληση με την μικτή τεχνική χρήσης διαφορετικών υλικών.
- Η κατανόηση του θέματος της εικονογραφίας της τροφής και η σημασία αυτής στην αρχαία ζωγραφική, το κοινωνικο πολιτισμικό πλαίσιο, οι συσχετίσεις κοινών πολιτισμικών προϊόντων διατροφής.
- Η ηθογραφική ανάγνωση του τρόπου ζωής και των διατροφικών συνηθειών των ανθρώπων της εποχής.



Εικόνα 29: «Σπαράγγια», 2^{ος} αι. μ.Χ., Villa Tor Marancia, Ιταλία. Πηγή: Riley G., 2015. Food in art: From Prehistory to Renaissance. London: Reaktion Books

Άσκηση 3: «Το γεύμα» (βλ. Άσκηση 3η: «Το γεύμα»)

Η άσκηση έχει ως παράδειγμα τα έργα τέχνης που παρουσιάζουν γεύματα σε κοινωνικές και θρησκευτικές περιστάσεις που απεικονίζονται στην τέχνη της Αναγέννησης, του Μπαρόκ, και του Μοντερνισμού έως και τη Σύγχρονη τέχνη και προτείνεται για τη Β΄ Γυμνασίου. Ως ανατροφοδότηση της θεωρητικής παρουσίασης του θέματος, ζητείται από τους μαθητές να αναζητήσουν και να αναρτήσουν εκ των προτέρων στο ψηφιακό χώρο της τάξης εικόνες από ομαδικά γεύματα που τους κινούν το ενδιαφέρον. Ακολουθεί συζήτηση στην τάξη, ώστε να αναλυθούν οι εικόνες και να επισημανθούν οι συνθήκες, τα συναισθήματα και οι σκέψεις που αφορούν σε αυτές. Ερευνώνται οι σύγχρονες στάσεις του ανθρώπου σε σχέση με το «ομαδικό τραπέζι» και συγκρίνονται με το παρελθόν. Στη συνέχεια οι μαθητές καλούνται να φανταστούν ένα γεύμα και να το απεικονίσουν επιλέγοντας τον τόπο και την περίσταση που λαμβάνει χώρα το γεύμα και το καλλιτεχνικό ρεύμα του οποίου τους μορφοπλαστικούς κανόνες θα επιλέξουν να ακολουθήσουν. Επικεντρώνονται στη συναισθηματική κατάσταση των «συνδαιτημόνων» που παρουσιάζεται στην εικόνα τους και προσπαθούν να την αποτυπώσουν μέσα από το χρώμα, τη γραμμή και τη σύνθεση. Σε περίπτωση που έχει προηγηθεί η άσκηση «Νεκρή Φύση με τρόφιμα» μπορούν να αξιοποιήσουν ως έμπνευση την ιστορία που έχουν δημιουργήσει. Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα/δεξιότητες:

- Η επιτυχής αποτύπωση της προοπτικής και του όγκου σε μια σύνθεση ανθρώπων και αντικειμένων στο ζωγραφικό χώρο.
- Η αποτύπωση του όγκου, της προοπτικής, της γραμμής και του χρώματος σε συνάρτηση με την συναισθηματική κατάσταση που απεικονίζεται στα έργα των καλλιτεχνικών κινημάτων επιλογής.
- Η συναισθηματική και αισθητική τοποθέτηση ως προς τα διαφορετικά στυλ απόδοσης του θέματος και η ενσυνείδητη επιλογή τρόπου δημιουργίας της άσκησης.
- Η ενίσχυση του οπτικού γραμματισμού για την ερμηνεία της εικόνας.
- Η γνωριμία με τα ηθογραφικά στοιχεία της κάθε εποχής και η αξιοποίηση τους για την δημιουργία της δικής τους εικόνας.
- Η ενίσχυση της κριτικής σκέψης και της αυτενέργειας.

Άσκηση/δράση 4: «Το γεύμα εδώ και τώρα» (βλ. Άσκηση 4: «Το γεύμα εδώ και τώρα»)

Η άσκηση προτείνεται για την Γ΄ γυμνασίου καθώς οι μαθητές εισάγονται μέσω της διδακτέας ύλης στη Σύγχρονη Τέχνη. Το θέμα της δράσης είναι η αναπαράσταση ενός γεύματος στο χώρο και τον χρόνο του παρόντος. Ως αφόρμηση θα γίνει μια σύντομη θεωρητική παρουσίαση καλλιτεχνών που δημιούργησαν «εγκαταστάσεις» με θέμα την τροφή στο τραπέζι. Θα συζητηθούν κοινωνικά, πολιτισμικά, οικονομικά και περιβαλλοντικά ζητήματα που προκύπτουν από τα έργα. Επίσης θα γίνει αναφορά στην έννοια της Performance. Στις επόμενες δυο διδακτικές ώρες οι μαθητές/τριες καλούνται να καθίσουν σε ένα τραπέζι στρωμένο με λευκό χαρτί ή ύφασμα (σαν τραπεζομάντηλο) τοποθετημένο σε κοινόχρηστο χώρο του σχολείου. Εκεί θα σχεδιάσουν πιάτα, τα οποία θα γεμίσουν, ζωγραφίζοντας μέσα σε αυτά τις τροφές που θα σέρβιραν σε ένα γιορτινό τραπέζι. Ο στόχος είναι να δημιουργηθεί ένα πολυπολιτισμικό γεύμα που θα ενώσει τις ιδιαιτερότητες που θα φέρει ο κάθε μαθητής μέσα από το κοινωνικό του πλαίσιο και τις επιλογές του. Κατά τη διάρκεια της δράσης τα χέρια των παιδιών που ζωγραφίζουν, θα φωτογραφίζονται και θα δημιουργηθεί μια ταινία με stop motion. Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα/δεξιότητες:

- Η ενίσχυση του οπτικού γραμματισμού για την ερμηνεία της εικόνας.
- Η γνωριμία με την έννοια της εικαστικής εγκατάστασης και της Performance μέσα από την δράση.
- Η σύνδεση με το χώρο και τον χρόνο της εικαστικής πράξης.
- Η σύνδεση με το «παρόν» της Σύγχρονης τέχνης.
- Η αυτενέργεια και η λήψη αποφάσεων μέσα στο πλαίσιο της ομαδικής συνεργασίας.

- Η αποδοχή του καινούριου και του διαφορετικού μέσα από την ανάμιξη διαφορετικών τροφών και κουλτουρών.

4.4.2.3. 2^η Θεματική ενότητα ασκήσεων «Υγιεινή διατροφή και περιβάλλον»

Όπως προαναφέρεται τα παιδιά και κυρίως οι έφηβοι προτιμούν το πρόχειρο φαγητό, έλκονται από τις διαφημίσεις και τη γενικότερη ανάδειξη του από τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας και τους σύγχρονους τρόπους ψυχαγωγίας, καθώς επίσης επηρεάζονται από την αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Οι παρακάτω ασκήσεις/δράσεις της 2^{ης} θεματικής ενότητας (βλ. 2^η Θεματική ενότητα ασκήσεων «Υγιεινή Διατροφή και Περιβάλλον») έχουν θεματικό άξονα την υγιεινή διατροφή, αφορούν όλες τις τάξεις του Γυμνασίου και έχουν τη διδακτική μορφή του project και της συμμετοχικής έρευνας δράσης. Η αφετηρία για την ενότητα είναι μια συζήτηση με τους/τις μαθητές/τριες για τις διατροφικές τους συνήθειες με στόχο τη διερεύνηση των προσωπικών στάσεων και επιλογών ως προς το υγιεινό και το πρόχειρο ανθυγιεινό φαγητό και στη σημασία τους στη ζωή τους. Θα διερευνηθούν οι συνδέσεις της υγιεινής διατροφής και της σωστής διαχείρισης της τροφής σε σχέση με το περιβάλλον και θα γίνει αναφορά στη μεσογειακή διατροφή. Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα/δεξιότητες:

- Η ενίσχυση θετικών διατροφικών επιλογών μέσα την διερευνητική μάθηση, την προσωπική έρευνα και την πρωτοβουλία.
- Η σύνδεση των προ υπαρχουσών και νέων γνώσεων για το θέμα της διατροφής.
- Η σύνδεση της υγιεινής διατροφής με το περιβάλλον.
- Η ενίσχυση των δεξιοτήτων μάθησης, επικοινωνίας, κριτικής σκέψης για τη λήψη αποφάσεων.

Άσκηση 1: « Pop Ντολμαδάκι» (βλ. Άσκηση 1: «Pop Ντολμαδάκι»)

Δεδομένου ότι οι έφηβοι έλκονται από την Ποπ κουλτούρα μέσα από την οποία συχνά προβάλλονται γενικότερες στάσεις ζωής που αφορούν και σε διατροφικές επιλογές, προτείνεται η προσέγγιση του κινήματος Pop Art. Ως αφορμή για το θέμα θα γίνει παρουσίαση έργων των Andy Warhol, Roy Lichtenstein, Wayne Thiebaud και άλλων συγχρόνων καλλιτεχνών που έχουν δημιουργήσει έργα με Ποπ αισθητική και με θέμα την τροφή. Για την ανατροφοδότηση του θέματος οι μαθητές καλούνται να ερευνήσουν στο διαδίκτυο, στην τηλεόραση, στις διαφημιστικές ταμπέλες στον δρόμο, διαφημίσεις για το πρόχειρο φαγητό και να τις αναρτήσουν στον ψηφιακό χώρο της τάξης με την προσθήκη ενός σχολιασμού. Οι μαθητές/τριες θα διοργανώσουν στο σχολείο μια διαφημιστική εκστρατεία με στόχο την προώθηση της

υγιεινής διατροφής. Θα σχεδιάζουν αφίσες με την αισθητική των διαφημίσεων του junk food, παίρνοντας παραδείγματα από την προώθηση ανάλογων προϊόντων που έχουν επισημάνει στην έρευνα τους και θα εφαρμόσουν τα μορφοπλαστικά στοιχεία της Pop Art. Ερευνούν τα κείμενα των διαφημίσεων και παίρνουν παραδείγματα για τη δημιουργία σλόγκαν. Οι αφίσες θα έχουν διαστάσεις από μέγεθος χαρτιού A4 έως και πάνελ μεγάλης επιφάνειας με τη χρήση πληθώρας τεχνικών. Οι αφίσες αναρτώνται στους κοινόχρηστους χώρους του σχολείου και στα καταστήματα της γειτονίας. Εναλλακτικά οι μαθητές μπορούν να δημιουργήσουν τις αφίσες με ψηφιακά λογισμικά επεξεργασίας εικόνας όπως το gimp, fire alraca ή ψηφιακές εφαρμογές όπως το kleki.com. Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα/δεξιότητες:

- Η γνωριμία με την Pop Art και τη Σύγχρονη τέχνη και η σύνδεση του ιστορικού και κοινωνικού πλαισίου με τα μορφοπλαστικά στοιχεία της περιόδου.
- Η εφαρμογή στην καλλιτεχνική πράξη των μορφικών στοιχείων της Pop Art.
- Η ανάπτυξη του οπτικού γραμματισμού και η δημιουργία πολυτροπικών κείμενων.
- Η ανάπτυξη δεξιοτήτων ψηφιακής επεξεργασίας και δημιουργίας εικόνας.
- Η απόκτηση γνώσεων μέσα από την εμπειρία και τη δράση.
- Η έκφραση ιδεών και απόψεων μέσα από την ομαδική συνεργασία και η εξωστρέφεια σε σχολικό και εξωσχολικό πλαίσιο.
- Η ενίσχυση ψηφιακών δεξιοτήτων μέσω της χρήσης ψηφιακών εργαλείων επικοινωνίας και επεξεργασίας εικόνας.

Άσκηση 2: «Δεν τρώω τίποτα πράσινο...» (βλ. Άσκηση 2: «Δεν τρώω τίποτα πράσινο»)

Τα παιδιά συχνά απορρίπτουν τροφές λόγω του χρώματος τους και της μορφής τους. Το ενδιαφέρον είναι ότι μπορεί να μην τρώνε καμία τροφή που έχει πράσινο χρώμα, αλλά ταυτόχρονα να μασάνε μια τσίχλα που βαφεί τη γλώσσα μπλε και αυτό γιατί η τσίχλα έχει παιγνιώδη χαρακτήρα. Αντιμετωπίζουν με δυσπιστία και απορρίπτουν τα φρούτα και τα λαχανικά που δεν έχουν το «επιθυμητό» σχήμα ή έχουν κάποιο «ελάττωμα». Επίσης δεν γνωρίζουν (όπως και πολλοί ενήλικες) σε ποσά διαφορετικά χρώματα και σχήματα μπορεί να φυτρώνει ένα καρότο ή ένα καλαμπόκι. Για την σύνδεση των διατροφικών επιλογών σε σχέση με την μορφή της τροφής, προτείνεται μια δημιουργία σύνθεσης εικόνας φρούτων, λαχανικών και άλλων τροφών με την αισθητική του Andy Warhol. Για να εισαχθούν οι μαθητές στο θέμα θα ερωτηθούν: αν επιλέγουν ή απορρίπτουν τροφές βάσει χρώματος ή σχήματος, τι γεύση πιστεύουν ότι θα έχει μια τροφή που την απορρίπτουν επειδή δεν τους αρέσει το χρώμα ή το αντίστροφο, αν μπορούν να περιγράψουν λεκτικά με ακρίβεια το σχήμα ενός μήλου ή ενός

μπρόκολου και αν μπορούν να αριθμήσουν σε πόσα χρώματα φυτρώνει μια πιπεριά. Στη συνέχεια το θέμα προσεγγίζεται θεωρητικά με αναφορές στην βιοποικιλότητα των φυτών και των ζώων προς βρώση και πως οι απαιτήσεις των αγορών για την εμφάνιση τους, την ομοιομορφία τους, την ανθεκτικότητα και τη συντήρηση τους στη σύγχρονη παραγωγή οδηγούν στην απώλεια αγροβιοποικιλότητας σε παγκόσμιο επίπεδο. Για την ανατροφοδότηση του θέματος ζητείται από τους μαθητές να ερευνήσουν στις αγορές και να καταγράψουν πόσα διαφορετικά χρώματα και σχήματα λαχανικών και φρούτων είναι προς πώληση ή φυτρώνουν σε ένα περιβάλλον που μπορεί να έχουν πρόσβαση. Επίσης, αν κατοικούν ή κατάγονται από τόπο που παράγεται κάποιο ιδιαίτερο είδος φακής ή ντομάτας μπορούν να το επισημάνουν. Σημειώνουν τα ευρήματά τους στο art-sketch book και κάνουν ένα σκίτσο του τρόφιμου που να το περιγράφει ικανοποιητικά. Στη συνέχεια, δημιουργούν πολυχρωματικές εικόνες φρούτων και λαχανικών όπως το παράδειγμα του Andy Warhol, με τη τεχνική της στάμπας είτε μέσω της χάραξης σε φελιζόλ είτε με τη δημιουργία σφραγίδας. Εναλλακτικά μπορούν να χρησιμοποιηθούν διαδικτυακές ψηφιακές εφαρμογές επεξεργασίας εικόνας όπως η www.popartstudio.nl, ώστε να δημιουργήσουν εύκολα μια εικόνα Pop Art. Το υλικό που θα προκύψει θα αναρτηθεί στην ιστοσελίδα. Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα/δεξιότητες:

- Η κατανόηση του κριτικού σχολιασμού του Andy Warhol για την ομοιομορφία και τον καταναλωτισμό της σύγχρονης εποχής και η εικαστική εφαρμογή των μορφικών στοιχείων της τέχνης του.
- Η γνωριμία με την τεχνική της στάμπας και αποτύπωσης.
- Η ανάπτυξη δεξιοτήτων ψηφιακής επεξεργασίας και δημιουργίας εικόνας.
- Η ενίσχυση της ερευνητικής μάθησης και η απόκτηση γνώσεων μέσα από την καλλιτεχνική εμπειρία.
- Η εισαγωγή για το θέμα της σχέση της διαχείρισης της τροφής μας με το περιβάλλον.

Άσκηση 3^η /μέθοδος project: «Φτάνει για όλους;» (βλ. Άσκηση 3η / μέθοδος project: «Φτάνει για όλους;»)

Το project που περιγράφεται στη συνέχεια στοχεύει στην ευαισθητοποίηση για τη σπατάλη των τροφίμων που λαμβάνει χώρα κυρίως στο Δυτικό κόσμο και την έννοια της επισιτιστικής ανασφάλειας που αναφέρεται συχνά τα τελευταία χρόνια. Το θέμα εισάγεται με παρουσίαση στοιχείων που αφορούν στην υπερκατανάλωση, τις επιπτώσεις στο περιβάλλον, στην αξία της συνετής διαχείρισης της τροφής και των φυσικών πόρων. Επισημαίνονται οι περιοχές του

πλανήτη που αντιμετωπίζουν επισιτιστική κρίση και οι κοινωνικές - περιβαλλοντικές επιπτώσεις της σπάταλης τροφής. Οι μαθητές καλούνται να συμμετέχουν σε καταιγισμό ιδεών για το θέμα με παρατήσεις και απόψεις. Ανατρέχουν στις προσωπικές τους εμπειρίες ώστε να εντοπίσουν φαινόμενα υπερκατανάλωσης και σπατάλης στην προσωπική τους ζωή και στο περιβάλλον τους. Παρουσιάζονται στοιχεία για το ενεργειακό αποτύπωμα της διαχείρισης των τροφίμων που καταναλώνουμε συχνά. Στη συνέχεια, σε μικρές ομάδες θα πραγματοποιήσουν μια συμμετοχική έρευνα δράσης ώστε να ερευνήσουν και να καταγράψουν τη σπατάλη τροφίμων που μπορεί να συμβαίνει μέσα στο σχολείο αλλά και στο οικογενειακό τους περιβάλλον. Θα κάνουν αυτοψία και θα χρησιμοποιήσουν ερωτηματολόγια που θα συντάξουν με τη βοήθεια του επιβλέποντα. Επίσης μπορούν να πάρουν μια μικρή συνέντευξη από τον ιδιοκτήτη του κυλικείου ή την καθαρίστρια του σχολείου ή να κάνουν μια μικρή βόλτα στην Λαϊκή Αγορά της περιοχής τους μετά το πέρας του ωραρίου της και να καταγράψουν τα ευρήματά τους. Τα στοιχεία της έρευνας συλλέγονται, αξιολογούνται και αναρτώνται στον ψηφιακό χώρο της τάξης και στην ιστοσελίδα του σχολείου. Για την εικαστική αποτύπωση της έρευνας τους οι μαθητές/τριες θα δημιουργήσουν μια εγκατάσταση σε κοινόχρηστο χώρο του σχολείου με θέμα το περιβαλλοντικό αποτύπωμα της τροφής. Προτείνεται η εικαστική θεωρητική προσέγγιση μέσω της παρουσίασης της εγκατάστασης “Passages” (2021), των Gavin Benjamin and Jason Forck, που σχολιάζει την επισιτιστική ανασφάλεια, σε αντιπαραβολή με το έργο του Jan Davidsz de Heem, «Still life with ham, lobster and fruit» που απεικονίζει ένα πλούσιο γεύμα με πολυτελή είδη (βλ. εικόνα 30).



Εικόνα 30: “Passages” (2021), installation view, Gavin Benjamin and Jason Forck. Πηγή: <https://hyperallergic.com/704528/artists-find-creative-ways-to-raise-food-insecurity-awareness/> (τελευταία πρόσβαση 31-08-2022)



Εικόνα 31: Jan Davidsz de Heem, 1653. Still life with ham, lobster and fruit. Museum Boijmans Van Beuningen, Ρότερνταμ. Πηγή: <https://www.widewalls.ch/magazine/food-in-art-history> (τελευταία πρόσβαση 31-08-2022)

Τα έργα αναλύονται με τη συγκριτική μέθοδο Wölfflin που καθορίζεται από πέντε ζεύγη αντιθετικών εννοιών: γραμμικό - ζωγραφικό, επιφάνεια - βάθος, κλειστή - ανοιχτή φόρμα, πολλαπλότητα - ενότητα, σαφήνεια- σχετική σαφήνεια (Wölfflin, 2006). Σχολιάζονται οι κοινωνικές πολιτισμικές και οικονομικές αναφορές των δυο έργων και οι αντιθέσεις που παρουσιάζουν. Στη συνέχεια δίνεται σε κάθε ομάδα μια κατηγορία τροφής για την οποία θα αναζητήσουν τη συσκευασία της και θα τη φέρουν στο εργαστήριο. Αφού συγκεντρώσουν τις συσκευασίες των τροφίμων, τις ομαδοποιούν ανά είδος υλικού και δημιουργούν μια βάση υλικού προς επεξεργασία. Στη συνέχεια επεξεργάζονται, τροποποιούν και διαμορφώνουν τις συσκευασίες, ώστε να δημιουργήσουν φαγητά και σκευή. Για παράδειγμα, από μια συσκευασία ζυμαρικών κομμένη σε λεπτές λωρίδες και κομματάκια από χάρτινη σακούλα φρούτων μπορούν να δημιουργήσουν μια μακαρονάδα με κιμά. Ο στόχος είναι να εγκαταστήσουν και να αναπαραστήσουν ένα ομαδικό τραπέζι με τρόφιμα – εδέσματα κατασκευασμένα από υλικά ανακύκλωσης. Στο τέλος θα φωτογραφίσουν το αποτέλεσμα και θα αναλάβουν να απορρίψουν με τον σωστό τρόπο τα υλικά που δεν έχουν χρησιμοποιήσει. Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα/ δεξιότητες:

- Η αναγνώριση και η σύγκριση των μορφικών στοιχείων και εννοιών των αντιπαραβαλλόμενων έργων.
- Η κατανόηση των κοινωνικών- πολιτισμικών και οικονομικών αναφορών και οι αντιθέσεις που προβάλλουν.
- Η επισήμανση του θέματος της σπάταλης τροφής στους μαθητές και η κατανόηση του κοινωνικού - πολιτισμικού και οικονομικού πλαισίου που διέπει το φαινόμενο.
- Η ευαισθητοποίηση των μαθητών για τη σωστή διαχείριση της τροφής και η υιοθέτηση μελλοντικών θετικών στάσεων.
- Η κριτική σκέψη, η ενεργή έκφραση και δράση για κοινωνικά ζητήματα.

Άσκηση 4: «Τροφή και περιβαλλοντικό αποτύπωμα» (βλ. Άσκηση 4: «Τροφή και περιβαλλοντικό αποτύπωμα»)

Η άσκηση αυτή έχει σκοπό την κατανόηση του περιβαλλοντικού αποτυπώματος της διαχείρισης των τροφών και την ευαισθητοποίηση για τη βιώσιμη διατροφή, και αφορά και στις τρεις τάξεις του Γυμνάσιου. Η αφόρμηση θα γίνει με μια συζήτηση στην τάξη και καταιγισμό ιδεών για το περιβαλλοντικό αποτύπωμα των τροφών που καταναλώνουμε στην καθημερινότητα μας. Οι μαθητές/τριες καλούνται να αναφέρουν τις τροφές που καταναλώνουν συχνά και με ανάλογα εργαλεία που υπάρχουν στο διαδίκτυο θα υπολογιστεί το αποτύπωμα τους και θα καταγραφεί

στον πίνακα. Στη συνέχεια θα δημιουργήσουν την εικόνα ενός γεύματος, αποτυπώνοντας τις τροφές που θα επιλέξουν σε αναλογία μεγέθους αντίστοιχη του περιβαλλοντικού αποτυπώματος τους, ώστε να είναι εμφανής σύγκριση μεταξύ τους. Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα/ δεξιότητες:

- Η αποτύπωση του όγκου και του σχήματος στην εικαστική εικόνα με εννοιολογικό χαρακτήρα.
- Η ευαισθητοποίηση για την βιώσιμη διατροφή και η κατανόηση του περιβαλλοντικού αποτυπώματος των ενεργειών μας στον πλανήτη.

Άσκηση 5: «Found food» (βλ. Άσκηση 5: «Found food»)

Η συγκεκριμένη άσκηση μπορεί να έχει ρόλο ανατροφοδότησης για τη διερεύνηση της πρόσληψης του θέματος της διατροφής και τις προεκτάσεις του από τους μαθητές/τριες και στοχεύει στη δημιουργία «εποπτικών πινάκων» με θέμα τις τροφές. Είναι μια εργασία για το σπίτι και εκκινεί από την παρουσίαση του έργου του φωτογράφου Guido Cecere που δημιουργεί εικόνες από συνθέσεις αντικειμένων που τα ομαδοποιεί βάσει χρώματος και είδους. Επίσης θα γίνει αναφορά στις έννοιες «ready made» και «found object» και στο ρόλο που έχουν στη Σύγχρονη τέχνη. Δίνονται οι εξής προτεινόμενες κατηγορίες: πρώτες ύλες, επεξεργασμένες τροφές, υγιεινές τροφές, απομεινάρια τροφών, πολιτισμικά υπερτρόφιμα, τρόφιμα κύρους, εικόνες σώματος, μαγικά τρόφιμα, φυσιολογίας, τροφές που θυμίζουν ευχαρίστηση, αποστροφή, κορεσμό, έλλειψη, αισθήσεις γεύσεων και τέλος τροφές που έχουν το ίδιο χρώμα. Οι μαθητές/τριες καλούνται να ψάξουν και να συγκεντρώσουν στο σπίτι τους τροφές, συσκευασίες και αντικείμενα σε σχέση με τη τροφή που ανήκουν σε μια ή δυο κατηγορίες. Με το παράδειγμα του Guido Cecere συνθέτουν τα τρόφιμα αναλογιζόμενοι το σχήμα και το χρώμα. Φωτογραφίζουν το αποτέλεσμα και αναρτούν στον ψηφιακό χώρο της τάξης αναφέροντας τους λογούς που επέλεξαν το συγκεκριμένο είδος τροφής ή κάποιο στοιχείο που να την αφορά. Στο τέλος οι φωτογραφίες θα παρουσιαστούν στην τάξη και θα γίνει για το αποτέλεσμα. Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα/ δεξιότητες:

- Η γνωριμία με το έργο του Guido Cecere και τις έννοιες «ready made» και «found object».
- Η επιτυχής σύνθεση των τροφών σε επίπεδο σχήματος και χρώματος και η φωτογράφιση τους.
- Η κατανόηση των εννοιών διαχωρισμός, ομαδοποίηση και συλλογή.
- Η ενίσχυση της πρωτοβουλίας και της αυτενέργειας.

4.4.2.4. 3^η Θεματική ενότητα ασκήσεων «Εικόνα σώματος»

Η ασκήσεις που περιγράφονται στην 3^η ενότητα (βλ. 3^η Θεματική ενότητα ασκήσεων: «Εικόνα σώματος») στοχεύουν στην εξερεύνηση των προσωπικών απόψεων των μαθητών/τριών σχετικά με την αυτοεικόνα τους και τη σημασία της στην προσωπική και κοινωνική τους ζωή, καθώς και τη σύνδεση της με τη διατροφή. Μέσα από την παρουσίαση μιας ιστορικής εικαστικής διαδρομής σε περιόδους και έργα καλλιτεχνών που απεικονίζουν πρότυπα σωματικής διάπλασης επιδιώκεται να κατανοήσουν ότι η εικόνα του σώματος είναι διαφορετική από περίοδο σε περίοδο και διέπεται από κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες, καθώς και φιλοσοφικές έννοιες. Συγκεκριμένα η παρουσίαση περιλαμβάνει αναφορές στις εξής περιόδους: Παλαιολιθική περίοδος (Venus of Willendorf - αρχέτυπο σώμα), Πρωτοκυκλαδικής περίοδος (ιδέα), Αρχαϊκή τέχνη- Κούροι (σύμβολο), Κλασική Περίοδος (αναλογίες - μέτρο), Ελληνιστική Περίοδος (συναίσθημα - δραματικότητα), Ρωμαϊκή Γλυπτική - Κεραμική (ρεαλισμός), Βυζαντινή Τέχνη (πνευματικότητα), Αναγέννηση (το σώμα στον ενιαίο χώρο - σύνδεση με Κλασική Περίοδο), Μπαρόκ (το σώμα ως πεδίο του δράματος - σύνδεση με Ελληνιστική Περίοδο), Μοντέρνα Τέχνη: Manet (κοινωνικός ρεαλισμός), Degas (εντύπωση), Ροντέν - (δομή - ένταση), Modigliani (λυρισμός - ερωτισμός), Picasso (κατακερματισμός - αντικειμενικότητα), Giacometti (εξαϋλωση - εισβολή χώρου), Magritte (φαντασιακό), Moore (ρευστότητα - συμπερίληψη χώρου), Σύγχρονη τέχνη: Kahlo (τραύμα), Freud (σάρκα), Bottero (πληθωρικότητα), Performance art, Body art. Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα/δεξιότητες:

- Η γνωριμία με διαφορετικά κινήματα τέχνης μέσω του θέματος «Η απεικόνιση του σώματος στην ιστορία της τέχνης».
- Η αποδοχή διαφορετικότητας, της αυτοεκτίμησης, η κατανόηση κατασκευής των στερεοτύπων σε σχέση με το σώμα και της σημασίας των επιπτώσεων τους στην ζωή των εφήβων.

Άσκηση 1 : «Ο καθρέπτης» (βλ. Άσκηση 1η : «Ο καθρέπτης»)

Η άσκηση εκκινεί από μια σύντομη παρουσίαση των σουρεαλιστών ζωγράφων με έργα που απεικονίζουν το σώμα. Θα συζητηθούν τα κύρια χαρακτηριστικά του Σουρεαλισμού, όπως η έννοια της μεταφυσικής ατμόσφαιρας, ο τρόπος απόδοσης της φόρμας και του όγκου, τα ονειρικά θέματα και θα γίνουν αναφορές στις έννοιες «καθαρός ψυχικός αυτοματισμός», «υποσυνείδητη έκφραση» και «αυθόρμητη έκφραση σκέψης». Στη συνέχεια, ως άσκηση θα γράψουν στο art- sketchbook ένα μικρό κείμενο με την τεχνική της «αυτόματης γραφής»

έχοντας ως κεντρική έννοια και αφετηρία τη λέξη «σώμα». Για την εικαστική αποτύπωση του κειμένου τους θα δημιουργήσουν πάνω σε έναν καθρέπτη τον «σουρεαλιστικό» εαυτό τους, εστιάζοντας στην αποτύπωση της σωματικής τους φιγούρας (εικόνας) όπως την νιώθουν ή όπως την φαντάζονται και να προσθέσουν κάποιο απόσπασμα ή λέξεις από την άσκηση αυτόματης γραφής που εκφράζουν τη δημιουργία τους. Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα/δεξιότητες:

- Η γνωριμία με τον Σουρεαλισμό, η κατανόηση των εννοιών του και η χρήση σουρεαλιστικών τεχνικών έκφρασης.
- Η ανάπτυξη του οπτικού γραμματισμού.
- Η δημιουργία πολυτροπικών κειμένων.
- Η προσπέλαση της αναπαραστατικής απεικόνισης και η αποτύπωση σκέψεων και πεποιθήσεων για τον εαυτό τους.
- Η ψυχική έκφραση της αυτοεικόνας τους χωρίς φόβο και αίσθημα ντροπής και η εξωστρέφεια.
- Η αποδοχή της διαφορετικότητας.

Άσκηση 2: «Αχ, και να 'μουν φαγητό!» (βλ. Άσκηση 2: «Αχ, και να 'μουν φαγητό!»)

Η άσκηση έχει στόχο τη σύνδεση της τροφής με το σώμα σε μια «καθαρή» απεικονιστική προσέγγιση. Εκκινεί με την σύντομη παρουσίαση του αναγεννησιακού ζωγράφου Giuseppe Arcimboldo, ενώ γίνεται σύνδεση του έργου του με το κίνημα του Σουρεαλισμού. Οι μαθητές/τριες με οδηγό μια φωτογραφία τους θα σχεδιάσουν το περίγραμμα του σώματος τους και θα αποτυπώσουν την εικόνα του εαυτού τους με το παράδειγμα του G. Arcimboldo. Θα γεμίζουν τη φόρμα με τροφές που θα επιλέξουν οι ίδιοι και θα εκφράσουν τις διατροφικές στάσεις και επιλογές τους. Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα/ δεξιότητες:

- Η γνωριμία με τον ζωγράφο Giuseppe Arcimboldo, το κίνημα του Μανιερισμού και η επιρροή του στον Σουρεαλισμό.
- Η ανάπτυξη του οπτικού γραμματισμού.
- Η ευφάνταστη και δημιουργική αποτύπωση των διατροφικών επιλογών των μαθητών/τριών.

ΚΕΦ. 5: Συζήτηση αποτελεσμάτων

5.1 Συμπεράσματα – Προτάσεις – Προεκτάσεις

Η παρούσα διπλωματική εργασία επικεντρώθηκε στο ζήτημα της διατροφής σε βιολογικό και ψυχολογικό επίπεδο και στις περιβαλλοντικές προεκτάσεις της μέσα από εμπειρικά δεδομένα και θεωρητικές έννοιες. Εστίασε στη μελέτη της εικαστικής απεικόνισης έργων τέχνης σε διαχρονικό πλαίσιο και τη μελέτη των κοινωνικών θεωριών που την περιβάλλουν, τεκμηριώνοντας τη σημασία της τροφής στην ζωή του ανθρώπου. Η ποιοτική μεθοδολογία στην οποία στηρίχθηκε, αντανakλά την καλλιτεχνική διαδικασία: παρατήρηση, δημιουργία ερωτημάτων, αναζήτηση απαντήσεων μέσα από εμπειρικά δεδομένα (εκ νέου παρατήρηση και αποκωδικοποίηση) και επιστροφή για τη σύνθεση ενός νέου βιώματος (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Την ίδια διαδρομή απαιτεί η διαδικασία δημιουργίας του εκπαιδευτικού υλικού και η εφαρμογή του από τον εικαστικό/εκπαιδευτικό. Σε αυτή την κατεύθυνση η παρούσα διπλωματική εργασία θα μπορούσε να αποτελέσει πιλότο εφαρμογής για τη σύνδεση του γνωστικού αντικείμενου των εικαστικών και με άλλες εκφάνσεις των δεξιοτήτων ζωής, καθώς και για άλλα γνωστικά αντικείμενα, με στόχο την παραγωγή διδακτικού σχεδιασμού και απτού εκπαιδευτικού υλικού.

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την Εστιασμένη Συζήτηση αναδεικνύουν τον ποικίλο χαρακτήρα κάθε μαθητικής ομάδας που σαν αντανάκλαση της κοινωνίας, έχει κοινωνικές, πολιτισμικές και συναισθηματικές διαφορές άρα και διαφορετικές ανάγκες. Όπως, αναφέρει η Charman: «Δεν υπάρχουν δυο σχολεία που να είναι όμοια ούτε δυο δάσκαλοι ή δυο μαθητές που να είναι όμοιοι» (Charman, 1993 σ. 366). Ο εικαστικός-εκπαιδευτικός οφείλει να παρατηρήσει το φαινόμενο, να ενώσει το γνωστικό του αντικείμενο με τα δεδομένα του «βιόκοσμου» της τάξης και να σχεδιάσει την εκπαιδευτική του διαδικασία σύμφωνα με αυτήν. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο το μάθημα των εικαστικών γίνεται αρωγός για την ενίσχυση των δεξιοτήτων ζωής που έχουν ανάγκη οι μαθητές/τριες, καθώς η σύγχρονη πραγματικότητα τους έχει επιφορτίσει με το κυνήγι μιας στείρας γνώσης για την μελλοντική επαγγελματική αποκατάσταση τους. Επιπλέον, παρόλο που οι μαθητοκεντρικές θεωρίες μάθησης έχουν αποδείξει τη σημασία τους για την ολιστική εκπαίδευση των μαθητών/τριών, η ελλιπής θεσμική και υλικοτεχνική πλαισίωση του σχολείου δεν επιτρέπει την ουσιαστική εφαρμογή τους. Συγκεκριμένα όσον αφορά στο μάθημα των καλλιτεχνικών, οι συμμετέχοντες της ομάδας αναφέρουν πως η ύπαρξη ή έλλειψη εικαστικού εργαστήριου, τα πολυπληθή τμήματα και η συνεχής εναλλαγή σχολείων είναι παράγοντες που επηρεάζουν καθοριστικά το παραγόμενο

εκπαιδευτικό έργο. Παρόλα αυτά, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν και προσπαθούν να «θεραπεύσουν» ζητήματα που προκύπτουν στη ζωή των μαθητών/τριων αξιοποιώντας τη δυναμική της διδασκαλίας των εικαστικών τεχνών μέσα από τη βιωματική μάθηση.

Μέσα από την ανάλυση των εμπειρικών δεδομένων και τη βιβλιογραφική έρευνα προκύπτει αναμφίβολα το συμπέρασμα ότι οι διατροφικές επιλογές των εφήβων καθορίζονται από ψυχολογικούς, κοινωνικοοικονομικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες, με άμεση επίδραση και στις σχολικές τους επιδόσεις (Μανιός, 2007) (Vassiloudis & Costarelli, 2018). Τα εμπειρικά δεδομένα που προκύπτουν από την Εστιασμένη Συζήτηση περιγράφουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι καθηγητές και οι μαθητές/τριες στη διαχείριση της διατροφής στο σχολείο, λόγω έλλειψης κατάλληλου χώρου σίτισης και οικονομικών δυσχερειών. Η προσπάθεια για την επίλυση αυτών των ζητημάτων πραγματοποιείται μέσα από την προσωπική πρωτοβουλία των διδασκόντων και με τη βοήθεια των γονέων. Επίσης οι συμμετέχοντες αναφέρουν με θετικά συναισθήματα τις συμμετοχικές δράσεις που οργανώνονται στο σχολείο με θέμα το ομαδικό-πολιτισμικό τραπέζι όπως και κάθε ατομική πρωτοβουλία της σχολικής και ευρύτερης τοπικής κοινότητας που έρχεται να επιλύσει το θέμα της σίτισης. Το ανεπαρκές θεσμικό πλαίσιο σίτισης στο σχολείο καθορίζει αρνητικά τις διατροφικές συνήθειες των παιδιών, ενώ παρά την εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων αγωγής υγείας με άξονα τη διατροφή, η αναντιστοιχία που παρατηρείται μεταξύ θεωρίας και πράξης και οι σύγχρονες συνθήκες της σχολικής ζωής δεν οδηγούν στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Επιπλέον, μέσα από την βιβλιογραφική επισκόπηση παρατηρείται ότι το εκπαιδευτικό υλικό που αφορά στην υγιεινή διατροφή επικεντρώνεται στις ηλικιακές ομάδες του Νηπιαγωγείου και του Δημοτικού και δεν επεκτείνεται επαρκώς στο Γυμνάσιο, ώστε να καλύψει τις ανάγκες μιας ιδιαίτερα ευαίσθητης ηλικιακής ομάδας.

Αντίστοιχο φαινόμενο παρατηρείται και ως προς τη συγκρότηση της εικόνας σώματος. Το ίδιο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο (οικογενειακό, ευρύτερο κοινωνικό, διαπροσωπικές σχέσεις, ΜΜΕ) συχνά επηρεάζει αρνητικά τη συγκρότηση της αυτό-αντίληψης του σώματος (Μακρή-Μπότσαρη, 2020). Παρόλο που από την έρευνα προκύπτει ότι η εικόνα σώματος είναι κυρίως ζήτημα που απασχολεί τα κορίτσια, από την ανάλυση των εμπειρικών δεδομένων προκύπτει απροσδόκητα, ότι οι σύγχρονες αντιλήψεις της πολιτικής ορθότητας, της αποδοχής στη διαφορετικότητα και τα πρότυπα ομορφιάς που προβάλλονται από τα μέσα μαζικής επικοινωνίας έχουν συμβάλει στην απενοχοποίηση της εικόνας σώματος τους. Αντίστοιχα τα νέα πολιτισμικά πρότυπα που προβάλλονται έχουν ενισχύσει την ενασχόληση των αγοριών με

την αυτοεικόνα τους. Και στις δυο περιπτώσεις η διατροφή και η σωματική άσκηση αντιμετωπίζονται ως μέσα για την επίτευξη μιας κοινωνικά επιθυμητής εικόνας και όχι ως μέσα θετικής στάσης ζωής για την επίτευξη μιας ουσιαστικής προσωπικής ευημερίας. Τέλος, στην Εστιασμένη Συζήτηση προκύπτουν δυο «αντικρουόμενες» έννοιες: σπατάλη τροφής και επισιτιστική ανασφάλεια. Προκαλεί ανησυχία το γεγονός ότι τα φαινόμενα αυτά υπάρχουν έντονα μέσα στο σχολικό πλαίσιο που θεωρείται ένα περιβάλλον καλών πρακτικών και ασφάλειας.

Οι διατροφικές μας συνήθειες προκύπτουν από την αλληλεπίδραση των επιρροών του άμεσου οικογενειακού περιβάλλοντος και του ευρύτερου κοινωνικού αλλά και του φυσικού περιβάλλοντος μας (Ματάλα, 2015). Η τροφή είναι μέρος της ζωής μας από την γέννηση έως το τέλος και η σχέση μας με αυτή αλλάζει σε κάθε ηλικιακή περίοδο. Από την παιδική ηλικία που είμαστε κυρίως δέκτες των διατροφικών συνήθειων του περιβάλλοντος μας, μεταβαίνουμε στην εφηβική/νεανική περίοδο, όπου διαμορφώνουμε καθαριστικά πλέον τις συνήθειες και τις στάσεις που θα εφαρμόσουμε στην ενήλικη ζωή μας. «Η ικανότητα επιλογής της τροφής είναι επίκτητη και επαφίεται στην εκμάθηση» (Ματάλα, 2015, σ. 2). Το σχολικό περιβάλλον μπορεί να έχει καταλυτικό ρόλο στην υιοθέτηση της υγιεινής διατροφής από τους μαθητές. Σύμφωνα με την κοινωνική θεωρία της μάθησης που στηρίζεται στην μίμηση της συμπεριφοράς το πρότυπο του εκπαιδευτικού μπορεί να έχει σημαντική επίδραση στην υιοθέτηση θετικών στάσεων ζωής (Abeliotis, Costarelli & Michou 2017). Ως εκ τούτου, η διατροφική εκπαίδευση και οι προεκτάσεις της μέσα στο πλαίσιο δεξιοτήτων ζωής, πρέπει να είναι εξίσου σημαντικό μέρος του σχολικού προγράμματος σε όλες τις ηλικιακές ομάδες και να αφορά στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κάθε ηλικιακής περιόδου. Η θεωρία πρέπει να γίνεται ουσιαστική πράξη μέσα από τη θέσπιση κατάλληλου θεσμικού πλαισίου στο θέμα της διατροφής στο σχολείο, που όχι μόνο θα καλύπτει τις ανάγκες των μαθητών/τριών αλλά θα προτείνει και θα υποστηρίζει στάσεις ζωής. Συγκεκριμένα, υπάρχει ανάγκη για κατάλληλους χώρους και χρόνους σίτισης, ώστε το φαγητό στο σχολείο να μην είναι «το διάλλειμα» μέσα στην σχολική διαδικασία, αλλά μέρος αυτής με παιδαγωγικό ρόλο. Η θεσμική διατροφική κάλυψη πρέπει να είναι κοινωνικό αγαθό και να αφορά ισότιμα σε μαθητές/τριες από όλα τα πολιτισμικά - οικονομικά περιβάλλοντα. Οι καλές πρακτικές πρωτοβουλίας και αυτοργάνωσης των εκπαιδευτικών και των γονέων για να καλυφθούν τα διατροφικά ζητήματα στο σχολείο, θα πρέπει να έχουν επικουρικό ρόλο για την ενίσχυση των κοινωνικών σχέσεων και όχι ρόλο κάλυψης των δομικών ελλείψεων.

Στα πρακτικά της συνάντησης των Ηνωμένων Εθνών (Γενεύη το 1998) για το ορισμό και την στοχοθεσία της εκπαίδευσης σε δεξιότητες ζωής και στρατηγικές για την εφαρμογή της, περιγράφονται οι λόγοι για την ανάγκη εμφύσησής τους:

Οι απαιτήσεις της σύγχρονης ζωής, η ανεπαρκής γονική μέριμνα, η αλλαγή της οικογενειακής δομής, οι δυσλειτουργικές σχέσεις, η εκ νέου κατανόηση των αναγκών των νέων, η παρακμή της θρησκείας, οι ραγδαίες κοινωνικοπολιτισμικές αλλαγές.

Ως εκ τούτου είναι εμφανές ότι:

...Πρέπει να αναπτυχθεί η εκπαίδευση σε δεξιότητες ζωής στο πλαίσιο μιας συνολικής σχολικής πρωτοβουλίας που αποσκοπεί στην υποστήριξη της υγιούς ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης των παιδιών και των εφήβων, για παράδειγμα, μέσω της προώθησης πρακτικών φιλικών προς τα παιδιά στα σχολεία (WHO, 1999 σ. 5).

Οι δυναμικές σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ των εφήβων και το γεγονός ότι επηρεάζονται ιδιαίτερα από τις σύγχρονες τάσεις υποδεικνύει ότι η διδακτική και η παιδαγωγική προσέγγιση τους πρέπει να έχει βιωματικό, ομαδοσυνεργατικό και σύγχρονο χαρακτήρα δίνοντάς τους την ευκαιρία για θετική αυτοέκφραση και αυτενέργεια με στόχο την επίλυση των προβλημάτων του παρόντος και την διαμόρφωση ενός καλύτερου μέλλοντος. Το εκπαιδευτικό υλικό που προτείνεται πηγάζει μέσα από την μελέτη των οπτικών τεκμήριων της τέχνης, την εκπαιδευτική εμπειρία της ερευνήτριας φιλτραρισμένα από τα σημαντικά εμπειρικά δεδομένα που προέκυψαν από τους εικαστικούς/ εκπαιδευτικούς της Εστιασμένης Συζήτησης. Το κεντρικό ενδιαφέρον στη διαμόρφωση του υλικού ήταν οι εκπαιδευτικές και παιδαγωγικές ανάγκες των μαθητών/τριών, η αγκύρωση στην σχολική πραγματικότητα για την υλοποίησή τους και κυρίως η προσπάθεια για τη δημιουργία βιώματος μέσω της καλλιτεχνικής πράξης. Σύμφωνα με την θεωρία του Dewey: «Μια εκπαιδευτική εμπειρία είναι μέρος μιας αλυσίδας που αυξάνει την ικανότητα για περισσότερες εμπειρίες ή τη γνώση για κάτι άλλο» (Goldblatt, σ. 19, 2006).

Η μελέτη που διεξάχθηκε για την παρούσα διπλωματική εργασία δημιούργησε για την ερευνήτρια μία νέα οπτική όσο αφορά στο θέμα της διατροφής αλλά και της διαδικασίας υλοποίησης εκπαιδευτικού υλικού για το μάθημα των εικαστικών. Η εκπαιδευτική εμπειρία και οι προϋπάρχουσες γνώσεις στο θέμα της διατροφής εμπλουτίστηκαν μέσα από την βιβλιογραφική έρευνα και διαμορφώσαν μια νέα στάση τόσο ως προς τη διδακτική, όσο και

απέναντι στο ζήτημα της διατροφής. Πλέον η τροφή από μέσο βιολογικής επιβίωσης και πρωτογενούς συναισθηματικής ικανοποίησης, βιώνεται ως μέσο ολιστικής προσέγγισης της ζωής. Κλείνοντας, η διδακτική των εικαστικών του Γυμνασίου, αποκτά έναν κοινωνικά προσανατολισμένο σύμμαχο, καθώς η νέες θεματικές πρόσληψης, ανάλυσης και δημιουργικής αναπλαισίωσης των έργων τέχνης, ανανεώνουν την διδακτική σχέση, την συνδέουν με την κοινωνική πραγματικότητα, ενώ παράλληλα καθιστούν οικείο το εικαστικό φαινόμενο.

Βιβλιογραφία

- Βάος, Α. (2008). *Ζητήματα διδακτικής των εικαστικών τεχνών, το καλλιτεχνικό εγχείρημα ως παιδαγωγική πράξη*. Αθήνα: Τόπος (Μοτίβο Εκδοτική).
- Βάος Α., Κυπριανός Π. (2011). *Εικαστική δημιουργία και εκπαίδευση (1833-1936)*, στο Χαράλαμπος Μπαμπούνης (επιμ.), *Ιστορίας μέριμνα, Τιμητικός τόμος στον καθηγητή Γεώργιο Ν. Λεοντσίνη* τόμ. Α1, εκδ. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα: 125-144.
- Βασιλούδης, Ι. (2014). *Στάσεις που προάγουν την υγεία, διατροφική συμπεριφορά και σχολική επίδοση των μαθητών: συγχρονική μελέτη σε μαθητές της 5ης και 6ης Δημοτικού και σε μαθητές λυκείου στην Ελλάδα (Διδακτορική Διατριβή)*. Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας. ΕΑΔΔ. Ανακτήθηκε από: <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/34695>
- Γέμτου Ε. (2015). *Ο κοινωνικός ρόλος της τέχνης. Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας*, 20, 199–218. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.12681/sas.525>
- Δανασσής- Αφεντάκης, Α. (2000). *Παιδαγωγική Ψυχολογία. Μάθηση και Ανάπτυξη. Συνειρμική, Κοινωνικο-Γνωστική Θεώρηση*. Αθήνα.
- Δαφέρμος, Μ. (2002). *Η πολιτισμική ιστορική θεωρία του Vygotsky*. Αθήνα: Ατραπός.
- ΙΕΠ. *Προγράμματα Σπουδών*. Ανακτήθηκε από: <http://iep.edu.gr/el/nea-ps-provoli>
- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας (Προπτυχιακό εγχειρίδιο)*. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Ανακτήθηκε από: <http://hdl.handle.net/11419/5826>
- Κούβου, Ο. (2015). *Διδακτική των εικαστικών τεχνών - Ενότητα 1. Ιστορική αναδρομή της διδακτικής της τέχνης: μοντέλα διδακτικής της τέχνης*. Αθήνα: Εθνικόν και Καποδιστριακόν Πανεπιστήμιον Αθηνών. Ανακτήθηκε από: <http://opencourses.uoa.gr/courses/ECD103/>
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2020). *Δυσaréσκεια με την εικόνα του σώματος, διαιτητική συμπεριφορά και αυτοεκτίμηση στην εφηβεία*. *Psychology: The Journal of the Hellenic Psychological Society*, 16. 60. 10.12681/psy_hps.23803. Ανακτήθηκε από: http://dx.doi.org/10.12681/psy_hps.23803
- Μανιός, Γ. (2007). *Διατροφική Αγωγή: Θεωρίες και Μοντέλα Αγωγής & Προαγωγής της Υγείας*. Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Π. Χ. Πασχαλίδης.
- Ματάλα, Α. (2015). *Διατροφή και πολιτισμός [ηλεκτρονικό βιβλίο]* Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/3801>
- Μπράιλας, Α. (2015). *Εισαγωγή στη Θεμελιωμένη Θεωρία: Οδηγός εφαρμογής με το atlas.ti*. Εργαστήριο Δυνητικής Πραγματικότητας, Διαδικτυακής Έρευνας και Εκπαίδευσης, Τμήμα Ψυχολογίας, Πάντειο Πανεπιστήμιο.
- Παπανικολάου, Α. (2019). *Εικαστικός λόγος και ιστορική αφήγηση: η συμβολή των εικαστικών πηγών στη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας (Διδακτορική Διατριβή)*. Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών (ΑΣΚΤ). Τμήμα Θεωρίας και Ιστορίας της Τέχνης. ΕΑΔΔ. Ανακτήθηκε από: <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/46481>
- Πετρίδου, Β. & Ζιρώ, Ό. (2015). *Τέχνες και αρχιτεκτονική από την αναγέννηση έως τον 21ο αιώνα (Προπτυχιακό εγχειρίδιο)*. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Ανακτήθηκε από: <http://hdl.handle.net/11419/3541>

- Πετρίδου, Ε., Εμποριάδου, Μ., Χρούσος, Γ., & Μπακοπούλου, Φ. (2015). *Παιδιά και έφηβοι στην Ελλάδα της κρίσης* (Προπτυχιακό εγχειρίδιο). Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Ανακτήθηκε από: <http://hdl.handle.net/11419/1478>
- Ροδοπαίος, Ν. Ε. (2015). *Απεικονίσεις τροφίμων και διατροφικών συνηθειών στη μνημειακή ζωγραφική και τις φορητές εικόνες από τον 10ο έως τον 14ο αιώνα* (Μεταπτυχιακή εργασία). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Τμήμα Ποιμαντικής και Κοινωνικής Θεολογίας. Ανακτήθηκε από: <http://ikee.lib.auth.gr/record/287154/files/GRI-2017-18304.pdf>
- Σάλλα - Δοκουμετζίδη, Τ. (1996). *Δημιουργική φαντασία και παιδική τέχνη*. Αθήνα: Εξάντας.
- Τσεκούρα, Ε. (2021). *Επιδημιολογική μελέτη διατροφικών διαταραχών σε παιδιά και εφήβους* (Διδακτορική Διατριβή). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών. Σχολή Επιστημών Υγείας. Τμήμα Ιατρικής. ΕΑΔΔ. Ανακτήθηκε από: <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/50460?locale=en>
- Abeliotis, K., Costarelli, V., Michou, M. (2017). *Παραδοτέο υλικό αποτελεσμάτων προγράμματος: «Καλύτερη ζωή II» Δράσης: «Υγιή παιδια, υγιής πλανήτης»*. Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/353741395_PARADOTEIO_APOTELESMATON_PROGRAMMA_TOS_KALYTERE_ZOE_II_DRASES_YGIE_PAIDIA_YGIES_PLANETES
- Atrtridge-Striling, J. (2001). *Thematic networks: an analytical tool for qualitative research*. London: SAGE Publications.
- Benetou V., Kanellopoulou A., Kanavou E., Fotiou A., Stavrou M., Richardson C., Orfanos P., Kokkevi A. (2020). *Diet-Related Behaviors and Diet Quality among School-Aged Adolescents Living in Greece*. *Nutrients*. 2020 Dec 11;12(12):3804. doi: 10.3390/nu12123804. PMID: 33322459; PMCID: PMC7763124.
- Berdiner, K. (2004). *Food in painting, from Renaissance to the present*. London: Reaktion Books.
- Chapman, L. (1993). *Διδακτική της τέχνης. Προσεγγίσεις στην καλλιτεχνική αγωγή*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Costarelli, V., Antonopoulou, K. & Mavrovounioti, Ch. (2011). *Psychosocial Characteristics in Relation to Disordered Eating Attitudes in Greek Adolescents*. *European eating disorders review: the journal of the Eating Disorders Association.*, σσ. 19. 322-30. 10.1002/erv.1030. Ανακτήθηκε από: <http://dx.doi.org/10.1002/erv.1030>
- Dewey, J. (1897). *My Pedagogic Creed*. *School Journal* vol. 54, 77-80. Ανακτήθηκε από: https://www.academia.edu/28257976/My_Pedagogic_Creed
- Dewey, J. (1980). *Art as experience*. New York: Perigee Books.
- FAO, IFAD, UNICEF, WFP and WHO. (2021). *The State of Food Security and Nutrition in the World 2021. Transforming food systems for food security, improved nutrition and affordable healthy diets for all*. Rome: FAO. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.4060/cb4474en>
- Forbes, H., Quested, T., O'Connor, C., (2021). *Food Waste Index Report 2021*. United Nations Environment Programme. Nairobi. Ανακτήθηκε από: <https://www.unep.org/resources/report/unep-food-waste-index-report-2021>
- Foote, A. (1992). *Arts propel a handbook for visual arts*. Educational Testing Service Harvard Project Zero & Pittsburgh Public Schools. Ανακτήθηκε από: http://www.pz.harvard.edu/sites/default/files/Arts%20Propel%20-%20A%20Handbook%20for%20Visual%20Arts_0.pdf
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

- Glaser B. G. & Strauss A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Aldine Publishing.
- Glense, C. (2018). *Η ποιοτική έρευνα. Οδηγός για νέους επιστήμονες*. (μτφρ. Κουλαουζίδης, Γ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Goldblatt, P. (2006). *How John Dewey's Theories Underpin Art and Art Education*. Education and Culture. 22. 17-34. 10.1353/eac.2006.0001. doi: [10.1353/eac.2006.0001](https://doi.org/10.1353/eac.2006.0001)
- Gustavsson, J., Cederberg, C., Sonesson, U., Otterdijk, R., Meybeck, A., (2011). *Global food losses and food waste – Extent, causes and prevention*. Swedish Institute for Food and Biotechnology (SIK), Sweden, FAO, Italy, Ανακτήθηκε από: <https://www.fao.org/3/i2697e/i2697e.pdf>
- Institute for Health Metrics and Evaluation (IHME), (2017). *Findings from the Global Burden of Disease Study 2017*. University of Washington. Ανάκτηση από Global Burden of Disease Study 2017: <https://gbd2017.healthdata.org/gbd-compare/>
- Legenbauer, T., Thiemann, P., & Vocks, S. (2014). *Body Image Disturbance in Children and Adolescents with Eating Disorders*. Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie, 51 – 59. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.1024/1422-4917/a000269>
- Liedtke, W. (2003, Οκτώβριος). *Still-life Painting in Northern Europe, 1600-1800*. Στο Heilbrunn Timeline of Art History. New York: The Metropolitan Museum of Art. Ανακτήθηκε από: https://www.metmuseum.org/toah/hd/nstl/hd_nstl.htm
- Martinique, E. (2016, Δεκέμβριος 9). *The Fascination with Food in Art History. Depiction of Food in Modern and Contemporary Art*. Ανακτήθηκε από: <https://www.widewalls.ch/magazine/food-in-art-history>
- Meagher, J. (2009, Μάιος). *Food and Drink in European Painting, 1400–1800*. Στο Heilbrunn Timeline of Art History. New York: The Metropolitan Museum of Art, 2000–. Ανακτήθηκε από: https://www.metmuseum.org/toah/hd/food/hd_food.htm
- Mehdawy, M., & Hussein, A. (2010). *The Pharaoh's Kitchen: Recipes from Ancient Egypt's Enduring Food Traditions*. Cairo: The American University in Cairo Press.
- Mirzayan, A. (2022, Ιανουάριος 17). *Artists Find Creative Ways to Raise Food Insecurity Awareness*. Ανακτήθηκε από: <https://hyperallergic.com/704528/artists-find-creative-ways-to-raise-food-insecurity-awareness/>
- Panofsky E. (1972). *Studies in iconology: humanistic themes in the art of the renaissance*. Harper & Row.
- Project Zero. (x.x.). *Project Zero*. Ανακτήθηκε από: <http://www.pz.harvard.edu/>
- Riley, G. (2015). *Food in art: From Prehistory to Renaissance*. London: Reaktion Books.
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. (μτφρ. Νταλάκου, Κ.Βασιλικού) Αθήνα: Gutenberg.
- Sciacca, C. (2015, November 23). *Why Aren't People Eating in Medieval Depictions of Feasts?* Ανακτήθηκε από: <https://blogs.getty.edu>.
- Stening, T. (2021, Σεπτέμβριος, 7). *Hunger Reimagined: the story of food insecurity as told through sculpture*. Ανακτήθηκε από: <https://news.northeastern.edu/2021/09/07/food-insecurity-represented-through-sculpture/>

Springgay, S., Irwin, R. L., & Kind, S. W. (2005). *A/r/tography as Living Inquiry Through Art and Text*. *Qualitative Inquiry*, 11(6), 897–912. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.1177/1077800405280696>.

UNICEF (2022, Απρίλιος). *Adolescents. Investing in a safe, healthy and productive transition from childhood to adulthood is critical*. Ανακτήθηκε από: <https://data.unicef.org/topic/adolescents/overview/>

Vassiloudis, I., & Costarelli, V. (2018). *Σχολική επίδοση και διατροφικές συνήθειες παιδιών και εφήβων: βιβλιογραφική ανασκόπηση*. *Hellenic Journal of Nutrition and Dietetics*. in press. Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/322525936_SCHOLIKE_EPIDOSE_KAI_DIATROPHIKES_SYNETHEIES_PAIDION_KAI_EPHEBON_BIBLIOGRAPHIKE_ANASKOPESE

Vygotsky, L. (1978). Interaction between learning and development. Στο *Mind in society: the development of higher psychological processes* (σσ. 79-91). Cambridge, MA: Harvard University Press.

Wölfflin, H. (2006) *Βασικές έννοιες της ιστορίας της τέχνης*. (μτφ. Φ. Κοκαβέσης) Αθήνα: Επίκεντρο

World Health Organization (1999). *Partners in Life Skills Education: Conclusions from a United Nations Inter-Agency Meeting*. Department of Mental Health World Health Organization (WHO/MNH/MHP/99.2). Geneva. Ανακτήθηκε από: <https://www.orientamentoirreer.it/sites/default/files/materiali/1999%20OMS%20lifeskills%20edizione%201999.pdf>

World Health Organization (2021, Ιανουάριος). *Malnutrition*. Ανακτήθηκε από: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/malnutrition>

World Health Organization (2022). *Malnutrition*. Ανακτήθηκε από: https://www.who.int/health-topics/malnutrition#tab=tab_1

World Health Organization (2017). *Obesity*. Ανακτήθηκε από: https://www.who.int/health-topics/obesity#tab=tab_1

World Health Organization (1992). *The ICD-10 classification of mental and behavioural disorders: clinical descriptions and diagnostic guidelines*. World Health Organization. Ανακτήθηκε από: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/37958>

Zipfel, S., Schmidt, U., & Giel, K. E. (2022). *The hidden burden of eating disorders during the COVID-19 pandemic*. Volume 9, Issue 1, P9-11. *The Lancet Psychiatry*. Ανακτήθηκε από: [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(21\)00435-1](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(21)00435-1)

Παράρτημα Α΄

Παρουσίαση Εκπαιδευτικού Υλικού Εστιασμένης Συζήτησης



Εικόνα 32: Διαφάνεια 1 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας



Εικόνα 33: Διαφάνεια 2 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας



Η παρουσία του μαθήματος των Καλλιτεχνικών στο σχολείο συντελεί στην ανάπτυξη κοινωνικών και νοητικών δεξιοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών απαραίτητων σε έναν διαρκώς μεταβαλλόμενο κόσμο, όπου η πρωτοβουλία, η συνεργατικότητα, η ευρηματικότητα, η αυτοπεποίθηση, η αντιληπτικότητα, η αναλυτική ικανότητα και η λήψη αποφάσεων οδηγούν σε αυξημένο βαθμό αυτονομίας και μεγαλύτερη υπευθυνότητα
(Πρόγραμμα Σπουδών Καλλιτεχνικών Α', Β', Γ' τάξεων Γυμνασίου) .

Εικόνα 34: Διαφάνεια 3 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Η κοινωνικο-πολιτισμική διάσταση της διατροφής. Στάσεις, συμπεριφορές, κοινωνικές αναπαραστάσεις.

Θεματική ενότητα με στόχο να επισημανθούν οι **διατροφικές συνήθειες των ανθρώπων ανά ιστορική περίοδο μέσα από τα έργα τέχνης**. Αναφορά στο **κοινωνικό, πολιτισμικό θρησκευτικό πλαίσιο** και **γεωπολιτικό πλαίσιο** κάθε εποχής προκειμένου να αναδειχθούν οι **κοινωνικές συνήθειες** των ανθρώπων.

1. Αναφορά σε έργα τέχνης που απεικονίζουν διατροφικές συνήθειες και σε συνδυασμό με κοινωνικές συμπεριφορές π.χ οικογενειακά τραπέζια, θρησκευτικά δείπνα, πικ νικ κλπ.
2. Αναφορά σε έργα τέχνης που απεικονίζουν διατροφικές συνήθειες μέσω της νεκρής φύσης ανά περίοδο τέχνης.
3. Αναφορά στα υπερτρόφιμα , τρόφιμα κύρους (prestige foods), τρόφιμα εικόνας σώματος (body image foods), μαγικά τρόφιμα (magical foods), τρόφιμα φυσιολογίας (physiological foods).

Εικόνα 35: Διαφάνεια 4 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας



Εικόνα 36: Διαφάνεια 5 παρουσίας Εστιασμένης Ομάδας



Εικόνα 37: Διαφάνεια 6 παρουσίας Εστιασμένης Ομάδας



Εικόνα 38: Διαφάνεια 7 παρουσίας Εστιασμένης Ομάδας

Άσκηση 1

Κολάζ ή φωτογραφία με σύνθεση τροφίμων που ανήκουν σε μια από τις εξής κατηγορίες: υπερτροφή, τρόφιμα κύρους, τρόφιμα εικόνας σώματος, μαγικά τρόφιμα, τρόφιμα φυσιολογίας. Οι μαθητές καλούνται να τα εντοπίσουν στο οικογενειακό - κοινωνικό τους περιβάλλον.

Δημιουργία **εποπτικών πινάκων-κολάζ** ομαδικά σύμφωνα με την κάθε κατηγορία.

Στόχος: Η εξερεύνηση και **διαπίστωση των πολιτισμικών - κοινωνικών διαφορών** που μπορεί να αποκαλύψει η κάθε σύνθεση καθώς το κάθε παιδί θα φέρει τα δικά του στοιχεία.

Άσκηση 2

Ζωγραφική με θέμα μια **νεκρή φύση** αποτελούμενη από τα αγαπημένα είδη τροφής του κάθε μαθητή.

Στόχος: Η ανάδειξη των **διατροφικών προτιμήσεων** του κάθε μαθητή.

Εικόνα 42: Διαφάνεια 11 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Άσκηση 3 (καλλιτέχνης αναφοράς Guido Cecere)

Found objects: Φωτογραφία χρωματικής και σχηματικής σύνθεσης ειδών διατροφής

Οι μαθητές καλούνται να αναζητήσουν μέσα στο σπίτι και να φωτογραφίσουν τρόφιμα που μπορούν να ομαδοποιηθούν βάση των εξής κριτηρίων: χρώμα, σχήμα, πρώτες ύλες, επεξεργασμένες τροφές, υγιεινές τροφές, φρούτα, λαχανικά, απομεινάρια τροφών κλπ.



Εικόνα 43: Διαφάνεια 12 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Άσκηση 4

Εγκατάσταση: τραπέζι με τρόφιμα – εδέσματα κατασκευασμένα από χαρτοπολτό και υλικά από ανακύκλωση όπως συσκευασίες φαγητού, με στόχο να δημιουργηθεί ένα γιορτινό τραπέζι.

Στόχος: Να δημιουργηθεί ένα **πολυπολιτισμικό τραπέζι** που θα ενώσει τις ιδιαιτερότητες που θα φέρει ο κάθε μαθητής μέσα από κοινωνικό του πλαίσιο.

Εικόνα 44: Διαφάνεια 13 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Διατροφικές συνήθειες των μαθητών εντός του σχολικού πλαισίου.



Εικόνα 45: Διαφάνεια 14 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Η οπτική πρόσληψη της απεικόνισης της τροφής στους εφήβους μέσα από έργα τέχνης ή και καθημερινά οπτικά τεκμήρια (διαφήμιση, μόδα κτλ).

Οι νέοι εκτίθενται σε διαφημίσεις πρόχειρου φαγητού μέσω της τηλεόρασης, του ραδιοφώνου, των εντύπων, των διαφημιστικών πινακίδων, των κινουμένων σχεδίων, των μέσων κοινωνικής δικτύωσης όπως επίσης επηρεάζονται ιδιαίτερα από διασημότητες που προωθούν συγκεκριμένο life style.



Εικόνα 46: Διαφάνεια 15 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Έρευνα του Cancer Research UK* Έρευνα σε 3.394 άτομα ηλικίας 11- 19 ετών στο Ηνωμένο Βασίλειο

Συνοπτικά πάνω από το 80% είδε διαφημίσεις για πρόχειρο φαγητό στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, στην τηλεόραση, σε διαφημιστικές πινακίδες

Πάνω από το 70% είδε διάσημους ανθρώπους σε ταινίες, μουσικά βίντεο, στην τηλεόραση ή σε περιοδικά με ανθυγιεινά τρόφιμα και ποτά.

Πάνω από το 60% είδε διαφημίσεις στο catch up και στο streaming, όπως επίσης παράγοντες επιρροής να προωθούν ανθυγιεινά τρόφιμα.

Πάνω από το 50% είδε διαφημίσεις σε εφημερίδες ή περιοδικά.

Η έρευνα έδειξε ότι οι νέοι κατανάλωναν περισσότερα τρόφιμα και ποτά με υψηλή περιεκτικότητα σε λιπαρά, ζάχαρη και αλάτι.



Εικόνα 47: Διαφάνεια 16 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Εικόνα σώματος



<https://www.youtube.com/watch?v=OKOC3Ufpw6w>

Εικόνα 48: Διαφάνεια 17 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Θεματική ενότητα με στόχο την εξερεύνηση των προσωπικών απόψεων των μαθητών σχετικά με την εικόνα του σώματος τους και τη σημασία της στην προσωπική και κοινωνική τους ζωή.

Διδακτικοί στόχοι: Γνωριμία με διαφορετικά κινήματα τέχνης μέσω του θέματος «η απεικόνιση του σώματος στην ιστορία της τέχνης».

Παιδαγωγικοί Στόχοι: αποδοχή διαφορετικότητας, αυτοεκτίμηση, κατανόηση κατασκευής των στερεοτύπων σε σχέση με το σώμα και της σημασίας των επιπτώσεων τους στην ζωή των εφήβων.

Θεωρητική προσέγγιση: Ιστορική αναδρομή σε περιόδους και έργα καλλιτεχνών που απεικονίζουν πρότυπα σωματικής διάπλασης. Αναφορά στα πρότυπα σώματος που αναδεικνύονται ανά ιστορική εποχή και καλλιτεχνικό ρεύμα και σύνδεσή τους με το πολιτισμικό υπόβαθρο κάθε εποχής.

Εικόνα 49: Διαφάνεια 18 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Άσκηση 1

Αυτοπροσωπογραφία με έναυσμα από διαφορετικά κινήματα και τεχνολογίες. Δυνατότητα επιλογής μεταξύ Ζωγραφικής, Φωτογραφίας ή Βίντεο.

Άσκηση 2

Δημιουργία δυο κολλάζ στα οποία οι μαθητές χρησιμοποιούν μια φωτογραφία του προσώπου τους και για το σώμα μια εικόνα από περιοδικό. Στο ένα κολλάζ στόχος είναι να αποτυπώσει την εικόνα που έχει για το σώμα του και στο δεύτερο κολλάζ να επιλέξει μια εικόνα που θα δείχνει το σώμα που επιθυμεί να έχει.

Άσκηση 3

Σουρεαλιστικό (εαυτό)πορτρέτο.

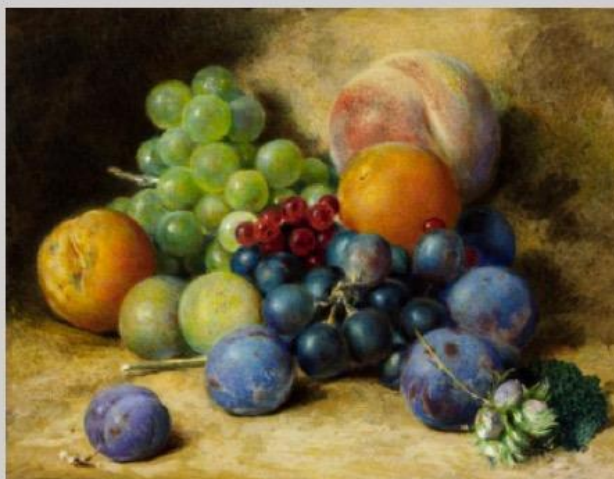
Μετά την γνωριμία με το έργο των σουρεαλιστών ζωγράφων, οι μαθητές/τριες δημιουργούν το δικό τους σουρεαλιστικό πορτρέτο, εστιάζοντας στην εικόνα του εαυτού τους, όπως την νιώθουν ή όπως την φαντάζονται. Στόχος είναι να ξεπεράσουν την αναπαραστατική τους απεικόνιση και να αποτυπώσουν σκέψεις και πεποιθήσεις για τον εαυτό τους.

Εικόνα 50: Διαφάνεια 19 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

ΑΣΚΗΣΕΙΣ

ΔΙΑΤΡΟΦΗ- ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Βασικοί Άξονες των ασκήσεων είναι η υγιεινή διατροφή, το περιβάλλον και η επισιτιστική ανασφάλεια.



Εικόνα 51: Διαφάνεια 20 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

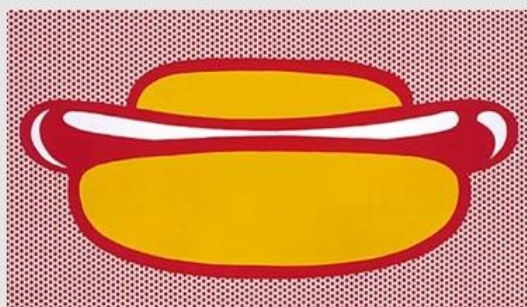
Ενότητα ασκήσεων «Pop Ντολμαδάκι»:

Διδακτικοί στόχοι:

1. Γνωριμία με την Pop Art και τα μορφοπλαστικά της στοιχεία.
2. Αναπτύξουν δεξιοτήτων ψηφιακής επεξεργασίας σχεδίου και χρώματος - ψηφιακή σύνθεση και εικόνας.
3. Εφαρμογή τους βασικών χρωματικών κανόνων από την αισθητική της Pop Art.
4. Συνεργασία για την σύνθεση επιμέρους ατομικών εργασιών και την σύνθεση ομαδικών συνθέσεων.
5. Γνωριμία με διαφορετικές τεχνικές μέσω των οποίων μπορούν να δημιουργήσουν μια εικόνα για το ίδιο θέμα.
6. Κατανόηση της δύναμης της εικόνας σε επίπεδο γραμμής, χρώματος και συνθέσεως και πως αυτά τα στοιχεία επηρεάζουν τις επιλογές μας και συγκεκριμένα στην διατροφή.

Εικόνα 52: Διαφάνεια 21 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Παρουσίαση θεωρητικού πλαισίου με προβολή εικόνων με έργα των Andy Warhol, Roy Lichtenstein, Wayne Thiebaud και συγχρόνων καλλιτεχνών που έχουν δημιουργήσει έργα με Pop αισθητική και με θέμα την τροφή.



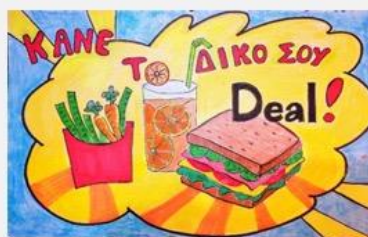
Εικόνα 53: Διαφάνεια 22 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Άσκηση 1

Δημιουργία αφίσας με την αισθητική των διαφημίσεων του junk food με στόχο την προώθηση της υγιεινής διατροφής. Έρευνα από τους μαθητές στις αφίσες και τις διαφημίσεις και επισήμανση και αναγνώριση των μορφοπλαστικών στοιχείων της Pop. Παράδειγμα από τον Lichtenstein.

Υλικό: Μαρκαδόροι, μολυβί.

Εναλλακτική τεχνική είναι το κολλάζ με χρήση περιοδικών και εκτυπώσεων.



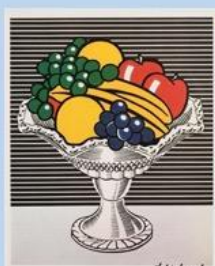
Εικόνα 54: Διαφάνεια 23 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Άσκηση 2

Δημιουργία σύνθεσης με τα μορφοπλαστικά στοιχεία των συνθέσεων νεκρής φύσης του Lichtenstein.

Αναφορά στην σημασία της γραμμής και του μοτίβου ως στοιχεία σημαντικά στη σύνθεση της εικόνας.

Υλικό: Μαρκαδόροι, μολύβι



Εικόνα 55: Διαφάνεια 24 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Άσκηση 3

Δημιουργία σύνθεσης φρούτων, λαχανικών και άλλων τροφών με την αισθητική του Andy Warhol.

Χρήση της τεχνικής της στάμπας είτε με χάραξη σε φελιζόλ είτε με τη δημιουργία σφραγίδας.

Ψηφιακές Εφαρμογές των ασκήσεων:

Χρήση διαδικτυακών ψηφιακών εφαρμογών επεξεργασίας εικόνας όπως η www.popartstudio.nl ώστε να δημιουργήσουν εύκολα μια εικόνα ποπ αρτ. Επίσης μπορούν να δημιουργήσουν gif χρησιμοποιώντας αντίστοιχες εφαρμογές. Το υλικό που θα προκύψει θα αναρτηθεί στην ιστοσελίδα.



Εικόνα 56: Διαφάνεια 25 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Άσκηση 4

Με το παράδειγμα του έργου Cakes του Wayne Thibeaux, οι μαθητές θα δημιουργήσουν μια σύνθεση όπου τη θέση των γλυκών θα πάρουν υγιεινά τρόφιμα.

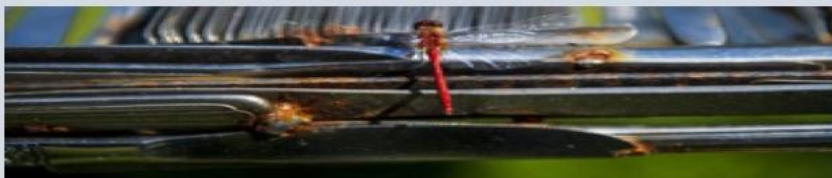


Εικόνα 57: Διαφάνεια 26 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Επισιτιστική Ασφάλεια- Σπατάλη τροφίμων.

Θεματική ενότητα με στόχο την ευαισθητοποίηση για την επάρκεια και τη σπατάλη των τροφίμων που λαμβάνει χώρα κυρίως στο Δυτικό κόσμο και την επισιτιστική ανασφάλεια. Αναφορές στην υπερκατανάλωση, τις επιπτώσεις στο περιβάλλον, στην αξία της συνετής διαχείρισης της τροφής και των φυσικών πόρων.

Θεωρητική Παρουσίαση με αναφορές σε στοιχεία που αφορούν σε περιοχές που αντιμετωπίζουν επισιτιστική κρίση και οι κοινωνικές-περιβαλλοντικές επιπτώσεις της σπάταλης τροφής.



Εικόνα 58: Διαφάνεια 27 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Εικαστική Θεωρητική προσέγγιση:
παρουσίαση έργων σχετικά με το θέμα.



Εικόνα 59: Διαφάνεια 28 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Άσκηση 1

Οι μαθητές σε ομάδες θα ερευνήσουν και θα καταγράψουν τη σπατάλη τροφίμων μέσα στο σχολείο αλλά και στο οικογενειακό τους περιβάλλον.

- Χρήση ερωτηματολογίων
- Συνεντεύξεις από τον ιδιοκτήτη κυλικείου ή την καθαρίστρια
- Βόλτα στη Λαϊκή Αγορά της γειτονιάς μετά το πέρας της λειτουργίας της.

Τα στοιχεία της έρευνας συλλέγονται, αξιολογούνται και αναρτώνται στην ιστοσελίδα.



Άσκηση 2

Δημιουργία αφίσας με θέμα την επισιτιστική ασφάλεια. Σύνδεση με το θέμα της pop art.

Εικόνα 60: Διαφάνεια 29 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Άσκηση 3

Δραστηριότητα: Ένα τραπέζι στρωμένο με λευκό χαρτί ή ύφασμα (σαν τραπεζομάντηλο) όπου έχουν σχεδιαστεί τόσα άδεια πιάτα όσα είναι οι μαθητές. Αυτοί καλούνται να τα γεμίσουν, ζωγραφίζοντας στα πιάτα τις τροφές που πιστεύουν ότι χρειάζονται τα παιδιά που βιώνουν την επισιτιστική ανασφάλεια. Στη συνέχεια η εγκατάσταση παρουσιάζεται σε κοινόχρηστο χώρο του σχολείου και οργανώνεται καμπάνια ευαισθητοποίησης μαθητών/τριών και καθηγητών/τριών.

Κατά τη διάρκεια της δράσης τα χέρια των παιδιών που ζωγραφίζουν θα φωτογραφίζονται και θα δημιουργηθεί μια ταινία με stop motion.



Εικόνα 61: Διαφάνεια 30 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Άσκηση 4

Με το παράδειγμα του έργου Cakes του Wayne Thibeaux οι μαθητές θα δημιουργήσουν μια εγκατάσταση: πάνω σε ένα τραπέζι θα τοποθετηθούν δίσκοι παρόμοιοι με αυτούς του έργου. Οι μαθητές θα κληθούν ανά ομάδες να τοποθετήσουν στους δίσκους γεύματα που θα έχουν τα εξής δεδομένα:

- την **κάλυψη της ημερήσιας ανάγκης** για την πρόσληψη **θερμίδων** που έχει ένας έφηβος και
 - το **ελάχιστο ενεργειακό αποτύπωμα** που θα φέρει η επεξεργασία τους.
- Θα τους δοθούν τα απαραίτητα στοιχεία και δεδομένα ώστε να τα επεξεργαστούν και να καταλήξουν στις σωστές επιλογές.

Τα τρόφιμα μπορούν να είναι αληθινά ή φτιαγμένα από πηλό ή χαρτοπολτό.



Εικόνα 62: Διαφάνεια 31 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας



Εικόνα 63: Διαφάνεια 32 παρουσίασης Εστιασμένης Ομάδας

Τελικά υποδειγματικά διδακτικά σενάρια μαθήματος

1^η Θεματική ενότητα ασκήσεων: «Διατροφικές Επιλογές και Κοινωνικές - Πολιτισμικές Συνήθειες»

Πίνακας 2: Διδακτικό πλαίσιο 1ης θεματικής ενότητας ασκήσεων "Διατροφικές Επιλογές και Κοινωνικές - Πολιτισμικές Συνήθειες"

ΣΚΟΠΟΣ- ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΘΕΜΑΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ	Η διερεύνηση και η επισήμανση των διατροφικών συνήθειων των ανθρώπων ανά ιστορική περίοδο μέσα από την τέχνη.
ΤΑΞΕΙΣ	Α΄-Β΄-Γ΄ Γυμνασίου
ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ - ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ	• Η γνωριμία με τα καλλιτεχνικά κινήματα μέσα την ιστορική αναδρομή έργων τέχνης με θέμα την τροφή. • Η σύνδεση του ιστορικού και κοινωνικού πλαισίου με τα μορφοπλαστικά στοιχεία των περιόδων. • Η ανακάλυψη των ηθογραφικών στοιχείων που αποκαλύπτονται. • Η ενίσχυση της διερευνητικής μάθησης μέσα από την προσωπική έρευνα και την πρωτοβουλία. • Η σύνδεση των προϋπαρχουσών με τη νέα γνώση. • Η κατανόηση ότι οι διατροφικές μας επιλογές και συνήθειες είναι αποτέλεσμα ιστορικών, κοινωνικών, πολιτισμικών και περιβαλλοντικών διεργασιών.

	• Η ενίσχυση των δεξιοτήτων μάθησης, επικοινωνίας, κριτικής σκέψης για τη λήψη αποφάσεων υιοθέτησης θετικών προσωπικών επιλογών και ευημερίας. • Η άσκηση των δεξιοτήτων λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας και η έκφρασή απόψεων και συναισθημάτων. • Η αλληλεπίδραση μέσα από την ομαδοσυνεργατικότητα. • Η αποδοχή της διαφορετικότητας. • Η ενίσχυση της απτικής αντίληψης και των λεπτών κινητικών δεξιοτήτων μέσα από την εργαστηριακή καλλιτεχνική ενασχόληση με τα υλικά. • Η ενίσχυση ψηφιακών δεξιοτήτων μέσω της χρήσης ψηφιακών εργαλείων επικοινωνίας και επεξεργασίας εικόνας.
ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ:	Η ατομική, η ομαδοσυνεργατική δράση και η βιωματική μάθηση.
ΣΥΝΔΕΣΗ ΜΕ ΤΟΥΣ ΒΑΣΙΚΟΥΣ ΑΞΟΝΕΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΩΝ ΚΑΛΙΤΕΧΝΙΚΩΝ	«Μορφές Εικαστικών και Εφαρμοσμένων Τεχνών» «Μορφικά Στοιχεία – Αρχές Σύνθεσης» «Υλικά – Μέσα – Τεχνικές» «Θέμα – Περιεχόμενο – Νόημα» «Αισθητικές Αξίες και Εικαστικές Τέχνες» «Αξίες και Δεξιότητες Μάθησης» «Ψηφιακός Γραμματισμός – Γραμματισμός των Μέσων» «Συνέργεια Τεχνών – Διαθεματικότητα – Διεπιστημονικότητα» «Οπτικός Γραμματισμός – Πολυτροπικότητα – Σημειωτική» «Εικαστικές τέχνες και Αειφορία»

Εισαγωγική άσκηση/δράση

Πίνακας 3: Διδακτικό σενάριο 1 - Εισαγωγική άσκηση/δράση 1ης θεματικής ενότητας

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΑΦΟΡΜΗΣΗ	Οι μαθητές φέρνουν στην τάξη τη φωτογραφία ενός τρόφιμου ή τη συσκευασία του, που συνδέεται με την οικογένεια τους και τις πολιτισμικές τους καταβολές. Προτείνονται λέξεις κλειδιά για την αναζήτηση των τροφών. Συνοδεύουν τη φωτογραφία με γραπτό κείμενο (ποίηση, τραγούδι ή φράση). Καταγράφουν στο Art sketchbook και κάνουν ένα μικρο σκίτσο. Παρουσιάζουν στην τάξη τα «ευρήματα» τους και συζητούν τις ομοιότητες και τις διαφορές που προκύπτουν μεταξύ τους. Εναλλακτικά, οι μαθητές αναρτούν τις φωτογραφίες τους στο Padlet ή στο E- class.
ΤΑΞΕΙΣ Α΄ - Β΄ - Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	
ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΟΣ ΧΡΟΝΟΣ	
1 ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΩΡΑ	
ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	• Η δημιουργία πολυτροπικών κείμενων. • Η ενίσχυση της εξωστρέφειας καθώς δίνεται η ευκαιρία για ανάδειξη προσωπικών στάσεων και επιλογών.
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ – ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ	

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΕΙΚΑΣΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΟΣ ΧΡΟΝΟΣ 1 ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΩΡΑ	Παρουσίαση καλλιτεχνικών έργων και τεχνουργημάτων από την Προϊστορία ως τη Σύγχρονη τέχνη που απεικονίζουν: α) νεκρή φύση με τροφές και β) οικογενειακά τραπέζια, θρησκευτικά δείπνα, πικ νικ κλπ. Επισημαίνονται οι κανόνες απεικόνισης κάθε εποχής, ο συμβολικός ρόλος των τροφών και γίνεται αναφορά στα πολιτισμικά υπερτρόφιμα, τα τρόφιμα κύρους, τα τρόφιμα εικόνας σώματος, τα μαγικά τρόφιμα, τα τρόφιμα φυσιολογίας, που αποκαλύπτονται μέσα από τα έργα.
ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ	Συζήτηση με παρατηρήσεις και ιδέες των μαθητών που προκύπτουν μετά την παρουσίαση. Η παρουσίαση αναρτάται στο ψηφιακό περιβάλλον της τάξης ώστε να είναι διαθέσιμη για ανατροφοδότηση και προσθήκη νέων στοιχείων.
ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ – ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ	• Η γνωριμία με τα καλλιτεχνικά κινήματα μέσα την ιστορική αναδρομή έργων τέχνης με θέμα την τροφή. • Η ανακάλυψη των ηθογραφικών στοιχείων
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	Η πρόσληψη της παρουσίασης θα αξιολογηθεί από τις παρατηρήσεις των μαθητών από τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους για τις διατροφικές συνήθειες του παρελθόντος.

Άσκηση 1^η: «Νεκρή Φύση με τρόφιμα»

Πίνακας 4: Διδακτικό σενάριο 2 «Νεκρή Φύση με τρόφιμα» - 1η άσκηση 1ης θεματικής ενότητας

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ Α΄-Β΄-Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΟΣ ΧΡΟΝΟΣ 1 ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΩΡΑ	Δημιουργία σύνθεσης νεκρής φύσης τροφίμων με την τεχνική του κολλάζ με χρήση των φωτογραφιών ή σχεδιάζοντας από την παρατήρηση των συσκευασιών. Καλούνται να φανταστούν μια ιστορία που να αφορά στη σύνθεση να την καταγράψουν στο Art sketchbook και να την διηγηθούν στην τάξη.
ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ – ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ	• Η αρμονική συνύπαρξη των στοιχείων βάσει σχήματος και χρώματος και απλής προοπτικής. • Η επιτυχής σύνθεση των τροφών σε σχέση με τις συνδέσεις που προκύπτουν στη κοινωνικο-πολιτισμική προέλευση τους και σημασία τους. • Ανάπτυξη του οπτικού γραμματισμού για την ερμηνεία της εικόνας και τη δημιουργία οπτικών μηνυμάτων • Η πρωτοβουλία για τη δημιουργία της σύνθεσης και η πρόσφορη ομαδική συνεργασία. • Η ενίσχυση της φαντασίας και της έκφρασης σε λεκτικό και μη λεκτικό επίπεδο.

	• Η αποδοχή του καινούριου και διαφορετικού μέσα από την προσπάθεια ανάμιξης διαφορετικών τροφών και κουλτουρών.
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ:	Ατομική και ομαδοσυνεργατική δράση.
ΤΕΧΝΙΚΗ	Κολλάζ
ΧΩΡΟΣ/ΥΛΙΚΑ	Εργαστήριο εικαστικών Φωτογραφίες, φωτοτυπίες, μολυβιά, ψαλίδι, κόλλα.
ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ	Η ανατροφοδότηση γίνεται από την ολομέλεια της ομάδας μέσα από την τεχνική της ετεροαξιολόγησης.
Αξιολόγηση-Αυτό-Αξιολόγηση:	Ερευνάται από τον εκπαιδευτικό και τους μαθητές η κατανόηση του τρόπου επιλογής των αντικειμένων και γίνεται κριτική πάνω στο αισθητικό αποτέλεσμα που παρουσιάζει η σύνθεση.

Άσκηση 2^η: «Ένας χαμένος κόσμος»

Πίνακας 5: Διδακτικό σενάριο 3 «Ένας χαμένος κόσμος» - 2η άσκηση 1ης θεματικής ενότητας

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΑΞΗ Α' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΟΣ ΧΡΟΝΟΣ 2 ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΩΡΕΣ	Εικαστική αποτύπωση της νεκρής φύσης που έχουν δημιουργήσει στην εισαγωγική άσκηση Α με την αισθητική της αρχαίας Ρωμαϊκής τέχνης.
ΑΦΟΡΜΗΣΗ	Σύντομη παρουσίαση των τοιχογραφιών και των ψηφιδωτών με θέμα την «νεκρή φύση με τροφές» που απεικονίζονται στην Πομπηία της Νοτίου Ιταλίας.
ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ – ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ	• Η γνωριμία με την αρχαία ρωμαϊκή ζωγραφική, την τοιχογραφία και το ψηφιδωτό. • Η αποτύπωση και η ανάλυση της εικόνας με τους ορούς της σύνθεσης της προτεινομένης θεματικής. • Η ενασχόληση με την μικτή τεχνική χρήσης διαφορετικών υλικών. • Η κατανόηση του θέματος της εικονογραφίας της τροφής και η σημασία αυτής στην αρχαία ζωγραφική, το κοινωνικο πολιτισμικό πλαίσιο, οι συσχετίσεις κοινών πολιτισμικών προϊόντων διατροφής. • Η ηθογραφική ανάγνωση του τρόπου ζωής και των διατροφικών συνηθειών των ανθρώπων της εποχής.
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ:	Ατομική άσκηση.
ΤΕΧΝΙΚΗ	Ζωγραφική, μικτές τεχνικές.
ΧΩΡΟΣ/ΥΛΙΚΑ	Εργαστήριο εικαστικών Τέμπερες, ακρυλικά, χαρτόνι βιβλιοδεσίας

ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ	Η ανατροφοδότηση θα βασιστεί σε προετοιμασμένες ρουτίνες σκέψης γύρω από τα μορφολογικά και κοινωνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά των εργασιών τους
Αξιολόγηση- Αυτοαξιολόγηση:	Γίνεται κριτική πάνω στο αισθητικό αποτέλεσμα που παρουσιάζει η σύνθεση από τον εκπαιδευτικό και τους μαθητές.

Άσκηση 3^η: «Το γεύμα»

Πίνακας 6: Διδακτικό σενάριο 4 «Το γεύμα» - 3η άσκηση 1ης θεματικής ενότητας

ΑΦΟΡΜΗΣΗ 1 ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΩΡΑ	Οι μαθητές αναζητούν και αναρτούν εκ των προτέρων στο ψηφιακό χώρο της τάξης εικόνες από τραπέζια - γεύματα που τους κινούν το ενδιαφέρον. Ακολουθεί συζήτηση στην τάξη να αναλυθούν οι εικόνες και να επισημανθούν οι συνθήκες, τα συναισθήματα και οι σκέψεις. Ερευνώνται οι σύγχρονες στάσεις του ανθρώπου σε σχέση με το «ομαδικό τραπέζι» και συγκρίνονται με το παρελθόν.
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΑΞΗ Β' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΟΣ ΧΡΟΝΟΣ 2 ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΩΡΕΣ	Οι μαθητές καλούνται να φανταστούν ένα γεύμα και να το απεικονίσουν. Επιλέγουν τον τόπο, την περίσταση και το καλλιτεχνικό ρεύμα του οποίου τους μορφικούς κανόνες θα ακολουθήσουν. Μέσα από τα μορφικά στοιχεία αποτυπώνουν τη συναισθηματική κατάσταση των «συνδαιτημόνων». Στην περίπτωση που έχει προηγηθεί η άσκηση «Νεκρή Φύση με τρόφιμα» μπορούν να αξιοποιήσουν ως έμπνευση την ιστορία που έχουν δημιουργήσει.
ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ – ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ	• Η συναισθηματική και αισθητική τοποθέτηση ως προς τα διαφορετικά στυλ απόδοσης του θέματος και η ενσυνείδητη επιλογή τρόπου δημιουργίας της άσκησης. • Η αποτύπωση του όγκου, της προοπτικής, της γραμμής και του χρώματος σε συνάρτηση με την συναισθηματική κατάσταση που απεικονίζεται στα έργα των καλλιτεχνικών κινημάτων επιλογής. • Η επιτυχής αποτύπωση της προοπτικής και του όγκου σε μια σύνθεση ανθρώπων και αντικειμένων στο ζωγραφικό χώρο. • Η ενίσχυση του οπτικού γραμματισμού για την ερμηνεία της εικόνας. • Η γνωριμία με τα ηθογραφικά στοιχεία της κάθε εποχής. • Η ενίσχυση της κριτικής σκέψης και της αυτενέργειας.
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ:	Ατομική άσκηση.
ΤΕΧΝΙΚΗ	Σχέδιο, ζωγραφική.
ΧΩΡΟΣ/ΥΛΙΚΑ	Εργαστήριο εικαστικών Ελεύθερη επιλογή υλικού

ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ	Η ανατροφοδότηση θα γίνει εξατομικευμένα σύμφωνα με τις μορφολογικές επιλογές του κάθε μαθητή.
Αξιολόγηση - Αυτό-Αξιολόγηση:	Γίνεται κριτική πάνω στο αισθητικό αποτέλεσμα που παρουσιάζει η σύνθεση από τον εκπαιδευτικό και τους μαθητές.

Άσκηση 4: «Το γεύμα εδώ και τώρα»

Πίνακας 7: Διδακτικό σενάριο 5 «Το γεύμα εδώ και τώρα» - 4η άσκηση 1ης θεματικής ενότητας

ΑΦΟΡΜΗΣΗ 1 ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΩΡΑ	Θεωρητική παρουσίαση καλλιτεχνών που δημιούργησαν «εγκαταστάσεις» με θέμα την τροφή στο τραπέζι. Συζήτηση και καταιγισμός ιδεών για τα κοινωνικά, πολιτισμικά, οικονομικά και περιβαλλοντικά ζητήματα που προκύπτουν από τα έργα. Αναφορά στην τέχνη της Performance.
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΑΞΗ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΟΣ ΧΡΟΝΟΣ 2 ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΩΡΕΣ	Σε ένα τραπέζι στρωμένο με λευκό χαρτί ή ύφασμα θα σχεδιαστούν άδεια πιάτα, τα οποία οι μαθητές θα γεμίσουν, ζωγραφίζοντας μέσα σε αυτά τις τροφές που θα σέρβιραν σε ένα γιορτινό τραπέζι. Ο στόχος είναι η δημιουργία ενός πολυπολιτισμικού γεύματος που θα ενώσει τους μαθητές. Δημιουργία ταινίας με stop motion.
ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ – ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ	• Η γνωριμία με την έννοια της εικαστικής εγκατάστασης και της Performance μέσα από την δράση. • Η ομαδική συνεργασία στην καλλιτεχνική πράξη. • Η σύνδεση με το χώρο και τον χρόνο της εικαστικής πράξης. • Η σύνδεση με το «παρόν» της Σύγχρονης τέχνης. • Η αποδοχή του διαφορετικού μέσα από την ανάμιξη διαφορετικών τροφών και культурών.
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ:	Ομαδική άσκηση.
ΤΕΧΝΙΚΗ	Σχέδιο, ζωγραφική.
ΧΩΡΟΣ/ΥΛΙΚΑ	Κοινόχρηστος χώρος σχολείου Μαρκαδόροι, μολύβια.
ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ	Οι μαθητές καλούνται να γράψουν ένα σύντομο κείμενο για τη δράση περιγράφοντας τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους.
Αξιολόγηση- Αυτοαξιολόγηση:	Εκτιμάται η ενεργή συμμετοχή των μαθητών στη δράση και η επιτυχής λήψη πρωτοβουλιών για την συμμετοχή τους.

2^η Θεματική ενότητα ασκήσεων «Υγιεινή Διατροφή και Περιβάλλον»

Πίνακας 8: Διδακτικό πλαίσιο 2ης θεματικής ενότητας ασκήσεων "Υγιεινή Διατροφή και Περιβάλλον"

ΣΚΟΠΟΣ- ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΘΕΜΑΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ	Ασκήσεις και δράσεις με θέμα την υγιεινή διατροφή. Στόχος είναι η διερεύνηση των προσωπικών στάσεων των μαθητών/τριών σε σχέση με το υγιεινό και ανθυγιεινό φαγητό και τη σημασία του στη ζωή τους και το περιβάλλον.
ΤΑΞΕΙΣ	Α'-Β'-Γ' Γυμνασίου

ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ – ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ	• Η ενίσχυση θετικών διατροφικών επιλογών. • Η σύνδεση της υγιεινής διατροφής με το περιβάλλον. • Η ενίσχυση της διερευνητικής μάθησης μέσα από την προσωπική έρευνα και την πρωτοβουλία. • Η σύνδεση των προ υπαρχουσών και νέων γνώσεων. • Η ενίσχυση των δεξιοτήτων μάθησης, επικοινωνίας, κριτικής σκέψης για τη λήψη αποφάσεων. • Η αλληλεπίδραση μέσα από την ομαδοσυνεργατικότητα και τη συνεργασία.
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ:	Η ατομική, η ομαδοσυνεργατική δράση και η βιωματική μάθηση.
ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ- ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΤΗΤΑ	Οικιακή οικονομία
ΣΥΝΔΕΣΗ ΜΕ ΤΟΥΣ ΒΑΣΙΚΟΥΣ ΑΞΟΝΕΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΩΝ ΚΑΛΙΤΕΧΝΙΚΩΝ	«Μορφές Εικαστικών και Εφαρμοσμένων Τεχνών» «Μορφικά Στοιχεία – Αρχές Σύνθεσης» «Υλικά – Μέσα – Τεχνικές» «Θέμα – Περιεχόμενο – Νόημα» «Αισθητικές Αξίες και Εικαστικές Τέχνες» «Αξίες και Δεξιότητες Μάθησης» «Ψηφιακός Γραμματισμός – Γραμματισμός των Μέσων» «Συνέργεια Τεχνών – Διαθεματικότητα – Διεπιστημονικότητα» «Οπτικός Γραμματισμός – Πολυτροπικότητα-Σημειωτική» «Εικαστικές τέχνες και Αειφορία»

Άσκηση 1: «Ρορ Ντολμαδάκι»

Πίνακας 9: Διδακτικό σενάριο 6 «Ρορ Ντολμαδάκι» - 1η άσκηση 2ης θεματικής ενότητας

ΑΦΟΡΜΗΣΗ 1 ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΩΡΑ	Εικαστική Παρουσίαση έργων των Andy Warhol, Roy Lichtenstein, Wayne Thiebaud και συγχρόνων καλλιτεχνών που έχουν δημιουργήσει έργα με Ποπ αισθητική και θέμα την τροφή.
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ PROJECT ΤΑΞΕΙΣ Α΄-Β΄-Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΟΣ ΧΡΟΝΟΣ 3 ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΩΡΕΣ	Δημιουργία διαφημιστικής εκστρατείας με στόχο την προώθηση της υγιεινής διατροφής. Σχεδιασμός αφισών με την αισθητική των διαφημίσεων του junk food και την εφαρμογή των μορφοπλαστικών στοιχείων της Pop Art και ανάρτηση στους κοινόχρηστους χώρους του σχολείου και του εξωσχολικού περιβάλλοντος. Δημιουργία των αφισών και με ψηφιακά μέσα επεξεργασίας εικόνας.
ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ – ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ	• Η γνωριμία με την Pop Art και τη Σύγχρονη τέχνη. • Η σύνδεση του ιστορικού και κοινωνικού πλαισίου με τα μορφοπλαστικά στοιχεία της περιόδου. • Η εφαρμογή στην καλλιτεχνική πράξη των μορφικών στοιχείων της Pop Art.

	• Η ανάπτυξη του οπτικού γραμματισμού. • Η δημιουργία πολυτροπικών κείμενων. • Η ανάπτυξη δεξιοτήτων ψηφιακής επεξεργασίας και δημιουργίας εικόνας. • Η απόκτηση γνώσεων μέσα από την εμπειρία και τη δράση. • Η ατομική και ομαδική έκφραση ιδεών και απόψεων. • Η ομαδική συνεργασία και η εξωστρέφεια σε σχολικό και εξωσχολικό πλαίσιο. • Η ενίσχυση ψηφιακών δεξιοτήτων μέσω της χρήσης ψηφιακών εργαλείων επικοινωνίας και επεξεργασίας εικόνας.
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	Ατομική και ομαδοσυνεργατική δράση.
ΤΕΧΝΙΚΗ	Γραφιστικό σχέδιο
ΧΩΡΟΣ/ΥΛΙΚΑ	Μαρκαδόροι, μολύβια, χαρτί. 1
ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ	Η ανατροφοδότηση θα γίνει με αντιπαραβολή των εργασιών με αντίστοιχα εικαστικά έργα και συγκριτική ανάλυση
ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:	Ως τεχνική αξιολόγησης επιλέγεται αυτή της αυτοαξιολόγησης σύμφωνα με τα εξ αρχής προσδιορισμένα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα.

Άσκηση 2: «Δεν τρώω τίποτα πράσινο»

Πίνακας 10: Διδακτικό σενάριο 7 «Δεν τρώω τίποτα πράσινο» - 2η άσκηση 2ης θεματικής ενότητας

ΑΦΟΡΜΗΣΗ ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΟΣ ΧΡΟΝΟΣ 1 ^Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΩΡΑ	Εισαγωγή στο θέμα με συζήτηση για τις διατροφικές επιλογές των μαθητών/τριών σε σχέση με το χρώμα ή το σχήμα της τροφής. Θεωρητική προσέγγιση με αναφορές στην βιοποικιλότητα των φυτών και των ζώων προς βρώση και η σύνδεση με τη σύγχρονη παραγωγή. Οι μαθητές ερευνούν στον περίγυρο τους και καταγράφουν πόσα διαφορετικά χρώματα και σχήματα λαχανικών και φρούτων υπάρχουν. Σημειώνουν τα ευρήματά τους στο art-sketch book και κάνουν ένα σκίτσο του τρόφιμου.
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΑΞΕΙΣ Α΄-Β΄-Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΟΣ ΧΡΟΝΟΣ 2 ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΩΡΕΣ	Δημιουργία πολυχρωματικών εικόνων φρούτων και λαχανικών με το παράδειγμα του Andy Warhol. Αξιοποίηση διαδικτυακών ψηφιακών εφαρμογών επεξεργασίας εικόνας (π.χ.) www.popartstudio.nl
ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ – ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ	• Η εικαστική εφαρμογή των μορφικών στοιχείων της τέχνης του Andy Warhol. • Η κατανόηση του κριτικού σχολιασμού του καλλιτέχνη για την ομοιομορφία και τον καταναλωτισμό της σύγχρονης εποχής. • Η γνωριμία με την τεχνική της στάμπας και αποτύπωσης.

	• Η ανάπτυξη δεξιοτήτων ψηφιακής επεξεργασίας και δημιουργίας εικόνας. • Η κατανόηση του γεγονότος ότι η διαχείριση της τροφής μας έχει αμφίδρομη σχέση με το περιβάλλον
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	Ατομική και ομαδοσυνεργατική δράση.
ΤΕΧΝΙΚΗ	Τεχνικής της στάμπας, χάραξης σε φελιζόλ, δημιουργία σφραγίδας
ΧΩΡΟΣ/ΥΛΙΚΑ	Εργαστήριο Συσκευασίες τροφίμων από φελιού, μονωτικά Dow, πλαστικά χρώματα, χαρτί, εργαλεία κοπής και χάραξης.
ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:	Δημόσια ανάρτηση των εργασιών και ετεροαξιολόγηση μέσα από τη σχολική κοινότητα.
ΕΠΟΠΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ – ΠΗΓΕΣ :	https://www.mednutrition.gr/portal/lifestyle/diatrofi/3950-trofi-kai-viopoikilotita-giati-na-evaiisthitopoiithoyme https://www.itrofi.gr/tecnologia/perivallon/article/2683/i-viopoikilotita-mas-i-trofi-mas-i-ygeia-mas

Άσκηση 3^η / μέθοδος project: «Φτάνει για όλους;»

Πίνακας 11: Διδακτικό σενάριο 8 «Φτάνει για όλους;» - 3^η άσκηση 2^{ης} θεματικής ενότητας

ΣΚΟΠΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ/ PROJECT ΤΑΞΗ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΟΣ ΧΡΟΝΟΣ 6 ΩΣ 8 ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΩΡΕΣ	Μέσα από την ανάλυση δυο έργων τέχνης διαφορετικών εποχών προσεγγίζεται το θέμα της διατροφής σε σχέση με το περιβάλλον και την ευαισθητοποίηση για τη σπατάλη των τροφίμων. Οι μαθητές πραγματοποιούν συμμετοχική έρευνα δράσης, δημιουργία εκστρατείας ενημέρωσης και δημιουργούν εικαστική εγκατάσταση σε κοινόχρηστο χώρο με θέμα το γεύμα σε σύγχρονους όρους διαχείρισης.
ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ – ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ	• Η επισήμανση του θέματος της σπάταλης τροφής στους μαθητές. • Η κατανόηση του κοινωνικού - πολιτισμικού και οικονομικού πλαισίου που διέπει το φαινόμενο. • Η ευαισθητοποίηση των μαθητών για τη σωστή διαχείριση της τροφής και η υιοθέτηση μελλοντικών θετικών στάσεων. • Η κριτική σκέψη, η ενεργή έκφραση και δράση για κοινωνικά ζητήματα.
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ:	Ομαδοσυνεργατική δράση και βιωματική μάθηση.
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΑΦΟΡΜΗΣΗΣ 1 ^η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΩΡΑ	Παρουσίαση στοιχείων και δεδομένων για την υπερκατανάλωση, τις επιπτώσεις στο περιβάλλον, την αξία της συνετής διαχείρισης της τροφής και των φυσικών πόρων. Θέματα συζήτησης: α. η επισιτιστική κρίση και οι κοινωνικές - περιβαλλοντικές επιπτώσεις της σπάταλης τροφής και το ενεργειακό αποτύπωμα διαχείρισης των τροφίμων.

	β. Προσωπικές εμπειρίες και απόψεις μαθητών για το θέμα (καταιγισμός ιδεών). Οργάνωση συμμετοχικής έρευνας δράσης: Διαμοιρασμός ρόλων και εργασιών για: α. την καταγραφή της σπατάλης τροφίμων μέσα στο σχολείο με αυτοψία και καταγραφή ειδών και όγκου τροφικών απορριμμάτων. β. σύνταξη ερωτηματολογίων με τη βοήθεια του επιβλέποντα και συνεντεύξεις από τον ιδιοκτήτη του κυλικείου ή την καθαρίστρια του σχολείου ή τους οικείους τους. γ. έρευνα στην Λαϊκή Αγορά της περιοχής τους μετά το πέρας του ωραρίου της και καταγραφή- φωτογράφιση.
2Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΩΡΑ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΕΙΚΑΣΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ	Παρουσίαση της Εγκατάστασης «Passages» (2021), των Gavin Benjamin and Jason Forck, σε αντιπαραβολή με το ζωγραφικό έργο του Jan Davidsz de Heem, «Still life with ham, lobster and fruit» (1652) Τα έργα αναλύονται αισθητικά και εννοιολογικά με τη συγκριτική μέθοδο Wölfflin. Παρουσίαση των αρχικών στοιχείων της έρευνας στην τάξη προς συζήτηση και ανάρτηση στον ψηφιακό χώρο.
ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ	• Η αναγνώριση και η σύγκριση των μορφικών στοιχείων και εννοιών των αντιπαραβαλλόμενων έργων. • Η κατανόηση των κοινωνικών- πολιτισμικών και οικονομικών αναφορών και οι αντιθέσεις που προβάλλουν.
7Η ΕΩΣ 8Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΩΡΑ	Σε κάθε ομάδα μαθητών δίνεται μια κατηγορία τροφής για την οποία θα αναζητήσουν τη συσκευασία της και θα τη φέρουν στο εργαστήριο (γαλακτοκομικά, δημητριακά, φρούτα – λαχανικά, κρέας- ψάρια, όσπρια κ.λ.π.). Τα υλικά συγκεντρώνονται και ομαδοποιούνται ανά είδος κατασκευής (όπως ανακύκλωση) και δημιουργούν μια βάση υλικού προς επεξεργασία. Στη συνέχεια επεξεργάζονται, τροποποιούν και διαμορφώνουν τις συσκευασίες ώστε να δημιουργήσουν φαγητά και σκεύη. Ο στόχος είναι να εγκαταστήσουν και να αναπαραστήσουν σε κοινό χώρο του σχολείου ένα ομαδικό γιορτινό τραπέζι με εδέσματα κατασκευασμένα από υλικά ανακύκλωσης.
ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ – ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ	• Η κατανόηση της έννοιας της Εγκατάστασης στο δημόσιο χώρο. • Η κατανόηση της ύλης, της φόρμας και της πλαστικότητας των αντικειμένων με στόχο την αναδημιουργία τους σε αντικείμενα τέχνης. • Η συμμετοχική καλλιτεχνική πράξη.

	• Η εικαστική αποτύπωση της έννοιας του διατροφικού και περιβαλλοντικού ζητήματος.
ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ	Παρουσίαση εικαστικής εγκατάστασης στο σχολείο και φωτογράφιση. Απόρριψη των υλικών που δεν έχουν χρησιμοποιήσει με τους όρους της ανακύκλωσης. Ανάρτηση των αποτελεσμάτων έρευνας στην ιστοσελίδα του σχολείου.
ΧΩΡΟΣ/ ΥΛΙΚΑ	Εργαστήριο εικαστικών ή κατάλληλα διαμορφωμένος χώρος. Συσκευασίες από τρόφιμα, εφημερίδα και χαρτί από την ανακύκλωση, τραπέζι/ θρανία.
ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ	Η ανατροφοδότηση πραγματοποιείται μέσα από τη συνεχή επαφή με τους μαθητές/τριες σε όλη τη διάρκεια της συμμετοχικής έρευνας και της εικαστικής δράσης. Η διαδικασία ανταλλαγής ιδεών είναι διαρκής και τα συνεχώς μεταβαλλόμενα ή διαφορετικά από τα αναμενόμενα αποτελέσματα είναι επιθυμητά και θα αποτελούν πηγή έμπνευσης.
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	Η αξιολόγηση της άσκησης γίνεται μέσα από δομημένο ερωτηματολόγιο στην σχολική κοινότητα.
ΕΠΟΠΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ – ΠΗΓΕΣ:	https://www.fao.org/hunger/en/ https://www.wwf.gr/ti_kanoume/anthropos/diatrofi/ https://www.wwf.gr/?uNewsID=919116 https://hyperallergic.com/704528/artists-find-creative-ways-to-raise-food-insecurity-awareness/ https://www.widewalls.ch/magazine/food-in-art-history https://news.northeastern.edu/2021/09/07/food-insecurity-represented-through-sculpture/

Άσκηση 4: «Τροφή και περιβαλλοντικό αποτύπωμα»

Πίνακας 12: Διδακτικό σενάριο 9 «Τροφή και περιβαλλοντικό αποτύπωμα» - 4η άσκηση 2ης θεματικής ενότητας

ΣΚΟΠΟΣ ΤΑΞΕΙΣ Α΄-Β΄-Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΟΣ ΧΡΟΝΟΣ 2 ΩΣ 3 ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΩΡΕΣ	Η κατανόηση του περιβαλλοντικού αποτυπώματος της διαχείρισης των τροφών και ευαισθητοποίηση για τη βιώσιμη διατροφή.
ΑΦΟΡΜΗΣΗ	Συζήτηση και καταιγισμός ιδεών για το περιβαλλοντικό αποτύπωμα των τροφών που καταναλώνουμε στην καθημερινότητα μας. Παρουσίαση στοιχείων και υπολογισμός αποτυπώματος τροφών με εργαλεία στο διαδίκτυο.
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	Δημιουργία εικόνας γεύματος με αποτύπωση των τροφών σε αναλογία μεγέθους αντίστοιχη του περιβαλλοντικού αποτυπώματος τους.

ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ – ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ	• Η ευαισθητοποίηση για την βιώσιμη διατροφή και η κατανόηση του περιβαλλοντικού αποτυπώματος των ενεργειών μας στον πλανήτη. • Η αποτύπωση του όγκου και του σχήματος στην εικαστική εικόνα με εννοιολογικό χαρακτήρα.
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ:	Ατομική άσκηση.
ΤΕΧΝΙΚΗ	Σχέδιο, ζωγραφική ή κολλάζ
ΧΩΡΟΣ/ΥΛΙΚΑ	Εργαστήριο εικαστικών Μαρκαδόροι, μολύβια, ξυλομπογιές, εικόνες από περιοδικά και διαφημιστικά τροφίμων.
ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ	Αναμόχλευση των ερευνητικών αποτελεσμάτων της άσκησης με το οικιακό περιβάλλον. Επαναφορά στην τάξη και συζήτηση των συγκριτικών αποτελεσμάτων
Αξιολόγηση-Αυτό- Αξιολόγηση:	Καταγραφή μεταβολών στην διαχείριση της τροφής και των πόρων της για μέσο διάστημα.
ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΟ ΥΛΙΚΟ	https://kede.gr/poio-einai-to-perivallontiko-apotypoma-afton-pou-tros-o-rolos-tou-carbon-food-labeling-stin-klimatiki-allagi/ https://ig.ft.com/carbon-food-labelling/ http://kalyterizoi.gr/new/ti-einai-telika-apotypoma-tis-diatrofis-mas

Άσκηση 5: «Found food»

Πίνακας 13: Διδακτικό σενάριο 10 «Found food» - 5η άσκηση 2ης θεματικής ενότητας

ΣΚΟΠΟΣ Α' - Β' - Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	Άσκηση ανατροφοδότησης για τη διερεύνηση της πρόσληψης του θέματος της διατροφής και τις προεκτάσεις της.
ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ/ ΑΦΟΡΜΙΣΗ/ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΣΚΗΣΗΣ 1 ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΩΡΑ	Παρουσίαση του έργου του φωτογράφου Guido Cecere. Αναφορά στις έννοιες «ready made» και «found object» και αναφορά σε βασικούς όρους της φωτογραφίας. Οι μαθητές καλούνται να συγκεντρώσουν στο σπίτι τους τροφές, συσκευασίας και αντικείμενα σε σχέση με τη τροφή. Οι τροφές συγκεντρώνονται στις εξής προτεινόμενες κατηγορίες: πρώτες ύλες, επεξεργασμένες τροφές, υγιεινές τροφές, απομεινάρια τροφών, πολιτισμικά υπερτρόφιμα, τρόφιμα κύρους, εικόνες σώματος, μαγικά τρόφιμα, φυσιολογίας, τροφές που θυμίζουν ευχαρίστηση, αποστροφή, κορεσμό, έλλειψη, αισθήσεις γεύσεων.
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΟΣ ΧΡΟΝΟΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΑΣΚΗΣΗΣ ΕΚΤΟΣ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΩΡΑΡΙΟΥ 1ΩΡΑ	Με το παράδειγμα του Guido Cecere συνθέτουν τα τρόφιμα αναλογιζόμενοι το είδος, το σχήμα και το χρώμα. Φωτογραφία της σύνθεσης και ανάρτηση με σχολιασμό στον ψηφιακό χώρο της τάξης.

2 ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΩΡΑ	Παρουσίαση των φωτογραφιών και συζήτηση/σχολιασμός για το αποτέλεσμα.
ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ – ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ	• Η γνωριμία με το έργο του Guido Cecere και τις έννοιες «ready made» και «found object». • Η επιτυχής σύνθεση των τροφών σε επίπεδο σχήματος και χρώματος και η φωτογράφιση τους. • Η κατανόηση των εννοιών διαχωρισμός, ομαδοποίηση και συλλογή. • Η ενίσχυση της πρωτοβουλίας και της αυτενέργειας.
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ:	Ατομική εργασία
ΤΕΧΝΙΚΗ	Φωτογραφία
ΧΩΡΟΣ/ΥΛΙΚΑ	Κατ' οίκον εργασία Φωτογραφική μηχανή, κινητό, τάμπλετ
ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ	Η άσκηση έχει χαρακτήρα ανατροφοδότησης της συνολικής θεματικής ενότητας για την Διατροφή.
ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:	Από το παραγόμενο έργο των μαθητών αξιολογείται η μαθησιακή πρόσληψη και η κατανόηση του θέματος.

3^η Θεματική ενότητα ασκήσεων: «Εικόνα σώματος»

Πίνακας 14: Διδακτικό πλαίσιο 3ης θεματικής ενότητας ασκήσεων "Εικόνα Σώματος"

ΣΚΟΠΟΣ- ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΘΕΜΑΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ Α΄-Β΄-Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	Ασκήσεις με στόχο την εξερεύνηση των προσωπικών απόψεων των μαθητών σχετικά με την εικόνα του σώματος τους και τη σημασία της στην προσωπική και κοινωνική τους ζωή.
ΑΦΟΡΜΗΣΗ 1 ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΩΡΑ	Ιστορική εικαστική αναδρομή σε περιόδους και έργα καλλιτεχνών που απεικονίζουν πρότυπα σωματικής διάπλασης. Αναφορά στα πρότυπα σώματος που αναδεικνύονται ανά ιστορική εποχή και καλλιτεχνικό ρεύμα και σύνδεσή τους με το πολιτισμικό υπόβαθρο κάθε εποχής. Αναφορές σε: Παλαιολιθική περίοδο (Venus of Willendorf - αρχέτυπο σώμα), Πρωτοκυκλαδική περίοδο (ιδέα), Αρχαϊκή τέχνη- Κούροι (σύμβολο), Κλασική Περίοδο (αναλογίες - μέτρο), Ελληνιστική Περίοδος (συναίσθημα - δραματικότητα), Ρωμαϊκή Γλυπτική- Κεραμική (ρεαλισμός), Βυζαντινή Τέχνη (πνευματικότητα), Αναγέννηση (το σώμα στον ενιαίο χώρο - σύνδεση με Κλασική Περίοδο), Μπαρόκ (το σώμα ως πεδίο του δράματος - σύνδεση με Ελληνιστική Περίοδο). Μοντέρνα Τέχνη: Manet (κοινωνικός ρεαλισμός), Degas (εντύπωση), Ροντέν - (δομή - ένταση), Modigliani (λυρισμός - ερωτισμός), Picasso (κατακερματισμός - αντικειμενικότητα), Giacometti (εξαϋλωση - εισβολή χώρου), Magritte (φαντασιακό), Moore (ρευστότητα - συμπερίληψη χώρου). Σύγχρονη τέχνη: Kahlo (τραύμα), Freud (σάρκα), Bottero (πληθωρικότητα), Performance art, Body art,

ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ – ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ	• Γνωριμία με διαφορετικά κινήματα τέχνης μέσω του θέματος «Η απεικόνιση του σώματος στην ιστορία της τέχνης». • Η αποδοχή διαφορετικότητας, της αυτοεκτίμησης, η κατανόηση κατασκευής των στερεοτύπων σε σχέση με το σώμα και της σημασίας των επιπτώσεων τους στην ζωή των εφήβων.
ΣΥΝΔΕΣΗ ΜΕ ΤΟΥΣ ΒΑΣΙΚΟΥΣ ΑΞΟΝΕΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΩΝ ΚΑΛΙΤΕΧΝΙΚΩΝ	«Μορφές Εικαστικών και Εφαρμοσμένων Τεχνών» «Μορφικά Στοιχεία – Αρχές Σύνθεσης» «Υλικά – Μέσα – Τεχνικές» «Θέμα – Περιεχόμενο – Νόημα» «Αισθητικές Αξίες και Εικαστικές Τέχνες» «Αξίες και Δεξιότητες Μάθησης» «Οπτικός Γραμματισμός – Πολυτροπικότητα-Σημειωτική»

Άσκηση 1^η : «Ο καθρέπτης»

Πίνακας 15: Διδακτικό σενάριο 11 «Ο καθρέπτης» - 1η άσκηση 3ης θεματικής ενότητας

ΑΦΟΡΜΗΣΗ 1 ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΩΡΑ	Σύντομη παρουσίαση των σουρεαλιστών ζωγράφων. Άσκηση «αυτόματης γραφής» με θέμα το σώμα στο art- sketch book.
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ Α΄-Β΄-Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΟΣ ΧΡΟΝΟΣ 2 ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΩΡΕΣ	Οι μαθητές/τριες δημιουργούν πάνω σε έναν καθρέπτη τον «σουρεαλιστικό» εαυτό τους, εστιάζοντας στην αποτύπωση της σωματικής τους φιγούρας (εικόνας) όπως την νιώθουν ή όπως την φαντάζονται. Καλούνται να προσθέσουν κάποιο κείμενο ή λέξεις την άσκηση αυτόματης γραφής που εκφράζουν τη δημιουργία τους.
ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ – ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ	• Η γνωριμία με τον Σουρεαλισμό και η κατανόηση της έννοιας «καθαρός ψυχικός αυτοματισμός». • Η χρήση σουρεαλιστικών τεχνικών έκφρασης. • Η ανάπτυξη του οπτικού γραμματισμού. • Η δημιουργία πολυτροπικών κείμενων. • Η προσπέλαση της αναπαραστατικής απεικόνισης και η αποτύπωση σκέψεων και πεποιθήσεων για τον εαυτό τους. • Η ψυχική έκφραση της αυτοεικόνας τους χωρίς φόβο και αίσθημα ντροπής. • Η αποδοχή στη διαφορετικότητα. • Η εξωστρέφεια.
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ:	Προτείνεται ατομική δράση.
ΤΕΧΝΙΚΗ	Assemblage - μικτή τεχνική ζωγραφική - κολάζ πάνω σε καθρέπτη.
ΧΩΡΟΣ/ΥΛΙΚΑ	Εργαστήριο Καθρέπτης ελαφριάς κατασκευής, χαρτί, μαρκαδόροι οινόπνεύματος.

ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ	Εξατομικευμένη ανατροφοδότηση σύμφωνα με τους αρχικούς συναισθηματικούς και μορφολογικούς στόχους κάθε μαθητή/τριας.
ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:	Παρουσίαση στην ολομέλεια και κριτική ανάλυση των ατομικών εργασιών στην κατεύθυνση της αποδοχής της διαφορετικότητας, της συμπερίληψης και της αποδοχής.
ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ	http://prezi.com/yk-cur5g0ue4/?utm_campaign=share&utm_medium=copy https://www.moma.org/learn/moma_learning/themes/surrealism/surrealism-and-the-body/

Άσκηση 2: «Αχ, και να 'μουν φαγητό!»

Πίνακας 16: Διδακτικό σενάριο 12 «Αχ, και να 'μουν φαγητό!» - 2η άσκηση 3ης θεματικής ενότητας

ΑΦΟΡΜΙΣΗ 1 ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΩΡΑ	Σύντομη παρουσίαση του αναγεννησιακού ζωγράφου Giuseppe Arcimboldo (σύνδεση με τον Σουρεαλισμό).
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ Α΄-Β΄-Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΟΣ ΧΡΟΝΟΣ 2 ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΩΡΕΣ	Οι μαθητές/τριες δημιουργούν μια εικόνα αποτύπωσης του εαυτού τους με το παράδειγμα του G. Arcimboldo. Με οδηγό μια φωτογραφία τους σχεδιάζουν το περίγραμμα του σώματος τους και γεμίζουν τη φόρμα/σχήμα με τροφές. Η επιλογή των τροφών είναι προσωπική και πρέπει να αποτυπώνει τις διατροφικές στάσεις τους.
ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ – ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ	• Η γνωριμία με τον ζωγράφο Giuseppe Arcimboldo και το κίνημα του Μανιερισμού και η επιρροή του στον Σουρεαλισμό. • Η ανάπτυξη του οπτικού γραμματισμού • Η ευφάνταστη και δημιουργική αποτύπωση των διατροφικών επιλογών των μαθητών/τριων.
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ:	Προτείνεται ατομική δράση.
ΤΕΧΝΙΚΗ	Ζωγραφική, κολλάζ
ΧΩΡΟΣ/ΥΛΙΚΑ	Εργαστήριο Μαρκαδόροι, ξυλομπογιές, εικόνες τροφίμων από περιοδικά
ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ	Συσχετισμός διατροφικών επιλογών με πλαστικές αξίες, διαρκής ανατροφοδότηση μορφής και περιεχομένου.
ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:	Ανάρτηση εργασιών στην τάξη και συζήτηση για την επιτυχία βάση της συσχέτισης μορφής και περιεχομένου.

Παράρτημα Β΄

Έντυπα Ενημέρωσης – Συγκατάθεσης

ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ- ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΒΙΩΣΙΜΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

ΠΜΣ «Εκπαίδευση και Πολιτισμός- Πολιτισμική Αγωγή»

Μελέτη της εικαστικής διάστασης της τροφής και οι εφαρμογές της σε θέματα διατροφής και Ευ ζην για τους εφήβους».

Έντυπο ενημέρωσης

Στο πλαίσιο της διπλωματικής εργασίας με θέμα «Η εικαστική διάσταση της διατροφής, ως εκπαιδευτική πρόταση ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων ζωής για εφήβους/ες μαθητές/τριες του Γυμνασίου», της Ευθαλίας Θλιβερού μεταπτυχιακής φοιτήτριας του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου στο ΠΜΣ «Εκπαίδευση και Πολιτισμός- Πολιτισμική Αγωγή» οργανώνεται η Ομάδα Εστίασης με στόχο να διερευνηθεί η αξιοποίηση του κοινωνικού χαρακτήρα της τέχνης και η σύνδεση της με την καθημερινή ζωή του/της εφήβου.

Περιγραφή

Η μελέτη εστιάζει σε θέματα της εφηβικής ζωής που άπτονται της διατροφής, όπως η εικόνα του σώματος, οι διατροφικές επιλογές αλλά και σε ευρύτερο πλαίσιο η πολυπολιτισμική διάσταση της τροφής και η επισιτιστική ασφάλεια. Θα εστιαστεί στη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στο πλαίσιο του μαθήματος «Πολιτισμός και Δραστηριότητες - Καλλιτεχνικά» στο Γυμνάσιο και στα εργαστήρια δεξιοτήτων του Γυμνασίου, στον κύκλο «Ζω καλύτερα – Ευ Ζην». Με άξονα τη μελέτη εικαστικών έργων και οπτικών τεκμηρίων σε μορφολογικό και κοινωνικό - πολιτισμικό επίπεδο, θα διερευνηθεί η συμβολική παρουσία της τροφής και ο ρόλος της απεικόνισης της στην τέχνη και την κοινωνία. Ως αποτέλεσμα της έρευνας, θα εκπονηθεί δομημένο εκπαιδευτικό υλικό το οποίο θα μπορεί να αξιοποιηθεί από τους εκπαιδευτικούς για διδακτική χρήση.

Η μεθοδολογία της έρευνας αντλεί από την συμμετοχική μέθοδο της Ομάδας Εστίασης, η οποία αποτελεί μια ποιοτική ερευνητική μέθοδο για τη διερεύνηση ενός προβλήματος ώστε να κατανοηθούν οι ποιοτικές διαστάσεις του και να εξαχθούν δεδομένα. Οι συμμετέχοντες καλούνται να συζητήσουν και να σχολιάσουν ελεύθερα και βάσει της προσωπικής τους εμπειρίας, θέματα αναφορικά με την έρευνα. Η διαδικασία θα πραγματοποιηθεί εξ' αποστάσεως μέσω ψηφιακής πλατφόρμας τηλεδιάσκεψης και θα έχει διάρκεια 2 έως 2:30 ώρες. Η διαδικτυακή συνάντηση θα καταγράφεται μέσω της ψηφιακής πλατφόρμας και θα κρατούνται σημειώσεις. Οι συμμετέχοντες καλούνται να συμπληρώσουν ένα σύντομο ερωτηματολόγιο προκειμένου να συλλεχθούν ανώνυμα δεδομένα που αφορούν σε γενικότερα θέματα ιδιότητας (ηλικία, έτη εργασίας, συμμετοχή σε προγράμματα κλπ). Στην έρευνα αυτή έχουν προσκληθεί να συμμετέχουν Εικαστικοί Εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που διαμένουν και διδάσκουν σε διαφορετικές περιοχές της Αττικής και της Ελλάδας γενικότερα.

Η μεταπτυχιακή φοιτήτρια

Ευθαλία Θλιβερού

Έντυπο Συγκατάθεσης

Δηλώνω τη συγκατάθεσή μου για τη συμμετοχή μου στην μεταπτυχιακή έρευνα της Ευθαλίας Θλιβερού μεταπτυχιακής φοιτήτριας του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου στο ΠΜΣ «Εκπαίδευση και Πολιτισμός- Πολιτισμική Αγωγή», με θέμα «Η εικαστική διάσταση της διατροφής, ως εκπαιδευτική πρόταση ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων ζωής για εφήβους μαθητές/τριες του Γυμνασίου».

1. Έχω λάβει το έντυπο ενημέρωσης στο οποίο περιγράφεται ο σκοπός της υλοποίησης της ομάδας εστίασης, και οι δεοντολογικές εγγυήσεις που παρέχει η μεταπτυχιακή φοιτήτρια προς τους/τις συμμετέχοντες/ουσες.
2. Έχω κατανοήσει τον λόγο που θα ηχογραφηθεί και θα βιντεοσκοπηθεί η συγκεκριμένη διαδικασία. Κατανοώ ότι η φοιτήτρια έχει υποχρέωση να λάβει όλα τα απαραίτητα μέτρα, ώστε να διασφαλιστεί η εχεμύθεια όσων θα πω κατά τη διάρκεια της συνάντησης και η ανωνυμία μου.
3. Αναγνωρίζω ότι οι πληροφορίες που ήρθαν σε γνώση μου στο πλαίσιο της συγκεκριμένης Ομάδας Εστίασης θα είναι αυστηρά εμπιστευτικές και απόρρητες, σύμφωνα με την υπάρχουσα νομοθεσία περί προστασίας προσωπικών δεδομένων.
4. Κατανοώ ότι τα αποτελέσματα της έρευνας μπορεί να χρησιμοποιηθούν στο μέλλον σε ανακοινώσεις συνεδρίων ή/και δημοσιεύσεις σε επιστημονικά περιοδικά αλλά θα παραμείνουν ανώνυμα.
5. Διατηρώ το δικαίωμα να αποσυρθώ από τη διαδικασία της έρευνας σε οποιαδήποτε στάδιο διεξαγωγής της.

Με βάση τα παραπάνω συναινώ να συμμετάσχω στην ομάδα εστίασης.

Ο συμμετέχων/ Η συμμετέχουσα

...../...../.....

Ονοματεπώνυμο

|

Υπογραφή