



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ για την Προστασία
του Περιβάλλοντος και της Πολιτιστικής Κληρονομιάς
Συμβούλιο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Εγχειρίδιο Σχολικών Πολιτιστικών Προγραμμάτων

ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ & ΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ



Εγχειρίδιο Σχολικών
Πολιτιστικών Προγραμμάτων



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ
ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ
ΚΑΙ ΤΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗΣ ΚΛΗΡΟΝΟΜΙΑΣ

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



Εγχειρίδιο Σχολικών
Πολιτιστικών Προγραμμάτων

Για την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Συγγραφικές ομάδες:

Για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση:

Αναγνώστου Μαρία: Δασκάλα

Γεωργιάδης Ευάγγελος: Δάσκαλος - Νηπιαγωγός

Ελευθερίου Μάνος: Δάσκαλος - Υπ. Διδ. Παν/μίου Ελσίνκι

Ζιάκα Μαρία: Εκπ/κός Φ. Αγωγής

Καλαϊτζίδης Δημήτρης: Δρ. Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Κατσούφη Ελένη: Δασκάλα

Κουλούρη Πηνελόπη: Νηπιαγωγός

Λάμπρου Χρήστος: Δάσκαλος - Γλύπτης

Μωραΐτου Πηνελόπη: Δρ. Αγγλικής Φιλολογίας - Εκπ/κός - Συγγραφέας

Παπαθανασίου Δημήτριος: Δάσκαλος

Παπαγεωργίου Χρήστος: Δάσκαλος

Παρθάλη Μαρία: Δασκάλα - Μ. Ed, Υπ. Διδ. Παν/μίου Αθηνών

Πετροπούλου Σταυρούλα: Εκπ/κός Μουσικής

Ρέτσιου Στέλλα: Εκπ/κός Φ.Α., Μ. Ed, Μουσικός

Για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση:

Αλεξάκη Χάρη: Καθηγ. Αγγλικής - Δραματοποιήτρια Μ. Ed.

Βλαχάκης Νίκος: Καθηγητής Εικαστικών

Γρηγορέα Νίνα: Καθηγήτρια Μουσικής

Δεμερτζή Βασιλική: Φιλολόγος - Θεατρολόγος

Καλαϊτζίδης Δημήτρης: Δρ. Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Καραμπρόπουλος Κώστος: Καθηγητής Μουσικής

Μάουρ Αντιγόνη: Φιλολόγος - Δρ. Θεατρικών Σπουδών

Σιβακτάκη Χρυσή: Καθηγήτρια Φυσικής Αγωγής

Χατζή Μαρία: Φιλολόγος

Επιλογή κειμένων- σύνθεση: οι συγγραφικές ομάδες

Επιμέλεια έκδοσης:

Α. Για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Πηνελόπη Μωραΐτου και Γαρυφαλλιά Δόριζα

Β. Για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Κική Δεμερτζή

Γλωσσική Επιμέλεια: Κική Δεμερτζή

Υπεύθυνος Έκδοσης: Δημήτρης Καλαϊτζίδης: Πρόεδρος Συμβουλίου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Εξώφυλλο: Από το θεατρικό έργο *«Κορέντια ή οι πανουργίες του Μικρετιάδουλου»* του Γ. Σκούρτη, που σείβασε το Ράλλιο Πειραματικό Γενάσιο Θηλέων Πειραιά.

Β' Βραβείο Σύγχρονου Θεάτρου στους 12ους Καλλιτεχνικούς Αγώνες 2006 (Περιφέρεια Αττικής)

Φωτογραφία: Δημήτρης Καλαϊτζίδης

Επιμέλεια Εξωφύλλου: Λογισμός ΕΠΕ

Copyright: 2006. ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗΣ ΚΛΗΡΟΝΟΜΙΑΣ- Τριπόδων 28 Πλάκα- Αθήνα

Τηλ. 210 3225245 φαξ. 210 3225240

Ιστοσελίδα: www.eflinikietairia.gr

Παραγωγή: ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗΣ ΚΛΗΡΟΝΟΜΙΑΣ - Τριπόδων 28 Πλάκα- Αθήνα

Τυπογραφείο: Εκδ. Οργ. Λιβάνη

ISBN: 960-88435-2-9

978-960-88435-2-3



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ

Προστασίας Περιβάλλοντος και Πολιτιστικής Κληρονομιάς

Τρικοδων 28, 105 38, Πλάκα, Αθήνα

Τηλ: 210 3225245, 210 3226693, Fax: 210 3225240

e-mail: elct@ellinikietairia.gr, web site: www.ellinikietairia.gr

Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ είναι μη κερδοσκοπικό σωματείο και αγωνίζεται από το 1972 για την προστασία των οικοσυστημάτων, του τοπίου και της αρχιτεκτονικής κληρονομιάς, την αιεφόρο χρησση των φυσικών και ενεργειακών πόρων της χώρας και την ευαισθητοποίηση της κοινής γνώμης σχετικά με το περιβάλλον και τον πολιτισμό.

Δράσεις

- Παρεμβαίνει για τη διάσωση μνημείων και σε ορισμένες περιπτώσεις αναλαμβάνει την αναστήλωσή τους.
- Αγωνίζεται για την προστασία παραδοσιακών οικισμών και ελεύθερων χώρων πρασίνου.
- Συμμετέχει στο έργο Φορέων Διαχείρισης Προστατευόμενων Περιοχών και σε προγράμματα για την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος.
- Λειτουργεί, για το κοινό και ιδιαίτερα για τους μαθητές, σε συνεργασία με τον ΟΣΕ, το Υπουργείο Παιδείας και την Περιφέρεια Αν. Μακεδονίας και Θράκης το «Περιβαλλοντικό Τρένο του Νέστου».
- Εργάζεται για τη διάσωση του σκεριανού αλόγου.
- Λειτουργεί στις Πρέσπες τον πρώτο Βιολογικό Σταθμό που κτίστηκε στην Ελλάδα.
- Σχεδιάζει και πραγματοποιεί προγράμματα Περιβαλλοντικής Ενημέρωσης και Ευαισθητοποίησης σε σχολεία των δύο πρώτων βαθμίδων της εκπαίδευσης.
- Προωθεί θέματα που αφορούν την εφαρμογή των Κοινοτικών Οδηγιών στην Ελλάδα (π.χ. διαχείριση υδάτων, βιοκλιματικά κτίρια) και των Διεθνών Συμβάσεων (π.χ. Πρωτόκολλο του Κιότο).
- Προωθεί προτάσεις σχετικές με τη χωροταξία, την περιβαλλοντική φορολογία, την ενέργεια, τις μεταφορές.
- Οργανώνει δράσεις ευαισθητοποίησης του κοινού για την αιεφόρο ανάπτυξη των νησιών του Αιγαίου.

Παράρτηρα της ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ λειτουργεί από το 1991 στη Θεσσαλονίκη, Εμπνεύδου 19, Άνω Πόλη 54633, τηλ. 2310 260 283, fax: 2310 240 665, email: eethes@otenet.gr.

Τοπικές Επιτροπές δραστηριοποιούνται στην Αμοργό, την Βέροια, την Κέρκυρα, τη Νόδο, την Σάνθη, την Πάτρα, την Πρέβεζα, τη Σέρφου, τις Σπέτσες, τη Σύμη και τη Χίο.

Διοικείται από Διοικητικό Συμβούλιο και σε ποικίλες δράσεις της πραγματοποιούνται από τα συμβούλια της Εταιρείας (Συμβούλιο Αρχιτεκτονικής Κληρονομιάς, Συμβούλιο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Συμβούλιο Θεσμικού Πλαισίου, Συμβούλιο Επικοινωνίας, Συμβούλιο Φυσικού Περιβάλλοντος).

Συμβούλιο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Σ.Π.Ε.)

Το Σ.Π.Ε. ιδρύθηκε το 1997 από μέλη της ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ εκπαιδευτικούς από όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Συνεργάστηκε με πολλούς φορείς και πρόσωπα για να προωθηθεί το θεσμό της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Σε συνεργασία με την ΠΕΕΚΠΕ εξέδωσε τα βιβλικά κείμενα της Π.Ε. (Βελιγράδι, Τιφλίδα, Μόσχα) και συμμετείχε στην Παγκόσμια Διάσκεψη για το Περιβάλλον και την Εκπαίδευση, με τίτλο "Περιβάλλον και Κοινωνία - Εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση των πολιτών για την Αειφορία" (Θεσσαλονίκη 8 - 12 Δεκεμβρίου 1997).

Από την ίδρυσή του μέχρι σήμερα:

- Δημιούργησε αξιόπιστο παιδαγωγικό υλικό, όπως, *«Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για Βιώσιμες Πόλεις»*, *«Το Σποράκι, πηγή ζωής»*, *«Με Χρώματα κι Αρώματα»* (για την S&B στη Μήλο) και, σε συνεργασία με το Μεσογειακό Γραφείο Πληροφόρησης, *«Το Νερό στη Μεσόγειο»*.
- Ίδρυσε και διαχειρίζεται δύο μεγάλα δίκτυα σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, αλλά και στην Κύπρο, *«Ο Ναυτίλος»* και *«Το Σποράκι, Πηγή Ζωής»*, ενώ πρότεινε την επανίδρυση και συμμετέχει στο συντονισμό του πρώτου Ελληνικού Δικτύου Π.Ε. *«Το Ποτάμι»*.
- Οργανώνει, σε συνεργασία με τον ΟΣΕ και το Υπουργείο Παιδείας, εκπαιδευτικές διαδρομές με το *«Περιβαλλοντικό Τρένο»* στα Σιενά του Νέστου, στην Ξάνθη.
- Προσφέρει προγράμματα περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης για παιδιά σε σχολεία και στο κτίριό της στην Πλάκα. Τα προγράμματα αυτά είναι: *Ο Αμυζόνιος της γειτονιάς μας* (νερό), *ο Αναπλαγταλούχα* (ανακύκλωση), *ο Κουκός και ο Ρεβίθης* (χλωρίδα), *Ανθρώπινη πάλη* (ανθρωπογενές περιβάλλον), *ο Ναυτίλος ήλθε στην τάξη μας* (θάλασσα).
- Οργανώνει σημαντικά συνέδρια, όπως τα δύο Πανελλήνια Συμπόσια για την Π.Ε. (2003 και 2005), σεμινάρια Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, και οικολογικές θερινές κατασκηνώσεις (πχ. Τρίκερι, Ξάνθη) και το 1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Σχολικών Πολιτιστικών Προγραμμάτων (11-12 Νοεμβρίου 2006 στο Πανεπιστήμιο Πειραιώς).
- Οργανώνει βιβλιοπαρουσιάσεις, συζητήσεις, ημερίδες και επιμορφωτικές συναντήσεις.
- Στήριζει σχολεία που ζητούν συνδρομή για την υλοποίηση προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.
- Αγονίζεται για την ευαισθητοποίηση του κοινού σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος.

Σημείωμα του Προέδρου της ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ
κ. Κώστα Καρρά

Ο πολιτισμός που έχει εκφραστεί ιστορικά μέσα από την ελληνική γλώσσα, είναι αναμφισβήτητα από τις πιο μακραίωνες και τις σημαντικότερες εκδηλώσεις του ανθρωπίνου πνεύματος που έχει γνωρίσει ο κόσμος. Η αισθητική, φιλοσοφική, επιστημονική και πολιτική δημιουργία του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού, έχει αναγνωρισθεί παγκόσμια με την Αναγέννηση και το Διαφωτισμό. Μεγάλη όμως αξία έχουν επίσης άλλες όψεις του ελληνικού πολιτισμού, όπως εκείνες των διασπαρτών κοινοτήτων κάτω από ξένη κυριαρχία από τις οποίες διαμορφώθηκαν ο αρχιτεκτονικός ρυθμός και το τοπίο ολόκληρων περιοχών της χώρας. Σημαντικά επίσης είναι τα πολιτιστικά ρεύματα που προήλθαν από την ελληνόφωνη χριστιανική παράδοση, τη μεγάλη επιρροή της στην αρχιτεκτονική και την τέχνη και ιδίως με το μήνυμα της αγάπης για τον πλησίον- με την ευρέτατη έννοια αυτού του όρου, που συμπεριλαμβάνει δηλαδή και τον εχθρό- και με την αναγνώριση του ανθρώπου ως προσώπου σε κοινωνία και επικοινωνία με άλλα πρόσωπα, αλλά και με συλλογική ευθύνη για τον κόσμο.

Σε καμία περίπτωση δεν σταθήκαμε άξιοι των πολιτιστικών μας ιδανικών, ούτε οι αρχαίοι Έλληνες σε σχέση με τον Επιτάφιο λόγο του Περικλή, όπως μας τον παρέδωσε ο Θουκυδίδης, ούτε οι Ρωμιοί σε σχέση με το φιλανθρωπικό και φωτισμένο πνεύμα ενός Αγίου Βασιλείου. Όμως οι πολιτιστικές αξίες που ενέπνευσαν και διεπότισαν τη ζωή τόσων και τόσων Ελλήνων παραμένουν ισχυρές και δίνουν περισσότερη αίγλη στη χώρα μας από την πολιτική ή οικονομική μας δύναμη.

Έτσι οι πολιτισμικές αξίες είναι σημαντικές τόσο για τον καθ' ένα από εμάς ως ατόμων και ως Ελλήνων όσο και εξαιτίας της εκτίμησης απέναντι των Ελλήνων που προκαλούν στους ξένους.

Όμως, όσα στοιχεία και να πήραν η Αναγέννηση ή ο Διαφωτισμός από τους Αρχαίους Έλληνες, δημιούργησαν ένα πολιτισμικό σύνολο πολύ διαφορετικό και βαθύτατα επηρεασμένο από την τεχνολογική επανάσταση του δεκάτου εβδόμου αιώνα και εντεύθεν. Ο εικοστός αιώνας υπήρξε περίοδος έντονης πολιτικοποίησης ενώ κατά το τέλος της φάνηκε να υπερισχύουν τρία άλλα ρεύματα, εκείνα δηλαδή της οικονομικής ανάπτυξης, της παγκοσμιοποιημένης πληροφόρησης και του περιβαλλοντικού προβληματισμού. Αυτές είχαν και θα συνεχίσουν να έχουν σημαντικότερες επιπτώσεις σ' όλες τις παραδόσεις των διαφόρων λαών της γης.

Οι Κινέζοι και οι Ινδοί, όπως και οι Έλληνες, είναι πλέον άμεσα εκτεθειμένοι στις ίδιες παγκόσμιες επιρροές ενώ ταυτόχρονα η κάθε χώρα διατηρεί επαφή με τη δική της παράδοση.

Η νέα συγκυρία ασφαλώς περιπλέκει τη διδασκαλία οποιωνδήποτε πολιτιστικών μαθημάτων. Δεν είναι πια δυνατό να προσλαμβάνεται γνώση ασυνείδητα μέσα από την καθημερινότητα ενός, μέχρι κάποιου σοβαρού σημείου, εγκλειστού και αποκομμένου από τους άλλους πολιτισμούς. Ακόμα και τις δικές μας πολιτιστικές παραδόσεις πρέπει να τις επαναποκτούμε συνειδητά και ακόμα εάν το θέλαμε, δεν μπορεί να αποφευχθεί η επιρροή της κυριαρχούσας σήμερα τάσης ρηχού και εκλαϊκευμένου τηλεοπτικού θεάματος αλλά ούτε και ο υγιής διάλογος με άλλες, πολύ διαφορετικές μεταξύ τους, πολιτισμικές παραδόσεις.

Έτσι η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ επιθερώντας, ως οργάνωση και περιβαλλοντική και πολιτιστική, να συμβάλει στην μεγάλη αυτή πρόκληση, δέχθηκε την πρόταση του αρμοδίου Ειδικού Συμβουλίου, υπό την Προεδρία του Δημήτρη Καλαϊτζή, να εκδώσει δύο εγχειρίδια, ένα για την Πρωτοβάθμια και ένα για τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση προκειμένου να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να προσεγγίζουν τον πολιτισμό μέσω των αξιόλογων σχολικών προγραμμάτων. Έγκριτοι εκπαιδευτικοί με μεγάλη πείρα και γνώση των εκπαιδευτικών και των πολιτιστικών θεμάτων κατέθεσαν αυτή την πείρα και γνώση προκειμένου να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς των σχολείων να κάνουν καλύτερα και πιο πλήρη πολιτιστικά προγράμματα.

Θέλω να συγχαρώ τις δύο συγγραφικές ομάδες που εργάστηκαν εθελοντικά για ένα ευγενή σκοπό και δημιούργησαν το πρώτο εγχειρίδιο του είδους στη χώρα μας. Ελπίζω ότι οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία της χώρας θα βρουν χρήσιμο το εγχειρίδιο και θα το αξιοποιήσουν κατάλληλα.

Κώστας Ι. Καρράς

*Σημείωμα του υπεύθυνου έκδοσης,
Προέδρου του Συμβουλίου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης
της ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ, κ. Δημήτρη Καραϊτζίδη*

Σχολείο και Πολιτισμός: Το γιατί της έκδοσης

Η ιδέα της έκδοσης υποστηρικτικού υλικού για εκπαιδευτικούς που εκπονούν πολιτιστικά προγράμματα στα σχολεία προέκυψε αβίαστα μέσα από μια συζήτηση στο πλαίσιο του Συμβουλίου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Όλοι συμφώνησαν ότι ενώ για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση υπάρχει πλέον πληθώρα παιδαγωγικού υλικού, εγχειριδίων, βιβλίων αναφοράς, υποδειγμάτων αναφοράς, βασικών κειμένων, κτλ, για τα πολιτιστικά προγράμματα δεν υπάρχει σχεδόν τίποτε. Σκόρπιες αναφορές στο Πολυθεματικό Βιβλίο Γυμνασίου για την Εξελικτική Ζώνη Καινοτόμων Δράσεων, το πρόγραμμα «Μελίνα» και ίσως κάποια άλλα πολύ λιγότερο γνωστά.

Η δυναμική ομάδα των Υπεύθυνων Πολιτιστικών Προγραμμάτων και Καλλιτεχνικών Αγώνων του Υπουργείου Παιδείας αποτέλεσε το χώρο, όπου ψάξαμε για να συγκροτήσουμε τις συγγραφικές ομάδες. Οι πολώρες συζητήσεις για το χαρακτήρα, για το ύφος, το περιεχόμενο, τη δομή, τα χρονοδιαγράμματα οδήγησαν σταδιακά στην δημιουργία του εγχειριδίου που κρατά ο αναγνώστης στα χέρια του.

Φιλοδοξία και στόχος μας είναι το λιτό αυτό βιβλίο να αποτελέσει χρήσιμο βοήθημα – στηρίγμα για τους εκπαιδευτικούς, που υλοποιούν προγράμματα πολιτιστικών δραστηριοτήτων. Το βιβλίο αποτελείται από δύο ενότητες, μία για την Πρωτοβάθμια και μία για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Κάθε ενότητα αποτελείται γενικά από τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος παραθέτουμε ορισμένα κείμενα αναφοράς, θεωρώντας ότι η μελέτη τους από τους εκπαιδευτικούς μπορεί να δώσει ένα υπόβαθρο για τα σχολικά πολιτιστικά προγράμματα ή κάποιες ιδέες για θέματα πολιτιστικών προγραμμάτων. Έτσι, επιλέξαμε κείμενα, μικρά ή μεγαλύτερα, που έχουν το χαρακτήρα που προσαναφέραμε. Στο δεύτερο μέρος, το οποίο θεωρούμε ως την καρδιά του εγχειριδίου, αναπτύσσονται θέματα μεθοδολογικής προσέγγισης των πολιτιστικών προγραμμάτων. Αυτό το δεύτερο τμήμα πιστεύ-

ουμε ότι θα βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να οργανώσουν καλύτερα τη σειρά των ενεργειών και δραστηριοτήτων σε ό,τι αφορά τα βασικά στάδια του προγράμματος (όπως πρόκληση ενδιαφέροντος, επιλογή του θέματος, καθορισμός στόχων, οργάνωση ομάδων εργασίας, υλοποίηση και παρουσίαση), να αντιλήθουν ιδέες προκειμένου να προωθήσουν τη συνοχή της ομάδας τους, να σχεδιάσουν ένα εργαστήριο ή να ανεβάσουν μια θεατρική παράσταση.

Με δεδομένη την πολυμορφία, την ευρέτητα και τη φέση των πολιτιστικών προγραμμάτων, αποτελεί ανέφικτο στόχο για μια έκδοση αυτής της μορφής η εξαντλητική παρουσίαση μεθόδων και τεχνικών για κάθε κατηγορία. Οι βιωματικές προσεγγίσεις άλλωστε δεν μεταφέρονται με τη μορφή συνταγών ούτε ανακαλύπτονται «επί χάρτου». Στόχος μας ήταν να δοθούν μόνο κάποιες γενικές αρχές και ορισμένες ασκήσεις / δραστηριότητες, με στόχο να λειτουργήσουν ως έναυσμα της επινοητικότητας των εκπαιδευτικών και της ομάδας τους. (Στην ενότητα της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης το 2ο μέρος είναι χωρισμένο σε δύο μικρότερα μέρη).

Το τρίτο μέρος περιλαμβάνει σχέδια σχολικών πολιτιστικών προγραμμάτων που έχουν πραγματοποιηθεί σε διάφορα σχολεία. Η επιλογή έγινε από τους Υπεύθυνους των Πολιτιστικών Θεμάτων και βασίστηκε στις εργασίες που μας έστειλαν όσες παιδαγωγικές ομάδες ανταποκρίθηκαν στην πρόσκληση να παρουσιάσουν τη δουλειά τους. Προφανώς δεν είναι τα μοναδικά καλά προγράμματα, ωστόσο, μπορούν να δώσουν ιδέες, να ενισχύσουν την αυτοπεποίθηση των εκπαιδευτικών και να συμβάλουν στη συνολική βελτίωση των προγραμμάτων.

Θέλω να ευχαριστήσω για τη συνεργασία τα μέλη των δύο συγγραφικών ομάδων που δούλεψαν ατομικά και συλλογικά για μεγάλο χρονικό διάστημα προκειμένου να φτάσουμε στην έκδοση. Τα ονόματα των μελών των συγγραφικών ομάδων παρατίθενται σε άλλο σημείο του βιβλίου, θα ήθελα όμως εδώ να εξάρω την ιδιαίτερη προσφορά της Πηνελόπης Μωραΐτου από την Πρωτοβάθμια και της Κικής Δεμερτζή από τη Δευτεροβάθμια τόσο στον τομέα της συγγραφής όσο και στη γενική επιμέλεια της έκδοσης.

Δεν θα παραλείψω να ευχαριστήσω θερμά και τα μέλη των παιδαγωγικών ομάδων των σχολείων που μας έστειλαν τα πολιτιστικά τους προγράμματα για να τα δημοσιεύσουμε ως δείγματα «καλής πρακτικής» καθώς και τους διευθυντές και διευθύντριες των αντίστοιχων σχολείων. Η δουλειά τους θα εμπνεύσει εκατοντάδες συναδέλφους μας σε όλη την Ελλάδα να δημιουργήσουν μαζί με τα παιδιά καλύτερα πολιτιστικά προγράμματα και θα ανοίξει νέες προοπτικές στο σχεδιασμό των μελλοντικών προγραμμάτων.

Ευχαριστούμε πολύ και τους εκδοτικούς οίκους που μας έδωσαν την άδεια να δημοσιεύσουμε αποσπάσματα από βιβλία δικών τους εκδόσεων, όπως και όλους όσους με διάφορους τρόπους βοήθησαν την έκδοση.

Εγχειρίδιο Σχολικών Πολιτιστικών Προγραμμάτων
Για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση



Τα σκίτσα είναι ευγενική προσφορά του ΚΥΡ, ο οποίος προτιμά να μιλά με το πινάκι του
αντί να χρησιμοποιεί λόγια.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Α' Μέρος

1. Ταξιδεύοντας στις Κυκλάδες Σοφία Γιαλουράκη	19
2. Φωνή Υπόγειου Ποταμού Στέλιος Πελασγός	23
3. Το Δημοτικό Τραγούδι Δόμνα Σαμίον	32
4. Τα ελληνικά λαϊκά παιχνίδια κατά τον 19ο και 20ο αιώνα Μαρία Αργυριάδη	34
5. Εικαστικά παιχνίδια με αφορμή ένα βιβλίο στην τάξη Βάσω Ψαράκη	43
6. Η Τεχνολογία και η ιστορία της Δημήτριος Καλλιγερόπουλος	48
7. Το κουκλοθέατρο ως Ψυχαγωγικό - Παιδαγωγικό μέσο Μαριληβή	51
8. Μια εικόνα χίλιες σκέψεις Λιάνα Δοντζάκη	54

Β' Μέρος

1. Ένα Πολιτιστικό Πρόγραμμα	59
2. Από τον Rousseau στην μέθοδο Project	62
3. Βιωματική Διδακτική Διαδικασία	64
4. Στάδια Σχεδίου Εργασίας	66
5. Διάρκεια Σχεδίων Εργασίας	69
6. Παιδαγωγικά Παιχνίδια - Παιχνίδια Ρόλων	70
7. Αξιολόγηση	72

Γ' Μέρος: ΣΧΟΛΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

1. «Δημιουργούμε ένα Μουσείο στην Τάξη μας» 165, Δημοτικό Σχολείο Αθήνας	77
2. «Γιορτινά Παραμύθια» 1ο Δημοτικό Σχολείο Χολαργού	89
3. «Οδοσσίας Ελέτης» 21ο Δημοτικό Σχολείο Περιστερίου	99
4. «Ταξιδεύοντας στην Ελλάδα με οδηγό την παραδοσιακή μουσική και το χορό. 7ο Δημοτικό Σχολείο Αγίου Δημητρίου	104
5. «Η Πλατεία του Τόπου μου» Δημοτικό Σχολείο Βάρκιζας	113
6. «Γνωρίζω το τοπικό περιβάλλον, την τοπική ιστορία, τα ήθη και τα έθιμα της Ελευσίνας.» 3ο Δημοτικό Σχολείο Ελευσίνας	124
7. «Περιήγηση στα Λογοτεχνικά Στέκια της Ευρώπης» Ένα πρόγραμμα Διπολιτισμικής Εκπαίδευσης. 1ο Πιλοτικό Πειραματικό Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο Περάματος Ευρυπύλης	135

ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ



ΜΕΡΟΣ Α'

ΜΟΥΣΕΙΑΚΗ ΑΓΩΓΗ

Ταξιδεύοντας στις Κυκλάδες

Λίγα λόγια θεωρητικά:

Στη χώρα μας επικρατεί η γνώμη πως η τέχνη, μια από τις υψηλότερες μορφές της ανθρώπινης έκφρασης κι επικοινωνίας, είναι ταλέντο, ένστικτο κι ευαισθησία. Λίγοι από μας έχουν συνειδητοποιήσει πως η τέχνη, πέρα απ' αυτά, είναι μυαλό και γνώσεις, που έχει μια γλώσσα αυτόνομη, παράλληλη με τη γλώσσα του λόγου. Κέρια, όμως, πως έχει τις ίδιες δυνατότητες «παιδείας», εξίσου σημαντικές μ' αυτές του λόγου.

Μία απ' τις μεθόδους μύησης των παιδιών στην τέχνη θεωρείται η επίσκεψη σε μουσεία. Τα μουσεία είναι ήδη σήμερα -και θα είναι ακόμη περισσότερο σπύριο σε κοινωνίες που συνεχώς εξελίσσονται τεχνολογικά -ένα από τα μέσα που θα επιτρέψουν στον άνθρωπο του τέλους του 21ου αιώνα να φτάσει στην πνευματική του ωριμότητα, επιτυγχάνοντας τη σωστή ισορροπία ανάμεσα στις υλικές ανέσεις και τις πνευματικές και ηθικές ικανοποιήσεις. Μέσα από τα μουσεία, μάρτυρες της αργής εξέλιξης του ανθρώπου, τα παιδιά θα βρουν τα ίχνη των προσπαθειών που έγιναν στο πέρασμα των αιώνων, τόσο στο αριστοτέργημα που νίκησε το χρόνο όσο και στο ταπεινό εργαλείο του χειροτέχνη μακρινών εποχών. Η μύησή τους όμως προϋποθέτει ένα γνωστικό υπόστρωμα, μια σειρά από πληροφορίες που θα καλλιτεργήσουν και θ' αναπτέξουν την αισθητική αγωγή του παιδιού. Στόχος της αισθητικής αγωγής μέσα από την επαφή με το έργο τέχνης δεν είναι ούτε μια διδασκαλία ιστορίας της τέχνης [τα παιδιά εξάλλου δεν συγκρατούν τίποτα από μια θεωρητική καλλιτεχνική διδασκαλία] ούτε η επιδίωξη γέννησης ταλέντων, ούτε βεβαίως η δυνατότητα κρίσεων σχετικά με την αξία ή μη ενός έργου.

Οι προϋποθέσεις για το σεβασμό του ιδιαίτερου ψηφικο-φανταστικού κόσμου του είναι:

- Να μην κουράζουμε κι αποθαρρύνουμε τα παιδιά μ' ατέλειωτες υποδείξεις, επιβάλλοντας τις προσωπικές μας επιλογές κι αρχές.

- Να αποφεύγουμε να καλύτερεύουμε ή να «διορθώνουμε» τις προτιμήσεις τους [αυτό δεν σημαίνει πως δεν προσπαθούμε να ανακαλύψουμε τη λογική τους].
- Να αναγνωρίζουμε με συμπάθεια τα αληθινά συναισθήματά τους: αυτά μιλάνε, εμείς ακούμε. Η παροχή μας είναι διακριτική, βοηθητική και με κατανόηση.

Τα παιδιά είναι πεπειραμένοι παρατηρητές. Χαίρονται να συζητάνε, να επιχειρηματολογούν και να εισάγουν νέες ιδέες. Ερωτήσεις που προκαλούν το ενδιαφέρον τους, αναλύσεις και σχόλια είναι ο καλύτερος τρόπος για την αφομοίωση και κατανόηση του έργου τέχνης.

Η αισθητική επίδραση όμως ενός έργου τέχνης δεν επιτυγχάνεται με κάποια σύντομη επαφή. Η επίσκεψη στο μουσείο πρέπει να είναι η αφετηρία μιας διαδικασίας όπου η επανάληψη θα δημιουργήσει στο παιδί μια συνολική κι εύληπτη εικόνα για την τέχνη και θα το προετοιμάσει για την πολιτιστική του ζωή.

Λίγα λόγια πρακτικά:

Επειδή εδώ και 20 χρόνια έχω στο Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης το πρόγραμμα «Μαθαίνω παίζοντας», μπορώ να σας πω λίγα λόγια για το πρόγραμμά μου αυτό, που αγάπησαν τα παιδιά. Πιστεύω πως με λίγες πρακτικές γραμμές θα καταλάβουν εκπαιδευτικοί και μη, το δρόμο που ακολουθώ. Θα προσπαθήσω στον περιορισμένο χώρο του περιοδικού να δώσω λίγες απόψεις μου:

Εργάζομαι πάντα σύμφωνα με το «Project» που θέσπισε το Υπουργείο Παιδείας. Μέσα σ' αυτό βάζω τα δικά μου ιδανικά και τις σκέψεις:

1. Υποδεχόμαστε τα παιδιά πάντα με μουσική [διάφορα είδη μουσικής].
2. Τα αφήνουμε λίγα λεπτά να δουν τον χώρο, που πάντα τους προξενεί θαυμασμό.
3. Απλώνουμε κάτω ένα γαλάζιο πανί που είναι η θάλασσα. Λέμε ονόματα νησιών των Κυκλάδων. Τα παιδιά που κατάνονται ή έχουν επισκεφθεί κάποιο από αυτά τα νησιά τρέχουν και κάθονται πάνω στο πανί. Με τον τρόπο αυτό και ακούνε τα ονόματα των νησιών και αρχίζει η οικειότητα με την εμψυχώτρια.

Ταξιδεύουμε στην μακρινή εκείνη εποχή, 3000 π.Χ.

Ανάβουμε κεριά και οβήνουμε τα φώτα μια που τότε δεν υπήρχε ηλεκτρισμός. Βάζουμε στο κασετόφωνο ήχους θάλασσας. Τα παιδιά κάνουν κινήσεις κεμάτων, αέρα ή κάθονται στο χαλί και γίνονται βαρκούλες, έτοιμες για ταξίδι...

Παράξενες μορφές ειδωλίων

Ειδώλια μουσικοί, ειδώλια κεντητοί, ειδώλια με σκουφί και ειδώλια σαν βιολί. Μέχρι τώρα έχουν έρθει στο φως με τις ανασκαφές περισσότερα από 3000 ειδώλια. Το όνομά τους το παίρνουν συνήθως από τον τόπο όπου ανακαλύφθηκαν. Σχετικά με τη χρησιμότητα των ειδωλίων έχουν γίνει πολλές υποθέσεις. Οι Κυκλαδίτες μας μιλούν μόνο μέσα από τα έργα της τέχνης τους. [Η γραφή φυσικά δεν είχε ανακαλυφθεί ακόμη]. Παρίπταναν τη θεά της Γονιμότητας; Προσπάτευαν το νεκρό στον άλλο κόσμο; Ήταν παιχνίδια ή συντροφιά των νεκρών στο μακρό τους ταξίδι προς την άλλη ζωή; Ποιος μπορεί να ξέρει...

Πολύ γνωστά και σπουδαία ειδώλια:

- Δεν παρουσιάζουμε ποτέ (!) όλα τα εκθέματα του Μουσείου. Είναι μεγάλο λάθος. Διαλέγουμε μερικά σπουδαία Κυκλαδικά ειδώλια και τα επεξεργαζόμαστε.
- Κρατάμε ένα- ένα αντίγραφο ειδωλίου και παρουσιάζεται μόνο του. Θα ήταν πολύ γοητευτικό αν το παρουσιάζατε μέσα από τη σκιηνή του κουκλοθεάτρου σας, ακόμα κι αν είναι παιδιά Δημοτικού σχολείου.
- Αφού τα παιδιά «παίξουν» με τα αντίγραφα των ειδωλίων, πηγαίνουμε στην αίθουσα που είναι τα αυθεντικά και τα αναγνωρίζουν.

Συνοπτικά, λοιπόν, το πρόγραμμά μου αποτελείται από τα εξής:

- παιχνίδια πολλά [παίζουμε π.χ. με μάρμαρο, με σφιδανό, με ειδώλια]
- θεατρικά δρώμενα [π.χ. έκρηξη στη Σαντορίνη]
- λογοτεχνία [ποιήματα και κείμενα για τις Κυκλάδες- Λαϊκά παραμύθια]
- μυθολογία [π.χ. Η Αθηνά γεννά στη Δήλο]
- μουσική [ήχοι της φύσης και πολλά κλασικά κομμάτια]
- γλωσσικές ασκήσεις [δίνω μεγάλη σημασία σ' αυτές]
- ηθοπλαστική [με πηλό κατασκευάζουν το αντικείμενο που προτιμούν]
- και φυσικά γνώσεις, που περνούν και μέσα από το Κουκλοθέατρο! [Η κούκλα παίζει αποφασιστικό ρόλο στην εμπέδωση των γνώσεων]

Στόχοι του προγράμματος

- Η απόκτηση γνώσεων με αυτενέργεια των παιδιών. Πολλά παιδιά κατάγονται από τα νησιά αυτά ή έχουν ταξιδέψει εκεί και φέρνουν πληροφορίες.
- Να αποκτήσουν θάρρος και κοινωνική συμπεριφορά. Μόνο τα τελευταία χρόνια τα παιδιά έμαθαν με πόσο σεβασμό κινούμαστε σ' ένα μουσείο.

- Να μεηθούν στην έρευνα. Μέσα στα μουσεία ψάχνουν και βρίσκουν στοιχεία του κάθε προγράμματος, σαν ένα «κνήγι θησαυρού».
- Να μάθουν να συνεργάζονται. Επειδή δεχόμαστε διαφορετικές ηλικίες [από 6-12 ετών] τα μεγαλύτερα βοηθούν τα μικρότερα. Γινόμαστε μια μικρή κοινωνία.

Πώς επιτυγχάνονται οι στόχοι αυτοί.

- Με την αμοιβαία εκτίμηση και αγάπη.
- Με τον διάλογο. Θεωρώ σπουδαίο το στοιχείο αυτό.
- Με την φιλική ατμόσφαιρα.
- Με το παράδειγμα. [Δεν μπορούμε εμείς π.χ. να μιλούμε στο κινητό και να διασπάται η ατμόσφαιρα που έχουμε δημιουργήσει].
- Με το γέλιο. [Το χιούμορ είναι πολύ αγαπητό στα παιδιά, γιατί τα ξεκουράζει].

Συμπέρασμα: Αν τα παιδιά ζητήσουν να ξανάρθουν, το πρόγραμμα είχε επιτυχία!

Η Σοφία Γιαλονράκη είναι εκπαιδευτικός, εργογνώστρια Μουσειακών Προγραμμάτων, συγγραφέας βιβλίων για παιδιά, μέλος του ICOM.

δρ. Στέλιος Πελασγός
αφηγητής

Φωνή υπόγειου ποταμού

Η προφορική αφήγηση της ελληνικής λαϊκής λογοτεχνίας

1. Χαμένος στο δάσος

Χαμένος στο δάσος.

Στην ρεματιά κράζει το χαροπούλι, η μικρή λευκή Τιτώ.

Κλαδιά σε αγγίζουν κι αγκάθια σε κρατούν.

Νυχτερινός τρόμος.

Ένα φωτάκι από μακριά.

Πλησιάζεις κι είναι απ' το παράθυρο ενός σπιτικού.

Σιρώχνεις την πόρτα και μισίνεις χωρίς να χτυπήσεις. Βέβαιος ότι σε περιμένουν.

Η κάμαρη φωτίζεται από χαμηλά, από το φως του τζακιού. Φως ζεστό και απαλές σκιές. Ο κόσμος στριμωγμένος σε πάγκους και μιντέρια. Τα παιδιά και τα γατιά κουλουριασμένα στα στρωσίδια εμπρός στο τζάκι.

Όλοι κοιτούν τον άνθρωπο δίπλα στο τζάκι. Στους ώμους και στα χέρια του κουρνιάζουν «έπεα πτερόεντα», οι φτερωτές του λέξεις.

Η φωνή του, φωνή υπόγειου ποταμού.

Το πρόσωπο του κυρταίνει. Άλλοτε μικρού παιδιού, άλλοτε γέρον κι άλλοτε παλικαριού. Κάποτε παίρνει απόχρωση θηλεκή και μοιάζει κοπελουδά ή γριά μαρτυκιασμένη. Γίνεται και μουσούδα ζώου ή ράμφος αρπακτικού. Το κοινό διακόπτει, σχολιάζει, γελά, σιωπά, χαίρεται, συμμετέχει. Κάποιοι σηκώνονται και κάθονται δίπλα στο τζάκι και λέν κι αυτοί μια ιστορία.

Περνούν οι ώρες ή τα χρόνια;

Στο τέλος, όταν όλοι χοριάσουν, ακούγεται το σίνιγμα. Γι' αυτό δεν είχες έρθει.

Αγαπά το σκοτάδι και τη σιωπή

Τέχνη πανάρχαια και μαγική

Είναι η πιο νέα μα η πιο ταπεινή.

Τι είναι;

Λογοτεχνία είναι, μα τα γράμματα την μαραζώνουν.

Παράσταση την λένε, μα θέατρο δεν είναι.

Τι είναι;

Μάλλον μέχρι τώρα θα χεις μιμνησθεί αγαπητέ αναγνώστη, και με το αίνημα η σύγχυση σου ολοκληρώθηκε. Ας δοκιμάσω να σου το πω με σύγχρονες εικόνες.

Χαμένος στο πλήθος.

Φωχές από παντού φλεαρούν ακιτάνιαστα και αποφεύγουν κάτι να πουν.

Φότα και προβολείς. Οθόνες και κάμερες.

Θεάματα και ολυμπιακές ρωαϊκές φιέστες.

Κάθε πόνος, κάθε χαρά μεγεθύνεται κολοσσιαία.

Κάθε πόνος, κάθε χαρά επιπαχύνεται κι επαναλαμβάνεται αέναα μέχρι να ευτελιστεί.

Σε μια ξεχασμένη γωνιά ένα τρυφερό μισοσκοτάδο.

Πηγαίνεις. Ανοίγεις την πόρτα κι είναι όλα όπως πρώτα. Όλα όπως πάντα.

Οι άνθρωποι και η φωνή του υπόγειου ποταμού.

Κατάλαβες;

Τι είναι;

2. Προφορική αφήγηση και προφορική λογοτεχνία

Η απάντηση στο αίνημα που άκουσες είναι η μεροτελεσιτιά που παρακολούθησες.

Η προφορική αφήγηση της λαϊκής λογοτεχνίας. Ας ξεκινήσουμε την εξήγηση του αινίγματος από το τέλος του.

Λογοτεχνία είναι μα τα γράμματα την μαραζώνουν.

Στο μεγαλύτερο μέρος της ύπαρξης του ανθρώπινου πολιτισμού η λογοτεχνία ήταν προφορική και δημόσια. Ακόμα και στους πολιτισμούς με γραφή, η ανάγνωση αν δεν γινόταν δημόσια, ήταν μεγαλόφωνη¹, πρακτική που διατηρήθηκε στην δυτική Ευρώπη μέχρι και το τέλος του δεκάτου ογδόου αιώνα². Όταν όμως σήμερα μιλούμε για λογοτεχνία θεωρούμε συχνά, εσφαλμένα, την γραφή προϋπόθεση της. Υπήρχαν ανέκαθεν και υπάρχουν και σήμερα, μεγάλοι λογοτέχνες που είναι αγράμματοι. Το μεγαλύτερο μέρος της λαϊκής λογοτεχνίας είναι προφορικό. Το παραμύθι, ο θρύλος, η παροιμία, οι ευτράπελες ιστορίες, οι μέθοι, τα αινίγματα, τα έπη, τα αφηγηματικά δημοτικά τραγούδια είναι ο μεγάλος πλούτος αυτής της αγράμματης λογοτεχνίας.

1. Rosalind Thomas, *Γραπτός και προφορικός λόγος στην αρχαία Ελλάδα*. Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης, 1992/1996.

2. Walter Ong, *Προφορικότητα και Γραμματισμός*, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 1997 (1982), σ.227 και Moses Hadas, *Ancilla to Classical Reading*, Columbia University Press, 1954, p.40 και επίσης William Nelson, *From "Listen Lordings" to "Dear Reader"*, University of Toronto-Quarterly, 46, p.77.

Τα γράμματα την μαραζώνουν γιατί είναι αδύνατον να καταγραφεί με την γραφή. Η γραφή αναζητά το κείμενο αλλά σε αυτήν την λογοτεχνία δεν υπάρχει κείμενο σταθερό, και ιδιαίτερα στα πεζά έργα της όπως το λαϊκό παραμύθι³. Όταν καταγράφεται, αυτό που μένει στο χαρτί είναι πειστήριο ότι έγινε αφήγηση αυτού του παραμυθιού όχι το ίδιο το παραμύθι⁴.

Το έργο αναπλάθεται κάθε φορά κατά την στιγμή της παρουσίασης του. Ζεμάρι είναι πριν να επιωθεί το προφορικό λογοτέχνημα, «ανάμνηση» λέξεων, ρυθμού, χειρονομιών⁵. Πολλά χέρια το ζυμώνουν, από την μια μεριά της σκαρίδας ο παραμυθός κι απ' την άλλη το κοινό, το οποίο στην προφορική λογοτεχνία είναι συν-δημιουργός κάθε έργου. Η «αφηγηματική κοινότητα» το γεννά, το ανατρέπει και το χαίρεται. Αυτή είναι ο βίαιος τρόπος του⁶. Το αφήγημα την συντηρεί με την σειρά του κάθε φορά που ενσαρκώνεται ξανά σε κάθε νέα αφήγηση του και ενισχύει τους ανθρώπινους δεσμούς που την συνέχουν.

Έτσι θεριεύει το δέντρο της ζωντανής Παράδοσης. Οι ρίζες του βυθίζονται βαθιά στην γη εκεί που κοιμούνται οι μυθικοί πρόγονοι που πρωτοδιηγήθηκαν τις ιστορίες. Τα νέα βλαστάρια του υψώνονται στον ουρανό, ως το θεοθεώρητο μέλλον των παιδιών που ακοέν γοητευμένα το παραμύθι και θα το διηγηθούν στα παιδιά τους και τα εγγόνια τους κι αυτά στα δικά τους κι η κόκκινη κλωστή θα ξετυλίγεται όσο υπάρχουν άνθρωποι.

Τα γράμματα μαραζώνουν τα έργα της λαϊκής λογοτεχνίας γιατί η γραφή είναι μια γλώσσα «ανεξάρτητη από τα συμφραζόμενα»⁷ ενώ αντίθετα η προφορικότητα εξαρτά απόλυτα το νόημα των λέξεων από το ελικό πλαίσιο (context) μέσα στο οποίο προφέρονται⁸. Η αφήγηση ενός παραμυθιού εξαρτάται από την οωματική, πνευματική και ψυχική ιστορία και διάθεση του αφηγητή και του κοινού, από την ώρα, την ημέρα και την εποχή της αφήγησης, από τον τόπο που γίνεται, από την φωνή της κουκουβάγιας και το βοήτο του ανέμου στα φύλλα της λεύκας. Όλα ενσωματώνονται και όλα αποδίδουν αποχρώσεις στο νόημα των λέξεων, των σιωπών και των κινήσεων.

Κινήσεων; Μα για λογοτεχνία δεν μιλάμε;

Παράσταση την λένε, μα θέατρο δεν είναι.

3. Δημητρίου Σ. Ασκάτου, *Νεοελληνικά λογοτεχνικά κείμενα*, Βοσκή βιβλιοθήκη, 1957, σ. 7

4. Neil Philip, *The Penguin book of English Folktales*, Penguin 1992, p. xvi

5. Berkley Peabody, *The winged word: A study in the technique of ancient Greek oral composition as seen principally through Hesiod's Works and Days*, State University of New York Press, 1975, p.174

6. Linda Degh, *Narratives in society: A performer-centered study in narrative*, Academia Scientiarum Fennica, 1995, p.34

7. E.D. Hirsch, *The Philosophy of composition*, University of Chicago Press, 1977, p.26

8. J. Goody & I. Watt, "The consequences of literacy" στο *Literacy in traditional societies*, Cambridge University Press 1968, p.28

Τα λαϊκά λογοτεχνικά δημιουργήματα δεν είναι κείμενα αλλά δρώμενα⁹. Ο λόγος της προφορικής παράδοσης είναι λόγος ενσαρκωμένος στο σώμα του παραμευτά. Η προφορική λέξη είναι ήχος και το νόημα της εξαρτάται από τον τρόπο εκφοράς της, την ταχύτητα, τον ρυθμό, την ένταση, το ύψος και το χρώμα της φωνής που την προφέρει. Συνάμα μιλούν το πρόσωπο, τα χέρια, η στάση του σώματος του λαϊκού αφηγητή που είτε προσδιορίζουν το νόημα της λέξης είτε έχουν αυτόνομη νοηματική και αισθητική αξία.

Η προφορική λογοτεχνία υπάρχει μόνο κατά την αφήγηση της η οποία είναι μια «παράσταση» (performance)¹⁰. Δεν είναι βέβαια μια θεατρική παράσταση και δεν θα πρέπει να συγχέεται με αυτήν¹¹. Η μετατροπή της παράστασης προφορικής αφήγησης σε θεατρική παράσταση είναι αλλοίωση της μορφής της προφορικής λογοτεχνίας.

Η παράσταση αφήγησης παρά την απλή και λιτή μορφή της αποτελεί μια σύνθετη και απαιτητική μορφή τέχνης. Ο παραμευτάς και ο ραπιδός ισορροπούν ανάμεσα στην σταθερότητα της παράδοσης και την ελευθερία του αυτοσχεδιασμού που επιβάλλει η ανάγκη ενσωμάτωσης του υλικού πλαισίου της αφήγησης, η ανάγκη απάντησης στις σύγχρονες απαιτήσεις της αφηγηματικής κοινότητας¹².

Κατά την διάρκεια της φαινομενικά τόσο απλής παράστασης αφήγησης, ο αφηγητής και το κοινό χρησιμοποιούν τέσσερα ή και πέντε διαφορετικά είδη πολλαπλής νοημοσύνης (multiple intelligence)¹³. Η λεκτική, κινησθητική, μουσική, προσωπική και διαπροσωπική νοημοσύνη κινητοποιούνται και παράλληλα καλλιεργούνται ώστε να προσφέρουν αισθητική, πνευματική και ψυχική απόλαυση στην αφηγηματική κοινότητα¹⁴.

Αγαπά το σκοτάδι και τη σιωπή/ Τέχνη πανάρχαια και μαγική.

Είναι η πιο νέα μα η πιο ταπεινή.

Το σινίγμα τώρα πια λύθηκε, «το πήρε το ποτάμι». Η προφορική λογοτεχνία είναι μια λαϊκή, άγραφη, τέχνη της παράστασης (performing art) που αγαπά το σκοτάδι και την σιωπή και ζει μέσα σε ανθρώπινες κοινότητες. Είναι ασφαλώς πα-

9. Μ.Γ. Μερκελές, *Παιδαγωγικά της Λογοτεχνίας*, Ιωάννης 2001, σ.47

10. V. Edwards & T.J. Sienkewicz, *Oral cultures past and present*, Rappin' and Homer, Basil Blackwell 1990 σ.28

11. Μ.Γ. Μερκελές, «Η μία και η άλλη αφήγηση», στον τόμο *Η τέχνη της αφήγησης*, επιμ. Κ.Κουλουμπή - Παιδαγωγικό Παιδαγωγικό, Ποτάμι, 1997

12. Γ. Κιορτσάκης, *Το πρόβλημα της παράδοσης*, Σινίμη, 1989, σ. 28

13. Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του H. Gardner έχει επιρεάσει καθοριστικά την εξελικτική ψυχολογία και την παιδαγωγική. Η πιο πρόσφατη ανασκόπηση της εξέλιξης της υπάρχει στο Howard, *Intelligence reframed. Multiple intelligences for the 21st century*, Basic Books, 1999

14. Την παράσταση προφορικής αφήγησης από την «σκοιά» της πολλαπλής νοημοσύνης εξέταση αναλυτικά στην διδακτορική μου διατριβή «Η προφορική αφήγηση και η παιδαγωγική αξιοποίησή της ελληνικής λαϊκής λογοτεχνίας».

νάρχαα αλλά γιατί είναι και τόσο νέα; Για να λύσουμε και το τελευταίο παράδοξο του ανιγμάτος πρέπει να μιλήσουμε για το πρόσφατο κίνημα της αναβίωσης της προφορικής αφήγησης.

Το κίνημα αυτό, αν και έχει βαθιές ρίζες στην αρχή του 20^{ου} αιώνα, αναπτύσσεται ουσιαστικά μετά τον τελειωτικό μαρασμό της λαϊκής προφορικής αφήγησης τα μεταπολεμικά χρόνια. Η αφήγηση του παραμυθι ή του ραφαδοῦ είναι κάτι τόσο απαραίτητο για την ανθρώπινη ζωή που μόλις σιωπούν οι λαϊκοί καλλιτέχνες, για να αναπληρώσουν το κενό, εμφανίζονται στην Β. Αμερική και την Ευρώπη νέοι καλλιτέχνες, θεραπευτές, βιβλιοθηκάριοι και παιδαγωγοί έτοιμοι να υποπληρώσουν την αισθητική, θεραπευτική και παιδαγωγική λειτουργία της προφορικής αφήγησης λαϊκών ιστοριών¹⁵. Στην Ελλάδα οι πρώτες παραστάσεις αλλά και εργαστήρια προφορικής αφήγησης ξεκίνησαν στο Βόλο και το Πήλιο από το γράφοντα το 1990. Μετά το 1996 έγιναν δύο συνέδρια και συναντήσεις για την προφορική αφήγηση. Το πρώτο επιμελήθηκε η Κ.Κουλουμπή-Παπαπαιροπούλου¹⁶ και το δεύτερο ο Απόστολος Δοξιάδης μαζί με τον γράφοντα¹⁷ και σταδιακά η αναβίωση έγινε περισσότερο γνωστή στο ελληνικό κοινό έτσι που στην συνέχεια αναδύθηκαν σημαντικές νέες ελληνίδες αφηγήτριες¹⁸. Την έμπνευση και την γνώση για την αναβίωση αυτή παρείχαν οι ευρωπαίοι, και ιδιαίτερα οι γάλλοι, νέοι παραμυθιάδες¹⁹. Γρήγορα όμως οι Έλληνες νέοι αφηγητές στηρίχθηκαν στην ελληνική προφορική παράδοση που επιβιώνει σαν μνήμη και εμπειρία αλλά και στις τελευταίες αναλαμπές της λαϊκής αφήγησης που καταφέρνουν ακόμα να επιβιώσουν.

Παραστάσεις προφορικής αφήγησης δίνονται σε μικρά θέατρα, μπαρ, καφενεία, βιβλιοθήκες, σχολεία άλλοτε για μεγάλους και άλλοτε για μικρούς. Το εντυπωσιακό βέβαια είναι όχι πως υπάρχουν νέοι αφηγητές αλλά πως υπάρχει ένα ευάριθμο κοινό που συγκινείται από την λιτή και ταπεινή αυτή τέχνη. Η προφορική αφήγηση πειραματίζεται συνδεδεμένη και με άλλες μορφές προφορικής λαϊκής δημιουργίας όπως ο Καραγκιόζης. Ο «Ορφείας» ήταν μια παράσταση αφήγησης και θεάτρου σκιών που δημιουργήσαμε με τον θρακιώτη καραγκιοζοπαίκτη Γιάννη Βουλταΐδη και παρουσιάστηκε στην Θράκη και τον Βόλο²⁰.

15. Anne Fellowski, *The world of storytelling*, H.W.Wilson, 1990

16. Κούλα Κουλουμπή (επιμ.) *Η τέχνη της αφήγησης*, Πατάκης 1997

17. Ντορίνα Παπαλιού (επιμ.), *Από μια ιστορία*, Ακρίτας 1996

18. Από τότε περίπου ξεκινούν να αφηγούνται επαγγελματικά οι άξιες νέες αφηγήτριες Σόσια Βούλταρη, Αγνή Σιρουμπούλη και Μάνια Μαρτίου.

19. Στέλιος Πελασγός, «Το παραμυθι των παραμυθιάδων», στο αφιέρωμα του ένθετου Επτά Ημέρες της εφημερίδας Καθημερινή, 9-6-2002, σ.27

20. Γιάννης Βουλταΐδης & Στέλιος Πελασγός, *Ορφείας. Από την γη της Θράκης στη ταν ισπαν*, Κέντρο Λαϊκών Δραμάτων Κορονηής, 1999

Παράλληλα η προφορική αφήγηση αποκτά ένα πλήθος εφαρμογών που βοηθούν την κοινότητα στην αντιμετώπιση σύγχρονων προβλημάτων της. Ενδεικτικά θα αναφέρω τα εργαστήρια προφορικής αφήγησης για ενήλικες που παρέχουν την δυνατότητα μιας βιωματικής σχέσης με τον προφορικό πολιτισμό και τα εργαστήρια αφήγησης και μοβοπλασσίας για παιδιά που καλλιεργούν μια δημιουργική σχέση με τον λόγο.

Το όφελος είναι μεγαλύτερο για ευαίσθητες και ευάλωτες κοινωνικές ομάδες. Δύο πρωτοποριακές εφαρμογές της προφορικής αφήγησης είναι:

Α) το εργαστήριο αφήγησης με γέροντες και γεροντισσες που δημιουργήσα στα Κ.Α.Π.Η του Δήμου Βόλου. Η παρέα του εργαστηρίου συγκεντρώνονταν τακτικά για να ανταλλάξει αφηγήσεις. Αφηγηθήκαμε σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και σε σχολικές βιβλιοθήκες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αποτέλεσμα του εργαστηρίου ήταν ακόμη η έκδοση δύο βιβλίων προφορικών αφηγήσεων, η διατήρηση για δύο χρόνια ραδιοφωνικής εκπομπής με τίτλο «Σαν παραμύθι όλη μου η ζωή», μια παράσταση αφήγησης με γέροντες και παιδιά και ένα ντοκεμανταρ που αφιέρωσε η Ε.Τ.1 στην δράση της ομάδας μας.

Β) το πρόγραμμα για την πρόληψη της χρήσης εξαρτησιογόνων ουσιών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση βασισμένο σε λαϊκά παραμύθια που δημιουργήσα και εφαρμόσα για τρία χρόνια στην Κύπρο στα πλαίσια της συνεργασίας μου με την Υπηρεσία Καταπολέμησης Ναρκωτικών Κύπρου (Υ.Κ.Α.Ν). Μέρος αυτής της συνεργασίας αποτέλεσε και η παράσταση αφήγησης «Με το μαύρο καράβι» από ομάδα πρώην χρηστών στο στάδιο της επανένταξης από την Θεραπευτική Κοινότητα «Η Αγία Σκέπη». Η παράσταση βασίστηκε σε μαρτυρίες των μελών της ομάδας και σε αποσπάσματα από την ραδιοδία Λ της Οδύσσειας, την «Νέκυια», που περιγράφει την κάθοδο του Οδυσσέα στον Άδη. Παρουσιάστηκε στην Λευκωσία, βράδυ για το κοινό και πρωί για μαθητές και εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

3. Το μέσο είναι το μήνυμα²¹

Μήπως όμως είναι όλα αυτά άχρηστα σήμερα; Μήπως αυτή η αναβίωση είναι άλλο ένα σύμπτωμα προγονολατρείας που καταλαμβάνει κοινωνίες που βρίσκονται σε παρακμή και φοβούνται το μέλλον; Άραγε η μόδα του παραμυθιού είναι μια ακόμα μόδα του πολιτισμού της κατανάλωσης; Τελικά μήπως είναι σωστά τα λόγια που είπε κάποτε η κ. Ευανθία Σταυροθόδωρου, Σαρακατσάνα στα κονάκια Κρανιάς Ασηροποτάμιου, όταν της ζήτησε η Μαρούλα Κλιάφα να της διηγηθεί ένα παραμύθι: «*Παλιακά πράγματα αυτά, δεν έχουν μια πέραση. Βρες κάποιον καμιά δουλειά της προκοπής, γιατί αν περιμένεις απ' τα παραμύθια....*»²².

21 Marshall McLuhan & Fiore Quentin, *The medium is the message*, Bantam Books, 1967.

22 Μερούλα Κλιάφα (συλλογή), *12+1 παραμύθια από την Θεσσαλία*, Καστανιώτη, 1991, σ.9

Όμως τα «παλιακά πράγματα» όταν είναι συνέχεια ζωντανής παράδοσης είναι τα μόνα που μπορούν να απαντήσουν στις σύγχρονες αγωνίες. Η φωνή μιας ζωντανής παράδοσης δεν μπορεί παρά να συναντιέται με την αισθητική και πνευματική πρωτοπορία κάθε εποχής έτσι που να μοιάζει επαναστατική. Η αναβίωση της τέχνης της προφορικής λογοτεχνίας και αφήγησης πρέπει να αποτελεί την συνέχεια μιας δυναμικής παράδοσης για να μπορέσει να ανασύρει τα ζωοδόχα έδαφη του υπόγειου ποταμού στην διαρασμένη επιφάνεια. Μια μουσειακή αναβίωση της στηριγμένη στην νοσταλγία μας, θα μεγαλώσει την δίψα μας.

Σήμερα η μελέτη και η καλλιέργεια της προφορικότητας και της προφορικής λογοτεχνίας δεν γίνεται σε αντίθεση με τον γραπτό ή τον ηλεκτρονικό πολιτισμό. Κάθε μέσο επικοινωνίας προσφέρει τις δικές του λύσεις αλλά δημιουργεί και τα δικά του προβλήματα. Τα προβλήματα του προφορικού πολιτισμού απαντήθηκαν από την γραφή και πιο πρόσφατα από τα ηλεκτρονικά μέσα επικοινωνίας.

Στα προβλήματα όμως του σύγχρονου ηλεκτρονικού πολιτισμού μπορεί να προτείνει λύσεις η προφορική παράδοση.

Στην μαζικοποίηση να αντισταθεί την δημιουργία κοινότητας.

Στο θέαμα να αντιπάζει την λιτότητα.

Στον ανταρχισμό και την εξουσία του πομπού απέναντι στον δέκτη, την ισότητα της αφηγηματικής κοινότητας.

Στην ταχύτητα, την διάρκεια.

Στην αναζήτηση της πρωτοτυπίας, την βαρέτητα της επανάληψης.

Στην ηλεκτρονική εικόνα της οθόνης, την ανθρώπινη παρουσία.

Στην εμπορευματοποίηση και ιδιωτικοποίηση, την κοινοκτημοσύνη του λαϊκού καλλιτεχνικού δημιουργήματος.

Στην μονόπλευρη εκπαίδευση της μαθηματικής και λεκτικής νοημοσύνης, την καλλιέργεια πολλών και διαφορετικών ειδών νοημοσύνης.

Στο δίκιο του ισχυρότερου, την καλοσύνη και εμπιστοσύνη του πιο μικρού, του πιο αγαπού και πιο αδύναμου αδελφού.

Ο κατάλογος με τα παινέματα της τέχνης μου είναι, βέβαια, μακρές γιατί όταν μιλά στριμώχνονται πίσω μου ένα σωρό δάσκαλοι και πρόγονοι, παραμεθόδες και παραμεθοσέδες, ζώντες και κεκοιμημένοι, κι ο καθένας θέλει να πει το δικό του. Σιμωτώ γιατί η γραφή δεν συγχωρεί την υπερβολή. Αν μιλούσα θα συνέχιζα, πιστός στην παρατακτικότητα και τον αγωνιστικό χαρακτήρα της προφορικότητας²³.

Ας πω το τελευταίο και το κυριότερο. Η προφορική αφήγηση της λαϊκής λογοτεχνίας μας διαβεβαιώνει πως το καλό ανταμείβεται, η επομένη καρποφορεί,

23. Walter Ong, ο.π., σ.47-61.

η εμπιστοσύνη κι η ανιδιοτέλεια θριαμβεύουν. Στο τέλος «θα ζήσουμε καλά κι αυτοί καλύτερα» εμείς κι όχι ο δράκος με τα πλούτη του και την τερατώδη δύναμη του.

4. Λίγες συμβουλές για τον δρόμο

Αν αγαπάτε το λαϊκό παραμύθι, το αίνιγμα, τον θρύλο έχετε μακρύ δρόμο για να επιστρέψετε προς την πηγή. Τολμώ να δώσω λίγες συμβουλές για να μην χαθείτε στον δρόμο.

- Ακούστε με προσοχή και εκτιμήστε τις αφηγήσεις του λαϊκού πολιτισμού που συναντάτε καθημερινά. Ακούστε τον ταξιτζή, τον μπαρμπερίη, τον μπακάλη, το γονιό και το παιδί σας. Ακούστε τις ελάχιστες μορφές προφορικής λαϊκής δημιουργίας που επιβιώνουν: τα ανέκδοτα, τους οικογενειακούς και αστικούς θρύλους, τα συνθήματα²⁴. Ακούστε τους μετανάστες που είναι φορείς ζωντανής προφορικής παράδοσης. Ακούστε τους Αλβανούς, τους Ρουμάνους, τους Βούλγαρους, τους Αφρικανούς μετανάστες που χρησιμοποιούν λαϊκές ιστορίες στην καθημερινότητά τους.
- Κάντε δίαιτα στα θεάματα και ιδιαίτερα στα υπερθεάματα που παχαίνουν τον νου και διαφθείρουν την αισθητική μας.
- Κάντε μια δίαιτα σιωπής για να εκτιμήσετε την λιπότητα του λόγου.
- Μην κρίνετε την προφορική έκφραση με κριτήρια της γραφής. Πολλά χαρακτηριστικά της όπως η παρατακτικότητα, η επανάληψη, η λογοτεχνική και επεισοδιακή μορφή κ.α διορθώνονται ως λάθη από την αναλυτική σκέψη και τον γραπτό λόγο. Δεν είναι αφελής η προφορική σκέψη και έκφραση. Είναι απλά διαφορετική και θα πρέπει να κρίνεται με τα δικά της κριτήρια.
- Σκύψτε για να δείτε το αγριολούλουδο. Το μικρό είναι όμορφο κι η λιπότητα μπορεί να είναι συμπύκνωση όχι φτώχεια.
- Μην ξεχνάτε πως το μέσο είναι το μήνυμα. Η προφορική λογοτεχνία υπηρετείται από την προφορική αφήγηση όχι από το θέατρο, την μουσική, τον κινηματογράφο. Ένα τηλεοπτικό παραμύθι είναι τηλεόραση όχι παραμύθι, ένα θεατρικό παραμύθι είναι θέατρο.
- Διαβάστε λαϊκά παραμύθια, παραδόσεις, Μακρυγιάννη, ιστορίες του Νασοραντίν Χότζα, Ηρόδοτο, Όμηρο, Αίσωπο. Ακούστε αινίγματα και παροιμίες. Δείτε Καραγκιόζη. Χτίστε ξανά το αισθητικό κριτήριο του ελληνικού προφορικού λαϊκού λόγου.
- Αφηγηθείτε. Μην αναζητάτε την πρωτοτυπία. Αφηγηθείτε έργα της προφο-

24. Louis-Jean Calvet, *Η προφορική παράδοση*, Ινστιτούτο του βιβλίου, Μ. Καρδαμίτση, 1995

ρικής λογοτεχνίας, αφηγηθείτε αυτό που ακούσατε, αυτό που είδατε, αυτό που ζήσατε.

- Αφηγηθείτε στα παιδιά σας, στους αγαπημένους σας, στους φίλους, στους συναδέλφους, στις τυχαίες γνωριμίες σας. Αφηγηθείτε και ζητήστε από τους άλλους να σας αφηγηθούν. Η προφορική αφήγηση είναι δώρο αγάπης. Η προφορική αφήγηση δημιουργεί ανθρώπινες σχέσεις, δημιουργεί κοινότητες.

Ο δρόμος για την πηγή υπάρχει ακόμα. Είναι στρωτό καλντερίμι κι ας έχει κλείσει από αγκάθια και βάτα, γκορτσιές και κουτσουπιές. Βάλτε ένα χεράκι να τον καθαρίσουμε. Κι έπειτα στην πηγή θα δείτε. Τέτοιο νερό καθαρό κρυστάλλο δεν θα' χετε ξαναπεί. Νερό που αιώνες τώρα τρέφει πηγές, νερό που ακόμα και σήμερα κυλά μυστικά κάτω από την επιφάνεια. **Νερό υπόγειου ποταμού.**

Δημοτικό τραγούδι

Αν και είναι δύσκολο να οριστεί με ακρίβεια τι είναι δημοτικό τραγούδι (έτσι ώστε στον ορισμό αυτό να υπαχθούν τα διάφορα «μνημεία του λόγου», όσα η γλώσσα κάθε λαού ονομάζει «τραγούδια») μπορούμε ωστόσο να πούμε πως το τραγούδι αποτελεί έκφραση διαφόρων ισχυρών συναισθημάτων, η οποία πολλές φορές συνοδεύεται από ρυθμικές σωματικές κινήσεις κατά την εργασία ή το χορό.

Από όσο μπορούμε να συμπεράνουμε, μελετώντας τα στοιχεία που βρίσκουν οι έρευνες, το δημοτικό τραγούδι αναπτύχθηκε και τελειοποιήθηκε από παλαιότερες μορφές. Είναι αξιοσημείωτο ότι παρά την εξέλιξη του στο βαθμό μιας αξιοθαύμαστης τέχνης, το δημοτικό τραγούδι διατήρησε ίχνη ορισμένων πολύ παλαιών χαρακτηριστικών του τόσο στο μελωδικό όσο και στο ποιητικό του μέρος. Φαίνεται ότι τα χαρακτηριστικά αυτά ήταν πολύ στενά συνδεδεμένα με τη φύση του τραγουδιού και επομένως πολύ ισχυρά. Έτσι επιζούν σήμερα στα δημοτικά τραγούδια διαφόρων λαών (και στα ελληνικά) επιφωνήματα και μελωδικά ή ρυθμικά μόρια που ανάγονται στην προϊστορία του τραγουδιού. Στην κατηγορία των εργατικών τραγουδιών είναι πολύ συχνές επιφωνήσεις όπως «Ωό!», «Εό!», κλπ. Ενώ εξακολουθούν και σήμερα να χρησιμοποιούνται σχεδόν αναλλοίωτα επιφωνήματα σαν τα: «αϊντε», «βαχ», «ωϊμε», «όπα», «έγια μόλο», «έγια λέσα», κλπ. Και σε άλλα δημοτικά τραγούδια ακούγονται συννεφασμένες με τη μελωδία και σχεδόν άσχετα με το νόημα, επαναλήψεις φράσεων ή ονομάτων π.χ. «Ζιάκα μ'», «Διάκο μ'», «τραλαλά», «Καϊμένη Αναστασιά» κλπ.

Μέσα στο μεγάλο κορμό των ελληνικών δημοτικών τραγουδιών μπορεί κανείς να διακρίνει αρκετές κατηγορίες που είναι λίγο ως πολύ γνωστές με τα ονόματα «κλέφτικα», «μοιρολόγια», «νανουρίσματα», «κάλαντα», κ.ο. Ο λαός δεν γνωρίζει κάποια συστηματική διαίρεση η οποία να ανταποκρίνεται στα γενεσιουργά αίτια, ή τη φύση των τραγουδιών. Η μόνη διάκριση που κάνει ο λαός, είναι μια διάκριση που χωρίζει τα τραγούδια ανάλογα με την περίσταση κατά την οποία τραγουδούνται. Έτσι σε μερικά μέρη τα τραγούδια διακρίνονται σε τραγούδια της τάβλας (τραπεζιού) κλέφτικα, ποιμενικά και σε χορευτικά.

Πια σπουδαία είναι η διαίρεση που περιορίζει η ονομασία Παραλογή. Η ονομασία αυτή μας βεβαιώνει ότι σε παλαιότερα χρόνια, ο λαός διέκρινε αφενός μια κατηγορία τραγουδιών, τα αφηγηματικά, αφετέρου όλα τα άλλα. Επειδή λοιπόν εκτός από αυτό, κανένα άλλο στοιχείο σχετικά με τη διαίρεση των τραγουδιών δεν υπάρχει από την παράδοση, είμαστε υποχρεωμένοι να προχωρήσουμε στην κατάταξη των τραγουδιών ακολουθώντας τη θέση, την αρχή και το περιεχόμενό τους. Το έργο αυτό ανήκει στον πατέρα της ελληνικής λαογραφίας, τον Νικόλαο Πολίτη, που πρότεινε αντί των υπάρχοντων ως τότε ποικίλων και αστηρικτών διαιρέσεων, τη μόνη επιστημονική. Σε γενικές γραμμές λοιπόν, και τα ελληνικά δημοτικά τραγούδια διακρίνονται σε δύο μεγάλες κατηγορίες: τα κυρίως όσματα και τα διηγηματικά για τα οποία όπως είπαμε, ο ελληνικός λαός έχει το όνομα παραλογή.

Στα διηγηματικά περιλαμβάνονται τα Ακρετικά, οι παραλογές και οι ρίμες. Υπάρχει πλήθος δημοσιευμάτων συλλογών, ελληνικών δημοτικών τραγουδιών, από καταγραφές που έγιναν τον 19^ο και το 20^ο αιώνα (καταγραφές στίχων κυρίως) ενώ πολύ λίγες συλλογές καταγράφουν με κάποιο σύστημα (ευρωπαϊκό ή βεζαντινό) και τη μουσική των τραγουδιών.

Τα δημοτικά τραγούδια είναι φυσική και αναγκαία έκφραση των ψυχικών συναισθημάτων και συνοδεύουν όλες τις εκδηλώσεις του ανθρώπινου βίου. Η ποικιλία τους είναι ανάλογη της ποικιλίας των περιστάσεων που συγκινούν την ψυχή του ανθρώπου είτε ως άτομο είτε ως μέλος μιας κοινότητας. Έτσι τα τραγούδια γίνονται αφενδείς μάρτυρες ολόκληρου του συναισθηματικού βίου ενός λαού.

Όλες οι σημαντικές εκδηλώσεις, (μυτρική αγάπη, γάμος, έρωτας, χωρισμός, θάνατος, εργασία κλπ.) αποτυπώνονται αληθινά στα δημοτικά τραγούδια. Καταγράφεται επίσης όχι μόνο το παρόν αλλά και μεγάλο μέρος του παρελθόντος. Γιατί όπως όλα τα προϊόντα του λαϊκού πνεύματος, έτσι και τα τραγούδια, όταν δημιουργηθούν και αν ανταποκρίνονται πραγματικά σε εκείνο που αισθάνεται ο λαός, δε πεθαίνουν μαζί με το δημιουργό τους, αλλά παραδίδονται με την προφορική διάδοση στις επόμενες γενιές και μπορούν έτσι να ζουν για αιώνες.

Τα ελληνικά λαϊκά παιχνίδια κατά τον 19ο και 20ό αιώνα

Για ορισμένους περιηγητές τα ελληνικά παιχνίδια γίνονταν αντικείμενο έρευνας και συγκριτικής μελέτης με παιχνίδια της αρχαιότητας ή με αυτά που είχαν στον τόπο τους, ενώ άλλοι διερευνούσαν συμβολισμούς και επιδράσεις από το τουρκικό καθεστώς. Ενδεικτικά, γύρω στο 1816 ο Άγγλος περιηγητής William Turner, επιστημαίνει στις Φώκαιες το παιχνίδι *βεζίρη*, που έπαιζαν τα αγόρια με το κότσι μεγάλου ζώου και δύο βέργες, το οποίο πήρε την ονομασία του από τον Βεζίρη, τον ανώτατο διοικητικό και πολιτικό άρχοντα των μουσουλμανικών κρατών της Ανατολής με ποικίλες αρμοδιότητες σε διοικητικό, στρατιωτικό και νομοθετικό επίπεδα. Ήταν ο μόνος που είχε το προνόμιο να υπακούει τις διαταγές του άρχοντα. Κατά συνέπεια στη διάρκεια του παιχνιδιού, το παιδί με τον τίτλο του βεζίρη έπρεπε να εκπληρώνει τις διαταγές του παιδιού που κατείχε τον τίτλο του βασιλιά. Το παιχνίδι αυτό παίζεται ακόμα και σήμερα με διαφορετικές ονομασίες, στις περισσότερες ηπειρωτικές και νησιώτικες περιοχές της Ελλάδας.

Σημαντικό αντικείμενο έρευνας αποτελούν και οι κούκλες με ελληνικές ενδυμασίες, *Regional Costume dolls*, του 18^{ου} και του 19^{ου} αιώνα, μια εποχή που υπήρχε στην Ευρώπη έντονο ενδιαφέρον για τις κούκλες αυτές. Ενδεικτικά αναφερόμαστε στις χειροποίητες *κοιτσόσινες* (κούκλες) που έφτιαχνε η μητέρα για την κόρη της, οι οποίες ντύνονταν με την φορεσιά της περιοχής της κατασκευής τους, καθώς επίσης και στις ξύλινες οικιατεχνικές κούκλες από την περιοχή Grodner Tall, με ελληνικές ενδυμασίες που συγκαταλέγονται ανάμεσα στις πρώτες τουριστικές κούκλες στην Ευρώπη και την Αμερική¹.

Όσο αφορά τις δύο πρώτες δεκαετίες του 20ού αιώνα, τα περισσότερα παιχνίδια προέρχονται από ανακατασκευές και συνοδευτικές πληροφοριακές συνεντεύξεις με κύρια προέλευση μια πανελλήνια έρευνα με τα ΚΑΠΗ (Κέντρα Ανοικτής Προστασίας Ηλικιωμένων), που πραγματοποιήθηκε με σφοδρή το διαγωνισμό και την έκθεση το 1993 με τίτλο «Ξαναφτιάχνω τα Παιχνίδια των Παιδικών μου Χρόνων», που διοργάνωσε το ΚΑΠΗ Νέου Κόσμου του Ομίλου Εθελοντών, ύστερα από πρωτοβουλία της Κοινωνικής Λειτουργού του ΚΑΠΗ, Πόλης Καλλιγέρη -Βυ-

Βουέλκα, σε συνεργασία με όλα τα ΚΑΠΗ της Ελλάδας. Ύστερα από δωρεά των κατασκευαστών τα παιχνίδια αυτά βρίσκονται σήμερα στο Μουσείο Μπενάκη⁵. Ενδιαφέρον έχουν και ορισμένα παιχνίδια που βρίσκειμε στον ελλαδικό χώρο προς το τέλος του 20ού αιώνα, τα οποία μας παραπέμπουν σε παιχνίδια της ευρύτερης Ανατολής, αποτέλεσμα της επικοινωνίας με την ανάπτυξη του εμπορίου με χώρες της Αφρικανικής Ηπείρου. Πρόκειται για δύο μαύρες κουτσούνες που βρέθηκαν στη Σάντορνιη⁶ και το γνωστό Αφρικανικό παιχνίδι *Magala*, που επισημάνθηκε στην Ελλάδα από περιηγητές του 17^{ου} και του 18^{ου} αιώνα. Σύμφωνα με προφορικές πληροφορίες, το παιχνίδι αυτό παιζόταν μέχρι και το 1970 στη Μάνη (Πελοπόννησος). Το ονομαζόταν *λακκάβαλη* ή *λακακβάλα*. Τα παιδιά το σκαλίζουν από ξύλο κέδρου και τις περισσότερες φορές χρησιμοποιούσαν τις *βιβλιές* της κατσίκας⁷.

Παιχνίδια χειροποίητα

Σε ολόκληρο τον 19^ο αιώνα μέχρι το 1960, περίπου, τα περισσότερα παιχνίδια των αγροτικών στρωμάτων στην ύπαιθρο και των λαϊκών στρωμάτων στις πόλεις ήταν χειροποίητα. Ο πλούτος των υλικών της φύσης και οι ιδιαιτερότητες κάθε περιοχής έπαιζαν βασικό ρόλο όχι μόνο στην επιλογή του υλικού αλλά και την επινόηση της κατασκευής κάθε παιχνιδιού. Ο χωριάτικος οικογενειακός πυρήνας, και ο τρόπος ζωής του παιδιού μέσα στην οικογένεια, επιδρούσαν στο παιχνίδι του. Η καθημερινή συμμετοχή του παιδιού, μερικώς, ή ολικώς στις καθημερινές αναγκαλήσεις των γονιών τους, εκδηλωνόταν αργότερα στο παιχνίδι του. Το παιχνίδι, ήταν σταδιακά η πρώτη μαθητεία, που θα το οδηγούσε στους κανόνες, και τις υποχρεώσεις της ζωής, τόσο μάλλον που οι σχέσεις μικρών και μεγάλων ήταν στενά συνδεδεμένες και η αγροτική δουλειά γινόταν παρουσία όλων⁸.

Παιχνίδια για παιδιά από ενήλικους. Τα πρώτα παιχνίδια, όπως η κουδουνίστρα, η κουτσούνα (κούκλα), τα ζωόμορφα παιχνίδια και η μπάλα, που ήταν και από τα πιο κοινά, φτιάχνονταν από τους γονείς από ξύλο, από έφρασμα ή από τοίγχο. Τα περισσότερα στολίζονταν με θρησκευτικά σύμβολα ή παραστάσεις από τον φετικό ή ζωικό κόσμο, που συνδέονταν με δοξασίες σχετικά με την υγεία, την γονιμότητα, την καλή τύχη και τη μακροζωία των παιδιών.

Γύρω στο 1920, σε πολλές περιοχές, αντί για κουδουνίστρα χρησιμοποιούσαν μικρά κουδουνάκια που κρεμούσαν στο λαιμό μικρών ζώων. Στον Πολυπλάτανο της Νάουσας οι μητέρες την έφτιαχναν με χρωματιστές χάντρες, μπρονέντζο, σχοινί ή σέρμα και κρεμούσαν γύρω της κουδουνάκια, νομίσματα ή δεκάρες. Στην Μπαλαχάβα της Θεσσαλίας, έφτιαχναν την κουδουνίστρα ή *κουδουνέλι* από τέσσαρα μικρά κουδουνάκια, τα οποία έδεναν με σχοινί ή δέρμα ή τα κρεμούσαν από χρωματιστές κορδέλες και τα στολίζουν με γαλάζιες μαπόχαντρες και φυλαχτά. Στην Κάρπαθο και αλλού, έφτιαχναν την κουδουνίστρα από ένα τοίγκινο κουτί, βάζοντας μέσα χαλίκια, κουκιά ή ρεβίθια για να κουδουνίζει. Το Μάη στις αυλές

των σπιτιών ή στα χωράφια που αποθέριζαν, άνηξε ένας θάμνος με λουλούδια που έμοιαζαν με κλειστά καμπανάκια, μέσα στα οποία υπήρχαν μαύρα μικρά σπόρια. Όταν ξεραίνονταν τα καμπανάκια αυτά, τα σπόρια έκαναν ήχο σαν το κοδοινίστρα μιας κοδοινίστρας. Οι Καρπαθιώτισσες έδιναν στα μωρά τους τα καμπανάκια αυτά σαν κοδοινίστρα. Σε περιοχές των αγροτικών στρωμάτων στην ύπαιθρο αλλά κυρίως των λαϊκών στρωμάτων στις πόλεις που οι γονείς ήταν εύποροι, έφτιαχναν την κοδοινίστρα από ασήμι γιατί το ασήμι ήταν ένα από τα δώρα των Μάγων προς τον Χριστό⁹.

Ένα από τα πρώτα και πιο σημαντικά παιχνίδια των αγοριών που έφτιαχνε η μητέρα στα τρία τους χρόνια, ήταν η *γοιμάρα*, ένα γαϊδουράκι από βέργες που είχε την έννοια του φυλαχτού (Νάουσα, Πελοπόννησος). Για τα κορίτσια σε πανελλήνια κλίμακα το πιο σημαντικό παιχνίδι ήταν η *κουτσούνα*. Σε όλη την Ελλάδα, προς το τέλος του 19^{ου} και αρχές 20^{ου} αιώνα, την πρώτη *κουτσούνα* την έφτιαχναν οι μητέρες όταν τα κορίτσια έκλειναν τα τρία τους χρόνια. Σε διάφορα νησιά (Πάρος, Κύθηρα), όταν τα κορίτσια μπουσουέλαγαν ή πρωτοπερπατούσαν, οι μητέρες έφτιαχναν με την ίδια τους την πάνα ή ένα τσουβάλι, την πρώτη κούκλα, το οποίο τύλιγαν και το έδεναν με ένα χοντρό σπάγκο στις δύο άκρες για να το κρεμούν τα μικρά κορίτσια από τον ώμο, σαν την υφασμάτινη κούνια, *νέκα των μωρών*. Οι πιο περιποιημένες *κουτσούνες* ήταν ντυμένες με τη γιορτινή ή τη νυφική φορεσιά του τόπου της κατασκευής τους και συμβόλιζαν των κοριτσιών το μελλοντικό γάμο. Επικρατούσε η συνήθεια να μην καταστρέφουν την *κουτσούνα*, με αποτέλεσμα να βρίσκεται πάντοτε ανάμεσα στα προικιά της νύφης μαζί με το φιδοκέφαλο. Πολλές φορές βρίσκουμε το πρόσωπο σε παλαιότερες *κουτσούνες* με δύο ή τρία σιρώματα πανιού το ένα πάνω από το άλλο, σε αντικατάσταση του προηγούμενου που είχε φθαρεί¹⁰.

Οι τεχνίτες, πηλοπλάστες, ξυλουργοί ή φαναριζήδες, έπλαθαν, σκάλιζαν ή σφυρηλατούσαν παιχνίδια: για τα κορίτσια, έπιπλα και σκεύη του νοικοκυριού σε μικρογραφία εκείνων του σπιτιού και για τα αγόρια σχήματα, εργαλεία και σκεύη που είχαν σχέση με τη γεωργία την κτηνοτροφία ή τη θαλάσσια εργασία του πατέρα. Η λαϊκή ξυλογλυπτική είχε ιδιαίτερη άνθηση στην Ελλάδα και ανώνυμοι ή επώνυμοι καλλιτέχνες στην Ήπειρο, σε περιοχές των Σαρακατσάνων, την Πελοπόννησο, τα νησιά και αλλού, έφτιαχναν για τα παιδιά τους ξύλινα παιχνίδια. Ορισμένα ήταν σε μικρογραφία τα χρηστικά έπιπλα του σπιτιού, ενώ άλλα, μικρογραφίες καινοτομιών της εποχής που εντυπωσίαζαν. Συχνά οι ξυλουργοί χρησιμοποιούσαν διάφορα εξαρτήματα έπιπλων που τους είχαν περισσέψει. Το πόδι ενός χαλασμένου τραπεζιού ή μιας καρέκλας, μπορούσαν εύκολα να γίνουν η βάση για ένα παιχνίδι¹¹.

Τα κορίτσια αποκτούσαν από τον πατέρα τους, το *κουτσουνοξύλο*, μια ξύλινη κούκλα σκαλισμένη σε ξύλο ελιάς, η οποία απεικόνιζε ένα κορίτσι στην εφηβεία.

Οι περισσότερες από τις κούκλες αυτές κρατούσαν στα χέρια τους διάφορα θρησκευτικά σύμβολα που αποσκοπούσαν στην προστασία των κοριτσιών¹². Ένα από τα παραδοσιακά παιχνίδια ήταν τα πουλιά (Χίος, Πελοπόννησος). Από όλα τα πουλιά του κάμπου η πέρδικα ήταν η πιο τραγουδημένη. Ο λαός θαύμαζε την ομορφιά, την περηφάνια, τη λεβεντιά, την πίστη της και τα μητρικά της αισθήματα. Οι ξελοεργοί έφτιαχναν μια ολόκληρη οικογένεια ως δώρο στα κορίτσια επειδή η πέρδικα ήταν το πρότυπο της στοργικής μάνας και της μητρικής αυτοθυσίας.

Παιχνίδια που έφτιαχναν τα παιδιά. Οι πληροφορίες που έχουν συγκεντρωθεί για τα παιχνίδια που έφτιαχναν τα ίδια τα παιδιά, μπορούν να τοποθετηθούν προς το τέλος του 19ου και τα μέσα 20ού αιώνα. Από τα πιο κοινά ήταν αυτά που αντέγραφαν την καθημερινή ζωή των ενηλίκων, τα επαγγέλματα, τους γάμους και βαφτίσια. Τα κορίτσια έφτιαχναν παιχνίδια για την αναπαράσταση των καθημερινών ασχολιών της μητέρας στο σπίτι και τα αγόρια για την αναπαράσταση των αγροτικών και γεωργικών εργασιών του πατέρα.

Τα κορίτσια που ήταν αναγκασμένα να μένουν στο σπίτι για να μαθαίνουν το νοικοκυριό και να βοηθούν τη μητέρα στο μεγάλο των μικρότερων παιδιών, έπαιζαν παιχνίδια που σχετίζονταν με το ράψιμο, τον αργαλειό, το μαγείρεμα και τις μητρικές ασχολίες. Έφτιαχναν τις *κοιτισσένες* (κούκλες) τους από διάφορα υλικά που έβρισκαν στο σπίτι αλλά και στην ύπαιθρο. Στην ηπειρωτική Ελλάδα έφτιαχναν τη *σαρμαντίνα* για την *κοιτισσέν* τους από ξύλο, ενώ στα νησιά, έφτιαχναν τη *νάκα* από ύφασμα, την οποία κρέμαγαν στο σπίτι από δύο κορφιά, όπως ακριβώς έκανε η μητέρα με τη *νάκα* του μωρού της οικογένειας. Σε όλη την Ελλάδα, τα κορίτσια μάθαιναν από μικρά την τέχνη του αργαλειού, που θα τα βοηθούσε να ετοιμάσουν την προίκα τους. Ο μικρός αργαλειός ήταν ένα από τα πιο σημαντικά τους παιχνίδια.

Τα αγόρια αντέγραφαν τον πατέρα. Από πολύ μικρά παρακολουθούσαν ή συμμετείχαν στις καθημερινές του ασχολίες. Μέσα από τα ανάλογα παιχνίδια, εξαικλώνονταν με την καθημερινή του εργασία και έπαιζαν τον αγρότη, τον θεριστή, τον μελωνά. Πολλές φορές που από πολύ μικρά ακολουθούσαν τους κτηνοτρόφους, και φύλαγαν μαζί τους τα γιδουράβια στα χειμαδιά, τους μιμούνταν παίζοντας παιχνίδια όπως το *μαντρί*. Μάζευαν κέρατα από γίδια, τα οποία γίνονταν το κοπάδι. Με ξύλα και πέτρες έφτιαχναν τα μαντριά, βοσκούσαν, άρμεγαν και φύλαγαν τα φανταστικά ζώα τους από τους λέκους (Δ. Μακεδονία, Σαρακατσάνικο οικισμοί στην Πίνδο). Από τις αρχές του 20ού αιώνα που το εμπόριο απλώθηκε σε όλη την Ελλάδα, τα αγόρια έπαιζαν τον μαγαζάτορα και τα κορίτσια τους αγοράσιες. Κάθε αγόρι είχε το μαγαζί του χωρισμένο με χαλίκια. Όταν έπαιζαν τους χασάπηδες, για κρέας κρεμούσαν σε κλαριά κομμάτια από πεπονόφλουδες. Τα κορίτσια πήγαιναν στο μαγαζί κι'αγόραζαν όσο έπαιζαν τις νοικοκυρές. (Κέθηρα).

Για τις αναπαράστάσεις του γάμου και του βαπτισμού της κούκλας τα παιδιά

έβαζαν για ράσο ένα σεντόνι, την κούκλα την βάφτιζαν σε μια σπασμένη πήλινη λεκάνη και για μαρτυρικά μοίραζαν δεκάρες. Για τους γάμους τα στέφανα τα έφτιαχναν από κληματοβέργες και για κουφέτα μοίραζαν χαλκία. Σε όλα αυτά τα παιχνίδια προνομιούχο θέση κρατούσαν τα παιδιά που θα ακολουθούσαν το λειτούργημα του ιερέα. Από κεραμίδια έφτιαχναν λιβανιστήρια. Κάτω από ένα μεγάλο κεραμίδι έβαζαν μικρά κλαράκια και κάρβονα, τα άναβαν και θύμιαζαν τις κούκλες τους για να είναι γερές, με αποτέλεσμα πολλές φορές να τις καίνε¹⁵.

Παιχνίδια στη θάλασσα

Στις παραθαλάσσιες και νησιώτικες περιοχές, αγόρια και κορίτσια έπαιζαν παιχνίδια που είχαν σχέση με τη θάλασσα. Ένιωθαν χαρά να ανταγωνίζονται στο κολύμπι. Ανακάλυπταν το βυθό και το ζωικό του βασίλειο. Έψαχναν για καβούρια ή κοχλίες. Τα αγόρια που ακολουθούσαν τον πατέρα ψαρά μάθαιναν να ψαρεύουν. Έφτιαχναν *καΐκια*, *καράβια* και *βάρκες*, με όλη την αρματοσιά. Τα έριχναν στη θάλασσα, τα τραβούσαν με ένα σπάγκο, τρέχοντας και φωνάζοντας, όπως στην πραγματικότητα έκαναν οι ψαράδες. Το χειμώνα όταν τα νερά από τα κύματα λίμναζαν σε λάκκους, έκαναν λιμάνια και έπαιζαν εκεί με τα καΐκια τους. Αγόρια και κορίτσια έφτιαχναν χιτόματα στην άμμο, που σπύλιζαν με φέκια, με κοχλίες και βότσαλα. Στα νησιά τα κορίτσια έπαιζαν με τις κούκλες τους στις σπηλιές, χρησιμοποιώντας βότσαλα και άμμο για να σχηματίσουν τα διάφορα δωμάτια.

Παιχνίδια με έντομα και ζώα

Αγόρια και κορίτσια, έπαιζαν με ζώα και το μικρόκοσμο των εντόμων, τις πασχαλίσες ή τους χρυσομπάμπουρες που έβρισκαν κάτω από τα φύλλα του ανθισμένου δυόσμου στις αυλές των σπιτιών, τις αράχνες, τις πευκολαμπίδες ή *καλοσπατιές* (Κέρκυρα), που φώτιζαν τους ελαιώνες τα ανοιξιάτικα βράδια. Έβαζαν πολλές μαζί σε ένα φανάρι κι αυτές φώτιζαν σαν φακός. Έφτιαχναν μικρά κλουβιά κι έβαζαν μέσα ένα τζίτζικι ή τριζόνι να τους τραγουδάει. Τον Ιοελίο μάζευαν τα *πουκάμια* από τα τζίτζικια (πανελλαδικό). Σε περιοχές της Μακεδονίας (Νάουσα, Βέροια) έκαναν "ταΐσια τους" μέσα στη φωλιά της μεγάλης αράχνης της γης τραγουδώντας:

*Έβγα χαλαράμια μου
να μην σε βρει ο άστρας σου
και σε φάνε τα παιδιά σου
ντιν-ντον, ντιν-ντον*

Η αράχνη έβγαίνει βρεμένη και ταλαιπωρημένη. Όσο μεγαλύτερη ήταν η αράχνη, τόσο το παιχνίδι τους ήταν πιο διασκεδαστικό. Έφευγαν και έβρισκαν άλλη φωλιά. Ανακάλυπταν τις φωλιές των μικρών ζώων. Έπαιζαν με τους σκαντζόχοιρους, τις χελώνες και τις σαύρες.

Παιχνίδια με καρπούς

Με διάφορους καρπούς, κουκουνάρες, κυπαρισσομήλα, αμύγδαλα και κουκούτσια, έφτιαχναν ή έπαιζαν διάφορα παιχνίδια. Τα αγόρια στη Ρόδο με τα *κατσόκισια*, τα κουκούτσια του βερίκοκου έπαιζαν τα *λακκάκια*. Το Δεκέμβριο σε όλη την Ελλάδα, αγόρια και κορίτσια έπαιζαν με τα καρτέδια που ήταν άφθονα την εποχή αυτή. Τα χρησιμοποιούσαν για παιχνίδια σπριγιάς αλλά και αντί για πόδια σε διάφορα επιτραπέζια παιχνίδια. Το χειμώνα που λόγω καιρού αναγκάζονταν να μένουν μέσα, χάραζαν το σχήμα του παιχνιδιού στις επιφάνειες ξύλινων επίπλων του σπιτιού. Με καρτέδια και άλλους καρπούς που ασημόβαφαν ή κάλυπταν με χρυσόχαρτα ή ασημόχαρτα στέλιζαν το χριστουγεννιάτικο κλαρί του σπιτιού.

Από ένα μισό καρτέδι τα κορίτσια έφτιαχναν μια κούνια για το μωρό τους. Στην Κέρκυρα από βελανίδια έφτιαχναν μωρά. Για το μωρό ξεχώριζαν τον καρπό από την καλύπτρα, το οποίο φάσκωναν και ζωγράφιζαν χαρακτηριστικά προσώπου και για κούνια έκαναν την καλύπτρα του βελανιδιού. Άλλοτε χρησιμοποιούσαν τον καρπό από τα βελανίδια για φαγητό και την καλύπτρα για ποτήρια.

Προς το τέλος του Αύγουστου τα καλαμπόκια μαζεύονταν. Οι σωροί τους γέμιζαν τ'αλώνια και τα παιδιά επινοούσαν παιχνίδια. Με τον καρπό απ' το καλαμπόκι τα αγόρια έφτιαχναν διάφορα ομοιώματα ζώων. (Κέρκυρα). Από τις αρχές του 20ού αιώνα σε περιοχές της Μακεδονίας, τα αγόρια αντί για *αεγιά* στα αμάξια ή τα κάρα τους χρησιμοποιούσαν δύο καλαμπόκια. Σης Σέρρες τα κορίτσια έφτιαχναν κούκλες από ένα καλαμπόκι που κάλυπταν με ύφασμα και ζωγράφιζαν χαρακτηριστικά προσώπου. Χρησιμοποιούσαν τη φούντα από το καλαμπόκι για τα μαλλιά. Την Άνοιξη τα κορίτσια πήγαιναν στους αγρούς και έφτιαχναν την κούκλα τους από μια παπαρούνα. Αναποδογύριζαν τα κόκκινα πέταλα έτσι ώστε να σχηματιστεί το φουστάνι, ο μαύρος ύπερος σχημάτιζε το κεφάλι και το κλωνάρι τα πόδια.

Παιχνίδια με ξύλα

Σε όλη την Ελλάδα τα παιδιά έφτιαχναν παιχνίδια από ξύλα. Για τα αγόρια το πιο κατάλληλο ξύλο ήταν το καλάμι και η αφροξυλιά, ένα είδος δέντρο με μαλακό κορμό που μπορούσαν να βγάλουν εύκολα την ψίχα με το σονγιά και να καθαρίσουν καλά το κομμάτι με μία βέργα. Από καλάμι ή αφροξυλιά έφτιαχναν *αφροχίτρες*, *φλογέρες*, *ροδες* για τα αυτοκίνητά τους και παιχνίδια σπριγιάς, όπως το *πλασκάτσι*. Το *άλγο-καλάμι* ήταν ένα παιχνίδι πανελλαδικό.

Από διάφορα άλλα ξύλα και κλαριά έφτιαχναν *άροτρα*, *γιο-γιο*, *πατίνα* και σφονδρίχτες. Μέχρι το τέλος του 20ού αιώνα στα περισσότερα νησιώτικα μέρη της Ελλάδας τα αγόρια μάθαιναν από μικρά να παίζουν το χαρακτηριστικό όργανο της περιοχής τους. Τα κορίτσια έφτιαχναν την ξύλινη *ασημένια* (κούνια) για την κούκλα τους, διάφορα έπιπλα για το παιχνίδι του νοικοκυριού. Από πολύ μικρά μάθαιναν την τέχνη του αργαλείου, που θα τα βοηθούσε να ετοιμάσουν την προί-

κα τους, γι αυτό το λόγο ο αργαλειός ήταν ένα από τα σημαντικότερά τους παιχνίδια.

Στο Λαύριο οκάλιζαν σε ξύλο το παιχνίδι των *διαβόλων* ή *διαβολό*, ένα παμπάλαιο παιχνίδι από την Κίνα, που γίνεται γνωστό κατά τον 19^ο αιώνα στη Γαλλία και αργότερα, μέσω Γαλλίας στην Ελλάδα του 20ού αιώνα, ειδικότερα στο Λαύριο, αποτέλεσμα της εγκατάστασης των Γάλλων στην περιοχή, λόγω της μεταλλευτικής δραστηριότητάς τους και την αφομοίωση συνηθειών τους από τους ντόπιους¹⁴.

Παιχνίδια από χάρμα και πηλό.

Από πηλό ή λάσπη που μάζευαν στις ακροποταμιές ή ύστερα από μια βροχή, αγόρια και κορίτσια έφτιαχναν διάφορα πήλινα ζώα ή πουλιά. Τα αγόρια έφτιαχναν και βόλους τους οποίους χρωμάτιζαν με φυτικά χρώματα και ξέραιναν στον ήλιο ή στη θράκα του τζακιού. Συνήθως κουβαλούσαν τους βόλους τους μέσα σε ένα ξύλινο κυοελάκι. Από τα πιο αγαπημένα παιχνίδια – κυρίως των αγοριών ήταν τα *υδροπαιχνίδια*, γνωστά και ως *νεροσφουρίχτρα* ή *πουλάκια*. Αυτά ήταν μικρά πήλινα κανατάκια με σχεδόν σφαιρικό σώμα. Πλάγια, σχεδόν στο ύψος του χερουλιού, ένας μικρός πήλινος σωλήνας περιείχε το γλωσσίδι που έδιδε φωνή στη σφουρίχτρα. Όταν φυσούσαν τα παιδιά στο σωλήνα και ήταν άδειο το κανατάκι, ανάδιδε συνεχές σφύριγμα. Όταν ήταν γεμάτο νερό και φυσούσαν, οι φουσαλίδες που περνούσαν από το σγρό, ανάδιδαν ένα είδος κελαιδίσματος. Από πηλό τα κορίτσια έπλαθαν πήλινα ή γύψινα τσεκάλια και πιάτα για το παιχνίδι του φαγητού, τα οποία στέγνωναν στον ήλιο. Ξεχωριστά έπλαθαν το ψωμί και το φαγητό της ημέρας. Αγόρια και κορίτσια χρησιμοποιούσαν και οικοδομικά υλικά όπως τον γέψο. Από τα πιο κοινά δώρα *μπουναμάδες* των παιδιών τις ημέρες της Πρωτοχρονιάς ήταν και οι πήλινοι ή γύψινοι κουμπαραδες. Το γεγονός του πλήθους των κουμπαραδων που κυκλοφορούσαν στους πανηγυριστικούς πάγκους, μας φέρνει στη μνήμη μας την παιδική συνήθεια της αποταμίευσης¹⁵.

Παιχνίδια από υλικά του σπιτιού.

Αγόρια και κορίτσια έφτιαχναν παιχνίδια και από χρησιμοποιημένα ή άχρηστα υλικά του σπιτιού. Από κουρέλια τα κορίτσια έραβαν τις *κουκουστές* (κουσάδες) και τα *κουκουσενικά* τους (κουκλίσεννα). Στα νησιά έφτιαχναν την *νέκα* (κούνια) της κουσάδας τους από ύφασμα, την οποία κρεμούσαν με δύο καρφιά στον τοίχο, όπως ακριβώς τη *νέκα* του μωρού της οικογένειας. Στα Κύθηρα έφτιαχναν και την πρώτη κουέκλα του νηπίου από τσουβάλι. Από παλιές κάλτσες, κουρέλια και παταβοόρες, αγόρια και κορίτσια έφτιαχναν μπάλες. Των αγοριών ήταν από χοντρό ύφασμα –συνήθως από μια παλαιά μάλλινη κάλσα παραγεμισμένη με άχερο ή κουρέλια, ενώ των κοριτσιών ήταν πιο προσεγμένες, κεντημένες συνήθως με άνθινο διάκοσμο από χρωματιστές κλωστές.

Κατά τον 20^ο αιώνα, τα ξύλινα καρούλια από τις κουβαρίστρες χρησιμοποιήθηκαν από τα παιδιά όσο κανένα άλλο υλικό από τα χρηστικά είδη του νοικο-

κυριού. Τα χρησιμοποιούσαν είτε μεμονωμένα σαν ράδες που έδεναν σε ένα μακρύ καλάμι ή σαν ράδες για τα οχήματά τους. Με ένα καρούλι κουβαρίστρας έφτιαχναν το *μάτι του διαβόλου*. Κολλούσαν ένα μικρό κομμάτι σπασμένου καθρέφτη από την μία οπή και από την άλλη κοιτάζαν μέσα και έβλεπαν το μάτι τους, σαν *μάτι του διαβόλου*¹⁶. Με ένα καρούλι κουβαρίστρας τα κορίτσια έφτιαχναν το *πλεχτήρι ή ηροβαζό*. Κάρφωναν πάνω στο καρούλι τέσσερα καρφάκια γύρω από τα οποία έπλεκαν με χρωματιστά νήματα ένα κορδόνι για το παιχνίδι της σβοέρας ή δύο κορδόνια για τα παπούτσια τους. Όταν έπαιζαν τις κυρίες, χρησιμοποιούσαν δύο καρούλια από κουβαρίστρες, τα κολλούσαν στα παπούτσια τους με ρετινί και έφτιαχναν τακούνια. Τις περισσότερες φορές γέμιζαν οι φτέρνες τους με το κολλώδες αυτό υλικό.

Με τσίγκινα κουτιά από κονσέρβες τα αγόρια έφτιαχναν φακούς, βάζοντας μέσα στο κουτί ένα κερί το οποίο ανάβαν τη νύχτα για να βλέπουν, ενώ τα κορίτσια έφτιαχναν φουφούδες. Αγόρια και κορίτσια έβαζαν σε κάθε πόδι από ένα σαρδελοκουτί, το οποίο έδεναν από τα παπούτσια με ένα μακρύ σχοινί. Κρατούσαν τα δύο σχοινιά και τριγερνούσαν με τα «τσίγκινα παπούτσια» τους όλες τις γεγιονιές.

Επίλογος: Σημασία έχει σήμερα να φέρουμε τα παιδιά κοντά στη φύση και να τα κάνουμε να την αγαπήσουν. Να μάθουν τις εναλλαγές του καιρού ανάλογα την περιοχή και την διαδοχή των εποχών. Και ένας αποτελεσματικός τρόπος είναι να έρθουν σε επαφή με τα χειροποίητα παιχνίδια, τα υλικά και τον τρόπο κατασκευής τους, συγκεντρώνοντας πληροφορίες, όσο είναι δυνατόν από όλη την Ελλάδα, με τις διαφορετικές ονομασίες και τον τρόπο παιχνιδιού ενός παιχνιδιού από τόπο σε τόπο.

Ας παίξουμε μαζί με τα παιδιά. Ας δημιουργήσουμε ένα χώρο όπου θα υπάρχουν τα παιχνίδια ή υλικά που θα μπορούν τα παιδιά να τα κατασκευάζουν ή να τα παίζουν. Πρέπει όλοι να συνειδητοποιήσουμε, ότι τα παιχνίδια του χθες είναι ιδιαίτερα αξιόλογα και σημαντικά για να τα αφήσουμε να πεθάνουν.

Υποσημειώσεις

1. Fouquieres, Becq De, *Les Jeux des Anciens*. Paris, 1894, p.73-74.
2. Κοσκινός, Φαίδων, *Βυζαντινός Βίος και Πολιτισμός*, Τόμος ΑΙ. Αθήνα: Παπoύζης, 1948, σελ. 139-160
3. Σωτάκης, Κωνσάνος, *Ξένι Ταξιδιώτες στη Ελλάδα*, 1810-1821, Τόμος Γ2. Αθήνα: 3η έκδοση, 1989.
4. Περιοχή μεταξύ Ιταλίας και Δ. Αυστρίας, το σημερινό Τυρόλο, *Σεσητάχτι τα Παχιάτα των Παλαιών μου Χρόνων*. Αθήνα: Πανεπιστημικό Κέντρο
5. Δήμος Αθηναίων, *Όριος Εθελοντών-Πρότυπο Κ.Α.Π.Η Ν.Κόσμου*, 1993 (Κατάλογος Έκθεσης)

6. Πληροφορίες από τον Μανώλη Λιγνό του Λαογραφικού Μουσείου της Σαντορίνης το 2000.
7. Πληροφορία του Γιώργου Γερολέωνος το 2003.
8. Βλ. γενικά: Κασκιάς, Ιωάννης «Ελληνικά Παιχνίδια». Στο: *Ημερολόγιο της Μεγάλης Ελλάδας*, Αθήνα, 1925, σελ. 161-179. Λοσκόπουλος, Δημήτρης, *Πώς Παιχνίδια Πάίζουν τα Ελληνόπουλα*, Αθήνα: Α.Ι.Ράλλης & Σία., 1926.
- Μέγας, Γιώργος, «Ζητήματα Ελληνικής Λαογραφίας», τόμος Α. Επετηρίδα του Λαογραφικού Αρχείου, (1939-1940), σελ. 43-53 (ανάτυπο).
- Καρασιτάκης Κώστας, *Η Μάνη και το Παιδί*, 2η έκδοση, Αθήνα, 1983, σελ. 189-247.
- Λοσκότος, Δημήτρης, *Εισαγωγή στην Ελληνική Λαογραφία*, 4η έκδοση, Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, 1992, σελ. 209-213.
- Αργυριάδη, Μαρία, *Το Παιδί Μάνη στον Κύκλο του Χρόνου*, Αθήνα: Μουσείο Μπενάκη, 1997.
- Αργυριάδη, Μαρία, «Οι επιδράσεις της χριστιανικής λατρείας και παράδοσης στο παιδικό παιχνίδι: Το θρησκευτικό παιχνίδι». Στο: *Εθνογραφικά*, Τόμος 9. Το παιδικό παιχνίδι, Ναύπλιο: Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα 1993, σελ. 83-101.
9. Πληροφορίες από τη Μαρία Παπαβασιλή, Διαφάνη Καρυόθου, 1996.
10. Χατζημιχαήλ, Αγγελική, *Ελληνική Λαϊκή Τέχνη*, Σειράς, Αθήνα, 1925, σελ. 152.
11. Αργυριάδη, Μαρία, *Το Παιδί Μάνη στον Κύκλο του Χρόνου*, Αθήνα: Μουσείο Μπενάκη, 1997, σελ. 77-78.
12. Φενδριδου, Λελέ, *Οι Κούκλες μου κι εγώ*, Αθήνα: Μουσείο Μπενάκη, 1995.
13. Αργυριάδη, Μαρία «Οι επιδράσεις της χριστιανικής λατρείας και παράδοσης στο παιδικό παιχνίδι: Το θρησκευτικό παιχνίδι». Στο: *Εθνογραφικά*, Τόμος 9. Το παιδικό παιχνίδι, Ναύπλιο: Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα 1993, σελ. 83-101.
14. Πληροφορία για διαμολό, βλ. Γκουγκουλή, Κλειώ - Κούρια, Αφροδίτη, *Παιδιά και Παιχνίδια στη νεοελληνική κοινωνία 19ος & 20ος αιώνας*, Αθήνα: Καστανιώτης, Ίδρυμα Ερευνών για το παιδί, 2000, σελ. 344-345.
15. Αργυριάδη, Μαρία, *Πήλινα και Γόψινα Παιχνίδια*, Αθήνα: Μουσείο Μπενάκη, 2001.
16. Πληροφορία για μπίι του διαβάλου από Απόστολο Αργυριάδη το 1997.

Μαρία Αργυριάδη
Υπεύθυνη Τμήματος Παιχνιδιών και
Παιδικής Ηλικίας του Μουσείου Μπενάκη

*Βάσω Παράκη
ζωγράφος – συγγραφέας*

«Εικαστικά παιχνίδια, με αφορμή ένα βιβλίο στην τάξη»

- Ν' αρχίσουμε από το κεφάλι ή την ουρά;

Ερώτηση «προπομπός» μιας σειράς άλλων, που αποσκοπεί να κινητοποιήσει δημιουργικά ολόκληρη την τάξη.

Τα παιδιά έχουν ήδη διαβάσει τις περιπέτειες της «Μάγισσας Σουμποντού» και τώρα, μετά από πρόσκληση του Σχολείου, βρίσκονται εκεί μαζί τους, με τη διπλή ιδιότητα, του συγγραφέα και εικονογράφου.

Συνεχίζω...

- Το στόμα ανοιχτό ή κλειστό;
- Τα δόντια μικρά ή μεγάλα; Στρογγυλά ή μυτερά; Πολλά ή λίγα;
- Η γλώσσα να είναι σαν της αγελάδας στρογγυλή ή διχαλωτή σαν του φιδιού;
- Μάτι μικρό ή μεγάλο;
- Φτερά να έχει;
- Να έχει και πόδια;
- Ουρά σαν του φιδιού ή σαν του ψαριού;
- Να έχει αγκάθια και λέπια;
- Από τα ρουθούνια του να πετά νερό ή φωτιά;
- Να τον βάλουμε μουστάκια;
- Γένια;

Τα παιδιά απαντούν με κέφι, συμφωνούν... διαφωνούν... διαχάζονται... ψηφίζουν... Κι εγώ, σύμφωνα με τις οδηγίες τους, σχεδιάζω γρήγορα με χοντρό μαρκαδόρο, πάνω σε «χαρτί του μέτρου», το περίγραμμα ενός δράκοντα... του σωστού δράκοντα – βοηθού, που τόσο παιδεύτηκε η μάγισσα, αλλά δεν κατάφερε να φτιάξει.

Αργότερα, με χρώματα, τα παιδιά θα ζωτανέψουν αυτόν τον τρίμετρο δράκοντα που θα αναρτηθεί στον τοίχο της τάξης, ενθέρμο συνεργασίας, συνδημιουργίας.

Κάθε παιδί θα ζωγραφίσει και το δικό του δράκοντα, σε χαρτί Α4 και θα του δώσει τα χαρακτηριστικά και τις ιδιότητες που αυτό θέλει.

Τώρα οι αμφιβολίες και οι δισταγμοί έχουν χαθεί. Μπορούμε να φτιάξουμε «σπαστούς» δράκοντες. Όπως το «καταραμένο φίδι» του Καρτγκιόζη.

Σ' αυτή την περίπτωση θα ζωγραφίσει κάθε παιδί ένα κομμάτι του δράκοντα, από «χαρτόνι μακέτας», και μετά θα τα ενώσουμε.

Μπορούμε και τρισδιάστατο να φτιάξουμε.

Τώρα, θα ενώσουμε χαρτονένιους κυλίνδρους ζωγραφισμένους από τα παιδιά. Ο πρώτος θα μεταμορφωθεί σε κεφάλι και ο τελευταίος σε ουρά.

Θα προσθέσουμε χαρτονένια πολύχρωμα φτερά, σγκάθια και λείπα. Δοο μπαλάκια του πγκ πγκ για μάτια, θα τον ζωντανέψουν!

Τα τρία βιβλία της σειράς της «Σουμποτού», καθώς και το «Σοφό Βιβλίο» έχουν τόσα στοιχεία, που δίνουν την ευκαιρία να συμπράξουμε, τα παιδιά κι εγώ και σε άλλα δημιουργικά εργαστήρια.

- Η Τούτου με τους ήχους της μαγικής της φλογέρας, καλεί στο ξέφωτο τα ζώα του δάσους, για να μαζέψει τα δάκρυά τους...

- Τι λέτε ζωγραφίζουμε τα ζώα;

- Ναται!!!

- Φτιάχνουμε μάσκες ζώων και να τις φορέσουμε;

Ενθουσιασμός!

Χαρτοσακούλες η βάση. «Ανοίγουμε» μάτια, στόμα, μύτη... Κollάμε από χρωματιστά χαρτόνια αυτιά, μουσούδες, κέρατα, σαγόνια με δόντια, τασόφλια αυγών για μάτια γουρλωμένα, μουστάκια από ψάθινη σκούπα...

- Να φτιάξουμε και τα πουλιά!

Ρίχνει την ιδέα ένα παιδί.

Από τα υλικά μας ξεδιαλέγουμε κυλίνδρους χαρτονένιους, τους βάφουμε σε χρώματα ζωηρά, κollάμε για κεφάλια μπάλες από χαρτί γκοφρέ που τις έχουμε παραγεμίσει με ζαρωμένες εφημερίδες.

Από χαρτόνια κόβουμε ράμφη και για μάτια... μισά τασόφλια αυγών ή μπαλάκια του πγκ πγκ, αφρολέξ, κουμπιά, κουκούτσια, οπόρους... προσθέτουμε, από χρωματιστά και μεταλλικά χαρτιά ή χαρτόνια ωντιλέ, φτερά και ουρές.

Με κλωστή δένουμε και «ζεγίζουμε» τα πουλιά και τα κρεμάμε στην τάξη ηχοτού εγκατασταθούν στα παιδικά δωμάτια.

Όμως τώρα θα μεταμορφωθούμε σε πεταλούδες...

Κόβουμε φτερά από «χαρτόνι μακέτας». Με φτερά πεταλούδας Μαχάων πετά η Σουμποτού... Με τα σχέδια και τα χρώματα των Μαχάων ζωγραφίζουμε κι εμείς τα φτερά μας. Τα ενώσουμε με ένα κομμάτι ύφασμα, προσθέτουμε και δυο λουρίδες για να περάσουμε τα χέρια μας και τα φοράμε στην πλάτη, όπως φοράμε τα σακίδια.

Σε μια επόμενη επίσκεψη, υπόσχομαι στα παιδιά να φτιάξουμε κάστρα.

Θα τα ζωγραφίσουμε ή με την τεχνική του κollάζ, όλοι μαζί, κollώντας χρω-

ματιστά χαρτιά σε «χαρτί του μέτρου», θα σχηματίσουμε ένα τεράστιο συγκρότημα κάστρων και πύργων.

Αν πάλι το προτιμούν, θα κατασκευάσουμε τριοδιάστατα κάστρα, με κυλίνδρους για πύργους, «χωνιά» για στέγες, ψαλιδισμένα χαρτόνια για πολέμους... και τεράστιες σημαίες να «κυρατίζουν».

Τους δείχνω ακόμη, πώς να φτιάξουν καπέλα και μάσκες για να μεταμορφωθούν, τις Απόκριες, σε μάγους και μάγισσες... Πώς να φτιάξουν καύκλες... τον Αλμπραντρά, τη Σουμουτού, την Τουτιού, την Αντιόπη... από κομμάτια ξύλο, χαρτόνια και ύφασμα.

- Κυρία,
- Θέλω να ζωγραφίσω μια μάγισσα...αλλά δεν ξέρω...
- Θα έχει κεφάλι; ρωτώ.
- Θα έχει!
- Θα είναι στρογγυλή ή σαν αυγό;
- Σαν αυγό.
- Ζωγράφισε ένα αυγό...Ωραία!
- Θα φοράει καπέλο;
- Ναι, μπιερό!
- Φτιάξε το...
- Μάτια, μύτη, στόμα θα έχει η μάγισσα;
- Βέβαια θα έχει.

Κι έτσι, το παιδί που για ώρα κοιτούσε το λευκό χαρτί μπροστά του, έφτιαξε δυο μάγισσες... Τη μία μέσα στο δάσος και την άλλη στο Κάστρο να διαβάζει το Σοφό Βιβλίο της. (17)

Ξεκινώντας από το Καρακασάν, τον Τσερουνιέ Ντιν, τον Αλατού Φε...τους πειρατές του Σοφού Βιβλίου της Σουμουτού, τα παιδιά θα επινοήσουν τους δικούς τους πειρατές, τον Λούφι, τον Σικάν, τον Αραλούμ Ιξέν, τον Βομπλίν, τον Λιάμπον, τον Λούσιους... Θα γράφουν τις ιστορίες τους, τις περιπέτειές τους, θα ζωγραφίσουν τους ίδιους και τα καράβια τους τα πειρατικά, θα φτιάξουν και τους χάρτες των νησιών που οι πειρατές έκρηφαν τους θησαυρούς τους...

Όμως τα παιδιά εκτός από τα ταξίδια στους κόσμους του παραμυθιού, γοητεύονται... μαγεύονται και από την περιπέτεια της παρατήρησης. Της παρατήρησης του μαγικού κόσμου που μας περιβάλλει.

Με αφορμή το «Μικρό Λεύκωμα της Φύσης» βρίσκομαι στο σχολείο τους.

Στις εκδρομές τους, τη ζωή τους στην πόλη, έχουν προσέξει, έχουν παρατηρήσει, έχουν μαζέψει υλικό, ώστε να φτιάξουμε το δικό τους «Μικρό Λεύκωμα της Φύσης», το Λεύκωμα της Τάξης.

Καταγράφουν τις εμπειρίες τους σε καρτέλες και τις ζωγραφίζουν.

Είναι μικρά κείμενα...

...για ένα κοχύλι που βρήκαν στην παραλία,

...για τον «κλέφτη» που έφυγε με τον αγέρα
παίρνοντας μαζί του μια ευχή,

...για τη λιμπελούλα στο φανάρι που κάθισε
στο δέντρο να ξαποστάσει,

...για το κελήδημα του κύκουρα πάνω στην κεραία της τηλεόρασης,

...για μια αράχνη που όλο σκορφάλωνε και μετά από λίγο... έπεφτε,

...για το ηλιοβασιλέμα...

Αργότερα οι καρτέλες μαζί με εξώφυλλο και οπισθόφυλλο από σκληρό ζωγραφισμένο χαρτόνι, θα «δεθούν» σε Λεύκωμα.

Κουβεντιάσουμε και προτείνω στα παιδιά να θυμηθούν ακούσματα της νύχτας και της μέρας, στην εξοχή, στο βουνό, στο δάσος, στη θάλασσα.

Μου μιλούν για το κελάρωμα του νερού, για τη βουή του ανέμου, για το κακάρισμα της κότας και το λάλημα του πετεινού για το μουγκάρισμα του γαϊδάριου, για τις τριλιές του αηδονιού, για τη φωνή της κουκουβάγιας και του γκιόνι, για τις κραιπές του κύκουρα, της καρακάζας και του γλάρου, για τη φωνή του κοτόπου, για το κελήδημα της καρδερίνας και τις φωνές των χελιδονιών, για τις φωνές των βατράχων.

Μετά μιλάμε για γεύσεις...

Για τα σέκα του καλοκαιριού, για τα μούρα, τις αγουρίθρες, τα σταφύλια, για το «μέλι» από το αγιόκλημα, για τα πικραμύγδαλα και τα τούγαλα... για τα ρόδια...

Μιλάμε για την αφή...

Για τα αγκάθια του τριαντάφυλλου και τις τσουκνίδες, για τους «βελουδένιους» πανσέδες, για τα βότσαλα που έχει λειάνει η θάλασσα, αλλά και για την τραχύτητα, την αγριότητα των βράχων, τα αγκάθια των αχινών, τα αγκάθια του σκαντζόχοιρου, για τα γαϊδουράγκαθα, για το τοίμπημα του κουνουπιού, της σφήκας, το δάγκωμα του φιδιού...

- Κυρία, να μιλήσουμε και για τις μελωδιές των λουλουδιών! ...με προλαβαίνουν.

- Και για τη μελωδιά της βροχής!

- Και της θάλασσας!

- Και του δάσους!

Κι όταν κοντεύει η ώρα μας να τελειώσει, μου υπόσχονται τα παιδιά, ότι στην επόμενη συνάντησή μας,

- Στις σελίδες ενός άχρηστου τηλεφωνικού καταλόγου θα έχουν ξεράνει λουλούδια και φέλλα...
- Θα έχουν μαγνητοφωνήσει φωνές πουλιών, βατράχων, ζώων...τον άνεμο...τη θάλασσα...

- Θα έχουν φωτογραφήσει δέντρα, ζώα, λουλούδια, έντομα...
- Θα έχουν ζωγραφίσει σκηνές από το περιβάλλον.

Έγραψα εδώ για δημιουργικές συνεργασίες που πραγματοποιώ με τα παιδιά, με αφορμή ένα βιβλίο στην τάξη.

Αν χρησιμοποιήσααν αφειρητά δικά μου βιβλία, το έκανα για να μιλήσω για τεχνικές, εμπειρίες, εντυπώσεις, αντιδράσεις όχι θεωρητικές αλλά πραγματικές.

Όμως κάθε βιβλίο που θα επιλεγεί για να διαβαστεί από τα παιδιά στην τάξη, μας δίνει τα δικά του θέματα για να επεκταθούμε και να τα χρησιμοποιήσουμε για ένα ξεκίνημα δράσεων ατομικών και ομαδικών.

Είναι σίγουρο ότι κάθε φορά η φαντασία... οι εμπειρίες και το κέφι της ομάδας ξεπερνά κάθε προγραμματισμό και μας επιφυλάσσει εκπλήξεις!

B.Ψ.

Δημήτριος Καλλιγερόπουλος

Η Τεχνολογία και η Ιστορία της (ή πώς πρέπει να χρησιμοποιηθεί το βιβλίο *Ιστορία της Τεχνολογίας και των Αυτομάτων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*)

Σε μίαν εποχή, που ελλοχεύει ο κίνδυνος κακής χρήσης της τεχνολογίας και αποξένωσής της από την τέχνη, την αισθητική και τον άνθρωπο, αξίζει να επιχειρήσουμε να αμυνθούμε μπροστά στον κίνδυνο αυτό.

Να μπολιάσουμε, δηλαδή, από τη σχολική ακόμα ηλικία τα παιδιά με ένα πνεύμα δημιουργίας και κατανόησης του τεχνικού κόσμου που τους περιβάλλει. Να τους δείξουμε τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην ανάγκη και τη χαρά της δημιουργίας, ανάμεσα στη χρησιμότητα και την αισθητική της. Να τους μάθουμε να εξετάζουν τα πράγματα απλά αλλά σε βάθος, όχι μεμονωμένα, αλλά στην ιστορική τους εξέλιξη.

Να τους εισαγάγουμε σε έννοιες που θα διδαχθούν αργότερα, όπως η Ιστορία και η Τεχνολογία.

Και μάλιστα να διερευνούμε τις έννοιες αυτές:

Η Ιστορία όχι μόνο σαν εξέλιξη της πολιτικής ζωής των ανθρώπων, αλλά και σαν αναφορά στον τρόπο ζωής τους, στην τέχνη και στα τεχνικά τους δημιουργήματα.

Η Τεχνολογία όχι μόνο σαν το σύνολο των τεχνικών επιτευγμάτων, αλλά και σαν τεχνική γνώση και σκέψη, που οδηγεί από την επινόηση στην εφαρμογή.

Να δείξουμε συνοπτικά τα βήματα που ακολούθησε ο άνθρωπος στην Ιστορία της Τεχνολογίας του:

Από τα εργαλεία, που επεκτείνουν τις δυνάμεις του, μέχρι τις μηχανές, που κινούνται, και τα αυτόματα, που λειτουργούν μόνα τους σαν ζωντανά.

Να χωρίσουμε ενδεικτικά τις ιστορικές περιόδους στην εξέλιξη της τεχνολογίας:

- Τα πρώτα βήματα – εργαλεία και μύθος
- Η κλασσική Ελλάδα – ερμηνεία και τέχνη
- Η Αλεξάνδρεια – συλλογή και εφαρμογή
- Η βυζαντινή περίοδος – πρώτη Αναγέννηση

- Η Αναγέννηση – στην τέχνη και την τεχνολογία
- Μέχρι σήμερα – βιομηχανία και πληροφορία.

Να παρουσιάσουμε τέλος σε παραδείγματα, με σχέδια και λόγια απλά, χαρακτηριστικά επιτεύγματα της τεχνικής δημιουργίας από την μυθική μέχρι τη σύγχρονη εποχή, όπως:

- **Η ασπίδα του Αχιλλέα:**

Ή αλλιώς η μετατροπή μίας ιδέας, ενός ονείρου, ενός ποιήματος σε πράξη.
Η δημιουργία – με προτροπή στα παιδιά να δημιουργήσουν αυτόβουλα.

- **Η τεχνολογία στο Μύθο**

Ο Όμηρος, τα πρώτα ποιήματα, η Ιστορία που δένεται με τη φαντασία και μοιάζει με τη σκέψη των παιδιών.

Ο Ήφαistos – θεός της τεχνολογίας – και τα έργα του.

- **Η ιστορία αρχαίων πολιτισμών**

Ο Ηρόδοτος, οι Αιγύπτιοι και οι Ασσύριοι, τα αυτόματα πλοία και ο Λαβέρινθος.

- **Ο Δαίδαλος και ο γιος του ο Ίκαρος**

Τι επινόησε για να πετάξει ο άνθρωπος.

- **Πώς μετράμε το χρόνο**

Με κάτι που κι αυτό κινείται, όπως στην αρχή ο Ήλιος, έπειτα το νερό και αργότερα οι μηχανές.

- **Ο Αρχιμήδης**

Τι σκέφτηκε για να σηκώσει ψηλά το νερό – ο κοχλίας.

Πως υπερασπίστηκε τις Σираκούσες.

- **Οι μηχανικοί της Αλεξάνδρειας**

Ο Κτησιβίος και ο καθρέπτης που ανέβαινε ψηλά και έπαιζε μουσική.

Το μουσικό όργανο.

Ο Φίλων και ο αυτόματος νιπτήρας.

Ο Ήρων και ο ναός που ανοίγει μόνος του τις πόρτες. Τα αυτόματα θέατρα.

- **Στο παλάτι της Κωνσταντινούπολης**

Το αυτόματο ρολόι και ο βεζαντινός θρόνος που σηκωνόταν ψηλά.

- **Ο Λεονάρντο στην Ιταλία**

Ζωγράφος και μηχανικός. Ξανασχεδιάζει τις παλιές εφευρέσεις και επινοεί μηχανές για τον άνθρωπο.

- **Τα πρώτα τραίνα και εργοστάσια**

Ο ατμός που κινεί τις μηχανές.

- **Η τηλεόραση και οι υπολογιστές**

σήμερα.

Με τέτοια και άλλα παραδείγματα, έχει ο εκπαιδευτικός τη δυνατότητα να παρουσιάσει στα παιδιά ανάγλυφα τον κόσμο της Τεχνολογίας, να τα ωθήσει να σκεφτούν και να δημιουργήσουν, να προτείνουν τα ίδια λύσεις σε προβλήματα που θα τους τεθούν ή θα τα επινοήσουν. Να συμπεριλάβουν έτσι την Τεχνολογία στον δικό τους κόσμο της Χαράς, του Παιχνιδιού, της Φαντασίας, της Δημιουργίας, της Ομορφιάς, της πρωτόλειας Τέχνης.

Δημήτριος Καλλιγερόπουλος

Μηχ. Ηλ.

Δρ. Τεχν. Επιστημών

καθ. τμήμ. Αυτοματισμού ΤΕΙ Πειραιά

Το κουκλοθέατρο ως ψυχαγωγικό - παιδαγωγικό μέσο

Σε όλο τον κόσμο, παιδαγωγοί και ψυχολόγοι επισημαίνουν τον σημαντικό ρόλο της ψυχαγωγίας για τη σωστή ανάπτυξη του παιδιού με όλες της τις μορφές. Στα δε πρώτα χρόνια η αγωγή πρέπει να στηρίζεται σε προγράμματα ψυχαγωγίας όπως κουκλοθέατρο, παντομίμα, χορός, τραγούδι κλπ. Όταν δε η ψυχαγωγία δεν εμπίπτει στα γρανάξια της σύγχρονης καταναλωτικής κοινωνίας και εξασφαλίζει αποτέλεσμα ποιοτικά ανώτερο και πνευματικά ωφέλιμο, τα συναισθήματα που νιώθει το παιδί του εξασφαλίζουν ψυχική και σωματική υγεία.

Το κουκλοθέατρο αποτελεί ένα σημαντικό μέσο ψυχαγωγίας για το παιδί.

Το παιδί καλείται να προσαρμοστεί σε έναν κόσμο ενήλικων ψπιαγμένο στα δικά τους μέτρα και μεγέθη. Η προσαρμογή αυτή είναι δύσκολη και απαιτητική ιδίως τα πρώτα χρόνια της ζωής του. Το κουκλοθέατρο ανοίγει μπροστά στα μάτια του παιδιού - θεατή, έναν κόσμο δοσμένο σε απόλυτη αναλογία με την πραγματικότητα. Τα μεγέθη όμως του κόσμου αυτού, όντας οικεία, διαμορφώνουν πλαίσιο κατάλληλο για την προσαρμογή και την εξέλιξη του στη μεγεθυμένη για αυτό πραγματικότητα. «Το κουκλοθέατρο μέσα από τις κούκλες και το παραμύθι δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να ζήσει την παιδική ηλικία της ανθρωπότητας» (Αλκίνοης, από το βιβλίο *Κουκλοθέατρο σκηνών*).

Το κουκλοθέατρο σαν θέαμα επίσης, προσφέρει στο παιδί ερεθίσματα που το εμπλουτίζουν ψυχικά, συναισθηματικά, νοητικά, γνωστικά. Παρακολουθώντας μια παράσταση κουκλοθεάτρου ζει μέσα σε συναισθηματική ένταση τη μαγεία και το θαύμα. Βιώνει την θεατρική σύμβαση, όταν ξαφνικά οι άψυχες κούκλες ζωντανεύουν. Το παιδί μεταφέρεται σε ένα φανταστικό χώρο, ξεφεύγει από την πραγματικότητα, συμμετέχει, ταυτίζεται, διασκεδάει, παραδειγματίζεται από τη δράση της κούκλας. Μέσα από τα παθήματα των ηρώων το κουκλοθέατρο δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να αφομοιώσει ηθικούς νόμους, κανόνες, κώδικες, αξίες απαγορεύσεις, ιδανικά ακόμα και τη δομή και λειτουργία της κοινωνίας στην οποία ζει. Το παιδί πολλές φορές, συμμετέχει στην παράσταση καθορίζοντας και αυτήν την εξέλιξη της ιστορίας, εξωπερικεύει συναισθήματα φόβου, χαράς, λύπης, έκπληξης, ενθουσιασμού. Το κου-

κλοθέατρο γίνεται ένας χώρος συνδιαλλαγής και επικοινωνίας. Η συγκίνηση είναι έντονη γιατί προκύπτει από τη γρήγορη εναλλαγή αντίθετων συναισθημάτων.

Οι συνεχείς, ποικιλόμορφες και αλληπάλληλες ψυχικές εντάσεις πλάθουν και διαμορφώνουν την προσωπικότητα του παιδιού μέσα από τη δράση των ηρώων με τα σύμβολα και τα μηνύματα. Το παραμύθι, και ιδιαίτερα το λαϊκό που αποτελεί ένα ανεξάντλητο ρεπερτόριο για κουκλοθεατρικές παραστάσεις, μεταφέρει χαρακτηριστικά γνωρίσματα της ανθρώπινης εικόνας και παρουσιάζει συμβολισμούς ζωντανούς σε μια κοινωνία. «Το να επικοινωνείς με σύμβολα δεν είναι λιγότερο σημαντικό από το να επικοινωνείς με λέξεις. Μερικές φορές είναι και ο μοναδικός τρόπος να επικοινωνήσεις με το παιδί», επισημαίνει ο Ροντάρι στη *Γραμματική της Φαντασίας*. Το παραμύθι για το παιδί είναι ο δικός του κόσμος, και γι αυτό ζει τόσο αληθινά τον κόσμο του κουκλοθέατρου. Αυτό φαίνεται και όταν ακόμα το παιδί διαπιστώνει ότι άνθρωπος είναι αυτός που κινεί την κούκλα, αδιαφορεί για την ύπαρξή του και απευθύνεται μόνο στην κούκλα, με αυτήν επικοινωνεί και αυτήν εμπιστεύεται.

Δε συμβαίνει όμως το ίδιο με όλες τις παραστάσεις κουκλοθέατρου. Αν το έργο είναι φορτωμένο με σχολικούς διδακτισμούς, φλύαρο και ανιαρό, τα παιδιά αδιαφορούν και δε συμμετέχουν. Το κουκλοθέατρο δεν είναι σχολείο, είναι ψυχαγωγία. Φυσικά και το έργο να έχει ηθικό νόημα. Φυσικά και η σωστή συμπεριφορά να αμείβεται και οι κακές πράξεις να τιμωρούνται. Φυσικά και να τελειώνει ευτυχισμένα. Είναι αναγκαιότητα που στηρίζεται στις βαθύτερες ψυχολογικές ανάγκες του παιδιού να αναιρεύεται, να παίρνει κουράγιο, να αισθάνεται αισιόδοξα. Φυσικά και τα πρόσωπα του έργου δε σημαίνει ότι είναι όλοι τέλειοι και άμεμπτοι χαρακτήρες. Αυτό, εξάλλου, το στοιχείο της σύγκρουσης του καλού και του κακού είναι που δημιουργεί δραματικότητα και συγκίνηση.

Η σύγχρονη παιδική ψυχολογία υποστηρίζει ότι τα κακά στοιχεία των παραμυθιών, χωρίς βέβαια ακρότητες, χρειάζονται στο παιδί. Πάνω τους επενδύει σκοτεινούς και ανέκφραστους φόβους που μπορεί να αισθάνεται. Και ένας πραγματικός φόβος είναι προτιμότερος, δεδομένου ότι μεγαλώνοντας το παιδί θα τον αποβάλλει, γιατί τότε πια θα τον αναγνωρίσει σαν παραμύθι. Όλα αυτά βέβαια με την προϋπόθεση ότι δίνονται μέσα στην παράσταση δημιουργικά, αληθινά, με αίσθημα ευθύνης, αγάπης και ειλικρίνειας. Το παιδί αντιλαμβάνεται το φέμα και την απάτη και τότε η συγκίνηση δεν μπορεί να το διαπεράσει, να το αγγίξει, να το διασκεδάσει και να το διαπαιδαγωγήσει.

Σαν δραστηριότητα, το κουκλοθέατρο για το παιδί έχει διαφορετική παιδαγωγική σημασία δίνοντας τη δυνατότητα να γίνει το ίδιο πομπός δημιουργίας και όχι μόνο παθητικός δέκτης.

Σεκινώντας από την κατασκευή κούκλας: ελευθερώνει τη φαντασία, συντονίζει την κινητικότητα, αναπτύσσει λεπτές κινήσεις. Ενισχύει τον πειραματισμό, την εξερεύνηση με το περιβάλλον και τα υλικά. Καλλιεργεί την ευρηματικότητα και την αισθητική. Δίνει διεξοδο στην εκφραστικότητα και τη δημιουργικότητα.

Στη συνέχεια με την κίνηση και την εμπέδωση της κούκλας αναπτύσσονται κινητικές δεξιότητες. Η κίνηση και το ζωντάνεμα της κούκλας δημιουργεί συναισθήματα έκκληξης και χαράς. Δίνει τη δυνατότητα προβολής και εκτόνωσης. Μέσα από την κούκλα εκφράζει το παιδί τον εσωτερικό του κόσμο (αγωνίες, φοβίες, προβληματισμούς, επιθυμίες, όνειρα). Συντελεί στην γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού. Καλλιεργεί την συγκέντρωση προσοχής, τη φαντασία, την κρίση, τη μνήμη, την παρατηρητικότητα, τον αυτοσχεδιασμό. Καλλιεργεί επίσης την ετοιμολογία, την ευσιροφία, τη δυνατότητα εύρεσης λύσεων και αντιμετώπιση δυσκολιών. Μαθαίνει να συνεργάζεται και να επικοινωνεί με τα άλλα μέλη της ομάδας. Προβληματίζεται, επανεξετάζει και αναθεωρεί κοινωνικά στερεότυπα καθώς κατακτά καινούριους χώρους. Το κουκλοθέατρο περιέχει πολλές τέχνες. Έτσι το παιδί, σαν ενεργό μέλος ομάδας κουκλοθέατρου, γίνεται γλύπτης, ζωγράφος, συγγραφέας, μουσικός, κουκλοπαίκτης.

Το κουκλοθέατρο όμως έχει ιδιαίτερη αξία σαν εργαλείο και παιδαγωγικό μέσο για το δάσκαλο καθώς συντελεί στη σύσφιξη της σχέσης δασκάλου – μαθητή. Ο δάσκαλος με το κουκλοθέατρο προσφέρει στους μαθητές συναισθηματική ένταση και απόλαυση. Οι κούκλες γίνονται εξομολογητές των παιδιών, δίνοντας τη δυνατότητα στον δάσκαλο – εμπνευστή, να διεισδύσει στον εσωτερικό κόσμο του παιδιού, να εκφρασθεί τους προβληματισμούς και τις ανησυχίες του. Ο Ροντάρι, στη *Γραμματική της Φαντασίας* επισημαίνει: «τα παιδιά έλεγαν στην κούκλα ότι δε θα μπορούσαν ποτέ να πουν στον δάσκαλο». Το παιδί αισθάνεται με την κούκλα, έτσι που δεν μπορεί να αισθανθεί με τους μεγάλους. Αν πειθαρχεί περισσότερο στα μηνύματά της είναι γιατί οι δεσμοί μαζί της είναι εντελώς διαφορετικοί από τους δεσμούς με τους μεγάλους. Το παιδί θαυμάζει την κούκλα για τη μαγική της δύναμη να μιλά, να κινείται, για τα κατορθώματά της, για τη χάρη που έχει να δίνει τόση χαρά και συγκίνηση. Το παιδί εμπιστεύεται την κούκλα γιατί δεν αισθάνεται απειλούμενο απ' αυτήν που το κάνει να γελά και να χαίρεται. Η κούκλα μπορεί να γίνει ταυτόχρονα πομπός και δέκτης πληροφοριών γιατί σαν λειτουργικό μέσο αποτελεί ενδιάμεσο φορέα συναισθημάτων και μηνυμάτων.

Μια τόσο πλούσια, πολυποίκιλη και ευρεία τέχνη σαν αυτή του κουκλοθέατρου είναι εσόμενο να συντελεί ουσιαστικά στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού.

Λιάνα Δενεζάκη
εικονογράφος – συγγραφέας

Μια εικόνα χίλιες σκέψεις

Το πρώτο εικονογραφημένο βιβλίο κυκλοφόρησε στη Γερμανία το 1461. Μερικά χρόνια αργότερα, έκανε την εμφάνισή του στην αγορά και το πρώτο εικονογραφημένο βιβλίο για παιδιά. Ήταν οι μύθοι του Αισώπου ζωγραφισμένοι από τον Johann Zainer και η χρονιά ήταν το 1476. Για γενιές ολόκληρες ο Αίσωπος και οι Μύθοι του ήταν συνώνυμοι με τις καλύτερες στιγμές της παιδικής λογοτεχνίας. Από τότε μέχρι σήμερα έχουν κυκλοφορήσει άπειρα βιβλία για παιδιά με χιλιάδες διαφορετικές εικαστικές προσεγγίσεις και παραλλαγές. Τώρα μας είναι δύσκολο να βρει κανείς ένα παιδικό βιβλίο χωρίς εικόνες. Παρ'όλα αυτά έχουν γίνει ελάχιστες μελέτες για την επιρροή που έχει η εικόνα σε ένα παιδί και ακόμα λιγότερες για τις προτιμήσεις του στο θέμα της εικονογράφησης.

Το ποια θεωρείται καλή και ποια κακή εικονογράφηση, είναι κάτι που καθορίζεται από ενήλικες. Τα βιβλία παράγονται και αγοράζονται από ενήλικες και η επιλογή τους ανήκει, άρα και ο αριθμός των αντιτύπων που πουλάει ένα παιδικό βιβλίο στην πραγματικότητα αντανακλά τις προτιμήσεις των γονιών και κυρίως των ραβδίων. Τι είναι όμως, αυτό που κάνει ένα βιβλίο πιο ελκυστικό για ένα παιδί; Τι βοηθάει στην κατανόηση του κειμένου; Ποια εικόνα του διεγείρει το συναισθηματικό πεδίο ευκολότερα; Τι εξασκεί τη μνήμη; Δεν έχουν γίνει πολλά πειράματα για να βρεθεί η σχέση μεταξύ εικόνας και κατανόησης του κειμένου στην πράξη. Μια πρόσφατη μελέτη που παρουσιάστηκε στο *Reading Psychology*, vol. 1, 23 (4), 323-339 εξετάζει τις προτιμήσεις των παιδιών πάνω σε διαφορετικά είδη εικονογράφησης. Η πρώτη εκτίμηση ήταν ότι τα παιδιά προτιμούν τις εικονογραφήσεις εκείνες που έχουν φωτεινά και ζωηρά χρώματα σε αντίθεση με τις ροσινιές και σκοτεινές. Επίσης προτιμούν αυτές που οι χαρακτήρες έχουν κάτι ασυνήθιστο, μια λεπτή απόχρωση χιούμορ ίσως. Παρόλο που όμως αυτό ήταν μια γενική εκτίμηση των προτιμήσεων δεν έδειχνε κάτι για την αλληλεπίδραση της εικόνας με το κείμενο και το πώς μπορεί να γίνεται ένα κείμενο καλύτερα κατανοητό. Έτσι, σε ένα δεύτερο επίπεδο τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι: Τα παιδιά της Τρίτης τάξης έχουν μεγαλύτερη κατανόηση σε ένα κείμενο χωρίς

εικόνα από ότι τα μικρότερα παιδιά. Όλα όμως τα παιδιά έχουν καλύτερη κατανόηση στα βιβλία εκείνα που έχουν και εικόνα και κείμενο. Έχουν τον ίδιο βαθμό κατανόησης του κειμένου, ανεξάρτητα από το είδος της εικονογράφησης (ζωηρά χρώματα, μοντά, γραμμική, αφηρημένη ή ρεαλιστική), αν και οι προτιμήσεις τους για το τι είναι ελκυστικό για αυτά και τι όχι ήταν σαφείς. Παρόλα αυτά τα καλύτερα βιβλία είναι εκείνα που η εικόνα δεν κοντράρει το κείμενο, αλλά αντιθέτως το βοηθάει να αναδειχθεί. Παρόλο που η πιο πάνω έρευνα έδειξε ότι το παιδί θα βιώσει περισσότερο στο κείμενο από ότι στην εικόνα για να απαντήσει στις ερωτήσεις, υπάρχουν εικονογραφήσεις που μπορεί να οδηγήσουν ένα παιδί σε ένα τελείως διαφορετικό επίπεδο κατανόησης από αυτό που ο συγγραφέας θέλει να αναδείξει. Αν η εικόνα περιέχει τελείως διαφορετική πληροφορία από το κείμενο, μπορεί εύκολα να συμβεί αυτό. Έτσι πρέπει να είμαστε πολύ προσεκτικοί στην επιλογή ενός βιβλίου για παιδιά. Αφού ακόμα τα παιδιά δεν έχουν αναπτυγμένη έντονα την αναλυτική ικανότητα σκέψης θα πρέπει να υποβοηθούν από την εικόνα με ευαισθησία. Η επαφή τους με ένα καλό παιδικό εικονογραφημένο βιβλίο θα είναι και η πρώτη τους επαφή με τη λογοτεχνία και την κόσμο της. Το κριτήριο πρέπει να είναι μια καλή ιστορία σε πρώτο επίπεδο και ο εξεπνός αλλά και συναφής τρόπος παρουσίασής της. Όμορφες, χαρούμενες εικόνες, με ζωηρά χρώματα είναι μερικά από τα συστατικά μιας πετυχημένης πρώτης προσέγγισης του παιδιού με τον μαγικό κόσμο του βιβλίου. Προσοχή όμως! Η εικόνα σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να υποσκελίζει την ιστορία αλλά να την περιγράφει εξάπτοντας παράλληλα τη φαντασία του μικρού αναγνώστη. Η καλή λογοτεχνία για τα παιδιά μπορεί να είναι ένα καλό κίνητρο να θέλουν να ακούν ιστορίες και να μαθαίνουν να διαβάζουν. Οι εικόνες θα το βοηθήσουν να κατανοήσει την ιστορία καθώς το ενθαρρύνουν να έρθει σε επαφή με τα συναισθήματα που θα του προκαλέσουν. Αυτά τα δύο σε συνδυασμό με έναν ευρηματικό διάσκαλο μπορούν να οδηγήσουν ένα παιδί στην κριτική σκέψη, στην ανάπτυξη της φαντασίας και σε έναν μελλοντικό αναζητητή της καλής λογοτεχνίας.

Πηγές

Elster C., Simons, H.D. "How important are illustration in children's readers?" *The Reading Teacher*.
Glenberg, A.m. Langston, W.E. "Comprehension of illustrated text", *Journal of Memory an Language*
Reading Psychology, vol 1, 23 (4), 323-339. "The influence of illustrations in children storybooks".



ΜΕΡΟΣ Β'

Ένα πολιτιστικό πρόγραμμα

Ο πολιτισμός είναι προϊόν ανθρώπου που αναπτύσσεται και ταυτίζεται με την κοινωνία που τον δημιουργεί. Ο Ελληνικός Πολιτισμός αποτέλεσε την πλούσια δεξαμενή γνώσης από όπου ο δετικοευρωπαϊκός πολιτισμός άντλησε τόσο το ιδεολογικό και πολιτικό του στίγμα όσο και την πολιτιστική του ανάπτυξη.

Οι παγκόσμιες κοινωνικοπολιτικές αλλαγές και έννοιες όπως αυτή της «παγκοσμιοποίησης» καθιστούν πλέον προφανή την αναγκαιότητα για σκέψη και τοποθέτηση που θα στρέφεται μέσα από λειτουργίες, δράσεις και αποφάσεις προς εκπαιδευτικές δραστηριότητες και βιωματικές διαδικασίες που σαφώς θα έχουν πολιτιστικό χαρακτήρα και κριτήρια αξιολόγησης. Συνεπώς θα μπορούσε κανείς με βεβαιότητα να ισχυρισθεί ότι **την πολιτικοποίηση της εκπαίδευσης και συνεπώς και της κοινωνίας των προηγούμενων ετών ακολουθεί η πολιτιστικοποίηση**, με έμφαση όχι πλέον σε στόχους οικονομικής ανάπτυξης για «**περισσότερο**» αλλά σε σκοπούς πολιτιστικής αναβάθμισης προς το «**ποιοτικότερο**» και «**ηθικότερο**».

Ως πολιτιστικό πρόγραμμα θα μπορούσε να ορισθεί κάθε εκπαιδευτική, δημιουργική διαδικασία σκοπός της οποίας είναι η ανάδειξη, η διατήρηση και ο εμπλουτισμός των στοιχείων του πολιτισμού όπως η λογοτεχνία, το θέατρο, οι τέχνες, τα αρχιτεκτονήματα, τα ήθη και έθιμα, επαγγέλματα του παρελθόντος, οικογένεια, ρατσισμός, ξενοφοβία, πεποιθήσεις, αντιλήψεις, διαφορετικότητα, τεχνολογικά επιτεύγματα κ.ά.

Ένα πολιτιστικό πρόγραμμα αποτελεί το εργαλείο για την μελέτη του παρελθόντος και το όχημα για την κατάκτηση του μέλλοντος. Μέσα από τις δημιουργικές εκπαιδευτικές δράσεις ενός πολιτιστικού προγράμματος οι μαθητές αποκτούν συνείδηση του μεγαλείου της ανθρώπινης δημιουργίας κατανοώντας ταυτόχρονα ότι τα πολιτιστικά επιτεύγματα είναι αποτέλεσμα συλλογικής προσπάθειας.

Χαρακτηριστικά ενός πολιτιστικού προγράμματος

Προσπερτικό

Εκπαιδευτικό & Παιδαγωγικό

Ο παιδαγωγικός στόχος

διασφαλίζεται με

Αποτυπώνεται στην

- Στοιχοθεσία
- Επιλογή Θέματος
- Μεθοδολογία
- Αξιολόγηση

- Απόκτηση & διεύρυνση γνώσεων
- Ανάπτυξη ερευνητικής ικανότητας
- Ενίσχυση της επινοητικότητας
- Ανάδειξη δεξιοτήτων & ικανοτήτων
- Δημιουργική έκφραση
- Ανάπτυξη συνεργατικού πνεύματος

Υλοποίηση

- Επιλογή Θέματος

Η επιλογή του θέματος θα πρέπει να γίνεται σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών, την ηλικία, το σχολικό περιβάλλον, την επικαιρότητα, αλλά και το εποπτικό υλικό

- Χωρισμός σε ομάδες

Οι ομάδες καλό είναι να είναι μικρές και ευέλικτες, ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών αλλά και τις διαπροσωπικές σχέσεις τους

- Διεξαγωγή έρευνας

Από πηγές εντός σχολείου (βιβλιοθήκες-εγκυκλοπαίδειες-Διαδίκτιο-έντυπα κ.α)

Από πηγές εκτός σχολείου (Συνεντεύξεις – Παρατήρηση – επισκέψεις)

- Επεξεργασία Υλικού

Αφού συγκεντρωθεί το υλικό γίνεται ανάλυση των πληροφοριών και ακολουθεί συζήτηση.

Αξιολογούνται και επιλέγονται εκείνα τα στοιχεία τα οποία θα αποτελέσουν και το τελικό προϊόν για παρουσίαση.

Παρουσίαση

- Η παρουσίαση ενός πολιτιστικού προγράμματος μπορεί να γίνει:
- Με ανακοίνωση αποτελεσμάτων μέσα στη τάξη
- Σε όλο το σχολείο
- Στα ΜΜΕ
- Σε τοπική κοινότητα με αφίσσα

Παιδί και Λογοτεχνία

Με ένα παραμύθι ταξιδεύω

- ◆ Από το μικρόκοσμο της λογοτεχνίας κατανοώ το μακρόκοσμο της κοινωνίας
- ◆ Η λογοτεχνία αμβλύνει τις διαφορές
- ◆ Τονώνει την αυτοπεποίθηση
- ◆ Αποτελεί άσκηση έκφρασης συναισθημάτων
- ◆ Ενισχύει τον αυτοσχεδιασμό
- ◆ Τονώνει το ομαδικό πνεύμα
- ◆ Αποτελεί την ιδανική τάξη για να μνηθούν τα παιδιά στα δρώμενα της κοινωνίας

Μουσική

Η μουσική παιδεία βοηθά και διευρύνει τις λειτουργίες του εγκεφάλου, καλλιεργεί τη ψυχή και τέλος έχει και θεραπευτικές ικανότητες.

Εικαστικά

Η τέχνη στην οποιαδήποτε μορφή της δεν πρέπει να είναι προνόμιο των λίγων.

Μπορεί να γεννιούνται παιδιά με ιδιαίτερο ταλέντο σε κάποια μορφή τέχνης

ΑΛΛΑ

Όλα τα παιδιά έχουν δικαίωμα στην έκφραση και στη δημιουργία. Επιπλέον η τέχνη είναι όχι μόνο δημιουργία αλλά και μορφή διαμαρτυρίας.

Από τον Rousseau στην μέθοδο Project

Η ραγδαία τεχνολογική εξέλιξη και ένας σένσος καταπιεσμός επερόκλητων πληροφοριών οδηγούν επιτακτικά στον επαναπροσδιορισμό του ρόλου του σχολείου και στην εύρεση μεθόδων διδασκαλίας.

Η ανάγκη αυτή δεν είναι αποκλειστικό μέλημα της σύγχρονης εκπαιδευτικής κοινότητας αλλά ένας σοβαρός προβληματισμός που ανάγεται στην εποχή των επιφανών Εγκυκλοπαιδιστών, με εκπροσώπους όπως τον Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), τον κορυφαίο Ελβετό παιδαγωγό Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) είναι κατά μία έννοια ο 'διδάσκαλος' του Rousseau,¹ και τον Γερμανό Friedrich Wilhelm August Froebel (1782-1852), ιδρυτή του σχήματος/ συστήματος kindergarten σύμφωνα με το οποίο δίνεται έμφαση στα παιχνίδια, στις ελεύθερες δραστηριότητες και στην χρήση υλικών.

Η αναζήτηση κορυφώνεται με την εμφάνιση του φιλοσοφικού ρεύματος του Πραγματισμού στα τέλη του 19^{ου} αιώνα και εκπροσώπους όπως τον Charles Peirce (1839-1914) που έμελλε να σηματοδέψει την πορεία του εκπαιδευτικού κινήματος πρωτίστως στην Αμερική και ακολούθως στην Ευρώπη. Βασική αρχή του πραγματισμού είναι η 'υποταγή' της γνώσης στην υπηρεσία της ίδιας της ζωής και η ανάδειξη της πρακτικής και ωφέλιμης πλευράς της. Εάν η γνώση δεν ωφελεί και δεν αξιοποιείται πρακτικά, δεν είναι αληθινή συνεπώς δεν έχει λόγο ύπαρξης. Αυτή την βασική αρχή του Πραγματισμού υιοθετεί και αναπτύσσει περαιτέρω ο Αμερικανός παιδαγωγός και κοινωνικός αναμορφωτής, John Dewey (1859-1952). Ο Dewey αναδείχθηκε ως ηγετική φιγούρα στους εκπαιδευτικούς κύκλους του λεγόμενου Δυτικού κόσμου – μια χαρισματική προσωπικότητα που ενέπνευσε διδάσκοντες και διδασκόμενους και ανέτρεψε ένα δεσποτικό εκπαιδευτικό σύστημα εισάγοντας τον θεσμό του Σχολείου Εργασίας.

Ο καλύτερος μαθητής και 'απόστολος' του John Dewey, θεωρείται ο William Heard Kilpatrick² (1870-1965). Είναι ο παιδαγωγός που ευαγγελίστηκε μια δη-

1. Ο Rousseau θεωρούσε την *Πολιτία* αξιόπιστα πραγματεία περί αγωγής. Γράφει στον *Amilias*: «Θέλετε να σχηματίσετε μια ιδέα για την δημόσια αγωγή; Διαβάστε την *Πολιτία* του Πλάτωνα. Δεν πρόκειται για έργο πολιτικό, όπως νομίζουν όσοι κρίνουν τα βιβλία μόνον από τους τίτλους τους. Είναι η ωραιότερη πραγματεία περί αγωγής που γράφτηκε ποτέ».

2. Το 1907 ο W. Kilpatrick ήταν βοηθός του John Dewey στο Teachers College. Η παραμονή του εκεί

μοκρατική παιδεία στο κέντρο της οποίας θα βρίσκεται ο μαθητής ως δυναμική οντότητα και παρουσία και όχι ως παθητικός ακροατής και δέκτης της αυθεντίας του δασκάλου.

Στην Ελλάδα μια μαχητική τριανδρία - ο Δημήτρης Γληνός³, ο Αλέξανδρος Δελμούζος και Μανώλης Τριανταφυλλίδης προσπαθεί να ταραξεί τα βαλτωμένα νερά του Ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και ηγείται μιας εκπαιδευτικής επανάστασης άρρηκτα συνδεδεμένης με την εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας στο σχολείο και με τους κοινωνικούς αγώνες.

Οι προσπάθειες για την εξεύρεση νέων, πρωτοποριακών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης είναι μια αέναη διαδικασία που συμπορεύεται με την ζωή. Ο σκοπός τους είναι πολύ συγκεκριμένος και ξεκάθαρος: η ανάπτυξη της προσωπικότητας και των δεξιοτήτων κάθε μαθητή μέσα σε ένα σχολικό περιβάλλον που εννοεί την ανάληψη πρωτοβουλιών, την συμμετοχή, την έρευνα, την ενασχόληση με τα κοινά και την ενδυνάμωση των δεσμών ανάμεσα στα μέλη της κοινότητας – στοιχεία που η «παραδοσιακή» ενιαία συγκεντρωτική διδασκαλία δεν μπορεί να αναδείξει επειδή δεν ανταποκρίνεται στις σύνθετες απαιτήσεις της σημερινής πραγματικότητας που βιώνουμε.

Γέννημα του πραγματισμού, στον τομέα της εκπαίδευσης, δοκιμασμένη επιτυχώς επί δεκαετίες, είναι η μέθοδος project. Η συγκεκριμένη μέθοδος είναι τοιςυτοιτρόπως δομημένη ώστε η απόκτηση γνώσης να ξεκινά είτε ως πρόβλημα που απαιτεί επίλυση είτε ως όραμα η υλοποίηση του οποίου περνάει από συγκεκριμένα μονοπάτια δράσης και έχει πάντα συγκεκριμένο στόχο. Κυρίαρχη αρχή η διαθεματική προσέγγιση όπου ο εκπαιδευτικός έχει τον ρόλο του διαμεσολαβητή ανάμεσα στον μαθητή και στο αντικείμενο μάθησης και γνώσης. Ο μαθητής καλείται να συμμετέχει, να δρα, να βιώνει εμπειρίες, να συνεργάζεται και να ζει την ζωή στις πραγματικές της διαστάσεις. Δεν είναι πλέον ο παθητικός δέκτης των γνώσεων και των εμπειριών του δασκάλου.

μέχρι την ολοκλήρωση της διδακτορικής του διατριβής το 1911 ήταν ιδιαίτερα γόνιμη και καθοριστική επειδή γνώρισε προοδευτικούς παιδαγωγούς-μεταρρυθμιστές, όπως ο Thorndike, οι οποίοι είχαν το ίδιο όραμα. Dewey, J., *Philosophy of Education*, Iowa: Ames, Iowa, Little Field, Adams and Co., 1956.

3 - Οι φιλικές συναναστροφές οδήγησαν τον Γληνό στο δημοτικισμό. Ο Κ. Γούναρης τον συστήνει στην ομάδα «Εστία» του περιοδικού «Νοερός» που το έβγαζε ο πρωτοπόρος δημοτικιστής Δ. Τεγκόπουλος. Την περίοδο αυτή μεγάλοι λογοτέχνες όπως ο Χατζόπουλος, ο Κομπάρης, ο Κορκαβίτσος, ο Νιρβάνας, ο Ξενόπουλος, ο Βλαχογιάννης, ο Γρεπάρης, ο Μαλακόσης, ο Μελάς, ο Παπαντωνίου, ο Βάρβαλης, ο Σκίπης, ο Σουρής και πολλοί άλλοι, επηρεασμένοι από το κήρυγμα του Ψυχόρη, γράφουν και προσηγορεύουν τη δημοτική.»

<http://www.pareinvasien.org/glinosme%20iota.htm>, σελ. 1-2, προσπελάστηκε 21-6-2005

Βιωματική διδακτική διαδικασία

Ως **σχέδιο εργασίας** ορίζεται κάθε οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα, συλλογικής συνήθως μορφής που αναπτύσσεται σε πλαίσιο ελεύθερης επιλογής με βάση προκαθορισμένο σχέδιο και αποβλέπει στη διερεύνηση, οργάνωση και διαχείριση γνώσεων, υλικών, αξιών και δράσεων οι οποίες αφορούν ολιστικές καταστάσεις της πραγματικότητας και ενδιαφέρουν άμεσα τους εμπλεκόμενους μαθητές ως άτομα ή ως μέλη κοινωνικών ομάδων.¹

- Το σχέδιο εργασίας αποτελεί μια ανοικτή και συλλογική διαδικασία μάθησης τα όρια και οι κανόνες της οποίας μεταβάλλονται ανάλογα με την κατάσταση που επικρατεί όταν εφαρμόζεται και ανάλογα με το ενδιαφέρον αντών που συμμετέχουν. (Κ. Frey, 1986, Ε. Ταρσιόρη, 2002)
- Είναι μια διδακτική μέθοδος σκοπός της οποίας είναι η υπέρβαση του παραδοσιακού μαθήματος έτσι ώστε οι μαθητές να προσεγγίζουν την μάθηση μέσα από την έρευνα και την επίλυση προβλημάτων χωρίς την αίσθηση ότι «υπακούουν» στις προδιαγραφές της παραδοσιακής διδασκαλίας. (Κ. Χρυσοφίδης, 1994, Ε. Ταρσιόρη, 2002)

Σκοπός του σχεδίου εργασίας είναι η ολιστική προσέγγιση στη γνώση και η καλλιέργεια της πολλαπλής νοημοσύνης του μαθητή μέσα από βιωματικές και ομαδοσυνκεντρωτικές δραστηριότητες.

Για να υλοποιηθεί ένα σχέδιο εργασίας πρέπει οι ρόλοι του δάσκαλου και του μαθητή να είναι συγκεκριμένοι, να διέπονται από κανόνες οι οποίοι έχουν τεθεί και γίνει αποδεκτοί εκ των προτέρων, ο **ρόλος του δάσκαλου**² δεν θα είναι ενεργός «ηγετικός» αλλά διακριτικά καθοδηγητικός και συμβουλευτικά συντονιστικός. Ο **ρόλος του μαθητή** στην διαδικασία εκπόνησης του σχεδίου εργασίας είναι υπεύθυνος και πολύπλευρος από το πρώτο μέχρι το τελευταίο στάδιο.

1. Μαισσηγοπούλου, Η. *Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση*. Αθήνα: Γρηγόρη 2003.

2. Frey, K. *Η Μέθοδος Project*. Θεσσαλονίκη: εκδόσεις Κερκυράκης, 2002 «Ο Κλνρpatrick ένας από τους πνευματικούς πατέρες της μεθόδου Project, έγραψε σχετικά: 'Ο δάσκαλος καθοδηγεί και απελευθεώνει τον προγραμματισμό και επιμβάινει μόνο τότε, όταν οι μαθητές χρειάζονται βοήθεια. Οι συμμετέχοντες θα πρέπει να κάνουν αυτά τα δύσκολα όλα τα βήματα μόνοι τους. Ο δάσκαλος θα πρέπει να εργάζεται με τέτοιο τρόπο και να δημοσιεύει εκείνες τις προεπιθέσεις που θα τω παρέχουν την δυνατότητα να αποσπείται από το προσκήνιο των διαδικασιών'» σελ. 57.

• Ο δάσκαλος

Στο μαθητοκεντρικό πλαίσιο του σχεδίου εργασίας ο δάσκαλος συντονίζει και καθοδηγεί τις ομάδες, προβάλλοντας την ερευνητική στάση έναντι της γνώσης. Οργανώνει και εμποτεύει τις δραστηριότητες των μαθητών και συμμετέχει στην σύνθεση την κριτική και την αξιολόγηση του σχεδίου εργασίας

• Ο μαθητής

- θέτει εφικτούς στόχους
- Επινοεί τρόπους υλοποίησης των στόχων
- Κατευθύνει με στρατηγικό τρόπο τη δράση του
- Αναπροσαρμόζει σχεδιασμό και δράση σε νέα δεδομένα
- Επικοινωνεί και συνεργάζεται με τη μαθητική κοινότητα
- Υιοθετεί στάση εμμονής σε δύσκολους στόχους

Στόχος του σχεδίου εργασίας είναι να θέσει σε ενεργοποίηση τα ανταντακλαστικά των μαθητών έτσι ώστε να μπορούν να:

- Επιλέγουν στόχους που να είναι μέσα στο πλαίσιο των δυνάμεων, γνώσεων και των μέσων που κατέχουν οι μαθητές, ώστε το έργο να μην καταλήξει σε αποτυχία.
- Αναζητούν τρόπους υλοποίησης των επιλεγμένων στόχων αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες και εγκαταλείποντας την νοοτροπία του παθητικού δέκτη και εκτελεστικού οργάνου.
- Να αξιολογούν την πορεία των εργασιών και να αναπροσαρμόζουν την δράση της ομάδας.
- Να αντιλαμβάνονται την σπουδαιότητα της ομαδικής δουλειάς, της συντροφικότητας, της συνεργασίας, της επικοινωνίας και της φιλίας και να υιοθετούν ανάλογη στάση.

Μέσα από ένα σχέδιο εργασίας οι μαθητές:

- Αποκοτούν και διερευνούν τις γνώσεις τους
- Αναπτύσσουν την ερευνητική τους ικανότητα
- Ενισχύουν την επινοητικότητα τους
- Αναδεικνύουν τις ικανότητες και τις δεξιότητες τους
- Καλλιεργούν την δημιουργική τους έκφραση
- Αναπτύσσουν ένα πνεύμα συνεργασίας και δημοκρατικής συνύπαρξης

Στάδια σχεδίου εργασίας

■ ΕΠΙΛΟΓΗ ΘΕΜΑΤΟΣ

Για να υλοποιηθεί ένα σχέδιο εργασίας πρέπει να υπάρχουν ιδέες οι οποίες προκύπτουν αυθόρμητα στην πορεία συζήτησης μεταξύ των μαθητών με θέμα την επιλογή θέματος. Οι ιδέες-προτάσεις μπορεί να είναι βιωματικές ή να επιηρεάζονται από την επικαιρότητα. Τα κριτήρια επιλογής κατάλληλου θέματος είναι ζωτικής σημασίας και πρέπει να καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα ενδιαφερόντων. Θα πρέπει να αποφασίζεται η υλοποίηση της ιδέας η οποία τυγχάνει πλατιάς αποδοχής από την τάξη.

Η επιλογή του θέματος θα πρέπει να γίνεται σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών, την ηλικία, το σχολικό περιβάλλον, την επικαιρότητα, αλλά και το εποπτικό υλικό.

■ ΣΤΟΧΟΘΕΣΙΑ και ΥΠΟΘΕΜΑΤΑ

Κάθε σχέδιο εργασίας και τρόπος δράσης θα πρέπει να διέπεται από κανόνες και να έχει συγκεκριμένο στόχο. Ο κάθε μαθητής θα πρέπει να κατανοήσει την σπουδαιότητα της ύπαρξης στόχου για την επίτευξη του οποίου ασχολείται ενεργά αναπτύσσοντας τις κατάλληλες γνώσεις και τις δεξιότητες εκείνες που απαιτούνται για την υλοποίηση του έργου που έχει αναλάβει.

■ ΧΩΡΙΣΜΟΣ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ

Μια καθοριστικής σημασίας φάση του σχεδίου εργασίας είναι η συγκρότηση των ομάδων εργασίας μια και από αυτήν εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό η επιτυχία του σχεδίου εργασίας. Οι ομάδες πρέπει να είναι μεικτές ως προς το φύλο και ευέλικτες ως προς τον αριθμό για να είναι αποτελεσματικές στον τρόπο δράσης.

Τα κριτήρια τα οποία πρέπει να λάβει υπόψη του ένας εκπαιδευτικός προκειμένου να χωριστούν οι ομάδες είναι η ικανότητα έρευνας, λήψης αποφάσεων, η ευελιξία αλλά και η αποτελεσματικότητα στην εκτέλεση των εργασιών. Στόχος είναι να ανεβεί το επίπεδο απόδοσης της ομάδας και να λειτουργήσουν τα παιδιά ως θετικό παράδειγμα για τα λιγότερο δραστήρια μέλη των ομάδων.

Οι ομάδες καλό είναι να είναι μικρές και ευέλικτες, ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών αλλά και τις διαπροσωπικές σχέσεις τους.

■ ΑΝΑΘΕΣΗ ΚΑΘΗΚΟΝΤΩΝ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ

Με τον καταμερισμό καθηκόντων πρέπει να ενθαρρύνεται η ελεύθερη επιλογή ενότητας εκ μέρους των μαθητών, μέχρι του σημείου που δεν διασπάται η σύνθεση και η συνοχή κάθε ομάδας. Ακολούθως, κάθε ομάδα επιλέγει έναν συντονιστή ο οποίος κατευθύνει την κατάρτιση του πλάνου εργασίας. Τέλος, συνίσταται μια οριοθέτηση του χώρου εργασίας ώστε κάθε ομάδα να δουλεύει απρόσκοπτα για την επίτευξη του τελικού στόχου.¹

■ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Ένα από τα σημαντικότερα στάδια της υλοποίησης ενός σχεδίου εργασίας είναι η διεξαγωγή έρευνας και η αναζήτηση πληροφοριακού υλικού από πηγές τόσο εντός όσο και εκτός σχολείου. Ο κύριος όγκος των **εντός σχολείου** πληροφοριών αντλείται από εγκυκλοπαίδειες, επιστημονικά έντυπα αλλά και σχολικά εγχειρίδια που υπάρχουν για χρήση στην βιβλιοθήκη του κάθε σχολείου. Μια άλλη αρκετά δημοφιλής πηγή πληροφορικών είναι το Διαδίκτυο.

Η τεκμηριωμένη έρευνα πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα συνήθως απαιτεί και επιτόπια έρευνα. Η έρευνα αυτή μπορεί να συνοδεύεται από ερωτηματολόγια, τα οποία αποτελούν στατιστικά δεδομένα, συνεντεύξεις που εμπλουτίζουν την έρευνα, εκπαιδευτικές επισκέψεις σε χώρους ή ιδρύματα που τεκμηριώνουν τα αποτελέσματα της έρευνας. Ουσιαστικό στοιχείο σε αυτό το στάδιο αποτελεί η παρατήρηση και η καταγραφή, η οποία μπορεί να είναι προσωπική, συλλογική ή βασισμένη σε επιστημονικά δεδομένα.²

■ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΕΠΙΛΕΓΜΕΝΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

Ο συντονιστής και τα μέλη κάθε ομάδας μετά από συζήτηση αποφασίζουν στο είδος και τον όγκο των πληροφοριών που είναι απαραίτητες. Η συλλογή και χρήση πληροφοριακού υλικού συνίσταται να χωρίζεται σε **θεματικές ενότητες** ώστε να χρησιμοποιείται περισσότερο αποτελεσματικά και να αποκλείεται η ύπαρξη παραπλανητικού και ετερόκλητου όγκου πληροφοριών.³

Αφού συγκεντρωθεί το υλικό γίνεται ανάλυση των πληροφοριών και ακολουθεί συζήτηση.

Για την καλύτερη συνοχή του περιεχομένου οι μαθητές θα πρέπει να καθοδηγούνται στην επιλογή πληροφοριών που είναι σαφείς, απαντούν στα μείζονος σημασίας ερωτήματα, δίνοντας παράλληλα έμφαση και στις σημαντικές παραμέτρους του θέματος.⁴

1. Μωραΐτου, Π. – Δάριζα, Γ., *Σχέδιο Εργασίας*, Αθήνα: Άγκυρα, 2006 (35)

2. Μωραΐτου, Π. – Δάριζα, Γ., *Σχέδιο Εργασίας*, Αθήνα: Άγκυρα, 2006 (36)

3. Τσιρεμάρη-Τσιλιακίδου, Ε., *Η Μέθοδος Project στη Θεωρία και στην Πράξη*, Αθήνα: Κυριακίδη, 2002 σελ.47.

4. Μωραΐτου, Π. – Δάριζα, Γ., *Σχέδιο Εργασίας*, Αθήνα: Άγκυρα, 2006 (35)

Η καταγραφή του υλικού είναι τα τελευταία αλλά ίσως πιο σημαντικό κομμάτι για την επιτυχία του σχεδίου εργασίας. Θα πρέπει να γίνεται με τρόπο απλό και κατανοητό.

Αξιολογούνται και επιλέγονται εκείνα τα στοιχεία τα οποία θα αποτελέσουν και το τελικό προϊόν για παρουσίαση.

■ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ



Εάν τα σχέδια εργασίας είναι μικρής διάρκειας μπορούν ευκολότερα να παρουσιαστούν μέσα στην τάξη διευκολύνοντας έτσι και τους μικρούς μαθητές. Μπορούν όμως να είναι μέρος μιας γενικότερης εκδήλωσης της σχολικής μονάδας. Η παρουσίαση μέσα στην τάξη γίνεται με την ανακοίνωση των αποτελεσμάτων από κάθε ομάδα η οποία θα συνοδεύεται από παρουσίαση του υλικού (φωτογραφίες, ζωγραφική, κολλάζ κ.α) σε ταμπλό, μουσική εκδήλωση ή θεατρικό παιχνίδι. Τα μεγαλύτερης διάρκειας σχέδια εργασίας είναι καλό να παρουσιάζονται σε όλο το σχολείο και να γίνονται γνωστά στην ευρύτερη κοινότητα. Αυτό μπορεί να γίνει με ενημερωτικά έντυπα, δημιουργία αφίσας ή έκθεση υλικού σε μια κεντρική πλατεία, ή μια αίθουσα εκδηλώσεων καθώς και η δημιουργία CD - DVD.

Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να γίνει εξαιρετική σημασία στην παρουσίαση του σχεδίου εργασίας καθώς μέσα από αυτήν την διαδικασία:

- Επιτυγχάνεται η κοινωνικοποίηση του μαθητή
- Ενισχύεται το αίσθημα αυτοπεποίθησης
- Ενισχύεται η ανταλλαγή απόψεων
- Επιβραβεύεται η επίτευξη του στόχου
- Αναδεικνύεται η σπουδαιότητα της συνεργασίας και της ομαδικής δουλειάς

Διάρκεια σχεδίων εργασίας

Τα σχέδια εργασίας πρέπει να είναι προσαρμοσμένα στην ηλικία, στα ενδιαφέροντα και στο επίπεδο γνώσης των μαθητών και συνήθως χωρίζονται σε 3 κατηγορίες ανάλογα με την χρονική τους διάρκεια σε μικρά, μεσαία και μεγάλα.¹

Για τους μαθητές της προσχολικής ηλικίας και Α' και Β' τάξης είναι κατάλληλα τα **μικρής διάρκειας** σχέδια εργασίας που διαρκούν περίπου 2-4 ώρες. Αυτά πραγματοποιούνται κατά την διάρκεια μιας σχολικής ημέρας αφού πρώτα οι μικροί μαθητές έχουν ακολουθήσει ένα αυστηρό πρόγραμμα μεθόδευσης και υλοποίησής τους. Ο ρόλος του δασκάλου κατά την διάρκεια του 2ωρου σχεδίου εργασίας που εκπονείται κυρίως από μαθητές της Α' και Β' τάξης είναι καθοριστικός και ενεργός, τουλάχιστον μέχρι οι μικροί μαθητές να εξοικειωθούν με την συγκεκριμένη μέθοδο.

Τα **μέτρια** σε χρονική διάρκεια σχέδια εργασίας διαρκούν από μια μέρα μέχρι και μία εβδομάδα. Είναι κατάλληλα για τους μαθητές των μεγαλύτερων τάξεων του Δημοτικού σχολείου – Γ', Δ', Ε' και Στ' – οι οποίοι έχοντας ήδη εξοικειωθεί με την συγκεκριμένη μέθοδο στην Α' και στην Β' τάξη και δεν χρειάζονται την συνεχή επίβλεψη και παρέμβαση του δασκάλου.

Τα μικρής και μέτριας διάρκειας σχέδια εργασίας προσφέρουν πολλά πλεονεκτήματα διότι παρέχουν μια ευπρόσδεκτη εναλλακτική λύση στο παραδοσιακό μάθημα, το οποίο είναι «δασκαλοκεντρικό».

Τα **μεγάλα** σε χρονική διάρκεια σχέδια εργασίας έχουν διάρκεια πολλών ωρών έως μηνών και θεωρούνται κατάλληλα για τους μαθητές των δυο τελευταίων τάξεων του Δημοτικού σχολείου, χωρίς να αποκλείεται η ευρύτερη συνεργασία μαθητών από διαφορετικές τάξεις.

Τα μεγάλα σχέδια εργασίας σε πρακτικό επίπεδο είναι ανώτερα γιατί ο διαθέσιμος χρόνος δίνει την δυνατότητα για διεξοδική έρευνα, συστηματική μελέτη και αναζήτηση κατάλληλου πληροφοριακού υλικού. Επιπλέον τα διαλείμματα αναπνοής είναι συχνότερα και στην διάρκεια τους υπάρχει η δυνατότητα ανταλλαγής απόψεων, αλλαγής πλεύσης ή προσθήκης νέων στοιχείων.²

1. Frey, K., *Η Μέθοδος Project*, Θεσσαλονίκη: ινστί Κυριακίδη, 2002 σελ. 14

2. Ταραπώρη-Τουλιανίδου, Ε., *Η Μέθοδος Project στη Θεωρία και στην Πράξη*, Αθήνα: ινστί Κυριακίδη, 2002

«Η ώφελεια από τα Projects αυτά για την μαθητική κοινότητα, είναι μεγάλη διότι: α) αναπτύσσεται συνεργασία μεταξύ δασκάλου και μαθητών... β) αξιοποιούνται όλα τα χαρίσματα... γ) υπάρχει αρκετός χρόνος για το ερευνητικό διάλεμμα... δ) υπάρχει ελαστικότητα στην τήρηση του χρόνου... ε) υπάρχει δυνατότητα για αναζήτηση πλούσιου υλικού... στ) μεγαλύτερη άνεση στην αντιμετώπιση του υλικού... ζο καθορισμός του στόχου γίνεται με βάση όλα τα στοιχεία που απαιτούνται, ώστε να είναι πλήρης» σελ. 62-63

Παιχνίδια ρόλων – προσομοίωση

Η επιτυχία μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την συμμετοχή των μαθητών. Ο βαθμός συμμετοχής εξαρτάται από το περιεχόμενο και τις μεθόδους προσέγγισης ενός πολιτιστικού θέματος.

Ιδιαίτερα για τους μαθητές της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τα παιδαγωγικά παιχνίδια και η προσομοίωση αποτελούν τον ιδανικότερο τρόπο προσέγγισης των πολιτιστικών θεμάτων και η χρήση τους παρουσιάζει ιδιαίτερα πλεονεκτήματα όπως:

- ❖ Προσφέρουν στα παιδιά χαρά, ικανοποίηση, αίσθηση του ανήκειν και αίσθημα δημιουργίας
- ❖ Αναπτύσσουν την πρωτοβουλία
- ❖ Βοηθούν να βελτιωθούν οι διαπροσωπικές σχέσεις στην ομάδα
- ❖ «Λύνουν» τα παιδιά που έχουν δυσκολίες στην ανάπτυξη επιχειρημάτων και στο να πρωτοβουλία τους, την υποστήριξη των απόψεων τους.
- ❖ Παρέχουν εμπειρία διαπραγμάτευσης και λήψης αποφάσεων.¹

Τα παιχνίδια ρόλων λειτουργούν όπως και το παραμύθι μέσα από τον κόσμο του φανταστικού. Μέσα από τον υπερβατικό τους χαρακτήρα αγγίζουν τον εσωτερικό κόσμο του παιδιού. Δημιουργώντας ένα προσιπατευτικό περιβάλλον και μέσα από τον κόσμο του φανταστικού επιτρέπουν στο παιδί απελευθερωμένο από φόβους του να επιδοθεί σε μια προσπάθεια να κατανοήσει και να αποκωδικοποιήσει τον δυσνόητο κόσμο των ενηλίκων. Το παραμύθι «βοηθά το παιδί να ξεπερνά τη φυσική, σωματική του ατέλεια και κατωτερότητα, σε σχέση με τους ενηλίκους, να συμφιλιώνεται με το σώμα του και να αποχτά εμπιστοσύνη στον εαυτό του».²

Έτσι λοιπόν θα μπορούμε να πούμε ότι μέσα από το παιχνίδι ρόλων ο μικρός

1. Καλαϊτζής, Δ., Ουζούνης, Κ., *Παιδαγωγική Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη*, Σικανίδης, Ξάνθη, 1999.

2. Σικελιάρion, Χ., *Το Παραμύθι Χθες και Σήμερα – Η Ψυχολογική και Κοινωνική Λειτουργία του*, Πατάκης, Αθήνα 1995.

μαθητής υιοθετεί μια διαφορετική persona μέσα από την οποία και με όχημα το παιχνίδι μπορεί να κατανοήσει τα πολιτιστικά γεγονότα και να ανταποκριθεί στις περιστάσεις προβάλλοντας νέες ιδέες. Το παιχνίδι ρόλων δημιουργεί το κατάλληλο κλίμα για γόνιμο διάλογο και ανταλλαγή απόψεων παρέχοντας στους μαθητές ελευθερία έκφρασης μέσα από ένα κλίμα ευχάριστο και χαλαρό τελείως διαφορετικό από αυτό της τάξης. Απαλλαγμένος από συναισθήματα ντροπής και δισταγμού ο μαθητής τρία προβάλλει μια έντονη προσωπική δράση και βρίσκεται σε συνεχή συνεργασία με την ομάδα του. Θα μπορούσε λοιπόν κάποιος να συνοψίσει να πλεονεκτήματα των παιχνιδιών ρόλων ως εξής:³

- ❖ Πληροφόρηση και προσωπικές προσδοκίες σχετικά με την κοινωνία
- ❖ Διαπροσωπικές σχέσεις και τρόπο ζωής
- ❖ Σχέσεις δεδομένων και γνώση των καθημερινών καταστάσεων

Παιχνίδι ρόλων – στάδια υλοποίησης

Ένα παιχνίδι ρόλων έχει ως κύριο σκοπό, πέρα από την ψυχική εκτόνωση, την μύηση των μαθητών σε ένα πολιτιστικό γεγονός. Συνεπώς κατά την υλοποίηση ενός πολιτιστικού προγράμματος μέσα από την χρήση παιχνιδιού ρόλων απαραίτητη προϋπόθεση είναι η διατύπωση των στόχων.

1. Ανταλλαγή απόψεων έτσι ώστε να γίνει κατανοητό το περιεχόμενο και οι στόχοι του παιχνιδιού.
2. Ανάλυση ρόλων. Οι ρόλοι σε ένα τέτοιο παιχνίδι μπορεί να είναι δύο ειδών, ατομικοί ή ομαδικοί. Είναι προτιμότερο η επιλογή του ρόλου να γίνει από τα ίδια τα παιδιά ή μέσα από τυχαία διανομή που θα κάνει ο εκπαιδευτικός.
3. Ώρα για δράση. Το παιχνίδι είναι από μόνο του μια διαδικασία με τους κανόνες της οποίας οι μαθητές είναι πλήρως εξοικειωμένοι. Στο παιχνίδι ρόλων όπως ακριβώς και στο καθημερινό τους παιχνίδι τα παιδιά ως ομάδα συμφωνούν για τους κανόνες, την διάρκεια αλλά και την λήξη. Η παρουσία του δασκάλου θα πρέπει να είναι διακριτική καθ' όλη την διάρκεια του παιχνιδιού.
4. Λήξη. Με την λήξη του παιχνιδιού και την επαναφορά στην πραγματικότητα η ανατροφοδοτική συζήτηση αποτελεί αναγκαίο και αναπόσπαστο βήμα της μαθησιακής διαδικασίας. Την έκφραση των προσωπικών απόψεων θα ακολουθήσει η οργάνωση ομαδικών συμπερασμάτων.

3. Κολασιζίδης, Δ., Ουζούνης, Κ., *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη*, Σακυνίδης, Ξάνθη, 1999

Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση αποτελεί μια σημαντική και απαραίτητη εκπαιδευτική διαδικασία, που σκοπό έχει την ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής δράσης με τα απαραίτητα στοιχεία για τους ρυθμούς μάθησης αλλά και τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των συμμετεχόντων μαθητών. Τελικός στόχος είναι η βελτίωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος.

Η διαδικασία της αξιολόγησης δημιουργεί στον εκπαιδευτικό εύλογο ερώτημα «γιατί αξιολογούμε».¹

Στο ερώτημα «γιατί αξιολογούμε», μπορεί κανείς να απαντήσει:

- ✓ Για να επιλέξουμε, να αποσαφηνίσουμε σκοπούς και στόχους.
- ✓ Για να κρίνουμε την νοηματική συνοχή και την εσωτερική ακολουθία των περιεχομένων του προγράμματος.
- ✓ Για να επιλέξουμε, να εκτιμήσουμε και να διαμορφώσουμε εκπαιδευτικό υλικό σχετικό με το πρόγραμμα.
- ✓ Για να σχεδιάσουμε και να βελτιώσουμε τη διδασκαλία ή τις μαθησιακές εμπειρίες.
- ✓ Για να εξακριβώσουμε τι έχουν μάθει οι μαθητές σε σχέση με τους στόχους του προγράμματος.
- ✓ Για να εξακριβώσουμε πως οι μαθητές αντιλαμβάνονται, αντιδρούν και έχουν επηρεαστεί από τις εμπειρίες τους.
- ✓ Για να εντοπίσουμε και υπολογίσουμε ανάγκες, προβλήματα, και ευκαιρίες μέσα στα πλαίσια του προγράμματος.
- ✓ Για να βοηθήσουμε στην καθοδήγηση και εφαρμογή νέων προγραμμάτων.
- ✓ Για να βελτιώσουμε ένα πρόγραμμα που έχει υιοθετηθεί ή πραγματοποιηθεί.
- ✓ Για να εκτιμήσουμε την αποδοχή του προγράμματος από τους συμμετέχοντες (μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς, κλπ).
- ✓ Για να προσδιορίσουμε τη σχέση κόστους – αποδοχής του προγράμματος.

1. Καλιτζίδης, Δ., Ουζούνης, Κ., *Παραβάλλουσα Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη*, Σάνδα, Σαυνίλης, 1999 (σ. 184).

Η αξιολόγηση γίνεται από τον ίδιο τον μαθητή μέσα από το ελικό που ο ίδιος συγκεντρώνει καθ' όλη την διάρκεια του προγράμματος στο ατομικό του ντοσιέ. Για τα μικρότερα παιδιά ο εκπαιδευτικός μπορεί να συζητήσει το σχέδιο εργασίας μέσα στην τάξη και να ρωτήσει ποια σημεία άρεσαν περισσότερο. Ο εκπαιδευτικός που φέρει και την ευθύνη του σχεδίου εργασίας αξιολογεί τους μαθητές και ως προς την αντιμετώπιση της εργασίας, την συνεργασία και στάση τους στην ομάδα αλλά και ως προς τις δεξιότητες τις οποίες ανέπτυξαν κατά την διάρκεια της υλοποίησης του συγκεκριμένου σχεδίου εργασίας. Ο εκπαιδευτικός επίσης αξιολογεί το πρόγραμμα και καταγράφει τυχόν παραλήψεις, βαθμό επίτευξης του στόχου, περιθώρια και τομείς βελτίωσης, δραστηριότητες που είχαν μεγαλύτερη απήχηση αλλά και την ανταπόκριση που είχε γενικά το πρόγραμμα στα παιδιά και την ευρύτερη κοινότητα. Με ένα ερωτηματολόγιο που θα σταλεί στους γονείς ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιολογήσει και την απήχηση που είχε το πρόγραμμα στους γονείς.



Εφόσον ο εκπαιδευτικός έχει συνεργασία και με κάποιον φορέα για την υλοποίηση του προγράμματος θα μπορούσε να ζητήσει και την αξιολόγηση από τον φορέα έτσι ώστε να διευκολυνθεί στην διεξαγωγή συμπερασμάτων που θα βοηθήσουν στην βελτίωση του επόμενου σχεδίου εργασίας.

ΕΝΤΥΠΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΧΕΔΙΟΥ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΣΤΟΧΟΥ	
ΔΗΜΟΦΙΛΕΣΤΕΡΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	
ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΠΗΓΩΝ ΕΝΤΟΣ ΚΑΙ ΕΚΤΟΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	
ΚΟΣΤΟΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	
ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΤΟΥΣ ΕΜΠΛΕΚΟΜΕΝΟΥΣ ΦΟΡΕΙΣ	
ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΤΗΝ ΤΟΠΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΑ	

ΜΕΡΟΣ Γ'

165ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών

Τμήμα: Δ1

Σχολικό έτος: 2004-2005

Υπεύθυνος προγράμματος Παλιούρας Κωνσταντίνος

ΣΧΕΔΙΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Δημιουργούμε Μουσείο στην τάξη μας

Σκοποί

Γνωστικοί

- ο Να γνωρίσουν τα παιδιά την έννοια του μουσείου και τη σπουδαιότητα του για τον πολίτη και το κοινωνικό σύνολο
- ο Να έρθουν σ' επαφή με κάποια είδη μουσείων
- ο Ευαισθητοποίηση των παιδιών στη διαδικασία συλλογής αντικειμένων τα οποία θα μπορούσαν να ομαδοποιηθούν και να συστήσουν εκθέματα με μοναξεία.

Συναισθηματικοί

- ο Να γνωρίσουν άλλες χώρες
- ο Να αποκτήσουν κριτική σκέψη

Ψυχοκινητικοί

- ο Συμμετοχή με ομαδικά παιχνίδια
- ο Συμμετοχή με δραματοποίηση ενοτήτων

Η βασική επιδίωξη του προγράμματος ήταν να γνωρίσουν οι μαθητές πως το μουσείο αποτελεί ένα κομμάτι του πολιτισμού και δεν είναι κάτι απόμακρο και ξεκομμένο από το σχολείο μας αλλά βασικά ένας χώρος μέσα από τον οποίο μαθαίνουμε και ψυχαγωγούμαστε.

ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΞΑΚΤΙΝΩΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Μαθηματικά

Εικαστικά

Ιστορία

Μουσεία τάξης

Εμείς και ο κόσμος

Συλλογές

Μουσική

Γλώσσα

Αξιολόγηση εργασίας

ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

Σύνδεση με το μάθημα της Γλώσσας

Μαθαίνω να φτιάχνω ερωτηματολόγιο

Οι μαθητές έφτιαξαν ερωτηματολόγια με απαντήσεις πολλαπλών επιλογών. Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν σε συμμαθητές και φίλους. Προηγήθηκε συζήτηση και επεξήγηση με τις ομάδες για τις ερωτήσεις και για τις πολλαπλές επιλογές στις απαντήσεις που θα βάζαμε.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Πόσες φορές έχετε πάει σε μουσείο;

1. 1-3
2. 4-6
3. 7 και πάνω

Ποιο μουσείο θα θέλατε να επισκεφθείτε;

1. Νομισματικό
2. Αρχαιολογικό
3. Πινακοθήκη
4. Αθλητικό

Τι εκθέματα έχει ένα λαογραφικό μουσείο;

1. Σημαίες
2. Φορεσιές και είδη καθημερινής χρήσης
3. Πίνακες

Πόσο έχει το εισιτήριο σ' ένα μουσείο;

1. Μέχρι 6 €
2. 10 €
3. 20 €

Μουσεία

Οι ομάδες μελέτησαν φυλλάδια και οδηγούς από μουσεία της Ελλάδας και του κόσμου και πληροφορίες που έφεραν από το σπίτι και έγραξαν να δουν πόσα διαφορετικά μουσεία έχουμε (Νομισματικό...).

Οι απόψεις καταγράφηκαν στον πίνακα σε στήλες, έγινε κατηγοριοποίηση των Μουσείων και έγινε συζήτηση για τα εκθέματα που μπορεί να έχει κάθε μουσείο απ' αυτά. Ανακάλυψαν υποθήκια μουσεία (Υδροκίνησης), εξειδικευμένα μουσεία (Μουσείο πεταλούδας) και πολύ μικρά μουσεία.

• Μουσείο Σοκολάτας

Ένας μαθητής έφτιαξε μια εργασία που είχε πληροφορίες για τη σοκολάτα. Την παρουσίασε στην τάξη, πρόσφερε στα παιδιά κομμάτια σοκολάτας (οι μαθητές είχαν κλειστά τα μάτια και αφού δοκίμαζαν έλεγαν τι είδους ήταν η σοκολάτα) και οι ομάδες μετά έγραψαν και βρήκαν που υπάρχει μουσείο σοκολάτας και οι μαθητές έφεραν περιτυλίγματα από σοκολάτες που μπήκαν σε ταμπλό.

ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

Σύνδεση με το μάθημα της Ιστορίας

ΕΚΘΕΣΗ ΤΩΝ ΑΡΧΑΪΚΩΝ ΧΡΟΝΩΝ

Οι ομάδες πήραν από ένα θέμα της Αρχαϊκής εποχής. Συζητήθηκε το θέμα και οι ομάδες έφτιαξαν ταμπλό που κρεμάστηκαν στην τάξη. Τα θέματα ήταν:

1. Αγγειογραφία
2. Αρχιτεκτονική
3. Γλυπτική
4. Πόλη-κράτος Αθήνα
5. Πόλη-κράτος Σπάρτη

Πραγματοποιήθηκε στο τέλος συζήτηση και βγήκε το συμπέρασμα πως αυτό που έγινε στην τάξη γίνεται και σε ένα μουσείο με χωρισμό των εκθεμάτων σε κατηγορίες και περιόδους.

• Γινόμεστε Αρχαιολόγοι

Οι μαθητές μέσα από κείμενα και από ταινίες είχαν πάρει μια ιδέα για την δουλειά του Αρχαιολόγου. Αποφασίσαμε να κάνουμε μια ανασκαφή στην τάξη. Οι ομάδες ανέλαβαν συγκεκριμένες δουλειές. Κάποιοι θα έσκαβαν, κάποιοι θα καθαρίζαν και κάποιοι άλλοι θα έβαζαν στην άκρη ή σε σκουλακία τα ευρήματα. Η κάθε ομάδα πήρε από ένα χώρο ανασκαφής όπως φαίνεται παρακάτω καθώς και από ένα φύλλο εργασίας που θα έπρεπε στο τέλος να συμπληρωθεί και να παρουσιαστεί.



Γίνομαι Αρχαιολόγος

Όνομα:.....

Ομάδα:.....

• Μπροστά σας έχετε ένα κουτί με χώμα. Σκαλίστε προσεκτικά με το μολύβι σας, ανακαλύψτε τι κρύβεται από κάτω, σκουπίστε με το πινέλο σας και εξετάστε προσεκτικά τα ευρήματα. (στην κάθε ομάδα θα είναι ορισμένα τα καθήκοντα. Ένας

π.χ. θα οκαλύψει...) Αφού ανακαλύψετε κάποια ευρήματα, καταγράψτε τα ευρήματα και προσπαθήστε να βγάλετε συμπεράσματα (π.χ. τι είναι αυτό που βρήκατε, σε ποια εποχή ανήκει, τι μέρος του αντικειμένου πιστεύετε πως είναι αυτό που ανακαλύψετε κ.α.)

ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΤΗΣ ΔΙ

ΦΥΛΛΟ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ

ΑΝΑΣΚΑΦΗ: _____

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ: _____

Όνομα Αρχαιολόγου: _____

ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ: _____

ΥΛΙΚΟ: πέτρα ☐ γυαλί ☐

ύφανσμα ☐ πηλός ☐

μέταλλο ☐ δέρμα ☐

κόκαλο ☐ κοχύλι ☐

άλλο ☐

ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΔΙΑΤΗΡΗΣΗΣ: ολόκληρο ☐ σπασμένο ☐
Φθορές: ναι όχι....

Υψος:

Χρώμα:

Διακόσμηση: ναι Όχι

Περιγραφή:

Χρήση:

Κάνουμε υποθέσεις για το χώρο της ανασκαφής:

Χρονολόγηση:

- Οι ομάδες αφού ανακάλυψαν κάποια ευρήματα μελέτησαν τι ακριβώς είναι αυτά και έκαναν υποθέσεις για το μέρος που έσκαφαν. Υπέθεσαν πως εκεί που βρήκαν βέλη και χάντρες πρόκειται μάλλον για τάφο πολεμιστή ή εκεί που βρήκαν όστρακα κατάλαβαν πως ήταν η περιοχή που οι Αθηναίοι ψήφριζαν για τον οστρακισμό. Αναγνώρισαν επίσης αγγεία γεωμετρικής εποχής καθώς και κομμάτια αγγείου ερυθρόμορφου ρεθμού. Στο τέλος οι ομάδες παρουσίασαν τα ευρήματα και τις υποθέσεις τους στην τάξη και έγινε συζήτηση.

ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

Σύνδεση με το μάθημα του Ερεός και ο Κόσμος

ο Νομίσματα από τον κόσμο

Οι ομάδες πήραν μπροστά τους νομίσματα από διάφορες χώρες. Τα μελέτησαν και έγινε συζήτηση για πληροφορίες που μπορούμε να συλλέξουμε από τα νομίσματα, διαφορές και ομοιότητες στα νομίσματα των χωρών.

Συμπληρώσαν φύλλα εργασίας με τις παρατηρήσεις τους και καταγράφηκαν στον πίνακα συμπεράσματα που έβγαλαν οι ομάδες.

ο Μουσεία του κόσμου

Κάποιοι μαθητές από τις ομάδες είχαν μιλήσει με τους γονείς ή είχαν φάξει σε πηγές για πληροφορίες. Στις ομάδες δόθηκαν τουριστικοί οδηγοί καθώς και υλικό από το διαδίκτυο.

Έπειτα έγινε συζήτηση έτσι ώστε να ανακαλύψουμε τα πιο διάσημα μουσεία του κόσμου αλλά και τους λόγους για τους οποίους χαρακτηρίστηκαν έτσι. Στη συνέχεια οι ομάδες είδαν εικόνες από τα Μουσεία αυτά.

Οι ομάδες μελέτησαν τις πηγές τους και έγραψαν για τα μουσεία που βρήκαν (οι μαθητές βρήκαν αρκετά μουσεία από διάφορες πόλεις για το λόγο αυτό καταγράφηκαν στον πίνακα κάποια απ' αυτά). Κατόπιν καταγράφηκαν στον πίνακα.

Στο τέλος έγινε συζήτηση με τους μαθητές.

Παρουσιάζω τον τόπο μου

Κάποιοι μαθητές από άλλες χώρες κυρίως, ανέλαβαν να φέρουν πληροφορίες για τον τόπο τους και αντικείμενα από τη χώρα τους που θα έμπαιναν στο μουσείο που αφορούσε τη Λαογραφία.

ο ΟΥΚΡΑΝΙΑ

Ο Ρόμαν, που κατάγεται από την Ουκρανία, ερευνήσε το υλικό της χώρας του (φωτογραφίες, μουσική, βιβλία) και το παρουσίασε στους συμμαθητές του.

ο ΠΟΛΩΝΙΑ

Ο Καρίλ, που κατάγεται από την Πολωνία, ερευνήσε το ελικό της χώρας του (φωτογραφίες, βιβλία) και το παροκσίασε στους συμμαθητές του.

ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

Σύνδεση με το μάθημα των Εικαστικών

ο Ζωγραφίζουμε αγγεία

Οι μαθητές ζωγράρισαν αγγεία σε χαρτί βασισμένοι σε αυτά που γνωρίζουν από την Ιστορία και ανάλογα με τη περίοδο που θέλαμε (Γεωμετρική περίοδος).

ο Θυμήσου.

Είσαι ένας αγγειοπλάστης και αγγειογράφος της γεωμετρικής εποχής. Διακόσμησε το αγγείο σου με τον τρόπο που συνηθίζεται στην εποχή σου.

Η γραμμή η ευθεία, η τετλασμένη, τα τρίγωνα, οι ρόμβοι, το αβακωτό κόσμημα (η σκακιέρα), οι ομόκεντροι κύκλοι και τα ημικύκλια, ο μαϊάνδρος, η παράσταση του ίππου, οι μορφές οι γεωμετρημένες κοσμοούν συνήθως τα γεωμετρικά αγγεία, πάντοτε όμως σε αυστηρά οργανωμένες ζώνες και θέσεις.

ο Δημιουργία με πηλό

Οι ομάδες πήραν φωτογραφίες και βιβλία που είχαν μέσα ειδώλια, σφραγίδες, αρχαία νομίσματα και αγγεία. Έγινε συζήτηση κυρίως για τα ειδώλια και κατόπιν οι αρχηγοί των ομάδων μοίρασαν κομμάτια πηλού. Οι μαθητές έφτιαξαν ειδώλια, πινακίδες και νομίσματα από πηλό.

ο Γνωριμία με ένα ζωγράφο

Στην τάξη μας ήρθε ένας ζωγράφος, ο Βαλέριος, για να μιλήσει στα παιδιά αλλά και να ζωγραφίσει μαζί τους. Η κουβέντα επικεντρώθηκε στο γεγονός πως ο κάθε ζωγράφος βλέπει την ζωή και τα αντικείμενα γύρω του με διαφορετική ματιά. Έδειξε στους μαθητές έργα διάσημων ζωγράφων και μετά ζωγράφησε ένα βάζο όπως θα το έβλεπε ο Van Gogh, ο Leonardo Da Vinci και ο Picasso.

Έπειτα ζήτησε από τους μαθητές να ζωγραφίσουν ο καθένας από ένα βάζο και παρουσιάστηκαν οι εργασίες στην τάξη. Βγήκε το συμπέρασμα ότι ο καθένας βλέπει και ζωγραφίζει το ίδιο αντικείμενο διαφορετικά, χωρίς να κρίνεται ως ωραίο ή άοχημο το έργο του.

ο Εγκαίνια

Στις 8 Ιουνίου έγιναν τα εγκαίνια του σχολικού Μουσείου μας. Την κορδέλα έκοψε η Ιουλίτα Ηλιοπούλου συγγραφέας και σύντροφος του Ελύτη για πολλά χρόνια.

ΛΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Μέσα από το πρόγραμμα που πραγματοποιήσαμε οι περισσότεροι από τους μαθητές πέρασαν ευχάριστα και έμαθαν πολλά. Πιο συγκεκριμένα:

- ο Οι πιο πολλοί μαθητές απέκτησαν γνώσεις που δεν είχαν
- ο Έμαθαν να παρατηρούν και να βγάζουν συμπεράσματα
- ο Έμαθαν να ρωτούν και να ερευνούν
- ο Συνεργάστηκαν
- ο Μαθητές που δεν δουλεύουν πολύ στην τάξη, σε ορισμένες δραστηριότητες έδειξαν ιδιαίτερο ζήλο
- ο Ήθελαν να προσφέρουν στο μουσείο προσωπικά αντικείμενα με ιδιαίτερη χαρά
- ο Συνέδεσαν πολλά μαθήματα με την καθημερινότητα τους (π.χ. αυτό το είδα στις ειδήσεις)
- ο Ανέβηκε πολλές φορές η αυτοεκτίμηση τους

Προβληματισμοί

Ευχαριστήσαμε και κάποιες δυσκολίες:

- ο Υπήρχε αρκετές φορές δυσκολία στη συνεργασία συγκεκριμένων ομάδων εξαιτίας εντάσεων ανάμεσα σε συγκεκριμένους μαθητές.
- ο Αν ο χρόνος ήταν περισσότερος θα γίνονταν και περισσότερες εργασίες.

Εργασία των τμημάτων Ε1 και Ε2 του 165ου Δημοτικού Σχολείου Αθηνών στα πλαίσια πολιτιστικού προγράμματος με θέμα:

σταφύλι, αμπέλι, κρασί

Σχ. έτος 2005-2006

Υπεύθυνοι δάσκαλοι:

Παλιούρας Κωνσταντίνος

Λαδά Χριστίνα

Από το Διόνυσο στο σύγχρονο ελληνικό κρασί Μουσείο Κρασιού

- Σε συνεργασία με το άλλο τμήμα της Ε' δημοτικού και την δασκάλα Λαδά Χριστίνα, αποφασίσαμε να συνεχίσουμε την δημιουργία Μουσείου και μάλιστα μουσείο κρασιού. Η βασική επιλογή του θέματος έγινε γιατί είναι διασκεδαστικό για τους μαθητές να πάρουν μέρος σε όλη τη διαδικασία της παραγωγής κρασιού αλλά το σπουδαιότερο είναι πως το κρασί για τους Έλληνες αποτελεί κομμάτι του πολιτισμού τους.

• Το κρασί είναι ταξίδι (διαδικασία παραγωγής)

Το κρασί μετά από την ωρίμανση και την παλαίωσή του προετοιμάζεται για την εμφιάλωση. Εμφιάλωση σημαίνει η τοποθέτηση ενός υγρού σε μπουκάλι και το κλείσιμο του αεροστεγώς. Κύριος σκοπός της εμφιάλωσης είναι η προστασία του υγρού κυρίως του κρασιού από διάφορους μικροοργανισμούς και μύκητες, εμποδίζει τη διείσδυση αέρα που προκαλεί την οξείδωση και στη χειρότερη περίπτωση το ξίνισμα.

Η εμφιάλωση είναι μία σχετικά απλή, μηχανική διαδικασία. Αν και η κατεργασία του γυαλιού ήταν γνωστή από το 1500 π. Χ., μόνο μετά τον 17ο αιώνα, άρχισε να χρησιμοποιείται η φιάλη για την μεταφορά, τη διατήρηση και την αποθήκευση του κρασιού.

Η φιάλη, ο φελλός, η επικεία, το καπρέλλιο, είναι μία ολόκληρη σειρά από προϊόντα που συμβάλλουν στην εμφάνιση, στο «ντύσιμο» του κρασιού. Η κυριότερη μέθοδος πωματισμού των εμφιαλωμένων κρασιών είναι η τοποθέτηση φελλού. Ο οινολογικός ρόλος του φελλού είναι να απομονώνει το κρασί από τους μικροοργανισμούς και να εμποδίζει τη διείσδυση του αέρα.

Η διαδικασία γίνεται ως εξής: Αφού τα μπουκάλια καθαριστούν καλά με ειδικό υγρό, τα γεμίζουμε και τα κλείνουμε κυρίως με φελλό. Εξωτερικά του μπουκαλιού πρέπει να τοποθετείται επικεία που να γράφει την ημερομηνία παραγωγής και εμφιάλωσης. Το εμφιαλωμένο κρασί για να συντηρηθεί σωστά και να εξελιχθεί πρέπει να βρίσκεται σε σταθερή θερμοκρασία 12-16ο C και οπωσδήποτε

τε η θέση μπουκαλιού πρέπει να είναι πλάγια ώστε να εξασφαλίζεται η ελαστικότητα του φελλού στο εσωτερικό μέρος. Ο χώρος φύλαξης πρέπει να έχει σχετική υγρασία 70-75% και να είναι σκοτεινός.

Ο Τρέγος

Ο τρέγος αρχίζει κατά το τέλος του Σεπτεμβρίου έως τα μέσα του Οκτώβρη, δηλαδή το μάζεμα των σταφυλιών από το αμπέλι καθώς και η παραγωγή μούστου και κρασιού.

Τα φρέσκα και πλήρως ωριμασμένα σταφύλια προτιμούνται ως πρώτη ύλη στην οινοποίηση.

Τα σταφύλια που αφήνονται στο αμπέλι, ώστε να φτάσουν στην πλήρη ωριμότητα ή που είναι μερικώς ξηρά από την έκθεση στον ήλιο, μετά τη συγκομιδή εμφανίζουν υψηλή περιεκτικότητα σε ζάχαρη ως αποτέλεσμα της φυσικής απώλειας της υγρασίας. Αυτά τα σταφύλια χρησιμοποιούνται για την παραγωγή των γλυκών επιτραπέζιων οίνων.

Είναι μια μεγάλη γιορτή. Μαζεύονται όλοι οι χωριανοί μια μέρα στον ένα την άλλη στον άλλο και βοηθάνε στο μάζεμα από τα μικρά παιδιά μέχρι τους πιο μεγάλους. Όλοι στα χωριά είναι απασχολημένοι με πολλές δουλειές. Να καθαριστούν αυτά που χρειάζονται: **οι σουγιάδες, οι σβανάδες, τα τρυγοκόφια, οι κόφες, οι γιδιές, το πατητήρι, τα κάρα, η πατοκάδη, η καρούτα, η μεγάλη κάδη και τα κρασοβάρελα.**

Βάζουν τα σταφύλια σε κοφίνια (μεγάλα ψάθια καλάθια) και τα κουβαλούν στο πατητήρι. Το πατητήρι είναι μια μεγάλη ξύλινη ή τσιμεντένια λεκάνη όπου μέσα ρίχνουν τα σταφύλια και μικροί και μεγάλοι ξεπάλτοιν τα πατούν. Έπειτα μαζεύουν το μούστο στα βαρέλια και τον αφήνουν να ωριμάσει ώστε να γίνει κρασί. Όσοι δεν πατούσαν σε πατητήρια είχαν να πλέξουν την «καρούτα», ένα μεγάλο δοχείο για το πάτημα πλεγμένο με «λουριά» από πλατάνια.

Ο τρέγος είναι μια γιορτή που όλοι την περιμένουν μικροί και μεγάλοι από την αρχαιότητα μέχρι στις μέρες μας.

• Το κρασί είναι ποίηση

Ποιήματα που έγραψαν οι μαθητές για το κρασί

Σταφυλοπόλεμος

Σταφυλόρωγες οι σφαίρες,
το ντιουφέκι μας κλαρί.
Μιαρι και μπουρι, αρχίζει η μάχη.
Κάντε πίσω, πίσω, εχθροί.

Μιαρι και μπουρι, χαλάει ο κόσμος
και τρανιάζει η γειτονιά.
Σπίτια, τζάμια, αντλίες και δρόμοι
εγεμάσανε λουμά.

Πλάις και πλαίς, ράγα στη ράγα,
και φοβέρες και στρηγκλιές,
χάλια απ' την κορφή ως τα νύχια
οι μικροί πολεμιστές.

Το πεδίο πατητήρι, μούπος βράζει
η γειτονιά.
Κι ο Σπατέρβρης ετοιμάζει
τη μουσιαλετριά.

Σαν το κρασί

Πράγματα παλλά
μουαίζουν με το κρασί
που οότε δυο άνθρωποι
δει φανιάζονται μαζί.
Κόκκινο το αίμα που χένουν οι αληγές
και σαν κρασί καλάνε
και τα μάτια μιλάνε:
ιστορίες πολλές ξέρουμε απ' τα παλιά
τα χρόνια.
Όσοι ήσαν λίγο,
γλεκά τραγουδοούσαν
σαν αρμόνια!
Ήλιος χρυσός κι όμορφος
σαν το κρασί που πίνω
και με τόση αγάπη
αντιόνε τους στίχους δίνω.
Όταν η αυγή ξηπνά κι έρχεται
και μας καλωσορίζει
ο χρυσόκρασος ο ήλιος με χαρά
μας ορίζει.
Ροζέ σαν το φιλί
που δίνει η μητέρα με αγάπη στο παιδί.
Σαν το σύννεφο λευκό
κρασί μου σε δοξάζω,
σ' αγαπά!

Το κρασί είναι σκέφτομα και γράφω

Φύλλο εργασίας**Σκέφτομαι και γράφω**

Όνομα:.....

Συνεχίζω την ιστορία.



Είναι Δευτέρα μεσημέρι και η αρχαιολογική ομάδα του/της διάσημου αρχαιολόγου μόλις έχει κάνει μια σπουδαία αρχαιολογική ανακάλυψη σε μια περιοχή της Βόρειας Κρήτης όπου υπήρχε στα Μινωικά χρόνια ένας οικισμός πολύ πλούσιος.

- Έλα να δεις!

- Βρήκαμε και κάτι άλλο;

- Βρήκαμε κάτι πανέμορφο, απάντησε ο/η βοηθός του.

..... πήγε κοντά και πραγματικά έμεινε εκστασιασμένος/η να κοιτά το εύρημα. Ένα πανέμορφο χρυσό βραχιόλι, μάλλον γυναικείο, σκαλισμένο με πανέμορφα τοαμπί σταφυλιών και στην άκρη του τη μορφή του Διονύσου.

..... το πήρε στα χέρια του/της και ξαφνικά ένιωθε μια απέραντη θλίψη. Σαν κάτι να τον ενοχλεί. Η μέρα πέρασε και ο αρχαιολόγος ένιωθε όλο και πιο άσχημα. Τι είχε; Γιατί ένιωθε έτσι; Η ώρα πέρασε και πήγε στην σκηνή του να ξαπλώσει. Δεν τον είχε πάρει ο ύπνος καλά-καλά και ένιωθε ξαφνικά να φεύγει και να ταξιδεύει πίσω στο χρόνο.

Τι όνειρο είδε;

Συνέχισε την ιστορία.

Ο Λεονάρδο ταξιδεύοντας πίσω στο χρόνο, έβλεπε από δεξιά και αριστερά μόνο εικόνες με το Διόνυσο και τοαμπί σταφυλιών. Ξαφνικά είδε ένα σπίτι και ένα μεγάλο χωράφι με αμπέλια σαν να ήταν στην πραγματικότητα. Εκεί ζούσε ένας άνθρωπος που δουλευε πολύ. Είχε μια γυναίκα που την αγαπούσε, στη γυναίκα του άρεσαν τα τοαμπί σταφυλιών, τα βραχιόλια και ο Διόνυσος επειδή ήταν ο θεός του κρασιού. Μια μέρα η γυναίκα του του λέει:

- Αχ, ήμαστε τόσο φτωχοί παρόλο που έχουμε το χωράφι!

- Μια μέρα, θα σου κάνω δώρο ένα βραχιόλι χρυσό πανέμορφο, σκαλισμένο με τοαμπί σταφυλιών και στην άκρη τη μορφή του Διόνυσου, της είπε ο άντρας της και το υποσχέθηκε.

Λοιπόν, οι μέρες πέρασαν και η γυναίκα του αρρώστησε και λεφτά για φάρμακα δεν είχαν, μια εβδομάδα πέρασε και πέθανε, ο άνδρας της την έκλαψε πολύ.

Ένα χρόνο μετά ο άνθρωπος άρχισε να κάνει κρασί από τα αμπέλια. Όλοι αγόραζαν, τα λεφτά ερχόντουσαν. Αυτό που υποσχέθηκε το έκανε. Έρπιαξε ένα πανέμορφο χρυσό βραχιόλι, σκαλισμένο με πανέμορφα τοαμπί σταφυλιών και στην άκρη τη μορφή του Διονύσου είχε.

Μια ιστορία σε μια περιοχή της Βόρειας Κρήτης τελείωσε. Ο Λεονάρδο δυο μέρες κοιμήθηκε. Όλοι ανησυχούσαν. Μετά ξύπνησε και άρχισε να εξηγεί τι είδε. Σε λίγα χρόνια έγραψε ένα βιβλίο που έλεγε τι είδε με λεπτομέρειες.

Ένας έμπορος ταξίδευε σε όλη την Ελλάδα για να πουλήσει κοσμήματα. Τα κοσμήματα του ήταν πανέμορφα και όλοι τα αγόραζαν, εκτός από το γυναικείο βραχιόλι που είχε σκαλισμένα πάνω του τσαμπία σταφυλιών και στην άκρη του τη μορφή του αρχαίου θεού του κρασιού και του γλεντιού, Διονύσου.

Όμως παρόλο που κανείς δεν το αγόραζε, ο έμπορος δε σταμάταγε να ταξιδεύει και να προσπαθεί σε κάποιον να το πουλήσει.

Κάποια μέρα όταν ήταν στην Κρήτη μπήκε μέσα στο παλάτι του βασιλιά Μίνωα. Προσπάθησε να το πουλήσει στο βασιλιά. Εκείνος δεν το ήθελε επειδή δεν του άρεσε και πέταξε τον έμπορο έξω απ' το παλάτι του. Τότε ο έμπορος έφυγε πολύ λυπημένος.

Μετά από πολύ καιρό έφτασε στο βόρειο τμήμα της Κρήτης. Καθώς περπατάγε σκόνταψε σε μια πέτρα και έπεσε κάτω στη γη. Το βραχιόλι εκείνη τη στιγμή του έφυγε απ' τα χέρια κι έπεσε σ' ένα γκρεμό. Μόλις το είδε αυτό ο έμπορος πήδηξε στο γκρεμό κι αυτός για να το πιάσει. Πέφτοντας χτύπησε άσχημα και όταν έφτασε στον πάτο του γκρεμού έκλεισε τα μάτια του για πάντα.

Μόλις ο έμπορος πέθανε, ξύπνησα και συγκινήθηκα πάρα πολύ. Η αγάπη του γι' αυτό το βραχιόλι ήταν πολύ μεγάλη.

Όταν σταμάτησα να κλαίω ήταν πρωί. Όλοι οι βοηθοί μου με περίμεναν. Τότε βγήκα απ' τη σκηνή μου και είπα σε όλους:

- Αυτό δεν είναι ένα απλό βραχιόλι, αυτό το βραχιόλι έχει μεγάλη ιστορία, είναι πολύ μεγάλος θησαυρός.

Αργότερα το βραχιόλι μεταφέρθηκε στο Αρχαιολογικό Μουσείο της Αθήνας και σήμερα όλοι μπορούν να βλέπουν αυτή τη σπουδαία ανακάλυψη.

1ο Δημοτικό Σχολείο Χολαργού
τάξη Β'

δασκάλα: Ειρήνη Δημητροπούλου

«Γιορτινά παραμύθια»
Δημιουργία παραμυθιού

ΧΡΙΣΤΟΥΓΕΝΝΑ – ΠΑΣΧΑ

Χριστουγεννιάτικο παραμύθι

Στο πλαίσιο της συμμετοχής μας σε πολιτιστικό πρόγραμμα, αποφασίσαμε οι 17 μαθητές του τμήματος Β1 του 1ου Δημοτικού Σχολείου Χολαργού κι η δασκάλα τους Ειρήνη Δημητροπούλου, ν' ασχοληθούμε με τη διοργάνωση της χριστουγεννιάτικης γιορτής του σχολείου.

Παράλληλα, οι μικροί μαθητές εξέφρασαν την επιθυμία τους να βρουν, να καταγράψουν και να γνωρίσουν τα διάφορα έθιμα, παραδόσεις και τραγούδια, που αφορούν στον εορτασμό των ημερών αυτών.

Για τη σωστότερη συλλογική διερεύνηση και συνεργασία μεταξύ τους, χωρίστηκαν σε 4 ομάδες.

1η δραστηριότητα

Αρχικά, επισκεφτήκαμε τη Δημοτική Βιβλιοθήκη του Χολαργού, όπου αναζητήσαμε και δανειστήκαμε βιβλία. Διαβάσαμε πολλές χριστουγεννιάτικες ιστορίες, ώστε οι μαθητές να κάνουν «**παραμυθοσαλάτα**» και να δημιουργήσουν το δικό τους παραμύθι:

1. Ένα δώρο για τον Αϊ – Βασίλη, John Patience, εκδ. Πατάκη.
2. Χριστουγεννιάτικες ιστορίες, επιλογή κειμένων Caroline Royds, Βούλα Μάστορη, εκδ. Παπαδόπουλος.
3. Ο χιονάνθρωπος και τα μαγικά Χριστούγεννα, εκδ. Πατάκη.
4. Ένα ξεχωριστό Χριστουγεννιάτικο Δέντρο, μετάφραση: Νέστορας Χούνος, εκδ. Άγκυρα.
5. Γρήγορα Αϊ – Βασίλη, εκδ. Σύγχρονοι Ορίζοντες.
6. Ο δικός μας Άγιος Βασίλης, Βαγγέλης Ηλιόπουλος, εκδ. Πατάκη.
7. Το Αγιωθαλάσκι, Ρένα Ρώσση – Ζαΐρη, εκδ. Μίνωας.
8. Η γούστα των Χριστουγέννων, Κλέμεντ Κλαρκ Μουρ, εκδ. Πατάκη.
9. Το καλικάνταράκι στο φεγγάρι, Αργυρώ Κοκορέλη, εκδ. Ελληνικά Γράμματα.
10. Κάλαντα από όλη την Ελλάδα, Φρικαντζέλα, η μάγισσα που μισούσε τα κάλαντα, Ευγ. Τριβιζός, εκδ. Άρμος.

11. Χριστούγεννα – Πρωτοχρονιά – Φώτα, Αγγελικής Θ. Μαστρομιχαλάκη, εκδ. Ακρίτας – Παιδικά.
12. Ο Ασπερούλης και το γράμμα του Παύλου, Α. Σεμεωνίδου – Θ. Μπούκλα – Α. Δεμριζόγλου – Ρ. Μάνθος – Κουτσουδη, εκδ. Αδελφοί Βλάσση.

Παρακολουθήσαμε το έργο «Ο Καρυοθραύστης» με το μπαλέτο της Αγίας Πετρούπολης στον πάγο και συζητήσαμε την υπόθεσή του.

2η δραστηριότητα

Δόθηκε στους μαθητές χαρτί Α4 με την ερώτηση:

Τι θα ήθελες να έχει το χριστουγεννιάτικο παραμύθι; Ποια πρόσωπα; (ζωγράφισε)

3η δραστηριότητα

Αποφασίστηκε το παραμύθι μας να έχει την εξής δομή:

- **χώρο:** το εργαστήρι του Αϊ- Βασίλη
- **απρόσμενο γεγονός:** η παρουσία του χιονάνθρωπου
- **πρόβλημα του ήρωα:** θα προλάβει ο Αϊ-Βασίλης να φτιάξει έγκαιρα τα δώρα των παιδιών;
- **περιπλοκή προβλήματος ή εμφάνιση νέου:** εμφάνιση καλικάντζαρων
- **αίσιο τέλος:** ευτυχώς, όλα πήγαν καλά και...

(Ηλίας Ματσαγγούρας, *Η Σχολική τάξη*, εκδ. Γρηγόρη)

Δόθηκαν στους μαθητές και συμπληρώθηκαν οι εξής φράσεις:

- Το εργαστήρι του Αϊ-Βασίλη δεν ήταν σαν όλα τα άλλα. Είχε...
- Όπου μια μέρα ήρθε στο εργαστήρι ένας παράξενος επισκέπτης. Ήταν...
- Ο Αϊ-Βασίλης απαγόρευσε στους βοηθούς του να κοιμηθούν, γιατί...
- Όμως, τους πήρε ο ύπνος. Και τότε εμφανίζονται οι καλικάντζαροι, που ήθελαν να...
- Ευτυχώς, που όλα πήγαν καλά και...

4η δραστηριότητα

Στη συνέχεια, τα παιδιά εργάστηκαν, παίρνοντας ένα μέρος του παραμυθιού, που έπρεπε να περιγράφουν περισσότερο και να το ζωγραφίσουν:

1η ομάδα: Φαντάσου ότι βρίσκεσαι στο εργαστήρι του Αϊ-Βασίλη. Ποιους βλέπεις εκεί; Τι κάνουν; Τι μπορεί να λένε μεταξύ τους; (ζωγράφισε)

2η ομάδα: Ξαφνικά στο εργαστήρι του Αϊ-Βασίλη παρουσιάζεται ένας χιονάνθρωπος. Τι μπορεί να γυρεύει εκεί; Τι λέει; (ζωγράφισε)

3η ομάδα: Όλοι κοιμούνται βαθιά στο εργαστήρι του Αϊ Βασίλη, μετά από μια κουραστική μέρα. Ξαφνικά, εμφανίζονται τα καλικαντζαράκια. Γιατί πιστεύεις ότι πήγαν εκεί; Τι συζητάνε μεταξύ τους; (ζωγράφισε)

4η ομάδα: Τι τέλος νομίζεις ότι θα ταίριαζε καλύτερα στο χριστουγεννιάτικο παραμύθι μας; (ζωγράφισε)

5η δραστηριότητα

Οι ιδέες των μαθητών και οι συζητήσεις που ακολούθησαν, οδήγησαν στο γράψιμο ενός μικρού θεατρικού έργου, με σκοπό την παρουσίασή του. Στη διάρκεια των παραπάνω δραστηριοτήτων, τα παιδιά φιλοτέχνησαν προσκλήσεις, επινόησαν ιστορίες και ιδέες για το στολισμό της ιδέας και του εορταστικού ταμπλό και τραγούδησαν χριστουγεννιάτικα τραγούδια.

Επιπλέον, οι μαθητές ζωγράρισαν σκηνές του παραμυθιού: πρώτα ο καθένας μόνος του, αργότερα δύο-δύο μαζί στο ίδιο χαρτί, συμπληρώνοντας ο ένας τον άλλο.

Τέλος, μοιράστηκαν οι ρόλοι του θεατρικού έργου. Δημιουργήσαμε μια μεγάλη αφίσα για τη γιορτή μας σε χαρτί του μέτρου, αναγράφοντας τα ονόματα των μαθητών που λαμβάνουν μέρος και τους ρόλους τους, πλαισιώνοντάς τα με χριστουγεννιάτικες ζωγραφιές.

Σε όλη τη διάρκεια της δημιουργικής αυτής διαδικασίας αξίζει να σημειωθεί ο μεγάλος ενθουσιασμός των παιδιών.

Ο ΑΪ-ΒΑΣΙΛΗΣ ΚΑΙ ΤΑ ΚΑΛΙΚΑΝΤΖΑΡΑΚΙΑ

Ληγήτρια:

Εμείς, οι μαθητές του Β1', θα σας παρουσιάσουμε μια μικρή θεατρική παράσταση, που τη σκεφτήκαμε και τη φτιάξαμε με πολύ κέφι και μεράκι.

Ελπίζουμε να σας αρέσει!

Ας μεταφερθούμε τώρα κάπου μακριά, σε κάποια μακρινή χώρα, εκεί όπου βρίσκεται το εργαστήρι του Αϊ Βασιλή, με τον ίδιο και τους βοηθούς του, να εργάζονται αδιάκοπα, για να ετοιμάσουν τα δώρα των παιδιών.

Α' σκηνή

Αϊ-Βασίλης: Έχουμε πολλή δουλειά να κάνουμε. Λάβαμε γράμματα παιδιών από όλες τις χώρες του κόσμου. Ιδιαίτερα πρέπει να προσέξουμε τις παραγγελίες από τα παιδάκια που υποφέρουν. Ακούστε: Ο Αχμέτ από το Ιράκ ζητά ένα αυτοκινητάκι. Η Ιντίρα από την Ινδία μία κούκλα. Ο Μοχάμεντ από την Παλαιστίνη μολόβια και χαρτιά για να ζωγραφίζει. Ο Χαμίντ από το Αφγανιστάν μια μπάλα... κι ένα σωρό άλλα παιδάκια, που πρέπει όλα να τα ευχαριστήσουμε. Θα προλάβουμε;

Βοηθοί (όλοι): Είναι έτοιμα τα περισσότερα δώρα. Θέλουν μόνο τίληγμα.

Α' βοηθός: Πρόσεξε μην σπάσεις το ποδαράκι της κούκλας!

- Β' βοηθός:** Βίδωσε καλά αυτή τη βίδα!
- Γ' βοηθός:** Βάλε σωστά τη ρόδα στο αυτοκινητάκι
- Δ' βοηθός:** Τέλειξε όμορφα το δώρο! Βάλε μεγάλο φιόγκο!
- Βοηθοί (όλοι):** Ουφ! Πόσο κουραστήκαμε πάλι σήμερα! Χρειαζόμαστε ένα διάλειμμα!
- (Κοιτούν έξω και βλέπουν ένα χιονάνθρωπο, που φαίνεται λυπημένος)*
- Α' βοηθός:** Κοιτάξτε! Έξω χιονίζει!
- Β' βοηθός:** Να κι ένας χιονάνθρωπος! Μα, γιατί είναι λυπημένος;
- Χιονάνθρωπος:** Σας βλέπω τόση ώρα που ετοιμάζετε τα δώρα και θέλω κι εγώ να βοηθήσω, αλλά δεν μπορώ να κουνηθώ!
- Γ' βοηθός:** Μη στεναχωριέσαι! Αν θέλεις τόσο πολύ να είσαι μαζί μας, θα το πούμε στον Αι Βασίλη. Αυτός ξέρει τι να κάνει!
- Δ' βοηθός:** Άγιε Βασίλη ο χιονάνθρωπος έξω θέλει να μας βοηθήσει. Ζωντάνεψέ τον!
- Αι-Βασίλης:** Ένα λεπτό να πάρω τη μαγική μου σκόνη... Να, τώρα είναι σαν κι εράς! Έλα χιονάνθρωπε μαζί μας και μη φοβάσαι, δε θα λιώσεις!
- Βοηθοί (όλοι):** Υπάρχει μπόλικη δουλίτσα και για σένα, αν θέλεις.
- Χιονάνθρωπος:** Με μεγάλη μου χαρά σας ακολουθώ! Τι μπορώ να κάνω;
- Αφηγήτρια:** Η ώρα περνά! Βραδιάζει! Όλοι ξαπλώνουν κατάκοποι, μετά από μια κουραστική μέρα. Μόνο ο χιονάνθρωπος μένει ξύπνιος. Θέλει να βγει έξω και να πάρει λίγο χιόνι, για να δροσιστεί. Όμως, τότε εμφανίζονται οι καλικάντζαροι! Απολαάστε τους!

Β' Σκηνή

Καλικαντζαράκια

(πηδάνε και χορεύουν ελεύθερα)

- 1ο** Από μια μαύρη, μακρουλή
 μια καμινάδα δηλαδή
 γλιστρήσαμε σιγά – σιγά
 και να μας τώρα εδώ να.
 (όλα κάνουν ένα πήδημα επιτόπου)

- 2ο** Καλικαντζαράκι είμαι κι εγώ
 μα τόσο – τόσο θα μικρό
 τρέχω, παίζω όλα λα
 κουνιγώντας τη χαρά.
 (όλα ένα χτύπημα χεριών)

- 3ο** Από μαύρη καμινάδα



γλιστρήσαμε σε μια στιγμή
έτσι και μπέρτα και σκουφί
πήρανε χρώμα μουντζουρέ.
(όλα μια αργή στροφή)



- 4ο Καλικαντζαράκι είμαι κι εγώ
μα πολύ - πολύ μικρό
Καλικαντζαράκι όλα- λα
και γεμάτο τοαχινιά.
(όλα ένα χτύπημα χεριών)

- 5ο Από μαύρη καμινάδα
γλιστρήσαμε σε μια στιγμή
ήρθαμε εδώ να τη δούμε
και τη δική σας τη γιορτή
(όλα κάνουν ένα πήδημα επιτόπου)



- 6ο Από μια μαύρη μακρουλή,
μια καμινάδα δηλαδή
γλιστρήσαμε σιγά - σιγά
για να σας φάμε τα γλυκά.
(όλα σκέβουν, χέρια αρπαστικά)

- 7ο Από μια μαύρη καμινάδα
γλιστρήσαμε σιγά-σιγά
για να σας φάμε το φαί,
για να σας κάνουμε ζημιά.
(όλα ένα πήδημα - διάσπαση)



- 8ο Από μια μαύρη καμινάδα
πηδήσαμε σε μια στιγμή,
είμαστε τώρα όλα εδώ
που 'ναι τα δώρα να τα δες,
(χέρια στη μέση, κοιτάζουν δεξιά, αριστερά
και κινούνται στο χώρο «φάχνοντας»)



(Μπαίνει ο χιονάνθρωπος και τα βλέπει)

Χιονάνθρωπος: Ε, προσέχετε! Τι πάτε να κάνετε; Δε βλέπετε ότι ετοιμάζουμε τα
δώρα των παιδιών; Σκεφτείτε πόσο κουραστήκαμε και δεν έχουμε
τελειώσει ακόμα! Μην κάνετε ζημιές! Βοήθεια θέλουμε! Μπο-

ρείτε κι εσείς να μας βοηθήσετε και θα δείτε τι όμορφα θα νιώσετε, όταν δώσετε χαρά σε όλα τα παιδάκια!

Καλικαντζαράκια: Ωραία λοιπόν! Μας έπεισες! Έτοιμοι για δουλειά! Για τους μικρούς μας φίλους θα κάνουμε ότι μπορούμε! Εξάλλου, μπορεί να είμαστε καλικαντζαράκια, αλλά αγαπάμε τα παιδάκια, που πολλές φορές είναι ζωηρά σαν κι εμάς. Α! Δεν πειράζει αν λέμε κανένα αστείο και τις φάρσες που κάνουμε, για να περάσουμε πιο όμορφα! Αλλάστε δε λένε όλοι: **Εργασία και χαρά;**



Τ Ε Λ Ο Σ

6η δραστηριότητα

Μετά την ολοκλήρωση της συγγραφής του θεατρικού μας έργου, ασχοληθήκαμε με τη συλλογή υλικού σχετικού με τα έθνη και έθιμα των ημερών, των διαφόρων τραγουδιών κι έγραψε ο καθένας το δικό του γράμμα στον Αϊ-Βασίλη.

Συγκεκριμένα, ψάξαμε και βρήκαμε:

- Έθιμα των Χριστουγέννων:

Στολισμός καραβιού – χριστουγεννιάτικου δέντρου / κάλαντα / χριστόφωμα / χριστουγεννιάτικο τραπέζι / καλικαντζαροι.

- Έθιμα Πρωτοχρονιάς: Κάλαντα / Άγιος Βασίλης – Βασιλόπιτα / ποδαρικό / ρόδι / κρεμμύδα.

- Χριστουγεννιάτικα και Πρωτοχρονιάτικα τραγούδια.

- Έθιμα των Θεοφανίων: Κάλαντα / Αγιασμός υδάτων με το Σταυρό.

Στο τέλος, ο κάθε μαθητής πήρε ένα βιβλιαράκι που περιείχε στο α' μέρος τις ζωγραφιές και τις εργασίες που έκανε και στο β' μέρος ένα συνοπτικό κείμενο με όλο το υλικό που έφεραν οι μαθητές.

Το εξώφυλλο ήταν μια χειροτεχνία με τάρανδο, που διασκέδασε πολύ τους μικρούς μαθητές.

7η δραστηριότητα

Έγινε δραματοποίηση.

Οι μαθητές παρουσίασαν το θεατρικό έργο στο σχολείο και στο Δημαρχείο, στα πλαίσια της «Χριστουγεννιάτικης Ελληνοπολωνικής Γιορτής», που διοργάνωσε ο Δήμος Χολαργού.

Όσον αφορά στην **αξιολόγηση** του όλου προγράμματος, αρκεί η ευχαρίστηση και η χαρά, που ήταν ζωγραφισμένη στα πρόσωπα των παιδιών.

Επίσης, μας απονεμήθηκαν έπαινοι από το Πνευματικό Κέντρο του Δήμου Χολαργού για την ενεργό συμμετοχή μας στο πρόγραμμα της γιορτής, που αναφέρεται παραπάνω.

ΠΑΣΧΑΛΙΝΟ ΠΑΡΑΜΥΘΙ

Ακολουθώντας τα ίδια βήματα, θελήσαμε να γράψουμε και πασχαλινό παραμύθι.

1η δραστηριότητα

Επισκεφτήκαμε πάλι τη Δημοτική Βιβλιοθήκη του Χολαργού, αναζητώντας βιβλία και ιστορίες που θα μας βοηθούσαν στο να πάρουμε ιδέες, να κάνουμε «**παραμυθοσαλάτα**» και να δημιουργήσουμε το δικό μας παραμύθι:

1. *Τα αβγά και τα πασάλια*, Μάρω Θεοδωράκη, εκδ. Ταξιδευτής.
2. *Το μικρό καράκι και οι φίλοι του: Τα πασχαλινά αβγά!* Nele Moost – Annet Rudolph, εκδ. Παπαδόπουλος.
3. *Το Πάσχα της νύκτας χελώνας*, Λότη Πέτροβιτς – Ανδροντοπούλου, εκδ. ΠΑΤΑΚΗ.
4. *Φίλοι, Ρομπ Λιούις*, εκδ. ΠΑΤΑΚΗ.
5. *Ο Άγιος Βασίλης του ΠΑΣΧΑ και ο Άγιος των ΧΡΙΣΤΟΥΓΕΝΝΩΝ*, Σουζάν Χάι-στερχάγκεν – Άννα Ρίγκερ, εκδ. ANEMOMYLOS.
6. *Πασχαλινό ΛΑΓΟΥΔΟΤΑΧΥΔΡΟΜΕΙΟ*, Γιαν Τοβεργκ – Ζίγκλιντ Κέολερ, εκδ. ΑΜΜΟΣ.
7. *Το ηρώδιο μου πασχαλινό βιβλίο*, Έλενα Ελένη – Γρηγόρης Κανελλόπουλος, εκδ. ΠΑΤΑΚΗ.
8. *Το λουκάκι και τα σοκολατένια αβγά*, Philippe Matter, εκδ. Γιαννίκος – Καλδής.
9. *Η Ευγενία, η γενναία χήνα*, Ζαν Ντεϊζ – Μαρσέλ Μαυλιέ, εκδ. ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΟΡΙΖΟΝΤΕΣ.
10. *Ο Κόντες, το ζωηρό κατσικάκι*, Ζιλμπέρ Ντελαέ – Μαρσέλ Μαυλιέ, εκδ. ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΟΡΙΖΟΝΤΕΣ.
11. *Η ομορφότερη λαμπάδα του κόσμου*, Ράνια Μπουμπουρή, εκδ. ΨΥΧΟΠΙΟΣ.
12. Από το βιβλίο: *Λουλουδια – Παπικά διηγήματα του Τιρόθεου Κ. Κιλίφη*, διαβάσαμε το διήγημα: *Τα τσονγκίσματα*.
13. Από το βιβλίο: *Το φεγγαράκι πάει εκδρομή της Ζωής Βαλάση*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, διαβάσαμε τις σελίδες 24,25,26,27, που αφορούν στη Λαμπρή.
14. Από τεύχος του περιοδικού: *Walt Disney: Γονίμι το Αρκουδάκι*, διαβάσαμε τις ιστορίες «Το πασχαλιάτικο λαγουδάκι» και «Αεγοδρομίες».
15. Από τεύχη του περιοδικού: *Rolf Kanku's: Το αρκουδάκι BUSSI BAR*, διαβάσαμε τις ιστορίες: «Τα λαγουδάκια και η αλεπού», «Ο εξαφανισμένος σοκολατένιος λαγός», «Το πιο όμορφο πασχαλινό αβγό».

2η δραστηριότητα

Κατόπιν δόθηκε στους μαθητές η εργασία:

Τι θα ήθελες να έχει ένα πασχαλινό παραμύθι; (ζωγράφισε)

3η δραστηριότητα

Στη συνέχεια, αφού συζητήσαμε, καθορίσαμε τα στοιχεία του παραμυθιού:

- * **χώρος:** ένα αγρόκτημα και οι ετοιμασίες των ζώων για το Πάσχα
- * **απρόσμενο γεγονός:** η εμφάνιση της αλεπούς
- * **πρόβλημα:** θα προλάβουν τα ζώα να φτιάξουν τα πασχαλινά αυγά των παιδιών;
- * **αίσιον τέλος:** ευτυχώς όλα πήγαν καλά...

Οι μαθητές συμπλήρωσαν της εξής ημιτελείς φράσεις:

- Το αγρόκτημα στην άκρη του χωριού ήταν...
- Είχε πολλά ζώα, όπως...
- Επειδή πλησίαζαν οι μέρες του Πάσχα, τα ζωάκια έκαναν διάφορες ετοιμασίες:
- Όπως μια μέρα έκανε την εμφάνισή της η κυρα – Μάρω, που ήθελε...
- Τότε τα ζωάκια αποφάσισαν να...
- Όταν τη βρήκαν...
- Ευτυχώς, που όλα πήγαν καλά και...

4η δραστηριότητα

Μετά τα παιδιά εργάστηκαν, παίρνοντας ένα μέρος του παραμυθιού, που έπρεπε να περιγράψουν πιο πολύ και να το ζωγραφίσουν:

1η ομάδα: Φαντάσων ότι βρίσκεσαι στο αγρόκτημα. Ποια ζώα βλέπεις εκεί; Τι κάνουν; Τι λένε; (ζωγράφισε)

2η ομάδα: Σαφηνικά μια μέρα έρχεται η κυρα – Μάρω. Τι γερεύει εκεί; (ζωγράφισε)

3η ομάδα: Τα ζωάκια τρέχουν και τη βρίσκουν στη σπηλιά της. Τι της λένε; Τι κάνει εκείνη; (ζωγράφισε)

4η ομάδα: Στο τέλος, όλα τα ζωάκια μαζί με την κυρα – Μάρω τι κατορθώνουν να κάνουν; (ζωγράφισε)

5η δραστηριότητα

Έτσι δημιουργήθηκε το πασχαλινό παραμύθι μας...

Η ΑΛΕΠΟΥ ΚΑΙ ΤΑ ΠΑΣΧΑΛΙΝΑ ΑΥΓΑ

Μια φορά κι έναν καιρό, στην άκρη του χωριού και κοντά σ' ένα μεγάλο δάσος, υπήρχε ένα αγρόκτημα, με καταπράσινα δέντρα κι αμέτρητα, πολύχρωμα κι ελκυστικά λουλουδιά.

Σ' αυτό έμεναν πολλά ζωάκια: στρουμπουλές κοτούτες με τα μικρά κοτοπουλάκια τους, παπίτσες που βοιτούσαν στα νερά της στέρνας, χαριτωμένα, παιχνιδιάρικα κουνελάκια, αγελάδες και κατσικούλες που μασουλούσαν το τρυφερό

χοριόρι, γαϊδουράκια και γουρουνάκια, γατούλες κι ένα τεράστιο σκυλί, ο Ασπροδόντης, που τα πρόσεχε όλα.

Επειδή πλησίαζαν οι μέρες του Πάσχα, τα ζωάκια έκαναν διάφορες ετοιμασίες: οι κότες και οι γάτες γεννούσαν αβγά, που τα έπαιρναν τα κουσινάκια για να τα χρωματίσουν. Οι γατούλες τα τάλιγαν με όμορφες κορδέλες. Οι κατσικούλες και τα γουρουνάκια έκοβαν λουλούδια για να στολίσουν τα καλαθάκια, που θα τοποθετούσαν τα πασχαλινά αβγά. Οι αγελάδες και τα γαϊδουράκια βουτούσαν τις ουρές τους στον ασβέστη και ασβέστωναν τους τοίχους του αγροκτήματος, για να αστράψουν από καθαριότητα για το Πάσχα.

Όλα τα ζωάκια δούλευαν αταμάτητα γιατί έπρεπε να προλάβουν να ετοιμάσουν τα πιο όμορφα πασχαλινά αβγά και να τα κρέψουν στους κήπους των οπιτιών του χωριού, για να τα βρουν τα παιδάκια και να χαρούν.

Όμως ξαφνικά μια μέρα, εμφανίστηκε η πονηρή αλεπού, η κυρα-Μάρω, που ήρθε από το κοντινό δάσος, για να κλέψει τα αβγά. Πλησίασε σιγά-σιγά το φράχτη του αγροκτήματος και παραφέλαξε ως τη στιγμή που τα ζωάκια κοιράζονταν από την πολλή δουλειά και θα κοιμόντουσαν. Τότε, χωρίς να την πάρει είδηση κανείς, όρμησε και άρπαξε τα καλαθάκια με τα πασχαλινά αβγά.

Ήταν σίγουρη ότι δεν την κατάλαβε κανένας.

Κανένας. Ο ακούρατος Ασπροδόντης γάβγισε δυνατά και την τρώμαξε. Γρήγορα εκείνη έτρεξε να ξεφύγει. Τα ζωάκια ξύπνησαν κι ακολούθησαν το σκυλό. Έτρεξαν μέσα στο δάσος, να προλάβουν την αλεπού. Έτρεξαν, έτρεξαν... κι έφτασαν στη σπηλιά της.

– Κυρα-Μάρω, της φώναξαν, δώσε μας τα αβγά. Έρχεται το Πάσχα και τα ετοιμάζουμε για να δώσουμε χαρά στα παιδιά του χωριού, που τα περιμένουν. Κουραστήκαμε τόσο να τα φτιάξουμε!

– Μα, τώρα είναι δικά μου! Φέγετε!

– Όχι κυρα-Μάρω. Δε φεύγουμε! Θα σ' αντιμετωπίσουμε όλοι μαζί! φώναξαν τα γαϊδουράκια κλιστώντας.

– Μα τα θέλω!

– Κυρα-Μάρω, δώσ' τα πριν ορμήσω στη σπηλιά σου, είπε ο Ασπροδόντης.

– Ουφ! Καλά! Αφού είναι για τα παιδάκια, θα τα δώσω! Αλλά θέλω κι εγώ ένα πασχαλινό αβγό!

– Μα φυσικά κυρα-Μάρω! είπαν χαρούμενα τα ζωάκια.

– Αν είναι έτσι κι εγώ, για να με συγχωρέσετε, θα σας πω πώς θα φτιάξετε και σοκολατένια αβγά, για να βάλουμε στα καλαθάκια των παιδιών.

– Μπράβο κυρα-Μάρω! Ωραία ιδέα! Έτσι θα χαρούν διπλά!

– Πάμε λοιπόν! Έχουμε πολλή δουλειά να κάνουμε!

Έτσι κι έγινε! Γύρισαν όλα τα ζωάκια μαζί με την αλεπού, στο αγρόκτημα, βρήκαν σοκολάτες, τις έλιωσαν κι έφτιαξαν σοκολατένια αβγά.

Τα στόλιζαν με πολέχρωμες κορδέλες και τα έβαλαν στα καλαθάκια, μαζί με τα ζωγραφισμένα πασχαλινά αβγά.

Τα έκρυψαν στους κήπους και περίμεναν...

Πόσες χαρούμενες φωνές ακούστηκαν την άλλη μέρα!

Τα παιδάκια ενθουσιασμένα έτρεχαν, ν' ανακαλύψουν όλα τα καλαθάκια.

Ήταν το ωραιότερό τους Πάσχα και τα ζωάκια ήταν πολύ χαρούμενα που τα κατάφεραν!

Και ζήσαν αυτοί καλά κι εμείς καλύτερα!

6η δραστηριότητα

Μετά την καταγραφή του παραμυθιού μας, ασχοληθήκαμε με τη συλλογή ηθών και εθίμων των ημερών του Πάσχα:

Σάββατο του Λαζάρου: κάλαντα / λαζαράκια

Βάγια: δάφνη – φοίνικας / ψάρι

Μεγάλη Πέμπτη: Δώδεκα Ευαγγέλια / Τελετή Σταύρωσης Χριστού

Μεγάλη Παρασκευή: Σιολισμός Επιταφίου / Αποκαθήλωση Εσταυρωμένου / Περιφορά Επιταφίου

Μεγάλο Σάββατο: λαμπάδες / Άγιο Φως

Κυριακή του Πάσχα: γλέντι / «Αγάπη»

Φαγητά – Γλυκά: κόκκινα αβγά Κοκκινόπεφτης, κουλούρες Λαμπρής, κουλουράκια, τσουρέκια, αρνί, πίτες, μαγειρίτσα.

Βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε:

- *Ελληνικές Γιορτές και Εθίμα της Λαϊκής Λατρείας*, Γ. Α. Μέγας, εκδ. ΟΔΥΣΣΕΑΣ.
- *Κάλαντα - Καλήμερα και Θρησκευτικά Τραγούδια*, Μαρία Μιχαήλ - Δέδε, εκδ. ΦΙΛΙΠΠΙΩΤΗ
- *Γιορτές - Εθίμα και τα τραγούδια τους*, Μαρία Μιχαήλ - Δέδε, εκδ. ΦΙΛΙΠΠΙΩΤΗ

Στο τέλος, ο κάθε μαθητής πήρε το βιβλιαράκι του με τις ζωγραφιές και τις εργασίες του και με ένα συνοπτικό κείμενο, που περιείχε όλες τις πληροφορίες που συλλέξαμε.

7η δραστηριότητα

Παίξαμε **κουκλοθέατρο**, για να παρουσιάσουμε το παραμύθι μας στα τμήματα της Α' και Β' τάξης. Φτιάξαμε τις φιγούρες των ζώων σε χαρτί κανυόν και τις κολλήσαμε σε ξυλάκια.

Οι μικροί μαθητές διασκεδάσαν πάρα πολύ κι όταν τελείωσαν με το παιχνίδι, έβγαλαν τις φιγούρες από τα ξυλάκια και μ' αυτές στόλιζαν τις πασχαλινές λαμπάδες, που κατασκεύαζαν.

Σίγουρα άξιζε τον κόπο!

21ο Δημοτικό σχολείο Περιστερίου

Γνωριμία με τον Ποιητή Οδυσσέα Ελύτη

Υλοποίηση Πολιτιστικού προγράμματος κατά το σχολικό έτος 2005-2006
με θέμα τον Οδυσσέα Ελύτη

Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε στο 21ο Δημοτικό σχολείο Περιστερίου με την καθοδήγηση της δασκάλας Ευγενίας Καλαντζή και τη βοήθεια της καθηγήτριας μουσικής Παπασιόκωνα Σμαράγδας. Έλαβαν μέρος 20 μαθητές της Δ' τάξης και το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε σε 6 μήνες.

Υποθέματα:

1. Η ζωή του
2. Το ποιητικό του έργο
3. Υπερρεαλισμός
4. Οπτικά ποιήματα
5. Μελοποιημένη ποίηση

Στόχοι:

- Να γνωρίσουν το μεγάλο μας ποιητή και το έργο του.
- Να ακούσουν και να απολαύσουν μελοποιημένα ποιήματα του Οδυσσέα Ελύτη, να τραγουδήσουν και να ζωγραφίσουν τους στίχους του.
- Να γνωρίσουν τα «οπτικά ποιήματα» όπως έλεγε τα έργα κολλάζ που φιλοτέχνησε ο ίδιος, να τα απολαύσουν, να βιώσουν τους συμβολισμούς του και να δημιουργήσουν τα δικά τους έργα με την τεχνική του κολλάζ.
- Μέσα από την ομαδική εργασία να αναπτυχθεί κλίμα συνεργασίας.
- Να δραστηριοποιηθούν, να ζωγραφίσουν, να γράψουν και να τραγουδήσουν.

Ανάλυση Περιεχομένου - Στάδια υλοποίησης

Στο βιβλίο της Δ' τάξης «Η Γλώσσα μου» συναντήσαμε το ποίημα η *Μάγνα*. Το ακούσαμε μελοποιημένο, το διαβάσαμε, προσπαθήσαμε να το κατανοήσουμε και να εκφράσουμε τα συναισθήματά μας. Αυτό στάθηκε αφορμή να ασχοληθούμε περισσότερο με τον Οδυσσέα Ελύτη.

Συλλέξαμε υλικό: Ποιήματα, μελοποιημένους στίχους, φωτογραφικό υλικό, κολλάζ του ποιητή, προμηθευθήκαμε από την ΕΡΤ βιντεοκασέτα με συνέντευξή του. Στη συνέχεια είπαμε λίγα λόγια για τη ζωή του και σταθήκαμε στο ότι έχουν περάσει 10 χρόνια από το θάνατό του.

Η προσέγγιση του θέματος γινόταν μέσω όλων των μαθημάτων, δηλαδή διαθεματικά:

- Μέσω του μαθήματος των **Θρησκευτικών** με αφορμές
 1. Το κολλάζ του **Οδυσσέα Ελύτη**: οι **Άγγελοι**.
 2. Η **Παναγία** στα έργα κολλάζ του **Οδυσσέα Ελύτη** και στα ποιήματά του. Η **Παναγία** στα νησιά του Αιγαίου (Τήνου- Εκατονταπυλιανή Πάρον) και αναφορά στην πίστη του λαού μας στην **Παναγία**.

- Μέσω του μαθήματος της **Γλώσσας**:

Πρώτη επαφή με την υπερρεαλιστική ποίηση. Οι μαθητές μελετούν αρκετά ποιήματα.

- Τα παιδιά προσπάθησαν να γράψουν δικά τους.
- Βρήκαν περίεργες και σύνθετες λέξεις.

- Μέσω του μαθήματος της **Ιστορίας**:

- Αρχαϊκά χρόνια

***Κόττοροι και κόρες** από κολλάζ του Ελύτη. Επίσκεψη στο αρχαιολογικό Μουσείο. Οι μαθητές παρατηρήσαν τις κόρες και τους κότες, έκαναν την πράξη τους γνωστή με τα κεκλιμένα ειδώλια και τον κτελαϊκό πολιτισμό.*

Έγινε αναφορά για τις αρχαίες ελληνικές αποικίες και τις ναυμαχίες στα μέρη που έζησε και αγάπησε ο Οδυσσεύς Ελύτης.

***Αιγαίο Πέλαγος.** Αναφορά στη θάλασσα που ενώνει ή χωρίζει τρεις ημείρους και τρεις πολιτισμούς.*

***Χαμένες πατρίδες.** Εκεί που έζησε και περπάτησε ο Όμηρος.*

***Βραβείο Νόμπελ.** Επίσκεψη στο Μουσείο Μουσική για να δουν το βραβείο που εκδίδεται και να μάθουν γι αυτό.*

- Μέσω του μαθήματος της **Γεωγραφίας**:

Ανακαλύψαμε τις Κυκλάδες

Ονόματα νησιών – χαρακτηριστικά κάθε νησιού.

***Ταξίδι στο Αιγαίο** μέσα από φωτογραφίες του ποιητή. Προβολή διαφανειών από επισκέψεις του Οδυσσέα Ελύτη σε διάφορα νησιά. Δραστηριότητες με τη βοήθεια σχετικού χάρτη για να μάθουν οι μαθητές όσο το δυνατόν περισσότερα γι' αυτά.*

Φυσιολογία – Ζωολογία

- Οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες και κάθε ομάδα βρήκε μέσα στα ποιήματα διάφορα φυτά: γιασεμί, νεραντζιά, φέκια, δυόσμο, βασιλικό, λουίζα, κρίνο, ροδιά, βατομουριά, ελιές, αμπέλια διάφορα σπαρτά.....
- Επίσης η ίδια δραστηριότητα έγινε και με τα ζώα. Οι μαθητές πάλι βρήκαν και ταξινόμησαν τα ζώα και μίλησαν για το καθένα από αυτά π.χ. έντομα-ζώα της θάλασσας- πτηνά κ.λ.π.

Φυσική και Μεταφυσική

- Το ταξίδι της Πούλιας από τον ουρανό στη γη.
- Το ταξίδι της ποδηλάτισσας από τη γη στον ουρανό.
- Ένωση της ζωής με την αιωνιότητα που προϋπάρχει και συνεχίζεται.

Οι μαθητές περιέγραψαν με απλά λόγια το ταξίδι της Πούλιας και την επιστροφή της στην αιώνια θέση της. Επίσης το ίδιο έκαναν και με το ταξίδι της ποδηλάτισσας δίπλα στη θάλασσα που την οδηγεί στον ουρανό. Σύγκριναν τα δύο ταξίδια και ανακάλυψαν ότι το πρώτο ταξίδι είναι φανταστικό και το δεύτερο είναι χωρίς γυρισμό.

Μαθηματικά

Οι μαθητές έλυσαν προβλήματα τα οποία έχουν σχέση με τους πληθυσμούς των νησιών του Αιγαίου, με αποστάσεις μεταξύ των νησιών κ.α.

Φυσιογνωστικά

- Εποχές και μήνες.
- Φως – διάχυση – ανάκλαση
- Ήχος (ντιούκου – ντιούκου μηχανάκι). Περίπτωση αντήχησης.
- Ήχοι από μουσικά όργανα που ανάντησαν οι μαθητές στα μελοποιημένα ποιήματα.

Οικολογία

« Μες στον κόσμο το δικό μας
δε μυρίζουνε τα φύκια
δε γυαλίζουν τα χαλίκια»

Με αφορμή τους στίχους μπορέσαμε να ανακαλύψουμε με τους μαθητές τις αιτίες της οικολογικής καταστροφής, μιλήσαμε για τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν προκειμένου να σταματήσει αυτή, καθώς επίσης έγινε λόγος και για την φυσική ισορροπία.

Λαογραφία

- **Πικρή Σαρακοστή.** Ήθη και έθιμα της Σαρακοστής. Τα παιδιά έφτιαξαν με ζυμάρι την κυρά Σαρακοστή και έκοβαν κάθε βδομάδα και ένα πόδι.
- **Η ζωή των νησιωτών.** Έγινε καταγραφή των ηθών και εθίμων κυρίως από τους μαθητές που κατάγονται από νησιά. Επισκέφτηκαν το Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης στο οποίο μελέτησαν νησιώτικες φορεσιές, κεντήματα, είδη οικιακής χρήσης και φωτογραφίες με σκηνές από την καθημερινή τους ζωή. Στο Μουσείο και με αφορμή ένα δωμάτιο από τη Μυτιλήνη, ιδιαίτερη πατρίδα του ποιητή, τα παιδιά μελέτησαν τις τοιχογρα-

φίες του λαϊκού ζωγράφου Θεόφιλου και κατ' επέκταση τη λαϊκή ζωγραφική.

• **«.....Τι να 'φτιαξα της μοίρας μου»**

Με αφορμή αυτόν το στίχο έγινε συζήτηση για την πίστη του λαού μας στη μοίρα, από την αρχαία εποχή μέχρι σήμερα.

Αισθητική αγωγή

- Οι μαθητές αφού είδαν σε προβολή τα κολλάζ του Οδυσσέα Ελύτη έφτιαξαν δικές τους ομαδικές εργασίες και μετά από την ανάγνωση διάφορων ποιημάτων τα παιδιά ζωγράφησαν αυτό που αισθάνθηκαν όπως π.χ στο ποίημα η **Ποδηλάτισσα** και στο ποίημα **Τραγούδι κοριτσιού**.

- Ζωγράφησαν τα φανταστικά στοιχεία που βρήκαν στα ποιήματα: τελώνια, σειρήνες, γοργόνες, θαλασσινό τριφύλλι, δελφινοκόριτσο κ.ά.

Μουσική

Τα παιδιά άκουσαν, έμαθαν, τραγουδίσαν και απόλαυσαν μελοποιημένα ποιήματα του Οδυσσέα Ελύτη από γνωστούς συνθέτες όπως του Μίκη Θεοδωράκη, Μάνου Χατζιδάκι, Γιάννη Μαρκόπουλου, Λίνου Κόκοτου, Δημήτρη Λάγιου κ.ά.

Χορός

Τα παιδιά με τη καθοδήγηση της καθηγήτριας Φυσικής Αγωγής του σχολείου μας άκουσαν νησιώτικα τραγούδια, μίλησαν γι αυτά και έμαθαν νησιώτικους χορούς.

Θεατρική Αγωγή

• **Δραματοποίηση «Τα τζιτζίκια»**

Ακούγεται το τραγούδι - σε μουσική του Λ. Κόκοτου - Τα τζιτζίκια. Τα παιδιά κρατούν υφάσματα σε αποχρώσεις του μπλε που παριστάνουν κύματα. Ανάμεσα βγαίνουν γοργόνες. Φαίνεται το κορμί τους από τη μέση και πάνω και η ουρά που είναι βαλμένη σε ένα άλλο παιδί.

Βγαίνουν τα αγόρια που έχουν στο μπλουζάκι τους το χάρτη και το όνομα ενός νησιού. Μπροστά τρέχουν με ρυθμικές κινήσεις τα τζιτζίκια.

• **Δραματοποίηση «Ποδηλάτισσα»**

Ακούγεται το τραγούδι «Ποδηλάτισσα». Περνάει η ποδηλάτισσα και χάνεται. Έρχεται ένα αγόρι και ψάχνοντας βρίσκει τα αντικείμενα που αναφέρονται στο ποίημα. Προβάλλονται εικόνες με μνήματα και ανάμεσά τους περνάει η ποδηλάτισσα. Τέλος προβάλλεται άλλη εικόνα που δείχνει την ποδηλάτισσα να περ-

νάει πάνω από τα κύματα με κατεύθυνση τον ουρανό. Κινείται το μηχάνημα προβολής ώστε να ακολουθεί αυτή την πορεία.

• Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση είναι μια συνεχής διαδικασία που πραγματοποιείται σε όλη τη διάρκεια εφαρμογής του σχεδίου εργασίας. Επιβεβαιώνεται το ενδιαφέρον των μαθητών, με δικές τους πρωτοβουλίες και συχνή ανάφορά γύρω από τον ποιητή σε οποιοδήποτε μάθημα που μπορεί να συνδεθεί. Στον πίνακα παρουσίασης που έχει αναρτηθεί και παρουσιάζεται το υλικό, αυτό συχνά ανανεώνεται με νέες κατασκευές, ζωγραφιές, φωτογραφικό υλικό κ.ά.

Στο τέλος της χρονιάς γίνεται η παρουσίαση από τους μαθητές ενός μεγάλου μέρους της δουλειάς. Έτσι κατά κάποιο τρόπο γίνεται αξιολόγηση και από την εκπαιδευτική κοινότητα και τους γονείς.

Οι μαθητές που έχουν γνώσεις Η/Υ ετοιμάζουν CD με τα βιογραφικά στοιχεία, πολλές φωτογραφίες, τα κολλάζ του ποιητή και με τα έργα που έχουν φτιάξει οι ίδιοι.

7ο Δημοτικό Αγίου Δημητρίου

Ταξιδεύοντας στην Ελλάδα με οδηγό την παραδοσιακή μουσική και το χορό

Συμμετείχαν τα τμήματα Ε₁, ΣΤ₁ και μαθητές από το Ε₂ και ΣΤ₂.

Υπεύθυνοι εκπαιδευτικοί:

Ουρανία Σωτηρίου (Δασκάλα)

Δέσποινα Χονδρογιάννη (Εκπαιδευτικός Μουσικής)

Ιωάννης Τουλάκης (Εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής)

Χρονοδιάγραμμα ανάπτυξης του προγράμματος: Δεκέμβριος 2004 – Μάιος 2005

Στόχοι:

- Να γνωρίσουν και το κυριότερο, να αγαπήσουν οι μαθητές την πολιτιστική μας παράδοση (τους χορούς και τα τραγούδια, τα ήθη και έθιμα της πατρίδας μας).
- Να μάθουν ιστορικά, λαογραφικά στοιχεία της κάθε περιοχής.
- Να γνωρίσουν τα γεωγραφικά διαμερίσματα της χώρας μέσα από τα τραγούδια, τους χορούς και τις παραδόσεις τους.
- Να μάθουν να συνεργάζονται μεταξύ τους και να δουλεύουν οραδικά και υπεύθυνα.
- Να συνειδητοποιήσουν τη μεγάλη αξία που έχει η πολιτιστική κληρονομιά και ο λαϊκός πολιτισμός της χώρας μας.

Με αφορμή κάποια κείμενα στο μάθημα της γλώσσας που αφορούσαν στις γιορτές των Χριστουγέννων, της Πρωτοχρονιάς, των Θεοφανίων καθώς επίσης και στη Γεωγραφία της Ε' τάξης με τις ενότητες, «Οι Έλληνες, ένας λαός με μεγάλη ιστορία», «Η ζωή στα νησιά της Ελλάδας», «Ταξίδι στους νομούς της Ελλάδας» μας γεννήθηκε η ιδέα να κάνουμε κι εμείς το δικό μας ταξίδι στην Ελλάδα, έχοντας ως όχημα την παράδοση και οδηγό τους χορούς και τα τραγούδια της. Έτσι ξεκίνησε το μεγάλο ταξίδι στο παρελθόν.

Οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες και η κάθε μία ανέλαβε να «ταξιδέψει» σ' ένα γεωγραφικό διαμέρισμα. Ο χωρισμός, όπου ήταν εφικτό, έγινε με βάση τον τόπο καταγωγής τους.

Συναποφασίστηκε ο τρόπος εργασίας που έπρεπε να ακολουθήσουν.

Τους δόθηκε βιβλιογραφία και διευθύνσεις στο διαδίκτυο, απ' όπου θα μπορούσαν ν' αντλήσουν πληροφορίες. Έτσι ξεκίνησε η συλλογή του υλικού.

Ταυτόχρονα στην τάξη, μέσα από την διδασκαλία διαφόρων εννοιών στην Ιστορία, τη Γεωγραφία και τη Γλώσσα, οι μαθητές μπόρεσαν να γνωρίσουν καλύτερα την Ελλάδα. Συγκεκριμένα στη Γεωγραφία της Ε' τάξης και στις ενότητες « Η ζωή στα νησιά της Ελλάδας, βουνά - ποτάμια - λίμνες. Οι πόλεις της Ελλάδας, Συγκοινωνίες στην Ελλάδα», κατέκτησαν γνώσεις για την γεωγραφία, την παραγωγή, το περιβάλλον, την επικοινωνία και την καθημερινή ζωή των Ελλήνων.

Συγκέντρωση - Ταξινόμηση - Παρουσίαση υλικού

Στα μέσα Φεβρουαρίου οι μαθητές είχαν συγκεντρώσει ό,τι υλικό είχαν βρει και άρχισαν την επεξεργασία του.

Ταξινόμησαν σε κατηγορίες τα στοιχεία που βρήκαν (πληροφορίες για Ιστορία, Γεωγραφία, χορούς, τραγούδια, ήθη, έθιμα, φωτογραφίες της περιοχής) και επιάζανε κολλάζ με φωτογραφίες του γεωγραφικού διαμερισματος που είχαν αναλάβει.

Στη συνέχεια παρουσίασαν τις πληροφορίες που συγκέντρωσαν, (γεωγραφικά, ιστορικά, λαογραφικά στοιχεία της περιοχής) στους υπόλοιπους συμμαθητές τους. Ταυτόχρονα έδειξαν φωτογραφίες από τοπία, σπιτία, φορεσιές, μουσικά όργανα. Τραγουδίσαν και χόρεψαν ένα χορό της περιοχής. Η παρουσίαση αυτή έγινε μέσα στην τάξη.

Παρουσίαση των περιοχών

Θράκη

Η Θράκη είναι αναπόσπαστο τμήμα του Ελληνισμού από αιώνες, στο σταυροδρόμι Ανατολής και Δύσης, που γνώρισε από την αρχή της προϊστορικής της ακόμης πορείας μια πολυτάραχη ζωή. Στα εδάφη της κινήθηκαν διάφοροι λαοί και φύλα: Έλληνες, Ρωμαίοι και Βυζαντινοί, βάρβαροι του βορρά και της στέπας, Φράγκοι και Σλάβοι, Βούλγαροι και Τούρκοι.

Η σημερινή πολιτική και εθνολογική κατάσταση στη Θράκη είναι: η Βόρεια Θράκη ανήκει στην Βουλγαρία η Ανατολική Θράκη ανήκει στην Τουρκία και η Δυτική Θράκη, το μικρότερο τμήμα, ανήκει στην Ελλάδα.

Ξεριζωμένοι από τη γενέθλια γη τους οι Θρακιώτες έφεραν μαζί με την πίκρα και τον πόνο του ξεριζωμού, τον παλύτιμο, τον πλουσιότατο και ανεξάντλητο θησαυρό των γραφικών τους εθίμων και των λαϊκών τους παραδόσεων. Η Θράκη έχει να μας παρουσιάσει ένα δικό της ξεχωριστό και πολύ χαρακτηριστικό μάλι-

σια μουσικοχορευτικό ύφος, πράγμα που το διαπιστώνουμε τόσο όταν ακούμε τις μελωδίες και τα τραγούδια της, όσο και όταν βλέπουμε τους επέροχους χορούς της.

Μακεδονία

Περιοχή της βόρειας Ελλάδας με πλούσια ιστορία. Βρίσκεται ανάμεσα στην οροσειρά της Πίνδου και τον ποταμό Νέστο. Στα νότια βρέχεται από το Αιγαίο πέλαγος. Στη Μακεδονία περιλαμβάνονται οι νομοί Φλώρινας, Καστοριάς, Γρεβενών, Κοζάνης, Πέλλας, Ημαθίας, Πιερίας, Κιλκίς, Θεσσαλονίκης, Χαλκιδικής, Σερρών, Δράμας, Καβάλας και το Αγ. Όρος. Έχει πρωτεύουσα τη Θεσσαλονίκη, τη μεγαλύτερη μετά την Αθήνα πόλη της Ελλάδας.

Η ιστορία της Μακεδονίας έχει τις ρίζες της στους πολύ παλιούς χρόνους. Αρχίζει απ' την αρχαιότητα και φτάνει, μέσα απ' τους αιώνες, γεμάτη λαμπρές και ενδιαφέρουσες σελίδες αγώνων, ηρωισμού, πολιτισμού, δράσης και δόξας, στις δικές μας μέρες.

Η μυθολογία λέει ότι η Μακεδονία πήρε το όνομά της απ' το Μακεδόνα ή Μάκεδνο, που ήταν γενάρχης του λαού των Μακεδόνων. Εκείνος που οργάνωσε τη Μακεδονία ως κράτος σύγχρονο της εποχής κι έβαλε τις βάσεις της Μεγάλης Ελλάδας ήταν ο Φίλιππος ο Β' (357-336 π.Χ.). Προετοίμασε την κατάσταση κι έδωσε μια δυνατή, σφριγηλή Μακεδονία στο γιο του τον Αλέξανδρο το Μεγάλο (336-323 π.Χ.), που επικεφαλής μιας πειθαρχημένης στρατιάς και χάρη στις αντακτιμενικές συνθήκες που επικρατούσαν την εποχή αυτή και τις υποκειμενικές δυνατότητες που δημιούργησαν οι εξαιρετικές ικανότητές του, στρατιωτικές και πολιτικές, κατάφερε να κατακτήσει σημαντική μερίδα του γνωστού τότε κόσμου. Η Μακεδονία έγινε η καρδιά κι ο νους των ελληνιστικών χρόνων. Μετά έρχεται η ρωμαϊκή κατοχή. Στα επόμενα χρόνια, η τύχη της συνδέεται με την ιστορία της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας και στο τέλος έρχεται η τουρκική κατοχή. Το 1821 μπαίνει στον αγώνα με ηρωισμό και αυτοθυσία προσδοκώντας την ελευθερία της, η οποία ήρθε έναν αιώνα μετά, το 1913.

Η Μακεδονία με βάση τη μουσικοχορευτική της παράδοση χωρίζεται σε Δυτική, Ανατολική και Κεντρική. Η κάθε περιοχή χαρακτηρίζεται από τα δικά της μουσικά όργανα αλλά και το ιδιαίτερο τοπικό χορευτικό ύφος. Συναντάμε ποικιλία μουσικών χορευτικών ρυθμών και ποικιλία χορευτικών μορφών. Υπάρχουν βέβαια και χοροί που συναντώνται σε όλο το εύρος της Μακεδονίας. Επίσης σε όλη την Μακεδονία εκτός από τους ντόπιους κατοικούν και πρόσφυγες από τον Πόντο, την ανατολική Ρωμυλία, τη Μικρά Ασία καθώς και Βλάχοι. Όλες αυτές οι ομάδες χρωματίζουν όπως είναι φυσικό με το δικό τους τρόπο την χορευτική παράδοση της περιοχής. Μια ακόμη κατηγοριοποίηση των χορών της Μακεδονίας μπορεί να γίνει με βάση το διαχωρισμό των ορεινών και πεδινών περιοχών, όπως

επίσης και των αστικών περιοχών που αποτελούν πηγή ποικίλων μουσικοχορευτικών μοτίβων.

Θεσσαλία

Η Θεσσαλία είναι το γεωγραφικό διαμέρισμα της ηπειρωτικής Ελλάδας, μεταξύ Μακεδονίας, Στερεάς Ελλάδας, Ηπείρου και Αιγαίου πελάγους. Περικλείεται από κάθε πλευρά της από ψηλά, δασοσκεπαστα και απόκρημνα βουνά, όπως ο Όλυμπος, ο Κίσσας, το Πήλιο, η Πίνδος. Το σημαντικότερο βέβαια για τη Θεσσαλία είναι ο τεράστιος κάμπος της που διασχίζεται από τον Πηνειό ποταμό. Ήταν η κοιτίδα του ανθρώπου γένους κατά τη θρησκεία των αρχαίων Ελλήνων. Στον Όλυμπο ήταν η κατοικία των δώδεκα θεών. Το 1393 κατακτήθηκε από τους Τούρκους. Προσαρτήθηκε στην Ελλάδα το 1881. Οι κάτοικοί της παρουσιάζουν ετερογένεια ως προς την προέλευση (Βλαχόφρωνι, Χασιώτες, Σαρακατσάνοι, Καραγκοδήδες, Μικρασιάτες και Θρακιώτες πρόσφυγες). Αυτό φαίνεται και στις χορευτικές φόρμες αλλά και στους χορευτικούς ρυθμούς της κάθε περιοχής.

Ήπειρος

Η γεωγραφική της θέση καλύπτει το βορειοδυτικό τμήμα του Ελλαδικού χώρου. Διαιρείται διοικητικά σε τέσσερις νομούς: Ιωαννίνων, Θεσπρωτίας, Άρτας και Πρεβέζης. Είναι η πιο ορεινή περιοχή της Ελλάδας αφού στο μεγαλύτερο μέρος της καλύπτεται από την οροσειρά της Πίνδου. Η πιο μεγάλη και γνωστή λίμνη είναι η Παμβώτιδα ή λίμνη των Ιωαννίνων. Στην περίοδο της Τουρκοκρατίας γνώρισε μεγάλη ακμή, με σπουδαία γεγονότα, σαν αυτά του μεγάλου πολέμου του Αλή πασά με τους Σουλιώτες και τις αλληπάλληλες επαναστάσεις ενάντια στον Οθωμανικό Ζυγό.

Όλα αυτά τα γεγονότα ήταν φυσικό να επηρεάσουν το χαρακτήρα και τη ζωή των Ηπειρώτων. Η συμμετοχή όλων των κατοίκων του χωριού στον ανοιχτό κύκλο του χορού ή στο «δupleokάγκελο», πιασμένων χέρι – χέρι, συμβόλιζε και ταυτόχρονα ενόχουε την συνοχή και την ενότητά τους ως μελών της ίδιας κοινότητας. Αυτό που χαρακτηρίζει γενικά τους Ηπειρώτικους χορούς σε ότι αφορά το ύψος ήταν οι περιορισμένες και συγκρατημένες κινήσεις. Ο τρόπος όμως εκτέλεσης διέφερε ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες. Τα βήματα των γυναικών ήταν πιο στρωτά και μικρά κι εκτελούνταν σ' ολόκληρο το πέλμα, χωρίς ένταση, άρσεις, ψηδήματα και καθίσματα. Αντίθετα οι άνδρες χορευτές είχαν την άνεση να κινηθούν εντονότερα και να κάνουν μεγαλύτερα βήματα.

Νησιά Ιονίου

Ονομάζεται το συγκρότημα νησιών στα δυτικά της ηπειρωτικής Ελλάδας, στο Ιόνιο

νιο πέλαγος. Τα νησιά αυτά ακολούθησαν μια κοινή πορεία, ανεξάρτητη από της κυρίως Ελλάδας τα τελευταία 800 χρόνια και δεν υπέστησαν τη σκληρή τουρκική κυριαρχία. Το 1864, μετά από πολλούς αγώνες, παραχωρήθηκαν στην Ελλάδα.

Ο Επανησιακός πολιτισμός, κάτω από την επίδραση κατακτητών με πολιτιστικό επίπεδο ανώτερο των Τούρκων, δεν ανακόπηκε ποτέ. Αποτεπώθηκε κυρίως στη λογοτεχνία, στη ζωγραφική και στη μουσική που είναι επηρεασμένη από τη δύση. Χαρακτηριστική είναι η καντάδα και η αρέκια στη Ζάκυνθο. Στη Λευκάδα η μουσική και οι χοροί είναι επηρεασμένα από την γειτονική Ήπειρο.

Στερεά Ελλάδα

Το όνομά της οφείλεται στο γεγονός ότι μετά την επανάσταση του 1821 αποτέλεσε το μόνο ηπειρωτικό μέρος της Ελλάδας.

Κατά την αρχαιότητα αναδείχθηκαν σε ηγετίδες πόλεις η Θήβα και η Αθήνα. Στην Αθήνα του Περικλή θεμελιώθηκε η δημοκρατία.

Μαζί με την Πελοπόννησο πρωτοστάτησε στον αγώνα του 1821 και ανέδειξε σπουδαίους αγωνιστές όπως ο Καραϊσκάκης, ο Αθανάσιος Διάκος, ο Οδυσσέας Ανδρούτσος, ο Μακρυγιάννης.

Πολλά δημοτικά τραγούδια υμνούν τη Ροδρέλη και τους αγωνιστές της. Η ιστορικότητα του χώρου διαφαίνεται και μέσα από τη θεματική των κλέφτικων τραγουδιών. Τα τραγούδια αυτά που διακρίνονται για τη λιτότητα και πυκνότητά τους εκφράζουν άμεσα τις σκληρές συνθήκες κάτω από τις οποίες έζησε και έδρασε η κλεφτουριά. Κύριος χορός της είναι ο τοιάμικος.

Πελοπόννησος

Πήρε το όνομά της από τον Πέλοπα. Οι Μυκήνες και το Άργος, οι δύο πόλεις – κοιτίδες του Μυκηναϊκού πολιτισμού, μαζί με τη Σπάρτη και την Κόρινθο ήταν ηγετίδες πόλεις – κράτη της αρχαιότητας. Η Ολυμπία είναι το μέρος όπου γεννήθηκαν οι Ολυμπιακοί Αγώνες.

Το 1821 πρωτοστάτησε στην Επανάσταση της ανεξαρτησίας με τον Κολοκοτρώνη, τον Παπαφλέσσα, το Νικηταρά και άλλους. Στην Αγία Λαύρα κηρύχθηκε η επανάσταση και το Ναύπλιο ήταν η πρώτη πρωτεύουσα του Ελληνικού κράτους. Το πρώτο Ελληνικό σύνταγμα συντάχθηκε στην Επίδαυρο.

Εδώ θα συναντήσουμε τον Τοιάμικο, τον Καλαματιανό και τον Τσακωνικό χορό, που όπως λέει η παράδοση, σχετίζεται με την έξοδο του Θησέα από το Λαβήρινθο.

Κρήτη

Το μεγαλύτερο νησί της Ελλάδας. Στο νησί αυτό διαμορφώθηκε ένας από τους με-

γαλύτερους πολιτισμούς της αρχαιότητας, ο Μινωικός, μεταξύ 3000 – 1400 π.Χ. με κέντρο την Κνωσό και τη Φαιστό.

Η Κρήτη γνώρισε πολλούς κατακτητές (Ενετοίς, Τούρκους), μέχρι που ήρθε μετά από πολλούς αγώνες η απελευθέρωση και η ένωση με τη μητέρα Ελλάδα.

Οι περιήφανοι Κρητικοί χοροί έχουν τις ρίζες τους στη Μινωική Κρήτη. Οι ανδρικοί είναι γρήγοροι και μοιάζουν πολεμικοί, ενώ οι γυναικείοι είναι περισσότερο χοροί του γάμου ή ερωτικοί. Οι Κρητικοί δεν χάνουν ποτέ την ευκαιρία να «στελιώσουν» ένα χορό, σε όλες τις εορταστικές περιστάσεις. Παρ' όλο που το χορευτικό ρεπερτόριο των Κρητών είναι πλούσιο, χοροί όπως ο **Απανωμερίτης**, το **Μικρό μικράκι**, ο **Αγκαλιαστός**, ο **Ζερβόδεξος**, ο **Πριμνιανός**, έχουν παραμεριστεί λόγω της εξέλιξης. Διατηρούνται όμως και χορεύονται οι χοροί **Σούστα**, **Συρτός**, **Πεντοζάλης**, **Σιγανός** και **Καστρινός** ή **Μαλεβιζιώτης** ή **Πηδηχτός**.

Νησιά Αιγαίου

Το Αιγαίο πέλαγος έχει πολλά νησιά που είναι χωρισμένα σε τέσσερα νησιώτικα συμπλέγματα: τις Σποράδες, τα Δωδεκάνησα, τις Κυκλάδες και τα νησιά του Βόρειου Αιγαίου. Πήρε το όνομά του από τον Αιγέα, ο οποίος πνίγηκε στα νερά του επειδή νόμιζε πως ο Θησέας, ο γιος του, σκοτώθηκε στην Κρήτη από το Μινώταυρο. Εδώ αναπτύχθηκε κατά την αρχαιότητα ο κυκλαδικός πολιτισμός.

Η απαρχή της μουσικοχορευτικής ιστορίας του Αιγαίου χάνεται σε μυθικές θεωρήσεις, συνδεδεμένη με τη γέννηση του Απόλλωνα, του Δία, του Ορφέα και της Σαπφώς. Η πλούσια μουσική και χορευτική ζωή στο Αιγαίο της αρχαιότητας επιβεβαιώνεται εκτός από τις γραπτές πηγές και από πλήθος αρχαιολογικών ευρημάτων.

Χαρακτηριστικά γνωρίσματα του Αιγαίοπελαγίτικου χορευτικού όρους είναι η «ελαφράδα» που παρατηρείται στην εκτέλεση των κινήσεων, το «σουσάρισμα» που γίνεται στα γόνατα, τα χτυπήματα των πρωτοχορευτών που γίνονται χαμηλά και παράλληλα με το έδαφος.

Αλησμόνητες πατρίδες

Πατρίδες που χάθηκαν αλλά δεν ξεχάστηκαν. Πόντος, Καππαδοκία, Σμύρνη, Κωνσταντινούπολη, Προποντιδα.

Πόντος

Ένα σημαντικό μέρος του Ελληνισμού, μετά τη διάλυση της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας διαφυλάχτηκε στα βόρεια της Μικράς Ασίας στον Πόντο. Οι Πόντιοι αποτελούσαν το πιο αποκομμένο κομμάτι του Ελληνισμού. Παρ' όλα αυτά κα-

τόρθωσαν να διατηρήσουν τη γλώσσα και τη θρησκεία τους. Ταυτόχρονα αναπτύσσουν ενδιαφέροντα μουσικοχορευτική παράδοση, η οποία διατηρείται ακριβώς ακόμη και σήμερα. Η γλώσσα που χρησιμοποιείται στα τραγούδια τους είναι η ποντιακή διάλεκτος. Ελληνικότητα και πλούσια σε εκφραστικότητα.

Καππαδοκία

Οι Καππαδόκες δέχτηκαν πολύ ισχυρή την πίεση των κατακτητών Τούρκων. Τα σκαμμένα στους βράχους πολλά και περίφημα μοναστήρια της μπόρεσαν να διατηρήσουν την χριστιανική πίστη, η Ελληνική γλώσσα όμως χάθηκε. Η μεγάλη πλειοψηφία των χριστιανών της Καππαδοκίας μιλούσε μόνο Τούρκικα. Γράφουν όμως με ελληνικούς χαρακτήρες σε μια μικτή διάλεκτο που έχει βάση την τουρκική και αποκαλείται μέχρι σήμερα «Καραμανλίδικα».

Σμύρνη

Η Σμύρνη αποτελούσε το κέντρο της Ελληνικής Ιωνίας, τόπος με πλούσια χοίματα αλλά και με σπουδαία εμπορική θέση. Αν η Κωνσταντινούπολη ήταν η πρωτεύουσα, η Σμύρνη ήταν η ψυχή της Μικράς Ασίας. Η ειρωνεία της ιστορίας ήθελε τους Έλληνες να ξεκινούν από την Αιτική χλία χρόνια πριν το Χριστό σαν άποικοι, για τις ακτές της Μικράς Ασίας και να γυρίζουν πίσω στην Αιτική, τρεις χιλιάδες χρόνια μετά, σαν πρόσφυγες κνηνημένοι.

Κωνσταντινούπολη - Προποντίδα

Η Κωνσταντινούπολη ήταν πρωτεύουσα τριών αυτοκρατοριών: της Ρωμαϊκής, της Βυζαντινής, και της Οθωμανικής και μεγάλο χωνευτήρι λαών και πολιτισμών. Στην τοποθεσία Φανάρι βρίσκεται το Πατριαρχείο που θεωρείται η μητέρα όλων του Ορθόδοξου χριστιανικού κόσμου.

Προποντίδα ονομάζεται η περιοχή από τον Ελλήσποντο μέχρι τον Βόσπορο. Εκεί όπου όλοι οι κάτοικοι μιλούσαν Ελληνικά. Πολύ λίγοι ήξεραν σαν δεύτερη γλώσσα τα Τούρκικα. Ανθίζει ο Ελληνισμός, με μεγάλα ξακουστά σχολεία και πλούσιες κοινωνικές και πολιτιστικές δραστηριότητες.

Εκμάθηση παραδοσιακών χορών και τραγουδιών

Ταυτόχρονα με τη συγκέντρωση και παρουσίαση του υλικού οι μαθητές μάθαιναν και χορούς των περιοχών καθώς και κάποια στοιχεία για κάθε χορό (όνομα, προέλευση, αν είναι ανδρικός, γυναικίος ή μικτός, αν είναι πανελλήνιος ή τοπικός). Η εκμάθηση γίνεται στο μάθημα της γυμναστικής από τον εκπαιδευτικό Φυσικής Αγωγής.

Διδάχτηκαν οι παρακάτω αντιπροσωπευτικοί χοροί της κάθε περιοχής:

Θράκη: Τούτο το καλοκαράκι, Ξέσπερτος, Ποδαράκι, Ζωναράδικος, Σερτός.
Μακεδονία: Μήλο μου κόκκινο, Τικφέσκο, Έντεκα, Γερακίνα. **Θεσσαλία:** Μπε-

ράτι, Καραγκούνα, Σβαρνιάρα. **Ήπειρο:** Μενούσης, Σερτός στα τρία, Φουσούνι, Ζαγορίσιος. **Ιόνια νησιά:** Κερκεραϊκός, Αϊ Γιώργης, Μέρμηγκας. **Στερεά Ελλάδα:** Σερτός στα τρία, Τσάμικος, Καγκέλι. **Πελοπόννησος:** Καλαματιανός, Τασκωνικός. **Κρήτη:** Λαζιώτης, Πεντοζάλης, Χανιώτικος, Σούσια. **Νησιά Αιγαίου:** Σερτός, Ίσος, Μπάλλος, Δετός. **Πόντος:** Τίκ, κότσουρι, Οράλ Κάρς.

Καππαδοκία: Εξ Βασίλη, Σουρουντίνα.

Σμύρνη – Κωνσταντινούπολη – Προποντίδα: Σερτός (Μελιστάκια), Έχτ για Παναγιά, Χασάπικο.

Μαθαίνοντας τους χορούς και ακούγοντας τη μουσική ή το τραγούδι που τους συνοδεύει, τα παιδιά κατάλαβαν καλύτερα τις ιδιαιτερότητες κάθε περιοχής και πώς αυτές συντέλεσαν στο έθος των χορών. Όπως για παράδειγμα στους Ηπειρώτικους χορούς οι κινήσεις είναι περιορισμένες και συγκρατημένες. Τα βήματα είναι στρωτά και μικρά κι εκτελούνταν σ' ολόκληρο το πέλμα, χωρίς ένταση, άρσεις, πηδήματα και καθίσματα. Σε αυτό συντέλεσε το ορεινό και δύσβατο περιβάλλον στο οποίο ζούσαν. Ενώ αντίθετα στους νησιώτικους χορούς, χαρακτηριστική είναι η «ελαφράδα» που παρατηρείται στην εκτέλεση των κινήσεων, η χρησιμοποίηση του «σουσταρίσματος» που γίνεται στα γόνατα, τα πηδήματα των πρωτοχορευτών που γίνονται χαμηλά και παράλληλα προς το έδαφος και η γενικότερα παρατηρούμενη ποικιλία στην έκφραση.

Παράλληλα, στο μάθημα της μουσικής η κάθε ομάδα μαζί με την εκπαιδευτικό μουσικής επέλεξαν τα τραγούδια. Γινόταν ακρόαση πολλών δημοτικών τραγουδιών και τα παιδιά διάλεγαν τα τραγούδια που τους εντυπωσίαζαν περισσότερο. Στη συνέχεια έγινε συζήτηση για τα παραδοσιακά μουσικά όργανα και τη διαφορά τους από τα όργανα της κλασικής ορχήστρας. Είδαν τις φωτογραφίες και άκουσαν τον ήχο κάθε παραδοσιακού οργάνου.

Κάποια παιδιά έφεραν παραδοσιακά όργανα που είχαν στο σπίτι τους, όπως το Τουμπί και μας μίλησαν γι' αυτά.

Έγινε συζήτηση για τον τόπο καταγωγής του κάθε παιδιού. Έφτιαξαν κολάζ με φωτογραφίες από την περιοχή τους. Βρήκαν παραδοσιακά τραγούδια του τόπου τους.

Έγινε ανάλυση των στίχων μερικών τραγουδιών και τα παιδιά ανακάλυψαν μέσα από αυτά κάποια ήθη και έθιμα, γλωσσικούς ιδιωματισμούς των διάφορων περιοχών όπως και εξαρτήματα παραδοσιακών φορεσιών.

Ακούγοντας πολλές φορές τα τραγούδια και μαθαίνοντας σωστά τη βασική μελωδία, επιλέξαμε αρχικά να τα τραγουδήσουμε χωρίς συνοδεία οργάνων, έτσι όπως γίνονταν παλιά. Στη συνέχεια όμως υπήρξε συνεργασία με τον κ. **Αλκιβιάδη Παναγιωτόπουλο**, καθηγητή Βυζαντινής και παραδοσιακής μουσικής που έπαυξε ούτι και τον κ. **Δημήτρη Σκέντζο**, δάσκαλο του ειδικού σχολείου που έπαιξε τουμπιλέκι και νταϊρέ.

Αφού ολοκληρώθηκε η εκμάθηση των τραγουδιών, ενώσαμε την χορωδία με την χορευτική ομάδα και κάναμε από κοινού πρόβες για την τελική παρουσίαση.

Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν με όλη αυτή την προσπάθεια και η συμμετοχή τους στις διάφορες δραστηριότητες (χορός, χορωδία, παρουσίαση περιοχών) γινόταν με χαρά και ευχαρίστηση. Έτσι σκεφτήκαμε να παρουσιάσουμε όλη αυτή την εργασία στους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου, τους γονείς και τους φίλους μας. Η εκδήλωση ορίστηκε για την **1 Ιουνίου 2005**.

Κάποιος είχε την ιδέα, σ' αυτή την εκδήλωση, να παρουσιάσουμε και διάφορα παλιά αντικείμενα και εργαλεία που χρησιμοποιούσαν οι παππούδες και οι γιαγιάδες μας. Έτσι αποφασίσαμε να δημιουργήσουμε ένα λαογραφικό μουσείο. Παροτρύνουμε τα παιδιά να φάξουν και να βρουν παλιά αντικείμενα.

Έτσι άρχισε να δημιουργείται το Λαογραφικό μουσείο. Η επιτυχία αυτού του εγχειρήματος ήταν πολύ μεγάλη και πέρα από κάθε προσδοκία.

Συγκεντρώσαμε περίπου στα 20 αντικείμενα: **Κεντήματα, Υφαντά, Μύλος καφέ, Παλιά νομίσματα – χαρτονομίσματα, Μουσικό όργανο (Τουμπή, Σίδερο, Λυχνάρι, Τέσα (κατσαρόλα για τη μεταφορά φαγητού), Μαγκούρα, Σερέν, Κακαβάκι (μικρή κατσαρόλα μαγειρέματος), Καδράκι, Κανάκι, Γκλίτσα, Ρόκα, Λάμπα πετρελαίου, Μπρούτζινη χαλκογραφία.**

Ετοιμάσαμε το Λαογραφικό Μουσείο

Η χορωδία φόρεσε τα καλά της και έκανε τις τελευταίες πρόβες με τους μουσικούς, τον κ. Αλκιβιάδη Παναγιωτόπουλο και τον κ. Δημήτρη Σκέντζο.

Τα παιδιά του χορευτικού φόρεσαν τις παραδοσιακές φορεσιές και ήταν όλο καμάρι. Οι σπουδές ήταν: Μεταξάδες Έβρου, Δρυμός Μακεδονίας, Καραγκούνα Θεσσαλίας, Ανδρική Ηπείρου, Τσακωνιάς γυνακεία, Τσολιάς, Κρήτης γυνακεία, Κέθνου, Πόντου γυνακεία, Καππαδοκίας.

Έξω από την αίθουσα είχαν τοποθετηθεί τα ταμπλό με τις φωτογραφίες από τις εργασίες των παιδιών.

Σε λίγο η αίθουσα είχε γεμίσει και η εκδήλωση άρχισε όλο ζωντάνια και κέφι. Η αίθουσα πλημμύρισε από μουσική, χρώματα, χορούς.

Στο τέλος όλοι κατενθουσιασμένοι το έριξαν στο χορό.

Σ' αυτό το σημείο το ταξίδι μας στην Ελλάδα με όχημα την παράδοση και οδηγό τη μουσική και το χορό έφτασε στο τέλος του. Δεν τελειώνει όμως ποτέ η μαγεία της μουσικής, των χρωμάτων και του χορού. Ελπίζουμε τα παιδιά, μέσα από όλη αυτή την προσπάθεια, να γνώρισαν και ν' αγάπησαν την παράδοσή μας, να γίνουν συνεχιστές της και να οδηγήσουν και τις επόμενες γενιές σε τέτοια μαγευτικά ταξίδια. Αυτό θα είναι το μεγαλύτερο κέρδος αυτού του ταξιδιού.

Δημοτικό Σχολείο Βάρκιζας

«Φτιάχνω ένα βιβλίο... για την πλατεία του τόπου μου»

Τάξη Δ2'

ΔΙΑΡΚΕΙΑ: Ιανουάριος – Μάιος 2005

Ο δάσκαλος της τάξης: Ηλίας Θερμίδης

Τα παιδιά: Αγασιάν Μαριάμ, Ακοσιάν Ακόα, Αντέπα Παυλίνα, Βέργου Λυδία, Γουογούνη Πηνελόπη, Δημητριάδου Σταυρούλα, Ελ Χουσίνη Νίκος, Κεφαλληνός Αλέξης, Κοτζάι Άλντο, Κουμπέγια Έρβις, Κουτρομπίνης Νικόλας, Κυριακού Γιάννης, Κωτσοπούλου Μερτιά, Λατιφλάρι Τέντι, Μάλμκβιστ Βαλεντίνα, Μπιτζής Κυριάκος, Μπομπυλιάκ Λίλια, Μπούρμπου Βάσια, Ντεβέ Σταυρούλα, Παγώνη Δήμητρα, Παπαδάκης Μιχάλης, Παπασπύρου Σπύρος, Πιέτρι Κλοτίλντα, Σολωμού Πέγκυ, Στούπα Μελίνα, Τζάφα Αλέξανδρος, Φόλτσικ Νικολέττα, Χαντούσι Ντελίνα

ΣΚΟΠΟΣ: Οι μαθητές/-τριες να ανακαλύψουν στα πλαίσια της τοπικής ιστορίας την πλατεία του τόπου τους (πώς δόθηκε το όνομά της και γιατί), να ευαισθητοποιηθούν στη φροντίδα των φυτών της και να δημιουργήσουν ένα φάκελο-βιβλίο με δραστηριότητες, μετρήσεις και ρεπορτάζ γύρω από αυτήν.

ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΑΣ ΚΑΤΑ ΟΜΑΔΕΣ

Οι μαθητές/-τριες με συνεργασία...

1. ν' αποκτήσουν εμπειρία στην έρευνα, να κάνουν καταγραφή και αξιοποίηση των πληροφοριών, που συλλέγουν
2. ν' ενισχύουν την ιστορική τους μνήμη με στοιχεία πολιτισμού, οικονομικά και κοινωνικά, που βρήκαν για τον τόπο που ζούνε
3. ν' αντιλαμβάνονται τι μας προσφέρει ο τόπος που ζούμε, πώς μπορούμε να τον φροντίζουμε και να τον προστατεύουμε
4. να μαθαίνουν να αναλύουν ένα θέμα σε μικρότερα θέματα (υποθέματα) και πώς να δημιουργούν ένα φάκελο με στοιχεία
5. να συντάσσουν κείμενα (περιγραφές, συνεντεύξεις, αφηγήσεις), πίνακες, σχεδιαγράμματα και λίστες υλικών

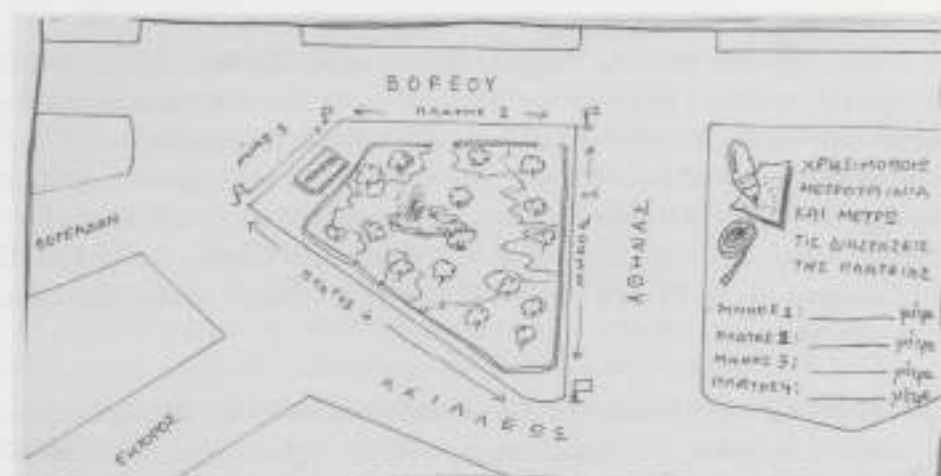
6. να συγκεντρώνουν πληροφορίες, φωτογραφίες, ιστορικά στοιχεία, πρακτικά αποφάσεων του δήμου μας, προσωπικές μαρτυρίες

7. ν' αποκτούν κοινωνικές ικανότητες (στον εντοπισμό προβλημάτων και να βρίσκουν λύσεις)

8. να βιώνουν μέσα στην ομάδα τις αξίες της συνεργασίας, της αλληλοβοήθειας και της ώριμης αποδοχής των άλλων

9. ν' απολαμβάνουν τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες, παιχνίδια και διασκεδαστικές καταστάσεις (μετρήσεις, θεατρικά δρώμενα, έρευνα, ερωτηματολόγια, συλλογές, κοινωνικότητα)

10. να αξιολογούν το έργο τους.



Α' ΣΤΑΔΙΟ: Προετοιμασία των μαθητών/-τριών (Ιανουάριος-Φεβρουάριος)

1. Συζήτηση – Ενημέρωση των μαθητών/-τριών
2. Εναισθητοποίηση – Πρόκληση ενδιαφέροντος
3. Αφόρμηση – Ερωτηματολόγιο στους άλλους μαθητές/-τριες
4. Σκέφτομαι και γράφω – Διόρθωση

Β' ΣΤΑΔΙΟ: Συμμετοχή σε πολιτιστικό πρόγραμμα (Μάρτιος)

1. Επιλογή μιας συγκεκριμένης πλατείας σύμφωνα με ... την
 - * εμπειρία μαθητών/-τριών, την
 - * επίδειξη φωτογραφιών από τρεις πλατείες του τόπου μας και τα
 - * κριτήρια επιλογής της «Πλατείας Ζητιμοπούλου»
2. Παρώθηση για εμπλοκή των μαθητών/-τριών της τάξης στη διαδικασία σχεδιασμού και εκτέλεσης του πολιτιστικού προγράμματος
3. Οι μαθητές/-τριες παρωθούνται από την ερώτηση:

«Τι χρειαζόμαστε για να παρουσιάσουμε καλύτερα την πλατεία»;

4. Οι μαθητές/-τριες ανακοινώνουν τις ιδέες τους (Καταιγισμός ιδεών), όπως:

- Σχεδιάγραμμα της πλατείας – θέση της με ονόματα οδών
- Ορισμός της πλατείας και χρησιμότητά της
- Διαστάσεις παιδικής χαράς
- Λίστα παιχνιδιών και εγκαταστάσεων πλατείας
- Προέλευση ονόματος της πλατείας: «Αντώνης Ζησιμόπουλος»
- Ιστορική αναφορά στον Α. Ζησιμόπουλο
- Εισβολή Τούρκων στην Κέρκυρα (20 Ιουλίου 1974)
- Αποστάσεις κυρίων – δρόμων γέφυρα από την πλατεία
- Καταγραφή καταστημάτων πλατείας
- Τι υπήρχε πριν από την πλατεία
- Πότε έγινε η πλατεία
- Μαθητές/-τριες, που πηγαίνουν συχνά στην πλατεία
- Ψυχαγωγικά παιχνίδια – έρευνα στην πλατεία
- Σχέση με τα μαθήματα του σχολείου (Γλώσσα, Μαθηματικά, Ιστορία, Μελέτη, Εικαστικά)
- Περιγραφή χώρου και τεχνική περιγραφής
- Πώς αξιοποιείται η πλατεία από το Δήμο Βάρης
- Πώς η πλατεία εξυπηρετεί τους κατοίκους
- Τι παιχνίδια παίζουν τα παιδιά της περιοχής
- Πώς χρησιμοποιείται από το Δημοτικό σχολείο Βάρκιζας

Γ' ΣΤΑΔΙΟ: Ομαδική εργασία – Σύνταξη προσχεδίου (Απρίλιος-Μάιος)

1. Οι μαθητές/-τριες χωρίζουν το θέμα σε υποθέματα και καταλήγουν στο παρακάτω προσχέδιο: (Ιστορική αναδρομή, Τοπική πολιτιστική κληρονομιά, Τρόπος ζωής και σχέσεις κατοίκων και Άνθρωποι, παιδιά και ψυχαγωγία)
2. Εκτέλεση του σχεδίου εργασίας – ιδέες για δραστηριότητες, καταγραφή
3. Η τάξη χωρίζεται σε 4 ομάδες (ανάλογες με τα υποθέματα)
 - α. Η συγκρότηση των ομάδων έγινε σύμφωνα με την επιθυμία των παιδιών και με το υπόθεμα που θέλουν να ασχοληθούν
 - β. Η κάθε ομάδα αναλαμβάνει να συζητήσει και να επεξεργαστεί ένα από τα υποθέματα του προσχεδίου

Α' ΟΜΑΔΑ: Ιστορική αναδρομή, Οι μαθητές/-τριες

- αναζητούν και βρίσκουν πληροφορίες, στοιχεία, ιστορικά σημειώματα, μύθους κλπ., που αναφέρονται στη Βάρη – Βάρκιζα και στη πλατεία
- συγκεντρώνουν υλικό για τον καταδρομέα Αντώνη Ζησιμόπουλου και τη

μάχη στην Κύπρο, το 1974, που σκοτώθηκε / επαφή με την οικογένειά του

- συνθέτουν ερωτηματολόγια και καταγράφουν απαντήσεις
- προσθέτουν στα κείμενα ζωγραφίες, σκίτσα και φωτογραφίες
- δημιουργούν σχεδιαγράμματα της πλατείας

Β' ΟΜΑΔΑ: Τοπική Πολιτιστική Κληρονομιά, Οι μαθητές/-τριες

- βρίσκουν πληροφοριακό υλικό για τις εκδηλώσεις που πραγματοποιούνται στην πλατεία από το Δήμο Βάρης, τους κατοίκους της γύρω περιοχής και από τις τοπικές υπηρεσίες, π.χ. Δημοτικό Σχολείο Βάρκιζας
- προσθέτουν ζωγραφίες στα κείμενα, σκίτσα και φωτογραφίες
- παίρνουν συνεντεύξεις από πρόσωπα του Δήμου, που οργάνωσαν πολιτιστικές εκδηλώσεις στην πλατεία
- παίρνουν συνέντευξη από παιδιά του σχολείου και από κατοίκους της γύρω περιοχής για την πολιτιστική δράση τους στην πλατεία
- μαγνητοσκοπούν, μαγνητοφωνούν ή βρίσκουν έντυπο υλικό και μαγνητοσκοπημένο ή μαγνητοφωνημένο υλικό από εκδηλώσεις (DVD, CD κ.α.)

Γ' ΟΜΑΔΑ: Τρόπος ζωής και σχέσεις κατοίκων, οι μαθητές/-τριες

- εντοπίζουν τα καταστήματα της περιοχής, τα καταγράφουν
- δημιουργούν σχεδιαγράμματα της πλατείας με τεχνική περιγραφή χώρου
- δημιουργούν ερωτηματολόγιο, για να γνωρίσουν καλύτερα τους καταστηματαρχές της πλατείας
- διευκρινίζουν πώς επέλεξαν τη συγκεκριμένη θέση
- δημιουργία ερωτηματολογίου για άλλα παιδιά με θέμα πόσο συχνά περνούν στην πλατεία
- συντάσσουν Κανονισμό Λειτουργίας της Παιδικής Χαράς

Δ' ΟΜΑΔΑ: Άνθρωποι, παιδιά και ψευδαγωγή, οι μαθητές/-τριες

- καταγράφουν το υλικό της Παιδικής χαράς
- εντοπίζουν τις διαστάσεις της πλατείας
- καταγράφουν στοιχεία «αυτότητας» ενός δέντρου της πλατείας και το «υποθετούν»
- καταγράφουν στοιχεία «αυτότητας» των φυτών/ λουλουδιών
- δημιουργούν ακροστιχίδες, εικονάλεξα, παχνίδια, χάρτες με χαμένο θησαυρό και καλούν τα παιδιά των άλλων ομάδων να συμμετέχουν
- προσκαλούνται στην πλατεία με τη βοήθεια παξιδάς
- διατυπώνουν προτάσεις βελτίωσης της πλατείας
- συντάσσουν ερωτηματολόγιο για τον αντιδήμαρχο, ως υπεύθυνο μεθυστικών βελτιώσεων μελλοντικά

3. Καταγραφή – συγκέντρωση υλικού σχετικού και ταξινόμησή του σε ειδικό φάκελο, όπου με τη συνεργασία βιβλιοδέτη, θα «δέσουν» όλο το υλικό τους

4. Σύνταξη πίνακα περιεχομένων κατά σελίδα
5. Καταγραφή Βιβλιογραφίας
6. Δημιουργία / Ιχνογράφηση ή κολλάζ του εξωφύλλου του φακέλου
7. Παρουσίαση της εργασίας / προγράμματος στο υπόλοιπο σχολείο και διανομή ενημερωτικού ελικού
8. Αξιολόγηση του προγράμματος – Ερωτηματολόγια
9. Δημιουργία, σκηνική οργάνωση και παρουσίαση θεατρικού δρώμενου από τους μαθητές/-τριες με θέμα βασισμένο στη σχολική ζωή και την πλατεία του τόπου μας
10. Διανομή φακέλου – Ευχαριστήρια

Οι μαθητές/-τριες φτιάχνουν το βιβλίο με τις δραστηριότητες με τη βοήθεια του βιβλιοδέτη κ. Καραμέτου Νίκου, γονέα του σχολείου μας.

ΤΟ ΘΕΜΑ ΤΟΥ ΤΕΥΧΟΥΣ: Μια πλατεία του τόπου μας

Υπάρχουν κάποια παιχνίδια που πάντα θα αναπαίζουν κάθε παιδί, όσα χρόνια κι αν περάσουν. Τα παιχνίδια αυτά δεν θα τα δούμε στις λαμπρές βιτρίνες των καταστημάτων κι όμως εξακολουθούν να κάνουν την πλατεία της πόλης μας και τις γειτονιές της να βορίζουν σαν χαρούμενο μελίσσι τα καλοκαιριώτικα βράδια και τα σαββατοκύριακα.

Η πλατεία θα θυμίζει για πάντα τις πιο όμορφες στιγμές της παιδικής ηλικίας, είναι σημείο συνάντησης, πηγή χαράς, απόλαυσης αλλά και αγαπημένων αναμνήσεων για μια ολόκληρη ζωή. Για όλους η πλατεία είναι χώρος συγκέντρωσης, αναμνήσεων, ψυχαγωγίας και ανάψευδας! Η πλατεία που παίζουν τα παιδιά της τάξης μας έχει όνομα! Το όνομα του εικοσάχρονου Αντώνη Ζησιμόπουλου, που σκοτώθηκε και έμαθε όλους τη φιλοπατρία, την υπακοή στο καθήκον, την αυτοδιάθεση στην πατρίδα και την αυτοθυσία. Οι μαθητές/-τριες ερευνήσαν, έμαθαν, μέτρησαν, σκέφτηκαν, συζήτησαν, εκφράστηκαν, οργάνωσαν το ελικό τους, προσπάθησαν και έγραψαν για την αγαπημένη τους πλατεία Ζησιμόπουλου, πήραν συνεντεύξεις, σένταξαν ερωτηματολόγια και τα δοκίμασαν, έκαναν στατιστικές, συλλογές και μετρήσεις, ζωγράρισαν, έκαναν σκίτσα, κόμικς, αινίγματα, ακροστιχίδες, σχεδιαγράμματα και φωτογραφίες χώρων με ιδιαίτερο ενδιαφέρον και αξιοζήλευτη προσπάθεια. Καλή ανάγνωση!

Τρία Ρεπορτάζ για τον Αντώνη Ζησιμόπουλο

Α... ΠΡΑΞΙΣ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ ΤΟΥ ΔΗΜΟΥ ΒΑΡΗΣ στις 23-8-1974

«...Επί του Τρίτου θέματος λαβών τον λόγον ο κ. Πρόεδρος έθεσεν υπ' όψιν του κοινοτικού Συμβουλίου τα κάτωθι:

Ως ήδη σας είναι γνωστόν κατά τα δραματικά γεγονότα του Ιουλίου ε.ε., εν Κύπρῳ, την 22αν του ιδίου μηνός, εφονεύθη ηρωικῶς πεσὼν το στρατευμένον τέκνον της Κοινότητάς μας «ΑΝΤΩΝΙΟΣ ΖΗΣΙΜΟΠΟΥΛΟΣ», υπακούον εις προσταγὴν της φιλιότης μας πατριδος δια την προάσπισιν των κατ' ἐξοχὴν ἰδανικῶν της φυλῆς μας, της ελευθερίας και της αξιοπρεπείας του ατόμου.

Προτείνω λοιπὸν ὡς ελάχιστον φόρον τιμῆς εις μνήμην του ενδόξου νεκροῦ μας, ... Να δοθῇ το ὄνομά του τιμῆς ἐνεκεν εις την ανώνυμον πλατείαν, ἥτις περικλείεται εκ των οδῶν Αχιλλέως, Αθηνάς και Βορρεῶδων εν Αλιάνθῳ (Βαρκίζης) ἐνθα ἦτο και η μόνιμος κατοικία του εκλιπόντος».

Β. ΣΗΜΕΙΩΜΑ ΓΙΑ ΤΟΝ ΑΝΤΩΝΗ ΖΗΣΙΜΟΠΟΥΛΟ

(Από τον ανιψιό του, Κώστα Ζησιμόπουλο, μαθητῆ της Στ' τάξης του Δ.Σ. Βάρκιζας) Βάρκιζα, 10 Μαρτίου 2005

Ο Αντώνης Ζησιμόπουλος ἦταν θεῖος μου και ἀδελφός του πατέρα μου. Γεννήθηκε στη Βάρκιζα το 1954. Ἦταν το τέταρτο παιδί στη σειρά ἀπὸ τα πέντε παιδιά της οικογένειας. Μια οικογένεια που ασχολιόταν με την αλιεία και δούλευαν σκληρά καθώς τα χρόνια ἦταν δύσκολα και φτωχά...

...Κατατάχθηκε το 1971 στο Μεγάλο Πεέκο και εκπαιδεύτηκε για αλεξιπτωτιστής. Αργότερα τον μεταθέσανε στα Χανιά. Εκεί ἦταν ὅταν έγινε η εισβολή στη Κύπρο ἀπὸ τους Τούρκους. Απὸ το αεροδρόμιο των Χανίων ἔφεγαν εννέα μεταγωγικά αεροπλάνα γεμάτα λοκατζήδες, για να βοηθήσουν τους Κύπριους. Σε ένα ἀπὸ αυτά ἦταν και ο θεῖος Αντώνης...

...Ο Δήμος της Βάρης ὀνόμασε την πλατεία της Βάρκιζας «Πλατεία Ζησιμοπούλου» προς τιμήν του.

Γ. (Ηχητικό ντοκουμέντο CD-rom, ἀπὸ τους καταδρομείς 1974, παραχωρήθηκε ἀπὸ τον Αντιδήμαρχο Βάρης, κ. Αργυρουδάκη)

Μαρτυρία του Καταδρομέα, που ἦταν στο μοιραῖο αεροπλάνο «Είμαι ο Αργύρης Μαλακονάκης, Λοχίας της Α' Μοίρας Καταδρομῶν.

Ήταν πρωί του Σαββάτου της 20ης Ιουλίου 1974, γύρω στις 7.00 το πρωί. Λάβαμε διαταγή ετοιμότητας και επιφυλακής...»

«Ο προορισμός μας ήταν για την Κύπρο. Κανείς δε μίλαγε μέσα στο αεροπλάνο. Η αβεβαιότητα, η ανησυχία... Η αγωνία...»

Στο προσκλητήριο νεκρών ...το 12ο όνομα ήρωα ήταν του Καταδρομέα Αντωνίου Ζησιμοπούλου:

«...Καταδρομέας Ζησιμόπουλος Αντώνιος

-Αιών, ...Έπεσε υπέρ Πατρίδας»

Αντιπροσωπευτικές δραστηριότητες των μαθητών/-τριών για την πλατεία

Διαδρομή με τα πόδια ή με το αυτοκίνητο προς την Πλατεία Ζησιμοπούλου σύμφωνα με το χάρτη

ΑΕΡΟΦΩΤΟΓΡΑΦΙΑ ΠΛΑΤΕΙΑΣ ΖΗΣΙΜΟΠΟΥΛΟΥ

Καταγράψω τις οδούς, που συγκορτσούν με την Πλατεία Ζησιμοπούλου



Από Βορρά (N) :

Από Ανατολικά (N) :

Από Νότια (N) :

Από Δυτικά (N) :

Από το Δ. Σχολείο Βαρυλάδας :



α. απ' το σχολείο μου
γ. απ' το σπίτι μου

β. απ' την εκκλησία της Βάρκιζας
δ. απ' όπου προτιμώ

Πώς μπορούμε να μελετήσουμε την πλατεία μας

- Να φτιάξουμε ένα δικό μας σημειωματάριο (8-10 σελίδες είναι αρκετές, διπλώνοντας πέντε φύλλα απλού χαρτί σε φασματισμένη και φτιάχνοντας ένα εξώφυλλο από χρωματιστό χαρτόνι στις ίδιες διαστάσεις, τα στερεώνουμε με δυο σιδεράκια από καρφωτή τοίχου ή απλό συρραπτικό μηχάνημα)
- Συγκεντρώνουμε φωτογραφίες από την πλατεία, τους καταστήματα γύρω της, τα παιδιά που παίζουν εκεί
- Γράφουμε μια λίστα από τα υλικά βιβλιοδεσίας, παίρνουμε μια σύνοψη συνέντευξη του βιβλιοδέτη σχετικά με την επιλογή του επαγγελματία του, σχολικές βιβλιοδεσίες, συμβουλές του
- Να φτιάξουμε έναν ταξιδιωτικό οδηγό της πλατείας, όπου αναφέρονται τα πιο αγαπημένα παιχνίδια των παιδιών της παιδικής χαράς, ξενάγηση στα μαγαζιά γύρω της, λίστες από τον εξοπλισμό της (όπως τα παγκάκια, τις κοένιες, τις τραμπάλες, το αντιριβάνι, τα δέντρα της, τα φυτά της, τις διαστάσεις της)
- Μελετώ ένα συγκεκριμένο δέντρο της πλατείας, υπολογίζω το ύψος του με τη βοήθεια ενός ξύλου (με μήκος ένα μέτρο), ερευνώ τις κακές μας συνήθειες μας που πληγώνουν ή καταστρέφουν τα δέντρα, υποθετούμε κάποιο και το ποτίζουμε κυρίως το καλοκαίρι, που υπάρχει ξηρασία, βρίσκω πληροφορίες για το δέντρο που επιλέγω, ανέκδοτα, ανέκδοτα, γρίφους για τα πεύκα)
- Αφηγησέμαι ένα περιστατικό, που έζησα στην πλατεία, το περιγράφω, το κάνω κόμικς
- Καταγράφω υλικά, που βρήκα στην πλατεία πεταμένα, π.χ. αλουμίνιο, πλαστικά μπουκάλια ή σακούλες, γυαλίνα αντικείμενα, ενημερώνομαι γι' αυτά από εγκυκλοπαίδειες και κάνω πίνακες ή έρευνα με τον υπολογιστή, μαθαίνω ποιος λαός ανακάλυψε πρώτος το γυαλί, το αλουμίνιο ή το πλαστικό
- Πώς θα έκανα την πλατεία καλύτερη (π.χ. δεν πετώ σκοουπίδια έξω από τους ειδικούς κάδους, δεν χαράζω ούτε καρφώνω τους κορμούς των δένδρων, προτείνω εκδηλώσεις του σχολείου να γίνονται στην

πλατεία, όπως αθλητικοί αγώνες, μουσικές βραδιές, κουκλοθέατρο, το παιχνίδι του χαμένου θησαυρού, γιορτή λουλουδιών, τσεβαλοδρομίες, παζάρι βιβλίων, θέατρο...) Κάνω αφίσες με το τι «Απαγορεύεται» στην πλατεία, όπως η φασαρία το μεσημέρι, ειδοποιώ το δήμο Βάρης για τυχόν ζημιές.

...ΚΙ ΑΛΛΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

ΠΩΣ ΜΠΟΡΩ ΝΑ ΚΑΝΩ ΕΝΑ «ΘΗΣΑΥΡΟ» ΑΠΟ ΥΛΙΚΑ ΤΗΣ ΠΛΑΤΕΙΑΣ

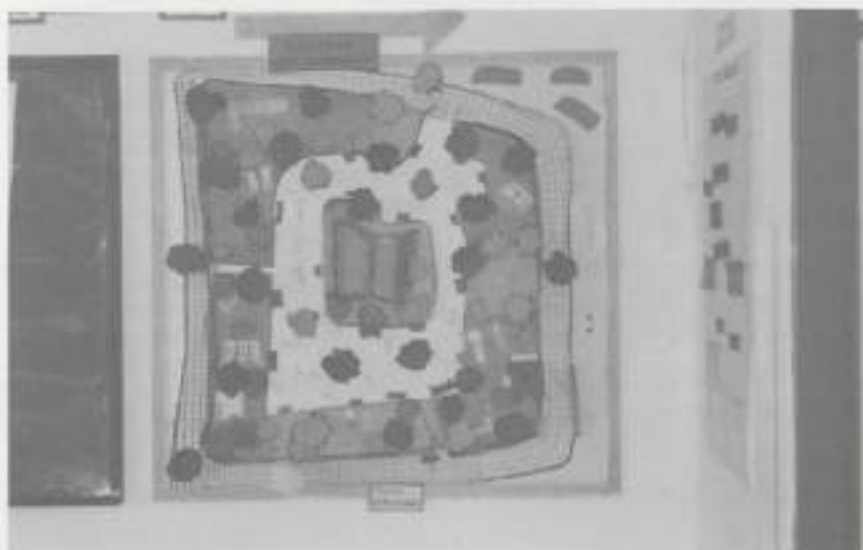
Βήμα 1ο: κάνω μια βόλτα στην πλατεία και μαζεύω με τα χέρια που τσος φορώ πλαστικά γάντια μιας χρήσης για προστασία, σε μια τσάντα ή καλάθι, που έχω μαζί μου, ό,τι βρω από φύλλα, λουλούδια, κλαδάκια, κουκουνάρια, καρπούς, πετκοβελόνες και ό,τι άλλο μ' ενδιαφέρει.

ΠΡΟΣΟΧΗ: Δεν κόβω λουλούδια, μόνο ό,τι βρίσκω πεταμένα. «Δείγμα» από ελικά θέλουμε!

Βήμα 2ο: Όταν επιστρέφω στην τάξη, φτιάχνω ένα κουτί, με το οποίο θα επιδεικνύω τη συλλογή μου. Το κουτί μπορεί να είναι από δημητριακά. Κολλώ στο πάνω μέρος ένα απλό χαρτί με το όνομα της ομάδας μας. Κόβω το μπροστινό μέρος του κουτιού και αφήνω ένα εκατοστό απ την άκρη του.

Βήμα 3ο: Διακοσμώ (=φιλοτεχνώ) το κουτί και του βάζω ένα στηρίγμα στο πίσω μέρος του.

Βήμα 4ο: Ύστερα κολλώ τα βαριά αντικείμενα στον πάτο του κουτιού ενώ στο εσωτερικό ό,τι άλλο υπάρχει, π.χ. λουλούδια, φύλλα,



Κάνω μακέτα της πλατείας από χαρτί (τύπου κανόν) τρισδιάστατα στον πίνακα ανακοινώσεων της τάξης.

ΤΕΛΕΙΩΝΟΝΤΑΣ ΤΙΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ...

1. Αξιολογώ την εργασία μου και γράφω τι έκανα εγώ με την ομάδα μου (ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις, σκέψα, συλλογές, ιδέες...)
2. Παίζουμε το παιχνίδι του χαμένου θησαυρού με έπαθλο μια πρόσκληση για μια εκδήλωση ή ένα γλυκό απ' το ζαχαροπλαστείο της πλατείας ή μια μικρή πεζίδα ή άλμπουμ για φωτογραφίες.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΟΥΜΕ!

Ευχαριστούμε για τη βοήθεια, τη συμπαράσταση, τα στοιχεία, τις φωτογραφίες και τις πληροφορίες για την πλατεία Ζησιμόπουλου και τον Αντώνη Ζησιμόπουλο:

- τους υπεύθυνους υπαλλήλους του Δήμου Βάρης
- τον Αντιδήμαρχο κ. Ε. Αργυρουδάκη
- την οικογένεια του Αντώνη
- το βιβλιοδέτη κ. Ν. Καραμέτο
- την Υπεύθυνη Πολιτιστικών Προγραμμάτων Δνσης Πβαθμιας Ανατολικής Αττικής κα Κουλούρη Πηνελόπη
- το Διευθυντή του Δημοτικού σχολείου Βάρκιζας κ. Π. Παππά
- τους καταστηματαρχες γύρω από την πλατεία
- τους γονείς μας και το δάσκαλό μας.

ΒΙΒΛΙΑ ΠΟΥ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΣΑΜΕ:

- Εγκυκλοπαίδεια ΔΟΜΗ
- Εγκυκλοπαίδεια ΠΑΠΥΡΟΣ-LAROUSSE-BRITANNICA
- ΜΕΙΖΟΝ Ελληνικό Λεξικό εκδ. ΤΕΓΟΠΟΥΛΟΣ - ΦΥΤΡΑΚΗΣ
- Νέα Παιδική Τα βιβλία της Δ' τάξης του Ο.Ε.Δ.Β.
- Εγκυκλοπαίδεια ΑΛΦΑ - εκδ. ΤΑ ΝΕΑ

Στις καλοκαιρινές εκδηλώσεις για τα παιχνίδια της πλατείας, έλαβε μέρος όλο το σχολείο. Τα παιδιά έπαιξαν παραδοσιακά παιχνίδια και χόρεψαν.

Εμείς... στο έργο μας κι ο δάσκαλός μας κος Ηλίας Θερμιδης να μας βοηθά!



Το εξώφυλλο του φακέλου με τις δραστηριότητές μας για τη πλατεία του τόπου μας (= Πλατεία Αντωνίου Ζησιμοπούλου)

3ο Δημοτικό Σχολείο Ελευσίνας

«Γνωρίζω το τοπικό περιβάλλον, την τοπική ιστορία, τα ήθη και έθιμα της Ελευσίνας»

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Δευτέρα 14 Ιανουαρίου 2005 - Για τους μαθητές μου ξεκινά το το πρόγραμμα και μαζί αρχίζουμε να οργανώνουμε τις επιλογές μας. Μέσα στη τάξη επικρατεί μια «γλυκιά» αναταραχή. Οι μαθητές συζητούν μεταξύ τους για το θέμα που θα διαλέξουμε, σε ομάδες με συλλογική ή μεμονωμένη μορφή. Τους παρατηρώ και προσπαθώ διακριτικά να μαντέψω τι συζητάνε, τι τους απασχολεί, τι σκέφτονται και τι τους ενδιαφέρει. Στο μάθημα της Αισθητικής Αγωγής παρατήρησα τα παιδιά να ζωγραφίζουν παλιά σπίτια. Στην ερώτησή μου τι απεικονίζουν, μου αικάντησαν «τα σπίτια της γειτονιάς μας». Μια μαθήτρια ζωγράφιζε αρχαίες κολώνες, κάποια άλλη ανθρωπάκια ντυμένα με ρούχα άλλης εποχής. Την προηγούμενη χρονιά ένα ντοκιμαντέρ «η Αγέλαστος Πέτρα» του Φίλιππου Κουτσαφτή έκανε διάσημη παγκοσμίως την πόλη μας. Αναζήτησα την βιντεοταινία, όμως δυστυχώς δεν είχε κυκλοφορήσει ακόμη στο εμπόριο. Η επικοινωνία μου με τον σκηνοθέτη στάθηκε στείηρια. Μας δέθεσε από το προσωπικό του αρχείο την ταινία για να την προβάλουμε στο σχολείο. Ο ενθουσιασμός των παιδιών δε γράφεται ούτε περιγράφεται, μόνο από κοντά αντιλαμβάνεσαι τις εκφράσεις - αντιδράσεις - αισθήματά τους. Αυτή είναι η μεγαλύτερη απόλαυση του εκπαιδευτικού: η ζωντάνια της δουλειάς του, το δούναί και λαβείν που έχει με τα παιδιά, πράγμα που δεν ανταλλάσσεται με τίποτα άλλο. Μετά την προβολή το θέμα επιλέχθηκε: «Γνωρίζω το τοπικό περιβάλλον, την τοπική ιστορία, τα ήθη και έθιμα της Ελευσίνας» από τα παιδιά. Στηριζόμενοι στην βιωματική μάθηση, κατάφεραν να παρουσιάσουν το θέμα στο τέλος του 3ου τριμήνου (24/5/2005).

ΚΥΡΙΩΣ ΘΕΜΑ

Αρχίσαμε κάνοντας σύνδεση με το μάθημα της ΓΛΩΣΣΑΣ:

1. Γ' τεύχος του βιβλίου - σελ.10 - Τίτλ. «Το σπίτι και το μαγαζί» του Κωστή Παλαμά: εντοπίσαμε στο κείμενο τη συνήθεια των ανθρώπων να καταστρέφουν ανεξέλεγκτα παλαιά οικοδομήματα, κτίζοντας στη θέση τους απρόσωπα κτίρια, που όμως τους δίνουν οικονομικά οφέλη.
2. Γ' τεύχος του βιβλίου - σελ.80 - Τίτλ. «Ο πατέρας ταξιδεύει»: εντοπίσαμε την αγωνία των οικογενειών που ένα μέλος της είναι ναύτης και ταξιδεύει, αλλάζοντας τον τρόπο ζωής όλης της οικογένειας που ζει στην Ελευσίνα.
3. Γ' τεύχος του βιβλίου - σελ.92-Τίτλ. «Πως αρχίζει ένα δράμα»: περιγράφει

την περίπτωση ενός δέντρου που κόβεται επειδή εμποδίζει την οικοδόμηση. Ιδιαίτερα εδώ στο τόπο μας, την Ελευσίνα μας, όπου η αλόγιστη και απρογραμματίσιμη οικοδομική μανία έφτασε σε σημείο τέτοιο, ώστε το φυσικό περιβάλλον να υποστεί ανεπανόρθωτη φθορά, προς μεγάλη ζημιά του τόπου και των κατοίκων του. Στο μάθημα (όπως και σχεδόν στα περισσότερα μαθήματα) έγινε δραματοποίηση. Κάποιος έκανε το πολιτικό μηχανικό, κάποιος τον πελάτη, κάποιος τον περαστικό, κάποιος το παιδί κ.λπ.

4. Δ' τεύχος του βιβλίου - σελ. 42 - Τίτλ. «Τρελή νυχτιά»: τα παιδιά, που συχνότερα στη παλιά Ελευσίνα, «ξεμαλίστηκαν» από την αστροφεγγιά και μαγεύτηκαν στο αλώνι.
5. Δ' τεύχος του βιβλίου - σελ. 58 - Τίτλ. «Υφάντρια στο χωριό»: εντοπίσαμε την αίσθηση της ποιότητας ζωής, που έχει σε μεγάλο βαθμό υποβαθμιστεί στη περιοχή μας και εποχή μας.
6. Δ' τεύχος του βιβλίου - σελ. 76 - Τίτλ. «Ναυτική εβδομάδα»: εορτασμός που γίνεται και στην Ελευσίνα.

Ανθολόγιο - σελ. 277- του Γιώργη Κρόκου (από τις χελιδονοφωλιές) - Τίτλ. «Τα δέντρα του δρόμου»: συζητήσαμε για τα καλλοποιστικά δέντρα που υπάρχουν στις αστικές περιοχές και κάναμε παραλληλισμό με την φύση της παλαιότερης Ελευσίνας.

Έτσι μέσα στην Νεοελληνική Γλώσσα έγινε σύνδεση με το θέμα του προγράμματος «Γνωρίζω το τοπικό περιβάλλον», με καταγραφή παροιμιών, παραμυθιών, δημοτικών τραγουδιών, μυστικά και ξεχασμένα έθιμα της Ελευσίνας και γενικότερα της πατρίδας μας.

Συνεχίζουμε κάνοντας σύνδεση με το μάθημα των ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ:

1. Β' τεύχος του βιβλίου - σελ. 12 έως 18 - Τίτλ. «Μέτρηση, Μήκος, Πλάτος, Ύψος κ.λπ.»: εργαστήκαμε με εποπτικό - φωτογραφικό υλικό παλιών κτισμάτων της Ελευσίνας και με μεζούρα μάθαμε να μετράμε χρησιμοποιώντας τις έννοιες των διαστάσεων.
2. Β' τεύχος του βιβλίου - σελ. 19 - Τίτλ. «Μέτρηση χρόνου»: σύνδεση με το πριν - το τώρα - το μέλλον της Ελευσίνας.
3. Β' τεύχος του βιβλίου - σελ. 22 - Τίτλ. «Ευρώ»: συζήτηση για την εξέλιξη της δραχμής σε ευρώ, επιτραπέζια παζλ με το ευρώ (παιχνίδια δωμένα από το Υπουργείο). Εντοπίσαμε την οικονομική εξέλιξη σε σχέση με την εργατιά - βιομηχανία της Ελευσίνας και τα άλλα επαγγέλματα.
4. σελ. 75 έως 76, σελ. 93 έως 94 - Τίτλ. «Πρόσθεση, Αφαίρεση, Διαίρεση, Πολλαπλασιασμός» με εκατοντάδες, δεκάδες, μονάδες (μονοψήφιους, διψήφιους ή τριψήφιους αριθμούς). Φτιάξαμε προβλήματα που αφορούν τη συναλλαγή εμπορών της Ελευσίνας σε σχέση με την τιμή αγοράς - τιμή πώλησης - ζημιά και μικτό βάρος - καθαρό βάρος - απόβαρο.
5. σελ. 110 - Τίτλ. «Η έννοια των κλασμάτων και σχημάτων»: το συσχετίσαμε

με το μοίρασμα της Σαρακοστής (π.χ. θέλω να μου βρείτε τι κλάσμα είναι το ένα από τα 7 ποδαράκια της Σαρακοστής κ.λ.π.)

Συνεχίζουμε κάνοντας σύνδεση με το μάθημα της ΙΣΤΟΡΙΑΣ:

1. σελ.89 και σελ.100 - Τίτλ. «Οι θεοί των Αχαιών - Μυκηναϊκός πολιτισμός»: αναφορά στις τελετές των νεκρών, στο εμπόριο, στη ναυτιλία και σύνδεση με τον τρόπο ζωής του τόπου μας στα αρχαιότερα χρόνια.
2. σελ.118 - Τίτλ. «Δήμητρα και Περσεφόνη»: αναπαράσταση στο Τελεστήριο του αρχαιολογικού χώρου Ελευσίνας κατά τη διάρκεια της επίσκεψής μας.
3. σελ. 128 - Τίτλ. «Η ιστορία της λύρας»: συσχέτιση με το μάθημα της Γλώσσας, Γ' Τεύχος - σελ.58 - Τίτλ. «Ο Ερμής».
4. σελ. 130 - Τίτλ. «Ο Διόνυσος»: συσχέτιση με το μάθημα της Γλώσσας, Γ' Τεύχος - σελ.62 - Τίτλ. «Ο Διόνυσος και το αμπέλι».

Στο 3, 4 αναφερθήκαμε στα σχετικά ήθη και έθιμα της αρχαίας Ελευσίνας.

5. σελ. 218 - Τίτλ. «Μια επίσκεψη σε μουσείο ή αρχαιολογικό τόπο»: αντιστοίχιση με την επίσκεψή μας στο αρχαιολογικό μουσείο Ελευσίνας και στο Κεραμεικό (οι μαθητές συλλέγουν πληροφορίες για μυθικά ή ιστορικά πρόσωπα που σχετίζονται με τα εκθέματα ή το χώρο και τα παρουσιάζουν στη τάξη).

Για να έχει λοιπόν η επίσκεψή μας στο μουσείο νόημα, καλό είναι να τη συνδυάσουμε με κάποιες δραστηριότητες που θα γίνουν ΠΡΙΝ, κατά την επίσκεψη και ΜΕΤΑ την επίσκεψη. Δειγματικά αναφέρω την ζωγραφιά για τον αρχαιολογικό χώρο της Ελευσίνας όπως τον φαντάζονταν τα παιδιά ΠΡΙΝ και όπως το είδαν ΜΕΤΑ και το αποτύπωσαν στο χαρτί (συμπεριλαμβάνω αντίστοιχη εργασία).

Συνεχίζουμε κάνοντας σύνδεση με το μάθημα της ΜΕΛΕΤΗΣ:

1. σελ. 34 - κεφ. Α1 - Τίτλ. «Τι μας άφησαν οι παλιότεροι»
2. σελ.38 - κεφ. Β1 - Τίτλ. «Ο τόπος που ζούμε»
3. σελ. 80 - Τίτλ. «Η ζωή στα παραθαλάσσια μέρη»: Η ζωή και οι ασχολίες των κατοίκων της Ελευσίνας.
4. σελ.82- Τίτλ. «Ο άνθρωπος αλλάζει τη φύση»: Μάθαμε για τις καταστροφές του περιβάλλοντος που γίνονται στην περιοχή μας.
5. σελ. 84 - Τίτλ. «Συγκοινωνίες και μεταφορές»: Τι εξυπηρετήσεις και τι προβλήματα υπάρχουν στο τόπο μας. Έγινε ενημέρωση από τη ταινία του Φίλιππου Κουτσοφτή, για το τμήμα της Ιεράς Οδού που καταστράφηκε προκειμένου να χτιστεί αγωγός ..., ομβρίων υδάτων.
6. σελ. 100 - Τίτλ. «Μαθαίνουμε για τα φυτά»: Ποια από αυτά καλλιεργούνται στο παρελθόν στο τόπο μας (σιτάρι - ελιά).

Συνεχίζουμε κάνοντας σύνδεση με το μάθημα των ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΩΝ:

1. σελ. 118 - Τίτλ. «Το κακό ασχημίζει τη ζωή μας»: πάντα υπήρχε το καλό και

το κακό που οδηγούσε τους ανθρώπους σε ανάλογες πράξεις. Σύγκριση των απλοϊκών κοινωνικών σχέσεων στην Ελευσίνα του ΠΡΙΝ και του ΤΩΡΑ.

2. σελ.147 – Εικόνα: Ο επιτάφιος θρήνος «Ω γλυκό μου έαρ, γλυκέστατόν μου τέκνο που έδω σου το κάλλος», μετάφραση από τα παιδιά: «Ω γλυκιά μου άνοιξη, γλυκέστατό μου αγόρι που χάθηκε η ομορφιά σου». Αντιστοίχισι με τη ζωγραφιά (το τερπνόν έαρ) τη στιγμή που μιλήσαμε για τα χελιδονόματια - το έθιμο των παιδιών. Έγινε συζήτηση για το έαρ = Άνοιξη και την σημασία του θανάτου - της Ανάστασης που έγινε τους μήνες της Άνοιξης συμβολίζοντας τη ζωή.
3. σελ. 163- Τίτλ. «Ο Τροπαιοφόρος Άγιος»: σύνδεση με τον πολιούχο της Ελευσίνας τον Άγιο Γιώργη. Διαβάσαμε το παραμύθι για τον ηρωικό Αιγιοργίτη και τα παιδιά τον ζωγράφισαν όπως τον φαντάζονταν.

Συνεχίζουμε κάνοντας σύνδεση με το μάθημα των ΚΑΛΙΤΕΧΝΙΚΩΝ (χειροτεχνία - ζωγραφική - μουσική - βίντεο κ.λ.π.). Στόχος να αναπτύξουν δεξιότητες, νοητικές και ψυχοκινητικές μέσα από το περιβάλλον και να εργαστούν χρησιμοποιώντας το ως πεδίο έρευνας και μάθησης. Φτιάξαμε ανάλογες εργασίες με το θέμα του Προγράμματος, στις οποίες γίνεται αναφορά παρακάτω.

Φτάνοντας στο μάθημα της Ενέλικτης Ζώνης εργαστήκαμε ως εξής: χωρισμός των μαθητών σε ομάδες και ανάθεση εργασίας μέσα αλλά και έξω από την τάξη. Για παράδειγμα έγιναν συλλογές από φωτογραφίες τοπικών μνημείων, παλαιών κατοικιών του συνοικισμού παλαιότερων χρόνων. Επίσης έγιναν συνδιδασκαλίες των τμημάτων με ανταλλαγή απόψεων και συζήτηση πάνω στο θέμα μας.

Ζωγραφική:

1. «Η Φεγγούσα Κόρη» Αρχαιολογικό Μουσείο Ελευσίνας (δόθηκε το περίγραμμα και με γκρι ανοικτό προσπάθησαν να δώσουν το χρώμα του σημειντού μαρμάρου)
2. «Η θεά Δήμητρα και η Κόρη» Αρχαιολογικό Μουσείο Ελευσίνας
3. «Το ΠΡΙΝ και ΜΕΤΑ από την επίσκεψη στο Μουσείο Ελευσίνας»

Χειροτεχνία:

1. Σε μαύρο κανούν με οδοντογλυφίδες αποτυπώσαμε τα ΑΡΧΑΙΑ του αρχαιολογικού χώρου:
2. «Τα χελιδονόματια» (κατασκευή καλαθού με λουλούδια και χελιδόνια)
3. «Χελιδόνια» (κόρημα με ψαλίδι - στολισμός τάξης)
4. Ζωγραφιά «Το τερπνόν έαρ» και «Η κυρά Σαρακοστή» (ψηφιδωτό με σιτάρι - φακή - φάβα)
5. «Αι Γιώργη» (ελεύθερη αναπαράσταση από τους μαθητές σε ζωγραφιά).

Η συνέντευξη των μαθητών Αποστόλου & Αθανασίου Γραμματόπουλου από τον παππού τους και άλλη μια εργασία της μαθήτριας Φιλιάς Κουντεμάνη.

- Πώς ήταν τα σπίτια στην Ελευσίνα παλιά;
- Ήταν μονόσκαφα. Τις παύζινες τα σπίτια τις είχαν έξω. Το σπίτι στο συνοικισμό ήταν μέσα.
 - Τις τουαλέτες τις είχαν έξω.
 - Τα παιδιά πού παίζαν;
 - Στη γειτονία, παίζανε τένις, ελκυστήρες.
 - Οι δρόμοι πώς ήταν;
 - Οι δρόμοι ήταν γκριτόδρομοι. Δεν περνούσε ποτέ αυτοκίνητο.
 - Πώς ήταν η Ελευσίνα;
 - Ήταν σαν ένα πολύ μεγάλο χωριό. Ο ένας νόμιζε ότι για τον άλλο.
 - Το λιμάνι πώς ήταν;
 - Το λιμάνι ήταν μικρό, γεμάτο με ψαρόβαρκες.
 - Πώς ήταν οι θάλασσες;

Φιλώ

Ελευσίνα:

Πόλη και δήμος της Επαρχίας Μεγαρέων, του νοτίου Αττικής, με πληθυσμό 90.320 κατοίκους (1981). Στην Ελευσίνα είναι εγκαταστημένες βασικές βιομηχανικές μονάδες της χώρας μας (Χημική Βιομηχανική, Ελληνική Χαλυβαργία, διυλιστήρια πετρελαίου, τσιμεντοβιομηχανία, βιομηχανίες εξαγωγικής μεταλλικής υφαντικής προϊόντων). Η Ελευσίνα αποτελείει το παλαιό κέντρο της Αττικής μετά το κέντρο της Αθήνας και της κοινής (Ελευσίνα), που είχε τότε πανελλήνιο κύρος. Τα αρχαιολογικά της ευρήματα σφραγίζουν την ύπαρξη ζωής και πολιτισμού από την πρώτη Πλαϊνή περίοδο.

Γνωστά αξιοθέατα που φανταζόμαστε κάθε χρόνο στην Ελευσίνα, μεταξύ άλλων από όλο τον Ελλαδικό χώρο.

Αρχαιολογικά, ιστορικά μνημεία προς τιμή της Αθήνας και της Περιφέρειας.

Επίσης μέσα στο μάθημα της Ευέλικτης Ζώνης μάθαμε το χορευτικό του Λαζάρου και τα αντίστοιχα κάλαντα - τραγούδια, με πρόβες για την προετοιμασία της εκδήλωσης του προγράμματος. Στη συνέχεια μάθαμε το χορευτικό παιχνίδι-τραγούδο «Ο Ζαφείρης» το οποίο παρουσιάστηκε και στην εκδήλωση (24/5/2005). Σε περισσότερες λεπτομέρειες θα αναφερθούμε παρακάτω.

Πριν συνεχίσουμε ας πάρουμε μια μικρή γεύση από την Ελευσίνα.

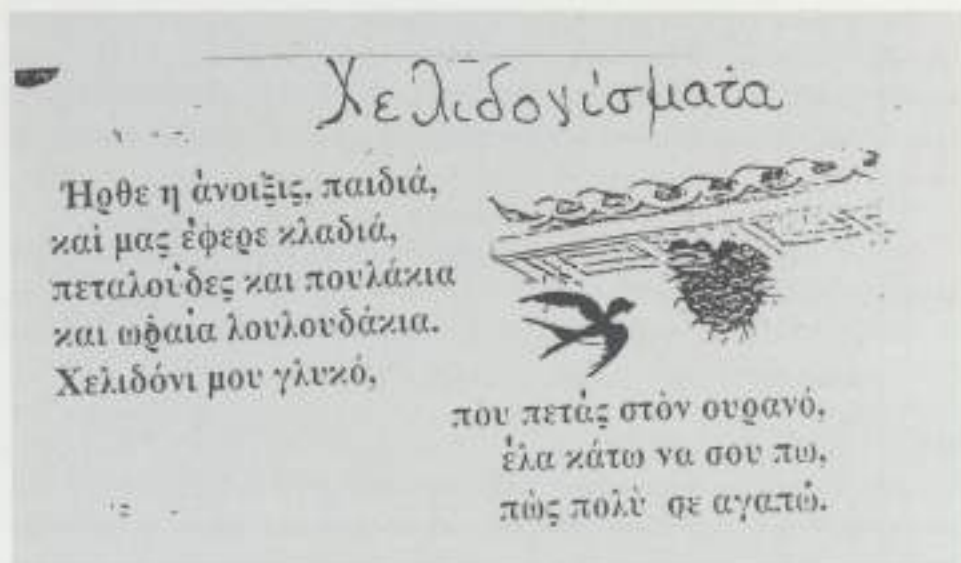
Η προβολή της ταινίας «Αγέλαστος Πέτρα» του Φίλιππου Κοτσιοφτή ήταν η αφορμή του προβληματισμού μας για το τι ήταν αυτό που έκανε τους προγόνους μας να συνδέσουν τη φύση με το μύθο, τι ήταν αυτό που τους οδήγησε στις δικές τους «τελετές», τι ήταν αυτό που οδήγησε εμάς στην «εξέλιξη» του πολιτισμού και την κατάρτιση του περιβάλλοντος. Ο μύθος της αρπαγής της κόρης της Δήμητρας συνδέει την εναλλαγή των εποχών χειμώνας - θάνατος, άνοιξη - γέννηση. Οι μαθητές της τάξης συγκέντρωσαν παροιμίες, τραγούδια και έθιμα γύρω από το Μάρτη φιδιόνοιας σιγά - σιγά στα χελιδονίσματα. Με τον όρο «χελιδονίσματα» εννοούμε τα τραγούδια εκείνα που συνδέονται με τον ερχομό της άνοιξης, των χελιδονιών, ή με επικλήσεις για βροχή σε καιρό ανομβρίας που σήμερα σιμωπότερα απαγγέλλονται από τα παιδιά, μα στην αρχαία εποχή είχαν μυστηριακό χαρακτήρα. Γιατί πρέπει να πούμε, πως είναι τα μόνα τραγούδια που τα βρίσκουμε σχεδόν πανομοιότυπα σε περιεχόμενο με τα αρχαία. Πολλοί συγγραφείς (Αθήναιος κ.λ.π.) διέσωσαν μερικά τέτοια τραγούδια που νόμιζε κανείς ότι είναι τα ίδια τα σημερινά:

*Ἦρθε, ἦρθε χελιδόνα, ἦρθε καὶ ἄλλη μελιθήδνα
κάθησε καὶ λάλησε καὶ γλῆκὰ κελάηδησε:
«Μάρτη, Μάρτη μὲν καλέ καὶ Φλεβάρη ψυβερé
καὶ ἀν φλεγίσσεις καὶ ἀν τικκίσσεις καλοκαίρη θὰ μερίσεις.
Κι καὶ ἀν χιονίσσεις ἀν κακίσεις, πάλιν ἀνοιξὶ θὰ ἀνθίσεις.*

Η χελιδών

Ἦλθ' ἦλθε χελιδών,
καλὰς ὥρας ἀγούσα,
καλοὺς ἐνιαυτοὺς,
ἐπὶ γαστέρα λευκά,
ἐπὶ νῶτα μελαινά.
Παλᾶθ' οὐ προκυκλείς
ἐκ πίονος οἴκου,
οἶνον τὲ δέπαστρον,
τύρου τε κάνιστρον
καὶ πυρῶν;
.....
ἄνοιγ' ἀνοιγε τὰν θύραν χελιδόνι,
οὐ γὰρ γέροντές εἰμεν, ἀλλὰ παῖδια.





Έπειτα μιλήσαμε για την Σαρακοστή και τα Λαζαράκια, για τη προετοιμασία στα σπύτια, τα έθιμα, πώς έφτιαχναν την Σαρακοστή κ.λ.π.

Ολοκληρώνοντας το πρόγραμμα φτάσαμε στο «Ζαφείρη» το παιχνίδι που ξεσήκωσε τα παιδιά και θέλησαν να το παρουσιάσουν στην εκδήλωση. Στο Ζαγόρι της Ηπείρου, τα κορίτσια που έβοσκαν αρνιά στα λειβάδια, έπαιζαν το Ζαφείρη. Ένα παιδί παρίστανε τον πεθαμένο, ξάπλωνε στο χοιράρι και τα κορίτσια τον στολίζανε με λουλούδια και πράσινα κλαριά. Ύστερα κάθονταν τριγύρω του και άρχιζαν να θρηνούν και να μοιρολογούν: Για ιδέστε νιο που ξάπλωσα..... Έπειτα φώναζαν «Σήκου Ζαφείρη σήκου!» Κι ο Ζαφείρης πετιόταν επάνω κι όλοι μαζί έτρεχαν στα χωράφια τραγουδώντας:

Η προετοιμασία της εκδήλωσης ξεκινά με γοργούς ρυθμούς. Γίνονται πρόβες, συγκέντρωση φωτογραφικού υλικού από τα σπύτια, εργοστάσια και τα αρχαία της Ελευσίνας. Επίσης τα παιδιά φέρνουν πολλά βιβλία από το συγγραφικό έργο του ελευσίνιου λαογράφου κ. Βαγγέλη Λιάπη. Η αθροισα εκδηλώσεων στολίστηκε με όλες τις χειροτεχνίες από όλα τα θέματα του προγράμματος.

Στην εκδήλωση παραβρέθηκαν ο ελευσίνιος συγγραφέας κ. Βαγγέλης Λιάπης και ο σκηνοθέτης της ταινίας «Αγέλαστος Πέτρις» Φίλιππος Κοντοαφτής, γονείς, δάσκαλοι και μαθητές όλων των τάξεων, εκπρόσωπος από το Σύλλογο διδασκόντων Δυτικής Αττικής.

• Το πρόγραμμα ξεκίνησε με την χορωδία που τραγούδησε τα χελιδονίσματα και χόρεψαν τα κορίτσια της Δ', Ε' τάξης.

• Στη συνέχεια οι μαθητές της Γ₁ (Γιώργος Κονταξής, Φωτεινή Μηνία, Λιάκος

920. ΑΛΛΟ ΤΟΥ ΖΑΦΕΙΡΗ

Γιὰ ἰδέσθε νιὸν ποῦ ξάπλωσα —φίδια ποῦ μ' ἔφαγαν!

γιὰ ἰδέσθε κυπαρίσσι —ἰώ, οἱ!

Δὲν σσιέται δὲ λυγίζεται —κόσμε μου, σκοτῶστε με,

δὲ σέρν' τὴ λεβεντιά του —ἰώ, οἱ!

Ποιὸς σῶκοψε τίς ρίζες σου; —ἄχου, ψυχούλα μου

καὶ στέγνωσ' ἡ κορφή σου —ἰώ, οἱ!

Τί μ῏κανεσ λεβέντη μου —φίδια ποῦ μ' ἔφαγαν

τί μ῏κανεσ ψυχὴ μου —ἰώ, οἱ!

Μηνὰ 'ναι καὶ χινόπωρος —ἀλήθεια λέω 'γώ;

μηνὰ 'ναι καὶ χειμῶνας —ἰώ, οἱ!

Τώρα ν' ἔρθεν ἡ ἀνοιξη —ἄχου παιδάκι!

ν' ἔρθεν τὸ καλοκαίρι —ἰώ, οἱ!

Παίρνουν κι' ἀνθίζουν τὰ κλαδιὰ —κούστε παιδάκι μου

καὶ κάμποι λουλουδίζουν —ἰώ, οἱ!

Ἔρθαν πουλιὰ τῆς ἀνοιξης —ἄχου, μούρ' μάτια μου!

ἔρθαν τὰ χελιδόνια —ἰώ, οἱ!

Γιὰ κ' ἡ Μεγάλῃ Πασκαλιὰ —φίδια ποῦ μ' ἔφαγαν!

Μὲ τὸν Χριστὸν ἀνέστη —ἰώ, οἱ!

Ποῦ ντιοῦνται νέοι στὰ κόκκινα —ἄχου λεβέντη μου!

γερόντοι στὰ κουρέλια —ἰώ, οἱ!

Καὶ σύ, μωρὲ λεβέντη μου —ἄχου λεβέντη μου!

μέσα στὴ γῆν τὴ μαύρη —ἰώ, οἱ!

Ποῦ νὰ σσιστής νὰ λυίστῃς —φίδια ποῦ μ' ἔφαγαν

νὰ σύρς' τὴ λεβεντιά σου —ἰώ, οἱ!

Ξεσφάλισε τὰ μάτια σου!

(Ἁγίε Θέρος: Τραγοῦδια τῶν Ἑλλήνων)

Στήν αγέλαστη πέτρα

Αγέλαστη πέτρα της Δήμητρας,
ού κράτησες δάκρυα Ιερά,
κράτησε τώρα την καρδιά μου
Πέτρα αιώνια σιωπηλή
στο Ίδιο πάντα σημείο
της Έλευσίνας,
σε σένα προσέρχομαι,
τό ανθος της νύχτας
προσμένοντας.

Μακρις ο χρόνος
φυλάττει
τήν κοσμική μνήμη
στο κέντρο σου,
φυλάττει
θεϊκές ικεσίες
γιά λευκούς γυρισμούς,
ἀρχιτεκτονώντας θεόμους
γιά της Περασφόνης τόν ξερχομό.

Αυτά τά μαλλιά μου
πάνω σου άφησα,
νά χαϊδέψουν
τό αγέλαστο πρόσωπο,
ν' άναίξει ο πυρήνας,
ν' άστράξει τό πνεύμα,
νά λάμψει ή μνήμη,
ν' άναστηθούν οι στιγμές
έποχών που χαθήκαν.

28. Στιγμές όπου άνεμος
έρωτικά φυσούσε
πάνω απ' τα ώρνια στάγμα,
όπου τά πουλιά γκούς έβλε
στά δέντρα κελαιδούσαν
καί τά νερά, καθαρά,
πότιζαν τίς ρίζες
καί οι ρίζες έδωσαν
τούς κόσμους καί τά φύλλα μέ μι

37. Χώμα καί ούρανός,
έγω έδω,
άπό τό σημείο Έλλάδα,
στό σύμπαν προστρέχω
Έλικική μητρα,
πολύπαθρ,
έρωτική,
χλωρή
αναδάλλουσα.

40. Φέρουσα άγκίδας ζωής νέας,
τώρα,
στά τέλη του είκοστού αιώνα,
στην ψύχα της πέτρας προστρέχω
Ζητώ νά ταραΐει την γή
μέ φανέρωσις,
ένα ρίγος περιλαμπρ,
έπί βελών, σωματών
καί άσπεμάτων.

Παναγιώτης) απήγγειλαν το ποίημα «Παλιά Ελευσίς» της ποιήτριας Μουζάκη Καλλιόπης.

- Μετά τραγουδήθηκε και χορεύτηκε η «Ανάσταση του Λαζάρου».

- Στη συνέχεια οι μαθητές Παρασκευή Γερολέμου, Γραμματόπουλος Θανάσης, Οικονομοπούλου Μαριαλένα, Γραμματόπουλος Απόστολος, Αθανασοπούλου Φωτεινή και Παραλή Σωτηρία απήγγειλαν το ποίημα: «Στην Αγέλαστη Πέτρα» της Κουτσοχέρα Λέτας.

- Ακολούθησε η αναπαράσταση του Μαγιάτικου εθίμου «Ανάσταση του Ζαφείρι» με μεγάλη επιτυχία και πολύ ενθουσιασμό.

- Έπειτα ακούσαμε ένα ποίημα ενός ελεσίνιου ποιητή και εκπαιδευτικού του κ. Λεβέντη Μιχάλη που είναι αφιερωμένο στον Παναγιώτη Φαρμάκη. Ο Παναγιώτης, μια εξαθλωμένη μορφή αναζητούσε το παρελθόν, αναζητούσε αρχαιότητες στα σκαμμένα οικοπέδα και ειδοποιούσε πρώτος την Αρχαιολογική Υπηρεσία, μόλις κάτι ένεφτε στην αντίληψή του (πρωταγωνιστεί στη ταινία Αγέλαστος

Παναγιώτης Φαρμάκης

Μέ μία κάπα στο κεφάλι,
 όν έρεις άν συγκρατεί τό άλλόκοτο
 ή κρύβει έπαμείδω τό φωτιστέφανο.
 Τά όλτα τής Ελευσίνας τόν περιμένουν
 γιά τό άνεξέστητο τήν ήλίο τους
 κι έκείνα τά όωσι (πού ίσως είναι πάρε) μας
 τό μάρε δά κείναι στους πτωχούς τψ σώματα.

Μέ μία κάπα στο κεφάλι
 (χρυσάνα, καλοκαίρι, πότε κάνει μέσα του)
 σέ άπίθανες τοποθεσίες τής άποχής
 άναζητά τίς άρχαίες
 σάν νά 'ναι ζώντσα κι αϊτός πατητός.
 Πρέπει νά φάγαι ένας χρυστέρω ή μάς σμίλι
 τό χέρι πού γι' αϊτόν ήταν κάποτε μάτρω.

Χωρίς μία κάπα στο κεφάλι,
 κρατάει ένα όρος σταθή ή σερμάνιξη
 πρωτόκλητ τής Σαγάρης Λογική,
 γιά νά έπαλξήται. Δέν τήν άκούει.
 Κοκκοηλαίωμα πρόδωκα τήν ύδριση
 νά φτάσει τό κλαδικά κάποιος γείτονα
 καί νά φιλλοχηθεί δίχως όβλο στά χρώματα.

Πέτρα). Οι μαθητές Δαμιανός Στέλιος, Παπακώστας Νίκος και Τσάμος Γιώργος απήγγελλαν το ποίημα «Παναγιώτης Φαρμάκης».

Η εκδήλωση τελείωσε με ένα απόσπασμα από ένα βιβλίο του ελευσίνιου λαογράφου κυρίου Ευάγγελου Λιάπη, που αναφέρεται στην ίδρυση του 3ου Δημοτικού Σχολείου Ελευσίνας, από τον μαθητή Σπύρο Βεντούρη.

Οι εκπαιδευτικοί των τμημάτων:

Σταθόπουλος Σταύρος (Γ'), Μαγαλιού Σταμάτη (τμήμα ένταξης), Παπαδημητρίου Ελισάβετ (καθηγήτρια μουσικής), Σερίου Γεωργία (καθηγήτρια γυμναστικής), Ψωμά Ρωξάννη (Ε')

Η Διευθύντρια του σχολείου Ρούσση Λαγογιάννη Όλγα

Ο δάσκαλος της τάξης Γ' Σταθόπουλος Σταύρος

1ο Πιλοτικό Πειραματικό Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο Περάματος «Ευριπίδης»

Πρόγραμμα Διαπολιτισμικής και Διαθεματικής Προσέγγισης μέσα από την Λογοτεχνία

ΠΕΡΙΗΓΗΣΗ ΣΤΑ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΑ ΣΤΕΚΙΑ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ

Υπεύθυνη Προγράμματος Δρ. Πηνελόπη Μωραΐτου

Ο κόσμος μας αλλάζει και είναι πλέον φανερό περισσότερο ίσως από ποτέ άλλοτε ότι πρέπει να συνηθίσουμε να συμβιώνουμε με ανθρώπους που είναι διαφορετικοί από μας ως προς τη θρησκεία, τη γλώσσα, την καταγωγή, την εξωτερική εμφάνιση και αναριθμητούς άλλους παράγοντες.

Στο μικρόκοσμο του σχολείου μας αντιμετωπίζοντας με θετικό και εμπλουτιστικό τρόπο τη δεδομένη πλέον γλωσσική και πολιτισμική ποικιλία των τάξεων αποφασίσαμε με την έναρξη της σχολικής χρονιάς να υλοποιήσουμε παράλληλα με το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου μας μία εκπαιδευτική **δραστηριότητα**. Επιδιώξή μας ήταν μέσα από τη λογοτεχνία να κάνουμε τη θεωρία της διαπολιτισμικότητας πράξη με όχημα την διαθεματική εκπαίδευση. Σκοπός μας δεν ήταν η υλοποίηση μιας απλής δραστηριότητας αλλά η δημιουργία μιας δράσης που θα διαρκούσε μία, ίσως και δύο σχολικές χρονιές, θα ήταν μεν αυτόνομη αλλά και ταυτόχρονα θα λειτουργούσε σαν άξονας για τη διαθεματική εμπλοκή διαφόρων γνωστικών αντικειμένων. Το κυριότερο θα μας επέτρεπε να δώσουμε μια διαπολιτισμική διάσταση στην εκπαιδευτική πρακτική. Θα ενεργοποιούσε τα αντανεκλαστικά των μαθητών σε καθημερινή βάση δίνοντας τους τη δυνατότητα να αναλύσουν και να συνθέσουν, να συγκρίνουν αλλά και να δημιουργήσουν και πάνω από όλα να ζήσουν για έναν ολόκληρο χρόνο σε ένα κλίμα διαρκούς δημιουργίας και εμπλοκής στα λογοτεχνικά και καλλιτεχνικά δρώμενα της πολιτιστικής κυρίως του σχολείου.

Διαλέξαμε την λογοτεχνία γιατί γραπτή ή προφορική, ανώνυμη ή επώνυμη από τον αρχαίο μύθο μέχρι το μετομοντέρνο μυθιστόρημα είναι η παγκόσμια γλώσσα που χρησιμοποίησε ο άνθρωπος ανεξαρτήτως φυλής, χρώματος και πολιτισμού για να εξερευνήσει τα μυστήρια του κόσμου και της ψυχής του αλλά και για να εκφράσει τους φόβους, τα πάθη, τους καημούς, τις ελπίδες, τους πόθους και τα οράματα του.

Στη λογοτεχνία οι καταστάσεις και οι αλληγορικές κρίσεις για τη ζωή εκπροσωπούν μια σταθερή πηγή. Αντί συμβαίνει γιατί το ανθρώπινο γένος είναι σταθερό-οι άνθρωποι έχουν την ίδια φυσιολογία. Ακόμη και οι κοινωνικές δομές πα-

ραμένουν από τα βόθρη των αιώνων κατά πολύ όμοιες. Ολόκληροι πολιτισμοί έχουν ένα πρότυπο ζωής που επαναλαμβάνεται μέσα στην ιστορία. Όταν ο Karl Gustav Jung μιλά για το collective unconscious (το συλλογικό ασυνείδητο) εννοεί ότι το ανθρώπινο γένος αποτελεί ένα είδος με κοινό θεμέλιο καθολικής εμπειρίας. Τι σημαίνει δηλαδή αυτό; Σημαίνει ότι από τους Αιγυπτίους γραφείς και τους Ρωμαίους λεγεωνάριους μέχρι τους σημερινούς γιάπηδες της Νέας Υόρκης οι άνθρωποι ζουν και ανταποκρίνονται στη ζωή με τους ίδιους τρόπους. Η αγάπη παραμένει αγάπη και ο θάνατος θάνατος για όλους με τον ίδιο τρόπο. Γι' αυτό η λογοτεχνία είναι διαπολιτισμική. Γιατί τα λογοτεχνικά θέματα έχουν την απέραντη ποικιλία της ζωής αλλά και μια αμετάβλητη σταθερότητα.

Έτσι λοιπόν μέσα από την λογοτεχνία προβάλλαμε την πολιτισμική ποικιλότητα της Ευρώπης, αναλύσαμε την πολιτισμική ετερότητα του κάθε λαού –όπως αυτή προβάλλεται στα έργα αντιπροσωπευτικών λογοτεχνιών– και μέσα από την κατανόηση και την αποδοχή του διαφορετικού αναζητήσαμε το ιδεολογικό στίγμα –τις κοινές αξίες– το νήμα που ενώνει τους λαούς της Ευρώπης.

Σκοπός και έννοια μας ήταν να αποφύγουμε την εξωτική διάσταση της κουλτούρας-την απλή δηλαδή παράθεση διαφόρων πολιτισμικών στοιχείων όπως ενδυμασίες, θρησκευτικές γιορτές, ήθη και έθιμα καθώς κάτι τέτοιο δεν βοηθάει στην κατανόηση και την αποδοχή του διαφορετικού αλλά αντίθετα εδραιώνει τα στερεότυπα και λειτουργεί **αφηρητά**.

Σκοπός αυτής της δραστηριότητας είναι να γνωρίσουν οι μαθητές μας και να αγαπήσουν την λογοτεχνία και το βιβλίο. Επίσης επειδή η λογοτεχνία περιγράφει τη ζωή οι μαθητές μας θα μπορούσαν μέσα από τα μικρά δράματα ενός λογοτεχνικού έργου να κατανοήσουν τα μεγάλα κοινωνικά, ιστορικά και πολιτικά δράματα του κόσμου γύρω τους. Μέσα από την λογοτεχνία θα αντιληφθούν την σημασία και την αναγκαιότητα του να παίρνουν αποφάσεις και να ενισχυθούν ηθικά πρότυπα. Τέλος επειδή η λογοτεχνία ως διαπολιτισμικό μέσο αμβλύνει τις διαφορές, οι μαθητές μας –ξεπερνώντας το φράγμα της γλώσσας και εγκαταλείποντας την εγωιστική και εγωκεντρική νοοτροπία ότι μόνο εμείς αντιλαμβανόμαστε και ερμηνεύουμε σωστά αυτό που βιώνουμε– θα μπορούσαν να κατανοήσουν ότι ο κόσμος δεν είναι μια μονοδιάστατη οντότητα αλλά ένα πολέλευρο και πολύχρωμο παζλ του οποίου η αξία έγκειται στη διαφορετικότητα κάθε ανθρώπου και ότι ουσιαστικά αυτή είναι η ομορφιά και η ουσία της ζωής.

Σκοπός του προγράμματος

- Η Λογοτεχνία ως μέσο διαπολιτισμικής και διαθεματικής προσέγγισης
- Η Ευρώπη των ίσων δικαιωμάτων όλων των πολιτών
- Η πολυπολιτισμική κοινωνία της Ευρώπης
- Είμαστε τόσο διαφορετικοί αλλά και τόσο ίδιοι σε όνειρα και αγώνες σε χαρές και λύπες

Στόχοι

- Αγάπη για τη λογοτεχνία και το βιβλίο
- Από το μικρόκοσμο της λογοτεχνίας κατανοώ το μακρόκοσμο της κοινωνίας
- Η λογοτεχνία αμβλύνει τις διαφορές

Στην δραστηριότητα αυτή έλαβαν μέρος

1. η δασκάλα της Ε' τάξης κ. Κυριακή Νικολάου
2. η δασκάλα της ΣΤ' τάξης κ. Αντωνία Στρατηγαρέα
3. η δασκάλα της Δ' τάξης κ. Ευτυχία Φραγκούλη
4. η δασκάλα της Γ' τάξης κ. Φωτεινή Αρβανίτη
5. η καθηγήτρια αγγλικών & υπεύθυνη της βιβλιοθήκης κ. Νικολέτα Δανιήλ
6. η δασκάλα των εικαστικών κ. Ευφροσύνη Βασιλειάδη
7. η δασκάλα της Μουσικοκινητικής κ. Παναγιώτα Καλεράντε
8. η δασκάλα Μουσικής κ. Λαμπρινή Τσοούρκα
9. η δασκάλα θεατρικής αγωγής κ. Κατερίνα Κωνσταντινάκου
10. ο καθηγητής πληροφορικής κ. Δημήτριος Κλήτσας, υπεύθυνος υλοποίησης της παρουσίασης

Τι κάναμε

Με την έναρξη της σχολικής χρονιάς

1. Αποφασίσαμε και οργανώσαμε τις θεματικές ενότητες που θα αποτελούσαν την δράση.
2. Μελετήσαμε το υλικό του ανθολογίου και των βιβλίων της γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης και αποφάσισαν για τους λογοτέχνες που θα μας απασχολούσαν.
3. Καθιερώσαμε τη **Γωνιά του βιβλίου** στο 1ο όροφο του σχολείου, όπου θα αναρτώνται το υλικό από τις παρουσιάσεις καθώς και οι σχετικές εργασίες των μαθητών που ασχολήθηκαν έτσι ώστε να υπάρχει το κίνητρο της επιβράβευσης.
4. Εγκαταστήσαμε στους Η/Υ του σχολείου τις εγκυκλοπαίδειες ΤΟΜΗ και ENCARTA έτσι ώστε οι μαθητές να έχουν την δυνατότητα έρευνας μέσα από τους Η/Υ. Μάλιστα ζητήσαμε από μαθητές Ε' & Στ' να χρησιμοποιήσουν τους κειμενογράφους για τις εργασίες τους.
5. Αναζητήσαμε τα ιστορικά γεγονότα που διαδραμάτισαν σημαντικό ρόλο την εποχή του κάθε καλλιτέχνη και επηρέασαν το έργο του έτσι ώστε να γίνει εκτενής αναφορά στα μαθήματα της ιστορίας και της πολιτικής αγωγής.
6. Αποφασίσαμε την οργάνωση και παρουσίαση κάθε θεματικής ενότητας να αναλαμβάνουν εκ περιτροπής η Ε' & Στ' τάξεις.

7. Τέλος κρίθηκε απαραίτητη η συνάντηση των υπευθύνων εκπαιδευτικών μια φορά την αρχή κάθε μήνα για τον καλύτερο συντονισμό της δράσης και για να συζητούνται οι πρακτικές δυσκολίες της δραστηριότητας.

Πως συνθέσαμε αυτό που φτιάξαμε.

Αποφασίσαμε σε μια οριζόντια διασύνδεση αναλυτικού προγράμματος και δράσης ώστε αφ' ενός μεν να μην διαταράσσεται η ομαλή λειτουργία του αναλυτικού προγράμματος αλλά ταυτόχρονα να μην απειλείται και η αυτονομία της δράσης. Έτσι κάθε μήνα μία από τις μεγάλες τάξεις αναλαμβάνει εκ πεποιθήσεως την επεξεργασία μιας θεματικής ενότητας, προτείνει τις επιμέρους δραστηριότητες, οργανώνει τις σχετικές ομάδες και τέλος παρουσιάζει το έργο της στα υπόλοιπα παιδιά του σχολείου.

Κατά την διάρκεια της επεξεργασίας στόχος μας δεν ήταν η απλή γνωριμία με ένα συγκεκριμένο λογοτέχνη και το έργο του αλλά η σύγκριση και ο συσχετισμός με ανάλογη δουλειά άλλων λογοτεχνών όπως επίσης και η σε βάθος διαθεματική προσέγγιση, η γνωριμία δηλαδή με την γεωπολιτική κατάσταση της εποχής, η ανάλυση των ιστορικών γεγονότων που επηρέασαν τη ζωή του αλλά την κοινωνία και τέλος άλλες μορφές τέχνης που επηρέασαν ή επηρεάστηκαν από το έργο του.

Αυτή η διαθεματική προσέγγιση της ύλης μας έδωσε τη δυνατότητα να δώσουμε άλλη διάσταση σε μαθήματα όπως η ιστορία και η γεωγραφία μετατρέποντάς τα στο κλειδί για την κατανόηση του κόσμου γύρω μας.

Η Λογοτεχνία έγινε επίσης πηγή έμπνευσης για τα μαθήματα αισθητικής αγωγής και μουσικής.

Κατά την παρουσίαση ζητήσαμε από τους μαθητές μας να προσεγγίσουν το θέμα μέσα από το ίδιο πρίσμα, να αναλύσουν, να συγκρίνουν να συνθέσουν να τονίσουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ Ελλήνων και ξένων λογοτεχνών αλλά και να συζητήσουν με τους συμμαθητές τους με την βοήθεια και το συντονισμό του υπευθύνου δασκάλου.

Δραστηριότητες της δράσης μας.

Για την επίτευξη των όσων μέχρι τώρα σας έχω εκθέσει οργανώσαμε τη δράση μας σε δυο στάδια. Το πρώτο στάδιο περιελάμβανε τις εισαγωγικές δραστηριότητες και το δεύτερο στάδιο τις δραστηριότητες βαθύτερης εξοικείωσης.

Ξεκινήσαμε με τις εισαγωγικές δραστηριότητες που, όπως είναι προφανές, σκοπό είχαν να μας βοηθήσουν να βάλουμε τους μαθητές μας στο πνεύμα και τον παλμό της δράσης. Έτσι συζητήσαμε με τα παιδιά για το ρόλο της Λογοτεχνίας σαν μέσο έκφρασης των λαών, ότι η λογοτεχνία πηγάζει από την ζωή και γι' αυτό οι μεγάλες ιστορικές στιγμές όπως και καθοριστικά γεγονότα της προσωπικής

ζωής επηρεάζουν το έργο ενός καλλιτέχνη. Και τέλος αναφερθήκαμε σε λέξεις κλειδιά όπως διαπολιτισμικότητα προσπαθώντας να τονίσουμε ότι διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν είναι η γνωριμία και η αποδοχή του πολιτισμού ενός συμμαθητή μου από άλλη χώρα αλλά κάτι πιο σημαντικό – η γνωριμία, η κατανόηση και η συμβίωση με τον ξεχωριστό μικρόκοσμο και τα βιώματα που ο καθένας από εμάς κουβαλάει μαζί του. Θα πρέπει να τονίσω σε αυτό το σημείο ότι δώσαμε μεγάλη βαρύτητα στις εισαγωγικές δραστηριότητες οι οποίες κράτησαν σχεδόν ένα μήνα γιατί γνωρίζαμε ότι σε μεγάλο βαθμό η σε βάθος προσέγγιση του θέματος και επιτυχία της δράσης εξαρτάτο από αυτό το στάδιο.

Έχοντας ολοκληρώσει το πρώτο στάδιο της δράσης προχωρήσαμε στις δραστηριότητες βαθύτερης εξοικείωσης. Ο κορμός αυτών των δραστηριοτήτων βασίζεται στην ιδέα ότι τους λαούς της Ευρώπης ενώνουν οι ίδιες προσδοκίες, η αγάπη για τη ζωή αλλά και τα ίδια προβλήματα και χρησιμοποιούν την λογοτεχνία για να τα εκφράσουν.

Έτσι στη 1η θεματική ενότητα μας απασχόλησαν οι μύθοι και τα παραμύθια γιατί από τα βάθη των αιώνων μέχρι και σήμερα ο άνθρωπος έχει αποθησαυρίσει σε αυτά σοφίες και γνώση. Τα έπλασε για να τέρψει και να ψυχαγωγήσει τα παιδιά αλλά και για να μεταγγίσει γνώση, να καλλιεργήσει την φαντασία τους, να εμπλουτίσει τις εμπειρίες τους και να καθορίσει τους ιδεολογικούς τους προσανατολισμούς.

Η 1η δράση είχε διάρκεια ένα μήνα. Την ευθύνη της επεξεργασίας του υλικού, τον συντονισμό των επιμέρους δραστηριοτήτων και την παρουσίαση ανέλαβαν οι μαθητές της Ε' τάξης με την δασκάλα τους κα Κεριακή Νικολάου. Τα έργα που μελετήθηκαν ήταν οι μύθοι του Αισώπου. Οι απίθανες ιστορίες του Ρ. Κίπλινγκ, επιλεγμένα παραμύθια του Χανς Κρίστιαν Άντερσεν αλλά και δύο σύγχρονα παραμύθια, *Ο Σάκης ο Σαρανταποδαρισόπουλος* του Φιτζμέρις και *Ο Τριγωνογαρσίλης* του Ηλιόπουλου. Στα πλαίσια αυτής της δράσης μέσω από δυο λογοτεχνικά αφιερώματα στους δύο μεγάλους παραμυθάδες έγινε προσπάθεια να κατανοήσουν οι μικρότεροι κυρίως μαθητές ότι οι λαοί έπλασαν τα παραμύθια για να διδάξουν τα παιδιά τους.

Επειδή όμως παραμύθι σημαίνει αφήγηση / η μεγαλόφωνη ανάγνωση εντάξαμε στη δράση μας την ανάγνωση από μαθητές της Ε' τάξης παραμυθιών στους μαθητές των Α', Β', και Γ' τάξεων με σκοπό να ζωντανέψει το παραμύθι, να αναπτυχθούν δεσμοί φιλίας μεταξύ αφηγητή και ακροατών και να ενισχυθεί η αισθητική απόλαυση.

Μετά την ανάγνωση των παραμυθιών τα παιδιά ζωγράφισαν τις γειτονίες της Ευρώπης –που φαντάζονται ότι παιδιά της ηλικίας τους διαβάζουν τα ίδια παραμύθια–, τον αγαπημένο τους ήρωα και έγραψαν διαφορετικές εκδόσεις για το τέλος της ιστορίας. Επίσης κατασκεύασαν μάσκες ζώων από τους μύθους του Αι-

σώπου και τέλος κατασκεύασαν με την βοήθεια της δασκάλας των εικαστικών τον πιο δημοφιλή κακό ήρωα – την μάγισσα Σουμοντού.

Η 2η θεματική μας ενότητα φέρει τον τίτλο φως/χρώμα/έρωτα και αγάπη για την πατρίδα όπως αυτά εκφράζονται στα έργα δύο κορυφαίων Ευρωπαίων Λογοτεχνών, του Φρεντερίκο Γκαρθία Λόρκα και του Οδυσσέα Ελύτη. Είναι πολλά αυτά που δένουν τους δύο ποιητές. Νέοι και οι δύο υμνούν τον έρωτα και η ποίηση τους ταξιδεύει σε κύματα λερισμού. Δεν κατευθύνονται από το λογικό, δεν αυτοαναλύονται αλλά ονειροπολούν και ζωγραφίζουν με τις λέξεις τους άλλοτε το βαθύ γαλάζιο της θάλασσας και άλλοτε το λαμπρό του Ήλιου. Το χρώμα και το φως της λερικής Ανδαλουσίας του Λόρκα είναι πλάι – πλάι με το λευκό και το γαλάζιο του Μυθικού Αιγαίου του Οδυσσέα Ελύτη. Όμως και οι δύο θα συγκλονιστούν από τα πάθη της πατρίδας τους. Σκλαβιά-Εμφύλιο-Θάνατο και από το λυρικό «Εγώ» οι ποιητές μας θα ταυτιστούν με το Επικό «Εμείς» και τα έργα τους θα γίνουν κραυγή διαμαρτυρίας ενάντια στα μίσση και τις αδικίες όπως μαρτυρούν τα λόγια του Ισπανού ποιητή λίγο πριν την εκτέλεση του. « Να εργάζεσαι και να βοηθάς. Να εργάζεσαι και όταν λέγεται καμιά φορά πως είναι μάταιο. Να εργάζεσαι με τρόπο που η δουλειά σου να γίνεται διαμαρτυρία.»

Η δουλειά των μαθητών της Στ' τάξης σε αυτή την θεματική ενότητα είναι πραγματικά εντυπωσιακή αν μάλιστα λάβει κανείς υπόψη του πόσο δέσφαια είναι τα μονοπάτια της ποίησης. Η συνάδελφος κ. Νικολέτα Δανιή ανέλαβε να βοηθήσει τα παιδιά στην επεξεργασία του υλικού και οργάνωσε και συντόνισε μία ωριαία λογοτεχνική παρουσίαση η οποία χωρίστηκε σε ένα λογοτεχνικό ημίωρο αφιέρωμα στον Ελύτη και την αμέσως επόμενη εβδομάδα ένα ημίωρο στον Λόρκα. Οι εκδηλώσεις πλαισιώθηκαν από την χορωδία του σχολείου μας που τραγούδησε μελοποιημένα έργα των δύο λογοτεχνών.

Κατά την διάρκεια των εργασιών οι μαθητές μας εκτός από τα κοινά σημεία μεταξύ Λόρκα και Ελύτη διαπίστωσαν ότι τα ελληνικά Ταυροκαθάρια είναι οι πρόγονοι των Ισπανικών ταυρομαχιών. Σε συνεργασία με την δασκάλα της μουσικοκινητικής παρουσίασαν ένα μουσικοχορευτικό μέσα από το οποίο προσπάθησαν να εκφράσουν τις περιβαλλοντικές τους ανησυχίες για μια αναίμακτη ταυρομαχία με φεμινιστικές αποχρώσεις μια και οι ταυροράχοι είναι κορίτσια.

Άλλη μια δραστηριότητα αυτής της θεματικής οργανώθηκε από τα παιδιά της θεατρικής ομάδας και την δασκάλα της θεατρικής αγωγής. Κατασκευάστηκε ένα κουκλοθέατρο και σκηνικά και παρουσιάστηκε στους μαθητές το έργο του Λόρκα «Οι φασοελίδες του Κασιμπόρα»

Όπως κάπου εκεί στις αρχές του περασμένου Μάρτη ο μεγάλος συγγραφέας που λέγεται ζωή μας πρόλαβε, μας ξάφνιασε και μας πάγωσε με την παρουσίαση μιας τραγωδίας που έχει το τίτλο «Το ιστορικό ενός προαναγγελλθέντος πολέ-

μου» και αναφέρομαι φυσικά στον πόλεμο στο Ιράκ. Ο μικρόκοσμος του σχολείου μας συγκλονίστηκε και η τρίτη θεματική μας ενότητα αφιερώθηκε στο πόλεμο αλλά και στην ειρήνη όπως αυτά εκφράζονται μέσα από την λογοτεχνία. Οι μαθητές της Στ' τάξης του σχολείου μας διάβασαν ποιήματα για τον πόλεμο του Μπέρτολ Μπρέχτ αλλά και του Γιάννη Ρίτσου με θέμα την ειρήνη τα οποία και παρουσιάσαμε στην εκδήλωση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

Στο τέλος του μήνα ακολούθησε έκθεση ζωγραφικής με τα έργα των μαθητών μας βασισμένα στη δραματική σφαγή στην Γκουένικα. Η έκθεση είχε τίτλο παραλλαγές στην Γκουένικα του Πικάσο. Οι εκδηλώσεις για τον πόλεμο έκλεισαν με την δημιουργία ενός αντιπολεμικού πανό.

Με νωπά ακόμα στην μνήμη μας τα δεινά του πολέμου μπήκαμε προς το τέλος της σχολικής χρονιάς στην 4η θεματική μας ενότητα. Από το μεγάλο σχολείο που λέγεται Θέσπιο αποφασίσαμε να ασχοληθούμε με ένα είδος – την κωμωδία. Στόχος μας να αντιληφθούν τα παιδιά ότι το γέλιο, το κωμικό στοιχείο, και η σάτιρα δεν έχουν σύνορα, ούτε εθνικότητα και φυλή. Είναι απλά διαχρονικά και διαπολιτισμικά, όπως επίσης και ότι από τον Αριστοφάνη μέχρι και το συγγραφέα της σύγχρονης επιθεώρησης στόχος του κωμωδιογράφου είναι να κρατήσει μπροστά στο πρόσωπο της κοινωνίας έναν καθρέφτη όπου θα αντανακλώνται η ανησυχία και τα ελαττώματά της με την ελπίδα ότι έτσι αυτά θα αναγνωριστούν και θα διορθωθούν.

Έτσι στα πλαίσια αυτής της θεματικής οι μαθητές μας παρακολούθησαν τη θεατρική παράσταση «Η Τρικυμία» του William Shakespeare και παρουσίασαν εργασίες τους για τις κωμωδίες ηθών του Μολιέρου όπως «Ο κατά φαντασία ασθενής» οι οποίες σατιρίζουν την εποκρίσια και την έπαρση της κοινωνίας. Στο τέλος της σχολικής χρονιάς οι μαθητές μας σε μια προσπάθεια διαθεματικής προσέγγισης παρουσίασαν στην έκθεση περιβαλλοντικού εκπαιδευτικού υλικού που έγινε στο Κερατσίνι ένα χορευτικό εμπνευσμένο από το έργο του Αριστοφάνη «Όρνιθες». Και η περσινή σχολική χρονιά έκλεισε με την δυναμική παρουσία των Αγγλικών. Με την καθοδήγηση της καθηγήτριας Αγγλικών του σχολείου οι μαθητές παρουσίασαν στα Αγγλικά το θεατρικό κωμικό παραμύθι «Τα κουνούργια ρούχα του Αυτοκράτορα».

Σε όλα τα προγράμματα και τις δραστηριότητες φθάνει και η στιγμή του απολογισμού. Τι δώσαμε αλλά και τι πήραμε σαν feedback. Με άλλα λόγια ποιο είναι δηλαδή το αποτέλεσμα της προσπάθειας μας. Σε επίπεδο διαθεματικής προσέγγισης η εικόνα είναι περίπου αυτή που βλέπετε. Έχοντας σαν περήνα της προσπάθειας μας και αντλώντας υλικό από την λογοτεχνία προσπαθήσαμε στα πλαίσια της διαθεματικής προσέγγισης να έχουμε όχι μόνο την μεγαλύτερη δυνατή εμπλοκή γνωστικών αντικειμένων αλλά και να δώσουμε μια άλλη διάσταση, φαντασία και μια δυναμική αν θέλετε σε παραδοσιακά στατικά γνωστικά αντικείμενα όπως η ιστορία και η γεωγραφία.

Εγχειρίδιο Σχολικών Πολιτιστικών Προγραμμάτων
Για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Α' Μέρος: Κείμενα αναφοράς

1. Φαντασία, δημιουργικότητα, σχολείο (Τζιάννι Ροντάρι)	147
2. Σοβαρά παιχνίδια (Οδυσσέας Ελύτης).....	151
3. Το θέατρο στο σχολείο ως μάθημα Γεωργουσόπουλος (Βλαχάκης)	153
4. Η τέχνη σαν μέσο ψυχοθεραπείας (Νικηφόρος Βρεττάκος).....	156
5. Ντουέντε (Federico Garcia Lorca).....	157
6. Ο χορός στην ελληνική παράδοση (Μ. Ζωγράφος).....	161
7. Πολιτισμός και Ελλάδα (Δημήτρης Μυταράς)	164
8. Παντεχνία – Πολύτεχνη αισθητική παιδεία (Στέφανος Βασιλειάδης).....	166
9. Το σχολείο των ζώων (Leo Buscaglia).....	172
10. Το άτακτο σχέδιο (Αλέξης Κερिताσόπουλος).....	174
11. Η λογογραφία και η συμβολή των διδασκάλων εις το έργοι αυτής (Γεωργίου Μέγα)	176
12. Η σχέση μας με την παράδοση (Κάρολος Κορν).....	181
13. Οι ρίζες του μίσους (Κορνήλιος Καστοριάδης)	182
14. Η σχέση μας με την παράδοση (Κορνήλιος Καστοριάδης)	185

Β' Μέρος: I. Ζητήματα μεθοδολογίας

1. Γιατί ένα πολιτιστικό πρόγραμμα	189
2. Η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης ως φιλοσοφία δόμησης των πολι- τιστικών προγραμμάτων.....	194
3. Η πολλαπλή νοημοσύνη ως βάση σχεδιασμού των δραστηριοτήτων ενός πο- λιτιστικού προγράμματος.....	198
4. Η ανάπτυξη ενός πολιτιστικού προγράμματος.....	201
5. Η συγκρότηση της ομάδας.....	203
6. Επιλογή θέματος.....	208
7. Μέθοδοι και τεχνικές.....	211
7.1. Μέθοδος Project	211
7.2. Βιβλιογραφική έρευνα	213
7.3. Μελέτη πεδίου (field study).....	215
7.4. Επισκόπηση (survey research).....	217

7.5. Ανάλυση εικόνας.....	223
7.6. Ομαδικά παιχνίδια, παιχνίδια ρόλων και παιχνίδια προσομοίωσης.....	227
8. Η παρουσίαση πολιτιστικού προγράμματος	229
9. Η αξιολόγηση ενός πολιτιστικού προγράμματος	236
Βιβλιογραφικές πηγές	240

Β' Μέρος: Π. Εισηγήσεις για ορισμένες κατηγορίες πολιτιστικών προγραμμάτων

1. Το μαθητικό έντυπο	245
2. Προετοιμάζοντας μια θεατρική παράσταση	249
3. Εργαστήρια.....	259
3.1. Δραματοποίηση.....	259
3.2. Εργαστήρι ελληνικού παραδοσιακού χόρου.....	264
3.3. Μουσικό εργαστήρι.....	267
3.4. Εργαστήρι έκφρασης και δημιουργίας.....	269
Βιβλιογραφικές πηγές	277
Προτεινόμενη βιβλιογραφία	278

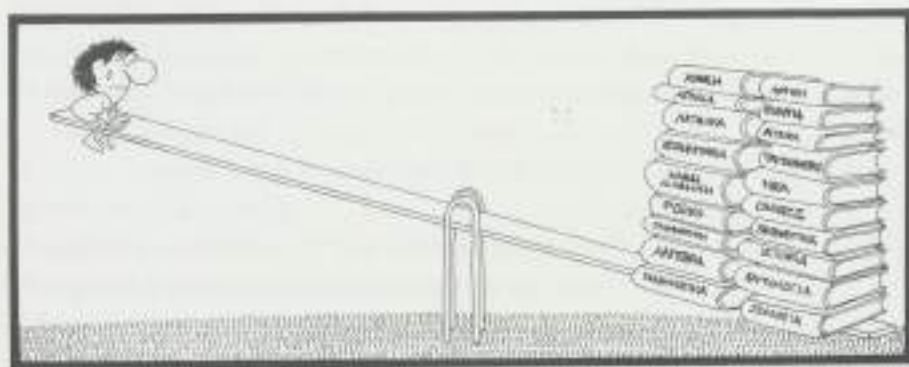
Γ' Μέρος: Ενδεικτικά παραδείγματα πολιτιστικών προγραμμάτων

1. «Θεάματα τους Θρόνους – Αναβιώνω τις Παραδόσεις» (2 ^ο ΤΕΕ Ν. Σμύρνης)	283
2. «SAVE» του Παναγιώτη Μεντή» (1 ^ο ΤΕΕ Ν. Σμύρνης)	289
3. «Εθίρα, δοξασίες και λαογραφικά στοιχεία για τη διατροφή και την υγεία από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα» (9 ^ο Γυμνάσιο Καλλιθέας)	293
4. «Διαδικασίες οργάνωσης και έκδοσης μαθητικού εντύπου» (8 ^ο Γυμνάσιο Γλυφάδας).....	295
5. «Μικροί δημοσιογράφοι καλλιτέχνες – Αφιέρωμα στο ρατσισμό» (Πειραματικό Γυμνάσιο Ευαγγελικής Σχολής Ν. Σμύρνης)	299
6. «Κώστας Γιαννίδης – Γιάννης Κωνσταντινίδης: Ένας συνθέτης με δυο ονόματα» (2 ^ο Γυμνάσιο Δραπετσώνας – 2 ^ο Ε. Λύκειο Δραπετσώνας)	303
7. «Οι αρχαιολογικοί και ιστορικοί χώροι ως προορισμός σχολικών επισκέψεων» (8 ^ο Γυμνάσιο Πειραιά)	306
8. «Ο καλός, ο κακός και η Κοκκινούκοιφίτσα» (2 ^ο Λύκειο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Ελληνικού).....	311
9. «Η εκδρομή ως project» (2 ^ο Γυμνάσιο Πετρούπολης).....	314
10. «Θεατρικές Τεχνικές: πολύτιμα διδακτικά εργαλεία» (2 ^ο Γυμνάσιο Αγίας Βαρβάρας).....	319
11. «Πάρε Μουσείο;» (2 ^ο Γυμνάσιο Αγίας Βαρβάρας)	323

ΜΕΡΟΣ Α'
ΚΕΙΜΕΝΑ ΑΝΑΦΟΡΑΣ



Ο ΚΥΡ ΜΙΛΑΕΙ ΜΕ ΤΑ ΑΝΘΡΩΠΑΚΙΑ ΤΟΥ



Τα σκίτσα είναι ευγενική προσφορά-συνεισφορά του ΚΥΡ

Φαντασία, δημιουργικότητα, σχολείο

Η δημιουργική λειτουργία της φαντασίας είναι κοινή στον απλό άνθρωπο, στο θεωρητικό επιστήμονα, στον τεχνικό. Είναι ουσιώδης τόσο για τις επιστημονικές ανακαλύψεις όσο και για τη γέννηση του έργου τέχνης. Είναι ούτε λόγο ούτε πολύ απαραίτητη προϋπόθεση της καθημερινής ζωής...

Σπέρματα δημιουργικής φαντασίας, επιρρέει πειστικά ο Βιγκότσκι, εμφανίζονται στα παιχνίδια των ζώων. Κι ακόμα πιο πολλά στη νηπιακή ζωή. Το παιχνίδι δεν είναι μια απλή ανάμνηση βιωμάτων, αλλά ένα δημιουργικό ξαναπλάσιμό τους, μια διαδικασία μέσα απ' την οποία το παιδί συνδυάζει μεταξύ τους τα δεδομένα της εμπειρίας, για να οικοδομήσει μια νέα πραγματικότητα, που να ανταποκρίνεται στις περιέργειές του και στις ανάγκες του. Αλλά ακριβώς επειδή η φαντασία οικοδομεί μόνο με υλικά που της παρέχει η πραγματικότητα (και γι' αυτό στο ενήλικο άτομο οικοδομεί σε μεγαλύτερη κλίμακα) το παιδί χρειάζεται, για να θρέψει τη φαντασία του και να την εφαρμόσει σε κατάλληλες ασκήσεις που να του ενισχύουν τις δομές της και να του πλαισιώνουν τους ορίζοντές της, να μπορεί να αναπτυχθεί μέσα σ' ένα περιβάλλον πλούσιο σε κίνητρα κι ερεθίσματα, προς κάθε κατεύθυνση.

Η παρούσα «γραμματική της φαντασίας» - κι εδώ μου φαίνεται ότι ήρθε η ώρα να το ξεκαθαρίσουμε οριστικά - δεν είναι μια θεωρία της παιδικής φαντασίας (αυτό μας έλειπε...) ούτε ένα τετράδιο με συνταγές, ένας τσελεμεντές παραμυθιών, αλλά ποιεύω, μια πρόταση δίπλα σ' όλες τις άλλες που αποβλέπουν να πλουτίσουν με ερεθίσματα το περιβάλλον (σπίτι ή σχολείο, δεν ενδιαφέρει) όπου μεγαλώνει το παιδί.

Το μεγάλο είναι ενιαίο. Η δημιουργικότητά του πρέπει να καλλιεργείται προς όλες τις κατευθύνσεις. Τα παραμύθια (που ακούμε ή επινοούμε) δεν είναι το «παι» για το παιδί. Η ελεύθερη χρήση όλων των δυνάμεών της γλώσσας δεν αντιπροσωπεύει παρά μία απ' τις κατευθύνσεις προς τις οποίες το παιδί μπορεί να επεκταθεί. Αλλά «tout se tient» (όλα συνδέονται μεταξύ τους), όπως λένε οι Γάλλοι. Η φαντασία του παιδιού, όταν διεγείρεται για να επινοήσει λέξεις, δοκιμάζει τα εργαλεία της σ' όλα τα σημεία της εμπειρίας που προκαλούν τη δημιουργική της

επέμβαση. Τα παραμύθια χρησιμεύουν στα μαθηματικά, όπως και τα μοθηματικά χρησιμεύουν στα παραμύθια. Χρησιμεύουν στην ποίηση, στη μουσική, στην ουτοπία, στην πολιτικοποίηση: κοντολογίς, στο οωστό άνθρωπο, όχι όνο στο φανταστικό. Χρησιμεύουν ακριβώς επειδή, φαινομενικά, δε χρησιμεύουν σε τίποτα: όπως η μουσική και η ποίηση, όπως το θέατρο και τα σπορ (αν δεν γίνουν εμπορική επιχείρηση).

Χρησιμεύουν στον ολοκληρωμένο άνθρωπο. Αν μια κοινωνία, βασισμένη στο μύθο της παραγωγικότητας (και στην πραγματικότητα του κέρδους), έχει ανάγκη από μισούς ανθρώπους – πιστούς εκτελεστές, επιμελείς εργάτες αναπαραγωγής, πειθήνια όργανα χωρίς βούληση – αυτό σημαίνει ότι είναι άσχημα φτιαγμένη και ότι είναι ανάγκη να την αλλάξουμε. Για να την αλλάξουμε χρειάζονται άνθρωποι δημιουργικοί, που να ξέρουν να χρησιμοποιούν τη φαντασία τους.

Δημιουργικούς ανθρώπους, εννοείται, ψάχνει και η σημερινή κοινωνία, για τους δικούς της σκοπούς. Γράφει με αφέλεια ο Κρόπλεϊ, στο βιβλίο του *Η δημιουργικότητα*, ότι η μελέτη της αποκλίνουσας σκέψης τοποθετείται μέσα στα πλαίσια της «μέγιστης αξιοποίησης όλων των ανευρατικών αποθεμάτων των λαών» και είναι απαραίτητη «για να διατηρήσει κάθε λαός τη θέση του στον κόσμο». Ευχαριστώ πολύ: «ζητούνται δημιουργικά άτομα» για να μείνει ο κόσμος όπως έχει. Ε όχι, κύριε: αντίθετα ας αναπτύξουνε τη δημιουργικότητα όλων για να αλλάξει ο κόσμος (....)

Η «δημιουργικότητα» είναι συνώνυμο της «αποκλίνουσας σκέψης», αυτής δηλ. που έχει την ικανότητα να σπάει συνεχώς τα σχήματα της εμπειρίας. Είναι «δημιουργικό» ένα μυαλό που πάντα δουλεύει, που πάντα ρωπάει, που ανακαλύπτει προβλήματα εκεί όπου οι άλλοι βρίσκουν ικανοποιητικές απαντήσεις, που νιώθει άνετα στις ρευστές καταστάσεις, όπου οι άλλοι ασφαλίνουνται μόνο κινδύνους, που διαθέτει κρίση αυτόνομη και ανεξάρτητη (ακόμα κι απ' τον πατέρα, το δάσκαλο, την κοινωνία), που αρνείται το τυποποιημένο, που καταπιάνεται απ' την αρχή με τα πράγματα και τις έννοιες, χωρίς να εμποδίζεται από κορφορμισμούς. Όλες αυτές οι ιδιότητες εκδηλώνονται στη διαδικασία της δημιουργίας. Κι αυτή η διαδικασία – Ακουσον! Ακουσον! έχει ένα χαρακτήρα ψυχαγωγικό. Πάνοτε. Ακόμα κι αν έχουμε να κάνουμε με ασυτηρά «μαθηματικά». (....)

Μ' αυτά τα συμπεράσματα επανέρχονται οι δάσκαλοι της Κίνησης Εκπαιδευτικής Συνεργασίας (Movimento di Cooperazione Educativa) σ' ένα φυλλάδιο με τίτλο *Η δημιουργικότητα στην έκφραση*, στο οποίο εκθέτουν ορισμένες τους έρευνες και που, στο σύνολό του, μου φαίνεται ότι συντάχτηκε πάνω σε μια δεδομένη αρχή: ας οργανώσουμε ένα σχολείο τέτοιο που να ευνοεί, σ' όλα τα παιδιά, την εκκόλαψη και την ανάπτυξη εκείνων των ιδιοτήτων και τάσεων που θεωρήθηκαν χαρακτηριστικές του «δημιουργικού» τύπου ανθρώπου.

Ιδιαίτερα σημαντική μου φαίνεται η κατάκτηση στην οποία φτάνουν – και δε

φτάνει ένα άτομο, αλλά ένα πολιτικά στρατευμένο κίνημα, το πιο πρωτοποριακό στην ιταλική εκπαίδευση – όταν, λέγοντας δημιουργικότητα, έχομε στο νου τους ολόκληρο το σχολείο, κι όχι μόνο ορισμένα «μαθήματα».

Παραθέτω:

Στο παρελθόν μιλούσε κανείς για δημιουργικότητα κι αναφερόταν σχεδόν πάντοτε στις εκφραστικές λεγόμενες δραστηριότητες και στο παιχνίδι, σε αντίπαράθεση περίπου προς άλλες εμπειρίες, όπως ο σχηματισμός μαθηματικοεπιστημονικών εννοιών, η μελέτη του περιβάλλοντος, η ιστοριογεωγραφική έρευνα Το γεγονός ότι ακόμα και τα πιο συνειδητοποιημένα και καλοπροαίρετα άτομα θεωρούν εκ των πραγμάτων το ρόλο της δημιουργικότητας συνδεδεμένο με τις λιγότερο απαιτητικές στιγμές της σχολικής πράξης, είναι ίσως η καλύτερη απόδειξη ότι το απάνθρωπο σύστημα μέσα στο οποίο ζούμε θέτει ως έναν από τους κυριότερους αντικειμενικούς σκοπούς του την καταπίεση των δημιουργικών δυνατοτήτων της ανθρωπότητας....

Και σε άλλο σημείο:

... Η μαθηματική μόρφωση δεν πρέπει αναγκαστικά να κινείται πάνω στη διπλή τραχιά της τεχνικής ικανότητας και της αποτελεσματικότητας, αλλά πρέπει να ξεκινάει από την αναγνώριση ότι ο σχηματισμός των σχετικών εννοιών είναι μια ελεύθερη και δημιουργική λειτουργία του μυαλού μας.... Ακόμα και σχετικά με τους χώρους της εκπαίδευσης διαπιστώθηκε ότι το κύριο χαρακτηριστικό ενός σχολικού χώρου θα έπρεπε να είναι η δυνατότητά του να αλλάζει μορφή, δηλ. να επιτρέπει στον χρήστη να παίρνει απέναντι στο χώρο μια στάση όχι μια παθητικής αποδοχής, αλλά ενεργητικής και δημιουργικής παρέμβασης στον τρόπο ύπαρξης του ίδιου του χώρου....

Θα παρατηρήσω στο σημείο αυτό, για να κάνω ένα βήμα προς τα πίσω (ένα ή δύο βήματα προς τα πίσω μπορεί να είναι κοινή κίνηση πότε πότε) ότι οι όροι «δημιουργικός» και «δημιουργικότητα» όπως χρησιμοποιούνται εδώ δεν απηχούν μια καθόλου παλιές και πρόσφατες προσπάθειες (αξιέπαινες, αν θέλετε, αλλά μονόπλευρες) να δοθεί στην παιδαγωγική δραστηριότητα μια έννοια κι ένας χαρακτηρισμός διαφορετικός από εκείνους που οι σχολικοί θεοοί έφτιαξαν ν' αποκτήσουν σε απόλυτη συμφωνία με τον κοινωνικό ρόλο που επιμερίζονταν. (...)

Η δημιουργικότητα στην πρώτη θέση. Και ο δάσκαλος:

Ο δάσκαλος – απαντούν οι άνθρωποι της Κίνησης Εκπαιδευτικής Συνεργασίας – μεταμορφώνεται σε «εμπνευστή». Σ' αυτόν που ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα. Δεν είναι μια εκείνος που μεταδίδει μια γνώση έτοιμη, μια μπουκιά κάθε μέρα, που δαράζει νεαρά άλογα, που εκγυμνάζει φώκιες. Είναι ένας ενήλικος που βρίσκεται με τα παιδιά για να εκφράσει ό,τι καλύτερο έχει, για να αναπτύξει και

στον ίδιο του τον εαυτό τις εξεις της δημιουργίας, της φαντασίας, της εποικοδομητικής ενασχόλησης σε μια σειρά δραστηριότητες που τώρα μας θεωρούνται ισοότητες: δραστηριότητες δηλ. που παράγουν έργα ζωγραφικά, πλαστικά, θεατρικά, μουσικά, συναισθηματικά, ηθικά (αξίες, κανόνες συμβίωσης) γνωστικά (επιστημονικά, γλωσσολογικά, κοινωνιολογικά), τεχνικοκατασκευαστικά, αθλητικά, «δραστηριότητες που καμιά τους δεν πρέπει να εκλαμβάνεται ως διασκέδαση ή ψυχαγωγία σε σύγκριση με άλλες που θεωρούνται πιο αξιοπρεπείς».

Καμιά ιεράρχηση των μαθημάτων. Και, στο βάθος, ένα και μόνο μάθημα: η πραγματικότητα, που αντιμετωπίζεται απ' όλες τις απόψεις, αρχίζοντας απ' την πρώτη πραγματικότητα, τη σχολική κοινότητα, τη συμβίωση, τον τρόπο να ζούμε και να δουλεύουμε μαζί. Σ' ένα τέτοιου είδους σχολείο το παιδί δεν είναι μια «καταναλωτής» κουλτούρας και αξιών, αλλά δημιουργός και παραγωγός αξιών και κουλτούρας.

Δεν είναι λόγια: είναι σκέψεις που γεννιούνται από την καθημερινότητα της σχολικής ζωής, από έναν αγώνα πολιτικοπολιτιστικό, από μεράκι και πειραματισμό χρόνων. Δεν είναι συνταγές: είναι η κατάρκτηση μιας νέας θέσης, ενός ρόλου διαφορετικού. Κι εννοείται ότι, σ' αυτό το σημείο, απέλειατα προβλήματα πέφτουν στις πλάτες αυτών των δασκάλων, ζητώντας μια νέα και ριζική επίλυση. Αλλά σ' ανάμεσα σ' ένα σχολείο νεκρό και σ' ένα σχολείο ζωντανό η πιο έγκυρη διάκριση είναι ακριβώς αυτή: το σχολείο για «καταναλωτές» είναι νεκρό, και το να προσποιείται ότι είναι ζωντανό δεν το γλιτώνει από τη σήψη (που συντελείται κάτω απ' τα μάτια όλων μας). Σχολείο ζωντανό και νέο μπορεί να είναι μόνο ένα σχολείο για «δημιουργούς». Είναι σα να λέμε ότι δεν μπορούμε να υπάρξουμε ως «μαθητές» ή ως «δάσκαλοι», αλλά μόνο ως ακέρατοι άνθρωποι.

Τζάνι Ροντάρι (1985) *Γραμματική της Φαντασίας*.
Μυρρ. Μ. Βερσιώνη – Κοκόλη, Α. Αγγονερίδου – Σιρέντζη.
Αθήνα: Τεκμήριο.

Σοβαρά παιχνίδια

ΤΗΝ ΑΝΟΙΞΗ ΤΟΥ 1935, με τη βοήθεια του Ανδρέα Εμπειρίκου – που είχε βάλει πρόθεμα στη διάθεσή μου και τη μεγάλη του βιβλιοθήκη –, άρχισα, κάπως αδεξιά στην αρχή, να γίνομαι ο κατάπληκτος θεατής ενός παράξενου κόσμου που αναπηδούσε, χωρίς να το πολυκαταλαβαίνω κι ο ίδιος, από μέσα μου. Πόσες φορές καθισμένοι στο συμπαιγνικό διαμέρισμα της λεωφόρου Βασιλίσσης Σοφίας, καπνίζοντας αναρίθμητα τσιγάρα και τριγυρισμένοι από πίνακες του Max Ernst, του Oscar Dominguez και του Yves Tanguy, ή πάλι, σε μια συγγενική έπαυλη στη Λέσβο, με το πέλαγο και τα βοenά της Ανατολής αντίκρυ, δε γράφαμε πλήθος ποιήματα και κείμενα μέσα σε πέντε ή δέκα λεπτά της ώρας, ποιήματα και κείμενα που ένα σωρό λογοτέχνες και κριτικοί κατηγορήσανε αργότερα ότι μας στοίχισαν πολυήμερες, τάχα, και κοπιαστικές διανοητικές προσπάθειες! Λίγες μέρες νωρίτερα, μ' ένα φίλο μου νέο ζωγράφο, είχαμε πρωτοδοκιμάσει την επίσκεψη του απροσδόκητου κάτω από τη μορφή παιχνιδιού, δίνοντας ο ένας στον άλλον ερωτήσεις και αποκρίσεις που αγνοούσαμε αραιβαία το περιεχόμενό τους. Στη βάση του παιχνιδιού τούτου κρεβάτανε όχι μονάχα ο ίδιος μηχανισμός, αλλά και κάτι άλλο που εξαιρετικά εκκλόνε – λένοντάς τον τις αντιτάσεις – τον πρωτόπειρο, θυμούμαι ότι πολλές φορές το αποτέλεσμα ήταν εύστοχο στη συνειρμική του αλληλουχία και στην εικονοπλαστική του πρωτοτυπία.

Ε. – Τι είναι το κόκκινο χρώμα;

Α. – Ένα χαστούκι από παπαρούνες!

Ε. – Τι είναι η δόξα;

Α. – Ένα βοenό για να το βλέπουν οι αιόνες!

Ε. – Τι είναι το χρυσάνθεμο;

Α. – Μια καλόκαρδη μέρα στο ποτήρι!

Ε. – Τι είναι η Ποέλια;

Α. – Μυστική κρύπτη των ποιητών!

Ε. – Τι είναι η Ποίηση;

Α. Συννοοσία επ' άπειρον!

Ε. – Τι είναι ο αετός;

Α. – Εκείνο που βάζουμε πολύ πιο πάνω απ' το κεφάλι μας!

Ε. – Τι είναι οι τέσσερις εποχές του έτους;

Α. – Ένα παγόνι, μια γαλιάντρα και δυο μεγάλες θάλασσες!

Ή, πάλι, σε μιαν άλλη παραλλαγή του ίδιου παιχνιδιού:

-Όταν λένονται οι φιόγκοι της ημέρας

-Τα κούμαρα φωνάζουν τ' όνομά τους.

-Όταν ο κοκκωβός θολώνει τα νερά του

-Η σημαία του γάτου αλλάζει τρία χρώματα

-Όταν η κορσοίδα πιάνει μια χρυσόμυγα

-Η οβούρα του μεσημεριού λάμπει μες στο κεφάλι της.

-Αν δεν είχαμε μικρά παιδιά

-Τα λιβάδια μας θα 'τανε ορφανά

-Αν δεν μας έφτανε η βοή της κερασιάς

-Το ένα το δύο το τρία θα μας δρόσιζαν

-Αν η Τέχνη ξεφόρτωνε χαρούπια

-Χίλια ιπποφόρα θα 'σκιζαν τις θάλασσες.

Κανείς δεν είναι δικαιολογημένος αν γελάσει, αν πει πως αυτά δεν είναι σοβαρά πράγματα, είναι παιχνίδια. Εξόν από το ότι δεν είναι άσχημο να παίζει κανείς από καιρό σε καιρό, η αλήθεια είναι πως τα παιχνίδια τούτα κρέβονε βαθιά τους μια σοβαρότατη αρχή: χτενούν την πόρτα του Αγνώστου, εμπιστεύονται στην οξεία της Τέχνης, δημιουργούν μια καινούρια προοπτική, λένε τα δάχτυλα του ποιητή που τόσους αιώνες κρατήθηκαν μακριά απ' τον πλοίο του κόσμου των παρομοιώσεων.

Οδυσσεύς Ελύτης (1987) *Αποχία Χαριτιά*,
γ' έκδ. Αθήνα: Έκτορος.

Το θέατρο στο σχολείο ως μάθημα

ΛΙΓΟ-ΠΟΛΥ, κοιτάζοντας τα αναλυτικά προγράμματα της Μέσης Εκπαίδευσης προσπάθησαν κατά καιρούς να εισαγάγουν ως μαθήματα τις Τέχνες στο Σχολείο. Έτσι πέρα από τις Τέχνες του Λόγου έχουν εισαχθεί η Μουσική, οι Εικαστικές Τέχνες και ο Χορός. Σκοπός βέβαια αυτών των μαθημάτων δεν είναι τόσο η καλλιέργεια ή η ανακάλυψη των ταλέντων, όσο η γνωριμία των νέων με τις καλλιτεχνικές πειθαρχίες από τη μια και η επαφή με την ιστορία, την εξέλιξη και τα εκφραστικά μέσα των Τεχνών, με τελικό αποτέλεσμα την ανάπτυξη κάποιων δεξιοτήτων, την αξιολόγηση της καλαισθητικής ευαισθησίας και την ένταξη των μαθητών μέσα στο αισθητικό γεγονός.

Ούτε μουσικούς, ούτε ζωγράφους, ούτε ποιητές βέβαια δεν φιλοδοξεί να κατασκευάσει το σχολείο, αλλά επαρκείς ακροατές ή θεατές καλλιτεχνικών έργων, γι' αυτό είναι μάλλον περίεργη η απαίτηση να βαθμολογούνται οι επιδόσεις σ' αυτά τα μαθήματα, επειδή η βαθμολόγηση της επιμέλειας δεν είναι πάντα ανάλογη με το βαθμό καλλιέργειας του παιδιού και η ευαισθησία στο καλλιτεχνικό γεγονός δεν συνεπάγεται οποιοδήποτε επιμέλεια.

Τα λίγα αυτά προλογικά χρειάζονταν για να τεθεί ένα ερώτημα: Γιατί το θέατρο ως Τέχνη έχει αποκλεισθεί από τα σχολικά προγράμματα; Δεν αναφέρομαι στα κείμενα του θεάτρου που και αυτά, στα νεοελληνικά αναγνώσματα, καλύπτουν περίπου το 1% της όλης, αλλά στο θέατρο ως τέχνη γενικότερα, ως πρακτική, ως κώδικα επικοινωνίας και ως μέσο έκφρασης.

Απ' όλες τις μιμήσεις η θεατρική είναι η πιο πρόσφατη και η πιο οικεία. Ο κώδικας του θεάτρου χρησιμοποιεί ως φορέα το ανθρώπινο σώμα, ολόκληρο, και απ' όλες τις σημειολογίες των Τεχνών είναι η θεατρική η πιο ευανάγνωστη. Εξάλλου το θέατρο μιμείται πράξεις ανθρώπων.

Αν σκεφτεί κανένας πως η Μουσική, τέχνη αφηρημένη με κώδικα αντιστηρό και δυσπρόσπο έχει επιλεγεί από παλιά ως καλός παιδαγωγός για την καλλιτεχνική προπαίδεια, δεν είναι εύκολο να καταλάβει πως το θέατρο αγνοήθηκε και πολλές φορές και ως εξωσχολικό μάθημα αποκλείστηκε ή απαγορεύτηκε.

Δεν θα αρνηθώ το κέρδος που μπορεί να έχει ένα παιδί ανακαλύπτοντας τις

ρεθμικές σχέσεις ενός ηχητικού όλου, ούτε απολαμβάνοντας την πλοκή των θεμάτων σε μια φούγκα του Μπαχ. Δεν θα αρνηθώ το παιδευτικό αποτέλεσμα που παράγεται, όταν η παιδική ψυχή εισδύει στα μυστικά της αναλογίας μέσα στο διαδιάστατο ή τον τριοδιάστατο χώρο ή όταν ανακαλύπτει το ψυχικό αντίκρουσμα των ζεστών ή των ψυχρών χρωμάτων σ' έναν πίνακα. Δεν θα αρνηθώ την αισθητική αξία μιας λέξης ή μιας ρίμας ή της κάλβειας στροφής, όταν λειτουργούν στο παιδί ως ακαριαίες προσεγγίσεις με το βαθύ λόγο των πραγμάτων, ούτε θα αρνηθεί κανείς πως τα σταθερά βήματα ενός παραδοσιακού χορού δίνουν την ευκαιρία στο άπλαστο νεανικό κορμί να ανακαλύψει την εκφραστική χειρονομία, την εύλωτη στάση και τη μιμιά της κίνησης.

Όμως το θέατρο είναι όλα αυτά και πέρα απ' αυτό, που τα δίνει σε δημιουργική σύνθεση, είναι τέχνη συγκεκριμένη. Είναι πράξη και διάνοια.

Δεν ξεχνώ πως το θέατρο χρησιμοποιήθηκε, ιδιαίτερα στις εθνικές γιορτές, για να καλέσει την κενότητα των πανηγυρικών και σπάνια τη δραστηριότητα κάποιων ευαίσθητων δασκάλων από περίσσειμα αγάπης για τα παιδιά και το θέατρο. Αυτά, κι όταν ακόμα είναι ευπρόσωπες εκδηλώσεις, δεν έχουν πάντα παιδαγωγικό αντίκρουσμα: αντίθετα, τις περισσότερες φορές είναι αντιπαιδαγωγικά τεχνάσματα, που συντηρούν φιλοδοξίες και καλλιεργούν ματαιοδοξίες.

Δεν εννοώ το θέατρο στο σχολείο ως επίδειξη, ως βιρίντα ή ως παρασχολική δραστηριότητα. Εννοώ το θέατρο ως μάθημα. Ένα τέτοιο μάθημα πρώτα θα αποδέσμευε τους εφήβους από τον εγωισμό τους γιατί θα τους ενέτασσε στη συνολική πειθαρχία, στην ομάδα και στο πνεύμα της συνεργασίας.

Υστερα θα έλυνε το κορμί από τη νωχέλεια και το νωρκισμό και θα το εξέθετε στη δοκιμασία του εκφραστικού «άλλου».

Με το θέατρο ο προφορικός λόγος παίρνει νόημα και η λέξη έχει βάρος. Η αγωγή του λόγου συντελεί στην αποκάλυψη της μητρικής γλώσσας ως ρεθμού και μελωδίας. Ο τόνος της φωνής βρίσκει την αντιστοιχία του με την ψυχική κατάσταση και αποκαθίσταται η ισορροπία ανάμεσα στο ψυχικό είναι και στο λεκτικό φαίνεσθαι. Για το ρόλο ως μάθημα χρησιμοποιούνται στοιχεία από την ψυχολογία, την κοινωνιολογία, την ιστορία, την εξέλιξη των ηθών, την ηθική και τη φιλοσοφία. Έτσι οι άλλες σχολικές μαθήσεις βρίσκουν πρακτική εφαρμογή στην ανάλυση και τη σύνθεση ενός θεατρικού ρόλου: το τραγούδι, ο χορός, η ζωγραφική και διακόσμηση του χώρου γίνονται λειτουργικοί παράγοντες και οι γνώσεις ή οι ικανότητες σ' αυτές τις Τέχνες γίνονται ορατές και σκόπιμες στη θεατρική πράξη.

Το μέγα όμως κέρδος είναι το μέγα μάθημα της επικοινωνίας. Το θέατρο ως Τέχνη στηρίζεται πάνω στην αποδοχή του άλλου. Στο θέατρο μαθαίνεις κυρίως ν' ακούς τον άλλο, να υπάρχεις με τον άλλο και διά του άλλου. Μαθαίνεις να αναπτύσσεις ένα συναίσθημα, να το κρατάς και να το μεταδίδεις στον περίγυρο.

Μαθαίνεις να εισχωρείς στην ψυχολογία μιας άλλης φάσης, να ταυτίζεσαι μαζί της ή να την κρίνεις. Να δουλεύεις σ' ένα πρόσωπο και η υπέρτατη αυτή δουλειά να είναι πράξη ελευθερίας. Η υποταγή σ' ένα όραμα (συγγραφικό ή σκηνοθετικό) απελευθερώνει με την έκφραση ένα ολόκληρο βουκό πιεσμένες συνασθηματικές καταστάσεις. Ένα αγόρι (όχι ένα κορίτσι) που θα μπορέσει να θρηνήσει στον κορμό της *Αιγύπτου* θα κερδίζει σε βάθος εμπειρίας περισσότερο από ό,τι θα κέρδιζε ακούγοντας μια σοφή φιλολογική ανάλυση ή παρακολουθώντας την τραγωδία στην Επίδαυρο, χώρια που ως ακροατής ή θεατής θα είχε μιαν επάρκεια ώστε να καταστεί ενεργός, κριτικός και ανοιχτός δέκτης.

Θα άξιζε η πρόταση που προηγείται να δοκιμασθεί πειραματικά σε κάποια Λέκεια της χώρας. Το θέατρο δεν έχει λίγους άξιους δασκάλους που πρόθεμα θα ανταποκρίνονταν σ' αυτή την προσπάθεια.

Αργώ, τεύχος 3, Δεκέμβριος 1981

Η τέχνη σαν μέσο ψυχοθεραπείας

Αλλά ανάμεσα σ' αυτό που λέμε ψυχή και σ' αυτό που λέμε Τέχνη μπορούμε να παρατηρήσουμε περίεργα πράγματα. Στο σπήλαιο της Αλιταμίρα είναι ζωγραφισμένοι από τους ανθρώπους των σπηλαίων μερικοί Βόνασοι, που ξεπερνάνε σε τελειότητα ορισμένα από τα ιδίων τύπου έργα του Πικασσό. Βρέθηκαν π.χ. πήλινα ειδώλια κατασκευασμένα εδώ και είκοσι χιλιάδες χρόνια που είναι το ίδιο τέλεια μ' εκείνα του Αιγαιοπελαγίτικου πολιτισμού. Υστερα από ποιες αισθητικές σπουδές και ποιες γνώσεις κατασκευάστηκαν όλα αυτά; Κι αναρωτιέται κανείς: μήπως η γνώση είναι εξαρχής δεδομένη μέσα στο καλλιτεχνικό ένστικτο του ανθρώπου; Το μυστήριο παραμένει εφ' όσον το οντολογικό πρόβλημα εξακολουθεί να είναι ακόμη άλυτο. Θα κάνανε μία καίρια ερώτηση: Η ψυχή δηλαδή ξέρει, πριν ο άνθρωπος διδαχτεί;

Στον κόσμο μας μιλιούνται χίλιες περίπου γλώσσες μαζί με τις τοπικές διαλέκτους ευάριθμων πληθυσμών. Πού αλλού θα μπορούσαμε να εντοπίσουμε μια κοινή γλώσσα εκτός από τη γλώσσα της τέχνης που απευθύνεται στην ψυχή, της οποίας είναι τέκνο; Έχω επισκεφθεί πολλά από τα μεγαλύτερα μουσεία της Ευρώπης και των Ηνωμένων Πολιτειών. Και βρέθηκα να θαυμάζω ορισμένα αριστουργήματα μαζί με άλλους συνανθρώπους μου, Ευρωπαίους, Ασιάτες, Αφρικανούς. Η προσήλωση και ο θαυμασμός ήτανε ίδιος. Η τέχνη ξεπερνάει την εποχή που την γεννά. Ξεπερνάει τον χρόνο. Μπροστά της σταματάει κι αυτό που το λέμε πάλη των τάξεων. Όλοι μπροστά της βλέπουν το ίδιο, ακούνε το ίδιο, αισθάνονται το ίδιο.

(Περιοδικό *Εστίνη* 1966)

«Ντουέντε»
(Ρόλος και Θεωρία)

« (...) Απλά, με τον τόνο της ποιητικής μου φωνής που δεν έχει ούτε αποχρώσεις ξύλου, ούτε λαβύρινθους δηλητηρίου, ούτε αρνιά που ξαφνικά γίνονται μαχαίρια ειρωνείας, θα προσπαθήσω να σας δώσω ένα μάθημα απλό για το κρεμμένο πνεύμα της πληγωμένης Ισπανίας. (...)»

Ο Μανουέλ Τόρες, ένας μεγάλος καλλιτέχνης της Ανδαλουσίας, είπε κάποτε σ' έναν άλλο τραγουδιστή: «Έχεις φωνή, έχεις στυλ, όμως ποτέ δε θα πετύχεις γιατί δεν έχεις καθόλου ντουέντε».

Σ' ολόκληρη την Ανδαλουσία, απ' το βράχο του Χαέν μέχρι το όστρακο του Κα-ντίθ, οι άνθρωποι μιλούν συνέχεια για το ντουέντε κι όταν φανεί, το ένστικτό τους δεν τους γελάει ποτέ. Το αναγνωρίζουν αμέσως. (...) Η γριά τοιγγάνα χορεύτρια Λα Μαλένα φώναξε κάποτε ακούγοντας τον Μπραϊλάσκο να παίζει ένα κομμάτι του Μασχ: «Όλε! Αυτό έχει ντουέντε». Όμως ο Γελονκ, ο Μπραρις κι ο Νταρνός Μιλώ την έκαναν να βαρεθεί. Κι ο Μανουέλ Τόρες, που μες στις φλέβες του τρέχει περισσότερο κουλτούρα απ' ό,τι σ' οποιονδήποτε άλλον άνθρωπο που γνώρισα ποτέ, ακούγοντας τον ίδιο τον Ντε Φάλια να παίζει το «Νοκταίριο ντελ Χενεράλντε», είπε αυ-τή τη θαυμαστή κοβεέντα: «Ό,τι έχει μαύρους ήχους έχει Ντουέντε». Και δεν υπάρχει μεγαλύτερη αλήθεια. (...)

Αυτοί οι «μαύροι ήχοι» είναι το μυστήριο, οι ρίζες που απλώνονται κάτω βαθιά στο πλαστό χώμα, γνωστό μα κι άγνωστο σε όλους μας, απ' όπου όμως βγαίνει ό,τι αληθινό έχει να δείξει η τέχνη. Ο Ισπανός άνθρωπος του λαού μίλησε για «μαύρους ήχους» και λέγοντας αυτό, συμφωνεί με τον μεγάλο Γκαίτε που έδωσε τον ορισμό του ντουέντε όταν μιλώντας για τον Παγκανίνι του απέδωσε «μια μυστήρια δύναμη που όλοι πιάθουμε μα που κανένας φιλόσοφος δεν εξήγησε ποτέ».

Έτσι το ντουέντε είναι μια δύναμη κι όχι μια λειτουργία, μια πάλη κι όχι μια αφηρημένη έννοια. Άκουσα κάποτε ένα γέρο κιθαρίστα, να λέει: «Το ντουέντε δε βρίσκεται στο λαρόγγι. Το ντουέντε ανεβαίνει απ' τις γυμνές πατούσες των ποδιών». Που σημαίνει πως δεν είναι μια ικανότητα, μα αληθινή μορφή, αίμα, αρχαία κουλτούρα, στιγμή δημιουργίας.

Αυτή η «μυστήρια δύναμη που όλοι νιώθουμε και που κανένας φιλόσοφος δεν εξήγησε ποτέ», είναι το ίδιο το πνεύμα της γης. Είναι το ίδιο εκείνο *ντοέντε* που φλόγισε κι έκανε στάχτες την καρδιά του Νίτσε που γύρευε τις εξωτερικές του μορφές στη γέφυρα του Ριάλτο και στη μουσική του Μπίχ, χωρίς ποτέ ν' αντιληφθεί πως το *ντοέντε* που κυνηγούσε είχε πηδήσει από τους *μουσηματικούς Έλληνες* στους χορευτές του *Καστίθ* και στη στραγγαλισμένη *Διονυσιακή κρηγνή* του Σίλβερνι σαν τραγουδάει μια *αεγγορίνα*. (...)

Όχι. Το σκοτεινό κι ολότρεμο *ντοέντε* για το οποίο μιλάω, είναι απόγονος του εέθρου δαίμονα του *Σακράτη*, όλο αλάτι και μάρμαρο, που όρμησε ξέφρενα κι άρχισε να τσαγκρουνάει τον κύριό του τη μέρα που πήρε το κώνειο. (...)

Κάθε σκαλί που ανεβαίνει ένας άνθρωπος, ή όπως θα' λεγε ο Νίτσε, ένας καλλιτέχνης, στον πύργο της τελείωσης του γίνεται ύστερα από σκληρή μάχη μ' ένα *ντοέντε*. Όχι μ' έναν άγγελο όπως έχουν πει, ούτε με μια *μούσα*. Είναι ανάγκη να γίνει αυτό το βασικό ξεχώρισμα για να φτάσει κανείς στην καρδιά ενός έργου.

Ο άγγελος καθοδηγεί και προικίζει με δώρα, όπως ο Άγιος Ραφαήλ, ή φρουρεί και υπερασπίζει, όπως ο Άγιος Μιχαήλ, ή προειδοποιεί όπως ο Άγιος Γαβριήλ.

Ο άγγελος μπορεί να θαμπώσει αλλά δεν καταφέρνει τίποτε περισσότερο απ' το να πετάξει ανάλαφρα πάνω απ' το κεφάλι του ανθρώπου. Σκορπίζει τη χάρη του, κι ο άνθρωπος, χωρίς καμιά σχεδόν προσπάθεια δημιουργεί, αγαπιέται, χορεύει. (...)

Η *μούσα* υπαγορεύει και που και που εμπνέει. Τα όσα μπορεί, είναι σχετικά λίγα γιατί μακραίνει κι εξαντλείται τόσο γρήγορα – την είδα δυο φορές – αναγκάστηκα να την περιγράψω με τη μισή καρδιά της από μάρμαρο. (...)

Ο άγγελος και η *μούσα* έρχονται απ' έξω. Ο άγγελος χαρίζει ακτινοβολία, η *μούσα* δίνει μορφές (ο Ηοϊόδος διδάχθηκε απ' αυτές). Χρυσό φύλλο ή πτυχή χιτώνα ο ποιητής δέχεται τα καλούπια έτοιμα, καθισμένος ανάμεσα στους θάρνους της δάφνης του. Το *ντοέντε*, όμως, πρέπει να ξυνάει μέσα στα ίδια τα κύτταρα του αίματος.

Πρέπει να απροΐξουμε μακριά τον άγγελο, να διώξουμε με κλωτσιές τη *μούσα* και να χάσουμε το φόβο που μας γέμιζε το βιολετί άρωμα που αναδίνει η ποίηση του δέκατου όγδοου αιώνα και το τεράστιο τηλεσκόπιο όπου απλωμένη πάνω στους φακούς βρίσκεται η *μούσα* χλωμή κι άρρωστη από τα ίδια τα όριά της.

Η αληθινή μάχη είναι με το *ντοέντε*. (...)

Για να βρούμε το *ντοέντε* δεν υπάρχει τίποτε να μας βοηθήσει. Ούτε χάρτης ούτε «σωστοί τρόποι». Το μόνο που ξέρουμε είναι πως καίει το αίμα σαν κοπανιστό γυαλί, πως εξαντλεί, πως σβήνει τη γλυκιά γεωμετρία που μάθαμε, πως κλωτσιάει όλα τα στιλ, πως κάνει το *Γκόγκα*, ζωγράφο του γκριζου, τον ασημένιου κι εκείνου του ροζ στην καλύτερη αγγλική παράδοση να ζωγραφίζει με τις γροθιές και τα γόνατα τρομερά μέτρα κατράμια. (...)

Οι μεγάλοι καλλιτέχνες της Βόρειας Ισπανίας, είτε χορεύουν, είτε παίζουν κιθάρα, είτε τραγουδούν. Ξέρουν καλά πως χωρίς τον ερχομό του *πουέντε* δεν υπάρχει αληθινή συγκίνηση. Μπορούν αν θέλουν να ξεγελάσουν ένα ολόκληρο ακροατήριο δένοντας την εντύπωση πως φλέγονται από *πουέντε*, όπως καθημερινά γελιόμαστε από ζωγράφους, συγγραφείς και καλλιτεχνικά ρεύματα χωρίς ίχνος *πουέντε*. Αν όμως προσέξει κανείς καλά και δεν αφήσει την αδιαφορία του να τον παραπλανήσει, αργά ή γρήγορα η απάτη θα ξεσκεπαστεί και το ψεύτικο κατασκεύασμα του *πουέντε* θα το βάλει στα πόδια.

Ο *ερχομός* του *πουέντε* προϋποθέτει πάντοτε μια ριζική αλλαγή όλων των μορφών που στηρίζονται σε παλιές βάσεις. Φέρνει μαζί του ένα συναίσθημα φρεσκάδας εντελώς πρωτόγνωρο έτσι όπως μοιάζει με καινούριο τριαντάφυλλο, με θαύμα, γεννώντας στο τέλος ένα σχεδόν θρησκευτικό ενθουσιασμό.

Σ' όλους τους αραβικούς χορούς και τα αραβικά τραγούδια η παρουσία του *πουέντε* γίνεται δεκτή με κραυγές: «*Αλά! Αλά!*», «*Θε! Θε!*», που δε διαφέρει πολύ από το *Όλε* της ταυρομαχίας. Και στα τραγούδια της Βόρειας Ισπανίας η εμφάνιση του *πουέντε* χαϊρετίζει πάντα με την κραυγή «*Βίβα Ντιό!*», «*Ζήτω ο Θεός!*», μια βαθιά, ανθρώπινη και τρυφερή κραυγή επικοινωνίας με το Θεό μέσα απ' τις πέντε αισθήσεις με τη βοήθεια του *πουέντε*, που συγκλονίζει τη φωνή και το σώμα του χορευτή, μια αληθινή και ποιητική φεγγή απ' αυτόν τον κόσμο, το ίδιο αγνή με κείνη που ορθώνει μέσα απ' τους επιτάκιους ο ανειπνώσιμος σχεδόν ποιητής του δέκατου έβδομου αιώνα *Πέντρο Σάο ντε Ροχά* κι ο Άγιος Ιωάννης της Κλίμακος στην ταρσαγμένη σκάλα του θρόνου του.

Είναι λοιπόν φυσικό, σα φτάσει αυτή η φυγή, να νοιώσουν όλοι την επιδραση της – οι μεημένοι που ξέρουν πως το στυλ μπορεί να κατακτήσει και το φθινότερο κλικό, μα κι οι άλλοι, οι αμέητοι, που νοιώθουν μια απροσδιόριστη αλλά πέρα για πέρα αυθεντική συγκίνηση. Πριν από μερικά χρόνια, σ' ένα διαγωνισμό χορού στο *Χερθ ντε λα Φροντέρα*, μια γριά ογδόντα χρονών νίκησε πανέμορφες γυναίκες και κορίτσια με μέσες σα νερό, υψώνοντας απλώς τα χέρια, ρίχνοντας πίσω το κεφάλι και κτυπώντας τα πόδια στα σανίδια. (...) Ανάμεσα σε *μούσες* και *αγγέλους*, ανάμεσα σε καλλονές κορμιού και καλλονές χαμόγελου, το *επισημάνισμα πουέντε*, αέρνοντας τα φτερά του τα φτιαγμένα από σκουριασμένα μαχαίρια, δε γινόταν παρά να νικήσει – και νίκησε.

Όλες οι Τέχνες μπορούν νά' χουν *πουέντε*. Το πεδίο όμως είναι πιο πλούσιο στη μουσική, στο χορό και στην *παίηση* που απαγγέλλεται, γιατί απαιτούν για ερμηνευτική ένα *σώμα ζωτανό* – είναι μορφές που γεννιούνται και πεθαίνουν ακατάπαυστα και καθορίζονται από ένα ακριβές παρόν.

Το *πουέντε* επιδρά πάνω στο σώμα της χορεύτριας όπως ο άνεμος πάνω στην άμμο. Με μαγικές δυνάμεις μεταμορφώνει ένα απλό κορίτσι σε *πεγγορόληκτη παραλυτική*, κάνει ένα τσακισμένο γεροζητιάνο που γυρίζει τις ταβέρνες να κοκκινί-

ζει σαν έφηβος, κρύβει μέσα σε μακριές πλεξίδες το άρωμα του λιμανιού τη νύχτα και κάθε στιγμή εμπνέει στα χέρια κινήσεις που γέννησαν τους χορούς όλων των καιρών.

Μα αξίζει να τονιστεί πως το *ντανέντε* δεν επαναλαμβάνεται ποτέ, όπως τα σχήματα της θάλασσας δεν επαναλαμβάνονται ποτέ στη θύελλα. (...)

Είναι φανερό πως κάθε τέχνη έχει το δικό της ξεχωρό *ντανέντε*. Όλα όμως ενώνουν τις ρίζες τους στο σημείο όπου προβάλλουν οι «μαύροι ήχοι» του Μανουέλ Τόρες, ύστατη ύλη, αδέσποτη κι ολότρεμη κοινή βάση του μουσικά – «μαύροι ήχοι» που πίσω τους ανακαλύπτουμε τρυφερά αδελφωμένα, ηφαιστεια, μερμήγκια, ζέφυρους και τη μεγάλη νύχτα να ζώνει σφιχτά στη μέση της το Γαλαξία.

Κυρίες και Κύριοι: έστησα τρεις σφίδες και με χέρι αδέξιο τοποθέτησα πάνω τη μούσα, τον άγγελο και το *ντανέντε*.

Η μούσα μένει ακίνητη. Μπορεί να κρατήσει τον πολύπτυχο χιτώνα της, τα αγελαδίσια μάτια της που σπινθίζουν την Πομπηία ή την πλατιά μότη με τα τέσσερα πρόσωπα που της έδωσε ο φίλος της ο Πικάσο.

Ο άγγελος μπορεί να ανεμίσει στα μαλλιά που ζωγράφισε ο Αντισέλλο ντε Μονσίνα ή να φτερουγίσει στις πτυχές του Λίσιπ και στο βιολί του Μασσαλάνο και τον Ρονσσώ.

Μα το *ντανέντε*; Πού είναι το *ντανέντε*; Μέσα από την άδεια αγίδα υψώνεται ένας άνεμος του νου που πνέει ακατάπαυστα πάνω από τα κεφάλια των νεκρών σε μια ατελείωτη αναζήτηση για καινούρια ταπία κι ανανοησάστους τόπους. Ένας άνεμος που μετρίζει σάλλο παιδιού, φρεσκοκομμένο χοιράκι και πέπλο μέδουσας αγγέλλοντας το απάνιο βάπτισμα των νεογέννητων πραγμάτων».

Αποσπάσματα από διάλεξη που έδωσε ο Λόρκα στο σπίτι των φοιτητών στη Μαδρίτη, την άνοιξη του 1930.

Φ. Γκ. Λόρκα (1993) «Ντανέντε» (Ράλος και Θεωρία), μτφρ. Ολ. Καράγιωργα, Αθήνα: Εστία

Ο χορός στην ελληνική παράδοση

Η «κοινή αισθητική γλώσσα»

Ένα από τα ουσιαστικά γνωρίσματα της λαϊκής χορευτικής δημιουργίας είναι ο *ομαδικός χαρακτήρας της*. Αυτό προϋποθέτει «κοινή» κατά κάποιο τρόπο συμπεριφορά δράσης σε επίπεδο παραγωγής-ενοσωμάτωσης και απόδοσης του πραγματοποιημένου, που συντελείται στη βάση της σύμπτωσης ως προς τις κοινές δια-δράσεις και τις ηθικές αντιλήψεις της ομάδας. Η «κοινή» διαμορφωμένη αντίληψη που διέπει τους φορείς της συλλογικής πολιτισμικής πράξης, αντανακλάται και στα προϊόντα που αυτοί οι ίδιοι φορείς επιλέγουν για να καλέσουν τις αισθητικές τους ανάγκες. Ο παραδοσιακός χορός, σύμβολο της συλλογικής ενότητας συνεχίζει σε ένα συνεκτικό ιστό τον ιδεολογικό, ψυχολογικό και κοινωνικό κόσμο της ομάδας.

Αν και στις παραδοσιακές κοινωνίες ο χορός έχει ομαδικό χαρακτήρα, ομαδικότητα δε σημαίνει ότι όλοι δημιουργούν ταυτόχρονα. Υπάρχει και εδώ το δημιουργικό άτομο η έμπνευση του οποίου θα περάσει από το διελιστήριο του κοινωνικού ελέγχου των φορέων της συγκεκριμένης παράδοσης και θα καθιερωθεί με τη διατήρηση και τη χρήση της. Το λαϊκό παραδοσιακό δημιουργήμα είτε πρόκειται για τραγούδι είτε για κέντημα είτε για χορό είναι υπέρ-προσωπικό και υπάρχει εν δυνάμει. «... είναι ένας καμβάς τον οποίο οι λαϊκοί δημιουργοί κοσμοούν με τη δαντέλα της προσωπικής τους δημιουργίας»²⁸.

Η έννοια της συλλογικότητας, το μοίρασμα δηλαδή μιας «κοινής ιδέας», στην παραδοσιακή εκδοχή της χορευτικής πράξης, προμετρά μια ολική αισθητική εμπειρία που απορρέει:

α) από τη συνάρθρωση τριών εκφραστικών σημείων-συστημάτων: της ποίησης, της μουσικής και της κίνησης. Το πρώτο σύστημα ερεθίζει τη σκέψη, το δεύτερο ενσωματώνει και το τρίτο θεμελιώνει μέσα από την ελικόττητά του «θραύοντας τον καθημερινό τελεστικό κύκλο» την παράσταση των νοούμενων συντείνοντας έτσι στην αναπαραγωγή τους.

28. βρβλ. την αναφορά του Γ. Σηφάκη στον Jakobson: ό.π. σσ. 11 καθώς επίσης και Γ. Μπαμπινιώση, Γλωσσολογία και Λογοτεχνία, Αθήνα 1984, σελ. 121. Για την έννοια της ομαδικότητας στη λαϊκή χορευτική παράδοση: Ν. Παλάτση, Τα ελληνικά δημοτικά τραγούδια, ό.π.

β) από την ομαδική συμμετοχή και την τάνυση των ατόμων που συμμετέχουν στην εκπλήρωση της χορευτικής πράξης που είναι κοινωνική πράξη. Ακόμα και στις περιπτώσεις όπου ο αριθμός ή το φύλο των χορευτών είναι καθορισμένα – όπως το Θέμα(α) του Πόντου, ή ο Δίπυτος χορός, καθώς και στις περιπτώσεις εκείνες όπου συμμετέχουν μόνο άνδρες ή μόνο γυναίκες – η νοηματική και συγκινησιακή φόρτιση με την οποία είναι επενδυμένη η χορευτική πράξη ως «αντικείμενο» κοινής παρακατοστήκης, προσδίδει στο φορέα της παράδοσης μια αίσθηση αμεσότητας και πληρότητας και ένα πλήρες και ουσιαστικό *μοίρασμα*.

γ) από την *κεντρομόλα τάνση του χορευτικού κώδικα* οι χορευτικές μορφές εντασσόμενες στο χώρο και το χρόνο παραγωγής και αναπαραγωγής τους είναι αναγνώρισιμες και αναγνώσιμες και δε χαρακτηρίζονται από την «αφαίρεση» που χαρακτηρίζει την έντεχνη παράδοση³³. Στη λαϊκή χορευτική παράδοση τα περιθώρια πολυσημίας στενεύουν, σε αντίθεση με το αστικό περιβάλλον, όπου η χορευτική επιτέλεση μπορεί να προσλάβει ποικίλες νοηματοδοτήσεις, εξαιτίας της ανομοιογένειας των πληθυσμιακών ομάδων που την «καταναλώνουν». Εδώ η χορευτική μορφή έχει μια δοσμένη φόρμα (δομή και ύφος), και σ' ένα βαθμό νόημα, που έχει αποκρυσταλλωθεί μέσ' από έναν διάλογο με το βιοτικό περίγυρο, τις κοινωνικές διεργασίες και την επαφή με άλλες εθνοτοπικές ομάδες ή πολιτισμικά σύνολα.

Συνοψίζοντας, η λαϊκή χορευτική δημιουργία, ως ιστορική και κοινωνική εκδήλωση συνιστά:

1) μια συλλογική συμβολική δημιουργία όπου κίνηση - μουσική και ποιητικό κείμενο συνυφαίνονται. Τα ρυθμικά, μελωδικά και ποιητικά σχήματα αποτελούν τα δυναμοποιητικά στοιχεία σχηματισμού της κίνησης που παράγουν σε συνδυασμό με τα περιβάλλοντα λειτουργίας τους (χώρος, χρόνος, τέλεση), έναν πλούτο αισθητικών αποχρώσεων. Το σχετικά μικρό ρεπερτόριο και οι μορφολογικές επιλογές που οι επιμέρους πολιτισμικές ομάδες έχουν υιοθετήσει διέπονται από ορισμένες συμβάσεις που ακολουθούν παραδεδομένους τρόπους μετάδοσης αφήνοντας περιθώρια για ατομικές πρωτοβουλίες (αυτοσχεδιασμούς), με *κεντρομόλα τάνση* ως προς τον *επιλεγμένο κώδικα*.

2) μια μορφή επικοινωνίας, όπου χορευτής και θεατής σχεδόν ταυτίζονται, εφόσον ο θεατής είναι δυναμικός συμμετοχός. Με βάση αυτή την επικοινωνιακή σχέση, η λαϊκή χορευτική δημιουργία αποκτά ισχυρή προκλητική και επικινεματική δυναμική, που θα προσλάβει την αισθητική της πληρότητα στο πλαίσιο τέλεσής της. Εκεί, μορφή και νόημα συνταιριάζονται μέσα από τον *κοινό διαμορφωμένο αισθητικό κώδικα* που κάθε ομάδα έχει υιοθετήσει, εντασσόμενη στο ευρύτερο πλαίσιο μιας «κοινά» διαμορφωμένης πολιτισμικής πραγματικότητας. Η σχεδόν απόλυτη ταύτιση χορευτή-θεατή (συμμέτοχου), οδηγεί και στην αποτελεσματικότητα της χορευτικής πράξης. Η παροχή συγκίνησης που απορρέει από τον «κοινό»

γνωστικό πυρήνα το «κοινό» νοηματικό υπόβαθρο των τελεστών χορευτών, ενισχύεται κατά τη διαδικασία της επιτέλεσης, με λεπτούς κινητικούς συνδυασμούς, αντανakλάσεις ευεξίας και ικανοποίησης και με επιφωνήματα όπως: όπα, εχ, μωρέ! Ίχου, ου ... έρχου που δίνουν φορά και ενέργεια, δείξεις πληρότητας και ενσωμάτωσης.

3) έναν τρόπο μη λεκτικής επικοινωνίας, όπως το ανθρώπινο σώμα δημιουργεί και κοινωνεί μέσα από μια οικονομία μέσων εμπειρίες και βιώματα που επικαιροποιούνται μέσ' από έναν αδιάκοπο διάλογο με τη φύση και τη ζωή, διαμορφώνοντας και διαπαιδαγωγώντας το άτομο και την ομάδα. Η χορευτική πράξη είναι συνυφασμένη με την καθημερινότητα του Έλληνα και τις κρίσιμες φάσεις της ζωής του. Μπορούμε να υποθέσουμε με αναφορά στις στίχους των συνοδευτικών τραγουδιών και τα συμβολικά πλαίσια λειτουργίας, ότι ο χορός, αποτελεί το σένορο ανάμεσα στο υπαρκτό και επιθυμητό, το «εικός και αναγκαίο» κατά την Αριστοτελική ρήση, την αγωνία και τη λήτρωση, που συμποθούν στο «ενεργούν ανθρώπινο σώμα», μέσ' από ένα παιχνίδι ρυθμού-λόγου και κίνησης, με ηθικό κατά βάση προσανατολισμό.

Δημήτρης Μυταράς
ζωγράφος

Πολιτισμός και Ελλάδα

Όταν μιλούμε για πολιτισμό στην Ελλάδα, εννοούμε πάντα τον αρχαίο πολιτισμό. Είμαστε σαν κάποιοι ανέπομπτοι συγγενείς που τους αναγγέλλουν ξαφνικά ό-τι κληρονόμησαν μια αρέστητη περιουσία –ίσως πνευματική– και δεν γνωρίζουν πώς να συμπεριφερθούν. Είναι γνωστό σε όλους ότι η Ελλάδα του μεγαλείου τελειώνει στα ελληνιστικά χρόνια και μετά τον Αλέξανδρο δεν υπάρχει πια παρά σαν μακρινός απόδηχος και κομματιασμένες μνήμες.

Αυτό που κατέστρεψαν οι Ρωμαίοι, το αποτελείωσε ο Χριστιανισμός, ο οποίος εξασφάλισε επί χίλια χρόνια ό,τι μπορούσε περισσότερο, αφήνοντας να αποτελειώσουν τα υπόλοιπα οι σταυροφόροι. Μολοταύτα, η λάμψη και το μεγαλείο της ελληνικής σκέψης αναβίωσε στην Αναγέννηση φέρνοντας πάλι στο προσκήνιο την παλιά Ελλάδα.

Σήμερα, στη συνείδηση κάθε πολιτισμένου ανθρώπου, επιβιώνει και αναπτύσσεται συνεχώς αυτό το πρωτογενές κέταρο της σκέψης επάνω στην οποία οργανώθηκε ο δυτικός πολιτισμός.

Γιατί τα λέμε όλα αυτά; Ας δούμε τι γίνεται σήμερα.

Σήμερα, λοιπόν, πρέπει να δεχτούμε ότι η Ελλάδα είναι ένα νέο κράτος. Δημιουργήθηκε μετά το 1842 και απέκτησε κάποια οντότητα με την υποστήριξη διαφόρων προστατών, οι οποίοι ακόμη και σήμερα μας κηδεμονεύουν. Είμαστε ένα νέο κράτος, νεότερο και από την Αμερική, η οποία ανακαλύφθηκε στο τέλος του δέκατου πέμπτου αιώνα, ενώ η Ελλάς δεν υπήρχε στους χάρτες εκείνης της εποχής.

Οι κάθε είδους κατοχές τη διέλυσαν επί αιώνες με χαριστική βολή την τουρκική κατοχή, την πλέον μακρόχρονη και άγονη που έγινε ποτέ. Ο πολιτισμός, τα γράμματα και οι τέχνες αναπτύχθηκαν μετά την Επανάσταση του '21 ομοραδικά και εκτός Ελλάδος. Οι Έλληνες δε συνειδητοποίησαν τη σημασία –και πιστεύω ούτε και σήμερα– ακόμη του πολιτιστικού επιπέδου που πρέπει να διαθέτει μια σύγχρονη ευρωπαϊκή χώρα.

Ο πολιτισμός γενικά θεωρείται ένα είδος ελαφρού φολκλόρ, πράγμα που εί-

ναι και άποψη των πολιτικών μας γενικώς. Είναι γνωστό σε όλους ότι η Ελλάδα δεν είναι η χώρα απ' όπου γίνονται σοβαρές εξαγωγές προϊόντων ούτε έχουμε αξιόλογες βιομηχανίες. Όλοι γνωρίζουν ότι εισάγουμε ακόμη και είδη πρώτης ανάγκης έως και κηρυευτικά. Επίσης, όλοι γνωρίζουν ότι εκείνο που διαθέτουμε είναι ο εκπληκτικός χώρος, το κλίμα και ο πολιτισμός.

Για όλα αυτά, δεν έχουμε ξοδέψει δραχμή και θα λέγαμε ότι είναι η κληρονομιά για την οποία μιλήσαμε στην αρχή.

Δεν ξέρω πώς αξιοποιείται ο τουρισμός αλλά ο πολιτισμός δεν πιστεύω ότι έχει ό,τι του αξίζει. Οι τέχνες και τα γράμματα θεωρούνται παρασιτικά επαγγέλματα, μολονότι είναι τα μόνια που εξάγονται με επιτυχία στο εξωτερικό, με μηδενική υποσιτήρηξη από το κράτος. Οι πολιτικοί, γενικώς, πιστεύουν ότι ο πολιτισμός δεν χρειάζεται χρήματα. Και αυτό εκφράζεται και εν συνεχεία υλοποιείται με κονδύλια εντελώς ασημαντα και ανεπαρκή. Ο ελληνικός λαός τρέφεται με υποπροϊόντα μαζικής κουλτούρας ποδοσφαιρικού επιπέδου, πιστεύοντας ότι αυτό είναι πολιτισμός.

Η ιδέα ότι η πολιτιστική αγωγή ξεκινάει από τις μικρές τάξεις του σχολείου έχει εγκαταλειφθεί πριν ξεκινήσει. Διότι πολιτισμός δεν είναι μόνον οι τέχνες, τα γράμματα και οι επιστήμες. Είναι ο τρόπος να συμπεριφέρεσαι και να συμβιώνεις με το περιβάλλον σου, με τη φύση, τα ζώα και τους ανθρώπους. Δεν έχουμε τον τρόπο ούτε υπάρχουν κάποια προγράμματα και ακόμη περισσότερο σχολικά προγράμματα. Έχουμε χάσει ήδη πολλά χρόνια και οι συνέπειες είναι ανεπλόγιες. Αν ξεκινήσουμε σήμερα, η επόμενη γενιά έχει ελπίδες για κάτι καλύτερο.

Παντεχνία - Πολύτεχνη Αισθητική Παιδεία

[...] Αγαπητοί μου, τον χρόνο, το 2002, θα συμπληρωθούν πενήντα χρόνια από τότε που αδιάκοπα δουλεύω στην εκπαίδευση, παράλληλα με πολλά άλλα πράγματα που είχα την τιμή και την τύχη να κάνω. Μάλιστα, θεωρώ ότι όλα αυτά (...) με βοήθησαν πάρα πολύ στο έργο του παιδαγωγού, γιατί αξιοποίησα τις γνώσεις, τα βιώματα, τις ευκαιρίες συνεργασιών που είχα με πολλούς ανθρώπους της μουσικής και όλων των άλλων τεχνών (...), και λίγο λίγο μορφώθηκε μέσα μου η ιδέα της πάντεχνης αισθητικής παιδείας.

Η λέξη «Παντεχνία» είναι μια δική μου πρόταση, που τη συζήτησα με πολύ ειδικούς ανθρώπους. Στην αρχή είχαν κάποιες αντιδράσεις, παραξενεύτηκαν. Αλλά ο «παντεχνής» της αρχαιότητας και ο «παντέχνης» των βυζαντινών χρόνων, δόκιμες λέξεις που φυσικά αναφέρονται στον τεχνίτη (...), με οδήγησαν στην πρόταση της «Παντεχνίας». Δυστυχώς οι όροι "multimedia" ή «πολυμέσα» (...) δεν έχουν καμία σχέση με την έννοια της Παντεχνίας. Είναι, πιο πολύ, κάποιες εφαρμογές που γίνονται στη σύγχρονη τεχνολογία – κάποτε ενδιαφέρουσες, κάποτε καθόλου. Το ιδεώδες της Παντεχνίας είναι αυτό που ο Κοσμάς Ξενάκης, ο εικαστικός, το ονόμασε «πολύτεχνη έκφραση».

(...) Λοιπόν, πιστεύω ότι πολλοί δάσκαλοι, δουλεύοντας στα σχολεία τους, κάνουν Παντεχνία, κάνουν πολύτεχνη έκφραση ως αισθητική παιδεία, και ίσως δεν το ξέρουν και δεν το καταγράφουν, όπως κάποιοι άλλοι που ασχολούνται ειδικότερα με ένα τομέα τέχνης (...)

Προέρχομαι από τον χώρο της μουσικής, έκανα πάρα πολλούς αγώνες για να προσχθεί η μουσική παιδεία στον τόπο μας και θα έλεγε κανείς: «Μα εσύ, που πάλεψες για αυτά τα πράγματα, έρχεσαι να απαρνηθείς το ρόλο των καθηγητών των ειδικοτήτων στην εκπαίδευση;». Δεν έρχομαι να τον απαρνηθώ, έρχομαι όμως να τον τοποθετήσω εκεί που πρέπει να βρίσκεται, στη θέση ενός εργαστηρίου, στη θέση ενός μουσείου, σ' ένα χώρο που επισκέπτονται τα παιδιά με τον δάσκαλό τους, αυτόν που είναι η ψυχή, ο καταλύτης, που παίρνει τα παιδιά και τα μερσιτά στους κόσμους της γνώσης και της ομορφιάς (...)

Και θα ήθελα να υπάρχει η δυνατότητα ο δάσκαλος να ξέρει τι γίνεται και στα

μαθήματα των ειδικοτήτων, για να μπορεί στη συνέχεια να αξιοποιήσει το ελικό αυτό μέσα στην τάξη σ' όλα τα άλλα μαθήματα. Το ίδιο και οι δάσκαλοι των ειδικοτήτων, να γίνουν συνεργάτες του. Αυτό, δηλαδή, το πρότυπο που υπάρχει στους αρχαίους, κυρίως, πολιτισμούς, με κορυφαίο τον αρχαιοελληνικό, ο οποίος (...) δημιουργήσε το συγκλονιστικό πρότυπο του αρχαίου δράματος, ένα πραγματικά κορυφαίο πρότυπο πολύτεχνης έκφρασης, όπου μετέχουν τα πάντα: ο χώρος, το ποιητικό κείμενο, ο χορός, η αμφίεση, η μουσική, η ποίηση, ακόμα και οι θεωρητικές και θρησκευτικές και φιλοσοφικές αντιλήψεις του αρχαίου κόσμου.

Δεν θεωρώ ότι το θέατρο ή ο κινηματογράφος είναι πρότυπα πολύτεχνης έκφρασης. Εκεί, παρόλο που χρησιμοποιούνται πολλές τέχνες, τα πάντα είναι στη υπηρεσία του κειμένου ή του σεναρίου ή του σκηνοθέτη (...) Το πολύτεχνο έργο είναι κάτι πολύ πιο ολοκληρωμένο. Και η ίδια η δημιουργία του συνδεάζει και βάζει να συμπορευτούν οι τέχνες, αλλά, προπαντός, απευθύνεται στον άνθρωπο ως σύνολο, σε όλες του τις αισθήσεις: και στα μάτια του και στα αυτιά του και στην αφή και στην όσφρηση, ακόμα και στη γεύση, όπως το κάνουν οι θρησκευτικές και οι κοσμικές τελετουργίες, όπως το κάνει το πανηγύρι ή μια λατρευτική ακολουθία. Και όχι μόνο στις αισθήσεις, αλλά και στη βαθύτερη αίσθηση του ανθρώπου, και στη διαίσθησή του και στο συναίσθημά του και στην ψυχή του, αλλά και στο κορμί του, γιατί όλα αυτά που λέμε για τη σωματική έκφραση στην επικοινωνία των παιδιών με την τέχνη (...), στην πραγματικότητα είναι ο συντονισμός του ίδιου του κορμιού με τους παλμούς της τέχνης. Θεωρώ ότι έτσι επιστρέφουμε στο πραγματικό πρότυπο, όπως το ονόμαζαν οι αρχαίοι Έλληνες: Μουσική. Δηλαδή ό,τι προστάτιναν οι μούσες. Αυτό ήταν η μουσική, και όχι μόνο η τέχνη των ήχων (...)

Καλή είναι η μουσική παιδεία, καλό είναι το θεατρικό παιχνίδι ή το να αναλύουμε ένα ποίημα, αλλά η μεγάλη ανάγκη του ανθρώπου είναι η πολύτεχνη έκφραση. Αυτό ήταν το μυστικό της επικοινωνίας των τεχνών με τον άνθρωπο στο παρελθόν. Κάποια στιγμή οι τέχνες θέλησαν να τραβήξουν μόνες τους ένα δρόμο επί αιώνες: (...) η μουσική μόνη της, η ποίηση μόνη της, τα εικαστικά μόνι τους, και είδαν ότι αποξενώθηκαν από τον άνθρωπο. Ευτυχώς που στις αρχές του 20ου αιώνα, υπήρξε πάλι η τάση της επιστροφής (...) σε αυτό το πολύτεχνο ιδεώδες, το οποίο πια δεν ήταν ανεπίγνωστο, αλλά ήταν μια πορεία συνειδητή προς τη συνεργασία των τεχνών (...). Και εδώ ανήκουν δύο πολύ σημαντικοί Έλληνες δημιουργοί που είναι και διεθνώς γνωστοί (...). Ο μέγιστος συνθέτης Γιάννης Χρήστου με τις «Αναπαραστάσεις» του, έργα πολύτεχνα πολέ υψηλής σέλλησης και οραμάτων, και ο Γιάννης Ξενάκης με τα «Πολέτοπά» του, με χαρακτηριστικό αυτή τη συνεργασία των τεχνών (...)

Το πολικό άστρο δεν είναι για να φτάσουμε εκεί. Είναι για να δείχνει το Βορρά, για να μας προσανατολίζει. Θέλω να πω ότι το αίτημα της πολύτεχνης έκ-

φρασης, που είναι ομολογουμένως και πρόβλημα, δεν είναι να καταφέρουμε να κάνουμε όλα τα πράγματα, και μάλιστα όλα μέτρια – γιατί έτσι, δυστυχώς, μπορεί να συμβεί... Ασφαλώς έχουμε ανάγκη από τους πιο ειδικούς ανθρώπους, που μπορούν να υποστηρίξουν αυτή την προσπάθεια της πολυτεχνής έκφρασης. Όπως, ένα κεντρικό πρόσωπο-καταλύτης χρειάζεται, και αυτό είναι ο δάσκαλος. (...) Μαζί του τα παιδιά θα επισκεφθούν ένα μουσείο (...) ή ένα εργαστήριο. Έτσι, μαζί του, θα προσεγγίσουν και τους χώρους της τέχνης και έτσι θα έρθει ο μοναχός, ο εικαστικός, ή ο ειδικός στα θέματα (...) της θεατρικής πράξης να στηρίζει τη δουλειά του δασκάλου, του οποίου η παιδεία πρέπει να προσανατολιστεί προς αυτή την κατεύθυνση, προς αυτή την ανάγκη. Τώρα δε συμβαίνει αυτό. Και επομένως ο δάσκαλος παλεύει μόνος του, με την αγάπη του στα παιδιά, με την ευαισθησία του και με τη γνώση της ψυχολογίας και των παιδαγωγικών, να κάνει το έργο του. Χρειάζονται, όμως, και περισσότερα εφόδια, που αυτή τη στιγμή η παιδεία των εκπαιδευτικών δεν τα προσφέρει (...) Ωστόσο, η σύγχρονη τεχνολογία μάς δίνει μια πάμπολλα εφόδια (ηχογραφημένο υλικό, εικαστικό υλικό, μέσα από το διαδίκτυο κ.ά.). Εγώ βλέπω ότι αν το σχολείο συνεχίσει το δρόμο που έχει αυτή τη στιγμή, είναι βέβαιο ότι οδηγείται στο τέλος του, στην αποτυχία του και στη χρεοκοπία του. Ήδη το ζούμε οι εκπαιδευτικοί, βλέποντας πόσο τα παιδιά δεν μπορούν να παρακολουθήσουν, δεν μπορούν πια να συγκινηθούν από αυτό που τους προσφέρουμε.

Το σημαντικό είναι να γυρίσουμε στο πρότυπο του δασκάλου όπως τον εννοούσε ο κόσμος της Ανατολής (...), ως έναν άνθρωπο που διαπλάθει τις ψυχές, που διαπλάθει τους χαρακτήρες, που δίνει πρότυπα ήθους και καλλιεργεί τη δίψα για τη μάθηση. Από εκεί και πέρα η μάθηση θα είναι σε ένα κομπουτεράκι της παλάμης απ' όπου θα μπορεί κανείς να παίρνει όλες τις πληροφορίες που εμείς θέλουμε να του δώσουμε: πολύ πιο έξυπνα δοσμένες, με όλα τα οπτικοακουστικά μέσα να υποστηρίζουν την πληροφορία. Δεν είναι πια ο ρόλος μας αυτός. Ο ρόλος μας είναι να δημιουργήσουμε ανθρώπους που να μπορούν να ζήσουν σ' αυτό τον κόσμο. Γιατί σήμερα, για τα αδιέξοδα που αρχίζουμε να ζούμε – λέμε για τα ναρκωτικά, για τις σχέσεις, για τα άγχη κ.λπ. – η απάντηση είναι η καταφυγή στο πνεύμα, στην τέχνη, στην ποιότητα (...) Αν πάρουμε και τα κατάλληλα βοηθήματα, εάν υπάρχει και η κατάλληλη παιδεία και στο στάδιο της εκπαίδευσης και της προετοιμασίας των δασκάλων και σ' αυτό που λέμε «δια βίου» κατάρτιση, τότε είναι βέβαιο ότι δεν θα υπάρχουν αυτά τα προβλήματα (...)

Η εφαρμογή της Παιδείας στη Σχολική Γιορτή

Η αισθητική καλλιέργεια θέλει και γνώσεις, αλλά θέλει και αυτό το απόσταγμα που θα μείνει από τα βιώματα και τις εμπειρίες και τη δουλειά στην πράξη των δασκάλων. Γι' αυτό και θεωρώ ότι και η δική μου η συμβολή σ' αυτό το συνέδριο δεν θα εί-

ναι τόσο απόψε, όσο στο εργαστήρι που θα κάνουμε¹. Εκεί θα δοθεί η ευκαιρία να σας μιλήσω για συγκεκριμένες εφαρμογές κυρίως πάνω σ' ένα πάρα πολύ σπουδαίο όχημα το οποίο οδηγεί στην πολύτεχνη αισθητική παιδεία, τη σχολική γιορτή.

Ευτυχώς που είναι θεσμοθετημένη η σχολική γιορτή και οι μηχανισμοί του σχολείου δίνουν αρκετά περιθώρια για να δουλέψουν κάποιοι άνθρωποι εκεί (...). Μπορεί ένας να πάρει τη γιορτή των Χριστουγέννων, ένας άλλος τη γιορτή της 28ης ή της 25ης, ή κάποιος να κάνει μια τελείως διαφορετική γιορτή (...) σε σχέση με τον τόπο τον συγκεκριμένο, ή με την επικαιρότητα ή την παράδοση. Είναι πλούτος αυτές οι ευκαιρίες συνεργασίας δασκάλων με καθηγητές ειδικοτήτων ή και με την κοινωνία που περιβάλλει το σχολείο (...) και προπαντός όλα τα πράγματα που θα είναι γύρω από τη γιορτή: τα κείμενα με τα οποία θα έρθουν σε επαφή τα παιδιά, ο χώρος του σχολείου, όπως θα διαμορφωθεί πάνω στη θεματική ενότητα της γιορτής... Και όχι πια αυτό το παλιό πρότυπο, το παρατακτικό: τώρα ένα ποιηματάκι, τώρα ένα τραγούδι, τώρα ένα σκετσάκι, τώρα κάποια ομιλία, που είναι κάτι που δεν έχει πια κανένα ενδιαφέρον και κανένα νόημα.

[...]

Για τον αρχέτυπο προφορικό λόγο: το παραμύθι

(...) Ήθελα (ακόμα) να σταθώ στην επικοινωνία μέσω του λόγου – αρχικά του προφορικού λόγου και έπειτα του γραπτού – και τώρα πια μέσα από την εικόνα, όπως γίνεται κυρίως (αφού μιλάμε για παιδιά) μέσα από τις λεγόμενες ζώνες παιδικών προγραμμάτων. Από το ιδεώδες του προφορικού λόγου, που υπάρχει στην παράδοση του παραμυθιού, αλλά και σε όλη την παράδοση των διαλόγων, των συζητήσεων, της αρχαίας αγοράς – οι μεγάλοι σοφοί, από τον Σωκράτη ως τον Χριστό δεν έγραψαν, αλλά συνομήλησαν... – ερχόμαστε στο γραπτό λόγο, ο οποίος είναι πια πολύ πιο στελής επικοινωνία, αφού ένα κείμενο μπορεί να διαβαστεί με χιλιάδες τρόπους. Από την άλλη μεριά, έχει το πλεονέκτημα ότι αφήνει ελεύθερη τη φαντασία του αναγνώστη (...) να ανοιχτεί σε απίρριπτες κόσμους. Και, τέλος, φτάνουμε σε αυτή τη μονοσήμαντη εκδοχή των πραγμάτων που μας δίνει η εικόνα, η ρεαλιστική εικόνα, όχι η εικόνα όπως τη ζωγραφίζει το παιδί, ή όπως τη ζωγραφίζει ένας εικαστικός καλλιτέχνης που ξέρει την έννοια της αφαίρεσης και της ποίησης μέσα από την εικαστική έκφραση.

Επομένως, πρέπει να δούμε λιγάκι το παραμύθι και ως μια επιστροφή σε αυτό το αρχέτυπο πρότυπο επικοινωνίας που είναι ο προφορικός λόγος, κάτι μοναδικό και ανεπανάληπτο, που τίποτα δεν θα μπορέσει να το αναπληρώσει και που τόσο πολύ το στερείται σήμερα το παιδί...

[...]

1. Προγραμματίστηκε στο πλαίσιο του 61ου συνεδρίου στις 24/11/2001 με θέμα «Εφαρμογές της Πολύτεχνης Αισθητικής Παιδείας».

Ειδικές ανάγκες και μοναδικές δυνατότητες του κάθε παιδιού

Πράγματι και εγώ θεωρώ ότι όλα τα παιδιά είναι «παιδιά με ειδικές ανάγκες». Και το μοναχικό, και το πλούσιο, και το παιδί το πάρα πολύ φτωχό, και το παιδί με μαθησιακές δυσκολίες (...) Όλα αυτά είναι προβλήματα που θα μπορούσε να μπουν σε μια κατηγορία ειδικών αναγκών. Αλλά από την άλλη μεριά (...) κάθε παιδί, μα κάθε παιδί, είναι και μια ιδιοφύα. Ο διάσημος αστρονόμος Σβίγκυ υποστηρίζει (...) ότι ο κάθε άνθρωπος, αν βρει τον δρόμο του, μπορεί να αναδειχθεί σε μια μεγαλοφυΐα. Το θέμα είναι πώς να βοηθήσουμε τα παιδιά να βρουν τον δικό τους δρόμο (...) Θέλω να πω ότι όλα τα παιδιά έχουν τεράστιες δυνάμεις μέσα τους. Το κάθε χέρι κρέβει το χέρι ενός πιανίστα, το χέρι ενός ζωγράφου, ενός τεχνίτη... Κάθε σώμα, κάθε μάτι, κάθε αυτί, κάθε γλώσσα, κάθε εγκέφαλος. Αυτά τα πράγματα, αν μπορέσουμε να τα ελευθερώσουμε... – γιατί πολλές φορές δεν χρειάζεται καν να τα αναπτύξουμε, χρειάζεται να τα ελευθερώσουμε. Υπάρχουν δυνάμεις που είναι δεσμευμένες και δυστυχώς, με αυτό το φρακτό ιδεώδες που έχουμε στα σχολεία, πώς να το μαντρώσουμε το παιδί και πώς να το στραγγαλίσουμε σε κάποιες περιοχές, γιατί αυτό θεωρούμε ότι είναι επιτυχία, το ότι καταφέραμε να το δαμάσουμε... Το θέμα είναι να ελευθερώσουμε τις πολύ σπουδαίες δυνατότητες που έχει ο κάθε άνθρωπος.

[...]

Σερνόν το Σκότος

(...) Με φοβίζει η πολύ οργανωμένη παρέμβαση στο έργο του σχολείου. Αισθάνομαι σαν να μπαίνουν οι κάμερες του Μεγάλου Αδερφού και να παρακολουθούν το έργο του δασκάλου και να το κατευθύνουν, ώστε να μην υπάρχει χάρος και χρόνος για εκείνη την επικοινωνία την πιο σιωπηλή, την πιο ήρεμη, σαν αυτή που ζήσαμε στα έργα των παιδιών που δεν ήταν έργα μόνο των παιδιών, αλλά ήταν και των δασκάλων που δουλέψαν μαζί τους. Όταν ο Πενθέας, στις «Βάκχες» του Ευριπίδη, συναντάει με τη λογική του – γιατί αυτός είναι το οργανωμένο μυαλό – τον Διώνυσο, κάποια στιγμή του λέει: «Είσαι άνθρωπος του Σκότους» και του απαντά ο Διώνυσος: «σερνόν το Σκότος». Είναι κάτι που δεν το περιμένει κανείς από την αρχαιοελληνική σκέψη, που τόσο πολύ μας μίλησε για το φως. Αλλά υπάρχουν κάποια πράγματα που μόνο στη σιωπή και στην ησυχία της νύχτας και του σκοταδιού γεννιούνται, επομένως είναι εκείνα τα πράγματα που πρέπει να μένουν απαραβίαστα... και δεν πρέπει να αρχίσουμε τις διάφορες μεθόδους ανάλυσης και ελέγχου του εσωτερικού κόσμου των παιδιών μας, γιατί τάχα έτσι (...) θα μπορέσουμε να επιτύχουμε να δημιουργήσουμε πρότυπα κατάλληλα για τον αμερικανικό κόσμο, για την παραγωγή, για τα πρότυπα της δυτικής σκέψης και κουλτούρας (...) Μακάρι τα έργα που ετοιμάζονται στα παιδαγωγικά ινστιτούτα (...) να μην ξεχάσουν αυτή τη διάσταση των πραγμάτων (...).

[...]

*Για την τεχνολογία και για τον πνευματικό πολιτισμό με εκπρόσωπο
ένα δάσκαλο ενθουσιώδη και φωτεινό*

(...) Ο ρόλος της τεχνολογίας είναι καθοριστικός για το μέλλον μας, αρκεί να καταφέρουμε να κρατήσουμε τον πνευματικό πολιτισμό σε ένα ανάλογο επίπεδο, ξέπνο και ζωντανό, ανήσυχο και δραστήριο (...) Γιατί αν ο άνθρωπος γίνει πράγματι δούλος και πειραματόζωο των υπολογιστών, τότε κάθε φόβος είναι δικαιολογημένος. Αν όμως ο πνευματικός πολιτισμός πάρει το σωστό του ρόλο και βρει στο πρόσωπο των δασκάλων τον μοναδικό του εκπρόσωπο –γιατί ο δάσκαλος δουλεύει στα θεμέλια του πολιτισμού, αυτός χτίζει και πλάθει και τους ανθρώπους– τότε πιστεύω ότι θα έχει ο δάσκαλος μέλλον, σ' όποιο σχολείο, όποια μορφή κι αν πάρει.(...) Ήθελα λίγο να μιλήσουμε και για τη θετική πλευρά. Ας μην το ξεχνάμε αυτό. Να μην έχουμε αγωνία για το πότε θα τελειώσουμε την ύλη. Ας δώσουμε χρόνο στο διάλογο. Να έχουμε ένα κλίμα χαράς, ένα κλίμα θετικό... Πολλά είναι τα προβλήματα, πράγματι, που απασχολούν την κοινωνία μας και πολλές οι ανάγκες (...) Χρειαζόμαστε λοιπόν την καλλιέργεια αυτού που λέμε ενθουσιαστικό στοιχείο, αυτού που κάνει τον Παπαφλέσσα, τον Κολοκοτρώνη, τον Μακρυγιάννη, να μη λογαριάζουν ότι θα έπρεπε κανονικά να υπολογίσουν, αλλά να κάνουν αυτή την τυφλή πίση, να διακινδυνεύουν αυτό που κανείς δεν μπορούσε να πιστέψει ότι θα γινόταν, και αυτό να γίνεται! (...)

Συνεπιλεγμένη μορφή (αποσπάσματα) της εισήγησης
του συνθέτη και παιδαγωγού Στ. Θ. Βασιλειάδη (1933-2004),

η οποία είχε εκφωνηθεί στις 22/11/2001 στη Νίο,
στο πλαίσιο του Παιδαγωγικού Συνεδρίου Προνομήθειας Εκπαίδευσης
Ν. Χίου με θέμα: «Αιγαίο-Χίος: Για ένα σχολείο μάθησης,
επικοινωνίας, χαράς και δημιουργίας».
(Επιμέλεια κειμένου: Χαρ. Αλεξάκη και Έβη Βασιλειάδη)

Το σχολείο των ζώων

(...) Υπάρχει μια όμορφη ιστορία σχετικά με την εκπαίδευση, που πάντα με διασκεδάζει. Τη λένε, *Το Σχολείο των Ζώων*. Πάντα μου άρεσε να τη διηγούμαι επειδή είναι τόσο άγρια, κι όμως πολύ αληθινή. Οι εκπαιδευτικοί έχουν γελάσει μ' αυτήν επί χρόνια, αλλά κανένας δεν έμαθε τίποτα απ' αυτήν. Λέει ότι τα ζώα μαζεύτηκαν στο δάσος μια μέρα κι αποφάσισαν ν' ανοίξουν ένα σχολείο. Ήταν ένα αγριοκούνελο, ένα πουλί, ένας σκίουρος, ένα φάρι κι ένα χέλι, κι έτσι ίδρυσαν τη σχολική επιτροπή. Το αγριοκούνελο επέμενε να μπει στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα το τρέξιμο. Το πουλί επέμενε για το πέταγμα. Το φάρι ζητούσε οπωσδήποτε να είναι μέσα στα μαθήματα το κολύμπι, κι ο σκίουρος ήθελε να υπάρχει το σκαρφάλωμα στα ψηλά δέντρα. Τα βάλαν λοιπόν όλ' αυτά μαζί και σύνταξαν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ύστερα επέμεναν όλα τα ζώα να παρακολουθούν όλα αυτά τα μαθήματα. Παρόλο που το κουνέλι πήρε Α στο τρέξιμο, το σκαρφάλωμα στο δέντρο ήταν ένα πρόβλημα γι αυτό. Κάθε φορά που πήγαινε να το κάνει έπεφτε προς τα πίσω. Γρήγορα χαρακτηρίστηκε σαν διανοητικά καθυστερημένο, και δεν μπορούσε ούτε να τρέξει πια. Ανακάλυψε ότι αντί νά' χει βαθμό Α στο τρέξιμο έπαιρνε τώρα Γ και φυσικά πάντα απορριπτόταν στο σκαρφάλωμα στα δέντρα. Το πουλί ήταν πραγματικά πρώτο στο πέταγμα, αλλά, όταν προσπάθησε να τρέξει στη γη, δεν τα πήγε και τόσο καλά. Έσπαζε συνέχεια το ράμφος του και τα φτερά του. Πολύ γρήγορα είδε να παίρνει Γ στο πέταγμα και να απορρίπτεται στο τρέξιμο, ενώ πια στο σκαρφάλωμα των δέντρων ήταν σκέτη αποτυχία. Το ηθικό δίδαγμα απ' αυτή την ιστορία είναι πως το ζώο που βραβεύτηκε τελειώνοντας τα μαθήματα ήταν ένα διανοητικά καθυστερημένο χέλι, που μπορούσε να τα κάνει όλα, μα ως τα μισά τους. Όμως οι δάσκαλοι ήταν πολύ ευχριστημένοι επειδή όλα τα ζώα παρακολουθούσαν όλα τα μαθήματα, αυτού που αποκαλούνταν εκπαιδευτικό σύστημα ευρείας βάσης. Μπορεί να γελάμε μ' αυτή την ιστορία, αλλά έτσι έχουν τα πράγματα. Αυτά κάνετε κι εσείς. Αυτό που πραγματικά προσπαθούμε είναι να κάνουμε τον καθένα ίδιο μ' όλους τους άλλους, και γρήγορα μαθαίνουμε ότι η ικανότητα προσαρμογής κρίνει την επιτυχία μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Αυτός ο προσαρμοστικός συμβιβασμός εκτείνεται κατευθείαν ως το Πανεπιστήμιο. Κι εμείς στην ανώτατη εκπαίδευση είμαστε ένοχοι όπως όλοι οι άλλοι. Δεν λέμε στους ανθρώπους, «Πετάξε! Σκεφτείτε για τον εαυτό σας». Αλλά τους δίνουμε την παλιά μας γνώση και τους λέμε, «Αυτό είναι το ουσιαστικό. Μόνο αυτό έχει σημασία». Ξέρω καθηγητές που δεν διδάσκουν παρά μόνο έναν καλύτερο τρόπο, και δεν λένε, «Εδώ έχουμε πλήθος τρόπους, τώρα δημιουργείτε κι εσείς το δικό σας. Αρχίστε να σκεφτόσαστε για λογαριασμό σας. Αρχίστε να ονειροπολείτε. Δεν βλάπτει για λίγο το όνειρο. Βρείτε κάτι καινούριο». Δεν είναι δυνατό άραγε ανάμεσα στους σπουδαστές τους να υπάρχουν πιο μεγάλοι ονειροπόλοι απ' αυτούς; Έτσι όλα αρχίζουν από σας. Μπορείτε να προσφέρετε μόνο αυτά που έχετε. Μη δίνετε το δικό σας δέντρο. Κρατήστε το για τον εαυτό σας. Είσατε μόνο εσείς, - μόνο αυτός ο μαγικός συνδυασμός δυνάμεων που υπήρξε ή που θα υπάρξει για να δημιουργήσει ένα τέτοιο δέντρο. Κρατήστε λοιπόν το δημιούργημά σας. Είσατε οι καλύτεροι για τον εαυτό σας. Και θα είσατε πάντα οι δεύτεροι καλύτεροι για όποιον άλλο.

Buscaglia F. Leo (1989) *Η Αγάπη*,
Αθήνα: Γλάρος

Το άτακτο σχέδιο

Το άτακτο σχέδιο χαζεύει. Δηλαδή ρεμβάζει. Θαιράζει. Αγαπάει, δοξάζει τον κόσμο. Τι ωραίος που είναι. Υπέροχος! Σαν τους ερωτευμένους. Το ερωτευμένο σκέτσο δηλαδή. Οι ερωτευμένοι διαβάζουν ποιήματα. Τρέχουν ξυπόλητοι στην άκρη της θάλασσας. Ξεχνάν την ώρα. Μαζεύουν λουλούδια. Κοιτούν το φεγγάρι. Ονειρεύονται. Κοκκινίζουν από ντροπή και χαμηλώνουν τα μάτια. Σαν παιδιά. Παίζουν. Μ' ένα τίποτα. Μ' ένα τζάμπα. Τα έχουν όλα, όταν δεν έχουν τίποτα. Κι όταν τα πάρουν, δεν ξέρουν τι έχουν. Κι όλα τα αγοράζουν. Κι ο έρωτας οβήνει.

Η ποίηση που εξαιρίστηκε από την καθημερινή μας ζωή, γίνεται δροσιά στο παιδικό βιβλίο. Κοίτα τι ωραίος κύκνος, τι ωραία λουλούδια, πάμε στο γεφυράκι. Και τραγουδάς. Κι αρχίζουν τα πυροτεχνήματα. Και γεμίζει η νύχτα με χειροπιαστά όνειρα και θαύματα.

Είναι λοιπόν ο παραμυθός ένας ιππότης:

Πλανιέται στο άλογο καθάλα ανάμεσα στους ευγενείς και τους τροβαδόρους. Τους πύργους και τα λιμάνια με πειρατές. Στους ήρωες που φυλάνε κάστρα. Τους ιππότες που σκοτώνουν δράκους κι ελευθερώνουν κόρες. Χαζεύει με πρηκνήσσοις. Ξεκλειδώνει ο ζωγράφος κρυφά δωράκια, βρίσκει μυστικούς διαδρόμους που οδηγούν στη λίμνη με το μαγεμένο σε κύκνο βασιλόπουλο. Επισκέπτεται απόκρημνα βράχια και βοστά σε φοβερά ναυάγια. Βρίσκει παλιούς χάρτες, πολέματα χειρόγραφα. Σπάνια σπαθιά. Σκαλιστά μαχαίρια. Απίστευτα υφάσματα.

Ξεδιπά σε πηγές, σε μαγικούς κήπους με πανέμορφα πτηνά και λουλούδια. Μπορεί όλα αυτά να συμβούν. Αρα χαθεί. Δηλαδή χοροπηδώντας από δω κι από κει από την γραμμή των συνόρων, σαν τον Σαρλώ, ανάμεσα στους χοροφύλακες και τους λαθρεμπόρους: μέσα από αγρούς και χωράφια. Μ' ένα λουλούδι στο αψί. Δεν κοιμάται και μην ανησυχείτε, αυτή τη φορά θα περάσει την τάξη!

Και δεν νοσταλγεί, γιατί ελπίζει. Ελπίζει γιατί αγαπά τα χρώματα που σας λένε καλημέρα.

Ελπίζει λοιπόν πως μια μέρα οι άνθρωποι θα κοκκινίσουν από ντροπή, όπως τα παιδάκια και οι παπαρούνες το Πάσχα.

Άλλωστε ποιος δεν ονειρεύεται να λοξοδρομήσει από τον αυτοκινητόδρομο και να κάτσει λίγο στη σκιά του δέντρου.

Με τη ζωγραφική για παιδιά μπορεί να ξεναβρούμε τη Δροσιά και τη Δόξα του κόσμου. Φτάνει να δεις στα μάτια μια εικόνα που σε κοιτά παγωμένη και ξεχασμένη, καπνισμένη στον χρόνο και να της κλείσεις το μάτι. Τότε σιγά σιγά θα ζωντανέψει, θα σου χαμογελάσει, θα σου πει τα μυστικά της. Θα 'ναι σαν βιβλική σκηνή σαν το θαύμα, όταν γεννιέται ένα παιδί. Για να γεννήσει μια γυναίκα, ο μάγος της φυλής της περιέγραφε το Σέμπαν, τ' άστρα, τους Αστερισμούς. Και μέσ' στην έκπληση από θαυμασμό, εκείνη έφερνε στον κόσμο έναν νέο ανθρώπο.

Η λαογραφία και η συμβολή των διδασκάλων εις το έργον αυτής

Όλοι από τα παιδικά μας χρόνια ενθουμούμεθα μύθους και παραμύθια, τραγούδια και παραδόσεις, παροιμίας, ανήγματα, ευχές και διαφόρους δημώδεις εκφράσεις. Όλοι γύρω μας εις την ζωήν —εις την γέννησιν, τον γάμον και τον θάνατον, εις την λατρείαν και εις κάθε περιστατικόν της ζωής— βλέπομεν πράξεις και ενεργείας, που πολλάκις μας κάμνουν να ερωτώμεν: «διὰ τί αυτό;» «διὰ τί εκείνο;» Πάντοτε ακούομεν κάποιον λόγον· η εξήγησις στηρίζεται εις παρετεμολογίαν ή εις πλαστόν μύθον. Αλλ' όμως όλα «έτσι τα βρήκαν από τους παλιούς», όλα «τάκουσαν από τους παππούδες»· πάντοτε δηλ. τους τα υπαγορεύει μία παράδοσις άγραφος, ιερά και απαραβίαστος, βαθειά ριζωμένη εις την ψυχήν του λαού. Και είναι τόσο μεγάλη η δύναμις της συνηθείας, ώστε όχι μόνον άνθρωποι αμόρφωτοι, και καθόλου ανεπιτυγμένοι, υπόκεινται εις πράξεις και ενεργείας, που με κανένα λόγον δεν δικαιολογούνται και φαίνονται καθόλου παράλογοι. π.χ. το να μη ανάπτωμεν σιγάρο τρεις με το ίδιο σπύριο, να τρέμωμεν αν οι καλεσμένοι εις το τραπέζι είναι 13, ν' αποφεύγωμεν την τέλεισιν γάμων κατά τον μήνα Μάιον και τόσας άλλας προλήψεις, τας οποίας απαντώμεν προ πάντων εις μορφωμένας κοινωνικάς τάξεις. Δι' αυτό και δεν διακρίνομεν τους μορφωμένους από την λαϊκήν ομάδα, καθόσον και αυτοί υπόκεινται εις προλήψεις και δεισιδαιμονίας και σωστά ο Λασκαράτος εις τα «Μυστήρια της Κεφαλλονιάς» λέγει: «Διά λαόν δεν εννοώ αποκλειστικώς μόνον εκείνους, οπού φορούσε σκούφια, αλλά όλους εκείνους, οπού, ή αποκάτου σε σκούφια, ή αποκάτου σε καπέλλο, σκεπάζοντε λίγο νου και πολλές προλήψεις».

Επίσης, όταν επισκεπτιώμεθα ένα χωριό ή τα καλύβια των βλάχων ή των Σαρακατσανών μας, την προσοχήν μας ελκύει ο απλός και ενταώς ρυθμός, με τον οποίον είναι κτισμένα τα σπίτια και τα καλύβια των, ο πρακτικός, αλλ' ωραίος τρόπος, με τον οποίον είναι κατασκευασμένα και διακοσμημένα τα έπιπλα και τα σκεύη των, τα εργαλεία και τα έργα της χειροτεχνίας προ πάντων των γυναικών των· θαυμάζομεν τις ωραίες ποδιές και τις συρματερές ζώνες, τα κεντήματα των υποκαμίσκων και των φορεμάτων, τα σκαλισματα της ρόκας και της αγκλίτσας, τους

χρωματισμούς των χραμιών και των άλλων προϊόντων του γυναικείου εργαλείου.

Είναι φανερόν, ότι ο άνθρωπος του λαού, ο λαϊκός τεχνίτης, και όταν δουλεύει επάνω εις την χρησίμωσιν ἑλιν και τότε αποτυπώνει κάτι από την καλαισθησίαν του, κάτι από την ψυχὴν του. Και δι' αὐτὰ ὅλα ἰσχύει ὅ,τι γραφία χωρική του Διδυμοτείχου μου ἔλεγε προ εἰδὼν διὰ τα κεντήματα των φορεμάτων: «Τα κεντήδια δεν τα χάνουν ἀπὸ δάσκαλο» προς μαντίτσες τα χουν, γενιά προς γενιά». Δι' αὐτὸ και τα ἔργα της τέχνης του λαοῦ δεν εἶναι ἀτομικὰ δημιουργήματα των κατασκευαστῶν των, ἀλλὰ ἔχουν τας ρίζας των εἰς την παράδοσιν και, ὅπως τα πνευματικὰ προϊόντα, αἱ δοξασίαι, τὰ ἥθη και ἔθιμα του λαοῦ, αντικατοπτρίζουν και αὐτὰ την λαϊκὴν ψυχὴν. Ὅλα λοιπὸν, ὅσα ἑνας λαὸς κατὰ παράδοσιν λέγει, ενεργεῖ και πράττει, αποτελοῦν ἐκδηλώσεις του ψυχικοῦ και κοινωνικοῦ βίου του λαοῦ, ἐκφάνσεις του λαϊκοῦ πολιτισμοῦ, τας οποίας ἐξετάζει διαίτερα ἐπιστήμη, ἡ Λαογραφία.

Ἀλλὰ δεν πρέπει να νομισθῇ ἀπὸ αὐτὰ, ὅτι ἡ Λαογραφία εἶναι ἐπιστῆμη μόνον διὰ περασμένα πράγματα, ἀρχαιολογία, ὅπως και τελευταῖως κάπου εγγράφη. Ἔργον της Λαογραφίας δεν εἶναι, ὅπως πολλοὶ νομίζουν, απλῶς να συλλεξη και διαφυλάξη εἰς ἀρχεῖα και μουσεῖα τα τελευταῖα δείγματα του ἰδιάζοντος εἰς κάθε λαὸν χαρακτήρος, ὅσα περισσώθησαν ἀπὸ το ρεύμα του νεωτέρου πολιτισμοῦ. Αἱ ἰδίαι δυνάμεις, που ἐδημιούργησαν ἐκεῖνα τα ἐξαλειφθέντα ἢ ὀλονέν φθίνοντα φαινόμενα, ενεργοῦν ἀκόμη και δημιουργοῦν παντοῦ νέας μορφὰς λαϊκοῦ βίου. Και αἱ νέαι αὗται μορφὰι ἐνδιαφέρουν ἐξ ἴσου την ἔρευναν, και αὐταὶ συντελοῦν εἰς την γνῶσιν της λαϊκῆς ψυχῆς, που εἶναι ὁ τελικὸς σκοπὸς πάσης λαογραφικῆς ἐρεῦνης. Δι' αὐτὸ την Λαογραφίαν πρέπει να χαρακτηρίσωμεν ὡς ἐπιστῆμην ὄχι του παρελθόντος, ἀλλὰ του παρόντος. Κατὰ τον Riehl, τον ἰδρυτὴν της Γερμανικῆς Λαογραφίας, ἡ Λαογραφία εἶναι μια αείποτε ζωντανὴ ἐπιστῆμη περὶ του ζῶντος, παρόντος ἀνθρώπου. Και κατὰ τον Otto Lauffer: «Ἡ Λαογραφία θέλει να εἶναι κάποιον του λαϊκοῦ βίου, θέλει ν' ἀπεικονίζῃ τον βίον του λαοῦ, ὅπως εἶναι ὁ χαρακτήρ της ὃς αὐτὸς δεν μεταβάλλεται, διότι θέλει και να ἐξακριβωνῇ ἀπὸ πότε ὁ βίος του λαοῦ εἶναι τοιοῦτος και να διαγινώσκῃ διὰ τί εἶναι τοιοῦτος».

Γενικώτερον, ἡ Λαογραφία ἀσχολεῖται ἐν τοῖς πλασίοις ενός ἔθνους με την λαϊκὴν διάνοσιν των ἀνθρώπων εἰς αὐτὸ. Την Λαογραφίαν δηλ. δεν ἐνδιαφέρουν αἱ προσωπικαὶ ιδέαι και τα ἐξαιρετικὰ διὰ λόγον ἢ ἔργον ἐπιτεύγματα των καθ' ἑκάστον προσώπων, ἀλλὰ τα φαινόμενα ἐκεῖνα, που αποτελοῦν ἐκδηλώσεις της λαϊκῆς ψυχῆς. Διότι αἱ καθ' ἑκάστον λαϊκαὶ ομάδες, αἱ φυλαὶ, οἱ λαοί, οἱ ἄνθρωποι ἐν γένει, παρουσιάζονται ἡνωμένοι και εἰς σαφεῖς πνευματικὰς ἐνότητας, καθὼς εἶναι και εἰς πολιτικὰς και οικονομικὰς ἐνότητας συνδεδεμένοι· ἐκεῖνο δὲ που τας κάμνει να ξεχωρίζουν μεταξύ των, εἶναι μια γενικωτέρα της ψυχῆς διάθεσις και ροπή και αἱ διάφοροι ἐκδηλώσεις της.

Ὅθεν ἡ Λαογραφία ἀσχολεῖται με την φύσιν και το εἶδος ἐκάστου λαοῦ, ε-

ρενά τον ιδιαίτερόν του χαρακτήρα, ως ούτος παρήχθη από το αίμα των φορέων του και διεμορφώθη διά της ιστορίας. Και δια την Λαογραφίαν λοιπόν ισχύει καθ' όλην την έκτασιν το ρητόν, ότι «μεταξύ όλων των πραγμάτων του κόσμου τούτου, ο άνθρωπος είναι του ανθρώπου η πλέον επαξία σπουδή». Επειδή δε με την διάγνωσιν του χαρακτήρος και του πνεύματος των λαϊκών ομάδων συνάγονται τα διακριτικά της φυλής γνωρίσματα και καθορίζονται οι δεσμοί, που συνδέουν τα μέλη ενός και του ίδιου Έθνους, η Λαογραφία αποκτά και από την άποψιν αυτήν μεγίστην σπουδαιότητα.

Κατά τον Ηρόδοτον τα στοιχεία, που συνιστούν το Έθνος, είναι το όρμημον, το ομόγλωσσον, τα κοινά των θεών ιδέματα και αι θυσίαι και τα ομότροπα ήθη. Κατά τους νεωτέρους εθνολόγους η κοινότης της καταγωγής, της γλώσσης και της λατρείας δυνατόν και να μη συνυπάρχουν όλα, εις εν Έθνος, τα ομότροπα όμως ήθεα αυτά και μόνο αρκοούν, διά να στηριχθή η συνείδησις της εθνικής ενότητος. Ως ομότροπα δε ήθη πρέπει, κατά τον Πολίτην, να εννοήσωμεν τα κοινά ήθη και έθιμα, τας κοινάς δοξασίας και παραδόσεις, την αυτήν αντίληπν του εξωτερικού κόσμου και την αυτήν εκδήλωσιν των συναισθημάτων και τέλος την κοινότητα των πόθων και των επιβδων.

Και δεν είναι μόνον ο εθνικός σκοπός, που επιβάλλει την ασχολίαν με τα ψυχικά κειμήλια του λαού· είναι και η αξία η καλολογική, που έχουν τ' αφελή και απέριτα δημιουργήματα του πνεύματος του λαού.

Γνωρίζετε τους μύθους του Αισώπου, τας ευσεβότους εκείνας διηγήσεις, εις τας οποίας τα δρώντα και ομιλούντα πρόσωπα είναι ζώα της αυλής και του δάσους, η γάτα, ο σκύλος, η αλεπού, ο λύκος κ.τ.λ. και εκ των οποίων συνήθως εκπηδά αειφόρον ηθικόν τι διδάγμα, που έχει εφαρμογήν και εις τ' ανθρώπινα.

Τοιοῦτοι μύθοι φέρονται και σήμερα εις το στόμα του λαού, πολλάκις δε οι νεοελληνικοί αυτοί μύθοι και κατά την πλοκήν και κατά την αιτιολογίαν των συμβαινόντων υπερέχουν από τους γνωστούς μύθους του Αισώπου.

Θα μου ήτο τώρα πολύ ευχάριστον να προβάλω δείγματα πολλά από την δημόδη μας ποίησιν, διά να καταδείξω ποιοι σδάμαντες εγκλείονται εις τ' αφελή και απέριτα στιχουργήματα του λαού μας.

Όλα διακρίνονται διά το λιτόν και απέριτον κάλλος, διά την σβίαστον απλότητα, την πρωτοτυπίαν και την δύναμιν της παραστάσεως· όλα φανερόνουν την ποιητικήν φύσιν και την καλαισθησίαν του λαού μας, ο οποίος και από τα έργα της δημώδους φιλολογίας ηγάπησεν εξαιρετικά εκείνα, που έχουν πράγματι αξίαν ποιητικήν, καθώς τον Ερωτόκριτον, την Θυσίαν, την Ερωφίλην κλπ.

Δεν θα πάρω κανένα από τα μεγάλα εκείνα τραγούδια, που με το δραματικόν των πάθος δονούν την ψυχήν μας κάθε φοράν, που τ' ακούομεν, ούτε το τραγούδι του νεκρού αδελφού, ούτε το τραγούδι της νύφης, που κακοτύχησε, ούτε κανένα από τ' ακριτικά μας τραγούδια. Θα πάρω τα τραγούδια, που συνήθως θεώ-

ροούνται πεζά, εκείνα που λέγονται εις τα Κάλαντα. Θα σάς ενώ τον Αηθασίη τον ζευγαλάτη, ή καλύτερα την ευχή διά το ζευγάρι, όπως την άκουσα πέρουν εις την Σκανδάλην της Αήμονυ.

Θα ημπορούσα να παρουσιάσω δείγματα και από τα άλλα είδη των μνημείων του λόγου του λαού, να καταδείξω την σοφίαν των παροιμιών, το πνεύμα των ανιγμάτων, την τέχνην των παραμυθιών, την μυθολογίαν των παραδόσεων.

Θα ημπορούσα να επεκταθώ εις την εξέτασιν των έργων της τέχνης του λαού μας και να καταδείξω πόσον σοφά είναι προσηρμοσμένον εις τας βιοτικές ανάγκας και τας κλιματολογικάς συνθήκας το λαϊκό αγροτικό σπίτι εις τα νησιά και εις την Στερεάν, πόση η αξία των προϊόντων της ρόκας και του εργαλειού. Κατά την γνώμην μου δεν είναι υπερβολή όσα ο ποιητής Παυσανιάνης λέγει εις ένα του βιβλίον: «Οι λαογραφικοί θησαυροί έχουν ίσως μεγαλύτερη σημασία για το τωρινό μας Έθνος από τους αρχαιολογικούς. Γιατί, αν τούτοι δείχνουν τους διαφόρους τρόπους και τους σταθμούς της τέχνης, ο' εκείνους πάλιεται η ζωή, η ψυχή και το αίσθημα ενός ολοκληρώου λαού ζωντανού». Αν δε η Αρχαιολογία, κατά την έκφρασιν διακεκριμένου Έλληνος αρχαιολόγου, δεν είναι επάγγελμα, αλλ' εθνικόν καθήκον, το ίδιον αληθεύει κατά μεγαλύτερον λόγον διά την Ελληνικήν Λαογραφίαν. Δι' αυτό και τους λαογραφικούς θησαυρούς έχομεν όλοι ιερόν υποχρέωσιν να περισώσωμεν και γ' ασφαλίσωμεν από το πέρασμα του χρόνου και από της νέας ζωής τας αλλαγάς.

Αυτή είναι η αξία των προϊόντων του ψυχικού και κοινωνικού βίου του λαού. Αλλά και η ωφελεία, που παρέχει η Λαογραφία εις τας άλλας επιστήμας, είναι μεγάλη, καθώς εις την κοινωνικήν Ψυχολογίαν, την Εθνολογίαν, την Ιστορίαν των Θρησκειών, όχι δε ολιγώτερον εις την Φιλολογίαν, την Αρχαιολογίαν, την Ιστορίαν. Αξίεις και φαινόμενα του συγχρόνου βίου είναι το καλύτερον σχόλιον διά την ερμηνείαν συγγραφέων και πραγμάτων του αρχαίου βίου. Έτσι τα έθιμα των Αναστεναρίων και των Καλογήρων της Ανατολ. Θράκης έδωσαν την βάσιν εις τον Νικόλαον Πολίτην, διά να εξηγήση τα φαινόμενα της εκστάσεως των λατριών του Διονύσου και την γένεσιν του αρχαίου δράματος. Και γενικά με τα πορίσματά της η Λαογραφία συντελεί εις την πλήρη κατανόησιν των αρχαίων συγγραφέων και εις τον καθορισμόν των γενικών νόμων της ανθρωπίνης διανοίας, εις τον οποίον τείνει κάθε ιστορική εργασία (Usener). Προς τούτοις η λαϊκή παράδοσις είναι η ασφαλεστέρα σφετηρία και το στερεώτατον θεμέλιον διά κάθε νέαν εθνικήν δημιουργίαν. Άλλοι μάλιστα λαοί, χωρίς μεγάλας προγονικάς δόξας και λαμπρότητας, καθώς οι Φιλανδοί, οι Νορβηγοί, οι Πολωνοί, οι Βούλγαροι, εις τας λαϊκάς των παραδόσεις ευρίκην την καθαράν και αστείρευτον πηγήν διά την εθνικήν των εξύψωσιν και δημιουργίαν.

Ειδικότερον την λαογραφικήν ελπην δυνάμεθα να διατρέσωμεν εις τας εξής κατηγορίας:

1) Οικήσεις, έπιπλα και σκεύη, τροφά, ενδυμασία.

2) Γυναικεία έργα και επιτηδεύματα με τα όργανα και εργαλεία των. Λαϊκά τέχνη (υφαντική, κεντητική, ξυλογλυπτική, αργυροχοία κ.λπ.).

3) Δημώδεις δοξασίες περί δαιμονικών όντων, μάγων και μαγισσών και αι εκ τούτων προερχόμεναι μαγικά πράξεις και δεισιδαίμονες συνήθειαι προς αποτροπήν κακών ή απόκτησιν αγαθών. (Επωδοί, εξορκισμοί, φίλτρα, καταδερμια. Χειρομαντεία, χαρτομαντεία... Στοιχειώσις οικοδομών. Περπεροένα και άλλα συνήθειαι εν ανομβρία. Φυλακτά, προβασκάνια. Κατόρυξις ή διώξις ασθενειών,, διάφοροι δεισιδαιμονίαι).

4) Ήθη και έθιμα και αι συνημμένα με αυτά δοξασίαι του λαού (έθιμα περί την γέννησιν, τον γάμον και τον θάνατον· έθιμα κατά την ομορράν, τον θερισμόν, τον τρυγητόν κ.λπ., έθιμα ιδιάζοντα εις τους ποιμένες, τους ναυτικούς κλπ. λατρευτικά έθιμα και λαϊκά εορταί. Διάφορα είδη μαντικής).

5) Κοινωνική οργάνωσις και λαϊκόν δίκαιον.

6) Φιλοσοφικά και φυσιολογικά δοξασίαι του λαού (περί ψυχής, περί των μετά θάνατον, περί φύσεως των όντων κλπ.) και ενέργειαι σύμφωνα με αυτάς. Αστρολογικά και μετεωρολογικά δοξασίαι και αι συναφείς με αυτάς προλήψεις και ενέργειαι. Δημώδης ιατρική.

7) Μνημεία του λόγου παντός είδους: τραγούδια, ανιγμματα, μύθοι, εντράπηλοι διηγήσεις και παραμύθια, παροιμίας, παραδόσεις. Ονόματα (βαπτιστικά), οικογενειακά, παρωνύμια, τοπωνύμια, ονόματα μηνών, παρωνύμια ζώων κλπ.)

8) Παιδιαί και αθλητικά αγωνίσματα.

9) Χοροί, μουσική και μουσικά όργανα.

Αυτά είναι εν μεγάλας γραμμαίς τα θέματα, περί τα οποία περιστρέφεται η λαογραφική έρευνα. Και τα μεν μνημεία του λόγου πρέπει να καταγράφονται απαράλλακτα, όπως φέρονται εις το στόμα του λαού, χωρίς την ελάχιστον μεταβολήν. Πρέπει δε να σημειώνεται ακριβώς ο τόπος (το χωρίον και η επαρχία), όπου λέγεται τι, καθώς και το όνομα, η ηλικία και το επάγγελμα του ειπόντος, προ πάντων όταν πρόκειται περί παραμυθιού, τραγουδιού ή παραδόσεως. Πρέπει δε να προτιμά κανείς τον γέροντα και τον αγράμματον, αν έχη καλήν μνήμην, επειδή ο εγγράμματος δυνατόν να είναι επηρεασμένος από αναγνώσεις βιβλίων και να νοθεύη τα κείμενα και με τας υποκειμενικάς του γνώρας.

Ομιλία προς τους ομοεσδαίτες
της Μαρμαλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας
το Μάιο 1938

Η σχέση μας με την παράδοση

«...Στεκόμαστε σ' αυτό που έχει διασωθεί, αλλά παρακολουθούμε και τα γεγονότα στη σύγχρονη Ελλάδα. Δεν αποθονόμαστε, βέβαια, σαν καθαρόαιμοι αρχαίοι Έλληνες, αλλά σαν άμεσοι κληρονόμοι του αρχαίου ελληνικού θεάτρου. Ζούμε στην ίδια χώρα με τους αρχαίους. Μπορούμε να αντιλήσουμε από τις ίδιες πηγές μ' εκείνους και να εκμεταλλευτούμε καθετί που εμπλούτισε την ελληνική παράδοση στο πέρασμα των καιρών. Παρ' όλο που στο μεταξύ έχουν περάσει αιώνες, ζούμε πάντα κάτω από τον ίδιο ουρανό, μας φωτίζει ο ίδιος ήλιος και μας τρέφει η ίδια γη. Οι γεωλογικές και κλιματολογικές συνθήκες που επηρεάζουν και διαμορφώνουν την καθημερινή ζωή μας και τις σκέψεις μας, είναι ακόμη οι ίδιες, όπως τότε. Οι σκέψεις και τα συναισθήματά μας επηρεάζονται από την ίδια φύση που περιέβαλε τους προγόνους μας. Ο βοσκός ξυπνάει πάντα πριν από το ξημέρωμα και οι αρχαίοι δρόμοι τον οδηγούν στο κοιλάδι του. Ο ψαράς στους ίδιους πάντα βράχους πιάνει τα χταπόδια του. Και οι πλανόδιοι παλιρτές ψάχνουν πάντα για σκιά, κάτω από τα δέντρα. Έτσι εμείς, οι Νεοέλληνες έχουμε το μεγάλο προνόμιο να μας περιβάλλουν καθημερινά οι ίδιες φόρμες, μορφές, ρυθμοί και ήχοι όπως τον Αισχύλο, τον Σοφοκλή, τον Ευριπίδη και τον Αριστοφάνη...»

Κάρολος Κουν (1987)

«Κάνουμε θέατρο για την ψυχή μας»

Καστανιώτης, Αθήνα 1987)

Οι ρίζες του μίσους

Υπάρχουν δύο ψυχικές εκφράσεις του μίσους: το μίσος για τον άλλο και το μίσος για τον εαυτό μας, το οποίο συχνά δεν παρουσιάζεται ως τέτοιο. Αλλά πρέπει να καταλάβουμε ότι και τα δύο έχουν κοινή ρίζα, την άρνηση της ψυχικής μονάδας να δεχθεί αστό ποιο για την ίδια είναι ξένο. Η οντολογική αυτή διάθρηση του ανθρώπου επιβάλλει αξεπέραστους εξαναγκασμούς σε κάθε κοινωνική οργάνωση και σε κάθε πολιτικό πλάνο. Καταδικάζει αμετάκλητα κάθε ιδέα για μία «διαφανή» κοινωνία, κάθε πολιτικό πλάνο που αποσκοπεί στην άμεση οικονομική συμπίλωση.

Κατά τη διαδικασία κοινωνικοποίησης, οι δύο διαστάσεις του μίσους χαλινάζονται σε σημαντικό βαθμό, τουλάχιστον όσον αφορά τις πιο δραματικές εκδηλώσεις τους. Εν μέρει αυτό επιτυγχάνεται μέσω του μόνιμου αντιπερισπασμού που ασκείται στην καταστροφική τάση από τους «εποικοδομητικούς» κοινωνικούς σκοπούς – την εκμετάλλευση της φύσης, τον ανταγωνισμό των διαφόρων ειδών (τις «ειρηνικές» αγωνιστικές δραστηριότητες, όπως ο αθλητισμός, τον οικονομικό ή πολιτικό ανταγωνισμό, κτλ.) Όλες αυτές οι διεξοδοί κατευθύνουν ένα μέρος του μίσους και της «διαθέσιμης» καταστροφικής ενέργειας, αλλά όχι το σύνολό τους.

Το κομμάτι του μίσους και της καταστροφικότητας που απομένει φυλάσσεται σε μία δεξαμενή έτοιμη να μετατραπεί σε καταστροφικές δραστηριότητες οχηματοποιημένες και θεομοθετημένες, που στρέφονται εναντίον άλλων ομάδων – δηλαδή να μετατραπεί σε πόλεμο. Αυτό δεν σημαίνει ότι το ψυχικό μίσος είναι η «αιτία» του πολέμου. Αλλά το μίσος είναι, αναμφίβολα, ένας όρος, όχι μόνο απαραίτητος αλλά και συστατικός, του πολέμου.

Το μίσος καθορίζει τον πόλεμο και εκφράζεται μέσω αυτού. Η φράση του Αντρέ Μαλρό «είθε η νίκη σε αυτό τον πόλεμο να ανήκει σε όσους πολέμησαν χωρίς να τον αγαπούν» εκφράζει μία ελπίδα που στην πραγματικότητα διαφεύδει σε όλους σχεδόν τους πολέμους. Αλλιώς δεν θα καταλαβαίναμε πως εκατομμύρια άνθρωποι στη διάρκεια της ιστορίας ήταν πρόθυμοι, από τη μία στιγμή στην άλλη, να σκοτώσουν αγνώστους ή να σκοτωθούν από αυτούς. Και όταν η δεξαμενή του μίσους δεν βρίσκει διεξοδο στον πόλεμο, εκδηλώνεται υπόκοφα με τη μορφή της περιφρόνησης, της ξενοφοβίας, και του ρατσισμού.

Οι καταστροφικές τάσεις των ατόμων συνάδουν απόλυτα με την ανάγκη μίας

κοινωνίας να ενδυναμώνει τη θέση των νόμων, των αξιών και των κανόνων της, ως μοναδικά στην τελειότητά τους και ως τα μόνα αληθινά, ενώ οι νόμοι, τα πιστεύω και τα έθιμα των άλλων είναι κατώτερα, λανθασμένα, άσχημα, αηδιαστικά, φριχτά, διαβολικά.

Και αυτό, με τη σειρά του, βρίσκεται σε πλήρη αρμονία με τις ψυχικές ανάγκες του ατόμου. Γιατί ό,τι υπάρχει πέρα από τον κύκλο σημασιών, που τόσο επίπονα περιέβαλε στον δρόμο προς την κοινωνικοποίηση, είναι λανθασμένο, άσχημο, ασύνετο. Το αυτό συμμερίζεται η ομάδα στην οποία ανήκει: φυλή, χωριό, έθνος, θρησκεία. Πρέπει να γίνει σαφώς αντιληπτό ότι κάθε απειλή προς τις θεοποιημένες ομάδες, στις οποίες ανήκουν τα άτομα, βιώνεται από αυτά ως πιο σοβαρή από μία απειλή κατά της ζωής τους.

Τα χαρακτηριστικά αυτά παρατηρούνται με μεγαλύτερη ένταση στις εντελώς κλειστές κοινωνίες: στις αρχαϊκές ή παραδοσιακές αλλά ακόμη περισσότερο στις σύγχρονες απολυταρχικές. Η κύρια απάτη είναι πάντα: οι κανόνες μας είναι το καλό. Το καλό είναι οι κανόνες μας. Οι κανόνες μας δεν είναι ίδιοι με τους δικούς τους. Άρα οι κανόνες τους δεν είναι καλοί. Επίσης: ο Θεός μας είναι ο αληθινός. Η αλήθεια είναι ο Θεός μας. Ο Θεός μας δεν είναι ίδιος με τον δικό τους. Άρα ο Θεός τους δεν είναι αληθινός.

Πάντα φαινόταν σχεδόν αδύνατο οι ανθρώπινες ομάδες να αντιμετωπίζουν το διαφορετικό ως ακριβώς αυτό: απλώς διαφορετικό. Επίσης, ήταν σχεδόν αδύνατο να αντιμετωπίζουν τους θεοούς των άλλων ως ούτε κατώτερους ούτε ανώτερους αλλά απλώς ως διαφορετικούς. Η συνάντηση μίας κοινωνίας με άλλες σιγήτως ανοίγει τον δρόμο για τρεις πιθανές εκτιμήσεις: οι άλλοι είναι ανώτεροι από εμάς, είναι ίσοι ή είναι κατώτεροι. Αν δεχθούμε ότι είναι ανώτεροι, οφείλουμε να απαρνηθούμε τους θεοούς μας και να υιοθετήσουμε τους δικούς τους. Αν είναι ίσοι θα μας ήταν αδιάφορο αν οι άλλοι είναι χριστιανοί ή ειδωλολάτρες. Οι δύο αυτές πιθανότητες είναι απαράδεκτες. Διότι αμφότερες προϋποθέτουν ότι το άτομο πρέπει να εγκαταλείψει τα σημεία αναφοράς του ή τουλάχιστον να τα θέσει υπό αμφισβήτηση.

Δεν απομένει λοιπόν παρά η τρίτη πιθανότητα: οι άλλοι είναι κατώτεροι. Αυτό βεβαίως αποκλείει την πιθανότητα οι άλλοι να είναι ίσοι με εμάς, με την έννοια ότι οι θεοοί τους απλώς δεν συγκρίνονται με τους δικούς μας. Ακόμη και στην περίπτωση «μη θρησκευτικών» πολιτισμών, μία τέτοια παραδοχή θα δημιουργούσε αναπάντητα ερωτηματικά στο καθαρώς θεωρητικό επίπεδο: πώς αντιμετωπίζει κανείς κοινωνίες που δεν αναγνωρίζουν τα ανθρώπινα δικαιώματα, επιβάλλουν στους πολίτες τους σκληρές ποινές ή έχουν απαράδεκτα έθιμα;

Ο δρόμος προς την αναγνώριση του διαφορετικού αρχίζει στο ίδιο σημείο και έχει τα ίδια κίνητρα με την αμφισβήτηση των δεδομένων θεομών της κοινωνίας, την απελευθέρωση των σκέψεων και των πράξεων, εν ολίγοις τη γέννηση της δημοκρατίας και της φιλοσοφίας. Εδώ μπαίνει κανείς σε πειρασμό να πει ότι το ά-

νοίγμα της σκέψης και ο μερικός και σχετικός εκδημοκρατισμός των πολιτικών καθεστώτων της Δέσης συνοδεύτηκαν από την παρακμή του σωβινισμού, της ξενοφοβίας, και του ρατσισμού. Ωστόσο, δεν μπορούμε να δεχτούμε αυτή την ιδέα χωρίς να θέσουμε ισχυράς περιορισμούς. Αρκεί να σκεφτούμε με πόσο ακραία επιθετικότητα επανεμφανίστηκε ο εθνικισμός, η ξενοφοβία και ο ρατσισμός στον 20^ο αιώνα σε χώρες «αναπτυγμένες και «δημοκρατικές».

Όλα όσα επιδόθηκαν μέχρι εδώ αφορούν τον αποκλεισμό του άλλου. Δεν αρκούν για να «εξηγήσουμε» γιατί αυτός ο αποκλεισμός γίνεται διάκριση, περιφρόνηση, απομόνωση, και τελικά μίσος, λύσσα και δολοφονική τρέλα. Δεν πιστεύω όμως ότι μπορεί να υπάρξει γενική «εξήγηση».

Μπορώ μόνο να αναφέρω έναν παράγοντα που αφορά τις μαζικές εκρήξεις εθνικού και ρατσιστικού μίσους στη σύγχρονη εποχή. Η κατάρρευση, στις καπιταλιστικές κοινωνίες, σχεδόν όλων των αρχών είχε ως επίπτωση τη συνοπείρωση, για λόγους ταύτισης, γύρω από τη «θρησκεία», το «έθνος» ή τη «γένεα» και όξυνε το μίσος προς τους ξένους. Η κατάσταση δεν είναι διαφορετική στις μη ευρωπαϊκές κοινωνίες που υφίστανται το σοκ της εισβολής του μοντέρνου τρόπου ζωής, άρα και την κοινωνιοποίηση των παραδοσιακών σημείων αναφοράς με τα οποία ταυτίζονται τα άτομα. Το αποτέλεσμα είναι η αύξηση του θρησκευτικού και / ή εθνικού φανατισμού.

Μια τελευταία παρατήρηση που αφορά τον ρατσισμό. Το κέρυ και καθοριστικό χαρακτηριστικό του ρατσισμού είναι η «απαράκλητη μη μετατρέψιμότητα» του άλλου. Ο θρησκευτικά μισαλλόδοξος δέχεται με χαρά τον προσηλυτισμό των αιπίων. Ο «λογικά» εθνικιστής χαίρεται όταν ξένα εδάφη προσαρτώνται στη χώρα του και οι κάτοικοί τους «απομοιώνονται». Δεν είναι όμως τέτοια η περίπτωση του ρατσιστή. Οι γερμανοί εβραίοι θα ήθελαν να παραμείνουν πολίτες του Τρίτου Ράιχ αλλά οι ναζιστές ούτε να το ακούσουν.

Ακριβώς γιατί στην περίπτωση του ρατσισμού το αντικείμενο του μίσους πρέπει να είναι «μη μετατρέψιμο». Γι αυτό ο ρατσιστής επικαλείται ή εφευρίσκει δήθεν φυσικά (βιολογικά) άρα μη μετατρέψιμα, χαρακτηριστικά του αντικειμένου του μίσους του: το χρώμα του δέρματός του, τα διακριτικά γνωρίσματα του προσώπου του. Τέλος, θα ήταν απολύτως δικαιολογημένο να συνδέσουμε αυτή την ακραία μορφή του μίσους προς τον άλλο με το πιο σκοτεινό, πιο άγνωστο και πιο συγκρατημένο είδος μίσους: το μίσος προς τον εαυτό μας.

Η αυτονομία, δηλαδή η πλήρης δημοκρατία, και η απόδοχή του άλλου δεν αποτελούν φυσική ανθρώπινη κλίση. Αμφότερες συναντούν τεράστια εμπόδια. Γνωρίζουμε από την ιστορία ότι ο αγώνας για τη δημοκρατία είχε μέχρι σήμερα ορισικά μεγαλύτερη επιτυχία από τον αγώνα κατά του σωβινισμού, της ξενοφοβίας και του ρατσισμού. Αλλά για όσους είναι στρατευμένοι στο μοναδικό πολιτικό πλάνο που χρήζει υπεράσπισης, το πλάνο της οικοσυστημικής ελευθερίας, ο μοναδικός ανοικτός δρόμος είναι η συνέχιση του αγώνα *κόντρα* στο ρεύμα

Από τον ημερήσιο Τύπο

Η σχέση μας με την παράδοση

Η ελληνική περίοδος της ιστορίας εγκαίνιασε ότι σφενός επιλέγουμε μέσα στην παράδοσή μας, αφιέτρον τη διαμορφώνουμε αυτή την παράδοση. Αυτό έκανε την αρχαία Ελλάδα να είναι ό,τι είναι. Δεν έμεινε μέσα στην εκάστητε παράδοσή της. Έφτιαξε άλλα πράγματα. Και για να γίνει αυτό, έπαψαν οι αρχαίοι Έλληνες να φτιάχνουν κούρους από μιαν ορισμένη στιγμή και μετά. Ωραίοτατοι οι κούροι, ποιος είπε όχι. Έπαψαν να γράφουν σμηρικά έπη. Βγήκαν άλλοι άνθρωποι και δημιούργησαν άλλα. Η Σαπφώ, ο Αρχύλοχος, οι Αθηναίοι τραγικοί. Για να γίνει ο Θουκυδίδης Θουκυδίδης κατέστρεψε την παράδοση του Ηρόδοτου. Τη συνέχισε αλλά την κατέστρεψε, διότι η άποψη της φιλοσοφίας της ιστορίας, στην οποία στηρίζεται η ιστοριογραφία του Θουκυδίδη, δεν έχει καμία σχέση με αυτήν του Ηρόδοτου. Το ίδιο και ο Σωκράτης, κατέστρεψε κατά κάποιον τρόπο τους προσωκρατικούς – καλώς, κακώς, είναι άσχετο. Αυτό θα πει να είσαι μέσα σε μια παράδοση ιστορική, η οποία διαφέρει από τις προελληνικές κατά τοότιο: ότι δεν είσαι σκλάβος της παράδοσής σου, αλλά ότι επιλέγεις μέσα από αυτή και συνεχίζεις. (...)

Στην Ελλάδα, μάλιστα, η επιλογή τίθεται με ιδιαίτερα δραματικό τρόπο, διότι υπάρχει αυτή η τεράστια απόσταση, η πολιική αντίθεση ανάμεσα στον αρχαίο ελληνικό κόσμο και στο βυζαντινό. Αντίθεση κοσμοθεωρητική. Αντίθεση μιας κοινωνίας που – πρώτη στην ιστορία – απελευθερώνεται πνευματικά και μιας κοινωνίας που επικαλείται την Αποκάλυψη.

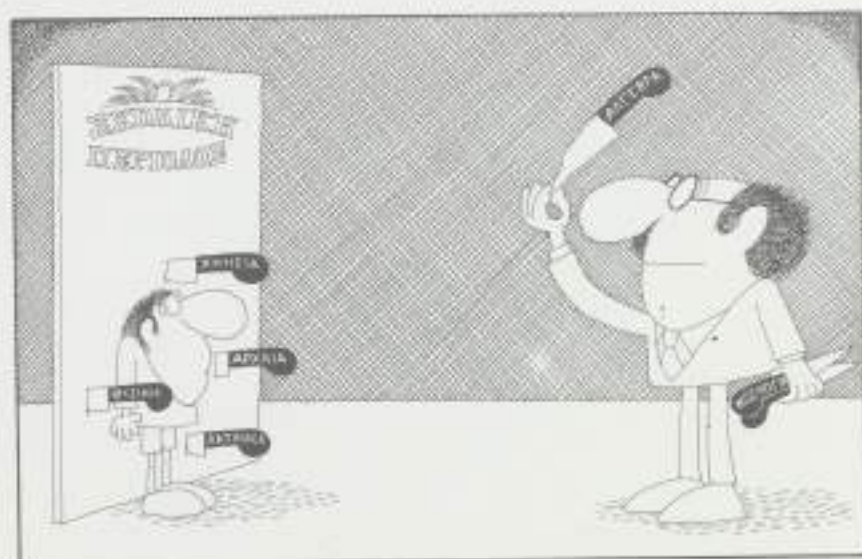
Αντίθεση πολιτική ανάμεσα σε μια κοινωνία που δημιουργεί πρώτη φορά δημοκρατικούς θεσμούς και σε μια θεοκρατική αυτοκρατορία, όπου και οι ανώτατοι αελικοί φιλούν τα πόδια του αυτοκράτορα. Φυσικά, οι σημερινοί Έλληνες ούτε αρχαίοι ούτε βυζαντινοί είναι. Αλλά αν έχουν να επιλέξουν κάτι, αστό κατά τη γνώμη μου είναι ασφαλώς το πραγματικό πνεύμα της αρχαίας ελληνικής δημιουργίας ως αγώνα για την ελευθερία, την αυτονομία, την αυτοθέωση. Οι σύγχρονοι Έλληνες έχουν να κάνουν τη δική τους Αναγέννηση, το δικό τους Διαφωτισμό, τη δική τους μοντέρνα δημιουργία και όχι να πιθηκίζουν το Βεζάντιο.

Από την ημερήσιο Τύπο

ΜΕΡΟΣ Β'

Ι. ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΜΕΘΟΛΟΓΙΑΣ





1. Γιατί ένα πολιτιστικό πρόγραμμα

Τα Πολιτιστικά προγράμματα είναι προαιρετικά και πραγματοποιούνται στο περιθώριο του αναλυτικού προγράμματος. Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι βρίσκονται εκεί για να συμπληρώνουν τα κενά του. Αντίθετα θα προσπαθήσουμε να πείσουμε, και όσους δεν έχουν πεισθεί, ότι έχουν αξία αυτόνομη γιατί εισάγουν μια διαφορετική οπτική στη θεώρηση του μαθητή, του εκπαιδευτικού και του σχολείου.

Η διαφορετική αυτή οπτική είναι το ζητούμενο όλων των σύγχρονων εκπαιδευτικών συστημάτων, τα οποία αναθεωρούν τους στόχους τους προκειμένου να ανταποκριθούν στις προκλήσεις των καιρών. Στην εκπαίδευση, σε παγκόσμια κλίμακα, γίνεται πολύς λόγος σήμερα για τη σημασία της εκπαιδευτικής αλλαγής που ξεκινά και δορολογείται από το ίδιο το σχολείο μέσα από πρωτοβουλίες που αναλαμβάνουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να ανανεώσουν τη διδακτική πρακτική τους. (Macbeath, 2001, Σολομών, 2000, Δεμερτζή, 2006)

Το ερώτημα είναι:

Μπορεί ν' αναδειχθεί και να καλλιεργηθεί η κατνοτομία στο πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος και, μάλιστα, τόσο συγκεντρωτικό και ανελαστικό όπως το ελληνικό;

Ας δούμε, κατ' αρχάς, πώς προσλαμβάνεται η γνώση και η μάθηση στο παραδοσιακό εκπαιδευτικό μοντέλο

1. Ο κόσμος για να γίνει διδακτική πραγματικότητα κατακερματίζεται.
2. Η επιστημονική γνώση απομονώνεται, αποπλησιώνεται από τις κοινωνικές, οικονομικές, πολιτιστικές παραμέτρους. Τεμαχίζεται σε πακέτα γνώσεων και μέσα από μηχανισμούς ελέγχου μετασημασιάζεται σε διδακτέα ύλη, αυστηρά καθορισμένη, στοχοθετημένη και προγραμματισμένη από το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα.
3. Ο δάσκαλος είναι ο διαμεσολαβητής, ο αγωγός από τον οποίο περνά το μεγαλύτερο μέρος της γνώσης. Είναι αυτός που «ξέρει» και μεταδίδει στον σιωπηλό μαθητή – δέκτη, ό,τι προβλέπεται από τους κανονισμούς.
4. Ο χρόνος της μάθησης περιορίζεται στο πλαίσιο του ωρολογίου προγράμματος και παράλληλα ο τρόπος, όπου συντελείται η μάθηση, περιορίζεται στο περιβάλλον της τάξης.
5. Συνέπεια αυτού του εκπαιδευτικού μοντέλου είναι και η αρχιτεκτονική διαρ-

ρήθμιση του χώρου: μετωπική διάταξη της τάξης, όπου ο δάσκαλος τοποθετείται στο μπροστινό μέρος της αίθουσας.

- δ. Μ' αυτή τη φιλοσοφία και την αρχιτεκτονική το σχολείο παραμένει κλειστό στον έξω κόσμο, παρά τις όποιες διατυπώσεις που ακούγονται και γράφονται τελευταία.

Και τώρα ποια είναι η καινοτομία των προαιρετικών προγραμμάτων. Ας την προσεγγίσουμε μέσα από 3 δυνατότητες που αυτά προσφέρουν στην εκπαιδευτική διαδικασία:

α. δυνατότητα ελεύθερης επιλογής του θέματος και προσέγγισής του

Η ομάδα των μαθητών έχει τη δυνατότητα να επιλέξει θέματα που αφορούν πραγματικές καταστάσεις της σύγχρονης ζωής, ζητήματα δηλαδή που άπτονται της καθημερινής εμπειρίας τους. Η επιλογή αυτή προϋποθέτει μια διαφορετική προσέγγιση καθώς ανοίγει τον δρόμο για:

- α. να επιχειρήσει η ομάδα να κατανοήσει και να ερμηνεύσει το θέμα – πρόβλημα ως σύνολο κοινωνικών, πολιτικών, θεσμικών, οικονομικών, πολιτιστικών παραμέτρων.
- β. να εκτιμήσουν τα παιδιά τη σχέση τους με το φαινόμενο που εξετάζουν αφού και τα ίδια εμπλέκονται στη συγκρότησή του.
- γ. να αξιοποιηθεί η εμπειρία του μαθητή
- δ. να ελαχιστοποιηθεί η διαμεσολάβηση του καθηγητή, ως μοναδικού φορέα της ακαδημαϊκής γνώσης, να αναζητηθεί δηλαδή συλλογικά και ερευνητικά από την ομάδα μια γνώση άμεση
- ε. να κινητοποιηθεί αποτελεσματικότερα το παιδαγωγικό δυναμικό της ομάδας (π.χ. ανοικτά στους αδύνατους μαθητές)

β. δυνατότητα συνεργασιών

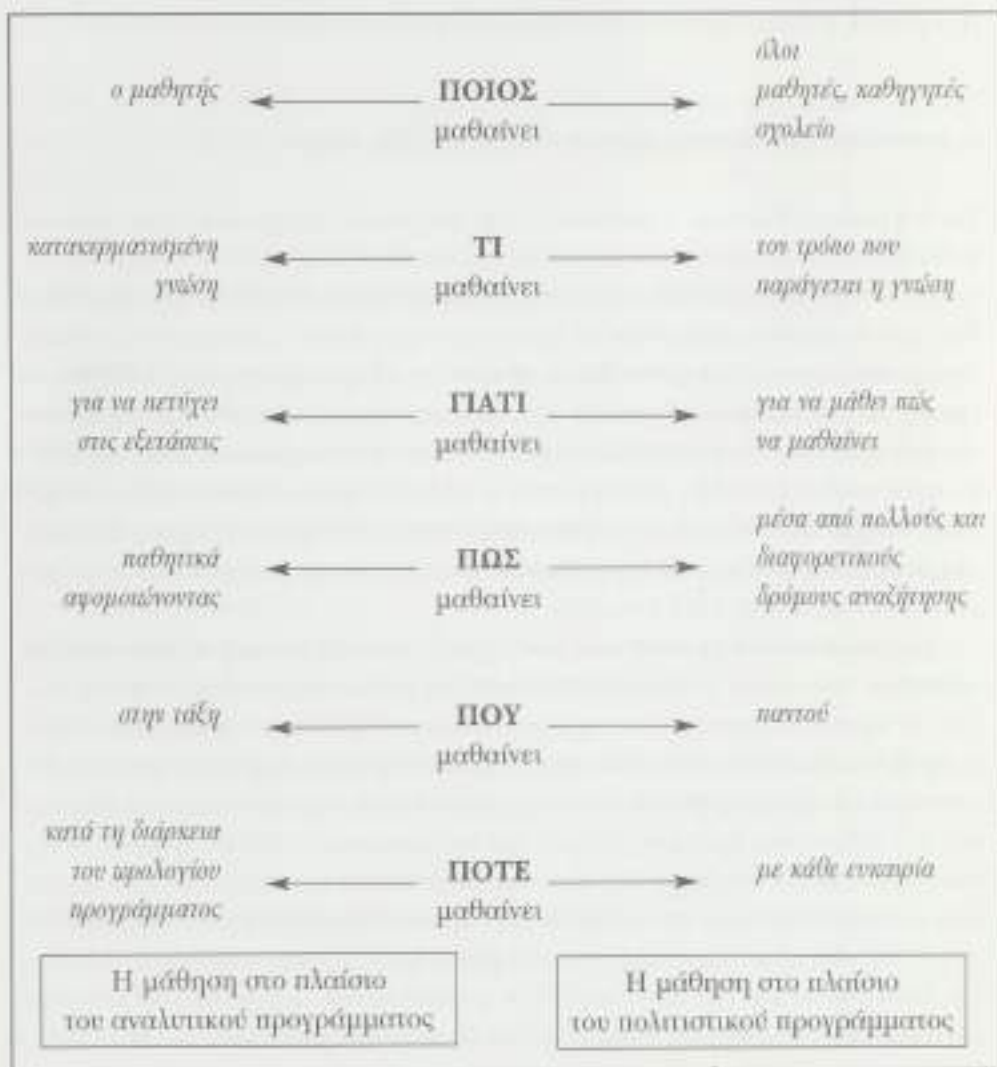
Ένα προαιρετικό πρόγραμμα δίνει τη δυνατότητα απομάκρυνσης από το συγκεντρωτικό μοντέλο επικοινωνίας που υποβάλλει η παραδοσιακή μετωπική διάταξη της τάξης και διευκολύνει την άτυπη οργάνωση της ομάδας. Στη συνεργατική αυτή διάταξη του χώρου ο ηγετικός ρόλος του καθηγητή εξασθενεί και ενεργοποιούνται άτυπες διαδικασίες ανάθεσης ρόλων, οι οποίες παρέχουν ευρύτερα περιθώρια στους μαθητές για έκφραση και ανάληψη πρωτοβουλιών. Οι σχέσεις εδώ δεν εξαρτώνται τόσο από τους αντίστοιχους, θεομοθετημένους ρόλους των δύο

ομάδων αλλά προσδιορίζονται σημαντικά από την προσωπικότητα του κάθε μέλους της ομάδας και την αλληλοεπίδραση μεταξύ τους. Μια άλλη πτυχή συνεργασίας είναι αυτή που αναπτύσσεται ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν στην ομάδα, της ίδιας ή διαφορετικών ειδικοτήτων, η οποία ενθαρρύνει τις κριτικές φιλικές σχέσεις και τις συνεργειντικές πρακτικές.

γ. δυνατότητα ελεύθερης επικοινωνίας με τον έξω κόσμο

Τόσο η επιλογή θεμάτων που άπτονται της τρέχουσας πραγματικότητας, όσο και η επιθυμία παρουσίασης και διάχυσης της δουλειάς των ομάδων οδηγεί στο άνοιγμα του σχολείου στον έξω κόσμο. Οι μαθητές αναζητούν τα ελκυστικά ζωντανά, έξω από το σχολείο, ασκοῦνται σε δραστηριότητες πεδίου, μαθαίνουν τις διαδικασίες που απαιτούνται για να διεκδικήσουν την πληροφόρηση και να έλθουν σε επαφή με τους διάφορους φορείς. Εγκαθίσταται έτσι μια αμφίδρομη επικοινωνία που έχει στόχο να συμφιλιώσει το σχολείο με την πραγματική ζωή. Το άνοιγμα προς τα έξω, προς την τοπική κοινωνία μέσα από την εμπλοκή γονέων και φορέων διευρύνεται κάποτε με συνεργασίες ανάμεσα σε ενώσεις, αρχές, Πανεπιστήμια κ.α. Τα παιδιά δηλαδή μαθαίνουν παντού, στο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον τους και με κάθε ευκαιρία.

Τα στοιχεία αυτά εγκαθιστούν στο σχολείο μια **νέα μορφή επικοινωνιακού πλαισίου**, όπου κύριο ρόλο για τις διαδικασίες και τα τελικά αποτελέσματα παίζουν οι **άμεσα συμμετέχοντες**, πράγμα που σημαίνει πως οι ομάδες, που δημιουργούνται σε κάθε σχολείο με την ευκαιρία ενός προγράμματος, έχουν τη δυνατότητα να «**αυτονομηθούν**» από τους μηχανισμούς της ισχύουσας εκπαιδευτικής και διδακτικής πραγματικότητας και να προτείνουν μια νέα, η οποία δνηγικά θα μπορούσε να επηρεάσει τόσο το εκπαιδευτικό σύστημα, όσο και τις στάσεις των εκπαιδευτικών και μαθητών που δρουν εντός του. Η εισαγωγή δηλαδή αυτού του νέου επικοινωνιακού πλαισίου δημιουργεί τις προϋποθέσεις ανάπτυξης της καινοτομίας και την προσδιορίζει σε μεγάλο βαθμό. Σχηματικά τα δυο αυτά επικοινωνιακά πλαίσια θα μπορούσαν να παρασταθούν ως εξής:



Οι δράσεις αυτές είναι ο προνομioύχος χώρος για αναζήτηση νέων εκπαιδευτικών πρακτικών. Σε αντίθεση με το επίσημο αναλυτικό, όπου κάθε παρέκκλιση από τις οδηγίες ελέγχεται, εδώ επιτρέπονται οι πρωτοβουλίες και οι πειραματισμοί. Οι αναζητήσεις εδώ δεν αποβλέπουν τόσο στην προαγωγή της γνώσης σε μια συγκεκριμένη περιοχή αλλά στην αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών και οι στόχοι που τίθενται δεν αφορούν μόνο την ανάπτυξη της γνωστικής αλλά, κυρίως, της συναισθηματικής και κοινωνικής νοημοσύνης των παιδιών. Οι διδακτικές εμπομένως πρακτικές που επιλέγονται και δοκιμάζονται αποβλέπουν στην ανάδειξη και καλλιέργεια των φυσικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων μάθησης και επικοινωνίας.

Καταλήγουμε:

Τα προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα θα πρέπει να τα αντιμετωπίσουμε σοβαρά και όχι ως «μπαλόνια» του αναλυτικού προγράμματος. Η εμπειρία που αποκτούν οι συμμετέχοντες θα μπορούσε να λειτουργήσει ανανεωτικά και ανατροφοδοτικά στην παιδαγωγική διαδικασία, ως μια μορφή ανάδρασης. Φιλοδοξία άλλωστε όλων των σύγχρονων εκπαιδευτικών συστημάτων, για ν' ανταποκριθούν στις προκλήσεις των καιρών, είναι να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί και ν' αναπτύξουν πλάγιες – εναλλακτικές δεξιότητες διδακτικής. Και τα προαιρετικά προγράμματα αποτελούν μοναδικές ευκαιρίες για επιμόρφωση συμβατή με τις ανάγκες τους, κάτι που δεν είναι κανόνας στις μορφές επιμόρφωσης που κυριαρχούν.

2. Η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης ως φιλοσοφία δόμησης των Πολιτιστικών Προγραμμάτων

Οι σημερινοί μαθητές ζώντας σ' ένα κόσμο ραγδαίας τεχνολογικής ανάπτυξης, εξαιρετικής διεύρεσης της επιστημονικής σκέψης και γνώσης, αλλά και έντονης και πολυποικίλης πληροφόρησης έχουν ανάγκη από μια άλλη διαδικασία μάθησης. Το σχολείο αδυνατεί να ανταποκριθεί σ' αυτή την ανάγκη τους μέσω του παραδοσιακού μοντέλου διδασκαλίας και του ισχύοντος αναλυτικού προγράμματος. Τα συμβατικά όρια των γνωστικών αντικειμένων των μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος οδηγούν στην μονομέρεια, τον πολυκερματισμό και την ανελαστικότητα των γνώσεων.

Τα πολιτιστικά εκπαιδευτικά προγράμματα μέσω της διαθεματικότητας προωθούν τη διασύνδεση των διαφόρων σχολικών μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος, καθώς και τη συσχέτιση, σύνθεση και γενίκευση, που οδηγεί στην οικοδόμηση της γνώσης από το μαθητή, ο οποίος μαθαίνει πώς να μαθαίνει, αλλά και να μετατρέπει τη γνώση σε στοχασμό.

Η διαθεματική προσέγγιση δίνει τη δυνατότητα στο μαθητή να συγκροτήσει ένα ενιαίο σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων, μια ολιστική εν πολλοίς αντίληψη της γνώσης, ώστε να είναι αφομοιώσιμη, αξιοποιήσιμη και να επιτρέπει στον μαθητή να διαμορφώνει προσωπική άποψη για θέματα που σχετίζονται με ζητήματα της καθημερινής ζωής, να συγκροτήσει δηλαδή σταδιακά το δικό του κοσμοειδωλό, τη δική του κοσμοθεωρία (ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2003)

Στο πλαίσιο της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης και των σύγχρονων τάσεων της αγωγής και της παιδείας επιδιώκεται η καλλιέργεια και ανάπτυξη των παρακάτω δεξιοτήτων και ικανοτήτων των μαθητών:

- η δεξιότητα της επικοινωνίας (ομιλία, ακρόαση, γραφή, επιχειρηματολογία, διάλογος κλπ.)
- η δεξιότητα - ικανότητα χρήσης ποικίλων πηγών και εργαλείων πληροφόρησης και επικοινωνίας, με στόχο αφ' ενός την εξεύρεση, αξιολόγηση και παρουσίαση πληροφοριών και αφ' ετέρου την προστασία από την πληροφοριακή ρύπανση
- η ικανότητα συνεργασίας με άλλα άτομα σε ομαδικές εργασίες μέσα από το σεβασμό, την αναγνώριση και την κοινωνική αλληλεπίδραση (interactive)

- η ικανότητα βελτίωσης της ατομικής επίδοσης και παρουσίας μέσα από τον αναστοχασμό, την εξεύρεση λύσεων, την κριτική αξιολόγηση της εργασίας τους με βάση εσωτερικά και εξωτερικά κριτήρια
- η ικανότητα διαχείρισης και επίλυσης προβλημάτων με την καλλιέργεια στρατηγικών σχεδιασμού, ελέγχου, ανατροφοδότησης και διαρθρωτικής παρέμβασης
- η ικανότητα της δημιουργικής επινόησης, της νοητικής εκείνης λειτουργίας, που παρωθεί το μαθητή να συλλέξει, να καταγράψει, να επεξεργαστεί και να αξιολογήσει δεδομένα, αλλά και να ξεπεράσει τα όρια της οργανωμένης γνώσης, επινεύοντας πρωτότυπες ερμηνείες και αποτελέσματα
- η ικανότητα «ευαίσθητης αντίληψης της τέχνης» η θετική αποδοχή και η δημιουργία τέχνης
- η αξιοποίηση γνώσεων και η υιοθέτηση κατάλληλων αξιών για τη διαμόρφωση προσωπικής άποψης στη λήψη αποφάσεων
- η απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων. (Μακρή Μπότσαρη, 2005, σ. 12)

Ας δούμε όμως τις αρχές που διέπουν τη διαθεματικότητα για την επιτυχή προσέγγιση της γνώσης:

α. Η αρχή της Παιδοκεντρικότητας

Οι έννοιες «παιδί» και «μαθητής» σχετίζονται άμεσα, αλλά δεν ταυτίζονται στο εννοιολογικό τους περιεχόμενο και σε μερικές περιπτώσεις ευρίσκονται σε πλήρη αντίθεση. Πρόκειται για τις περιπτώσεις κατά τις οποίες τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις του μαθητή έρχονται σε πλήρη αντίθεση με τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, τις δυνατότητες και τη γενικότερη φύση του παιδιού. Η διαθεματική προσέγγιση επιλέει το δόλημμα αυτό υπέρ του «παιδιού» προσπαθώντας να συνδέσει τη σχολική εργασία με τη φύση και τις άμεσες εμπειρίες του παιδιού. Αυτό το επιτυγχάνει με τους παρακάτω τρόπους:

- Με την παροχή δυνατοτήτων επιλογής και λήψης αποφάσεων ατομικά ή συλλογικά.
- Με την εμλοκή των μαθητών στον προγραμματισμό, που προκύπτει αβίαστα, διότι οι μεθοδολογικές επιλογές της διαθεματικότητας είναι κυρίως διερευνητικής μορφής και υλοποιούνται συλλογικά. Πρωταρχική φύση της συλλογικής διερεύνησης είναι ο προγραμματισμός.
- Με την καθιέρωση διαδικασιών αυτοαξιολόγησης κατά τις οποίες οι μαθητές με βάση τους στόχους αξιολογούν τόσο το «προϊόν» όσο και τη «διαδικασία» της μάθησής τους.

β. Η αρχή της αυτενεργού μάθησης

Αυτενεργός μάθηση σημαίνει ενεργό συμμετοχή των μαθητών στον προγραμματισμό, στην αναζήτηση των πληροφοριών, στην επεξεργασία τους, στην παρουσίαση του μαθησιακού αποτελέσματος και τέλος, στην αξιολόγησή του.

γ. Η αρχή της συνδιερεύνησης

Στηρίζεται στην ψυχολογία των κινήτρων, που διαπιστώνει ότι οι διερευνητικές προσεγγίσεις ενεργοποιούν τα εσωτερικά κίνητρα των μαθητών και τονίζουν τον ενεργό ρόλο του μαθητή. Η ενεργός εμπλοκή δεν εξασφαλίζει μόνο την σε βάθος κατανόηση του υπό μελέτη θέματος, αλλά μακροπρόθεσμα συμβάλλει στην ανάπτυξη στάσεων και δεξιοτήτων που απαιτεί η αυτορρυθμιζόμενη μάθηση.

Αναπροσδιορίζονται οι παραδοσιακοί ρόλοι δασκάλου και μαθητών και οι σχέσεις τους παύουν να είναι ιεραρχικές και αυταρχικές, γίνονται δε συμπληρωματικές με αδιαμφισβήτητο βέβαιο το χρέος του δασκάλου να παρεμβαίνει, να καθοδηγεί και να διερευνεί τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες των μαθητών.

δ. Η αρχή της παροχής πληροφοριών

Είναι αναγκαία η προσφορά πληροφοριών από τον εκπαιδευτικό προς τους μαθητές, προκειμένου αυτές να αποτελέσουν το προπογενές υλικό από το οποίο θα οικοδομήσουν τη γνώση, μέσα από ποικιλόμορφες διαδικασίες επεξεργασίας.

ε. Η αρχή της ολιστικής προσέγγισης

Στη διαδικασία της μάθησης το σχολείο πρέπει να εμπλέξει το παιδί στο σύνολό του, δηλαδή γνωστικά, συναισθηματικά και κινητικά, καθώς και κατά τη μάθηση νέων στοιχείων οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις πρέπει να είναι ολιστικής μορφής, δηλαδή οι μαθητές πρέπει να συνθέτουν τα κομμάτια του πάζλ, έχοντας συνεχώς προ οφθαλμών των ευρύτερη εικόνα, που θα προκύψει από την ολοκλήρωση του πάζλ (Ματσαγγούρας, 2000).

Επιχειρείται η ενιαιοποίηση της δράσης με τη σκέψη, καθώς η συμμετοχική εμπλοκή στη διαδικασία της μάθησης προσδοχεί δυναμική αλληλεπίδραση (interactive) μεταξύ του υποκειμένου που μαθαίνει και του περιεχομένου της γνώσης. Η ολιστική προσέγγιση της γνώσης αντικατοπτρίζει τον πραγματικό κόσμο, ο οποίος είναι διαδραστικός.

Τόσο το πλαίσιο όσο και η φύση των πολιτιστικών προγραμμάτων μπορεί να αποτελέσει τον ιδανικό χώρο αξιοποίησης των αρχών της διαθεματικότητας αλ-

λά και να αντιμετωπίσει τη μελετώμενη πραγματικότητα διεπιστημονικά. *Διεπιστημονικές* είναι οι διαστάσεις του θέματος που εμπλέκουν τις επιστήμες που αφορούν την ίδια τη φύση του. Αντίθετα *διαθεματικές διαστάσεις*, είναι εκείνες που αναφέρονται στη σχέση του εξεταζόμενου θέματος με άλλα θέματα και στην επέκτασή του σε άλλους χώρους κοινωνικής πραγματικότητας. Στο σχήμα που ακολουθεί παρουσιάζεται ένα παράδειγμα διαθεματικής και διεπιστημονικής εξακτίνωσης του θέματος Πολιτιστικού Προγράμματος με τίτλο «Οι Πολιτισμοί της Μεσογείου».

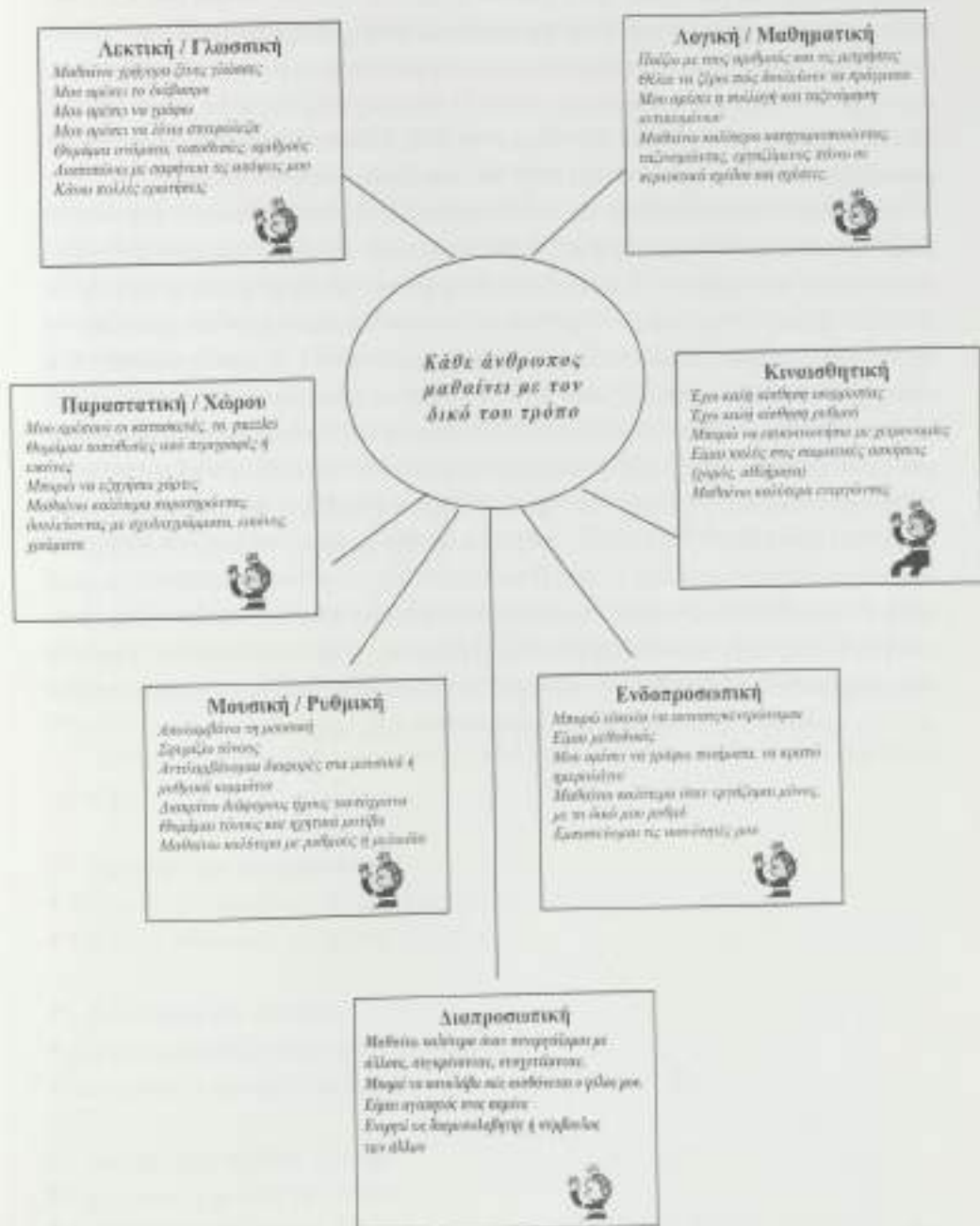
ΠΙΝΑΚΑΣ 1

Θέμα Πολιτιστικού Προγράμματος	Διαθεματικές διαστάσεις	Διεπιστημονικές διαστάσεις
Οι Πολιτισμοί της Μεσογείου	Ο ρόλος της θάλασσας στην ανάπτυξη των πολιτισμών	Ιστορία
	Η θάλασσα ως πηγή έμπνευσης ποιητών και πεζογράφων	Νεοελληνική Γλώσσα-Λογοτεχνία
	Η θάλασσα ως πηγή έμπνευσης στην Τέχνη	Μουσική, Χορός, Ποίηση, Ζωγραφική
	Η θάλασσα ως χώρος άθλησης και ψυχαγωγίας	Φυσική Αγωγή-Αθλητισμός
	Η θάλασσα ως χώρος τουρισμού και διακοπών	Κοινωνιολογία-Ψυχολογία
	Η θάλασσα ως πλουτοπαραγωγική πηγή	Τεχνολογία
	Η θάλασσα ως μέσον Εμπορίου και Μεταφορών	Οικονομία
	Η θάλασσα ως γεωγραφική διάσταση	Γεωγραφία
	Η θάλασσα στις πρωτόγονες αντιλήψεις	Μυθολογία
	Η θάλασσα στην Ελληνική λαϊκή παράδοση	Λογογραφία

3. Η πολλαπλή νοημοσύνη ως βάση σχεδιασμού των δραστηριοτήτων ενός πολιτιστικού προγράμματος

Η γνώση μας για το πώς μαθαίνουμε έχει σημαντικά προχωρήσει τις τελευταίες δεκαετίες. Οι βασικές αρχές στις οποίες φαίνεται να συγκλίνουν οι διάφορες θεωρίες, παρά το γεγονός πως ξεκινούν από διαφορετικές αφετηρίες, μιλούν για την ενεργητική φύση της μάθησης και αναγνωρίζουν ότι η εμπειρία αποτελεί τη βάση κάθε μάθησης. Αυτό σημαίνει ότι μαθαίνουμε πιο αποτελεσματικά καθώς επεξεργαζόμαστε την εμπειρία μας, δημιουργούμε νοήματα, αναστοχαζόμαστε, συνδέουμε τη νέα γνώση με την προϋπάρχουσα, μαθαίνουμε να αξιοποιούμε την αποκτηθείσα γνώση σ' ένα ευρύ φάσμα καταστάσεων. Όταν δηλαδή έχουμε μελετήσει και φέρουμε εις πέρας κάτι μόνοι μας. Ένα μεγάλο μέρος, επίσης, των όσων μαθαίνουμε προϋποθέτουν άλλους ανθρώπους, πράγμα που σημαίνει πως η μάθηση είναι μια κατ' εξοχήν διαδραστική, κοινωνική διαδικασία. Ούτε η νοημοσύνη είναι στατική και δεδομένη. Καλλιεργείται μέσα από τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ανθρώπων και ανάμεσα στους ανθρώπους και τα πράγματα. Ο David Perkins (1996) μιλά για «διανεμημένη νοημοσύνη» (distributed intelligence) και για νοημοσύνη που υπάρχει στον χώρο που ορίζει η σχέση μας με τους άλλους ("people with" intelligence). Όλο και περισσότεροι θεωρητικοί υποστηρίζουν εξάλλου ότι ο νους και το συναίσθημα συνεργάζονται αρμονικά όταν μαθαίνουμε. Ο Goleman (1996) έχει αναλύσει τη φύση και έχει επισημάνει τη σημασία της συναισθηματικής νοημοσύνης, ο Gardner (1983, 1999) έχει διακρίνει μέχρι στιγμής 8 τουλάχιστον είδη ευφυΐας ενώ ο Handy (1997) έχει προτείνει τη δική του λίστα με 11 διαφορετικές ευφυΐες, υποστηρίζοντας και οι δυο πως κάθε άνθρωπος διαθέτει ένα μοναδικό συνδυασμό ευφυϊών. Άλλοι κερειντήες επισημαίνουν ότι καθένας μαθαίνει με τον δικό του, προσωπικό τρόπο. Οι Dryden και Vos (1994), για παράδειγμα, συνδέοντας τις ευφυΐες του Gardner με τον τρόπο που μαθαίνουμε, έχουν προσδιορίσει τουλάχιστον πέντε διαφορετικά στυλ μάθησης. Ο πίνακας που ακολουθεί προέρχεται από τη θεωρία του H. Gardner, η οποία τα τελευταία χρόνια έχει αξιοποιηθεί για τον σχεδιασμό των αναλυτικών προγραμμάτων στις περισσότερες χώρες.

ΤΑ ΕΙΔΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ Η. GARDNER



Ζητούμενο επομένως είναι να λαμβάνουμε υπόψη μας κατά τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων τους διαφορετικούς τύπους νοημοσύνης έτσι ώστε αυτές να ανταποκρίνονται όσο το δυνατόν περισσότερο στον ιδιαίτερο τρόπο που κάθε μαθητής προτιμά να μαθαίνει. Από που θα πρέπει να έχουμε υπόψη μας είναι ότι κάθε άνθρωπος έχει όλες τις ευφυΐες. Καθένας από μας όμως έχει ένα μοναδικό συνδυασμό, όπου κάποιες από αυτές είναι επικρατέστερες, με αποτέλεσμα να μαθαίνει με τον δικό του προσωπικό τρόπο. Η άσκηση από την άλλη μεριά μπορεί να ενδυναμώσει μια ευφυΐα. Το νόημα της πολλαπλής νοημοσύνης είναι να νομιμοποιήσει κάθε ευφυΐα και όχι να βάλει ταμπέλες στους ανθρώπους.

Προσπαθώντας, επομένως να ανταποκριθούμε σε όσο το δυνατόν περισσότερους τρόπους μάθησης, συμπεριλαμβάνουμε στον προγραμματισμό μας δραστηριότητες που καλούν τα παιδιά να συζητήσουν, να αφηγηθούν ή να παρουσιάσουν μια εργασία τους, να εμπλακούν σε μια διαλεκτική αντιπαράθεση, να λύσουν σταυρόλεξα, γλωσσολύξεις κ.α. (γλωσσική ευφυΐα), να επεξεργαστούν ένα ερωτηματολόγιο, να ιεραρχήσουν τα δεδομένα, να κατηγοριοποιήσουν, αξιολογήσουν και να γενικεύσουν, να κάνουν υποθέσεις και να καταλήξουν σε συμπεράσματα (λογικο-μαθηματική ευφυΐα), να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, να αναστοχαστούν και να κάνουν τις προσωπικές τους επιλογές (ενδοπροσωπική ευφυΐα), να εργαστούν συλλογικά, να διαχειριστούν κρίσεις, να διαμεσολαβήσουν και να αναλάβουν ομαδική δράση (δια-προσωπική ευφυΐα), να αποδώσουν μουσικά έννοιες και καταστάσεις, να συνθέσουν το τραγούδι της ομάδας τους (μουσική ευφυΐα), να δραματοποιήσουν, να χορέψουν, να φωτογραφίσουν, να μιμηθούν (κινησθητική ευφυΐα), να αποδώσουν εικαστικά έννοιες και καταστάσεις, να κάνουν γραφικές αναπαραστάσεις, κατασκευές κ.α. (χωρική).

4. Η ανάπτυξη ενός πολιτιστικού προγράμματος

Ένα πολιτιστικό πρόγραμμα δεν είναι ένα ακόμα μάθημα, τουλάχιστον με την παραδοσιακή έννοια του όρου, αλλά μια σύνθεση δραστηριοτήτων μάθησης που έχουν δύο βασικούς στόχους: α) να εμπλέξουν τα παιδιά στη μελετώμενη πραγματικότητα με την έννοια ότι δεν παρατηρούν απλώς το φαινόμενο που εξετάζουν αλλά συμμετέχουν σε ενέργειες σε σχέση με αυτό και β) να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες που θα διευκολύνουν τα παιδιά να σταχαστούν πάνω στα συναισθήματα, ιδέες και αξίες τους ώστε να αναπτύξουν οπεύθונה συμπεριφορά απέναντι στα κρίσιμα ζητήματα του πολιτισμού τους. Η έννοια της βιωματικής μάθησης επομένως βρίσκεται στον αντίποδα των παραδοσιακών μαθησιακών εμπειριών και στηρίζεται σε προτάσεις – ορόσημα στην Ιστορία της Παιδαγωγικής, όπως αυτές του J. Dewey, που έχουν διατυπωθεί ήδη από τις αρχές του περασμένου αιώνα (learning by doing) και του J. Bruner (μάθηση μέσω ανακάλυψης), που έγιναν γνωστές στη δεκαετία του '60.

Η μεθοδολογική πορεία ανάπτυξης ενός πολιτιστικού προγράμματος, επομένως, ενσωματώνει παιδαγωγικές εμπειρίες επικοινωνίας, έρευνας, διασάφησης στάσεων και αξιών και οργάνωσης ενεργειών δράσης εκ μέρους των μαθητών.

Τα στάδια ανάπτυξης ενός πολιτιστικού προγράμματος έχουν επιγραμματικά ως εξής:

1^ο: Εισαγωγή του προγράμματος

- Συγκρότηση ομάδας – ευαισθητοποίηση
- Επιλογή θέματος – καθορισμός στόχων

2^ο: Διερεύνηση του θέματος

- Προσδιορισμός διαστάσεων του θέματος
- Διάκριση θεματικών περιοχών

3^ο: Διαμόρφωση σχεδίου δράσης

- Οργάνωση ομάδων εργασίας
- Προσδιορισμός πηγών άντλησης πληροφόρησης (βιβλιοθήκες, υπηρεσίες, φορείς, πολίτες, περιβάλλον)

- Επιλογή μεθοδολογίας (μέθοδος project, μελέτη πεδίου, βιβλιογραφική έρευνα, επισκόπηση, παιχνίδια και τεχνικές κ.α. αυτόνομα και σε συνδυασμό.)

4^η: Εφαρμογή της δράσης

- Συλλογή πληροφοριών με επισκέψεις σε υπηρεσίες και φορείς, συνεντεύξεις, διακίνηση ερωτηματολογίου, σημειώσεις, μαγνητοφωνήσεις, βιντεοσκοπήσεις, φωτογράφιση κ.α.
- Αλληλοενημέρωση των ομάδων: Σε καθορισμένες συναντήσεις, σε ολομέλεια, οι μαθητές αλληλοενημερώνονται για την πορεία της δουλειάς τους, τις δυσκολίες που πιθανόν αντιμετωπίζουν και τα προβλήματα που προέκυψαν, τη λειτουργία της ομάδας τους.

5^η: Επεξεργασία πληροφοριών και σύνθεση

- Επεξεργασία και ταξινόμηση του υλικού που συνέλεξαν
- Συζήτηση με βάση την αποκτηθείσα εμπειρία
- Αξιολόγηση των δεδομένων σε σχέση με τους στόχους που είχαν καθορίσει στην αρχή του προγράμματος.
- Συνολική εκτίμηση, συμπεράσματα

6^η: Παρουσίαση και δράση

- Επιλογή του τρόπου με τον οποίο θα παρουσιάσει η ομάδα την εργασία της στην ευρύτερη σχολική κοινότητα
- Αναζήτηση τρόπων δράσης / παρέμβασης με δική της πρωτοβουλία

7^η: Αξιολόγηση.

- Διαμορφωτική (κατά τη διάρκεια του προγράμματος)
- Τελική

Στη συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικότερα 5 συνιστώσες (Συγκρότηση ομάδας, Επιλογή θέματος, Μέθοδοι και Τεχνικές, Παρουσίαση του προγράμματος, Αξιολόγηση του προγράμματος) που αποτελούν κρίσιμα ζητήματα για την επιτυχία του προγράμματος.

5. Η συγκρότηση της ομάδας

Το πρώτο μέλημα του εκπαιδευτικού ή της ομάδας των εκπαιδευτικών που αναλαμβάνουν την πρωτοβουλία εκπόνησης ενός πολιτιστικού προγράμματος είναι η συγκρότηση της ομάδας τους. Το αρχικό ενδιαφέρον των παιδιών που θα προσέλθουν και, αργότερα, ο χωρισμός των μαθητών σε υποομάδες και η ανάθεση έργου δεν συνεπάγεται αυτόματα την ομαλή και δημιουργική συνεργασία μεταξύ τους. (Μπισκογιούρας, 1987). Η επιτυχία ενός πολιτιστικού προγράμματος εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις σχέσεις που θα αναπτυχθούν ανάμεσα στα παιδιά. Για να αποκτηθεί συνοχή η ομάδα, θα πρέπει τα μέλη της να αισθάνονται ότι «συγκροτούν μια ομάδα από ισότιμα και συνεπείθυνα πρόσωπα, που προσπαθούν μέσα από συνεργασίες και αλληλοβοήθεια να επιτύχουν κοινούς στόχους» (Καβαρινού, 2000). Προκειμένου να επιτευχθεί αυτή η συνοχή απαιτείται συνεχής άσκηση σε δεξιότητες επικοινωνίας και συλλογικής εργασίας που θα βοηθήσουν τα παιδιά να ενταχθούν στην ομάδα.

1. Λειτουργία της ομάδας

Μια πολιτιστική ομάδα λειτουργεί σε δύο σχήματα: *ολομέλεια* (στη φάση της πρώτης γνωριμίας, αλλά και κατά τη διάρκεια του προγράμματος, π.χ. μετά από την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας ή στο τέλος κάθε συνάντησης) και *υποομάδες των 4-5 ατόμων*. Σημαντικός παράγοντας λειτουργίας της ομάδας είναι η ελική διαρρύθμιση του χώρου. Συνεργατικές διατάξεις είναι η κυκλική τοποθέτηση των καθισμάτων προκειμένου για ολομέλεια ή πάγκοι εργασίας, όπου και πάλι τα μέλη των μικρών ομάδων εργάζονται σε κυκλική διάταξη. Ο κύκλος δίνει σε όλους την ίδια κοινωνική θέση, συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτικών – συντονιστών, και σηματοδοτεί τη διαφορετική παιδαγωγική σχέση που προϋποθέτει ένα πολιτιστικό πρόγραμμα ανάμεσα σε δάσκαλο και μαθητή. Ο κύκλος θα πρέπει να βιώνεται ως ένας ασφαλής χώρος, όπου κάθε μέλος μπορεί να εκφράσει ελεύθερα την άποψή του ή τα συναισθήματά του μέσα σε κλίμα αποδοχής.

Χαρακμός σε υποομάδες

Μετά την πρώτη γνωριμία, η οριστική λειτουργία μιας ομάδας προϋποθέτει:

- α) καταμερισμό των ρόλων (συντονιστής, γραμματέας, παρουσιαστής κ.α.)
- β) αναζήτηση της ταυτότητας της ομάδας (ονοματοθεσία, επιδιώξεις κ.α.)
- γ) δέσμευση των μελών μέσω του Συμβολαίου (κανόνες λειτουργίας της ομάδας που αποφασίζονται με συναινετικές διαδικασίες)

Σε ό,τι αφορά τη συγκρότηση των υποομάδων οι απόψεις των ερευνητών συ-

γκλίνουν σε δύο σημεία: α) είναι προτιμότερο οι ομάδες να είναι ανομοιογενείς ως προς τα χαρακτηριστικά των μελών τους (φύλο, ενδιαφέροντα, κλίσεις, δεξιότητες, κ.α.), β) η σύνθεσή τους να μεταβάλλεται μετά από ένα χρονικό διάστημα τόσο για να διευρύνεται το φάσμα συνεργασίας των μαθητών με περισσότερα άτομα όσο και να αποτρέπεται η ανάπτυξη ανταγωνιστικών σχέσεων μεταξύ τους. Η σύνθεση της ομάδας ωστόσο θα πρέπει να παραμείνει σταθερή για ένα διάστημα ώστε να αναπτυχθούν δεσμοί μεταξύ των μελών της (Ματισαγγούρας, 1987).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού ή της ομάδας των εκπαιδευτικών που έχουν την πρωτοβουλία εκπόνησης του πολιτιστικού προγράμματος είναι ιδιαίτερα σημαντικός. Με δεδομένο ότι η οργάνωση αλλά και η διεξαγωγή της διαδικασίας στηρίζεται στη δυναμική των διαμορφωτικών σχέσεων ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να λειτουργήσει συντονιστικά και εμπνευστικά. Κατ' αρχάς, από τις εισαγωγικές συναντήσεις να διαμορφώσει το πλαίσιο συνεργασίας ώστε να διατυπωθούν με σαφήνεια οι στόχοι και οι όροι λειτουργίας της ομάδας. Σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος να βοηθά την ομάδα να εστιάσει στα κρίσιμα θέματα, να εξασφαλίζει τη συμμετοχή όλων, να φροντίζει ώστε διαδοχικά να αναλάβουν τους διάφορους ρόλους όλα τα μέλη, να συνοψίζει στο τέλος της κάθε φάσης ή συνάντησης, να ενθαρρύνει και να αμβλύνει τις εντάσεις. Παραμένοντας ο ίδιος, διακριτικά, θεατής της διαδικασίας, παρακολουθεί τον τρόπο με τον οποίο εξελίσσεται. Επισκέπτεται τις ομάδες, όταν δουλεύουν, διευκολύνει τη διαδικασία όταν φαίνεται ότι έχει μπλοκαριστεί, χωρίς όμως να δίνει ο ίδιος λύσεις, και εντοπίζει πιθανά διαλεκτικά φαινόμενα. Για παράδειγμα: Έχουν όλοι τη δυνατότητα μέσα στην ομάδα να μιλήσουν; Ακούει προσεκτικά ο ένας τον άλλο; Πώς φέρεται η ομάδα στους σιωπηλούς, τους αγνοεί ή προσπαθεί να τους εμπλέξει; Υπάρχουν κάποιοι που επιβάλλουν την άποψή τους την ομάδα; Προτείνουν κάποιοι λύσεις που αγνοούνται;

2. Τεχνικές επικοινωνίας και οικοδόμησης συνοχής της ομάδας

Για να αποκτήσουν οι μαθητές την αίσθηση της ταυτότητας του μέλους και να «δεθεί» η ομάδα απαιτείται συνεχής άσκηση σε δεξιότητες επικοινωνίας τόσο στη φάση συγκρότησης της ομάδας όσο και κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Για τον λόγο αυτό χρησιμοποιούμε σύντομα παιχνίδια με στόχο τη γνωριμία των μελών της, και τη σταδιακή οικοδόμηση εμπιστοσύνης ανάμεσά τους. Είναι πολύ σημαντικό, στη φάση αυτή της εκκίνησης, να επιμεινουμε αρκετά για ν' αρχίσουν τα παιδιά να συνομιλούν μεταξύ τους και ν' ανοίγονται στον άλλο. Στη συνέχεια, περιγράφονται ενδεικτικά ορισμένες δραστηριότητες γνωριμίας και επικοινωνίας των μελών της ομάδας, τις οποίες μπορεί να χρησιμοποιήσει αυτούσιες ή να παραλλάξει ο εκπαιδευτικός ανάλογα με το θέμα που έχει επιλέξει η ομάδα και τη σύνθεση της.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ

Α) Παιχνίδια πρώτης γνωριμίας

Η ιστορία του ονόματός μου

Η ομάδα σε κύκλο, καθιστοί. Καθένας λέει το όνομά του και διηγείται μια ιστορία σχετική μ' αυτό (από πού βγαίνει, τι σημαίνει, γιατί ονομάστηκε έτσι) ή λέει κάτι που κιάζει γι αυτό (αν τον αρέσει, αν νομίζει ότι τον αντιπροσωπεύει, ένα ανέκδοτο σχετικό). Μπορεί επίσης ν' αναφερθεί σε αναμνήσεις από τα παιδικά του χρόνια, την ιδιαίτερη πατρίδα ή τη γειτονιά του.

Παραλλαγή 1^η

Η ομάδα σε κύκλο, καθιστοί. Σε ξεγύρισμα, καθένας διηγείται στον διπλανό του μια ιστορία για το όνομά του (όπως παραπάνω) και στη συνέχεια ο ένας παρουσιάζει τον άλλο στην ομάδα. Η διαδικασία αυτή απογοητεύει τον μαθητή από την πίεση να μιλήσει ο ίδιος για τον εαυτό του.

Παραλλαγή 2^η

Όλοι σε κύκλο. Καθένας περιγράφει επιγραμματικά σε μια σελίδα τον εαυτό του. Μπορεί να χρησιμοποιήσει λόγο, σύμβολα, ζωγραφική ή να κάνει ένα καλλιώς προκειμένου να εκτάξει στοιχεία της προσωπικότητάς του. Δίνει το φύλλο χαρτί στον διπλανό του, ο οποίος τον παρουσιάζει στην ομάδα. Η δραστηριότητα μπορεί να πραγματοποιηθεί και αργότερα, σε μια επόμενη συνάντηση, όταν τα παιδιά έχουν γνωριστεί μεταξύ τους. Στην περίπτωση αυτή μαζεύουμε όλα τα σχέδια, τα ανακατεύουμε, τα δείχνουμε ένα-ένα στο σύνολο και η ομάδα προσπαθεί να μαντέψει ποιον απεικονίζουν.

Γιατί διάλεξα αυτή την εικόνα

Η ομάδα σε κύκλο, καθιστοί. Απλώνουμε σ' ένα θρανίο ή στο πάτωμα διάφορες εικόνες (φωτογραφίες, καρμ-ποστάλ, φωτοστίγματα έργων τέχνης κ.α.), περισσότερες από τον αριθμό των συμμετεχόντων. Καθένας διαλέγει μία και στη συνέχεια δικαιολογεί την επιλογή του. Αυτή η προβληματική μέθοδος έχει το πλεονέκτημα ότι δίνει την ευκαιρία στον μαθητή να μιλήσει εμμεσα για τον εαυτό του, αξίες και συνθήματα, αρμώζοντας από την εικόνα.

Β) Παιχνίδια για να γνωριστούμε καλύτερα

Μαθαίνω κι άλλα για την ομάδα μου

Μια πολύ ζωντανή δραστηριότητα που επιτρέπει στους συμμετέχοντες να γνωριστούν καλύτερα μεταξύ τους, αποκλύπτοντας μια ποικιλία ενδιαφερόντων, προτιμήσεων και συμπεριφορών. Η δραστηριότητα παρέχει επίσης μια πολύ καλή ευκαιρία για να ανανεωθούν οι σχέσεις που υπάρχουν κι άλλοι άνθρωποι που μοιράζονται τις ανησυχίες τους για τα προβλήματα της εποχής τους. Διαδικασία:

Σε υποομάδες των 4-5 ατόμων. Ο αντιπροστικός ζητά από τα παιδιά κάθε υποομάδας να βρουν 5 κοινά πράγματα που έχουν με όλα τα άλλα μέλη της. Δίνει ένα δυο παραδείγματα για να διευκολύνει τη διαδικασία (π.χ. πράγματα που τους αρέσει να κάνουν ή πράγματα που τους ενδιαφέρουν, τους θυμούνται, τους κάνουν αισιόδοξους, τους δημιουργούν ανησυχία). Κάποιος από την ομάδα θα πρέπει να κρατήσει σημειώσεις για να παρουσιάσει στην ολομέλεια τα κοινά που εντόπισαν στην ομάδα του. Μετά την παρουσίαση από κάθε ανταποκριτή όλη η ομάδα συζητά αυτά που ανακάλυψαν.

Εξέλιξη – ανατροφοδότηση:

Ερωτήσεις που θα είχαν έναυσμα για περαιτέρω συζήτηση θα μπορούσαν να είναι: «Μάθατε κάτι για τα άλλα μέλη της ομάδας που σας προκάλεσε έκπληξη;», «Ποια συναισθήματα μοιραστήκατε με τους άλλους;» «Αυτό το μοίρασμα προτιμήσεων και ανησυχιών μήπως σας έδωσε κάποιες ιδέες σχετικά με το πώς θα μπορούσαμε τ' αλλάξουμε κάποια πράγματα»

Η ιστορία του τόπου μου

(Προτείνεται όταν στην ομάδα συμμετέχουν παιδιά με διαφορετική πολιτισμική ταυτότητα)

Ζητούμε από τους μαθητές να γράφει καθένας σ' ένα χαρτί

α. μια παράγραφο που θ' αρχίζει με τη φράση:

«Αν επισκεφθείς τον τόπο μου..... μη παραλείψεις να δεις.....»

β. 5 πράγματα που χαρακτηρίζουν την ιδιαίτερη πατρίδα του.

Ενδεικτικές ερωτήσεις που μπορούμε να δώσουμε:

Για να χαρακτηρίσετε τον τόπο σας

- Ποιο χρώμα θα διαλέγατε;
- Ποια μυρωδιά;
- Ποιον ήχο;
- Ποια γεύση;

Μαζεύουμε τα χαρτιά και κάθε μαθητής με τη σειρά παίρνει ένα στην τύχη και διαβάζει ενώ οι άλλοι προσπαθούν να βρουν ποιος συμμαθητής τους το έγραψε. Στη συνέχεια, ο μαθητής που το έγραψε, δίνει διευκρινίσεις για όσα θέλει να μοιραστεί με την ομάδα.

Γ) Παιχνίδια για τη συνοχή της ομάδας

Μ' ένα κοιφάρι σπάγκο

Μια ιδιαίτερα παραστατική δραστηριότητα σχετικά με τη δυναμική της συνεργασίας και την συνάρτησή της με τη δέσμευση όλων των μελών στην υποστήριξή της.

Διαδικασία

Όλοι σε κύκλο, καθισμένοι στο πάτωμα. Ο συντονιστής, ανάμεσά τους. Κρατά ένα κοιφάρι σπάγκο. Ξεκινά λέγοντας κάτι για τον εαυτό του που θέλει να το μοιραστεί με την ομάδα. Στη συνέχεια κινά το κοιφάρι προς έναν μαθητή χωρίς ν' αφήσει την άκρη του νήματος. Ο μαθητής που παίρνει το κοιφάρι, λέει το όνομά του και, κάτι για τον εαυτό του, επίσης. Κινά κι αυτός το κοιφάρι σ' έναν συμμαθητή του κρατώντας το νήμα με τη σειρά του. Όταν όλοι θα έχουν

μυλάρει, θα έχει δημιουργηθεί ένα μεγάλο δίκτυο από σπάγκο. Σηκώνονται όλοι όρθιοι προσεκτικά, χωρίς ν' αφήσουν το νήμα. Ο συντονιστής ζητά από τους μαθητές να σχολιάσουν τη σχέση του δικτύου αυτού με την ομαδική εργασία (π.χ. τι σημαίνει συνεργασία, πώς υποστηρίζεται από κάθε μέλος, ποιες συμπεριφορές τη χαρακτηρίζουν κ.λ.π.). Στη συνέχεια, ζητά από 1-2 μαθητές ν' αφήσουν το νήμα, προκειμένου να δειξει με παραστατικό τρόπο το πόσο αποδυναμώνεται το δίκτυο επικοινωνίας όταν λεί το υποστηρίζουν όλοι.

Το Σερβόλοιο μας

Η δραστηριότητα αυτή γίνεται στις υποομάδες. Δίνουμε σε κάθε ομάδα ένα χαρτόνι στο οποίο έχουμε σχεδιάσει δύο κύκλους με τις ακτίνες τους. Ζητάμε από κάθε ομάδα να σφύρησει αρνητικές και στη συνέχεια θετικές εμπειρίες που έχει βιώσει στο σχολείο, να σημειωθούν στις βλακότερες και να γράφει επιπλέον στις ακτίνες τον εντός κύκλου τα αρνητικά στοιχεία και στις ακτίνες τα θετικά. Στην ολομέλεια, γράφονται σ' ένα άλλο χαρτόνι ή στον πίνακα τα θετικά και τα αρνητικά που εντόπισαν όλες οι ομάδες, γίνεται ανάλυση, οι εκπαιδευτικοί καταθέτουν με τη σειρά τους τι μπορεί κι αυτοί να προσφέρουν και, καταλήγοντας, αποφασίζουν ποια από τα θετικά θέλουν να ισχύσουν κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Οι κανόνες που θεσπίζονται, αναγράφονται σ' ένα φύλλο χαρτί, υπογράφονται από όλα τα μέλη και παίρνει ένα στίγμαφο καθένας. Καλό είναι οι κανόνες αυτοί να είναι όσο γίνεται περισσότερο συγκεκριμένα (π.χ. είμαι συνεπής στις συναντήσεις της ομάδας, σκούω προσεκτικά τη γνώμη όλων, κλπ).

6. Επιλογή θέματος

Μετά τη συγκρότηση της πολιτιστικής ομάδας τα μέλη συνεργάζονται και επιλέγουν το θέμα του Προγράμματος. Το θέμα πρέπει να σχετίζεται με τα ενδιαφέροντα και την ηλικία των μαθητών και να τίθεται προς διερεύνηση από αυτούς. Προκειμένου να διασφαλιστεί η επιτυχία της διαδικασίας ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να έχει υπόψη του τα εξής:

α) Διέγερση του ενδιαφέροντος των μαθητών

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να ερεθιστοποιήσει τους μαθητές αξιοποιώντας: φωτογραφίες, ένα σημαντικό γεγονός, ένα δημοσίευμα εφημερίδας, μια ταινία, έντυπο, οπτικοακουστικό ή ηλεκτρονικής μορφής υλικό. Επίσης, ερωτήματα, ηθικά διλήμματα και γενικότερα ζητήματα κοινωνικού προβληματισμού, που εγείρονται στην τάξη κατά τη διάρκεια συζητήσεων, μπορούν να αποτελέσουν αφορμή για την επιλογή του θέματος. Η διερεύνηση των ενδιαφερόντων των μαθητών θα μπορούσε να γίνει και με ερωτηματολόγιο που θα απευθύνει ο εκπαιδευτικός στους μαθητές.

β) Κριτήρια επιλογής θέματος.

- Η ωφελιμότητα που θα προκύψει π.χ. από τη συνθετική εμπειρία και γνώση που θα αποκομίσουν οι μαθητές.
- Η σύνδεση του θέματος με την ύλη των μαθημάτων και με τους γενικούς και ειδικούς στόχους των μαθημάτων.
- Η δυνατότητα που προσφέρει το συγκεκριμένο θέμα για διερευνητική μάθηση, ανάπτυξη δεξιοτήτων, διαθεματική προσέγγιση.

Τι τελικά θα επιλεγεί εξαρτάται:

- από τις εκπαιδευτικές προτεραιότητες και τις παιδαγωγικές αντιλήψεις της ομάδας,
- από το βαθμό ενδιαφέροντος των μαθητών,
- από τις δυνατότητες προσωπικής πρόσβασης στο πεδίο μελέτης και διερεύνησης των δεδομένων,
- από την επάρκεια των μαθητών να υλοποιήσουν τους στόχους και να πραγματοποιήσουν τις δραστηριότητες χωρίς μεγάλη εξάρτηση από τους καθηγητές τους και
- τέλος από το βαθμό εμπλοκής στόμων και φορέων του άμεσου περιβάλλοντος στην υλοποίηση του έργου.

γ) *Ενδεικτικός πίνακας θεμάτων*

- Σύνθεση πληθυσμού
- Κοινωνική και οικονομική οργάνωση
- Πεποιθήσεις, αντιλήψεις, ιδέες (κοινωνία ιδεολογία, θρησκεία κ.λπ.)
- Κοινωνική συμβίωση επικοινωνία
- Γλώσσα
- Ήθη, έθιμα, τελετουργίες
- Επαγγέλματα, υπηρεσίες
- Οικογένεια
- Σχολείο
- Γειτονιά
- Ξενοφοβία-ρατσισμός
- Σχέσεις των δυο φύλων
- Αστυφιλία, Βία, Ανεργία
- Τεχνολογικά επιτεύγματα
- Αρχιτεκτονήματα
- Καλλιτεχνικά δημιουργήματα
- Αντικείμενα καθημερινής χρήσης
- Ανθρώπινα δικαιώματα
- Δικαιώματα του παιδιού
- Παιχνίδια και σπλήννα από παλιά
- Μελέτη των Μ.Μ.Ε
- Θεατρικές εκδηλώσεις
- Πολιτισμικές διαφοροποιήσεις και διαπολιτισμικές συγκλίσεις
- Λογοτεχνικές διασκευές
- Φιλαναγνωσία
- Δραστηριότητες ομίλων ενδιαφερόντων
- Έκδοση εντύπων (εφημερίδας, περιοδικού)
- Οργάνωση Εργαστηρίων: Ζωγραφικής, Θεάτρου, Μουσικής, παραδοσιακών χορών, Φωτογραφίας, Κινηματογράφου.

δ) *Τα βήματα αμέσως μετά την επιλογή του θέματος*

Όταν επιλεγεί το θέμα ή έχει διαφανεί από τις συζητήσεις στην τάξη ο εκπαιδευτικός είναι απαραίτητο να κάνει ένα σχεδιασμό για να:

- προσδιορίσει τα γνωστικά αντικείμενα στα οποία θα μπορούσε να εξακτινωθεί το πρόγραμμα ώστε να καθοριστεί η διαθεματική προσέγγιση.
- να καθορίσει τους στόχους (γνωστικούς, ψυχοκινητικούς, συναισθηματικούς κ.α) τους οποίους θα μπορούσε να εξυπηρετήσει το πρόγραμμα.
- να εξασφαλίσει την απαραίτητη υποδομή, τα υλικά, τα μέσα και τις πηγές

για την ανάπτυξη του σχεδίου εργασίας χωρίς να σκυρόνει την πρωτοβουλία και τους σχεδιασμούς των μαθητών.

Σ' ένα δεύτερο χρόνο, προετοιμάζει μια συνάντηση της ομάδας για τον προσδιορισμό των διαστάσεων του θέματος. Στη φάση αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί ο καταγισμός ιδεών και ο θεματικός ιστός.

Καταγισμός Ιδεών

Ο συντονιστής προσδιορίζει το θέμα / πρόβλημα και ζητά από την ομάδα να καταθέσει ό,τι σκέφτεται σχετικά μ' αυτό. Όλοι λένε λέξεις ή φράσεις που συνειρμικά του έρχονται στον νου. Ο συντονιστής, ή κάποιος μαθητής, αν τα παιδιά είναι εξοικειωμένα με τη διαδικασία, κρατά σημειώσεις (στον πίνακα, σ' ένα χαρτόνι, σε μια διαφάνεια κ.α.) χωρίς να διαμορφώνει ή να διορθώνει και χωρίς ν' αποκλείει καμιά. Καλοδεχόμαστε όλες τις ιδέες, από τις πιο πρακτικές μέχρι τις πιο αυθαίρετες και ουτοπικές, χωρίς κριτική γιατί αυτό μπορεί να αναστείλει τη δημιουργικότητα και την αυθόρμητη συμμετοχή των μαθητών. Ο ρόλος του συντονιστή συνίσταται, κυρίως, στο να κρατήσει την προσοχή της ομάδας εστιασμένη στο θέμα και να ενθαρρύνει όλα τα παιδιά να συνεισφέρουν στον προβληματισμό. Αν δει ότι οι ιδέες αρχίζουν να στερεοθούν μπορεί να αναπροσανατολίσει τη διαδικασία με μια «τυχαία» λέξη ώστε να προκαλέσει ένα νέο φάσμα ιδεών.

Στη δεύτερη φάση της διαδικασίας σχηματίζουμε τον θεματικό ιστό. Οι σημειώσεις ταξινομούνται ανάλογα με τις πτυχές που προσδιορίσαμε από τον καταγισμό. Στη φάση αυτή, καθώς αναζητούμε τις προσφορότερες για τη δουλειά μας, μπορούμε ν' αξιολογήσουμε τις ιδέες. Μπορούμε, επίσης, να σχηματίσουμε στον πίνακα ή σ' ένα χαρτόνι τον «ιστό της αράχνης», με το θέμα στο κέντρο και τις πτυχές του ακτινωτά γύρω του. Επιλέγουμε ποιες από αυτές θέλουμε και μπορούμε να διευκρινίσουμε, καθορίζουμε τους στόχους μας και προσδιορίζουμε τις δράσεις μας.

7. Μέθοδοι και τεχνικές

Οι μέθοδοι και τεχνικές που χρησιμοποιούμε σ' ένα πολιτιστικό πρόγραμμα θέλουν τον μαθητή να απτενεργεί και όσο το δυνατόν περισσότερο να κατευθύνει μόνος τη μάθησή του. Καθώς, επίσης, η απόκτηση γνώσεων για ένα ζήτημα, όπως η έρευνα μαρτυρεί, δεν οδηγεί αυτόματα στην υιοθέτηση υπεύθυνης συμπεριφοράς, οι μέθοδοι που επιλέγονται θα πρέπει να διεγείρουν τον συναισθηματικό κόσμο των παιδιών προκειμένου οι πεποιθήσεις να μετασχηματιστούν σε στάσεις. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι σημαντικότερες από αυτές τις μεθόδους, που μπορεί να χρησιμοποιηθούν αυτόνομα ή σε συνδυασμό.

7.1 Μέθοδος project

Το project είναι μια βιωματική, επικοινωνιακή διδακτική διαδικασία, αφετηρία της οποίας είναι κάποιοι προβληματισμοί μελών ή του συνόλου της ομάδας (Χρυσοφίδης, 2003). Πρόκειται για μια μορφή συλλογικής εργασίας (Frey, 1998), στην οποία συμμετέχουν ισότιμα εκπαιδευτικοί και μαθητές τόσο στην επιλογή του θέματος, όσο στη διερεύνησή του.

Βασικό γνώρισμα της μεθόδου project, όπως τη διαμόρφωσε ο W. H. Kilpatrick (1935), είναι ότι θέτει τους μαθητές μπροστά σ' ένα πρόβλημα ώστε να νιώσουν οι ίδιοι την πίεση μιας απορίας και την επιθυμία να κινηθούν προς διερεύνηση του. Η ομάδα εισηγείται το πρόβλημα, κάνει υποθέσεις, συγκεντρώνει δεδομένα, επαληθεύει ή απορρίπτει τις υποθέσεις που διατύπωσε και οργανώνει το υλικό της. Προκειμένου να κινητοποιηθούν οι μαθητές, το θέμα θα πρέπει να είναι του άμεσου ενδιαφέροντός τους, να αφορά πραγματικές καταστάσεις της σύγχρονης ζωής, ζητήματα δηλαδή που άπτονται της καθημερινής τους εμπειρίας.

Η μέθοδος project, επομένως, διακρίνεται από τη συγκεντρωτική διδασκαλία και τον τρόπο προσέγγισής της στο πλαίσιο του Αναλυτικού Προγράμματος, καθώς δεν αφορά σε ξεχωριστά γνωστικά αντικείμενα αλλά σε καταστάσεις μάθησης, οι οποίες προσεγγίζουν το θέμα – αντικείμενο γνώσης ως κάτι ενιαίο και αδιαίρετο. Επίσης, δεν έχει ως τελικό της στόχο το αποτέλεσμα γιατί μεγαλύτερη σημασία εδώ έχει η διαδικασία, ο δρόμος που οδηγεί προς το αποτέλεσμα. Η μάθηση πηγάζει από τις εμπειρίες και τις προσπάθειες επίλυσης των προβλημάτων που θα προκύψουν, προσπάθεια που συνεπάγεται ανάπτυξη ποικίλων δεξιοτήτων.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη μαθησιακή αυτή διαδικασία είναι υποστηρικτικός, συνίσταται αφενός στην ευαίσθητοποίηση των παιδιών και αφετέρου στη

δημιουργία συνθηκών που θα τους επιτρέψουν να αξιοποιήσουν την εμπειρία τους, ν' αναπτύξουν πρωτοβουλία για δράση και να επεξεργαστούν τα δεδομένα τους διαθεματικά.

Η διάρκεια ενός project μπορεί να κυμαίνεται από μία ώρα μέχρι 5 ή και περισσότερους μήνες. Σε κάθε περίπτωση ωστόσο ακολουθούνται τα βασικά στάδια εφαρμογής του.

Σχηματική πορεία ενός project

⇒ επιλογή του θέματος

Διερεύνηση των ενδιαφερόντων των μαθητών
Εναισθητοποίηση
Συζήτηση για καθορισμό θέματος
Προσδιορισμός των διαστάσεων του θέματος
Καθορισμός στόχων και κριτηρίων αξιολόγησης

⇒ αυτο-οργάνωση της ομάδας και σχεδιασμός

Σχεδιασμός πλαισίου δράσης (δραστηριότητες – πηγές πληροφόρησης κ.α.)
Οργάνωση ομάδων εργασίας (συμβόλαιο – κατανομή ρόλων)

⇒ διεξαγωγή του έργου

α' φάση: Πραγματοποίηση των προβλεπόμενων δράσεων (συγκέντρωση δεδομένων, επαφές με εξωσχολικούς φορείς, επισκέψεις, συνεντεύξεις, διακίνηση ερωτηματολογίου, μελέτη πεδίου κ.α.)
β' φάση: Επεξεργασία δεδομένων (ιστονομία και ανάλυση, σύνθεση)

⇒ αξιολόγηση του έργου

Αυτο-αξιολόγηση, σύμφωνα με τα κριτήρια που έχουν τεθεί, του έργου και της διαδικασίας

⇒ παρουσίαση του έργου

Αξιοποίηση και διάχυση των αποτελεσμάτων (διοργάνωση εκδηλώσεων - δημοσιεύσεις στον τοπικό τύπο, στην εφημερίδα του σχολείου, στο διαδίκτυο κ.α.)

Κατά την ελαστική παρεμβάλλονται διυλίσματα αλληλενημέρωσης, ανατροφοδότησης. Οι μαθητές παρουσιάζουν το έργο τους στις άλλες ομάδες, ανταλλάσσουν πληροφορίες, συζητούν τα προβλήματα που προκύπτουν (ερευνητικά, οργανωτικά, διαπροσωπικά) με στόχο τη λειτουργική αναπροσαρμογή του προγράμματος

7.2 Βιβλιογραφική έρευνα

Η βιβλιογραφική έρευνα παρουσιάζει δυσκολίες για τους μαθητές. Κάποιες από αυτές έχουν σχέση με αντικειμενικούς παράγοντες, όπως έλλειψη βιβλίων και χώρων βιβλιοθηκών σε πολλές περιοχές, και άλλες με τη φύση της έρευνας που απαιτεί αυξημένες κριτικές ικανότητες.

Στόχος μας δεν είναι να εξαντλήσουν οι μαθητές ένα θέμα ούτε βέβαια να κάνουν μια πρωτότυπη εργασία αλλά να εξοικειωθούν με τη βιβλιογραφική έρευνα. Το σημαντικό είναι να συνειδητοποιήσουν τη σημασία της κριτικής των πηγών, να αναρωτιούνται δηλαδή για την αξιοπιστία του συγγραφέα και να μη θεωρούν ως αληθινή την κάθε πληροφορία που συλλέγουν. Να μην αρκούνται σε μία και μοναδική πηγή αλλά να διασταυρώνουν τις πληροφορίες τους και να παραθέτουν τις αντίθετες απόψεις. Το ίδιο ισχύει και όταν χρησιμοποιούν ως πηγή το Διαδίκτυο.

Βασικές προϋποθέσεις για να διευκολύνουμε τους μαθητές στην έρευνά τους:

1. αν υπάρχει βιβλιοθήκη στην περιοχή μας να την επισκεφθούμε μαζί τους και να τους δείξουμε πώς είναι αρχειοθετημένα τα βιβλία.
2. αν δεν υπάρχει δυνατότητα επίσκεψης σε βιβλιοθήκη θα πρέπει να φέρουμε εμείς τους μαθητές με βιβλία και περιοδικά σχετικά με το θέμα.
3. να τους δώσουμε λιγοστά και συγκεκριμένα θέματα/ερωτήματα για τα οποία θα αναζητήσουν πληροφορίες
4. να τους δώσουμε μια βιβλιογραφία βίαισης
5. να τους δείξουμε πώς θα ξεχωρίζουν τις πρωτογενείς από τις δευτερογενείς πηγές
6. να τους δείξουμε πώς να φωτοτυπούν ένα άρθρο ή κείμενο (να συμπιλοποιούν και την πρώτη σελίδα του με τον τίτλο, όνομα συγγραφέα κλπ.)
7. να τους βοηθήσουμε να μάθουν να κρατούν μεθοδικές σημειώσεις (είναι προτιμότερο να χρησιμοποιούν καρτέλες αποδελτίωσης για να καταγράφουν την πληροφορία που άντλησαν και τα στοιχεία της πηγής: τίτλος, συγγραφέας, εκδοτικός οίκος, τόπος και χρόνος έκδοσης, σελίδες).¹

Στη φάση της σύνθεσης της εργασίας είναι σημαντικό να κατανοήσουν τη λειτουργία των υποσημειώσεων, τον τρόπο με τον οποίο παραπέμπουμε στο συγγραφέα και τον τρόπο αναφοράς στη βιβλιογραφία.

α) Υποσημειώσεις

Και' αρχάς, χρησιμεύουν για να δώσουν πρόσθετες πληροφορίες για το θέμα μας,

1. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να έχει υπόψη του ότι η βιβλιογραφική έρευνα είναι μια μοναχική εργασία, όχι ιδιαιτέρως απολαυστική για τα παιδιά και γι' αυτό καλό θα είναι να αποτελεί μόνο μία από τις δράσεις του προγράμματος.

απόψεις που ενισχύουν την άποψή μας, τυχόν αντίθετες απόψεις άλλων συγγραφέων, κλπ., οι οποίες αν αναφέρονταν μέσα στο κείμενο θα διέκοπταν τη ροή του. Ως υποσημείωση επίσης μπορεί να μπει η μετάφραση κάποιας φράσης, αν δίνεται στο κείμενο το πρωτότυπο (σε ξένη γλώσσα ή αρχαία ελληνικά) ή το αντίθετο. Μια υποσημείωση επίσης μπορεί να παραπέμπει σε εσωτερικές πληροφορίες, όπως παραπομπή σε κάποια άλλη σελίδα της εργασίας μας). Οι υποσημειώσεις τοποθετούνται στο τέλος κάθε σελίδας ή στο τέλος του βιβλίου, σε συνεχή αρίθμηση. (βλ. παράδειγμα στην προηγούμενη σελίδα)

β) Παραπομπές πηγών αναφοράς μέσα στο κείμενο

Στις μέρες μας, τείνει να καθιερωθεί η μέθοδος αναφοράς στον συγγραφέα και την ημερομηνία έκδοσης του βιβλίου μέσα στο κείμενο και όχι ως υποσημείωση, π.χ. «η μέθοδος project είναι μια μορφή συλλογικής εργασίας (Frey, 1998)...» Με τη μέθοδο αυτή αποφεύγονται οι συνεχείς αναφορές στο ίδιο βιβλίο και η βιβλιογραφία γράφεται μια φορά.

Αν χρησιμοποιήσουμε αυτό τον τρόπο παραπομπής τότε η χρονολογία στη βιβλιογραφία θα πρέπει να μπει αμέσως μετά το όνομα του συγγραφέα, π.χ.

Frey, K. (1986). *Η «μέθοδος project»*. Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη, μτφρ. Κ. Μάλλιου. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

γ) Τρόπος αναφοράς σε βιβλιογραφία

1. Βιβλία

Σειρά αναφοράς: Επώνυμο, όνομα, τίτλος βιβλίου, τόπος έκδοσης, χρόνος έκδοσης. Με πλάγια γραφή σημειώνεται ο τίτλος του βιβλίου, χωρίς εισαγωγικά.

Παράδειγματα:

Για βιβλίο με έναν συγγραφέα

Καστοριάδης, Κ. (1981) *Η Φανταστική Θεώρηση της Κοινωνίας*. Αθήνα: Ράππα

Για βιβλίο με περισσότερους του ενός συγγραφείς:

MacBeath, J., Schratz, M. Meuret, D. και Jakobsen, L. (2005). *Η αυτοαξιολόγηση στο ευρωπαϊκό σχολείο*, μτφρ. Μ. Δεληγιάννη. Αθήνα: Μεταίχμιο

Για μεταφρασμένο βιβλίο (μετά τον τίτλο, σημειώνουμε: μτφρ. και το όνομα του μεταφραστή):

MacBeath, J., Schratz, M., Meuret, D. και Jakobsen L. (2005) *Η αυτοαξιολόγηση στο ευρωπαϊκό σχολείο*, μτφρ. Μ. Δεληγιάννη. Αθήνα: Μεταίχμιο

Για μελέτη σε συλλογικό τόμο

Σειρά αναφοράς: Ο υπεύθυνος για την επιλογή αυτών των κειμένων είναι ο επι-

μελετητής ή editor στα αγγλικά. Η σειρά έχει ως εξής: Επώνυμο συγγραφέα, όνομα, τίτλος μελέτης. Επώνυμο και όνομα επιμελητή, προσδιορισμός του ρόλου σε παρένθεση (επιμ.), τίτλος *συλλογικού τόμου*, τόπος έκδοσης, χρόνος έκδοσης. Στην περίπτωση αυτή με πλάγια γραφή σημειώνεται ο τίτλος της συλλογικής έκδοσης και όχι του άρθρου.

Παράδειγμα:

Αναγνωστοπούλου, Α. & Παπαπροκοπίου, Ν. (2001) Ρυθμιστική αυτο-αξιολόγηση: Θεωρητικές θέσεις και μεθοδολογικές προσεγγίσεις. Στο Μπαγάκης, Γ. (επιμ.) *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

2. Περιοδικά

Για άρθρο σε περιοδικό

Σειρά αναφοράς: Επώνυμο, όνομα, χρονολογία, τίτλος άρθρου, τίτλος *περιοδικού*, αριθμός τεύχους (τευχ., ...), σελίδες (σσ., ...). Μόνο ο τίτλος του περιοδικού με πλάγια γραφή.

Παράδειγμα:

Παϊζης, Ν., Θεοδωρίδης, Μ. & Ζημαρίτου, Ε. (1998). Πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός». *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τευχ. 46, σσ. 40-47

3. Αναφορές στο Διαδίκτυο

Μετά τα στοιχεία του συγγραφέα δίνουμε το όνομα του Site.

<http://www.TheatroEdu.gr>

7.3 Μελέτη πεδίου (field study)

Στόχος της μεθόδου είναι οι μαθητές να αναζητήσουν άμεση γνώση από το περιβάλλον τους μέσα από μια ερευνητική διαδικασία παρατήρησης, συλλογής και ερμηνείας δεδομένων. Η μελέτη πεδίου διαφέρει από μια σχολική εκδρομή ή μια ξενάγηση στον χώρο γιατί ενώ στη δεύτερη περίπτωση πρόκειται για μια μονόδρομη μεταφορά γνώσεων, η μελέτη πεδίου αποτελεί μια συν-ερευνητική διαδικασία μάθησης με συγκεκριμένο αντικείμενο. Γι αυτό και η εφαρμογή της προϋποθέτει συγκεκριμένη μεθοδολογία.

Στο πλαίσιο των Πολιτιστικών Προγραμμάτων τόσοι μάλιστα μπορεί να είναι η αυλή του σχολείου, η γειτονιά, ένας αρχαιολογικός χώρος, μια συνοικία που παρουσιάζει ιδιαίτερο, για παράδειγμα αρχιτεκτονικό, ενδιαφέρον, ένας δρόμος, κ.α.

Η μελέτη πεδίου προβλέπει 4 στάδια:

1^ο στάδιο: προετοιμασία εκπαιδευτικού (πριν την επίσκεψη)

Ο εκπαιδευτικός επισκέπτεται την περιοχή προκειμένου ν' αναγνωρίσει τον χώρο και να εστιάσει σε συγκεκριμένα στοιχεία μελέτης, ανάλογα με τους στόχους του προγράμματος. Στη συνέχεια, προετοιμάζει τις δραστηριότητες που πρόκειται να γίνουν στον χώρο, προβλέποντας και την πιθανή εξέλιξη τους μετά την επίσκεψη. Κάνει επίσης έναν κατάλογο με τα υλικά που θα χρειαστεί η ομάδα (π.χ. φωτογραφική μηχανή, όργανα μέτρησης, δημοσιογραφικό μαγνητόφωνο, κιάλια, κ.α.) και φροντίζει για τις τεχνικές διαδικασίες (μεταφορά, ενημέρωση γονέων, άδειες από αρχές, πρόβλεψη κατάλληλου ρουχισμού, κ.α.). Είναι βασικό επίσης να έχει καταστρώσει ένα σχέδιο κίνησης στο χώρο. Μερικά πρακτικά θέματα μπορεί να υπονομεύσουν και ένα πολύ καλά οργανωμένο πρόγραμμα.

2^ο στάδιο: προετοιμασία μαθητών (πριν την επίσκεψη)

Προκαλεί συζήτηση με τα παιδιά της ομάδας για τους στόχους της δραστηριότητας, δίνει τις πρώτες πληροφορίες με τρόπο που να κεντρίσει το ενδιαφέρον των μαθητών, ενημερώνει για τις εργασίες που θα γίνουν στον χώρο, τις πληροφορίες που καλούνται να συλλέξουν κλπ. Οι μαθητές πρέπει να ξέρουν, σε γενικές γραμμές, τι αναμένεται από αυτούς ώστε να μη χαθεί πολύτιμος χρόνος σε διευκρινίσεις. Ιδιαίτερης σημασίας είναι η συζήτηση για έναν κώδικα συμπεριφοράς στον χώρο. Οι μαθητές πρέπει να συνειδητοποιήσουν πως βασικός στόχος ενός πολιτιστικού προγράμματος είναι να παράγει ήθος. Κατά την προετοιμασία μπορεί να χρησιμοποιηθούν: εικόνες, χάρτες, φωτογραφίες, ήχοι, βιντεοκασέτες, slides, κείμενα ή οποιοδήποτε άλλο υλικό είναι δυνατόν να προσφέρει τη γνώριμία με τον χώρο που πρόκειται να επισκεφθούμε. Διάφορα εκπαιδευτικά παιχνίδια (π.χ. σταυρόλεξα, αρκτικόλεξα) προσφέρονται για εξοικείωση των παιδιών με την ορολογία ή για άντληση πληροφοριών με ευχάριστο τρόπο. Στόχος μας πάντως είναι η πρόκληση ενδιαφέροντος και όχι μια εξαντλητική παρουσίαση γιατί θα χαθεί το ενδιαφέρον για έρευνα.

3^ο στάδιο: εργασία στο πεδίο

Τα παιδιά, ανάλογα με την περίπτωση, μπορεί να εργαστούν ατομικά, καλό πάντως είναι να έχουν προβλεφθεί και δραστηριότητες σε μικρές ομάδες. Επίσης, αν κριθεί σκόπιμο, η δουλειά μπορεί να κατανεμηθεί χωρίς όμως να κατακερματιστεί η πρόσληψη του προς μελέτη αντικειμένου.

Οι δραστηριότητες θα πρέπει να καλούν τα παιδιά:

- όχι απλά να δουν αλλά να παρατηρήσουν συστηματικά κάτι ώστε να τους αποκαλυφθεί με όλες του τις ιδιότητες.
- να κάνουν συσχετίσεις (π.χ. να συσχετίσουν ένα κείμενο μ' ένα αντικείμενο ή έναν χώρο)
- να συγκρίνουν (π.χ. ανάμεσα στο τότε και το τώρα)

- να εντοπίσουν (π.χ. στοιχεία που επιβιώνουν ή αναβιώνουν)
- να φαντασθούν (π.χ. να συμπληρώσουν ένα ημιτελές σχέδιο)
- να ταξινομήσουν (π.χ. εκθέματα σ' ένα μουσείο κάνοντας συσχετίσεις και εντοπίζοντας αναλογίες)
- να επινοήσουν (π.χ. να προτείνουν εναλλακτικές μορφές)
- να διατυπώσουν υποθέσεις και να ελέγξουν την αξιοπιστία τους
- να ερμηνεύσουν (π.χ. όχι απλώς να συλλέξουν υλικό και πληροφορίες αλλά να βρουν τις μεταξύ τους σχέσεις και να αναπτύξουν τα δικά τους νοήματα)
- να εκφραστούν (π.χ. ζωγραφίζοντας, παίζοντας ένα δράμα, φωτογραφίζοντας)
- να βιώσουν (π.χ. ανακαλύπτοντας ήχους, χρώματα, μυρώδεις)
- και, τέλος, να περάσουν ωραία

4^ο στάδιο: εργασία στο σχολείο (μετά την επίσκεψη)

Γίνεται ανασκόπηση της επίσκεψης, αλληλοενημέρωση, αξιολόγηση. Διατυπώνονται οι απορίες και τα ερωτηματικά. Προσδιορίζονται οι μικρές ερευνητικές εργασίες που θ' αναλάβει κάθε υποομάδα για να συμπληρώσει και να διασταυρώσει το υλικό της. Στη συνέχεια, συγκεντρώνεται το υλικό προκειμένου να διαδοθούν τα αποτελέσματα της εργασίας τους στην ευρύτερη σχολική κοινότητα. Η παρουσίαση και διάχυση μπορεί να γίνει με πολλούς τρόπους:

- α) να φτιάξουν ένα πόστερ που θα διηγείται την εμπειρία της ομάδας, χρησιμοποιώντας τις σημειώσεις τους και ενδεικτικό υλικό από την έρευνά τους
- β) να φτιάξουν ένα διαφημιστικό φυλλάδιο ή έναν χάρτη οδηγό ή μια εφημερίδα τοίχου για να ενημερώσουν τους συμμαθητές τους
- γ) να ζωγραφίσουν, να κάνουν κολλάζ ή μια μακέτα
- δ) να γράψουν ένα δημοσιογραφικό κείμενο για την εφημερίδα του σχολείου
- ε) να γράψουν μια επιστολή σε διάφορους φορείς προτείνοντας, επισημαίνοντας ελλείψεις ή ευχαριστώντας τους.
- στ) να χρησιμοποιήσουν το υλικό τους για να δημιουργήσουν ένα δράμα.

7.4 Επισκόπηση (survey research)

Η επισκόπηση χρησιμοποιείται όταν θέλουμε να συλλέξουμε δεδομένα (γνώμες, απόψεις, κρίσεις) προκειμένου να καταγράψουμε μια τάση ή μια υφιστάμενη κατάσταση. Τα βασικά μεθοδολογικά εργαλεία της επισκόπησης είναι το ερωτηματολόγιο και η συνέντευξη.

Τρία σημεία που θα πρέπει να έχουμε υπόψη μας, όποιο εργαλείο από τα δυο κι αν χρησιμοποιήσουμε, είναι να προσδιορίσουμε με σαφήνεια:

- α. το αντικείμενο της έρευνάς μας

β. τις πτυχές που θέλουμε να διερευνήσουμε

γ. τα χαρακτηριστικά του πληθυσμού που θα διερευνήσουμε (φύλο, ηλικία, μορφωτικό επίπεδο, επάγγελμα, τόπος κατοικίας, κ.α.)

Τόπος διεξαγωγής επισκόπησης: Ο χώρος του σχολείου, η λαϊκή, ο δήμος μας, το γυμναστήριο, οι σύλλογοι, τόποι συγκέντρωσης π.χ. καφετέριες, κ.α.

Ομάδες στόχοι: Οι μαθητές του σχολείου μας, οι καθηγητές, οι εκπρόσωποι φορέων, οι συγγενείς και οι γνωστοί μας, ειδικές κατηγορίες ερωτώμενων ανάλογα με την έρευνά μας, σημαίνοντα πρόσωπα, τυχαίο δείγμα πληθυσμού.

Ένα ερώτημα που θα πρέπει να υποβάλλουμε συνεχώς στον εαυτό μας καθώς θα επεξεργαζόμαστε τις ερωτήσεις είναι: «τι περιμένω να μάθω από αυτή την ερώτηση».

Ερωτηματολόγιο

Α. Δομή

Κατά τη σύνταξη του ερωτηματολογίου πρέπει να ακολουθήσουμε τη μέθοδο μετάβασης από το απλό στο σύνθετο. Αναλυτικότερα:

α) συγκεντρώνουμε τις ερωτήσεις στοιχείων ταυτότητας στην αρχή (φύλο, ηλικία, επίπεδο σπουδών, επάγγελμα)

β) αρχίζουμε από τις εύκολες ερωτήσεις, καπάλληλες να ευαισθητοποιήσουν και να εμπνεύσουν εμπιστοσύνη στον ερωτώμενο

γ) παρεμβάλλουμε εύκολες μεταξύ δύσκολων ή λεπτών ερωτήσεων για να αμβλύνονται οι εντάσεις

δ) αφήνουμε τις ανοικτές ερωτήσεις για το τέλος

ε) χρησιμοποιούμε το β' ενικό πρόσωπο ώστε να γίνει σαφές στον ερωτώμενο ότι πρέπει ν' απαντήσει για τον εαυτό του. Αν θέλουμε να πάρουμε απάντηση που ν' αφορά κι άλλους, τότε πρέπει να υπάρχει σαφής προσδιορισμός: π.χ. οι συμμαθητές σου, η οικογένειά σου, κλπ)

στ) τοποθετούμε τις ερωτήσεις στάσεων ή συμπεριφορών πριν από τις ερωτήσεις γνώσεων, γιατί αν έχει προηγηθεί η ερώτηση γνώσης είναι πιο δύσκολο να εκμειευτεί ειλικρινής απάντηση στην ερώτηση στάσης.

π.χ. «Ασχολείσαι με κάποιο άθλημα;»

«Ξέρεις ότι η σωματική άσκηση συμβάλλει ουσιαστικά στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης;»

ζ) δεν διατυπώνουμε διαζευκτικές ερωτήσεις, γιατί δεν θα μπορούσαμε να καταλάβουμε κατά την επεξεργασία σε ποιο σκέλος απαντά ο ερωτώμενος.

π.χ. σας αρέσει περισσότερο το θέατρο ή ο κινηματογράφος;

η) στις περιπτώσεις ερωτήσεων χαμηλάς κέρους προσπαθούμε να διευκολύνουμε τους ερωτώμενους

π.χ. αντί για την ερώτηση:

«Πόσες φορές πήγες στο θέατρο τη χρονιά που μας πέρασε;»

είναι προτιμότερη η:

«Έχετε καθόλου χρόνο να πας στο θέατρο τη χρονιά που μας πέρασε;»

- ι) προσπαθούμε να διευκολύνουμε τους ερωτώμενους να παραδεχτούν την άγνοιά τους, π.χ. προσθέτουμε πάντα και την επιλογή «δεν ξέρω» ή μετριάζουμε τον τόνο με την εισαγωγή «Μήπως μπορείτε να θυμηθείτε....»

Γενικότερα, προσπαθούμε να μην προκαλέσουμε στους απαντώντες:

- ✓ το φόβο ότι ίσως κριθούν αρνητικά
- ✓ την επιθυμία και τάση προσαρμογής στα κοινωνικά πρότυπα
- ✓ την άρνηση μιας διαπροσωπικής δεσμευτικής τοποθέτησης
- ✓ την έμφυση υποβολή του περιεχομένου των απαντήσεων

Τέλος το ερωτηματολόγιο πρέπει να είναι:

- ✓ εύκολο στην ανάγνωση και μάλιστα σε γλώσσα οικεία προς τους ερωτώμενους
- ✓ εύκολο στη συμπλήρωση
- ✓ αισθητικά όμορφο
- ✓ εύκολο στην ανίχνευση

B. Είδη ερωτήσεων

Υπάρχουν δύο είδη ερωτήσεων: Οι ανοικτές ερωτήσεις και οι κλειστές. Οι πρώτες είναι εύκολες στη διατύπωσή του, δύσκολες όμως στην επεξεργασία τους και γι αυτό είναι προτιμότερο να περιορίζονται στο ελάχιστο. Οι κλειστές ερωτήσεις αντίθετα, θέλουν μεγαλύτερη προσοχή κατά τη διατύπωσή τους, είναι εύκολες όμως στην ανάλυση.

B.1 Μορφές ανοιχτών ερωτήσεων

Η απάντηση δεν προβλέπεται και ο ερωτώμενος είναι ελεύθερος να εκφραστεί όπως θέλει.

Παράδειγμα:

1. Έχεις να κάνεις κάποιες προτάσεις για την ανάδειξη αυτού του αρχαιολογικού χώρου;.....
2. Σημείωσε ένα πράγμα που θα θυμάσαι από την επίσκεψή μας σήμερα στην Πνακοθήκη.....

B.2 Μορφές κλειστών ερωτήσεων

1. **διπολικές:** (συμφωνώ/διαφωνώ, ναι/όχι, σωστό/λάθος κλπ.). Ο ερωτώμενος επιλέγει μία από τις δύο εναλλακτικές απαντήσεις)

Παράδειγμα:

π.χ. Διαβάζετε στον ελεύθερο χρόνο σας: ναι ☐ όχι ☐

2. *πολλαπλής επιλογής*: Ερώτημα με 4-5 προτεινόμενες απαντήσεις από τις οποίες ο ερωτώμενος καλείται να επιλέξει μία ή περισσότερες

Παράδειγμα (συνέχεια της προηγούμενης ερώτησης)

Αν ναι,

(Σημειώστε κάθε περίπτωση που ισχύει)

α. Λογοτεχνία ☐

β. Εφημερίδες ☐

γ. Περιοδικά ☐

δ. Κόμικς ☐

ε. άλλα..... ☐

3. *Λίστα επιλογών*: Εδώ, ο ερωτώμενος καλείται να σημειώσει μία από τις κατηγορίες (ποτέ, συχνά, αρκετά συχνά ή πολύ καλή, καλή, μέτρια, κακή κλπ) που παρτίθενται δίπλα σε μια σειρά όρων.

Παράδειγμα:

Αξιολόγησε την ποιότητα των διευκολύνσεων που παρέχονται στους επισκέπτες του αρχαιολογικού χώρου

	Πολύ καλή	Καλή	Μέτρια	Κακή
Χώρος στάθμευσης				
Δρόμοι ησίας κυκλοφορίας				
Αναγκητήρια				
Τοιχαζέντες				
Άλλο				

4. *Κλίμακες αξιολόγησης*: Στις ερωτήσεις αυτές οι ερωτώμενοι καλούνται να δώσουν ποσοτική αξία σε συγκεκριμένους χαρακτηρισμούς σε σχέση με ένα αντικείμενο.

Παράδειγμα:

Πώς θα βαθμολογούσατε τη σημερινή μας συνάντηση;

		1	2	3	4	5	
Ατμόσφαιρα	γενική						έξοχη
Δραστηριότητες	αδιάφορες						εξαιρετικά ενδιαφέροντες
συνεργασία	προβληματική						αρμονική
Χρόνος	λίγος						αρκετός

5.Ερωτήσεις ιεράρχησης: Ιεραρχείται μια ακολουθία όρων με βάση ένα κοινό κριτήριο

Παράδειγμα:

Ιεραρχήστε τις παρακάτω δραστηριότητες σύμφωνα με τις προτιμήσεις σας ξεκινώντας με το 1 για την πρώτη σας επιλογή.

αθλητισμός	
τηλεόραση	
κινηματογράφος	
Παιχνίδια επιτραπέζια	
Παρεοδία με φίλους	
Διαβασμα εξωσχολικού βιβλίου	
θέατρο	

6. Κλίμακες στάσεων: Στην ερώτηση παρατίθενται διάφορες στάσεις που αντιστοιχούν σε μια δήλωση. Κάθε στάση κλιμακώνεται σε 3 βαθμίδες: συμφωνώ, δεν είμαι βέβαιος, διαφωνώ!

	Σ	ΔΕΒ	Δ
<i>Αν κάποια πράγματα στο σχολείο σου, μπορούσαν να βελτιωθούν, θα έπαιρνες κάποια πρωτοβουλία; Σημείωσε δίπλα με ένα ✓ αν συμφωνείς (Σ), αν δεν είσαι βέβαιος (ΔΕΒ), αν διαφωνείς (Δ)</i>			
1 <i>Απτά είναι θέματα του Υπουργείου, της Διευθύνσεως και του ΟΣΚ και όχι δικά μου</i>			
2 <i>Νομίζω πως ό,τι κι αν έκανα θα πήγαινε χαμένο</i>			
3 <i>Αν υπάρχει μια ομάδα με τον ίδιο στόχο θα συμμετείχα</i>			
4 <i>Θα προσπαθούσα, έτσι και μόνος μου.</i>			

Συνέντευξη

A. Τύποι συνεντεύξεων

1. **δομημένη:** προσχεδιασμένη δομή και ερωτήσεις, αφήνει μικρά περιθώρια στον ερωτώμενο, πιο εύκολα όμως μπορούν να τη διαχειριστούν τα παιδιά.

2. **εστιασμένη:** έχει δομή και συγκεκριμένα ερωτήματα ίδια για όλους προσφέρει όμως τη δυνατότητα στους ερωτώμενους να αναπτύξουν τις απόψεις τους, όπως νομίζουν και στον ερωτώντα να επιλέξει πότε και πώς θα θέσει τις ερωτήσεις, πόσο θα επιμένει κλπ. ανάλογα με την περίπτωση.

3. **μη δομημένη:** είναι περισσότερο ευέλικτη και αφήνει περιθώρια στον ερωτώμενο να μιλήσει εκτενώς για τους δικούς του προβληματισμούς, εύκολα όμως μπορεί να φύγει η πρωτοβουλία από τους μαθητές και να κατευθύνει ο ερωτώμενος τη συνέντευξη.

Στην περίπτωση της δομημένης ή εστιασμένης συνέντευξης ισχύουν για τις ερωτήσεις οι ίδιοι κανόνες μ' αυτούς της σύνταξης των ερωτήσεων του ερωματολογίου.

B. Επικοινωνία

Τα παιδιά θα πρέπει να συνειδητοποιήσουν πως η λεκτική επικοινωνία είναι καθοριστικός παράγοντας μιας πετυχημένης συνέντευξης. Βασικές σταθερές είναι: η ευγένεια, η σοβαρότητα, η λακωνικότητα και η σαφήνεια. Θα πρέπει να εξηγήσουν από την αρχή στον ερωτώμενο ποιος είναι ο σκοπός της έρευνάς τους και να ζητήσουν τη βοήθειά του.

Επίσης, θα πρέπει να γίνει κατανοητό ότι και η μη λεκτική επικοινωνία είναι εξίσου σημαντική. Τα μη λεκτικά μηνύματα μεταδίδονται με τον τρόπο που ακούει ο ερωτών (δεν διακόπτει, ακούει προσεκτικά, δέχεται χωρίς σχόλια και το απροσδόκητο κ.α.). Ακόμη και η στάση του σώματος, οι εκφράσεις του προσώπου, οι κινήσεις του κεφαλιού, παίζουν σημαντικό ρόλο προκειμένου να πείσουμε κάποιον να μας αφιερώσει τον χρόνο του και να πάρει στα σοβαρά τη δουλειά μας.

Γ. Εργασία

Ο καλύτερος τρόπος είναι ένα δημοσιογραφικό μαγνητόφωνο. Αν αυτό δεν είναι δυνατόν μπορούν να κρατήσουν σημειώσεις, με βάση τις οποίες θα ανασυνθέσουν τη συνέντευξη αμέσως μετά (όσο πιο γρήγορα γίνει αυτό τόσο το καλύτερο). Αυτό όμως είναι αρκετά δύσκολο για μικρούς μαθητές. Αν έχουν μαγνητοφωνήσει τη συνέντευξη μπορεί να απομαγνητοφωνήσουν το σύνολο (ιδιαίτερα χρονοβόρο) ή να την ακούσουν προσεκτικά κάποιες φορές, να γράψουν μια περίληψη των δεδομένων και να απομαγνητοφωνήσουν μόνο κάποια επιλεγμένα αποσπάσματα.

Επεξεργασία δεδομένων

Επειδή η περιγραφή των μεθόδων στατιστικής επεξεργασίας των δεδομένων ή ανάλυσης αφηγηματικού υλικού υπερβαίνει τους στόχους αυτού του εγχειριδίου θα μπορούσε ο εκπαιδευτικός να μελετήσει την πλούσια βιβλιογραφία σχετικά με το θέμα². Για τους στόχους ωστόσο μιας έρευνας των παιδιών αντιστάται η απλούστερη μέθοδος (απλή περιγραφική) για τις κλειστές ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, που μπορούν να αναλεσθούν εύκολα με πίνακες και σχεδιαγράμματα. Σε ό,τι αφορά τις ανοικτές ερωτήσεις και το υλικό των συνεντεύξεων, η επεξεργασία τους αποτελεί δύσκολο εγχείρημα για μια ομάδα. Μια προσέγγιση είναι να μετατραπεί το ποιοτικό υλικό σε μετρήσιμο, να ποσοτικοποιηθεί. Μελετούμε δηλαδή τις απαντήσεις και δημιουργούμε ένα σύστημα θεματικών κατηγοριών. Αν ζητάμε για παράδειγμα τη γνώμη τους για τα αίτια ενός φαινομένου, κωδικοποιούμε σε μια συνοπτική μορφή (τίτλο) κάθε αίτιο που αναφέρεται και στη συνέχεια προσμετράμε την κάθε κατηγορία μια φορά σε κάθε υποκείμενο και τέλος αθροίζουμε τη συχνότητα εμφάνισης της στο σύνολο των ερωτηθέντων. Καλό είναι πάντως σ' ένα ερωτηματολόγιο να περιορίζουμε τον αριθμό των ανοικτών ερωτήσεων.

Οι συνεντεύξεις όμως μπορεί να αξιοποιηθούν με πολλούς τρόπους. Μια εστιασμένη σε μία μόνο παράμετρο ανάγνωσή τους μπορεί να ενισχύσει τα ποσοτικά δεδομένα μας με αποσπάσματα ζωντανού λόγου. Επίσης, μια συνέντευξη μπορεί να απομαγνητοφωνηθεί και να δημοσιευθεί στην εφημερίδα του σχολείου ή να αποτελέσει το πρωτογενές υλικό για μια δραματοποίηση.

7.5 Ανάλυση εικόνας

Στην εποχή μας η εικόνα, ως επικοινωνιακό μέσο, τείνει να εξισωθεί σε οποιασδήποτε με τον λόγο. Η επιγραμματική διατύπωση, μια εικόνα χύστε λέξεις, στην οποία πολύ συχνά παραπεμπουμε, υποβάλει την αίσθηση ότι η επικοινωνιακή αποτελεσματικότητα της εικόνας είναι πολύ μεγαλύτερη απ' αυτή του λόγου. Αυτό, ωστόσο, αληθεύει μόνο στον βαθμό μιας επιφανειακής κατανόησης των εικόνων. Η ερμηνεία της εικόνας υπερβαίνει την περιγραφή της γιατί μια φωτογραφία, ένας πίνακας ζωγραφικής ή μια διαφήμιση είναι ταυτόχρονα ένα συγκεκριμένο και ένα συμβολικό αντικείμενο. Είναι απαραίτητη, επομένως, μια συστηματική μεθοδολογία ανάγνωσής της ως πηγής πληροφόρησης, προκειμένου να καταλήξουμε σε όσο το δυνατόν περισσότερο αξιόπιστα συμπεράσματα.

2. Βλ. ενδεικτικά

Μ. Στρατάκη (1996) *Συνέντευξη. Τεχνική και υποθέσεις*, Θεσσαλονίκη. Εκδ. Τετρινός.

С. Javeau (2000). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο, Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή*, Αθήνα. Δάρδανος

Cohen L. & Manion L. *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Αθήνα. Μεταίχριο

Μια εικόνα μπορεί να διαβαστεί είτε μέσα από τους συμβολισμούς των σχημάτων και των χρωμάτων της είτε μέσα την ερμηνεία των σημαινόντων στοιχείων της (π.χ. κύριοι και δευτερεύοντες όροι της εικόνας, τοπικοί, χρονικοί, τροπικοί προσδιορισμοί) είτε μέσα από μια κοινωνιολογική ανάλυση που αφορά τις σχέσεις που αναπτύσσονται α) μεταξύ των εικονιζόμενων προσώπων (αν υπάρχουν), β) τις σχέσεις ανάμεσα στα εικονιζόμενα πρόσωπα και τον δημιουργό τους γ) τις σχέσεις ανάμεσα στα εικονιζόμενα πρόσωπα και τον θεατή δ) τις σχέσεις ανάμεσα στο δημιουργό της εικόνας και τον θεατή διαμέσου των εικονιζόμενων προσώπων (Μυρογιάννη, 2003)

Μια εικόνα δηλαδή μπορεί να αφηγηθεί πολλές ιστορίες, που έχουν σχέση τόσο με το περιεχόμενό της όσο και με το πλαίσιο αναφοράς της. Και ακόμη περισσότερο, τα ίδια στοιχεία μπορεί να ερμηνευτούν με περισσότερους από έναν τρόπους γιατί η οπτική αντίληψη διαφοροποιείται από παράγοντες, όπως οι γνώσεις, τα ενδιαφέροντα και οι εμπειρίες του δέκτη – ερμηνευτή (Banks, 2001).

Στο πλαίσιο των Πολιτιστικών Προγραμμάτων η εικόνα μπορεί να βρει πολλές εφαρμογές: ερέθισμα για την επιλογή θέματος, μέσο διερεύνησης του θέματος, αφετηρία για την παραγωγή αφηγηματικού λόγου ή δρώμενο, τρόπος προετοιμασίας για την επίσκεψη σε Μουσείο, εργαλείο αξιολόγησης του προγράμματος. Μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε πίνακες ζωγραφικής, αγγειογραφίες, φωτογραφίες, διαφημίσεις κ.α.

Βασικοί στόχοι είναι: η καλλιέργεια της οπτικής αντίληψης των μαθητών και η ενεργοποίησή τους μέσα από μια διαδικασία ανακάλυψης προκειμένου ν' αναπτύξουν τα δικά τους νοήματα και να διαμορφώσουν τις δικές τους ερμηνείες.

Η ανάγνωση μιας εικόνας συνεπάγεται 3 ομάδες ερωτήσεων που θα πρέπει να έχει υπόψη τον ο εκπαιδευτικός:

- α. Ερωτήσεις που αφορούν στο περιεχόμενο της εικόνας: Κατ' αρχάς, με βάση αυτά που βλέπουν (π.χ. τι φορούν οι εικονιζόμενοι, τι κάνουν, πώς είναι ο χώρος στον οποίο βρίσκονται, κ.α.). Στη συνέχεια, με βάση αυτά που υποθέτουν (π.χ. ποια είναι η κοινωνική τους τάξη, ποια η μετοξύ τους σχέση κ.α.).
- β. Ερωτήσεις που αφορούν στην εντύπωση που τους προκαλεί η εικόνα. Για παράδειγμα: Υπάρχει απόσταση ανάμεσα σ' αυτούς και τα πρόσωπα της εικόνας; Τα πρόσωπα σπινίζουν τον θεατή; Το βλέμμα τους ποια συναισθήματα τους προκαλεί; Τι συμπεραίνουν; Ποια σημάδια βάζει ο καλλιτέχνης στο έργο του για να μας πει τι κάνουν ή τι νιώθουν οι ήρωές του; Πώς δηλώνεται η δράση;
- γ. Ερωτήσεις που αφορούν στο δημιουργό της εικόνας, με βάση τις υποθέσεις τους. Για παράδειγμα: Ποια ήταν η πρόθεσή του; Ή, σε περίπτωση φωτογραφίας: ποιος νομίζετε ότι τράβηξε αυτή τη φωτογραφία; Πότε; Γιατί; Η

οπτική γωνία από την οποία βλέπουμε την εικόνα τι μαρτυρεί για την πρόθεση του δημιουργού;

- δ. Ερωτήσεις που αφορούν στο συμβολισμό των εικόνων. Για παράδειγμα: Τονίζονται κάποια πρόσωπα ή αντικείμενα ιδιαίτερα στην εικόνα; Με ποιο τρόπο; (χρώμα, χειρονομίες, απροσδόκητες συζεύξεις, παρουσία ετερόκλητων στοιχείων σε σχέση με τα υπόλοιπα, φως κ.α)

Η φωτογραφία, ειδικότερα, προσφέρεται όταν ο περιβάλλον χώρος είναι σημαντικός για το πρόβλημα / θέμα που εξετάζουμε. Μπορούμε, επίσης, να δημιουργήσουμε οπτικές ιστορίες. Για παράδειγμα μια φωτογραφική αφήγηση είτε με μια σειρά από φωτογραφίες που απεικονίζουν χρονικές στιγμές ενός γεγονότος είτε με φωτογραφίες που απεικονίζουν το ίδιο γεγονός από διαφορετικές οπτικές. Αποτελεί, τέλος, ένα πολύ ενδιαφέρον μέσο αυτοαξιολόγησης. Πολλοί ερευνητές θεωρούν τη μέθοδο αυτή ένα αποτελεσματικό, μη λεκτικό εργαλείο, που προσφέρεται ιδιαίτερα για τους μαθητές (Schratz & Steiner-Löffler, 1998b, MacBeath et al., 2005). Οι λόγοι που επισημαίνονται είναι πολλοί: ευκολία του μέσου, οικονομική λύση, άμεσα και γρήγορα αποτελέσματα, ευχάριστη, συνεργατική και δημιουργική διαδικασία. Δύο επιχειρήματα, ωστόσο, προβάλλονται ιδιαίτερα: το πρώτο έχει σχέση με τη δυνατότητα που δίνεται στα παιδιά να εκφράσουν αυτό που θέλουν, ξεπερνώντας το φράγμα της γλώσσας και το δεύτερο με την ανταπόκριση του μέσου στις συναισθηματικές ανάγκες των παιδιών. Με μια φωτογραφία μπορούν να αφηγηθούν παραστατικά μια μικρή ιστορία της καθημερινότητας τους και να συλλάβουν στιγμές και πτυχές της σχολικής ζωής που οι ενήλικες είτε τις προσιρνούν είτε δεν τις βλέπουν γιατί τις θεωρούν αυτονόητες.

Ακολουθεί ενδεικτική δραστηριότητα που αξιοποιεί τεχνικές καλλιέργειας της παρατήρησης και ερμηνείας των εικόνων. Η δραστηριότητα μπορεί να αποτελέσει αφορμή για ένα project με θέμα τους πρόσφυγες ή να εξελιχθεί σε θεατρική σύνθεση

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ

Με αφορμή μια φωτογραφία

Στόχοι: Ενοποιηματοποίηση. Ανάλυση, κατανόηση και ερμηνεία μιας κατάστασης - διερεύνησή της από διάφορες οπτικές γωνίες

Διάρκεια: α. 2 ώρες

β. κατά βούληση ανάλογα με τα ενδιαφέροντα της ομάδας.

Υλικό: φωτογραφίες σχετικές με το θέμα των προσφύγων / μεταναστών, όπως και οι υποομάδες που θα δημιουργηθούν (σε μεγάλο μέγεθος) Καλό είναι οι φωτογραφίες να καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα στον χρόνο και στον χώρο.



Διαδικασία:

1. Κολλάμε τις φωτογραφίες σ' ένα χαρτόνι μεγαλύτερον μεγέθους, φροντίζοντας να αποκρύψουμε όσα στοιχεία παραπέμπουν στην ιστορία τους. Κρεμάμε στον τοίχο τα χαρτόνια και ζητάμε από τους μαθητές να επιλέξει ο καθένας ποια από αυτές θα ήθελε να μελετήσει και να γράψει το όνομά του στο χαρτόνι κάτω από τη φωτογραφία.
2. Δημιουργούνται υποομάδες με βάση τις προτιμήσεις των παιδιών. Ως ομάδα πρέπει να δώσουν έναν ή περισσότερους τίτλους στη φωτογραφία που επέλεξαν.
3. Δίνουμε κάποιες βασικές πληροφορίες για κάθε φωτογραφία, (π.χ. Έλληνες μετανάστες στο Ellis Island, 1950) και ζητάμε από κάθε ομάδα να κάνει μια οριστική επιλογή ενός τίτλου και στη συνέχεια να προσπαθήσει να διατυπώσει σε μορφή ερωτήσεων τις σκέψεις, τα διλήμματα και τα συναισθήματα που προκαλεί η φωτογραφία (π.χ. ποιος είναι στη φωτογραφία, γιατί έφυγαν από την πατρίδα τους, ποιος τράβηξε τη φωτογραφία, γιατί την τράβηξε, ποια συναισθήματα μπορούν να αναγνωρίσουν στο βλέμμα τους, ποια θα είναι η ζωή τους από δω και πέρα, κ.α.)
4. Ζητάμε από τις ομάδες να φτιάξουν και να σχολιάσουν μια δυναμική εικόνα. Κάποιος από την ομάδα θα υποδυθεί τα πρόσωπα της φωτογραφίας. Ένας απ' αυτούς θα αναλάβει να βγει για λίγο από την εικόνα, και σαν να έχουν περάσει 20 χρόνια από τότε, θα επιχειρήσει να μεταδώσει τη συλλογική εμπειρία. Οι υπόλοιποι θα αναλάβουν άλλους ρόλους (π.χ. ενός παρουσιαστή ειδήσεων, του φωτογράφου, ενός περαστικού από τη χώρα υποδοχής). Δίνουμε λίγο χρόνο στην ομάδα να προετοιμάσει τους ρόλους έχοντας υπόψη και τα ερωτήματα που έχουν προκύψει.
5. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται διαδοχικά οι εικόνες από κάθε ομάδα και στις τέσσερις εκδόσεις: ο παρουσιαστής ειδήσεων ενημερώνει το κοινό για το γεγονός, ο φωτογράφος εξηγεί τους λόγους που τον οδήγησαν να τραβήξει τη φωτογραφία, ο περαστικός περιγράφει την αντίδρασή του (θετική ή αρνητική) στη θεα των μεταναστών στη χώρα του. Ο ήρωας της φωτογραφίας, στα ενδιάμεσα, βγαίνει από την εικόνα, αναστοχάζεται την εμπειρία των πριν είκοσι χρόνια και επιστρέφει στη θέση του.

Συζήτηση

Ακολουθεί σχολιασμός του δράμενου από την ομάδα και προβληματισμός. Θέματα προς συζήτηση: Λόγοι της μετανάστευσης. Τι σημαίνει εθνικά «καθαρός»; Πώς αισθάνομαι όταν ο άλλος είναι διαφορετικός από μένα;

Εξέλιξη

Η δραστηριότητα μπορεί να ελεγχθεί σε θεατρική σύνθεση, αποτελούμενη από μικρές σκηνές, που καταγράφουν διαφορετικές καταστάσεις στον χώρο και τον χρόνο. Μουσική ή ένα χορευτικό τραγούδι μπορεί να βοηθήσει στην αλλαγή του τόπου, του χρόνου ή της ατμόσφαιρας. Μπορούν επίσης να αξιοποιηθούν κείμενα λογοτεχνικά που αφορούν διάφορες μορφές προσφυγιάς (π.χ. Η Γενναία της Ζακύνθος του Δ. Σολωμού, Τραγικές του Ευριπίδη) ή δημιουργήματα από τον ημερήσιο και περιοδικό τύπο

7.6 Ομαδικά παιχνίδια, παιχνίδια ρόλων και παιχνίδια προσομοίωσης

Η μεθοδολογία των πολιτιστικών προγραμμάτων προβλέπει ένα ευρύ φάσμα παιχνιδιών, τα οποία χρησιμοποιούμε στη φάση συγκρότησης της ομάδας με στόχο τη γνωριμία των μελών της, την αποφυγή της πίεσης που μπορεί να νιώσει ένα παιδί, όταν κληθεί να παρουσιάσει για πρώτη φορά τον εαυτό του στην ομάδα, παιχνίδια που χτίζουν σταδιακά δεσμούς εμπιστοσύνης, ενισχύουν την ομαδικότητα, προωθούν την επικοινωνία, επαγορεύουν όρους συνέναρξης στην ομάδα, μαθαίνουν στα παιδιά πώς ν' αφήνουν χώρο στον άλλο για να εκφραστεί και ακόμα πώς να συμβάλουν με τη δική τους στάση στην έκφραση του άλλου (βλ. παιχνίδια γνωριμίας, και συνοχής της ομάδας, στην ενότητα: συγκρότηση της ομάδας).³

Ένα πλήθος τεχνικών, επίσης, αξιοποιούν το δραματικό παιχνίδι, ένα ισχυρό εργαλείο για τον συντονισμό, το οποίο μπορεί να αποτελέσει το κπ' εξοχήν αντικείμενο ενός εργαστηρίου ή να υποστηρίξει οποιαδήποτε άλλη μέθοδο επιλέξει. Σ' ένα θεατρικό εργαστήριο για παράδειγμα παιχνίδια σωματικής έκφρασης, δυναμικές εικόνες, αυτοσχεδιασμοί μπορούν ν' αποτελέσουν τον κορμό μιας σειράς συναντήσεων που μπορεί να οδηγήσει σε μια αυθεντική δραματική σύνθεση των μαθητών ή να τους προετοιμάσει για μια θεατρική παράσταση. Έχει ήδη συγκεντρωθεί μια αξιόλογη ελληνική βιβλιογραφία για τις τεχνικές αυτές, την οποία μπορεί να αξιοποιήσει ο εκπαιδευτικός.⁴

Μια άλλη κατηγορία παιχνιδιών με θεατρική φόρμα είναι τα παιχνίδια ρόλων και τα παιχνίδια προσομοίωσης στόχος των οποίων δεν είναι η θεατρική έκφραση ούτε απαιτούν ιδιαίτερες υποκριτικές ικανότητες. Στα παιχνίδια αυτά μπορεί να προβάλει ο μαθητής τις απόψεις του ή να διερευνήσει τις απόψεις άλλων γι αυτό και λειτουργούν αποτελεσματικά ως μέσο προκειμένου να αποσφηνιστούν αξίες και καταστάσεις και να ασκηθούν οι μαθητές σε εναλλακτικές συμπεριφορές. Γι αυτό χρησιμοποιούνται συχνά και στα προγράμματα που αναπτύσσονται ως ένα project, αφού βασικός τους στόχος είναι μια παιδαγωγική παρέμβαση στη διαμόρφωση των στάσεων των παιδιών απέναντι σε θέματα ατομικής, αξιών ή σε προβλήματα του πολιτισμού τους (π.χ. ξενοφοβία, απόρριψη της διαφορετικότητας κ.α.).

Τόσο τα παιχνίδια ρόλων όσο και τα παιχνίδια προσομοίωσης επεξεργάζονται ζητήματα /προβλήματα αμφιλεγόμενα του πολιτισμού μας για τα οποία δεν υπάρχει μία και μόνη απάντηση. Η διαφορά τους έγκειται στο ότι στα παιχνίδια ρόλων οι συμμετέχοντες υποδύονται ρόλους προκειμένου να υποστηρίξουν μια θέση στο πλαίσιο μιας συγκεκριμένης κατάστασης, έχοντας υπόψη τους ορισμένα

3. Βλ. και Προτεινόμενη βιβλιογραφία

4. Βλ. Προτεινόμενη βιβλιογραφία. Πλούσια βιβλιογραφία αλλά και παιδαγωγικό υλικό μπορεί να βρεθεί επίσης στην ιστοσελίδα του δικτύου Θέατρο στην Εκπαίδευση: www.theatrosedu.gr

δεδομένα, ενώ στα παιχνίδια προσομοίωσης δραματοποιείται μια φανταστική ή προσομοιώνεται μια πραγματική κατάσταση ζωής, τα παιδιά δηλαδή αναπαριστούν σκηνές ή φαινόμενα της πραγματικότητας. Και στις δυο περιπτώσεις οι μαθητές βρίσκονται «σε ρόλο», υιοθετούν δηλαδή τη στάση ενός άλλου προσώπου και προσπαθούν να την υποστηρίξουν με επιχειρήματα.

Βασικές προϋποθέσεις για ένα παιχνίδι ρόλων, που θα πρέπει να έχει υπόψη του ο εκπαιδευτικός, είναι ότι θα πρέπει ο ίδιος να θέσει το πλαίσιο, να προσδιορίσει τις πτυχές του θέματος που διερευνηθεί και τον χρόνο που θα αφιερωθεί. Αν το θέμα αυτό δεν αποτελεί το κατ' εξοχήν αντικείμενο μελέτης του Προγράμματος, είναι καλό να δοθεί εκ των προτέρων στους μαθητές υλικό ώστε να προετοιμάσουν τα επιχειρήματά τους για τη συζήτηση. Με δεδομένο ότι στόχος των παιχνιδιών αυτών είναι να αντιμετωπιστεί το ζήτημα μέσα από την εμπλοκή διαφορετικών οπτικών, όπως γίνεται στην πραγματικότητα, και να συνεκτιμηθεί η πληθώρα των παραγόντων που σχετίζονται με το θέμα, ο συντονιστής θα πρέπει να προσέξει το ισοζύγιο των εκπροσώπων των διαφορετικών θέσεων. Επίσης, καλό είναι να έχει προετοιμάσει μικρές καρτέλες, με σύντομες επεξηγηματικές πληροφορίες για την ταυτότητα κάθε ρόλου (π.χ. όνομα, φύλο, ηλικία, ιδιότητα, σχέση με το πρόβλημα) και να αφήσει κάποιον χρόνο στα παιδιά να σκεφθούν πάνω στον ρόλο πριν ξεκινήσει το παιχνίδι. Η διαδικασία θα πρέπει πάντα να ολοκληρώνεται με συζήτηση γύρω από τις συμπεριφορές των ρόλων που υποδύθηκαν, τα συμπεράσματά τους και τις αλλαγές που θα πρότειναν έστερα από αυτή την εμπειρία.

Συνοψίζοντας θα λέγαμε ότι τόσο τα παιχνίδια ρόλων όσο και οποιοδήποτε ομαδικό παιχνίδι περιέχει μιμητικά στοιχεία, ασόφιο ή κατάλληλα επεξεργασμένο, μπορούν να χρησιμοποιηθούν γιατί προσφέρουν:

α. ευελιξία, η οποία μας βοηθά να προσεγγίσουμε ένα ευαίσθητο θέμα, να προσελκύσουμε το ενδιαφέρον των μαθητών και να εμπλέξουμε στη διαδικασία τους διαταχτικούς μαθητές μας

β. ατμόσφαιρα ασφάλειας και εμπιστοσύνης, που θα ενθαρρύνει την ελεύθερη συμμετοχή και έκφραση του παιδιού, θα αποφορτίσει τις εντάσεις και θα συμβάλει στο «δέσιμο» της ομάδας.

γ. ένα πλαίσιο βιωματικής μάθησης, ώστε ο μαθητής να εμπλοκεί άμεσα στη μελετώμενη πραγματικότητα, να αποσκηρηνίσει αξίες και καταστάσεις, να στοχαστεί πάνω στο θέμα και να συμμετέχει με συγκεκριμένες ενέργειες σε σχέση μ' αυτό. Χρησιμοποιούμε δηλαδή τη θεατρική εμπειρία ως ερευνητικό εργαλείο για να φτιάξουμε μια μικρογραφία της πραγματικότητας και να ψάξουμε στην πράξη ένα θέμα, μια κατάσταση ή μια συμπεριφορά.

8. Η παρουσίαση πολιτιστικού προγράμματος

Η παρουσίαση αποτελεί το καταληκτικό στάδιο ενός πολιτιστικού προγράμματος, την ολοκλήρωσή του. Έχει μεγάλη σημασία να οργανωθεί και να υποστηριχθεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο, γιατί μέσα απ' αυτήν επαληθεύονται οι στόχοι του προγράμματος και επικυρώνεται η δράση της μαθητικής ομάδας. Μέσα από την προετοιμασία της παρουσίασης οι μαθητές αναλύουν τις εμπειρίες τους, εντοπίζουν τα σημαντικά βήματα της δράσης τους, κατανοούν καλύτερα τους στόχους της έρευνάς τους και συνοψίζουν τα ευρήματά τους.

Ανάλογα με τη φύση του προγράμματος μπορεί να είναι α) Εκδήλωση -Παρουσίαση του Προγράμματος, β) Θεατρική παράσταση, Θεατρικό αναλόγιο, Δραματοποίηση, γ) Διοργάνωση Εκθέσεων π.χ. ζωγραφικής, αντικειμένων, μακετών, χειροτεχνημάτων, φωτογραφίας κλπ., δ) Συναυλία, ε) Παρουσίαση κατασκευών: σφίσας, κολάζ, πόστερ, φυλλάδιου κλπ. Πολλές από αυτές τις μορφές μπορεί να συνδυαστούν.

Ειδικότερα για την παρουσίαση των προγραμμάτων που αναπτύσσονται ως project επισημαίνονται τα εξής.

α) Ποιοι παρουσιάζουν

Η παρουσίαση του προγράμματος γίνεται από εκπροσώπους των ομάδων εργασίας ή από όλους τους μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί στηρίζουν την προσπάθεια δεν είναι όμως αυτοί οι παρουσιαστές.

β) Τι παρουσιάζουν

- τους λόγους επιλογής του συγκεκριμένου προγράμματος,
- τους σκοπούς και τους στόχους του
- τη βιβλιογραφία και τις πηγές που χρησιμοποιήθηκαν,
- την περιγραφή του τρόπου εργασίας των μαθητών, τις δραστηριότητες της ομάδας, τα συναισθήματά τους από αυτή την εμπειρία
- τα ευρήματα της έρευνας με όποιο πρόσφορο τρόπο αποφασίσουν οι μαθητές: έκθεση, ερωτηματολόγια, απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις, στατιστικά στοιχεία.
- τη σύνθεση των συμπερασμάτων και τις προτάσεις της ομάδας

γ) Προετοιμασία των μαθητών για την Παρουσίαση

Η επιλογή του τρόπου παρουσίασης και η προσαρμογή της στο διαθέσιμο χρόνο γίνεται από τους μαθητές με τη στήριξη βέβαια των εκπαιδευτικών – συντονιστών. Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες, συζητούν και φέρνουν τις προτάσεις τους στην ολομέλεια, όπου παίρνουν τις τελικές αποφάσεις. Προτείνουν:

- 1) Ποια μέρη της εργασίας τους θα παρουσιαστούν και πώς.
- 2) Ποιοι θα πάρουν μέρος.
- 3) Ποιοι θα προσκληθούν (πρόσκληση γίνεται σε άτομα, τα οποία θα παρουσιαστούν και θα πάρουν μέρος στην εκδήλωση ή θα τιμηθούν π.χ ένας λογοτέχνης. Επίσης πρόσκληση γίνεται σε άτομα που καλούνται να παρευρεθούν στην εκδήλωση π.χ. στους μαθητές άλλων σχολείων, στους εκαρσώ-πους φορέων της κοινότητας, στην ευρύτερη κοινωνία κ.λ.π.).
- 4) Ιδέες για την Πρόσκληση-Πρόγραμμα της εκδήλωσης.
- 5) Προτάσεις δημοσιοποίησης της εκδήλωσης - παρουσίασης από τη μαθητική ομάδα με δημοσιεύσεις στον τοπικό τύπο, στην εφημερίδα του σχολείου, στο διαδίκτυο κ. ά.

δ) Προετοιμασία του χώρου

Η επιλογή ενός κατάλληλου χώρου με την απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή είναι από τις βασικές προϋποθέσεις μιας παρουσίασης. Μια μεγάλη αίθουσα εκδηλώσεων, ένα αμφιθέατρο, ή ακόμα ένας ανοιχτός χώρος, διαμορφωμένος και εξοπλισμένος, μπορεί να φιλοξενήσουν το κοινό στην εκδήλωσή μας. Στην τελευταία περίπτωση θα λάβουμε υπόψη μας τις δυσκολίες στον ήχο αλλά και τη δυνατότητα επικοινωνίας που διαθέτει ο ανοιχτός χώρος, ώστε να τον εκμεταλλευτούμε θετικά (π.χ. οργανώνοντας τη δράση στο κέντρο και τοποθετώντας κυκλικά τους θεατές).

Μια ενδιαφέρουσα σκέψη θα ήταν να επιλέξουμε κλειστό χώρο για το πρώτο μέρος της παρουσίασης, με τα οπτικοακουστικά μέσα, και, ύστερα από ένα διάλειμμα, να μεταφέρουμε το κοινό μας στον ανοιχτό χώρο (π. χ. αυλή) για τα δρώμενα (θεατρικό, εικαστικό, πολυθέαμα κ. ά.). Οι μαθητές μπορεί να δώσουν βάρος και στη διακόσμηση του χώρου, είτε πρόκειται να παρουσιάσουν πόστερ ή έκθεση υλικού που έχει παραχθεί κατά τη διάρκεια του προγράμματος (φωτογραφίες αντικείμενα, ρακέτες κ.λ.π.

ΤΡΟΠΟΙ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ

- Αφήγηση – Περιγραφή από τους μαθητές των δραστηριοτήτων της ομάδας, του τρόπου λειτουργίας της, των συμπερασμάτων και προτάσεών της.

- Οπτικοακουστικό μέρος, υποστηρικτικό της περιγραφής του προγράμματος, (προβολή βίντεο, διαφανειών, ή φιλμ (αποσπάσματος από κινηματογράφο) ή ακουστική παρουσίαση ηχογραφημένης συνέντευξης κ.λπ.)
- Δράσεις μαθητών – δρώμενο (θεατρικό ή εικαστικό), παραδοσιακοί χοροί, σύγχρονη χορογραφία, μουσική παρουσίαση (ορχήστρα, χορωδία, ατομικά όργανα, τραγούδι κλπ), harpretings, έκθεση μαθητικής δημιουργίας (ζωγραφικής ή φωτογραφίας), έκθεση βιβλίου, πολυθέαμα με συμμετοχή πολλών διαφορετικών ομάδων μαθητικής δράσης

Η χρήση οπτικο-ακουστικών μέσων θα δώσει στην παρουσίασή μας το σύγχρονο χαρακτήρα της έρευνας, την πολλαπλότητα και σφαιρικότητα της γνώσης, εξασφαλίζοντας ταυτόχρονα το ενδιαφέρον του κοινού. Σημασία έχει όμως να λειτουργήσουν ως εργαλεία έκφρασης των μαθητών, που εξυπηρετούν τις ανάγκες και τον προβληματισμό τους. Οι μαθητές θα πρέπει να μετρηθούν στα οπτικοακουστικά μέσα έκφρασης συνειδητοποιώντας παράλληλα τη θέση της δικής τους ύπαρξης και προσωπικότητας μέσα στη διαδικασία του προγράμματος (ο μαθητής είναι στο κέντρο αυτής της πορείας). Στην παρουσίαση, λοιπόν, ο ίδιος ο μαθητής και τα σχόλια του θα ελέγχουν και θα παρουσιάζουν τα πολυμέσα και όχι το αντίστροφο, να «σωπαίνει» ή να μένει αδρανής μπροστά στην εικόνα και το ηλεκτρονικό μήνυμα αφήνοντας το θεατή μόνο στην ανάγνωση.

Είναι γεγονός πως συχνά η παρουσίαση είναι κουραστική για το κοινό. Για να έχει αποτέλεσμα, πρέπει η παρουσίαση να έχει πυκνότητα, να μη τραβά σε μάκρος και οι μαθητές να είναι στην κερτολεξία οι εμπνευστές, η καρδιά της εκδήλωσης. Το «βίωμα» ως συνειδητοποιημένη σύγχρονη μέθοδος ενός project δεν αναδεικνύεται μόνο μέσα από τις δράσεις, αλλά και από όλη την παρουσίαση του πολιτιστικού προγράμματος. Ζωντανός, καθαρός και άμεσος λόγος, λογική δομή στο αφηγηματικό μέρος με αποφεγή επαναλήψεων, γοργός ρυθμός στη ροή της παρουσίασης (με χρονικό περιορισμό εξορχής), ανάλογιο από μαθητές με αποσπάματα αφηγηματικών ή ποιητικών κειμένων, κατάλληλος φωτισμός και ανάλογο μουσική επένδυση, είναι μερικοί τρόποι ευαισθητοποίησης του κοινού σε μια παρουσίαση.

Τι πρέπει να αποφεύγουμε:

- την παρουσίαση του προγράμματος από τους καθηγητές
- την ανάγνωση μακροσκελών κειμένων σε λόγο σύνθετο
- την παράλληλη ανάγνωση και προβολή του κειμένου σε διαφάνειες ή power point

- τη χαλαρότητα
- τη μονοτονία

Τι πρέπει να επιδιώκουμε:

- να υπάρχει εναλλαγή μέσων και τρόπων παρουσίασης (λόγος- εικόνα- μουσική- χορός- δρώμενο- φωτογραφικό υλικό κ.λ.π.)
- κατά τη χρησιμοποίηση διαφανειών ή power point το κείμενο πρέπει να είναι επιγραμματικό, σε ευθύ λόγο. Οι επεξηγήσεις δίνονται προφορικά,
- η παρουσίαση να είναι συνοπτική και να φωτίζει τα κύρια σημεία της δουλειάς μας (τι κάναμε, τι νιώσαμε, τι μάθαμε, τι προτείνουμε)
- να έχει η παρουσίαση μας πρωτοτυπία. Ένα εύρημα ή ένα happening είναι πολύ καλό μέσο για να τραβήξει την προσοχή και να προκαλέσει συζήτηση. Ας αποφύγουμε τον τυποποιημένο τρόπο παρουσίασης. Ας προσπαθήσουμε, αν είναι δυνατό να εμπλέξουμε το κοινό. Για παράδειγμα, να πάρουν μέρος στο χορό και στο τραγούδι οι παρευρισκόμενοι ή να στήσουμε ένα ανοικτό εργαστήριο, όπου ανάλογα με το πρόγραμμα, μπορούν οι υπόλοιποι μαθητές ή οι γονείς να συμμετάσχουν, π.χ. στην κατασκευή μάσκας, μουσικών οργάνων κ.λ.π.

Ας σημειωθεί ότι ο βασικός στόχος μιας παρουσίασης είναι η **επικοινωνία παπου και δέκτη**, εδώ μαθητών και κοινού. Οι μαθητές έχουν το δικό τους κοινό, μέλη της σχολικής κοινότητας και της τοπικής κοινωνίας, που α priori θέλουν να τους απολαύσουν και να επικοινωνήσουν μαζί τους. Επομένως πρόκειται για ένα «εύκολο», υποψιασμένο αλλά και απαιτητικό κοινό, που μπορεί να γοητευθεί και να συγκινηθεί. Αρκεί να λάβουμε υπόψη μας βασικούς κώδικες επικοινωνίας. Στο πλαίσιο αυτό παρουσιάζεται ενδεικτικά στη συνέχεια τα μεστικά κατασκευές ενός δημοφιλούς μέσου παρουσίασης, του poster, προκειμένου να προσελκύσει την προσοχή του κοινού και να μεταδώσει το μήνυμά μας.

Η ΤΕΧΝΙΚΗ ΤΟΥ POSTER

Ένα poster είναι ένα οπτικό εργαλείο επικοινωνίας που μπορεί να λειτουργήσει σε πολλά επίπεδα: ως πηγή πληροφόρησης, ως αφηγηρία συζήτησης, ως συνοπτική παρουσίαση της δουλειάς μας, ως μέσο ευαισθητοποίησης. Μπορεί, ωστόσο, να παραμείνει μια ανεκμετάλλετη πηγή, αν δεν παρουσιάζει με ελκυστικό τρόπο το υλικό του ώστε να τραβήξει το ενδιαφέρον του επισκέπτη.

Πώς θα φτιάξουμε ένα αποτελεσματικό poster:

☞ η ιδέα

Όλα ξεκινούν από μια ιδέα. Συζητήστε με την ομάδα σας, σκεφτείτε τι επιδιώκετε με το poster σας, ποιο είναι το μήνυμα που θέλετε να στείλετε σ' αυτούς που θα το δουν. Εστιάστε σ' αυτό το μήνυμα και υποστηρίξτε το με όλο το υλικό που θα χρησιμοποιήσετε. Και μην ξεχνάτε: το μέσο είναι το μήνυμα.

☞ η συνολική εικόνα

Λάβετε υπόψη ότι δεν απευθύνεστε σε αναγνώστες αλλά σε θεατές – επισκέπτες. Ένας χώρος παρουσίασης posters βρίσκεται πιο κοντά σε μια έκθεση ζωγραφικής παρά σ' ένα αναγνωστήριο. Οι επισκέπτες δεν έχουν τον χρόνο, ούτε την αντοχή να διαβάσουν μακροσκελή κείμενα. Θέλουν να δουν κι άλλες δουλειές, είναι όρθιοι, δεν είναι μόνοι τους στον χώρο, υπάρχει διαρκής κινητικότητα που δεν επιτρέπει τη συγκέντρωση. Το πρώτο μέλημα επομένως είναι να ληφθεί υπόψη η διάταξη του χώρου (απ' αυτό εξαρτώνται οι διαστάσεις και το σχήμα του poster), οι φωτιστικές συνθήκες και το κοινό στο οποίο απευθύνεστε (π.χ. ενδοσχολική χρήση ή παρουσίαση σε ευρύτερες κοινωνικές ομάδες). Το δεύτερο μέλημα είναι πώς θα γίνει ελκυστικό το poster για να πληροφορεί τον επισκέπτη άμεσα και αποτελεσματικά.

Γι αυτό προσέξτε:

- μην παραγεμίζετε τον χώρο - ο υπερβολικός όγκος πληροφόρησης προκαλεί απόθηση.
- αφήστε περιθώρια για ν' «αναπνέει» το κείμενο και να είναι εύληπτη η εικόνα
- αφήστε κενά μεταξύ των θεματικών ενότητων για να ξεκουράζεται το βλέμμα
- υποστηρίξτε το θέμα σας με ποικίλα μέσα: κείμενο, φωτογραφίες, γραφήματα, σχεδιαγράμματα.
- βρείτε τη σωστή αναλογία ανάμεσα στα διαφορετικά μέσα πληροφόρησης (κείμενο – εικόνα)

☞ η οργάνωση

Οργανώστε το υλικό σας έτσι ώστε να διευκολύνεται ο επισκέπτης να το διαβάσει: σαφής διαχωρισμός των

	θεματικών ενότητων (π.χ. μέθοδοι, δράσεις), διαφορετικά μεγέθη γραμμάτων για το κείμενο και τους τίτλους. Θυμηθείτε: το βλέμμα του αναγνώστη κινείται από αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω.
 το κείμενο	<i>α) μορφή</i> ■ προσπαθήστε να είναι όσο το δυνατόν πιο σαφές: χρήση μικρών φράσεων, παρατακτικής σύνταξης, ενεργητικής φωνής. ■ Κάθε θεματική ενότητα να μην υπερβαίνει τις 50 λέξεις ■ Ενανάγνωστη γραμματοσειρά, γράμματα που μπορεί να διαβαστούν από απόσταση 1-1,5 μ. (τουλάχιστον 20 εκ. και τα γράμματα των τίτλων και υπερτίτλων μεγαλύτερα) <i>β) περιεχόμενο</i> ■ Εστιάστε στα πιο σημαντικά σημεία της εργασίας σας. Έχετε συνεχώς στο νου σας τον στόχο που έχετε θέσει.
 οι εικόνες, τα γραφικά	Φροντίστε οι εικόνες σας να υποστηρίζουν τη μετάδοση του μηνύματός σας. Αν χρησιμοποιήσετε γραφήματα, θα πρέπει κι αυτά να είναι ευανάγνωστα. Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε σχέδια ή clip art για να προσελκύσουν την προσοχή όμως με φειδώ γιατί αλλιώς λειτουργούν πληθωριστικά και δημιουργούν σύγχυση.
 τα χρώματα	Διαλέξτε ένα ανοικτό χρώμα για φόντο και σκούρα γράμματα για αντίθεση. Το αντίθετο είναι πολύ κουραστικό για ανάγνωση
 η παρουσίαση	■ Με δεδομένο ότι το poster παρουσιάζει τα βασικά σημεία της δουλειάς σας μπορείτε να έχετε, σ' ένα βοηθητικό τραπέζι δίπλα, φωτοτυπημένο υλικό με περισσότερες πληροφορίες. ■ Επίσης, στο ίδιο τραπέζι καλό είναι να υπάρχουν ρολέβια και χαρτιά σημειώσεων σε περίπτωση που οι ε-

προκέπτες θέλουν κάτι να σχολιάσουν. Η αλληλεπίδραση ανάμεσα σε σας και το κοινό σας και η ανατροφοδότηση που θα προκύψει είναι ζητούμενο για την περαιτέρω δράση σας (πιθανές μελλοντικές συνεργασίες, ανταπόκριση σε προτάσεις σας, επίλυση τυχόν προβλημάτων, κ.α.). Γι' αυτό τον λόγο καλό θα ήταν να έχει προβλεφθεί χώρος ανατροφοδότησης. Το βοηθητικό τραπέζι θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί και γι' αυτόν τον σκοπό.

- Καλό είναι να βρίσκεται κάποιος από την ομάδα, δίπλα στο poster σας, εκτός αν σας έχει ζητηθεί το αντίθετο. Έχετε προετοιμαστεί για μια ολιγόλεπτη παρουσίαση της εργασίας σας, αν κάποιος σας το ζητήσει. Όταν κάνετε την παρουσίαση, μη διαβάζετε το poster. Δώστε με δικά σας λόγια τη συνολική εικόνα, εξηγείστε το γιατί κατά τη γνώμη σας είχε ενδιαφέρον η δουλειά σας με πιθανές παραπομπές στις εικόνες ή τα γραφήματά του poster και όχι στο κείμενο.

☞ **υποστηρικτικά μέσα** Μπορείτε να υποστηρίξετε το poster σας με μοναδική επένδυση, πρωτότυπη ή μη, με ηχογραφημένα μηνύματα (π.χ. απόσπασμα από ηχογραφημένη συνέντευξη) ή ήχους – κλειδιά αντιπροσωπευτικά της θεματολογίας σας (π.χ. σε ένα πρόγραμμα μουσικών οργάνων μπορεί να υπάρχει σε αντίστιξη ο ήχος τους, το κορδισμά τους ή και ένα μουσικό κομμάτι)

☞ **άλλα είδη poster** Μπορείτε να αξιοποιήσετε τις Τ.Π.Ε. για να παρουσιάσετε ένα διαφορετικό poster. Θα βασιστείτε σε μηχανήματα ήχου και εικόνας (οθόνη προβολής, video-projector) και σε απλές εφαρμογές λογισμικού. Τα σχολεία μας είναι επαρκώς εξοπλισμένα και προσφέρονται για τέτοιου είδους δράση.

9. Η αξιολόγηση ενός πολιτιστικού προγράμματος

Η αξιολόγηση ενός προγράμματος είναι σημαντική γιατί δίνει τη δυνατότητα σ' αυτούς που το εκπονούν να παρακολουθούν ανά πάσα στιγμή την καλή πορεία του, να εκτιμούν την αποτελεσματικότητα των πρακτικών που εφαρμόζουν, να επαναπροσδιορίζουν, αν χρειάζεται, την παιδαγωγική διαδικασία, να σχεδιάζουν τα επόμενα στάδια, και ευρέτερα, να συμβάλλουν με τις παρατηρήσεις τους στη μεθοδολογική προσέγγιση των προγραμμάτων.

Πώς θα αξιολογήσουμε όμως ένα πρόγραμμα;

Η συζήτηση σχετικά με την αξιολόγηση ενός προγράμματος επικεντρώνεται κυρίως σε ερωτήματα που εστιάζουν στις δυσκολίες, προκειμένου να αποτιμηθούν βιωματικές-εκπαιδευτικές διαδικασίες και μεταποιώσεις σε στάσεις, αξίες και συμπεριφορές (βλ. ενδεικτικά Καμαρινού, 2000). Αν, για παράδειγμα, προσπαθήσουμε να εφαρμόσουμε σ' ένα πολιτιστικό πρόγραμμα τα μοντέλα αξιολόγησης που επικεντρώνονται στο σχήμα στόχοι – αποτελέσματα (Tyler, 1949), γίνεται αμέσως φανερή η δυσκολία εφαρμογής του. Γιατί, σε αντίθεση με τα συνήθη γνωστικά αντικείμενα του σχολείου (μαθηματικά, φυσική, γλώσσα), ένα πολιτιστικό πρόγραμμα είναι δύσκολο να αξιολογηθεί. Οι γνωστικοί στόχοι που αξιολογούνται στα μαθηματικά, μπορούν εύκολα να αξιολογηθούν με ειδικά και μάλιστα απλά εργαλεία. Αντίθετα, οι στόχοι των πολιτιστικών προγραμμάτων που έχουν να κάνουν με αισθητική καλλιέργεια, για παράδειγμα, ή διαμόρφωση στάσης απέναντι σε προβλήματα του κοινού μας, είναι δύσκολο να προσεγγιστούν διότι δεν είναι εύκολα μετρήσιμοι.

Σύγχρονα μοντέλα⁵ ωστόσο μπορούν να μας βοηθήσουν να διαμορφώσουμε ένα πλαίσιο αξιολόγησης που να ανταποκρίνεται και στη φύση των πολιτιστικών

5. Από το 1971 ο Bloos και η ομάδα του αναφέρονται σε πολύ ενδιαφέροντες έννοιες για την αξιολόγηση, όπως η διαμορφωτική (formative) και η τελική (summative) ενώ τα εναλλακτικά μοντέλα αξιολόγησης των δεκαετιών του '60 και '70, τα οποία καθιερώθηκαν μετά από μακρόχρονη κριτική στα παραδοσιακά μοντέλα, μιλούν για τη χωρίς σκοπούς (goal free) αξιολόγηση (Scriven, 1977a), την ανταποκρινόμενη (responsive) αξιολόγηση (Stake, 1977), την αξιολόγηση του προγράμματος στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού ως οντότητάς (Stenhouse, 1977) και τη διαγνωστική (illuminative) αξιολόγηση (Parlett and Hamilton, 1977). Στα σύγχρονα μοντέλα τέλος ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η αεζήτηση για την αυτοαξιολόγηση (Self-evaluation) (Simons, 1988, Mackbeath, 2001) η οποία μεταβιβάζει τη διαχείριση της αξιολόγησης του παρεχόμενου έργου σ' αυτούς που το εκπονούν. Αντλώντας από τα εναλλακτικά αυτά μοντέλα θα μπορούσαμε να διαμορφώσουμε ένα πλαίσιο αξιολόγησης των πολιτιστικών προγραμμάτων με τις εξής συνιστώσες:

προγραμμάτων αλλά και στο ζητούμενο της αξιολόγησής τους. Βασικές συνιστώσες του πλαισίου αυτού είναι οι εξής:

α) Γιατί αξιολογούμε ένα πρόγραμμα;

Για να δούμε

- ✓ κατά πόσο πετυχαίνουμε τους στόχους μας
- ✓ κατά πόσο ο αρχικός μας σχεδιασμός είναι λειτουργικός
- ✓ κατά πόσο η μεθοδολογία που χρησιμοποιούμε είναι αποτελεσματική

Για να εντοπίσουμε:

- ✓ τα δυναμικά στοιχεία και να τα αξιοποιήσουμε
- ✓ τα αδύνατα σημεία για να τα βελτιώσουμε

Τι αξιολογούμε

- ✓ την εμπειρία της συμμετοχής των μαθητών
- ✓ την εμπειρία της συμμετοχής των καθηγητών
- ✓ την ποιότητα των γνώσεων που απέκτησαν οι μαθητές
- ✓ τη δυνατότητα επικοινωνίας και συνεργασίας της ομάδας
- ✓ τη διαμόρφωση θετικής στάσης και συμπεριφοράς

β) Ποιοι αξιολογούν;

- ✓ η ομάδα, εκπαιδευτικοί και μαθητές (αυτοαξιολόγηση)
- ✓ η ευρύτερη σχολική κοινότητα μέσω της παρουσίασης του προγράμματος (εξωτερική αξιολόγηση)

γ) Πότε αξιολογούν;

- ✓ κατά τη διάρκεια του προγράμματος (διαμορφωτική)
- ✓ και στο τέλος του προγράμματος (τελική)

δ) Με ποιο τρόπο αξιολογούν;

- ✓ συζητώντας,
- ✓ ρωτώντας,
- ✓ παρατηρώντας,
- ✓ δραματοποιώντας,
- ✓ ζωγραφίζοντας,
- ✓ φωτογραφίζοντας,
- ✓ παρουσιάζοντας τη δουλειά μας κ.α.

Όλοι αυτοί είναι εύκολοι και φιλικόι προς τον εκπαιδευτικό τρόποι για να σελ-

λίζει πληροφορίες και να πάρει ανατροφοδότηση για τη δουλειά του. Γιατί, όπως επισημαίνει ένας από τους σημαντικότερους σύγχρονους θεωρητικούς της αυτο-αξιολόγησης, ο J. MacBeath (2001), «τα πιο σημαντικά εργαλεία είναι συνήθως αυτά που συνδυάζουν δυο βασικές ιδιότητες: την οικονομία και τη δύναμη. Είναι απλά, προσιτά, εύχρηστα αλλά και εξαιρετικά γόνιμα». Στη συνέχεια, παρουσιάζονται ενδεικτικά ορισμένα από αυτά τα μεθοδολογικά εργαλεία

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ

Το Γραμματοκιβώτιο

Στο τέλος κάθε συνάντησης οι μαθητές γράφουν σ' ένα χαρτί αυτό που τους άρεσε πιο πολύ ή αυτό που τους ενόχλησε και το ρίχνουν στο κουτί.

Μια λέξη στον κύκλο

Στο τέλος της συνάντησης, όταν θέλουμε να αξιολογήσουμε μια καινούρια δραστηριότητα, ζητούμε από τα παιδιά να πουν μια λέξη ή μια φράση εκ περιτροπής στον κύκλο που να εκφράζει τα συναισθήματά τους από την καινούρια εμπειρία

Φύλλο αξιολόγησης μιας δραστηριότητας ή ενότητας

Ενδεικτικά παραδείγματα εργαλείων που θα μπορούσαν να τεθούν σ' ένα φύλλο αξιολόγησης:

- ✓ Αν' όσα κάναμε σήμερα, τι ήξερες και το ξαναθυμήθηκες;
- ✓ Τι δεν ήξερες και έμαδες;
- ✓ Τι θα προτιμούσες να μην είχες κάνει; — — — — Γιατί; — — — —
- ✓ Τι σου άρεσε περισσότερο;
- ✓ Υπήρχαν στιγμές που βαριθήκες;
- ✓ Υπάρχει κάτι που σ' ενόχλησε στη συμπεριφορά των συμμαθητών σου ή των καθηγητών σου;
- ✓ Πώς κρίνεις τη δική σου συμμετοχή;
- ✓ Τι θα ήθελες να ξανακάνουμε;
- ✓ Έχεις κάτι διαφορετικό να προτείνεις;

Ερωτηματολόγιο

Το ίδιο ερωτηματολόγιο μπορεί να δοθεί στην αρχή και στο τέλος του προγράμματος προκειμένου να διαπιστωθούν μεταβολές σε ό,τι αφορά στην οπτική και στάση των μαθητών σε σχέση με το θέμα που τους απασχολεί.

Ζωγραφίζοντας (picture evaluation)

Ζητούμε από τους μαθητές να ζωγραφίσουν την εμπειρία τους, το συναίσθημά τους, την επιθυμία τους: αφορμή για συνείδηση και προσδιορισμό των αναγκών και των προσδοκιών τους

Φωτογραφίζοντας (photo evaluation)

Η χρήση σύγχρονων εργαλείων καταγραφής (φωτογράφιση ή βιντεοσκόπηση) κατά τη διάρκεια των συναντήσεων της ομάδας μπορεί να δώσει τη δυνατότητα επαναλαμβανόμενης παρατήρησης και περαιτέρω αξιολόγησης των έργων που έχει παραχθεί. Επίσης, οι μαθητές χρησιμοποιώντας το φωτογραφικό υλικό μπορεί να κάνουν poster με μικρά σχόλια που καταγράφουν την εμπειρία τους.

Ημερολόγιο

Κατά τη διάρκεια του προγράμματος τηρείται ημερολόγιο των συναντήσεων όπου περιγράφεται συνοπτικά το περιεχόμενο κάθε συνάντησης. Προτρέπουμε τους μαθητές, που διαδοχικά κρατούν το ημερολόγιο, να σημειώνουν και προσωπικές κρίσεις ή προτάσεις για μεταβολές και βελτιώσεις. Παράλληλα, μπορεί και ο εκπαιδευτικός να τηρεί προσωπικό ημερολόγιο με σχόλια για τη συμμετοχή των παιδιών, τις δυσκολίες, το ενδιαφέρον για συγκεκριμένες δραστηριότητες, τη μεταξύ τους συνεργασία κ.α.

Αφήγηση ιστοριών

Αφήγηση της ίδιας εμπειρίας από διαφορετικές ομάδες. Ακολουθεί σκέψη, επισημαίνονται θέματα, προτείνονται διαφορετικοί επιλογές ή προσδιορίζονται κρίσιμα σημεία τα οποία θα είχαν οδηγήσει σε άλλη έκβαση.

Παρουσίαση του προγράμματος

Η παρουσίαση του προγράμματος στην ευρύτερη σχολική κοινότητα, που αποτελεί το τελικό στάδιο των πολιτιστικών προγραμμάτων, είναι η πιο αξιόπιστη πηγή εξωτερικής αξιολόγησης. Παράλληλα, η διαδικασία της προετοιμασίας της παρουσίασης από την ομάδα ενέχει την έννοια της αυτοαξιολόγησης γιατί στην προσπάθειά της να παρουσιάσει με συνοπτικό τρόπο τη δουλειά της, λειτουργεί αφαιρετικά, διακρίνει προτεραιότητες, αποσαφηνίζει έννοιες και ιδέες, κατανοεί καλύτερα τι έκανε και γιατί το έκανε. Το τελικό προϊόν ενός μεγάλου φεθμού προγραμμάτων επίσης είναι μια θεατρική παράσταση, λαϊκοί και δημοτικοί χοροί, έργα ζωγραφικής, κατασκευές κ.α. Στην περίπτωση αυτή έχουμε τη μορφή της «διαφωτιστικής» αξιολόγησης (illuminative) των Parlett και Hamilton (1988) οι οποίοι μάλιστα βλέπουν μια αναλογία με το θέατρο. Όπως δηλαδή η αξιολόγηση μιας θεατρικής παράστασης δε γίνεται μέσα από τη μελέτη του κειμένου του έργου αλλά της ερμηνείας του σκηνοθέτη και των ηθοποιών έτσι και η αξιολόγηση θα πρέπει να στηρίζεται στη μορφή και την ερμηνεία που πήρε το πρόγραμμα από αυτούς που το πραγματοποιήσαν.

Βιβλιογραφικές πηγές

- Banks, M. (2001) *Visual Methods in Social Research*. London: Sage Publications.
- Bloom, B. S., Hasting, J.T., Madaus, G.F. (eds) (1971), *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*. New York: McGraw-Hill.
- Cohen L. & Manion L. *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Dryden, G. and Voss, J. (1994) *The Learning Revolution*. Aylesbury: Accelerated Learning.
- Δεμερτζή, Β. (2006) Εκπαιδευτική αλλαγή: Ρητορεία, οντοπία ή εφικτή πραγματικότητα; Στο: Γ. Μπαγάκης (επιμ.) *Εκπαιδευτικές αλλαγές, ηπαρέμβαση των εκπαιδευτικού και του σχολείου*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Frey, K. (1986) *H -μεθόδος projects-*. Μια μορφή σπασμένης εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη. Μπρά, Κ. Μάλλιον. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- Gardner, H. (1983) *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books
- Goleman, D. (1996) *Emotional Intelligence: Why it Matters More than IQ*. London: Bloomsbury Paperbacks.
- Handy, C. (1987) Schools for life and work, in P. Mortimore and V. Little (eds), *Living Education: Essays in Honour of John Toulminson*. London: Paul Chapman Publishing.
- Javeau, C. (2000). *Η α Έρευνα με ερευνηματολόγιο, Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή*. Αθήνα. Δάρδενος
- Καμπορινός, Δ. (2000) *Βασική Μάθηση στο Σχολείο*, γ' έκδ., Ξυλόκοστρο
- Macbeath, J. (2001) Το σχολείο που μοθαίνει. Στο Μπαγάκης, Γ. (Επιμέλεια) *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείων*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- MacBeath, J. (2001) *Η Αυτο-αξιολόγηση στο Σχολείο. Οντοπία και Πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- MacBeath, J., Schratz, M., Meuret, D. and Jacobsen L. (2005) *Η αυτοαξιολόγηση στο ευρωπαϊκό σχολείο*, μτφρ. Μ. Δεληγιάννη. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Μακρή Μπότσαρη Ε. (2005) *Επιμορφωτικό υλικό Π.Ε. ΥΠΕΠΘ*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Μπισσαγγούρος, Η. Γ. (1987) *Ομαδοκοινωνική διδασκαλία και μάθηση*. Αθήνα:Γρηγόρη
- Μπισσαγγούρος Η. Γ. (2000) *Η Διαθεματικότητα στη σχολική γνώση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη
- Μηρογιάννη Έλσα, (2003) *Ο λόγος των εικόνων*. Εισήγηση στο 2^ο Συνέδριο στη Σέρο: ΤΠΕ στην Εκπαίδευση.
- Parlett, M. and Hamilton, D. (1988). Evaluation as illumination: a new approach to the study of innovatory programmes. In R. Murphy & H. Torrance (eds) *Evaluating Education: Issues and Methods* (pp. 57-74). London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Perkins, D. (1996) *Smart Schools*. New York: Vintage Books
- Schatz M. & Steiner-Löffler U. (1988) Pupils Using Photographs in School Self-Evaluation. Στο J. Posser (επιμ.) *Image-based Research - A Sourcebook for Qualitative Researchers*. London: Routledge.
- Scriven, M. (1977a) Goal - free evaluation. In Hamilton, D. Jenkins, D., King, C.,

- MacDonald, B. and Parlett M. (eds) *Beyond the numbers game a reader in educational change*. London: MacMillan Education Ltd.
- Simons, H. (1988) *Getting to Know Schools in a Democracy. The Politics and Process of Evaluation*. London: The Falmer Press.
- Σολομών, Ι. (2000) «Το κλειστό σχολείο έχει πεθάνει»: Προκαταρκτικά προγράμματα εκπαίδευσης και αξιολόγηση. Στο Μισογύκης, Γ. (Επιμέλεια) *Προσχηματικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα στη Σχολική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Stake, R. (1977) Responsive evaluation.. In Hamilton, D. Jenkins, D., King, C., MacDonald, B. and Parlett M. (eds) *Beyond the numbers game a reader in educational change*. London: MacMillan Education Ltd.
- Stenhouse, L. (1977) Rational curriculum planning.. In Hamilton, D. Jenkins, D., King, C., MacDonald, B. and Parlett M. (eds) *Beyond the numbers game a reader in educational change*. London: MacMillan Education Ltd.
- Στροπάκη, Μ. (1996) *Συνέντευξη. Τεχνική και οροθετήσεις*, Θεσσαλονίκη. Εκδ. Γερμανός.
- Tyler, R. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago Press.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. 2003 Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Π.Σ. – ΦΕΚ 303/13-3-2003
- Χρυσοφίδης, Κ. (2003) *Βιωματική – Εμπειρική Διδασκαλία. Η Εισαγωγή της Μεθόδου Project στο Σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.

ΜΕΡΟΣ Β'

II. ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΕΙΣ ΓΙΑ ΟΡΙΣΜΕΝΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ



$$\begin{aligned}
 &\sqrt{\frac{41.38}{37}} + RMC^2 + \frac{14.32}{47.6} + \sqrt{\frac{45}{2}} + \\
 &+ \frac{6.131}{82} + MCH^2N + \sqrt{\frac{75.2}{98}} + \frac{14.8}{17} + \\
 &+ \frac{642.5}{411} + \sqrt{32.4} + RH^3 = \text{ΘΕΛΩ ΝΑ ΠΑΙΞΩ}
 \end{aligned}$$



1. Το μαθητικό έντυπο

Πολλά μαθητικά έντυπα μετρούν ήδη αρκετά χρόνια ζωής ενώ νέες εκδόσεις εμφανίζονται κάθε χρονιά. Οι λόγοι που υποστηρίζουν αυτή τη δραστηριότητα είναι πολλοί. Εστιάζουμε ωστόσο ιδιαίτερα σε τρεις, που συνδέονται άμεσα με την έκδοση ενός εντύπου στον χώρο του σχολείου.

Α) ΠΟΙΑ Η ΣΚΟΠΙΜΟΤΗΤΑ ΕΝΟΣ ΜΑΘΗΤΙΚΟΥ ΕΝΤΥΠΟΥ

1. *Μια εφημερίδα ή ένα περιοδικό είναι απρέζια που μπορεί να καλύψει ποικίλα ενδιαφέροντα και δεξιότητες των παιδιών γιατί παρέχει τις εξής δυνατότητες:*

- παρατηρούν, ερευνούν, αναζητούν πληροφορίες, αναλύουν και συνθέτουν το υλικό τους
- γράφουν, φωτογραφίζουν, σχεδιάζουν
- παίρνουν συνεντεύξεις, έρχονται σε επαφή με φορείς, συναντούν ανθρώπους της τέχνης, της πολιτικής ή του μόχθου.
- δραστηριοποιούνται τόσο μέσα στη μαθητική κοινότητα όσο και στο ευρύτερο περιβάλλον του σχολείου για θέματα που απασχολούν τους ίδιους, την περιοχή τους, τον κόσμο τους.
- κάνουν προτάσεις
- ασκούν κριτική.

2. *Είναι ένας φωνητικός και μεταφορικός χώρος για ν' ακουστούν οι φωνές όλων όσοι εμπλέκονται στη σχολική ζωή: μαθητών, καθηγητών, γονέων.*

Ένα μαθητικό έντυπο είναι η έκφραση του «διαλογικού» σχολείου. Το διαλογικό σχολείο δεν καλλιεργεί μια κουλτούρα «αποστειωμένης συναίνεσης» (MacBeath, 2004) αντίθετα επιζητά τη δημιουργική αντιπαράθεση και συντονίζεται σ' όλο το φάσμα των φωνών του σχολείου. Ένα σχολικό έντυπο επομένως είναι βήμα:

Για να μιλήσουν οι μαθητές:

Τόσο η εμπειρία μας όσο και η έρευνα επιβεβαιώνουν ότι οι μαθητές έχουν κάτι σημαντικό να πουν για το σχολείο και τη μάθησή τους. Είναι οξυδερκείς παρατηρητές και ικανοί ν' αναλύσουν τη μαθησιακή τους εμπειρία (McIntyre et al.,

2005, MacBeath and Weir 1991, Rudduck et al. 1996). Η άποψή τους είναι σημαντική γιατί βλέπουν το σχολείο τους από άλλη θέση, βιώνουν την καθημερινότητά του μ' άλλον τρόπο, πράγματα, που οι μεγάλοι δεν τα βλέπουν ή δεν τα προσέχουν γιατί μπορεί να τα θεωρούν αυτονόητα, είναι πολλές φορές ιδιαίτερα σημαντικά για τα παιδιά.

Για να μιλήσουν οι καθηγητές:

Μπορεί να λειτουργήσει ως διάυλος επικοινωνίας με τα παιδιά και τους συναδέλφους τους, ως χώρος κατάθεσης προβληματισμού. Για παράδειγμα, η καταγραφή της πορείας μιας καινοτόμου δράσης, των μεθόδων και στρατηγικών που δοκιμάστηκαν κατά την εφαρμογή της ενέχει δυναμική πραγματικού διαλόγου, ενδοσχολικά και διασχολικά.

Για να μιλήσουν οι γονείς:

Είναι αναμενόμενο οι γονείς να ξέρουν λιγότερα πράγματα για τη μαθησιακή διαδικασία (ο' αυτά περιμένουν από μας να τους μιλήσουμε), ξέρουν όμως πολύ περισσότερα από μας για το παιδί τους. Γι' αυτό, η άποψή τους είναι πολύτιμη.

3. Είναι ο καλύτερος τρόπος για να μπορέσουν τα παιδιά ν' αποκωδικοποιήσουν τα ΜΜΕ

Συχνά παραπέμπουμε στη φράση του McLuhan «το μέσο είναι το μήνυμα». Η εμπλοκή των μαθητών σε όλες τις φάσεις δημιουργίας ενός εντύπου είναι ο καλύτερος τρόπος για να γνωρίσουν τη λειτουργία του μέσου. Να συνειδητοποιήσουν, δηλαδή, πως ο συντάκτης δεν παρουσιάζει απλώς ένα ακατέργαστο υλικό από πρώτο χέρι. Επεμβαίνει και διαμορφώνει το υλικό με βάση ένα συγκεκριμένο στυλ που κάθε φορά υπαγορεύεται από έναν συγκεκριμένο στόχο.

Η θέση προβολής μιας εικόνας, το μέγεθος, η γραμματισειρά, όλα παίζουν ρόλο για να προβάλλουν ή να επισκιάσουν μια εικόνα. Ακόμη, δηλαδή, κι όταν μια εικόνα είναι αληθινή δεν σημαίνει πως χρησιμοποιήθηκε με τρόπο αληθινό. Επίσης, να συνειδητοποιήσουν πως η αισθητική μιας εικόνας είναι άμεσα συνδεδεμένη με τη φύση του μέσου που την παράγει (Δεμερτζή, 2001). Το μέσο, δηλαδή, δεν είναι απλώς ένα κανάλι επικοινωνίας που μεταφέρει μια ιδεολογία ή αντανάκλα μια αισθητική αλλά το ίδιο αποτελεί ιδεολογία και παράγει αισθητική. Για παράδειγμα, όταν η εικόνα και κυρίως οι τίτλοι «νιένονται» με επιθετικά, μεταφορές συναισθηματικά φορτισμένες ή παραπέμπουν σε συνεποδηλώσεις μεγάλου κύρους, τότε μια ουδέτερη εικόνα μπορεί να δημιουργήσει ένταση και εκρηκτικότητα ακόμη κι όταν δεν υπάρχει.

Β) ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΕΝΤΥΠΟΥ

Με βάση τις παραπάνω επισημάνσεις η ύλη ενός εντύπου δεν θα πρέπει να εξαντλείται στην παρουσίαση των δραστηριοτήτων του σχολείου ή στην απλή ανα-

παραγωγή πληροφοριακού υλικού. Για να γίνει το περιοδικό του σχολείου ένας διάυλος επικοινωνίας τα θέματα που παρουσιάζει θα πρέπει να απασχολούν πραγματικά τους νέους (σχέσεις, επαγγελματικός προσανατολισμός, ελεύθερος χρόνος, εξειτάσεις), να αφορούν στο άμεσο και ευρύτερο περιβάλλον του σχολείου (υλικοτεχνική υποδομή σχολείου, αυλή του σχολείου, αισθητική του χώρου, προβλήματα της περιοχής, π.χ. εγκατάλειψη ενός μνημείου / κτιρίου, απουσία ελεύθερων χώρων κ.α.), να αναφέρονται σε κοινωνικά ζητήματα και προβλήματα (εθελοντισμός, ξενοφοβία, κ.α.), σε πολιτιστικά δρώμενα (παρουσίαση θεατρικών παραστάσεων, ταινιών, βιβλίων κ.α.), να έχουν δηλαδή άμεση ανταπόκριση με την πραγματική ζωή.

Γ) ΚΡΙΣΙΜΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΑ ΟΠΟΙΑ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΠΑΡΕΙ ΑΠΟΦΑΣΕΙΣ Η ΟΜΑΔΑ ΣΤΙΣ ΠΡΩΤΕΣ ΣΥΝΑΝΤΗΣΕΙΣ:

1. *Είδος και χαρακτήρας εντύπου*

Εφημερίδα ή περιοδικό; Θα πρέπει να λάβει υπόψη της η ομάδα τις προδιαγραφές των δύο ειδών και να συνεκτιμήσει τα υπέρ και τα κατά σε σχέση με τις δυνατότητές της και με τα ενδιαφέροντά της. Μια εφημερίδα για παράδειγμα, έχει συγκριτικά με ένα περιοδικό περιορισμένη ύλη, θα πρέπει όμως να κυκλοφορήσει σε αρκετά φύλλα μέσα στη χρονιά, τα θέματά της θα πρέπει να έχουν επικαιρότητα κ.α., που σημαίνει ιδιαίτερα δραστήρια και πάντα σε ετοιμότητα ομάδα. Η ύλη ενός περιοδικού από την άλλη είναι πλουσιότερη ποσοτικά και θεματικά, που σημαίνει περισσότερη δουλειά, μπορεί όμως να κυκλοφορήσει σε λίγα μόνο τεύχη ή να είναι ετήσιο και, επιπλέον, μπορεί να ανταποκριθεί σε μεγαλύτερο φάσμα ενδιαφερόντων και κλίσεων των μαθητών. Ο χαρακτήρας του εντύπου, επίσης, θα εξαρτηθεί άμεσα από τα ενδιαφέροντα της ομάδας. Μπορεί να είναι, για παράδειγμα, περιοδικό ποικίλης ύλης ή θεματικό (λογιστεχνικό, αθλητικό κ.α.)

2. *Σύνταξη ενός Κώδικα Αρχών που θα δίνει την εφημερίδα ή το περιοδικό.*

Παράλληλα με τη σύνταξη του συμβολαίου της ομάδας θα πρέπει να συζητηθούν θέματα δεοντολογίας και να συναποφασιστούν οι αρχές που θα διέπουν το έντυπο. Κατ' αρχάς, ισότιμη συμμετοχή μαθητών – καθηγητών στη συντακτική ομάδα. Βασική αρχή, ο σεβασμός στην άποψη του άλλου, ακόμα κι αν είναι διαφορετική, αρκεί να είναι τεκμηριωμένη και να διατυπώνεται με σοβαρότητα. Σοβαρότητα και όχι σοβαροφάνεια, ήθος και όχι ηθικολογία. Θα ήταν καλό τα παιδιά να μελετήσουν τον Κώδικα Δημοσιογραφικής Δεοντολογίας της ΕΣΗΕΑ και με βάση την εμπειρία τους από τα ΜΜΕ να τοποθετηθούν κριτικά.

3. Σχεδιασμός του εντύπου

Μια πρώτη συζήτηση για τη μορφή και το μέγεθος του εντύπου. Οποιαδήποτε μορφή, πάντως, κι αν προκριθεί ο σχεδιασμός θα πρέπει να έχει προοπτική. Να αποφασιστούν δηλαδή οι μόνιμες στήλες και να διερευνηθούν πιθανά θέματα αφιερωμάτων, συνεντεύξεων, ερευνών κ.α. και να γίνει ένας σχεδιασμός σε βάθος χρόνου.

4. Οργάνωση ομάδων εργασίας:

Συνήθως γίνεται με βάση τα ενδιαφέροντά τους. Ένας μαθητής βέβαια μπορεί να ανήκει σε περισσότερες από μία ομάδες (π.χ. στην ομάδα που έχει αναλάβει τα καλλιτεχνικά και στην ομάδα που θα συγκροτηθεί προκειμένου να πάρει μια συνέντευξη). Βέβαια, η συντακτική επιτροπή μπορεί να δέχεται δουλειές απ' όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας αλλά και ν' ανοιχτεί στην ευρύτερη κοινότητα. Μπορεί να δικτυωθεί, για παράδειγμα, μέσω ανταποκριτών, με άλλα σχολικά έντυπα. Ή μπορεί συνεχίσει τη συνεργασία του με τους αποφοίτους του.

Δ) ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΚΔΟΣΗΣ ΕΝΟΣ ΕΝΤΥΠΟΥ

- ✓ συνέντευξη / απομαγνητοφώνηση
- ✓ ερωτηματολόγιο / επεξεργασία ερωτηματολογίου
- ✓ επίσκεψη σε εφημερίδα / ραδιοφωνικό σταθμό / κανάλι
- ✓ πρόσκληση ειδικού στο σχολείο
- ✓ φωτογράφιση / εκτύπωση φωτογραφιών / ανάλυση φωτογραφίας
- ✓ συγγραφή άρθρων
- ✓ ρεπορτάζ
- ✓ επιλογή, τεράρχηση και παρουσίαση ειδήσεων
- ✓ συνεργασία με τα μαθητικά συμβούλια, τον σύλλογο καθηγητών και γονέων
- ✓ συνεργασία με μαθητικά έντυπα άλλων σχολείων (ανταποκρίσεις)
- ✓ Έρευνα πηγών (από τον ημερήσιο τύπο, διαδίκτυο, βιβλία κ.α.)

Ε) ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΤΟΥ ΕΝΤΥΠΟΥ

Η αισθητική ενός μαθητικού δεν έχει σχέση με πολυδάπανες ελαιογραφίες εκδόσεις. Αντίθετα, ζητούμενο είναι η «οικονομία», η λιτότητα, η χρησιμοποίηση υλικών φιλικών προς το περιβάλλον, η ευρηματικότητα. Για παράδειγμα, σκίτσα των παιδιών κι όχι copy paste από το Internet. Η αισθητική έχει να κάνει με το ήθος του περιοδικού, δηλαδή, με την πρωτοτυπία του, τον αυθορμητισμό, την ειλικρίνεια, την ευαισθησία, την ποιότητα του προβληματισμού που καταγράφεται.

2. Προετοιμάζοντας μια θεατρική παράσταση

Οι θεατρικές ομάδες στο σχολείο συγκροτούνται συνήθως με βάση ένα έργο και στόχο την παράστασή του στο τέλος της σχολικής χρονιάς. Κατά κανόνα, η δραστηριότητα αυτή τροφοδοτείται από το μέρους ορισμένων εκπαιδευτικών και μιας ομάδας μαθητών που δεν διατάζουν ν' αφιερώσουν τον ελεύθερο χρόνο τους σε μια διαδικασία βαθύτατα παιδαγωγική, που αγνοείται ωστόσο από το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα. Ο αριθμός των αντιστοίχων προγραμμάτων κάθε χρόνο είναι αποκαλεπτικός για τη σημασία που δίνει στη θεατρική αγωγή η σχολική κοινότητα, παρά τις δυσκολίες που παρουσιάζει ένα τέτοιο εγχείρημα, με δεδομένο μάλιστα ότι στις ομάδες αυτές δεν υπάρχουν ειδικοί.

Τα ερωτήματα που αναφέρονται από την πρώτη στιγμή είναι πολλά και ουσιαστικά. Μερικά από αυτά: «ποιο έργο θα επιλέξουμε;», «πώς θα το επιλέξουμε;», «πώς θα το προσεγγίσουμε;», «πώς θα μοιράσουμε τους ρόλους στα παιδιά;», «πώς θα τα σηκώσουμε από το θρανίο;», «πώς θα τα μετήσουμε στην τέχνη της μίμησης;», «τι σκηνικές και ενδυματολογικές λύσεις θα επιλέξουμε;». Και άλλα τόσα ερωτήματα που όλα θα μπορούσαν να συνοψιστούν στο βασικό ερώτημα: *Πώς κάνουμε θέατρο στο σχολείο;*

Αν και απαντήσεις δι' αλληλογραφίας δεν μπορεί να δοθούν, καθώς το θέατρο δεν είναι θεωρία αλλά μέση και πράξη, ακολουθούν ωστόσο κάποιες προτάσεις που στοχεύουν να βοηθήσουν την παιδαγωγική ομάδα στο έργο της.

1η ΦΑΣΗ: ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΜΕ ΤΗΝ ΟΜΑΔΑ

Ξεκινούμε όπως σε κάθε πολιτιστικό πρόγραμμα με μια σειρά από εισαγωγικές δραστηριότητες για να σπάσει ο πάγος, να γνωριστούν τα μέλη μεταξύ τους και να συντονιστούν ως ομάδα. (βλ. παιχνίδια γνωριμίας, συνοχής ομάδας) και συνεχίζουμε με κάποιους απλούς αυτοσχεδιασμούς και θεατρικά παιχνίδια, που θα βάλλουν τα παιδιά στο κλίμα και ταυτόχρονα θα βοηθήσουν τον εκπαιδευτικό να διερευνήσει τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητες της ομάδας του. Η φάση αυτή είναι πολύ σημαντική, κυρίως, όταν για πρώτη φορά συγκροτείται στο σχολείο θεατρική ομάδα. Αλλά ακόμη κι αν έχει το σχολείο παράδοση και υπάρχει ένας περήνος, και πάλι θα πρέπει να αφιερωθεί χρόνος στη φάση αυτή

γιατί όχι μόνο η σύμβαση συνεργασίας θα πρέπει να ανανεωθεί αλλά και γιατί η είσοδος νέων μελών αλλάζει τους συσχετισμούς στην ομάδα.

2η ΦΑΣΗ: ΕΠΙΛΟΓΗ ΕΡΓΟΥ

α. Κριτήρια επιλογής έργου

Ποιο έργο θα επιλέξουμε για μια μαθητική θεατρική ομάδα και πώς θα το επιλέξουμε είναι δυο ερωτήματα που σχετίζονται άμεσα μ' ένα τρίτο: γιατί κάνουμε θέατρο στο σχολείο. Αν απάντηση στο τελευταίο ερώτημα είναι θεατρική αγωγή, ολοκληρωμένη δηλαδή εκπαιδευτική διαδικασία, τότε το πρόβλημα επιλογής έργου είναι ιδιαίτερα σημαντικό. Και θα πρέπει να το δούμε ως περιπέτεια καθοριστική για το όλο εγχείρημα, γοητευτική αλλά και δύσκολη, που διεκδικεί τον δικό της χρόνο και προϋποθέτει τη συμμετοχή όλης της ομάδας.

Το βάρος για την επιλογή του έργου πέφτει σ' αυτόν που θα συντονίζει τη θεατρική ομάδα και, συνήθως, όσοι αναλαμβάνουν μια τέτοια πρωτοβουλία αφιερώνουν πολλές ώρες διαβάζοντας και ξαναδιαβάζοντας έργα, μετρώντας τις απαιτήσεις, τον χρόνο και τον χώρο που διαθέτουν, προσπαθώντας να φανταστούν την παράσταση. Όμως είναι άλλο πράγμα το κείμενο που κρατούν στο χέρι τους κι άλλο η παράστασή του. Και πρέπει να λάβουμε υπόψη πως η απόσταση που χωρίζει το προέκδομα της παράστασης από τη σκηνική εφαρμογή της είναι πολύ μεγάλη και δύσκολα μπορεί να διανυθεί από τον εκπαιδευτικό που δεν διαθέτει παρά μόνο το κέφι και τη διάθεση να δουλέψει με τα παιδιά του και ούτε ειδικός είναι ούτε ιδιαίτερα ενημερωμένος. (Δεμερτζή, 2002). Γι αυτό πολύ συχνά ο εκπαιδευτικός, ενώ νομίζει ότι βρήκε την ιδανική λύση, νιώθει απογοήτευση μόλις ξεκινήσει τη δουλειά με την ομάδα. Τα παιδιά δεν ανταποκρίνονται ή ο αρχικός τους ενθουσιασμός υποχωρεί σταδιακά.

Προκειμένου να προλάβουμε όλα αυτά καλό θα είναι να έχουμε υπόψη μας τα εξής.

1. το έργο που θα επιλεγεί να ανταποκρίνεται στον ψυχισμό και τον προβληματισμό των παιδιών, να τα ενδιαφέρει.
2. το έργο να ανταποκρίνεται στις δυνατότητες των παιδιών της θεατρικής ομάδας. Κορυφαία έργα της παγκόσμιας δραματουργίας, πολυεπίπεδα, με ήρωες που υπερβαίνουν τους καθημερινούς ανθρώπους, θέτουν πολλά προβλήματα τόσο σε ό,τι αφορά την προσέγγισή τους όσο και τη σκηνική πραγμάτωσή τους. Εξαίρεση αποτελεί το αρχαίο δράμα, με δεδομένο ότι τα παιδιά στο σχολείο διδάσκονται τους αρχαίους τραγικούς και η βιωματική προσέγγισή των έργων αυτών είναι η καλύτερη μέθοδος ανάγνωσής τους. Από

την άλλη μεριά εδώ ελλοχεύει ο κίνδυνος να καταφύγει η ομάδα σε έργα τα οποία θεωρούνται «εύκολα» και των οποίων η σκηνική εικόνα είναι γνωστή από την κινηματογραφική μεταφορά τους (π.χ. έργα του Ψαθά). Το «ανάλαφρο» των έργων αυτών, ωστόσο, δεν σημαίνει υποχρεωτικά και υποκριτική ευκολία. Από την άλλη μεριά μπορεί να οδηγήσουν σε υιοθέτηση έτοιμων λύσεων και σε παθητική μίμηση της σκηνικής εικόνας που έχει κάνει σ' όλους γνωστή η εξαντλητική προβολή τους από την τηλεόραση.

3. είναι προτιμότερο να επιλέγονται έργα συνόλου, πολυπρόσωπα, όχι αυτά που στηρίζονται σε ένα – δυο μεγάλους ρόλους γιατί όχι μόνο είναι πιθανό να δημιουργηθούν εντάσεις στην ομάδα αλλά και ένας μεγάλος ρόλος είναι δεσβάσταχτος, ακόμα και για να τον αποστηθίσει το παιδί.
4. είναι καλό, επίσης, να επιλέγονται έργα με μουσική και χορό που δίνουν τη δυνατότητα στους νεαρούς ερασιτέχνες να αξιοποιήσουν τις κλίσεις και τις δεξιότητές τους (χορό, τραγούδι κ.α.)
5. ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν έργα που δίνουν τη δυνατότητα να εκμεταλλευτούμε την τοπική μας παράδοση. Υπάρχουν περιοχές με πλούσια θεατρική παράδοση. (π.χ. Κατσούρμπος, ή Ερωτόκριτος, στην Κρήτη, ο Βασιλικός στα Επάνησα). Η γλωσσική ιδιαιτερότητα αυτών των έργων, που αποτελεί ίσως ανυπέρβλητο εμπόδιο για παιδιά άλλων περιοχών, όχι μόνο δεν προκαλεί αμηχανία στους ντόπιους αλλά θα μπορούσε κάλλιστα αυτή η επαφή με την ντοπιολαλιά τους που χάνεται να αποτελεί ένα ζητούμενο.
6. μπορούμε, τέλος, να αναζητήσουμε έργα που θα μας ανοίξουν δρόμους για μια ερευνητική δουλειά: Λογογραφική, για παράδειγμα: παραδόσεις, έθιμα, τραγούδια, χορούς, μοιρολόγια.
7. στην περίπτωση τέλος του αρχαίου δράματος ή έργων του Ξένου ρεπερτορίου θα πρέπει να αναζητήσουμε μια καλή θεατρική μετάφραση.

β. τρόπος επιλογής των έργων

Ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που καλείται να πάρει την πρωτοβουλία για το έργο, να μελετήσει τη βιβλιογραφία, να λάβει υπόψη του τα κριτήρια που προαναφέρθηκαν και, βέβαια, ως μέλος της ομάδας να εκτιμήσει τις δικές του δυνατότητες αλλά και τη διάθεσή του στη συγκεκριμένη στιγμή. Όμως θα πρέπει παράλληλα να έχει υπόψη του πως όχι μόνο το έργο που θα επιλέξουμε αλλά και ο τρόπος που θα το επιλέξουμε αντανάκλα τους στόχους μας για το μαθητικό θέατρο. Και η συμμετοχή των παιδιών σ' όλες τις φάσεις αυτής της περιπέτειας είναι ζητούμενο για το θέατρο στο σχολείο. Καί' αρχάς, γιατί θα δώσει την ευκαιρία στην ομάδα να γίνει ομάδα: να γνωριστεί καλύτερα, να επικοινωνήσει, να αναζητήσει κοινά ενδιαφέροντα, να αποφασίσει από κοινού για τη δράση της. Κατά

δεύτερο λόγο, γιατί θα δώσει την ευκαιρία στα παιδιά να διαβάσουν μερικά θεατρικά κείμενα, να εξοικειωθούν με τον θεατρικό λόγο αλλά και με τη δομή του θεατρικού έργου.

Ας μην πάμε έτοιμοι, λοιπόν, στην ομάδα με τις φωτοτυπίες των ρόλων στο χέρι. Ας έχουμε κατά νου τουλάχιστον 6-8 έργα κι ας ακούσουμε τις προτάσεις των παιδιών. Είναι πολύ πιθανόν τα παιδιά να μας προτείνουν έτοιμες λύσεις. Είναι φυσικό γιατί τα παιδιά αυτές τις προσλαμβάνουσες έχουν. Ας μη βιαστούμε ν' απορρίψουμε τις προτάσεις τους. Είναι χρέος μας, ωστόσο, να πολεμήσουμε τα στερεότυπα που κουβαλούν και να τα βοηθήσουμε ν' ανακαλύψουν τον κόσμο του θεάτρου.

Μια πρόταση είναι τα έργα να μοιραστούν σε μικρές ομάδες παιδιών και ν' αναλάβει κάθε ομάδα να παρουσιάσει το έργο της στους υπόλοιπους στην επόμενη συνάντηση. Μπορούμε να δώσουμε στα παιδιά ένα υπόδειγμα, βάσει του οποίου θα κάνουν την παρουσίασή τους. Να γίνει μια πρώτη επιλογή και τα δύο - τρία έργα που μας άρεσαν περισσότερο μπορούμε να τα διαβάσουμε όλοι μαζί στις δυο - τρεις επόμενες συναντήσεις μας, να διερενηήσουμε τις απαιτήσεις τους, τις δικές μας δυνατότητες και μέσα από αυτή τη διαδικασία να καταλήξουμε στο έργο που θ' ανεβάσουμε. Αυτή η διαδικασία της αναζήτησης μπορεί να διαρκέσει το λιγότερο ένα μήνα και καλό θα ήταν να συνδυαστεί, αν υπάρχει η δυνατότητα, με την παρακολούθηση μιας θεατρικής παράστασης ή/και την επίσκεψη στο θεατρικό μουσείο. Μπορεί να φαίνεται χρονοβόρο αλλά αξίζει τον κόπο και, μάλιστα, αν ξεκινήσουμε εγκαίρως. Βέβαια, μια ομάδα άπειρη, που συγκροτείται για πρώτη φορά, είναι φυσικό να έχει περισσότερες δυσκολίες. Όμως αυτός είναι ένας ακόμη λόγος για να αφιερώσει αρκετό χρόνο σ' αυτή τη φάση ώστε να γνωριστούν τα παιδιά, να αποκτήσουν κοινή γλώσσα, να λειτουργήσουν σαν ομάδα. Στο τέλος, μπορεί να επιλέξει ένα μονόπρακτο να δουλέψει και να περιμένει την επόμενη χρονιά για κάτι πιο απαιτητικό.

3η ΦΑΣΗ: Η «ΑΝΑΓΝΩΣΗ» ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Από τη στιγμή που βρήκαμε το κείμενο θα πρέπει να μας απασχολήσουν όλα τα άλλα στοιχεία που θα μετατρέψουν τον λόγο σε πράξη. Η «ανάγνωση» του κειμένου θα μας αποκαλύψει τα στοιχεία αυτά γιατί υπάρχουν μέσα στο κείμενο. Ποια είναι τα στοιχεία αυτά:

- Ο μηχανισμός ανέλιξης της δράσης, τα σημεία σύγκρουσης,
- το κοινωνικό και ιδεολογικό επίπεδο του έργου
- Οι χαρακτήρες του έργου, οι μεταξύ τους σχέσεις, η συμμετοχή τους στην εξέλιξη του έργου, τα κίνητρα της δράσης τους,
- Ο δραματικός χώρος και χρόνος, το περιβάλλον της σκηνικής δράσης

- Τα σκηνικά αντικείμενα που «παίζουν» στο έργο.

Σ' αυτή τη φάση της ανάλυσης είναι καλό να αξιοποιηθεί ό,τι υλικό μπορούμε να βρούμε που θα μπορούσε να συμβάλει στην κατανόηση του έργου: κριτικές, φωτογραφίες από παραστάσεις, ακόμη κι ένα άρθρο ή μια φωτογραφία από τη σύγχρονη πραγματικότητα που πιθανόν να έχει σχέση με το θέμα μας. Αν και η φάση της δραματουργικής ανάλυσης είναι σημαντική για την κατανόηση του έργου, θα πρέπει να γίνει με τρόπο διαλεκτικό, χωρίς διδακτισμό και εξαντλητικές αναλύσεις, έτσι που να γεννηθούν στα παιδιά ερωτήματα και να φάξουν μόνα τους για περισσότερες αποσαφηνίσεις.

4η ΦΑΣΗ: ΑΠΟ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ ΣΤΗ ΣΚΗΝΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΩΣΗ

α. Η διανομή των ρόλων

Η πρακτική της «ακρόασης», τουλάχιστον με την επαγγελματική της σημασιολόγηση, δεν συμβιβάζεται με τους στόχους του θεάτρου στο σχολείο. Έστω κι αν προσπαθήσουμε να ερπυξόμαστε όλη την ομάδα στη διαδικασία επιλογής, για να είναι πιο δημοκρατική, πάντα θα υπάρχει κάποιο παιδί που δεν θα πειστεί ή θα απογοητευθεί από τον ρόλο που θα του αναθέσουμε. Η διανομή οφείλει να διαφοροποιηθεί από τους όρους του επαγγελματικού θεάτρου και να βρει τρόπους ώστε να μην αποκλειστεί κανένας μαθητής και μάλιστα αυτός που στο επαγγελματικό θέατρο δεν θα είχε τύχη, ένα παιδί με κινητικά προβλήματα ή δυσλεξία, για παράδειγμα. Στη φάση αυτή μπορεί να λειτουργήσουν θετικά τα εξής:

- ♦ Να έχουμε φροντίσει ώστε τα μέλη της ομάδας να έχουν γνωριστεί και δεθεί μεταξύ τους. Γι' αυτό και η πρώτη φάση είναι ιδιαίτερα σημαντική
- ♦ Τα θεατρικά παιχνίδια και οι ασκήσεις αυτοσχεδιασμού συμβάλλουν στο να «κυλήσουν» οι ρόλοι και να βρει ο καθένας αυτό που του ταιριάζει. Γι' αυτό καλό είναι να αφιερώνουμε σε κάθε συνάντηση κάποιο χρόνο για ασκήσεις ανάπτυξης αυτοσυνκέντρωσης, εστίασης, ετοιμότητας, αυτοσχεδιασμούς σε προτεινόμενες συνθήκες και μάλιστα εμπνευσμένες από τις συγκρουσιακές καταστάσεις του έργου μας
- ♦ Να έχουμε πείσει τα παιδιά πως όλοι οι ρόλοι είναι σημαντικοί για το θεατρικό γεγονός
- ♦ Να «γεμίσουμε» κάποιους μικρούς ρόλους και μάλιστα να ζητήσουμε από τα ίδια τα παιδιά να προτείνουν κάτι.
- ♦ να δημιουργήσουμε νέους ρόλους έτσι ώστε να βρεθούν τρόποι για να ενσωματωθούν στην ομάδα όλοι όσοι θέλουν να πάρουν μέρος.
- ♦ Να μοιράσουμε ένα μεγάλο ρόλο σε δύο ή τρία παιδιά.

Στις τρεις τελευταίες περιπτώσεις θα πρέπει βέβαια να βρούμε τις προσφορότερες λύσεις χωρίς αυθαίρετες παρεμβάσεις στο κείμενο, ιδιαίτερα αν πρόκειται για αρχαίο δράμα. Ένας ρόλος θα μπορούσε να μεγαλώσει αναπτύσσοντας μια δράση για παράδειγμα κατά τη διάρκεια αλλαγής σκηνής. Μια ωραία λύση που βρέθηκε σε μαθητική παράσταση του έργου «Πειρασμός» του Ξενόπουλου ώστε να συμμετέχουν όλα τα παιδιά, ήταν να δραματοποιηθούν οι μακροσκελείς σκηνικές οδηγίες στην αρχή κάθε πράξης. Σε παράσταση του «Υψηλότερο δυο αφεντάδων» επίσης ο ρόλος του Τρουφαλδίνου μοιράστηκε με ένα ωραίο εύρημα. Πριν από την τρίτη πράξη ένας ήρωας του έργου μας ανήγγελε ότι προσέλαβαν νέο ηθοποιό για τον ρόλο γιατί ο ηθοποιός που έπαιζε τον Τρουφαλδίνο πήρε μετεγγραφή σ' ένα θίασο από την Πέργαμο.

β. η μύηση στη μιμητική πράξη

Όλοι έχουμε γίνει μάρτυρες αμήχανων παιδιών που απαγγέλλουν με στόμφο λόγια που δεν ακούν ή που μιμούνται τόνους και κινήσεις των αστέρων της τηλεόρασης. Η τέχνη της υπόκρισης έχει τη δική της γραμματική και κάποιος πρέπει να τη διδάξει. Όχι για να κάνουμε τα παιδιά ηθοποιούς, δεν είναι αυτός εξάλλου ο στόχος του θεάτρου στο σχολείο, αλλά για να ζωντανέψουν ή να αποφύγουν τις ευκολίες και τα στερεότυπα. Τι μπορεί να κάνει όμως ο εκπαιδευτικός που δεν είναι ειδικός.

Καί' αρχάς, να μην υποχρεώσει τους μαθητές να προσαρμοστούν στη δική του σύλληψη του ρόλου, να επιβάλει χειρονομίες, επιτονισμούς και στάσεις. Τα παιδιά δεν είναι μαριονέτες για να τραβήξουμε τους σπάγκους ώστε να σταθούν εκεί, να σηκώσουν το χέρι μέχρι εκεί, να στρέψουν το κεφάλι προς τα εκεί. Είναι προτιμότερο ν' αφήσει τα παιδιά να κινηθούν στον χώρο αυτοσχεδιάζοντας και μόνο όταν δει ότι εξαντλείται το ρεπερτόριό τους να τα βοηθήσει να προσεγγίσουν τον ρόλο αλλά πάντα με τις δικές τους επιλογές. Μπορεί να βοηθήσει το παιδί, μέσα από ερωτήσεις, να διακρίνει τις εναλλαγές στη διάθεση του ρόλου, πού αρχίζει δηλαδή και πού τελειώνει μια συγκεκριμένη διάθεση κάποιου προσώπου, ώστε να καταλάβει ότι η στιγμή που βάζει, για παράδειγμα, τα κλάματα έχει προετοιμαστεί από πολύ πιο πριν και θα πρέπει αυτό να το δείξει. Θα πρέπει να βοηθήσει, δηλαδή, το παιδί να καταλάβει όχι μόνο εγκεφαλικά αλλά σαν αίσθηση την κατάσταση και τότε τα λόγια θα πηγάζουν φυσικά, ως αποτέλεσμα της αίσθησης.

Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να συνειδητοποιήσουν τα παιδιά ότι όσο βρίσκονται πάνω στη σκηνή υπάρχει λόγος. Δεν περιμένουν απλώς ν' ακούσουν την τελευταία στίκα του συμμαθητή τους για να πουν τα δικά τους λόγια. Παίζουν ακόμα κι όταν δεν μιλούν, παίζουν με τις «σιωπές» και «παύσεις» τους, ότι η πα-

ρουσία τους στη σκηνή είναι απαραίτητη για την όλη δράση. Γι' αυτό είναι σημαντικό να οριοθετηθεί η σκηνή από τη στιγμή που θα ξεκινήσουν οι πρόβες. Ακόμη κι αν δεν υπάρχει μια ειδική αίθουσα γι' αυτό, είναι απαραίτητη η μεταμόρφωση της τάξης σε θεατρικό χώρο. Αυτό μπορεί να γίνει με πολύ απλά πράγματα, δυο λουρίδες πανί για παράδειγμα, αρκεί να οριοθετηθεί η σκηνή για γίνει η μετατόπιση, να αισθανθούν τα παιδιά ότι όταν περνούν το όριο βρίσκονται στη σκηνή κι όχι στην τάξη τους.

Ένα άλλο σημείο στο οποίο πρέπει να επιμείνει επίσης είναι η σωστή εκφορά του λόγου. Εδώ, ανοίγεται μια πραγματική ευκαιρία για ν' αγαπήσουν τα παιδιά τη γλώσσα. Στο θέατρο αγαπάμε τη γλώσσα γιατί την ενουρκώνουμε, γεύμαστε τις λέξεις, όπως έλεγε ο Κουν.

Ο σκηνικός λόγος ωστόσο για να λειτουργήσει δεν αρκεί μια καλή εκφώνηση. Χρειάζονται κι άλλα στοιχεία, όπως ο τόνος, η μιμική, η χειρονομία, η κίνηση. Αυτά είναι δύσκολα πράγματα για έναν μη ειδικό. Μπορεί όμως ο εκπαιδευτικός μέσα από διάφορα θεατρικά παιχνίδια να δημιουργήσει συνθήκες ώστε τα παιδιά να γνωρίσουν το σώμα τους και τα όριά του, ν' αναπτύξουν τη φαντασία τους, να μη φοβούνται την επαφή με τον άλλο, να μπορέσουν ν' απελευθερώσουν τα τεράστια φορτία ενέργειας και αυθορμητισμού που κρύβουν μέσα τους. Κι αυτά είναι αρκετά για ένα μαθητικό θέατρο. Γι' αυτό και κάθε πρόβα θα πρέπει να ξεκινά με ανάλογες δραστηριότητες και να ολοκληρώνεται με 5 λεπτά αναποχασμού για να δει η ομάδα τι πήγε καλά, τι όχι, τι κρατά και τι απορρίπτει.

γ. σκηνικά και κοστούμια

Μια μαθητική παράσταση γίνεται – και πρέπει να γίνεται – εκ των ενόντων, τόσο για λόγους περιβαλλοντικούς, με την έννοια της οικο-νομίας, όσο για λόγους αισθητικούς. Η λιτότητα άλλωστε στο θέατρο σήμερα αποτελεί άποψη και αυτό είναι ένα πολύ θετικό στοιχείο για να το εκμεταλλευτούμε. Αυτό που έχει σημασία είναι η ευρηματικότητα και ο τρόπος που θα χρησιμοποιήσουμε τα υλικά που έχουμε στη διάθεσή μας. Υπάρχουν δυο λύσεις. Η μία είναι να χρησιμοποιήσουμε μηχανικά ό,τι βρεθεί μπροστά μας και η δεύτερη να αξιοποιήσουμε τα υλικά αυτά μεταπλάθοντάς τα σε κάτι άλλο. Και αυτό είναι καθαρά δημιουργικό. Αναλυτικότερα:

Σκηνικά

Ας αποφύγουμε τα φλύαρα σκηνικά, τις μπαρόκ διακοσμήσεις, τα βαριά αντικείμενα, τους μεγάλους όγκους που βαρύνουν οπτικά τη σκηνή μας αλλά και δεν αφήνουν περιθώριο στα παιδιά να κινηθούν ελεύθερα. Δεν χρειάζεται να γίνει καμιά προσπάθεια για ρεαλιστικό σκηνικό ακόμη κι όταν πρόκειται για αστικό

δράμα. Μπορούμε καλύτερα να προσδιορίσουμε έναν χώρο με μια ουδέτερη κουρτίνα στο βάθος κι ένα – δυο έπιπλα ή αντικείμενα, προσεκτικά επιλεγμένα ώστε να παραπέμπουν στην εποχή.

Η συμμετοχή των παιδιών είναι κι εδώ σημαντική. Ας τους δώσουμε την ευκαιρία να αξιοποιήσουν τη φαντασία τους, το ταλέντο τους στη ζωγραφική, τη δημιουργικότητά τους στις κατασκευές. Μπορούμε, για παράδειγμα, να ζητήσουμε από τα παιδιά να «δουν» το χρώμα της παράστασης. Να ζωγραφίσουν σκηνές και μ' αυτές ως αφορμή να συζητήσουμε τις δυνατότητες πραγμάτωσής τους. Να συζητήσουμε μαζί τους από την αρχή ποια σκηνικά αντικείμενα μας είναι απολύτως απαραίτητα. Να αναζητήσουμε συμβολικά αντικείμενα που μπορούν να υποδηλώσουν τον χώρο. Κάποια παραδείγματα:

- Μια δέσμη κλαριά μπορεί να υποδηλώνει το δάσος.
- Μια απλή καρέκλα σκεπασμένη με κόκκινη έφασμα υποδηλώνει έναν θρόνο που με τη σειρά του αβουσα ανακτόρου
- Μια ωραία πινακίδα είναι αρκετή για να υποδηλωθεί το πανδοχείο.
- Λουρίδες από λευκό πανί που πέφτουν από ψηλά σε μαύρο φόντο δημιουργούν με τις πτεχώσεις τους την αίσθηση κινουστοιχίας.
- Μια σκαλωσιά οικοδομής, με τα διαφορετικά της επίπεδα, μπορεί να λειτουργήσει θαυμάσια ως σκηνικό σε έργα που τα παιδιά χρειάζεται να ανεβοκατεβαίνουν, να εμφανίζονται από ψηλά, παράλληλα, ταυτόχρονα κ.λ.π.
- Μια – δυο κοόνιες μπορούν να υποστηρίξουν θαυμάσια μια σκηνή με καλικοιζαράκια ή ξωτικά
- Ένα κόκκινο πανί που θα οριοθετεί την ορχήστρα και γίνεται χαλί για να πατήσει ο Αγαμέμνωνας όταν μπαίνει στο παλάτι είναι επαρκές σκηνικό για την τραγωδία.

Θα πρέπει επίσης να έχουμε υπόψη μας ότι το οπτικό μέρος της παράστασης θα πρέπει να μας απασχολήσει από την αρχή και να μη «φορεθεί» την τελευταία στιγμή στο έργο.

Αλλαγή σκηνικών

Κάποια έργα απαιτούν πολλές και συνεχείς αλλαγές. Αν κάθε φορά ανοίγουμε και κλείνουμε την αυλαία για να αλλάξουμε τα σκηνικά, το έργο χάνει τον ρυθμό του και διακόπτεται η επικοινωνία με το κοινό.

Δεν χρειάζεται ν' αλλάξουμε συνεχώς σκηνικά. Μπορούμε απλώς ν' αλλάξουμε τα απαραίτητα στοιχεία. Για παράδειγμα:

- Να «βγουν» τα αντικείμενα που δεν μας χρειάζονται
- Να «μπουν» τα αντικείμενα που μας χρειάζονται
- Να καλύψουμε ένα ή περισσότερα αντικείμενα με ένα κομμάτι πανί ώστε ν' αλλάξουν ύφος ή χρήση

- Να γυρίσουμε μπρος – πίσω ένα παραβάν, ένα τελάρο, ένα κάδρο, μια ντακίδα.

Η αλλαγή δεν χρειάζεται να γίνει με κλείσιμο αυτιάς. Με μια παντομίμα σε αργή ή γρήγορη κίνηση, με μουσική υπόκριση ή με χαμήλωμα του φωτισμού μπορούν τα παιδιά να κάνουν, σε ελάχιστο χρόνο, τις αλλαγές των σκηνικών. Είναι ένας εύκολος, μοντέρνος τρόπος που παρέχει ευκαιρίες στα παιδιά για ευρηματικές λύσεις. Αρκεί να δώσουμε το έναυσμα.

Ο φωτισμός

Σπάνια σε μια μαθητική παράσταση υπάρχει δυνατότητα προβολέων με αττίσταση που ανάβουν ή σβήνουν σταδιακά. Μπορούμε όμως με απλά μέσα να δημιουργήσουμε την ατμόσφαιρα που χρειαζόμαστε. Για παράδειγμα, μπορούμε να καλύψουμε μια πηγή φωτός με ζελατίνες σε διάφορα χρώματα. Ή να βάλουμε ένα μεταλλικό χωνί σε μια απλή λάμπα για να μη διαχέεται το φως και να μένει η δέση φωτός εστιασμένη στο σημείο που θέλουμε.

Τα κοστούμια

Τα κοστούμια είναι ουσιαστικό στοιχείο της παράστασης γιατί προσδιορίζει το ήθος του έργου. Σε ένα έργο της εποχής του μεσοπολέμου για παράδειγμα μια μαθήτρια δεν μπορεί να εμφανιστεί ντυμένη και χτενισμένη όπως στην εποχή μας. Σε ένα έργο εποχής, πάλι, θα πρέπει να γίνει μελέτη όχι μόνο ιστορικά και κοινωνιολογικά αλλά και ενδυματολογικά μέσα από τη ζωγραφική και την ιστορία θεάτρου. Η μελέτη αυτή όμως δεν είναι υποχρεωτικό να εφαρμοστεί κατά γράμμα. Όχι μόνο γιατί δεν μας χρειάζεται μια ακαδημαϊκή αναπαράσταση αλλά γιατί είναι λύση πολυεξοδη έως και ανέφικτη. Αντίθετα, αυτοσχεδιάζοντας και λειτουργώντας σφαιρειακά μπορεί ν' αντικαταστήσουμε το κοστούμι εποχής με συμβολικά στοιχεία που θα δώσουν την εικόνα ενός Μολιερικού για παράδειγμα κοστούμιού.

ΑΝΤΙ ΕΠΙΛΟΓΟΥ

Ολοκληρώνοντας, θα πρέπει να υπογραμμίσουμε ότι οι προτάσεις αυτές δεν αποτελούν λύσεις μοναδικές στα προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίσει μια μαθητική θεατρική ομάδα αλλά αφετηρία για προβληματισμό. Αρκεί να έχουμε υπόψη μας ότι η παράσταση δεν είναι αυτοσκοπός αλλά μια ευκαιρία για έκφραση και δημιουργία. Ότι πρόκειται για δραστηριότητα συνόλου γιατί αυτό προϋποθέτει η φύση της θεατρικής τέχνης. Η διαδικασία είναι που μετράει και γι αυτήν θα πρέπει να προετοιμαστεί ο εκπαιδευτικός για να μη καταλήξει για τα

παιδιά μια ακόμα μαθητική υποχρέωση. Αυτό βέβαια δεν αναπεί την ανάγκη που όλοι, μαθητές και καθηγητές, έχουμε για ολοκλήρωση της δουλειάς μας και για μια παρουσίασή της στο σχολείο ή την τοπική κοινωνία. Ακόμα κι αν δεν είναι δυνατή μια κανονική παράσταση σε ευρύτερο κοινό – και δεν θα πρέπει με κανένα τρόπο να εκθέσουμε τα παιδιά – μπορούμε να παρουσιάσουμε ορισμένες σκηνές από το έργο που δουλέψαμε, ένα δρώμενο ή μια τελική-ανοιχτή πρόβα μπροστά σε λίγους φίλους. Ένας από τους βασικούς λόγους άλλωστε της ύπαρξης μιας θεατρικής ή, ευρύτερα, πολιτιστικής ομάδας στο σχολείο είναι να επιδράσει με την παρουσία της το ήθος του σχολείου. Η επικοινωνιακή κατάσταση που δημιουργείται ανάμεσα στα μέλη της ομάδας καλό είναι να υπερβαίνει τα όριά της, να διεισδύει στο υπόλοιπο σχολείο και να επηρεάζει την κουλτούρα του: η φροντίδα για την καλαισθησία και την καθαριότητα του χώρου του σχολείου, η ενημέρωση της σχολικής κοινότητας για θεατρικές παραστάσεις που παρακολούθησαν, η διασύνδεση της ομάδας με τις άλλες ομάδες καινοτόμων δράσεων του σχολείου (πολιτιστικές, περιβαλλοντικές, αγωγής υγείας και σταδιοδρομίας) προκειμένου να συντονίσουν κοινές δράσεις, η συνεργασία με τους γονείς και τα μαθητικά συμβούλια, είναι μερικές μόνο από τις παρεμβάσεις που μπορεί να κάνει μια θεατρική ομάδα για να διαμορφώσει μια άλλη αισθητική στο σχολείο. Η αισθητική άλλωστε είναι στάση ζωής, είναι ο τρόπος με τον οποίο επικοινωνούμε με τους άλλους, αντιλαμβανόμαστε και αντιδρούμε στο περιβάλλον μας.

3. Εργαστήρια

3.1. ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

Η Άλκηστις (1983, 1984) δίνει στη λέξη «δραματοποίηση» την έννοια της παρουσίασης ενός πρωτογενούς κειμένου (γραπτού, αφηγηματικού, μουσικού ερεθίσματος, κλπ) με τον κώδικα της δραματικής – θεατρικής έκφρασης.

Η Σέρρη (1987) διαχωρίζει τη διαδικασία του δημιουργικού δράματος που εμπεριέχει και δραματοποίηση με αυτοσχεδιασμό, από την τυπική δραματοποίηση που ξεκινά από το κείμενο (ο.π. 25 & 88). Και στη μια και στην άλλη περίπτωση η πορεία μοιάζει: προηγείται η κατανόηση των δραματικών δομών της ιστορίας ή του κειμένου και ακολουθεί η σκηνική απόδοση.

Νεότεροι μελετητές του θεάτρου, όπως ο Γραμματιάς (1997:461-64) ή ο Μουδατσάκης (1994:27,87 & 103), βλέπουν τη δραματοποίηση ως μετατροπή ενός αφηγηματικού κυρίως κειμένου μέσα από το δραματικό κώδικα, σε ένα πρώτο στάδιο – οριζόντια φάση- και στη συνέχεια ανόρθωσή του σκηνικά μέσα στην τάξη σε ένα δεύτερο στάδιο – κάθετη φάση της δραματοποίησης. Προηγείται δηλαδή εδώ η μεταγραφή του αρχικού κειμένου σε δραματικό.

Η προσέγγιση που ακολουθεί βασίζεται στην πρώτη πρόταση. Το παιδί, δηλαδή, πρώτα σωματοποιεί τη δράση, το συμβάν, εκφράζει με το σώμα και τη φωνή τη σύγκρουσή του με την αντίθετη δύναμη, και ύστερα εκφράζεται με το λόγο, το διάλογο. Η δράση θα ζωντανέψει μέσα από τον αυτοσχεδιασμό των παιδιών. Τότε θα προκύψει αβίαστα ο διάλογος, αυτοσχέδιος στην αρχή, αρτιότερος στη συνέχεια με τη βοήθεια του δασκάλου.

Η πορεία για να δραματοποιήσουμε ένα αφηγηματικό κείμενο ή μια ιστορία ακολουθεί τα στάδια:

- ◆ Προετοιμασία της ομάδας. Επιλογή του κειμένου - Ανάγνωση του έργου.
- ◆ Αναγνώριση των δραματικών στοιχείων του έργου.
- ◆ Αυτοσχεδιασμός πάνω στις σκηνικές ενότητες - Οργάνωση χώρου (σκηνικό, αντικείμενα, κοστούμια, μουσική, φωτισμός).
- ◆ Σύνθεση διαλόγων βάσει των αυτοσχεδιασμών - Εργαστήρι Γραφής.

1. Επιλογή κειμένου – Ανάγνωση

Το προς δραματοποίηση αφηγηματικό κείμενο πρέπει πάνω απ' όλα να αρέσει στα παιδιά. Ακόμα να έχει πολλούς ήρωες για να μπορούν να παίξουν όσο γίνεται πιο πολλά παιδιά. Αν έχουμε εξοικειωθεί με τα παιδιά, η διαδικασία είναι πιο απλή. Τότε μπορεί η επιλογή του κειμένου να γίνει από τα παιδιά, αφού ακούσουν κάποιες προτάσεις μας. Οποιοδήποτε η ιστορία που περιγράφεται πρέπει να έχει έντονη δράση, συγκρούσεις, εμπόδια και ανατροπές.

Η άλλη επιλογή μας είναι να φτιάξουμε ένα δικό μας έργο, να γράψουμε μια ιστορία: επινοούμε το θέμα και πάνω σ' αυτό χτίζουμε τη δράση. Το ερέθισμα μπορεί να μας το δώσει οποιοδήποτε κείμενο, εικόνα, ή αφήγηση. Ο δραματικός διάλογος γίνεται ανάμεσα στους ήρωες και περιέχει τη δομή του έργου μας. Η σειρά των συμβάντων στην ιστορία μας μπορεί να βρεθεί μέσα από αυτοσχεδιασμούς, όπου θα αναπτυχθούν οι συγκρούσεις και θα γεννηθούν οι δραματικές καταστάσεις.

Αν αποφασίσουμε να γράψουμε μια δική μας ιστορία, τότε φροντίζουμε πώς θα την κάνουμε δραματική: να υπάρχει σύγκρουση ανάμεσα στους κεντρικούς ήρωες, αλλά και έντονη δράση στο έργο, ώστε να κερδίσουμε το ενδιαφέρον και την προσοχή των θεατών μας. Τα πρόσωπα μπορεί να είναι πραγματικά ή φανταστικά, όπως στη ζωή μας ή στα παραμύθια ή ακόμα στα όνειρά μας. Να έχουν όμως κάτι μεγάλο στο χαρακτήρα τους που θα τα κάνει να ξεχωρίζουν.

Αφού επιλέξουμε ή συνθέσουμε το έργο μας, προχωρούμε στην ανάγνωσή του. Η ανάγνωση πρέπει να γίνει με καθαρό λόγο, κανονικό ρυθμό και, κατά το δυνατό, «άχρωμη» συναισθηματικά.

2. Διερεύνηση δραματικών στοιχείων

Για να μετατραπεί το κείμενο σε δραματικό, πρέπει να προχωρήσουμε στη δραματική ανάλυσή του.

Το δραματικό έργο, όπως το λέει η λέξη, είναι έργο δράσης. Οι ήρωες, τα πρόσωπα δρουν και έρχονται σε σύγκρουση. Βάζουν στόχους αλλά οι αντίπαλες δυνάμεις προσπαθούν να τους ανατρέψουν με κάθε λογής εμπόδια. Η δράση χρειάζεται ακόμα το χώρο και το χρόνο για να αναπτυχθεί. Έτσι διαμορφώνεται ένας διάλογος αντίθετων δυνάμεων.

Προκειμένου να ξεκινήσουμε τη μελέτη του κειμένου, αναλύουμε πρώτα το θέμα, την ιστορία, δηλαδή το δραματικό μέθο, στη συνέχεια επισημαίνουμε τα συμβάντα (άμεσα συνδεδεμένα με τη δράση του ήρωα, ηρώων και τη σύγκρουσή του με μια άλλη δύναμη ή δυνάμεις)¹. Έπειτα εντοπίζουμε τα πρόσωπα, τους ήρωες

1. Μια καλή άσκηση για να διαμορφώσουν μόνα τους τα παιδιά ένα διάγραμμα συμβάντων / δράσεων είναι να τα προκαλέσουμε να ζωγραφίσουν τα πιο ενδιαφέροντα / δραματικά επεισόδια του έργου ή ακόμα να δώσουν με κόμικς τις δράσεις – συμβάντα του έργου. Καθώς πιο χαρακτηρίζει ένα πρόσωπο, διαμορφώνει δυνάμεις ή σχέσεις μέσα στο έργο, οι κοροφαίες στιγμές του είναι συμβάν.

και εξετάζουμε τη συμπεριφορά τους, σε σχέση με τις δοσμένες κάθε φορά συνθήκες και τα εμπόδια που παρουσιάζονται. Στη συνέχεια, τοποθετούμε τα συμβάντα στο χώρο. Τέλος χρησιμοποιούμε το διάλογο για να αντιπαραθέσουμε τις διαφορετικές φωνές- συμπεριφορές και να παρουσιάσουμε τις ιδέες, τα επιχειρήματά τους, τις επιθυμίες τους.

Αυτό που έχει σημασία σε κάθε κείμενο, όχι μόνο δραματικό, είναι το γεγονός, τι κινείται, οι σχέσεις των προσώπων, η δράση και σύγκρουση προσώπων ή δυνάμεων. Ο δραματικός μέθος στηρίζεται στη δράση του κεντρικού ήρωα. Αυτός ενεργοποιεί και τη δράση άλλων προσώπων.

Το πρόσωπο δεν υπάρχει παρά σε σχέση με το τι κάνει, με τη συμπεριφορά του. Είναι πρόσωπο *en action* και σε σχέση με τους άλλους. (Ubersfeld, 1977) Εφόσον οι πράξεις του, η δράση του, γίνονται μέσα από μια σύγκρουση, πυροδοτούνται από τα εμπόδια δηλαδή που βρίσκει στο δρόμο για την κατάκτηση του στόχου του. Το πρόσωπο και η συμπεριφορά του ενομένως θα μελετηθεί σε σχέση με αυτά τα εμπόδια.

Εμπόδια:

- Εμπόδια εσωτερικά, από το ίδιο το πρόσωπο (Άμλει).
- Εμπόδια εξωτερικά, από την κοινωνία, τον Αντίπαλο (Φαίδρα, Ρακίνα)
- Μικτά. Τότε το δραματικό στοιχείο είναι ιδιαίτερα έντονο, αφού η σύγκρουση είναι πολυδιάστατη. («Οδύσσεια», αρχαία ελληνική τραγωδία)

Γενικά για να χαρακτηρίσουμε ένα πρόσωπο πρέπει να δούμε:

- ποιο είναι, την ταυτότητά του
- τι κάνει, τη δράση του (κατορθώματα, συγκρούσεις)
- τι ζητά, το στόχο του

Θα συμπληρώσουμε τον χαρακτηρισμό αν γνωρίσουμε τα κίνητρα που τον ωθούν στη συγκεκριμένη συμπεριφορά, καθώς και τα μέσα που χρησιμοποιεί προκειμένου να επιτύχει το στόχο του.

Μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε στην τάξη μας αυτά τα στοιχεία και να ζητήσουμε από τα παιδιά να φτιάξει το καθένα την καρτέλα του ήρωα που θα ενσαρκώσει.

Τα πρόσωπα κινούνται σε συγκεκριμένο χώρο, ο χώρος είναι η έδρα της σύγκρουσης, ο τόπος όπου εξελίσσεται η δράση. Ο χώρος είναι γεωγραφικός, η Ωγκυγία ή η Ιθάκη στην Οδύσσεια, κλειστός ή ανοικτός (μέγαρο στην Τηλεμάχεια ή έξω από το παλάτι στην Ελένη). Τα γεγονότα είναι συνδεδεμένα με το χώρο τους, ένα ναυάγιο θα γίνει στη θάλασσα, σε κάποιο συγκεκριμένο σημείο, μια πολεμική σύγκρουση σε ένα ορισμένο μέρος (Δερβενάκια, Βατερλώ).

Στην ανάλυση του χώρου θα εξετάσουμε την ύπαρξη τυχόν δραματικών ζωνών

(επιμέρους χώρων δράσης, π. χ. η σπηλιά του Κύκλωνα, ο τάφος του Προτέα στην Ελένη). Ακόμα το αντικείμενο που έχει ιδιαίτερη δραματική θέση στο έργο (ο Δούρειος Ίππος ή ακόμα ο πάσσαλος που τυφλώνει τον Πολύφημο). Η εξέλιξη της δράσης στηρίζεται σε ένα σχεδιάγραμμα χώρων που μπορούμε να φτιάξουμε με τα παιδιά απ' όλους τους σταθμούς του ήρωα, (Οδυσσέας) με νίκες, ήττες, έρωτες, απώλειες κλπ. Κάποιο επεισόδιο του παρόντος συνδέεται με ένα χώρο του παρελθόντος ιδιαίτερα.

3. Αυτοσχεδιασμός και επαλήθευση χαρακτήρων – οργάνωση χώρου δράσης.

Στη συνέχεια, θα ασχοληθούμε με τη σκηνική μεταφορά του κειμένου, η οποία αναδεικνύει τα δραματικά του στοιχεία.

Σ' αυτό το στάδιο επαληθεύουμε τους χαρακτήρες μέσα από τη δράση τους. Περνάμε από τη δραματική ανάλυση των προσώπων του έργου στην ανάπτυξη των χαρακτήρων. Η εφαρμογή στηρίζεται τόσο στα δεδομένα του έργου, όσο και στον εμπλουτισμό τους από τον αυτοσχεδιασμό. Έτσι οι μαθητές θα γνωρίσουν όλη την πορεία δημιουργίας χαρακτήρων και δράσης με αφετηρία ένα κείμενο.

Στη συνέχεια, οι μαθητές θα οργανώσουν το χώρο της δράσης, δηλαδή θα επιλέξουν ελικά και θα αποδώσουν το σκηνικό χώρο, ανάλογα με την αιτιολογία του έργου. Με αυτοσχεδιαστικές προτάσεις θα δώσουν και στοιχεία της ενδομασίας των προσώπων αλλά και ιδέες για τη μουσική και το φωτισμό του έργου.

Μέσα από τον αυτοσχεδιασμό θα ζωντανέψουμε τα κύρια συμβάντα και τη δράση των προσώπων. Παρακινούμε τη δημιουργική φαντασία του παιδιού στον αυτοσχεδιασμό, ώστε να εμπλουτίσει τον ήρωα με δικά του στοιχεία. Μπορούμε να ενισχύσουμε τις προτάσεις και ιδέες των μαθητών εστιάζοντας την προσοχή τους στο πώς συμπεριφέρονται οι ήρωες, πώς κινούνται, πώς αντιμετωπίζουν εμπόδια και καταστάσεις. Οι αλλαγές στη συμπεριφορά ή στις σχέσεις πρέπει να αιτιολογηθούν για να μπορέσουν οι μαθητές να κατανοήσουν τους χαρακτήρες και να πλάσουν τους ρόλους.

Ρόλος είναι το πρόσωπο του έργου που του δίνεται να παίζει πάνω στη σκηνή: ο Οδυσσέας, ο Αλκίνοος, η Αρήτη, ο Δημόδοκος κλπ. Όλα τα στοιχεία που διαμορφώνουν το ρόλο μου (συμπεριφορά, έφος, ήθος, ιδιοσυγκρασία) υπάρχουν μέσα στο κείμενο: λέγονται από τα πρόσωπα, αποτυπώνονται στις πράξεις τους, ή υπονοούνται. Η ουσία του ρόλου βέβαια βρίσκεται στο τι ενεργεί απ' το πρόσωπο, απ' τις πράξεις του. Ο ρόλος είναι «μια δράση που παράγει ήθος, δηλαδή που δίνει στο πρόσωπο του μέθοδο συγκεκριμένη μορφή» (Λιγνάδης, 1988:59)

Όταν ιφθάσουμε στην οργάνωση του χώρου δράσης, θα δώσουμε έμφαση στην κίνηση και τη φαντασία των παιδιών. Ο χώρος θα δηλωθεί με τη δράση και τα απαραίτητα αντικείμενα. Οι μαθητές θα επινοήσουν για το σκηνικό απλές και ευ-

ρηματικές λύσεις. Η μερική σήμανση του χώρου, με κάποιο ή κάποια αντικείμενα, προσφέρεται για τη δραματοποίηση.

4. Εργαστήρι Γραφής

Το Εργαστήρι γραφής μπορούμε να το συνδυάσουμε με τα μαθήματα Γλώσσας και Λογοτεχνίας.

Πριν προχωρήσουμε στη σύνθεση δραματικού διαλόγου, θα προετοιμάσουμε τα παιδιά με αυτοσχεδιασμό πάνω στις καταστάσεις και τα πρόσωπα του έργου. Μέσα απ' αυτόν θα προκύψουν αβίαστα οι αυτοσχεδίοι διάλογοι. Στη συνέχεια, με τις οδηγίες του δασκάλου, οι μαθητές θα περιορίσουν τα αφηγηματικά στοιχεία του κειμένου: περιγραφές, παρουσιάσεις των προσώπων, των συναισθημάτων, των σχέσεων. Στο δραματικό έργο όλα αυτά αντικαθίστανται από την πυκνή σκηνική παρουσίαση: λόγος, κίνηση, έκφραση, κοστούμια, ήχος, φωτισμός.

Πρέπει να λάβουμε υπόψη τα κύρια χαρακτηριστικά του δραματικού έργου: ράλι, σχέσεις, συμβάντα, εμπόδια και συγκρούσεις. Ο διάλογος και οι οδηγίες προκύπτουν από την ανάγκη να αποδοθούν τα παραπάνω. Ο διάλογος γίνεται ανάμεσα σε πρόσωπα ή ομάδες, κυριαρχεί στις ποσότητες του δραματικού κειμένου, είναι πυκνός, ζωντανός, με ειρμό και ενότητα τόνου (Larthonas, 1972).

Προκειμένου να συνθέσουμε ένα δραματικό κείμενο, η γραφή που ακολουθούμε είναι 1) **Αφήγηση**, 2) **Διάλογος**, 3) **Οδηγίες δράσης**.

Ο αφηγητής αναπτύσσει μια ιστορία σε τρίτο πρόσωπο, καλύπτει τα κενά ενός επεισοδίου (όσα δεν μπορούν να παρασταθούν), είναι περιεκτικός και σύντομος και εισάγει το διάλογο, τους ήρωες (που κάποιες φορές παρεμβαίνουν και οι ίδιοι στην αφήγηση).

Ο διάλογος γίνεται ανάμεσα σε πρόσωπα ή ομάδες, κυριαρχεί στις ποσότητες του δραματικού κειμένου, είναι πυκνός, ζωντανός, με ειρμό.

Οι οδηγίες σκηνικής συμπεριφοράς των προσώπων μπαίνουν μέσα σε παρένθεση και εξηγούν στα περισσότερα θεατρικά έργα τον τρόπο που εκφράζονται, επικοινωνούν, αισθάνονται τα συμβάντα τα πρόσωπα του έργου.

Οι ιδέες, οι συγκρούσεις, τα συμβάντα του κειμένου μας χρησιμεύουν σαν πληροφορίες για τον τρόπο δράσης. Τα πρόσωπα μιλούν ένα καλά κατασκευασμένο και επιλεγμένο λόγο, ο οποίος περιέχει τις παραπάνω πληροφορίες. Έτσι μέσα από το πνεύμα της σύνθεσης και της συνεργασίας των παιδιών, θα φτιάσουμε στη **δημιουργία θεατρικού διαλόγου**.

Ο δάσκαλος θα προσπαθήσει να πετύχει μια απλή γραφή, ένα διάλογο σύντομο, σαφή και δραματικό. Τα επιχειρήματα των προσώπων πρέπει είναι ισχυρά και ευκρινή. Ο δραματικός διάλογος, βέβαια, θα είναι ανάλογος με τις δυνατότητες των μαθητών θα πρέπει, ωστόσο, να έχουμε κατά νου τα βασικά χαρακτηριστικά του θεατρικού διαλόγου:

Ο θεατρικός διάλογος εκφράζει:

- Το πρόσωπο (χαρακτηρισμός).
- Τις σχέσεις του προσώπου με το συνομιλητή του.
- Τις επιθυμίες, τους φόβους του και τους απώτερους σκοπούς του.
- Την ανάπτυξη της δράσης.

Ο θεατρικός διάλογος πρέπει:

- Να είναι κατανοητός για το κοινό.
- Να έχει το χαρακτήρα του «προφορικού λόγου».
- Να είναι κοντά στον καθημερινό λόγο. Αργότερα, με την εμπειρία που θα κατακτήσουμε, θα τον επεξεργαστούμε προς άλλες υφολογικές κατευθύνσεις.

Ο αποτελεσματικός δραματικός διάλογος χαρακτηρίζεται από τον ειρμό, το δέσιμο των νοημάτων από τον ένα συνομιλητή στον άλλον, την ενότητα του τόνου και του ύφους, τη ζωντάνια, που είναι πιο έντονη από το διάλογο της καθημερινής ζωής και το παιχνίδι των ρυθμών.

3.2. ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ ΧΟΡΟΥ

ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΤΟΥ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟΥ

Τα πιο σημαντικά πράγματα σ' ένα εργαστήριο Παραδοσιακού Χορού, όπως και σε κάθε άλλο εργαστήριο, είναι τα βιωματικά και συνήθως τα αόρατα. Παρακάτω παρουσιάζουμε συνοπτικά μερικές προτάσεις με στόχο να προβληματίσουν και να υποστηρίξουν τον εκπαιδευτικό στο σχεδιασμό και τη λειτουργία ενός εργαστηρίου με αντικείμενο τον Ελληνικό Παραδοσιακό χορό.

Βασικοί στόχοι:

1. Η καλλιέργεια και η ανάπτυξη της ικανότητας έκφρασης των συναισθημάτων με το σώμα, τη φωνή και την κίνηση.
2. Η μύηση της ομάδας των μαθητών σε συλλογικές μορφές έκφρασης των ανθρώπων μέσω του τραγουδιού, της μουσικής και του χορού.
3. Η μύηση της ομάδας στο γλωσσικό προφορικό πλούτο του λαού μας μέσα από το δημοτικό μας τραγούδι.
4. Η μύηση της ομάδας στη μουσική πολυχρωμία, την κινητική πολυμορφία και την ποικιλία του χορευτικού ύφους των ελληνικών παραδοσιακών χορών.

5. Η αναβίωση και αναπαράσταση της εθνικής ζωής του λαού μας (κοινωνικής, λαϊρευτικής και επαγγελματικής ζωής).

Η διάρκεια εργαστηρίου ανά συνεδρία της ομάδας: 2 ώρες τουλάχιστον

Τα υλικά που θα έχουμε στη διάθεσή μας είναι: cd player, cd με επιλεγμένα δημοτικά τραγούδια και δημοτική μουσική, χαρτόνια χρωματιστά, μαρκαδόροι, ντισκέ, διάφορα αντικείμενα λαϊκής τέχνης (π.χ. στοιχεία παραδοσιακής ενδυμασίας, μουσικά όργανα).

ΤΙ ΠΡΟΣΠΑΘΟΥΜΕ ΝΑ ΠΕΤΥΧΟΥΜΕ ΣΕ ΚΑΘΕ ΣΥΝΕΔΡΙΑ

- ✓ Κατά τη διάρκεια της δώδεκας συνεδρίας προσπαθούμε να δημιουργήσουμε κλίμα γνώριμης, επικοινωνίας, με απλές και διασκεδαστικές ασκήσεις και να διερευνήσουμε τρόπους δημιουργικής κίνησης και έκφρασης με το σώμα.
- ✓ Μέσα από ομαδικές ασκήσεις (σε ζευγάρια και ομάδες 3-4 ατόμων) προσπαθούμε να βοηθήσουμε την ομάδα να συνειδητοποιήσει ότι ο παραδοσιακός χορός προσεγγίζεται ως συλλογική έκφραση των ανθρώπων σε σχέση με το κοινωνικό πλαίσιο, τον τόπο και το χρόνο, με όχημα τη μουσική και το τραγούδι. Εξετάζεται και μαθαίνεται σε σχέση με τα ήθη, τα έθιμα και τις παραδόσεις, αποτελεί δε μέρος της ζωής του λαού μας.
- ✓ Η χορευτική πράξη είναι πάντα το επίκεντρο όλων των ασκήσεων και των επιμέρους δραστηριοτήτων.
- ✓ Η απελευθέρωση του συναισθήματος είναι αναγκαία συνθήκη για την κινητοποίηση και την έκφραση της ομάδας σε κάθε άσκηση και δραστηριότητα.
- ✓ Με όχημα τη μουσική και το τραγούδι ταξιδεύουμε στη χορευτική παράδοση του τόπου, που θα αποτελέσει αντικείμενο μελέτης και έρευνας της ομάδας.
- ✓ Ο χωρισμός των μαθητών σε ομάδες γίνεται με βάση την καταγωγή τους και την πολιτιστική τους συνάφεια.
- ✓ Λέξεις κλειδιά σε κάθε συνεδρία είναι: *συναίσθημα, επόνες, λέξεις, φράσεις, στιχάκια, τραγούδια, μουσικά όργανα, έθιμα, χοροί.*

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Α' φάση

1^ο μέρος: Ασκήσεις προετοιμασίας της ομάδας (γνωριμία, ομαδικά παιχνίδια, σωματικό και φωνητικό ζέσταμα).

2^ο μέρος: Ασκήσεις ανάδειξης των επιμέρους θεμάτων που θα ερευνηθούν από την ομάδα (π.χ. έθιμα, τραγούδια, παραδοσιακή ενδυμασία, μουσικά όργανα). Μικρές

δραστηριότητες σε ομάδες (π.χ. μικροί αυτοσχέδιασμοί, αναπαράσταση εθίμων, ή λαϊκών δρώμενων).

3^ο μέρος: Παρουσίαση μικρών οργανωμένων σκηνιών (εξέλιξη των προηγούμενων αυτοσχέδιασμών).

Β' φάση

1^ο μέρος: Διδασκαλία του χορού ή των χορών που σχετίζονται με τα θέματα που αναδείχθηκαν στις προηγούμενες ασκήσεις και δραστηριότητες.

2^ο μέρος: Ολομέλεια. Χαλάρωμα-συμπεράσματα. Η ομάδα σε κυκλική διάταξη και το κάθε μέλος εκφράζεται ξεχωριστά.

Σε κάθε ένα από τα πιο πάνω μέρη του εργαστηρίου ο συντονιστής εκπαιδευτικός φροντίζει να υπάρχουν τα εξής στοιχεία:

α. Το στοιχείο της δημιουργίας (ατομικά ή συλλογικά)

β. Το στοιχείο της παρουσίας (όλες οι ομάδες πρέπει να παρουσιάζουν στις άλλες αυτό που δημιούργησαν).

γ. Το στοιχείο της ανατροφοδότησης (δημιουργικός σχολιασμός των παρουσιάσεων).

Ο κύκλος των παραπάνω στοιχείων είναι συνεχής και χαρακτηρίζει όλες τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου. Στη συνέχεια περιγράφονται συνοπτικά ενδεικτικές ασκήσεις γνώριμης και επικοινωνίας των μαθητών με μη λεκτικούς τρόπους μέσω της γλώσσας του σώματος. Στόχος: Η δημιουργία κινητικού λεξιλογίου.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ

Άσκηση 1^η

Κυκλική διάταξη των μελών της ομάδας. Αφή από τις παλάμες. Κάθε μέλος αναφέρει στην ομάδα το όνομά του χωρίς διακοπή για 2 ως 3 γύρους.

Άσκηση 2^η

Επανάληψη του ονόματος με την ακολουθία μηνύματος, π.χ. σφιξίμο χεριού (1-2 γύρους)

Άσκηση 3^η

Επανάληψη του ονόματος με κίνηση χεριού ή ποδιού (1-2 γύρους)

Άσκηση 4^η

Επανάληψη του ονόματος με κίνηση αλόκληρου του σώματος (π.χ. κλίση μπροστά)

Άσκηση 5^η

Καθρέπτες (σε ζευγάρια): Κίνηση μες στο χώρο. Ο ένας καθοδηγεί και ο άλλος καθοδηγείται. Ο ένας εκτελεί και ο άλλος απεικονίζει την κίνηση

Άσκηση 6^η

Σημεία επαφής (σε ζευγάρια) Κίνηση μες στο χώρο, σταμάτημα με εξωτερικό παράγγελμα του συντονιστή που προτρέπει τους μαθητές να ακουμπήσει ο ένας τον άλλο σε κάποια σημεία του σώματος (π.χ. παλάμη με παλάμη, γόνατο με γόνατο, παλάμη με γόνατο, κεφάλι με ώμο κλπ)

Άσκηση 7^η

Το τυγλό τρανιάκι (σε ζευγάρια) Παχυνόει εμπιστοσύνης και συνεργασίας.

Το αριστερό χέρι του οδηγού στη μέση του οδηγούμενου (ο οποίος έχει τα μάτια κλειστά) και το δεξί χέρι του μπροστά με ανοικτή παλάμη που πάνω τοποθετεί την παλάμη του ο οδηγούμενος. Κίνηση με ρυθμό βιολίματος μαρος, πλάι, μαρος με πρωτοβουλία κινήσεων στον οδηγό. Ο οδηγούμενος ασκείται στο να κερδίσει την εμπιστοσύνη του οδηγού του, να νιώθει ασφάλεια και να συνεργάζεται με ευκολία.

Άσκηση 8^η

Ελπιτώ (σε ζευγάρια) Ο ένας γίνεται γλυντώ του άλλου. Με αβυσμιά στο σώμα του άλλου, προσπαθούμε να δημιουργήσουμε διάφορες σωματικές στάσεις και εικόνες.

Άσκηση 9^η

Τρέπες (σε ζευγάρια). Άσκηση δημιουργικότητας, εύρεση κινητικού λεξιλογίου.

Ο ένας παίρνει μια στάση με το σώμα του. Δημιουργούνται ανοικτοί και κλειστοί χώροι. Ο άλλος προσπαθεί να γεμίσει τους ανοικτούς χώρους. Ο πρώτος αδειάζει την αρχική του στάση και γεμίζει τους άδειους χώρους του δεύτερου, κ.ο.κ.

Άσκηση 10^η (2 ως 4 άτομα)

Δυναμικές εικόνες Χτίσιμο δυναμικών εικόνων με τις ασκήσεις, «καθρέπτης», «σημεία επαφής», «τρέπες»

Άσκηση 11^η

Τα αγάλματα. Άσκηση ισορροπίας και πενθορχίας.

Μουσική ακρόαση και ελεύθερη κίνηση βιολίματος μες στο χώρο. Σωματίωμα της μουσικής και όλοι μένουν ακίνητοι χωρίς να μιλάνε ή να γελάνε με στιγμή στο ένα πέλμα και με τον άλλον κίνησης ανοικτό. Το ίδιο επαναλαμβάνεται κάνοντας χορευτικές κινήσεις ελεύθερης επιλογής. Όποιος δεν πενθορχει βγαίνει από το παιχνίδι.

Η κίνηση αρχίζει να γίνεται χορός όταν αποκτά τόση, γιατί τότε αρχίζει να αποκτά δυναμική, αλλά και όταν αρχίζει να γίνεται ατμοσφαιρική, όταν δηλαδή βγαίνει με συναισθήμα.

Στάση → τόση → δυναμική → κίνηση → με συναισθήμα χορός

3.3. ΜΟΥΣΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ

Η ομάδα των μαθητών και ο υπεύθυνος καθηγητής, που θα δημιουργήσουν μουσικό εργαστήριο στο πλαίσιο των πολιτιστικών προγραμμάτων, δεν θα πρέπει υποχρεωτικά να είναι «ειδικοί» δηλ. μαθητές που σπουδάζουν μουσική καθοδηγούμενοι από καθηγητή μουσικής. Είναι κρίμα μια τόσο οικεία και σημαντική διαδικασία, όπως είναι η διερεύνηση της μουσικής έκφρασης ή η μουσική δημιουρ-

γία, να θεωρείται κάτι το απροσπέλαστο και γι αυτό να «παραδίδεται» στα χέρια μόνο των «ειδικών», που ενίοτε οι σπουδές τους και μόρφωσή τους αποδεικνύονται παράγοντες αδυναμίας, συγκρινόμενοι με τους αυτοδιδάκτους και τους ερασιτέχνες καλλιτέχνες.

Ένας από τους στόχους του μουσικού εργαστηρίου – ίσως ο σημαντικότερος – θα πρέπει να είναι η εμπλοκή των εφήβων μαθητών στην καλλιτεχνική δημιουργική εμπειρία ως φιλόμουσοι ή ως δημιουργοί. Μόνο έτσι θα πάψουν να θεωρούν τον εαυτό τους ανίκανο να διακρίνει το αξιόλογο από το ασήμαντο, το ωραίο από άσχημο, το αληθινό από το ψεύτικο. Μόνο έτσι θα μπορέσουν να σταθούν, τουλάχιστον με κριτική διάθεση (που μπορεί να φθάνει μέχρι την απόρριψη) απέναντι σε «ειδήμονες» μουσικούς παραγωγούς, διαφημιστές και πολυεθνικές μουσικές εταιρείες, και να μην επιτρέψουν σε ένα τέτοιο πλέγμα συμφερόντων να αποφασίσει τελικά για το τι θα πρέπει να τους αρέσει και για το πώς θα πρέπει να αισθάνονται.

Είναι απαραίτητο να προσελκύσουμε, να εμπνεύσουμε και να ενισχύσουμε την αυτοπεποίθηση των μαθητών μας ώστε η ομορφιά, το μέτρο και η αρμονία, που είναι το ζητούμενο κάθε πραγματικής καλλιτεχνικής δημιουργίας, να αποτυπωθεί στις μουσικές τους αναζητήσεις και να είναι αποτέλεσμα της προσωπικής τους έκφρασης. Η αντιγραφή ενός μουσικού έργου ή η δουλική μίμηση μιας μουσικής παράστασης, δεν είναι οίγουμεν το ζητούμενο ενός μουσικού εργαστηρίου. Οφείλουμε να εμπιστευτούμε, και να παρακινήσουμε τους μαθητές μας για να τολμήσουν και να αυτοσχεδιάσουν σε νέους τρόπους έκφρασης, ίσως κάποτε σε βάρος της τεχνικής αρτιότητας.

Καθώς οι μαθητές θα διερευνούν το μουσικό θέμα που θα έχουν επιλέξει, συγχρόνως θα οργανώνουν τις σκέψεις τους, τις γνώσεις τους και τα συναισθήματά τους. Το θέμα μπορεί να είναι προκαθορισμένο ή να προκύψει από τα έντονα συναισθήματα που τους δημιουργήθηκαν με σφοδρή κάποιο σημαντικό γεγονός. Οι μαθητές θα διερευνήσουν το περιβάλλον (χρόνος, τόπος, κοινωνικοπολιτικές συνθήκες, κ.α.) κάτω από το οποίο δημιουργήθηκε το σχετικό μουσικό θέμα, θα αναλύσουν τους στίχους και τα συναισθήματα των δημιουργών. Η διάκριση των μουσικών δανείων, που χρησιμοποιούνται σε όλα τα είδη της μουσικής, θα βοηθήσει επίσης στην υπέρβαση προκαταλήψεων και ρατσιστικών αντιλήψεων.

Η δραματοποίηση ενός τραγουδιού χρησιμοποιώντας λέξεις κλειδιά, είναι μια πολύ σημαντική επίσης δραστηριότητα του μουσικού εργαστηρίου καθώς θα δοθεί η ευκαιρία στους μαθητές να εκφράσουν ελεύθερα τα συναισθήματά τους και να αυτοσχεδιάσουν προσεγγίζοντας βιωματικά το συγκεκριμένο τραγούδι.

Τα μουσικά παιχνίδια θα βοηθήσουν να αναπτυχθεί το πνεύμα της ομαδικότητας, η συμπάθεια, η αλληλεγγύη αλλά και να συμφωνηθούν εκ των προτέρων οι απαραίτητοι κανόνες που θα πειθαρχήσουν τους εφήβους μαθητές. Π.χ. η μί-

μηση των ήχων της φύσης χρησιμοποιώντας ως μέσα της μουσικής έκφρασης τις δυνατότητες του ίδιου του κορμιού τους μόνον (φωνή- χειροκροτήματα, πόδια- έδαφος), ή σε συνεργασία με απλά μουσικά όργανα (ανάσα- αυλός, χέρια- τύμπανο, πόδια- έδαφος).

Αξίζει να αναφερθεί ότι η αντίληψη για την οπουδαιότητα της μουσικής στη μόρφωση και τη ψυχική καλλιέργεια των νέων - ο καλλιεργημένος άνθρωπος ονομάζεται «μουσικός ανήρ» - είχε διαμορφωθεί στον Ελληνικό χώρο ήδη από τον 7ο αιώνα π.Χ. και είναι χαρακτηριστικό ότι οι αρχαίοι Έλληνες πίστευαν ότι η έννοια «μουσική» προσδιόριζε τον άνθρωπο ως ένα ον που συγχρόνως σκέπτεται, αισθάνεται και πράττει.

3.4. ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ ΕΚΦΡΑΣΗΣ & ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΜΕ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΤΙΣ ΤΕΧΝΕΣ ΤΗΣ ΣΥΝΟΜΙΛΙΑΣ

ΓΙΑΤΙ ΕΝΑ ΤΕΤΟΙΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ;

Όπως όλοι γνωρίζουμε, είναι μεγάλη η ανάγκη των ανθρώπων, των νέων και δη των εφήβων, να εκφράζουν τον εαυτό τους, για να τον ανακαλύπτουν, να τον αναπτύξουν και να τον μεταμορφώνουν δημιουργικά, επικοινωνώντας με άλλους. Παρόλο που τα επίσημα αναλυτικά προγράμματα, ιδιαίτερα αυτά της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ελληνικού Δημοσίου σχολείου, ένα τόσο σημαντικό ζήτημα το παρακάμπτουν σχεδόν, μέσα από τα Πολιτιστικά Προγράμματα και τις καινοτόμες δραστηριότητες, η από καταβολής κόσμου αισθητική παρόρμηση που κοχλάζει μέσα στους εφήβους μπορεί να βρει ασφαλή διεξοδο.

ΑΠΑΡΑΙΤΗΤΕΣ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ:

Για να γίνει κάτι τέτοιο μισορετιό, πρέπει να τους παρέχεται ένας χώρος φιλικός και κυρίως, χρειάζεται ένας δάσκαλος φίλος - εμπνευστής, που θα είναι εκεί, για να εξασφαλίσει σε όλους και σε κάθε ένα χωριστά το δικό του το χρόνο, να αφουγκραστεί τι φέρνει ο άλλος και τι ο ίδιος φέρνει, να μιλήσει γι' αυτά που σκέφτεται, που νοιώθει και τον προβληματίζουν και γι' αυτά που φαντάζεται (Alexaki, 1996). Χρειάζεται ένας εμπνευστής δάσκαλος που, βήμα-βήμα, θα τους ξαναμάθει να ακούν και θα τους περιμένει, ώστε, όταν είναι έτοιμοι, να δράττον τις ευκαιρίες, που πάντα θα τους δίνει, για να ασκήσουν τη φωνή τους, σε αβίαστες συνομιλίες με τους άλλους ανθρώπους ή με κάποιο άλλο μέσο ή μέσα γύρω τους, για να αποκτήσουν πλήρη κυριότητα των ικανοτήτων και δυνάμεών τους. Ή με τα λόγια του M. Ross (1995: 6): *«Αυτός ο δάσκαλος δεν πλησιάζει μεταπικά, ούτε σιγήει καμιά*

απειλή στη θέση τους, μέσα στο φυσικό τους περιβάλλον. Τον εκφράζει μάλλον, κάτι από τη λογική που συλλαμβάνει ο T. S. Eliot, όταν λέει:

«(...) Αν εργάζουν σ' αυτόν το δρόμο,
Από οποιαδήποτε διαδρομή, ξεκινώντας απ' οποιοδήποτε,
Οποιοδήποτε στιγμή ή εποχή,
Θα ήταν πάντα το ίδιο:
Θα ήταν καλύτερα να αναβάλλεις τη λογική και τις ιδέες.
Δεν είσαι εδώ για να επαληθεύσεις, για να διαφωτίσεις τον εαυτό σου,
Για να ταύσεις την περιέργειά σου ή για να βγάλεις αναφορά.
Είσαι εδώ, για να γονατίσεις,
Εδώ όπου η προσευχή έχει αξία. (...)».²

Χρησιμοποιώντας τις τέχνες, τις γλώσσες των συναισθημάτων, σαν εργαλεία αγωγής και αυτογνωσίας, οι δάσκαλοι και τα παιδιά που το έχουν επιχειρήσει, το γνωρίζουν καλά, πως ένα τέτοιο εργαστήριο έκφρασης και δημιουργίας, σε έναν άδειο, ευρύχωρο και ήσυχο χώρο, με ξύλινο πάτωμα, (ένα *dance studio* ή ένα κλειστό γυμναστήριο), μπορεί να είναι το κατάλυμα και το εργαστήριο σημαντικών ποιητικών διαδρομών. Έναν 'άδειο χώρο', για να μην εμποδίζεται από υλικά εμπόδια η κίνηση, η τέχνη της συνομιλίας και η ελευθερία των παιδιών, καθώς αυτή θα αναπτύσσεται μαζί τους στα ταξίδια που θα κάνουν.

ΒΙΩΜΑΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΓΙΑ ΟΛΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΕΦΗΒΩΝ.

α) Τα πρώτα βήματα μιας τέτοιας διεργασίας

Ο δάσκαλος θα ξεκινήσει από «(...) βασικές, απλές ιδέες - τεχνικές δράσης, διάδρασης και προσέγγισης, δίνοντάς τους ευκαιρίες να βρουν φίλους ανάμεσά τους και να έχουν ένα ασφαλές άτομο με το οποίο να μοιράσουν την εμπειρία τους, καθώς το ταξίδι τους θα προχωράει. Χρειάζεται γι αυτό εμπιστοσύνη, που δεν χιζίζεται με 'ασκήσεις εμπιστοσύνης', ούτε με ασκήσεις οποιασδήποτε εξωτερικής περιγραφής (...) Δεν μπορείς να κάνεις 'προπόνηση εμπιστοσύνης' σε καμία περίπτωση και η γενική εμπιστοσύνη είναι υπερβολικά επικίνδυνη. (...) Μερικές φορές ο δάσκαλος μπορεί να κρατήσει το ηντάλιο, για να τους καλέγει στην αρχή και μπορεί να βοηθήσουν ο ένας τον άλλο να βρει το κουράγιο, για το ταξίδι που επιχειρούν. (...) Μα η στρατηγική του δασκάλου πρέπει να κινείται σιγά-σιγά σε μια περισσότερο ισοτιμία σχέση και τελικά, αφού η δυνατότητα πτήσης των σπουδαστών έχει εξασφαλιστεί, να μεταβαίνει όλο και περισσότερο έξω από το οπτικό τους πεδίο, στο βάθος του πίνακα, στο φόντο.»³ (Ross 1995).

2. T.S. Eliot (1976). *Four Quartets*, 9th ed. London: Faber and Faber. Μετάφραση αποσπασματος: Χάρη Αλεξάκη

3. Μετάφραση αποσπασμάτων: Χάρη Αλεξάκη

Ο δάσκαλος-φίλος πρέπει να αφήσει την εμπιστοσύνη να αναπτυχθεί μέσα στο βίωμα, στην πραγματική εμπειρία, όπου ο καθένας έχει το δικό του λόγο, εκεί όπου πραγματικά αξίζει κάτι και αυτό παίρνει χρόνο. Μαθαίνεις να εμπιστεύεσαι σιγά-σιγά, εφόσον το περιβάλλον στο επιτρέπει. Καθώς η εμπιστοσύνη αναπτύσσεται, η εκφραστική ικανότητα των παιδιών μεγαλώνει. Ο στοχαστικός αυτός δάσκαλος, έχοντας συνεχή συνομιλία με την κατάσταση και τη δυναμική της ομάδας του, ανταποκρινόμενος στις εκφραστικές της ανάγκες, που αλλάζουν, προχωράει, σιγά-σιγά, με πιο απαιτητικές ιδέες.

Στην αρχή, ζητάει από τα παιδιά να γυρίσουν σε πράγματα πρωταρχικά, που θεωρούνται δεδομένα, μα πολλές φορές ξεχασμένα. Φτιάχνει ένα *πλαίσιο* που τους χωράει όλους άνετα μέσα. Τους εξηγεί το πλαίσιο και τους κανόνες, που θα ακολουθήσουν σ' αυτό το παιχνίδι, για να είναι ο εαυτός τους σε δράση, σε ένα ταξίδι με άλλους συνοδοιπόρους: π.χ. μόλις ο δάσκαλος χτυπάει τα χέρια του τα παιδιά ξεκινούν να περπατούν. Αντί για τα χέρια μπορεί να βρει ένα άλλο μέσον, για να δίνει το σινιάλο, που έχει ήδη από κοινού με τα παιδιά συμφωνηθεί π.χ. ήχο κρουστού οργάνου, ήχο φωνητικό, μέχρι ότι άλλο θελήσει, αρκεί το μέσον αυτό να μην αποσπά τη συγκέντρωση από το ταξίδι. Μόλις ξαναχτυπά τα χέρια, τα παιδιά «μαρμαράζουν». Και το «παιχνίδι» αρχίζει. Χωρίς κουβέντες ανάμεσά τους. Αυτές απαγορεύονται. Χρειάζεται η *μουσική* της *ησυχίας*, της *σιωπής*, για να δούμε και ν' ακούσουμε άλλα πράγματα, που μας ξεφεύγουν μέσα στο θόρυβο των λέξεων, για να επιτρέψουμε το άνοιγμα άλλων αισθήσεων. Εξυπακούεται, πως από την πρώτη φορά οι συμμετέχοντες περπατούν ξεπόλυτοι στο πάτωμα και φορούν ρούχα χαλαρά, που δεν εμποδίζουν την ελευθερία των κινήσεών τους.

Σε επόμενο εργαστήριο, ο συντονιστής δάσκαλος μπορεί να χρησιμοποιήσει και ήχους από άλλα μέσα, για να αλλάξει την ατμόσφαιρα, σφοδ' το παιχνίδι εκείνο, καθώς εξελίσσεται, τέτοιες απαιτήσεις θα έχει. Μπορεί να το κάνει ξανά και ξανά και τότε τα παιδιά θα ξεκινούν και τότε θα σταματούν «καταλαμβάνοντας» και πάλι από την αρχή.

Περπατούν αργά ή γρήγορα, όπως το σώμα τους επιθυμεί. Ο δάσκαλος τους υπενθυμίζει μαλακά πως πρέπει να αφεθούν να το ακούσουν και πάλι. Το σώμα μιλάει, το σώμα σκέφτεται... Να αποφασίσουν την πορεία τους μόνοι, ξανά και ξανά, να αλλάξουν προσανατολισμό, μπρος, πίσω, κυκλικά, διαγώνια, με όποιον τρόπο θέλουν, χωρίς να ενοχλούν την πορεία των άλλων. Είναι ελεύθεροι να ορίσουν οι ίδιοι την πορεία τους... στο χώρο αυτό. Κάπου στην εξέλιξη της κίνησης ο δάσκαλος, τους ζητάει να περπατήσουν πιο γρήγορα, να τρέξουν, να σταματήσουν, να ξεκινήσουν, να πάνε δίπλα σ' εκείνους που νομίζουν πως τα βήματά τους ταιριάζουν, αν θέλουν, και να περπατήσουν στους σχηματισμούς και στις ομαδικές διαδρομές και στάσεις που θα προκύψουν, κ.α..

Έτσι, αρχίζει να χτίζεται μια σχέση κι ο δάσκαλος βλέπει αμέσως πράγματα

που χαρακτηρίζουν τα παιδιά, χωρίς εκείνα να χρειάζεται μιλήσουν γι' αυτά, γιατί πρέπει τα πάντα να προσέχει και σε ευρήγορα και συνομιλία να βρίσκεται με την κατάσταση, που βιώνουν τα παιδιά, με τις δυνατότητες και τις αδυναμίες τους, για να μπορέσει να υποστηρίξει τη δική τους την «πτήση».

Χτυπάει και πάλι τα χέρια και όλοι «καλωάνουν». Τους ζητάει να καθίσουν όλοι κάτω, σχηματίζοντας το σχήμα του κύκλου. Όλοι πρωταγωνιστούν εκεί. Κανείς δεν κρέβεται. Ο δάσκαλος ξεκινά το διάλογο ευχαριστώντας τους, γιατί ανοίχτηκαν και ζωντάνεψαν το χώρο ταξιδεύοντας με τη δική τους μοναδική ενέργεια σε ροή. Με λίγα και ουσιαστικά λόγια μοιράζεται μαζί τους ότι η παρουσία τους του έδωσε, όλη την ώρα, που σκόνημα διέκοπτε την κίνησή τους και διακριτικά τους παρατηρούσε. Είναι αυθεντικός και κατανοητός. Δεν τους ζητάει να πουν τα ονόματά τους με διάφορους τρόπους, ούτε τους ζητάει κάτι να πουν προσωπικό γι αυτούς, ένας-ένας κι όλοι μαζί στη συνέχεια, ντε και καλά, για να γνωριστούν. Είναι πολύ βίαια πράγματα αυτά, για να γίνονται την πρώτη μέρα, τόσο μηχανικά...

Ζητάει, όμως, αν κάποιος έχει να πει κάτι για την εμπειρία που βίωσε εκεί μαζί με τους άλλους και που για κάποιο λόγο θα ήθελε να το μοιραστεί με όλη την ομάδα, να το κάνει τώρα που τα λόγια επιτρέπονται... Να πει κάτι που τον εντυπωσίασε ή του γέννησε σκέψεις, συναισθήματα, εικόνες, συν ή πλην, να πει αυτό που θέλει. Κάποιοι που είναι έτοιμοι θα μιλήσουν και αυτά που θα πουν, επειδή θα αναφέρονται στο κοινό τους βίωμα, θα καθρεφτίζουν και τους άλλους, που δε θα νιώθουν καθόλου μειονεκτικά και καθόλου απόντες, επειδή ακόμη δε μιλούν. Θα συνεχίζουν να είναι με το δικό τους τρόπο, μαζί. Δε χρειάζεται όλοι να μιλήσουν και όλα να τα πουν. Ο καθένας έχει το χρόνο του και το ρυθμό του και, αν αυτό γίνει σεβαστό, θα έρθει η στιγμή που και εκείνος, ο οποίος σήμερα δεν είναι έτοιμος, θα νοιώσει ασφαλής και θα εκφραστεί, υπερβαίνοντας ένα-ένα τα εμπόδια, που χθες του έφραζαν το δρόμο και σιγά-σιγά μπορεί διακριθεί και έργο-σημαντικό να δημιουργήσει. Αυτό έχει γίνει ξανά και ξανά και δεν αποτελεί μια ιστορία που κάποιος φαντάστηκε.

Πριν από το κλείσιμο αυτής της συνάντησης, ο δάσκαλος-εμπνευστής μοιράζεται με τα παιδιά κάτι που τον χαρακτηρίζει και λέει λίγα λόγια γι' αυτά που θα μαζεύονται να κάνουν εκεί. Επίσης, από την πρώτη μέρα, τους συμβουλεύει να αρχίσουν να κρατούν προσωπικό ημερολόγιο, με υλικό των συναντήσεών τους. Να σκιαγραφούν με λόγια ή εικόνες, με το δικό τους τρόπο, τι ήταν αυτό που τους εντυπωσίασε, πώς ένιωσαν, τι τους έκανε να θέσουν ερωτήματα, να αμφισβητήσουν δεδομένα, που τους άνοιξε ίσως κάποιες πόρτες βαθιά μέσα τους ή τους ελευθέρωσε από κάτι, και τούτο γιατί το συγκεκριμένο υλικό, θα αποτελέσει για τους ίδιους αργότερα ένα σημαντικό εργαλείο αναστοχασμού, γύρω από αυτά που βίωσαν στην ομάδα, υλικό, που μπορεί να τους οδηγήσει σε γνώση του εαυτού.

Στο επόμενο εργαστήριο ξεκινούν το «παιχνίδι» και η λέξη *παιχνίδι* είναι λέξη

κλειδί. Αν αυτό σταματήσει, ο δάσκαλος οφείλει να έχει στο «δισάκι» του άλλες ιδέες, για να το κάνει να λειτουργήσει. «(Επειδή) στο παιχνίδι και μόνο στο παιχνίδι, το άτομο, το παιδί ή ο ενήλικας είναι ικανός να είναι δημιουργικός και να χρησιμοποιεί ολόκληρη την προσωπικότητά του και μόνο όταν είναι δημιουργικό το άτομο ανακαλύπτει τον εαυτό του!» (Winnicott, 1996: 47, 54)

Ξεκινούν με το ίδιο πλαίσιο και λιγότερες οδηγίες αυτή τη φορά, που όμως σήμερα λειτουργεί διαφορετικά. Και κάποια στιγμή ο δάσκαλος βάζει ορχηστρική μουσική να παίζει στο CD player και το περπάτημα μετατρέπεται σε περιπατητικό χορό... Ξαφνικά, ζητάει από τα ζεύγη να σταματήσουν, να βρουν ένα σημείο να καθίσουν στο πάτωμα και να μοιραστούν αυτά που τους χάρισε η εμπειρία, ακούγοντας ο ένας τον άλλο, με τη σειρά που οι ίδιοι θα αποφασίσουν, για 2-3 λεπτά ο καθένας, χωρίς διακοπές, υποδείξεις ή κριτικές. Αυτά απαγορεύονται. Έτσι ξαναμαθαίνουν σιγά-σιγά να ακούν πραγματικά ο ένας τον άλλο. Και ύστερα, σε κύκλο ξανά συγκεντρώνονται και αναμενόμενο είναι να μιλήσουν περισσότερο από την προηγούμενη φορά και διαφορετικές πτυχές της εμπειρίας να αγγίζουν. Και αυτό, γιατί είναι εκεί παρόντες και εκφράζονται και οι στιγμές τους έχουν νόημα και αξία.

Ο δάσκαλος τους ζητά να σηκωθούν και πάλι, να κινηθούν για λίγο, να ξεμουδιάσουν και να διαλέξουν κάποιον, για να περπατήσουν παρέα. Όχι απλά να περπατήσουν, ούτε απλά να ακολουθήσουν ή να καθρεφτίσουν ο ένας την κίνηση του άλλου. Τους ζητά, να αποφασίσουν ποιος από τους δυο θα είναι ο *οδηγός* την πρώτη φορά, με τα μάτια ανοιχτά και ποιος ο *οδηγούμενος*, με τα μάτια κλειστά και το ταξίδι αρχίζει. Και ξανά, μόλις πάρουν το γνωστό πα από το δάσκαλο τους σινιάλο, να σταθούν, να πάρουν δυο ανάσες και να αντιστρέψουν τους ρόλους. Μαθαίνουν έτσι να δρουν σαν *οδηγοί* και *αυθιχόμενοι* παίρνοντας ο ένας του άλλου την ευθύνη του περάσματος γύρω από το *studio*, ο *οδηγός* με τα μάτια ανοιχτά και ο άλλος με τα μάτια κλειστά. Η συνομιλία με λέξεις απαγορεύεται. Άλλες συνομιλίες με τις αισθήσεις τροφοδοτούνται και ανθίζουν. Και προσπαθούν να πιάσουν το σφυγμό ο ένας του άλλου. Αξίζει να γίνουν πολλά μαθήματα εξερευνώντας και πειραματιζόμενοι με αυτή τη δραστηριότητα, διατρέχοντας τη γκάμα των συναισθημάτων από *εξάρτηση* σε *ελευθερία*, από *υπευθυνότητα* σε *απευθυνότητα*. Με αυτό τον τρόπο ξεσκεπάζονται τα μυστικά του *διαλόγου*. Βιώνονται και χιζονται περίπατοι συνύπαρξης. Και κάθε φορά που έχουν και οι δυο διατρέξει την τροχιά τους, ο δάσκαλος τους ζητά να βρουν ένα σημείο στην αίθουσα, να καθίσουν και να ακούσουν ο ένας τον άλλο να μιλάει γι' αυτήν την κοινή τους *πτήση*-εμπειρία, χωρίς διακοπές.

Και μετά τους ζητάει να κάνουν την ίδια διαδρομή, που ποτέ δεν είναι ίδια, αλλάζοντας σέντροφο, δοκιμάζοντας και άλλες εκδοχές περιπάτων συνύπαρξης, στο υ-

πόλυπο ταξίδι εκείνης της μέρας. Και η ίδια διεργασία συνεχίζεται ξανά και ξανά με αποκαλύψεις και διαφοροποιήσεις αιχρώμενες, ακόμη και στον τρόπο που δυο άνθρωποι κοιτάζονται και μεταμορφώνονται. Και ξαφνικά ο δάσκαλος βάζει ορχηστρική μουσική, με τον ήχο, ας πούμε, του νερού, που κυλά. Και μπορεί να έρθει μια στιγμή που κανένας από τους δυο συντρόφους δεν θα αντιλαμβάνεται ακριβώς, ποιος οδηγεί και ποιος ακολουθεί. Και τότε από πάνω να είναι ένα παιχνίδι *κατωδήτης* και *ακολουθίας*. Η *διαλεκτική κίνηση* προς τα μπρος γύρω από το χώρο του *studio* γίνεται *καθαρή συνομιλία*, πέρα από τις συνεισφορές των ξεχωριστών συντρόφων.

Και στον κύκλο μετά, η ενέργεια ρέει, και παραινεί τα ντουέτο τους, που διηγούνται τις διάφορες «*πληψεις*» τους και η ομιλία τους αποκαλύπτει όλο και περισσότερο την αλήθεια τους και την ομορφιά τους, δημοσιοποιώντας την, μοιραίζοντάς την, κάνοντάς την έτσι συνειδητή και συγκεκριμένη.

Μέσω της εμπειρίας και στη συνέχεια του στοχασμού πάνω στην εμπειρία, ο δάσκαλος, αντί να τους μιλάει γύρω από μια θεωρία της τέχνης, αντί να τους ζητάει να ερμηνεύσουν, ή να αναπαραστήσουν ένα αναγνωρισμένο κομμάτι τέχνης, τους οδηγεί να επιστρέψουν σ' αυτά που βιώνουν εκεί μαζί, για να ανακαλύψουν την αισθητική ποιότητα που μπορεί να κατέχει μια αυθεντική εμπειρία.

β) Οι έφηβοι είναι έτοιμοι να αρθρώσουν τη δική τους φωνή

Από κει και πέρα, οι συμμετέχοντες μπορούν να κινηθούν στο χώρο, που τους δίνεται, με περισσότερη *εμπιστοσύνη*, *ανθορμητισμό* και *πειθαρχία*, για να δημιουργήσουν αφήνοντας τα προσωπικά τους ίχνη, φτιάχνοντας τις δικές τους ιστορίες. Ο δάσκαλος μπορεί να διαλέξει από χίλιες πηγές να τους δώσει «*πρό*» να δοκιμάσουν, τώρα που ο διάλογος ανάμεσα τους ρέει. Μπορεί να αφηγηθεί ένα παραμύθι, που θα τους αγγίξει και να ζητήσει να παρουσιάσουν κάτι από αυτό το παραμύθι, χωρίς λόγια, κάτι που γι' αυτούς έχει ιδιαίτερη σημασία, φτιάχνοντας με το σώμα τους ακίνητες εικόνες - γλυπτά ή εικόνες με χρώματα επάνω σε χαρτί, που κάποιος μπορεί να θελήσει να ζωγραφίσει ή εικόνες με ήχους, που κάποιος άλλος θα θελήσει να βγάλει ή εικόνες που κάποιος θα γράφει με δικές του λέξεις κ.α.

Και όσο περνάει ο καιρός, με τέτοιες δραστηριότητες, που θα τους δίνουν τη δυνατότητα να εκφράζουν τον εαυτό τους παίζοντας, μια δυναμική *επ-συναίσθησης*, *αντιστοιχισμού*, *αναγνώρισης* και *συνεργασίας* θα αποκαλύπτει όλο και πιο πολύ την ανάγκη των εφήβων να ονειρεύονται, να ανακαλύπτουν την εσωτερική τους μουσική και να την τραγουδούν, με το δικό τους τρόπο, στους φίλους τους. Και ο δάσκαλος, *συντονισμένος* στις ανάγκες τους, θα ανταποκρίνεται σ' αυτές και θα τους προτείνει να φαντάζονται και να αυτοσχεδιάζουν όλο και πιο σύνθετες καταστάσεις, που τους αφορούν. Μετά, θα τους ζητά να τις σκηνοθετούν, μέσα σε λίγα λεπτά και να τις παρουσιάζουν στους υπόλοιπους *αυτοσχεδιαζοντάς* τους, πότε μόνοι, πότε δυο-δυο, πότε σε μικρές ομάδες.

Σιγά-σιγά, παίζοντας, πότε σαν πρωταγωνιστές και πότε σαν κοινό, θα χιτίζουν, θα επεξεργάζονται και θα τελειοποιούν όλα όσα πολύ αγαπούν και έχουν σημασία γι' αυτούς. Έτσι θα χιτίζεται σιγά-σιγά η ζητούμενη από όλους ενότητα με τον εαυτό και την ομάδα και στην πορεία, είναι αναμενόμενο, να θελήσουν να μοιραστούν τις μικρές ή τις μεγάλες τους ιστορίες, ευρύτερα, με την κοινότητα μέσα στην οποία ζουν, μεγαλώνουν και δρουν. Η επιθυμία αυτή θα βγει από τους ίδιους, όταν είναι έτοιμοι και τότε, θα δώσουν τη δική τους παράσταση, ξεπερνώντας, με την εφευρετικότητά τους, όλα τα υλικά και σκηνικά εμπόδια.

Και οι ιστορίες αυτές, ανέλογα με τις αισθητικές παρορμήσεις – κλίσεις, τη δυναμική δηλαδή της συγκεκριμένης ομάδας, μπορεί να είναι σατιρικές ή δραματικές, εκφρασμένες με παντομίμα, κουκλοθέατρο, χοροθέατρο, καρνακιόζη, με κίνηση και λόγο, με χορό, με πρόζα, στο χαρτί ή στη σκηνή. Μπορεί ακόμη να είναι ζωγραφισμένες με χρώματα, πλασμένες με υλικές, με μουσικές, φωτογραφικές ή κινηματογραφικές απόπειρες, κ.α. Η πείρα έχει δείξει, πως τις περισσότερες φορές, τα έργα τέτοιων ομάδων είναι έργα ψυχής, που αγγίζουν με πολύ άμεσο και δυναμικό τρόπο το κοινό τους, που στην περίπτωση αυτή, είναι συνήθως η σχολική κοινότητα, οι γονείς, οι φορείς και η κοινωνία που τα περιβάλλει.

Είναι όλοι πρωταγωνιστές, γιατί έχουν βάλει τη δική τους σφραγίδα στο δικό τους το έργο, αυτό που παρουσιάζουν. Εδώ δεν υπάρχει κάποιος, που πήρε το ρόλο, που κάποιος άλλος ήθελε. Έχει ο καθένας το δικό του το ρόλο. Έτσι όλοι μαζί και ένας-ένας χωρίς και πριν η αυλαία να κλείσει, στο παρατεταμένο και ενθουσιώδες χειροκρότημα γεύονται την έκσταση μιας *αναγνώρισης* που ρέει μέσα τους και τους μεταμορφώνει. Μιας αναγνώρισης, που σαν καταλύτης ορίζει την πορεία τους στη ζωή και στις τέχνες. Η αλληλεπίδραση ανάμεσα στους πρωταγωνιστές και το κοινό, τα συγκοινωνούντα αιτιά δοχεία, αγγίζει πολύ ευώπερες για τον καθένα χορδές, σ' αυτό το συλλογικό πανηγύρι χαράς.

γ) ... και μπορεί να προχωρήσουν

Και εφόσον τα άτομα της ομάδας, έχουν μάθει, πια, να μη φοβούνται να εκτεθούν, αποκαλύπτοντας τον εαυτό τους από σκηνής, στην κοινότητά τους, μπορούν και συνήθως, αν υπάρχει χρόνος γι αυτό, το ζητούν τα ίδια από το δάσκαλό τους, να προχωρήσουν παρακάτω. Να πειραματιστούν, παραδείγματος χάριν, ενσάρκωνοντας τη ζωή κάποιου άλλου. Να διαλέξουν ένα ρόλο, από κάποιο θεατρικό ή λογοτεχνικό-ποιητικό κείμενο και χωρίς σκηνικά και άλλα υλικά... εμπόδια... να συναντήσουν αυτόν τον άλλο, κάνοντας τον εαυτό τους μέσο έκφρασης και ηχείο που θα τον ζωντανέψει. «(...) (Γιατί) είναι μέσα της πράξης της κοινότητας που καταφέρναι να κατοική σε ζωές που δεν είναι δικές μου (...) Υπάρχει μια παγκοσμιοποίηση του σενναριόθεν-σθαι και σ' αυτήν έγκειται η αντίση, η γενίκευση του σώματός μου και η αίσθηση του άλλου³». (Merleau – Ponty, 1969: 86-7, 137)

Ο δάσκαλος τότε, ψάχνοντας και χρησιμοποιώντας και άλλες τεχνικές της δραματικής - παιδαγωγικής τέχνης, ως μέσα γνώσης και μεταμόρφωσης του ανθρώπου, σφουγκράζεται αυτό που κοιβαλάνε τα παιδιά μέσα τους, δίνει χώρο και χρόνο σ' αυτό που ζητούν, βρίσκει και προτείνει την ανάγνωση ενός ή δυο αποσπασμάτων σημαντικών έργων ή ποιητικών κειμένων, που κάτι ιδιαίτερο έχουν να δώσουν στα συγκεκριμένα παιδιά, μέσα από την προσέγγιση, τη δραματοποίηση και την αναπαράστασή τους. Στη συνέχεια, τους καθοδηγεί σκηνοθετικά, όπως πάντα με αγάπη και σε συνεχή συνομιλία με την κατάσταση τους, όπως αυτή εξελίσσεται. Επιδιώκει και ο ίδιος, μέσα από διάβασμα και βιωματικές επιμορφώσεις, με παιδαγωγούς και καλλιτέχνες, να ανακαλύπτει δρόμους, οι οποίοι θα τον ελευθερώουν και από τεχνικής σκοπιάς, ώστε να μπορεί να λύνει τους κόμπους, που εμποδίζουν την εκφραστική δεινότητα των παιδιών.

Αν το παιχνίδι αυτό συνεχιστεί, μπορεί να προχωρήσει με πιθανότητες να κατακτήσει σημαντικές ερμηνευτικές φόρμες, στην πορεία. Ο εμπνευστής μπορεί να ζητήσει από τα παιδιά να δουλέψουν μια - δυο φορές δίπλα στο κείμενο και μια μακριά από αυτό, αυτοσχεδιάζοντάς το, προσπαθώντας, δηλαδή, να το κάνουν δικό τους. Και ξανά και ξανά να επιστρέφουν στο κείμενο και να φεύγουν απ' αυτό και σε κύκλο πάντα στο τέλος να συγκεντρώνονται και να μιλούν γι' αυτό, για τα μέρη που τους πήγε και να βλέπουν πώς η προσέγγισή τους διαφοροποιείται και πώς η σχέση τους μαζί του εξελίσσεται. Αυτή η διαδικασία θα ακολουθείται, ωστόσο το κείμενο και οι ήρωές του μιλήσουν μέσα από τα δράντα μέλη της ομάδας και εκείνα θα μπορούν να μιλήσουν μέσα από αυτούς. Αν καταφέρουν να φτάσουν εκεί, θα έχουν πια αγγιχτεί από τη μαγεία της τέχνης του θεάτρου, που μπορεί να εξαπλωθεί και να ευαισθητοποιήσει τα παιδιά όλου του σχολείου, γιατί έχει να κάνει με την ακαταμάχητη ομορφιά μιας διαλεκτικής της ζωής.

ΚΑΘΕ ΑΝΘΡΩΠΟΣ ΕΙΝΑΙ ΕΝ ΔΥΝΑΜΕΙ ΠΟΙΗΤΗΣ

Οι Έλληνες, ένας τόσο εκφραστικός λαός, όπως όλοι οι μεσογειακοί λαοί άλλωστε, και δη οι έφηβοι, στα σχολεία, έχουν όλες τις προδιαγραφές και την ανάγκη, για μια τέτοια δημιουργική μαγεία, τη φέρουν μέσα στο κύτταρό τους, στη συλλογική τους τη μνήμη και την αναζητούν, μολονότι δεν τους παρέχεται εύκολα και σχεδόν τους την έχουν στερήσει.

Ενώ, σε πολλές Ευρωπαϊκές χώρες και σε όλες τις βαθμίδες της Εκπαίδευσης τα παιδιά έχουν εξασφαλισμένη αυτήν ή κάποιες άλλες ευκαιρίες σε σχέση με την αισθητική τους αγωγή και χώρους στα σχολεία τους που καλύπτουν τις απαραίτητες προδιαγραφές για δημιουργική έκφραση. Μια μεγάλη - άδεια αίθουσα με ξύλινο πάτωμα, ένα dance studio, όπως το λένε, ένα πιάνο ή κάποιο αρμόνιο, σε μια

της άκρη και ένα ντουλάπι για απαραίτητα υλικά, υπάρχουν και στο πιο μικρό επαρχιακό σχολείο, στις Αγγλοσαξονικές χώρες. Εκεί αναπτύχθηκαν παιδαγωγικές θεωρίες εδώ και πολλές δεκαετίες, με τις τέχνες ως απαραίτητα παιδαγωγικά εργαλεία αγωγής, για την ολοκλήρωση του ανθρώπου. Εκεί γίνονται εργαστήρια τεχνών, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, που εμπεριέχονται στα αναλυτικά και ωρολόγια προγράμματα και δεν είναι εξοστρακισμένα και περιθωριακά.

Τελειώνοντας, αξίζει να τονιστεί, πως στα εργαστήρια έκφρασης και δημιουργίας στα οποία η συγκεκριμένη πρόταση αναφέρεται, στόχος δεν είναι ένα συγκεκριμένο προϊόν, όπως π.χ. η παράσταση ενός θεατρικού έργου ή η ερμηνεία ενός μουσικού κομματιού, ή η εικαστική απεικόνιση ενός συγκεκριμένου θέματος, που είναι προ-αποφασισμένο να δουλευτεί με τα άτομα της ομάδας, πριν καν ο δάσκαλος γνωρίσει αυτά άτομα. Όπως έχει αναφερθεί ξανά, πρωτεύοντα ρόλο παίζει η διεργασία εκείνη, που θα επιτρέψει σταδιακά τη δημιουργική ανάπτυξη και εξέλιξη των συμμετεχόντων ως αυτόνομων δημιουργικών προσωπικοτήτων και την ανάπτυξη μιας δημιουργικά δυναμικής σχέσης των μελών της ομάδας, με πολλές κοινές αισθητικές εμπειρίες.

Οι δάσκαλοι που χρειάζονται, για τέτοια εργαστήρια, είναι αυτοί που τολμούν να πειραματίζονται και τέτοιοι στην Ελλάδα υπάρχουν πολλοί. Αυτοί βρίσκουν πάντα τρόπους, στο σχολείο ή μετά το σχολείο, να κάνουν *ποίηση* με κάποια ομάδα παιδιών, *ποίηση* γραμμένη από τα ίδια τα παιδιά, αφού γι αυτό είναι δίκαια τους, για να τα ελευθερώουν και να τα διδάσκουν πώς να *πειούν*, χωρίς δεκανίκια. Θα συνεχίσουν έτσι να λειτουργούν και να υπηρετούν ένα σχολείο που δεν απαγορεύει τη Χαρά και τη Δημιουργία, ένα σχολείο Αγάπης. Αντίθετα, σε σχολεία που αποτυγχάνουν να καλύψουν τις ανάγκες της ανθρώπινης ανάπτυξης, τα πράγματα θα χειροτερεύουν και μεγάλο δυναμικό μαθητών θα μπαλοκάρεται μαζικά και θα πηγαίνει χαμένο, εφόσον αυτά τα σχολεία συνεχίζουν να μην ανταποκρίνονται στις επιταγές μιας ολιστικής ανάπτυξης των εφήβων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

- Alexaki, H. (1996), *Teaching Drama Proper – Towards a Dramatic Voice*, Dissertation submitted to the University of Exeter, St. Luke's School of Education - towards the M.Ed. by advanced study in Education, Special field: Drama and the Creative Arts in Education
- Αλκρησις, (1983) *Η Δραματοποίηση για παιδιά*, εκδ. «Αλκρησις». Αθήνα
- Αλκρησις, (1984) *Το αντιπροσώδιο θέατρο στο σχολείο*, εκδ. «Αλκρησις». Αθήνα.
- Γραμματίδης Θ., (1997) *Θέατρο και Παιδεία*, Αθήνα: Τελεθρον.
- Δεμερτζή Β. (2001) *Η Αισθητική των Δελτίων ειδήσεων*. Στο: *Η αξιοποίηση των ΜΜΕ στο σχολείο*. Αναπάντες – Όρα – Προοπτικές, Αθήνα: Εκδόσεις Σχολής Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου.
- Δεμερτζή, Β. (2002) *Προτοπουλίες ονειροπόλων σε πείσμα των κειμένων*. Στο: *Θέατρο για παιδιά 2*. Ελληνικό Κέντρο Θεάτρου για τα Παιδιά και τους Νέους.

- MacBeath, J. *A Chain of Voices*. (2004) Paper presented in iNet online conference "The Student Voice". www.schoolsnetwork.org.uk.
- MacBeath, J. and Weir, D. (1991). *Attitudes to Schools*. Occasional paper. Glasgow: Jordanhill College.
- McIntyre, D., Pedder, D. and Rudduck, J. (2005). Pupil voice: comfortable and uncomfortable learning for teachers. In *Research Papers in Education*, 20, pp 149-168.
- Merleau-Ponty, M. (1969). *The Phenomenology of Perception*. London: Heinemann.
- Μουδατοπούλου Τ. (1994) *Η θεωρία του δράματος στη σχολική πράξη. Το θεατρικό παιχνίδι-Η δραματοποίηση*. Αθήνα: Καστανιώτης
- Larthomas P. (1972) *Le langage dramatique*. Paris: Puf.
- Λιγνός Τ. (1988) *Το ζών και το τέρας*, Ηρόδοτος, Αθήνα, 1988.
- Ross, M. (1995). *Working With the Arts - in Schools & Colleges* (επέκδοση)
- Rudduck, J. Chaplain, R. and Wallace, G. (1996). *School Improvement: What Can Pupils Tell Us?* London: Fulton.
- Σέργη Α. (1987) *Δραματική έκφραση και αγωγή των παιδιών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Winnicott, D. W. (1996), *Playing and Reality*, 7th. ed. London: Tavistock
- Ubersfeld A. (1977) *Lire le Theatre*, Paris: Editions Sociales.

ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

(πέραν της ήδη αναφερθείσας)

- Άλκηστις (1993) *Κυκλοθέατρο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Άλκηστις (1995). *Μουσεία και Σχολεία, Διδασκόμενα και Αγγλία*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα
- Άλκηστις (2000). *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Αναγνωστοπούλου, Δ. (2002). *Λογιστική πρόκληση στην ηθοποιϊκή και πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης
- ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΗΣ (1936). *Ποιτική*. Αθήνα: Εστία
- Αρσώ, Α. (1992). *Το θέατρο και το ελεύθελο του*. Αθήνα: Δωδώνη
- Beauchamp H. (1998). *Το παιδί και το δραματικό παιχνίδι*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Blume, H. D. (1984). *Εισαγωγή στο Αρχαίο Θέατρο*, β' έκδ. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.
- Γεντιανάκη Ερ. (1989) *Το Θέατρο Σκιών στην εκπαίδευση*. Στο: *Το παιδικό θέαμα*. Αθήνα: Καστανιώτης, σελ. 120-123
- Γιάνναρης Γ. (1994) *Θεατρική αγωγή και παιχνίδι*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Γκόβας Ν. & Κακλαμώνη Φ. (επιμ.) (2000). *Αναζητώντας τη θέση των θεάτρων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Πρακτικά 1ης Δ. Συνδιάσκεψης για το Θέατρο στην Εκπαίδευση. Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση. Αθήνα
- Γκόβας Ν., (επιμ.) (2002). *Το θέατρο στην Εκπαίδευση:ραφή τέχνης και εργαλείο μάθησης*. Πρακτικά 2ης Δ. Συνδιάσκεψης για το Θέατρο στην Εκπαίδευση. Αθήνα
- Γκόβας Ν. (2003). *Για ένα δημιουργικό, νεανικό θέατρο: ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γκόβας Ν. (επιμ) (2003). *Το θέατρο στην εκπαίδευση: Χειρωνακικά Γέφυρες*. Αθήνα: Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση / Μεταίχμιο.
- Γεωργουσόπουλος Κ. (1982) *Κλειδιά και Κώδικες Θεάτρου Ι. Αρχαίο Δράμα*. Αθήνα: Εστία.

- Γεωργουσόπουλος Κ. (1984) *Κλειδιά και Κλειδαξές Θεάτρου II. Ελληνικό Θέατρο*. Αθήνα: Εστία.
- Γεωργουσόπουλος Κ. (1999) *Από το Μέντιντρο στον Τρετ. Παγκόσμιο Θέατρο 1*. Αθήνα: Πατάκης
- Γεωργουσόπουλος Κ. (1999) *Από τον Στρόντμπεργκ και τον Τσίχλινγκ στον Πιρανέλλο και τον Μπρεχτ. Παγκόσμιο Θέατρο 2*. Αθήνα: Πατάκης
- Γεωργουσόπουλος Κ. (2000) *Από τον Μίλλερ στον Μίλλερ. Παγκόσμιο Θέατρο 3*. Αθήνα: Πατάκης
- Γκόρτσας Ν. (1997) *Βαχτσάνγκ - Μαθήματα σκηνοθεσίας και υποκριτικής*. Αθήνα: Μέδουσα
- Γκροτόφσκι Γ. (1982) *Για ένα νέο θέατρο*. Αθήνα: Θεορία
- Charpman, H. L. (1993). *Η διδακτική της τέχνης*. Αθήνα: Νεφέλη
- Γραμματικός Θ. (1997) *Θεατρική παιδεία και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Τυποθήκη.
- Γραμματικός Θ. (1998). *Θέατρο και Παιδεία*. Αθήνα: Τελέθριον
- Γραμματικός Θ. (1999). *Διδακτική του Θεάτρου*. Αθήνα: Τυποθήκη & Γιώργος Δαρδάνος
- Δαράκη, Π. (1986). *Ομαδικά παιχνίδια των παιδιών μας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δαράκη Π. (1986). *Κουκλοθέατρο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Deldimer R. (1996). *Θέατρο για την παιδεία και νεανική ψυχική*. Αθήνα: Τυποθήκη.
- Δημητράτος, Β. (2000.). *Τα παιδιά δημιουργούν και εκπαιδεύονται*, τ. Αε. Αθήνα: Πατάκης
- Dover, K. J. (1989) *Η Καριότις του Αριστοφάνη*, γ' έκδ. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.
- Ελληνικό Κέντρο Θεάτρου. (1991) *Θέατρο για παιδιά*.
- Έσολιν Μ. (1989). *Πέρα από το Παράλογο*. Αθήνα: Διοδότη - Γιάννινα
- Έσολιν Μ. (1996). *Το Θέατρο των Παράλογων*. Αθήνα: Διοδότη - Γιάννινα
- Faur G., Lascar S. (1988) *Το θεατρικό παιχνίδι*. Αθήνα: Gutenberg.
- Gloton, R. (1976). *Η τέχνη στο σχολείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Νικηφόρος
- Κακούρη, Κ. (1974). *Η Προϊστορία του Θεάτρου*, Αθήνα, Εκδ. Υ.Π.Π.Ο.
- Κοσοβιάκη Φ. (εμπ.) (1998). *Κριτική Ευρωπαϊκή Διδασκαλία*. Αθήνα: Gutenberg
- Κοτ J. (1988). *Ένα θέατρο ουσίας*. Αθήνα: Χατζηνικολή.
- Κοτ J. (1970) *Σεζάνν ο σύγχρονός μας*. Αθήνα: Ηριδανός.
- Κορν Κ. (1981). *Για το θέατρο*. Αθήνα: Ιθάκη
- Κουρετζής, Α. (1990) *Το θέατρο για παιδιά στην Ελλάδα*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Κουρετζής Α. (1991). *Το θεατρικό παιχνίδι*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Κουρετζής, Α., Αλκρότις, (1993). *Θεατρική Αγωγή, Βιβλίο για το δάσκαλο*, Αθήνα: Εκδ. Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων
- Lesky, A. (1990) *Η Τραγική Ποίηση των Αρχαίων Ελλήνων*, τ. Αα: *Από τη γένεση του είδους ως και τον Σοφοκλή*, β' έκδ. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.
- Lesky, A. (1990) *Η Τραγική Ποίηση των Αρχαίων Ελλήνων*, τ. Αα: *Ο Ευριπίδης και το τέλος του είδους*, β' έκδ. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.
- Μπακονικόλα - Γεωργοπούλου, Χ. (1997) *Θέματα και πρόσωπα του σύγχρονου δράματος*. Αθήνα: Πατάκης
- Μπακονικόλα - Γεωργοπούλου, Χ. (1994) *Στιγμές της Ελληνικής Τραγωδίας*. Αθήνα: Ινστιτούτο του Βιβλίου - Μ. Καρδαμίτσα.
- Λιγνάδης Τ. (1985). *Γνωριμία με το θέατρο*. Αθήνα: Διάγραμμα.
- Μποσεγγούρας Η. (2000) *Στρατηγικές Διδασκαλίας*, Αθήνα: Gutenberg.
- Μέγερχολντ Β. Ε. (1982) *Κείμενα για το θέατρο 1891-1917*. Αθήνα: Ιθάκη.
- Μουρ Σ. (1992). *Το Σύστημα Στανισλάφ*. Αθήνα: Παρυσκίγιου.

- Μίρεχτ Μ. (1974). *Μικρό Όργανο για το Θέατρο*. Αθήνα: Πλειός
- Ξανθάκος, Γ. (1998). *Η δημιουργικότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παΐζης Ν. & Θεοδωρίδης Μ. (1997). *Εκπαίδευση και Πολιτισμός- Πρόγραμμα Μελένα*. Αθήνα
- Πλωρίτης Μ. (1990). *Μίμος και Μίμοι*. Αθήνα: Καστανιώτης
- Satir V. (1989). *Πλάθοντας Αθηναίους*. Αθήνα: Κέδρος
- Σέξτου Π. (1998). *Δραματοποίηση. Το βιβλίο του παιδαγωγού-εργεστή*. Αθήνα: Καστανιώτης
- Στανισλάφσκι, Κ. Σ. (1959) *Ένας ηθοποιός δημιουργείται*. Αθήνα: Γκόντης.
- Στανισλάφσκι, Κ. Σ. (1980). *Η ζωή μας στην τέχνη*. Αθήνα: Γκόντης.
- Στανισλάφσκι, Κ. Σ. (1962) *Πλάθοντας ένα ρόλο*. Αθήνα: Γκόντης.
- Χάρτνολ Φ. (1980). *Ιστορία του θεάτρου*. Αθήνα: Υποδομή
- Χουρμουζιάδης Ν. (1991). *Όροι και Μετασχηματισμοί στην Αρχαία Ελληνική Τραγωδία*. Αθήνα: Γνώση
- Χουρμουζιάδης Ν. (1998) *Πέρα Χορού. Ο ρόλος του ορατικού στοιχείου στο αρχαίο δράμα*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Baldwin, P., Fleming, K. (2002) *Teaching literacy through drama*. London: Routledge
- Baldwin, P., Hendy, L. (1994) *The Drama Box: an active approach to learning*. London: Collins.
- Barker, C., (1989) *Theatre Games*. Methuen Drama.
- Barret, G. (1992). *Pédagogie de l'expression dramatique*. Montreal: Recherche en Expression.
- Bowkett, S. (1997) *Imagine That... A Handbook for Creative Learning Activities for the Classroom*. Trowbridge: Redwood Books
- Brook, P. (1968). *The Empty Space*. London: Pelican Books
- Collingwood, R. G. (1938). *The Principles of Art*. London: Oxford University Press
- Cunningham, M. (1991). *The Dancer and the Dance*. Great Britain: Marion Boyars Publishers Inc.
- Dewey, J. (1943). *Art as Experience*. United States: Wideview - Perigee Books.
- Gadamer, H. G. (1986). *The Relevance of the Beautiful and Other Essays*. New York: Cambridge University Press
- Grotowski, J. (1968). *Towards a Poor Theatre*. London: Williams & Norgate
- MAMET, D. (1994). *A Whore's Profession*. London: Faber & Faber
- MERLEAU, P. (1969). *The Prose of the World*. London: Heinemann
- NEELANDS J. (1992) *Learning through Imagined experience*. London: Hodder & Stoughton.
- PIAGET J. (1951). *Play, Dreams and Imitation*. London: Heinemann
- READ, H. (1943). *Education Through the Art*. London: Faber and Faber
- ROSS, M. (1984). *The Aesthetic Impulse*. Oxford: Pergamon Press
- ROSS, M. (1993). *Assessing Achievement in the Arts*. Buckingham: Open University
- SOMERS J. (ed.) (1996). *Drama and Theatre in Education*. Captus University Pub.
- SOMERS J. (1994) *Drama in the Curriculum*. Cassell Educational Limited.
- WINNICOTT, D. W. (1971). *Playing and Reality*. London: Tavistock
- WINSTON J. (1997). *Drama, narrative and moral education*. London: Falmer.
- WITKIN, R. W. (1974). *The Intelligence of Feeling*. London: Heinemann
- ZIPES J. (1995) *Creative Storytelling*. London: Roudedge.

ΜΕΡΟΣ Γ'

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ





«ΘΥΜΑΜΑΙ ΤΟΥΣ ΘΡΥΛΟΥΣ – ΑΝΑΒΙΩΝΩ ΤΙΣ ΠΑΡΑΔΟΣΕΙΣ»

Υπεύθυνη Ομάδας: Βασιλική Νιάρρου

Στόχοι του Προγράμματος

- Γνωριμία των μαθητών με γνωστές και άγνωστες πτυχές της κοινωνικής και θρησκευτικής ζωής των Ελλήνων, όπως αυτές διασώθηκαν μέσα από γραπτές και προφορικές μαρτυρίες.
- Γνωριμία με τους θρύλους και το αλληγορικό παραμύθι που είχε σκοπό τη διατήρηση της εθνικής ταυτότητας ή την εξήγηση παράξενων φαινομένων.
- Αναβίωση γνωστών παραδόσεων και εκμάθηση παραδοσιακών χορών.

Πέρα από τους στόχους που είχαν άμεση σχέση με το θέμα του προγράμματος, σημαντικοί στόχοι ήταν και η ανάπτυξη ικανοτήτων επικοινωνίας και συνεργασίας – εργασίας σε ομάδα, η ανάπτυξη υπευθυνότητας και συνέπειας σε προγραμματισμό, η ανάπτυξη δεξιοτήτων έρευνας, συγκέντρωσης, αξιολόγησης και παρουσίασης υλικού, όπως επίσης και δεξιοτήτων προφορικού και γραπτού λόγου σε επίπεδο συγγραφής και παρουσίασης, η ανάπτυξη ικανότητας χρήσης πολλαπλών πηγών και εργαλείων πληροφόρησης, η ενθάρρυνση της δημιουργικότητας, κριτικής σκέψης και αναλυτικής ικανότητας των μαθητών, η ανάπτυξη ικανότητας επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων, η σύνδεση της σχολικής ζωής με τα ενδιαφέροντα των μαθητών και τις πραγματικές καταστάσεις της ζωής και τέλος η σύνδεση του Προγράμματος με το Αναλυτικό Πρόγραμμα (Νέα Ελληνικά, Εφαρμογές Η/Υ, Κοινωνία της Πληροφορίας, Εφαρμογές Πολυμέσων, Προγραμματιστικά Εργαλεία για το Διαδίκτυο).

Άξονες του προγράμματος

Οι κεντρικοί άξονες του Προγράμματος ήταν οι εξής:

- Παραδόσεις από τη Θρησκευτική και Κοινωνική Ζωή: έθιμα από την περίοδο του Δωδεκάηortου, δηλαδή Χριστούγεννα, Πρωτοχρονιά και Θεοφάνια, έθιμα την Αποκριάς και της Σαρακοστής, έθιμα του Πάσχα ξεκινώντας από το Σάββατο του Λαζάρου και φτάνοντας στην Πεντηκοστή, παραδόσεις που έχουν σχέση με Αγίους και γενικά με τη θρησκευτική ζωή, αλλά και παραδόσεις που έχουν σχέση με γεγονότα από την κοινωνική ζωή όπως τη γέννηση και τη βάπτισμα των παιδιών, το προξενιά, τον αρραβώνα και το γάμο, το θάνατο, την καλή τύχη, τη γονιμότητα, κλπ.. Επίσης πανηγύρια και ιδιαίτερα έθιμα διαφόρων περιοχών της Ελλάδας.

- Διατροφικές παραδόσεις που σχετίζονται κυρίως με θρησκευτικές περιόδους π.χ. παραδοσιακά γλυκά, συμβολισμοί των διαφόρων τροφών, κλπ..
- Θρύλοι του Φθινοκού και του Μεταφθινοκού: μετεωρολογικές, γεωλογικές, κοσμογονικές, αρχαιολογικές, ιστορικές, στοιχειολατρικές, θρησκευτικές, δαιμονικές, ανθρωποδαιμονικές, θεοδαιμονικές, νεκροδαιμονικές και αιτιολογικές παραδόσεις, λαϊκό παραμύθι με τη μορφή μύθων, παραμυθιών και αστειολογημάτων, αινίγματα, παροιμίες, δοξασίες, προλήψεις και αναγνώριση σημαδιών σαν τρόπο πρόβλεψης των μελλουσμένων, παραδοσιακή Μετεωρολογία και αγροτικά έθιμα όπως γεωργικά, ποιμενικά, ναυτικά και εργατικά, κλπ..
- Παραδοσιακοί Χοροί, παραδοσιακή ενδυμασία και δημοτικά τραγούδια: ακριτικά, παραλογές, της ξεντιάς, του γάμου, περιγελαστικά, κοινωνικά, νανουρίσματα, κάλαντα, κλπ..

Τρόπος Εργασίας

Το Πρόγραμμα υλοποιήθηκε το διάστημα από 31/10/2005 – 16/5/2006. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν επίσημα 10 μαθητές και μαθήτρίες, καθώς και άλλοι 9 μαθητές από το 2ο Κύκλο Πληροφορικής και Δικτύων Η/Υ, του 2ου Τ.Ε.Ε. Ν. Σμέρνης και η συντονίστρια καθηγήτρια. Η μέθοδος εργασίας που επιλέχθηκε για την υλοποίηση του έργου, ήταν η Μέθοδος Σχεδίων Εργασίας (Μέθοδος Project). Οι εργασίες έγιναν από ομάδες μαθητών που ανάλογα με το αντικείμενο της εργασίας, δούλεψαν σε ζευγάρια ή και ατομικά. Ισότιμο μέλος της ομάδας ήταν και η συντονίστρια καθηγήτρια που επιπλέον είχε και ένα ρόλο συντονιστικό και υποστηρικτικό.

Στη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε, χρησιμοποιήθηκαν βιωματικές μέθοδοι, παιχνίδια ρόλων, ερωτηματολόγια και συνεντεύξεις. Η απασχόληση της ομάδας καθορίστηκε σε δύο (2) ώρες σε εβδομαδιαία βάση, σε χρόνο κοινά αποδεκτό, ώστε να διευκολύνεται η παρουσία όλων και πραγματοποιούνταν κυρίως στο χώρο του σχολείου. Ανάλογα με τη φάση του Προγράμματος όμως, υπήρχαν και συναντήσεις εκτός σχολικού χώρου για την πραγματοποίηση κάποιας επίσκεψης σε βιβλιοθήκη, για συμπλήρωση ερωτηματολογίων, για αγορά υλικών, για την εκτέλεση συνταγών, κλπ..

Το Πρόγραμμα χωρίστηκε σε 6 φάσεις (25 συναντήσεις), οι οποίες διεξήχθησαν γραμμικά ή και παράλληλα, ανάλογα με το θέμα τους:

Παρουσίαση του θέματος του Προγράμματος και οργάνωση ομάδας (1 εβδομαδιαία συνάντηση): Γνωριμία μελών ομάδας, Παρουσίαση θέματος, Παρουσίαση και έγκριση χρονοδιαγραμμάτων, Χωρισμός και οργάνωση ομάδων εργασίας, Τήρηση πρακτικών των εβδομαδιαίων συναντήσεων.

Έρευνα: συνεντεύξεις, βιβλιοθήκες, Διαδίκτυο, κλπ., Κατανομή εργασιών (4 ε-

βδομαδιαίες συναντήσεις): Κατανομή εργασιών σε υποομάδες, Έρευνα, συλλογή και αξιολόγηση πληροφοριών από το Διαδίκτυο, Έρευνα, συλλογή και αξιολόγηση των πληροφοριών από βιβλιοθήκες, δόμηση ερωτηματολογίου για καταγραφή παραδόσεων, μοίρασμα ερωτηματολογίου, συλλογή και αξιολόγηση πληροφοριών από ερωτηματολόγια, στατιστική επεξεργασία σε σχέση με φύλο, ηλικία, περιοχή, κλπ..

Ταξινόμηση, μελέτη και επιλογή υλικού, συζήτηση και ανατροφοδότηση (3 εβδομαδιαίες συναντήσεις): Παρουσίαση αποτελεσμάτων έρευνας στο σύνολο της ομάδας, χωρισμός του υλικού στις κατηγορίες που αποτελούσαν τους θεματικούς άξονες του Προγράμματος και επιλογή υλικού μετά από συζήτηση.

Επεξεργασία υλικού (3 εβδομαδιαίες συναντήσεις): πληκτρολόγηση κειμένων, σάρωση εικόνων, απομαγνητοφώνηση συνεντεύξεων, στατιστικά ερωτηματολογίων, κλπ..

Δραστηριότητες (10 εβδομαδιαίες συναντήσεις): παραδοσιακοί χοροί (Καλαματιανός και Τσάμικος από Πελοπόννησο και Στερεά Ελλάδα, Στα Τρία, Φισούνι και Σερτός από Ήπειρο, Σερτός Μακεδονίας, Ζωναράδικος Θράκης, χοροί από τα νησιά: Σούστα, Μπάλος, Ίσος και Τράτα Μεγάρων, Διπάτ, Γαϊτανάκι, κλπ.), τραγούδι (τραγούδια της Αποκριάς), αναβίωση παραδόσεων (κάλαντα, παραδοσιακές συνταγές: κουραμπιέδες, λαζαράκια, κλπ., γούρια: πέταλα για το νέο χρόνο, βραχιολάκι του Μάρτη, Αποκριάτικο γλέντι με αναβίωση του χορού Γαϊτανάκι, πασχαλινές λαμπάδες), δημιουργία Ημερολογίου 2006 με Παροιμίες.

Δημιουργία εντύπου, CD-ROM, ιστοσελίδας και παρουσίαση των αποτελεσμάτων του Προγράμματος (4 εβδομαδιαίες συναντήσεις): Δημοσίευση στην Ιστοσελίδα του 2ου Τ.Ε.Ε. Ν. Σμύρνης του Προγράμματος, Δημιουργία CD-ROM με υλικό από το Πρόγραμμα και διάθεσή του, Δημιουργία εντύπου με όλο το υλικό που επιλέχθηκε και ενημερωτικού φυλλαδίου και Αφίσας, Παρουσίαση του Προγράμματος στη Σχολική Μονάδα.

Στα πλαίσια του προγράμματος μοιράστηκαν ερωτηματολόγια με σκοπό τη συγκέντρωση διαφόρων παραδόσεων από όσο το δυνατόν περισσότερα μέρη της Ελλάδας. Τα ερωτηματολόγια είχαν τη μορφή:

2ο Τ.Ε.Ε. Ν. Σμύρνης – Τμήμα 2π
Πολιτιστικό Πρόγραμμα
«Θεράμει τους θρύλους – Αναβιώνω τις παραδόσεις»

Ερωτηματολόγιο

1. Φύλο	Γυναίκα	Αντρας
2. Ηλικία	Κάτω των 50	Άνω των 50
3. Τόπος καταγωγής	Νομός	Πόλη ή χωριό
4. Πόσα χρόνια λείπετε από τον τόπο καταγωγής σας (αν έχετε φύγει);
 5. Ποια έθιμα από την περίοδο των Χριστουγέννων, θυμόσαστε από την παιδική σας ηλικία;
 6. Ποια έθιμα από την περίοδο της Αποκριάς, θυμόσαστε από την παιδική σας ηλικία;
 7. Ποια έθιμα από την περίοδο του Πάσχα, θυμόσαστε από την παιδική σας ηλικία;
 8. Υπήρχε κάποιο άλλο ιδιαίτερο έθιμο στο χωριό σας (ή την πόλη), εκτός από τα παραπάνω;
 9. Είχατε κάποιο τοπικό πανηγύρι ή γιορτή στο χωριό σας (ή την πόλη); Τι θυμάστε από αυτό;
 10. Θυμάστε κάποιο θρύλο, παραμύθι ή τοπική ιστορία από το χωριό σας (ή την πόλη);
 11. Κάνετε προσπάθεια, οι παραδόσεις, τα έθιμα και θρύλοι του τόπου καταγωγής σας, να περάσουν στις επόμενες γενιές και αν ναι, με ποιο τρόπο;

Παρουσίαση Προγράμματος

Το Πρόγραμμα παρουσιάστηκε σε 4 φάσεις. Στις 3 πρώτες, παρουσιάστηκαν τμήματα του Προγράμματος μέσα από εκδηλώσεις του σχολείου κατά τις περιόδους Χριστουγέννων, Αποκριάς και Πάσχα, οι οποίες συνδεάστηκαν με δραστηριότητες της ομάδας (π.χ. στολισμός βαρκούλας, κάλαντα και μοίρασμα γλυκών, πετάλων για γούρι και ημερολογίων στις τάξεις τα Χριστούγεννα, διοργάνωση Αποκριάτικης γιορτής την τελευταία Αποκριά με παραδοσιακή μουσική και τραγούδια, μοίρασμα λαμπάδων και γλυκισμάτων το Πάσχα) και στην 4η, στις 16 Μαΐου, με την ολοκλήρωση του Προγράμματος, έγινε η συνολική παρουσίασή του στο χώρο του σχολείου, όπου και μοιράστηκαν φυλλάδια και CD.

Επίσης το Πρόγραμμα παρουσιάστηκε και σε Ημερίδα Παρουσίασης Πολιτιστικών Προγραμμάτων των Διευθύνσεων Δ' Αθήνας και Ανατολικής Αττικής, στις 27/06/2006.

Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση του Προγράμματος έγινε σε επίπεδο αξιολόγησης των μαθητών και της ομάδας, με αυτοαξιολόγηση και αξιολόγηση από τον υπεύθυνο εκπαιδευτικό σε συνεργασία με το μαθητή, ενώ σε επίπεδο Προγράμματος, από τους μαθητές, με συζήτηση, ημιδομημένη συνέντευξη και ερωτηματολόγια στο τέλος του Προγράμματος και βέβαια μέσω των παραδοτέων, τα οποία ήταν: γραπτή εργασία και CD-ROM με τα αποτελέσματα της εργασίας και της έρευνας των μαθητών, συλλογή φωτογραφιών και video, προβολή του Προγράμματος από το Δικτυακό Τόπο του 2ου Τ.Ε.Ε. Ν. Σμύρνης, <http://2tee-n-smyrn.att.sch.gr/>, αφίσα και φυλλάδιο με την παρουσίαση του Προγράμματος στο ευρύ κοινό και το Ημερολόγιο 2006 «Μηνιαίο Ημερολόγιο Παροιμιών 2006».

Η ενασχόληση των μαθητών με το συγκεκριμένο Πρόγραμμα, έδωσε πολλά θετικά στοιχεία. Παρατηρήθηκε ότι η συμμετοχή τους ήταν ενθουσιώδης. Σύντομα παρακινήθηκαν και οι υπόλοιποι μαθητές του τμήματος να συμμετάσχουν, κορίως στις βιωματικές δραστηριότητες. Στην πορεία του Προγράμματος, και όσο περισσότερο έβλεπαν να εξελίσσεται, τόσο περισσότερο χρόνο διέθεταν για αυτό, κάτι πολύ σημαντικό καθώς όλες οι δραστηριότητες λάμβαναν χώρα στον ελεύθερο χρόνο των μαθητών και όχι εν ώρα μαθημάτων, ακόμα και Σαββατοκύριακα ή αργίες. Επίσης, οι μαθητές επέδειξαν δημοεργικότητα, φαντασία, επινοητικότητα, πρωτοβουλία, υπευθυνότητα και συνέπεια στον προγραμματισμό και κριτικό ενδιαφέρον για τα διάφορα θέματα που αντιμετώπιζαν. Ταυτόχρονα ανέδειξαν τις ικανότητες και τη διαφορετικότητά τους, λειτουργώντας όμας ισότητα και μέσα σε ένα δημοκρατικό πλαίσιο συμμετοχής και συλλογικής λήψης αποφάσεων. Κατάφεραν να εργαστούν ομαδικά και να συνοφίουν τις μεταξύ τους σχέσεις αλλά και τις σχέσεις με την υπεύθυνη καθηγήτρια, με αμοιβαία εμπιστο-

σύνη και σεβασμό. Αυξήθηκε δε η αυτοεκτίμησή τους και η γενικότερη στάση τους μέσα στη σχολική τάξη.

Οι εμπειρίες που αποκτήθηκαν τους 8 μήνες ομαδικής εργασίας, έδωσαν σε όλους τους συμμετέχοντες, μαθητές και καθηγήτρια, διάθεση για δημιουργία, τους έμαθαν να δουλεύουν με υπευθυνότητα και κοινούς στόχους, ενίσχυαν την αυτοεκτίμηση και την εμπιστοσύνη στις προσωπικές δυνάμεις αλλά και στη δύναμη της ομάδας. Και προπαντός, ήρθαν όλοι πιο κοντά στον πολιτισμό και στις παραδόσεις της πατρίδας μας, καθώς το θέμα του Προγράμματος τους άγγιξε όλους: και τους μαθητές που συμμετείχαν, αλλά και τους συμμεθητές τους και το Σύλλογο των Διδασκόντων. Η επαφή με την παράδοση άφησε σε όλους τη γλυκιά γεύση της νοσταλγίας για τις παλαιότερες και πιο «αγνές» εποχές, ταυτόχρονα όμως άφησε και τη συνειδητοποίηση της ευθύνης που έχουμε όλοι, μικροί και μεγάλοι, για τη διατήρησή της. Είναι το βάρος της χαράς αλλά και του καθήκοντος, όσα θυμηθήκαμε και όσα μάθαμε μέσα από το Πρόγραμμα αυτό, να τα φελάξουμε και να τα παραδώσουμε ζωντανά στους επόμενους...

Βιβλιογραφία

- 1) Λαϊκή Μετεωρολογία, Ν. Μαλαβάρης, Εκδόσεις Ενάλιος, 1997
- 2) Εισαγωγή στην Ελληνική Λαογραφία, Δ. Σ. Λουκάτος, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, 1992
- 3) Παραδόσεις, Ν. Γ. Πολίτη, Εκδόσεις Γράμματα, 1994
- 4) Παιδικά Διηγήματα, Α. Παπαδιοβάντης, Εκδόσεις Άγκυρα, 1981
- 5) Χριστογεννηάτικα Διηγήματα, Α. Παπαδιοβάντης, Εκδόσεις Άγκυρα, 1976
- 6) Λαϊκός Θρησκείας, Ομάδας Δασκάλων, 1979
- 7) Δημοτικά Τραγούδια, Ν. Γ. Πολίτη, Εκδόσεις Γράμματα, 1991
- 8) Προλήψεις του Ελληνικού Λαού, Α. Μπαέτουρας, Εκδόσεις Κάκτος, 2006
- 9) Ελληνικός Λαϊκός Πολιτισμός, Ομάδα Εργασίας, Εκδόσεις Γνώση, 1986
- 10) Παράδοση και Τέχνη, Δημονιαίο Περιοδικό, Τεύχη 80-86
- 11) Internet (Διαδίκτυο)

2^ο Τ.Ε.Ε. Ν. Σμύρνης σε συνεργασία με το 1^ο Τ.Ε.Ε. Ν. Σμύρνης*Σχολικό έτος: 2005-2006***ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΑΥΕ του ΠΑΝΑΓΙΩΤΗ ΜΕΝΤΗ****Παιδαγωγική ομάδα:** Θούλη Στάικου, Ελισσαόβη Καραμανίδου, Κώστας Ροδάκης**Στόχοι:***Παιδαγωγικοί Στόχοι:*

- Στο Γνωστικό επίπεδο, να αφομοιώσουν πληροφορίες σχετικά με την οργάνωση και λειτουργία μια ομάδας που παράγει μια δράση.
- Στο Συναισθηματικό επίπεδο να θεωμεντοέν για αυτήν και να δράσουν μέσα στα όρια που απαιτούνται, να είναι δεκτικοί και προσεκτικοί, να μπορούν να αντιδρούν με τον κατάλληλο τρόπο σε κάθε κατάσταση.
- Να εσωτερικεύσουν τις αξίες που θα τους εμπνέουν για την κάθε αντίδραση.
- Να μπορούν να επιλύουν τα προβλήματα που θα παρουσιάζονται.

Εκπαιδευτικοί Στόχοι:

- Να αναλαμβάνουν υπευθυνότητες και πρωτοβουλίες.
- Να είναι συνεπείς.
- Να αποδέχονται τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας.
- Να αποκτήσουν ψυχοκινητικές δεξιότητες.
- Να εξασκηθούν σε ορισμένα αντανάκλαστικά έτσι ώστε να μπορούν να εφαρμόζουν συστηματικά τις οδηγίες σε συγκεκριμένες περιπτώσεις.
- Να παρακινηθούν στην τήρηση των αρχών του «συμβολαίου» που η ομάδα έχει θέσει.

Αισθητικοί Στόχοι:

- Η ανάπτυξη δεξιοτήτων Καλλιτεχνικής- Θεατρικής έκφρασης.
- Η ανάπτυξη δεξιοτήτων διαπροσωπικής επικοινωνίας μέσα από τη Θεατρική έκφραση.
- Η ανάπτυξη πολιτισμικής συνείδησης.

Πώς δουλέψαμε

Κάθε χρόνο αρχές του Οκτώβρη αρχίζει να λειτουργεί η Θεατρική Ομάδα του σχολείου μας, μετά από ανοιχτή πρόσκληση προς όλα τα παιδιά του σχολείου. Εμείς οι δάσκαλοι, βρισκόμαστε στο χώρο που δουλεύουμε τις πρόβες και τακτοποιούμε ό,τι εκκρεμεί από πέρα. Η πόρτα είναι ανοιχτή και τότε αρχίζουν και έρχονται τα παιδιά σαν το μέλισσα στην κερήθρα. Σαν μεσικό ραντεβού μοιάζει. Έρχονται παιδιά

από προηγούμενες παραστάσεις. Κάποια από αυτά είναι απόφοροι τώρα μας. Έρχονται και ο χώρος γεμίζει χαρά. Αυτό που προκαλεί έκπληξη είναι ότι έρχονται και παιδιά που είναι προτάκια. Έρχονται για να δούνε τι γίνεται, γιατί ξεχειλίζει τόση χαρά και ενθουσιασμός από το χώρο αυτό. Όσα τελικά αποφασίζουν να μείνουν μαζί μας, έχουν δεχτεί την πρόκληση να μεγαλώσουν. Γιατί το θέατρο είναι μαγικό. Μας βοηθά να κάνουμε τις υπερβώσεις μας, να απελευθερώσουμε το θείο από μέσα μας.

Ένα από τα πρώτα θέματα που έχουμε να ορίσουμε είναι η ημέρα των συναντήσεων. Την περσινή χρονιά είχαμε πρόβο κάθε Πέμπτη μετά το μάθημα. Το αμέσως επόμενο ήταν τα όρια και οι κανόνες λειτουργίας της ομάδας. Αυτό παίρνει χρόνο γιατί τον έφηβο τον δυσκολεύει το πλαίσιο, όμως η δυναμική της ομάδας ήταν εκεί για να τον στηρίξει. Έτσι ο καθένας είχε τη δυνατότητα να έρθει αντιμέτωπος με τις δυσκολίες του και να τις λύσει. Να απελευθερωθεί. Το μέγαλωμα είναι προσωπική υπόθεση, απλώς μέσα στο πλαίσιο της θεατρικής ομάδας λειτουργούσε η αλληλοστήριξη. Όπως γίνεται αντιληπτό με τα όρια και τους κανόνες δουλέψαμε μέχρι την τελευταία στιγμή, έως και την τελευταία μας συνάντηση.

Η επιλογή του έργου το επόμενο βήμα σε αυτή την πορεία. Όλοι, παιδιά και δάσκαλοι, μοιραστήκαμε τις σκέψεις μας και τις προτάσεις μας. Αφού διάβασαν και παρουσίασαν στην ομάδα γύρω στα δέκα θεατρικά έργα, έγινε με ψηφοφορία η επιλογή του έργου με τον τίτλο *Save* του Παναγιώτη Μέντη.

Στη συνέχεια έγινε η "οντισιόν" για να μοιραστούν οι ρόλοι. Όποιος ήθελε κάποιο ρόλο, έπρεπε να μάθει απ' έξω ένα συγκεκριμένο κομμάτι και να το παίζει μπροστά σε όλη την ομάδα. Στο τέλος ψηφίσαν αυτόν που τους φαινόταν πιο ταιριαστός για τον κάθε ρόλο. Εμείς οι δάσκαλοι δεν ψηφίσαμε, ούτε ανακατεψτήκαμε στη διαδικασία. Μόνο παρακινήσαμε τα παιδιά να ψηφίσουν με κριτήρια θεατρικά, και όχι με βάση τις φιλίες, τις συμπάθειες ή τις αντιπάθειές τους. Το κάθε παιδί είχε τη δυνατότητα να ψηφίσει και τον εαυτό του.

Υστερα συγκροτήθηκαν οι ομάδες εργασίας. Σκηνικά, κοστούμια, φώτα, μουσικές, μακιγιάζ, φωτογραφία, Video, γραφιστικά, δημόσιες σχέσεις. Όλοι μπήκαν σε μια ομάδα τουλάχιστον. Δουλέψανε όλο το χρόνο παράλληλα με τις πρόβες. Έκαναν και έραβαν ένα σωρό πράγματα: κατασκευές, μαπατορέματα, βαφήματα, ηλεκτρολογικά, επεξεργασία ήχου στον υπολογιστή, φωτορούς, την αφίσα μας και την πρόσκληση στον υπολογιστή, έραψαν κουρτίνες, διορθώσανε ρούχα, μέχρι περούκα έφτιαξαν, άσχετο αν δεν πέτυχε και αναγκαστήκαμε να νοικιάσουμε τελικά. Αλλά και άλλες δουλειές, που θεωρούνται πιο "δεύτερες", κουβάλημα, σκούπομα, σφουγγάρισμα, δουλειές απαραίτητες, που ήταν μια ευκαιρία να τις μάθουν κι αυτές. Γιατί η συμμετοχή σε μια θεατρική ομάδα δεν σημαίνει μόνο παίζω το ρόλο μου. Κι όλα αυτά σε ώρες εκτός του σχολικού προγράμματος φυσικά.

Σκετινόμαστε σχεδόν πάντα με ασκήσεις και θεατρικά παιχνίδια, κάτι που διευκόλυνε και βοηθούσε την ομάδα να μπει στο κλίμα, αλλά και να μελετήσει

τους χαρακτήρες και τις καταστάσεις του έργου. Έπρεπε να είναι όλοι παρόντες πάντα, όχι μόνο αυτοί που έπαιζαν σε κάθε πρόβα. Αυτών τον απαράβατο κανόνα δεν τον καταλάβαιναν στην αρχή, και όλο και κάποιος πήγαινε να τον παραβεί. Σιγά-σιγά όμως, κατάλαβαν πόσο σημαντική ήταν η παρουσία όλης της ομάδας στην όλη διαδικασία, γιατί ακόμα κι αυτοί που “δεν έκαναν τίποτα”, πρόσφεραν το πιο σημαντικό στην πρόβα: ήταν οι θεατές, το πολύτιμο κοινό που χωρίς αυτό δεν γίνεται θέατρο. Και μ’ αυτόν τον τρόπο, όλοι έμαθαν όλο το έργο, ώστε να μπορούν να βοηθήσουν στο τέλος στην παράσταση. Χωρίς αυτόν τον κανόνα, δεν θα τα είχαν καταφέρει τελικά, γιατί δεν θα είχε την απαραίτητη συνοχή η ομάδα.

Παρακάτω περιγράφονται μερικά από τα κινητικά παιχνίδια που έγιναν πριν από τις πρόβες, με στόχο την ευαισθητοποίηση και την συγκρότηση της ομάδας.

1. Η ομάδα κινείται ελεύθερα στο χώρο. Όταν ακουστεί ένα χτύπημα στο γυμναστήριο μένουν ακίνητοι ενώ όταν τα χτυπήματα είναι δύο κινούνται και πάλι.
2. Στη συνέχεια η ομάδα κινείται στο ρυθμό του κρουσιού που χτυπά ένας από την ομάδα. Όταν σταματά, κάποιος άλλος κινεί την ομάδα.
3. Γίνονται ζευγάρια και συνομιλούν χαμηλόφωνα περπατώντας στο χώρο. Στον ήχο του κρουσιού τα ζευγάρια εναλλάσσονται έως ότου όλοι να συνομιλήσουν με όλους.
4. Αρχίζει ένα είδος κυνηγιού: ο δάσκαλος-εμπνευστής παίρνει το ρόλο του Δράκου. Ο Δράκος έχει περιορισμένη όραση αλλά η ακοή του είναι πολύ καλή. Περπατάει αργά, αλλά όταν ακούσει κάποιο ήχο κατευθύνεται προς αυτόν με ταχύτερο βήμα. Για να διαφεύγουν τον κίνδυνο όσοι τους πλησιάζει, πρέπει να μείνουν ακίνητοι αρχικά σε ζευγάρια. Στη συνέχεια, διαφεύγουν της προσοχής του όσοι γίνονται ομάδες, τριών, τεσσάρων, έξι, κ.λπ. Στο τέλος κινούνται όλοι μαζί προσπαθώντας να μην ακοέγονται. Όποιος δεχτεί άγγιγμα από το Δράκο βγαίνει από το παιχνίδι, ενώ το ρόλο του Δράκου παίρνει όποιος καταφέρει να του πάρει την ουρά.

Πώς παρουσιάσαμε τη δουλειά μας

- Δόθηκαν τρεις παραστάσεις στο σχολείο μας. Οι δύο παραστάσεις ήταν για τους μαθητές του 1^{ου} και του 2^{ου} Τ.Ε.Ε. Ν. Σμέρνης, καθώς επίσης και τους γονείς και φίλους των παιδιών που συμμετείχαν στη Θεατρική ομάδα.
- Λάβαμε μέρος στους Πανελλήνιους Μαθητικούς Καλλιτεχνικούς Αγώνες και η παράσταση βραβεύτηκε με το πρώτο βραβείο στην περιφέρεια μας.
- Ένα μικρό μέρος της παράστασης, μια χαρακτηριστική σκηνή, παρουσιάστηκε στην τελετή έναρξης της Εβδομάδας Μαθητικής Καλλιτεχνικής Έκφρασης στο γήπεδο του Tae kwondo των Ολυμπιακών εγκαταστάσεων.

Πώς αξιολογήσαμε τη δουλειά μας

Αξιολόγηση γινόταν σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος και αφορούσε στις αντιδράσεις των παιδιών, στις γνώσεις που αποκτούσαν, στη χρήση των γνώσεών τους, σε άμεσο αλλά και μεταγνωστικό επίπεδο, στα αποτελέσματα της ομαδικής και ατομικής εργασίας καθώς και των έμμεσων συνεπειών των δράσεών τους, τόσο για τον εαυτό τους όσο και για της πορεία της προετοιμαζόμενης παράστασης.

Με την ολοκλήρωση του προγράμματος, μαζευτήκαμε την ίδια ώρα και μέρα, όπως πάντα. Καθίσαμε στον ίδιο κύκλο, όπως πάντα. Κι αρχίσαμε να λέμε τι πήρε ο καθένας από αυτήν την εμπειρία. Να μερικά από τα λόγια τους:

Η Κική που είχε το ρόλο της Πάτρας: *«Κατάλαβα καλύτερα τη μάνα μου. Κατάλαβα τι πρέπει και τι δεν πρέπει να κάνω όταν γίνομαι μάνα».*

Ο Ηλίας που είχε το ρόλο του Μάρκου: *«Κατάλαβα ότι τους ανθρώπους μπορείς να τους καταλάβεις απ' τα χέρια, απ' τα μάτια, απ' το τι θα παρεγγείλουν, δεν είναι ένα κι ένα δυό».*

Ο Αλέξανδρος που είχε το ρόλο του Ντίνου: *«Κατάλαβα ότι για όλους τους ανθρώπους έρχεται μια στιγμή να καθίσουν στο δικό τους παγκάκι στο πάρκο. Για να μιλήσουν στον εαυτό τους και στον κόσμο. Και να σκεφτούν τι έγινε, τι έκαναν και τι θα κάνουν από δω και πέρα».*

Ο Σάββας που είχε το ρόλο του Τάσου: *«Όχι κάνει φέρο εκεί έξω, και πρέπει να κρατάμε αναμμένο το τζάκι για να μην ξεπαγαίνουμε!».*

Η Λούλη που ήταν υπεύθυνη των κοστούμιών: *«Έμαθα κάτι σπουδαίο για τον εαυτό μου. Πως δεν είμαι ένα απεύθυντο πλάσμα, όπως μου έλεγαν όλοι ως τώρα και το έχω πιστέψει κι εγώ. Είμαι ένα πολύ υπεύθυνο άτομο τελικά».*

Η Μαρία που ήταν υπεύθυνη του μακιγιάζ: *«Εγώ, αντίθετα, πιστεύω πως είμαι σκεπτική και υπεύθυνη, αλλά ανακάλυψα ότι δεν είμαι και τόσο όσο χρειάζεται πάντα. Θα το διορθώσω αυτό».*

Η Φωτεινή, ένα παιδί με προβλήματα στην κίνηση και στην όρθρωση, που είχε το ρόλο της Αγγελίας: *«Έμαθα ότι οι άλλοι με φοβούνται όταν τους φοβάμαι κι εγώ. Και ανάποδα. Μόνο που από έπρεπε να σας το πω και τσιρί κι όχι την τελευταία μέρα».*

Ο Χρήστος που είχε την ευθύνη των φωτισμών και του Video: *«Νόμιζα ότι είμαι εγωστής. Αλλά αν ήμουν, δεν θα καθόμουν εδώ τόσην καιρό μαζί σας, για μια δουλειά στα παρασκήνια. Όχι, δεν είμαι εγωστής. Είμαι μόνο λίγο απόμακρος».*

Ο Κλήμης που είχε την επιμέλεια της μουσικής: *«Έμαθα ότι αυτό που φαίνεται ακατόρθωτο δεν είναι πάντα. Αλλά θέλει πολλή πίστη και πολλή δουλειά. Και να ξενιός το ηρώ!».*

9ο Γυμνάσιο Καλλιθέας

Σχολικό έτος: 2005-2006

«ΕΘΙΜΑ, ΔΟΣΑΣΙΕΣ ΚΑΙ ΛΑΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΤΡΟΦΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΥΓΕΙΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΑ ΜΕΧΡΙ ΣΗΜΕΡΑ»

Πολιτιστική ομάδα: «Δρόμοι γεύσης και πολιτισμού»

Ενότητες

1. Έθιμα και λαογραφικά στοιχεία για τη διατροφή
2. Διατροφή: ιστορία και τέχνη
3. Διατροφή και λογοτεχνία
4. Η διατροφή στον κύκλο του χρόνου και στον κύκλο της ζωής (γέννηση, γάμος, θάνατος)
5. Διατροφικές συνήθειες και γεωγραφική θέση κάθε περιοχής
6. Διατροφικές συνήθειες των νέων σήμερα

Συγκρότηση ομάδας

Την ομάδα αποτέλεσαν μαθητές της Α' και Γ' Γυμνασίου. Οι μαθητές επέλεξαν την ημέρα και ώρα συνάντησης και μετά από συζήτηση όρισαν τους κανόνες της ομάδας (το συμβόλαιό μας)

Πορεία εργασίας

- ❖ Οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες και ανέλαβαν να συγκεντρώσουν υλικό για τις επιμέρους ενότητες. Μελέτησαν αντίστοιχα κεφάλαια από βιβλία που τους δόθηκαν ή συγκεντρώσαν πληροφορίες από άρθρα εφημερίδων και περιοδικών και από το διαδίκτυο. Στη συνέχεια η κάθε ομάδα παρουσίασε το υλικό που είχε συγκεντρώσει.
- ❖ Όλοι οι μαθητές συμπλήρωσαν το δελτίο πολιτισμικής τους ταυτότητας και με βάση ένα βοηθητικό ερωτηματολόγιο συγκεντρώσαν λαογραφικό υλικό, σχετικό με το ρόλο και τη θέση του φαγητού στο λαϊκό πολιτισμό, μέσα από ζωντανές μαρτυρίες, συνεντεύξεις, παππούδων, γιαγιάδων κ.τ.λ. Το υλικό αυτό στη συνέχεια το επεξεργάστηκαν ώστε να περιληφθεί στο έντυπο που θα εκδώσει η ομάδα.
- ❖ Με αφορμή τα Χριστούγεννα οι μαθητές κατά ομάδες αρχικά και όλοι μαζί στη συνέχεια αντάλλαξαν πληροφορίες για το πώς γιορτάζουν στο σπίτι τους και στον τόπο καταγωγής τους και διαπίστωσαν ότι πολλά έθιμα είναι κοινά και επίσης ότι πολλές συνήθειες, ειδικά όσες έχουν σχέση με τη διατροφή, διατηρούνται και σήμερα στα αστικά κέντρα.
- ❖ Στην ενότητα «διατροφή και νέοι» η προσέγγιση ήταν βιωματική (ζωγρα-

φική, παιχνιδι ρόλων, ανταλλαγή εμπειριών).

- ❖ Δραματοποίηση κειμένων.
- ❖ Αξιολόγηση του προγράμματος.

Δραστηριότητες

Στα πλαίσια του προγράμματος οι μαθητές:

- ❖ Αναβίωσαν το έθιμο του «χάσκα» τις Απόκριες και έβαφαν αυγά το Πάσχα.
- ❖ Παρακολούθησαν την ταινία «Πολίτικη Κουζίνα» και τη θεατρική παράσταση «Λιόντας»
- ❖ Επισκέφθηκαν το Μουσείο Λαϊκής Τέχνης στην Πλάκα
- ❖ Πραγματοποίησαν διήμερη εκδρομή στην Κόρινθο (Λαογραφικό μουσείο) –Δημητσάνα (Μουσείο Υδροκίνησης) –Σπάρτη (Μουσείο Ελιάς)
- ❖ Έκαναν έρευνα για τη διατροφή σήμερα: Η κάθε ομάδα πρότεινε ερωτήσεις βάση των οποίων διαμορφώθηκε το ερωτηματολόγιο, το οποίο συμπληρώθηκε από όλους τους μαθητές του σχολείου. Στη συνέχεια έγινε επεξεργασία του με τη βοήθεια της καθηγήτριας της πληροφορικής.
- ❖ Δημιούργησαν αφίσσα: μετά από συζήτηση για τη διατροφή στον κύκλο του χρόνου και τη σημασία των εορτών στη ζωή του ανθρώπου οι μαθητές ζωγράφησαν αφίσσες με το θέμα αυτό. Επιλέχτηκε μια ομάδα μαθητριών για την τελική δημιουργία της αφίσσας.
- ❖ Δημιούργησαν χάρτη της Ελλάδας και των προϊόντων της και σκάλα υγιεινής διατροφής με την τεχνική του κολλάζ.

Παρουσίαση

Η παρουσίαση του προγράμματος έγινε στους μαθητές της α' τάξης του σχολείου και στους γονείς. Οι μαθητές στο πρώτο μέρος παρουσίασαν τους στόχους του προγράμματος και την πορεία της εργασίας κατά τη διάρκεια της χρονιάς και στο δεύτερο μέρος παρουσίασαν τρία δρώμενα: α) «ένα σύγχρονο...επίσημο δείπνο» που έγραψε ο καθηγητής του σχολείου Πέτρος Δαμιανός β) «πρόσκληση σε αρχαιοελληνικό συμπόσιο» και γ) ένα απόσπασμα από τη Λωξάνδρα της Μαρίας Ιορδανίδου.

Οι μητέρες των μαθητών μαγείρεψαν παραδοσιακά φαγητά για την εκδήλωση.

Αξιολόγηση

Δόθηκε ερωτηματολόγιο στους μαθητές για την αξιολόγηση του προγράμματος.

Τα παιδιά μέσα από το πρόγραμμα γνώρισαν το λαϊκό πολιτισμό, ήρθαν πιο κοντά, κυρίως, με τα μεγαλύτερα μέλη της οικογένειάς τους, προβληματίστηκαν με τη θέση που έχει η διατροφή στη σημερινή ζωή.

8ο Γεννάσιο Γλυφάδας

Σχολικό έτος 2005-2006

«ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΗΣ ΜΑΘΗΤΙΚΟΥ ΕΝΤΥΠΟΥ»

Παιδαγωγική ομάδα: Κωνσταντίνα Γερονικολου, Βασιλική Σιούκα

Εισαγωγή

Στις αρχές του σχολικού έτους, ο Διευθυντής του σχολείου πρότεινε στο Σύλλογο Καθηγητών την προώθηση Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων, πέραν του αναλυτικού προγράμματος. Ένα από αυτά τα προγράμματα ήταν η έκδοση Μαθητικού Έντυπου.

Εμείς, οι υπεύθυνες καθηγήτριες, μη έχοντας καμιά εμπειρία σ' αυτόν τον τομέα, αποφασίσαμε να αποκτήσουμε.

Στόχοι

Ως στόχο του προγράμματος, θέσαμε την παροχή στους μαθητές μας μιας δυνατότητας προσωπικής έκφρασης μέσα από ομαδικές διαδικασίες.

Πιστεύουμε ότι η έμφυτη ιάση έκφρασης, που υπάρχει στον κάθε μαθητή, χρειάζεται ενθάρρυνση και επικρότηση ενώ ταυτόχρονα η ομαδική εργασία αναπτύσσει πνεύμα συνεργασίας, αμοιβαίο σεβασμό, βοηθά στην ανάπτυξη υπευθυνότητας και παρέχει πεδίο όπου μπορούν να εκδηλωθούν ορθές σχέσεις.

Πορεία εργασίας

- Το πρώτο βήμα ήταν η ενεργοποίηση των μαθητών.

Αφού ενημερώσαμε τους μαθητές για τα προγράμματα, στα οποία μπορούν να συμμετέχουν και τους εξηγήσαμε τη σημασία τους, δώσαμε σ' όλα τα παιδιά να συμπληρώσουν ένα έντυπο με τα ενδιαφέροντά τους. Το έντυπο αυτό το επευνάπτουμε. Αρχικά, ενδιαφέρθηκαν για το περιοδικό 37 παιδιά, από τα οποία παρέμειναν στην ομάδα και εργάστηκαν μέχρι το τέλος 29.

- Το δεύτερο βήμα ήταν να χωρίσουμε τους μαθητές σε υποομάδες.

Έγιναν αρκετές ομαδικές συναντήσεις, στις οποίες αναπτύξαμε διεξοδικά, για την κάθε υποομάδα, τους στόχους της, τις ιδιαιτερότητές της, τις πρακτικές απαιτήσεις και τον τρόπο εργασίας των μαθητών. Στη συνέχεια, οι μαθητές διάλεξαν τις υποομάδες της προτίμησής τους και όρισαν ένα μαθητή ως συντονιστή κάθε μιας. Μερικά παιδιά εργάστηκαν σε μία ομάδα, μερικά σε περισσότερες. Σε κάθε ομάδα δραστηριοποιήθηκαν από τρεις ως δώδεκα μαθητές.

Τελικά, οι υποομάδες που διαμορφώθηκαν ήταν ένδεκα, οι ακόλουθες:

Τέχνη-Πολιτισμός, Επιστήμη και Τεχνολογία, Ιστορία, Μυθολογία, Λογοτεχνία, Ψυχολογία, Υγεία, Ψυχαγωγία, Αθλητισμός, Συνεντεύξεις και Τα Νέα του Σχολείου.

- Το τρίτο βήμα ήταν η οργάνωση των υποομάδων.

Οι μαθητές με κοινά ενδιαφέροντα γνωρίστηκαν περισσότερο, αντάλλαξαν τηλεφώνια, για να έχουν ευκολότερη επικοινωνία, διάλεξαν το ειδικό θέμα που θα παρουσιάσουν στο πρώτο τεύχος και μοίραζαν μεταξύ τους τις επιμέρους δραστηριότητες.

Διαπιστώσαμε ότι υπάρχει μεγάλη ποικιλία δραστηριοτήτων, όπως για παράδειγμα,

- συλλογή πληροφοριών από βιβλία, εγκυκλοπαίδειες, διαδίκτυο ή από γνωστούς ενήλικες με ανάλογη πείρα
- επεξεργασία των πληροφοριών σε μορφή κατάλληλη για περιοδικό
- καταγραφή γεγονότων του σχολείου
- φωτογράφιση και εκτύπωση φωτογραφιών
- σχέδια κατάλληλα για συγκεκριμένα άρθρα
- προσωπικές λογοτεχνικές δημιουργίες
- συλλογή κατάλληλων φωτογραφιών από βιβλία, περιοδικά κ.α.
- σύνταξη ερωτήσεων για συνεντεύξεις
- πραγματοποίηση συνεντεύξεων
- συλλογή και επιλογή ψυχαγωγικού υλικού
- συνεργασία με παιδιά από άλλα προγράμματα του σχολείου ώστε το περιοδικό να ενημερώνει για τις δραστηριότητές τους
- ενημέρωση από την τηλεόραση ή από εφημερίδες για την επικαιρότητα και επιλογή επίκαιρου υλικού που αρμόζει για το περιοδικό μας
- καταγραφή του υλικού που συγκεντρώσαμε σε υπολογιστή και μεταφορά σε δισκέτα για την εύκολη εκτύπωση κ.α.

- Το τέταρτο βήμα ήταν η επιλογή του υλικού για το πρώτο τεύχος.

Το υλικό που συγκεντρώσαν οι υποομάδες ήταν πολύ περισσότερο από αυτό που εκδόθηκε, σενεπώς επιλέξαμε τα άρθρα για το πρώτο τεύχος. Συζητήσαμε για τις εμπειρίες της κάθε υποομάδας και προβληματιστήκαμε για τον τίτλο του περιοδικού. Μετά από πολλές συζητήσεις καταλήξαμε στον «Ο μυστηριώδης ΚΟΣΜΟΣ της Ειρηνικής».

- Παράλληλα, μάς απασχολούσε ο τρόπος έκδοσης και η χρηματοδότηση.

Ήρθαμε σε επαφή με αρκετά τυπογραφεία, συζητήσαμε για το μέγεθος, το σχήμα, το έγχρωμο ή μη, την ποιότητα του χαρτί και το κόστος. Επιλέξαμε τους, κατά τη γνώμη μας, καλύτερους συνεργάτες και από το αποτέλεσμα φαίνεται ότι δεν πείσαμε έξω.

Ως προς την χρηματοδότηση είχαμε το μεγαλύτερο πρόβλημα, δεδομένου ότι η Υπηρεσία μας ενέκρινε μόλις 60 Ευρώ και η σχολική επιτροπή δεν μπόρεσε να μας καλύψει γιατί το σχολείο, ως νεοσύστατο, έχει περισσότερο βασικές ανάγκες. Γι' αυτό αναζητήσαμε χορηγούς. Απευθυνθήκαμε σε αρκετές τράπεζες, υποβάλλοντας αίτηση, και τελικά ανταποκρίθηκε η Αγροτική.

Τελικά, μετά από πολλή δουλειά, καταλήξαμε στο αποτέλεσμα που σας παρουσιάσαμε. Μέχρι στιγμής έχουμε δεχθεί μόνο ευνοϊκά σχόλια, ενώ αρκετά από τα παιδιά που δεν ήταν στην ομάδα, εντυπωσιάστηκαν τόσο πολύ που ζητούν να συμμετέχουν στο επόμενο τεύχος.

ΠΡΟΣΚΛΗΣΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΑ ΠΡΟΑΙΡΕΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

το σχολείο μας πρόκειται να οργανώσει ομάδες μαθητών που, εθελοντικά και με την καθοδήγηση καθηγητών, θα προωθήσουν συγκεκριμένα προγράμματα γενικού ενδιαφέροντος. Για το σκοπό αυτό, σας ζητάμε να συμπληρώσετε τούτο το έντυπο.

ΤΑΞΗ ΤΜΗΜΑ

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ

A) Θεατρική Ομάδα

- Επιθυμώ να συμμετέχω στην παράσταση ναι ☐ όχι ☐
 - Επιθυμώ να βοηθήσω στην προετοιμασία ναι ☐ όχι ☐
- (π.χ. σκηνικά, ενδύματα, ρύθμιση ήχου κ.α.)

B) Αγωγή Υγείας

Προτείνουμε να μελετήσουμε τα παρακάτω θέματα:

1. Η ορθή διατροφή σαν παράγοντας υγείας
2. Οι ιδιαιτερότητες της μεσογειακής διατροφής
3. Η διατροφή από την αρχαία Ελλάδα μέχρι σήμερα
4. Διατροφικές συνήθειες σε πολιτισμούς και θρησκείες
5. Προβλήματα διατροφής στον σύγχρονο κόσμο
6. Μεταλλαγμένα τρόφιμα: λύση ή εφιάλτης;
7. Βιολογικές καλλιέργειες

- Επιθυμώ να συμμετέχω στην ομάδα ναι ☐ όχι ☐

- Από τα προτεινόμενα θέματα με ενδιαφέρουν τα:

(γράψτε τους αντίστοιχους αριθμούς)

- Σχετικά με την υγεία με ενδιαφέρουν επιπλέον και τα θέματα:

Γ) Έκδοση σχολικού περιοδικού

α) Με ενδιαφέρει να διαβάζω στο περιοδικό για

1.	Τέχνη – πολιτισμό (ζωγραφική, μουσική, θέατρο, κινηματογράφος, χορός, ιστορικοί χώροι, μουσεία)	ναι ☐ όχι ☐
2.	Επιστημονικά θέματα (σύγχρονη έρευνα, νέες ανακαλύψεις, σύμπαν)	ναι ☐ όχι ☐
3.	Ιστορία (ιστορικά θέματα, κρίσεις του πολιτισμού, λαογραφία, μυθολογία)	ναι ☐ όχι ☐
4.	Λογοτεχνία (κλασική, σύγχρονη, ελληνική, παγκόσμια, ποίηση....)	ναι ☐ όχι ☐
5.	Τεχνολογία (σύγχρονες εφαρμογές, επικοινωνία, πληροφόρηση...)	ναι ☐ όχι ☐
6.	Ψυχολογία (προβλήματα εφηβείας, άγχος, αυτοεκτίμηση, σχέσεις...)	ναι ☐ όχι ☐
7.	Αθλητισμός	ναι ☐ όχι ☐
8.	Συνεργασία με άλλα σχολεία (π.χ. μέσω διαδικτύου)	ναι ☐ όχι ☐
9.	Χιούμορ (ανέκδοτα, γελοιογραφίες, γέλιο)	ναι ☐ όχι ☐

β) Προτείνω επιπλέον τα παρα κάτω θέματα

γ) Επιθυμώ να συμμετέχω στην ομάδα έκδοσης του περιοδικού

ναι ☐ όχι ☐

δ) Επιθυμώ να συνεργαστώ για τα θέματα:

Πειραματικό Γυμνάσιο Ευαγγελικής Σχολής Σμύρνης
Σχολικό έτος: 2005 -2006

«ΜΙΚΡΟΙ ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΙ – ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΕΣ ΑΦΙΕΡΩΜΑ ΣΤΟ ΡΑΤΣΙΣΜΟ»

Παιδαγωγική ομάδα: Γκόνου Ελένη, Καρατζίκου Μαρία

Εισαγωγή

Τα θέματα του ρατσισμού, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των μειονετητήτων γνωρίζουν τα τελευταία χρόνια ιδιαίτερη έξαρση τόσο παγκόσμια όσο και στη χώρα μας. Γίνονται αρκετές συζητήσεις στα Μ.Μ.Ε., γράφονται διάφορες απόψεις στον Τύπο, ενώ εκδίδονται αρκετά βιβλία για τον πολιτισμό διαφόρων κοινωνικών ομάδων.

Για την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση λοιπόν των παιδιών πάνω σε όλα αυτά τα κοινωνικά θέματα κατά τη φετινή χρονιά στα πλαίσια των πολιτιστικών προγραμμάτων του ΥΠΕΠΘ σχεδιάστηκε το συγκεκριμένο project λόγω της επικαιρότητας του θέματος διεθνώς και του ενδιαφέροντος των μαθητών γι' αυτό. Το πρόγραμμα τιλοφορήθηκε «Μικροί δημοσιογράφοι – καλλιτέχνες. Αφιέρωμα στο ρατσισμό», γιατί τα παιδιά θέλησαν να μελετήσουν το θέμα μέσω της δημοσιογραφικής έρευνας και δράσης, της λογοτεχνικής παραγωγής και των εικαστικών τεχνών και υλοποιήθηκε από είκοσι μαθητές της Α', Β' και Γ' τάξης, οι οποίοι εργάστηκαν κατά ομάδες στις τακτικές συναντήσεις μας εντός του σχολείου μία φορά την εβδομάδα μετά τη λήξη των ωρών διδασκαλίας, αλλά και εκτός σχολείου συμμετέχοντας σε σχετικές με το θέμα μας εκδηλώσεις και δρώμενα.

Στόχοι

Οι επιδιωκόμενοι στόχοι από την εφαρμογή του προγράμματος αυτού ήταν οι μαθητές:

1. Να κατανοήσουν τη σημασία του καταμερισμού εργασιών και να γίνουν συνυπεύθυνοι στην παραγωγή ενός κοινού πνευματικού έργου.
2. Να καλλιεργηθεί πνεύμα συνεργασίας τόσο ανάμεσα στους μαθητές όσο και ανάμεσα σε μαθητές και καθηγητές, αλλά και ανάμεσα σε καθηγητές διαφορετικών ειδικοτήτων μεταξύ τους.
3. Να προωθηθεί η αυτενέργεια των μαθητών και η λήψη πρωτοβουλιών.
4. Να διαμορφώσουν κριτική σκέψη και ν' αποκτήσουν γνώσεις με βιωρατικό τρόπο.
5. Να ενισχυθεί η προσωπικότητα των μαθητών και να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση.
6. Να αποκτήσουν μαθήματα ζωής και να γινώσκουν πιο ενεργοί και σωστοί πολίτες.

7. Να εξασκηθούν στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου και στη δημιουργική έκφραση.
8. Να αναπτύξουν ερευνητικό πνεύμα και να εξοικειωθούν με τη χρήση των νέων τεχνολογιών.
9. Να ευαισθητοποιηθούν απέναντι σε θέματα κοινωνικού αποκλεισμού, ρατσισμού, ξενοφοβίας και προκατάληψης και να καλλιεργηθεί το διαπολιτισμικό και ανθρωπιστικό πνεύμα.
10. Να κατανοήσουν το δικαίωμα στη διαφορά, δηλαδή ότι όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι αλλά έχουν και διαφορές (γλωσσικές, πολιτιστικές, θρησκευτικές).
11. Να πληροφορηθούν για κινήσεις, πρωτοβουλίες και διακηρύξεις Διεθνών Οργανισμών ενάντια στο ρατσισμό.

Μέθοδοι – Δράσεις

Οι μέθοδοι προσέγγισης του θέματος που χρησιμοποιήθηκαν για την υλοποίηση του προγράμματος ήταν: 1. Η μέθοδος project (επιλογή θέματος – ορισμός στόχων – καταμερισμός εργασιών – προγραμματισμός δράσης – έρευνα και συγκέντρωση υλικού - σύνθεση και τελική παρουσίαση). 2. Η αποσαφήνιση όρων και αξιών και προτάσεις επίλυσης του προβλήματος. 3. Η σύνταξη ερωτηματολογίων – αποτίμηση αποτελεσμάτων. 4. Η σύνθεση δραστηριοτήτων με φορείς της τοπικής κοινωνίας και της κοινωνίας των πολιτών. 5. Η έρευνα σε βιβλιοθήκες και στο Διαδίκτυο. 6. Οι επισκέψεις σε καλλιτεχνικές αίθουσες, σε θέατρα, καθώς και σε διάφορους άλλους χώρους κοινωνικής δραστηριότητας και παρακολούθηση σχετικών με το θέμα forum. 7. Η Λογοτεχνική και καλλιτεχνική δημιουργία.

Αρχικά τα παιδιά ανέλαβαν να ενημερωθούν για τις έννοιες «ρατσισμός», «μειονότητες», «ξενοφοβία» και «κοινωνικός αποκλεισμός» και στη συνέχεια παρουσίασαν τα αποτελέσματα της έρευνάς τους στην τάξη. Έτσι από την αρχή έγινε λόγος για το δικαίωμα στη διαφορετικότητα και το σεβασμό του άλλου, του συνανθρώπου. Όλοι οι νέοι όροι που αφορούσαν το θέμα μας και ακούγονταν κατά τη συζήτηση στην τάξη καταγράφονταν από μία μαθήτριά μαζί με τη σχετική ερμηνεία τους στο ειδικό λεξιλόγιο, που καταρτίστηκε έτσι από την ίδια. Σε κάθε συνάντησή μας σχεδόν αναφερόμαστε και στα γεγονότα της επικαιρότητας που αφορούσαν το θέμα μας, προσκομίζοντας σχετικά άρθρα από τον ημερήσιο Τύπο ή βιντεοσκοπημένες συζητήσεις από κανάλια της τηλεόρασης και άλλο εκπαιδευτικό υλικό πλουτίζοντας τις γνώσεις μας και σχολιάζοντας γεγονότα και πράξεις. Η φετινή χρονιά άλλωστε ήταν κατά σύμπτωση πλούσια σε σχετικό ειδησεογραφικό υλικό, όπως για παράδειγμα η μεγάλη εξέγερση των Γάλλων μεταναστών στα προάστια του Παρισιού.

Από τις πρώτες συναντήσεις μας είχε γίνει επίσης μια κατανομή εργασιών κατά ομάδες, που αφορούσαν στην έρευνα, συγκέντρωση και σύνθεση μελετών πά-

νω στα επιμέρους θέματα, που επέλεξαν τα παιδιά, όπως «Ο ρατσισμός» γενικά, «Ο ρατσισμός στην Ελλάδα», «Οι Έλληνες μετανάστες», «Αναταραχές στη Γαλλία», «Μετανάστες – πρόσφυγες». Οι εργασίες αυτές εμπλουτίστηκαν με ειδησεογραφικό υλικό και φωτογραφίες από τον Τύπο. Μελετήσαμε επίσης το μεταναστευτικό ζήτημα στην Ελλάδα και τη δράση Διεθνών Οργανισμών και Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων ενάντια στο ρατσισμό και καταρτίστηκε σχετικός κατάλογος από μία μαθήτριά με τους κυριότερους από αυτούς τους Οργανισμούς.

Παράλληλα η ομάδα συμμετείχε σε σχετικά φόρουμ και διημερίδες, όπως το Forum Κοινωνικής Υπευθυνότητας στον Πολυχώρο «Αθηναΐδα», που περιλάμβανε την προβολή ταινίας μικρού μήκους και δύο εκθέσεις, καθώς και τη διημερίδα «INSIDE OUT – Η κοινωνική ένταξη μέσω της Τέχνης», σε συνεργασία του British Council και του Ινστιτούτου Μεταναστευτικής Πολιτικής (ΙΜΕΠΟ), στο Κέντρο Τεχνών του ACS, όπου παρακολούθησαμε δύο πολύ ενδιαφέρουσες ομιλίες και πήραμε μέρος σε ένα βιωματικό παιχνίδι. Εγγραφήκαμε επίσης σε ένα δημιουργικό εργαστήριο, όπου παρακολούθησαμε μία ταινία μικρού μήκους και τη συζήτηση που επακολούθησε.

Επίσης είδαμε δύο θεατρικές παραστάσεις: α) την παράσταση «Ψέμα στο ψέμα» του Αντονι Νίλσον, στο θέατρο Μουσούρη και β) «Το αγόρι με τη βαλίτσα» του Μάικ Κένι, στο θέατρο «Πόρτα», ένα αφιέρωμα στους απανταχού πρόσφυγες.

Μία ομάδα παιδιών ανέπτυξε δημοσιογραφική δράση παίρνοντας συνεντεύξεις από διάφορους μετανάστες, που πωλούσαν μικροπράγματα, στο πανηγύρι της Αγίας Βαρβάρας Π. Φαλήρου. (Η δραστηριότητα βιντεοσκοπήθηκε).

Μία άλλη ομάδα, που είχε σκοπό να ασχοληθεί με τη λογοτεχνική συγγραφή και την καλλιτεχνική δημιουργία, συναντήθηκε στην παραλία του Μπατή Π. Φαλήρου μαζί με την καλλιτέχνη – εικονογράφο παιδικών βιβλίων, κ. Λίζα Ηλιοί. Τα παιδιά πήραν συνέντευξη από την καλλιτέχνη, η οποία τα κατατόπισε σχετικά με την εργασία της στο παιδικό βιβλίο και ιδιαίτερα την πρόσφατη δουλειά της, που αφορά στη δημιουργία ενός παραμυθιού, που βασίστηκε σε διάφορες εικαστικές συνθέσεις, που φιλοτέχνησε με φτωχά υλικά, «αποβράσματα» της θάλασσας (arte povera). Τα παιδιά στη συνέχεια συνέλεξαν διάφορα αντικείμενα από την παραλία, με σκοπό να φτιάξουν τις δικές τους καλλιτεχνικές συνθέσεις, που θα εμπνέονταν από το δικό τους παραμύθι, που συμφώνησαν να δημιουργήσουν ομαδικά. Ένα παραμύθι συμβολικό για το ρατσισμό με ήρωες από το βασίλειο της θάλασσας, καθώς και δύο ακόμη διηγήματα.

Επισκεφθήκαμε επίσης τα γραφεία της Οργάνωσης «Γιατροί χωρίς σύνορα», όπου μας παρουσίασαν το έργο τους σε όλο τον κόσμο και επακολούθησε συζήτηση. Αφού είδαμε και μια μικρή έκθεση, που υπήρχε στο χώρο, γίναμε μέλη – δωρητές της Οργάνωσης ως σχολείο.

Ακολούθως καταρτίστηκαν δύο ερωτηματολόγια: ένα που απηύθυναν οι μα-

θητές σε διάφορους μετανάστες, ώστε να γνωρίσουν άμεσα τις συνθήκες διαβίωσης, τα προβλήματα και τα αισθήματα των ανθρώπων αυτών και ένα δεύτερο που επιδόθηκε σε 100 μαθητές διαφόρων τάξεων του Γυμνασίου μας και 100 μαθητές αντίστοιχα του συστεγαζόμενου Λυκείου της Εσραγγελικής Σχολής Σμύρνης, που αφορούσε στον τρόπο αντιμετώπισης των μεταναστών και γενικά των ατόμων με διαφορετικότητα από τους Έλληνες. Στη συνέχεια έγινε επεξεργασία των δειγμάτων από δύο μαθητές της ομάδας, που τα παρουσίασαν με γραφήματα σε κάθε ερώτηση. Τα αποτελέσματα ανακοινώθηκαν στην τάξη και σχολιάστηκαν.

Στη συνέχεια τα παιδιά ασχολήθηκαν με τη λογοτεχνική δημιουργία. Χωρίστηκαν σε δύο ομάδες, από τις οποίες η πρώτη ασχολήθηκε με τη συγγραφή ενός παραμυθιού με τίτλο: «Οι περιπέτειες της μικρής μαρίδας», ενώ η δεύτερη με τη συγγραφή ενός διηγήματος με τίτλο: «Το γράμμα». Τέλος μία μαθήτρια συνέγραψε μόνη της ένα διήγημα, με τίτλο: «Το παιδί με το ποδήλατο». Και οι τρεις ιστορίες αντλούν την έμπνευσή τους από τη ζωή και τα προβλήματα των μεταναστών και των προσφύγων, το ρατσισμό και την ξενοφοβία.

Το τελευταίο στάδιο ήταν η καλλιτεχνική δημιουργία. Κάποια παιδιά ανέλαβαν την εικονογράφηση των ιστοριών και στη συνέχεια όλοι συμμετείχαν στη δημιουργία συνθέσεων με τα υλικά που είχαν συλλέξει από την παραλία υπό την καθοδήγηση της κ. Αίζας Ηλίου ή στη δημιουργία κολλάζ (τεσσάρων συνολικά) με φωτογραφίες από εφημερίδες και περιοδικά. Όλα τα έργα που έγιναν παρουσιάστηκαν τέλος στην καθιερωμένη ετήσια έκθεση του σχολείου.

Βιβλιογραφία

1. ΥΠΕΠΘ, Ανιχνεύοντας το Σήμερα, Προετοιμάζουμε το Αύριο, ΟΕΔΒ, Αθήνα.
2. Fontana D., (1996), Ο εκπαιδευτικός στην τάξη, , Σαββάλας: Αθήνα.
3. Γκίκα Σ., Κοινωνικά προβλήματα, (1994), Σαββάλας: Αθήνα.
4. Vaillant E., Μάθε ν' αντιμετωπίζεις το ρατσισμό, Σειρά: Μικρή βιβλιοθήκη (Κοινωνία), «Ερμηνήτες».
5. Τζελέν Τ. Μ., Ο ρατσισμός όπως τον εξήγησα στην κόρη μου, (1998), «Νέα Σύνεργα» - Λιβάνη.
6. UNHCR - Υπαιτη Αρμοστεία του Ο.Η.Ε. για τους πρόσφυγες, Εκπαιδευτικό υλικό για μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Νεαροί Αφρικανοί Πρόσφυγες: χρίζοντας το μέλλον (βιβλίο και βίντεοκασέτα).
7. Περιοδικό «ΜΕΤΟΙΚΟΣ», Απρίλιος 2005.
8. ANΘΡΩΠΟΣ: www.anthropos.gr
9. ANTIGONE: www.antigone.gr
10. <http://www.aueb.gr/virtualsgbook/1.1/Praxis/ProjectKompos.html>

2ο Γυμνάσιο Δραπετσώνας-2ο Ε.Λ. Δραπετσώνας

Σχολικό έτος: 2003-2004

-ΚΩΣΤΑΣ ΓΙΑΝΝΙΔΗΣ -ΓΙΑΝΝΗΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΙΔΗΣ. ΕΝΑΣ ΣΥΝΘΕΤΗΣ ΜΕ ΔΥΟ ΟΝΟΜΑΤΑ-

Υπεύθυνη προγράμματος: Ανθή Χ. Γουρουντή

Στόχοι

- ✓ Να γνωρίσουν οι μαθητές το έργο ενός συνθέτη με κοινή προς αυτούς Μικρασιατική καταγωγή, και σημαντική παρουσία στη διαμόρφωση τόσο της «Εθνικής μουσικής σχολής», όσο και της έντεχνης ελληνικής «ελαφράς» μουσικής.
- ✓ Να αναπτύξουν οι μαθητές κριτική σκέψη και δημιουργική δράση μέσα από τη συλλογική αναζήτηση αισθητικών δεξιοτήτων και στόχων.

Δημιουργία ομάδας

Η ομάδα που σχηματίστηκε αποτελείτο αρχικά από μαθητές και μαθήτριες του 2ου Ενιαίου Λυκείου Δραπετσώνας. Στη συνέχεια όμως, το ενδιαφέρον για συμμετοχή στο παραπάνω πρόγραμμα επεκτάθηκε και στους μαθητές του 2ου Γυμνασίου Δραπετσώνας.

Εδώ επισημαίνεται ότι η συνύπαρξη παιδιών από το γυμνάσιο και το αντεγαζόμενο ενιαίο λύκειο, σε μια κοινή καλλιτεχνική ομάδα -στην προκειμένη περίπτωση μια ενιαία χορωδία - τα οδήγησε στην ανάπτυξη συλλογικότητας και αισθητικής ωρίμανσης, διευρύνοντας παράλληλα και το πλαίσιο δράσης της σχολικής κοινότητας.

Επιλογή θέματος

Η ιδέα για την εκπόνηση του συγκεκριμένου πολιτιστικού προγράμματος δημιουργήθηκε στο πλαίσιο προετοιμασίας δύο μαθητριών από το συγκεκριμένο Λύκειο για τη συμμετοχή τους στους Μαθητικούς Καλλιτεχνικούς Αγώνες. Στη διάρκεια των ανοικτών προβών, τα τραγούδια «Ξύλινα αγάπη μου» και «Θα ξανάρθεις» του Κώστα Γιαννίδη έγιναν η αφορμή για το ταξίδι στους ενδιαφέροντες δρόμους της ζωής του ευαίσθητου συνθέτη με τα δύο ονόματα.

Οι μαθητές ήθελαν και άλλη «τέτοια μουσική», και η περιέργειά τους να γνωρίσουν, να τραγουδήσουν «αυτή τη μουσική» στάθηκε η αρχή για τη γνωριμία με τον συνθέτη. Παράλληλα ήρθαν σε επαφή με τη λόγια πλευρά του Γιάννη Κωνσταντινίδη, με την εποχή του, και με ένα σωρό άλλες πληροφορίες που η δημιουργική εργασία των παιδιών μας οδηγούσε να αναζητήσουμε.

Δραστηριότητες

Ταξινομώντας επιγραμματικά τις επιμέρους δράσεις του προγράμματος, αυτές έχουν ως εξής:

1. Συλλογή πληροφοριών για την ζωή του συνθέτη (αναζητώντας στοιχεία στη σχολική και στη δημοτική βιβλιοθήκη, στο διαδίκτυο, αλλά και με επίσκεψη των μαθητών σε αρχείο αθηναϊκών εφημερίδων).

2. Γνωριμία με τα αισθητικά ρεύματα της εποχής του μεσοπολέμου, του γερμανικού καμπαρέ. Παράλληλη παρατήρηση του ευρύτερου κοινωνικοπολιτικού και καλλιτεχνικού γίγνεσθαι, και μελέτη κυρίως του θεατρικού φιλοσοφικού και πολιτικού έργου του Μπέρτολτ Μπρεχτ.

3. Ακρόαση μουσικής του συνθέτη, αλλά και συγχρόνων του όπως Κουρτ Βάιλ, Ερίκ Σατί κ.α. Η επιλογή των προς ακρόαση μουσικών παραδειγμάτων έγινε με κριτήριο το είδος της μουσικής στο οποίο αυτά εντάσσονταν π.χ. ορχηστρική μουσική, φωνητική μουσική, μουσική για τον κινηματογράφο.

4. Μελέτη και αξιολόγηση στοιχείων που αφορούν το «ελαφρύ» αλλά και το «κλασσικό» συνθετικό του έργου (δίσκοι, φωτογραφίες, παρτιτούρες, ακόμα και ζωγραφιές του).

5. Συγκέντρωση άγνωστων μουσικών και καλλιτεχνικών όρων και την παραπέρα ανάλυση και επεξεργασία τους (π.χ. αντίστιξη, σονίτα, ενορχήστρωση, δωδεκαφθογγισμός κ.α.)

6. Μελέτη 12 τραγουδιών του συνθέτη και απόδοση τους από τους μαθητές της ομάδας. Πρέπει να τονισθεί ότι οι μαθητές προσέγγισαν τα τραγούδια εμπειρικά, μιας και δεν είχαν μουσικές γνώσεις. Αυτό έγινε με ακροάσεις τραγουδιών σε πρώτη εκτέλεση και πρόβες, όπου στο πιάνο συνοδεύονταν από την καθηγήτριά μουσικής του σχολείου και υπεύθυνη του προγράμματος.

7. Μελέτη παιδικών μελωδιών για πιάνο από το έργο «Σαραντά παιδικά κομμάτια σε ελληνικούς σκοπούς» του Γ.Κωνσταντινίδη, από μαθητές και μαθήτριες του Γυμνασίου.

Παρουσίαση

Η τελική παρουσίαση του προγράμματος έγινε σε συνεργασία με το Δήμο Δράπετσωνας στην αίθουσα εκδηλώσεων του Δημαρχείου της πόλης.

Αρχικά οι μαθητές παρουσίασαν ένα κείμενο που προέκυψε από πρωτότυπη συλλογική συγγραφική εργασία και με το οποίο οι μαθητές εξιστορούσαν με λογοτεχνικό τρόπο τη ζωή, το έργο και τα όνειρα του καλλιτέχνη.

Ιδιαίτερα τονίσθηκε σε αυτό, το μικρασιατικό προσφυγικό στοιχείο, και με δραματοποίηση αποδόθηκε η μελωδική-συναισθηματική ερμηνεία του συνθέτη στα τραγούδια που αυτός άκουγε να τραγουδούν οι εργάτριες στα καπνοχώραφα της χαμένης πατρίδας.

Ακολούθησε ερμηνεία τραγουδιών του και εκτέλεση έργων του για πιάνο.

Δύο μαθητές από γειτονικό σχολείο της περιοχής συμμετείχαν στο μουσικό μέρος της εκδήλωσης παίζοντας την Δωδεκανησιακή σουίτα του Γ.Κωνσταντινίδη για βιολί και πιάνο.

Παράλληλα λειτουργούσε στο χώρο έκθεση φωτογραφίας, βιβλίων αλλά και δίσκων του καλλιτέχνη.

Επίσης διανεμήθηκε στους παρευρισκομένους ένα έντυπο-λεξικό για την καλύτερη κατανόηση των μουσικών και αισθητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν στην εκδήλωση.

Αξιολόγηση

Τα παιδιά ήρθαν σε επαφή με μια «άλλη» μουσική από αυτήν που άκουγαν συνήθως. Προχωρώντας από το απλό μελωδικό τραγούδι και γνωρίζοντας καλύτερα τον δημιουργό του και τις αγωνίες του «εισήχθησαν» και στο χώρο της «σοβαρής» μουσικής.

Συμμετέχοντας βιωματικά στο εξάμηνο πολιτιστικό πρόγραμμα και στη δημιουργία μιας παρουσίασης – παράστασης, νίκησαν την εσωστρέφειά τους διαμόρφωσαν ενδοσχολικές σχέσεις και συνεργάστηκαν με παιδιά διαφορετικών ηλικιών και διαφορετικών σχολικών μονάδων.

Οι μαθητές ήλθαν σε επαφή με την προσφορά μιας εξειδικευμένης γνώσης, το μουσικό έργο ενός συνθέτη, αλλά και με παράλληλη προσφορά γενικών μορφωτικών αγαθών όπως για παράδειγμα το θέατρο και η μουσική για τον κινηματογράφο.

Επίσης ισορρόπησαν ανάμεσα στη γνώση και την καλλιτεχνική έκφραση. Το πολιτιστικό πρόγραμμα, λειτουργήσε στη σχολική ζωή εξαιρετικά εύστοχα και σένθετα. Ανέπτυξε στους μαθητές την υπευθυνότητα, την κριτική σκέψη, τη συλλογικότητα, και την ανάγκη ολοκληρωμένου αισθητικού αποτελέσματος. Βοήθησε τα παιδιά να αναπτύξουν δεξιότητες οργανωτικές, ερευνητικές, συγγραφικές, μουσικές, εικαστικές. Επίσης, να προσεγγίσουν ιστορικές μνήμες όπως της Μικρασιατικής καταστροφής και της προσφυγιάς, και σαν κοινό στοιχείο καταγωγής ανάμεσα σε αυτά και τον συνθέτη να οδηγηθούν σε ένα αισθητικό αποτέλεσμα υψηλής συναισθηματικής φάρτισης. Η Δραπετσώνα είναι άλλωστε και' εξοχήν τόπος όπου εγκαταστάθηκαν μικρασιάτες.

Το συγκεκριμένο πολιτιστικό πρόγραμμα, οδήγησε τους μαθητές στο να συνειδητοποιήσουν ότι το σχολείο είναι ενσωματωμένο στην ευρύτερη κοινότητα, από την οποία δέχεται επιδράσεις, αλλά και επιδρά σε αυτήν.

Βιβλιογραφία:

- «Ιστορία του ελληνικού τραγουδιού» Κώστα Μυλωνά, εκδ. Φ.ΝΑΚΑΣ
- «Ιστορία της μουσικής» Καρλ Νεφ εκδ. ΑΠΟΛΛΩΝ, 1960
- «Λεξικό των συνθετών» εκδ. Gutenberg
- «Εγκυκλοπαίδεια της Ελληνικής Μουσικής» εκδ. Γαλλελή
- «Για την Τέχνη και τον Πολιτισμό» Μπέρτολτ Μπρέχτ, εκδ. Σύγχρονη εποχή
- Αρχεία εφημερίδων ΕΣΤΙΑ, και ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ

*8ο Γυμνάσιο Πειραιά**Σχολικό έτος: 2005-2006*

**«ΟΙ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟΙ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΚΟΙ ΧΩΡΟΙ ΩΣ ΠΡΟΟΡΙΣΜΟΣ
ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΠΙΣΚΕΨΕΩΝ»**

**Παιδαγωγική ομάδα: Κώστας Παπακυριακού, Κωνσταντίνα Λέκκα
και Ελένη Παπατρέχα**

Εισαγωγή

Στην προσπάθειά μας να δώσουμε μια συστηματική και ορθολογική μορφή στις επισκέψεις του Γυμνασίου σε αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία, αποφεύγοντας τον τυχαίο, αποσπασματικό και αυτοσχεδιαστικό χαρακτήρα που συνήθως έχουν αυτές, καταλήξαμε σε μια συνολική πρόταση για την προσέγγισή τους.

Η εκτεταμένη αναφορά τόπων και μνημείων στα φιλολογικά μαθήματα και στην ιστορία δημιουργούν στους μαθητές εύλογες απορίες και ενδιαφέρον σχετικά με το αν υπάρχουν, πού βρίσκονται και πώς είναι οι χώροι αυτοί και τα μνημεία. Η άμεση επαφή τους με αυτά θα συμπλήρωνε τα κενά στην αρχαιογνωσία και στην εικόνα της Αρχαιότητας, αλλά και άλλων περιόδων, που συναντάμε στις φιλολογικές πηγές. Αξιοποιήσαμε όμως παράλληλα και δυνατότητες που δίνουν άλλα μαθήματα, όπως τα θρησκευτικά, η τεχνολογία, η πληροφορική κ.α., τα οποία παρέχουν ευκαρίες διαθεματικής προσέγγισης στα αντικείμενά μας (π.χ. λατομεία Πεντέλης, μεταλλεία Λαυρίου).

Στόχοι

1. Να συμπληρώσουμε ουστηματικά και οργανωμένα τη γνώση των φιλολογικών πηγών με τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος.
2. Να αντιληφθούμε την έννοια της εξέλιξης μέσα από μνημεία και σύνολα διαφορετικών περιόδων και να αντιχτυώσουμε σχέσεις μεταξύ τους.
3. Να δημιουργήσουμε ενδιαφέρον και καλλιέργεια σε θέματα τέχνης με εφαρμογή στην καθημερινή ζωή.
4. Να αποκτήσουν τα παιδιά τη δυνατότητα να «διαβάζουν» την ιστορία μιας πόλης μέσα από τα μνημεία της, να βάζουν τα σημάδια τους, να κινούνται με άνεση μέσα σ' αυτή και να την αγαπήσουν.
5. Να προωθήσουμε το πνεύμα της συνεργασίας και να αναπτύξουν οι μαθητές δεξιότητες (να διαβάζουν χάρτες, τοπογραφικά, κατόψεις κλπ.) και συμπεριφορές (να σέβονται και να αγαπούν το δημόσιο χώρο).
6. Να αποκτήσουμε άμεση αντίληψη των αλλαγών στην πόλη μας (Ολυμπιακοί Αγώνες 2004, νέες ενότητες, νέες διαδρομές), να κάνουμε τις αναγκαίες

προσαρμογές, να βρούμε τις καινούργιες σχέσεις και να δούμε με νέα ματιά χώρους γνώριμους και ιστορικούς.

7. Και τελικά η γνώση να αποτελέσει πηγή χαράς, απόλαυσης και παιχνιδιού.

Περιεχόμενο του προγράμματος και τρόπος εργασίας

Τα υποθέματα του προγράμματός μας είναι τα εξής:

1. «Μυκίνες: Το παράδειγμα μιας μυκηναϊκής ακρόπολης»
2. «Αρχαία Αγορά: Το δημοκρατικό πολίτευμα στην Αγορά της αρχαίας Αθήνας και στην Πνύκα»
3. «Ακρόπολη: Σύντομη αναφορά στην ιστορία και τη χρήση του χώρου. Τα μνημεία του 5ου αι. π. Χ.»

Οι χώροι ανάπτυξης του προγράμματος έχουν επιλεγεί με βάση συγκεκριμένες σκοπούς και στόχους:

1. τη σχέση τους με τις ενότητες των σχολικών βιβλίων και τη δυνατότητά τους να συνοψίσουν μεγάλες και σημαντικές ενότητες των μαθημάτων μας
2. τη σπουδαιότητα αλλά και τις ιδιαιτερότητές τους (να διασώζουν σύνολα και να αποτελούν σημαντικά παραδείγματα)
3. τη γειτνίασή μας με αυτούς.

Οι επισκέψεις μας είναι συνολικά τρεις, μία σε κάθε τρίμηνο, για λόγους υιορροπίας και οικονομίας του σχολικού χρόνου. Κατά τη διάρκεια της επίσκεψής μας επιλέγουμε να πραγματοποιούμε μόνο στοιχεία που μας ενδιαφέρουν (συγκεκριμένος σκοπός και στόχοι, όπως φαίνεται από τους τίτλους των προγραμμάτων) και να διαμορφώσουμε συνθήκες, ώστε να καταστεί ο χώρος ενσυνείητος και ευανάγνωστος (μετασχηματίζοντας την απλή περιήγηση σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα π. χ. τονίζοντας στοιχεία που ορίζουν το χώρο και τα επιμέρους σύνολά του ή συνθέτοντας το πρόγραμμά μας επιλέγοντας στοιχεία από διαφορετικούς αρχαιολογικούς χώρους).

Σύντομη παρουσίαση των υποθεμάτων

Το πρώτο από τα τρία προγράμματα της Α' τάξης έχει τον τίτλο «Μυκίνες: Το παράδειγμα μιας μυκηναϊκής ακρόπολης». Το πρόγραμμα συνδέεται με την αντίστοιχη ενότητα του μαθήματος της Ιστορίας αλλά και της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας (Ομηρικά έπη). Βασικός σκοπός μας δεν είναι η εξέταση του Μυκηναϊκού πολιτισμού συνολικά, αλλά να γνωρίσουμε μια μυκηναϊκή ακρόπολη (με το καλύτερο παράδειγμα) και να κατανοήσουμε την ανακτορική οργάνωση της ζωής στο μυκηναϊκό κόσμο. Ακόμα να ανακεφαλαιώσουμε τους υπόλοιπους πολιτισμούς του Αιγαίου της Εποχής του Χαλκού (Κεκλαδικός, Μινωικός) εξετάζοντάς τους συγκριτικά σε σχέση με τον Μυκηναϊκό. Οι επιμέρους στόχοι υλοποιούνται σε θέματα - στάσεις που έχουμε επιλέξει στο χώρο της ακρόπολης αλλά και εκτός αυτής (θη-

σαυρός του Αιρέα) και έχουν να κάνουν κυρίως με την αρχιτεκτονική (οχυρωματική, ανακτορικό συγκρότημα, σύστημα ύδρευσης και ταφική αρχιτεκτονική).

Το επόμενο πρόγραμμα της Α' τάξης είναι: «Το δημοκρατικό πολιτεύμα στην Αγορά της αρχ. Αθήνας και στην Πνύκα». Το πρόγραμμα συνδέεται με το μάθημα της Ιστορίας καθώς ανακεφαλαιώνει τις ενότητες για την εξέλιξη του πολιτεύματος στην πόλη – κράτος αλλά κυρίως την εξέλιξη του πολιτεύματος στην Αθήνα κατά τον 6ο και 5ο αι. π. Χ. Συνδέεται επίσης με το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας, αφού αρκετά κείμενα των ανθολογιών μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως πηγές (ψηφίσματα για την προστασία του πολιτεύματος, όρκος των εφήβων κλπ.). Στο πρόγραμμά μας αυτό έχουμε να κάνουμε με τον πιο σπουδαίο ίσως αρχαιολογικό χώρο της Αθήνας (και έξοχο σήμερα αρχαιολογικό πάρκο), αφού η Αγορά αποτελούσε το κέντρο του δημόσιου βίου της πόλης-κράτους συγκεντρώνοντας την πολιτική, την οικονομική, τη θρησκευτική και άλλες λειτουργίες της πόλης, αλλά ταυτόχρονα και με τον πλέον δυσανάγνωστο χώρο, αφού οι οικοδομικές φάσεις είναι αλληπύλληλες και πολλά κτίσματα σώζονται σε επίπεδο θεμελίων. Σκοπός μας εδώ είναι να γνωρίσουμε μόνο ως διοικητικό – πολιτικό κέντρο την Αγορά ταυτίζοντας τα όργανα του πολιτεύματος, που γνωρίζουμε από το μάθημα, με τα κτίρια που στέγαζαν τη λειτουργία τους. Το πρόγραμμα ολοκληρώνεται με την επίσκεψη στην Πνύκα, χώρο συνεδρίασης του κορυφαίου οργάνου της αθηναϊκής πολιτείας. (Σύνθεση 2 αρχαιολογικών χώρων)

Τα προγράμματα της Α' τάξης ολοκληρώνονται με το πρόγραμμα «Ακρόπολη: Σύντομη αναφορά στην ιστορία και τη χρήση του χώρου. Τα μνημεία του 5ου αι. π. Χ.». Το μάθημα με το οποίο συνδέεται είναι η αρχαία ελληνική ιστορία (στην περίπτωση βέβαια αυτή όλα τα μαθήματα έχουν άμεσες ή έμμεσες αναφορές στο αντικείμενό μας), αφού η Ακρόπολη συνθέτει και συνοψίζει την αρχαία ελληνική τέχνη μέχρι τον 5ο αι. π. Χ., όντας το κορυφαίο μνημειακό σύνολο στην εξελικτική πορεία της. Σκοπός μας είναι να γνωρίσουμε τα τέσσερα μνημεία (Προπύλαια, ναός Νίκης, Παρθενώνας και Ερέχθειο) ως προς την αρχιτεκτονική τους και το γλυπτό τους διάκοσμο κατανοώντας την κορυφαία καλλιτεχνική τους αξία. Επίσης να διακρίνουμε τις χρήσεις του χώρου (οικιστική, αμυντική-πολιτική, θρησκευτική, μνημείο) στις διάφορες ιστορικές περιόδους.

Τα βασικά στάδια του προγράμματος είναι:

- Πρώτη προσέγγιση του θέματος και των στόχων του στο πλαίσιο του μαθήματος και με βάση το σχολικό εγχειρίδιο
- Έρευνα και εργασίες των μαθητών για περισσότερες πληροφορίες α) στα υπόλοιπα σχολικά βιβλία της Α' τάξης, β) σε εγκυκλοπαίδειες, αρχαιολογικούς οδηγούς, λεξικά κλπ., γ) σε επιλεγμένες ιστοσελίδες (αρχαιολογικών σχολών ή εφορειών αρχαιοτήτων)

- Παρουσίαση υλικού και συγκρότηση εκπαιδευτικού φακέλου (σχεδιασμός με τους στόχους του προγράμματος, τοπογραφικό με τους βασικούς χώρους, τη διαδρομή, συγκριτικό χρονολόγιο, γλωσσάριο, κατόψεις, αναπαραστάσεις και στοιχειώδη βιβλιογραφία)
- Υπαιθριο μάθημα στο χώρο (α. ενημέρωση για το χώρο και τα κτίσματα και β. διερεύνηση προβλημάτων), πραγματοποίηση της διαδρομής στα μνημεία του αρχαιολογικού χώρου που μας ενδιαφέρουν.
- Φύλλα εργασίας για την αξιολόγηση – συζήτηση στο σχολείο μετά την πραγματοποίηση της περιήγησης (π. χ. 1. ασκήσεις παραγωγής λόγου με αφορμή τις επισκέψεις 2. εργασίες πάνω στα τοπογραφικά ή τις κατόψεις του προγράμματος με στόχο τη διάκριση – διαφοροποίηση συνόλων, θεματικών ή χρονολογικών, με χρήση διαφορετικού χρωματισμού)
- Έκθεση – παρουσίαση του προγράμματος στο τέλος του διδακτικού έτους από τους μαθητές και δημιουργία αφίσας που συνοψίζει τα στοιχεία του προγράμματος και αποκτά εμβληματικό χαρακτήρα

Γενική μας αρχή είναι να παρουσιάσουμε τα θέματά μας ως σύνολο οργανωμένο με συνέχεια και όχι ως ασυνάρτητο άθροισμα αξιοθέατων, επιμένοντας στην έννοια της εξέλιξης, τη συγκριτική μέθοδο, τη διαπίστωση σχέσεων και τη συγκρότηση συνόλων.

Οι διδακτικές μας μέθοδοι είναι: η αφήγηση, η παρατήρηση, ο διάλογος, ομάδες εργασίας – ανάλυση ρόλων στη διερεύνηση προβλημάτων, επίσημα διερεύνηση, βιωματική προσέγγιση (π. χ. στη χρήση των στοών, θεάτρων κλπ.), χρήση πολυμέσων και χρήση πηγών (κείμενα και επιγραφές: ανάγνωση, δραματοποίηση).

Συνοψίζοντας, θα λέγαμε ότι η πρότασή μας (που καλύπτει και τις άλλες δύο τάξεις του Γυμνασίου με αντίστοιχα προγράμματα) προσφέρει μια κεντρική ιδέα, δηλαδή την ιδέα ενός οργανωμένου συνόλου εκπαιδευτικών προγραμμάτων συνδεδεμένων με το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Είναι η ματιά του Σχολείου προς τους αρχαιολογικούς χώρους, και την τέχνη γενικότερα, αφού το Σχολείο έχει την πρωτοβουλία να δημιουργεί το γεγονός του προγράμματος (επιλέγει το χώρο, το χρόνο, το θέμα και τον τρόπο). Εξάλλου η ενεργός συμμετοχή του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωση και την εκτέλεση των προγραμμάτων εκφράζει τη δεσποζονσα τάση για τη σχέση Σχολείου- Αρχαιολογικών/ Ιστορικών χώρων και Μουσείων. Είναι μια πρόταση σενολική, αλλά όχι κλειστή, εξελισσόμενη δυναμικά (ενσωματώνοντας πείρα και γνώση από την εφαρμογή της), στην οποία ο καθένας μπορεί να κάνει τις προσαρμογές του.

Βιβλιογραφία (ενδεικτική)

1. Camp J. M., (2004), *Η αρχαία Αγορά των Αθηνών*, ΜΙΕΤ, Αθήνα
2. Frey Karl, (2002), *Η «μεθόδος Project»*, Αφοι Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη
3. Holcher Tonio, (2005), *Κλασική Αρχαιολογία*, University Studio Press, Θεσσαλονίκη
4. Travlos L., (1980), *Pictorial Dictionary of Ancient Athens*, HACKER ART BOOKS, N. York
5. Δάλλος Γ. (2000), *Σχολείο και μουσείο*, ΚΑΣΤΑΝΙΩΤΗΣ, Αθήνα
6. Επτά αρχαιολογικοί οδηγοί, (2004), *Αρχαιολογικοί περίπατοι γύρω από την Ακρόπολη*, Εκδ. Ένωσης Φίλων της Ακρόπολης, Αθήνα
7. Η σειρά PICTURE BOOKS της Αμερικανικής Σχολής Κλασσικών Σπουδών Αθηνών
8. Ιακωβίδης Ν., (1973), *Μνημειακές ακρόπολεις*, Εκδ. Πανεπιστημίου Αθηνών, Αθήνα
9. Κορρές Μ., (1993) *Από την Πεντέλη στην Παρθενώνα*, ΜΕΛΙΣΣΑ, Αθήνα
10. Μπίρης Η Κώστας, (1999), *Αι Αθήναι*, ΜΕΛΙΣΣΑ, Αθήνα
11. Όλα τα σχολικά βιβλία του ΟΕΔΒ
12. Παπαγαλιζής Ν., (1980), *Παννατία, Ελλάδος Περιήγησις, Αττικά, Κορινθιακά – Λακωνικά*, Εκδ. Αθηνών
13. Περιοδικό «Αρχαιολογία» τ. 52 (Οι εκπαιδευτικοί μιλούν για την Ακρόπολη)
14. Τραυλός Ι., (1993), *Πολυδωρική Εξέλιξις των Αθηνών*, ΚΑΠΟΝ, Αθήνα
15. ΥΠΠΟ – Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης, (2003), *Η πόλη κάτω από την πόλη*, ΚΑΠΟΝ, Αθήνα
16. ΥΠΠΟ, Φάκελοι εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Ακρόπολη, Επιγραφικού Μουσείου, Η Γέννηση της Γραφής, Νομισματικού Μουσείου, Ηριδανός-Κεραμεικός, «Τι τιμάται προς Διόνυσον», Βυζαντινού και Χριστιανικού Μουσείου, εκπ. προγρ. Καπνικαρέας, Μονής Κιουσρικιής, Εθνικού Ιστορικού Μουσείου)

2ο Εν. Λύκειο Διαπ/κής Εκπ/σης Ελληνικού

Σχολικό έτος: 2005-2006

«Ο ΚΑΛΟΣ, Ο ΚΑΚΟΣ ΚΑΙ Η ΚΟΚΚΙΝΟΣΚΟΥΦΙΤΣΑ» ΜΙΑ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΠΡΟΤΑΣΗ

Παιδαγωγική ομάδα: Ειρήνη Αντωνάρικου, Καλλιόπη Κουτσόπετρα,
Γιώργος Σαραφιανός

Εισαγωγή

Το θέατρο ως εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών δεν συμβάλλει μόνο στην πραγμάτωση της υψηλής αισθητικής αγωγής, αλλά αποτελεί και μία πολιτική πράξη δεδομένου πως είναι μέσο για την ένταξη των αλλόφωνων μαθητών στο κοινωνικό σύνολο. Το θέατρο στη διαπολιτισμική εκπαίδευση αντιτάσσεται στα ρατσιστικά πρότυπα μιας γενοποικιακής πολιτικής, που προωθεί το «φοκλόρ» των «έθνικ» μουσικών, χορών και τραγουδιών. Αυτό το είδος θεάτρου προβάλλει τους πρόσφυγες και τους μετανάστες στο λόγο, στην ποίηση, σε μορφές τέχνης δηλαδή που δεν τους βλέπουμε συχνά...

Συγκεκριμένα, φέτος το 2ο Εν Λύκειο Διαπολιτισμικής Εκπ/σης Ελληνικού, παρουσίασε το γνωστό παραμύθι της Κοκκινούσκουφίτσας δοσμένο από μία διαφορετική οπτική γωνία. Ο δρόμος ανοίχτηκε από μία ιδέα της κας Χ. Αλεξάκη, που μας πρόκρινε να κάνουμε ένα Διαμαθητικό Φεστιβάλ Έκφρασης με τίτλο: "Σαν... παραμύθι".

Πολέμιοι σύμβουλοι και αρωγοί ήταν η Δύτρια του σχολείου κα Σισύτη, οι συνάδελφοι κα Κ. Κουτσόπετρα και ο κος Γ. Σαραφιανός και όλος ο σύλλογος των διδασκόντων.

Παρά τις τεράστιες δυσκολίες που αντιμετωπίσαμε (γλώσσα, κουλτούρες, χώρος, χρόνος), το αποτέλεσμα ήταν τόσο ενθαρρυντικό, σε σημείο που παρακινήθηκαν όλες οι τάξεις να γράψουν ένα σενάριο από τα βιώματά τους σαν παρακαταθήκη στους επόμενους νεαρούς «θεατρανθρώπους» του σχολείου.

Τα παιδιά της θεατρικής ομάδας (προερχόμενα κυρίως από την Α' και κάποια από τη Β' Λυκείου) προέρχονται από 10 διαφορετικές χώρες ενώ μερικά από αυτά, όταν ξεκινήσαμε, δεν γνώριζαν σχεδόν καθόλου ελληνικά. Κατά συνέπεια δεν ήταν απόλυτα ενταγμένα στο σχολικό περιβάλλον δεδομένης και της ολιγόμηνης άφιξής τους. Από την άλλη, η μεγάλη διαφορετικότητα στις κουλτούρες (Αραβες, Ρώσοι, Νιγηριανοί, Έλληνες της ομογένειας, Λατινοαμερικάνοι) συχνά δημιουργούσε εντάσεις που υπαγόρευαν διαφορετικό χειρισμό κάθε φορά για τον εκπαιδευτικό. Για την πραγμάτωση του θεατρικού ακολουθήθηκαν τα παρακάτω βήματα

Μέθοδος

Α) Σεξήτηση και εμφύχωση για τα προβλήματα του κάθε παιδιού χωριστά και όλης της ομάδας μαζί. Τα νεύρα, τα οικογενειακά προβλήματα, η πολύ χα-

μηλή αυτοεκτίμηση, η άμυνα του εγωισμού είναι κάποια από αυτά που συζητούσαμε σε εβδομαδιαία βάση με κάθε εφηβο-εξεχωριστά γιατί αυτά ακριβώς τους επηρέαζαν και τους οδηγούσαν στη λύση της παραίτησης και της προσωπικής απαξίωσης.

Β) Οργάνωση συζητήσεων για τη σημασία της διαφορετικότητας (εθνικότητα, φύλο). Στην τάξη, στις εκδρομές ή στα κενά, όπου υπήρχαν αυτά, σκόπιμα θέταμε προβληματισμούς σε ρατσιστικά φαινόμενα για να συντονίσουμε αργότερα συζητήσεις που θα καλλιεργούσαν αντιρατσιστική συνείδηση. Το παιχνίδι της αλλαγής ρόλων υπήρξε πολύ βοηθητικό.

Γ) Δουλέψαμε πρώτα και μετά παράλληλα πάνω σε ένα αντιρατσιστικό κείμενο (Θέρμιαρ, Τζ. 1982 Τα κοινά που φταίγανε για όλα στο Ταιάκαλος Γ. Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα).

Τα παιδιά-κορίτσια και αγόρια-ψιάζανε πρώτα ένα θεατρικό δρώμενο πάνω στο κείμενο, δουλεύανε τη φωνή, την κίνησή τους, ακούσανε τους εαυτούς τους και το παρουσιάζανε κάπως σαν δοκιμή, στην ημερίδα του σχολείου. Η αποδοχή που είχανε από τους παρευρισκόμενους τους τόνωσε την αυτοπεποίθηση και μετά δούλεψαν με πείσμα και όρεξη το θεατρικό της Κοκκινόσκουφίτσας, που θα παρουσίαζαν.

Δ) Κάναμε μάθημα για το σύγχρονο θέατρο και ήρθαμε σε επαφή με το κουκλοθέατρο για μεγάλους για να πάρουμε ιδέες.

Συγκεκριμένα, η παιδαγωγός και κουκλοπαίχτρια κα Σωτηρία Δριβάλου ήρθε στο σχολείο κάποιες φορές και έμαθε στα παιδιά τεχνικές κατασκευών προκειμένου να γίνουν κάποια κοστούμια για την παράσταση και να πειραματιστούν μέσα από κούκλες για να εκφράζονται πιο ελεύθερα.

Αξιολόγηση

Το θεατρικό «Ο καλός, ο κακός και η Κοκκινόσκουφίτσα» παρουσιάστηκε στους Πανελλήνιους Καλλιτεχνικούς Μαθητικούς Αγώνες 2006 και πήρε ειδική διάκριση. Επίσης, παρουσιάστηκε και σαν παρεμβατική δραστηριότητα για το πρόγραμμα του ΚΕΘΙ «Ενσυναισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων».

Είναι εντυπωσιακό ότι και για τις δύο παρουσιάσεις τα παιδιά δούλεψαν ακόμη περισσότερο το έργο ενώ θα περίμενε κανείς να έχουν κουραστεί.

Στο τέλος γράφανε την άποψή τους για όλη την προσπάθεια και μοιραστήκαμε τις εντυπώσεις.

Αποτελέσματα αξιολόγησης

1. Τα παιδιά δέθηκαν σαν ομάδα και αισθάνονται για πρώτη φορά «σαν οικογένεια»
2. Απέκτησαν αυτοπεποίθηση, αυτοπεποίθηση και μεγαλύτερη ευευθυνότητα και καλύτερο λόγο
3. Κερίως, έμαθαν να προβάλλουν την διαφορετικότητά τους (γλώσσα, φύλο, κουλούρα, συμπεριφορές) σαν κάτι πολύ θετικό, που προσφέρει στο κοι-

νωνικό σύνολο που απευθύνονται κάθε φορά. Ποτέ δεν ξαναπαραπονέθηκαν πως θα τους κοροϊδίσουν. Τα κορίτσια έπαιψαν να ντρέπονται για το σώμα τους και σταμάτησαν να μιλάνε χαμηλόφωνα.

4. Διασκεδάσαν! Ενώ στην αρχή η ενασχόληση με το θέατρο ήταν ένα ακόμη μάθημα, που έπρεπε να υποσούν, στη διάρκεια και στο τέλος όλων των παρουσιάσεων ζητούσαν να έχουν και τον χρόνο το ίδιο μάθημα.
5. Είναι αξιοσημείωτο πως χάρη σε αυτό το θεατρικό παρακινήθηκε και η Γ' Λυκείου. Κάποιες μαθήτριες έγραψαν και παρέδωκαν ένα σενάριο για την οικογένεια και τις εκδιδόμενες γυναίκες ενώ τα παιδιά της Β' Λυκείου που δεν συμμετείχαν στο θεατρικό διασκεύασαν το βιβλίο του Ευγ. Τριβιζά «Η τελευταία μαύρη γάτα» για να παιχτεί του χρόνου. Ο τίτλος της διασκευής: «Φίτου, στις μαύρες γάτες»!
6. Επιπρόσθετα, οι μαθητές της Β' Λυκείου με μεγάλη προθυμία δέχτηκαν να προετοιμάσουν μια μικρή διαπολιτισμική γιορτή για την επέτειο της 25ης Μαρτίου. Αυτό ήταν έκκληξη, δεδομένου ότι οι μαθητές συνήθως δεσμευόταν στις προετοιμασίες ανάλογων σχολικών εκδηλώσεων.
7. Απετέλεσε μία θαυμάσια διαθεματική ενότητα γιατί για την παρουσίαση του συγκεκριμένου θεατρικού δεν μείναμε μόνο στο βιβλίο της Λογοτεχνικής Αγωγής αλλά ψάξαμε, βρήκαμε, συμφωνήσαμε ή στηλιτεύσαμε πληροφορίες από το μάθημα του Δικαίου και το μάθημα της Γλώσσας.
8. Είναι βέβαια φανερό ύστερα από τα παραπάνω, πως όλη αυτή η καλλιτεχνική προσπάθεια συνέβαλε τα μέγιστα στην ομαλή ένταξη των μαθητών και μαθητριών στο νέο τους σχολικό περιβάλλον και και στο κοινωνικό αντίστοιχα, δεδομένου πως το σχολείο είναι το κάτοικο της κοινωνίας.

«Το σχολείο άλλαξε» όπως λένε οι μαθητές. Όλοι πλέον εργαζόμαστε για το σχολείο που για τους πρόσφυγες και τους μετανάστες είναι πραγματικά μια δεύτερη οικογένεια, ένα θεμελιώδες σημείο αναφοράς.

Βιβλιογραφία

1. Γκόβλαρης, Χ., (2001), *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Αθήνα: Ατραπός.
2. Δρεττάκης, Μ., (2001), Παιδιά μεταναστών με ποια εκπαίδευση; *Ελευθεροτυπία* 31/07/2001, σελ 9
3. Ιωαννίδου-Johnson, Α., (1998), *Προκατάληψη: Ποιος, Εγώ – Η Διατημική ανάμεσα στην Προκατάληψη και στην Ψυχολογική Αμετρία*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
4. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (1999), *Προβλήματα κοινωνικής και σχολικής ένταξης παιδιών παλινοκιστώντων ομογενών*, Αθήνα: Τοπική.
5. Σφρδουκίος, Γ. – Κονελλοπούλου, Ρ., (2006), *«Την πόρτα δεν ανοίγει όποιος και να χτυπά» Στερεότυπα και Αποσπρήσεις στο Διδακτικό Υπό για την Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα*, Αθήνα: Διεθνές Βήμα.
6. Τσιτάκας, Γ., (2000), *Οδηγός Αναπτυξιακής Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
7. Kempe, A. & Nicholson, H., (1999), *Learning to Teach Drama 11-18*, N.Y: Continuum.

*2ο Γυμνάσιο Πετρούπολης**Σχολικό έτος: 2005-2006***«Η ΕΚΔΡΟΜΗ ΩΣ PROJECT»****Παιδαγωγική ομάδα: Αθαν. Σταμάτης, Σοφ. Σκόρδου, Στ. Καίσαρη****Εισαγωγή**

Οι εκπ/κες εξορμήσεις, περιπάτοι σε μουσεία ή ημερήσιες εκδρομές, καθώς και η μεγαλύτερης διάρκειας πολυήμερες εκδρομές αποτελούν εδώ και χρόνια πρόβλημα για τα σχολεία όσον αφορά την οργάνωση και την αποτελεσματικότερη διαχείριση των ωφελημάτων τους ιδίως από τις επισκέψεις στα μουσεία και τους αρχαιολογικούς χώρους. Στο σχολείο μας το πρόβλημα αυτό μας απασχόλησε ιδιαίτερα και καταβάλαμε προσπάθειες για την όσο το δυνατόν καλύτερη διαχείριση του. Οι προσπάθειες μας αυτές από το 2004 ενισχύθηκαν από τη συμμετοχή μας στο δίκτυο «Μουσειοδιαδρομές» που υλοποιεί η Γ' Δ.Δ. Εκπ/σης Γ' Αθήνας με την υπεύθυνη Πολιτιστικών κ. Β. Δεμερτζή. Η συμμετοχή μας στα σεμινάρια της και τα πολυήμερα project διεύρυνε τους ορίζοντες μας, όξυνε τους προβληματισμούς μας και ξέπλησε τη διάθεση να δοκιμάσουμε το καινούριο και το διαφορετικό. Άλλος παράγοντας που βοήθησε ήταν η συμμετοχή του σχολείου μας στο διεθνές πρόγραμμα Leadership For Learning ή «Η Αυτοαξιολόγηση στο χώρο της σχολικής μονάδας». Αυτό εμπλούτισε την εμπειρία του σχολείου με την αποδοχή της ιδέας ότι στο χώρο του όλοι διδάσκονται και ότι εκπ/κοί, γονείς, μαθητές έχουν λόγο για τις δραστηριότητες του. Με βάση αυτές τις δράσεις κατά τη φετινή σχολική χρονιά επιδιώξαμε πέρα από τις ημερήσιες εκπαιδευτικές επισκέψεις, όπου είχαμε πειραματιστεί επιτυχώς, να δοκιμάσουμε τις δυνάμεις μας και σε μια πολυήμερη πολιτιστική εκδρομή, η οποία δομήθηκε ως ένα project

Στόχοι

- ανάδειξη της παιδαγωγικής διάστασης της εκπαιδευτικής εκδρομής
- διερεύνηση της αποτελεσματικότητας ενός «εκτός των τειχών» της αθηνοσας εργαστηρίου
- ανάπτυξη μαθησιακών δεξιοτήτων και αξιοποίηση κλίσεων των μαθητών
- διερεύνηση της αποτελεσματικότητας της συνεργασίας καθηγητών – γονέων,
- εξοικείωση καθηγητών με εναλλακτικές προσεγγίσεις διδασκαλίας (επιδιώχθηκε να αναχνεύσουν οι εκπαιδευτικοί το ρόλο τους όχι μόνο ως επικεφαλής των μαθησιακών ομάδων αλλά και ως υποκειμένων της μαθησιακής διαδικασίας).
- επίταση στην απόλαυση της μάθησης και στην αυτόνομη δράση των μαθητών μέσω της ευρετικής μεθόδου ώστε να μην καταλήξει η επίσκεψη σε α-

πλή, βαρετή, ανιαρή ξενάγηση, μονόλογο ή «μάθημα» από τη μεριά του εκπαιδευτικού.

- διασύνδεση με το σχολικό πρόγραμμα (Ιστορία, Νέα Ελληνικά, Γεωγραφία, Καλλιτεχνικά).

Πώς δουλέψαμε

α.. Πριν από την 4ημερη

1. Δοκιμάσαμε τη σένταξη φύλλων εργασίας με επιτόπια επίσκεψη, στην περιοχή της Αθήνας. Συγκεκριμένα εκπ/κοι του σχολείου επισκέφθηκαν αρχαιολογικούς χώρους σε καιρό διακοπών και έκαναν σχέδια φύλλων εργασίας υπολογίζοντας διαδρομές και χρόνο. Στη συνέχεια με επιτόπια επίσκεψη 4 μαθητών τα φύλλα δοκιμάστηκαν σε συνθήκες πεδίου και βελτιώθηκαν. Ακολούθησε επίσκεψη ολόκληρων τμήματων του σχολείου στον ίδιο χώρο.
 2. Ορίστηκε ο χώρος της πολήμερης εκδρομής: Κεντρική Μακεδονία και εστίαση του ενδιαφέροντος στο Δίον, Βεργίνα, Νάουσα, Έδεσσα, Θεσσαλονίκη.
 3. Οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες, μία για κάθε σημείο επίσκεψης και ανέλαβαν να βρουν υλικό από διάφορες πηγές.. Το υλικό τους, σε μορφή power point, παρουσιάστηκε σε όλα τα τμήματα της Γ' τάξης σε μια διδακτική ώρα, λίγες μέρες πριν από την αναχώρηση της εκδρομής.
 4. Έγινε ο χωρισμός του συνόλου των μετεχόντων της εκδρομής -59 μαθητές- σε ομάδες επικεφαλής των οποίων μπήκαν συνοδοί καθηγητές, γονείς και μαθητές της ομάδας «Μουσικοδιαδρομές». Ορίστηκε ότι κάθε ομάδα θα μελετούσε και θα παρουσίαζε ιδιαίτερα μια από τις 5 θέσεις επίσκεψης. Η παρουσίαση θα γινόταν το τελευταίο βράδυ της εκδρομής.
 5. Ετοιμάσαμε φύλλα εργασίας για τα διάφορα σημεία επίσκεψης επιδιώκοντας να ξυπνήσουμε τη φαντασία και τις αισθήσεις. Επιδιώχθηκε τα φύλλα εργασίας να μην απαιτούν πολύ χρόνο, να μην κουράζουν, να μην είναι έτοιμη τροφή, να συνδυάζουν το παιχνίδι, την κίνηση και την ψευαγωγή. Ενδεικτικά οι εργασίες είχαν την εξής μορφή:
- *Αν ήσουν... περιηγητής ένα ανιχνυστικό απόγευμα του έτους 6 μ.Χ. και απεκόσων στον κεντρικό λιθοστρωτο δρόμο της πόλης τι θα έβλεπες, τι ασμές θα έφταναν στη μέση σου, ποιους ήχους θα άκουγες; (ΔΙΟΝ).*
 - *Φανταστείτε ότι είστε αρχαιολόγοι το 4006 μ.Χ. και ανακαλύψετε τον τάφο ενός πλοσιού ανθρώπου τον 2006 μ.Χ. Τι θα βρυσκατε στο εσωτερικό του; (ΒΕΡΓΙΝΑ).*
 - *Σου προτείνουν να ετοιμάσεις ένα έντυπο για ένα τουριστικό γραφείο με θέμα την Έδεσσα. Τι θα ήθελες να απεικονίζει και με ποια λόγια θα το συνοδέυεις; (ΕΔΕΣΣΑ)*

β. Κατά τη διάρκεια της εκδρομής

Αφού διαχειριστήκαμε τα σημεία εστίασης ενδιαφέροντος, τους ανθρώπους και το χρόνο που είχαμε στη διάθεση μας ξεκίνησε η εκδρομή με μόνο αποσπάσιμο παράγοντα τον καιρό που ευτυχώς βρέθηκε ιδανικός σύμμαχος. Το απομεσήμερο της πρώτης μέρας επισκεφθήκαμε και εργαστήκαμε στο Δίον. Τη δεύτερη μέρα καλύψαμε τη Βεργίνα, τη Νάουσα και την Έδεσσα. Ενώ το πρόγραμμα της πρώτης μέρας είχε ως στόχο ένα αρχαιολογικό χώρο, τη δεύτερη μέρα, πέρα από τον αρχαιολογικό χώρο (Βεργίνα), σε ανατροφοδοτική συνάντηση των καθηγητών αποφασίστηκε να δώσουμε την ευκαιρία στους μαθητές να γνωρίσουν και τη σύγχρονη πραγματικότητα, το τοπίο, τη βλάστηση, τους ανθρώπους, τους οικισμούς κλπ και να επικοινωνήσουν άμεσα με το παρόν της περιοχής. Η τρίτη μέρα ήταν και η πιο σημαντική της εκδρομής. Είχαν επιλέγει για επίσκεψη οι χώροι του Αγίου Δημητρίου, της Ροτόντας και της σφίδας του Γαλερίου. Με βάση τον χάρτη της πόλης και σχεδιαγράμματα των μνημείων οι μαθητές αφέθηκαν να κινηθούν μόνοι τους. Πήραν πρωτοβουλία να ρωτήσουν περαστικούς και να επισκεφθούν μέρη που ήθελαν. Το βράδυ της ίδιας μέρας οι μαθητές κατά ομάδες έκαναν τα ποστερ που είχαν αναλάβει για κάθε μια από τις περιοχές επίσκεψης και εμπλουτίζοντας τα με μουσική, τραγούδι, χορό, μικρά δράματα τα παρουσίασαν στο σύνολο των εκδρομέων. Όλες βέβαια τις μέρες τα παιδιά συγκεντρώναν και ποσταλ, έπαιρναν φωτογραφίες, προμηθεύονταν έντυπα, βιβλία οδηγούς ή μιλούσαν με τους κάτοικους. Το υλικό τους αυτό το ενέταξαν στα ποστερ τους ή το παρουσίασαν σε όλους.

Πώς παρουσιάσαμε τη δουλειά μας

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως η πρώτη παρουσίαση της δουλειάς μας έγινε πριν την επιστροφή της εκδρομής. Ακολούθησε παρουσίαση των ποστερ και του άλλου υλικού μας σε εκδήλωση και σε μόνιμη έκθεση στο χώρο του σχολείου. Το Μάιο στο φεστιβάλ Καινοτόμων δραστηριοτήτων του δήμου Πετρούπολης υπήρχε ειδικό περίπτερο με το υλικό αυτό. Παρουσίαση έγινε και μέσω έντυπων. Συγκεκριμένα γράφτηκαν άρθρα στη μηνιαία εφημερίδα του σχολείου ΣΑΛΙΠΣΜΑΤΑ και στην επετηρίδα μας ΠΟΙΚΙΛΙΟΝ για το σχολικό έτος 2005-06.

Πώς αξιολογήσαμε τη δουλειά μας

Η αξιολόγηση έγινε σε δύο επίπεδα: από τους μαθητές και από τους συνοδούς εκπ/κους και γονείς οι οποίοι είχαν διαμοιραστεί στις ομάδες και μετείχαν ισότιμα με τους μαθητές στις διάφορες δραστηριότητες. Έγινε ακόμα αξιολόγηση κατά τη διάρκεια της εκδρομής (διαμορφωτική) και στη λήξη της (τελική). Ειδικότερα μετά από κάθε επίσκεψη συζητούσαν οι επικεφαλής των ομάδων με τις ομάδες τους για το τι δεν πήγε καλά κάθε μέρα. Στη συνέχεια γινόταν συζήτηση μεταξύ των συνοδών γονέων και καθηγητών και παίρνονταν διορθωτικές αποφά-

σεις η γίνονταν ελαφρές τροποποιήσεις στις δράσεις της επόμενης μέρας. Να είναι μικρό απόσπασμα από το ημερολόγιο μας:

«Το βράδυ του Σαββάτου ενόγει και της επόμενης μέρας, τον κύριον εκπ/κό στόχον της Θεσσαλονίκης, μετά το βραδινό φαγητό συγκεντρώθηκαν οι συνοδοί-μεγάλοι στο χαλ του ξενοδοχείου και εκεί ανταλλάξαμε απόψεις από την προηγούμενη εμπειρία. Είχε φανεί ότι ο κακός συντονισμός απορούσε κυρίως εμάς τους μεγάλους. Ο λόγος ήταν πως εμείς οι ίδιοι δεν ήμασταν ομάδα πριν και έπρεπε τώρα να γίνουμε ομάδα. Ο επικεφαλής της εκδρομής ανέλαυνε να τι θα έπρεπε να γίνει από το πρωί ως το βράδυ της άλλης μέρας. Εξετάσθηκαν πιθανά προβλήματα. Συζητήθηκε ποιοι, πον και πως θα κινηθούν».

Η τελική αξιολόγηση έγινε με την ολοκλήρωση της εκδρομής αφού δόθηκαν ερωτηματολόγια. Οι μαθητές έκριναν πως ήταν πολύ ευχάριστη εμπειρία η μάθηση με ομαδική δουλειά. Ανέφεραν επίσης ότι οι προσδοκίες τους για την εκδρομή πραγματοποιήθηκαν, υπογράμμισαν την επιτυχημένη ετοιμασία του ελκού πριν από την εκδρομή, την πραγματοποίησή της, τη συμμετοχή τους στην κατάρτιση του προγράμματος της και τη διασκέδαση. Στο ερώτημα για τις καλύτερες στιγμές της εκδρομής απάντησαν ότι αυτές ήταν όταν συγκέντρωναν πληροφοριακό υλικό και συζητούσαν μεταξύ τους και με τους καθηγητές τους σε συνθήκες ισοτιμίας. Στις σπουδαιότερες εμπειρίες τους περιελάβαν την εμπειρία της συμβίωσης με τους άλλους μαθητές, τις εποχές στη φύση, και το ότι έμαθιν να αποδέχονται τις απόψεις των άλλων.

Οι συνοδοί καθηγητές και οι γονείς αποτίμησαν και αυτοί την εμπειρία τους.

Από τις δυσκολίες επισημάναν:

1. Το μεγάλο αριθμό μαθητών (59) και τη δυσκολία συντονισμού τους
2. Την ελλιπή εμπειρία ορισμένων εκπαιδευτικών σε ό,τι αφορά τις βιωματικές προσεγγίσεις
3. Την ελλιπή εξοικείωση ορισμένων μαθητών για εργασία σε ομάδες.
4. Τη δυσκολία οργάνωσης μιας καλής εκπαιδευτικής επίσκεψης χωρίς προηγούμενη επιτόπια επίσκεψη και γνώση του χώρου.
4. Την κόπωση των μετακινήσεων που επηρεάζει αρνητικά τη συμμετοχή και την απόδοση, π.χ. στο Δίον, μετά από 6 ώρες ταξίδι, οι ομάδες λειτούργησαν προβληματικά

Στα θετικά λογίζονται:

1. Η διάθεση συμμετοχής και η ανάληψη πρωτοβουλιών από τα παιδιά ήταν μεγαλύτερη, όταν εργάζονταν χωρίς τις διαρκείς παρεμβάσεις των καθηγητών.
2. Η συνειδητοποίηση εκ μέρους των καθηγητών ότι μία εκδρομή σχολική μπορεί να έχει όχι μόνο ψυχαγωγικό αλλά και γνωστικό χαρακτήρα.
3. Ο χωρισμός των μαθητών σε ομάδες δίνει τη δυνατότητα στον καθηγητή να παρακολουθεί καλύτερα τους μαθητές. Οι λίγοι μαθητές της ομάδας προ-

οέχουν περισσότερα, διασπάται λιγότερο η προσοχή τους, θέτουν περισσότερες απορίες και συμμετέχουν πιο πολύ

4. Ο καθηγητής και η ομάδα του διαμορφώνουν ιδιαίτερους δεσμούς φιλίας.
5. Αναπτύσσεται ο ευγενής ανταγωνισμός και η άμυνα μεταξύ των ομάδων.
6. Οι βιωματικές δραστηριότητες είχαν καλύτερα αποτελέσματα. Δράσεις που έμοιαζαν με κενή γηθηκυριού εξισκράλιζαν τη συμμετοχή και των αδιαφορών.
7. Οι ομάδες δέθηκαν και συνεργάστηκαν σε μακρό χρόνο.

Επίλογος

Ανακεφαλαιώνοντας, η εμπειρία της οργάνωσης και της διαχείρισης μιας πολυήμερης εκπαιδευτικής εκδρομής έχει μοναδική αξία και άριστα αποτελέσματα. Πρώτα-πρώτα δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να φύγουν από το βαρετό συνήθως χώρο του σχολείου και να ανοιχτούν στο χώρο της αληθινής ζωής. Εκεί με προσωπική έρευνά-θα αρχίσουν να ανακαλύπτουν πλευρές του κόσμου - και μια από αυτές, ίσως η καλύτερη, είναι η πολιτιστική μας κληρονομιά - και να κατακτούν τη γνώση όχι μέσα από τις σκονισμένες σελίδες ενός βιβλίου ή το μονόλογο του δασκάλου αλλά μέσα από την προσωπική τους εμπειρία. Μιθαίνουν ακόμα πως τον αγώνα της ζωής δεν τον δίνουν απομικά, αλλά μαζί με άλλους και μέσα από ομαδικές προσπάθειες. Αυτή την ανάγκη έχουν περισσότερο έντονη τα παιδιά των πολυάνθρωπων πόλεων μας με τις πολυκατοικίες, τα διαμέρισμα και την έλλειψη κοινωνικής-κοινής ζωής. Βρίσκουν, τέλος, την ευκαιρία τόσο τα παιδιά όσο και οι δάσκαλοι και οι γονείς να γνωρίσουν ο ένας τον άλλο και να δημιουργήσουν όχι τυπικές αλλά ουσιαστικές σχέσεις αγάπης και κατανόησης. Το στοιχείο αυτό διευκολύνει τα μέγιστα την παιδαγωγική και μορφωτική διαδικασία στο σχολείο και αποφορτίζει δυσάρεστες καταστάσεις.

Βιβλιογραφία

1. MacBeath, J. (2000), *Η Αυτοαξιολόγηση στο εκπαιδευτικό σχολείο*, μτφ.2005, Αθήνα: Μεταίχμιο
2. Τσεμπερλίδου Μ. και Δεμερτζή Β., (2005) *Διδάσκω ... στί διδασκόμενος*, Στο Μπαγάκης Γ. (επιμ) *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, Αθήνα: Μεταίχμιο
3. Αλκίνογας,(2205), *Μουσική και σχολείο, Διδασκαλίες και Αγγεία*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
4. Ράνν Κουλούρη-Αντωνοπούλου -Χρίστος Κάουαρης (1998), *Το Μουσείο Μέσω Τέχνης και Αγωγής*, Αθήνα: Κασιτανιώτης

2ο Γυμνάσιο Αγίας Βαρβάρας

Σχολικό έτος: 2005-2006

**«ΘΕΑΤΡΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ: ΠΟΛΥΤΙΜΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ»
ΔΥΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΟΥΣ ΕΝΤΟΣ ΚΑΙ ΕΚΤΟΣ
ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ**

Συντονιστής: Δ. Βυθούλακας

Εισαγωγή

Η παιδαγωγική αξία και η διδακτική αποτελεσματικότητα των θεατρικών τεχνικών (θεατρικό παιχνίδι, αυτοσχεδιασμοί, παιχνίδια ρόλων κ.α.) φαίνεται να γίνεται αποδεκτή τα τελευταία χρόνια από μεγάλο μέρος της εκπαιδευτικής κοινότητας. Συμμεριζόμενοι την άποψη αυτή θα παρουσιάσουμε δυο παραδείγματα, όπως αυτά υλοποιήθηκαν στο σχολείο μας. Το πρώτο στο πλαίσιο του ισχύοντος αναλυτικού προγράμματος (διδασκαλία Ιστορίας Γ' Γυμνασίου) και το δεύτερο στο πλαίσιο της υλοποίησης ενός πολιτιστικού προγράμματος για την ισοτιμία των δύο φύλων.

Α' ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ (στο πλαίσιο της Ιστορίας Γ' Γυμνασίου)**Επιλογή της ενότητας Ελληνική Επανάσταση 1821****Στόχοι:**

- ενεργητική συμμετοχή των μαθητών, κινητοποίηση του ενδιαφέροντος
- αξιοποίηση των ιστορικών πηγών που παραθέτει το σχολικό βιβλίο
- πληρέστερη εμπέδωση της συγκεκριμένης διδακτικής ενότητας
- ανταπόκριση σε διαφορετικά είδη ευφύιας

Διάρκεια:

Το όλο εγχείρημα απαιτήσε 8 έως 10 διδακτικές ώρες

Φάσεις υλοποίησης:**1η φάση: Προετοιμασία των μαθητών (1 - 2 διδακτικές ώρες)**

Οι μαθητές με την καθοδήγηση του καθηγητή - εμψυχωτή επιδίδονται σε παιχνίδια και ασκήσεις χαλάρωσης (π.χ. άσκηση βράδιασμα στο χώρο, βράδιασμα με στόχο, κίνηση - σταμάτημα, κ.α.) καθώς και ασκήσεις ετοιμότητας και εγρήγορης (μετάδοση μηνύματος με σήματα ορατά από όλους, κατόπιν με σήματα αόρατα δίχως την μεσολάβηση του προφορικού λόγου, π.χ. κλείσιμο ματιού, ελαφρό κτύπημα στην πλάτη κ.α.).

2η φάση: Διδασκαλία μέσα από το παιχνίδι (2 - 3 διδακτικές ώρες)

Ενώ οι μαθητές παίζουν κάποιο παιχνίδι μετάδοσης μηνύματος, ο εμψυχωτής-καθηγητής τους μοιράζει καρτελάκια που αναγράφουν ιστορικά γεγονότα (μάχες, ναυμαχίες, πολιορκίες κ.α.), με ονόματα ηρώων - πρωταγωνιστών στα γεγονότα αυτά (π.χ. Δερβενίκια - Κολοκοτρώνης) καθώς και με τις αντίστοιχες χρονολο-

γίες. Οι μαθητές τοποθετημένοι σε κύκλο διαβάζουν το περιεχόμενο της κάρτας τους στον επόμενο μαθητή πρώτα ψιθυριστά για δύο έως τρεις φορές και αργότερα φωναχτά έτσι ώστε να δημιουργηθούν οι σωστοί συνειρμοί γεγονότων – πρωταγωνιστών – χρονολογιών. Εννοείται ότι η φορά μετάδοσης του μηνύματος μπορεί να αντιστραφεί με πρωτοβουλία του καθηγητή ή των μαθητών. Αργότερα ο καθηγητής αφαιρεί τα καρτελάκια από τους μαθητές και εκείνοι λέγοντας το περιεχόμενο της κάρτας τους περιμένουν την άμεση ανταπόκριση από τον συμμαθητή τους για να επιτευχθεί ο σωστός συνειρμός. Ο καθηγητής ξαναμοιράζει στους μαθητές τις κάρτες αλλά αυτή τη φορά ανακατεμένες. Επαναλαμβάνεται το προηγούμενο παιχνίδι με σκοπό όχι μόνο την ταχύτατη ανταπόκριση του μαθητή στο ερέθισμα που δέχεται από τον συμμαθητή του αλλά και την ομοιόμορφη μετάδοση των ίδιων γνώσεων σε όλους τους μαθητές.

Μετά την ολοκλήρωση αυτής της φάσης μπορεί ο καθηγητής, αν το επιθυμεί, να ελέγξει την επιτυχία του παιχνιδιού με ένα επαναληπτικό τεστ την επόμενη διδακτική ώρα.

3η φάση: Δραματοποίηση ιστορικού γεγονότος (1 διδακτική ώρα).

Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και κάθε μια επιλέγει από τη συγκεκριμένη διδακτική ενότητα το γεγονός που της έχει κάνει εντύπωση και κατόπιν έχει 10-15' στη διάθεσή της για να σκεφθεί το θέμα, να μοιράσει ρόλους ώστε να αναπαραστήσει το γεγονός. Στη συνέχεια, η κάθε ομάδα παρουσιάζει τη δουλειά της στις άλλες που έχουν τον ρόλο του θεατή και προσπαθούν να μαντέψουν. Η όλη παρουσίαση μπορεί να είναι μόνο μία δυναμική εικόνα ή ένα γλυπτό – σύνθεση που θα φτιάξουν τα παιδιά με το σώμα τους.

4η φάση: Ανάγνωση και δραματοποίηση κειμένων (2-3 διδακτικές ώρες).

Ο καθηγητής μοιράζει στους μαθητές του κείμενα που έχουν σχέση με τη διδακτική ενότητα: ιστορικές πηγές (π.χ. αποσπάσματα από απομνημονεύματα αγωνιστών), λογοτεχνικά έργα (π.χ. αποσπάσματα από τις «Ωδές» του Α. Κάλβου, τη «Γυναίκα της Ζάκυνθος» ή τους «Ελευθερούς Πολιορκημένους» του Δ. Σολωμού κ.α.). Τα κείμενα διαβάζονται φράση – φράση από όλη την ομάδα και στη συνέχεια αναζητείται ο ρυθμός τους, οι ήχοι, τα χρώματα, τα σχήματα που κρέβονται μέσα στις λέξεις. Τα κείμενα αυτά τώρα μα μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για μία θεατρική σύνθεση. Τα παιδιά μαθαίνουν λίγους στίχους από το καθένα, όποιους θέλουν (μπορεί να έχει προηγηθεί μία μικρή προετοιμασία στο σπίτι) και καλούνται να ντύσουν με λόγια, είτε ατομικά, είτε ομαδικά, τις εικόνες ή τις καταστάσεις που είχαν συνθέσει με τα σώματά τους σε προηγούμενες φάσεις, συνθέτοντας όλη την εμπειρία τους.

Β' ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ (Παρεμβατικό – Πολιτιστικό Πρόγραμμα για την Ισότητα των δύο φύλων)

Στόχοι:

- ενεργητική συμμετοχή των μαθητών, κινητοποίηση του ενδιαφέροντος

- διαμόρφωση στάσης μέσα από βιωματική προσέγγιση
- ανταπόκριση σε διαφορετικά είδη ευφύιας

Φάσεις υλοποίησης:

1η φάση: Διερεύνηση του θέματος μέσα από λογοτεχνικά κείμενα.

Οι θεατρικές τεχνικές σε πρώτη φάση αποτέλεσαν πολύτιμο συμπλήρωμα της Λογοτεχνίας, αφού το θέμα «Πατρικό και Μητρικό Πρότυπο στην Νεοελληνική Λογοτεχνία» σχεδιάστηκε από τον διδάσκοντα καθηγητή και υλοποιήθηκε από τους μαθητές με την ανάλυση λογοτεχνικών κειμένων. Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε εκτός ωρών διδασκαλίας από μία ομάδα 21 μαθητών – τριών της Α' τάξης Γυμνασίου. Οι μαθητές – τρεις χωρίστηκαν με δική τους πρωτοβουλία σε τρεις επί μέρους ομάδες καθεμία από τις οποίες ασχολήθηκε με την ανάλυση τριών λογοτεχνικών κειμένων από μία σειρά κειμένων που τους πρότεινε ο καθηγητής και τα οποία περιείχονταν στο διδακτικό εγχειρίδιο της τάξης τους. Τα παιδιά μελέτησαν και ανάλυσαν τα κείμενα στο πλαίσιο της ομάδας τους, καταγράφοντας τις παρατηρήσεις τους και συζητώντας τις διαφορές της παλιάς πατριαρχικής οικογένειας με τη σύγχρονη δημοκρατική. Οι συζητήσεις τους ήταν ιδιαίτερα έντονες, ζωηρές και αυθεντικές, καθώς φανέρωναν τα προσωπικά τους βιώματα και φάνηκε ότι το θέμα τους άγγιζε ιδιαίτερα.

2η φάση: Διερεύνηση του θέματος μέσω θεατρικών τεχνικών

Εισαγωγικά, θεατρικό παιχνίδι και παιχνίδια ρόλων τα προετοίμασαν πολύ καλά για τις επόμενες δραστηριότητες..

α) Ζωγράρισαν σε δύο μεγάλα χαρτόνια τη φιγούρα ενός αγοριού στο ένα και ενός κοριτσιού στο άλλο και τα κρέμωσαν στον τοίχο. Κατόπιν τα κορίτσια έγραψαν στο εξωτερικό της φιγούρας του αγοριού από ένα ερώτημα που θα ήθελαν να απευθύνουν σε ένα αγόρι και αντίστοιχα έκαναν τα αγόρια το ίδιο στη φιγούρα του κοριτσιού. Τα ερωτήματα αφορούσαν στις μεταξύ τους σχέσεις, στις σχέσεις με την οικογένειά τους, στη συμπεριφορά τους κλπ. Ύστερα χωρίστηκαν σε δύο ομάδες, αγόρια – κορίτσια. Δόθηκε χρόνος στη κάθε ομάδα να συζητήσει τα ερωτήματα που την αφορούσαν και να επιλέξει τον εκπρόσωπό της. Διαδοχικά οι δύο εκπρόσωποι κάθονταν στην «ινακρατική καρέκλα», μπαίνοντας στον ρόλο του κοριτσιού ή του αγοριού, και απαντούσαν στα ερωτήματα της άλλης ομάδας. Στο εσωτερικό της κάθε φιγούρας αναγράφονταν επιγραμματικά τα στοιχεία που προέκυψαν από την «ανάκριση».

β) Η δεύτερη ήταν παιχνίδι ρόλων κατά το οποίο δόθηκε στα παιδιά μία κατάσταση αρκετά ρεαλιστική για την ηλικία τους και τα βιώματά τους. Συγκεκριμένα: δύο αδέρφια σε νομήλεια, ο Αλέξανδρος και η Ιωάννη επιστρέφουν Παρασκευή μεσημέρι από το σχολείο στο σπίτι χαρούμενοι, γιατί θα έχουν την ευκαιρία να ασχοληθούν με τις αγαπημένες τους δραστηριότητες. Φθάνοντας στο σπίτι όμως βρίσκουν ένα σημείωμα από την μη-

τέρα τους που τους ανατρέπει τα σχέδια αφού τους ανατίθεται το νοικοκυριό και οι αγορές από το Σούπερ Μάρκετ. Το παιχνίδι ρόλων αφορούσε τις αντιδράσεις των δύο παιδιών από το σημείο αυτό και έπειτα.

3η φάση: Προετοιμασία και παράσταση θεατρικού έργου.

Το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε με εντελώς θεατρικό τρόπο: Τα παιδιά προετοίμασαν και παρουσίασαν στην υπόλοιπη σχολική κοινότητα το μονόπρακτο του Ντάριο Φο «Το ξέπνημα».

Συμπεράσματα:

- α) Οι θεατρικές τεχνικές μπορούν εύκολα να πετύχουν τη δημιουργία ενός ιδιαίτερα ευχάριστου κλίματος μέσα στη σχολική τάξη, γιατί κινητοποιούν το συναισθηματικό κόσμο και των μαθητών και των εκπαιδευτικών.
- β) Οι τεχνικές αυτές είναι ιδιαίτερα θελκτικές για τα παιδιά, γιατί βοοίζονται στο παιχνίδι. Βέβαια, υπάρχει πάντα ο κίνδυνος η κατάσταση να ξεφεύγει από τον έλεγχο του διδάσκοντος, αλλά αυτό δεν θα συμβεί εάν ο τελευταίος δείξει στους μαθητές του ότι δεν είναι απλός συμπάκτης τους, αλλά εκείνος που θέτει τους όρους του παιχνιδιού.
- γ) Το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα, όσο και εάν δικαίως συχνά επικρίνεται για το περιεχόμενο και την ποιότητά του, δεν αποτελεί τροχοπέδη για τον εκπαιδευτικό, αφού αυτός έχει πάντα τη δυνατότητα άλλοτε λιγότερο και άλλοτε περισσότερο να πραγματοποιήσει τις ανατροπές που επιθυμεί.
- δ) Τα πολιτιστικά προγράμματα που ελοποιούνται στα σχολεία επιτογχάνουν σημαντικά αποτελέσματα και γιατί παρέχουν διαθεραπτική και διηπονημονική γνώση και γιατί αλλάζουν θεαματικά προς το καλύτερο τις σχέσεις μαθητών – διδασκόντων.
- ε) Οι θεατρικές τεχνικές, τέλος, αποτελούν ένα άκρος αποτελεσματικό εργαλείο γνώσης και αγωγής και μία γόνιμη εναλλακτική μορφή διδασκαλίας, καθώς σήμερα είναι σαφές ότι η παραδοσιακή μορφή διδασκαλίας αδυνατεί να έχει τα επιθυμητά αποτελέσματα. Ας μη ξεχνάμε, άλλωστε, ότι όπως και στη καθημερινή μας ζωή έτσι και στη σχολική πραγματικότητα όλοι κάποιον ρόλο υποδενόμαστε.

Βιβλιογραφία

1. Γραμματός Θ., (1996), *Fantasyland* θέατρο για παιδική και νεανική κοινότητα, Τεπωθήτω, Αθήνα
2. Γραμματός Θ., (1999), *Διδακτική του Θεάτρου*, Τεπωθήτω, Αθήνα
3. Αλκρητις, (1999), *Δραματοποίηση για παιδιά*, Αθήνα
4. Σεΐτου Π., (1998), *Δραματοποίηση*, Το βιβλίο του παιδαγωγού – εμπνευστή, Καστανιώτης, Αθήνα
5. Μοεδιτσάκης Τ., (1994), *Η θεωρία του δράματος στη σχολική πράξη*, Καρδαμίτσας, Αθήνα
6. Beauchamp Helene, (1998), *Τα παιδιά και το δραματικό παιχνίδι: Εξοικείωση με το θέατρο*, Δαρδανός, Αθήνα

2ο Γ/σιο Αγίας Βαρβάρας

Σχολικό έτος: 2004-2006

«ΠΑΜΕ ΜΟΥΣΕΙΟ; ΕΝΑ ΤΑΞΙΔΙ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΑ ΩΣ ΣΗΜΕΡΑ»

Συντονίστρια: Σπανουδάκη Α.

Εισαγωγή

Η άμεση επαφή με ένα αυθεντικό έργο τέχνης αποτελεί εμπειρία μοναδική. Η βιωματική του προσέγγιση – το να δει δηλαδή κανείς από κοντά ένα έργο – είναι μια εμπειρία σαφώς διαφορετική από αυτή που μπορεί να έχει με μια αναπαραγωγή φωτογραφίας, slides, ή στο διαδίκτυο, καθώς η προσέγγιση πέρα από οποιαδήποτε αισθητική απόλαυση αποτελεί πάντα πηγή γνώσης που βασίζεται στη σκέψη και την εμπειρία.

Η θέση αυτή καθώς και η διαπίστωση ότι το Ελληνικό σχολείο δίνει σήμερα μεγαλύτερη έμφαση στο νοητικό μέρος της εκπαίδευσης (αφορά τόσο την Α/βαθμια όσο και την Β/θμια εκπαίδευση) αγνοώντας και αποκλείοντας πολλές φορές την εμπειρική ή βιωματική γνώση, οδήγησε το 2ο Γεννάσιο Αγίας Βαρβάρας να υλοποιήσει ένα ζετές εκπαιδευτικό πρόγραμμα το οποίο στηρίζεται κυρίως σε αυτό που ονομάζουμε βιωματική προσέγγιση της γνώσης.

Έργο εξαιρετικά σύνθετο και δύσκολο καθώς οι έλληνες μαθητές στη μεγάλη τους πλειοψηφία έχουν πολύ μικρή εξοικείωση με έργα τέχνης, είτε αυτά προέρχονται από διαφορετικές εποχές (π.χ. Μεσαίωνα, Σύγχρονη Τέχνη κ.α.) είτε από διαφορετικά γεωγραφικά πλάτη (π.χ. Αμερικανική Τέχνη, Ασιατική κ.λπ.). Επίσης, παρατηρώντας τους μαθητές και κυρίως τους έφηβους, αντιλαμβανόμαστε ότι συχνά δεν είναι «ανοιχτοί» σε τέτοιου είδους εμπειρίες καθώς έχουν αναπτύξει μια πολύ κλειστή αντίληψη για το τι είναι Τέχνη, αντίληψη που προέρχεται, συνήθως, από προϊόντα της τηλεόρασης, η οποία αποτελεί τον κυρίαρχο αν όχι τον αποκλειστικό παράγοντα πληροφόρησής τους. Με αυτά τα δεδομένα, αποτελεί πρόκληση για έναν δάσκαλο να μετρήσει τους μαθητές του σε ζητήματα Τέχνης, Πολιτισμού και Αισθητικής.

Πρώτο στάδιο αυτής της διαδικασίας αποτελεί η επικοινωνία. Είναι γνωστό ότι η Τέχνη είναι κατεξοχήν ένα σύστημα επικοινωνίας. Αποτελεί μια γλώσσα με την έννοια ότι μπορεί να μεταφέρει μηνύματα με διαφορετικούς μεν κώδικες και σημαία απ' ότι ο λόγος, κατανοητή όμως απ' όλους ακριβώς επειδή οι κώδικες και τα σημεία της ενεργοποιούν ή προσπαθούν να ενεργοποιήσουν άμεσα το συναίσθημα. Εδώ αναφερόμαστε στο άμεσο ερέθισμα της Τέχνης και όχι στην ερμηνεία του έργου Τέχνης. Αυτή ακριβώς η ιδιότητα της Τέχνης την καθιστά σημαντικό

εργαλείο τόσο σε ό,τι αφορά στην προσέγγιση των μαθητών όσο και στην εκπαίδευσή τους.

Στόχοι του προγράμματος

Σημαντικό μέρος του προγράμματος αποτελεί η καλλιέργεια του ενδιαφέροντος των μαθητών για τον Αρχαιολογικό Τόπο και τον χώρο ενός Μουσείου, όπως επίσης και η εξοικείωσή τους με τα εκθέματα, έτσι ώστε να αναπτυχθεί μια σχέση αγάπης και όχι αδιαφορίας. Όλοι γνωρίζουμε πολύ καλά ότι απαραίτητη προϋπόθεση της γνώσης αποτελεί η εμπειρία και το βίωμα. Όταν οι ερεθισμοί μετατρέπονται σε εικόνες και οι εικόνες σε ιδέες, τότε πραγματοποιείται ένα βίωμα. Γνωρίζουμε ότι κατά την εφηβική ηλικία ξεκινά η αφηρημένη σκέψη, οι νέοι αρχίζουν να σκέφτονται με ιδέες. Έτσι λοιπόν στον χώρο ενός Μουσείου μπορεί να πραγματοποιηθεί μια πολύ ζωντανή διαδικασία όπου μπορούμε να:

- ✓ παρατηρήσουμε
- ✓ υποθέσουμε
- ✓ συγκρίνουμε
- ✓ ταξινομήσουμε
- ✓ ανακαλύψουμε
- ✓ φαντασιούμε

και να περάσουμε έτσι στην εμπειρία της Τέχνης όπου:

- ✓ ονειρευόμαστε
- ✓ σκεπτόμαστε
- ✓ δημιουργούμε
- ✓ αυτενεργούμε.

Στόχοι μας είναι να αντιληφθούν οι μαθητές μας ότι:

- α) Η Τέχνη γενικότερα είναι μια παγκόσμια γλώσσα. Κατανοητή από όλους και την οποία ο άνθρωπος χρησιμοποιεί για να εκφραστεί και να μεταφέρει μηνύματα ανεξάρτητα από εθνικότητα, θρησκεία, τόπο ή χρόνο.
- β) Η πρόσβαση στην Τέχνη αποτελεί ανθρώπινο δικαίωμα, και
- γ) Είναι μια μέση στη διαδικασία της δημιουργίας, η οποία καλλιεργεί ταυτόχρονα τον σεβασμό απέναντι στο περιβάλλον, τους ανθρώπους και τη διαφορετικότητα.

Το πρόγραμμα και οι μέθοδοι

Το πρόγραμμα βρίσκεται εν εξελίξει και έχει ολοκληρώσει τον δεύτερο χρόνο εφαρμογής του. Κρίθηκε απαραίτητη η συμμετοχή 4 καθηγητών διαφορετικών ειδικοτήτων, η μεγάλη χρονική διάρκεια (3 χρόνια) για την ολοκλήρωσή του γιατί το θέμα αρκετά ευρύ και δύσκολο καθώς και η συμμετοχή όλων των μαθητών ε-

νός τμήματος, ξεκινώντας από την 1η μέχρι και την 3η Γυμνασίον. Οι μαθητές παραμένουν οι ίδιοι και για τα τρία έτη. Έτσι είναι δυνατή η συσχέτιση του περιεχομένου του προγράμματος με τα μαθήματα τους ανά τάξη, π.χ. με την Ιστορία, την Γεωγραφία, τα Θρησκευτικά, τη Λογοτεχνία, κ.λπ.

Ο τρόπος εργασίας έχει ως εξής:

α) Κατ' αρχάς καθορίζεται το θέμα. Ο υπεύθυνος καθηγητής που έχει τον ρόλο του συντονιστή δίνει μέσα στη τάξη κάποιες σημαντικές και βοηθητικές κατευθύνσεις.

β) Οι μαθητές, ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους, χωρίζονται σε ομάδες, οι οποίες όμως συνεργάζονται μεταξύ τους για την εύρεση πληροφοριών με βοήθεια τη χρήση της βιβλιοθήκης του σχολείου ή την προσωπική, το διαδίκτυο ή οποιοδήποτε άλλο έντυπο υλικό. Εδώ πρέπει να σημειωθεί η σημαντική βοήθεια από έντυπο υλικό προγραμμάτων διαφόρων Μουσείων (μουσείο Μπενάκη, Κεκλαδικής Τέχνης κ.α.), όπως και του Υπουργείου Πολιτισμού.

Οι πληροφορίες που έχουν συλλέξει οι μαθητές, ανακοινώνονται μέσα στο τμήμα και πραγματοποιούνται εργασίες πάνω σε αυτές για την καλύτερη αφομοίωσή τους από το σύνολο των μαθητών. Οι εργασίες αυτές μπορεί να είναι γραπτού λόγου αλλά και εικαστικές δημιουργίες.

γ) Με την εποπτεία των υπευθύνων καθηγητών προβάλλονται διαφάνειες και ακολουθεί ανάλυση, συζήτηση και ανταλλαγή απόψεων. Είναι μια διαδικασία την οποία μπορούν να παρακολουθήσουν και να συμμετέχουν τόσο οι «άριστοι» όσο και οι λεγόμενοι «αδύνατοι» μαθητές, γεγονός που τους καθιστά άμεσα συμμετέχοντες στο πρόγραμμα.

δ) Πραγματοποιούνται επισκέψεις σε Μουσεία και Αρχαιολογικούς χώρους, όπου υλοποιούνται επί τόπου εργασίες όπως: Ξενάγηση, συμπλήρωση ερωτηματολογίων, εκπόνηση σχεδίων εκ του φρεσκού κ.α., έτσι ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν και μια διαδραστική σχέση με το αντικείμενο.

Αυτά ακολουθώντας το πλάνο: Αρχαιότητα – Ρώμη – Βυζάντιο – Ισλαμ – Μεσαίωνας – Αναγέννηση – Μοντέρνοι καιροί – Σύγχρονη εποχή. Ήδη τα παιδιά έχουν επισκεφθεί: Ακρόπολη, Αρχαιολογικό Μουσείο, Μουσείο Ισλαμικής Τέχνης, Ρώμη, Μουσεία Βατικανού, Καπνικαρέα, Αιελί Ση, Βασιλείου πάντα με την απαραίτητη προετοιμασία για το τι θα δουν.

ε) Η διαδικασία ολοκληρώνεται με συζήτηση μέσα στην τάξη διάρκειας τουλάχιστον μιας διδακτικής ώρας, όπου οι μαθητές περιγράφουν τι τους εντυπωσίασε περισσότερο, αναλύουν την εμπειρία τους και εκφράζουν απόψεις και απορίες.

Η διαδικασία αυτή επαναλαμβάνεται για κάθε επί μέρους θέμα.

Για την ολοκλήρωση κάθε θεματικής ενότητας: Αρχαιότητα – Μεσαίανας – Νεότερη εποχή είναι απαραίτητη μια ολόκληρη σχολική χρονιά. Παράλληλα με διαθεματική ανάπτυξη διαφορετικών αντικειμένων φιλοδοξούμε να καταλάβουν οι μαθητές μας την άμεση σχέση Ιστορίας – Τέχνης – Θρησκείας, ως βασικά στοιχεία της ανθρώπινης δράσης.

Συμπεράσματα

Στα δύο χρόνια του προγράμματος οι εντεπώσεις ήταν άριστες.

Οι μαθητές «άριστοι» και «αδύνατοι» ανταποκρίθηκαν και συνεργάστηκαν παραδειγματικά, εκπλήσσοντας πολλές φορές με τις απόψεις και τις προτάσεις τους. Κατανόησαν, συνειδητοποίησαν και αφομοίωσαν πολλές και δύσκολες έννοιες.

Επίσης σημαντική παρατήρηση αποτελεί το γεγονός ότι, οι μαθητές αυτοί ευαισθητοποιήθηκαν παράλληλα και για πολλά άλλα θέματα, όπως το περιβάλλον γενικότερα, η αισθητική της τάξης τους, η ισοτιμία μεταξύ των λαών κ.α.

Στη προσιάθειά μας λοιπόν να πετύχουμε το μέγιστο κάθε φορά, μπορούμε να ανατρεξουμε στη φράση του Aug. Rodin: «Δεν είναι η ομορφιά που λείπει από τα μάτια μας, αλλά τα μάτια μας εκείνα που δεν την αναγνωρίζουν».

Βιβλιογραφία

1. Focillon H. (1982), *Η ζωή των Μορφών*, Νεφέλη, Αθήνα.
2. Rodin A. (1999), *Η Τέχνη*, PRINTA, Αθήνα.
3. Chapman L. H. (1993), *Διδακτική της Τέχνης*, Νεφέλη, Αθήνα.
4. Feldman E. B. (1972), *Varieties of visual experience*, Prentice Hall, N. Jersey.
5. Arnheim R. (1965), *Τέχνη και οπτική αντίληψη – Η ψυχολογία της δημιουργικής δράσης*, Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών, Αθήνα 1980 – 1982.
6. Levi – Staus C. (1967), *Strukturelle Anthropologie*, Frankfurt / M.
7. Ψαράκη – Μινελισιώτη Ν. (1994), *Εκπαίδευση – Μουσείο*, Εκδοτική Παιδεία, Αθήνα.

