



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας
Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών
Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών
Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα



Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
**Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών
Προσεγγίσεων**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Ο ρόλος της τέχνης ως παράγοντας κατάρριψης κοινωνικών στερεο-
τύπων (φύλου, φυλής) στην πρώιμη παιδική ηλικία**

POST GRADUATE THESIS

**The role of art as social stereotype dispeller (gender race) in early
school life**



ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

Κουτσιαργιώτη Βασιλική
Koutsiargioti Vasiliki

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Παναγιωτακοπούλου Ιωάννα-Σταματίνα
Panagiotakopoulou Ioanna Stamatina

ΑΙΓΑΛΕΩ/ΑΙΓΑΛΕΟ 2022



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

The role of art as social stereotype dispeller (gender, race) in early school life

NAME OF STUDENT

Koutsiargioti Vasiliki

vkoutsiargioti@gmail.com

FIRST SUPERVISOR

Panagiotakopoulou Ioanna Stamatina

SECOND SUPERVISOR

Sidiropoulou Trifaini

AIGALEO 2022

Επιτροπή εξέτασης

Ημερομηνία εξέτασης: 15-16 Ιουλίου 2022

	Ονόματα εξεταστών	Υπογραφή
1 ^{ος} Εξεταστής	Ιωάννα-Σταματίνα Παναγιωτακοπούλου	
2 ^{ος} Εξεταστής	Τριφαίνη Σιδηροπούλου	

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Βασιλική Κουτσιαργιώτη του Αρσενίου, με αριθμό μητρώου 20050 φοιτήτρια του Διιδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Η Δηλούσα

Βασιλική Κουτσιαργιώτη

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ τον Χρήστο τον άντρα μου, που πιστεύει σε μένα. Ευχαριστώ τους φίλους μου και τους συναδέλφους που με ανέχτηκαν όλο αυτό τον καιρό. Ευχαριστώ και τους καθηγητές μου για τις κατευθυντήριες γραμμές τους.

Αφιέρωσεις

Στην δύναμη της ζωής μου, στον γιό μου Αρχοντή

Περίληψη

Εισαγωγή: Η τέχνη ως οντότητα κοινωνική και εκπαιδευτική, αποτελεί μια διαδικασία γνώσεων, έκφρασης ιδεών, ανατροπών και δημιουργίας καινούργιων δεδομένων. Αναγνωρίζεται ως η υπαρχή της διαφοροποίησης του ανθρώπου από το ζωικό βασίλειο και αποτελεί τον σημαντικότερο παράγοντα πολιτισμού. Η δημιουργική σκέψη και η φαντασία αποτελούν τον καθοριστικό παράγοντα της καλλιτεχνικής δημιουργίας. Το φύλο και η φυλή είναι δύο κοινωνικές συμβάσεις που καθορίζουν την ανθρώπινη προσωπικότητα στον μεγαλύτερο βαθμό. Υπάρχουν στη ζωή του ανθρώπου από την μέρα της γέννησης και λειτουργούν καταλυτικά. Διαμορφώνουν την προσωπικότητα του, δομούν τον τρόπο σκέψης του. Η καλλιτεχνική εκπαίδευση με βάση το θεωρητικό πλαίσιο θεωρείται παράγοντας κατάρτισης αυτών των δεδομένων. Το σχολείο δομεί ένα κομμάτι του σε αυτή την κατεύθυνση. Αποσκοπεί με την ύπαρξη της τέχνης στην δημιουργία μιας άλλης γενιάς ανθρώπων.

-Στόχος: στόχος της εργασίας αποτελεί το γεγονός του προβληματισμού, εάν όλη αυτή η πολιτιστική διαδικασία της τέχνης έχει λόγω και μπορεί να συμβάλει στην κατάρτιση στερεοτύπων και προκαταλήψεων που απορρέουν από δοξασίες και κανόνες πολλών αιώνων.

-Μέθοδος: στο ερευνητικό πλαίσιο ρωτήθηκαν εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής, ως κύριοι φορείς αυτής της διαδικασίας, εάν συμφωνούν με το θεωρητικό επιστημονικό πλαίσιο και εάν το εφαρμόζουν στην εκπαιδευτική τους διαδικασία αποσκοπώντας σε αλλαγές. Η ποιοτική αυτή έρευνα αποσκοπεί αποκλειστικά και μόνο στην έκφραση ιδεών και απόψεων ενεργών εκπαιδευτικών. Στην προσωπική τους έκφραση και στην κατάθεση των σκέψεων και των συναισθημάτων τους.

-Αποτελέσματα: τα αποτελέσματα θα καταγραφούν και θα αναπτυχθούν με βάση τα δεδομένα που προκύπτουν από την κάθε ερώτηση.

-Συμπεράσματα: Τα συμπεράσματα που καταγράφηκαν είχαν διττά αποτελέσματα. Ενώ οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στην σπουδαιότητα της τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην συμβολή της στην κατάρτιση προκαταλήψεων και στερεοτύπων παρουσιάστηκε το φαινόμενο της διαφοροποίησης όσο αναφορά στην δυνατότητα καθολικής αλλαγής. Εκπαιδευτικοί νεαρής ηλικίας αναγνώρισαν και υποστήριξαν σθεναρά την

καθολικότητα και την δύναμη της τέχνης σε αλλαγές, ενώ οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας και εκπαιδευτικής εμπειρίας την τοποθέτησαν σε μια γενικότερη πολιτική.

Λέξεις κλειδιά: τέχνη, καλλιτεχνική εκπαίδευση, φύλο, φυλή, στερεότυπα, κατάρριψη στερεοτύπων

Λέξεις κλειδιά: τέχνη, καλλιτεχνική εκπαίδευση, φύλο, φυλή, στερεότυπα, κατάρριψη στερεοτύπων

Abstract

Introduction: art as a social and educational entity is a process of knowledge, expression of ideas, upheavals and creation of new data. It is recognized as the existence of the differentiation of man from the animal kingdom and is the most important factor of civilization. Creative thinking and imagination are the defining factor of artistic creation. Gender and race are two social conventions that define the human personality to the greatest extent. They exist in human life from the day of birth and act as a catalyst. They shape his personality, they structure his way of thinking. Artistic education based on the theoretical framework is considered a factor in overthrowing this data. The school is building a part of it in this direction. It aims with the existence of art to create another generation of people.

Purpose: the aim of the project is to reflect on whether this whole cultural process of art has a cause and can contribute to the overthrow of stereotypes and prejudices arising from the beliefs and rules of many centuries.

Method: in the research context, pre - school teachers were asked, as the main carriers of this process, if they agree with the theoretical scientific framework and if they apply it in their educational process aiming at changes. This qualitative research aims exclusively at the expression of ideas and opinions of active teachers as long as in their personal expression and in the deposition of their thoughts and feelings.

Results: the results will be recorded and developed based on the data resulting from each question.

Discussion: the conclusions recorded had double results. While the teachers referred to the importance of art in the educational process and its contribution to the breaking down of prejudices and stereotypes, the phenomenon of differentiation was presented as a reference to the possibility of universal change. Young educators recognized and strongly supported the universality and power of art in change, while older and more educational experienced teachers placed it in a more general policy.

Key words: art, art education, gender, race, stereotypes, breaking stereotypes

Περιεχόμενα

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας.....	v
Ευχαριστίες	vi
Αφιερώσεις	vii
Περίληψη	viii
Abstract	x
Συνομογραφίες	xiv
Πρόλογος.....	1
Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή	3
1.1 Έμφυλες ταυτότητες - Θεωρητικές προσεγγίσεις των όρων φύλου και φυλής.....	6
1.2 Διαπολιτισμική Εκπαίδευση.....	7
1.3 Κοινωνικοποίηση και παράγοντες επίδρασης.....	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2- ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ.....	16
2.1 Ορισμός της έννοιας των στερεοτύπων	16
2.2 Έμφυλες ταυτότητες και στερεότυπα	18
2.3 Στερεότυπα και φυλή	20
2.4 Στερεότυπα και αμφισβήτηση	22
2.5 Στερεότυπα και εκπαίδευση	24
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 -ΤΕΧΝΕΣ	28
3.1 Ορισμός της τέχνης.....	28
3.2 Τέχνη και δημιουργικότητα.....	29
3.3 Καλλιτεχνικά κινήματα και έργα τέχνης	31
3.4 Εικαστική εκπαίδευση	35
3.5 Τέχνες και κοινωνικό πλαίσιο	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 - ΤΕΧΝΕΣ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙ	39
4.1 Το παιδικό σχέδιο ως αρχή της μορφής	39
4.2 Παιδική λογοτεχνία και παραμύθια.....	41
4.3 Θέατρο και κούκλα.....	46
4.4 Ήχος και μουσική.....	48
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 - ΚΑΤΑΡΡΕΥΣΗ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΩΝ.....	51
5.1 Ο ρόλος της τέχνης	51
5.2 Κοινωνική πραγματικότητα.....	53
5.3 Ο ρόλος του σχολείου	55

5.4 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού	57
5.5 Η συμβολή της πρώιμης εκπαίδευσης στην κατάρριψη στερεοτύπων	59
5.6 Τέχνη και εκπαίδευση	62
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	65
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 – ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	67
6.2 Αυτοί που συμμετέχουν	67
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	70
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	74
ΕΠΙΛΟΓΟΣ	78
ΛΙΓΕΣ ΣΚΕΨΕΙΣ ΓΙΑ ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ	78
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ	85
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β – ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ	86
1 ^η συνέντευξη	86
3 ^η συνέντευξη	87
4 ^η συνέντευξη	88
5 ^η συνέντευξη	90
6 ^η συνέντευξη	90
7 ^η συνέντευξη	91
8 ^η συνέντευξη	93
9 ^η συνέντευξη	93
10 ^η συνέντευξη	94
11 ^η συνέντευξη	95
12 ^η συνέντευξη	96
13 ^η συνέντευξη	97
14 ^η συνέντευξη	98
15 ^η συνέντευξη	99
16 ^η συνέντευξη	100
17 ^η συνέντευξη	101
18 ^η συνέντευξη	101
19 ^η συνέντευξη	102
20 ^η συνέντευξη	103
21 ^η συνέντευξη	104
22 ^η συνέντευξη	105

23 ^η συνέντευξη	106
24 ^η συνέντευξη	107
25 ^η συνέντευξη	108
Πηγές Εικόνων	110

Συντομογραφίες

Αγγλική ορολογία

MOODLE Council of Europe

Ελληνική ορολογία

Συμβούλιο της Ευρώπης

Πρόλογος

Είναι πια κοινός αποδεχτό από θεωρητικούς και ερευνητές η σπουδαιότητα της προσχολικής αγωγής στην διαμόρφωση των αντιλήψεων των παιδιών σε πολλούς τομείς. Ο ρόλος της εκπαίδευσης προκρίνεται ως παράγοντας καλλιέργειας και διαμόρφωσης απόψεων, ιδεών, αξιών και προτύπων. Με την παραπάνω παραδοχή και βλέποντας καθημερινά στην εκπαιδευτική πρακτική την ιδιαίτερη επίδραση της τέχνης στην επίλυση κοινωνικοσυναισθηματικών δυσκολιών θέλησα να εμβαθύνω περισσότερο σε μια τέτοια συνθήκη. Η ποιοτική εκπαίδευση αποτελεί πρόκληση για την δική μου ιδιοσυγκρασία. Η τέχνη μέσα στην ευρύτερη εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί την συνισταμένη που μπορεί να βοηθήσει προς αυτή την κατεύθυνση.

Η κοινωνικοποίηση των μικρών παιδιών αρχικά επιτυγχάνεται από την οικογένεια. Το σχολείο, οι συμμαθητές, οι φίλοι αποτελούν σημαντικούς παράγοντες. Η όλη διαδικασία της κοινωνικοποίησης εμπεδώνεται και πραγματοποιείται μέσα από την μίμηση και την μάθηση. Το άτομο συνειδητά ή ασυνείδητα μαθαίνει παρατηρώντας συμπεριφορές που αποτελούν πρότυπα και μιμείται ότι το ευχαριστεί. Κάθε παιδί έρχεται στο σχολείο έχοντας διαμορφώσει κανόνες και αξίες που διέπουν το ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον. Έχει σχηματίσει από τα πρώτα χρόνια της ζωής του συνήθειες, αξίες καθώς και απόψεις για θέματα της κοινωνικής ζωής. Αναγνωρίζει ήδη το φύλο του και την πολιτισμική του καταβολή. Αποτελεί μέλος μιας κοινωνικής ομάδας.

Στην προσχολική αγωγή οι τέχνες αποτελούν κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μέσα από αυτές τα παιδιά αναγνωρίζουν και προσδιορίζουν την ταυτότητα τους. Αναπτύσσουν και αντιλαμβάνονται μια άλλη ξεχωριστή οπτική. Αναγνωρίζουν το κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον στον οποίο ζουν και μεγαλώνουν. Η τέχνη αποτελεί έκφραση του πολιτισμού μέσα στον οποίο ζουν και αναπτύσσονται ως προσωπικότητες. Είναι η πρώτη τους προσπάθεια να εκφραστούν, να δείξουν τα συναισθήματα τους αλλά και τους φόβους τους. Είναι η πρώτη προσπάθεια να έρθουν σε επαφή με τον άλλο τον διαφορετικό μέσα από την έκφραση και την αλληλεπίδραση. Αλλά και η ευκαιρία να ενταχθούν σε ένα κοινωνικό περιβάλλον ευρύτερο διαφορετικό από την οικογενειακή πραγματικότητα και να λειτουργήσουν ως μοναδικές προσωπικότητες. Να αποκτήσουν συναισθηματική ισορροπία και αυτοπεποίθηση και αυτενέργεια.

Οι τέχνες αναγνωρίζονται ως φορείς ποιοτικής εκπαίδευσης μια και προάγουν την ελευθερία και την έκφραση. Προάγουν την φαντασίας, αυξάνουν την αισθητική. Καταρρίπτουν θέσφατα και πρότυπα και αναγνωρίζουν την διαφορετικότητα ως παράγοντα δημιουργίας. Μέσα σε ένα περιβάλλον ελευθερίας και ανοχής όπως οι τέχνες ορίζουν και λειτουργούν, ο ρόλος τους συνίσταται καθοριστικός στην κατάρριψη κοινωνικών στερεοτύπων όπως αυτά του φύλου και της φυλής μια και τα ίδια αποτελούν τους βασικότερους διαμορφωτές προσωπικότητων. Η τέχνη προϋποθέτει εκτός από την ελευθερία και την γνώση. Δύο παράγοντες που αποτελούν την βάση της ολόπλευρης ανάπτυξης ενός παιδιού. Κατά συνέπεια προάγουν την δημιουργική, κριτική σκέψης. Την σκέψη της αμφισβήτησης στο ξεπερασμένο και της δημιουργίας μιας άλλης πραγματικότητας.

Παρόλες τις αλλαγές και τους κοινωνικούς αγώνες η κοινωνική ιεραρχία μέσα στην οποία μεγαλώνουν τα παιδιά αποτελεί παράγοντα ανάπτυξης προκαταλήψεων. Τα νήπια είναι ικανά να αφομοιώνουν και να επεξεργάζονται αντιλήψεις και δόγματα που επικρατούν στο κοινωνικό τους περιβάλλον. Οι αντιλήψεις αυτές μεταβιβάζονται από γενιά σε γενιά και αποτελούν τους αρχικούς άξονες της κοινωνικοποίησης. Τα παιδιά αναγνωρίζουν την ύπαρξη των φυλετικών διαφορών από τα πρώτα βήματα της ζωής τους. Μεγαλώνουν και αναπτύσσουν την ταυτότητα τους, τόσο την προσωπική όσο και την κοινωνική, με γνώμονα την καταγωγή τους και την φυλετική τους οντότητα. Αναπτύσσονται με συγκεκριμένες αξίες και αρχές όπως αυτές ορίζονται από το κοινωνικό σύνολο που τις διαμορφώνει και τις εφαρμόζει. Τα παιδιά καθοδηγούνται έτσι ώστε να λειτουργούν και να εκφράζονται σε όλα επίπεδα έχοντας ως αντικειμενικό γνώμονα αυτές τις αναφορές.

Τα παιδιά μέσα σε ένα κοινωνικό περιβάλλον δρουν αυτόνομα. Διαμορφώνουν την ταυτότητα τους αλληλοεπιδρώντας με διάφορα πρόσωπα και καταστάσεις. Έχουν το δικαίωμα στην αυτενέργεια και στην επιλογή. Η δημιουργικότητα και η φαντασία τους είναι παράγοντες κατάρριψης θεσμών και συμβάσεων. Η δημιουργική σκέψη και η γνώση που αυτή περικλείει αποτελούν τα συστατικά αμφισβήτησης των στερεοτύπων που αναφέρονται τόσο στο φύλου όσο και στην φυλής. Η γνώση και η προσέγγιση του διαφορετικού οδηγεί προς αυτή την κατεύθυνση.

Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή

Οι άνθρωποι αναγνωρίζουν την ύπαρξη τους και δομούν την προσωπικότητά τους με βάση το ανθρώπινο σώμα και την βιολογική του διάσταση. Με αυτό τον τρόπο ταξινομούν τον εαυτό τους στο φύλο στο οποίο ανήκουν. Τα βιολογικά τους χαρακτηριστικά είναι αυτά που αποτελούν τον δείκτη της ταξινόμησης (Πολίτης, 2006). Διατηρούν όμως και σε μεγάλο βαθμό την ανάγκη να ανήκουν και σε μια φυλετική ομάδα με στενούς συγγενικούς δεσμούς. Αντιλαμβάνονται το είναι τους ως συνέχεια γονιδιακή με χαρακτηριστικά που κληρονομούνται από γενιά σε γενιά. Κάτι τέτοιο βοηθά στην επιβίωση τους και στην διατήρηση των χαρακτηριστικών (Κοκκινάκη, 2005).

Το φύλο και η φυλή ως έννοιες αναγνωρίζονται από τις μικρές ηλικίες της ανθρωπίνης ύπαρξης. Οι άνθρωποι εκπαιδεύονται σε αυτές τις συνθήκες και διαμορφώνουν την προσωπικότητά τους. Μια τέτοια όμως συμπεριφορά και άποψη τους οδηγεί στην δημιουργία στερεότυπων και προκαταλήψεων. Αυτές είναι που επιδιώκουν την σταθερότητα, την συνήθεια και αποκλείουν παντελώς την εμφάνιση νέων ιδεών (Campbell, Milner, Tajfel, & et al, 1990). Με τον ένα ή με τον άλλο τρόπο οδηγούν σε κοινωνικές κατηγοριοποίησης που κύριο σκοπό έχουν την δημιουργία ομάδων και υποομάδων που λειτουργούν με συγκεκριμένους κανόνες (Βοσνιάδου, 1999).

Τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις δεν αναγνωρίζονται ως ίδιες. Αντίθετα οι θεωρητικοί αποδέχονται διαφορετικό ορισμό για το καθένα. Οι προκαταλήψεις αγγίζουν το συναισθηματικό υπόβαθρο των ανθρώπων ενώ τα στερεότυπα περιγράφονται με συμπεριφοριστικά χαρακτηριστικά (Κοκκινάκη, 2005). Η κοινωνική μάθηση και η παρατήρηση συμπεριφορών αποτελούν τους πλέον καθοριστικούς παράγοντες δημιουργίας στερεότυπων και προκαταλήψεων. Το κοινωνικό πλαίσιο και αυτά που το ακολουθούν δημιουργούν τον τρόπο της κοινωνικής έκφρασης (Βοσνιάδου, 1999).

Η τέχνη είναι δημιουργία και ζωή. Αποτελεί το επιστέγασμα των ανθρώπινων συναισθημάτων και δημιουργημάτων. Είναι δημιουργική σκέψη, φαντασία, είναι μαγεία και τρόπος έκφρασης (Φίσερ, 1966). Αντικατοπτρίζει την διαφορετική σκέψη και αποτελεί παράγοντα συνδυασμού της γνώσης και της φαντασίας. Χωρίς την γνώση δεν υπάρχει φαντασία και χωρίς την φαντασία δεν υπάρχει γνώση. Η τέχνη προϋποθέτει την γνώση και αποτελεί παράγοντα προώθησης της (Κολοκοτρώνης, 2008). Η τέχνη απορρέει από την δημιουργική σκέψη και την πρωτότυπη παραγωγή. Διέπετε από ποιότητα και

αυθορμητισμό και αποτελεί δύναμη. Η δύναμη αυτή συμβάλλει στην δημιουργία μιας δυνατής και αυτόνομης προσωπικότητας (Βίννικοτ, 1980). Τα δημιουργικά άτομα είναι αυτά που δίνουν σχήμα και όνομα στα συναισθήματά τους, έχουν περισσότερη αυτοπεποίθηση και εκφράζονται ελεύθερα και με φαντασία (Δελή, 2012). Για το παιδί η δημιουργικότητα αποτελεί το βασικότερο ίσως παράγοντα της ψυχοδιανοητικής ανάπτυξης. Είναι μια αναπαράσταση του κόσμου και των αισθήσεων του (Βιγγόπουλος, 1982). Ο άνθρωπος έχει την ανάγκη σε όλες τις ιστορικές περιόδους της ύπαρξής του να εκφράζεται και να δημιουργεί. Έτσι αποκτά και συνείδηση της ύπαρξής και της διαφορετικότητας του, δομεί την προσωπικότητά του και δίνει υπόσταση στην ανθρώπινη παρουσία του. Χωρίς την δημιουργική σκέψη και την ελευθερία του είναι αδύνατον να χαρακτηριστεί νοήμων όν. Γιατί όλα αυτά προϋποθέτουν πάνω από όλα την σκέψη (Αρντουέν, 2000).

Πρώτος ο Dewey αναγνωρίζει την δυναμική της τέχνης στην εκπαίδευση των μικρών παιδιών μέσα από το προοδευτικό κίνημα και την ανάγκη των ανθρώπων για μια διαφορετική εκπαίδευση (Charman, 1993). Σε θεωρητικό επίπεδο και μέσα από την ανάλυση της πολλαπλής νοημοσύνης ο Gardner ήταν αυτός που αναγνώρισε και ασχολήθηκε με την τέχνη ως γνωστική διαδικασία (Δελή, 2012). Η καλλιτεχνική κουλτούρα συνεπώς που προωθείται στο σχολείο αποτελεί τόσο φορέα πολιτισμού, όσο και σημαντική συνισταμένη αλλαγής. (Αρντουέν, 2000) Για αυτή την συνθήκη ο δάσκαλος λαμβάνεται ως ένας σημαντικότερος φορέας. Πρέπει όμως και ως προσωπικότητα και ο ίδιος να πρεσβεύει μια ανάλογη στάση ζωής και κουλτούρας. Να είναι δημοκρατικός και ανοιχτός στην διαφορετικότητα και στην κριτική (Αλεξανδρίδης Α Κούβελας Η, Τρίμη Ε & Σάββα Α, Marshall J, κ.ά., 2011). Οι τέχνες λοιπόν αναγνωρίζονται φορείς ανταλλαγής απόψεων και επικοινωνίας. Αμφισβητούν τα τετριμμένα και τον συμβατικό τρόπο σκέψης παρουσιάζοντας μια νέα οπτική των πραγμάτων. Η αμφισβήτηση και η διαδικασία αναζήτησης καινούργιων οπτικών αποτελούν την βασική επιδίωξη (Ρόμπινσον, 1999). Με τον τρόπο αυτό προωθείται και εξασφαλίζεται και επιδιώκεται η συνύπαρξη και η συλλογικότητα. Αυτές οι συνθήκες δημιουργούν τις συνιστάμενες εκείνες που θα οδηγήσουν στην παραγωγή μια νέας κοινωνίας (Σμώλ, 1983).

Η εκπαίδευση που υιοθετεί ριζοσπαστικές θέσεις και βασίζεται στις αξίες και στο θυμικό των παιδιών καλλιεργεί τον πολιτισμό και επιδιώκει την κοινωνική αλληλεπίδραση (Daucher & Seitz, 2003). Κάτι τέτοιο όμως λαμβάνει χώρα σε ένα δημοκρατικό σχολείο που δεν αναπαράγει στερεότυπα. Δεν αναγνωρίζει θέσφατα και δοξασίες απλά επιδιώκει τον

ανοιχτό νου και την παραγωγική σκέψη (Κουκλατζίδου, 2014). Το νέο σχολείο είναι αυτό που θα δημιουργήσει υπεύθυνους και συνειδητοποιημένους νέους πολίτες που θα έχουν την δυνατότητα της ελευθερίας της έκφρασης και της ώριμης σκέψης και απόφασης. Ειδικά η δυνατότητα παρέμβασης στην προσχολική αγωγή, όπου υπάρχει το ακατέργαστο της σκέψης και της προσωπικότητας ακόμα είναι σημαντική για πολλούς (Δελή, 2012). Το σχολείο δεν πρέπει να είναι αποστειρωμένο, στείρο σε σκέψης και ιδέες και μακριά από τα δεδομένα της κοινωνικής πραγματικότητας. Πρέπει να αντιλαμβάνεται την διαφορετικότητα και να την επιδιώκει (Νικολάου, 2005).



Εικόνα 1. Προσωπικό αρχείο

1.1 Έμφυλες ταυτότητες - Θεωρητικές προσεγγίσεις των όρων φύλου και φυλής

Οι δύο αυτοί όροι αποτελούν τους κοινωνικούς εκείνους παράγοντες που οδηγούν στην κατάταξη των ανθρώπων με γνώμονα χαρακτηριστικά, που δεν είναι πάντοτε επιστημονικά αποδεδειγμένα, αλλά είναι αποτέλεσμα ενός εύκολου τρόπου δημιουργίας στερεοτύπων χωρίς αυτό να σημαίνει, ότι δεν περικλείουν πολιτικές ή κοινωνικές συνέπειες (Πολίτης, 2006). Το φύλο και η φυλή άπτονται των κοινωνικών κανόνων που οι άνθρωποι κατασκευάζουν για τον εαυτό τους (social norms), υπό τον φόβο του άγνωστου και της αβεβαιότητας, περιστοιχισμένοι σε όλες τις ιστορικές συγκυρίες από μια πραγματικότητα που δεν είναι πάντοτε σταθερή αλλά έχει την τάση αλλαγών και διαφοροποιήσεων. Σε κάθε κοινωνική έκφραση οι κανόνες αυτοί παγιώνονται έτσι ώστε να καθοδηγούν το άτομο στην ανάπτυξη των ορθών αντιλήψεων, των αποδεκτών συμπεριφορών έκφρασης και των σωστών προσεγγίσεων (Κοκκινάκη, 2005).

Ιστορικά το θεωρητικό πλαίσιο για τον διαχωρισμό των φύλων διαμόρφωσε η καρτεσιανή δυιστική λογική διαμερίζοντας την ύπαρξη των ανθρώπων στην πνευματικότητα από την μια μεριά και στο υπαρκτό υλικό σώμα από την άλλη. Ο διαχωρισμός αυτός αποτέλεσε την βάση για την διεξαγωγή ερευνών και μελετών από την πλευρά της βιολογίας και της ιατρικής που καταδείκνυαν την βιολογική οντότητα του ανθρωπίνου σώματος σε αρσενική και θηλυκή. Το ανθρωπινό σώμα αναγνωρίζεται και χαρακτηρίζεται από τα βιολογικά του χαρακτηριστικά ως γυναικείο ή ανδρικό. Το όλο ερευνητικό πλαίσιο στηριζόταν σε στατιστικά δεδομένα που κάθε φορά ανέκυπταν από την παρατήρηση σε μεγάλο βαθμό της συμπεριφοράς των ζώων. Όλα τα δεδομένα παρουσιάζονταν ως δόγματα απόλυτα και μη αμφισβητήσιμα μιας και ενισχύονταν από το επιστημονικό υπόβαθρο του βιολογικού ντετερμινισμού (Πολίτης, 2006). Μέσα σε αυτό το θεωρητικό πλαίσιο και για πλήθος χρόνων κινούνταν και οι κοινωνικές επιστήμες επηρεασμένες από το απόλυτο. Κατά το θεωρητικό πλαίσιο της ψυχανάλυσης το άτομο μέσα από τα στάδια ανάπτυξης του επιδιώκει να ολοκληρωθεί ανατομικά, έτσι ώστε να επιτελέσει τον βιολογικό του σκοπό. Επιστημονικά απορρίπτει κάθε τι που εκτροχιάζεται από την βιολογική του τροχιά και προσπαθεί να διορθώσει τυχόν παρεκκλίσεις (Rubin, 1975). Αρχικά, το φεμινιστικό κίνημα και οι κοινωνικοί επιστήμονες που το υποστηρίζουν αμφισβητούν το θεωρητικό υπόβαθρο

αυτών των τοποθετήσεων σχετικά με τον διαχωρισμό των φύλων. Η Μπωβουάρ Σιμόν, στο βιβλίο της το δεύτερο φύλο δηλώνει: «... Η βιολογία επιβεβαιώνει τον διαχωρισμό των φύλων, δεν μπορεί όμως από τελολογική άποψη να συμπεράνει αυτόν τον διαχωρισμό ούτε από την δομή του κυττάρου ούτε από τους νόμους του κυτταρικού πολλαπλασιασμού ούτε από κάποιο άλλο στοιχειώδες φαινόμενο. Η ύπαρξη ετερογενών γαμετών δεν αρκεί για τον καθορισμό δύο διακριτών φύλων» (Μπωβουάρ, 1979).

Όσο αναφορά τον όρο φυλή τον συναντάμε αρχικά τον 16^ο αιώνα στην αγγλική γλώσσα. Ο αιώνας αυτός χαρακτηρίζεται από μια πληθώρα μεταβολών τόσο πολιτιστικών όσο και κοινωνικών που πραγματοποιούνται στην Ευρώπη και επηρεάζουν και όλο τον υπαρκτό κόσμο (Blatchford, 2012). Η φυλή καθορίζεται ως μια γενετική κατηγορία η ιδέα η οποία σχηματοποιείται γενεαλογικά μεταβιβάζοντας από γενιά σε γενιά βιολογικές και πνευματικές ιδιότητες. Εμφανίζεται ως μια κλειστή κοινότητα με συγγενικούς δεσμούς κρατώντας στο περιθώριο ότι θεωρείται κατώτερο και δεν διαθέτει τα χαρακτηριστικά εκείνα που του προδίδουν την αυθεντικότητα του (Μπαλιμπάρ & Βαλλερστάιν, 1991). Η φυλετική θεώρηση συντηρεί τις άνισες σχέσεις μεταξύ των ομάδων. Ενισχύει τα προνόμια της μιας ομάδας που διαθέτει την ισχύ καταπιέζοντας και αποκλείοντας τα μέλη της υποδεέστερης. Με τον τρόπο αυτό επιβάλλει την κουλτούρα της στις υπόλοιπες ομάδες και παγιώνει την κυριαρχία της (Καραγιάννη, 2018).

1.2 Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

1.2.1 Εννοιολογική προσέγγιση και ο σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Με τον όρο διαπολιτισμός και διαπολιτισμική αγωγή αναφερόμαστε στον κλάδο της αγωγής και ειδικότερα στην παιδαγωγική εκείνη, που κύριος στόχος της είναι η μελέτη και η διερεύνηση των χαρακτηριστικών που εντάσσουν ένα άτομο στην σφαίρα του διαφορετικού και αποσκοπεί στην εναρμόνιση του ατόμου που χαρακτηρίζεται ως διαφορετικός στον κοινωνικό ιστό που διαμορφώνει την έννοια του εθνικού κράτους. Διαμορφώνει εκπαιδευτικά περιβάλλοντα τέτοια που βοηθούν στην κοινωνικοποίηση του ατόμου και στην ομαλή τοποθέτηση του σε μια ευρύτερη συλλογικότητα. Εμπλέκονται ταυτότητες εθνικές, θρησκευτικές, πολιτισμικές, γλωσσικές που αποτελούν γνωρίσματα διαμόρφωσης κοινών χαρακτηριστικών προέλευσης και καταγωγής, μιας μεγάλης ομάδας ατόμων (Γκότοβος, 2002).

Βασικός της σκοπός η δημιουργία ίσων ευκαιριών μεταξύ μαθητών με διαφορετικές φυλετικές, εθνικές και πολιτισμικές αφετηρίες. Προϋποθέτει την δημιουργία ίσων

ευκαιριών και δυνατοτήτων σε όλους τους μαθητές και λειτουργεί με γνώμονα την δημοκρατία και τις αξίες της. Επιδιώκει τον πολιτισμικό πλουραλισμό μιας και επιτρέπει μέσα στην δημοκρατία την δημιουργία κλίματος αλληλοκατανόησης και αλληλοσεβασμού ανάμεσα σε διαφορετικές κοινωνικές ομάδες. Αναγνωρίζεται ως καταλυτικός παράγοντας διατήρησης των ισορροπιών μέσα σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα προβάλλοντας την κοινωνική δικαιοσύνη (Χατζησωτηρίου, Ξενοφώντος, Γεροσίμου, & κ.ά., 2014). Η αποδοχή και η φυλετική ισότητα που διαπνέει ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον αποτελεί ένδειξη του ήθους μεταξύ των διαφορετικών κοινωνικών ομάδων και των μαθητών. Στόχος της πολυπολιτισμικής αγωγής είναι η φροντίδα του εαυτού μας αλλά και των άλλων, μέσα σε ένα περιβάλλον αξιών, ήθους αναγνώρισης και αποδοχής. Οι συμπεριφορές αυτές οδηγούν το εκπαιδευτικό περιβάλλον σε θετικό κλίμα ανοιχτό σε καινούργια δεδομένα και συμπεριφορές (Blatchford, 2012).

Τις τελευταίες δεκαετίες αρκετά κράτη δυτικού τύπου αναγνωρίζουν την έννοια της πολυπολιτισμικότητας και την σημασία της ένταξης της στα εκπαιδευτικά τους προγράμματα. Στο πλαίσιο του Συμβουλίου της Ευρώπης (Council of Europe 1995) καταρτίστηκε «Η Σύμβαση Πλαίσιο για την Προστασία των Εθνικών Μειονοτήτων» μέσα στην οποία αναφέρεται η επιτακτική ανάγκη της προώθησης της γλώσσας, του πολιτισμού και της ιστορίας διαφορετικών κοινωνικών ομάδων (Χατζησωτηρίου, Ξενοφώντος, Γεροσίμου, & κ.ά., 2014).

1.2.2 Διαπολιτισμική εκπαίδευση στον Ελλαδικό χώρο

Σήμερα είναι κοινός αποδεχτό ότι το σχολείο του νεότερου κράτους της Ελληνικής Επικράτειας είναι υποχρεωμένο λόγω της ύπαρξη πολλών διαφορετικών φυλετικών και κοινωνικών ομάδων να διαχειριστεί την ετερότητα αυτή με συγκεκριμένο τρόπο και με στοχευμένες κάθε φορά πολιτικές. Οι πολιτικές αυτές της πολιτισμικής ετερότητας, είτε σχετίζονται με πολιτισμική ετερότητα πληθυσμών γηγενών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, είτε σχετίζονται με πληθυσμούς που καταφθάνουν στην επικράτεια ως πρόσφυγες ή μετανάστες καθορίζουν τις εξής παραμέτρους:

- *εθνική ετερότητα*
- *εθνοτική ετερότητα*
- *θρησκευτική ετερότητα*
- *γλωσσική ετερότητα*
- *πολιτισμική ετερότητα*

Ο όρος πολιτισμική ετερότητα αναφέρεται στο αξιακό σύστημα, στις στάσεις, τις συμπεριφορές και στις καθημερινές πρακτικές και συνήθειες. Δομείται από δεξιότητες πολιτιστικές και γνώσεις που έχουν αποκτηθεί (Γκότοβος,2002). Η διαπολιτισμικότητα αφορά πολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές. Στόχος της ο ενδιάμεσος πολιτισμός που αναπτύσσεται από τον συγκερασμό των δύο πολιτισμικών καταβολών από τους οποίους προέρχονται οι μαθητές, εκείνον της χώρας υποδοχής και εκείνον της χώρας καταγωγής. Βασίζεται στην ισότιμη σχέση των εμπλεκόμενων πολιτισμών και θεωρείται ένα υγιές μέτρο για τα παιδιά των μειονοτήτων. Επιδιώκει την ανάπτυξη υγιούς διαπολιτισμικής ταυτότητας και δεν αφορά μόνο την εκπαίδευση των μειονοτήτων αλλά απευθύνεται και στα παιδιά της κυρίαρχης ομάδας. Το ποσοστό των αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα σύμφωνα με το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης αγγίζει το 10%. Ποσοστό αρκετά μεγάλο εάν φανταστεί κανείς ότι υπάρχουν περιοχές μεγάλων αστικών διαμερισμάτων που υπερβαίνουν τους μισούς (Κεσίδου, 2008).

Το σχολείο σήμερα αντικατοπτρίζει την πολυπλοκότητα του συνόλου της κοινωνίας και της σημαντικής ανάγκης για ένταξη και εξισορρόπηση των ίσων ευκαιριών. Στο σημερινό σχολείο εμπλέκονται πολιτισμικά στοιχεία και αξίες από διαφορετικούς πολιτισμούς. Από την δεκαετία του '70 το ελληνικό κράτος μεριμνά απέναντι στους αλλοδαπούς και στις μειονότητες παρέχοντας στα παιδιά τους ευκαιρίες για πρόσβαση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Παρόλο όμως που υπήρξαν ευκρινείς προσπάθειες μέσα σε ένα κλίμα ευαισθησίας και θετικής διάθεσης, φτάνουμε μετά από αρκετά χρόνια να θεωρούμε την διαφορετικότητα ως ελλειμματική (Νικολάου, 2005).

1.3 Κοινωνικοποίηση και παράγοντες επίδρασης

Μέχρι το 1970 οι θεωρητικές προσεγγίσεις των κοινωνικών και πολιτικών επιστημών αντιλαμβάνονταν την κοινωνικοποίηση ως μια διαδικασία ιδιαίτερη και διαφορετική για το κάθε κοινωνικό στρώμα, ομάδα, φυλή. Αναφέρονται στους παράγοντες εκείνους που λειτουργούν καταλυτικά στην διαδικασία για την επίτευξη της και χαρακτηρίζονται με τον όρο υποκοουλτούρα. Η υποκοουλτούρα μιας συγκεκριμένης ομάδας δεν είναι τίποτα άλλο, από κοινούς παράγοντες έκφρασης και συμπεριφορών. Το αξιακό σύστημα τείνει να είναι το ίδιο σε όλα τα μέλη. Οι αντιλήψεις και οι επιδιώξεις είναι ίδιες για το μεγαλύτερο ποσοστό των ατόμων. Οι προσωπικότητες και ο χαρακτήρας των παιδιών κάθε συνόλου διαμορφώνονται και αναπτύσσονται με διαφορετικό τρόπο. Το εύπλαστο αυτό κοινωνικό κομμάτι αφομοιώνει, σε κάθε πολιτιστικό σύνολο στο οποίο γεννιέται και αποτελεί μέρος,

τα ερεθίσματα από τον κόσμο που το περιβάλλει με διαφορετικό τρόπο. Διαμορφώνει ένα σύνολο στάσεων και εμπειριών με βάση τις επιδιώξεις της κοινωνικής ομάδας στην οποία ανήκει. Εκδηλώνει διαφορετικές συμπεριφορές και νόρμες μεγαλώνοντας στον κόσμο στον οποίο ανήκει (Νόβα - Καλτσούνη, 2010). Οι λόγοι που το άτομο ταυτίζεται εννοιολογικά αλλά και συναισθηματικά με μια ομάδα έχουν πολλές ψυχολογικές αιτιάσεις, αυτό όμως που καθορίζει την διαδικασία είναι η αποδοχή κοινών κοινωνικών κανόνων και ιδεών. Οι κανόνες ορίζονται: α) στις υποχρεώσεις τις οποίες αποδέχονται και μοιράζονται τα μέλη μιας κοινωνικής ομάδας β) στις ιδέες που έχουν τα άτομα σχετικά με τους τρόπους που θα πρέπει να συμπεριφέρονται γ) στις εμφανείς ομοιότητες της συμπεριφοράς σε μια μεγάλη ή μικρή κοινωνική ομάδα. Ο άνθρωπος στην προσπάθεια του να προσδιορίσει τον εαυτό του και την σχέση του με τους άλλους προσδιορίζει ένα σύνολο κοινωνικών κατηγοριοποιήσεων οι οποίες διαμορφώνουν την κοινωνική του ταυτότητα. Μέσα σε αυτό το σύνολο των κατηγοριοποιήσεων ανάλογα με τα εκάστοτε κοινωνικά δεδομένα και τις δυνατότητες, το άτομο εντάσσει τον εαυτό του, ενώ τον αποκλείει από άλλες. Αρκετές των περιπτώσεων η δημιουργία της κοινωνικής ταυτότητας περιορίζει την ανάπτυξη μια αυτόνομης προσωπικής ταυτότητας λόγω της ύπαρξης ισχυρών ομαδικών υπαγωγών. Οι ομαδικές κατηγοριοποιήσεις τείνουν στις περισσότερες των περιπτώσεων να είναι πιο ισχυρές από τις προσωπικές μας ιδιαιτερότητες (Campbell, Milner, Tajfel, & et al, 1990). Ως προς την βιολογική μας υπόσταση τα χρωμοσώματα και τα ανατομικά μας χαρακτηριστικά είναι αυτά που προσδιορίζουν το φύλο μας (sex). Το κοινωνικό μας φύλο όμως προσδιορίζεται και διαμορφώνεται από κοινωνικούς παράγοντες. Με τον όρο κοινωνικό φύλο εννοούμε, όλες εκείνες τις συμπεριφορές, τις ιδιαιτερότητες, τα ενδιαφέροντα και τις υποχρεώσεις που οι δομημένες κοινωνίες σε κάθε ιστορική περίοδο θεωρούν ότι αρμόζουν και χαρακτηρίζουν την κοινωνική ύπαρξη των ανδρών και των γυναικών. Στόχος των δυτικών κοινωνιών για αιώνες υπήρξε ο απόλυτος και ξεκάθαρος διαχωρισμός του ρόλου των δύο φύλων. Η κοινωνικοποίηση του παιδιού επομένως γινόταν μέσα σε αυτό το αυστηρό πλαίσιο και υπήρξε καθοριστικός για την κοινωνική ομαλότητα. Σήμερα η θεώρηση της κοινωνίας τείνει να είναι διαφορετική αντιμετωπίζοντας αυτόν τον διαχωρισμό ως μέσο διάκρισης και υποβάθμισης των γυναικών (Φρόση, 2010).

1.3.1 Παράγοντες κοινωνικοποίησης

Η σημαντικότερη λειτουργία και αποστολή μια κοινωνίας είναι η μετάδοση στην επόμενη γενιά των στοιχείων εκείνων που απαρτίζουν τον πολιτισμό και το ηθικό περιβάλλον.

Γίνεται αντιληπτό ότι με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται η συνέχεια των επιτευγμάτων μιας κοινωνίας, επιδιώκεται η διατήρηση της πολιτισμικής ταυτότητας και η μετάδοση κοινών πολιτισμικών στοιχείων και επιδιώξεων, που κύριος στόχος είναι η συνοχή των μελών και η έκφραση κοινών στόχων. Η διαδικασία αυτή ορίζεται ως κοινωνικοποίηση (Νόβα - Καλτσούνη, 2010).

Ειδικότερα από την καθημερινή μας εμπειρία θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι αυτή η ταξινόμηση και κατάταξη των ατόμων που μεγαλώνουν και ζουν σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, είναι αποτέλεσμα μάθησης. Τα περιβάλλοντα που συντελούν και επιδιώκουν αυτή την κατανομημένη ιδιαιτερότητα είναι πρωτίστως η οικογένεια, το σχολείο, οι ομάδες των συνομηλίκων, τα μέσα επικοινωνίας, ο εργασιακός χώρος και οι χώροι λατρείας. Η συνοχή της κοινωνίας και των μελών της σφυρηλατείται και θεμελιώνεται πάνω στην πεποίθηση για την κοινή τους ιδιότητα. Το παιδί αποκτά μεγαλώνοντας την ιδιότητα του πολίτη μέσα από την συνειδητοποίηση της εθνικής κοινότητας στην οποία ανήκει, αλλά και δραστηριοποιείται, με στόχο την αλληλεγγύη των ατόμων (Γκότοβος, 2002). *«Το άτομο επηρεάζει και διαμορφώνει την συμπεριφορά του από την οικογένεια, το σχολείο, την ομάδα, την ηλικία, το φύλο, το θρήσκευμα, την κοινωνική τάξη, το επάγγελμα, το έθνος, τη φυλή, το πολιτισμικό σύνολο»* (Βοσνιάδου, 1999).

Η οικογένεια ως αρχικός παράγοντας κοινωνικοποίησης καθορίζει το πολιτιστικό κεφάλαιο που το παιδί θα κληρονομήσει και θα κατακτήσει κάθε φορά μέσα από διάφορες διαδικασίες εξοικείωσής και οικειοποίησης κοινωνικών ικανοτήτων. Πρακτικά το άτομο κατακτά τρόπους ζωής και σκέψης σε σχέση με την κυρίαρχη κουλτούρα. Αναπτύσσει συμπεριφορές και εκδηλώνει προτιμήσεις με βάση τις κοινωνικές προσδοκίες που διαμορφώνει για αυτό το κοινωνικό σύνολο. Τέλος αποτιμά την μάθηση, μέσω των ιδεών και των απόψεων του συνόλου στο οποίο ζει, για την μελλοντική του επιτυχία και καθιέρωση (Arnott, 2006). Η οικογένεια και ο τρόπος λειτουργίας της καθορίζει την προσωπικότητα ενός παιδιού. Οι κανόνες λεκτικής επικοινωνίας της κάθε οικογένειας αποτελούν παράγοντα καθοριστικό που επηρεάζει τον ψυχισμό του ανηλίκου, συνδράμει στην διαδικασία μάθησης και στον τρόπο έκφρασης της κάθε προσωπικότητας. Το σχολείο είναι ο επόμενος κοινωνικός θεσμός κοινωνικοποίησης. Είναι το πρώτο βήμα προς την ανεξαρτητοποίηση και την ανάληψη ευθυνών από την μεριά των παιδιών. Διαμορφώνει έναν καινούργιο φορέα μάθησης και μια καινούργια σχέση μεταξύ δασκάλου και μαθητή.

Ανεξαρτητοποιεί, δείχνει εμπιστοσύνη, προβάλλει έναν καινούργιο κόσμο, διαμορφώνει πιο περίπλοκους κανόνες (Νόβα - Καλτσούνη, 2010).

Οι θεωρητικοί της πολιτισμικής προσέγγισης υποστηρίζουν σθεναρά την αλληλεπίδραση ανάμεσα στο σχολείο και στην οικογένεια. Αντιλαμβάνονται το σχολείο ως συνέχεια της οικογένειας και ως ενισχυτικό παράγοντα κοινωνικοποίησης του παιδιού. Το σχολείο αναλαμβάνει μέσα, από τις διαδικασίες του και τις πρακτικές του, να επεκτείνει και να νομιμοποιήσει τους κανόνες και τα στερεότυπα που η οικογένεια ήδη από το σπίτι έχει σε μεγάλο βαθμό διαμορφώσει (Πολίτης, 2006). Το παιδί στα πλαίσια της οικογένειας συνάπτει σχέσεις εμπιστοσύνης και συγκροτεί την προσωπικότητά του. Ταυτίζεται με πρόσωπα του οικείου περιβάλλοντος του, αφομοιώνοντας κάθε φορά με βάση την αλληλεπίδραση, αξίες και στάσεις που διέπουν την ζωή των γονιών του. Οικειοποιείται δεδομένες συμπεριφορές και τρόπους έκφρασης (Νόβα - Καλτσούνη, 2010). Υπάρχει όμως και ο αντίποδας της πολιτικής οικονομίας που αντίθετα με την πολιτιστική προσέγγιση δίνει έμφαση στην απόσταση που υπάρχει μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας. Μάλιστα για να εδραιώσει την άποψη της αναφέρεται, στο διαφορετικό υπόβαθρο της κουλτούρας της εργατικής τάξης, που έρχεται σε πλήρη αντίθεση με την κουλτούρα της αστικής τάξης που το σχολείο προτείνει και αναπαραγάγει (Πολίτης, 2006). Το μοντέλο λοιπόν αυτό της κοινωνικής υποτέλειας που χαρακτηρίζει τις ανθρώπινες σχέσεις, ανατρέπεται και αμφισβητείται από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές και ευρύτερα από την κοινωνία, μόνο όταν οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν και αξιοποιούν τις πρότερες εμπειρίες των παιδιών. Σέβονται, την κουλτούρα, από την οποία προέρχονται και αναγνωρίζουν τα χαρακτηριστικά και τις αξίες της ως ισότιμες και αξιόλογες (Cummins, 1999).

1.3.2 Παιδική ηλικία και παράγοντες διαμόρφωσης προσωπικότητας

Οι θεσμοί που συμμετέχουν στη διαδικασία της κοινωνικοποίησης στις δυτικές κοινωνίες είναι φανερό ότι, αποκρυσταλλώνουν όλη την γνώση που το παιδί αποκτά από την πρώιμη παιδική του ηλικία και προσδιορίζουν με τον πιο σαφή τρόπο τα συστατικά εκείνα που διαμορφώνουν τον χαρακτήρα και την προσωπικότητα του. Δομούν με αυτό τον τρόπο την ταυτότητα του. Σύμφωνα με την Camilleri *“Η ατομική ταυτότητα αποτελείται από την σύνθεση διαφόρων διακριτών χαρακτηριστικών όπως είναι το όνομα, το φύλο, η ηλικία, η εξωτερική εμφάνιση, η κοινωνική κατάσταση, η προσωπική κατάσταση, καθώς και προσωπικά/εσωτερικά χαρακτηριστικά όπως πεποιθήσεις, δεξιότητες, κίνητρα και βιώματα”* Τα νεαρά άτομα αντιλαμβάνονται από πολύ νωρίς τον εαυτό τους ως αρσενικό ή θηλυκό

δίνοντας υπόσταση στην ταυτότητα φύλου. Συνειδητοποιούν ότι αποτελούν μέλος μιας εθνικής οντότητας αποκτώντας εθνική ταυτότητα. Αναγνωρίζουν την καθημερινότητα τους μέσα από θρησκευτικές τελετουργίες ζώντας με γνώμονα την θρησκευτική τους ταυτότητα (Νόβα - Καλτσούνη, 2010).

Ο Watson αγνοεί παντελώς της επίδραση των βιολογικών και κληρονομικών παραγόντων στην διαμόρφωση της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Αναγνωρίζει με απόλυτο τρόπο την σημασία των περιβαλλοντικών επιδράσεων. Τονίζει το γεγονός ότι η κοινωνική κατηγοριοποίηση δεν γίνεται με σκοπό αποκλειστικά και μόνο να τοποθετήσουμε τους άλλους σε ομάδες αλλά να δηλώσουμε αρχικά εμείς την ταυτότητα μας, να απαντήσουμε στην ερώτηση ποιοι είμαστε και τι επιδιώκουμε (Βοσνιάδου, 1999). Το σχολείο στον ορισμό της ταυτότητας φύλου έχει άμεση σχέση με τις οικογενειακές αξίες αλλά και με τις αξίες που διέπουν την κοινωνία γενικότερα. Όλη αυτή η διαδικασία συνδέεται με την έννοια της «επανανοηματοδότησης» (recontextualizing) και της συνέχειας στο σχολικό περιβάλλον των πολιτιστικών δεδομένων της οικογένειας. Η στρουκτουραλιστική και η πολιτισμική θεώρηση των πραγμάτων προχώρησε ένα βήμα πιο πέρα αναγνωρίζοντας στο σχολείο την ιδιότητα εκείνη που το καθιστά χώρο αναπαραγωγής της ισχύουσας ταξικής δομής και τις σχέσεις εξουσίας αλλά και ανισότητας που την καθορίζει (Arnot, 2006).

Ο Bourdieu επισημαίνει την επίδραση του πολιτισμικού υπόβαθρου της οικογένειας στην σχολική επιτυχία. Παιδιά χαμηλότερων κοινωνικών τάξεων αναγνωρίζουν το σχολικό περιβάλλον ως κάτι ξένο και κοπιαστικό. Η όλη τους προσπάθεια ακολουθεί την έννοια «της πολιτισμικής διείσδυσης» (acculturation) της προσαρμογής δηλαδή στοιχείων της κουλτούρας του σχολείου στο δικό τους πολιτισμικό σύστημα (Πολίτης, 2006). Επομένως η σχολική επιτυχία ή αποτυχία των μαθητών αυτών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την διαδικασία αμφισβήτησης και διαπραγματεύσεως των ταυτοτήτων μέσα στην τάξη και στο σχολικό περιβάλλον γενικότερα (Cummins, 1999).

Οι παιδαγωγοί αποτελούν και οι ίδιοι αναπόσπαστο κομμάτι αυτής της διαδικασίας. Παρέχουν στα παιδιά τα εχέγγυα εκείνα έτσι ώστε να αναπτύξουν δεξιότητες ικανές να διαμορφώσουν την ταυτότητα εκείνη που εστιάζει στις ομοιότητες και όχι στις διαφορές των ανθρώπων. Σε κοινά χαρακτηριστικά και συναισθήματα. Στην καθοδήγηση που αποβάλλει τα στερεότυπα που μπορούν να αναπτυχθούν από τις στάσεις της ζωής και την ταυτότητα του εαυτού (Blatchford, 2012). Ο ρόλος τους είναι καταλυτικός και μπορεί να αποτελέσει παράγοντα ανατροπής των εξουσιαστικών σχέσεων. Ο χώρος της τάξης

αποτελεί και αυτός μια μικρογραφία της υπάρχουσας κοινωνικής δομής. Η εξουσία περιλαμβάνει ιδιότητες προσθετικές όχι αφαιρετικές και μπορεί να δημιουργείται και με άλλους και να χρησιμοποιείται πρώτιστα από όλους (Cummins, 1999).



Εικόνα 2. Προσωπικό αρχείο



Εικόνα 3. Προσωπικό αρχείο

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2- ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ

2.1 Ορισμός της έννοιας των στερεοτύπων

Ο άνθρωπος διακατέχεται από μια ευκολία στο να χαρακτηρίζει και να αποδίδει γνώρισμα σε ανθρώπινες ομάδες. Ο όρος στερεότυπα (stereotypes) αναφέρεται σε γενικά γνώρισμα και σε γενικεύσεις που κάνουν άτομα ή ομάδες για χαρακτηριστικά και συμπεριφορές άλλων ατόμων. Εμπεριέχει κριτικές γενικεύσεις και τοποθετήσεις αντιμετωπίζοντας ένα σύνολο ανθρώπων με δεδομένες πεποιθήσεις. Τα στερεότυπα αποτελούν μια μέθοδο απλοποίησης του κόσμου που μας περιβάλλει. Δεν αναγνωρίζουν διαφορές και ιδιαιτερότητες σε άτομα της ίδιας κοινωνικής ομάδας βγάζοντας συμπεράσματα μέσα από γενικεύσεις και απλουστεύσεις. Αναπτύσσονται και εδραιώνονται σε πολύ μικρή ηλικία, αλλάζουν παρά μα παρά πολύ δύσκολα και πάντα υπό το πρίσμα έντονων κοινωνικών, πολιτικών και προπάντων οικονομικών αλλαγών. Τα ίδια μπορεί να ενισχυθούν και να αποκτήσουν αρκετά αρνητικό χαρακτήρα σε σημείο έντασης, και να εκδηλωθούν με την μορφή κοινωνικών, πολιτικών, θρησκευτικών, φυλετικών συγκρούσεων. (Κοκκινάκη, 2005) Το Oxford English Dictionary αναγνωρίζει στον ορισμό του για τα στερεότυπα, τις ιδιότητες εκείνες που διατηρούν τα πράγματα αμετάβλητα, επιδιώκουν την ομαλότητα και την συνέχεια, μορφοποιούν καταστάσεις, καθορίζουν τις λεπτομέρειες της κοινωνικής συγκρότησης (Campbell, Milner, Tajfel, & et al, 1990).

Τα στερεότυπα είναι απόψεις και σκέψεις γενικευμένες, υπερβολικές και απόλυτες για μέλη μιας κατηγορίας ανθρώπων με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και ιδιότητες. Οι προκαταλήψεις από την άλλη τροφοδοτούνται από τις στερεότυπες σκέψεις για κάποιον ή για συγκεκριμένες ομάδες ανθρώπων. Η προκατάληψη υπάρχει ως μέσο έτοιμης αρνητικής ή θετικής στάσης, ενώ το στερεότυπο δομείται πάνω στην απεικόνιση του άλλου. (Νικολάου, 2005) Η προσωπικότητα, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά καθώς και ο τρόπος που συμπεριφέρεται και εκφράζεται κάποιος δεν έχουν καμμία υπόσταση. Η αξιολόγηση γίνεται πάντα μέσα από ένα γενικότερο πλαίσιο (Κοκκινάκη, 2005).

Πολλοί θεωρητικοί εξέφρασαν απόψεις για την διαδικασία δημιουργίας των στερεοτύπων. Ειδικότερα η ψυχοδυναμική προσέγγιση εστιάζει ιδιαίτερα στους μηχανισμούς άμυνας της προβολής και της μετάθεσης. Η εσωτερική σύγκρουση που προκαλείται ως απόρροια της επιθετικότητας ενός ισχυρού προσώπου ή μιας κυρίαρχης ομάδας, μετατίθεται σε μια κατώτερη και ανίσχυρη μειονότητα ως τρόπος αποφόρτισης. Η κοινωνικο-

πολιτισμική θεώρηση αναγνωρίζει την σημασία, της κοινωνικής μάθησης και της ενίσχυσης, στην δημιουργία των στερεοτύπων. Η παρατήρηση και η μίμηση συμπεριφορών που υπαγορεύονται από ρόλους και αξίες που διέπουν την δομή της εκάστοτε κοινωνίας, αποτελούν ισχυρούς παράγοντες δημιουργίας στερεοτύπων. Η γνωστική προσέγγιση εστιάζει στις γνώσεις που έχει ένα άτομο για μια συγκεκριμένη ομάδα. Ενώ η θεωρία της ρεαλιστικής σύγκρουσης προκρίνει την σύγκρουση που επιφέρουν τα διαφορετικά συμφέροντα των ομάδων και πως παρουσιάζονται και προβάλλονται κάθε φορά (Βοσνιάδου, 1999).

Η κατασκευή των κοινωνικών στερεοτύπων έχει να κάνει με μια επιφανειακή διόγκωση γεγονότων που είτε δεν υπάρχουν, είτε συνυπάρχουν και μεγαλοποιούνται. Οι άνθρωποι συγκρατούν στην μνήμη τους ακραία γεγονότα από ότι γεγονότα συμβατά που κάθε φορά έχουν να κάνουν με το μέσο εκδήλωσης. Με αυτόν τον τρόπο δημιουργούνται αρνητικές εντυπώσεις για συμπεριφορές ατόμων που ανήκουν σε μειονοτικές ομάδες (Campbell, Milner, Tajfel, & et al, 1990). Η απομόνωση ομάδων και πληθυσμών επαναφέρει στερεότυπα που τυχόν είχαν παραμεριστεί ξαναζωντανεύει προκαταλήψεις, ενισχύει συμπεριφορές και εκδηλώσεις ξενοφοβικές. Τα στερεότυπα οξύνονται υπερβολικά σε περιόδους οικονομικής δυσπραγίας αποτελώντας ένα μείγμα εκρηκτικών μηχανισμών. Όλες αυτές οι ανισότητες που προκύπτουν από τις στερεοτυπικές αντιλήψεις για το φύλο και την φυλή εκδηλώνονται σε όλες τις κοινωνικές εκδηλώσεις ως ιδεολογία και ως πρακτική (Γκότοβος, 2002).

Ο ρατσισμός και η ξενοφοβία εκφράζονται μέσα από συναισθήματα φόβου και περιφρόνησης για άτομα που ανήκουν σε άλλη ομάδα. Οι ομάδες χαρακτηρίζονται πάντα με βάση τα γενετικά ή τα κοινωνικά κριτήρια. Ανωτερότητα της λευκής φυλής, θρησκευτική ένταξη, γλώσσα αλλά και ίδιες πολιτισμικές καταβολές και προτιμήσεις. Η έννοια του ρατσισμού έχει ως επακόλουθη ανάγκη την δημιουργία σεξιστικών στερεοτύπων. Οι δύο όροι κοινωνικά είναι αλληλένδετοι και στενά συνδεδεμένοι. Ο σεξισμός αναγνωρίζει την κατωτερότητα της γυναίκας και της επιβάλλει ένα κατώτερο και υποτιμημένο κοινωνικά ρόλο (Μπαλιμπάρ & Βαλλερστάιν, 1991). Ιστορικά ο ρατσισμός σε πολλές των περιπτώσεων παρουσιάζεται θεσμοθετημένος με νομική κάλυψη και κρατική νομοθεσία. Αρκετά εγκλήματα έχουν διαπραχτεί κάτω από αυτή την συνθήκη (Κοκκινάκη, 2005).

Η Millett πάλι από την άλλη, πρώτη σχολίασε τις στερεοτυπικές σχέσεις εξουσίας μεταξύ ανδρών και γυναικών σε όλες τις γνωστές ιστορικά κοινωνίες. Η ανδρική κυριαρχία σε βάρος των γυναικών εκφράζεται σε όλους τους τομείς της ζωής. Η σεξουαλική

κυριαρχία αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της ανδρικής έκφρασης και θεωρείται και απόλυτα φυσιολογική. Η πατριαρχία αρχίζει από τα πρώτα χρόνια της παιδικής κοινωνικοποίησης, συμβάλει στην διαμόρφωση των αξιών και των κανόνων που εσωτερικεύουν τα παιδιά και ενδημεί σε όλους τους κοινωνικούς θεσμούς. Η οικογένεια, το εκπαιδευτικό σύστημα, η θρησκεία αποτελούν τους πυλώνες της προάσπισης της. Παρακάμπτει και τις ταξικές και τις φυλετικές διαιρέσεις μιας και η οικονομική εξάρτηση της γυναίκας από τον άνδρα αποτελεί από μόνη της το σημαντικότερο γεγονός που ξεπερνά ακόμα και τα γνωρίσματα του φύλου και της φυλής στην κοινωνική πραγματικότητα. Ο όρος πατριαρχία αναγνωρίζεται επίσημα από τον 17^ο αιώνα, προσδιορίζει τον αρχηγό της φυλής και ετυμολογικά προέρχεται από την ελληνική λέξη πατριάρχης (Bryson, 2005).

2.2 Έμφυλες ταυτότητες και στερεότυπα

Κατά την δημιουργία έμφυλων ταυτοτήτων περικλείεται πάντα ο αποκλεισμός του άλλου του διαφορετικού και συντελείται η εμφάνιση δύο αντίθετων πόλων σε συγκρουσιακή σχέση μεταξύ τους. Συγκεκριμένα οι έμφυλες ταυτότητες αναφέρονται στο δίπολο γυναίκας – άνδρα και στην αντιπαράθεση του θηλυκού με το αρσενικό (Butler, 2009). Όλες οι ταυτότητες συγκροτούνται μέσα από καταστάσεις έντονες και δυναμικές τονίζοντας την διαφορά. Υφίστανται ως μέσο ετερότητας, ανισότητας και αποκλεισμού. Απορρίπτουν τον άλλο ως ξένο, διαφορετικό αρκετές φορές και ως υποδεέστερο. Τον αναγνωρίζουν ως στοιχείο διαφορετικότητας, ανατρεπτικότητας και κατωτερότητας. Βασικό γνώρισμα η κυριαρχία του ενός του ανώτερου και επιτυχημένου (Πολίτης, 2006).

Από το 1979 ήδη η Simone de Beauvoir χρησιμοποιεί ως κεντρικό επιχείρημα την κατάταξη του θηλυκού από τους άνδρες ως κάτι μη ουσιώδες άρα όχι ξεκάθαρα κανονικό και συνεπώς διαφορετικό. Χαρακτηρίζεται ως το «Άλλο» εκείνο που στην πατριαρχική σκέψη αναγνωρίζεται αδύναμο και όχι ισότιμο. Κάτι που εσωτερικεύεται ως κατεστημένο από τις ίδιες τις γυναίκες και γίνεται αποδεκτό. Στην ιστορία της φιλοσοφίας η διάκριση των δύο κοινωνικών πόλων του θηλυκού και του αρσενικού δεν εμφανίζεται με τρόπο περιγραφικό, αντίθετα ορίζεται ως κανονικότητα που κύριο χαρακτηριστικό και αρχή της είναι, η αποδοχή του άνδρα ως κάτι ανώτερο άρα και σημαντικό, σε αντίθεση με το θηλυκό που αποτελεί συμπληρωματική παράμετρο, άρα υποδεέστερη, και προφανώς όχι σημαντική (Γκλέζου, 2020).

Η Agnot αναγνωρίζει την ύπαρξη πατριαρχικών σχέσεων στον ορισμό της θηλυκότητας και του ανδρισμού. Τονίζει όμως ξεκάθαρα ότι όλο αυτό υπάρχει ως προϊόν της

ταξικής κυριαρχίας παρόλο που όπως ξεκαθαρίζει οι δύο αυτές δομές αναγνωρίζονται ως διαφορετικές και αντίθετες μεταξύ τους. Το κοινωνικό φύλο (gender) προήλθε από τον ορισμό των έμφυλων ρόλων (sex roles) της ανθρωπολόγου M.Mead. Η ίδια ενώ υποστηρίζει ότι όλη αυτή η διαδικασία κινείται στα όρια της αυθαιρεσίας δεν ασκεί κριτική σε αυτόν τον διαχωρισμό μια και πιστεύει ότι αποτελεί πλεονέκτημα για την κοινωνία και τον δυτικό πολιτισμό. Από σχετικές έρευνες, χρησιμοποιώντας την στρουκτουραλιστική προσέγγιση, αποδεικνύετε ότι η ύπαρξη έμφυλων λόγων διαχωρίζει τους άνδρες και τις γυναίκες σε δύο αντίθετες κατηγορίες (Arnot, 2006). Το γεγονός αυτό οδηγεί τα παιδιά ήδη από το νηπιαγωγείο να αναγνωρίζουν σε ποιο φύλο ανήκουν. Εκτός αυτού παίρνουν μέρος σε διαδικασίες που ενισχύουν αυτόν τον διαχωρισμό. Προβαίνουν και σε πράξεις συνέντισης, αυτού που υιοθετεί συμπεριφορές και χαρακτηριστικά που δεν αποτελούν τυπικά γνωρίσματα του φύλου του (Πολίτης, 2006).

Η ψυχολογία αναγνωρίζει, ότι το παιδί κατανόει την ύπαρξη της έννοιας του φύλου μέσα από μια χρονική αλληλουχία, όπου αρχικά η έμφυλη ταυτότητα δομείται με την πρώτη αναγνώριση του εαυτού ως αγόρι ή κορίτσι. Επεκτείνεται και σταθεροποιείται από το γεγονός της πλήρης επίγνωσης ότι η ταυτότητα δεν αλλάζει είναι κάτι σταθερό και αδιαπραγμάτευτο (Κογκίδου, 2015). Τα ανθρώπινα όντα διαχωρίζονται σε άνδρες και γυναίκες. Για τους πρώτους επιδιώκετε η ανάληψη ρόλων σοβαρών και δημιουργικών, έτσι όπως αυτά ορίζονται από τον κοινωνικό κόσμο επιζητώντας την ανάλογη συμπεριφορά. Με βάση αυτή την οπτική στα παιδιά τα παιχνίδια απονέμονται κάθε φορά ως μοναδικά για το συγκεκριμένο φύλο και για την γνωστική του ανάπτυξη (Μπουρντιέ, 1996). Η έμφυλη ταυτότητα των παιδιών από πολύ μικρή ηλικία διαφοροποιείται ανάλογα με τις προσδοκίες της εκάστοτε οικογένεια και του κοινωνικού περιγυρου και με βάση το σύνολο των κανόνων και των απαγορεύσεων που αυτές επιβάλλουν. Τα παιδιά ουσιαστικά εξαναγκάζονται να διαμορφώσουν την έμφυλη οπτική τους μέσα από ρόλους και συμβατότητες που είναι από πριν καθορισμένες. Οι φεμινιστικές και πολιτιστικές σπουδές αναγνωρίζουν πλήρως το γεγονός ότι η έμφυλη ταυτότητα είναι κοινωνική κατασκευή με έντονες διαφοροποίησης ανάλογα με τα πολιτισμικά και κοινωνικά ιδεώδη μιας κοινωνικής ομάδας. Το φύλο ως πολιτισμικό παράγωγο αποσκοπεί στην κοινωνική ιεράρχηση. Η βιολογία από την μεριά της ενισχύει και νομιμοποιεί τις κοινωνικές αυτές υποθέσεις μέσα από μια σειρά αναφορών και δεδομένων με ιστορικές επιπτώσεις στη ζωή και στην συναισθηματική ανάπτυξη των ανθρώπων (Πολίτης, 2006). Κοινωνιολόγοι αναφέρονται στο

κοινωνικό φύλο ως παράγοντα διαφοροποίησης τόσο βιολογικής, όσο γλωσσικής και πολιτισμικής. Δεν πρέπει να γίνεται αντιληπτό ως κάτι σταθερό ούτε να θεωρείται εστία όπου θα ενεργοποιηθούν και θα εκφραστούν ποικίλες πράξεις. Το φύλο είναι πάνω από όλα μια ταυτότητα που λαμβάνει χώρα σε ένα εξωτερικό χώρο, δημιουργείται μέσα στο χρόνο, και αποτελεί ένα μέσω προκαθορισμένων και τυποποιημένων πράξεων. Κινήσεις, χειρονομίες, στάσεις του σώματος και στιλιστικές εκφράσεις δίνουν την ψευδαίσθηση ενός έμφυλου και σταθερού ατόμου (Butler, 2009).

2.3 Στερεότυπα και φυλή

Ο όρος φυλή χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά απροκάλυπτα από τον Γάλλο γιατρό Bernier θέλοντας να τονίσει αρχικά την διάκριση των φυσικών χαρακτηριστικών. Η εξελικτική ψυχολογία και οι αντιπρόσωποι της διατείνονται ότι όλοι οι έμβιοι οργανισμοί από τα ζώα μέχρι τον άνθρωπο έχουν την τάση να αναγνωρίζουν θετικά οργανισμούς με παρόμοια γενετική καταβολή εκδηλώνοντας ταυτόχρονα φόβο για τους γενετικά διαφορετικούς. Μια τέτοια συμπεριφορά την επιβάλλει το αίσθημα της διατήρησης των γονιδίων, της γονιδιακής «καθαρότητας» και της ανάγκη κληροδότησης αυτών των χαρακτηριστικών στην επόμενη γενιά. Η όλη διαδικασία γενάτε από τον βιολογικό μας μηχανισμό ως ένδειξη διαφοράς και επικράτησης (Κοκκινάκη, 2005). Η φυλή ορίζεται από πολλούς ως μια γενετική κατηγορία η οποία περιλαμβάνει φυσικές μορφές όμοιες και εμφανείς (Μπαλιμπάρ & Βαλλερστάιν, 1991). Πρόκειται για μια κοινωνική κατασκευή που απορρέει από την επίσημη πολιτική των θεσμών ή ενός κράτους ειδικότερα. Σηματοδοτεί τις ταυτότητες των ανθρώπων τόσο τις ατομικές όσο και τις κοινωνικές και δίνει υπόσταση στις εμπειρίες τους. Αναγνωρίζεται ως απόλυτο προϊόν του ανθρώπινου νου που δημιουργεί και νομιμοποιεί την φυλετική ιεράρχηση (Καραγιάννη, 2018).

Από την ηλικία των τριών χρονών αρχίζει από το παιδί, η παρατήρηση των φυλετικών ενδείξεων. Το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον φροντίζει για τον σχηματισμό στερεότυπων εννοιών και δημιουργεί ετικέτες. Φροντίζει για την εννοιολογική διαφοροποίηση μέσα από την εκμάθηση των φυλετικών προσδιορισμών χρησιμοποιώντας θετικά ή αρνητικά παραδείγματα. Εκπαιδεύει, έτσι ώστε το παιδί να αντιληφθεί το αμετάκλητο των ενδείξεων. Το φύλο και η φυλή αποτελούν έννοιες αναλλοίωτες σε αντίθεση με ορισμένες άλλες παραμέτρους που ορίζουν την ανθρώπινη ύπαρξη. Ο άνθρωπος υπόκειται σε αλλαγές μόνο ως προς το μέγεθος και την ηλικία. Το φύλο και η φυλή αποτελούν σταθερές που τον καθορίζουν. Από την ηλικία των πέντε σηματοδοτείται η αίσθηση του

“ανήκειν” σε μια ομάδα. Η ομάδα αποτελεί στοιχείο μονιμότητας όπου παγιώνεται η αντίληψη της κατηγοριοποίησης στο εμείς και στο αυτοί. Οι σχολικές εμπειρίες και η επαφή με τα παιδιά της άλλης φυλής και τους δασκάλους αρχίζει να παγιώνει αυτή την θεώρηση. Από την όλη διαδικασία η φυλετική ένδειξη αποκρυσταλλώνεται, ενισχύεται με κάθε τρόπο και από εκεί και έπειτα είναι δύσκολο να διαφοροποιηθεί (Campbell, Milner, Tajfel, & et al, 1990).

Η ανάγνωση των φυλετικών διακρίσεων και η επικράτηση της ταξινόμησης των ανθρώπων με βάση προκαταλήψεις και διακρίσεις σε βάρος ατόμων και κοινωνικών ομάδων, λόγω του χρώματος ή της εθνικότητας, οδηγεί στον ορισμό της έννοιας του ρατσισμού. Οι διακρίσεις αυτές ορίζονται ως πράξεις αδικαιολόγητες, έντονα αρνητικές και βάρβαρες. Τις περισσότερες φορές είναι τελείως αψυχολόγητες και αναπτύσσονται μόνο και μόνο από την συμμετοχή κάποιων ανθρώπων σε αυτή την ομάδα (Κοκκινάκη, 2005). Η ομάδα αυτή ασκεί εξουσιαστικές σχέσεις (coercive relations of power) στην ομάδα που χαρακτηρίζεται ως υποτελής. Με τον τρόπο αυτό νομιμοποιείται η κατώτερη ή αποκλίνοια θέση της υποδεέστερης ομάδας και προβάλλεται η ανωτερότητα και η κυριαρχία της κυρίαρχης. Οι σχέσεις εξουσίας αναπτύσσονται και λειτουργούν με σκοπό την διατήρηση και την κατανομή του πλούτου μέσα στην κοινωνία και την άσκηση εξουσίας από συγκεκριμένα περιβάλλοντα. Όλο αυτό το διακύβευμα ενισχύεται από την ύπαρξη ενός συγκεκριμένου ρατσιστικού λόγου που τις περισσότερες φορές θεωρεί τα θύματα αποκλειστικά και μόνο ένοχα για την κοινωνική τους κατάσταση (Cummins, 1999).

Η διατήρηση του κοινωνικού συστήματος των κατηγοριών και της κοινωνικής διαστρωμάτωσης έχει ως απώτερο σκοπό την προστασία του υπάρχοντος συστήματος αξιών. Όσο πιο σταθερές και εμφανείς είναι οι διαφορές μεταξύ των υφιστάμενων ομάδων τόσο η κοινωνική ταξινόμηση αποκτά σταθερότητα και αποτελεσματικότητα. Η τεράστια ποικιλία των διωγμών και της υποτέλειας ανά τους αιώνες μαρτυρούν την σημαντικότητα αυτών των ψυχολογικών διαδικασιών στην διαμόρφωση του κοινωνικού πλαισίου (Campbell, Milner, Tajfel, & et al, 1990). Τα περισσότερα εθνικά δυτικού πολιτισμού κράτη ανατρέφουν την νέα γενιά μέσα από το πρίσμα του εθνοκεντρισμού. Εθνοκεντρισμός, είναι η άποψη εφαρμογής στην εκπαίδευση καθολικών νορμών και αντιλήψεων, οι οποίες είναι εγγεγραμμένες και παγιωμένες στην κουλτούρα μας χωρίς ο καθένας από μας να προχωρά σε μια διαφορετική θεώρηση των πραγμάτων, χωρίς να αντιλαμβάνεται την διαφορετική οπτική του άλλου και χωρίς να δίνει την πρέπουσα προσοχή στα χαρακτηριστικά

των πολιτισμών. (Blatchford, 2012) Η ιεράρχηση του ανθρωπίνου γένους σε ανώτερες και κατώτερες φυλές πραγματοποιήθηκε με γνώμονα την τοποθέτηση της λευκής φυλής στην κορυφή της πυραμίδας και η ενίσχυση του φαντασιακού των λευκών ανθρώπων (Καραγιάννη, 2018).

Τα δεδομένα των κοινωνιών που ακολουθούν τον δυτικό πολιτισμό σήμερα έχουν αλλάξει ριζικά. Έχει ανατραπεί η έννοια της κανονιστικής σαφήνειας που ορίζεται από την ίδια γενεαλογική βάση των ατόμων που απαρτίζουν αυτή την κοινωνία. Καθημερινά σε παγκόσμιο επίπεδο η εικόνα αυτή αμφισβητείται θεωρητικά και πρακτικά. Η ύπαρξη των κοινοτήτων δεν αναγνωρίζεται πια ως ενιαίος χώρος, άρα η κοινότητα αυτή καθαυτή δεν ορίζεται από την καθαρότητα της ούτε παρουσιάζεται ως η πιο σημαντική. Οι κοινωνίες διαφοροποιούνται πια σε μεγάλο βαθμό χωρίς να πληρούν τα κριτήρια της συνάφειας και της καθαρότητας. Υφίστανται ως συγκεχυμένες οντότητες οριζόμενες από διαφορετικά κάθε φορά κριτήρια και προβάλλοντας διαφορετικά ιδεώδη (Γκότοβος, 2002).

2.4 Στερεότυπα και αμφισβήτηση

Τα στερεότυπα είναι σε μεγάλο βαθμό αποτέλεσμα μάθησης. Μαθαίνονται από πολύ νωρίς όταν το παιδί δεν γνωρίζει τίποτα για τον εαυτό του και τα μέλη μιας άλλης κοινωνικής ομάδας. Η (Κοκκινάκη, 2005) αναφέρει ότι έχουν προταθεί από ερευνητές τρία μοντέλα αλλαγής των στερεοτύπων:

- 1) *Λογιστικό μοντέλο (bookkeeping model)* Η αθροιστική επιρροή ενός αριθμού μη επιβεβαιωμένων πληροφοριών προκαλεί τη σταδιακή αλλαγή του στερεοτύπου.
- 2) *Μοντέλο της μεταστροφής (conversion model)* τα στερεότυπα αλλάζουν ριζικά ως αποτέλεσμα μιας πολύ σημαντικής πληροφορίας η οποία τα διαψεύδει με δραματικό και ακραίο τρόπο.
- 3) *Μοντέλο των υποτύπων (subtyping model)* τα στερεότυπα αλλάζουν ή αμβλύνονται όταν οι πληροφορίες τα διαψεύδουν και οδηγούν στη δημιουργία υποτύπων, υποκατηγοριών.

Ο γαλλικός υλιστικός φεμινισμός είναι αυτός που θέτει τις βάσεις αμφισβήτησης του φύλου στα μεταπολεμικά χρόνια. Οι θεωρητικοί του φεμινισμού τονίζουν ότι το φύλο υπάρχει ως ιδέα και ως φορέας καταπίεσης. Αμφισβητείται έντονα όχι μόνο ο αυθαίρετος ορισμός του κοινωνικού φύλου αλλά και η φυσική υπόσταση του βιολογικού. Και το βιολογικό φύλο εξετάζεται υπό το πρίσμα του κοινωνικού διαχωρισμού και κατανοείται καλύτερα σε σχέση με την ετεροσεξουαλικότητα. Αντιλαμβάνεται το φύλο ως επινόηση της

πατριαρχικής ιδεολογίας ανατρέποντας την λογική της ύπαρξης των δύο πόλων. Υποστηρίζει ότι το βιολογικό φύλο δεν αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για να μπορέσει ένα άτομο να οροθετηθεί και να ταξινομηθεί στο ανάλογα κοινωνικό. Τόσο το αρσενικό όσο και το θηλυκό είναι μια πολιτισμική κατασκευή. Υφίσταται με γνώμονα τελείως αυθαίρετα κριτήρια που δεν ορίζονται επιστημονικά και δεν είναι πάντα ευδιάκριτα (Πολίτης, 2006).

Η συγκρότηση ταυτότητας φύλου είναι μια διαδικασία δυναμική και ευμετάβολη. Οι σύγχρονοι ερευνητές των νευροεπιστημών θέτουν πολλά ερωτήματα για την εγκυρότητα των ερευνών υπογραμμίζοντας τα τεράστια μεθοδολογικά προβλήματα που ανακύπτουν δημιουργώντας κενά και αμφισβητήσεις που δεν προάγουν την γνώση. Ο εγκέφαλος των ανθρώπων είναι τόσο εύπλαστος με δυνατότητες συνεχούς μεταβολής. Βάση αυτού, μας δίνει την δυνατότητα να αντιμετωπίσουμε τις μεταβολές που ενσκήπτουν είτε περιβαλλοντικές είτε πολιτισμικές. Οι αντιλήψεις των κοινωνιών, ότι οι άνθρωποι κατατάσσονται σε άνδρες και γυναίκες με προορισμό να ζουν διαφορετικά, είναι στοιχείο της εκάστοτε κουλτούρας και των απόψεων και των ιδεών που την διακατέχουν. Συνειρμικά ο εγκέφαλος των παιδιών αναπτύσσεται μέσα σε αυτό το πλαίσιο δημιουργώντας τις αντιλήψεις σχετικά με το φύλο. Ο διαχωρισμός σε βιολογικό/κοινωνικό φύλο ορίζει μια ασυνέχεια μεταξύ των έμφυλων σωμάτων και των κατασκευασμένα από κοινωνικά στερεότυπα και πολιτισμικές αναφορές φύλων (Κογκίδου, 2015). Η σταθερότητα αυτή του διυισμού που προκύπτει μέσα από ανάλογες αντιλήψεις οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η κατασκευή του άνδρα δεν θα προκύψει αποκλειστικά στα σώματα των ανδρών ή αντίστροφα με τον όρο γυναίκα θα ερμηνεύσουμε και θα αντιληφθούμε θηλυκά σώματα (Butler, 2009). Το ανδρικό και το θηλυκό αποτελεί γνώρισμα μιας έμφυλης τάξης που αναπτύσσεται μέσα σε κοινωνικά και ιστορικά στάδια και που αποτελεί πάντα σημείο αμφισβήτησης και διαφοροποίησης. Ο ετεροσεξουαλικός ανδρισμός είναι αυτός που αποκλειστικά και μόνο επιβάλλει με γνώμονα την δική του κυρίαρχη ταξινόμηση ονομασίες και στερεότυπα. Κατά συνέπεια δεν μπορούμε να αναφερθούμε σε μια μόνη κατηγορία συμπαγής και ακλόνητη μια και υπάρχουν πολλαπλοί ανδρισμοί και πολλαπλές θηλυκότητες (Κογκίδου, 2015).

Πέρα όμως από τον «βιολογικό προσδιορισμό» του ατόμου άμεση επίδραση στον άνθρωπο έχει και η κοινωνικο-πολιτισμική του κληρονομία. Ο τρόπος που ο καθένας ερμηνεύει τον κόσμο που τον περιβάλλει αποτελεί γνώρισμα του κοινωνικού του συνόλου.

Αυτό είναι που σε μεγάλο βαθμό καθορίζει τις ιδέες, τις αντιλήψεις, τις αξίες, τα ιδεώδη και τον πολιτισμό ενός κοινωνικού, φυλετικού συνόλου (Βοσνιάδου, 1999). Από την προσχολική ηλικία ακόμα η φυλετική συνειδητοποίηση πραγματοποιείται στα πλαίσια του οικογενειακού περιβάλλοντος και είναι επακόλουθο των πολιτισμικών της ερεθισμάτων. Η οικογένεια οργανώνει την κοινωνική πραγματικότητα του παιδιού μέσα από τα όρια και τις αξίες που την διακατέχουν (Campbell, Milner, Tajfel, & et al, 1990). Πέρα από όλες αυτές τις θεωρητικές προσεγγίσεις οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν στο γεγονός της δυσκολίας αλλαγής των στερεοτύπων. Εκφράζουν την άποψη ότι είναι χρόνια διαδεδομένα και ριζωμένα στην κοινωνική πραγματικότητα σε σημείο που η κατάρριψη τους να φαντάζει δύσκολη. Τονίζουν ότι οι κοινωνικοί μηχανισμοί που ερμηνεύουν την ύπαρξη τους αποτελούν και το σημαντικότερο εμπόδιο στην αλλαγή των δεδομένων (Βοσνιάδου, 1999)

2.5 Στερεότυπα και εκπαίδευση

Το φεμινιστικό κίνημα από πολύ νωρίς ενδιαφέρθηκε για την κοινωνικοποίηση των παιδιών με βάση το φύλο του στα πλαίσια της σχολικής ζωής. Συμπερασματικά κατέληξαν ότι το σχολείο αποτελεί παράγοντα σφυρηλάτησης της ταυτότητας φύλου ενισχύοντας την άποψη που έχει πρώτιστα δημιουργήσει η οικογένεια. Κάτι τέτοιο επιτυγχάνεται με την βοήθεια υποδειγματικών ρόλων και την προτροπή στο παιδί για την άμεση υιοθέτησης τους. Το παιδί πρέπει να ταυτιστεί με τα εκάστοτε δεδομένα της ευρύτερης κοινωνίας. Κάθε παρέκκλιση μπορεί να χαρακτηριστεί δυσλειτουργική (Νόβα - Καλτσούνη, 2010). Με τον τρόπο αυτό τίθενται τα όρια των κατάλληλων δραστηριοτήτων και ενδιαφερόντων για κάθε φύλο. Παρουσιάζονται οι μελλοντικές προσδοκίες του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος και διατηρείται η ιεράρχηση μεταξύ τους. Τα στερεότυπα διατηρούνται, νομιμοποιούνται και εκφράζονται (Arnot, 2006).

Οι δραστηριότητες των αγοριών χαρακτηρίζονται ως παράτολμες και συναρπαστικές. Τα αγόρια διεκδικούν την ανεξαρτησία τους μέσα από μια σειρά ασχολιών που κρίνονται ως ζωντανά και ενδιαφέροντα. Σε αντίθεση, τα κορίτσια εμφανίζονται ως πληκτικές προσωπικότητες με συνηθισμένα ενδιαφέροντα. Οι δραστηριότητες τους είναι τετριμμένες αποσκοπούν στην «νοικοκυροσύνη» την φροντίδα προς τους άλλους και τον καλλωπισμό. Ο Πολίτης Φ. αναφέρει ότι στην νεοφροϋδική εργασία της N.Chodorow τονίζονται οι θεμελιώδεις διαφορετικές εμπειρίες που προσλαμβάνουν τα αγόρια από τα κορίτσια. Οι εμπειρίες των κοριτσιών ταυτίζονται πλήρως με αυτές της μητέρας. Σε αντίθεση,

στα αγόρια οι ίδιες οι μητέρες τονίζουν και εξυμνούν τον ανδρισμό (Πολίτης, 2006). Συνεπώς θα μπορούσε κάποιος να ισχυριστεί ότι η εκπαίδευση συνεπικουρεί στον μηχανισμό διαμόρφωσης ανδρισμών. Κάτι τέτοιο όμως δεν γίνεται με τρόπο μηχανιστικό μια και τα άτομα δεν είναι παθητικοί δέκτες. Η διαμόρφωση της έμφυλης ταυτότητας γίνεται μέσα από διαδικασίες διαπραγμάτευσης, αμφιβολιών, αποδοχής, απόρριψης με την ενεργή συμμετοχή και των ατόμων οι οποίοι εμπλέκονται ενεργά. Επιπρόσθετα σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν και οι φιλικές και κοινωνικές ομάδες που ενεργοποιούνται στο περίγυρο του παιδιού και η κουλτούρα από την οποία αυτές διακατέχονται. Οι διαφορετικές ταυτότητες φύλου γίνονται αντιληπτές όταν κανείς μελετά τις μελλοντικές προσδοκίες που έχει το κοινωνικό περιβάλλον κάθε φορά για τα αγόρια και τα κορίτσια. Με τον τρόπο αυτό σκιαγραφούνται οι μεταξύ τους σχέσεις, οι επαγγελματικές τους επιλογές και πολιτισμικές τους επιδόσεις. Για την γυναίκα προκρίνεται ο ρόλος της μητέρας-συζύγου ενώ για τον άνδρα ο δυναμικός ρόλος του επαγγελματία-κουβαλητή (Φρόση, 2010).

Η εκπαίδευση ως ένας από τους κοινωνικούς φορείς που διαμορφώνει πολιτική επηρεάζεται και επηρεάζει την πολυπολιτισμική πραγματικότητα. Η διαχείριση της ετερότητας από εκπαιδευτική σκοπιά έχει εκφραστεί μέσα από διάφορα προγράμματα και παρεμβάσεις. Οι αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης αναγνωρίζονται πλέον στο νεότερο σχολείο και αποτελούν παράγοντες εκπαιδευτικής διαδικασίας.

α. Η αρχή της ενσυναίσθησης όπου γίνεται κατανοητή η θέση του άλλου.

β. η αρχή της αλληλεγγύης όπου υπερβαίνουμε τα όρια του κράτους, της φυλής, της ομάδας και επιζητούμε την συλλογική συνείδηση.

γ. η αρχή του διαπολιτισμικού σεβασμού όπου προκρίνεται ο αλληλοσεβασμός και η αποδοχή μεταξύ των διαφορετικών πολιτισμικών καταβολών

δ. η αρχή της κατάρρευσης του εθνοκεντρικού τρόπου σκέψης όπου εξανεμίζονται προκαταλήψεις και στερεότυπα (Νικολάου, 2005).

Εν συνεχεία ως αναφορά τις φυλετικές, ταξικές διακρίσεις, η πολιτισμική και στρουκτουραλιστική αντιμετώπιση θεωρεί την εκπαίδευση ένα χώρο όπου η ταξική δομή αναπαράγεται και ενισχύεται. Η ταξική δομή εμπεριέχει άνισες δομές εξουσίας, υπεροχή της επικρατούσας κουλτούρας και διαφορετικές προσδοκίες. Η προνομιακή μεταχείριση κάποιων και η άνιση πρόσβαση στην εκπαίδευση άλλων λόγω φυλής άρα και ταξικής διαστρωμάτωσης ενισχύεται από τα εκάστοτε αναλυτικά προγράμματα. Η επιλογή της παρεχόμενης μάθησης, ο τρόπος διδασκαλίας, τα αξιολογικά κριτήρια αποτελούν σημαντικούς

συντελεστές διαμόρφωσης παραγόντων φυλετικής ανισότητας και ταξικής αναπαραγωγής (Arnot, 2006). Η κοινωνική κατασκευή της φυλετικής πολιτισμικής ετερότητας έχει σαν προέκταση της και την ταξική διαστρωμάτωση μιας κοινωνίας. Η ετερότητα ορίζεται από τα διαφορετικά κοινωνικά χαρακτηριστικά των ανθρώπων, τις αξίες τους, τις επιθυμίες και τις προσδοκίες τους. Η διαφορετικότητα προσδιορίζεται από το οικονομικό υπόβαθρο των ανθρώπων. Αυτοί που βρίσκονται εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος αναπτύσσουν τους δικούς τους κώδικες και το δικό τους αξιακό σύστημα. Η ετερότητα τους σηματοδοτείται αποκλειστικά και μόνο από την οικονομική τους κατάσταση και όχι από φυλετικούς προσδιορισμούς (Νικολάου, 2005).



Εικόνα 4. Προσωπικό αρχείο



Εικόνα 5. Προσωπικό αρχείο

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 -ΤΕΧΝΕΣ

3.1 Ορισμός της τέχνης

«Η τέχνη είναι απόλυτα αδέσμευτη πνευματική λειτουργία και απόλυτα ελεύθερη έκφραση» (Βιγγόπουλος, 1982)

Ο ορισμός της έννοιας "τέχνη" είναι τόσο παλιά όσο παλιά είναι και η ανθρώπινη ύπαρξη. Αποτελεί μορφή ανθρώπινης εργασίας στα πλαίσια της παραγωγής και της δημιουργικότητας του ανθρώπου. Ο άνθρωπος χρησιμοποιεί το όνειρο για να μαγέψει την φύση και τη φαντασία του για να δώσει μια νέα μορφή στα πράγματα (Φίσερ, 1972). Η τέχνη προϋποθέτει τόσο την ποιότητα στην έκφραση όσο και την ανισότητα ανάμεσα στις ενέργειες και κατά συνέπεια και στα αποτελέσματα που απορρέουν από αυτές. Κάθε άτομο αποτελείται από ένα κράμα «μη ωφέλιμων αισθητηριακών διεργασιών» και «αυθαίρετων πράξεων». Η τέχνη επινοήθηκε πρώτιστα για να δώσει την ιδιότητα της ωφέλειας στην πρώτη κατηγορία και την ιδιότητα του αναγκαίου στην δεύτερη κατηγορία (Πούλος, 2006).

Προορισμένη να αλλάξει τον κόσμο και να διεγείρει τον άνθρωπο στην δημιουργικότητα δεν μπορεί να αποτινάξει την αίσθηση της μαγείας ούτε στο ελάχιστο μια και χωρίς την αρχική της μορφή παύει να είναι τέχνη. Η εξέλιξη της σε όλες τις μορφές της από την πραγματικότητα ως την φαντασία και από το συνετό ως το παράλογο έχει κάτι το μαγικό, το θαυμαστό, το υπέροχο (Φίσερ, 1966). Είναι γλώσσα και τρόπος επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων. Εξευγενίζει τον τρόπο σκέψης και τα συναισθήματα του ανθρώπου. Συγκινεί και γοητεύει μια και αγγίζει βαθιές πτυχές της ανθρώπινης ύπαρξης και τις περισσότερες φορές καλά κρυμμένες (Βιγγόπουλος, 1982).

Η τέχνη είναι μορφή. Η μορφοποίηση αποτελεί την κυριαρχία του ανθρώπινου είδους πάνω στην ύλη. Αυτή η μορφοποίηση δεν γίνεται με τρόπους αυθαίρετους και τυχαίους. Διακατέχεται από νόμους και ορίζεται από συμβατικότητες σε σημείο εμμονής. Με τον τρόπο αυτό διαφυλάσσεται η τάξη η τόσο αναγκαία για την καλλιτεχνική δημιουργία και για την ζωή γενικότερα. Μέσω της τάξης διατηρούνται αναλλοίωτες η πείρα και τα επιτεύγματα του ανθρώπινου είδους (Φίσερ, 1966). Για το λόγο αυτό χαρακτηρίζεται ως ενέργεια και η ύλη, ως ο παράγοντας στον οποίο εκδηλώνεται αυτή η ενέργεια. Στην τέχνη υπάρχει πάντα το σημείο μετάβασης (trans) από το ένα σημείο στο άλλο. Για το λόγο αυτό αποτελεί ένα σύστημα σκέψης που με τους καθορισμένους νόμους της κάθε φορά δεν επιτρέπει στην φαντασία να λειτουργεί ανεξέλεγκτα αλλά συνοδευόμενη πάντα από την

γνώση. Η φαντασία και η γνώση ως ενέργεια δίνουν στον άνθρωπο την δυνατότητα επιλογής του διαφορετικού (Κολοκοτρώνης, 2008).

Στον αντίποδα όλων αυτών η (Αρντουέν, 2000) αναφέρει ότι, αρχικά είναι πάρα πολύ δύσκολο να προσδιορίσουμε την απαραίτητη γνώση. Η φαντασία και η λογική ως αντίθετες έννοιες καθορίζουν την έννοια τέχνη μια και αυτή κρίνεται ως το αποτέλεσμα δύο φαινομένων που έχουν παγιωθεί στο χρόνο, αυτού του «πράττειν» από την μια, και της αισθητικής πρόσληψης από την άλλη. Η Ardouin αναγνωρίζει την τέχνη ως αποτέλεσμα μιας συμπεριφοράς και μιας επιλογής θεμιτής ενός ατόμου. Εάν το άτομο θεωρεί ένα δημιούργημα του, που δεν είναι άμεσα συνυφασμένο με μια φόρμα ως τέχνη κανείς δεν μπορεί να θέσει υπό αμφισβήτηση αυτή του την θέση, ούτε την αξία της καλλιτεχνικής του έκφρασης.

3.2 Τέχνη και δημιουργικότητα

Οι τέχνες πηγάζουν από την δημιουργική φαντασία του ανθρώπινου νου, μια από τις σημαντικότερες ικανότητες του ανθρώπου. Αποτελούν για την ιστορία των κοινωνιών τις ικανότερες εκφραστικές και αισθητικές απόψεις. Αναγνωρίζονται ως δείγματα ανώτερου πολιτισμού και έκφρασης, μορφές πνευματικής λειτουργίας και αποκορύφωμα των αισθήσεων (Σάλλα-Δοκουμετζίδα, 1996). Ο εγκέφαλος του ανθρώπου μέσα στις πολλαπλές ικανότητες του, διαθέτει και αυτή της παραστατικής σκέψης. Την ικανότητα να σχηματίζει νοερά εικόνες χωρίς απαραίτητα την παρουσία των αισθήσεων. Μέσα από ένα σύνολο αισθητικών ερεθισμάτων που λαμβάνει έχει την δυνατότητα ετεροχρονισμένα να αναγνωρίζει το συγκεκριμένο υλικό χωρίς την παρουσία τους (Βιγγόπουλος, 1982). Η αποκλίνοια σκέψη αποτελεί απόρροια της δημιουργικότητας μια και είναι ικανή να προχωρά παραπέρα, να σπάει τις συμβατικότητες και να δίνει διαφορετικές μορφές στις εμπειρίες. Η έννοια του κομφορμισμού και του κωδικοποιημένου αποτελούν τον αντίποδα και το άγνωστο της δημιουργικής σκέψης. Ο νους που δρα δημιουργικά είναι αυτός που δεν καλύπτεται από τις συνηθισμένες απαντήσεις. Λειτουργεί αυτόνομα και ανεξάρτητα χωρίς προκαταλήψεις και φόβους (Ροντάρι, 2001).

Ο Guilford πρώτος αναφέρθηκε στα γνωρίσματα της δημιουργικότητας εστιάζοντας σε τέσσερα σημεία: (α) στην ευχέρεια (Fluency) (β) στην ευελιξία (Flexibility) (γ) στην πρωτοτυπία (originality) και (δ) στην οργάνωση και στην πολυπλοκότητα (organization, elaboration). Ορισμένοι ερευνητές αναγνωρίζουν ως στοιχείο της δημιουργικότητας και την ύπαρξη του χιούμορ (Σάλλα-Δοκουμετζίδα, 1996). Η δημιουργική συναίσθηση

(apperception) αποτελεί το χαρακτηριστικό εκείνο που συνθέτει το ωραίο και κάνει τον άνθρωπο να θέλει να ζει και να απολαμβάνει στιγμές. Ένα δημιουργικό άτομο είναι ένα αισιόδοξο άτομο, αναγνωρίζει την αξία της ζωής, απολαμβάνει τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της. Οδηγείται όμως στην αναζήτηση του εαυτού του και στην διαμόρφωση της προσωπικότητας του μόνο μέσα από εμπειρίες και βιώματα που οδηγούν στην ασφάλεια και στην εμπιστοσύνη (Βίννικοτ, 1980).

Το χαρακτηριστικό της δημιουργικής σκέψης εστιάζεται στην δυνατότητα του ατόμου να ανταποκρίνεται σε προβληματικές καταστάσεις με μια πιο ανοιχτή και ευέλικτη ματιά. Η ανάλυση ρίσκου και η αβεβαιότητα αναγνωρίζονται ως παράγοντες εξέλιξης και προοπτικής. Τα στοιχεία που δομούν την δημιουργικότητα και ανήκουν στην σφαίρα της λειτουργίας της είναι η φαντασία και η διαίσθηση (Κόκκος, Μέγα, & κ.ά., 2011). Από την αρχαιότητα έως σήμερα η συμβολή και ο ρόλος της φαντασίας στη δημιουργική σκέψη αποτέλεσε παράγοντα προς διερεύνηση από φιλοσόφους και στοχαστές. Ο Δημόκριτος στη αρχαιότητα αναγνωρίζει τις αισθήσεις μαζί με την ψυχή ως ύψιστα εργαλεία πνευματικής δραστηριότητας. Θεωρεί ότι μέσω της παρατήρησης οι ιδιότητες και τα χαρακτηριστικά των "όντων" γίνονται γνωστά και οικειοποιούνται από τον άνθρωπο με την αποκλειστική συμβολή των αισθήσεων. Η νόηση όμως είναι αυτή που μας οδηγεί στην αντικειμενική πραγματικότητα. Από την αρχαιότητα φτάνουμε μεταγενέστερα στους εμπειρικούς και στο φιλοσοφικό σύστημα του Kant. Ο Kant προσδιορίζει τις γνωστικές ικανότητες του σε τρία είδη: (α) στη διάνοια (Verstand) (β) στο λόγο (Vernunft) (γ) και τέλος στην κρίση (Urteil). Προσδιορίζει ότι η αισθητική ικανότητα είναι αποτέλεσμα της σχέσης φαντασίας και διάνοιας. Τα δύο αυτά στοιχεία αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους σε μια ελεύθερη σχέση δημιουργώντας τέσσερα είδη σχέσεων:

- α.** εξάρτηση της φαντασίας από την διάνοια
- β.** εξάρτηση της διάνοιας από την φαντασία
- γ.** ανεξαρτησία της φαντασίας από την διάνοια
- δ.** ανεξαρτησία της διάνοιας από την φαντασία (Σάλλα-Δοκουμετζίδη, 1996).

Αντίθετα η Charman L. εστιάζει στα προβλήματα που ενσκήπτουν στον ορισμό της δημιουργικότητας. Συγκεκριμένα αναφέρεται στην έλλειψη τεκμηρίωσης για την ύπαρξη του παράγοντα εκείνου που συμβάλει στην δημιουργικότητα σε όλες τις ανθρώπινες δραστηριότητες. Χαρακτηριστικά αναφέρει το παράδειγμα της σύγκρισης του δημιουργήματος ενός παιδιού και του Μιχαήλ Άγγελου. Η δημιουργικότητα προϋποθέτει

πρώτιστα την γνώση, την προσαρμοστικότητα σε διάφορες καταστάσεις αλλά και την παντελή έλλειψη προκαταλήψεων. Από την άλλη ισχυρίζεται ότι η καλλιτεχνική δημιουργικότητα δεν αποτελεί πάντα χαρακτηριστικό παράδειγμα δημιουργικής συμπεριφοράς στο σύνολο της κοινωνικής έκφρασης (Charman, 1993).

Στην εποχή που διανύουμε η κυρίαρχη υλιστική άποψη αναγνωρίζει στον άνθρωπο την δυνατότητα διάπλασης των πολιτιστικών του προτύπων. Τα άτομα ορίζουν και πλάθουν οι ίδιοι τον εαυτό τους, οργανώνουν το περιβάλλον και τις κοινωνικές συνθήκες, επινοούν την τέχνη, εξελίσσονται νοητικά, αισθητικά, κοινωνικά. Δεν μπορούμε πια να δεχτούμε την ανθρώπινη φύση να είναι υποταγμένη στο πεπρωμένο της σύμφωνα με την θεωρία «των εξαιρετικών σημειακών ερεθισμών» του Joseph Campbell. Στην πλατωνική προέλευση αυτού του όρου ο άνθρωπος αναγνωρίζει αποκλειστικά και μόνο και χωρίς καμιά αμφισβήτηση το αρχέτυπο, τον κανόνα, το δόγμα (Κολοκοτρώνης, 2008). Η σκέψη του ανθρώπου στην σύγχρονη πραγματικότητα εμφανίζεται ως συνείδηση. Ο ίδιος αναγνωρίζεται ως ένα δρών υποκείμενο που αμφισβητεί την αναπαραγωγή παραδοσιακών αξιών κενών από ουσία και υπόσταση επιθυμώντας την αλλαγή μέσα από τις προσωπικές του προθέσεις και επιδιώξεις. Είναι ικανός και έχει την ανάλογη θέληση της προσωπικής έκφρασης και επιλογής. Απέχει κριτικά από νόρμες και δεδομένα θέλοντας να δώσει υπόσταση στην ανθρώπινη φύση του που προϋποθέτει την σκέψη (Αρντουέν, 2000).

3.3 Καλλιτεχνικά κινήματα και έργα τέχνης

3.3.1 Έργα τέχνης και θεωρητικές προσεγγίσεις

Σήμερα και με βάση το αξιακό μας σύστημα αναγνωρίζουμε την καλλιτεχνική αξία διαφόρων αντικειμένων και σηματοδοτούμε την πολιτισμική μας στάση. Τα αντικείμενα αυτά δεν προέρχονται πάντα από τους ίδιους πολιτισμούς και ούτε έχουν τους ίδιους τρόπους έκφρασης. Χαρακτηρίζονται όμως ως έργα τέχνης γιατί συνιστούν το αποτέλεσμα μιας τεχνικής διαδικασίας. Οι καλλιτέχνες έχουν αποκτήσει τις δεξιότητες αυτής της τεχνικής σε σημείο που να μπορούν να δημιουργούν. Αισθητική αξία όμως δεν έχουν μόνο τα αντικείμενα της τέχνης. Υπάρχουν πολλά ωραία πράγματα στη φύση, στον κόσμο. Τα αντικείμενα της τέχνης είναι αυτά που κατασκευάζονται με σκοπό να είναι ωραία ή να μοιάζουν ωραία. Οι δημιουργίες αυτές αποτελούν μέρος ενός πολιτισμικού συστήματος. Δίνουν την δυνατότητα στα άτομα που είναι μέτοχοι αυτού του πολιτισμού να τον ερμηνεύσουν και να τον προσεγγίσουν (Clifford, Geertz, Gell, Morphy, & et. al., 2013). Ο Κούβελας Η. αναγνωρίζει στην τέχνη την δυνατότητα να κάνει τα πράγματα ορατά. Η αισθητική

πληροφορία ενεργοποιεί εκείνους τους μηχανισμούς της σκέψης και του νου με στόχος την ερμηνευτική της προβολή (Αλεξανδρίδης Α, Κούβελας Η, Τρίμη Ε & Σάββα Α, Marshall J, κ.ά., 2011).

Η ενεργοποίηση των αισθήσεων του ανθρώπου σε κάθε έργο που δημιουργεί και έχει καλλιτεχνική αξία θεωρείται έργο τέχνης. Η καλλιτεχνική αξία ως ορισμός διακατέχεται από μια υποκειμενικότητα και εξαρτάται από την θεώρηση του καθενός. Υποθετικά μπορούμε να ορίσουμε μια κλίμακα αντικειμενικής αισθητικής για την καλλιτεχνική αξία ενός έργου. Μια δεύτερη θεώρηση έχει να κάνει με τις απαιτήσεις της σύγχρονης τέχνης η οποία δεν περιέχει σε μεγάλο βαθμό την έννοια της σαφήνειας (Πούλος, 2006). Μέσα στην σκέψη λοιπόν του καλλιτέχνη γεννιούνται κάθε φορά οι εικόνες. Η καλλιτεχνική δημιουργία πραγματώνεται σε ένα υποκειμενικό χρόνο ανομοιόμορφο. Ο χρόνος αυτός είναι σχετικός, μη προκαθορισμένος, ελαστικός και εμφανίζεται πριν την παραγωγή οποιασδήποτε εικόνας κατά την διαδικασία της σύλληψης. Ο καλλιτέχνης μέσω της περισυλλογής του, δίνει μορφή στο δημιούργημα του ως αποτέλεσμα της σκέψης που επιβάλλει την τάξη. Η καλλιτεχνική δημιουργία είναι υπόθεση προσωπική. Ο ανθρώπινος νους σχηματοποιεί στην αρχή κάθε νέα μορφή, ακανόνιστη και αφηρημένη και μέσα από διαδικασίες νοητικές όπως οι αφαιρέσεις, οι διαπιστώσεις, οι εκάστοτε επιλογές φτάνει να δώσει μια εικόνα, ένα σχήμα, ένα νοητικό αποτέλεσμα. Ο άνθρωπος ως ον με λογική εμφανίζει την επιθυμία να συλλάβει τα πάντα. Κανείς καλλιτέχνης όμως δεν εξαντλεί την τέχνη, κανείς δεν φτάνει στο τελικό σημείο και στην έκφραση του απόλυτου μια και η τέχνη ορίζεται και υπάρχει ως οντότητα ανεξάρτητη (Κολοκοτρώνης, 2008).

3.3.2 Ιστορία και καλλιτεχνικά κινήματα

Η ιστορία της τέχνης περιλαμβάνει όλες τις μορφές της ανθρώπινης δραστηριότητας χωρίς να περιορίζεται σε όρια γεωγραφικά και πολιτισμικά. Τις τελευταίες δεκαετίες η ιστορία της τέχνης αντλεί από το παρελθόν πέντε μεθοδολογικούς προσανατολισμούς (α) το φορμαλιστικό (β) τον μαρξιστικό (γ) τον κοινωνιολογικό (δ) τον εικονολογικό (ε) τον δομικό. Έκτοτε εξακολουθεί να διχάζει μεταξύ μιας ποιοτικής εφαρμογής ή μιας ανανέωσης απέναντι στους ήδη δομημένους μεθόδους (Barral I Alter, 2006).

Ο Alvin Toffler εστιάζει στα τρία στάδια ανάπτυξης του πολιτισμού του ανθρώπου. Αρχικά στο πρώτο κύμα που είναι η μεγάλη απόρροια της ανακάλυψης της γεωργίας και της συστηματικής καλλιέργειας της γης. Στο δεύτερο κύμα όταν συμβαίνει η κοσμοϊστορική αλλαγή της βιομηχανικής επανάστασης για τις χώρες του δυτικού πολιτισμού. Και

τέλος στο τρίτο κύμα με την έλευση αυτού που ονομάζουμε νέο πολιτισμό ο οποίος επιφέρει μια ολική μεταμόρφωση στις κοινωνίες. Πιο λεπτομερειακά το πρώτο κύμα ξεκινάει με την αποκάλυψη των δυνάμεων της φύσης και με τα συναισθήματα που αυτά γεννούσαν στον άνθρωπο. Ο ελληνικός ορθολογισμός και η μετεξέλιξή του από τον ρωμαϊκό θέτει τις βάσεις των ορίων και του περιορισμού. Η εμφάνιση του νομικού δικαίου περιορίζει την τέχνη και ορίζει την παραγωγή της μέσα από την πολιτική, οικονομική, θρησκευτική εξουσία κάποιου. Το δεύτερο κύμα χαρακτηρίζεται από την βιομηχανική επανάσταση και τις κυρίαρχες τάξεις που αναδύονται. Το «νέο» και η «πρωτοτυπία» στην τέχνη παρουσιάζεται ως προσπάθεια χειραγώγησης των ομάδων. Και το τρίτο κύμα είναι αυτό της «πληροφορικής επανάστασης» στην γρήγορη διάδοση της πληροφορίας όπου ο κόσμος μοιάζει ενιαίος και αδιάσπαστος. Ζούμε την εποχή της υψηλής τεχνολογίας, ο τρόπος έκφρασης έχει αλλάξει και η μετέπειτα πολιτισμική μας εξέλιξη είναι ακόμα άγνωστη (Κολοκοτρώνης, 2008). Πριν την Αναγέννηση ο πολιτισμός της Ευρώπης βρισκόταν στο προθεωρητικό στάδιο και υπήρξε μέρος ενός κοινοτικού πολιτισμού. Μετά τον 15^ο αιώνα άρχισε να διαφοροποιείται από την υπόλοιπη ανθρωπότητα εμφανίζοντας και προβάλλοντας νέες στάσεις και αξίες και διαφορετικούς τρόπους αντίληψης και έκφρασης. Οι αλλαγές αυτές έγιναν εμφανείς αρχικά στο μεσαίωνα τον 13^ο αιώνα από την εποχή του Giotto (Σμώλ, 1983).

Η μελέτη της τέχνης αρχίζει από τον 16^ο αιώνα και την Αναγέννηση, δίνοντας οντότητα στον Αρχαίο κλασικό πολιτισμό. Ο ελληνορωμαϊκός πολιτισμός υπήρξε το σημείο αναφοράς και η πηγή έμπνευσης για την Αναγέννηση και την καλλιτεχνική της παραγωγή. Πριν το μεσαίωνα το ισλαμικό στοιχείο και οι λαοί της κεντρικής Ασίας εμπνέουν την ευρωπαϊκή τέχνη. Ο μεσαίωνας αποτελεί την μεταβατική περίοδο μεταξύ του αρχαίου κλασικού πολιτισμού. Η Αναγέννηση ξεκινά από την Ιταλία και εξαπλώνεται σε ολόκληρη την Ευρώπη ως μια πνευματική και κοινωνική κίνηση (Merlo, 1999). Από τον 19^ο αιώνα πια αρχίζει η εμφάνιση της ευρωπαϊκής κουλτούρας και του δυτικού τρόπου σκέψης και έκφρασης. Όπως στην θρησκεία έτσι και στην τέχνη αποκλείονται ορισμένοι λαοί από τον πολιτισμό, και διαχωρίζονται ως υποδεέστεροι φυλετικά, πνευματικά, πολιτισμικά. Η τέχνη απαλλαγμένη από κάθε χρηστικότητα αποτελεί ανώτερη βαθμίδα εξέλιξης. Η σύλληψη της καλής τέχνης από τους δυτικούς σύμφωνα με την Goehr πραγματοποιήθηκε κατά την χρονική διάρκεια του τέλους του 18ου αιώνα και των αρχών του 19^{ου} με την εμφάνιση του ρομαντικού κινήματος (Clifford, Geertz, Gell, Morphy, & et. al., 2013). Τον

αιώνα αυτόν η Γαλλική Επανάσταση και οι ιδέες του Διαφωτισμού επηρεάζουν τις τέχνες. Ο ρομαντισμός και η ρομαντική ζωγραφική φέρνουν στο προσκήνιο νέα θέματα. Ο ρεαλισμός παρουσιάζει τις δικές του θεματικές δημιουργίες, ενώ στο δεύτερο μισό αυτού του αιώνα η γέννηση του ιμπρεσιονισμού σημαδεύει την καλλιτεχνική δημιουργία. Τον 20^ο αιώνα ο εξπρεσιονισμός συγκαταλέγεται μεταξύ των κινήσεων που καθορίζουν την πνευματική δημιουργία (Barral I Alter, 2006).

Ρομαντισμός: Ο ρομαντισμός αποτελεί μορφή διαμαρτυρίας ενάντια στους ευγενείς, στους κανόνες και στα πρότυπα τους. Ενάντια της αριστοκρατίας και του καπιταλιστικού κόσμου. Μετά την γαλλική επανάσταση και τους «Λόφους» του Ρουσσώ έως και το «Κουμμουνιστικό Μανιφέστο» ο ρομαντισμός αποτελεί το κυρίαρχο καλλιτεχνικό κίνημα της Ευρώπης μιας και εκφράζει τον ανερχόμενο μικροαστισμό μέσα στα πλαίσια του καπιταλιστικού συστήματος.

Λαϊκή τέχνη: Η λαϊκή τέχνη (Folklore) απέκτησε την οντότητα της μέσω του ρομαντισμού. Το ρομαντικό κίνημα ως αντίποδα της αλλοτρίωσης του καπιταλιστικού συστήματος και του κέρδους ανακάλυψε και κήρυξε την λαϊκή κουλτούρα μέσα από τα τραγούδια, τα παραμύθια, την λαϊκή τέχνη και λαογραφία.

Ιμπρεσιονισμός: Ο Γάλλος ζωγράφος Μανέ είναι αυτός που δίνει το στίγμα και τον ορισμό του Ιμπρεσιονισμού. Ένας ζωγράφος δεν λέει «κοίταξε ανεπίληπτα έργα» λέει «κοίταξε ειλικρινή έργα» Το κίνημα στρέφεται ενάντια της άκαμπτης ακαδημαϊκής τέχνης και του στόμφου που την χαρακτηρίζει. Μέσα από την ειλικρίνεια της εικόνας εκφράζει την διαμαρτυρία του.

Νατουραλισμός: Ο Ε. Ζολά περιγράφει τον όρο του νατουραλισμού ως μια μορφή ρεαλισμού. Ο νατουραλισμός έρχεται ως κίνημα διαμαρτυρίας στον ιμπρεσιονισμό. Αποτελεί μια ριζοσπαστική μορφή έκφρασης του πραγματικού.

Συμβολισμός και Μυστικισμός: Έχει κοινωνικά αίτια και αποκτά οντότητα μέσα από την εξέλιξη του νατουραλισμού. Η Γαλλική επανάσταση και οι αξίες που επιφέρει αποτέλεσαν κομβικό σημείο για την πολιτική, την τέχνη και την έκφραση των καλλιτεχνών. Όλοι σκέπτονται προοδευτικά και αντιδραστικά. Τα πρωτοποριακά της ιδεώδη καθορίζουν τον τρόπο σκέψης των ανθρώπων (Φίσερ, 1966).

3.4 Εικαστική εκπαίδευση

Θεωρητική προσέγγιση

Πρώτος ο Dewey J. στα πλαίσια του προοδευτικού κινήματος του 1920-1940 επαναπροσδιόρισε την φύση της τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αναγνώρισε τη σημασία της δημιουργικότητας στη διαμόρφωση της προσωπικότητας ενός παιδιού καθώς και της εκμάθησης του κόσμου που το περιβάλλει. Πολλοί ερευνητές αναγνώρισαν το γεγονός, ότι οι εξελίξεις στην τέχνη συμβάδιζαν κατά πολύ με την καινούργια φιλοσοφία της εκπαίδευσης. Ο ίδιος ο Dewey απέρριψε κατηγορηματικά την διαδικασία της μηχανικής εκμάθησης. Αντίθετα θεώρησε σημαντικό παράγοντα εκπαιδευτικής διαδικασίας την ενεργητική έρευνα των μαθητών, την λήψη αποφάσεων και την συμμετοχική διαδικασία (Charman, 1993). Κατά συνέπεια το παιδί μέσα από την τέχνη και τις διαδικασίες της, στηρίζεται αποκλειστικά και μόνο στην δική του κρίση, στην σπουδαιότερη νοητική διαδικασία που έχει αποκτήσει έως τώρα ο άνθρωπος. Όταν λοιπόν η τέχνη διδάσκεται σωστά προκρίνει την φαντασία, την δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη του παιδιού. Σε αυτή την διαδικασία το παιδί δεν είναι υποχρεωμένο να ακολουθήσει καμμιά νόρμα ούτε να αποδείξει κάποιον τύπο ή θεώρημα (Σάλλα-Δοκουμετζίδη, 1996).

Ο διδακτικός φορμαλισμός παραγκωνίζεται μια και από τις τέχνες καταλήγουμε σε πολλές λύσεις, πολλές εκδοχές και απόψεις εξοβελίζοντας το αξίωμα. Το παιδί μέσα από την φαντασία του διατυπώνει κρίσεις, αντιλαμβάνεται τον εαυτό του αναφορικά με τους άλλους και το πολιτισμικό του υπόβαθρο, επικοινωνεί, αναπτύσσει την αποκλίνουσα σκέψη και την δημιουργικότητα, εν κατακλείδι δομεί την ταυτότητα του (Μαλαφάντης & Καρέλας, 2012). Τα άτομα που εκφράζονται δημιουργικά πρωτοτυπούν με γνώμονα την φαντασιακή τους ικανότητα. Η φαντασία του παιδιού δεν είναι μια διαδικασία στάσιμη αλλά αναπτυσσόμενη άρα υπό αυτή την έννοια και εκπαιδεύσιμη. Τα δημιουργικά άτομα, μέσα από την αντιληπτική τους ικανότητα και την φαντασία τους, δίνουν μορφή και σχήμα στα συναισθήματά τους. Μορφοποιούν τις συγκινήσεις τους, εκφράζονται ελεύθερα και αυτόνομα. Σε θεωρητικό επίπεδο πρώτος ο Gardner, ήταν αυτός που συνέλαβε την θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης και ασχολήθηκε επισταμένως με την σχέση που συνδέει την τέχνη με την γνωστική και κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Αναγνωρίζει την σημαντικότητα τόσο του βιολογικού παράγοντα, όσο και των παραγοντικών και πολιτισμικών ερεθισμάτων, στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και στην απόκτηση

γνώσεων και δεξιοτήτων στη ζωή των μικρών παιδιών. Σημειώνει τρία βασικά στάδια ανάπτυξης και εξέλιξης:

- Κατά το πρώτο στάδιο το (αισθησιοκινητικό ή προ-συμβολικό) το οποίο επεκτείνεται μέχρι την ηλικία των επτά ετών οι βασικές λειτουργίες που κυριαρχούν πάνω στο παιδί είναι οι αισθήσεις, η δράση και η κίνηση.
- Στο δεύτερο στάδιο (συμβολικό) στο παιδί κατασκευαστής, το οποίο προχωρά πέρα από το έβδομο έτος και φτάνει στην ηλικία των δέκα όπου έρχεται αντιμέτωπο με τους κανόνες του στενού του περιβάλλοντος εισάγοντας σύμβολα και δεδομένα από την εμπειρία του από τις διάφορες δραστηριότητες.
- Και τέλος στο τρίτο στάδιο αυτό του (συμβολισμού -κριτικής σκέψης) που φτάνει μέχρι την χρονική περίοδο της προεφηβείας όπου η κριτική σκέψη του παιδιού αναπτύσσεται σε μεγάλο βαθμό και οι δραστηριότητες γίνονται πιο περίπλοκες και στοχευμένες (Δελή, 2012).

Οι απόψεις του αυτές οικοδομήθηκαν πάνω σε μία συνδυαστική βάση των θεωριών του Piaget για την γνωστική ανάπτυξη, στην ψυχαναλυτική θεωρία του Freud και στις θεωρίες της μορφολογικής ψυχολογίας του Arnheim. Η διαφοροποίηση του Gardner έγκειται στο γεγονός ότι εξετάζει τα δεδομένα του σε μια ευρύτερη κλίμακα, εστιάζοντας περισσότερο στην δημιουργική σκέψη και στην γνώση παρά στην αποκλειστική εξέταση του παιδικού σχεδίου και μόνο. Οι αντιλήψεις της θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης αναφέρονται σε ένα πλαίσιο, όπου νευρολογικοί και βιολογικοί μηχανισμοί διαμορφώνουν την διανοητική εξέλιξη του παιδιού (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2005). Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης επιβάλλει την ενεργό συμμετοχή διαφορετικών συμβολικών συστημάτων στη διαδικασία της ολόπλευρης ανάπτυξης. Χαρακτηριστικό γνώρισμα των συστημάτων αυτών αποτελεί το γεγονός ότι μπορούν να δρουν ανεξάρτητα, να εξετάζονται μεμονωμένα και να λειτουργούν αποκλειστικά και μόνο με ειδικούς κανόνες. Οι τέχνες έλκουν τις αισθήσεις δημιουργώντας την αισθητική καλλιέργεια που ενισχύει την κουλτούρα και το πολιτισμό. Διαθέτουν το υλικό εκείνο που προωθεί τη δημιουργία και την αυτενέργεια (Κόκκος, Μέγα, & κ.ά., 2011). Ειδικότερα ο Rudolf Arnheim έδειξε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα παιδικά σχέδια από την πλευρά της παραστατικής σκέψης και της οπτικής αντίληψης. Η θεωρία του είναι αποτέλεσμα ενσωμάτωσης πολλών γνωστικών, αντιληπτικών, αναπτυξιακών θεωρήσεων. Υποστήριξε ότι ο σύγχρονος πολιτισμός αποκλείει την τέχνη από τις αισθήσεις. Οι κοινωνίες έχουν την τάση να αδιαφορούν για την τέχνη αυτή καθ'

αυτή. Τόνισε το γεγονός της επιτακτικής ανάγκης η εκπαίδευση να δώσει περισσότερη προσοχή και βάρος στις οπτικές πλευρές της σκέψης και της μνήμης για να καταστεί περισσότερο αποτελεσματική (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2005). Οι καλλιτεχνικές δημιουργίες επομένως όταν στηρίζονται αποκλειστικά και μόνο στη αυθόρμητη δράση και στη ψυχολογική ανάγκη του παιδιού να αναπαραστήσει τον κόσμο του με τρόπο συμβολικό αποτελούν τον θεμελιώδη παράγοντα της ψυχοδιανοητικής ανάπτυξης του. Με τον τρόπο αυτό δημιουργεί τα σημανόμενα (πράγματα και γεγονότα) σε σημαίνοντα (σχέδια, κατασκευές, μιμήσεις). Το σχέδιο, η ζωγραφική, ο πηλός και όλες οι δημιουργικές ασχολίες αποτελούν την βάση της ανάπτυξης της πολύπλοκης εκείνης διαδικασίας όπου το παιδί προχωρά στην *συμβολοποίηση και πνευματοποίηση* του κόσμου που το περιβάλλει (Βιγγόπουλος, 1982).

3.5 Τέχνες και κοινωνικό πλαίσιο

Από την πρώιμη παιδική ηλικία ακόμα το παιδί έρχεται αντιμέτωπο με τους κανόνες και τις αξίες της ευρύτερης κοινωνίας. Αρχικός παράγοντας εκπαίδευσης αποτελεί η οικογένεια. Από τον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο, το σπίτι, τη γειτονία, το συγγενικό περιβάλλον το παιδί εκπαιδεύεται σε πληθώρα οπτικά ερεθίσματα και μορφές. Τα ερεθίσματα αυτά όμως στις περισσότερες των περιπτώσεων αποτελούν μια σαφή αναφορά της σύγχρονης υποκουλτούρας. Το σύνολο των σημερινών παιδιών μεγαλώνουν μέσα σε συγκροτήματα πολυκατοικιών κατασκευασμένα στερεότυπα, αποστειρωμένα χωρίς καμιά προσωπική αισθητική και αρκετές φορές σε άθλιες συνθήκες. Η καλλιτεχνική τους εμπειρία σταματά στα μαζικής παραγωγής αγαλματάκια κατασκευασμένα κάπου στις χώρες της ανατολής. Η απαίδυτη αισθητική τους ματιά επηρεάζεται αποκλειστικά και μόνο από το σπίτι και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης με τις συγκεκριμένες εικόνες και ερεθίσματα που δέχονται σε καθημερινή βάση. Οι προσωπικές τους προτιμήσεις επικεντρώνονται στα έντονα χρώματα τα οποία είναι ο σημαντικότερος παράγοντας των προτιμήσεων τους. Περιορίζονται αρχικά σε ένα συγκεκριμένο θεματικό υλικό (Charman, 1993).

Από την άλλη πλευρά το σχολείο τείνει να είναι ιδιαίτερα αντιδραστικό και συντηρητικό σύμφωνα με σύγχρονες μελέτες. Στην εκπαιδευτική τους πορεία οι μαθητές δίδασκονται αξίες και πρότυπα που εκφράζουν την κυρίαρχη ομάδα και είναι παντελώς άγνωστα σε αυτούς. Και το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα και το διδακτικό υλικό που χρησιμοποιείται κάθε φορά είναι φορέας συγκεκριμένων πρακτικών και ερεθισμάτων που δεν αναγνωρίζονται από το σύνολο των παιδιών. Ακόμα και οι δάσκαλοι αναπαράγουν πεποιθήσεις που έχουν να κάνουν με το πολιτισμικό υπόβαθρο ενός παιδιού, ακόμα και

για το φύλο του και την κοινωνική του τάξη (Φρόση, 2010). Ως συνέπεια αυτής της πρακτικής τα παιδιά μεγαλώνοντας έλκονται από προϊόντα τα οποία χαρακτηρίζονται από την επιφανειακή τους δομή και την προχειρότητα μη έχοντας καμιά σχέση με την καλλιτεχνική δημιουργία. Όλα τα τυποποιημένα υλικά, τα περιγράμματα, τα μονταρισμένα σχήματα δεν έχουν σχέση με την τέχνη και με ότι μπορεί να συναντήσει κανείς ως τέχνη μέσα σε ένα μουσείο ή σε μια γκαλερί. Την κατάσταση ενισχύουν και η τηλεόραση, και οι κινηματογραφικές ταινίες αλλά και τα παιδικά κόμικς. Η εκπαιδευτική τους συμβολή στα παιδιά ενισχύει την μαζική εύπεπτη κουλτούρα (Charman, 1993). Γίνεται λοιπόν κατανοητό με την πρώτη ματιά ότι το περιβάλλον των ενηλίκων επιδρά και διαμορφώνει την εξελικτική πορεία ενός παιδιού. Και όπως κάθε κοινωνικό πλαίσιο προσδιορίζει ή αλλοτριώνει τον φορέα της επίδρασης του (Μερεντιέ ντε, 1981).



Εικόνα 6. Προσωπικό αρχείο

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 - ΤΕΧΝΕΣ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙ

4.1 Το παιδικό σχέδιο ως αρχή της μορφής

Το παιδί της ηλικίας των τριών ετών έχει αναπτύξει την ικανότητα να απεικονίζει σχηματικά, άλλοτε με τρόπο ρεαλιστικό και άλλοτε με τρόπο μαγικό, ανάλογα με τις εκάστοτε συγκυρίες και ανάγκες του. Χρησιμοποιεί το περιγραφικό σχέδιο για να εμφανίσει στο χαρτί αυτό που γνωρίζει για το σπίτι του, την οικογένεια του, τον κοινωνικό του περίγυρο. Μπορεί όμως σε ένα στάδιο παλινδρόμησης να τονίσει εννοιολογικά με κύκλους, γραμμές και περιγράμματα αυτά που το ίδιο γνωρίζει και την σχέση που έχουν μεταξύ τους. Με τον τρόπο αυτό εκφράζει την ανάγκη του να παρουσιάσει ότι του φαντάζει γνωστό και οικείο και να αφηγηθεί, με το σκηνικό που δημιουργεί στο χαρτί (Αλεξανδρίδης Α, Κούβελας Η, Τρίμη Ε & Σάββα Α, Marshall J, κ.ά., 2011).

Ο Arnot Stern δίνει μια άλλη διάσταση στο παιδικό σχέδιο προβάλλοντας περισσότερο τον ανθρωπομορφισμό της παιδικής ψυχής. Προσεγγίζει τον κύκλο όχι ως γεωμετρικό σχήμα αλλά ως κεντρικό πυρήνα γύρω στον οποίο θα αναπτυχθεί και θα εξελιχθεί η παιδική ζωγραφική. Ξεχωρίζει και αποτιμά τρία εξελικτικά στάδια στο παιδικό σχέδιο:

- άνθρωπος-πατάτα (μετάβαση του παιδιού από γυρίνο σε βάτραχο)
- άνθρωπος-δρόμος (άτομο με δύο άκρα)
- άνθρωπος-λουλούδι (τελειότερη μετάβαση του γυρίνου σε συνθετότερο σχήμα) (Δελη, 2012).

Η Μερεντιέ ντε Φ. αναφέρει ότι οι αντιλήψεις σχετικά με το παιδί και την νοητική ανάπτυξη προοδευτικά διαφοροποιήθηκαν. Δεν θεωρείται πια ένας μικροσκοπικός ενήλικος όπως χαρακτηριστικά τον ονομάζει. Η παιδική ψυχή διακατέχεται από νόμους που συμβάλλουν στην ιδιαιτερότητα του. Η παιδική ζωγραφική εντάσσεται στο πλαίσιο της αυθόρμητης έκφρασης και παραγωγής, στη ακατέργαστη τέχνη στις αυθόρμητες μορφές»*το παιδικό σχέδιο έχει μια υποδειγματική αξία, γιατί το παιδί ζωγραφίζει και χρωματίζει για πρώτη φορά»* (Μερεντιέ ντε, 1981).

Η Μορφολογική Ψυχολογία (Gestalt) αναπτύχθηκε ως αντίδραση στην θεωρία του εμπειρισμού. Εξετάζει τα παιδικά σχέδια από διαφορετική οπτική αναδεικνύοντας νέους τρόπους σκέψης. Δεν θεωρεί την αντίληψη αποτέλεσμα της αναπαράστασης του οπτικού ερεθίσματος στον αμφιβληστροειδή, αλλά μια επεξεργασμένη μορφή λειτουργικής διαδικασίας. Οι θεωρητικές προεκτάσεις των Matygrana & Varela για το νευρικό σύστημα

του ανθρώπου έδωσαν μια πιο λεπτομερέστατη και επιστημονικά πληρέστατη θεώρηση του παιδικού σχεδίου. Τα αποτελέσματα των μελετών τους συνοψίζονται στις εξής επισήμανσεις: Το παιδί δημιουργός παράγει το εκάστοτε δημιούργημα του μέσα από ένα βιοψυχοκοινωνικό σύστημα. Οι σημαντικότεροι παράγοντες που επιδρούν και διαμορφώνουν το σύστημα αυτό είναι:

A) βιολογικοί παράμετροι

B) ψυχοσυναισθηματικοί παράμετροι

Γ) κοινωνικοπολιτισμικοί παράμετροι (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2005).

Πολλοί ειδικοί και μελετητές από τον τομέα της ψυχολογίας προσέγγισαν την παιδική τέχνη από διαφορετικές σκοπιές. Η ψυχαναλυτική προσέγγιση εστιάζει στην σημασία που δίνει στην ζωγραφιά του το παιδί που την δημιουργεί (Ματεζόφσκου-Νικόλτσου, 2003). Οι πρώτες μελέτες από την μεριά της ψυχανάλυσης γίνονται από την Sophie Morgenstern. Εκείνη υποστήριξε τη σημασία των συμβόλων στα παιδικά σχέδια αναφορικά με την σεξουαλικότητα. Τα σχέδια εκφράζουν ασυνείδητες επιθυμίες και λειτουργούν ως φορείς συναισθηματικής αποφόρτισης. Η Melanie Klein τοποθετεί το παιδικό σχέδιο σε δύο επίπεδα: στο συνειδητό και στο ασυνείδητο. Το ασυνείδητο είναι ένας προνομιακός χώρος όπου τα παιδιά προβάλλουν τις φαντασιώσεις τους (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2005). Η ζωγραφική αποτελεί το σημαντικότερο ίσως μέσο ανίχνευσης των συναισθημάτων, των σκέψεων και των εμπειριών του παιδιού. Δίνει την δυνατότητα ανίχνευσης των βιωμάτων που αυτό αντλεί από το εγγύτερο κοινωνικοσυναισθηματικό περιβάλλον καθώς και την εξελικτική πορεία των γνωστικών του λειτουργιών (Δελή, 2012). Στον αντίποδα αυτών, το παιδικό σχέδιο δε αντιμετωπίζεται πάντα από την ψυχαναλυτική θεώρηση. Αναγνωρίζεται ως ένα προνομιακό μέσο προβολής της αυτοεικόνας των παιδιών, των επιθυμιών τους, των χαρακτηριστικών που δομούν την προσωπικότητά τους, τα κίνητρα των ενεργειών τους (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2005). Μια άλλη προσέγγιση αντανακλάται από την συμπεριφοριστική ψυχολογία. Το περιβάλλον και η επίδραση του πάνω στο παιδί και στις δημιουργίες του αποκτά σημαίνοντα ρόλο. Αλλαγές στο εξωτερικό περιβάλλον επηρεάζουν και τα παιδικά γραφήματα. Η αναπτυξιακή ψυχολογία αντιμετωπίζει αυτά τα γραφήματα με βάση το αναπτυξιακό στάδιο που πρέπει να βρίσκεται κάθε παιδί με γνώμονα την ηλικία του. Τα στάδια ανάπτυξης ακολουθούν μια λογική ακολουθία και το επόμενο προϋποθέτει την πραγμάτωση του προηγούμενου (Ματεζόφσκου-Νικόλτσου, 2003).

Για το παιδί το σχέδιο είναι πρώτα από όλα κίνηση. Κατά την διάρκεια της ζωγραφικής του κινεί όλο του το σώμα απολαμβάνοντας την κίνηση αυτή. Η παιδική γραμμή αποτελεί μια από τις βάσεις της σύγχρονης ζωγραφικής. Το φανταστικό συγχέεται με το πραγματικό και έτσι η «μαγική σκέψη» του λειτουργεί σαν την αλήθεια του. Η μαγική σκέψη είναι η λεγόμενη συμβολική λειτουργία της σκέψης, η ικανότητα να διαφοροποιεί τα σημαινόμενα σε σημαίνοντα να σχηματίζει σύμβολα και σημεία. Η νοητική του εξέλιξη του επιτρέπει να προχωρήσει σταδιακά από τον σχηματισμό των συμβόλων στον σχηματισμό προφορικών και εν συνεχεία γραπτών σημείων (Βιγγόπουλος, 1982). Η σχεδίαση δεν θεωρείται η πιστή αντιγραφή ενός μοντέλου αλλά η ελεύθερη αναπαραγωγή με σχήματα των χαρακτηριστικών, των σχέσεων και των διαφόρων λειτουργιών. Αποτελεί καταγραφή των σκέψεων τους, και ας μην έχει την σωστή διάταξη. Στο παιδί υπάρχει η δυνατότητα της οπτικής σκέψης γιατί υπάρχει η νοημοσύνη της αντίληψης. Ο εικαστικός τρόπος έκφρασης βοηθά στο να δηλωθούν συναισθήματα, εμπειρίες, σκέψεις και ιδέες. Λειτουργεί επικουρικά σε αυτόν που λόγω ηλικίας δεν διαθέτει τον εγγραμματοισμό (Κατσιβελα-Δημάκη, 2019).

Ο Corrado Ricci μετά από μια συστηματική έρευνα εκδίδει το πρώτο βιβλίο για την παιδική ζωγραφική. Ο ίδιος επισημαίνει ότι το παιδικό σχέδιο δεν βασίζεται στην λογική σκέψη. Μέσα από αυτό μπορεί να δει κάποιος μη συμβατικά και ορατά πράγματα. Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα πολλοί μελετητές αρχίζουν να ταξινομούν τα δημιουργήματα του παιδιού. Οι αξίες αυτές ορίζονται από την υπάρχουσα ηθική πραγματικότητα, από αξίες που έχουν κληρονομηθεί από το παρελθόν και ίσως μελλοντικές που διαφαίνονται να επικρατούν στο απώτερο κοινωνικό περιβάλλον. Κύριο μέλημα των συγγραφέων είναι η μετάδοση των αξιών αυτών έτσι ώστε, να εμποδωθούν, να γίνουν αποδεκτές και μέρος μιας κοινωνικής πραγματικότητας ή να έρθουν σε σύγκρουση με τις κυρίαρχες δομές και να επιχειρήσουν την αντικατάστασή τους (Δελή, 2012).

4.2 Παιδική λογοτεχνία και παραμύθια

4.2.1 Ορισμός

Το παραμύθι ως είδος λαϊκής λογοτεχνίας είναι δημιούργημα του μαγικού κόσμου και δεν εξαρτάται από τις πραγματικές συνθήκες της ζωής. Αναγνωρίζουμε σε αυτό την φαντασία και το θαύμα. Γίνεται ευχάριστο ως άκουσμα από μικρούς και μεγάλους λόγω αυτής της ιδιαιτερότητας του. Η παιδοψυχίατρος Β. Bettelheim τονίζει ότι τα παραμύθια προσφέρουν στα παιδιά εκείνη την δυνατότητα να αναγνωρίσουν τους φόβους τους, να

προσδιορίσουν τα άγχη τους. Να ξεπεράσουν τις δυσκολίες που παρουσιάζονται κάθε φορά και να κατανοήσουν και να διαχειριστούν τις συναισθηματικές συγκρούσεις και αδυναμίες τους (Μαραγκουδάκη, 1993).

Το παραμύθι βρίσκεται πολύ κοντά στον μαγικό τρόπο που σκέπτεται το παιδί. Ικανοποιεί τις εσωτερικές του ανάγκες, αποφορτίζει από τα άγχη και δημιουργεί το ψυχολογικό υπόβαθρο ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί στις καθημερινές του ανάγκες. Είναι ένα σύστημα αναφοράς όπου εμπεριέχονται κοινωνικά και πολιτισμικά δεδομένα με σκοπό την πολιτισμική προσαρμογή των παιδιών στην εκάστοτε κοινωνική πραγματικότητα. Το παραμύθι «*Ήταν κάποτε μέσο επικοινωνίας ανάμεσα στα άτομα. Ένας τρόπος επαφής ανάμεσα στα μέλη ομάδων (οικογένεια, γειτονιά, χωριό) Ήταν μια έκφραση κοινωνικών καταπιέσεων, κοινωνικών οραμάτων, κοινωνικών καταστάσεων. Ήταν μια έκρηξη μεταφυσικών φόβων, αλλά και διάθεσης αναβάπτισης της φαντασίας. Ήταν ένα εργαστήριο κατασκευής ή εξέλιξης της κωδικοποιημένης επικοινωνίας-της γλώσσας*» (Κοντολέων, Καρακίτσιος, Οικονομίδου, Σκουτέρη - Διδασκάλου, & κ.ά., 1996). Σύμφωνα με τον το παραμύθι τροφοδοτεί την φαντασία των μικρών παιδιών μέσα από πολλές εικόνες και λεκτικές αναπαραστάσεις. Άλλωστε η τέχνη παρέχει την δυνατότητα, πράγματα που υπάρχουν και αναπτύσσονται στο χώρο του φανταστικού να γίνονται ορατά. Το παραμύθι το κατορθώνει αυτό με ένα ξεκάθαρο και απτό τρόπο (Αυδίκος, Μερακλής, Ντοροπούλου, & κ.ά., 2007).

Τα παραμύθια εκφράζουν με απόλυτο και στερεοτυπικό τρόπο την ετερότητα και την ταυτότητα μέσα σε μια κοινωνία. *Τα παραμύθια είναι ένας «αλλιώτικος» τρόπος για να συζητούνται κοινωνικά θέματα ως» αλλιώτικα» πράγματα.*» Η ετερότητα και κατά συνέπεια και η ταυτότητα προσδιορίζονται με σαφή και ακριβή τρόπο από το βιολογικό είδος, την κοινωνικο-πολιτισμική κατάσταση του ατόμου, την φυλή, την θρησκεία, και τη γλώσσα. Τα εξωτερικά γνωρίσματα υπάρχουν και προσδιορίζουν τον χαρακτήρα αλλά και το κοινωνική προέλευση των ηρώων. Η καταγωγή, το φύλο, η ενδυμασία, τα στολίδια, οι δεξιότητες αποτελούν στερεοτυπικά χαρακτηριστικά. Η ταυτότητα και ο κοινωνικός προσδιορισμός έχουν ιδεολογική σημασία και η μία αποτελεί συμπλήρωμα της άλλης. Τα παραμύθια είναι ξεκάθαρο ότι αιωρούνται μεταξύ της αποδοχής της γενεαλογικής διαφορετικότητας και της συναίνεση στον ρατσισμό (Κοντολέων, Καρακίτσιος, Οικονομίδου, Σκουτέρη - Διδασκάλου, & κ.ά., 1996). Το λογοτεχνικό κείμενο από την άλλη αποτελεί σύμφωνα με τον Joan Rockwell κοινωνικό προϊόν που επιδρά πάνω στο παιδί και το

κοινωνικοποιεί. Αναπαράγει μοντέλα ζωής και κοινωνικές αξίες, ανακυκλώνει συμπεριφορές και πολιτικοποιεί εν μέρει το άτομο. Η συγγραφή των βιβλίων γίνεται με ιδιαίτερο σκοπό να καλλιεργηθούν και να γίνουν αποδεκτές ορισμένες κοινωνικο-πολιτισμικές αξίες που διέπουν την δομή της εκάστοτε κοινωνίας. Οι ιδεολογικές κατευθύνσεις που υπάρχουν στα κείμενα άλλοτε έχουν στόχο την διατήρηση και την διαίωνιση του αξιακού συστήματος και άλλοτε έχουν σκοπό την κατάρρευση και την αντικατάσταση του (Κανατσούλη, 2000).

4.2.2 Λογοτεχνία και στερεότυπα

Κάτι τέτοιο συμβαίνει όταν η θεώρηση της λογοτεχνίας γίνεται από την μεριά μελετών βασισμένων στην οπτική του φύλου. Τα κείμενα της Elaine Showalter αποτελούν την αρχή αυτής της οπτικής. Σχετικά αναφέρει, την προοπτική που δόθηκε ως αναφορά στην αναγνώριση των έμφυλων διαφορών από την επιστημονική κοινότητα και τους μελετητές και εστιάζει στον κίνδυνο μιας διαφορετικής προσέγγισης (Κανατσούλη, 2008). Τα εικονογραφημένα βιβλία συνεπικουρούμενα από τις εικόνες της τηλεόρασης αποτελούν παράγοντες διαμόρφωσης έμφυλων στερεοτύπων. Τα σύμβολα που παρουσιάζονται κάθε φορά επιτείνουν την παγίωση των αντιλήψεων αυτών. Μεροληπτούν υπέρ του ανδρικού φύλου διαιώνοντας την κατωτερότητα της γυναίκας. Τα αγόρια χαρακτηρίζονται ως δραστήρια, άτακτα, απαιτητικά, ανεξάρτητα, δυνατά και εύρωστα. Στον αντίποδα τα κορίτσια έχουν την τάση να είναι ευγενικά και ευαίσθητα, ήρεμα, συγκαταβατικά και πειθήνια επί το πλείστο ευγενικά και ήρεμα. Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και οι δραστηριότητες που καθορίζουν το κάθε φύλο αντικατοπτρίζονται ως πάγια δομημένα σε όλες τις μελέτες (Μαραγκουδάκη, 1993).

Η παρουσίαση των φύλων ή του γένους μέσα από τα παιδικά βιβλία αποτελεί μια αναχρονιστική αναπαραγωγή και μια ουσιαστική διαίωνιση των προκαταλήψεων (Κανατσούλη, 2000). Ο ρόλος της γυναίκας περιορίζεται αποκλειστικά και μόνο στο σπίτι επιδιώκοντας να ανταποκριθεί στις παραδοσιακές αξίες που διέπουν την οικογένεια και ευρύτερα την κοινωνία. Καλή μάνα, καλή σύζυγος και καλή νοικοκυρά είναι προσδιορισμοί που τονίζουν τον ρόλο της. Σε ένα τέτοιο κοινωνικό περιβάλλον δεν υπάρχει φυσικά καμιά δυνατότητα για εξέλιξη και μόρφωση (Κοντολέων, Καρακίτσιος, Οικονομίδου, Σκουτέρη - Διδασκάλου, & κ.ά., 1996). Το φεμινιστικό κίνημα και οι διεκδικήσεις των γυναικών έθεσαν πρώτες τις βάσεις στην θεωρητική ανασκόπηση και στην κριτική της λογοτεχνίας. Η λογοτεχνική ανάλυση άρχισε να γίνεται πια, υπό το πρίσμα του φύλου (gender)

με στόχο να αναγνωριστούν οι ιδιαιτερότητες του γυναικείου φύλου και να παρουσιαστούν οι αδικίες που έχει επωμιστεί ιστορικά. Ανάδειξε το γεγονός της πλήρους περιθωριοποιήσεως των γυναικών από την λογοτεχνική παράδοση και την αποκλειστική επικράτηση του άνδρα σε όλες τις εκφάνσεις της (Κουκλατζίδου, 2014). Γυναίκες θεωρητικοί ασχολήθηκαν με μελέτες με σκοπό να καταδείξουν το ρόλο της ιδεολογίας στην απεικόνιση των γυναικείων προτύπων στις τέχνες και ειδικότερα στην λογοτεχνία. Σε αυτές τις μελέτες βοηθήθηκαν πολύ από τον ορισμό της ιδεολογίας του Althusser. Ο ίδιος αναγνωρίζει την βαρύτητα της ιδεολογίας στην διαμόρφωση της κοινωνικής συγκρότησης ενός ατόμου. Οι γυναίκες ως υποκείμενα αποδέχονται την υποτελή τους θέση γιατί έχουν αφομοιώσει ένα πλέγμα αξιών και αντιλήψεων που ορίζει η επικρατούσα ιδεολογία (Κοντολέων, Καρακίτσιος, Οικονομίδου, Σκουτέρη - Διδασκάλου, & κ.ά., 1996).

Καθοριστικός είναι ο ρόλος της παιδικής λογοτεχνίας στην παγίωση των φυλετικών διακρίσεων στην διάρκεια της κοινωνικοποίησης του μικρού παιδιού. Αποτελεί τον καθρέφτη των φυλετικών αξιών και στάσεων που δημιουργούν και καθορίζουν την κοινωνική δομή. Αναπαράγει αντιλήψεις και πιστεύω που έχουν ήδη σχηματιστεί, δημιουργώντας ένα πλαίσιο προκαταλήψεων. Συνεπώς η παιδική λογοτεχνία επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την διαμόρφωση της φυλετικής ταυτότητας των νεαρών αναγνωστών και τους κατευθύνει σε ένα ρατσιστικό τρόπο έκφρασης (Καραγιάννη, 2018). Νεότεροι μελετητές της παιδικής λογοτεχνίας αναγνωρίζουν πλέον και την καθολική συμμετοχή τόσο του εκπαιδευτικού συστήματος όσο και των επίσημων θεσμών στην διαμόρφωση της κοινωνικής κατασκευής των φυλετικών διακρίσεων οι οποίοι εν τέλει συμβάλουν στην προώθηση και στην διατήρηση των ταξικών διαφορών. Οι ίδιοι αναγνωρίζουν πια ότι αισθητά η παιδική τέχνη διαχωρίζεται σε «κανονικοποιημένη» (canonized) και σε «μη κανονικοποιημένη» (uncanonized) Το ποιοτικό τους υπόβαθρο διαφέρει αισθητά όπως και η παιδευτική τους αξία. Η πρώτη έχει την άμεση έγκριση των ανθρώπων που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών, δασκάλων και γονιών, ενώ η δεύτερη αμφισβητείτε ως προς την ποιότητα και τις αξίες. Είναι χαρακτηριστικό όμως και των δύο, ότι απευθύνονται σε συγκεκριμένο αναγνωστικό κοινό με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά (Κανατσούλη, 2000). Ο (Νικολάου, 2007) αναφέρει ότι και τα σχολικά βιβλία δομούν πολλές φορές μια ελληνική εθνική ταυτότητα που βρίσκεται υπό απειλή. Με τον τρόπο αυτό ο φόβος που αναπαράγεται οδηγεί σε έναν πολιτισμικό ρατσισμό αναγορεύοντας τους υπόλοιπους πολιτισμούς ως κατώτερους και υποδεέστερους.

Τα θέματα που κάθε φορά προκύπτουν από τις προκαταλήψεις για το φύλο, την φυλή, την κοινωνική τάξη συνιστούν για τους παιδαγωγούς και για τους θεωρητικούς που ασχολούνται με την παιδική λογοτεχνία το πλαίσιο της πολυπολιτισμικότητας. Όλες οι σύγχρονες κοινωνίες προτάσσουν την γενική ανάγκη κοινωνικοποίησης των μικρών παιδιών μέσα από το πρίσμα της γενικής μόρφωσης και της εκπαιδευτικής πολιτικής. Είναι απόλυτα εύλογο οι αποφάσεις που παίρνονται να έχουν ιδεολογικό υπόβαθρο και κατά συνέπεια να περιθωριοποιούν και να αποκλείουν κάποιες θεωρήσεις και ιδέες. Η επιλογή ενός βιβλίου όμως σύμφωνα με την Lester Asheim «είναι απόφαση δημοκρατική ενώ η λογοκρισία αυταρχική» (Κανατσούλη,2000). Οι μικροί αναγνώστες όμως όταν επιδρά πάνω τους ένα κείμενο αντιδρούν και το ερμηνεύουν κάθε φορά με τον δικό τους τρόπο και με την δική τους οπτική. Ανακαλύπτουν τον τρόπο που ο κόσμος σκέπτεται μέσα από την επίδραση δικών τους εμπειριών, ενδιαφερόντων και προσδοκιών (Κουκλατζίδου, 2014). Μελετητές όπως η Mingshui υπερασπίζονται την πολυπολιτισμική λογοτεχνία μια και περιλαμβάνει ένα περιβάλλον ανοιχτό σε όσο το δυνατόν περισσότερες κουλτούρες, αναγνωρίζει το δικαίωμα σε κάθε άτομο να έχει πολυπολιτισμική οντότητα, και επικεντρώνεται σε θέματα φυλετικών και εθνικών προκαταλήψεων μέσα από μια θετική και δεκτική ματιά (Κανατσούλη, 2000).

Ακόμα και στα παραδοσιακά παραμύθια ασκήθηκε κριτική για την πατριαρχική και φυλετική τους θεώρηση. Μελέτες έχουν αποδείξει την σεξιστική τάση των παραμυθιών στον διαχωρισμό των δύο φύλων. Το πρότυπο του γυναικείου φύλου περιορίζεται στα χαρακτηριστικά της παθητικότητας, της αφέλεια και της καλοσύνης. Βασική επιδίωξη του γυναικείου φύλου μέσα από τη δομή της πατριαρχικής οικογένειας είναι ο γάμος και η τεκνοποίηση (Μαραγκουδάκη, 1993). Ο ίδιος ο J.J Rousseau στο έργο του Emile θεωρεί τα παραδοσιακά παραμύθια φορείς διοχέτευσης προκαταλήψεων και δεισιδαιμονιών. Αρκετοί δε παιδαγωγοί του Δυτικού κόσμου διατυπώνουν τις ενστάσεις τους για τα παραμύθια των αδελφών Grimm. Επισημαίνουν το γεγονός της ύπαρξης περιγραφών βασανιστηρίων, την αναφορά φυλών με διαφορετικές κοινωνικές οντότητες και τις κοινωνικές αξίες μεταξύ πλουσίων και φτωχών (Κανατσούλη,2000).

Και η συγγραφέας παιδικών βιβλίων η Ζ.Σαρρή συνεπικουρεί σε αυτή την άποψη. Αναγνωρίζει ότι τα πρότυπα των κοριτσιών που προβάλλονται στα παραμύθια των αδελφών Grimm αντικατοπτρίζουν ένα φαλλοκεντρικό σύστημα μέσα στο οποίο γεννήθηκαν και ανατράφηκαν πολλές γενεές ανθρώπων. Το σύστημα αυτό σε χρονικές περιόδους

μπορεί επιφανειακά να διαφοροποιείται αλλά κατ' ουσίαν δεν αλλάζει. Αντίθετα προετοιμάζει κατά την Lieberman το γυναικείο φύλο στη συμμόρφωση και την εσωτερίκευση (acculturation) του παραδοσιακού του ρόλου (Μαραγκουδάκη, 1993). Μέσα λοιπόν από αυτά συντηρείται στα πλαίσια της μαζικής κουλτούρας ο τύπος της γυναίκας μητέρας και νοικοκυράς που αναγνωρίζει στον εαυτό της τον ρόλο της παθητικότητας και της εξάρτησης. Παρουσιάζονται πάντα σεμνές και σιωπηλές εξαρτώμενες από μια ισχυρή κάθε φορά ανδρική φιγούρα. Το περιεχόμενο των ρομαντικών ιστοριών προβάλλει τον ρομαντισμό και ενθαρρύνει την γυναίκα να επιλέγει για την ερωτική της ζωή εκείνα τα πρότυπα που επιβάλλει η πατριαρχική δομή της οικογένειας (Κανατσούλη, 2008). Γνωστά παραμύθια όπως η Χιονάτη ή η Ωραία Κοιμωμένη υπήρξαν στο στόχαστρο της κριτικής των θεωρητικών μια και προσφέρουν στα νεαρά κορίτσια αρνητικά και μονόπλευρα μοντέλα. Αναπαράγουν την πατριαρχία και δεν επιτρέπουν στα κορίτσια να ολοκληρωθούν ως προσωπικότητες μακριά από τα προκαθορισμένα πρότυπα του γάμου και της μητρότητας. Το παραμύθι αποτελεί δύναμη κοινωνικοποίησης και ως τέτοια έχει μεγάλη επίδραση στην διαμόρφωση προσωπικοτήτων. Μια τέτοια προσέγγιση από την μεριά τους θεωρείται βλαβερή για την προσωπική ανάπτυξη (Κοντολέων, Καρακίτσιος, Οικονομίδου, Σκουτέρη - Διδασκάλου, & κ.ά., 1996).

4.3 Θέατρο και κούκλα

Το Διεθνές Ινστιτούτο θεάτρου το 1952 στο Παγκόσμιο Συνέδριο που οργανώθηκε στο Παρίσι με θέμα « Η νεότητα και το θέατρο» αναγνωρίζει την αξία της αυθόρμητης δραματικής δραστηριότητας στην εκπαίδευση των μικρών παιδιών. Η δραματική τέχνη και οι τεχνικές της συμβάλλουν στην προσωπική ανάπτυξη των παιδιών δίνοντας ευκαιρίες για συνύπαρξη με την ομάδα. Το βοηθούν να συνεργαστεί με τους άλλους, να αναγνωρίσει τον κόσμο, χωρίς να κάνει διαχωρισμούς με εθνικά και ρατσιστικά χαρακτηριστικά. Παράλληλα είναι ένα ομαδικό παιχνίδι που βοηθά στην κοινωνικοποίηση των μελών του. Επιτρέπει στο μικρό παιδί να προσεγγίζει έννοιες και αξίες με ένα εναλλακτικό τρόπο (Κοντογιάννη, 2012).

Ο ρόλος και η αξία του δράματος έγκειται στην αλλαγή της ανθρώπινης συμπεριφοράς στο γνωστικό, συναισθηματικό και κοινωνικό επίπεδο και πως αυτό λειτουργεί δυναμικά στην κοινωνικοποίηση των μικρών παιδιών. Η συμπεριφορά του ατόμου καθορίζεται από την αλληλεπίδραση με τον άλλο και δομείται ως οντότητα μέσα από συνειδητά και ασυνειδητά στοιχεία. Η συμπεριφορά των παιδιών επηρεάζεται κάθε φορά από το

σύνολο των πολιτιστικών παραδόσεων με τις οποίες έχουν έρθει σε επαφή και έχουν ζυμωθεί κοινωνικά (Τσιάρας, 2005). Σύμφωνα με την (Άλκηστις, 2008) η Δραματική τέχνη και το θεατρικό παιχνίδι όπως αναπτύσσονται συντελούν στην αναγνώριση της ταυτότητας του άλλου, στην αποδοχή και στην αντιστρεψιμότητα τυχόν εσφαλμένων θεωριών. *«το δράμα δίνει την δυνατότητα για επεξεργασία, κατανόηση και ανάπτυξη της πολιτισμικής ταυτότητας μέσω του εμπλουτισμού της με αξίες, στάσεις, αντιλήψεις και δημιουργίες από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα»*. Η θεατρική βιωματική μάθηση αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης και αλλαγής και μπορεί να οδηγήσει το παιδί μέσα από τις εμπειρίες σε μια ριζική αλλαγή. Οι εμπειρίες αυτές λαμβάνονται πάντα υπόψιν τους διαφορετικά δεδομένα και συμβιβασμούς.

Η δραματική τέχνη προκαλεί την ενσυναίσθηση και ενημερώνει το παιδί για το πώς σκέπτεται και το πώς νιώθει ο άλλος. Του δίνει την δυνατότητα να εξερευνά διάφορες κοινωνικές καταστάσεις και να δίνει πρακτικές λύσεις. Η δραματική τέχνη όμως ως έννοια αποτελεί εκείνη την συνισταμένη της δημιουργικής έκφρασης που με αυθόρμητο και παραγωγικό τρόπο, δομεί την διαδικασία της διερεύνησης. Η κατάθεση ιδεών αποτελεί τον κύριο μοχλό ύπαρξης της (Κοντογιάννη, 2012). Το θέατρο λοιπόν ως καλλιτεχνική αγωγή είτε έχοντας την μορφή ενός κειμένου, είτε παρουσιάζεται ως δραματοποίηση και συμβολικό παιχνίδι έχει παιδαγωγική και εκπαιδευτική αξία. Δημιουργεί και επιδιώκει τη συναισθηματική και συνειδησιακή ωρίμανση του θεατή. Ενός θεατή αδιαμόρφωτου και ανολοκλήρωτου πνευματικά που σε άλλες των περιπτώσεων δεν θα έρχονταν σε επαφή με αυτά τα δεδομένα. Το θέατρο μπορεί να επεκταθεί και να δημιουργήσει μέσα από ένα ευρύ φάσμα θεαμάτων όπως το κουκλοθέατρο και οι μαριονέτες. Τα θεάματα αυτά αναπτύσσονται με την παρουσία κούκλας, μουσικής, ήχου, χωρίς την παρουσία του ανθρώπου αλλά με τον αφηγηματικό του λόγο (Γραμματάς, 1997).

Το κουκλοθέατρο είναι το θέατρο που ζωντανεύουν τα παιχνίδια. Είναι το πρώτο παιδικό θέατρο που βρίσκεται πολύ κοντά στην παιδική θεώρηση και νοοτροπία, κάνοντας την τέχνη προσιτή και κατανοητή στην παιδική αντίληψη. Η κούκλα έχει για το παιδί τις ιδιότητες ενός ζωντανού οργανισμού. Αποκαλείται από πολλούς, λόγω της ύπαρξης μικρών σε μέγεθος κουκλών, και θεατρίδιο. Διασκεδάζει και ενήλικο κοινό από όλα τα κοινωνικά στρώματα και όλες τις ηλικίες (Μαγουλιώτης, 2012). Δημιουργεί εκείνο το υποστηρικτικό πλαίσιο για την ολόπλευρη ανάπτυξη ενός παιδιού. Το κουκλοθέατρο μέσα από το παιχνίδι και την συμμετοχική διαδικασία, που αποτελεί απόρροια του, ενισχύει την

προσωπική έκφραση των παιδιών, την αυτοεκτίμηση, και την φαντασία. Η χρήση κούκλας στην τάξη βοηθά ώστε με παιγνιώδη τρόπο το παιδί να αντιληφθεί και να αφομοιώσει δεξιότητες του κοινωνικού του περιβάλλοντος, Το βοηθά επίσης να επιλύσει εσωτερικές διαμάχες, να τιθασεύσει τους φόβους του και να αποφορτιστεί (Βίτσου, 2014).

Με τον όρο κούκλα αναφερόμαστε «σε επίπεδα ή τρισδιάστατα μικρά και μεγάλα ομοιώματα ανθρώπων ή άλλων όντων.» Η κούκλα αποτελεί πανάρχαιο παιδικό παιχνίδι των παιδιών και όχι μόνο. Οι αρχαίοι συγγραφείς αναφέρονται σε αυτές με την ονομασία νευρόσπαστο ή πλαγγόνα. Η πλαγγόνα, η κούκλα από κεριά έχει πλατύ σώμα και αναπαριστά τον άνθρωπο. Μια άλλη θεωρία λατινογενής αυτή την φορά θέλει τον όρο πλαγγόνα να προέρχεται ετυμολογικά από το «cuculla» το οποίο μεταφράζεται ως μικρό ομοίωμα-μαριονέτα. Άλλη θεώρηση τοποθετεί την ετυμολογική της προέλευση στον σλαβικό όρο Kykla. Τα υλικά που χρησιμοποιούνται για την κατασκευή τους είναι τις περισσότερες φορές υφάσματα, πέτρες, χάντρες, πηλός, μέταλλο, πορσελάνη, γύψο (Μαγουλιώτης, 2012). Ο παιδαγωγικός και αισθητικός ρόλος της κούκλας αναπτύσσει δυναμική και υποστηρίζεται από την τέχνη της εμπύχωσης. Η κούκλα ως αντικείμενο διαθέτει την προνομιούχα θέση της έκφρασης και της πειθούς παραμένοντας εξωτερικά ανέκφραστη χωρίς μεταπτώσεις συναισθηματικές και συγκινησιακές. Ο ενεργός διαμεσολαβητής αυτής της διαδικασίας είναι ο εμπυχωτής που με την φωνή του και τις κινήσεις του αποδίδει τα συναισθήματα και τις ψυχικές καταστάσεις. Η κούκλα μεταφέρει τον μικρό θεατή στο χώρο της μαγείας και του φανταστικού, όπου εκεί έχει την δυνατότητα και ευχέρεια να δεχτεί μηνύματα, υιοθετώντας πρότυπα και αξίες ζωής, να τις μετασχηματίσει και να ορίσει την δική του πραγματικότητα (Γραμματάς, 1997).

4.4 Ήχος και μουσική

Η μουσική περισσότερο από οποιαδήποτε μορφή τέχνης αποτελεί εκείνη την διαδικασία, όπου δεν είναι απαραίτητη η χρησιμοποίηση λεκτικών και απεικονιστικών μηνυμάτων. Το περιεχόμενο της δεν είναι ορατό και απτό και ως τέτοιο την καθιστά ως τον καλύτερο και αμεσότερο παράγοντα των βασικών αρχών ενός πολιτισμού

Σύμφωνα με τον (Ρόμπινσον, 1999) οι στόχοι της μουσικής εκπαίδευσης στα μικρά παιδιά καθορίζονται ως εξής:

- A. Τα παιδιά πειραματίζονται και αναπτύσσουν δεξιότητες στην παραγωγή ήχων με την χρήση, της φωνής, των μουσικών οργάνων αλλά και άλλων μέσων παραγωγής ήχου

- Β. Να εργάζονται ομαδοκεντρικά με την χρήση όλων των παραπάνω.
- Γ. Να μπορούν να διακρίνουν και να χρησιμοποιούν στοιχεία της μουσικής όπως τη χροιά, τον τόνο, το ρυθμό και τη διάρκεια.
- Δ. Να μπορούν να κάνουν χρήση διαφόρων μουσικών μορφών και μουσικού ύφους αλλά και να πειραματίζονται με εναλλακτικές μουσικές.
- Ε. Να εκτιμούν την αξία και την χρήση δυτικότροπων μορφών σύνθεσης και να την αναγνωρίζουν σε διάφορες καταστάσεις.
- ΣΤ. Να αναπτύξουν τα ατομικά ενδιαφέροντα και τις μουσικές τους προτιμήσεις μέσα από την κατανόηση της μουσικής.

Η συμβολή των τεχνών στην διαμόρφωση της προσωπικότητας των μικρών παιδιών είναι σημαντική και αναμφισβήτητη. Στην πρώτη παιδική ηλικία αναπτύσσονται οι θετικές ή αρνητικές στάσεις για κοινωνικά φαινόμενα και καταστάσεις. Η εκπαίδευση δεν αποσκοπεί μόνο στην απόκτηση δεξιοτήτων μάθησης. Επιδιώκει ταυτόχρονα την προφορική έκφραση, την καλλιέργεια της φαντασίας, της δημιουργικότητας, την κατανόηση βασικών στοιχείων της πολιτισμικής παράδοσης, την ερμηνεία συμβόλων. Η μουσική ως τέχνη προσφέρει τις ψυχοκινητικές εκείνες εμπειρίες που βοηθούν στην καλύτερη αντίληψη των εννοιών (Σέργη, 1995). Η εκγύμναση του παιδιού πάνω σε φαινόμενα όρασης και αργότερα ακοής αποτελούν την βάση δημιουργίας προϋποθέσεων για την αισθητική του καλλιέργεια. Η ποικιλία των ήχων, από τους απλούς φθόγγους έως την τέλεια αρμονία, ισορροπεί τα συναισθήματα του. Ακόμα και ο δυνατός, οξύς και ακαθόριστος ήχος αποτελεί στοιχείο συναισθημάτων. Από την μία η αίσθηση του φόβου, αλλά ταυτόχρονα από την άλλη, η επικράτηση και μιας έντονης χαράς. Η χαρά, ο φόβος, ο πόνος προκαλείται από το αυτί και την δυνατότητα που έχει να νιώθει και να αισθάνεται (Χαραλάμπους, 2006).

Αρκετοί εθνομουσικολόγοι όπως ο Waterman και ο Johnson καταλήγουν στα εξής συμπεράσματα για την μουσική:

- Α. ότι η μουσική αντικατοπτρίζει όλες τις όψεις του πολιτισμού
- Β. αντανακλά τις αξίες, τις στάσεις και τις ιδέες όλου του υπαρκτού κόσμου
- Γ. Η μουσική εκπολιτίζει (encultures)

Το παιδί δέχεται την πρώτη του επαφή με ένα πλαίσιο αγωγής από το πρώτο του σχολείο το νηπιαγωγείο. Η μουσική από μόνη της ως εμπειρία είναι αρκετά ευχάριστη, βοηθά τόσο την νοητική όσο και την συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού, και επιδρά

με τρόπο θετικό και καταλυτικό σε όλη την προσωπικότητα του (Σέργη, 1995). Όταν οι ήχοι λειτουργούν περνώντας από το αυτί μας διοχετεύονται σε όλα τα μέλη του σώματος μας. Όλα στην ύπαρξη μας συμπεριφορά, κίνηση, έκφραση, σκέψη εναρμονίζονται στην παραγωγή πνευματικού, ψυχικού και συναισθηματικού έργου. Ακόμα και η μουσική αταξία αποτελεί σημαντικό παράγοντα εξέλιξης του παιδιού. Το παιδί αυτοσχεδιάζοντας μουσικά μέσα από προσωπικά δρώμενα έρχεται σε επαφή και συνεργασία με τον άλλο. Το ενδιαφέρον του για το δρώμενο και το παιχνίδι το οδηγεί στην συνεργασία και στην κοινωνικοποίηση. Μέσα από αυτές τις συνιστάμενες βοηθιέται να ολοκληρωθεί ολόπλευρα (Χαραλάμπους, 2006).



Εικόνα 7. Προσωπικό αρχείο

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 - ΚΑΤΑΡΡΕΥΣΗ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΩΝ

5.1 Ο ρόλος της τέχνης

Σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών) του 2003 για την προσχολική αγωγή οι στόχοι της Τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία καθορίζονται ως εξής:

- *Να εξοικειωθούν τα παιδιά με την έννοια της τέχνης*
- *Να αντιληφθούν την αξία της ως μέρους του πολιτισμού*
- *Να ψυχαγωγηθούν και να εκφραστούν ελεύθερα*
- *Να αναπτύξουν την αισθητική τους*
- Ειδικότερα και μέσα από το πρίσμα της ολόπλευρης ανάπτυξης του παιδιού οι κοινωνικοί στόχοι προσδιορίζονται αναλυτικά:
- *Ανάπτυξη της επικοινωνίας και της συνεργασίας των παιδιών μεταξύ τους*
- *Καλλιέργεια πνεύματος ενότητας, ομαδικότητας, αλληλοσεβασμού*
- *Να αποκτήσουν θετική στάση για τον απέναντι*
- *Να νοιώσουν μέλη της ομάδας*
- *Να αναπτύξουν το αυτοσυναίσθημα και την αυτοεκτίμηση*

Ο ρόλος της είναι σημαντικός για δύο λόγους. Από την μια η τέχνη αυτή καθ' αυτή είναι μια διαδικασία παρατήρησης, ανάλυσης, εμβάθυνσης και αξιολόγησης και των εμπειριών των δικών μας αλλά και των άλλων. Και από την άλλη, ως εκπαιδευτική διαδικασία επιδιώκει την ανάπτυξη της «ατομικότητας». Μιας ατομικότητας που προϋποθέτει τον παράγοντα της αυτογνωσίας, σε συνάρτηση πάντα με την διαδικασία κατανόησης του κοινωνικού-πολιτισμικού περιβάλλοντος που μας εμπεριέχει (Ρόμπινσον, 1999). Η εισαγωγή της εικαστικής αγωγής στην εκπαιδευτική διαδικασία γενικότερα δεν έχει στόχο την απλή παρατήρηση και την εξέλιξη κάποιων δυνατοτήτων που τυχόν έχει προικίσει η φύση κάποιο παιδί. Η διαμόρφωση ενός ολοκληρωμένου ανθρώπου που αντιλαμβάνεται, δημιουργεί και βλέπει πίσω από την εικόνα είναι ο απώτερος σκοπός της. Δεν κοιτάζουμε ένα αντικείμενο, μια ζωγραφιά, ένα γλυπτό αποκλειστικά και μόνο για να προσδιορίσουμε την μορφή του, αλλά να διαπιστώσουμε την ταυτότητα του, την ιδιαίτερη τοποθέτηση του, τον τρόπο που παρουσιάζεται (Σάλλα-Δοκουμετζίδα, 1996). Η οπτική μας για τον στόχο της τέχνης έχει αλλάξει ριζικά. Βασική επιδίωξη δεν αποτελεί η προσωπική έκφραση και η αισθητική εμπειρία αυτή καθ' αυτή, αλλά ο τρόπος που αντιλαμβανόμαστε και

μαθαίνουμε με την πραγμάτωση των παραπάνω. Η μάθηση και απόκτηση της γνώσης δομείται πια από την δημιουργική σκέψη και την φαντασία (Αλεξανδρίδης Α, Κούβελας Η, Τρίμη Ε & Σάββα Α, Marshall J, κ.ά., 2011).

Η σημασία που έδωσαν οι ψυχολόγοι του '50 και ειδικότερα ο Guilford στην δημιουργική σκέψη άλλαξαν τον τρόπο αντίληψης των θεωρητικών τόσο για την αγωγή όσο και για την πνευματικότητα του ανθρώπου. Οι πολλαπλές διαστάσεις και λύσεις που προτείνονται ως απόρροια της αποκλίνουσας σκέψης έδωσαν μια άλλη διάσταση στην νοητική διεργασία του ατόμου. Εκτός από την συμβολοποιητική και διαφοροποιητική σημασία της τέχνης καλλιεργήθηκαν ιδιότητες της νοημοσύνης του ανθρώπου που άνοιξαν τους υπάρχοντες ορίζοντες και περιόρισαν το δεδομένο. Οι ιδιότητες αυτές είναι η σκοπιμότητα, ένα εργαλείο του νου, η επινοητικότητα ένα εργαλείο της δημιουργικότητας και η εφευρετικότητα ένα εργαλείο της νοημοσύνης (Βιγγόπουλος, 1982).

Αποτέλεσμα αυτών των διαδικασιών είναι η προσωπική πλήρωση του παιδιού που αναγνωρίζει μέσα από την τέχνη τις εκφραστικές μορφές και μπορεί μέσω αυτής να δημιουργήσει καινούργιες. Οι μορφές αυτές αποτελούν την έκφραση της ταυτότητας του αλλά και το τοποθετούν σε μια ομάδα της οποίας και το ίδιο αισθάνεται μέλος. Η καλλιτεχνική του προσπάθεια συνδέεται με τον πολιτισμό και την κληρονομία της ομάδας. Αναγνωρίζεται η αξία των έργων και άλλων ανθρώπων και τονίζεται ο προσωπικός χαρακτήρας του καθενός. Στην ζωή των ανθρώπων η ανάγκη για ατομική ταυτότητα είναι δυνατή και εφάμιλλη της ανάγκης για ομαδική ταυτότητα. Η ιδιαιτερότητα μας και η ατομικότητα μας ενισχύεται από την διαδικασία του στολισμού του σώματος με ρούχα, κοσμήματα, συγκεκριμένο χτένισμα, μακιγιάζ. Η ομαδική μας ταυτότητα αποκτά υπόσταση μόνο μέσα από την σχέση μας με τους άλλους. Μορφές τέχνης ενισχύουν και τονίζουν την ύπαρξη του ατόμου μέσα από την σύνδεση με την ύπαρξη και την προσωπική ιστορία ενός άλλου. Προϊόντα καλλιτεχνικής δημιουργίας διατηρούν την συνοχή σε εθνικές, κοινωνικές, πολιτικές, θρησκευτικές και επαγγελματικές ομάδες. Τα χαρτονομίσματα, οι σημαίες, οι σφραγίδες αποτελούν τρόπους διατήρησης της ξεχωριστής ταυτότητας αυτών των ομάδων (Charman, 1993). Η ταύτιση με μια ομάδα ή με ένα αριθμό ομάδων προϋποθέτει μια συμβολική δραστηριότητα κατά την οποία ένα άτομο αντιπροσωπεύει ένα άλλο. Σύμφωνα με την φροϋδική θεωρία το παιδί ξεκινά την διαδικασία της ταύτισης από τα πρώτα χρόνια της ύπαρξης του. Μπορεί και εσωτερικεύει συναισθηματικά, τόσο στις σχέσεις του με την οικογένεια του, όσο και με άλλους ανθρώπους. Οι συναισθηματικές αυτές

εμπειρίες αποτελούν την αρχή της ταύτισης του με ομάδες ανθρώπων και στην μετέπειτα ζωή. Αποτελούν την αρχή του ανήκειν. Οι περισσότερες από αυτές τις ομάδες θα πρέπει να τονιστεί ότι δεν είναι πάντα ευδιάκριτες και συμπαγής όσο αναφορά τα χαρακτηριστικά των μελών τους. Αποτελούν αφηρημένες ταξικές έννοιες (Campbell, Milner, Tajfel, & et al, 1990).

5.2 Κοινωνική πραγματικότητα

Στην κοινωνική πραγματικότητα και σε μεγάλο ποσοστό κοινωνικών δομών επικρατεί ο ορισμός της πατριαρχίας και της ανδρικής εξουσίας. Οι φεμινίστριες θεωρούν ότι ο βασικός θεσμός που ενισχύει αυτή τη θεώρηση είναι η οικογένεια. Η οικογένεια αποτελεί τον πυλώνα της υπάρχουσας κατάστασης. Συντηρεί την πατριαρχική εξουσία και στον ιδιωτικό και στον δημόσιο χώρο ενισχύοντας την διαφορετικότητα ανάμεσα στα δύο φύλα και αποδεχόμενη την κατωτερότητα του γυναικείου φύλου. Οι ίδιες επισημαίνουν ότι αρκετές των περιπτώσεων η οικογένεια δεν βασίζεται στον αμοιβαίο σεβασμό και στην αγάπη ούτε είναι πάντα επιλογή δύο ανθρώπων στα πλαίσια του έρωτα και του αλληλοσεβασμού. Δεν δημιουργείται με σκοπό να καλύψει τις συναισθηματικές, σεξουαλικές αλλά και πρακτικές ανάγκες. Το γυναικείο φύλο στους κόλπους της αποτελεί θύμα εκμετάλλευσης και καταπίεσης μπορεί και σεξουαλικής κακοποίησης (Bryson, 2005).

Οι κοινωνικές ελευθερίες που έχουν αποκτηθεί μετά από αγώνες και προπάντων στα θέματα της αναπαραγωγής και της σεξουαλικότητας είναι σημαντικές και καθόλου ευκαταφρόνητες. Μεγάλος αριθμός γυναικών έχουν υπεισέρθει στην αγορά εργασίας και πολλές από αυτές αναγνωρίζονται στον τομέα της επιστημονικότητας. Δεν χωρά αμφιβολία ότι πολλές φιλοδοξίες και προσωπικές επιδιώξεις γυναικών εκπληρώνονται σε αρκετά σημαντικό βαθμό. Αναρωτιέται όμως κανείς εάν αυτό αποτελεί πραγματική ανεξαρτησία και χειραφέτηση των γυναικών. Έχουν ενσωματωθεί στην πραγματικότητα οι γυναίκες στο δεδομένο εργασιακό περιβάλλον; Τις τελευταίες δεκαετίες στη Δύση η κοινωνική πραγματικότητα τείνει να αποκτήσει μια ανδρόγυνη υπόσταση με την πραγματική εξουσία να παραμένει στα χέρια των ανδρών επιτρέποντας στις γυναίκες, μια επιφανειακή, ελαστική χειραφέτηση μέσα από την ύπαρξη της μισθωτής εργασίας (Evans, 2004).

Ακόμα και στις λέξεις μελετητές αναγνωρίζουν το σεξιστικό τους νόημα. Τα ζεύγη των λέξεων άνδρας-γυναίκα, αρσενικό-θηλυκό τα οποία είναι αντώνυμα δηλώνουν την διαφορετική πολιτισμική κουλτούρα, ενισχύουν τα στερεότυπα, διαχωρίζουν το υλικό που κουβαλάνε τα δύο φύλα (Φρόση, 2010). Στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο η γυναικεία

ταυτότητα αποτελεί συνέχεια της ανδρικής. Η γυναίκα εμφανίζεται ως σύζυγος, κόρη και πάντα από το πρίσμα της κυρίαρχης ανδρικής οπτικής. Λειτουργούν και εκφράζονται με γνώμονα την σεξουαλική επιθυμία του άνδρα. Οι δραστηριότητες των γυναικών κρίνονται πάντα υποδεέστερες αυτών των ανδρών, χαρακτηρίζονται δε και ανάλαφρες. (Παυλίδου, 2006)Σεξιστικά στοιχεία εμπεριέχουν και λέξεις που προσδιορίζουν την επαγγελματική ιδιότητα των γυναικών. Στην αγγλική γλώσσα η λέξη man καθορίζει πάντα μια επαγγελματική ιδιότητα, όπως businessman, fireman, chairman. Γίνονται βέβαια προσπάθειες τα τελευταία χρόνια να αντικατασταθούν από ένα ουδέτερο τύπο όπως person με σκοπό να περιλαμβάνει και τα δύο φύλα (Φρόση, 2010). Στον Ελλαδικό χώρο τώρα το πρόβλημα των γυναικείων επαγγελμάτων και των ουσιαστικών που τα προσδιορίζουν τίθεται στην δεκαετία του '50 όχι ως πρόβλημα προβολής των γυναικείων επαγγελμάτων και του κοινωνικού κύρους που αυτά εμπεριέχουν. Η επίλυση του προβλήματος έχει να κάνει με την εσωτερική αρμονία στο σύστημα της δημοτικής. Εξάλλου για χρόνια το γυναικείο φύλο ασκούσε επαγγέλματα φροντίδας και χαμηλού κύρους (Παυλίδου, 2006).

Έρευνες δείχνουν ότι και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τον ρόλο των δύο φύλων με διαφορετικό τρόπο αποδίδοντας συγκεκριμένα χαρακτηριστικά στο καθένα. Αναγνωρίζουν στα αγόρια την δύναμη, την αποφασιστικότητα, τον ανταγωνισμό. Σε αντίθεση με τα χαρακτηριστικά των κοριτσιών που δηλώνουν ευαισθησία, τάξη, επιμέλεια, ωριμότητα. Οι ίδιοι εκπαιδευτικοί ερμηνεύουν την ακαδημαϊκή επιτυχία των κοριτσιών στην προσαρμογή τους στις προσδοκίες του σχολείου και όχι στις διανοητικές τους ικανότητες διακρινόμενα με τον τρόπο αυτό τα στερεότυπα (Φρόση, 2010). Μέσα από αυτές τις αντιλήψεις η Butler αναγνωρίζει την έμφυλη διαστρωμάτωση της κοινωνίας ως τον έναν από τους παράγοντες της διατήρησης της κοινωνικής συνοχής σε όλους τους πολιτισμούς. Ισχυρίζεται ότι η αναπαραγωγή της διαφορετικότητας των δύο φύλων βοηθά με τρόπο αποφασιστικό στην άνιση κατανομή εις βάρος των γυναικών της κοινωνικής εξουσίας (Evans, 2004).

Στις σύγχρονες κοινωνίες ο φυλετικός διαχωρισμός με βάση τα βιολογικά χαρακτηριστικά επικρατεί ακόμα στον Δυτικό κόσμο ως διαμορφωτικός παράγοντας στο σχηματισμό τόσο της ατομικής, όσο και της κοινωνικής ταυτότητας (Καραγιάννη, 2018). Ως προς την φυλετική στάση ατόμων απέναντι σε ομάδες ή μέλη ομάδων που τυγχάνουν με διαφορετικά χαρακτηριστικά η στάση αυτή δεν έχει μηδενιστεί και δεν φαίνεται να συμβεί ούτε στο άμεσο μέλλον. Τα συναισθήματα του προκατειλημμένου ανθρώπου είναι αυτά

της απέχθειας, της αντιπάθειας και του μίσους. Η προκατάληψη δίνει στον άνθρωπο το "άλλοθι" να σκεφτεί και να πράξει με τρόπους δυσμενείς ή ευνοϊκούς απέναντι σε μια ομάδα. Του δίνει την δυνατότητα της άκαμπτης στάσης και της παγίωσης αντιλήψεων έστω και αν υπάρχουν αντίθετες πληροφορίες. Σε κοινωνίες με διαδεδομένες τις φυλετικές στάσεις είναι αναπόφευκτο, οι στάσεις αυτές να μην αποτελέσουν παράγοντα κοινωνικοποίησης ενός παιδιού. Πρώτιστα οι γονείς, το σχολείο και οι δάσκαλοι, τα μέσα ενημέρωσης και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον ως φορείς κοινωνικοποίησης συμβάλλουν στην κατεύθυνση αυτή. Εάν οι προκαταλήψεις και ο ρατσισμός αποτελούν μέρος της πολιτιστικής δόμησης μιας κοινωνίας, οι φορείς που την απαρτίζουν θα ενθαρρύνουν ανάλογες αξίες και κανόνες (Campbell, Milner, Tajfel, & et al, 1990).

Όλη αυτή η αντιμετώπιση όμως απορρέει από το γεγονός της διαδικασίας της μαζικοποίησης και της ταξικής ταξινόμησης. Η διατήρηση των διακρίσεων και της κοινωνικής τάξης έγκειται σε ένα σύστημα σκοπιμότητας που επηρεάζει τις κοινωνικές αξίες. Η διατήρηση των εκάστοτε δεδομένων βοηθά στην ατομικότητα και στην κοινωνική επικράτηση. Ο άνθρωπος που δεν επιδιώκει την απόρριψη των αναχρονιστικών ιδεών είναι ο ορθολογιστής που ανταποκρίνεται στην εμπειρική ζωή και διαφοροποιείται σαν στάση ζωής από τον καλλιτεχνικά εκπαιδευόμενο (Daucher & Seitz, 2003).

5.3 Ο ρόλος του σχολείου

Το σχολείο υπάρχει ως θεσμός με στόχο να επωμιστεί ένα σημαντικό μέρος του αιτήματος κάθε κοινωνίας για την κοινωνικοποίηση και την εκπαίδευση των μικρών παιδιών. Για να αποφύγει ένας άνθρωπος το στενό του οικογενειακό πλαίσιο και των περιορισμένων αριθμό ερεθισμάτων που ενδεχομένως του εξασφαλίζει το περιβάλλον του ο μόνος τόπος που μπορεί να τον βοηθήσει, ως οργανωμένος θεσμός, είναι αυτός του σχολείου. Για να έχει λοιπόν πρόσβαση ο καθένας σε μια καθολικότητα, να μπορέσει να θεωρήσει τον εαυτό του ισότιμο μέλος μιας κοινωνίας, να αποκτήσει συνείδηση και κουλτούρα θα πρέπει να «υποστεί» την εκπαίδευση με αυτόν τον όρο (Αρντουέν, 2000). Το σχολείο είναι «υποχρεωμένο» να παράσχει στα παιδιά τις δυνατότητες των ίσων ευκαιριών κατά την διάρκεια της κοινωνικοποίησης τους. Στο διάστημα που εκείνα τοποθετούν τον εαυτό τους μακριά από την οικογένεια και μέσα στον κόσμο, όπου δομούν και συνθέτουν την προσωπικότητα τους, η παροχή των ίσων ευκαιριών εκπαίδευσης έχει ως στόχο την απαγκίστρωση από δόγματα, a priori κατηγοριοποιήσεις και στερεότυπα που εμποδίζουν, αδρανοποιούν την δημιουργική σκέψη και φαντασία. Η αναβάθμιση του μορφωτικού και πολιτισμικού

υπόβαθρου του ατόμου έχει απώτερο σκοπό να το κάνει μέρος ενός πολιτισμού που προβάλλει την ευαισθησία και την έκφραση. Να αναγνωρίζει την ύπαρξη του μέσα από πολύμορφες καταστάσεις και να δημιουργεί πρωτότυπα και δημιουργικά (Σάλλα-Δοκουμετζίδα, 1996).

Ο εκπαιδευτικός αποκλεισμός και η στέρηση πρόσβασης ενός ατόμου στην γνώση έχει επιπτώσεις, τόσο στην ηθική του διαμόρφωση και στην έκφραση των αξιών του, όσο και στην κοινωνική του θέση. Η προσωπικότητα και οι φιλοδοξίες του αλλοιώνονται και η κοινωνική διαστρωμάτωση παγιώνεται χωρίς κινητικότητα (Campbell, Milner, Tajfel, & et al, 1990). Τα σχολεία έχουν ένα μεγάλο μέρος της ευθύνης για την δημιουργία των προσωπικοτήτων και της προετοιμασίας των παιδιών για την μετέπειτα ενήλικη ζωή τους. Σε ένα σύγχρονο ρευστό πολιτισμικό περιβάλλον το σχολείο αποτελεί παράγοντα βελτίωσης της ζωής των ατόμων. Πέρα από την απόκτηση γνώσεων προάγει ένα περιβάλλον κατανόησης και αποδοχής. Οι τέχνες ως φορείς νεωτεριστικών αντιλήψεων και αναπαραγωγικής σκέψης είναι οι πλέον κατάλληλες να επωμιστούν αυτόν τον ρόλο. Γιατί η τέχνη σύμφωνα με κύριο άρθρο των Times Educational Supplement *«σε όλες τις μορφές, υπήρξε από αμνημονεύτων χρόνων ο τρόπος με τον οποίο οι άνθρωποι κρατούσαν ψηλά το ηθικό τους και αντιλαμβάνονταν ο ένας τον άλλο και όλοι τον κόσμο»* (Ρόμπινσον, 1999).

Σύμφωνα με την (Δελή, 2012) το νέο σχολείο προκρίνεται ως εκείνος ο μηχανισμός, που θα καλλιεργήσει στους μαθητές αξίες και αρχές και θα τους καταστήσει ενεργούς και υπεύθυνους πολίτες. Μέσα στο σημερινό πολυπολιτισμικό περιβάλλον χωρίς προκαταλήψεις και στερεότυπα κρατά την αυθεντικότητα του, αλλά δέχεται την ύπαρξη και την σημασία του πολιτισμού και των άλλων. Και ειδικότερα η προσχολική αγωγή είναι αυτή που λόγω «του ακατέργαστου» που ακολουθεί κάθε παιδί μπορεί να επιδιώξει την ενίσχυση της ερευνητικής, συλλογικής και δημιουργικής σκέψης και δράσης των παιδιών. Μια και υπάρχει η παραδοχή όλων των ερευνητών ότι μέσα από την δημιουργική παραγωγή και έκφραση ο άνθρωπος φτάνει στα υψηλότερα σημεία της νόησης του. Άρα η πορεία του χαρακτηρίζεται από το διαφορετικό, το καινούργιο, το παραγωγικό, φορείς αποδοχής και ψυχικής υγείας. Ο κύκλος των αλλαγών δεν αποτελεί τροχοπέδη αλλά στοιχείο ανάπτυξης και εξέλιξης (Σάλλα-Δοκουμετζίδα, 1996). Η πρόσβαση συνεπώς των μικρών παιδιών στην καλλιτεχνική κουλτούρα που προωθείται μέσα από το σχολείο, δημιουργεί τις προϋποθέσεις συμμετοχής του σε μια διανοητική εξέλιξη και σε ένα πολιτισμό. Με τον

τρόπο αυτό να τοποθετήσει τον εαυτό του μέσα στον κόσμο που το περιβάλλει, να δημιουργήσει δεσμούς ώστε να αναδειχθεί η ανθρώπινη υπόσταση του. Βασική συνισταμένη σε αυτή την διαδικασία αποτελεί η παροχή εργαλείων και εμπειριών. Το πολιτιστικό πλαίσιο θα του ενισχύσει την δυνατότητα να αναλύσει αυτό που κάνει, να το αξιολογήσει, να τοποθετηθεί κριτικά απέναντι του και να επανατοποθετηθεί (Αρντουέν, 2000).

5.4 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Ο εκπαιδευτικός αποτελεί τον διαμεσολαβητικό φορέα, τόσο της οργάνωσης της γνώσης, όσο και των πολιτιστικών ερεθισμάτων. Ως τέτοιος δεν επιδιώκει το προδιαγεγραμμένο αποτέλεσμα και δεν επεμβαίνει ριζικά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επιδιώκει την ισότιμη συμμετοχή όλων των παιδιών, αποδέχεται όλες τις απόψεις, ενεργοποιεί τον νου και δεν αποβλέπει στο τέλειο τελικό αποτέλεσμα ούτε στην διαμόρφωση μιας στερεότυπης κανονικότητας. Αντίθετα εισάγει ανοιχτές δραστηριότητες και μέσα από την πρωτοτυπία και την δημιουργική σκέψη ενισχύει τον πειραματισμό, την αμφισβήτηση, την κατάρριψη. Δεν φοβάται την διαφορετικότητα των δεδομένων ενισχύοντας θετικά και αποτελεσματικά την επίδραση της τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία (Αλεξανδρίδης Α, Κούβελας Η, Τρίμη Ε & Σάββα Α, Marshall J, κ.ά., 2011).

Το σχολείο θα δώσει την δυνατότητα στο παιδί να έρθει σε επαφή με την τέχνη ως «πεδίο καλλιέργειας» και θα το βοηθήσει να αναγνωρίσει τον εαυτό του ως μέρος ενός πολιτισμικού περιβάλλοντος, μιας κουλτούρας, που θα αναδείξει το ανθρώπινο στοιχείο του. Ο εκπαιδευτικός όμως είναι εκείνος που θα διαμορφώσει τα εργαλεία εκείνα που απαιτούνται κάθε φορά. Θα του παράσχει την ευκαιρία να έρθει σε επαφή με μια πολιτιστική κληρονομιά. Τα εργαλεία αυτά δεν είναι δομημένα αυθαίρετα και άναρχα αλλά απορρέουν από τα επιτεύγματα, τις δυσκολίες, τα προβλήματα που ενσκήπτουν κατά την διάρκεια της εκπαίδευσης και έχουν σκοπό αποκλειστικά και μόνο την ανεξαρτησία και την αυτονομία (Αρντουέν, 2000). Η τέχνη από την άλλη δεν προάγει αποκλειστικά και μόνο την καλαισθησία και την ομορφιά αλλά σχετίζεται με την ανάπτυξη κοινωνικών και εκπαιδευτικών δεξιοτήτων που βοηθούν το παιδί να ανακαλύψει τον κόσμο του. Επιδρά στην πρώιμη ανάπτυξη του εγκεφάλου αναπτύσσοντας ιδέες και συσχετίσεις που θα το βοηθήσουν στην δημιουργική επίλυση σύνθετων μαθησιακών και κοινωνικών προβλημάτων (Αλεξανδρίδης Α, Κούβελας Η, Τρίμη Ε & Σάββα Α, Marshall J, κ.ά., 2011).

Ο εκπαιδευτικός στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο έρχεται αντιμέτωπος με διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια και κουλτούρες. Η αποδοχή των πολιτισμικών και

κοινωνικών ταυτοτήτων αποτελεί την βάση αποδοχής και την καλλιέργεια κλίματος εμπιστοσύνης μεταξύ παιδιών και εκπαιδευτικού. Όλοι ενθαρρύνονται σε μια κριτική στάση απέναντι στο πολιτισμικό τους υπόβαθρο στις αξίες και στους κανόνες που διέπουν την κοινωνική τους ζωή. Η διαδικασία αυτή πάντοτε θα φέρει στην επιφάνεια μια νέα οπτική θεώρηση των πραγμάτων και θα δώσει μια πιο ολοκληρωμένη διάσταση της πραγματικότητας. Η διαπραγμάτευση ταυτότητας είναι μια δύσκολη διαδικασία και τείνει να γίνεται προβληματική όταν υπάρχουν τεράστιες διαφορές πολιτισμικές, γλωσσικές και διαφορετικές στάσεις ζωής, ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στους μικρούς μαθητές. Εκεί οι εκπαιδευτικοί πρέπει να καταβάλλουν υπέρμετρη προσπάθεια έτσι ώστε να μην υποτιμηθεί η «διαφορετική» κουλτούρα (Cummins, 1999). Οι προκαταλήψεις των εκπαιδευτικών για το φύλο, την κοινωνική ταυτότητα και γενικότερα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ορισμένων παιδιών δημιούργησαν μεγάλο πρόβλημα στην διεκδίκηση των δικαιωμάτων αυτών των παιδιών. Η δυναμική της εκπαιδευτικής διαδικασίας έγκειται στο γεγονός της ίσης μεταχείρισης των παιδιών και της υπερπήδησης των κοινωνικών μειονεκτημάτων. Στις περισσότερες των περιπτώσεων τα παιδιά εισέρχονται στην δημόσια εκπαίδευση μέσα από διαφορετικά πολιτισμικά και κοινωνικά πρότυπα σε σχέση με αυτά που επιδιώκει το επίσημο πρόγραμμα (Γκότοβος, 2002).

Οι μαθητές αυτοί ξεκινούν από μια μειονεκτική θέση μια και όλο το πολιτισμικό τους θεώρημα απορρίπτεται από την σχολική διαδικασία. Η γλώσσα και ο πολιτισμός τους δεν αποτελούν σημείο αλληλεπίδρασης αντίθετα παρουσιάζονται ως στοιχεία αποκλεισμού. Ο γλωσσικός και πολιτιστικός τους αποκλεισμός εμπεριέχει την κοινωνική υποτέλεια των πολιτισμών και την επικρατούσα τάση για υπακοή στην κυρίαρχη ομάδα. Τα παιδιά αυτά από πολύ μικρά τοποθετούν τον εαυτό τους σε ένα εμπειρικό κενό όπου η κοινωνικοποίηση τους γίνεται μέσα από δύσκολες συνθήκες (Cummins, 1999). Βάση των παραπάνω η εισαγωγή της δημιουργικής καλλιτεχνικής εκπαίδευσης στην εκπαιδευτική διαδικασία με ένα σημαντικό υπόβαθρο θα βοηθούσε στην διαμόρφωση κλίματος κατανόησης και αποδοχής μεταξύ των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευόμενων. Κάτι τέτοιο δεν θα δημιουργούσε φραγμούς και προκαταλήψεις οι οποίες προέρχονται πάντα από τις ασυνείδητες ή τις συνειδητές στάσεις των εμπλεκομένων. Ο δάσκαλος ανοίγει το μυαλό, προκαλεί το ερέθισμα, δίνει προοπτική (Daucher & Seitz, 2003). Στον αντίποδα όμως ο (Ρόμπινσον, 1999) θεωρεί ότι τα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν την αποκλειστικότητα και το μονοπώλιο της εκπαίδευσης. Τα παιδιά πάνε σχολείο κουβαλώντας την

πολιτιστική τους προίκα όπως αυτή διαμορφώνεται από τον κόσμο και τις αξίες που τα περιβάλλουν και εκφράζεται, από τα ρούχα που φορούν, την μουσική που ακούνε, τις προφορικές τους αφηγήσεις. Ζουν μέσα σε μια αξιακή και πολιτισμική συνθήκη διαφορετική από την επικρατούσα. Κατά συνέπεια ούτε ο δάσκαλος ούτε το σχολείο έχει την δυνατότητα να παραχωρήσει πολιτισμό ούτε να τον παρακρατήσει.

5.5 Η συμβολή της πρώιμης εκπαίδευσης στην κατάρριψη στερεοτύπων

Για την (Αρντουέν, 2000) «*Είμαστε άνθρωποι επειδή μπορούμε να αποποιηθούμε την τυφλή επανάληψη, να ξεφύγουμε από την αιτιολογία των ενστίκτων μας, από το οικογενειακό ή κοινωνικό περιβάλλον μας, επειδή είμαστε ικανοί να κάνουμε συνειδητές επιλογές*». Η ανθρώπινη νοημοσύνη δεν είναι πάντοτε φυσικό δεδομένο αλλά μια κατάκτηση που συντελείται μέσα από μια διαδικασία εξέλιξης, ελευθερίας και αυτονομίας. Αυτό το γεγονός δίνει την δυνατότητα της συνειδητής επιλογής, της αποδοχής και της απόρριψης. Ανήκει σε ένα σύστημα αξιών και κανόνων που την αντιπροσωπεύουν, το αποδέχεται ως κάτι σημαντικό ή αποστασιοποιείται και το απορρίπτει. Ο κοινωνικός χαρακτήρας της τέχνης αποκτά οντότητα μέσα από την αντίθεση της προς τις αρχές και τις αξίες της εκάστοτε κοινωνικής οργάνωσης. Η τέχνη δεν συμμορφώνεται στα κοινωνικά πρότυπα αλλά αποδοκιμάζει τις συντηρητικές και πουριτανικές θεωρίες. Αρνείται να συμβαδίσει με την καθορισμένη από ιδέες και προκαταλήψεις κοινωνία. Η τέχνη διατηρεί το δικαίωμα διαχρονικά να αντιστέκεται στην κοινωνία σε σημείο που αρκετές φορές αυτοαναιρείται (Adorno, 2000).

Η εκπαίδευση των ανθρώπων σε συγκεκριμένες κοινωνικές αξίες γίνεται υποσυνείδητα και αποτελεί μια δραστική διαδικασία. Τα συναισθήματα που προκαλούν οι αξίες αναπτύσσονται ανεξέλεγκτα ιδιαίτερα στο μικρό παιδί και δρουν στο θυμικό του. Για να επιτύχουμε την ουτοπία στην εκπαίδευση θα πρέπει να υιοθετήσουμε ριζοσπαστικές θέσεις. Θα πρέπει να εκπαιδεύουμε το νέο άνθρωπο να μην περιορίζεται σε κοινοτοπίες, αλλά να εξελίσσεται και να απολαμβάνει την διαφορετικότητα μέσα από τον πλούτο των ξεχωριστών αισθητηριακών αντιλήψεων με στόχο την ευαισθησία. Να έχει την δυνατότητα να ζει μια ελεύθερη ζωή, καλλιεργώντας τις δημιουργικές του ικανότητες, μέσα από ένα πρίσμα μεταβαλλόμενων αναγκών, οργανώνοντας την δημιουργικότητα. Να μην σκέπτεται στενόμυαλα αλλά να συνειδητοποιεί την πολυπλοκότητα της ανθρώπινης σκέψης και αντίληψης οδηγούμενος σε ένα ολικό ορθολογισμό. Ο πολιτισμός να αποτελεί κομμάτι συνειδητό στην ζωή του και τα πολύτιμα έργα του να δρουν πάνω του καταλυτικά. Να

μπορεί να εκπαιδευτεί στις τέχνες ώστε να είναι σε θέση να διαμορφώσει ένα περιβάλλον ευχάριστο και χαρούμενο. Πρώτιστα όμως να μπορεί να κατανοεί τόσο την σχετικότητα των δικών του αξιών όσο και την αφηρημένη δόμηση των ιδανικών των εκάστοτε κοινωνικών συνθηκών. Μέσα από αυτή την διαδικασία θα μπορέσει να αισθανθεί πλήρης από την συναναστροφή και την αλληλοεπίδραση με τον άλλο (Daucher & Seitz, 2003).

Οι θέσεις αυτές προσφέρονται σε ένα σχολείο συνειδητοποιημένο όπου επικρατεί η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και καλλιεργούνται εκείνες οι δεξιότητες που βοηθούν στην αντίσταση και στην κατάρριψη των σεξιστικών στερεοτύπων. Μέσα σε αυτό το γενικότερο κλίμα τα παιδιά ως εκπαιδευόμενες οντότητες αποκτούν κίνητρα για προσωπική εξέλιξη και ανάπτυξη (Κουκλατζίδου, 2014). Τα σημερινά παιδιά ζουν μέσα σε μια κοινωνία πολυφυλετική και πολυπολιτισμική. Μέσα σε αυτή την πολυπλοκότητα θα πρέπει να εκπαιδευτούν για να αντεπεξέρχονται σε καινούργιους τρόπους θεώρησης των πραγμάτων και να δρουν πιο συνεργατικά. Οι τέχνες λοιπόν δεν ανοίγουν τον δρόμο μόνο της επικοινωνίας και της ανταλλαγής ιδεών. Οι ίδιες αναγνωρίζονται ως φορείς διαμόρφωσης καινούργιων ιδεών και αντιλήψεων. Έχουν την δυνατότητα της εξερεύνησης των βιωμάτων μας και της αντιμετώπισης τους με διαφορετικά κάθε φορά κριτήρια. Στις τέχνες η ρήξη και η σύνθεση νέων ιδεών και απόψεων είναι αποτέλεσμα του διαλεκτικού τρόπου θεώρησης των πραγμάτων του παρελθόντος. Μέσα από αυτή την διαλεκτική δομούνται νέα σχήματα και απόψεις που αμφισβητούν τον συμβατικό τρόπο σκέψης (Ρόμπινσον, 1999). Σε πολλές χώρες πια, όπου η κοινωνική σύνθεση οργανώνεται με βάση την διαφοροποίηση σε διάφορες πολιτιστικές και κοινωνικές ομάδες, επιδιώκεται αισθητά η αλλαγή νοοτροπιών. Η ύπαρξη εθνικών μειονοτήτων καθιστά επιτακτική την ανάγκη εφαρμογής μιας εκπαιδευτικής πολιτικής όπου, με μέσο την λογοτεχνία και την εικόνα, να αποκτήσουν αρχικά τα παιδιά των μειονοτικών ομάδων, μια θετική αντίληψη της ύπαρξης και του πολιτισμού τους. Να απαλειφθούν όλες οι έννοιες της ανωτερότητας του φύλου, της φυλής και της κοινωνικής ομάδας (Κανατσούλη, 2000).

Η σύγχρονη παιδαγωγική αποζητά και από το παραμύθι την συμμετοχή στην εκπλήρωση αυτών των στόχων. Η παρουσία κάποιων "σύγχρονων" παραμυθάδων που τολμούν πέρα από τα τετριμμένα να απευθυνθούν στα παιδιά μέσα από μια γλώσσα διαφορετική και με γνώμονα όχι την παιδική τους ιδιαιτερότητα αλλά με σύμμαχο την αντίληψη ότι η τέχνη αποτελεί «μέγα πλάστη συνειδήσεων» αφήνουν την παιδική ηλικία να δημιουργήσει και να γεννήσει μέσα από καινούργια δεδομένα. Από την άλλη δεν

περιμένουμε βέβαια τα παραμύθια να δημιουργήσουν κοινωνικούς αγώνες και κοσμοϊστορικές αλλαγές. Έχουν όμως την δυνατότητα να μιλήσουν στα παιδιά που τα αγαπούν. Τα σύγχρονα παραμύθια ασχολούνται με πολλά κοινωνικά θέματα και εκφράζουν τις απόψεις τους για την ειρήνη και την φιλία ανάμεσα στους λαούς, για την ισότητα των δύο φύλων, για το περιβάλλον. Τολμάμε να πούμε ότι μια γενιά Ελλήνων μεγάλωσε με όμορφες ιλουστρασιόν εκδόσεις βιβλίων αλλά και με μια ιδεολογικά προχωρημένη θεματολογία (Κοντολέων, Καρακίτσιος, Οικονομίδου, Σκουτέρη - Διδασκάλου, & κ.ά., 1996). Συνεπώς η αλλαγή νοοτροπίας μπορεί κάλλιστα να καλλιεργηθεί μέσα από την προφορική ιστορία. Οι οικογενειακές ιστορίες μπορούν να αποτελέσουν την βάση της διεύρυνσης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ο Χάντιγκτον αναφέρεται στην αντίθεση των πολιτισμών όχι από την σκοπιά μιας κοινωνικής μορφής αλλά στα πλαίσια της καθημερινότητας. Ο εθνικός πολιτισμός θα παραγκωνιστεί και την θέση του θα πάρει ένας μαζικός πολιτισμός με καινούργιες πρακτικές και τελετουργίες. Η εκπαίδευση μέσα από τις τέχνες θα βοηθήσει στην εξοικείωση με την πολυμορφία και την διαφορετικότητα. Η αφήγηση είναι παράγοντας που κατευθύνει και προσανατολίζει προς την αποδοχής της διαφορετικότητας μια και αποτελεί το κυρίαρχο μέσο επικοινωνίας. Η γνωριμία με τον άλλο μέσω του πολιτισμού δημιουργεί την κουλτούρα της αποδοχής και της συνύπαρξης. Κάτι τέτοιο αποτελεί την πρώτιστη επιδίωξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Σε αυτή την θεωρητική προσέγγιση και το παιδί ως δέκτης μηνυμάτων δεν είναι παθητικός αναγνώστης κατά την αφήγηση του παραμυθιού. Αντίθετα αποτελεί δημιουργικό αναγνώστη πομπό που μπορεί να αλλάξει, να δομήσει και να μεταπλάσει τις καινούργιες ιδέες (Αυδίκος, Μερακλής, Ντοροπούλου, & κ.ά., 2007). Τα παιδιά μέσα από σκέψεις ιδέες και ταυτίσεις αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες και ανακαλύπτουν το κοινωνικό τους περιβάλλον. Η νοητική αυτή οργάνωση οδηγεί στην δημιουργία δεξιοτήτων ικανών να οδηγήσουν σε λύσεις σε σύνθετα προβλήματα όπως αυτό της συνύπαρξης (Αλεξανδρίδης Α, Κούβελας Η, Τρίμη Ε & Σάββα Α, Marshall J, κ.ά., 2011). Το παραμύθι συνδέεται άμεσα με την διαπολιτισμική εκπαίδευση και χαρακτηρίζεται ως σημαντικός παράγοντας ενίσχυσης της. Στα πλαίσια της αφήγησης το άτομο καθορίζει τόσο τις προσωπικές του εμπειρίες όσο και την διαφοροποίηση του από κάποιον άλλο. Η αφήγηση αποτελεί μέσω γνωριμίας και αποδοχής. Η εξάλειψη του φόβου για το διαφορετικό, η κατανόηση και η επικοινωνία συμβάλουν στην αποδοχή της διαφορετικότητας. Διαμορφώνεται έτσι μια κουλτούρα συνύπαρξης και αλληλοσεβασμού μέσα από πολιτιστικά δεδομένα (Αυδίκος, Μερακλής, Ντοροπούλου, &

κ.ά., 2007). Από την άλλη το θέατρο και η δραματική τέχνη στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι φορέας μετάδοσης ιδεών και επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπινων ομάδων και των πολιτισμών. Επηρεάζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά, καθορίζοντας ανθρώπινες αξίες και όνειρα. Τα παιδιά μέσα από το παιχνίδι και τον αυθορμητισμό εξερευνούν γεγονότα και σχέσεις. Το παιδί γνωρίζει άγνωστους κόσμους, τους εξερευνά και αναπτύσσει τρόπους επικοινωνίας (Άλκηστις, 2008). Η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης ξεκινά από τον Mead ο οποίος εκφράζει την άποψη ότι ο άνθρωπος αναπτύσσει τον κοινωνικό του εαυτό μέσα από την αλληλοεπίδραση. Το δράμα αποτελεί μέρος της κοινωνικής οντότητας των ατόμων, όπου η συνείδηση του ανακλάται τόσο στην ανθρώπινη του συμπεριφορά, όσο και στην κοινωνική του εκδήλωση. Οι άνθρωποι στην καθημερινή τους ζωή χρησιμοποιούν τα σύμβολα για να διαμορφώσουν μια προσωπική ταυτότητα. Η ταυτότητα αυτή δεν είναι πάντοτε μόνιμη και είναι αποτέλεσμα μιας κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Τσιάρας, 2005). Κατά συνέπεια το θέατρο αποτελεί ένα πεδίο διαπολιτισμικής αγωγής και διαπαιδαγώγησης των νέων γενεών επιτρέποντας τις επικοινωνιακές σχέσεις, τη συνεργασία, την αρμονική συμβίωση μέσα στο κοινωνικό περιβάλλον. Ως πολιτισμική δημιουργία αποτελεί μια πραγματικότητα πολυσύνθετη και ιστορικά χώρος επιβολής και προώθησης μιας ιδεολογίας. Η υπέρβαση του προσωπικού και η ανάπτυξη της επικοινωνίας, στοιχεία της θεατρικής παιδείας μπορεί να επιφέρει την προσέγγιση του «διαφορετικού» Με αυτό τον τρόπο αποκτά χαρακτήρα «εθνο-φυλετικής ή πολιτισμικής ανατροπής» (Γραμματάς, 1997).

Η μουσική αγωγή από την άλλη αναπτύσσει την δυνατότητα «*διαπροσωπικών και ενδοπροσωπικών σχέσεων*» με βάση τον σεβασμό στα δικαιώματα του άλλου. Αλληλοεπιδρά και συνεργάζεται μαζί του, αποκτά την ικανότητα να αποδέχεται και να τον αποδέχονται. Βοηθά σημαντικά και ουσιαστικά στην κοινωνικοποίηση και στην συναισθηματική του ισορροπία του ατόμου. Στην διάρκεια της εξελικτικής του πορείας το άτομο περνά από στάδια που αφορούν αλλαγές στην σκέψη, στα συναισθήματα, στην συμπεριφορά. Η διαμόρφωση της προσωπικότητας περνά μέσα από περίπλοκες διαδικασίες (Σέργη, 1995).

5.6 Τέχνη και εκπαίδευση

Σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία όπως χαρακτηρίζονται πια οι σύγχρονες μορφές κοινωνικής οργάνωσης, τα σχολεία έχουν σημαντικές ευθύνες για την εκάστοτε πολιτισμική παιδεία. Οι τέχνες αποτελούν εκφράσεις και χαρακτηριστικά ενός πολιτισμού. Αναπτύσσονται μέσα σε αυτόν, εξελίσσονται μαζί με αυτόν και αποτελούν μέρος της ύπαρξής του.

Έχουν αξία και είναι σημαντικές για δύο λόγους. Από την μία η τέχνη πρακτικά και θεωρητικά εμπεριέχει την παρατήρηση, την ανάλυση των προσωπικών και των κοινωνικών εμπειριών και δεδομένων. Από την άλλη ως φορέας της πολιτισμικής παράδοσης εμπεριέχει τα στοιχεία εκείνα που κάθε παιδί πρέπει να γνωρίσει και να αναπτύξει μια και είναι κομμάτι της τωρινής αλλά και της μετέπειτα ύπαρξης του (Ρόμπινσον, 1999).

Η αποστολή του σχολείου και της εκπαίδευσης γενικότερα είναι οι ανατρεπτικοί στόχοι. Αυτοί που πολεμούν την συμβατικότητα τα θέσφατα και τις δοξασίες και ανταγωνίζονται σύνηθες πρακτικές και στερεότυπα. Η εκπαίδευση οφείλει να καλλιεργεί εκείνες τις δυνατότητες έκφρασης που θα ανατρέψουν μέρος της κοινωνικής δομής. Όλοι προέρχονται από ένα φυσικό και συμβολικό περιβάλλον που τους καθορίζει και τους διαμορφώνει. Το να σχηματίζουμε και να αποδεχόμαστε άκριτα και χωρίς καμμία επεξεργασία έννοιες και ιδεώδη για τον εθνοκεντρισμό της φυλής οδηγούμαστε σε προκαταλήψεις και γενικότητες. Η εκπαίδευση θα πρέπει να δίνει την δυνατότητα να αναγνωρίζουμε το γεγονός, ότι αυτές οι έννοιες μπορεί να μην φανερώνουν πάντα την πραγματικότητα (Postman & Weingartner, 1976). Και η τέχνη και η κοινωνία αλλά προπάντων η εκπαίδευση μέσα από διάφορες διαδικασίες προάγουν την αλληλεπίδραση και αποζητούν την συλλογικότητα. Μέσω της εκπαίδευσης και της αισθητικής καλλιέργειας δομούνται οι σχέσεις που θα ορίσουν την ανατρεπτική διαδικασία. Καταρρίπτονται φραγμοί και συμβατικότητες δημιουργώντας μια νέα συνθήκη και βάζοντας της βάσης μιας διαφορετικής μελλοντικής κοινωνίας (Σμώλ, 1983). Η συνολική εκπαίδευση όμως ως κοινωνικοποιητικός θεσμός καθορίζει τόσο την παραγωγή, όσο και την εξέλιξη των πολιτισμικών δεδομένων, την κοινωνικών κανόνων και των αξιών. Δεν μπορεί όμως να σταθεί μόνη και ανεξάρτητη. Χρειάζεται μια γενικότερη και πιο στοχοποιημένη πολιτική η οποία θα επιδιώκει τόσο την έμφυλη ισότητα όσο και την κοινωνική και φυλετική δικαιοσύνη. Η εκπαιδευτική και διδακτική πρακτική να θέτει ως πρωταρχικό της στόχο την ανατροπή των κοινωνικών ρόλων και την κατάργηση των συμπεριφορών εκείνων που ενισχύουν τα στερεότυπα (Κουκλατζίδου, 2014).

Οι προκαταλήψεις ανάμεσα σε εθνικές και φυλετικές ομάδες δεν μειώνονται αλλά αντίθετα αυξάνονται σε ένα διαπολιτισμικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, εάν το πλαίσιο αυτό δεν έχει και την ανάλογη ιδεολογική υποστήριξη (Κοκκινάκη, 2005). Και ένα σχολείο για όλους είναι ένα δημοκρατικό σχολείο. Το σχολείο δεν αποτελεί έναν αποστειρωμένο χώρο. Αντίθετα επιδιώκει τον διάλογο, την διαπραγμάτευση και την ελευθερία της

έκφρασης. Προσπαθεί να άρει τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις με επικοινωνιακό και συνεργατικό τρόπο. Κάτι τέτοιο όμως δεν μπορεί να συμβεί σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που ενεργεί παθητικά με κατακερματισμένα σχολεία σε μικρές πολιτισμικές οντότητες. Το ενεργητικό σχολείο επιτρέπει την αναπαραγωγική γνώση, αποτρέπει την δημιουργία κοινωνικών ανισοτήτων, δημιουργεί προϋποθέσεις αλληλοσεβασμού και αρμονικής συνύπαρξης (Νικολάου, 2005).

Η συστηματική χρήση μεθόδων ανάπτυξης της κριτικής και δημιουργικής σκέψης που συμβάλλουν στην ελευθερία και την αλληλεπίδραση είναι όμως υπόθεση και πολιτική. Οι συνεχείς αλλαγές σε όλα τα επίπεδα των κοινωνικών εκδηλώσεων απαιτούν και την συνεχή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε προσωπικό και κοινωνικό επίπεδο. Οι ίδιοι αποτελούν τον παράγοντα διαμόρφωσης εκείνων των χαρακτηριστικών που διαμορφώνουν μια πιο ανοιχτή θεώρηση του κόσμου. Όλη η εκπαιδευτική και μαθητική κοινότητα θα πρέπει να είναι προετοιμασμένη στη διαχείριση αλλαγών, αλλά και στην συντονισμένη επίλυση κοινωνικών και σύνθετων προβλημάτων. Οι κοινωνικές δομές αλλάζουν με γοργό ρυθμό, από την οικογένεια μέχρι όλο τον πλανήτη (Κόκκος, Μέγα, & κ.ά., 2011). Η εκπαίδευση μπορεί να αποτελέσει φορέα αποδοχής και διαπραγμάτευσης των διαφόρων ταυτοτήτων, την διεκδίκηση μιας νέας συλλογικότητας και κοινές επιδιώξεις. Όλο αυτό όμως ενώ θεωρητικά παρουσιάζεται από πολλές συνιστάμενες στο πρακτικό επίπεδο παρουσιάζει πολλά προβλήματα στην εφαρμογή του. Οι γενικεύσεις και οι μη τεκμηριωμένες θέσεις αποτελούν τροχοπέδη σε μια τέτοια πρακτική (Νικολάου, 2005). Μέσα από όλα αυτά παρουσιάζεται επιτακτικά η ανάγκη εφαρμογής μιας συμπεριληπτικής εκπαίδευσης με γνώμονα την δημοκρατία και τις οικουμενικές αξίες της ισότητας και του κράτους δικαίου. Οι αξίες της διαπολιτισμικής αντιμετώπισης πρέπει να καλλιεργηθούν και να διδαχθούν σε ένα ευρύτερο πλαίσιο έτσι ώστε να επιτευχθεί μια ισορροπία μέσα στο φάσμα της πολυμορφικής κοινωνίας (Χατζησωτηρίου, Ξενοφώντος, Γεροσίμου, & κ.ά., 2014).

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Παρουσιάζοντας κανείς μια ολοκληρωμένη ερευνητική εργασία για να είναι έγκριτη και τεκμηριωμένη δεν πρέπει να περιοριστεί στην βιβλιογραφική απεικόνιση και στις θεωρητικές αναφορές των μελετητών. Πρέπει η όλη διαδικασία και έρευνα, να συμπεριλαμβάνει και το κομμάτι της κοινωνικής απεικόνισης και των απόψεων των ανθρώπων που αποτελούν την πρώτη γραμμή. Αυτοί στην δεδομένη εργασία είναι οι μάχιμοι εκπαιδευτικοί, οι εκπαιδευτικοί της τάξης που αναγνωρίζουν τις προοπτικές και τα προβλήματα και έρχονται τις περισσότερες των περιπτώσεων να τα αντιμετωπίσουν. Και οι δικό τους άποψη έχει βαρύνουσα σημασία για την τέχνη, την εκπαιδευτική διαδικασία, και την συμβολή της σε κοινωνικές ανατροπές και αλλαγές νοοτροπιών. Η εμπειρία τους και οι απόψεις που έχουν να μας καταθέσουν αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι για την τελική διαμόρφωση του κοινωνικού τοπίου και της αλήθειας του. Το δείγμα της έρευνας έχει μελετηθεί, σύμφωνα με τις αρχές της Μεθοδολογίας της Έρευνας, ώστε να προκύψουν ποιοτικά και αξιόπιστα δεδομένα.



Εικόνα 8. Προσωπικό αρχείο



Εικόνα 9. Προσωπικό αρχείο

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 – ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1 Επιλογή κατάλληλης μεθόδου

Για να πραγματοποιηθεί μια έρευνα πρέπει αρχικά να τεθεί ένα συγκεκριμένο θεωρητικό πλαίσιο αλλά και να χρησιμοποιηθούν τεχνικές και μέθοδοι που βοηθούν στην καλύτερη πραγμάτωση της. Μια από τις τεχνικές αυτές είναι και η λήψη συνεντεύξεων (Πουρκός & Δαφέρμος, 2010). Η συγκεκριμένη έρευνα θα πραγματοποιηθεί με βάση την αρχή της δομημένης ποιοτικής συνέντευξης των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την Μεθοδολογία της ποιοτικής έρευνας. Θεωρώ ότι οι απλές και βαθιά ειλικρινείς συνεντεύξεις παρουσιάζουν και αποτυπώνουν με πιο μεστό και αποδοτικό τρόπο τις απόψεις των εκπαιδευτικών.

Η ποιοτική έρευνα επιλέχτηκε γιατί σύμφωνα με τους (Πουρκός & Δαφέρμος, 2010) είναι μια διαδικασία ανοιχτή που προβάλλει περισσότερο τις ιστορίες και τις απόψεις των ανθρώπων. Οι ποιοτικές προσεγγίσεις προσπαθούν μέσα από μια βιωματική πραγματικότητα να αφουγκραστούν, να περιγράψουν και να κατανοήσουν την εμπειρία και τα βιώματα των ανθρώπων μέσα από την ποικιλία και την διαφορετικότητα. Μέσω του αφηγηματικού λόγου ο εκάστοτε ερευνητής επιδιώκει μια γνήσια και αυθεντική προσέγγιση των ιδεών και των αντιλήψεων των ερωτηθέντων μακριά από την στατιστική γλώσσα την απρόσωπη και φορμαλιστική. Είναι ένα τρόπος παραγωγής δεδομένων όπου εμπλέκετε η διαδραστική σχέση μεταξύ των ανθρώπων. Οι άνθρωποι μιλούν για τον εαυτό τους, διατυπώνουν τις απόψεις τους, αφηγούνται τις ιστορίες τους. Όμως οι συνεντεύξεις αποκάλυπτουν και δεδομένα που μπορούν να αποκαλυφθούν. Μπορεί να παρουσιαστούν αντιλήψεις κοινά αποδεχτές για ευνόητους λόγους. Οι πραγματικές σκέψεις των ανθρώπων ίσως να μην μας παρουσιαστούν γιατί δεν έχουμε πρόσβαση στο μυαλό τους και στην σκέψη τους (Mason, 2003).

6.2 Αυτοί που συμμετέχουν

Κατά την ποιοτική έρευνα τα δείγματα είναι μικρά σε μέγεθος για ευνόητους λόγους που οι περισσότεροι είναι πρακτικοί. Όμως δεν υπάρχει και κάποιος συγκεκριμένος λόγος που να δικαιολογεί αυτή την άποψη. Βασική επιδίωξη είναι, η επιλογή των μονάδων, έτσι ώστε οι συγκρίσεις που προκύπτουν από τις ερωτήσεις της συνέντευξης να είναι σημαντικές και αξιόπιστες (Mason, 2003). Τα ερωτήματα συνδέονται με τους συμμετέχοντες και τις ανάγκες τους. Τους δίνεται η δυνατότητα να εκφέρουν απόψεις και να δώσουν τις δικές τους ερμηνείες. Συμβάλλουν σε μια διαδικασία αλλαγής και αμφισβήτησης προτρέποντας σε

μία αναστοχαστική διάθεση για τα αποτελέσματα και τις συμπερασματικές θεωρήσεις (Πουρκός & Δαφέρμος, 2010).

Οι συμμετέχοντες είναι 25 μάχιμοι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ασχολούνται με την εκπαίδευση παιδιών της πρώιμης σχολικής ζωής. Είναι οι περισσότεροι δυστυχώς γυναίκες. Τα στερεότυπα του επαγγέλματος εδώ γίνονται από μόνα τους ορατά. Παρόλη την προσπάθεια δεν στάθηκε δυνατό να βρεθούν άνδρες εκπαιδευτικοί ώστε να ζητηθεί η γνώμη τους. Θα μπορούσα να απευθυνθώ στην δημοτική εκπαίδευση και στους άνδρες δασκάλους που ασχολούνται με τις πρώτες τάξεις αλλά θεωρώ ότι είναι άλλα τα δεδομένα ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία και κάτι τέτοιο ίσως δεν ήταν δεοντολογικό για μια έρευνα με στόχο την τέχνη. Οι ηλικίες των συμμετεχόντων κυμαίνονται από 30 έως 60 ετών. Ένα ηλικιακό φάσμα που περιλαμβάνει το ερευνητικό μέτρο είναι οι πιο μεστές και οι πιο δημιουργικές δεκαετίες του εκπαιδευτικού. Οι περισσότεροι έχουν εκπαιδευτική εμπειρία και αντιμετωπίζουν την εκπαίδευση με σοβαρότητα και επαγγελματισμό. Αυτό φαίνεται από τις ακαδημαϊκές γνώσεις που το σύνολο εξ αυτών έχουν συλλέξει. Επιδιώχτηκε να υπάρχει ένα γεωγραφικό εύρος στην συμμετοχή των εκπαιδευτικών με στόχο πιθανόν αποκλίσεις ανάμεσα στα γεωγραφικά διαμερίσματα. Εάν επιλεγόταν μια συγκεκριμένη περιοχή ή αποκλειστικά και μόνο εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στον στενό αστικό ιστό της Αθήνας, το αποτέλεσμα να μην ήταν αντιπροσωπευτικό και αυθεντικό. Καθίσταται κατανοητό ότι ο τόπος και το πολιτισμικό υπόβαθρο της περιοχής που υπηρετεί ο εκπαιδευτικός καθορίζουν ως ένα βαθμό την συμπεριφορά του τόσο την κοινωνική όσο και την εκπαιδευτική.

6.3 Διαδικασία έρευνας

Υπό αυτές τις συνθήκες η έρευνα θα έπρεπε να είναι σωστά οργανωμένη, με καλό σχεδιασμό, ευέλικτη και με επικοινωνιακά και δεκτικά προτερήματα από την πλευρά του ερευνητή. Αυτοί που παίρνουν μέρος στην διαδικασία θα πρέπει να αισθανθούν οικεία, ζεστά και φιλικά. Οι συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών της Αθήνας έγιναν δια ζώσης με προκαθορισμένα ραντεβού της μισής ώρας. Οι συνεντεύξεις καταγράφηκαν ως αυθεντικές και ουσιαστικές. Για τους εκπαιδευτικούς άλλων γεωγραφικών διαμερισμάτων ύστερα από τηλεφωνική επικοινωνία ορίστηκε ένα ραντεβού ίδιων λεπτών είτε από την γνωστή πλατφόρμα του SKYPE ή από βιντεοκλήση μέσω κινητού τηλεφώνου όπου η συνέντευξη ηχογραφούνταν από ειδικό λογισμικό έτσι ώστε να απομαγνητοφωνηθεί και να ακουστεί από τους δύο συμμετέχοντες.

Βέβαια η όλη διαδικασία θα πρέπει να πραγματοποιηθεί αφού πρώτα εγγυηθούμε την ανωνυμία αυτών που παίρνουν μέρος αλλά και την εχεμύθεια ως προς τις απαντήσεις. Οι ερωτήσεις θα πρέπει πρώτιστα να είναι ξεκάθαρες και κατανοητές χωρίς να φέρνουν σε καμιά των περιπτώσεων σε δύσκολη και σε άβολη θέση αυτούς που λαμβάνουν μέρος στην διαδικασία. Απαραίτητο κρίνεται και η συγκατάθεση τους. Μια συγκατάθεση που θα προέρχεται από την ελεύθερη βούληση τους και μόνο χωρίς την επίδραση άλλων παραμέτρων (Mason, 2003). Οι ερωτήσεις που τέθηκαν ήταν έντεκα στον αριθμό και η επιδίωξη της έρευνας ήταν, να εκφραστούν ιδέες απόψεις και συναισθήματα. Να γίνει μια κατάθεση ψυχής και νου ελεύθερα και αβίαστα. Οι εκπαιδευτικοί της πρώιμης παιδικής σχολικής ζωής έχουν αυτό το προτέρημα. Οι στατιστικές αναλύσεις δεν έχουν μεγάλη δυναμική σε μια διαδικασία που έχει να κάνει με το θυμικό. Η παιδαγωγική διαδικασία στις τάξεις της προσχολικής δεν αναφέρεται σε ύλη και σε στατιστικά αποτελέσματα εμπέδωσης. Αποτελεί μια ολόπλευρη ανάπτυξη την σημαντικότερη στη ζωή του ανθρώπου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ως προς τους εκπαιδευτικούς

Από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα δεκατρείς προέρχονται από σχολεία των Αθηνών και της ευρύτερης περιοχής του νομού Αττικής. Άλλοι είναι χρόνια στην εκπαίδευση με εμπειρία και κάποιοι έστω και αργά μπαίνουν σε αυτό τον στίβο. Αξιοσημείωτο είναι ότι από αυτούς οι περισσότεροι και μάλιστα οχτώ έχουν προχωρήσει την εκπαιδευτική τους κατάρτιση με την κατοχή μεταπτυχιακών τίτλων σπουδών. Η κατοχή μεταπτυχιακού τίτλου δεν περιορίζεται μόνο στις νεαρές ηλικίες των τριάντα χρόνων αλλά καλύπτει όλο το εύρος των ηλικιών φτάνοντας και πάνω από τα πενήντα έτη. Και το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό της περιοχής της Αττικής έχει προχωρήσει σε επιμορφώσεις και σε σεμινάρια από διάφορους εκπαιδευτικούς φορείς.

Στον υπόλοιπο ελλαδικό χώρο φαίνεται ότι η κατοχή μεταπτυχιακού τίτλου επικρατεί ως νοοτροπία στις νεαρότερες ηλικίες. Κανείς όμως δεν μένει στάσιμος ως προς την εκπαιδευτική του κατάρτιση. Και εδώ οι περισσότεροι των εκπαιδευτικών έχουν προχωρήσει σε εκπαιδευτικά σεμινάρια και επιμορφώσεις. Θα μπορούσε όμως να τονιστεί ως παράμετρος η δυνατότητα των εκπαιδευτικών της Αττικής τον πρότερο χρόνο να έρθουν σε επαφή με ένα Πανεπιστημιακό ίδρυμα Παιδαγωγικής κατάρτισης. Η εύκολη πρόσβαση σε μια συνθήκη αποτελεί κίνητρο. Βέβαια στο συγκεκριμένο χρονικό διάστημα τα διαδικτυακά μαθήματα άλλαξαν το τοπίο προς αυτή την κατεύθυνση. Στον αντίποδα η ύπαρξη τόσων μεταπτυχιακών τίτλων μπορεί να θεωρηθεί και ως ένα υγιές ανταγωνιστικό κίνητρο των εκπαιδευτικών του αστικού ιστού και μιας ανάγκης, για πιο διευρυμένη γνώση και επαγγελματική κατάρτιση. Κάτι τέτοιο δεν φαίνεται να υπάρχει στον ευρύτερο ελλαδικό χώρο στις μεγαλύτερες ηλικίες. Αρκετές από τους εκπαιδευτικούς έχουν μείνει στις απαραίτητες ακαδημαϊκές γνώσεις και στις κλασσικές επιμορφώσεις. Αυτό δεν σημαίνει όμως επαγγελματική ανεπάρκεια, μια και αρκετοί των εκπαιδευτικών ενημερώνονται άτυπα και προσωπικά πέραν των πανεπιστημιακών τίτλων για το δύσκολο λειτούργημα τους.

Ως προς την εκπαιδευτική εμπειρία

Η εκπαιδευτική εμπειρία των εκπαιδευτικών στο μεγαλύτερο ποσοστό κυμαίνεται από τα δέκα έως τα εικοσιπέντε διδακτικά έτη. Από αυτούς μόνο έξι έχουν διδακτική εμπειρία κάτω των δέκα χρόνων. Η εμπειρία τους τόσο στον αστικό ιστό όσο και στον υπόλοιπο ελλαδικό χώρο αποτελεί άμεση συνάφεια με την ηλικία του καθενός. Οι περισσότεροι

έμπειροι εκπαιδευτικά αλλά και οι πιο μεγάλοι ηλικιακά φαίνεται να βρίσκονται στην περιοχή της ευρύτερης περιοχής της πρωτεύουσας. Αντίθετα στον επαρχιακό χώρο και πιο συγκεκριμένα στον νησιωτικό χώρο η ηλικία των εκπαιδευτικών χαμηλώνει και κατά συνέπεια και η προσωπική τους εκπαιδευτική εμπειρία. Είναι ευνόητο ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό αποζητά την μετακίνηση με το πέρασμα των χρόνων προς τα αστικά κέντρα. Και διοικητικά το μεγαλύτερο ποσοστό των νέων και νεοδιόριστων εκπαιδευτικών απορροφάτε από τον νησιωτικό χώρο. Θα πρέπει να τονιστεί εδώ και το παράλογο του πράγματος εκπαιδευτικοί άνω των πενήντα να μην έχουν μεγάλη εκπαιδευτική εμπειρία.

Παρατηρήσεις για την τέχνη

Όσοι ρωτήθηκαν εδώ για την τέχνη εκφράστηκαν με ένα μεστό και επαγγελματικό τρόπο συνέπεια του επαγγελματισμού τους. Για όλους η τέχνη αποτελεί μέρος του εκπαιδευτικού έργου και αντικείμενο ενσωματωμένο στην παιδευτική τους διαδικασία. Θα πρέπει βέβαια εδώ να τονίσουμε ότι οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί ασχολούνται με παιδιά της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Κάτι τέτοιο από μόνο του καθιστά την τέχνη σύμμαχο τους, μια και το παιδί σε αυτή την ηλικία εκφράζεται παραστατικά, μέσα από την ζωγραφική, το συμβολικό παιχνίδι, τη μουσική.

Η ενασχόληση με την τέχνη στην ευρύτερη της μορφή δεν είναι για αυτούς μια διεκπεραιωτική διαδικασία. Αποτελεί με τον έναν ή με τον άλλο τρόπο κομμάτι της σχολικής πραγματικότητας. Για κάποιους όπως διαφαίνεται είναι και στάση ζωής. Σχεδόν όλοι αναγνωρίζουν στην τέχνη την δύναμη των συναισθημάτων που τους προκαλεί, τόσο σε προσωπικό επίπεδο, όσο και κατά την διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Κάποιοι χρησιμοποίησαν και τον όρο ψυχοθεραπεία μια και η τέχνη φέρνει κοντά συναισθηματικά και νοητικά. Την θεωρούν παράγοντα κοινωνικοποίησης και ολόπλευρης ανάπτυξης των παιδιών. Την ορίζουν ως κομμάτι και της προσωπικής τους ζωής και μάλιστα κάποιος έχει προχωρήσει άμεσα και σε σπουδές πάνω στις εικαστικές τέχνες. Εκπαιδευτικός την αναγνωρίζει ως σημαντικό μέσω προώθησης ιδεολογιών και μάλιστα τονίζει την δύναμη της εικόνας στην θρησκευτική λατρεία.

Η έλλειψη συγκεκριμένης ύλης σε αυτή την βαθμίδα εκπαίδευσης και το ανοιχτό πρόγραμμα βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να έχουν μια διαφορετική νοοτροπία και συμπεριφορά. Τους δίνεται η δυνατότητα της ελευθερίας και της επιλογής στην παιδευτική πορεία μέσα στην τάξη περισσότερο από κάθε άλλο κλάδο. Η ελευθερία που ακολουθεί την τέχνη εναρμονίζεται και με την ελευθερία των επιλογών τους. Κάτι τέτοιο όμως θα

μπορούσε να είναι τροχοπέδη μια και η ελευθερία χρειάζεται γνώση και κατάρτιση για να μην είναι επιζήμια. Η τέχνη αποτελεί αφετηρία της γνώσης και όταν δεν γνωρίζουμε δεν κινούμαστε σωστά. Ο εκπαιδευτικός αυτής της τρυφερής ηλικίας οφείλει να γνωρίζει από οποιοδήποτε άλλο και να καταρτίζεται σε όλη την διάρκεια της εκπαιδευτικής του πορείας. Η τέχνη αποτελεί από μόνη της όπως τονίζουν κάποιοι εκπαιδευτικοί πολυδιάστατη οντότητα και δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί χωρίς την γνωσιακή μας ετοιμότητα. Η συγκεκριμένη διάσταση δίνεται από όλους τους εκπαιδευτικούς σαν ένα σημαντικό παράγοντα. Κανείς δεν θα ήθελε να δει μια τέχνη να μεταδίδει ιδέες και απόψεις που για καιρό έχουν καταπολεμηθεί μέσα από κοινωνικούς αγώνες.

Εκπαιδευτική ετοιμότητα

Σε αυτές τις συνεντεύξεις οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν κάθετα ασφαλής με την διαδικασία. Η άποψη αυτή επικρατεί στο σύνολο των νέων εκπαιδευτικών και αυτών που έχουν και την λιγότερη εμπειρία. Ίσως είναι και η ορμή και η αυθάδεια της νιότης, το γεγονός της παρόρμησης και του δοσίματος. Όλοι στο νεαρό της ηλικίας μπαίνοντας σε αυτή την διαδικασία αισθανόμαστε να επικρατεί περισσότερο το θυμικό και συναισθηματικό μας κομμάτι. Θα πρέπει όμως να σχολιαστεί το γεγονός, ότι οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας εκφράστηκαν με λιγότερο ζήλο για την εκπαιδευτική τους ετοιμότητα ως αναφορά την τέχνη. Μάλιστα μια εξ' αυτών θεωρεί ότι κανείς εκπαιδευτικός που σέβεται τον εαυτό του και τους μαθητές του δεν μπορεί να αισθάνεται απόλυτα ασφαλής έχοντας στα χέρια του ένα πολυσήμαντο και πολυδιάστατο εργαλείο. Η πείρα χρόνων ίσως δίνει την δυνατότητα για ποιο σύνθετες αναλύσεις.

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις συνεντεύξεις προκύπτει το συμπέρασμα ότι η τέχνη δεν είναι σταθερή συνθήκη, συνεχώς εξελίσσεται, τολμά, αμφισβητεί δεδομένα. Έχει να κάνει με το κοινωνικοσυναισθηματικό κομμάτι ενός παιδιού, με την ισορροπία του και την μετέπειτα δημιουργική του πορεία. Δεν παραμένει απλά και μόνο στην απόκτηση χρηστικών πληροφοριών. Δεν χρησιμοποιείται μονό και μόνο για την μετάδοση γνώσεων. Ακουμπά σε δύσκολες και σύνθετες καταστάσεις. Το συναίσθημα είναι μια απόλυτα περιπλοκή λειτουργία και όταν δεν έχει βαθιές γνώσεις για να το διαχειριστείς, μέσα από την τέχνη και τις εκδηλώσεις της, χάνει την ουσιαστική του ύπαρξη σύμφωνα με εκπαιδευτικό με μεγάλη εκπαιδευτική εμπειρία και χιλιόμετρα στον εκπαιδευτικό στίβο. Η τέχνη χρησιμοποιείται με τον «σωστό» τρόπο και σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο αναφέρει μια συνάδελφος.

Μαζί τους συμφωνεί και μια άλλη εκπαιδευτικός η οποία θεωρεί την τέχνη πολυ- παραγοντική και αναγνωρίζει, ότι και το υπόβαθρο που πλαισιώνει τον εκπαιδευτικό συμβάλει στο να νιώθει και εκείνος ασφαλής. Μέσα στην τάξη δεν είναι μόνο ο εκπαιδευτικός ως πομπός αλλά και το παιδί ως δέκτης. Το εκπαιδευτικό στίγμα της τάξης δεν το δίνει μόνο ο δάσκαλος. Υπάρχει μια αλληλένδετη διαδικασία που χαρακτηρίζει και το αποτέλεσμα. Στο κοινωνικό υπόβαθρο της τάξης αναφέρθηκε και μια εκπαιδευτικός με πολυετή εμπειρία που υπηρετεί σε σχολείο της επαρχίας. Σε μια αμιγώς αγροτική περιοχή ο πολιτισμός των παιδιών είναι άμεσα συνδεδεμένος με την παράδοση του τόπου. Προφανώς τα παιδιά αυτά δεν θα μπορούν να έχουν τα ερεθίσματα των παιδιών μιας πόλης. Οι προσλαμβάνουσες τους είναι πιο φυσικές, πιο αυθεντικές και τα τελευταία χρόνια θα τολμούσα να πω πιο ευτελή. Εδώ η παιδευτική διαδικασία είναι πιο πολύπλοκη και έχει άμεση σχέση με το παιδί και τον μαθητή. Δεν μπορείς να φέρεις σε επαφή ένα παιδί αυτής της κουλτούρας με κάτι δύσκολο και δυσκολονόητο. Παρόλο αυτά η συγκεκριμένη εκπαιδευτικός αισιόδοξα όπως φαίνεται προσπαθεί να δώσει και εκεί μια άλλη οπτική και να ανοίξει στο μέτρο του δυνατού νέους ορίζοντες. Από την άλλη, εκπαιδευτικός αναφέρεται στο φόβος για μια τέτοια διαδικασία. Ο φόβος είναι κακός σύμβουλος που λειτουργεί ανασταλτικά ως προς τον πειραματισμό και την δημιουργικότητα. Μια προσπάθεια έστω και βρεφική θα αποκτήσει θετικό πρόσημο μόνο και μόνο ως εμπειρία. Πάντα ξεκινάς με θετικές σκέψεις για το καλύτερο.

Διαφοροποιημένη παιδαγωγική

Οι ερωτηθέντες δεν απάντησαν με επιφυλακτικότητα στην ερώτηση, για το εάν η τέχνη αποτελεί παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής και εάν λειτουργεί ως τέτοια στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η συμφωνία των εκπαιδευτικών ως προς αυτό το ζήτημα ήταν αναμενόμενη. Η τέχνη ξεπερνά κάθε ίχνος δασκαλοκεντρικής θεώρησης. Είναι έκφραση, είναι ελευθερία, είναι συναίσθημα, είναι δημιουργία, είναι παιχνίδι. Σαν τέτοια δεν θα μπορούσε ποτέ να είναι στα κλειστά στεγανά μιας συμβατικής, τυποποιημένης, αναχρονιστικής μάθησης. Ο χαρακτήρας της είναι καθαρά βιωματικός και παραστατικός, δεν επιλέγει κανόνες και νόρμες άρα δεν μπορεί να λειτουργήσει στα πλαίσια μιας γνωσιακής μόνο θεώρησης. Το σύνολο των ερωτηθέντων θεωρούν ότι ξεπερνά τα στενά όρια της παραδοσιακής διδασκαλίας και επιτρέπει στα παιδιά να μαθαίνουν μέσα από τις αισθήσεις τους. Οι μαθητές αποτελούν ως ένα βαθμό διαμορφωμένες οντότητες με τις διαφορετικές αξίες και τα διαφορετικά βιώματα. Η διαφοροποιημένη παιδαγωγική δίνει στον

κάθε παιδί την δυνατότητα να εκφραστεί αυθεντικά μέσα από την ιδιαίτερη κοινωνική πολιτισμική προέλευση του.

Η ελευθερία ως κύριο χαρακτηριστικό της ευνοεί την έκφραση, τονώνει την αυτοπεποίθηση, καλλιεργεί την σκέψη, δίνει άλλες δυνατότητες από αυτές που το καθένα ξέρει. Αποτελεί τον πιο ανοιχτό και ενεργητικό τρόπο μάθησης σύμφωνα με μια εκπαιδευτικό. Αποσκοπεί στην διαδικασία και στην ενεργό συμμετοχή του καθενός παρά στο αποτέλεσμα. Προάγει την αυτονομία, ανοίγει δρόμους και καταρρίπτει αυθεντίες. Οι γνώμες όλων γίνονται αποδεκτές απόρροια αυτής της ελευθερίας. Τα παιδιά γίνονται με αυτόν τον τρόπο αποδεκτά. Τολμούν και αποκτούν αυτονομία. Μαθαίνουν να συνεργάζονται και να λειτουργούν ομαδικά σύμφωνα με άλλους. Όλοι όμως συμφωνούν ότι η τέχνη οφείλει να είναι παιδαγωγική διαδικασία διαφοροποίησης, αποδοχής, νεωτερισμού, κρίσης, επικοινωνίας. Ορισμένοι όμως προκρίνουν και το δάσκαλο ως παράγοντα διαφοροποίησης. Όταν ο εκπαιδευτικός δεν πιστεύει στην ελευθερία δεν μπορεί να αποδεχτεί την αμφισβήτηση και την διαφορετική γνώμη. Όταν ο ίδιος δεν είναι ανοιχτός σε καινούργιες ιδέες δεν μπορεί και να τις καλλιεργήσει. Όταν πιστεύει στο βατό της εκπαιδευτικής διαδικασίας δεν θα ψάξει την νεωτερικότητα. Όταν ο ίδιος είναι στερημένος φαντασίας και δημιουργικής σκέψης δεν μπορεί να πραγματώσει καινούργιες ιδέες. Η μονοδιάστατη κοινωνική και φυλετική του αντίληψη δεν τον βοηθά προς αυτή την κατεύθυνση. Η αυθεντία και η δασκαλοκεντρική θεώρηση έρχονται σε αντίθεση με την διαδικασία της τέχνης.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τέχνη και στερεότυπα

Μπορεί η τέχνη να αποτελέσει παράγοντα αλλαγής; Μπορεί να ανατρέψει παγιωμένα φαινόμενα χρόνων και να προχωρήσει στο καινούργιο και στο αυθεντικό; Μπορεί να αλλάξει τελικά τον κόσμο; Στο τελικό αυτό ερώτημα που αποτελεί και την ουσία την ερευνητικής διαδικασίας οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις συνεντεύξεις έχουν θα έλεγε κανείς μια προδιαγεγραμμένη πορεία, μια και όλοι δεν αμφισβητούν την σημασία της τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία. Μόνο παρατηρώντας πιο ουσιαστικά υπάρχουν και κάποια δείγματα αμφιβολίας και προβληματισμού. Εξάλλου οι εκπαιδευτικοί της συγκεκριμένης έρευνας είναι δάσκαλοι μικρών ηλικιών και αυτό από μόνο του τους κάνει πιο ανοιχτούς και πιο δεκτικούς στην έννοια της τέχνης. Όχι ως αποτέλεσμα παραπάνω εκπαιδευτικής διαδικασίας από τους άλλους εκπαιδευτικούς, αλλά ως συνέπεια του ρόλου τους και της ενασχόλησης τους με παιδιά που το συναίσθημα είναι πιο δυνατό, που δεν έχουν

ωριμάσει ολόπλευρα και που βρίσκονται σε διαδικασία διαμόρφωσης της προσωπικότητάς τους. Άρα μέσα από αυτές τις συνθήκες παιδιά, που θεωρητικά η παρεμβατική διαδικασία του δασκάλου γίνεται πιο εύκολα.

Εδώ παρουσιάζεται πάλι το φαινόμενο της κάθετης και αναμφίβολης άποψης των νέων εκπαιδευτικών για την δύναμη της τέχνης ως παράγοντα διαφοροποίησης. Οι απαντήσεις τους δεν περιέχουν κανένα είδος αμφιβολίας και κατά συνέπεια προβληματισμού. Είναι πεπεισμένοι για αυτό και το εκφράζουν. Βέβαια αναγνωρίζεται το γεγονός ότι είναι αρκετά καταρτισμένοι και έχουν προχωρήσει πολύ στην επαγγελματική τους ενημέρωση. Αποδίδουν χωρίς ενδοιασμούς στην τέχνη την δυναμική εκείνη που την καθιστά σημαντικό παράγοντα ανατροπής. Δεν αναφέρονται στην συνολική εικόνα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Εάν το σχολείο των μικρών παιδιών μέσα από τις θεματικές του και την διαδικασία εκπαίδευσης διευκολύνει αυτή την διαδικασία. Εάν οι δραστηριότητες και τα προγράμματα που εφαρμόζονται το κατευθύνουν προς την ελευθερία και την αποδοχή του διαφορετικού. Η τέχνη δεν υπάρχει μόνη της στο σχολικό περιβάλλον και ούτε λειτουργεί μόνη της ξεκομμένη από την συνολική εκπαιδευτική διαδικασία. Από την άλλη ο εκπαιδευτικός και αυτός με την σειρά του είναι ένα σημαντικό κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η προσωπικότητα του συντελεί προς αυτή την κατεύθυνση. Όταν ο ίδιος μένει στάσιμος δεν είναι δυνατόν να αναγνωρίσει το καινούργιο, το διαφορετικό και να το παρουσιάσει. Στον αντίποδα εδώ θα πρέπει να αναφερθούμε ότι η κατάρτιση των νέων εκπαιδευτικών και τα πιο ανάλαφρα βιώματα τους βοηθούν σε αυτή την κατεύθυνση. Ο νεανικός ενθουσιασμός για την προσφορά και την εκπαιδευτική συμβολή τους καθορίζει ως ένα σημείο αυτή την συμπεριφορά. Οι νέοι είναι πιο αισιόδοξοι και πιο τολμηροί σε μια διαδικασία.

Οι εκπαιδευτικοί με την μεγαλύτερη εκπαιδευτική πείρα αντιμετωπίζουν με πιο κριτική ματιά το γεγονός ότι η τέχνη από μόνη της ως μια εκπαιδευτική οντότητα μπορεί να αποτελέσει δυναμική προοπτική αλλαγής. Βέβαια κανείς από τους παραπάνω εκπαιδευτικούς δεν αμφισβητεί την παιδευτική της αξία ούτε το γεγονός ότι « η καλλιτεχνική ενημέρωση» των μικρών παιδιών βοηθά στην δημιουργία μιας ισορροπημένης και ολοκληρωμένης προσωπικότητας. Ούτε βέβαια αμφισβητούν το γεγονός της έκφρασης και της δημιουργίας μέσα από ιδέες και καλλιτεχνικές προτάσεις. Δεν αμφισβητούν βέβαια και την αξία της ελεύθερης έκφρασης των μικρών παιδιών στη διαμόρφωση πιο ευαίσθητων, υπεύθυνων και αποτελεσματικών ενηλίκων.

Μιλούν όμως για μια πολυδιάστατη μορφή που χρειάζεται ειδικό χειρισμό και αρκετές γνώσεις. Δεν αναφέρονται στην τέχνη ως θέσφατο αλλά προσπαθούν να την εντάξουν στην συνολική εκπαιδευτική διαδικασία παίρνοντας υπόψιν τόσο το πολιτιστικό περιβάλλον των παιδιών που ήδη προϋπάρχει, την προσωπικότητα και την ουσιαστική γνώση για καταστάσεις και αξίες. Εκπαιδευτικός αναφέρει ότι η τέχνη από μόνη της χωρίς το σύνολο μιας διαφορετικής εκπαιδευτικής πολιτικής δεν θα έχει την επίδραση που αναμένεται. Μια άλλη τονίζει την σημαντικότητα της αλληλεπίδρασης, της συζήτησης, της παρουσίασης καινούργιων δεδομένων με σταθερή δομή και διάρκεια. Και μια άλλη παραθέτει τον προβληματισμό της εάν η τέχνη μπορεί να έρθει αντιμέτωπη με στεγανά και προκαταλήψεις χρόνων, βαθιά ριζωμένων από γενιά σε γενιά και να τα καταρρίψει. Μέσα από αυτά τα δεδομένα η τέχνη μπορεί να μην γίνεται απόλυτα κατανοητή και ίσως σε κάποιες ακραίες περιπτώσεις γίνεται εκφραστής αρνητικών εκδηλώσεων της ανθρώπινης φύσης. Κοινωνικοί παράγοντες και διαφορετικά πολιτισμικά δεδομένα δεν βοηθούν πάντα προς την ομαλή έκβαση μιας διαδικασίας. Μέσα στο σύνολο των μαθητών, ειδικά των τελευταίων χρόνων, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν μια πληθώρα νοοτροπιών και πολιτιστικών συμπεριφορών. Ένα πλαίσιο που μέρος του αποτελεί και η τέχνη, συντελεί στην γνωριμία του άλλου του διαφορετικού. Αναγνωρίζεται πρώτιστα η ανθρώπινη και η πολιτισμική του αξία και ο σημαντικός ρόλος του στην κοινωνική πραγματικότητα. Ο ρόλος αυτός όμως δεν ενισχύεται πάντα από την παρέμβαση άλλων διαφορετικών πολιτιστικών καταβολών και δογμάτων. Η εμπειρική γνώση βοηθά στην κατανόηση μιας τέτοιας εκδοχής. Οι απογοητεύσεις που αποτελούν μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας έχουν διαμορφώσει εδώ με επιφυλακτικότητα αρκετά σεβαστή και αναγνωρίσιμη



Εικόνα 10. Προσωπικό αρχείο

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Οι πολιτισμοί ιστορικά πάντα αλληλοεπιδρούν δίνοντας στον καθένα ευκαιρίες για καινούργιες προοπτικές και ανακαλύψεις. Οι πολιτισμοί όμως κάποιες φορές αυτοχαρακτηρίζονται και αποκτούν την σημαντικότητα που αυτοί πιστεύουν ότι έχουν. Η συνεργασία, η συνύπαρξη, η αποδοχή είναι σημαντικές εκδηλώσεις στην κοινωνική μας ζωή. Είναι όμως και καταστάσεις πολυσήμαντες και πολυδιάστατες και δύσκολα επιτυγχάνονται. Καλλιεργούνται από πολύ νωρίς σε μια προσωπικότητα και είναι αποτέλεσμα μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η τέχνη αναμφίβολα είναι ένα σημαντικό κομμάτι αυτής της διαδικασίας. Είναι η ελευθερία, η γνώση, το συναίσθημα, το όνειρο. Είναι η κριτική σκέψη και η ανατροπή. Ο παράγοντας που δηλώνει τις καινούργιες ιδέες και τα πολιτιστικά πρότυπα της εκάστοτε εποχής. Είναι η έκφραση της καταπίεσης, της αδικίας, της κακής εξουσίας, της υποκρισίας. Δεν είναι όμως ο μοναδικός παράγοντας της ανατροπής και της ριζικής αλλαγής. Σε αυτό το κομμάτι χρειάζονται ρηξικέλευθες, τολμηρές και συνολικές εκπαιδευτικές πολιτικές. Χρειάζεται μια πιο ριζική και κατευθυνόμενη παρέμβαση που θα ανατρέψει και θα ξαναχτίσει σε ένα διαφορετικό κόσμο.

ΛΙΓΕΣ ΣΚΕΨΕΙΣ ΓΙΑ ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ

Ξεκινώντας αυτό το ταξίδι θεωρούσα ότι η εκπαιδευτική μου πείρα και πρακτική, καθώς και η ενασχόληση μου με την τέχνη ήταν αρκετά έτσι ώστε να γνωρίζω πράγματα και να είμαι ενήμερη πάνω σε αυτή την συνθήκη. Προχωρώντας όμως σε περισσότερο θεωρητικό βάθος, ανακάλυπτα κάθε φορά και μια καινούργια συνθήκη και αντιμετώπιζα καινούργιες θεωρίες και απόψεις. Η τέχνη είναι ένα πολύ μεγάλο κομμάτι της έκφρασης και του πολιτισμού του ανθρώπου και ως τέτοιο πρέπει να αντιμετωπίζεται. Άφορα την δημιουργία και το συναίσθημα, πρωταρχικούς παράγοντες της ανθρώπινης υπόστασης. Οι γνώσεις που πρέπει λοιπόν να έχει κάποιος για μια τέτοια μορφή ενασχόλησης θα πρέπει να είναι τουλάχιστον επαρκείς σε σημαντικό βαθμό. Η τέχνη είναι μια υπόθεση σοβαρή δεν δικαιολογεί προχειρότητα και δεν συγχωρεί την έλλειψη γνώσεων.

Σε αυτή την διαδικασία σημαντικός παράγοντας για μια πιο οργανωμένη προσπάθεια στάθηκε το γεγονός της καταγραφής των σκέψεων και επιδιώξεων που κάθε φορά επιδιώκονταν. Με τον τρόπο αυτό παρέμεινε σταθερό ένα αρχικό πλάνο δουλειάς και μιας συγκεκριμένης επιδίωξης, να αναγνωριστεί η τέχνη ως παράγοντας κατάρτισης κανόνων και στερεοτύπων ριζωμένων στο υποσυνείδητο του ανθρώπου. Αποτέλεσμα όλων αυτών

των διαδικασιών ήταν η απόκτηση γνώσεων για τα σημεία που κάθε φορά προχωρούσαν το θεωρητικό επίπεδο λίγο πιο κάτω. Σε συνθήκες όμως όπως οι τωρινές με απαγορεύσεις και συγκεκριμένα ραντεβού ήταν αρχικά πολύ δύσκολη η ανεύρεση μιας άλλης βιβλιογραφίας και ίσως μια πιο ποιοτικής και λεπτομερέστερης θεωρητικής ανάλυσης. Υπήρξαν με τον τρόπο αυτό κάποια προβλήματα και καταναλώθηκε χρόνος που θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για περισσότερη μελέτη.

Και στο ερευνητικό κομμάτι υπήρξαν δυσκολίες. Ο αρχικός προγραμματισμός ήταν για μια έρευνα πεδίου με βάση δραστηριότητες και δράσεις που θα πραγματοποιούνταν στο χώρο της σχολικής τάξης. Κάτι τέτοιο όμως δεν κατέστη δυνατόν μια και δεν το επέτρεψαν οι συνθήκες. Πολλά παιδιά είχαν ελλιπή φοίτηση λόγω του covid. Το τμήμα χτυπήθηκε από πολλά κρούσματα και για μεγάλο χρονικό διάστημα. Κατά συνέπεια οι ανάγκες των παιδιών ήταν άλλες και κάθε φορά η εκπαιδευτική διαδικασία γυρνούσε στην αρχή της προσαρμογής. Εκπαιδευτικά προγράμματα που είχαν δρομολογηθεί δεν πραγματοποιήθηκαν. Ένα μέρος από αυτά έγινε με πολλή επιλεκτικό τρόπο. Για το λόγο αυτό εγκαταλείφθηκε ο αρχικός σχεδιασμός και δόθηκε η πλέον δυνατή λύση. Το γεγονός της εγκατάλειψης ίσως βαρύνει και την προσωπική μου επιλογή μια και πιθανά φοβήθηκα το τελικό αποτέλεσμα αυτής της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Σε μια γενική ανασκόπηση βλέποντας πιο αποστασιοποιημένα τα γεγονότα μέσα από αυτή την διαδικασία αντλήθηκαν πέρα από αυτές τις δυσκολίες και σημαντικές γνώσεις και πρακτικές που θα βοηθήσουν το εκπαιδευτικό μου έργο. Αποκτήθηκε μια νέα θεώρηση των πραγμάτων και αντλήθηκαν άλλα δεδομένα και γνώσεις. Στο πεδίο της μάθησης έγιναν κατανοητές θεωρίες και αποσαφηνίστηκαν διάφορα ερωτηματικά. Αποκρυσταλλώθηκαν απόψεις που έχουν να κάνουν με την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών σε ένα περιβάλλον που συνεχώς αλλάζει και απαιτεί την δημιουργία καινούργιων κάθε φορά συνθηκών. Το σίγουρο είναι ότι ενισχύθηκε η ενσυναίσθηση σε προσωπικό επίπεδο και η αποδοχή. Έγινε πλήρως κατανοητό το γεγονός ότι τα πράγματα δεν έχουν ποτέ μια όψη. Όπως και η τέχνη δεν είναι μονόπλευρη, μονοσήμαντη και μονοδιάστατη.

Αναφορές

- Adorno, T. (2000). *Αισθητική θεωρία*. (Λ. Αναγνώστου, Μεταφρ.) Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Arnot, M. (2006). *Διαδικασίες Αναπαραγωγής του φύλου Εκπαιδευτική θεωρία και φεμινιστικές πολιτικές*. (Χ. Δαλακούρα, Μεταφρ.) Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Barral I Alter, X. (2006). *Histoire de l' artb*. (Μ. Μουρκούση, Μεταφρ.) Αθήνα: Tavasli.
- Blatchford, I.-S. (2012). *Τα πρώτα χρόνια της παιδικής ηλικίας θέτουν τα θεμέλια της φυλετικής ισότητας*. (Α. Χατζηπαναγιώτου, & Θ. Αθανασίου, Μεταφρ.) Θεσσ/κη: Επίκεντρο.
- Bryson, V. (2005). *Φεμινιστική Πολιτική Θεωρία*. (Ε. Πανάγου, Μεταφρ.) Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Butler, J. (2009). *Αναταραχή φύλου (Ο Φεμινισμός και η Ανατροπή της Ταυτότητας)*. (Γ. Καράμπελας, Μεταφρ.) Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Campbell, D., Milner, D., Tajfel, H., & et al. (1990). *Σύγχρονες Έρευνες στην Κοινωνική Ψυχολογία Διομαδικές Σχέσεις*. (Σ. Παπαστάμου, Επιμ., & Κ. Τριανταφυλλοπούλου, Μεταφρ.) Αθήνα: Οδυσσεάς.
- Charman, L. (1993). *Προσεγγίσεις στην Καλλιτεχνική Αγωγή Διδακτική της τέχνης*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Clifford, J., Geertz, C., Gell, A., Morphy, H., & et. al. (2013). *Ανθρωπολογία και σύγχρονη τέχνη*. (Ε. Ρίκου, Επιμ.) Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Cummins, J. (1999). *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της Ετερότητας*. (Σ. Αργύρη, Μεταφρ.) Αθήνα: Gutenberg.
- Daucher, H., & Seitz, R. (2003). *Διδακτική των Εικαστικών τεχνών*. (Τ. Σάλλα-Δουκουμετζίδη, Επιμ.) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Evans, M. (2004). *Φύλο και Κοινωνική θεωρία*. (Α. Κιουπκιολής, Μεταφρ.) Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Mason, J. (2003). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. (Ν. Κυριαζή, & Ε. Δημητριάδου, Μεταφρ.) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Merlo, C. (1999). *Atlante dell' arte*. (Α. Διαλυνού, Μεταφρ.) Αθήνα: Μοντέρνοι καιροί.
- Postman, W., & Weingartner, C. (1976). *Η εκπαίδευση σα μέσο ανατροπής του κατεστημένου*. (Κ. Σχινάς, Μεταφρ.) Αθήνα: Μπουκουμάνη.
- Rubin, G. (1975). *(Φεμινισμός και Μαρξισμός) Σημειώσεις για την πολιτική οικονομία του φύλου*. Ανάκτηση 06 01, 2022, από http://www.gender.panteion.gr/gr/didaktiko_pdf/Rubin_Feminism_Marxism.pdf

- Αλεξανδρίδης, Α., Κούβελας, Η., Τρίμη, Ε., Σάββα, Α., Marshall, J., & κ.ά. (2011). *Σύγχρονες προσεγγίσεις στην διδακτική της τέχνης*. (Τ. Σάλλα, Επιμ.) Αθήνα: νήσος.
- Άλκηστις. (2008). *μαύρη αγελάδα άσπρη αγελάδα Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και Διαπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Τόπος.
- Αρντουέν, Ι. (2000). *Η καλλιτεχνική αγωγή στο σχολείο*. (Μ. Καρρά, Μεταφρ.) Αθήνα: Νεφέλη.
- Αυδίκος, Ε., Μερακλής, Μ., Ντοροπούλου, Μ., & κ.ά. (2007). *Η Παιδαγωγική και Διδακτική Αξιοποίηση του Παραμυθιού*. (Σ. Κούτρας, & Κ. Μαλαφάντης, Επιμ.) Αθήνα: Γρηγόρη.
- Βιγγόπουλος, Η. (1982). *Η τέχνη στο Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό Σχολείο (Θεωρητικές αρχές και γενικές οδηγίες)*. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Βίνικος, Ν. (1980). *Σύγχρονη Ψυχαναλυτική Βιβλιοθήκη Το παιδί, το παιχνίδι και η πραγματικότητα*. (Γ. Κωστόπουλος, Μεταφρ.) Αθήνα: Καστανιώτης.
- Βίτσου, Μ. (2014). Διαχείριση Συγκρούσεων μέσω κούκλας : Μια μελέτη περίπτωσης. Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού. *Εξερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*(13). Ανάκτηση 02 10, 2022, από <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/omep/article/view/17917/15935>
- Βοσνιάδου, Σ. (1999). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία Κοινωνική Ψυχολογία Κλινική Ψυχολογία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γκλέζου, Ν. (2020). Η κοινωνική κατασκευή του φύλου στη Φεμινιστική Επιστημολογία. Ιωάννινα. Ανάκτηση 01 10, 2022, από <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/30581/1/%CE%94.%CE%94.%20%CE%93%CE%9A%CE%9B%CE%95%CE%96%CE%9F%CE%A5%20%CE%9D%CE%95%CE%A6%CE%95%CE%9B%CE%97%202020.pdf>
- Γκότοβος, Α. (2002). *Εκπαίδευση και ετερότητα Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γραμματάς, Θ. (1997). *Θέατρο και Παιδεία*. Αθήνα: Τελέθριον.
- Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων για το Νηπιαγωγείο*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Δελή, Ε. (2012). *Πάουλ Κλέε: Το χρώμα και το εικαστικό σύμβολο ως στοιχεία της δημιουργικής έκφρασης των παιδιών*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Κανατσούλη, Μ. (2000). *Ιδεολογικές Διαστάσεις της Παιδικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κανατσούλη, Μ. (2008). *Ο ήρωας και η ηρωίδα με τα χίλια πρόσωπα Νέες απόψεις για το φύλο στην παιδική λογοτεχνία*. Αθήνα: Gutenberg.

- Μπαλιμπάρ, Ε., & Βαλλερστάιν, Ι. (1991). *Φυλή Έθνος Τάξη Οι Διφορούμενες Ταυτότητες*. (Α. Ελεφάντης, Μεταφρ.) Αθήνα: Ο Πολίτης.
- Μπουρντιέ, Π. (1996). *Η ανδρική κυρίαρχία*. (Ν. Παναγιωτόπουλος, Επιμ., & Π. Γεωργίου, Μεταφρ.) Αθήνα: Δελφίνι.
- Μπωβουάρ, Σ. (1979). *Το δεύτερο φύλο*. (Κ. Σιμοπούλου, Μεταφρ.) Αθήνα: Γλάρος.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2005). *Όταν τα παιδιά μιλούν με το σχέδιο για τον εαυτό τους, την οικογένεια και τον κόσμο τους*. Αθήνα: Άτραπος.
- Νικολάου, Γ. (2005). *Διαπολιτισμική Διδακτική Το νέο περιβάλλον Βασικές αρχές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νικολάου, Γ. (2007). Ετερότητα και διαπολιτισμική εκπαίδευση μέσα απο το πρίσμα της κριτικής θεωρίας:το Σχολείο της ένταξης. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*(9). Ανάκτηση 02 25, 2022, από <http://cier.edu.gr/wp-content/uploads/t-9-3.pdf>
- Νόβα - Καλτσούνη, Χ. (2010). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παυλίδου, Θ.-Σ. (2006). *Γλώσσα - Γένος - Φύλο*. Θεσσ/κη: Παρατηρητής.
- Πολίτης, Φ. (2006). *Οι ανδρικές ταυτότητες στο σχολείο'' Ετεροσεξουαλικότητα, ομοφυλοφοβία και μισογυνισμός*. Θεσ/νίκη: επίκεντρο.
- Πούλος, Π. (2006). *Έννοιες της Τέχνης τον 20ο Αιώνα*. Αθήνα: Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών.
- Πουρκός, Μ., & Δαφέρμος, Μ. (2010). *Ποιοτική Έρευνα στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Τόπος.
- Ρόμπινσον, Κ. (1999). *Οι τέχνες στα σχολεία Αρχές, πρακτικές, προβλέψεις*. (Α. Ζαφειρίου, Μεταφρ.) Αθήνα: Καστανιώτη.
- Ροντάρι, Τ. (2001). *Γραμματική της φαντασίας (Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες)*. (Γ. Κασαπίδης, Μεταφρ.) Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σάλλα-Δοκουμετζίδη, Τ. (1996). *Δημιουργική φαντασία και παιδική σκέψη*. Αθήνα: Εξάντας.
- Σέργη, Λ. (1995). *Προσχολική Μουσική Αγωγή*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σμώλ, Κ. (1983). *Μουσική - Κοινωνία - Παιδεία*. (Μ. Γρηγορίου, Μεταφρ.) Αθήνα: Νεφέλη.
- Τσιάρας, Α. (2005). *Το δράμα και το θέατρο στην εκπαίδευση*. Αθήνα.
- Φίσερ, Ε. (1966). *Η αναγκαιότητα της τέχνης*. (Φ. Χατζιδάκη, Μεταφρ.) Αθήνα: Θεμέλιο.
- Φίσερ, Ε. (1972). *Η αναγκαιότητα της τέχνης*. Αθήνα: Μπουκουμάνη.
- Φρόση, Λ. (2010). *Τα φύλα στο Σχολείο και στο λόγο των Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Τόπος.

Χαραλάμπους, Α. (2006). *Μουσική Αφύπνιση. Προσχολική και Πρωτοσχολική ηλικία*. Αθήνα: Άτραπος.

Χατζησωτηρίου, Χ., Ξενοφώντος, Κ., Γεροσίμου, Ε., & κ.ά. (2014). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση Προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις*. Αθήνα: Σαΐτα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

1. Φύλο:

2. Ηλικία

3. Περιφέρεια που υπηρετείτε:

4. Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο:

5. Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

6. Τι είναι για εσάς η τέχνη;

7. Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

8. Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

9. Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

10. Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

11. Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β – ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ

1^η συνέντευξη

Φύλο: θήλυ

Ηλικία: 41

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Αν. Αττικής

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο: 14

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς; Μεταπτυχιακό δίπλωμα

Τι είναι για εσάς η τέχνη; Τρόπος ζωής δημιουργίας και έκφρασης

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Πάντα σε κάθε σχολικό έτος η ενασχόληση με την τέχνη αποτελεί μια από της σημαντικές παραμέτρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην σχολική μου τάξη

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Ναι είναι για μένα ένα γνώριμο πεδίο που μου αρέσει και με εκφράζει

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Θα είμαι καταφατική και θα πω ότι η τέχνη ως μέσο ελεύθερης έκφρασης και δημιουργίας είναι το καλύτερο μέσο που θα μας οδηγήσει στους στόχους της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Εάν όχι η τέχνη τότε ποιος

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Πιστεύω πως ναι. Είναι αυτό το κομμάτι που διεγείρει τα συναισθήματα του ανθρώπου φέρνοντας τον πιο κοντά με τον άλλο. Αφήνει τον νου και την καρδιά να λειτουργήσουν.

2η συνέντευξη

Φύλο: θήλυ

Ηλικία: 47

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Β' Αθήνας

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο: 18

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς; Με αρκετά επιμορφωτικά σεμινάρια

Τι είναι για εσάς η τέχνη; Ένα μεγάλο ταξίδι σε ιδέες, ερεθίσματα, συναισθήματα, ακούσματα

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας; Η τέχνη και μάλιστα στα πρώτα χρόνια της εκπαίδευσης του παιδιού υπάρχει στη σχολική διαδικασία μέσα από πίνακες ζωγραφικής, μουσική, ποίηση

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Νιώθω αρκετά ασφαλής, χρόνια ασχολούμαι μαζί της και θεωρώ τον εαυτό μου αρκετά εναλλακτικό ως προσωπικότητα

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Δεν θα μπορούσα να απαντήσω αρνητικά, την θεωρώ ένα πολύ σημαντικό εργαλείο προς αυτή την κατεύθυνση

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Φυσικά, αυτός εξάλλου είναι και ο ρόλος ύπαρξης της, υπάρχει για να παρουσιάζει ιδέες

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Νομίζω πως ναι. Οι άνθρωποι και οι πολιτισμοί συναντιούνται μέσα από τις τέχνες.

3^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 51

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Ανατολικής Αττικής

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 3

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Ναι έχω προχωρήσει την εκπαιδευτική μου κατάρτιση με σεμινάρια από διάφορους εκπαιδευτικούς φορείς, πανεπιστήμια, πρωτοβάθμια διεύθυνση εκπαίδευσης και σεμινάρια από άλλους εκπαιδευτικούς φορείς. Έχω ολοκληρώσει πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών.

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Η τέχνη είναι μία μορφή καλλιτεχνικής έκφρασης και εξωτερίκευση των βαθύτερων αισθημάτων ενός ανθρώπου και στην περίπτωση της εκπαίδευσης ένα πολύ χρήσιμο και σημαντικό εργαλείο.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Στη συγκεκριμένη βαθμίδα εκπαίδευσης η τέχνη χρησιμοποιείται σχεδόν καθημερινά στις διάφορες μορφές της, όπως ζωγραφική, μουσική, χορός, κολλάζ, δραματοποίηση.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Όταν ασχολούμαι με την τέχνη αισθάνομαι απόλυτα ασφαλής, γιατί δεν υπάρχει περίπτωση να γίνει κάποιο λάθος. Τα έργα τέχνης μπορούν να δημιουργήσουν στα παιδιά συναισθήματα, που θα οδηγήσουν τον εγκέφαλό τους στη δημιουργία συνάψεων, με αποτέλεσμα να αισθάνονται και να σκέφτονται περισσότερο.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Η τέχνη πράγματι ξεφεύγει από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας, κάνοντας την εκπαίδευση πιο βιωματική και ουσιαστική. Δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να μαθαίνουν με όλες τις αισθήσεις τους και με αυτό τον τρόπο η γνώση μετασχηματίζεται με πολλούς διαφορετικούς τρόπους και βοηθά τον κάθε μαθητή να την κατακτήσει.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Αδιαμφισβήτητα αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών, απλά δεν επιβάλλει συγκεκριμένες ιδέες αλλά βοηθά τον καθένα μας να δημιουργήσει μέσα του με τον δικό του τρόπο την κάθε ιδέα που του αποκαλύπτεται.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Η τέχνη έχει ήδη καταρρίψει κάθε στερεότυπο, αρκεί να σκεφτεί κανείς, ότι, υπάρχουν τυφλοί ζωγράφοι, κωφοί μουσικοί δημιουργοί, χορευτές σε αναπηρικό καρότσι ή ηθοποιοί σε όλες τις ηλικίες (πάρα πολύ νέοι ή ηλικιωμένοι) και τα μεγέθη (αδύνατοι, παχύσαρκοι, ωραίοι ή λιγότερο ωραίοι). Επίσης πρωτοστατεί και στην κατάρριψη των προκαταλήψεων, όπως κοινωνικές, ταξικές, ρατσιστικές, δεδομένου ότι όλοι μπορούν να την αισθανθούν και να τη δημιουργήσουν, είτε είναι φτωχοί ή πλούσιοι, άνδρες ή γυναίκες, λευκοί ή μαύροι. Η τέχνη ξεπερνάει την πεζή και γεμάτη συμβιβασμούς ζωή γιατί πηγάζει από τη φαντασία του ανθρώπου κι εκεί δεν χωρούν περιορισμοί, στερεότυπα και προκαταλήψεις.

4^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 35

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Β΄ Θεσσαλονίκης

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 2

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

- Κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων με εξειδίκευση στην Ψηφιακή Τεχνολογία» του Διεθνούς Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης
- Κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος « Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση» του Πανεπιστημίου Λευκωσίας- Πατρών
- Βεβαίωση Απόκτησης Διπλώματος Επάρκειας Γραφής Braille
- Βεβαίωση Ολοκλήρωσης Σεμιναρίου «Διαπολιτισμικής Αγωγής και Εκπαίδευσης» του Πανεπιστημίου Αιγαίου
- Βεβαίωση παρακολούθησης Εργαστηρίων Δεξιοτήτων του ΙΕΠ
- Βεβαίωση παρακολούθησης σεμιναρίου «Η Εισαγωγή Αγγλικής γλώσσας στο Νηπιαγωγείο (ΕΑΝ)» του ΙΕΠ

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Καλαισθησία, φαντασία, ποικιλομορφία, καλλιέργεια διαφορετικών κουλτούρων

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Φυσικά, σε κάθε διδασκαλία εκπαιδευτικού αντικειμένου από όλους τους τομείς του ΔΕΠΠΣ, εμπλέκεται και η Τέχνη.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Ασχολούμαστε μαζί της μέσα στην τάξη αλλά και σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης, τόσο ώστε να μπορούν όλα τα παιδιά να ανταπεξέρχονται.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Φυσικά και η Τέχνη μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως παράγοντας διαφοροποιημένης διδασκαλίας και μάθησης, ώστε να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Θεωρώ πως η Τέχνη μπορεί να αποτελέσει μέσο μετάδοσης ιδεών, καθώς όλα τα παιδιά πειραματίζονται με ποικιλία υλικών, τα αναμειγνύουν και με τη φαντασία τους και την καλαισθησία τους δημιουργούν νέα τελικά προϊόντα, τα δικά τους αριστουργήματα. Σε σχολικό πλαίσιο οι μαθητές επηρεάζονται από τους συμμαθητές τους, παίρνουν νέες ιδέες και γεννούν δικές τους, με αποτέλεσμα να καλλιεργείται η αισθητική του παιδεία.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Μέσα από τον πειραματισμό και τις δοκιμές θεωρώ πως μπορεί να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις.

5^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 37

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Δωδεκανήσου

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 9

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

2^ο πτυχίο, μεταπτυχιακός τίτλος, 2^ο μεταπτυχιακός τίτλος

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Έκφραση συναισθημάτων, αποτύπωση ιδεών, ανακάλυψη της διαφορετικότητας του κάθε ατόμου, ανάδειξη της φαντασίας, αντίσταση στα κοινωνικά στερεότυπα, γνώση του κόσμου.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Να, σε αρκετές από τις δραστηριότητες και σε αρκετές σχολικές ενασχολήσεις

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Αρκετά θα μπορούσα να πω μια και αποτελεί μέρος της δουλειάς μου

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Φυσικά και θεωρώ την τέχνη παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής μια και δεν αποτελεί δασκαλοκεντρική θεώρηση μάθησης αλλά επιδιώκει την ενεργή συμμετοχή των μαθητών μέσα από την δημιουργικότητα.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Οι ιδέες και η φαντασία είναι οι κύριοι μοχλοί της

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Η τέχνη είναι αλληλεπίδραση, είναι επαφή, είναι αποδοχή, είναι ενσυναίσθηση. Παράγοντες που καταρρίπτουν τις προκαταλήψεις.

6^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 38

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Ανατολική Μακεδονία και Θράκη

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 3

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Με μεταπτυχιακές σπουδές

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Ψυχοθεραπεία, συναίσθημα, έκφραση, λύτρωση

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Σε κάθε σχολική χρονιά η τέχνη αποτελεί ένα από τους βασικούς πυλώνες της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Και το νεαρό της ηλικίας των παιδιών αλλά και η έλλειψη ύλης βοηθούν προς αυτή την κατεύθυνση

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Θα μπορούσα να πω αρκετά

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Βέβαια, αποτελεί βιωματική μορφή μάθησης

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών; Η ύπαρξη της δεν θα είχε κανένα νόημα ένα δεν αποτελούσε φορέα μετάδοσης ιδεών

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Εάν το σχολείο ανακαλύψει τις δυνατότητες της τέχνης με ποιο ουσιαστικό τρόπο. Η τέχνη δεν είναι στείρα γνώση, κοινωνικοποιεί και αναπτύσσει προσωπικότητες.

7^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 59

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Γ' ΑΘΗΝΩΝ

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο;

Στο ελληνικό δημόσιο σχολείο δουλεύω 12 χρόνια.

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Έχω κάνει σεμινάριο επτά μηνών στο ΕΚΠΑ με θέμα αυτισμός και παράλληλη στήριξη και σεμινάριο σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στο σχολείο και στην οικογένεια.

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Η τέχνη είναι σίγουρα ένας τρόπος δημιουργικής έκφρασης των συναισθημάτων και των ιδεών ενός ανθρώπου. Η τέχνη σύμφωνα με την άποψή μου είναι τρόπος ζωής. Μέσα από

τα διάφορα είδη τέχνης μοιραζόμαστε ιδέες συναισθήματα απόψεις και δίνουμε νόημα σε όλες τις δραστηριότητες της ζωής.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Ναι υπάρχει, όσο το δυνατόν είναι εφικτό στο νηπιαγωγείο. Η τέχνη έχει τη δυνατότητα να μυήσει το παιδί στη χαρά, να ευαισθητοποιήσει την ψυχή του στο άκουσμα μιας μουσικής σύνθεσης, στη θέα ενός γλυπτού ή ζωγραφικού έργου, στην παρακολούθηση μιας θεατρικής παράστασης. Αυτό θα επιτευχθεί όχι μόνο με τη διδασκαλία στο σχολείο αλλά με τη συχνή επαφή του παιδιού με τις καλλιτεχνικές δημιουργίες. Το σχολείο πρέπει να είναι ανοιχτό σε κάθε πολιτιστικό δρώμενο της κοινωνίας μέσα στην οποία βρίσκεται.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Ο εκπαιδευτικός δεν πρέπει να αισθάνεται ποτέ ασφαλής σε σχέση με τον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Κάτι αλλάζει, κάτι προσθέτει, αφουγκραζόμενος τις ιδιαίτερες ανάγκες του κάθε παιδιού, πόσο μάλλον όταν πρόκειται για την τέχνη. Τα παιδιά πρέπει να προσεγγίζουν την τέχνη με το καλύτερο μέσο που έχουν να εκφραστούν, και αυτό δεν είναι άλλο από το παιχνίδι.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Η τέχνη μπορεί να χρησιμεύσει ως ένας παράγοντας διαφοροποιημένης παιδαγωγικής, γιατί μπορούν οι μαθητές να σκέφτονται ελεύθερα και ένας από τους στόχους της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής είναι η ελευθερία. Οι μαθητές προέρχονται με ήδη διαμορφωμένες υποκειμενικές αντιλήψεις που ούτε ομοιότητες είναι, ούτε κοινές για όλους τους μαθητές, αλλά εξαρτώνται από ποικίλους παράγοντες τόσο ατομικής όσο και κοινωνικής προέλευσης. Η τέχνη σ' αυτή την αναγκαιότητα είναι πάρα πολύ ικανή να βοηθήσει.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Η τέχνη έχει πρωτίστως ρόλο να προβληματίσει και να αφυπνίσει για κοινωνικοπολιτικά ζητήματα και να θίξει τα κακώς κείμενα μιας κοινωνίας. Η τέχνη είναι ένα βασικό μέσο επικοινωνίας και μετάδοσης γνώσεων και ιδεών, μπορεί να οξύνει την κριτική σκέψη την φαντασία και να καλλιεργήσει τη συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Για να μπορέσει η τέχνη να αποκτήσει την δύναμη να καταρρίψει τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις πρέπει στο σχολείο να πάψουμε να χρησιμοποιούμε τα μοντέλα αφομοίωσης και ενσωμάτωσης και να χρησιμοποιούμε το διαπολιτισμικό μοντέλο που έχει ως

στόχο την ενσυναίσθηση, την αλληλεγγύη, το σεβασμό στην πολιτισμική ετερότητα και την εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης.

8^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 35

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ ΝΟΤΙΟΥ ΑΙΓΑΙΟΥ

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 9

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Υλοποίηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών.

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Η ενασχόληση μιας δημιουργικής δραστηριότητας (μουσική, ζωγραφική, γλυπτική κ.α.) που προκαλεί ευχάριστα συναισθήματα. Τονώνει την αυτοπεποίθηση προβάλλει την σκέψη

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Ναι, απαραίτητα. Εμπλέκεται σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Αποτελεί παράγοντα χαράς και δημιουργίας.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Απόλυτα, καθώς αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα εργαλεία της μαθησιακής διαδικασίας.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Ξεκάθαρα ναι. Αυτό που μετράει είναι η διαδικασία μάθησης των διαφορετικών ατόμων και όχι το αποτέλεσμα.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Ναι σίγουρα. Είναι μέσο επικοινωνίας και μετάδοσης γνώσεων και ιδεών. Οξύνει την κριτική σκέψη, τη φαντασία και τη δημιουργικότητα.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Ναι απόλυτα. Η τέχνη βασίζεται στην ελευθερία για την ύπαρξη και εξέλιξη της. Είναι το μέσο δημιουργικής έκφρασης της ανθρώπινης φαντασίας.

9^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 50

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Μεσσηνίας

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 21

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Ναι στις θεατρικές Σπουδές/θεατρική αγωγή και σκηνοθεσία/υποκριτική και πολλές επιμορφώσεις σε ποικίλα αντικείμενα.

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Λύτρωση, έκφραση, αθανασία, νέοι δρόμοι, προοπτική.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Φυσικά. Έχω την πεποίθηση ότι είμαι γνώστης του αντικείμενου σε μεγάλο βαθμό όσο βέβαια μπορεί κανείς να είναι σε μια τέτοια συνθήκη.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Νιώθω ασφαλής και μια δημιουργική αγωνία για το άγνωστο αποτέλεσμα που θα μου αποκαλυφθεί και θα με οδηγήσει σε νέους δρόμους.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Εννοείται. Ποια άλλη μορφή μάθησης θα μπορούσε να διεκδικήσει αυτό τον τίτλο. Η τέχνη είναι ελευθερία, είναι συναίσθημα, είναι κριτική σκέψη, ανοιχτό μυαλό.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Η τέχνη είναι γνώση, είναι ιδέες, είναι δημιουργικότητα

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Σε μεγάλο βαθμό. Κοινωνικοποιεί το άτομο, το φέρνει κοντά σε νέες πραγματικότητες, του γνωρίζει νέα δεδομένα. Ως φορέας αλληλεπίδρασης πολιτισμών δημιουργεί τις συνθήκες εκείνες που οδηγούν στην κατάρριψη.

[10^η συνέντευξη](#)

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 55

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Λακωνίας

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 22

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Εξομοίωση πτυχίου, σεμινάρια

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Τρόπος έκφρασης, τρόπος επικοινωνίας. Ομορφιά, αλληλεπίδραση, συναίσθημα. Αποζητώ με αυτόν τον τρόπο το ουσιαστικό και το τέλειο.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Προσπαθώ σε μεγάλο βαθμό να είναι μέρος της εκπαιδευτικής μου διαδικασίας αναγνωρίζοντας την σπουδαιότητα της καλλιτεχνικής αγωγής και σε μέρη που έχουν λιγότερες τέτοιες ευκαιρίες.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Όσο μπορεί κανείς να νοιώσει. Πιστεύω πως ναι μια και φροντίζω να ενημερώνομαι σε θεωρητικό τουλάχιστον επίπεδο.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Είναι η κυριότερη και πιο σημαντική μορφή διαφοροποιημένης παιδαγωγικής στο σχολείο. Αντανακλά την αίσθηση της ελευθερίας, της έκφρασης, της δημιουργικής παραγωγικότητας

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Το κάθε παιδί μπορεί με θάρρος να προτείνει, να εκφράσει, και να εκφραστεί.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις

Θεωρώ ότι μπορεί να καταρρίψει τα κακώς κείμενα της κοινωνικής πραγματικότητας. Η τέχνη δεν γνωρίζει στερεότυπα και είναι αδύνατη η ύπαρξη της μέσα από αυτά.

11^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 35

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Β' Αθήνας

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 2 έτη

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Έχω προχωρήσει στην παρακολούθηση του μεταπτυχιακού προγράμματος << Εξελικτική Ψυχολογία>> στο Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Για μένα τέχνη είναι έκφραση σκέψεων και ιδεών. Έκφραση συναισθημάτων, συνηθειών και κουλτούρας.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Σαφώς και υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσα από την προσέγγιση διαφόρων μορφών τέχνης ανάλογα με τις θεματικές και τις δραστηριότητες με τις οποίες ασχολείται κάθε φορά η τάξη.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Αισθάνομαι ασφαλής σε μεγάλο βαθμό γνωρίζοντας ότι και από τα τυχόν λάθη το αποτέλεσμα θα έχει πάντα θετικό πρόσημο.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Η τέχνη είναι η πιο ανοιχτή εκπαιδευτική διαδικασία που υπάρχει στο σχολείο. Όταν λειτουργεί και με αυθόρμητο και δημιουργικό τρόπο είναι η πιο παραστατική και όμορφη μορφή μάθησης.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Μεταδίδει αρχές και αξίες. Λειτουργεί με σκοπό την πολιτιστική παραγωγή. Και πολιτιστική παραγωγή είναι ιδέες.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Έχει την δύναμη και την δυναμική να καταρρίψει στερεότυπα γιατί πάνω από όλα επιδιώκει την ισότητα, την δικαιοσύνη και την ίση κατανομή ευκαιριών.

12^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 31

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Β' Αθήνας

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 3

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Έχω προχωρήσει σε μεταπτυχιακό στην ειδική αγωγή, σεμινάριο ειδικής αγωγής, σεμινάριο στην εξειδίκευση σχολικής νοσηλευτικής.

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Είναι Δημιουργία, έκφραση, ψυχοθεραπεία, ελευθερία, προοπτική, συναίσθημα.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Είναι το βασικό χαρακτηριστικό προκειμένου να πραγματοποιήσω την εκπαιδευτική διαδικασία με κατασκευές, παιχνίδια ρόλων, ζωγραφική, κουκλοθέατρο. Αποτελεί πρωταρχική εκπαιδευτική διαδικασία για το μικρό παιδί.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Νιώθω ασφαλής, δημιουργική και παραγωγική.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Σαφώς! Καταρρίπτει την παθητική μάθηση και κατ' επέκταση την στείρα γνώση.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Θεωρώ ότι η τέχνη ως μέσο έκφρασης και δημιουργικότητας αποτελεί τον κύριο παράγοντα μετάδοσης ιδεών, πεποιθήσεων και στάσης ζωής.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Η τέχνη έχει πολλές διαστάσεις και με την κατάλληλη έκφραση και ελευθερία μπορεί να συμβάλλει στην κατάρριψη στερεοτύπων και προκαταλήψεων ξεκινώντας από το χώρο του σχολείου.

13^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 54

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Β' Αθήνας

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 5

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς; Έχω παρακολουθήσει πολλά εκπαιδευτικά σεμινάρια από πολλούς εκπαιδευτικούς φορείς.

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Ο τρόπος και η δυνατότητα του καθενός να εκφράζει ιδέες, σκέψεις, συναισθήματα.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Εμπλέκεται συνεχώς και καθημερινά με τον ένα ή με τον άλλο τρόπο. Σε αυτό βοηθά και η ανοιχτή εκπαιδευτική διαδικασία της προσχολικής εκπαίδευσης.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Δεν ξέρω εάν αισθάνομαι πλήρως ασφαλής γνωρίζω όμως ότι εκείνη την χρονική στιγμή είμαι ήρεμη και δημιουργική. Χαίρομαι την διαδικασία και απολαμβάνω τις στιγμές.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Είναι η πιο ανοιχτή παιδαγωγική διαδικασία. Η ελευθερία που προδιαθέτει είναι ο κλασικότερος παράγοντας ενεργητικής γνώσης και κριτικής σκέψης.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Σκοπός της είναι να ομορφύνει οπτικά και συναισθηματικά τον κόσμο. Να αποκαλύψει τις ιδέες και τις απόψεις του καθενός και να τις κάνει κτήμα ενός συνόλου.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Η τέχνη δίνει τις ευκαιρίες εκείνες να γνωρίσεις, να συζητήσεις, να αποδεχθείς και να απορρίψεις. Βρίσκεσαι κοντά και σε αλληλεπίδραση με τον άλλο. Δίνεις και παίρνεις συναισθήματα και εικόνες. Κατά συνέπεια αναγνωρίζεις τον άνθρωπο σαν μια πολυδιάστατη ύπαρξη που δεν κρίνεται από μια άποψη ή ιδέα μόνο. Άρα σαν τέτοια συμβάλλει κατά πολύ στην κατάρριψη στερεοτυπικών καταστάσεων.

14^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 53

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Β' Αθήνας

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 22

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Είμαι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών.

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Τέχνη είμαστε εμείς, οι ιδέες μας, οι σκέψεις μας, τα συναισθήματα μας, η προσωπικότητα μας, η ψυχική μας ισορροπία.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Κάθε χρόνο στο σχολείο μας διαπραγματευόμαστε θεματικές και γνωστικά αντικείμενα από την πλευρά των τεχνών. Πιστεύουμε στην πολιτισμική της δύναμη και αναγνωρίζουμε την κοινωνική της διάσταση.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Πάντα αναρωτιέμαι ένα είμαι αντικειμενικά γνώστης μια τέτοιας περίπλοκης διαδικασίας. Όμως την τέχνη την αγαπώ και η ενασχόληση μαζί της μου προκαλεί θετικά συναισθήματα που πάντα είναι για καλό.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Ναι γιατί μπορεί να οδηγήσει στην ανακάλυψη μέσων και στην οικοδόμηση μιας αυτόνομης πορείας προς την μάθηση.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Είναι η κύρια αποστολή της. Η τέχνη δεν υπάρχει χωρίς τις ιδέες, τις αξίες, τις συμπεριφορές.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Πιστεύω στην δύναμη της τέχνη. Αποτελεί για μένα παράγοντα που μπορεί να εξαλείψει την καχυποψία, την επιφυλακτικότητα και τον ρατσισμό.

15^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 37

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Ανατολικής Αττικής

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 10

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Έχω κάνει σεμινάριο ειδικής αγωγής, μεταπτυχιακό στην ειδική αγωγή και διάφορα σεμινάρια και επιμορφώσεις.

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Δύναμη, έκφραση, δημιουργικότητα, ανοιχτό μυαλό, αποδοχή, όνειρα, ομορφιά.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Δεν θα μπορούσα να ισχυριστώ ότι δεν υπάρχει στην εκπαιδευτική κανονικότητα. Αναγνωρίζω όμως το γεγονός της προσωπικής δυσκολίας για μένα. Θεωρώ ότι δεν έχω τις γνώσεις που θα ήθελα για να ανταποκριθώ.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Ο φόβος δεν είναι καλός σύμβουλος και περισσότερο κατά την διαδρομή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Από την άλλη δεν νοιώθω και αρκετά ενήμερη έτσι ώστε να θεωρήσω ότι μπορώ να ανταποκριθώ πλήρως σε μια τέτοια μορφή εκδήλωσης του συναισθήματος.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Ναι είναι ένας τρόπος μάθησης και η τέχνη. Συμβάλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη, ευαισθητοποιεί, κοινωνικοποιεί, μεταφέρει υλικό και γνώσεις ανοίγει δρόμους για περισσότερη διερεύνηση.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Οι ιδέες αποτελούν τον πυλώνα της τέχνης. Όταν δεν θέλεις να επικοινωνήσεις κάτι δεν παράγεις τέχνη. Η τέχνη παράγει ιδέες και δέχεται την επίδραση τους.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Θεωρώ ότι αλλάζει την θεώρηση της ζωής. Βλέπεις τον κόσμο με άλλο μάτι αμφισβητείς την κοσμοθεωρία σου προσεγγίζεις καινούργιους κόσμους άρα ανακαλύπτεις και τον κόσμο του άλλου. Όλο αυτό δεν γίνεται με στερεότυπα και προκαταλήψεις

16^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 51

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Ανατολικής Αττικής

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 22

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Όχι. Μόνο επιμορφώσεις και σεμινάρια.

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Φαντασία, ελεύθερη έκφραση, δημιουργία, ομορφιά, χαρά. Άνοιγμα σε νέους κόσμους, σε δυνατά συναισθήματα.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Μόνο αναδυόμενα και αβίαστα, χωρίς προγραμματισμό. Δεν θεωρώ ότι αποτελεί τέχνη το συλαρισμένο αποτέλεσμα κατά την διάρκεια της εκπαιδευτική διαδικασία. Όταν δεν δίνονται ευκαιρίες έκφρασης, όταν αποζητάτε το τέλειο και η ελευθερία έρχεται σε δεύτερη μοίρα υπάρχει προβληματισμός.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Στο βαθμό και στη μορφή που ασχολούμαι με τη τέχνη ναι αισθάνομαι ασφαλής. Εάν όμως το έκανα με προγραμματισμό θα με άγχωνε. Γενικά είμαι λίγο επιφυλακτική θεωρώντας ότι η τέχνη περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα δεξιοτήτων και συναισθημάτων που ίσως δεν είμαι έτοιμη να το διαχειριστώ καλά.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Εδώ δεν θα μπορούσα να διαφωνήσω. Η τέχνη σαν αντικείμενο δεν επιδιώκει το σίγουρο, το ασφαλές, την νόρμα. Δεν βασίζεται πάνω σε δόγματα ίσα-ίσα τα καταρρίπτει.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Μόνο όταν ο εκπαιδευτής έχει κάνει κτήμα του την ιδέα που θέλει να μεταδώσει στον εκπαιδευόμενο. Για παράδειγμα δε μπορώ να μεταδώσω σ ένα παιδάκι τον Καντίνσκυ όταν εγώ δεν έχω εντυπώσει η ίδια σε αυτό τον καλλιτέχνη.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Έχει την δύναμη για πολλές αλλαγές δεν ξέρω όμως εάν μπορεί να αλλάξει τον κόσμο. Σίγουρα είναι φορέας νεωτερικότητας, αρχή αλλαγών, αλλά όλη αυτή η δύναμη και η

ορμή μπορεί από μόνη της να καταρρίψει απόψεις και στάσεις ζωής σταθερά ενσωματωμένες στον κοινωνικό ιστό.

17^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 40

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Αν. Αττική

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 12

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Παρακολουθώ ένα Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Ανθρωπιστικών Σπουδών

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Η ζωγραφική, ο κινηματογράφος, το θέατρο και γενικά οι ελεύθερες μορφές έκφρασης.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Συμπεριλαμβάνεται στον εκπαιδευτικό προγραμματισμό γιατί αποτελεί βασική μορφή έκφρασης των παιδιών με την μορφή της ζωγραφικής και κυρίως του θεατρικού παιχνιδιού

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Η τέχνη είναι πιο ελεύθερη και αυθόρμητη διαδικασία άρα ενέχει το απρόοπτο και τη διαφορετική ερμηνεία των πραγμάτων.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Θα μπορούσε να αποτελεί διαφοροποιημένη παιδαγωγική ανάλογα με τη θεματολογία της και την προσέγγιση του κάθε εκπαιδευτικού.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Πιστεύω ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών με έμμεσους τρόπους.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Ανάλογα πάντα με τον τρόπο που θα την προσεγγίσουμε έχει την δυναμική να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις. Δεν υφίσταται όμως μόνη της στο κοινωνικό περιβάλλον, χρειάζεται η συνδρομή και άλλων παραγόντων.

18^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 42

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ- Β' Αν. Αττικής

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο;14

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Όχι πέρα από το πτυχίο

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Η τέχνη σχετίζεται με τη γέννηση και τη δημιουργία. Είναι μέσο έκφρασης και εσωτερικής κάθαρσης. Ιδιαίτερο ρόλο έχει η φαντασία, η ικανότητα του ανθρώπου να συνδυάζει σε ένα νέο επίπεδο εμπειρίες, καταστάσεις και πληροφορίες.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Ναι, υπάρχει. Η μουσική, η ζωγραφική (πίνακες ζωγραφικής Ελλήνων και ξένων δημιουργών) αποτελούν θέματα προς εξερεύνηση. Μέσα από την τέχνη τα παιδιά μαθαίνουν, εκφράζονται και δημιουργούν.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Αισθάνομαι οικεία ως ένα βαθμό, αλλά η προσέγγιση του θέματος είναι πολυπαραγοντική. Είναι αναγκαίο να καλλιεργηθεί το κατάλληλο υπόβαθρο, ώστε η τέχνη να γίνεται κατανοητή και ευχάριστη ως μέσο της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Η τέχνη οφείλει και πρέπει να είναι παιδαγωγικός παράγοντας. Αναπαράγει, παράγει και προάγει αξίες, ηθικές αρχές και στάση ζωής. Η τέχνη μπορεί να αποτελέσει το σημαντικότερο εργαλείο στα εκπαιδευτικά συστήματα.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Η τέχνη αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών μέσα από το συμβολικό και υποσυνείδητο πεδίο. Βλέπουμε έργα που διευρύνουν το γνωστικό επίπεδο και οξύνουν την κριτική σκέψη. Βλέπουμε έργα που κολακεύουν την άγνοια και αδρανοποιούν το μυαλό. Η τέχνη έχει τη δυνατότητα να ευαισθητοποιεί και την ίδια στιγμή να αναισθητοποιεί.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Έχει τη δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις, αρκεί να γίνει βαθιά κατανοητή. Διαφορετικά, ελλοχεύει ο κίνδυνος να χρησιμοποιηθεί ως πηγή έμπνευσης των αρνητικότερων εκφράσεων της ανθρώπινης φύσης.

19^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 53

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Μαγνησίας

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 14

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Όχι

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Ένας τρόπος δημιουργικής έκφρασης σκέψεων, ιδεών, συναισθημάτων και ένας τρόπος ζωής για πολλούς.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Θεωρώ πολύ σημαντική την επαφή των παιδιών του νηπιαγωγείου με την τέχνη, την τέχνη σε οποιαδήποτε μορφή, μουσική, ζωγραφική, χορό, γλυπτική. Προσπαθώ κάθε θεματική που δουλεύουμε να τη δούμε και από την πλευρά της τέχνης, μέσα από πίνακες ζωγραφικής, διαφορετικά είδη μουσικής, χορού, τεχνοτροπιών, διαφορετικών υλικών.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Ναι γιατί βλέπω την επίδραση που έχει στα παιδιά. Τα παιδιά απελευθερώνονται, παίζουν, αναπτύσσουν τη φαντασία τους.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία αξιοποιεί τη διαφορετικότητα των παιδιών, για να παρέχεται η κατάλληλη διδασκαλία στο καθένα, οπότε τι καλύτερο από τη από την επαφή και τη διδασκαλία μέσα από την τέχνη.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Η τέχνη συμβάλλει στην πνευματική καλλιέργεια του ανθρώπου και αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Μέσα από κάποιες μορφές της και αξιοποιώντας τις κατάλληλα, ναι μπορεί.

20^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 35

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Μαγνησίας

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 5

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Ναι. Πέρα του πανεπιστημιακού μου πτυχίο στις επιστήμες της Αγωγής και της Εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία, έχω ολοκληρώσει το μεταπτυχιακό μου στην Ειδική Αγωγή. Κατέχω την πιστοποίηση στην γραφή BRAILLE και έχω πάρει την επάρκεια στην Νοηματική γλώσσα. Επιπλέον, κατέχω γνώσεις Η/Υ και έχω πάρει το Proficiency στα Αγγλικά. Τέλος, έχω παρακολουθήσει αρκετά σεμινάρια σχετικά με το αντικείμενο της δουλειάς μου.

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Η τέχνη για μένα βρίσκεται παντού. Τέχνη δεν είναι μόνο η αρχιτεκτονική ή η γλυπτική. Τέχνη μπορεί να είναι η μουσική, η ζωγραφική, η ποίηση, το θέατρο, ακόμη και η φωτογραφία. Τέχνη μπορεί να χαρακτηριστεί οτιδήποτε πηγάζει μέσα από την ατομική μας ιδιοσυγκρασία.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Φυσικά! Μέσα από διάφορα έργα τέχνης, ζωγραφικής, φωτογραφιών, μουσικής εντάσσεται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Όταν αγγίζω θέματα σπουδαίων καλλιτεχνών, ομολογώ πως όχι. Προσπαθώ πάντα να ενημερωθώ όσο το δυνατόν καλύτερα πριν το παρουσιάσω στα παιδιά. Η τέχνη πρέπει να αντιμετωπίζεται με σεβασμό δεν είναι κάτι επιφανειακό αλλά πολυδιάστατο και βαθύ.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Ναι, η τέχνη είναι μια διαφοροποιημένη παιδαγωγική, ανεβάζει το επίπεδο της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε σχέση με τους παραδοσιακούς τρόπους μάθησης.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Η τέχνη στην εκπαίδευση βοηθά τα παιδιά να μάθουν πολλά πράγματα ακόμη να πειραματιστούν με αυτή και να ξεδιπλώσουν τα δικά τους ταλέντα. Οι ιδέες είναι η κινητήριος δύναμη όλων αυτών. Ενεργοποιούν το νου και το συναίσθημα.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Σίγουρα!! Αν η εκπαιδευτική διαδικασία είναι σωστά δομημένη και κατευθυνόμενη προς τα σωστά κεκτημένα, θεωρώ πως μπορεί η τέχνη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις.

[21^η συνέντευξη](#)

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 38

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Δυτικής Αττικής

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 13

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Παρακολουθώ μεταπτυχιακό πρόγραμμα στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Είναι σημαντική μορφή έκφρασης συναισθημάτων και ιδεών. Μέσω της τέχνης σε οποιαδήποτε μορφή της δίνεται η ευκαιρία να ταξιδέψει το μυαλό, να δημιουργήσεις και να καταφέρεις το άπιαστο. Είναι ένα ταξίδι.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Ναι, καθώς μέσα από την τέχνη τα νήπια εκφράζονται και μας επικοινωνούν σκέψεις που πολλές φορές δεν μπορούν να εκφράσουν λεκτικά. Είναι σαν να μας υποδέχονται στον υπέροχο κόσμο τους και να ξεδιπλώνουν την ψυχή τους.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Ναι, γιατί αποτελεί το μέσο με το οποίο μπορώ να μεταδώσω με έναν ιδιαίτερο τρόπο νέες γνώσεις και ιδέες.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Ναι, γιατί μέσω της τέχνης μπορείς να μεταφέρεις γνώσεις, αλλά και να βοηθήσεις τους μαθητές να κατανοήσουν και να λάβουν νέες γνώσεις με διαφορετικό τρόπο από αυτόν που ήδη γνωρίζουν.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Φυσικά, καθώς ο καθένας έχει την ελευθερία έκφρασης, μέσω της οποίας δίνονται ευκαιρίες να γεννηθούν και να μεταδοθούν νέες και πολλές φορές καινοτόμες ιδέες.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Φυσικά, γιατί η τέχνη από τη φύση της διακατέχεται από ελευθερία και πάει κόντρα στα στερεότυπα.

22^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 50

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Δυτικής Μακεδονίας

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 23

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Ναι Διδασκαλείο Ιωαννίνων και δύο μοριοδοτούμενα ενιάμηνα σεμινάρια από το Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Τέχνη είναι ένα τρόπος δημιουργικής έκφρασης, των συναισθημάτων, των ιδεών και των σκέψεων

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Ναι υπάρχει και είναι πολύ σημαντική η επαφή των παιδιών με τη τέχνη σε οποιαδήποτε μορφή.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Αισθάνομαι στο μέτρο του δυνατού. Η τέχνη αποτελεί ένα πολυσύνθετο φαινόμενο που χρειάζεται σεβασμό.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Ναι θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί στη διαφοροποιημένη διδασκαλία μια που μπορεί να βελτιώσει την ικανότητα συγκέντρωσης των παιδιών, να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση, να μάθουν να συνεργάζονται, να γίνουν κοινωνικά.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Ναι αναμφίβολα η τέχνη αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Με την σωστή καθοδήγηση από την σωστή καθοδήγηση από τον εκπαιδευτικό μπορεί να μεταδώσει διαφορετικές ιδέες και να αμφισβητήσει τα στερεότυπα.

[23^η συνέντευξη](#)

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 55

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Δυτικής Αττικής

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 13

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Παρακολουθώντας σεμινάρια από διάφορους εκπαιδευτικούς φορείς για εκπαιδευτικά θέματα που με ενδιαφέρουν. Έχω επίσης παρακολουθήσει σεμινάρια Ειδικής Αγωγής που διοργανώθηκαν από το ΙΕΠ

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Τέχνη για μένα είναι τρόπος ψυχαγωγίας, ανάγκη για έκφραση ιδεών και συναισθημάτων και επικοινωνία.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Η Τέχνη υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής μου διαδικασίας γιατί αποτελεί έναυσμα για προβληματισμό, έκφραση ιδεών και συναισθημάτων, ανάπτυξη κριτικής σκέψης, ψυχαγωγία.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Νιώθω ασφαλής γιατί αποτελεί ένα πολύ καλό είδος αφόρμησης για ποικίλα θέματα.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Η Τέχνη αποτελεί τρόπο επικοινωνίας. Από την άλλη πλευρά τα έργα Τέχνης ο καθένας τα ερμηνεύει με τον δικό του τρόπο. Πιστεύω πως η Τέχνη αποτελεί παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής γιατί, εφόσον δεν υπάρχει μία και μόνο ερμηνεία του έργου, τα παιδιά αξιοποιώντας τα βιώματά τους, τις γνώσεις τους και τις δεξιότητές τους συμμετέχουν στις δραστηριότητες εκφράζουν την άποψή τους, αποκτώντας έτσι αυτοπεποίθηση. Σε ένα σχολείο όπου μαθαίνουν πως όλες οι απόψεις ακούγονται και είναι σεβαστές τα παιδιά νιώθουν αποδεκτά και τολμούν. Με τον τρόπο αυτό αναγνωρίζεται η ατομικότητα και εργάζονται με τους δικούς τους ρυθμούς.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Και βέβαια θεωρώ πως η Τέχνη αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών. Η τέχνη εκτός των άλλων, σκοπό έχει να προβληματίσει και να αφυπνίσει. Τα έργα αποτελούν δημιουργήματα της ανθρώπινης φαντασίας και επιδιώκουν να περάσουν μηνύματα για το πώς αντιλαμβάνεται ο καλλιτέχνης μια κατάσταση.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Μέσα από την αλληλεπίδραση των παιδιών, την αναγνώρισή τους ως ισότιμα μέλη, την εργασία σε ομάδες που απαρτίζονται από μαθητές διαφορετικών κοινωνικών ομάδων προκειμένου να επεξεργαστούμε ένα έργο τέχνης ενισχύεται ο σεβασμός και η εκτίμηση για τους άλλους και μειώνονται σιγά σιγά τα στερεότυπα.

24^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 37

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ Νοτίου Αιγαίου

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο; 13

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Όχι πέρα από κάποια επιμορφωτικά σεμινάρια

Τι είναι για εσάς η τέχνη; Ποίηση, δημιουργία, άκουσμα, γαλήνη, συναίσθημα

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Θα έλεγα σε καθημερινή βάση και με κάθε αφορμή.

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Αντιμετωπίζω την τέχνη με σεβασμό, τολμώ αλλά δεν την ξεπερνάω.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Είναι η εναλλακτική σε ένα στείορο δασκαλοκεντρικό περιβάλλον. Από μόνη της επιβάλλει την ελευθερία και την αυτενέργεια

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Η τέχνη είναι κατά βάση αυτό. Ιδέες, ιδέες.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Στο μέτρο του δυνατού και με την βοήθεια και άλλων παραγόντων που συμβάλλουν στην ενίσχυση και την επικράτηση της.

25^η συνέντευξη

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 48

Περιφέρεια που υπηρετείτε: ΠΕ ΠΕΙΡΑΙΑ

Πόσα χρόνια υπηρετείτε το ελληνικό δημόσιο σχολείο: 15

Πέρα από το πανεπιστημιακό σας πτυχίο έχετε προχωρήσει την εκπαιδευτική σας κατάρτιση και εάν ναι πώς;

Πιστοποίηση υπολογιστών Α επιπέδου και Β1 ΤΠΕ.

Τι είναι για εσάς η τέχνη;

Ένας υπέροχος δρόμος που ενώνει παρελθόν και παρόν και με ταξιδεύει, καθώς ανακαλύπτω τον τρόπο που εκφράζονταν και επικοινωνούσαν ευφυείς και δημιουργικοί άνθρωποι μέσα από την τέχνη τους.

Υπάρχει στον προγραμματισμό της εκπαιδευτικής σας διαδικασίας;

Βεβαίως σχεδόν σε κάθε θεματική ενότητα, προβάλλοντας διάσημα έργα σπουδαίων καλλιτεχνών

Αισθάνεστε ασφαλής όταν ασχολείστε μαζί της;

Πάρα πολύ καθώς ασχολούμαι με αυτήν και στην ιδιωτική μου ζωή.

Αναγνωρίζετε την τέχνη ως παράγοντα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής;

Αν χρησιμοποιηθεί σωστά, ναι.

Θεωρείτε ότι αποτελεί μέσο μετάδοσης ιδεών;

Σαφέστατα καθώς η εικόνα είναι τις πιο πολλές φορές πιο δυνατή από τον λόγο.

Έχει την δύναμη να καταρρίψει στερεότυπα και προκαταλήψεις;

Μάλλον ναι αφού και η ίδια η εκκλησία την χρησιμοποίησε όπου χρειάστηκε για να περάσει τα μηνύματά της στους πιστούς, αλλά και οι μεγάλοι ιδεαλιστές καλλιτέχνες για να περάσουν τις ριζοσπαστικές ιδέες τους ή να προβάλλουν τις αντιδράσεις τους απέναντι στην αδικία και την καταπίεση.

Πηγές Εικόνων

Εικόνα 1. Προσωπικό αρχείο.....	5
Εικόνα 2. Προσωπικό αρχείο.....	14
Εικόνα 3. Προσωπικό αρχείο.....	15
Εικόνα 4. Προσωπικό αρχείο.....	26
Εικόνα 5. Προσωπικό αρχείο.....	27
Εικόνα 6. Προσωπικό αρχείο.....	38
Εικόνα 7. Προσωπικό αρχείο.....	50
Εικόνα 8. Προσωπικό αρχείο.....	65
Εικόνα 9. Προσωπικό αρχείο.....	66
Εικόνα 10. Προσωπικό αρχείο.....	77