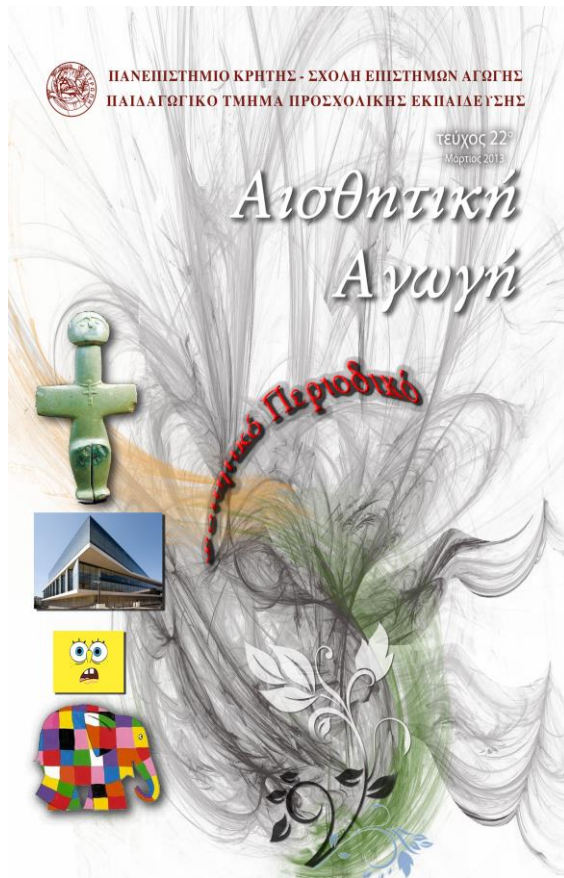


«ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ» ΤΕΥΧΟΣ 22^ο, ΜΑΡΤΙΟΣ 2013



ΛΙΓΑ ΛΟΓΙΑ ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

Μια πολύχρωμη παλέτα με θέματα από ποικίλες αισθητικές-παιδαγωγικές περιοχές περιλαμβάνει το τεύχος αυτό: από την περιοχή των **τηλεοπτικών καρτούν** (το άρθρο της Ηλέκτρας Κατσαμάνη για τον Μπομπ τον Σφουγγαράκι), από την περιοχή των **μουσικών-παιδαγωγικών εφαρμογών του συστήματος Orff** (το άρθρο της Αρετής Τσαφαράκη), από την περιοχή της **μουσειακής εκπαίδευσης** (το άρθρο του Φώτη Μπράμη για το μουσείο της αθηναϊκής Ακρόπολης), από την περιοχή του **κουκλοθεάτρου** (το άρθρο της Φωτεινής Παπαδάκη), από την περιοχή των **προϊστορικών θρησκευτικών-καλλιπλαστικών ειδωλίων** (της Νεοφύτας Χατζηγιάννη) και από την περιοχή του **θεάτρου σκιών** (της Μαρίας Χαϊδάκη).

Όταν το κέφι και η φαντασία συνδυάζονται στην ψυχή της σπουδάζουσας νεολαίας μας, προκύπτουν αξιοθαύμαστα επιτεύγματα.

Γιάννης Τζαβάρας
Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης

EDITORIAL

Η «Αισθητική Αγωγή» δημοσιεύει πρωτότυπα κείμενα που αναφέρονται σε μια εκτεταμένη περιοχή:

Α) Σε θεωρίες γύρω από την τέχνη, το ωραίο και τις σχετικές έννοιες. Β) Σε καλλιτεχνικά έργα (ανάλυση και αξιολόγησή τους). Γ) Στην ιστορία της τέχνης. Δ) Στην αισθητική καλλιέργεια και στην καλλιτεχνική εκπαίδευση. Ειδικότερα το ενδιαφέρον μας εστιάζεται στο χώρο της προσχολικής και πρωτοσχολικής εκπαίδευσης.

Τα υπό δημοσίευση άρθρα οφείλουν να τηρούν τους όρους συγγραφής επιστημονικών κειμένων, π.χ. να χωρίζονται σε κεφάλαια και να συμπληρώνονται με σχετική βιβλιογραφία.

Στη βιβλιογραφία πρέπει να αναγράφονται: Το ονοματεπώνυμο του συγγραφέα, ο τίτλος του βιβλίου (ή του άρθρου), ο εκδοτικός οίκος, ο τόπος και το έτος της δημοσίευσης (αν πρόκειται για άρθρο σε περιοδικό ο αριθμός του τεύχους, το έτος και οι σελίδες).

Η Διεύθυνση του περιοδικού επιφυλάσσεται να κάνει διορθώσεις ή περικοπές· προς τούτο είναι χρήσιμο να αναφέρεται η διεύθυνση του συγγραφέα ή/και το τηλέφωνό του. Τα κείμενα πρέπει να συνοδεύονται από σχετική δισκέτα ή CD. Κείμενα και φωτογραφικό υλικό δεν επιστρέφονται.

Ταχυδρομική διεύθυνση: Γιάννης Τζαβάρας,
Πανεπιστήμιο Κρήτης, 74100 Ρέθυμνο.

e-mail: itzavar@edc.uoc.gr

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. Ηλέκτρα Κατσαμάνη: **Το καρτούν «Μπομπ ο Σφουγγαράκης» δημιουργεί μαθησιακές δυσκολίες στα νήπια** 3
2. Αρετή Τσαφαράκη: **Πώς η εφαρμογή Orff "Το δάσος" μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη της πολλαπλής νοημοσύνης των νηπίων, σύμφωνα με τη θεωρία του H. Gardner** 7
3. Φώτιος Μπράμης: **Πώς μπορεί να συμβάλει το μουσείο της Ακρόπολης στη διαμόρφωση της ιστορικής αντίληψης των παιδιών;** 14
4. Φωτεινή Παπαδάκη: **Ποια τα οφέλη της κουκλοθεατρικής παράστασης «Ελμερ, ο παρδαλός ελέφαντας» στα νήπια** 19
5. Νεοφύτα Χατζηγιάννη: **Πώς μπορούν να διαπαιδαγωγηθούν τα παιδιά της Κύπρου σήμερα από το σταυρόσχημο ειδώλιο (3.000 π.Χ.)** . . . 23
6. Μαρία Χαϊδάκη: **Τι θα αποκομίσουν τα παιδιά ανεβάζοντας την παράσταση «Ο Καραγκιόζης και τα διαμάντια του Πικέρμιου»** 25

Ας αναφερθούν τα χαρακτηριστικά των παιδιών που αντιμετωπίζουν μαθησιακά προβλήματα:

Ηλέκτρα Κατσαμάνη

Το καρτούν «Μπομπ ο Σφουγγαράκης» δημιουργεί μαθησιακές δυσκολίες στα νήπια

Εισαγωγή

Η τηλεόραση είναι ένα μέσο που επηρεάζει τους ανθρώπους της σημερινής κοινωνίας και ακόμα περισσότερο τα μικρά παιδιά. Όλοι γνωρίζουμε ότι η παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων από τα παιδιά διεγείρει τη φαντασία τους με αποτέλεσμα να καλλιεργείται η προσωπικότητά τους. Ένα ακόμα θετικό στοιχείο είναι ότι παρέχει στα παιδιά εμπειρίες παραστατικές, εμπλουτισμένες με τις εικόνες, κάτι που δεν μπορεί να επιτευχθεί αλλιώς. Αυτό αναφέρει και ο δημιουργός του παιδικού προγράμματος «*Sesame street*» (= «*Σουσάμι άνοιξε*») Edward Palmer: «Η τηλεόραση δεν είναι μόνο ένα βασικό μέσο ψυχαγωγίας και ενημέρωσης, αλλά είναι και ένα πλατύ κοινωνικό σχολείο που επιδρά στην όλη διάπλαση της λαού και ιδιαίτερα των παιδιών» (Μ. Κασσωτάκης 1978, σελ. 17).

Τι συμβαίνει όταν τα παιδιά παρακολουθούν στην τηλεόραση προγράμματα εσφαλμένου περιεχομένου, τα καρτούν, και μάλιστα για πολλές ώρες την ημέρα;

Πολλά καρτούν που παρακολουθεί το παιδί καθημερινά στην τηλεόραση περιορίζουν της ανάγκες του να μάθει να διαβάζει και να γράφει. Παράλληλα, δεν καλλιεργείται ούτε η φαντασία του (Μ. Wynn 1991, σελ. 19), επειδή τα καρτούν προσφέρουν έτοιμες εικόνες στο παιδί με αποτέλεσμα να τις δέχεται παθητικά μειώνοντας τη διανοητική του δραστηριότητα και χωρίς το ίδιο να συμμετέχει σε φανταστικές διαδικασίες, αλλά ικανοποιείται με τις «φτιαχτές φαντασιώσεις των μεγάλων» που του προσφέρονται. Με τον τρόπο αυτό πολλά καρτούν δημιουργούν μαθησιακές δυσκολίες στο μικρό παιδί, πράγμα που το επηρεάζει και το δυσκολεύει όχι μόνο στο σχολείο αλλά και καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του (L. Tanner, 2011).

Είναι σημαντικό να εξηγηθεί ο όρος «μαθησιακές δυσκολίες», τα είδη των μαθησιακών δυσκολιών καθώς και τα συμπτώματα που παρουσιάζουν τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, έτσι ώστε να γίνει κατανοητό, πώς αρκετά καρτούν δημιουργούν μαθησιακές δυσκολίες σε παιδιά.

Με τον όρο «μαθησιακές δυσκολίες» ή «μαθησιακά προβλήματα» (Ν. Τομαράς, 2008, σελ. 19-21) εννοείται «μια ετερογενής ομάδα διαταραχών» που δυσκολεύει τα παιδιά να αποκτήσουν ή να χρησιμοποιήσουν τις ικανότητες της ακρόασης, της ομιλίας, της ανάγνωσης, της γραφής, του συλλογισμού ή της μαθηματικής σκέψης. Οι διαταραχές αυτές αφορούν αισθητηριακές διαταραχές, τυφλότητα ή κωφότητα, κινητικά προβλήματα, νοητική υστέρηση, συναισθηματικές διαταραχές, υπερκινητικότητα και ψυχοπαθολογία. Αυτές οι διαταραχές οφείλονται σε δυσλειτουργίες του κεντρικού νευρικού συστήματος του εγκεφάλου.

- Πολλά παιδιά εμφανίζουν «ανώριμη και ανοργάνωτη συμπεριφορά» στα πράγματά τους, στην τσάντα τους, στο δωμάτιό τους ακόμα και στον τρόπο που μελετούν τα μαθήματά τους.
- Δυσκολεύονται στην επιλογή, στην ταξινόμηση, στην αποθήκευση πληροφοριών που δέχονται στα «αρχεία» του μυαλού τους.
- Δυσκολεύονται με τις αλληλουχίες, δηλαδή τις ημέρες της εβδομάδας, τους μήνες, τις εποχές.
- Τα χαρακτηρίζει «έλλειψη στοχαστικότητας», γιατί απαντάνε κατευθείαν τις ερωτήσεις χωρίς καν να έχουν σκεφτεί την απάντηση, γι' αυτό και τις περισσότερες φορές είναι εσφαλμένη.
- Δυσκολεύονται να ακούν και να γράφουν γρήγορα και ταυτόχρονα.
- Εμφανίζουν λιγοστή συγκέντρωση προσοχής, με αποτέλεσμα να κουράζονται πιο εύκολα από τους συμμαθητές τους.
- Δεν μπορούν να ακολουθήσουν πολύπλοκες οδηγίες.
- Όταν τα πλημμυρίζει άγχος και ένταση, δεν μπορούν να τα καταφέρουν με διάφορες δραστηριότητες.
- Δεν μπορούν να θυμηθούν την ορθογραφία απλών καθημερινών λέξεων.
- Χαρακτηρίζονται από χαμηλή αυτοεκτίμηση.
- Χαρακτηρίζονται από ανώριμη κινητικότητα, γι' αυτό και περιγράφονται ως «ζημιάρικα παιδιά».
- Δυσκολεύονται να μάθουν ορισμούς, να θυμούνται ημερομηνίες ή μάχες, γραφικές παραστάσεις.
- Δυσκολεύονται να αντιγράψουν από τον πίνακα.
- Κρατάνε το μολύβι ή το μαρκαδόρο πολύ σφιχτά και με λάθος τρόπο, με αποτέλεσμα το χέρι τους να κουράζεται πολύ γρήγορα.

Αξίζει να σημειωθεί ότι δεν είναι απαραίτητο ένα παιδί με μαθησιακές δυσκολίες να έχει όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά, αλλά συχνά παρατηρείται μόνο ένα μέρος από αυτά.

Η *δυσλεξία* είναι το πρώτο είδος μαθησιακών δυσκολιών που μπορεί να εμφανιστεί στα παιδιά από μικρή ηλικία. Σχετίζεται με κάποιες πλευρές της γλωσσικής λειτουργίας, στον φωνολογικό, στον μορφολογικό, στον συντακτικό, στον σημασιολογικό τομέα, ενώ έχει και προεκτάσεις στη μαθηματική σκέψη. Οι μαθητές εμφανίζουν συμπτώματα στην ανάγνωση, δυσκολία στην ανάγνωση και προφορά συνηθισμένων λέξεων, διαβάζουν αργά ακόμα και από κείμενα που έχουν ξαναδιαβάσει πολλές φορές και δεν κατανοούν το κείμενο που διαβάζουν. Ακόμα, συμπτώματα στη γραφή όπως η ατελής ευθυγράμμιση των λέξεων στο χαρτί, η χρήση κεφαλαίων γραμμάτων ανάμεσα στα μικρά και η ακαταστασία, με αποτέλεσμα οι λέξεις να είναι δυσανάγνωστες. Και τέλος, συμπτώματα εμφανίζονται και στην ορθογραφία: για παράδειγμα οι μαθητές κόβουν τις λέξεις, αδυνατούν να αναγνωρίσουν τα λάθη τους και κάθε φορά τα ορθογραφικά τους λάθη είναι διαφορετικά ακόμα και στην ίδια λέξη. Ένα δεύτερο μαθησιακό πρόβλημα είναι οι *δυσαριθμησίες*: Τα παιδιά δυσκολεύονται με τις έννοιες του χρόνου και του προσανατολισμού, κάνουν λάθη στις οικονομικές συναλλαγές και δυσκολεύονται στην εκτέλεση απλών αριθμητικών πράξεων (πρόσθεση, αφαίρεση, πολλαπλασιασμό, διαίρεση). Η *διαταραχή ελλειμματικής προσοχής/υπερκινητικότητα* είναι ένα τρίτο μαθησιακό πρόβλημα. Τα παιδιά δυσκολεύονται να επικοινωνήσουν

και πολλές φορές παρουσιάζουν συμπτώματα επιθετικότητας. Παράλληλα, το παιδί διασπάται από εξωτερικά ερεθίσματα, δεν συγκεντρώνεται εύκολα και για πολλή ώρα, φαίνεται να μην ακούει, κινείται συνεχώς και ορισμένες φορές φλυαρεί. Μια άλλη μαθησιακή δυσκολία είναι και η *ειδική γλωσσική διαταραχή*: τα παιδιά αυτά παρουσιάζουν σωματική επιθετικότητα, ελλείψεις στην έκφραση και αρκετά φτωχό λεξιλόγιο.

Κεφάλαιο 1

Μαθησιακές δυσκολίες που προκαλούνται από το καρτούν «Μπομπ ο Σφουγγαράκης»

Θα επικεντρωθούμε σε ένα συγκεκριμένο καρτούν: «Μπομπ ο Σφουγγαράκης» (βλ. Βικιπαίδεια: *Καρτούν «Μπομπ ο Σφουγγαράκης»*), μια αμερικάνικη σειρά κινούμενων σχεδίων όπου πρωταγωνιστεί ο ομώνυμος ήρωας, έχει έναν φίλο, τον Πάτρικ, που είναι ένας μεγάλος αστερίας, κι ένα κατοικίδιο: τον Γκάρντ, ένα σαλιγκάκι. Είναι ένα καρτούν, κύριο χαρακτηριστικό του οποίου είναι η γρήγορη εναλλαγή εικόνων. Οι παραγωγοί του καρτούν είναι οι: Steven Hillenburg και Derek Drymon κι έχει ξεκινήσει στην Αμερική από το 1999, ενώ στην Ελλάδα από το 2003. Για λόγους οικονομίας θα εξετάσουμε ένα από τα επεισόδια του καρτούν αυτού και θα ερευνήσουμε, πώς μέσα από αυτό δημιουργούνται μαθησιακές δυσκολίες στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Τέλος, θα αναφέρουμε τρόπους αντιμετώπισης των δυσκολιών αυτών με τη βοήθεια των γονέων και των εκπαιδευτικών.

1.1: Αφήγηση του επεισοδίου του καρτούν «Μπομπ ο Σφουγγαράκης»

Το συγκεκριμένο επεισόδιο ονομάζεται: «*Κάτι μυρίζει!*» και ανήκει στο δεύτερο κύκλο σειρών. Παρουσιάστηκε στις Η.Π.Α. το 2000-2001 και στην Ελλάδα το 2004. Βλ. μεταγλωτισμένο στο: <http://www.youtube.com/watch?v=EMIDLn4wIho&feature=related>

Στο επεισόδιο αυτό, είναι Κυριακή πρωί. Ο Μπομπ ξυπνάει και πάει στην κουζίνα να φτιάξει το πρωινό του, που περιλαμβάνει κέτσαπ με κρεμμύδια και μια γλάστρα με μια φιστικιά (επειδή του τελειώσαν τα φιστικά). Προσκαλεί και τον Γκάρντ, το κατοικίδιο του, να φάει μαζί του πρωινό, αλλά αυτός εξαφανίζεται λόγω της δυσσομίας. Αμέσως μετά το πρωινό, ο Μπομπ σκέφτεται τι κάνει κάθε Κυριακή και βγάζει μια λίστα για να δει. Τότε βγάζει κατά λάθος την εβδομαδιαία λίστα αντί την κυριακάτικη. Την αλλάζει αμέσως και βλέπει ότι κάθε Κυριακή το μόνο που έχει να κάνει είναι να χαιρετήσει της συμπολίτες του. Βγαίνει από το σπίτι, χαιρετάει ένα ψάρι, αλλά αυτό εξαφανίζεται λόγω της δυσσομίας που βγαίνει από το στόμα του Μπομπ. Ο Μπομπ δεν αντιλαμβάνεται τι έχει συμβεί και συνεχίζει να χαιρετά όποιον συναντήσει. Τότε όλοι εξαφανίζονται και μένει μόνος του. Αναρωτιέται, τι φταίει. Συναντάει τον φίλο του τον Πάτρικ, ο οποίος δεν μπορεί να μυρίσει, και του εκμυστηρεύεται το πρόβλημά του. Ο Πάτρικ ψάχνει λύση για το πρόβλημά του. Μήπως φταίει η φωνή του ή το ντύσιμό του; Τελικά καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι είναι άσχημος και γι' αυτό αντιμετωπίζει αυτό το πρόβλημα. Έτσι, ο Μπομπ πηγαίνει μόνος και στεναχωρημένος στο σπίτι του και αποφασίζει να μην ξαναβγει έξω. Ο Πάτρικ τον επισκέπτεται για να τον

κάνει να νιώσει καλύτερα και αποφασίζει να του διηγηθεί μια ιστορία, με σκοπό να τον ανακουφίσει και να του φτιάξει τη διάθεση: «Μια φορά ήταν μια άσχημη πεταλίδα. Ήταν τόσο άσχημη που όλοι πέθαναν. Τέλος». Αυτή η ιστορία δεν βοηθά καθόλου τον Μπομπ. Ο Πάτρικ έχει άλλη μια ιδέα: Προτείνει στον Μπομπ να βγει έξω και να φωνάξει δυνατά, ώστε να «βγάλει από μέσα του» το πρόβλημα κι έτσι να νιώσει πολύ καλύτερα. Οι δύο φίλοι πηγαίνουν μαζί στην ταράτσα του σπιτιού του Μπομπ, ο οποίος είναι αποφασισμένος να ακολουθήσει τη συμβουλή του φίλου του. Στην αρχή διστάζει, κι ο φίλος του τελικά τον παρακινεί να φωνάξει λέγοντάς του ότι αλλιώς δεν θα νιώσει καλύτερα. Ο Μπομπ φωνάζει δυνατά και αρκετές φορές: «Είμαι άσχημος και υπερήφανος». Μετά από αυτό πιστεύει ότι αισθάνεται καλύτερα και αποφασίζει μαζί με τον φίλο του να πάνε σινεμά. Όταν μπαίνουν μέσα στην αίθουσα, ο Μπομπ λέει: «Είμαι ένα άσχημο σφουγγάρι». Τότε η δυσοσμία από το στόμα του καταπνίγει δύο θεατές, οι οποίοι φεύγουν και στη θέση τους κάθεται ο Μπομπ με τον Πάτρικ. Ο Μπομπ συνεχίζει να μιλάει και για κακή του τύχη φεύγουν κι άλλοι, κι άλλοι θεατές. Τότε αρχίζει να κλαίει, γιατί αντιλαμβάνεται ότι εξαιτίας του έφυγαν και σκέφτεται ότι είναι καλύτερα να πάει σπίτι του για να κρυφτεί, ώστε να μην τον βλέπει κανένας. Τότε ο Πάτρικ νευριάζει, σηκώνεται πάνω και φωνάζει σε όσους έχουν απομείνει: «Φοβάστε να αντικρίσετε την ασχήμια; Κοιτάξτε την» – δείχνοντας τον Μπομπ. Στη συνέχεια, οι δύο φίλοι φεύγουν και πηγαίνουν στο κυλικείο για να φάνε κάτι, όμως ο υπάλληλος λείπει. Τότε ο Μπομπ θυμάται ότι κρατάει μαζί του λίγο από το πρωινό του. Ο Πάτρικ τρώει λίγο κι έπειτα πηγαίνει στην τουαλέτα. Θέλει να πλύνει τα χέρια του, όμως συνειδητοποιεί ότι έχει τελειώσει το σαπούνι και ζητάει από τον διπλανό του. Τότε αυτός φεύγει τρέχοντας. Σε όποιον μιλήσει ο Πάτρικ, αυτός φεύγει. Νομίζει ότι «κόλλησε» την ασχήμια του Μπομπ, μπαίνει σε μια τουαλέτα κι αρχίζει να κλαίει. Ο Μπομπ ανησυχεί που ο φίλος του καθυστερεί και πάει στην τουαλέτα να τον ψάξει. Τον βλέπει να φοράει μια σακούλα στο κεφάλι και να κλαίει. Τον ρωτάει: «Τι έχεις και κλαίς;» και ο Πάτρικ του απαντάει νευριασμένος: «Μου κόλλησε την ασχήμια». Ο Μπομπ του προτείνει τότε να φωνάξει σε όλους το πρόβλημά του και να είναι υπερήφανος, όπως του είχε πει στην αρχή και ο Πάτρικ. Αυτός του απαντάει θυμωμένος: «Αυτό που είπα ήταν καλό για σένα, όχι για μένα, εγώ δεν θέλω να είμαι άσχημος». Καθώς του μιλάει ο Πάτρικ, η δυσοσμία της αναπνοής του φτάνει στον Μπομπ, που τότε καταλαβαίνει ότι ο φίλος του δεν είναι άσχημος, απλά *μυρίζει άσχημα*. Τότε, τον ρωτάει τι έφαγε όλη τη μέρα κι έτσι καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι αυτό που μυρίζει άσχημα είναι το πρωινό του Μπομπ – άρα δεν είναι κανένας από τους δύο άσχημος. Έτσι, είναι και οι δύο πολύ χαρούμενοι και φεύγουν από το σινεμά φωνάζοντας: «Ζήτω, βρωμάμε!». Συναντούν τον Καλαμάρη τον Πλοκάμια, έναν πολύ καλό τους φίλο, τον αγκαλιάζουν και ζητωκραυγάζουν μαζί.

1.2. Δημιουργία μαθησιακών δυσκολιών από το καρτούν «Μπομπ ο Σφουγγαράκης»

Θα δειχθεί τώρα ότι το συγκεκριμένο καρτούν, όσο «αθώο» κι αν φαίνεται, στην πραγματικότητα μπορεί εύκολα να δημιουργήσει μαθησιακές δυσκολίες σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Είπαμε παραπάνω ότι αυτό το καρτούν αποτελείται από γρήγορες εναλλαγές εικόνων. Το ίδιο

συμβαίνει και στο συγκεκριμένο επεισόδιο. Οι εικόνες αλλάζουν πάρα πολύ γρήγορα, κάθε 11 δευτερόλεπτα περίπου. Έτσι, πριν καλά-καλά προλάβει ο θεατής να δει και να κατανοήσει την πρώτη εικόνα, το καρτούν έχει φτάσει στη δεύτερη, π.χ. όταν ο Μπομπ ετοιμάζει το πρωινό του: οι κινήσεις γίνονται πολύ γρήγορα και βιαστικά. Αυτό αναγκάζει το μικρό παιδί «να κεντράρει την προσοχή του κάθε φορά σε διαφορετικό σημείο», αναφέρει η Μαρί Γούνι (M. Wynn, 1991, σελ. 27-28), κάτι που απαιτεί από το παιδί να αφιερώνει μια πολύ μεγάλη συγκέντρωση της προσοχής του στις εικόνες που περνάνε από μπροστά του. Έτσι το παιδί δυσκολεύεται να αποθηκεύσει και να ταξινομήσει τις πληροφορίες στο μυαλό του, επειδή αυτές είναι υπερβολικά πολλές και εναλλάσσονται αστραπιαία. Παράλληλα ο εγκεφαλός του, και ειδικά το σημείο που ελέγχει την «εκτελεστική λειτουργία», υπερφορτώνεται. Αυτό έχει ως συνέπεια να προκληθεί αργότερα στο παιδί το σύνδρομο της ελλειμματικής προσοχής ή υπερκινητικότητας. Έτσι, σε μερικά χρόνια το παιδί θα βρίσκεται συνέχεια σε κίνηση· δεν θα συγκεντρώνεται εύκολα, θα δυσκολεύεται στην επικοινωνία και θα παρουσιάζει επιθετικές τάσεις.

Παράλληλα, το επεισόδιο αυτό περιορίζει τη φαντασία του παιδιού, γιατί οι εικόνες που «περνάνε» από μπροστά του δεν του αφήνουν περιθώρια για προεκτάσεις και συμπληρώσεις (Π. Ελευθεριάδης – Σ. Μαντούβαλου, 1990, σελ. 48). Το παιδί βρίσκεται κάτω από την επιρροή της φαντασίας των δημιουργών του προγράμματος αυτού. Για παράδειγμα, το σημείο όπου ο Μπομπ χαιρετά όλα τα ψάρια του βυθού και αυτά φεύγουν λόγω της δυσσομίας της αναπνοής του, προωθεί στο παιδί έτοιμες εικόνες και δεν το αφήνει μόνο του να φανταστεί τα ψάρια που φεύγουν. Βλέποντας απλά παθητικά το επεισόδιο αυτό, η φαντασία του παιδιού δεν καλλιεργείται αλλά περιορίζεται. Επιπροσθέτως, όταν το μικρό παιδί παρακολουθεί το επεισόδιο αυτό, παραμένει μόνο του στον κόσμο της φαντασίας με τα πλασματικά ψάρια, έναν εικονικό βυθό και πολλά σπίτια κατασκευασμένα από τους γραφίστες, που τίποτα δεν θυμίζουν τον πραγματικό βυθό μιας θάλασσας. Έτσι, το έργο μεταφέρει εσφαλμένες πληροφορίες και παραπλανά τη φαντασία του παιδιού. Χαρακτηριστικά παραδείγματα παραπληροφόρησης είναι το σπίτι του Μπομπ, η γλάστρα με τη φιστικιά (την οποία ο Μπομπ ρίχνει ολόκληρη στο πρωινό του) και ο φίλος του Μπομπ που λέγεται Καλαμάρης Πλοκάμιας, ένα χταπόδι με 6 πλοκάμια αντί 8. Τέλος, πρέπει να τονίσουμε ότι μέσα από αυτό το επεισόδιο το παιδί δεν μπορεί να δημιουργήσει δικές του εικόνες, γιατί τις δέχεται έτοιμες, χωρίς προέκταση της φαντασίας και της προσωπικής δημιουργίας. Ο υπερβολικός περιορισμός της φαντασίας είναι πολύ πιθανό να δημιουργήσει αργότερα στο παιδί μαθησιακές δυσκολίες, αφού δεν προκαλείται καμία πνευματική ή διανοητική λειτουργία, παρά μόνο μια παθητικότητα απέναντι σε όσα εμφανίζονται στην τηλεόραση.

Το επεισόδιο αυτό με τον Μπομπ προωθεί την παθητικότητα (Μ. Κασσωτάκης 1978, σελ. 30-33), ενώ ταυτόχρονα υποδουλώνει την κριτική σκέψη και το διάλογο. Παρακολουθώντας το επεισόδιο, το παιδί πρέπει να συγκεντρώσει όλη του την προσοχή στη γρήγορη εναλλαγή των εικόνων, ειδάλλως, εάν κάποια στιγμή «ξεχαστεί», δεν θα μπορέσει να κατανοήσει και να συνδέσει την επόμενη με την προηγούμενη

εικόνα. Έτσι, το παιδί θα είναι προσηλωμένο στις χρωματιστές και πλασματικές εικόνες που στην πραγματικότητα δεν του προσφέρουν τίποτα, χωρίς να του δίνεται η ευκαιρία να επικοινωνήσει με κάποιον ή να χρησιμοποιήσει την κριτική του σκέψη και τη διανοητική του ικανότητα για τη λύση κάποιου προβλήματος. Πιο συγκεκριμένα: το πρόβλημα στο επεισόδιο αυτό είναι το γιατί όλοι αποφεύγουν τον Μπομπ. Στο τέλος ο Μπομπ μαζί με τον φίλο του τον Πάτρικ βρίσκουν τη λύση, χωρίς να εμπλέξουν το παιδί σε κάποια κριτική λειτουργία. Έτσι το παιδί δεν μπορεί να επικοινωνήσει με κάποιον, δεν ανακαλύπτει κάτι καινούριο και δεν είναι κάποια μορφή παιχιδιού, ώστε να εξασκήσει πολύπλοκες κινήσεις με τα χέρια ή το σώμα του. Το επεισόδιο αυτό μετατρέπει το παιδί σε παθητικό δέκτη που παρακολουθεί τον Μπομπ και τον Πάτρικ να προσπαθούν να βρουν λύση στο πρόβλημα με εσφαλμένους πάντα τρόπους, με το να ανέβουν πάνω στην τάρτασα του σπιτιού και να φωνάζει ο Μπομπ δυνατά: «Είμαι άσχημος και υπερήφανος». Το αποτέλεσμα θα είναι να καταργηθεί ο διάλογος, αφού το παιδί θα παρακολουθεί αδιάκοπα το καρτούν χωρίς να μιλάει με κανένα, για να μη χάσει τον ειρμό και τα γεγονότα που διαδραματίζονται. Τέλος, το επεισόδιο αυτό έχει ως κύριο στόχο να ψυχαγωγήσει και να διασκεδάσει (Τ. Δουλκέρη 1997, σελ. 17) τα παιδιά, για παράδειγμα με το «παράξενο» φαγητό, με την ιστορία που διηγείται ο Πάτρικ στον Μπομπ και με το ότι τελικά ο Μπομπ και ο Πάτρικ λύνουν το πρόβλημά της. Έτσι δεν διδάσκει κάτι καινούριο στα παιδιά, δεν τα ευαισθητοποιεί κοινωνικά, αλλά τα μετατρέπει σε παθητικά και άβουλα όντα που δεν θα μπορούν αργότερα να αντιμετωπίσουν κάποιο ουσιαστικό πρόβλημα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μειώνεται η ικανότητα της σκέψης και της κρίσης του παιδιού, ενώ παράλληλα αυξάνεται η αντιδραστική του τάση, πράγμα που το κάνει όλο και περισσότερο επιθετικό με τους γύρω του και επηρεάζει την όραση, επειδή κουράζει τα μάτια του παιδιού. Όλα τα παραπάνω είναι στοιχεία που μπορούν να οδηγήσουν τα παιδιά σε μαθησιακές δυσκολίες, σε δυσλεξία ή δυσσαριθμσία.

Ένα ακόμα μειονέκτημα που μπορώ να διακρίνω και να αναφέρω, είναι ότι αυτό το επεισόδιο του Μπομπ αυξάνει τη μη λεκτική σκέψη του παιδιού. Είναι ευρέως παραδεκτό ότι τα παιδιά από την ώρα που θα γεννηθούν έως την ηλικία των 7 ετών βρίσκονται στη λεγόμενη κρίσιμη ηλικία (Μ. Wynn 1991, σελ. 51). Σ' αυτή την περίοδο το παιδί είναι ευαίσθητο στη γλώσσα και σε λειτουργίες, με τις οποίες μαθαίνει τελειότερα. Αν το παιδί δεν δεχτεί κατάλληλα ερεθίσματα και σωστή αντιμετώπιση από τους μεγαλύτερους, θα αντιμετωπίζει σε όλη του τη ζωή προβλήματα όσον αφορά τη γλώσσα, τον προφορικό και τον γραπτό λόγο. Έτσι το παιδί ειδικά σ' αυτή την περίοδο πρέπει να εξασκήσει τη λεκτική του ικανότητα. Το επεισόδιο αυτό δεν παρέχει στο παιδί κατάλληλα ερεθίσματα για να καλλιεργήσει το λόγο του, είτε γραπτό είτε προφορικό. Για παράδειγμα, το λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται είναι πολύ φτωχό και απλοϊκό, οι εκφράσεις «μου κόλλησες την ασχήμια» ή «ζήτω, βρωμάμε» ή ακόμα και η ιστορία που διηγείται ο Πάτρικ στον Μπομπ, για να τον βοηθήσει να νιώσει καλύτερα: «Μια φορά ήταν μια άσχημη πεταλίδα. Ήταν τόσο άσχημη που όλοι πέθαναν. Τέλος». Επιπλέον, όπως είπα παραπάνω, δεν υπάρχει διάλογος ή συζήτηση μεταξύ του παιδιού και άλλων προσώπων. Έτσι, δεν έχει καμία δυνατότητα να καλλιεργήσει τη λεκτική του ικανότητα. Τέλος, όταν ο Μπομπ βγάζει κατά λάθος την

εβδομαδιαία λίστα αντί την κυριακάτικη, για να δει τι πρέπει να κάνει, η εβδομαδιαία λίστα γράφει «go to work» αλλά ανάποδα, δηλαδή «work to go». Έτσι, το επεισόδιο αυτό μεταφέρει εσφαλμένες γνώσεις και λάθος παραδείγματα σχετικά με τον γραπτό λόγο. Με όλα τα παραπάνω, το παιδί στρέφεται προς τον εαυτό του, δεν συζητάει με κανένα, δεν εκφράζει τις απόψεις και τις σκέψεις του, δεν έχει τη διάθεση να καλλιεργήσει το γραπτό λόγο, αλλά γίνεται όλο και πιο παθητικό, κάτι που αυξάνει την πιθανότητα να του δημιουργηθούν μαθησιακές δυσκολίες.

Τα παραπάνω μπορούν να επικυρωθούν και με μια σχετική έρευνα που έχει πραγματοποιηθεί στις ΗΠΑ κι έχει δημοσιευθεί στην ιατρική εφημερίδα *Pediatrics*. Όπως αναφέρεται, το καρτούν «Μπομπ ο Σφουγγαράκης» μπορεί να προκαλέσει δυσκολίες στη συγκέντρωση και μαθησιακά προβλήματα, βραχυπρόθεσμα προβλήματα προσοχής και μάθησης, στα νήπια τεσσάρων ετών.

Αυτό αποδεικνύεται και με ένα πείραμα της Άντζελαιν Λίλαρντ, επικεφαλής του πειράματος στο Πανεπιστήμιο της Βιρτζίνια (βλ. «SpongeBob Cause learning disabilities in Children»). Στο πείραμα αυτό συμμετείχαν 60 παιδιά τεσσάρων ετών, τα οποία χωρίστηκαν τυχαία σε τρεις ομάδες: η πρώτη παρακολούθησε ένα επεισόδιο από το καρτούν «Μπομπ ο Σφουγγαράκης» για 9 λεπτά, η δεύτερη είδε ένα πιο αργό καρτούν, το «Caillou», και η τρίτη απλά ζωγράφισε για το ίδιο χρονικό διάστημα. Αμέσως μετά, όλα τα παιδιά υποβλήθηκαν σε τεστ νοητικών ικανοτήτων, στα οποία είχε αρκετά χαμηλότερες επιδόσεις η ομάδα με το επεισόδιο από το καρτούν «Μπομπ ο Σφουγγαράκης». Οι επιδόσεις των δύο άλλων ομάδων ήταν σχεδόν πανομοιότυπες.

Η ομάδα αυτού του «γρήγορου» καρτούν είχε χαμηλότερες επιδόσεις και σε ένα άλλο τεστ, σχεδιασμένο να μετρά τον αυτοέλεγχο και την παρορμητικότητα. Σ' αυτό το τεστ το παιδί καλείται να μην φάει ένα γλύκισμα όταν μείνει μόνο στο δωμάτιο. Τα παιδιά στην ομάδα από το καρτούν «Μπομπ ο Σφουγγαράκης» ήταν ανυπόμονα και περίμεναν κατά μέσο όρο μόνο δυόμισι λεπτά, δηλαδή πολύ λιγότερο συγκριτικά με τις ομάδες, όπου τα παιδιά περίμεναν περισσότερο από 4 λεπτά.

Όλα αυτά αποδεικνύουν ότι το καρτούν «Μπομπ ο Σφουγγαράκης», και ειδικά το επεισόδιο που αναλύσαμε κι εξετάσαμε, δημιουργεί μαθησιακές δυσκολίες στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Το αποτέλεσμα είναι ότι αυτά έχουν χαμηλές αποδόσεις στο σχολείο και κατ' επέκταση σε όλη την προσωπική και κοινωνική τους ζωή.

Ωστόσο, είναι απαραίτητο να τονίσουμε τρεις σημαντικές αδυναμίες του ανωτέρω πειράματος («SpongeBob Cause learning disabilities in Children»): Πρώτον, το δείγμα ήταν αρκετά μικρό (60 παιδιά). Δεύτερον, δεν αναφέρουν (ή δεν εξετάστηκε) πόσο καιρό κράτησαν οι επιδράσεις αυτές στη συμπεριφορά των μικρών παιδιών. Τέλος, το δείγμα αποτελούνταν μόνο από μικρά παιδιά, άρα ίσως τα αποτελέσματα θα ήταν διαφορετικά αν υπήρχαν και μεγαλύτερα παιδιά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2:

Πώς μπορούν να αποφευχθούν οι παραπάνω μαθησιακές δυσκολίες;

Εξετάστηκε προηγουμένως ένα συγκεκριμένο επεισόδιο από το καρτούν «Μπομπ ο Σφουγγαράκης»,

και είδαμε ότι μπορεί να δημιουργήσει μαθησιακές δυσκολίες σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Το ερώτημα που γεννιέται εδώ είναι: Μπορεί κάποιος να βοηθήσει στην αποφυγή των μαθησιακών αυτών δυσκολιών;

Η απάντηση είναι: «**ναι**». Αυτοί που είναι υπεύθυνοι και μπορούν να βοηθήσουν, είναι οι ενήλικες και συγκεκριμένα οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί.

2.1 Η στάση των γονέων

Οι γονείς έχουν τη μεγαλύτερη ευθύνη απέναντι στα παιδιά τους, διότι είναι αυτοί που περνάνε την περισσότερη ώρα μαζί τους. Έτσι, οι γονείς θα πρέπει πρώτοι να θέσουν τα θεμέλια για την αποφυγή της δημιουργίας μαθησιακών δυσκολιών.

Σύμφωνα με τον γνωστό ανθρωπιστή Σβάιτσερ: «Δεν υπάρχουν πολλοί τρόποι διδασκαλίας, υπάρχει ένας μόνος, το παράδειγμα» (Μ. Κασσωτάκης 1978, σελ. 43). Οι γονείς είναι το παράδειγμα και το πρότυπο για τα παιδιά τους. Εάν παρακολουθούν τηλεοπτικά προγράμματα με βλαβερό περιεχόμενο, αυτό το παράδειγμα θα ακολουθήσουν και τα παιδιά τους. Οι γονείς, λοιπόν, μπορούν με το διάλογο και τη συζήτηση να εξηγήσουν στα παιδιά ότι το καρτούν «Μπομπ ο Σφουγγαράκης» ή και άλλα παρόμοια καρτούν δεν αποτελούν πηγή γνώσεων, αλλά ούτε τους προσφέρουν κάτι χρήσιμο για την καθημερινή τους ζωή. Συνάμα θα πρέπει και οι ίδιοι να παρακολουθούν σωστά προγράμματα στην τηλεόραση, ούτως ώστε τα παιδιά τους να παραδειγματίζονται.

Ιδιαίτερα βλαβερό είναι όταν τα παιδιά παρακολουθούν τηλεόραση χωρίς καμία συντροφιά από ενήλικους. Όταν, λοιπόν, τα παιδιά παρακολουθούν αυτό το επεισόδιο αλλά και γενικά τέτοια καρτούν, οι γονείς θα πρέπει να είναι μαζί τους. Έτσι θα μπορούν να εξηγήσουν στα παιδιά κάποια λέξη ή ίσως κάποια σκηνή που δεν κατανόησαν σωστά. Ακόμα, θα μπορούν να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιο των παιδιών από αυτό το επεισόδιο με καινούριες και πιο σωστές λέξεις. Για παράδειγμα, θα μπορούσαν να αντικαταστήσουν τη λέξη «ασήμια» με μια συνώνυμη. Άλλωστε, μην ξεχνάμε ότι με αυτόν τον τρόπο το παιδί θα ωφεληθεί διττά: πρώτον, θα αναπτύξει την κριτική του σκέψη και το λεξιλόγιό του και δεύτερον θα αποκτήσει μια καλύτερη και φιλική σχέση με της γονείς του, αφού θα έρθουν σε επαφή, θα συζητήσουν και θα διασκεδάσουν.

Τέλος, οι γονείς μπορούν να παροτρύνουν τα παιδιά τους να μην δουν το επεισόδιο «*Κάτι μωρίζει!*» και γενικά το καρτούν αυτό, αλλά να ασχοληθούν με πιο χρήσιμες δραστηριότητες. Ποτέ η παρότρυνση αυτή δεν γίνεται με κάποιου είδους απαγόρευση, διότι τότε τα παιδιά θα προσκολληθούν περισσότερο στις φανταστικές εικόνες του καρτούν. Το παιδί μπορεί την ώρα αυτή να την αφιερώσει στο διάβασμα ενός λογοτεχνικού βιβλίου. Με τον τρόπο αυτό θα οξυνθεί η φαντασία του, γιατί θα δημιουργήσει τις δικές του, πραγματικές εικόνες, ενώ αυτό το επεισόδιο και γενικά η τηλεόραση προωθεί της δικές της εικόνες στο παιδί, με αποτέλεσμα να περιορίζεται η φαντασία του και να αποβαίνει ένας παθητικός τηλεθεατής. Παράλληλα, το παιδί μπορεί να ωθηθεί και σε άλλες ψυχαγωγικές δραστηριότητες, σε παιχνίδια που καλλιεργεί τη σωματική ικανότητα ή την κριτική σκέψη του παιδιού, τη μουσική ή τα διάφορα σπορ.

Είναι πολύ σημαντικό και αυτό που αναφέρει ο Γ. Κυριαζόπουλος: «Οι γονείς πρέπει να λάβουν τα μέτρα τους, να μην αφήνουν το μηχάνημα (τηλεόραση) να κυβερνά τα παιδιά τους, αλλά να επέμβουν στον

έλεγχου του μηχανήματος» (Μ. Κασσωτάκης 1978, σελ. 45).

2.2 Η στάση των εκπαιδευτικών

Εκτός από τους γονείς, οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν καιρό ρόλο στη σωστή και πολύπλευρη ανάπτυξη του μικρού παιδιού. Μπορούν και οι ίδιοι να συμβάλουν στην αποφυγή της δημιουργίας αυτών των μαθησιακών προβλημάτων με ποικίλους τρόπους:

Πρώτα από όλα οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να συζητήσουν με τους γονείς. Εάν δουν ότι στο σχολείο τα παιδιά μεταφέρουν εσφαλμένα πρότυπα επηρεασμένα από το συγκεκριμένο καρτούν, τα δουν να έχουν μια τσάντα που πάνω έχει εικόνες από το καρτούν αυτό ή συνεχώς τραγουδάνε τραγούδια που ακούγονται στα δικά του επεισόδια, θα πρέπει να ειδοποιήσουν και να ενημερώσουν τους γονείς. Μπορούν να τους εξηγήσουν ότι τέτοιου είδους εκπομπές αποτελούν εσφαλμένα πρότυπα για τα παιδιά και δεν τα βοηθούν να αναπτυχθούν ολόπλευρα. Πιο συγκεκριμένα, δεν καλλιεργείται η λεκτική τους ικανότητα, η φαντασία και η σωματική τους ανάπτυξη, αλλά συμβάλλουν στη δημιουργία μαθησιακών δυσκολιών. Εάν κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν καταφέρουν να επικοινωνήσουν άμεσα με τους γονείς, μπορούν να τους ενημερώσουν βάζοντας στην τσάντα των παιδιών ένα χαρτί που θα εξηγεί όλα τα παραπάνω.

Μετά τη συζήτηση που θα πραγματοποιηθεί με τους γονείς, είναι καλό να γίνει και μια συζήτηση με τα παιδιά. Έτσι οι εκπαιδευτικοί θα έχουν την ευκαιρία να εξηγήσουν τους κινδύνους που εγκυμονεί αυτό το καρτούν. Παράλληλα, θα ακούσουν και τις απόψεις των μικρών παιδιών και θα προσπαθήσουν να τα μεταπείσουν σχετικά με αυτό και άλλα παρόμοια καρτούν. Ακόμα, μπορούν να τους προτείνουν να κάνουν δραστηριότητες αντί να βλέπουν τέτοια καρτούν: διάβασμα βιβλίου ή παιχνίδι.

Τέλος, ο εκπαιδευτικός μπορεί να φέρει στο σχολείο ένα φορητό υπολογιστή και να παρουσιάσει στα παιδιά το επεισόδιο «Κάτι μυρίζει!» παράλληλα με ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα της τηλεόρασης. Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά θα καταλάβουν τις διαφορές των δύο προγραμμάτων. Θα αντιληφθούν το φτωχό λεξιλόγιο του καρτούν και την απελπιστικά γρήγορη εναλλαγή των εικόνων που τα προσελώνει και δεν τα αφήνει να φανταστούν και να πλάσουν ελεύθερα τις εικόνες που θέλουν τα ίδια.

Βιβλιογραφία

- Δουλκέρη, Τέσσα (1997). *Η εικόνα του παιδιού στην ελληνική τηλεόραση και στον ελληνικό τόπο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ελευθεριάδης, Π. – Μαντουβάλου, Σ. (1990). *Σύγχρονη εκπαίδευση και τηλεόραση*. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Κασσωτάκης, Μ. (1978). *Τηλεόραση και αγωγή*. Αθήνα: Σύλλογος γονέων και κηδεμόνων των μαθητών Π.Σ.Π.Α.
- Τομαράς, Ν. (2008) *Μαθησιακές δυσκολίες. Ισότητες ευκαιρίες στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκη.
- Χαλαζιάς, Χ. Η. (1997). *Τηλεόραση έγκλημα ή επανάσταση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Kamii, C. (1979). *Η θεωρία του Jean Piaget*. Μετάφραση: Έλλη Βασιλειάδου. Αθήνα: Δίπτυχο.

Wynn, M. (1991). *Τηλεόραση, ένας ξένος στο σπίτι: ο ρόλος της τηλεόρασης στη ζωή του παιδιού*. Μετάφραση: Πολυξένη Τσαλίκη. Αθήνα: Ακρίτας.

Internet:

A) Βικιπαίδεια: «Μπομπ Σφουγγαράκης».

B) «Κάτι βρωμάει!». Το πλήρες επεισόδιο σε μεταγλωττισμένο ελληνόγλωσσο βίντεο. <http://www.youtube.com/watch?v=EMIDLn4wIho&feature=related>.

Γ) Τζουριάδου, Μ. (2011). *Προσαρμογές αναλυτικού προγράμματος για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες: Θεωρητικό πλαίσιο*. <http://hdl.handle.net/10795/957>

δ) «SpongeBob Cause learning disabilities in Children». <http://war4urmind.wordpress.com/2011/09/14/spongebob-cause-learning-disabilities-in-children/>.

(Αγγλικό άρθρο).

E) Tanner, Lindsay: “Study: SpongeBob Can Cause Learning Problems For 4-Year-Olds” (2011). <http://boston.cbslocal.com/2011/09/12/study-spongebob-can-cause-learning-problems-for-4-year-olds/>. (Αγγλικό άρθρο).

Αρετή Τσαφράκη

Πώς η εφαρμογή Orff «*Το δάσος*» μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη της πολλαπλής νοημοσύνης των νηπίων, σύμφωνα με τη θεωρία του H. Gardner

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία προσπαθεί να συνδέσει την έρευνα της ψυχολογίας, εδώ μέσα από τη θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Howard Gardner, με μουσικοπαιδαγωγικές εφαρμογές, με σκοπό πάντα την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών της προσχολικής και της πρώτης σχολικής ηλικίας. Το πρώτο κεφάλαιο επικεντρώνεται στη θεωρία του Gardner και συγκεκριμένα στην καλλιέργεια της Πολλαπλής Νοημοσύνης και τους τύπους της. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται περιγραφή μιας διαθεματικής μουσικοπαιδαγωγικής εφαρμογής μάθησης και ανάπτυξης με τίτλο *Το δάσος*. Στο τέλος αναδεικνύεται ο τρόπος με τον οποίο η συγκεκριμένη εφαρμογή μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη κάθε τύπου νοημοσύνης, όπως αυτοί ορίζονται στη θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Gardner. Η εφαρμογή *Το δάσος* ανήκει στο μουσικοπαιδαγωγικό σύστημα Orff, συνδυάζει τη μουσική, το χορό, τη ζωγραφική, την παντομίμα και περιέχει τεχνικές και δραστηριότητες που απευθύνονται κυρίως σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας.

Λίγα λόγια για το σύστημα Orff. Το μουσικοπαιδαγωγικό σύστημα Orff ή αλλιώς Orff Schulwerk, είναι ένα από τα πιο δημοφιλή μουσικοπαιδαγωγικά συστήματα του 20ού αιώνα και είναι δημιούργημα του συνθέτη Carl Orff και της χορογράφου Gunild Keetman. Η λέξη Schule

παραπέμπει στο σχολείο, ενώ η λέξη Werk δεν σημαίνει μόνο έργο, αλλά έχει και την έννοια του εργαστηρίου, της δημιουργικής έκφρασης, του αυτοσχεδιασμού και της ενεργούς συμμετοχής (Αντωνάκης, 2007). Η οικουμενικότητα του συστήματος αυτού οφείλεται κυρίως στο γεγονός ότι χρησιμοποιεί ισότροπα τα στοιχειοδομικά εκείνα χαρακτηριστικά (μελωδία, ρυθμός και κίνηση) που περιέχονται στη μουσική παράδοση κάθε λαού. Από την άλλη, η μουσικοκινητική αγωγή, οικοδομεί μια διαπολιτισμική γέφυρα που ενώνει τα παιδιά όλου του κόσμου, καθώς αναδεικνύει την κουλτούρα κάθε λαού, γιατί χρησιμοποιεί μουσικό, λεκτικό και κινητικό υλικό από την παράδοσή του.

Βασική αρχή του μουσικοπαιδαγωγικού συστήματος Orff είναι ότι δεν υπάρχουν άμουσα παιδιά ή είναι εξαιρετικά σπάνια. Όλα τα παιδιά μπορούν να νιώσουν τη χαρά της μουσικής και συμμετέχοντας ενεργά σε μουσικοπαιδαγωγικές δραστηριότητες να αναπτύξουν βασικές δεξιότητες και να εκφράσουν τον ψυχισμό της. Με το Orff Schulwerk τα παιδιά βιώνουν το ηχητικό τους περιβάλλον, συμφιλώνονται με το σώμα τους, τραγουδούν, αυτοσχεδιάζουν (μουσικά και κινητικά), και γνωρίζουν τη σπουδαιότητα της ομαδικής εργασίας και συνεργασίας (Αντωνάκης, 2007).

Η παιδαγωγική αρχή του Συστήματος Orff είναι επηρεασμένη από της ιδέες του Pestalozzi ο οποίος διακήρυξε: «με το παιδί, από το παιδί, για το παιδί». Οι παιδαγωγικές αρχές της σύγχρονης αγωγής δεν εφαρμόζονται απλώς στο Σύστημα Orff, αλλά συνθέτουν το παιδαγωγικό του χρώμα, αποτελούν την παιδαγωγική του υποδομή. Οι απαιτήσεις της σύγχρονης αγωγής αποσκοπούν να γίνει η μάθηση αποτέλεσμα των δυναμικών σχέσεων ανάμεσα στο δάσκαλο και τους μαθητές του, μέσα από δημιουργικές διεργασίες. Επιδιώκουν την ανάπτυξη της φαντασίας των παιδιών, την ενθάρρυνσή τους για διερεύνηση, τη διευκόλυνση της μάθησης μέσα σε μια ατμόσφαιρα αποδοχής, με ποικιλία σε δραστηριότητες, εναλλακτικές λύσεις και απόψεις. Ο ρόλος του δασκάλου πρέπει να είναι αυτός του διευκολυντή – του εμπνευστή – του καθοδηγητή, που θα αξιολογεί το κάθε αποτέλεσμα με ανατροφοδοτικές ενέργειες (feed back). Ουσιαστικός στόχος είναι η ψυχοσυναισθηματική, γνωστική, αισθησιοκινητική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, καθώς και η ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων συνεργασίας (Αντωνάκης, 2007).

Τα τρία κυρίαρχα μέσα του μουσικοπαιδαγωγικού συστήματος Orff είναι αυτά με τα οποία όριζαν τη μουσική στην αρχαία Ελλάδα: ο λόγος, η μουσική (μέλος) και η κίνηση. Αυτά τα μέσα αποτελούν στην ουσία κατηγορίες εργαλείων τα οποία χρησιμοποιεί ο παιδαγωγός στην τάξη του νηπιαγωγείου ή του δημοτικού σχολείου, μέσα από προγραμματισμένες αλλά όχι άκαμπτα μεθοδευμένες τεχνικές (Nash, 1974· Frazee & Kreuter, 1987 στο Αντωνάκης, 2007). Ακόμη, τα όργανα της ορχήστρας Orff, η ηχοεμπειρία και η δημιουργική ακρόαση ήχων και μουσικών έργων συμπληρώνουν τα μέσα που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο παιδαγωγός στην τάξη.

Σύγχρονες μουσικοπαιδαγωγικές αντιλήψεις (R.E. Nye και V.T. Nye 1985, στο Αντωνάκης, 2007) υποστηρίζουν ότι η αντίληψη και κατανόηση της μουσικής είναι το αποτέλεσμα του συνδυασμού

γνωστικών, ψυχοκινητικών και συναισθηματικών περιοχών μάθησης. Με το κατάλληλο πλαίσιο ενασχόλησης και εκπαίδευσης, όλα τα παιδιά μπορούν να αλληλεπιδράσουν με τη μουσική και να γευτούν τη χαρά της δημιουργικότητας και της ελεύθερης έκφρασης (Orff, 1978 στο Αντωνάκης, 2007). Έτσι, λοιπόν, το Orff-Schulwerk δεν είναι μόνο ένα εκπαιδευτικό μέσο, αλλά συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, καθώς ζητάει από αυτά να συμμετέχουν ενεργά, με όλο τους το είναι.

1. Η καλλιέργεια της Πολλαπλής Νοημοσύνης σύμφωνα με τη θεωρία του Gardner

Πριν από τρεις δεκαετίες περίπου, ο Howard Gardner (H. Gardner 1983) διατύπωσε τη θεωρία της «πολλαπλής νοημοσύνης» δημιουργώντας νέες προϋποθέσεις για την κατανόηση της ανθρώπινης ευφυΐας. Ο σύγχρονος αυτός ψυχολόγος, καθηγητής του Πανεπιστημίου του Harvard, ισχυρίζεται ότι ο άνθρωπος κατέχει περίπου εννέα διακεκριμένες δεξιότητες/ικανότητες, οι οποίες είναι οι εξής: η γλωσσική ή λεκτική, η λογικομαθηματική, η χωροαντιληπτική, η μουσική, η σωματικο-κιναισθητική, η διαπροσωπική, η ενδοπροσωπική ή ενδοατομική, η νατουραλιστική και η υπαρξιακή. Η ύπαρξη αυτών των ειδών νοημοσύνης χαρακτηρίζει το ανθρώπινο είδος και ο συνδυασμός τους σε κάθε άνθρωπο είναι μοναδικός. Ούτε καν οι δίδυμοι ή οι πανομοιότυποι γενετικά κλώνοι δεν έχουν το ίδιο είδος νοημοσύνης, εφόσον η νοημοσύνη δεν καθορίζεται μόνο από τη βιολογική τους υπόσταση, αλλά και από τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος και από τον τρόπο που ο καθένας από εμάς τα προσλαμβάνει.

Ο Gardner δεν πιστεύει στην «ολική» ευφυΐα, δηλαδή στο άθροισμα όλων των μορφών νοημοσύνης. Πιστεύει ότι λόγω της κληρονομικότητας, της εξάσκησης ή της συνεχούς αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε τέτοιους παράγοντες, ορισμένα άτομα μπορούν να αναπτύξουν κάποια μορφή νοημοσύνης περισσότερο από άλλα. Επιπλέον η καλλιέργεια μιας μορφής νοημοσύνης δεν σημαίνει ότι δεν μπορούν να αποκτηθούν οι άλλες, αλλά ορισμένα άτομα μπορούν να αναπτύξουν αρκετές μορφές νοημοσύνης σε μεγάλο βαθμό, ενώ άλλα μόνο μία ή δύο. Πιστεύει ότι όταν υπάρχει αύξηση σε μία μορφή νοημοσύνης, αυτό δε σημαίνει απαραίτητα μείωση σε μία άλλη (Gardner, 1983 στο Ντολιοπούλου 2006).

Πώς καλλιεργεί κάποιος την πολλαπλή νοημοσύνη; Δεν υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος τρόπος. Για τον Gardner, νοημοσύνη είναι η συνύπαρξη των ικανοτήτων που υπάρχουν σε διάφορα μέρη του εγκεφάλου και όχι απλώς μία στείρα μέτρηση του IQ (Intelligent Quotient), την οποία πίστευαν παλαιότερα. Το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό της: δεν είναι ούτε έμφυτη ούτε σταθερή. Η νοημοσύνη μεγαλώνει καθώς ωριμάζουμε και γίνεται πιο ισχυρή. Σε οποιονδήποτε άνθρωπο, του οποίου ο εγκέφαλος δεν έχει καταστραφεί, μπορούν να προσφερθούν υλικά σχετικά με κάθε μορφή νοημοσύνης για να οδηγηθεί σε ανακαλύψεις και να πετύχει εντυπωσιακά αποτελέσματα. Το πολιτισμικό πλαίσιο παίζει ρόλο ως το πιο βασικό σημείο στο οποίο μπορεί να φτάσει κανείς (Walters & Gardner, 1986· Gardner & Walters, 1993b στο Ντολιοπούλου 2006).

Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης έχει σχέση με την εκπαίδευση, αλλά δεν αποτελεί από μόνη της μία εκπαιδευτική λογική ή έναν εκπαιδευτικό στόχο. Σήμερα η σχολική πραγματικότητα για τους

περισσότερους ταυτίζεται με αυτό που θα ονομάζαμε «παραδοσιακό σχολείο». Σε αυτό όλοι οι μαθητές μαθαίνουν τα ίδια πράγματα, με τον ίδιο τρόπο και αξιολογούνται με τις ίδιες μεθόδους. Το σχολείο αυτό φαίνεται να είναι απολύτως δίκαιο, εφόσον προβλέπεται ίδια μεταχείριση για όλους τους μαθητές. Στην ουσία του, όμως, είναι ένα «άδικο σχολείο», γιατί ευνοεί τους μαθητές που διαθέτουν γλωσσική και μαθηματική ευφυΐα.

Η έννοια της νοημοσύνης που χρησιμοποιείται μέχρι σήμερα, είναι η ταξινόμηση των ανθρώπων σε «ικανούς» ή «ανίκανους», ως συνέπεια των γενικών τεστ νοημοσύνης, τα οποία αξιολογούν τις γλωσσικές και λογικομαθηματικές ικανότητες. Στα σχολεία τα μαθήματα που θεωρούνται “πρωτεύοντα” είναι η γλώσσα, οι φυσικές επιστήμες και τα μαθηματικά. Με βάση τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης η μουσική, οι εικαστικές τέχνες, η γυμναστική και γενικά όλα τα γνωστικά αντικείμενα που αντιμετωπίζονται ως “δευτερεύοντα”, διεκδικούν πλέον ισότιμη σχέση με τα υπόλοιπα και πρέπει να θεωρούνται το ίδιο σημαντικά.

Ο ισχυρισμός ότι οι άνθρωποι ως είδος έχουμε έναν αριθμό ικανοτήτων, και ότι τα άτομα διαφέρουν στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους, μπορεί να οδηγήσει σε οποιοδήποτε αριθμό παιδαγωγικών πρακτικών. Με άλλα λόγια, η θεωρία αυτή ανοίγει νέες παιδαγωγικές οδούς, που πραγματοποιούνται με ευκολία στην τάξη. Κάθε σχολείο το οποίο ακολουθεί ένα πρόγραμμα διδασκαλίας που βασίζεται σε αυτή τη θεωρία μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να κατακτήσουν τη γνώση και να την κατανοούν σε βάθος. Κάνοντας σωστή χρήση της γνώσης και της κατανόησης, οι μαθητές που μεγαλώνουν σε τέτοιου είδους σχολεία, θα είναι ικανοί να λύνουν τα προβλήματά τους και στο μέλλον να εκτελούν με επιτυχία το καθήκον που θα αναλάβουν απέναντι στη κοινωνία. Όμως, οι καθηγητές, οι οποίοι εργάζονται σε αυτά τα σχολεία, θα πρέπει να ενθαρρύνονται, ώστε να δημιουργούν δραστηριότητες που να συμβάλλουν στην καλλιέργεια της πολλαπλής νοημοσύνης και να την εφαρμόζουν στο πρόγραμμα διδασκαλίας.

Όσον αφορά στη διδασκαλία, ο Gardner πιστεύει ότι η πολλαπλή νοημοσύνη μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως περιεχόμενο διδασκαλίας και ως τρόπος μετάδοσης αυτού του περιεχομένου. Θεωρεί ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα πρέπει να προωθούν την ανάπτυξη σε όλους της τομείς και όχι μόνο τις γλωσσικές και μαθηματικές δεξιότητες, όπως συνήθως. Μάλιστα οι τομείς που αγνοούνται περισσότερο, ο σωματικο-κινηστικός και ο διαπροσωπικός, είναι εκείνοι που είναι οι πλέον απαραίτητοι στην εργασία. Γι’ αυτό, από μια εκπαιδευτική προσέγγιση που αναγνωρίζει και καλλιεργεί τις διάφορες μορφές νοημοσύνης, δεν έχει να επωφεληθεί μόνο το παιδί, αλλά όλη η κοινωνία (Chen, 1997a στο Ντολιοπούλου 2006).

Έτσι ο Gardner προτείνει ένα σχολείο με επίκεντρο το παιδί, που να βασίζεται δηλαδή στις ανάγκες, στα ενδιαφέροντα και τις ικανότητές του και να περιλαμβάνει διαρκή αξιολόγηση των ικανοτήτων και των κλίσεών του. Κι αυτό, διότι η πρόωμη αναγνώριση των ικανοτήτων του παιδιού μπορεί να βοηθήσει στην επισήμανση των εμπειριών από τις οποίες μπορεί να επωφεληθεί. Αλλά και η πρόωμη

αναγνώριση των αδυναμιών του παιδιού είναι εξίσου σημαντική, ώστε να τις προλάβει κανείς νωρίς και να προσφέρει την κατάλληλη εκπαίδευση, για να αποκτηθεί, για παράδειγμα, μια βασική δεξιότητα. Στο σχολείο αυτό οι παιδαγωγοί πρέπει να παραιτηθούν από την επιθυμία να τα διδάσκουν όλα και να τα δίνουν έτοιμα στα παιδιά. Αντ’ αυτού, πρέπει να προσφέρουν ένα περιβάλλον με πολλά ερεθίσματα και να αφήνουν στα παιδιά τη δυνατότητα να καλλιεργήσουν τις ικανότητές τους (Ντολιοπούλου, 2006).

Ο λόγος που ο Gardner πιστεύει ότι η εκπαίδευση πρέπει να έχει ως επίκεντρο το παιδί, είναι ότι οι νοητικές δεξιότητες διαφέρουν από άνθρωπο σε άνθρωπο, και η εκπαίδευση οφείλει να ανταποκρίνεται σε αυτή τη διαφορά. Σε κάθε είδος νοημοσύνης αντιστοιχεί κάποιος ξεχωριστός τρόπος λειτουργικότητας κι ένα χαρακτηριστικό είδος μάθησης. Γενικότερα, ο καθένας έχει δικό του συναισθηματικό, περιβαλλοντικό και βιολογικό τρόπο να προσεγγίζει τη μάθηση. Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης επισημαίνει ατομικές διαφορές και έχει ως στόχο οι μαθητές να χρησιμοποιήσουν της ικανότητές, το ενδιαφέρον και τις φιλοδοξίες τους στην πράξη. Ακόμα, η εκπαίδευση πρέπει να λαμβάνει σοβαρά υπόψη τα ενδιαφέροντα και τα ταλέντα κάθε παιδιού, ώστε να αναπτυχθούν στο ανώτερο δυνατό σημείο, βοηθώντας το παιδί να αντιληφθεί τις ικανότητές του.

Οι τύποι της νοημοσύνης μπορεί να αντιπροσωπεύουν την πνευματική ικανότητα του ατόμου, αλλά δεν καθορίζουν ποιος ή τι είναι ένα πρόσωπο. Μέσω αυτής της θεωρίας, οι εκπαιδευτικοί διευρύνουν τους ορίζοντές τους με αναπτυξιακά προγράμματα τα οποία ενδιφέρονται για τις ατομικές διαφορές και εμπλουτίζουν τους τύπους της νοημοσύνης χρησιμοποιώντας τις βασικές αρχές με ένα δημιουργικό τρόπο. Αντίθετα με τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, η εξατομίκευση της μάθησης προσβλέπει στην παροχή όσο το δυνατόν περισσότερων και διαφορετικών ερεθισμάτων, έτσι ώστε οι μαθητές να κατακτήσουν το μαθησιακό αντικείμενο με της ιδιαίτερες γνωστικές δεξιότητες που διαθέτουν.

Συνοψίζοντας θα λέγαμε ότι η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης προβάλλει έναν πολύπλευρο μαθητοκεντρικό τρόπο διδασκαλίας μέσα από στρατηγικές που μπορούν να χαρακτηριστούν εποικοδομητικές. Τέτοιες στρατηγικές προσκαλούν τους μαθητές να δημιουργήσουν τις δικές τους έννοιες μέσα απ’ την επίλυση προβλημάτων και την ανάπτυξη των ικανοτήτων τους πέρα απ’ τη λεκτική-λογικομαθηματική νοοτροπία. Έτσι δίνεται η ευκαιρία σε κάποιους μαθητές να γνωρίσουν τις δυνατότητές τους, πράγμα που αποτελεί πρόκληση γι’ αυτούς και τους δίνει μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση. Αναγνωρίζοντας ο μαθητής τη δική του αξία και την αξία των άλλων βιώνει τον ισότιμο ρόλο του και την προσφορά του στο κοινωνικό σύνολο. Γίνεται αντιληπτό ότι ο καθένας της έχει τη δική του ικανότητα σε κάποιο επιμέρους τομέα κι ότι μπορούμε να αναπτύξουμε ικανότητες στις οποίες υστερούμε. Οι ομαδικές εργασίες τονώνουν το ομαδικό πνεύμα κι ο καθένας αναλαμβάνει υπεύθυνα το ρόλο που του ταιριάζει.

1.1. Οι τύποι της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Gardner

Σύμφωνα με τη θεωρία του Gardner οι εννέα μορφές/τύποι νοημοσύνης είναι οι εξής:

Α) Η *γλωσσική ή λεκτική*, η οποία σχετίζεται με τον προφορικό και το γραπτό λόγο (συνήθως τη διαθέτουν οι ποιητές και οι συγγραφείς), (Ντολιοπούλου, 2006). Αναφέρεται στη γνώση της γλώσσας και την αποτελεσματική, πολύπλευρη και ευέλικτη χρήση της (Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, 2007). Επιτρέπει στον άνθρωπο να επικοινωνεί με τους άλλους μέσα από το λόγο. Τα παιδιά που τη διαθέτουν μαθαίνουν καλύτερα ακούγοντας, επαναλαμβάνοντας και βλέποντας γραμμένες λέξεις. Ο παιδαγωγός μπορεί να τα ενθαρρύνει να συμμετέχουν σε συζητήσεις, να γράφουν ελεύθερα και να τους παρέχει βιβλία, περιοδικά, κασέτες κ.λπ. (Ντολιοπούλου, 2006).

Β) Η *λογικομαθηματική*, η οποία σχετίζεται με τη λογική, μαθηματική και επιστημονική ικανότητα, την επίλυση προβλημάτων και την αναγνώριση λογικών ακολουθιών (συνήθως τη διαθέτουν οι μαθηματικοί και άλλοι επιστήμονες). Επιτρέπει στον άνθρωπο να χρησιμοποιεί αφηρημένες έννοιες και σχέσεις, αλλά και να παράγει λογικούς συλλογισμούς. Τα παιδιά που τη διαθέτουν μαθαίνουν καλύτερα μέσα από συσχετισμούς, πειραματισμούς, και χρησιμοποιώντας τη λογική. Ο παιδαγωγός για να συμβάλει στην αποτελεσματικότερη μάθησή της, μπορεί να τα ενθαρρύνει προς αυτές τις κατευθύνσεις (Ντολιοπούλου, 2006).

Γ) Η *χωροαντιληπτική*, η οποία δεν αναφέρεται αποκλειστικά στην ανάπτυξη του οπτικού τομέα (αφού παρατηρείται και σε τυφλούς), αλλά σχετίζεται γενικότερα με την παραγωγή και το χειρισμό νοητικών εικόνων για την επίλυση προβλημάτων (Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, 2007). Σχετίζεται με την έννοια του χώρου, της εικόνας, τα κτήρια, τα σχέδια κ.λπ., την ικανότητα κάποιου να φτιάχνει μια νοητή εικόνα και να κινείται με βάση αυτή (συνήθως τη διαθέτουν οι ναυτικοί, οι μηχανικοί, οι χειρουργοί, οι γλύπτες και οι ζωγράφοι). Επιτρέπει στον άνθρωπο να συλλαμβάνει εικόνες, να τις τροποποιεί και να τις ανακατασκευάζει μέσα στο νου του. Τα παιδιά που τη διαθέτουν μαθαίνουν καλύτερα οπτικά. Ο παιδαγωγός μπορεί να τους προσφέρει εικόνες, διαφάνειες, διαγράμματα, χάρτες και να τα ωθήσει σε εικαστικές δραστηριότητες (Ντολιοπούλου, 2006).

Δ) Η *μουσική*, η οποία σχετίζεται με την ικανότητα παραγωγής και εκτίμησης του ρυθμού, του τονικού ύψους και του ηχοχρώματος, καθώς και με τη δημιουργία τραγουδιών, την αναγνώριση των χτύπων και παλμικών δονήσεων (συνήθως τη διαθέτουν οι συνθέτες και οι μουσικοί). Επιτρέπει στον άνθρωπο να δημιουργεί νοήματα μέσα από ήχους. Τα παιδιά που τη διαθέτουν μαθαίνουν καλύτερα μέσα από το ρυθμό και τη μελωδία. Η παιδαγωγός μπορεί να τα ενθαρρύνει στη μουσική ακρόαση και δημιουργία, μέσα από το τραγούδι και το παίξιμο μουσικών οργάνων.

Ε) Η *σωματικο-κινησθητική*, η οποία σχετίζεται με την επίλυση προβλημάτων μέσω του σώματος, της κίνησης και της ομιλίας, αλλά και τη χρήση του σώματος για την έκφραση της συναισθήματος, όπως στο χορό, στο παιχνίδι, στα αθλήματα ή τις κατασκευές (συνήθως τη διαθέτουν οι χορευτές, οι αθλητές, οι χειρουργοί και οι τεχνίτες). Επιτρέπει στον άνθρωπο να χρησιμοποιεί κάθε μέρος του σώματός του με επιδεξιότητα. Τα παιδιά που τη διαθέτουν μαθαίνουν καλύτερα μέσα από δραστηριότητες αδρής ή λεπτής κινητικότητας. Η

παιδαγωγός μπορεί να τα ενθαρρύνει σε κινητικές και εικαστικές δραστηριότητες, δραματοποίηση, και ομαδικά παιχνίδια που απαιτούν κίνηση.

ΣΤ) Η *διαπροσωπική*, η οποία σχετίζεται με τη γλωσσική και τη μη γλωσσική κατανόηση των άλλων (τις διαθέτουν τους, τις προθέσεις τους, τα κίνητρό τους) και την επικοινωνία, καθώς και τη συνεργασία μαζί τους (συνήθως τη διαθέτουν οι έμποροι, οι πολιτικοί, οι εκπαιδευτικοί, οι νοσοκόμοι και οι ιερείς). Επιτρέπει στον άνθρωπο να αναγνωρίζει και να διακρίνει τα συναισθήματα, τις προθέσεις και τις διαθέσεις των άλλων. Τα παιδιά που τη διαθέτουν μαθαίνουν καλύτερα, όταν έρχονται σε επαφή και συνεργάζονται μεταξύ τους, ή ασχολούνται με τα κοινά. Η παιδαγωγός μπορεί να τα ενθαρρύνει σε ομαδικά παιχνίδια, ομαδικές δραστηριότητες, διαπραγματεύσεις.

Ζ) Η *ενδοπροσωπική ή ενδοατομική*, η οποία σχετίζεται με τη γνώση των εσωτερικών ικανοτήτων, δυνατοτήτων και συναισθημάτων και την αποτελεσματική λειτουργία στη ζωή. Επιτρέπει στον άνθρωπο να κατανοεί τον εαυτό του. Τα παιδιά που τη διαθέτουν μαθαίνουν καλύτερα, όταν είναι μόνα τους. Η παιδαγωγός μπορεί να τα ενθαρρύνει προς αυτή την κατεύθυνση και να επεμβαίνει όσο το δυνατόν λιγότερο.

Η) Η *νατουραλιστική*, η οποία προστέθηκε τελευταία και σχετίζεται με την ικανότητα να κάνει κανείς διακρίσεις ανάμεσα σε ζωντανούς οργανισμούς (ζώα, φυτά), καθώς και να δείχνει ευαισθησία σε άλλα φαινόμενα του φυσικού κόσμου (σύννεφα, πέτρες) (συνήθως τη διαθέτουν οι βιολόγοι, οι φυσικοί, οι γεωλόγοι, οι αρχαιολόγοι και οι κηπουροί).

Ως μία πιθανή ένατη μορφή νοημοσύνης θέτει ο Gardner την *υπαρξιακή*, η οποία σχετίζεται με την τάση του ανθρώπου να προβληματίζεται για βασικά υπαρξιακά ζητήματα («ποιοι είμαστε», «από πού προερχόμαστε»).

Αυτή, σύμφωνα με τον Gardner, είναι μία πρώτη κατάταξη, καθώς κάθε μορφή νοημοσύνης μπορεί να χωριστεί σε επιπλέον είδη (π.χ. η γλωσσική νοημοσύνη στις ικανότητες να κάνει κάποιος συντακτικές αναλύσεις, ή να μαθαίνει ξένες γλώσσες απλώς ακούγοντάς τις), ή να προστεθούν κι άλλες μορφές νοημοσύνης (π.χ. *ηθική* νοημοσύνη, που αυτή τη στιγμή θεωρείται ένα μείγμα της διαπροσωπικής και της ενδοπροσωπικής νοημοσύνης, και εξαρτάται κατά ένα μεγάλο βαθμό από το πολιτισμικό υπόβαθρο) και η κατάταξη να τροποποιηθεί (Gardner & Walters, 1993a, στο Ντολιοπούλου, 2006).

1. Περιγραφή της μουσικοπαιδαγωγικής εφαρμογής Orff «Το δάσος»

Η μουσικοπαιδαγωγική εφαρμογή «Το δάσος» συνδυάζει τη μουσική, το χορό, τη ζωγραφική και την παντομίμα. Τα μέσα που χρησιμοποιούμε είναι αυτά του μουσικοπαιδαγωγικού συστήματος Orff: ο λόγος, η κίνηση, η ηχοεμπειρία, τα μουσικά όργανα της ορχήστρας Orff και η δημιουργική ή ενεργητική ακρόαση (Αντωνάκης, 2007). Οι παιδαγωγικές της τεχνικές προέρχονται από το Orff-Schulwerk: η μίμηση, η εξερεύνηση, η σημειογραφία, ο αυτοσχεδιασμός και το παιχνίδι. Παρακάτω ακολουθούν οι στόχοι, τα υλικά και η περιγραφή της συγκεκριμένης μουσικοπαιδαγωγικής δραστηριότητας «Το δάσος».

Στόχοι δραστηριότητας:

- Να αναπτύξουν τα παιδιά όλους τους τύπους νοημοσύνης που προτείνει ο Gardner στη θεωρία του.

- Να αναπτύξουν και να εξασκήσουν τις αισθήσεις τους.
- Να πειραματιστούν με φυσικά υλικά, παράγοντας με αυτά ήχους.
- Να αναπτύξουν λογικομαθηματικές έννοιες όπως αριστερά-δεξιά, 1-2, σε συνδυασμό με ανάλογα ερεθίσματα.
- Να καλλιεργήσουν τη γλώσσα, τη συνεργασία, τη φαντασία.
- Να αναπτύξουν την αίσθηση του εαυτού και των άλλων.
- Να νιώσουν τη χαρά και την ικανοποίηση της μουσικής δημιουργίας.
- Να αναπτύξουν φωνητικές δεξιότητες μέσα από το τραγούδι.
- Να βιώσουν το συνδυασμό τεχνών: μουσική, ζωγραφική και παντομίμα.

Υλικά που θα χρησιμοποιήσουμε:

- Ηχογραφημένο υλικό (CD) με ήχους πουλιών.
- Ηχογραφημένο υλικό (CD) κλασικής, σύγχρονης και παραδοσιακής μουσικής, με θέμα το δάσος.
- Αντικείμενα που έχουν σχέση με το δάσος (πετρούλες, φύλλα, κλαδάκια, ομοιώματα ζώων).
- Μουσικά όργανα της ορχήστρας Orff, π.χ. το τύμπανο και το κύμβαλο.
- Εικόνες που παρουσιάζουν δραστηριότητες που πραγματοποιούνται μέσα στο δάσος, είτε από τα ζώα είτε από τον άνθρωπο.
- Πίνακες, μαρκαδόροι και κηρομπογιές ή χαρτί σε μεγάλες επιφάνειες.
- Λωρίδες από πανί στα χρώματα του δάσους.
- Μέσο ηχογράφησης ή βιντεοσκόπησης.

Περιγραφή της δραστηριότητας:

• Προηγείται ένα ζέσταμα της ομάδας (8 έως 18 παιδιά) και μετά κάθονται σε κύκλο στο πάτωμα με τα μάτια κλειστά και τα χέρια πίσω από την πλάτη. Ακούγονται ηχογραφημένοι ήχοι πουλιών, ενώ η παιδαγωγός προσπαθεί να διατηρήσει μια ατμόσφαιρα χαλάρωσης και συγκέντρωσης ταυτόχρονα. Στη συνέχεια περνάμε πίσω από τα παιδιά και αφήνουμε στα χέρια τους αντικείμενα που έχουν σχέση με το δάσος, όπως φύλλα, πέτρες, βελανίδια. Ζητάμε από τα παιδιά να τα ψηλαφίσουν, να τα μυρίσουν και να προσπαθήσουν να παραγάγουν ήχους με αυτά. Μετά δίνουμε στα παιδιά τις εξής οδηγίες: όταν ακούσουν το τύμπανο μία φορά, τα αντικείμενα θα μετακινηθούν χέρι-χέρι μία θέση προς τα δεξιά. Όταν ακούσουν το κύμβαλο μία φορά, τα αντικείμενα θα μετακινηθούν μία θέση προς τα αριστερά. Μέχρι να ακουστεί το χτύπημα του οργάνου που θα δηλώσει μετακίνηση είτε προς τα δεξιά είτε προς τα αριστερά, τα παιδιά περιεργάζονται το αντικείμενο που κάθε φορά βρίσκεται στα χέρια τους, το ψηλαφίζουν, το μυρίζουν και επινοούν τρόπους να παράγουν με αυτό διάφορους ήχους. Επαναλαμβάνουμε αρκετές φορές αυτό το παιχνίδι, αλλά προσθέτουμε χτυπήματα στο τύμπανο ή στο κύμβαλο: δύο χτυπήματα στο τύμπανο, δύο θέσεις μετακινούνται τα αντικείμενα προς τα δεξιά κλπ. Στο τέλος της πρώτης φάσης σταματούν να ακούγονται οι ηχογραφημένοι ήχοι πουλιών, τα παιδιά ανοίγουν τα μάτια τους και ακουμπούν μπροστά τους το αντικείμενο που κρατούν.

• Η παιδαγωγός ρωτά τα παιδιά αν αναγνώρισαν τους ήχους των πουλιών και πού

παραπέμπουν τα αντικείμενα που βλέπουν μπροστά τους. Αρκετά παιδιά αναγνωρίζουν ότι άκουσαν ήχους πουλιών και όλα συμφωνούν ότι συμφωνούν ότι τα αντικείμενα που γνώρισαν έχουν σχέση με το δάσος. Μετά ζητάμε από κάθε παιδί στον κύκλο, με τη σειρά, να πει μία λέξη που του έρχεται στο μυαλό και σχετίζεται με το δάσος, αλλά να μην έχει ακουστεί πριν. Επαναλαμβάνουμε τον κύκλο με καινούργιες λέξεις, ώστε κάθε παιδί να έχει πει δύο πρωτότυπες λέξεις (αλεπού-βελανίδια, λαγός-μανιτάρια, δέντρα-κυνηγός κ.α.).

• Στη συνέχεια ακούγεται ηχογραφημένη κλασική (π.χ. *Το δάσος της Ρώμης* του Respighi) ή σύγχρονη ορχηστρική μουσική εμπνευσμένη από το δάσος. Τα παιδιά ανά ζευγάρι χορεύουν και ζωγραφίζουν ή/και γράφουν κάποιες λέξεις στον πίνακα.

• Παρουσιάζουμε στα παιδιά δύο ή τρεις εικόνες (ανάλογα με τον αριθμό των παιδιών που συμμετέχουν) που να έχουν σχέση με δραστηριότητες που γίνονται μέσα στο δάσος, π.χ. μία εικόνα με ένα ξυλοκόπο που κόβει και κουβαλάει ξύλα, ένα σκιουράκι που πηγαίνει από δέντρο σε δέντρο και πουλάκια που φτιάχνουν τη φωλιά τους. Τα παιδιά προσπαθούν να βρουν τις λέξεις που έχουν πει, μέσα από εικόνες, και ανάλογα χωρίζονται σε ομάδες. Η κάθε ομάδα συνεργάζεται για να ζωντανέψει το θέμα της, το οποίο αφού το οργανώσει, το παρουσιάζει με μία ηχοϊστορία παντομίμας. Οι θεατές που παρακολουθούν, προσπαθούν να βρουν τον τίτλο της ηχοϊστορίας.

• Χωρίζομαστε σε δύο ομάδες, ακούμε μουσική και χορεύουμε το «χορό των πουλιών» κρατώντας μεγάλες λουρίδες από πανί στα χρώματα του δάσους, πράσινο, καφέ, κίτρινο.

• Καθόμαστε πάλι σε κύκλο και γυρνάμε στις λέξεις που έχουμε ζωγραφίσει ή/και γράψει στον πίνακα. Κτυπάμε ρυθμικά τα χέρια στους μηρούς δημιουργώντας ένα ρυθμικό ιστό, πάνω στον οποίο η παιδαγωγός αυτοσχεδιάζει ένα τραγούδι ραπ, χρησιμοποιώντας τις λέξεις των παιδιών από τον πίνακα. Η παιδαγωγός αυτοσχεδιάζει στίχο-στίχο και τα παιδιά επαναλαμβάνουν. Το τραγούδι αυτό τελειώνει συνήθως με ένα οικολογικό μήνυμα.

• Τέλος, σηκωνόμαστε όλοι όρθιοι σε κύκλο, ακούμε ένα τραγούδι που έχει σχέση με το δάσος και χορεύουμε.

Περαιτέρω δραστηριότητα:

▪ Ηχογραφούμε ή βιντεοσκοπούμε της δραστηριότητές τους, ώστε τα παιδιά να έχουν την ευκαιρία να ξανακούσουν ή να ξαναδούν της δημιουργίες τους, να αυτοαξιολογηθούν, αλλά και να συζητήσουν πώς ένιωθαν κατά την εξέλιξη της εφαρμογής της. Ως «μετά-εφαρμογή» μπορούμε να συνθέσουμε ομαδικά ένα τραγούδι ή μια μελωδία για το δάσος, να την ενορχηστρώσουμε σύμφωνα με τις τεχνικές του Orff-Schulwerk, και να την απεικονίσουμε με γραφική ή συμβατική (πεντάγραμμα) σημειογραφία (Αντωνάκης, 2008).

2.1. Με ποιους τρόπους μπορούν να αναπτυχθούν μέσα από τη μουσικοπαιδαγωγική εφαρμογή «*Το δάσος*» οι τύποι της Πολυαπλής Νοημοσύνης (Gardner);

Η συγκεκριμένη μουσικοπαιδαγωγική εφαρμογή με τίτλο «*Το δάσος*», την οποία περιέγραψα αναλυτικά παραπάνω, απευθύνεται σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, όπου υπάρχει μεγαλύτερη δεκτικότητα και όλα εμπεδώνονται πιο στέρεα και καρποφόρα. Οι πολυεπίπεδες εφαρμογές του μουσικοπαιδαγωγικού συστήματος Orff δεν θέλουν τα παιδιά παθητικούς ακροατές, αλλά τους ζητούν να συμμετέχουν ενεργά, με όλο τους το είναι (Αντωνάκης, 2007). Η διαθεματική μουσικοπαιδαγωγική εφαρμογή μάθησης και ανάπτυξης «*Το δάσος*» είναι κατάλληλα σχεδιασμένη, ώστε να δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να χρησιμοποιήσουν όλους τους τύπους νοημοσύνης του Gardner. Ακόμη, σε όποιο τύπο νοημοσύνης κι αν έχει ταλέντο ένα παιδί, του δίνεται η ευκαιρία να το αναδείξει και να αναδειχθεί μέσα από αυτό (Αντωνάκης, 2008).

Πιο συγκεκριμένα, η γλωσσική νοημοσύνη χρησιμοποιείται όταν τα παιδιά λένε λέξεις σχετικές με το δάσος και όταν συνθέτουν το αυτοσχέδιο τραγούδι. Η λογικομαθηματική νοημοσύνη χρησιμοποιείται όταν ανάλογα με το είδος των ήχων (τύμπανο ή κύμβαλο) και την ποσότητά της (μία, δύο φορές κλπ.), τα παιδιά πρέπει να δώσουν το αντικείμενο που κρατούν δεξιά ή αριστερά. Η χρήση της μουσικής νοημοσύνης είναι διάχυτη σε όλη την εφαρμογή: ενεργητική μουσική ακρόαση, σύνθεση αυτοσχέδιου τραγουδιού, ηχοϊστορία παντομίμας. Η χωρική νοημοσύνη αναπτύσσεται όταν τα παιδιά ψηλαφούν τα αντικείμενα που έχουν σχέση με το δάσος, ζωγραφίζουν τις λέξεις στον πίνακα, συνθέτουν νοερά την εικόνα που θα ζωντανέψουν με την ηχοϊστορία παντομίμας και αποτυπώνουν συνθέσεις στο χαρτί σε μορφή γραφικής παρτιτούρας. Η κιναισθητική νοημοσύνη αναπτύσσεται με μουσικοκινητικές ασκήσεις στο ζέσταμα της ομάδας, στο ψηλάφισμα των αντικειμένων που έχουν σχέση με το δάσος, στην ηχοϊστορία παντομίμας και στο χορό. Η χρήση της διαπροσωπικής νοημοσύνης είναι διάχυτη σε όλη τη μουσικοπαιδαγωγική εφαρμογή, γιατί το κάθε παιδί καλείται να συνυπάρξει και να αλληλεπιδράσει με τα μέλη της ομάδας. Τέλος, αναπτύσσεται η ενδοπροσωπική νοημοσύνη, γιατί δίνεται η ευκαιρία σε κάθε παιδί να ρυθμίσει τη συμμετοχή με το βαθμό συμμετοχής του σε κάθε υποδραστηριότητα ανάλογα με τις ικανότητες και τις επιθυμίες του.

Με κατάλληλη εκπαίδευση, όλα τα παιδιά μπορούν να αναπτύξουν μια ικανοποιητική αντίληψη του ρυθμού, της τονικότητας και της μουσικότητας, καθώς και να διασκεδάζουν μετέχοντας σε ομάδες δημιουργικού αυτοσχεδιασμού και έκφρασης. Το σύστημα Orff, δίνοντας πλήρη ελευθερία στο δάσκαλο και έμφαση στην εφευρετικότητά του, πορεύεται μέσα από τις βασικές του αρχές, αυτές της βιομαθητικής-επικοινωνιακής διδασκαλίας. Γενικότερα, αυτό επιτυγχάνεται μέσα από δημιουργικές διεργασίες όπως ο πειραματισμός και η εξερεύνηση με την ενεργό συμμετοχή του μαθητή ή ο αυτοσχεδιασμός και η αυτενέργεια με πρωτοβουλία των παιδιών. Η μίμηση, η εξερεύνηση, η σημειογραφία, ο

αυτοσχεδιασμός και το παιχνίδι είναι οι τρόποι με τους οποίους πραγματώνονται οι μουσικοί – εκπαιδευτικοί και αναπτυξιακοί στόχοι του Orff-Schulwerk, πάντα μέσα στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου ή του δημοτικού σχολείου (Αντωνάκης, 2007).

Στο τέλος του 20ού αιώνα οι επιστήμονες άρχισαν να ερευνούν τη συμβολή της μουσικής ενασχόλησης σε τομείς που σχετίζονται με την ανάπτυξη των μικρών παιδιών. Αρχικά, θεωρείται αυτονόητο ότι η μουσική ενασχόληση επηρεάζει θετικά την κινητική ανάπτυξη των νηπίων, είτε συμμετέχουν σε δραστηριότητες κάποιου μουσικοπαιδαγωγικού συστήματος (Orff, Kondaly, Suzuki, Dalcroze) (Αντωνάκης, 2008) είτε μαθαίνουν κάποιο μουσικό όργανο. Το παίξιμο του μουσικού οργάνου απαιτεί αυξημένη κινητική δεξιότητα και συντονισμό ματιών και χεριών (Gilbert, στο Bryant-Miller, 1986 από Αντωνάκης 2008). Το βίωμα του ρυθμού είναι μία κινητική/φυσική εμπειρία με ψυχολογικές προεκτάσεις (Camp, 1997 στο Αντωνάκης 2008).

Η μουσική ενασχόληση συνδέεται και με τη γνωστική και γλωσσική ανάπτυξη των μικρών παιδιών, καθώς επηρεάζει το λεξιλόγιό τους, την αναγνωστική τους ικανότητα, τις μαθηματικές και χωροχρονικές τους δεξιότητες (Wang & McCaskill, 1989 στο Αντωνάκης, 2008), την προφορική τους νοημοσύνη (Rados, 1996 στο Αντωνάκης 2008) και τη γλωσσική τους ανάπτυξη (Kokas στο Peery, 1986 στο Αντωνάκης 2008). Εκτός από την κινητική, τη γνωστική και τη γλωσσική, και η συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών είναι τομέας που επηρεάζεται από την ενασχόληση με τη μουσική. Η μουσική είναι πρωτίστως όχημα έκφρασης συναισθημάτων γιατί έχει τη δύναμη της μη λεκτικής επικοινωνίας (Zeki, 2002-Sacks, 2007 στο Αντωνάκης, 2008). Μέσα από τις διάφορες μουσικές αλληλεπιδράσεις, τα παιδιά αναπτύσσουν μεταξύ τους μία επικοινωνία ιδεών και βιώνουν συναισθήματα και συγκινήσεις.

Ακόμη, σημαντική είναι η συμβολή της μουσικής και στην κοινωνική ανάπτυξη των μικρών παιδιών. Μέσω της μουσικής μεταβιβάζεται η κουλτούρα ενός λαού από γενιά σε γενιά, οριοθετώντας έτσι την κοινωνική τους οργάνωση (Rogers, 1997 στο Αντωνάκης 2008). Από ένα σημείο και μετά οι μουσικές εμπειρίες των παιδιών αποτελούν μέρος των κοινωνικών τους βιωμάτων (Levis-Strauss, 1969 στο Rogers, 1997 από Αντωνάκης 2008). Αυτά τα κοινωνικά βιώματα ορίζουν το πολιτισμικό πλαίσιο με το οποίο αλληλεπιδρά η ατομική τους δημιουργικότητα. Ως αποτέλεσμα, ατομικός και κοινωνικός κόσμος των παιδιών αλληλεπιδρά δυναμικά για να δημιουργήσει μία δύναμη αναπτυξιακής αλλαγής και προόδου (Burnard, 2006 στο McPherson, 2006 από Αντωνάκης 2008).

Η μουσική στο Νηπιαγωγείο στοχεύει στην καλλιέργεια της αισθητικής ικανότητας και ευαισθησίας, στην κατανόηση και απόλαυση της μουσικής και στην απελευθέρωση της μουσικής ικανότητας των παιδιών. Κάθε παιδί φέρνει στο Νηπιαγωγείο τα δικά του μουσικά βιώματα, έχει τα δικά του ενδιαφέροντα και τις δικές του ικανότητες. Η ανάπτυξη της μουσικής αντίληψης και ανάλογων δεξιοτήτων εξαρτάται από την ποιότητα, ποικιλία και καταλληλότητα των μουσικών εμπειριών, όπως αυτές δίνονται μέσα και έξω από τη τάξη. Ο εκπαιδευτικός δημιουργεί το κατάλληλο περιβάλλον και διευκολύνει τα παιδιά με υλικά και ποικίλες δραστηριότητες (Αντωνάκης, 2007). Με προτάσεις

και ερωτήσεις ενεργοποιεί τα παιδιά και τα οδηγεί σε περαιτέρω μουσική εξερεύνηση.

Σήμερα, αντί για την έννοια της «διδασκαλίας», η έννοια της «μάθησης» έχει αποκτήσει μεγαλύτερη σημασία. Μάθηση είναι μία δυναμική διαδικασία. Κάθε άτομο όσο ζει μαθαίνει συνεχώς πράγματα, τα οποία μπορεί να τον κάνουν ένα διαφορετικό άνθρωπο. Με κάθε νέα εμπειρία οι δυνατότητες του ανθρώπου μεγαλώνουν και τον καθιστούν ικανό να αντιμετωπίζει διάφορες καταστάσεις που μπορεί να βιώσει. Στην ενεργητική μάθηση, οι μαθητές αλληλεπιδρούν και μοιράζονται τα προβλήματά τους, μαθαίνουν ο ένας από τον άλλο, ερευνούν, σκέφτονται και ανακαλύπτουν τον τρόπο με τον οποίο πραγματοποιείται η μάθηση (Acikgoz, 2003, p.39 από Coban & Dubaz, 2011, p.684-690).

Μαθαίνοντας ενεργητικά οι μαθητές όχι μόνο γνωρίζουν τόσο καλά το θέμα διδασκαλίας, ώστε να είναι σε θέση να το επαναλάβουν, αλλά επιπλέον σχεδιάζουν πού να το χρησιμοποιήσουν και γνωρίζουν γιατί το μαθαίνουν. Υποτίθεται ότι ο καθένας αντιλαμβάνεται τις ευθύνες του και είναι σε θέση να πάρει τις δικές του αποφάσεις κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας.

Σύμφωνα με την αρχή της ενεργητικής μάθησης, οι μαθητές δεν είναι παθητικοί. Με άλλα λόγια οι πληροφορίες για ένα συγκεκριμένο θέμα δεν μεταφέρονται από τον δάσκαλο στους μαθητές, ούτε οι τελευταίοι παραμένουν παθητικοί στα θρανία τους μέχρι να τους προσφέρουν την έτοιμη γνώση. Αντίθετα, ενεργώντας συμμετέχουν στη μάθηση νοητικά, συναισθηματικά, κοινωνικά και ψυχολογικά και σχηματίζουν τη δική τους γνώμη για το θέμα που μαθαίνουν και έχουν περισσότερες ευκαιρίες για μία ολόπλευρη ανάπτυξη. Αν κάποιος μαθητής απαιτείται να θυμηθεί κάτι και να καταλήξει σε μία μόνο απάντηση, τότε δεν επιτυγχάνεται η ουσιαστική μάθηση.

Τέλος, η θεωρητική αρχή της ενεργητικής μάθησης έχει βοηθήσει στο να αναδειχθούν τα ταλέντα και οι κλίσεις των μαθητών. Αντί να χαρακτηρίζουμε τα παιδιά με βάση μόνο τις γλωσσικές και μαθηματικές τους ικανότητες, θα πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη μας και την έννοια της πολλαπλής νοημοσύνης. Η διαδικασία για να μάθουν οι μαθητές να ενεργούν, να εξερευνούν και να οργανώνουν τις πληροφορίες που λαμβάνουν, μπορεί να επωφεληθεί από ειδικές μεθόδους μουσικής διδασκαλίας μέσα στο πλαίσιο της γενικής αλλά και της μουσικής εκπαίδευσης.

Τελικά, θα μπορούσαμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι η μουσική είναι μία δραστηριότητα στην οποία οι άνθρωποι εμπλέκονται ενεργητικά, σωματικά, συναισθηματικά και διανοητικά. Είναι ένας ιδιαίτερος τρόπος για να γνωρίσουμε τον εαυτό μας, το περιβάλλον μας, να αλληλεπιδράσουμε κοινωνικά και να δράσουμε δημιουργικά. Γι' αυτόν και για πολλούς άλλους λόγους, η μουσική εκπαίδευση είναι καλό να ξεκινάει από πολύ μικρή ηλικία, ώστε να δίνεται στα παιδιά η ευκαιρία πολλά πράγματα να τα μάθουν μέσα από την ενασχόλησή τους με μουσικές δραστηριότητες και να επιτύχουν μία ισορροπημένη και ολόπλευρη ανάπτυξη. Όλα τα παραπάνω γίνονται κατανοητά και μέσα από τα λόγια του ίδιου του Carl Orff, ο οποίος έχει πει ότι:

«... η τραγική διακοπή της προηγούμενης δουλειάς μου ήταν τελικά μια ευτυχής συγκυρία... μετά από τόσα χρόνια μέσω της πείρας μου ανακάλυψα, ότι η μουσική εκπαίδευση του παιδιού πρέπει να αρχίζει από την προσχολική ηλικία. Κατάλαβα ότι αυτό που έλειπε από την παλαιότερη δουλειά μου, ήταν το ότι δεν έδωσα έμφαση στη φωνή που τραγουδά, στο λόγο... Το παιδί, εντελώς ενστικτωδώς, κινείται, τραγουδά, παίζει κι όλα αυτά γίνονται ταυτόχρονα και φυσιολογικά. Το κλειδί ήταν αυτό που από παλιά πίστευα και ονόμαζα βασική ή στοιχειακή μουσική. Τι είναι όμως αυτή η μουσική; Ποτέ η μουσική από μόνη της αλλά συνδεδεμένη με το λόγο, την κίνηση, το χορό. Μουσική όχι για ακρόαση, αλλά μουσική που αποκτά νόημα μόνο αν συμμετέχεις ενεργά της»
(<http://mousikipropaideia.blogspot.com/2010/03/blog-post.html>).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αντωνάκης, Δ. (2007). *Μουσική Παιδαγωγική, Διαθεματικές Εφαρμογές για Μικρά Παιδιά*, Αθήνα: Καστανιώτης.

Αντωνάκης, Δ. (2008). Ψυχολογική Θεώρηση Μουσικοπαιδαγωγικών Εφαρμογών μέσω της Θεωρίας του Gardner. Στο Ζ.Διονυσίου & Σ. Αγγελίδου (επιμ.), *Σχολική Μουσική Εκπαίδευση: Ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών* (σελ. 65-78). Θεσσαλονίκη: ΕΕΜΕ.

Ντολιοπούλου, Ε. (2006). *Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής αγωγής*. Αθήνα: τυπωθήτω Γ. Δαρδανός.

Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, Μ. (2007). *Κάθε μέρα πρεμιέρα*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Beceran, B. (2010). Determining multiple intelligences preschool children (4-6 age) in learning process. *Procedia Social and Behavioral Science*, 2, 2473-2480.

Coban, S. & Dubaz, I. (2011). The relationship between active learning models in music lessons in elementary schools and multiple intelligence areas. *Procedia Social and Behavioral Science*, 28, 684-690.

Delgoshaei, Y. & Delavari, N. (2012). Applying multiple intelligence approach to education and analyzing its impact on cognitive development of preschool children. *Procedia Social and Behavioral Science*, 32, 361-366.

Gardner, H. (1993), *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. N. York, Basic Books.

Gardner, H. (1983), *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. NY: Basic Books.

ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ

1. http://users.sch.gr/ikominou/eTwinning_gardner.pdf

2. http://www.pee.gr/wp-content/uploads/praktika_synedrion_files/pr_syn/s_nay/c/2/antonakakis.htm.

3. http://en.wikipedia.org/wiki/Theory_of_multiple_intelligences.

4. <http://mousikipropaideia.blogspot.com/2010/03/blog-post.html>.

Φώτιος Μπράμης

Πώς μπορεί να συμβάλει το μουσείο της Ακρόπολης στη διαμόρφωση της ιστορικής αντίληψης των παιδιών;

«Ευτυχισμένη είναι η ψυχή που έχει κάτι να αναπολεί από το παρελθόν με περηφάνια, και κάτι να προσδοκά από το μέλλον με ελπίδα».

Oliver G. Wilson

Κεφάλαιο 1^ο: Μουσείο και Μουσειακή Αγωγή

Τι είναι Μουσείο;

Με τον όρο Μουσείο εννοείται σύμφωνα με τον επίσημο ορισμό της ICOM (=International Council of Museums) «ένα μόνιμο ίδρυμα, μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα, στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξής της, ανοικτό στο κοινό, που έχει ως έργο του τη συλλογή, τη μελέτη, τη διατήρηση, τη γνωστοποίηση και την έκθεση τεκμηρίων του ανθρώπινου πολιτισμού και περιβάλλοντος, με στόχο τη μελέτη, την εκπαίδευση και την ψυχαγωγία» (Βικιπαίδεια, Μουσείο).

Μουσείο και πρώτη σχολική ηλικία

Η σημερινή κοινωνικοοικονομική πραγματικότητα διαμορφώνει ένα νέο πλαίσιο λειτουργίας του πρωτοβάθμιου σχολείου και προβάλλει την ανάγκη για ποιοτική εκπαίδευση με απώτερο στόχο την καλλιέργεια των ικανοτήτων και δεξιοτήτων των παιδιών, προκειμένου να προετοιμαστούν έγκαιρα για την κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας όπου θα ζήσουν. Επιδιώκοντας, λοιπόν, η πολιτεία να συμβάλει στην αναβάθμιση της σχολικής ζωής και στη σύνδεση του σχολείου με την κοινωνία, εισάγει την καθιέρωση μίας κατεξοχήν καινοτόμου δραστηριότητας, της Μουσειακής Αγωγής. Οι ενεργητικές μέθοδοι μάθησης, η ενεργοποίηση όλων των αισθήσεων κατά τη διάρκεια της μουσειακής μαθησιακής εμπειρίας, και επιπλέον η αντίληψη για το δικαίωμα της ίσης πρόσβασης στην πολιτιστική κληρονομιά και την τέχνη, είναι ορισμένα από τα θέματα που τίθενται στο κέντρο των συζητήσεων για τη Μουσειακή Αγωγή και συμπαρασύρουν αλλαγές και στους δύο θεσμούς, το μουσείο και το σχολείο.

Βιωματική Μάθηση και Μουσειακή Αγωγή

Η μουσειακή αγωγή είναι ένα ιδιαίτερο πεδίο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, το οποίο παρουσιάζει ολοένα και αυξανόμενο ενδιαφέρον τα τελευταία χρόνια. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι η στροφή σε αυτού του είδους τη μάθηση προήλθε από την διάδοση της βιωματικής εκπαιδευτικής πρακτικής, που σηματοδοτεί την αναγκαιότητα ύπαρξης εμπειρικών δεδομένων για την επίτευξη μιας ολοκληρωμένης μάθησης. Μέσω της βιωματικής αγωγής δίνεται έμφαση στην αναζήτηση του νοήματος και όχι στη στείρα απομνημόνευση των παρεχόμενων πληροφοριών. Επιδιώκεται η συνασθηματική και διανοητική κινητοποίηση του μαθητή με στόχο την άρτια νοητική και συγκινησιακή διεργασία (Μ. Δεδούλη, 2001).

Με τις συνεχείς επισκέψεις σε μουσειακούς χώρους, καθώς και με το δανεισμό μουσειοσκευών από αντίστοιχα μουσεία, τα παιδιά έρχονται σε επαφή τόσο με τον αρχαίο πολιτισμό όσο και με το λαϊκό. Πιστεύουμε ότι διατηρώντας έτσι βαθιά τις ρίζες τους και αγαπώντας το παρελθόν τους, θα βιώσουν καλύτερα το παρόν και θα νοιαστούν για το μέλλον τους.

Το μουσείο μπορεί να γίνει για το κοινό, και ειδικότερα για τα παιδιά, ένας χώρος εμπειρίας, συνάντησης, έρευνας και αποκαλύψεων. Η σχετική βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι η εξέλιξη της προσωπικότητας του παιδιού, η κριτική σκέψη, η δημιουργικότητα και η αυτονομία του εδραιώνονται και διευρύνονται μέσα από οργανωμένες επισκέψεις σε μουσεία (Ε. Παπαλεοντίου-Λουκά, 2005).

Ο εμπλουτισμός των βιωματικών παραστάσεων των παιδιών είναι ένας παράγοντας που συμβάλλει στην προώθηση της νοητικής τους ανάπτυξης, αλλά δεν είναι από μόνος του ικανός να προωθήσει την ανάπτυξη τους, αν δεν συνδέεται με κατάλληλα επιλεγμένη εκπαιδευτική καθοδήγηση που, μεταξύ άλλων, λαμβάνει υπόψη τις προηγούμενες παραστάσεις, τις γνώσεις, τα ενδιαφέροντα και τη «ζώνη επικείμενης ανάπτυξης»¹ των παιδιών (Κασσωτάκης Μ. & Φλουρής Γ., (2001), σελ. 27). Αντίστοιχα, και οι επισκέψεις σε μουσεία δεν μπορούν από μόνες τους να συμβάλουν στην ανάπτυξη των παιδιών και στην ευρύτερη καλλιέργεια του κοινού, αν δεν συνδέονται με εκπαιδευτικά προγράμματα και ευρύτερη πολιτιστική πολιτική που, μεταξύ άλλων, λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαιτερότητες των ατόμων και των ομάδων (Νάκου Ε., (2001), σελ. 202).

Βασικές αρχές της Προσχολικής Αγωγής είναι η ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των νηπίων, η ανάπτυξη δημιουργικής και κριτικής σκέψης, η ανάπτυξη φιλίας και συνεργασίας και η επιτυχής κοινωνική ένταξη τους. Το νέο πλαίσιο λειτουργίας του Νηπιαγωγείου με την εφαρμογή των Διαθεματικών Ενιαίων Πλαισίων Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.), αποτελεί προσπάθεια ανανέωσης του Προγράμματος Σπουδών. Η εφαρμογή των βασικών αρχών του προσβλέπει στη δημιουργία ενός σύγχρονου και προοδευτικού σχολείου που θα καλύψει νέες κοινωνικές και επιστημονικές ανάγκες (Λιόλου Κ., 2002).

Στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. εισάγονται καινοτόμες δράσεις, όπως η Μουσειακή Αγωγή, η εφαρμογή «Σχεδίων Εργασίας» με δραστηριότητες που έχουν συγκεκριμένο σκοπό και διερευνητικό χαρακτήρα. Με άξονα τη διαθεματικότητα, τα προγράμματα οργανώνονται γύρω από τη μελέτη θεμάτων. Καταργούνται τα διακριτά γνωστικά αντικείμενα και η διαθεματικότητα λειτουργεί δυναμικά στη συγκρότηση μιας ολιστικής αντίληψης της γνώσης. Ο μαθητής μπορεί να διαμορφώσει τη δική του αντίληψη για την κοινωνία και το παγκόσμιο ποτό με τη βιωματική δράση (Κόνσολας Μ., 2004).

Η Μουσειακή Αγωγή επικεντρώνει το ενδιαφέρον της στην προώθηση και διευκόλυνση ποικίλων εναλλακτικών μορφών προσέγγισης, ανάγνωσης και αξιοποίησης των μουσείων (Νάκου Ε.,

¹ Ο Λ. Βιγκότσκι δίνει μεγάλη σημασία στη θεωρία της «ζώνης της επικείμενης ανάπτυξης». Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, κάθε παιδί διαθέτει διαφορετικά περιθώρια για να αναπτύξει περαιτέρω τη συμπεριφορά του μετά από κάθε επίτευγμά του. Πρόκειται, δηλαδή, για ένα πιθανό επίπεδο στο οποίο μπορεί να φτάσει το παιδί με τη βοήθεια άλλων.

2001, σελ. 192). Οι σύγχρονες τάσεις της συμφωνούν με ευρύτερες απόψεις της σύγχρονης παιδαγωγικής που εκλαμβάνουν τη μάθηση ως διανοητική, ψυχική και πρακτική δραστηριότητα, με έντονο κοινωνικό χαρακτήρα, γιατί τόσο τα υποκείμενα όσο και η γνώση συγκροτούνται σε σχέση με το ιστορικό, κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο τους (Ο.π., σελ. 185).

Κύριο γνώρισμα της Μουσειακής Εκπαίδευσης είναι ότι θέλει τα αντικείμενα του μουσείου σε μια σφαιρική και ολιστική αντιμετώπιση μπροστά στο παιδί και συνδέει τις γνώσεις του και τις εμπειρίες του με αυτά, χωρίς να απαιτεί αυστηρές αξιολογικές διαδικασίες. Η μάθηση τότε είναι ενεργητική και επιδιώκεται να προκαλείται από εσωτερικά κίνητρα (Ζωγράφου-Τσαντάκη, Μ., 2000, σελ. 27).

Το μουσείο της Ακρόπολης είναι ένας μοναδικά μαγευτικός χώρος, όπου βιώνεται η εμπειρία μιας απροσδόκητης γνωστικής διαδικασίας, καθώς με τη συγκεντρωμένη διαχρονική υλική τεκμηρίωση της ανθρώπινης δραστηριότητας συσχετίζονται γόνιμα παρελθόν και παρόν και προβάλλεται το συναπάντημα διαλογισμού και πράξης, ιδεών και εφαρμογών (Ανδρουλάτου-Ρετσίλα Ε., 1986, σελ. 18).

Διαμόρφωση της ιστορικής αντίληψης

Παραδοσιακά, ο ρόλος που έχει κληθεί να διαδραματίσει το Μουσείο της αθηναϊκής Ακρόπολης αντικατοπτρίζει έναν μηχανισμό συγκρότησης της εθνικής-πολιτισμικής μας ταυτότητας. Στην ουσία, πρόκειται για ένα θεσμό που υπηρετεί τη σύνθετη διαδικασία της εθνικής ταυτοποίησης και της πολιτισμικής αναπαραγωγής. Το Μουσείο ως θεσμός στην Ελλάδα, εξ αρχής λειτούργησε ως χώρος παραγωγής και αναπαραγωγής της ιστορικής γνώσης στο πλαίσιο του εθνοκεντρικού ιδεολογικού συστήματος. Ο εθνοκεντρισμός συνίσταται στη διαμόρφωση εθνικής, πολιτιστικής και κοινωνικής ταυτότητας, στην ανάγκη πολυφωνίας και εκδημοκρατισμού του Μουσείου και την παρουσίαση πολιτισμικών ενοτήτων με σκοπό την πρόκληση διαλόγου για την πολιτιστική και κοινωνική διάσταση του παρελθόντος στο παρόν και στο μέλλον (Γκάζη, Α., 1999).

Το Μουσείο της Ακρόπολης υιοθετεί και εκπροσωπεί την επίσημη ιδεολογική στάση του κράτους για το ένδοξο ελληνικό παρελθόν και τίθεται στην υπηρεσία της ανάγκης για συγκρότηση εθνικής ταυτότητας. Ένας από τους ρόλους του είναι η επιδίωξη για άμεση αποτελεσματική απόδοση της ταυτότητας μιας ανθρώπινης κοινότητας σε ό,τι αφορά τη ζωή της και τον πολιτισμό της. Η οργάνωσή του εξασφαλίζει και διασώζει τις μαρτυρίες που συνθέτουν την ιδιαίτερη φυσιογνωμία της γεωγραφικής και πολιτισμικής περιοχής του ιερού βράχου της Ακροπόλεως και της ανθρώπινης κοινωνίας που έζησε σε αυτήν, καθώς και των δραστηριοτήτων που ανέπτυξε. Τα πολιτισμικά στοιχεία αναφοράς στην εθνική μας ταυτότητα συσπειρώθηκαν στην ιδέα της ιστορικής συνέχειας και ιδίως στην ιδέα της συγγένειας του ελληνικού έθνους με την Αρχαία Ελλάδα (Ανδρουλάτου-Ρετσίλα Ε., 1984).

Πως επιτυγχάνονται οι στόχοι της Μουσειακής Αγωγής

Η προετοιμασία και ο σχεδιασμός μιας επίσκεψης στο μουσείο μπορούν να ακολουθήσουν τα παρακάτω στάδια:

Διερεύνηση της σχέσης εκθεμάτων – curriculum

Στο πλαίσιο της διεπιστημονικής προσέγγισης των νέων Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) επιδιώκεται μία σύνθεση παιδείας και πολιτισμού, ενός πολιτισμού που δεν μπορεί να θεωρηθεί μόνο ως ένα σύνολο θεσμών και εκδηλώσεων που αφορούν την πολιτισμική κληρονομιά και την πολιτιστική ανάπτυξη. Η έννοια της πολιτισμικής κληρονομιάς έχει διευρυνθεί σημαντικά και περιλαμβάνει όλα τα επίπεδα της ανθρώπινης δραστηριότητας, το φυσικό και το δομημένο περιβάλλον, τον βιομηχανικό πολιτισμό, τον μη υλικό πολιτισμό.

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να λάβει υπόψη του ότι τα νήπια σκέφτονται διαφορετικά από εμάς, δεν αντιλαμβάνονται την έννοια του χρόνου καθώς και ότι η πραγματικότητα γι' αυτά είναι αυτό που φαίνεται. Οπότε είναι καλύτερο να επιλέγουμε συγκεκριμένα θέματα, προκειμένου αυτά να σχετίζονται με τη ζωή τους και τις λιγοστές εμπειρίες που έχουν. Η μάθηση στα παιδιά κάτω των έξι ετών συμβαίνει σε κάθε τομέα, τον κοινωνικό, τον γνωστικό, τον σωματικό και τον συναισθηματικό (Δάλκος, Γ., 2000, σελ. 79-80).

Προκαταρκτική επίσκεψη του δασκάλου – Οριστικοποίηση του χρόνου της επίσκεψης – Κράτηση

Ο εκπαιδευτικός επισκέπτεται το μουσείο και συγκεντρώνει πληροφορίες και υλικό σε σχέση με τα συγκεκριμένα εκθέματα για το είδος των πιθανών δραστηριοτήτων που θα συμπεριληφθούν στο πρόγραμμα. Συνομιλεί με τους αρμόδιους εκπαιδευτές, μουσειοπαιδαγωγούς, ενημερώνεται για τυχόν εκδόσεις του μουσείου, προμηθεύεται αντίγραφα των εκθεμάτων, δανείζεται το διαθέσιμο εποπτικό υλικό ή τις μουσειοσκευές, καθορίζει τη διάρκεια της επίσκεψης και οριστικοποιεί το χρόνο επίσκεψης του με τους μαθητές του (Ο.π., σελ. 80).

Προετοιμασία στην τάξη

Αφού επιλέξει το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό από το μουσείο, ο εκπαιδευτικός το παρουσιάζει στην τάξη και προσπαθεί να κινητοποιήσει το ενδιαφέρον των παιδιών. Τα νήπια μαθαίνουν καλύτερα, όταν αποφασίζουν για τον εαυτό τους τι, πότε και πώς να κάνουν κάτι. Για το λόγο αυτό, ο εκπαιδευτικός πρέπει να δώσει αρκετό υλικό για πειραματισμό και δυνατότητα επιλογής, όπου είναι αυτό εφικτό. Το εκπαιδευτικό υλικό μπορεί να παρουσιαστεί με τη χρήση οπτικοακουστικών μέσων. Εναλλακτικά, επειδή τα παιδιά νομίζουν πως τα άψυχα αντικείμενα έχουν αισθήματα, σκέψεις και επιθυμίες, ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει απλές ιστορίες μυστηρίου, μαριονέτες και οτιδήποτε άλλο, για να τους προσελκύσει το ενδιαφέρον, χρησιμοποιώντας απλή γλώσσα και αποφεύγοντας την αναφορά στο παρόν ή στο μέλλον².

² Το Μουσείο της Ακρόπολης παρέχει τη δυνατότητα παραγγελίας Εκπαιδευτικού Υλικού για τους μαθητές, πριν από τη σχολική επίσκεψη στο Μουσείο, με τη συμπλήρωση της Φόρμας Παραγγελίας και την αποστολή της.

Στη συνέχεια, ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να ξεκινήσει μία συζήτηση για να διερευνήσει τις προγενέστερες γνώσεις και εμπειρίες των παιδιών, και αφού διαπιστώσει τον τρόπο με τον οποίο σκέφτονται, τους θέτει ερωτήσεις για να τους οδηγήσει σε διαφορετικό τρόπο σκέψης. Η συμμετοχή σε μία συζήτηση μπορεί να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση των μαθητών, η οποία είναι σημαντικός παράγοντας στην ανάπτυξη της προσωπικότητας. Οι μεμονωμένες και συλλογικές δυνατότητες που αναπτύσσονται από την ομάδα συζήτησης είναι διαφορετικών τύπων, όπως διανοητικές, συναισθηματικές, οργανωτικές και συνεργατικές. Διευκολύνουν την απόκτηση της γνώσης και τις αλλαγές στις προσωπικές πεποιθήσεις, οδηγούν στην αυτογνωσία και στην ευχέρεια έκφρασης. Είναι βασισμένες στην παρατήρηση, τον πειραματισμό, την ανάλυση των στοιχείων και των γεγονότων. Στα παιδιά κάτω των έξι ετών αρέσει να βιώνουν νέα πράγματα με γνώριμους τρόπους και γνώριμα πράγματα με νέους τρόπους (Ο.π., σελ. 80-82).

Πραγματοποίηση της επίσκεψης

Ο εκπαιδευτικός, αφού έχει ορίσει την ημερομηνία και την ώρα της επίσκεψης, οδηγεί τους μαθητές στο χώρο του μουσείου. Τα νήπια κατανοούν το υλικό της έκθεσης σε τέσσερα στάδια: αντίληψη, εξερεύνηση, ερώτηση και χρήση. Για το λόγο αυτό, ο εκπαιδευτικός δεν θα πρέπει να διδάξει, πριν δώσει στα παιδιά την ευκαιρία να εξερευνήσουν και να πειραματιστούν.

Πολλά μουσεία δίνουν δυνατότητα για ενεργό μάθηση στους επισκέπτες μαθητές με τη διοργάνωση ομαδοσυνεργατικών παιχνιδιών βασισμένων στην εκάστοτε θεματολογία του μουσείου. Στην ηλικία αυτή τα παιδιά μαθαίνουν και καταλαβαίνουν τον κόσμο τους μέσα από το παιχνίδι. Για το λόγο αυτό, χρήσιμο είναι να γίνει προσπάθεια ενσωμάτωσης φυσικών εννοιών στο παιχνίδι, στην επαφή με το υλικό και στον πειραματισμό. Επιπλέον, σημαντικό είναι τα παιχνίδια να προϋποθέτουν την κίνηση των μαθητών και την ισότιμη συμμετοχή όλων (Ο.π., σελ. 82).

Ολοκλήρωση της διαδικασίας στην τάξη

Τα παιδιά αναδιπλώνουν τις εν δυνάμει παραστάσεις που απέκτησαν στο μουσείο. Ο εκπαιδευτικός αφού έχει δώσει στα παιδιά την ευκαιρία να εξερευνήσουν και να πειραματιστούν, μπορεί να μεταδώσει τα νέα δεδομένα με γνώριμους τρόπους. Για παράδειγμα, μπορεί να χρησιμοποιήσει γνώριμες ιστορίες, τραγούδια, ομοιοκαταληξίες, προσθέτοντας καινούριους στίχους ή στροφές.

Εναλλακτικά μπορούν να χρησιμοποιηθούν παιχνίδια ρόλων που ίσως δώσουν στα παιδιά μια διαφορετική προοπτική. Μια παιδαγωγική κατάσταση διαφέρει συνήθως από μια πραγματική. Ο γενικός στόχος του παιχνιδιού και της προσομοίωσης δεν είναι το χάσμα μεταξύ αυτών των δύο καταστάσεων αλλά, αντίθετα, να βελτιστοποιήσει και να εξασφαλίσει ότι αυτό το βέλτιστο χάσμα γίνεται το καθοριστικό στοιχείο αυτού του τύπου εκπαίδευσης. Η αποδοτικότητά της μπορεί να οριστεί ως η βέλτιστη σχέση μεταξύ των μέσων που χρησιμοποιούνται και των αποτελεσμάτων που επιτεύχθηκαν (Unesco-UNEP, 1985) (Ο.π., σελ. 82-83).

Αξιολόγηση της επίσκεψης

Το αναπτυξιακό πρόγραμμα ολοκληρώνεται με την αξιολόγησή του. Κατά την αξιολόγηση γίνεται συζήτηση για τα οφέλη που αποκόμισαν τα παιδιά από το πρόγραμμα, ο/η νηπιαγωγός διαπιστώνει τις στάσεις και γνώσεις που αποκτήθηκαν και στο τέλος εξετάζει αν οι στόχοι που τέθηκαν στην αρχή του προγράμματος επιτεύχθηκαν.

Κεφάλαιο 2^ο

Το Μουσείο της Ακρόπολης και η συμβολή του στην επίτευξη ιστορικής αντίληψης των παιδιών

Το Μουσείο της Ακρόπολης είναι αρχαιολογικό μουσείο επικεντρωμένο στα ευρήματα του αρχαιολογικού χώρου της Ακρόπολης των Αθηνών. Το μουσείο κατασκευάστηκε για να φιλοξενήσει όλα εκείνα τα αντικείμενα που έχουν βρεθεί πάνω στον ιερό βράχο της Ακρόπολης και στους πρόποδες του καλύπτοντας μία ευρεία χρονική περίοδο από τη Μυκηναϊκή περίοδο έως τη Ρωμαϊκή και Παλαιοχριστιανική Αθήνα, ενώ ταυτόχρονα βρίσκεται πάνω στον αρχαιολογικό χώρο Μακρυγιάννη, κατάλοιπο των Ρωμαϊκών και πρώιμων βυζαντινών Αθηνών.

Το νέο κτήριο θεμελιώθηκε το 2003 και άνοιξε για το κοινό στις 21 Ιουνίου 2009. Το νέο Μουσείο της Ακρόπολης είναι στο σύνολό του 25.000 τ.μ. και διαθέτει εκθεσιακούς χώρους με εμβαδόν 14.000 τ.μ., δέκα φορές μεγαλύτερους από ό,τι στο παλιό Μουσείο. Το νέο Μουσείο προσφέρει όλες τις υπηρεσίες που απαιτούνται από ένα παγκόσμιο μουσείο του 21ου αιώνα.

Τι περιλαμβάνει το Μουσείο της Ακρόπολης

* Η Αίθουσα των Κλιτύων της Ακρόπολης

Ο επισκέπτης του Μουσείου της Ακρόπολης, αφού διασχίσει τον προθάλαμο του ισογείου, βρίσκεται στον πρώτο εκθεσιακό χώρο. Στην ευρύχωρη αίθουσα με το κεκλιμένο γυάλινο δάπεδο παρουσιάζονται ευρήματα από τις κλιτύες (πλαγιές) του βράχου της Ακρόπολης. Το γυάλινο δάπεδο επιτρέπει τη θέαση της αρχαιολογικής ανασκαφής, ενώ η ανηφορική κλίση της παραπέμπει στην άνοδο προς την Ακρόπολη.

Η Αίθουσα των κλιτύων της Ακρόπολης φιλοξενεί ευρήματα από τα ιερά που ήταν ιδρυμένα στις πλαγιές της Ακρόπολης, καθώς και από τον οικισμό που αναπτύχθηκε στις υπώρειες του λόφου, σε όλες τις ιστορικές περιόδους. Στα αριστερά του επισκέπτη εκτίθενται ευρήματα από τα μεγάλα ιερά που ιδρύθηκαν στις πλαγιές του βράχου, ενώ στα δεξιά του ευρήματα από τα μικρότερα ιερά και από τον οικισμό που αναπτύχθηκε στις πλαγιές της Ακρόπολης. Στην αρχαιότητα, οι πλαγιές αυτές ήταν η μεταβατική ζώνη ανάμεσα στην πόλη και στο πιο διάσημο ιερό της. Ήταν η περιοχή όπου επίσημες και λαϊκές λατρείες, μικρά και μεγαλύτερα ιερά, συνυπήρχαν με σπίτια ιδιωτών.

* Η Αίθουσα των Αρχαϊκών Έργων

Αρχαϊκή ονομάζεται η εποχή από τον 7ο αιώνα π.Χ. έως το τέλος των Περσικών πολέμων (480/79 π.Χ.). Χαρακτηρίζεται από την ανάπτυξη της πόλης-κράτους και τις πολιτειακές αλλαγές από την αριστοκρατία στην τυραννίδα και τελικά στη δημοκρατία. Χαρακτηρίζεται ακόμη από σημαντικά επιτεύγματα στην οικονομία, την τέχνη και τη διανόηση.

Στην Αίθουσα των αρχαϊκών έργων ο επισκέπτης για πρώτη φορά μπορεί να θαυμάσει τα εκθέματα από

όλες τις πλευρές, καθώς στέκονται ελεύθερα στο χώρο. Οι συνθήκες του σταδιακά μεταβαλλόμενου φυσικού φωτός, του δίνουν τη δυνατότητα να ανακαλύψει τις λεπτές ποιοτικές διαφοροποιήσεις των γλυπτών και την υψηλή τέχνη που τα δημιούργησε.

Στη νότια πλευρά της Αίθουσας των αρχαϊκών έργων ο πλούτος και η ποικιλία των αρχιτεκτονικών γλυπτών και των ελεύθερων αναθημάτων, συμπεριλαμβανομένων των Κορών, των Ιππέων και άλλων έργων, προσφέρουν μια εκπληκτική εικόνα της Ακρόπολης κατά την Αρχαϊκή Περίοδο.

* Η Αίθουσα του Παρθενώνα

Στον πυρήνα της Αίθουσας του Παρθενώνα, στον 3ο όροφο του Μουσείου, ο επισκέπτης έχει τη δυνατότητα να παρακολουθήσει μια παρουσίαση με θέμα τον Παρθενώνα και τον γλυπτό του διάκοσμο. Στον ίδιο χώρο εκτίθενται αρχαίες επιγραφές που παρέχουν λεπτομερείς απολογισμούς δαπανών της κατασκευής του Παρθενώνα και του αγάλματος της Αθηνάς Παρθένου. Μέσα από αυτές μπορεί κανείς να αντλήσει πληροφορίες και έτσι να ψηλαφίσει τον τρόπο λειτουργίας των δημοκρατικών θεσμών της πόλης κατά τον 5ο αιώνα π.Χ.

Η ενσωμάτωση της ζωφόρου του Παρθενώνα στον ορθογώνιο, τσιμέντιο πυρήνα του Μουσείου, ο οποίος έχει τις ίδιες διαστάσεις με τον σηκό του Παρθενώνα, η τοποθέτηση των μετωπών ανάμεσα στις κολώνες, η ανάπτυξη των μορφών των δύο αετωμάτων του ναού και η συνένωση των πρωτότυπων γλυπτών με τα αντίγραφα εκείνων που βρίσκονται σε μουσεία του εξωτερικού (Βρετανικό, Λούβρο), δίνει τη δυνατότητα στον επισκέπτη να απολαύσει, για πρώτη φορά, ολόκληρο τον γλυπτό διάκοσμο του Παρθενώνα και να κατανοήσει τις παραστάσεις που απεικονίζονται σε αυτόν.

* Προπύλαια, Αθηνά Νίκη, Ερέχθειο

Στη δυτική και βόρεια πλευρά του πρώτου ορόφου του Μουσείου, ο επισκέπτης μπορεί να θαυμάσει από κοντά φατώματα της οροφής και τμήμα ιωνικού κιονόκρανου των Προπυλαίων, τα γλυπτά της ζωφόρου και του θωρακίου του Ναού της Αθηνάς Νίκης, τα γλυπτά των ζωφόρων του Ερεχθείου και βέβαια τις περίφημες Καρυάτιδες του ίδιου ναού. Τα Προπύλαια, ο ναός της Αθηνάς Νίκης και το Ερέχθειο αποτελούν τα κυριότερα μνημεία του οικοδομικού προγράμματος της Κλασικής Ακρόπολης.

Τα Προπύλαια, η μνημειακή είσοδος στο ιερό της Ακρόπολης, κτίστηκαν μεταξύ των ετών 437-432 π.Χ. με σχέδια του Μνησικλή και αντικατέστησαν την αρχαιότερη είσοδο της Ακρόπολης (το αρχαϊκό Πρόπυλο). Ο Ναός της Αθηνάς Νίκης κτίστηκε επάνω στον προμαχώνα, νοτιοδυτικά των Προπυλαίων, μεταξύ των χρόνων 427 και 423 π.Χ., με σχέδια που εκπόνησε ο αρχιτέκτονας Καλλικράτης, σε αντικατάσταση παλαιότερου ναΐσκου που βρισκόταν στην ίδια θέση. Τέλος, το Ερέχθειο είναι το υστερότερο από τα Περίκλεια κτίσματα. Άρχισε να κτίζεται κατά τη Νικίειο Ειρήνη (421-415π.Χ.) και τελείωσε μετά το 410 π.Χ.

* 5ος αι. π.Χ. – 5ος αι. μ.Χ.

Η έκθεση του Μουσείου ολοκληρώνεται στη βόρεια πλευρά του 1ου ορόφου. Πρωτότυπα έργα, ψηφισματικά και τιμητικά ανάγλυφα, πρωτότυπα

κλασικά αριστουργήματα και ρωμαϊκά αντίγραφα, καθώς και εντυπωσιακά πορτρέτα επωνύμων προσώπων, ιερέων, φιλοσόφων, καλύπτουν την περίοδο από τον 5ο αιώνα π.Χ. μέχρι τον 5ο αιώνα μ.Χ. Στις συλλογές αυτές ανήκουν το Ιερό της Αρτέμιδος Βραυρωνίας, τα αναθήματα των κλασικών και ελληνιστικών χρόνων και τα αναθήματα των ρωμαϊκών χρόνων.

Στην Ακρόπολη είχαν στηθεί πολυάριθμα αγάλματα, τα οποία απεικόνιζαν θεούς, ήρωες, μυθολογικά θέματα, αλλά και πορτρέτα διάσημων ανδρών. Πολλά ήταν έργα γνωστών καλλιτεχνών και από αυτά έχουν σωθεί λίγα, συνήθως σε αποσπασματική κατάσταση. Πρόκειται για αφιερώματα πόλεων, ηγεμόνων ή απλών πολιτών. Επίσης, από τα μέσα του 5ου αι. π.Χ. στήνονταν στην Ακρόπολη στήλες με ψηφίσματα της Βουλής και του Δήμου των Αθηναίων. Αποτελούσαν τη δημοσίευση των αρχικών κειμένων που ήταν γραμμένα σε πάπυρο ή σε ξύλινες πινακίδες. Ως προς το περιεχόμενό τους, διακρίνονται σε δύο κατηγορίες: α) συνθήκες ή συμμαχίες της Αθήνας με άλλες πόλεις, και β) τιμητικά ψηφίσματα για πρόσωπα που προσέφεραν υπηρεσίες ή ευεργέτησαν την πόλη (Μουσείο Ακρόπολης. Από το διαδίκτυο).

Δραστηριότητες για τα παιδιά στο Νέο Μουσείο της Ακρόπολης

Εκπαιδευτικά προγράμματα

Το Μουσείο προτείνει τα εξής προγράμματα για παιδιά και εκπαιδευτικούς:

1. Εκπαιδευτικό πρόγραμμα με θέμα «Τα γλυπτά του Παρθενώνα»

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα απευθύνεται αποκλειστικά σε μαθητές Δ' και Ε' Δημοτικού και Α' Γυμνασίου. Το κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα μπορεί να παρακολουθήσει μόνο μία σχολική ομάδα, η οποία δεν μπορεί να ξεπερνάει σε καμία περίπτωση τους 50 μαθητές, μαζί με τους συνοδούς-εκπαιδευτικούς. Η σχολική ομάδα πρέπει υποχρεωτικά να συνοδεύεται από δύο τουλάχιστον εκπαιδευτικούς, καθώς μέσα στο Μουσείο οι μαθητές χωρίζονται σε δύο μικρότερες ομάδες των 25 και κινούνται διαφορετικά στο χώρο.

2. Παρουσίαση του Μουσείου από τους αρχαιολόγους-φροντιστές

Οι αρχαιολόγοι-φροντιστές παρουσιάζουν επιλεγμένα εκθέματα του Μουσείου σε σχολικές ομάδες των 25 μαθητών της Δ' Δημοτικού και άνω. Η σχολική ομάδα 25 μαθητών πρέπει υποχρεωτικά να συνοδεύεται από δύο τουλάχιστον εκπαιδευτικούς.

3. Σεμινάριο Επιμόρφωσης για εκπαιδευτικούς

Οι εκπαιδευτικοί από όλα τα σχολεία και τις σχολικές βαθμίδες έχουν τη δυνατότητα, εάν το επιθυμούν, να παρακολουθήσουν ένα Σεμινάριο Επιμόρφωσης στο Μουσείο, πριν από τη σχολική τους επίσκεψη. Οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται για τα προγράμματα και τους προτείνονται διαδρομές περιήγησης με τους μαθητές τους μέσα στο Μουσείο.

4. Ανεξάρτητη σχολική επίσκεψη

Για την οργάνωση ανεξάρτητης σχολικής επίσκεψης, η ομάδα των 25 ατόμων πρέπει υποχρεωτικά να συνοδεύεται από δύο τουλάχιστον εκπαιδευτικούς.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

Το Μουσείο της Ακρόπολης παρέχει τη δυνατότητα παραγγελίας Εκπαιδευτικού Υλικού για τους μαθητές, πριν από τη σχολική επίσκεψη στο Μουσείο, με τη συμπλήρωση της Φόρμας Παραγγελίας.

Εκπαιδευτικό υλικό (online):

- «Τα γλυπτά του Παρθενώνα» (Συνοδευτικό Έντυπο)
- Ψηφιακή Εφαρμογή της ζωφόρου του Παρθενώνα
- Εκπαιδευτικά Έντυπα
- Μουσειοσκευές
 - Εκπαιδευτικές Μουσειοσκευές:
 - «Αρχαία Ελληνικά Μουσικά Όργανα»
 - «Αρχαία Ελληνική Ενδυμασία»
 - «Η Ζωφόρος του Παρθενώνα»
 - «Πάμε στην Ακρόπολη»
 - «Ένας Αρχαίος Ναός»
 - «Το Δωδεκάθεο»
 - «Ακρόπολη και Αναστήλωση»
 - «Λιθοξοική»

Οι νεαροί επισκέπτες έχουν την ευκαιρία να απολαύσουν μια έκθεση ειδικά διαμορφωμένη για αυτούς. Επιπλέον μπορούν να παίρνουν μέρος σε ποικίλες αρχαιολογικές δραστηριότητες, να παίζουν και να μαθαίνουν παράλληλα.

Οι δραστηριότητες χωρίζονται σε δύο κύκλους, με θέματα την ανασκαφή και τη ζωφόρο του Παρθενώνα:

*** 1ος κύκλος: Μια γειτονιά της αρχαίας Αθήνας στη σκιά της Ακρόπολης**

Τα παιδιά επισκέπτονται την έκθεση «*Το μουσείο και η ανασκαφή, τώρα και για τα παιδιά!*» που στήθηκε ειδικά για αυτά στο ισόγειο του Νέου Μουσείου της Ακρόπολης.

Με τη βοήθεια αρχαιολόγων θα δουν, μέσα από τα γυάλινα δάπεδα του μουσείου, τα ερείπια της αρχαίας γειτονιάς που έφερε στο φως η ανασκαφή και δίπλα τους, ένα μέρος από τα εκατοντάδες αντικείμενα που άφησαν πίσω τους οι κάτοικοί της. Θα καταλάβουν, πώς οι αρχαίοι Αθηναίοι έκτιζαν τα σπίτια τους, πώς οργάνωναν το νοικοκυριό τους, πώς λάτρευαν τους θεούς τους. Θα μιλήσουν για τη ζωή των ανδρών, των γυναικών και των παιδιών, θα δουν τα παιδικά παιχνίδια, τα γυναικεία κοσμήματα και καλλυντικά, τα σκεύη των ανδρικών συμποσίων.

Στη συνέχεια θα περάσουν στα εργαστηριακά τραπέζια. Εκεί θα παίζουν με αντίγραφα αρχαίων παιχνιδιών και θα μάθουν τους κανόνες των πιο αγαπητών ομαδικών παιχνιδιών. Θα βοηθήσουν τους συντηρητές να βρουν και να συγκολλήσουν τα σπασμένα κομμάτια αρχαίων αγγείων και θα δοκιμάσουν κεράσματα σεβριτισμένα σε αντίγραφα αρχαίων σκευών.

Φεύγοντας, θα πάρουν ένα μικρό βιβλιαράκι με πολύχρωμες ζωγραφιές, που γράφτηκε ειδικά για τα παιδιά και έναν σελιδοδείκτη.

*** 2ος κύκλος: Μια μέρα με τη ζωφόρο του Παρθενώνα**

Τα παιδιά γνωρίζουν τη ζωφόρο του Παρθενώνα, τη φαντάζονται επάνω στο ναό, την αναπαριστούν όπως την σχεδίασαν οι δημιουργοί της και συνειδητοποιούν την άμεση σχέση αρχιτεκτονικής και γλυπτικής στον Παρθενώνα.

Αρχικά παρακολουθούν μία γενική εισαγωγή στο θέμα με τη βοήθεια μίας μακέτας του Παρθενώνα

και του εκπαιδευτικού υλικού της μουσειοσκευής. Κατανοούν τη θέση, το θέμα και τη σύνθεση του γλυπτικού αυτού συνόλου και στη συνέχεια συμμετέχουν σε δύο παράλληλα εργαστήρια.

Κατά τη διάρκεια του πρώτου εργαστηρίου τα παιδιά προσπαθούν να συνθέσουν τη δυτική ζωφόρο χρησιμοποιώντας εκμαγεία των λίθων της, σε κλίμακα 1:20. Παρατηρούν τις μορφές, τις κινήσεις και τις στάσεις των υπέων και των αλόγων και με τη βοήθεια μιας φωτογραφικής ανασύνθεσης τοποθετούν τους λίθους στη σωστή σειρά. Το κάθε παιδί στη συνέχεια μπορεί να αναζητήσει το δικό του εκμαγείο σε μία ψηφιακή αναπαράσταση της ζωφόρου στον ηλεκτρονική υπολογιστή και να βρει μια αναλυτική περιγραφή του λίθου αλλά και μια συνοπτική "περιήγηση" στο σύνολο των σωζόμενων λίθων της ζωφόρου.

Κατά τη διάρκεια του δεύτερου εργαστηρίου τα παιδιά συμμετέχουν σε ένα θεατρικό παιχνίδι κι αναπαριστούν με τη βοήθεια συμβόλων τους θεούς του Ολύμπου, όπως απεικονίζονται στην ανατολική ζωφόρο του ναού.

Στο τέλος του προγράμματος κάθε μαθητής παίρνει ένα έντυπο σχετικό με το θέμα, ένα εκμαγείο ενός λίθου της ζωφόρου σε κλίμακα 1:20 και έναν σελιδοδείκτη με τα σύμβολα των θεών του Ολύμπου (Μουσείο Ακρόπολης, *Σχολεία και Εκπαιδευτικοί*. Ανακτήθηκε από το διαδίκτυο).

Συμπερασματικές κρίσεις

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι οι δραστηριότητες στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που προτείνει το Μουσείο της Ακρόπολης συμβάλλουν σε σημαντικό βαθμό στην ανάπτυξη και την καλλιέργεια του ενδιαφέροντος στα παιδιά για ενεργό συμμετοχή στην ξενάγηση των εκθεμάτων. Σε πολλές περιπτώσεις όμως τα παιχνίδια και οι δραστηριότητες προτείνονται για παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας από τη νηπιακή. Είναι άλλωστε λογικό ότι οι μαθητές των νηπιαγωγείων δεν έχουν αναπτύξει ακόμη σε μεγάλο βαθμό την ωρίμανση και απόκτηση δεξιοτήτων, ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις των παραπάνω προτεινόμενων εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Σε κάθε περίπτωση πάντως, οι εκπαιδευτικοί και οι μουσειοπαιδαγωγοί μπορούν να τροποποιήσουν και να απλοποιήσουν αυτού του είδους τις δραστηριότητες ή να βρουν μετά από προετοιμασία ασκήσεις και παιχνίδια που θα ανταποκρίνονται σε μεγαλύτερο βαθμό στις ιδιαίτερες δεξιότητες των μικρών μαθητών.

Επίλογος

Τα παιδιά από πολύ νεαρή ηλικία μπορούν και είναι σε θέση να επωφεληθούν σε μεγάλο βαθμό από την επαφή τους με την πολιτιστική κληρονομιά. Κατά συνέπεια, η αύξηση του αριθμού των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για παιδιά προσχολικής ηλικίας πρέπει να είναι στον άμεσο σχεδιασμό και προγραμματισμό και γενικά στην εκπαιδευτική πολιτική των μουσείων. Φορείς όπως το Υπουργείο Πολιτισμού και το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων χρειάζεται να επιδοθούν στη συχνή και συνεχή ενημέρωση εκπαιδευτικών και γονέων για την αξία και τη σημασία των μουσειακών επισκέψεων. Ιδιαίτερα εμείς οι εκπαιδευτικοί έχουμε την ευθύνη να διασφαλίσουμε όσο γίνεται περισσότερο την ισότητα ευκαιριών όλων των παιδιών και να βρούμε το σωστό δρόμο που αρμόζει σ' αυτά.

Βιβλιογραφία

Ανδρουλάτου-Ρετσίλα Ε., (1986), *Λαογραφικά μουσεία και παιδεία*, Αθήνα.

Ανδρουλάτου-Ρετσίλα Ε., (1984), «Η μουσειογραφική δικαίωση της τοπικής συλλογικής μνήμης και πείρας», στο: *Πρακτικά Α' συνάντησης Μουσειολογίας*, Αθήνα.

Γκάζη, Α., (1999), «Η έκθεση των αρχαιοτήτων στην Ελλάδα, Ιδεολογικές αφετηρίες, Πρακτικές προσεγγίσεις», στο: *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ. 73, σελ.46.

Δάλκος Γ., (2000), *Σχολείο και Μουσείο*, εκδ. Καστανιώτης, Αθήνα.

Δεδούλη, Μ. (2001), «Βιωματική Μάθηση - Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών θεμάτων*, τ. 6, ανακτήθηκε από: <http://www.pischools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos6/delouidi.PDF>

Ελευθερίου, Σ., (2009), *Μουσείο Ακρόπολης - Σύντομος οδηγός*.

Ζωγράφου-Τσαντάκη, Μ., (2000), *Μουσειακή Εκπαίδευση. Τα παιδιά γνωρίζουν την πολιτιστική τους κληρονομιά*, εκδ. «Υδρόγειος», Γιαννιτσά.

Gardner H., (2006), *Πώς το παιδί αντιλαμβάνεται τον κόσμο. Μέθοδοι διδασκαλίας σε αρμονία με τους τρόπους σκέψης του παιδιού*, εκδ. «Ατραπός», Αθήνα.

Κασσωτάκης Μ. & Φλουρής Γ., (2001), *Μάθηση και Διδασκαλία*, τ. Α', Αθήνα

Κόνσολας Μ., (2004), «Η συμβολή της τέχνης στο σχεδιασμό και την ανάπτυξη διαθεματικών δραστηριοτήτων στην Προσχολική Εκπαίδευση: Διδακτικές προσεγγίσεις της αγωγής της ειρήνης μέσα από τη γλώσσα και την τέχνη», στο: *Επιστήμη και Τέχνη*. Γκόβαρης, Χρ., Βρατσάλης, Κ., Καμπουροπούλου, Μ., (επιμ.), εκδ. «Ατραπός», Αθήνα.

Λιόλου Κ., (2002), «Συγκριτική Προσέγγιση των Αναλυτικών Προγραμμάτων», στο: *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, τ. 29, σελ. 14-19.

Μουσείο Ακρόπολης, ανακτήθηκε από: http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9C%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%B5%CE%AF%CE%BF_%CE%91%CE%BA%CF%81%CF%8C%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B7%CF%82

Μουσείο Ακρόπολης: Σχολεία και Εκπαιδευτικοί. ανακτήθηκε από: <http://www.theacropolismuseum.gr/default.php?pname=Schools&la=1>

Νάκου Ε., (2006), «Δημιουργώντας οπτικοακουστικό εκπαιδευτικό υλικό για την προσέγγιση μουσείων και χώρων πολιτισμικής αναφοράς». Εισηγήση που παρουσιάστηκε στο Γ' Διεθνές Συνέδριο Μουσειολογίας: «Τα οπτικοακουστικά μέσα ως πολιτιστική κληρονομιά και η χρήση τους στα μουσεία». Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Πολιτισμικής Τεχνολογίας & Επικοινωνίας & Ετήσιο συνέδριο ICOM - AVICOM, Ελληνικό τμήμα ICOM - Διεθνής Επιτροπή AVICOM, Μυτιλήνη.

Νάκου Ε., (2001), *Μουσεία: Εμείς τα Πράγματα και ο Πολιτισμός*, εκδ. «Νήσος», Αθήνα.

Νάκου, Ε., (2001), *Εμείς, τα πράγματα και ο Πολιτισμός*, Εκδ. «Νήσος», Αθήνα.

Νικονάνου, Ν., (2009), *Μουσειοπαιδαγωγική, Από τη θεωρία στην πράξη*, Εκδ. «Πατάκης», Αθήνα.

Παπαλεοντίου-Λουκά Ε., (επιμ.), (2005), *Σύγχρονες Προσεγγίσεις στο Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου*, εκδ. «Τυπωθήτω», Αθήνα.

Παπαστάμος, Δ., (2004), *Η ακρόπολη των Αθηνών*, Αθήνα.

ΥΠ.ΠΟ., (2003), *Παιχνίδια Πολιτισμού*. Εκπαιδευτικές δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού, Αθήνα.

Χαϊτάλη, Δ., (1995), *Ανάμεσα στο μύθο και την ιστορία*, Αθήνα: "Haitalis".

Χατζησλάνη, Κ., (2000), *Περίπατοι στον Παρθενώνα*, «Ίδρυμα Μελίνα Μερκούρη».

Βικιπαίδεια, *Μουσείο*. Ανακτήθηκε από: <http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9C%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%B5%CE%AF%CE%BF>

Φωτεινή Παπαδάκη**Ποια τα οφέλη της κουκλοθεατρικής παράστασης «Έλμερ, ο παρδαλός ελέφαντας» στα νήπια****ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Στις μέρες μας οι γονείς προσπαθούν να εφοδιάσουν τα παιδιά τους με ολοένα και περισσότερα ερεθίσματα και ευκαιρίες για γνώσεις. Προσπαθούν να τα απασχολούν με δραστηριότητες που σκοπό έχουν την αύξηση του βαθμού νοημοσύνης τους, νομίζοντας πως έτσι θα εξασφαλίσουν την επιτυχία στη μετέπειτα επαγγελματική τους ζωή. Ξεχνούν όμως πως το παιδί χρειάζεται εκτός από αγωγή και ψυχαγωγία. Σε όλο τον κόσμο, παιδαγωγοί και ψυχολόγοι επισημαίνουν τον σημαντικό ρόλο της ψυχαγωγίας για τη σωστή ανάπτυξη του παιδιού. Μια αξιοπρόσεκτη λύση βρίσκεται στη λέξη: κουκλοθέατρο!

«Το κουκλοθέατρο μέσα από τις κούκλες και το παραμύθι δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να ζήσει την παιδική ηλικία της ανθρωπότητας» (Κοντογιάννη, Άλκηστις, 1992). Το κουκλοθέατρο είναι μια τέχνη κατανοητή από τα παιδιά και κοντά στην παιδική ψυχολογία. Παρακολουθώντας μια παράσταση κουκλοθεάτρου ζει μέσα σε συναισθηματική ένταση, σ' ένα μαγικό κόσμο. Στο κουκλοθέατρο τα παιχνίδια ζωντανεύουν, το παιδί μεταφέρεται σε ένα φανταστικό χώρο, ξεφεύγει από την πραγματικότητα, συμμετέχει, ταυτίζεται, διασκεδάζει, παραδειγματίζεται από τη δράση της κούκλας. Καταλήγουμε λοιπόν στο συμπέρασμα ότι το κουκλοθέατρο αποτελεί έναν μοναδικό και διασκεδαστικό τρόπο αναπαράστασης και κατανόησης οποιουδήποτε παραμυθιού. Με αυτή τη μέθοδο θα διαπιστώσουμε παρακάτω ότι το παιδί αφομοιώνει καλύτερα και πιο ευχάριστα τα μηνύματα που θέλει να περάσει ένα παραμύθι ταυτίζοντας πολλές φορές τον εαυτό του με τους ήρωες της παράστασης.

Το θέμα που θέλουμε να ερευνήσουμε και να διδάξουμε στα παιδιά μέσα από το κουκλοθέατρο είναι αυτό της *διαφορετικότητας ή ετερότητας*. Η ετερότητα αποτελεί ένα αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινής μας ζωής. Ποικιλομορφία και διαφορετικότητα υπάρχει παντού σε κάθε κοινωνία. Γι' αυτό και είναι αναγκαίο να προετοιμάσουμε τα παιδιά κατάλληλα, έτσι ώστε να

αποδεχτούν το διαφορετικό, για να μπορούν αργότερα να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο. Η περιθωριοποίηση των παιδιών που είναι για κάποιο λόγο διαφορετικά από το σύνολο έχει αρνητικές επιπτώσεις και για τις δυο πλευρές. Από τη μια τα παιδιά που νιώθουν ότι δεν ανήκουν στην ομάδα και λαμβάνουν κοροϊδία και χλευασμούς από τους συμμαθητές τους, οδηγούνται στην απογοήτευση, στην έλλειψη αυτοπεποίθησης και τελικά στην απομόνωση. Έτσι, φοβούνται να εκφράσουν τη γνώμη τους, να πάρουν πρωτοβουλίες και να δραστηριοποιηθούν. Τέλος, νιώθουν μειονεκτικά και αναγκάζονται να ζουν στο περιθώριο, πιστεύοντας πως είναι κατώτερα από τα υπόλοιπα παιδιά, με αποτέλεσμα και όταν μεγαλώσουν να τα συνοδεύει ο φόβος, η ανασφάλεια και η απαισιοδοξία. Από την άλλη, τα παιδιά που περιφρονούν και υποτιμούν τους συμμαθητές τους δεν έχουν καλύτερα αποτελέσματα. Κατακρίνοντας τη διαφορετικότητα δεν μπορούν να αποδεχτούν κάτι αλλιώτικο από τα δικά τους στάνταρ και πιστεύω. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μην μπορούν να γνωρίσουν και να συνυπάρξουν με διαφορετικά άτομα, πράγμα που θα αποτελέσει πρόβλημα στη μετέπειτα ζωή τους, καθώς δεν θα μπορούν να συμβιβαστούν και να αποτελέσουν κομμάτι μιας ποικιλόμορφης κοινωνίας. Αντιθέτως θα καταλήξουν σε ρατσιστικές αντιλήψεις και προκατειλημμένες απόψεις που δεν θα τους επιτρέψουν να συνυπάρξουν αρμονικά με τους άλλους. Σκοπός μας, ως εκπαιδευτικών, είναι να εφοδιάσουμε τα παιδιά με τα κατάλληλα ερεθίσματα και τις κατάλληλες γνώσεις, οι οποίες θα τα οδηγήσουν στην αντιμετώπιση της ετερότητας με σεβασμό και αγάπη και θα τα εντάξουν σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία όπου όλοι είναι ίσοι και χρήζουν ίδιας αντιμετώπισης από όλους.

Το βιβλίο *«Έλμερ, ο παρδαλός ελέφαντας»*, είναι ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα για την εξοικείωση των παιδιών με τη διαφορετικότητα. Είναι του Ντειβιντ Μακ Κι και κυκλοφόρησε για πρώτη φορά στο Λονδίνο το 1989 με τίτλο *«Έλμερ»*. Μεταφράστηκε στα ελληνικά από την Αθηνά Α. Ανδρουτσοπούλου και εκδόθηκε τον Φεβρουάριο του 1996 από τις εκδόσεις «Πατάκη».

Περίληψη: Ο Έλμερ είναι ένας ελέφαντας διαφορετικός από τους άλλους. Είναι παρδαλόχρωμος. Ζει μαζί με τους γκρι ελέφαντες φίλους του, δίνοντας χαρά και ζωή στην παρέα. Ωσπου μια μέρα, προβληματισμένος εξαιτίας της ολότελα διαφορετικότητάς του εμφάνισης σε σχέση με τους φίλους του, αποφασίζει να γίνει σαν τους υπόλοιπους. Να γίνει γκρι. Βάφεται λοιπόν με τους καρπούς μιας βατομουριάς και παίρνει το χρώμα που όλοι οι κανονικοί ελέφαντες έχουν... Γκρι!! Τα καταφέρνει μια χαρά, αλλά με έκπληξη συνειδητοποιεί ότι οι φίλοι του δεν τον αναγνωρίζουν πια. Στην ιστορία αυτή ο ήρωας περνάει μέσα από μια διαδικασία κατάκτησης της αυτογνωσίας. Βιώνει πολλά στάδια. Αρχικά αμφισβητεί τον εαυτό του και θέλει να μοιάσει στους άλλους, μην έχοντας συνειδητοποιήσει ότι αυτό που τον κάνει ξεχωριστό και αγαπητό είναι απλά και μόνο η διαφορετικότητά του. Τελικά αποδέχεται την ταυτότητά του και συγχρόνως βοηθάει τους φίλους του να συνειδητοποιήσουν ότι η πολυχρωμία κάνει πιο χαρούμενη τη ζωή τους. Αποφασίζουν λοιπόν οι φίλοι του να καθιερώσουν μια μέρα, όπου κάθε ελέφαντας θα βάφεται σαν τον

Έλμερ, ενώ αυτός θα γίνεται γκρι! Έτσι όλοι μαζί θα γιορτάζουν τη μέρα της διαφορετικότητας!!

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

Τα μηνύματα που περνάει το παραμύθι στα παιδιά

Το κεντρικό θέμα του βιβλίου είναι η διαφορετικότητα. Όπως αναφέρεται και στις πρώτες γραμμές του παραμυθιού: «Ήταν μια φορά κι έναν καιρό ένα κοπάδι ελέφαντες. Ελέφαντες μεγάλοι κι ελέφαντες μικροί, ελέφαντες αδύνατοι κι ελέφαντες χοντροί, άλλοι ψηλοί κι άλλοι κοντοί. Κάποιοι έτσι, κάποιοι αλλιώς, καθένας διαφορετικός, μα όλοι πάντα χαρωποί κι όλοι τους ίδιο χρώμα: γκρι». Φαίνεται λοιπόν πως όλοι οι ελέφαντες, ανεξάρτητα από την ηλικία και το σωματότυπο του καθενός, είχαν ένα κοινό γνώρισμα: ήταν όλοι τους γκρι! Όμως υπήρχε και ένας ελέφαντας που ήταν διαφορετικός.

«Ο Έλμερ δεν είχε διόλου χρώμα ελεφαντένιο». Το δέρμα του δεν έμοιαζε δηλαδή με αυτό των υπόλοιπων ελεφάντων. Το να είναι διαφορετικός πολλές φορές προκαλεί άσχημα συναισθήματα και στο ίδιο το άτομο το οποίο θέλει να ομαδοποιηθεί και να μην ξεχωρίζει νομίζοντας πως η διαφορετικότητά του γίνεται αντικείμενο σχολιασμού και κοροϊδίας. Έτσι και ο Έλμερ δεν θέλει να είναι διαφορετικός και προσπαθεί να απαλλαγεί από το ιδιαίτερο παρδαλό του χρώμα. «Ο Έλμερ [...] είχε βαρεθεί πια να είναι διαφορετικός. “Πού ξανακούστηκε ένας ελέφαντας να είναι παρδαλός;” [...] “Γι’ αυτό γελούν μαζί μου οι άλλοι”». Ο φίλος μας, λοιπόν, λόγω του διαφορετικού παρδαλού χρώματός του νιώθει ξένος ανάμεσα στο κοπάδι του και πιστεύει πως επειδή όλοι οι άλλοι είναι γκρι, αυτός δεν ανήκει στο κοπάδι τους. Η ετερομορφία του τον κάνει να νιώθει ανασφάλεια, με αποτέλεσμα να θέλει να αλλάξει την μορφή του, για να ταιριάζει με τους υπόλοιπους φίλους του. Έτσι ίσως νιώσει πως ανήκει και αυτός σε μια ομάδα και ίσως αισθανθεί καλύτερα με τον εαυτό του. Βάζει λοιπόν σαν στόχο, να αλλάξει την περιεργή εμφάνιση του, να γίνει σαν τους άλλους: γκρι.

Στο συγκεκριμένο παραμύθι βέβαια οφείλουμε να αναφέρουμε ότι ο κοινωνικός περίγυρος, δηλαδή οι ελέφαντες, δεν δείχνει να έχει κανένα πρόβλημα με τον ήρωα μας· αντιθέτως εκφράζει συμπάθεια προς το πρόσωπό του. Όλοι τον αγαπούσαν τον Έλμερ και γελούσαν με τα αστεία του. Το πρόβλημα είναι πώς νιώθει ο ίδιος βλέποντας πως είναι ο μόνος διαφορετικός ελέφαντας και θεωρώντας πως δεν ταιριάζει με την κυρίαρχη ομάδα. Διακρίνουμε, λοιπόν, εδώ από τον ήρωά μας μια έλλειψη αυτοπεποίθησης και μια τάση απαλλαγής από την ταυτότητά του. Το παραμύθι αυτό μας διδάσκει ότι πρέπει να έχουμε αυτοεκτίμηση και αυτοσεβασμό. Χωρίς αυτά θα ζούμε πάντα στο περιθώριο νομίζοντας πως δεν είμαστε αρκετά καλοί για το πλήθος. Είναι απαραίτητη η εξοικείωση με τον εαυτό μας και η αποδοχή του έτσι όπως είναι. Αν δεν αγαπήσουμε εμείς πρώτα τον εαυτό μας, τότε δεν μπορούμε να τον εκτιμήσουμε, με αποτέλεσμα να νιώθουμε ανασφάλεια και ανησυχία σε όλη μας τη ζωή. Ο Έλμερ δεν μπορεί να καταλάβει ότι για να τον αγαπήσουν οι άλλοι, δεν χρειάζεται ούτε να είναι ίδιος με αυτούς ούτε να αλλάξει κάτι πάνω του. Επιλέγει, λοιπόν, να απαλλαγεί από αυτή του την εμφάνιση και να αποκτήσει κι αυτός γκρι χρώμα όπως οι υπόλοιποι, με αποτέλεσμα, βεβαίως, ενώ προηγουμένως όλα τα ζώα τον αναγνώριζαν, μετά την αλλαγή του χρώματος να γίνεται ένας ακόμη ελέφαντας. Το γεγονός αυτό στην αρχή τον ευχαριστεί ιδιαίτερος. «Καλημέρα,

ελέφαντα!» του έλεγαν όλα τούτη τη φόρα. Και σε όλους ο Έλμερ απαντούσε «καλημέρα» χαμογελαστά, όλος χαρά που δεν τον αναγνώριζε κανένας». Επιτέλους ο Έλμερ ήταν και αυτός ένας κανονικός ελέφαντας! Ένας γκρι ελέφαντας! Τίποτα δεν τον διαφοροποιούσε από το πλήθος, όλα του έμοιαζαν φυσιολογικά και ελεφαντένια. «Όταν πλησίασε ο Έλμερ στο κοπάδι του ξανά, οι ελέφαντες δε σάλεψαν καθόλου. Κανένας δεν τον πρόσεξε που προσπαθούσε να περάσει ανάμεσά τους». Σε αυτό το σημείο ο Έλμερ συνειδητοποιεί ότι χάνοντας το ιδιαίτερο χρώμα του, έχασε και την ταυτότητά του! Κανείς πλέον δεν τον αναγνώριζε, ούτε του έκανε χαρά... Τον περνούσαν όλοι σαν έναν απλό, καθημερινό ελέφαντα...

Αυτό που τον έκανε ξεχωριστό και αγαπητό από τους φίλους του ήταν αυτό που ήθελε να αποχωριστεί: το παρδαλό χρώμα του. Τώρα πια ούτε γελάνε με τα αστεία του, ούτε του φέρονται το ίδιο, μιας και δεν καταλαβαίνουν κανείς ποιος είναι. Αυτό όμως δεν του αρέσει καθόλου και αποφασίζει να κάνει αισθητή την παρουσία του βγάζοντας μια κραυγή. Αυτό όμως που τον πρόδωσε τελείως ήταν η βροχή, που καθώς έπεφτε ξέβαφε το γκρι χρώμα από τα βατόμουρα που ο Έλμερ είχε αλείψει πάνω του. Έτσι όλοι είδαν και αναγνώρισαν τον φίλο τους και χάρηκαν πολύ για την τροπή που πήραν τα πράγματα... Άρχισαν ξανά να τον αγκαλιάζουν, να παίζουν μαζί του, να γελάνε. Μάλιστα για να του δείξουν πόσο χάρηκαν που ο φίλος τους επέστρεψε στην αρχική ποικιλόχρωμη εμφάνισή του, αποφάσισαν μια μέρα το χρόνο να γίνονται παρδαλοί σαν τον φίλο τους και αυτός να γίνεται γκρι. Έτσι ο Έλμερ δεν νιώθει πια άσχημα για την ιδιαιτερότητά του, μιας και οι άλλοι ελέφαντες θέλουν να γίνουν σαν και αυτόν.

Με αυτό ο συγγραφέας θέλει να περάσει το μήνυμα ότι όλοι μπορούν να συμβιώσουν αρμονικά και ότι καλό θα είναι καμιά φορά να μπαίνει ο ένας στη θέση του άλλου και να μη βλέπει τα πράγματα μόνο από τη δική του πλευρά. Η ετερότητα ομορφαίνει και εμπλουτίζει τη ζωή μας. Κανείς δεν πρέπει να αποδοκιμάζει τη διαφορετικότητα του άλλου, αλλά να δέχεται την ιδιαίτερη ταυτότητά του. Εξάλλου κανείς δεν είναι ακριβώς ίδιος με όλους. Όλοι έχουν ξεχωριστά, ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τον καθιστούν μοναδικό στον κόσμο.

Ο Ντέιβιντ Μακ Κι κάνει σε αυτή τη μικρή ιστορία την ανατροπή. Εδώ η ετερότητα αντιμετωπίζεται ως κάτι εντελώς φυσιολογικό από όλους. Οι ελέφαντες φίλοι του Έλμερ δεν κατακρίνουν ούτε κοροϊδεύουν την περίεργη μορφή του ήρωά μας. Αντιθέτως τον αγαπούν και παίζουν ευχάριστα μαζί του. Με αυτόν τον τρόπο ο συγγραφέας προσπαθεί να δείξει στα παιδιά, πώς θα πρέπει να φέρονται απέναντι στους «ετερόμορφους» συμμαθητές τους και ποια η σωστή στάση απέναντι στη διαφορετικότητα.

Τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από αυτό το παραμύθι ότι το διαφορετικό δεν είναι κακό. Μαθαίνουν να σέβονται τη μοναδικότητα καθώς και να αποδέχονται τα στοιχεία που καθιστούν το κάθε άτομο ξεχωριστό. Το παραμύθι αυτό προσπαθεί να τονίσει τα θετικά αποτελέσματα της ετερότητας. Ο συγγραφέας θέλει να προετοιμάσει τα παιδιά, ώστε να ζήσουν αργότερα σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία με σεβασμό και αγάπη στο πρόσωπο και τις

ιδιαιτερότητες του άλλου. Σκοπός του επίσης είναι να αποδυναμώσει οποιαδήποτε ρατσιστική ιδεολογία και να εστιάσει στην ανάγκη για πολυφωνία και ετερογένεια, οι οποίες θα συμβάλουν στη διαμόρφωση μιας νέας γενιάς, με διαπολιτισμική συνείδηση, ικανή να συνομιλεί και να συνυπάρχει με τον άλλον. Διαβάζοντας αυτό το παραμύθι το παιδί μαθαίνει από μικρό να αποβάλλει τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις για το ξένο. Από την άλλη, εξοικειώνεται με το διαφορετικό, το προσεγγίζει σαν κάτι ισάξιο και εξίσου σημαντικό με εκείνο.

Εκτός αυτού, το παραμύθι αυτό βοηθάει και τα παιδιά που νιώθουν σαν τον Έλμερ. Αυτά τα παιδιά διόχνουν κάθε συναισθήμα μοναξιάς, έλλειψης αυτοπεποίθησης και ανασφάλειας όταν διαβάσουν την ιστορία, γιατί συνειδητοποιούν πως δεν πρέπει να ντρέπονται γι' αυτό που είναι και ότι το να είσαι διαφορετικός δεν είναι κακό. Όπως ο Έλμερ έτσι και αυτά θα νιώσουν καλά με τον εαυτό τους, θα καταλάβουν πως είναι σημαντικοί και πως οι ιδιαιτερότητές τους είναι αυτές που τους κάνουν αυτό που είναι, άρα θα πρέπει να τις υποστηρίξουν και να τις αγαπήσουν! Έτσι μόνο θα ανοιχτούν πιο εύκολα στους συμμαθητές τους, θα αρχίσουν να συνδιαλέγονται με τα υπόλοιπα παιδιά και θα βγουν από το περιθώριο όπου νόμιζαν ότι ανήκουν.

Άλλωστε τα παιδιά δεν γεννιούνται με προκαταλήψεις. Μπορεί να διακρίνουν διαφορές ανάμεσα στους ανθρώπους, αλλά δεν δημιουργούν στερεότυπα σε αυτά που βλέπουν. Γι αυτό, μέσα από τέτοιου είδους παραμύθια εδραιώνεται στα παιδιά η σωστή αντιμετώπιση απέναντι στη διαφορετικότητα και εξασφαλίζεται η αρμονική συνύπαρξη των μελών μιας κοινωνίας, πράγμα που αποτελεί απαραίτητο στοιχείο για την εξέλιξη του κόσμου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

2.1 Πώς το κουκλοθέατρο βοηθάει στην κατανόηση του παραμυθιού

Η κατανόηση και εμπέδωση του παραμυθιού μας επιτυγχάνεται άψογα με τη χρήση του κουκλοθέατρου. Το ζωντανέμα της κούκλας, στην προκειμένη περίπτωση του Έλμερ και των άλλων ελεφάντων, η μετατροπή τους από κάτι άψυχο και ακίνητο σε κάτι ζωντανό, φαντάζει σαν ένα θαύμα στα μάτια των παιδιών. Ενθουσιάζονται και αφιερώνουν όλη τους την προσοχή στην παράσταση. Και μόνο η κούκλα Έλμερ εντυπωσιάζει τα παιδιά με τα πολλά χρώματα που κουβαλά πάνω της και τους τραβάει όλο το ενδιαφέρον. Το παιδί θαυμάζει την κούκλα για τη μαγεία της, την ικανότητά της να ζωντανεύει, να μιλάει, να κουνιέται και να διασκεδάει το κοινό της. Την εμπιστεύεται και της εξωτερικεύει τα συναισθήματα που σε κανέναν άλλον δεν έχει εξομολογήσει. Οι κούκλες γίνονται έτσι εξομολογητές των παιδιών, δίνοντας τη δυνατότητα στον δάσκαλο να μπει στον εσωτερικό κόσμο του παιδιού, να εντοπίσει τους φόβους και τις ανησυχίες του. Γι' αυτό και το κουκλοθέατρο ξεχωρίζει από τις υπόλοιπες μεθόδους μάθησης. Το κουκλοθέατρο με αυτόν τον τρόπο γίνεται ένας χώρος συνδιαλλαγής και επικοινωνίας.

Τα παιδιά βλέπουν τον Έλμερ να ζωντανεύει, να μιλάει, να εκφράζει τα συναισθήματά του και να απευθύνεται στα ίδια, και έτσι νιώθουν πως συμμετέχουν και αυτά στην ιστορία και μπαίνουν στην θέση του φίλου τους προσπαθώντας να τον βοηθήσουν και να τον οδηγήσουν στο δρόμο της ευτυχίας. Ειδικά τα

παιδιά που νιώθουν ότι βρίσκονται στο περιθώριο, βλέπουν στον Έλμερ τον εαυτό τους, ταυτίζονται μαζί του και αγωνιούν για την εξέλιξη του παραμυθιού, καθώς το αίσιο τέλος θα σημαίνει ότι τα πράγματα δεν είναι τόσο άσχημα όσο φαίνονται και πως και αυτά όπως ο Έλμερ μπορούν να δεχτούν την ιδιαιτερότητά τους σαν κάτι που τους αποδίδει ταυτότητα και θα πρέπει να το υποστηρίξουν και όχι να προσπαθούν να το αποβάλουν. Και τα υπόλοιπα παιδιά, όμως, βλέποντας τους ελέφαντες να χαίρονται με τον Έλμερ και να αναζητούν την πολυχρωμία του, καταλαβαίνουν ότι η διαφορετικότητα δεν είναι κάτι κακό, αντιθέτως είναι κάτι που δίνει ποικιλία στη ζωή τους και ότι χωρίς αυτή θα ήταν όλα ίδια και βαρετά!

Οι ήρωες του κουκλοθέατρου γίνονται μεσολαβητές για τα παιδιά, για ορισμένες σκέψεις και γνώσεις, καθώς ασκούν μεγάλη επιρροή στην ψυχολογία τους, ειδικά αν είναι ήρωες που έχουν αγαπήσει. Όταν λοιπόν ο Έλμερ και οι φίλοι του ζωντανεύουν στη σκηνή, τα παιδιά έρχονται πιο κοντά τους, δένονται συναισθηματικά και εκφράζονται πιο εύκολα και ελεύθερα. Αυτό φαίνεται από το γεγονός ότι τα παιδιά παρακολουθώντας την παράσταση προσπαθούν να επικοινωνήσουν με τους ήρωες, να τους βοηθήσουν και να συμμετάσχουν στα δρώμενα. Σημασία βέβαια δεν έχει μόνο το κοινό αλλά και τα παιδιά που παίζουν την παράσταση. Το έργο γίνεται πιο αληθοφανές και τραβά το ενδιαφέρον, όταν το παιδί που αναπαριστά τον Έλμερ εξωτερικεύει βιώματά και συναισθήματά του. Γι αυτό λοιπόν θα υποδυθεί τον Έλμερ ένα από τα παιδιά της τάξης που έχει κάτι διαφορετικό από τα άλλα (π.χ. άλλης εθνικότητας, άλλης θρησκείας κτλ.). Με αυτόν τον τρόπο το ίδιο το παιδί θα ζήσει την ιστορία, θα εκφράσει τα συναισθήματά του μέσα από την κούκλα, και στο τέλος θα δικαιωθεί διαπιστώνοντας πως οι άλλοι τον αγαπούν έτσι όπως είναι. Εκτός αυτού, θα καταλάβουν και τα υπόλοιπα παιδιά πως νιώθει ο «Έλμερ», θα μπουν στη θέση του, θα συμμεριστούν τα συναισθήματα και τους φόβους του. Φαίνεται λοιπόν ότι μέσα από τα παθήματα των ηρώων το κουκλοθέατρο δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να αποκτήσει αξίες, ιδανικά, πρότυπα συμπεριφοράς, ακόμα και να κατανοήσει τη δομή και τη λειτουργία της κοινωνίας στην οποία ζει.

Λαμβάνοντας υπόψη μας τον ξεχωριστό χαρακτήρα του, βλέπουμε ότι το κουκλοθέατρο μαγεύει το παιδί, ερεθίζει το ενδιαφέρον του, διεγείρει την περιέργειά του, κατακυριεύει την προσοχή του και διευκολύνει την εντύπωση στη μνήμη του των γλωσσικών όρων που χρησιμοποιούν οι κούκλες. Τα αντικείμενα που εμφανίζονται στη σκηνή κατά τη διάρκεια μιας παράστασης που ενδιαφέρει το παιδί, εντυπώνονται στη μνήμη του με το όνομά τους. Την ίδια παρατήρηση μπορούμε να κάνουμε και για τις διάφορες ενέργειες των ηρώων και τα αντίστοιχα ρήματα που τις προσδιορίζουν καθώς και τα επίθετα που αντιστοιχούν στις διάφορες αισθητηριακές ασκήσεις. Έτσι το παιδί εμποδώνει καλύτερα το λεξιλόγιο του παραμυθιού μαθαίνοντας καινούργιους όρους, όπως π.χ. παρδαλόχρωμος, διαφορετικός, ίδιος κτλ.

Ο αυθορμητισμός είναι ένα ακόμα στοιχείο που καθιστά το κουκλοθέατρο ιδανικό μέσο για την κατανόηση του παραμυθιού. Τα παιδιά καθώς παίζουν επηρεάζονται από το κοινό, το οποίο συμμετέχει και σχολιάζει. Η παράσταση παίρνει συγκεκριμένη μορφή

ανάλογα με την ατμόσφαιρα της τάξης, την ευαισθησία της στιγμής και τις αντιδράσεις των θεατών. Έτσι η τροπή των γεγονότων και η συνέχεια του παραμυθιού προσαρμόζονται στο αναπτυξιακό επίπεδο του κοινού, με αποτέλεσμα η ιστορία να εξελίσσεται στον ρυθμό της τάξης. Αν για παράδειγμα τα παιδιά ενθουσιαστούν με τη σκηνή όπου ο Έλμερ βάφεται γκρι, αυτόματα ο ενθουσιασμός αυτός θα περάσει στους κουκλοπαίχτες, οι οποίοι θα μείνουν περισσότερο σε εκείνη την σκηνή διαπιστώνοντας ότι τραβά το ενδιαφέρον του κοινού. Έτσι τα παιδιά θα το διασκεδάσουν περισσότερο και συνάμα θα αναπτυχθεί η ικανότητα ανάλυσης σε βάθος γεγονότων και πραγμάτων της ιστορίας. Βέβαια το κουκλοθέατρο έχει τη δυνατότητα της επικοινωνίας του κοινού με τους κουκλοπαίχτες και την ενεργό συμμετοχή του στην παράσταση, όπως προείπαμε. Μπορεί λοιπόν να γίνει παύση της πλοκής σε όποιο σημείο δυσκολεύεται να απορροφήσει το κοινό, έτσι ώστε να μην υπάρξει παρερμηνεία και να μπορεί ο κάθε θεατής να εμπεδώσει εις βάθος το παραμύθι. Τα παιδιά μπορούν να σχολιάζουν ή να κάνουν ερωτήσεις κατά τη διάρκεια της παράστασης συμμετέχοντας στα δρώμενα, πράγμα που οδηγεί στην ολόπλευρη γνώση και αντίληψη του νοήματος.

Στο τέλος της παράστασης, ο Έλμερ μπορεί να παραμείνει στη σκηνή, για να κάνει μια ανασκόπηση των γεγονότων. Η κούκλα μπορεί να γίνει ταυτόχρονα πομπός και δέκτης πληροφοριών, γιατί ως λειτουργικό μέσο αποτελεί ενδιάμεσο φορέα συναισθημάτων και μηνυμάτων. Ξεκινάει, λοιπόν, ο ήρωάς μας μαζί με τους θεατές από την αρχή την ιστορία του, παρακαλώντας τα παιδιά να τον βοηθήσουν να διαπιστώσει, γιατί φέρθηκε έτσι όπως φέρθηκε και τι συνειδητοποίησε στο τέλος. Σε αυτό το σημείο κύριο λόγο έχουν οι θεατές, οι οποίοι αφηγούνται από την αρχή την ιστορία όπως εκείνοι την κατάλαβαν, απαντώντας στις ερωτήσεις του Έλμερ. Ο Τζιάνι Ροντάρι, επισημαίνει: «Τα παιδιά έλεγαν στην κούκλα ότι δε θα μπορούσαν ποτέ να πουν στον δάσκαλο» (Τζ. Ροντάρι, 2003). Το παιδί αισθάνεται με την κούκλα έτσι, όπως δεν μπορεί να αισθανθεί με τους μεγάλους. Το παιδί εμπιστεύεται την κούκλα, γιατί δεν την βλέπει σαν απειλή αλλά σαν κάτι το μαγικό, σαν ένα φίλο μόνο δικό τους που τους δίνει χαρά και συγκίνηση. Γι' αυτό και απαντάει χωρίς ενδοιασμούς στις ερωτήσεις της κούκλας, καθώς νιώθει περισσότερη οικειότητα απ' ό,τι με τη νηπιαγωγό. Κάποιες από τις ερωτήσεις που θα μας δείξουν, τι έχει καταλάβει το παιδί από την παράσταση και ποια τα μηνύματα που πήρε είναι :

- Πως μου ήρθε να βαφτώ γκρι;
- Γιατί δεν μου άρεσε το παρδαλό χρώμα μου;
- Γιατί κανείς δεν με χαίρετο με το όνομα μου μετά;
- Μου άρεσε όταν τελικά κανένας δεν με αναγνώριζε;
- Τι με έκαναν να καταλάβω οι άλλοι ελέφαντες φίλοι μου στο τέλος;

Γίνεται κατανοητό, λοιπόν, ότι τα παιδιά θα εκφραστούν ελεύθερα και χωρίς κανένα άγχος, μόνο και μόνο επειδή απευθύνονται στην κούκλα Έλμερ, την οποία δε νοιάζει να ακούσει τη σωστή απάντηση, αλλά απλά θέλει να ακούσει τους θεατές φίλους της. Καθώς απαντούν στα παραπάνω ερωτήματα, η νηπιαγωγός εντοπίζει τυχόν προβληματισμούς ή παρερμηνείες και επεμβαίνει όπου χρειάζεται λέγοντας τη γνώμη της.

Βιβλιογραφία

Δαράκη, Π., *Κουκλοθέατρο*, «Gutenberg», Αθήνα 1972.
 Δημητράτου, Β., *Ο μαγικός κόσμος του κουκλοθέατρου*, «Πατάκη», Αθήνα 2005.

Κοντογιάννη, Άλκηστις, *Κουκλο-θέατρο σκιών*, «Άλκηστις», Αθήνα 1992.

Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, Τ., *Κουκλοθέατρο*, «Gutenberg», Αθήνα 1965.

Μαγουλιώτης, Α.: *Κουκλοθέατρο I*, «Καστανιώτη», Αθήνα 1994.

Ροντάρι, Τζιάνι: *Γραμματική της φαντασίας. Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*. Μετάφραση Γιώργος Κασαπίδης. «Μεταίχμιος», Αθήνα 2003.

http://www.pek.org.cy/Proceedings_2010/pdfs/5_1.pdf

<http://www.genathlon.gr/ClientFiles/METHODOLOGIA/Kouklotheatro.pdf>

<http://www.rnews.gr/el/news.php?n=1534>

<http://puppetry.gr/kouklotheatro.php>

Νεοφύτα Χατζηγιάννη

Πώς μπορούν να διαπαιδαγωγηθούν τα παιδιά της Κύπρου σήμερα από το σταυρόσχημο ειδώλιο (3.000 π.Χ.)



ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Α. Προλογικά

Η γλυπτική μαζί με τη μουσική αποτελούσε και αποτελεί ένα από τα κύρια μαθήματα στη διαπαιδαγώγηση και ειδικά στην «αισθητική διαπαιδαγώγηση» των νέων. Το σταυρόσχημο ειδώλιο της Κύπρου είναι ένα από τα πιο αξιόλογα γλυπτά, κληρονομιά από την εποχή του χαλκού. Είναι χαρακτηριστικό γνώρισμα της ιστορίας της Κύπρου και το συναντούμε καθημερινά σε νομίσματα, σε εξώφυλλα βιβλίων και διάφορα άλλα. Αυτός ήταν και ο λόγος επιλογής του συγκεκριμένου θέματος: επειδή τα παιδιά της Κύπρου από μικρή ηλικία έρχονται σε επαφή με τη μορφή του σταυρόσχημου ειδωλίου.

Η εργασία μας έχει σκοπό να παροτρύνει τα παιδιά, μέσα από ερεθίσματα (εικόνες, ηλεκτρονικά sites, επίσκεψη σε μουσείο) να έρθουν σε επαφή με την πολιτισμική κληρονομιά της χώρας, να διερευνήσουν, να προβληματιστούν και να γνωρίσουν.

Β. Χαλκολιθική εποχή

Η χαλκολιθική εποχή ορίζεται ως η «μεταβατική περίοδος από το λίθο στο χαλκό». Τη συγκεκριμένη εποχή συντελείται, έστω και σε

περιορισμένη κλίμακα, η χρήση του χαλκού παράλληλα με το λίθο. Η εποχή οφείλει την ονομασία της σ' ένα μικρό χάλκινο κοπίδι, το οποίο ανεβρέθηκε πρώτο στον οικισμό της Ερήμης. Χρονολογικά εκτείνεται από το 3900 π.Χ. μέχρι και το 2500 π.Χ., όταν πλέον η χρήση του χαλκού διευρύνεται. Την εποχή αυτή το νησί γνώρισε ιδιαίτερη άνθιση στο πολιτιστικό επίπεδο. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι αλλαγές που σημειώθηκαν στην καθημερινή ζωή, στην τέχνη και στην αρχιτεκτονική.

Τη χαλκολιθική εποχή εντατικοποιείται η ενασχόληση με τη γεωργία, την κτηνοτροφία και το κυνήγι, κυρίως του ελαφιού. Ταυτόχρονα, όμως, οι κάτοικοι της Κύπρου αρχίζουν ν' ασχολούνται με τη μεταλλουργία, όπως δηλώνουν ποικίλα χάλκινα αντικείμενα της εποχής. Από αυτά έχουν ανεβρεθεί χάλκινες σμίλες από τους οικισμούς της Ερήμης, της Λέμπας και της Κισσόνεργας, και ένα «σπειροειδές κόσμημα» από τον οικισμό Σουσκίου. Στο χαλκολιθικό μάλιστα οικισμό Κισσόνεργα- Μιλούθκια έχει ανεβρεθεί το αρχαιότερο χάλκινο αντικείμενο του νησιού, ένα χάλκινο αγκίστρι. Ουσιαστικά, την εποχή αυτή σφυρηλατούνται οι βάσεις για πιο συστηματική ενασχόληση με τη μεταλλουργία, η οποία κατά τη διάρκεια κυρίως της εποχής του χαλκού συνέβαλε καθοριστικά στην οικονομική άνθιση του νησιού.

Παράλληλα, οι κάτοικοι της εποχής φαίνεται πως ασχολήθηκαν επιτυχώς τόσο με την αγγειοπλαστική όσο και με τη μικροτεχνία, γεγονός που ώθησε και στην ανάπτυξη της βιοτεχνίας. Η μεν αγγειοπλαστική έχει να επιδείξει λευκά ή ανοιχτόχρωμα αγγεία, με σχέδια άλλοτε φυτικά και άλλοτε γεωμετρικά, ζωγραφισμένα με ερυθρωπή βαφή. Η δε μικροτεχνία έχει να παρουσιάσει ειδώλια, τα οποία σε σχέση με αυτά της προηγούμενης εποχής, ενσωματώνουν περισσότερες λεπτομέρειες. Η πλειονότητα των ειδωλίων είναι σε σχήμα σταυρού, γνωστά ως «σταυρόσχημα», φτιαγμένα από στεατίτη, γι' αυτό και σε γκριζοπράσινο χρώμα. Είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον ότι τα ειδώλια της εποχής χρησιμοποιούνταν τόσο σε ιεροτελεστίες όσο και ως *περίαπτα* ή πιο απλά ως «μεταγιόν». Η τελευταία χρήση των ειδωλίων αποτελεί μάρτυρα των νέων συνηθειών.

Κατά τη χαλκολιθική περίοδο (3900-2500 π.Χ.) εμφανίζεται στην Κύπρο ένας σημαντικός αριθμός ειδωλίων που αποδίδουν με σχηματικό τρόπο την ανθρώπινη μορφή. Τα ειδώλια αυτά είναι κατά κανόνα λίθινα, φτιαγμένα από ντόπιο πικρόλιθο ή στεατίτη, και έχουν σχήμα σταυρού.

Γ. Σταυρόσχημα ειδώλια

Τα σταυρόσχημα ειδώλια φαίνεται ότι κατάγονται από τα στεατοπυγικά ειδώλια της νεολιθικής εποχής, αλλά είναι πολύ πιο λεπτά και ογκώδη. Έχουν ψηλό λαμό, μεγάλη επίπεδη κεφαλή με ελαφριά κλίση προς τα πίσω, χέρια σε έκταση και τα πόδια λυγισμένα σε στάση βαθέως καθίσματος. Ορισμένα φέρουν οπή ανάρτησης στο πάνω μέρος της κεφαλής και φαίνεται ότι είχαν χρησιμοποιηθεί ως *περίαπτα*. Υπάρχουν επίσης ειδώλια που απεικονίζουν δύο μορφές, είτε τη μία πάνω στην άλλη είτε σε σταυρόσχημη διάταξη, σαν να κρατά η μία την άλλη στα χέρια. Αυτές οι διπλές μορφές ίσως αποτελούν προδρόμους των διπλών θεοτήτων που απαντούν σε πολλές θρησκείες της προϊστορικής περιόδου στη Μεσόγειο και την Εγγύς ανατολή. Τα περισσότερα ειδώλια απεικονίζουν γυναίκες, αν και το φύλο δεν υποδηλώνεται πάντα. Το ύψος τους κυμαίνεται μεταξύ 5 και 15 εκατοστά.

Σταυρόσχημα ειδώλια έχουν βρεθεί κυρίως σε τάφους παιδιών και γυναικών και φαίνεται ότι σχετίζονται με την έννοια της γονιμότητας και της αναγέννησης. Ίσως συνδέονται με τη λατρεία της μεγάλης Μητέρας-Θεάς ή με λατρευτικές πρακτικές που είχαν σχέση με τη γέννηση. Πολλά τέτοια ειδώλια έχουν βρεθεί στην περιοχή της Πάφου, όπου την ιστορική περίοδο αναπτύχθηκε η λατρεία μιας άλλης γονιμικής θεότητας, της Αφροδίτης, αν και βέβαια η χρονική απόσταση δεν επιτρέπει υποθέσεις περί λατρευτικής συνέχειας.

Γ1. Το ειδώλιο του Πωμού

Το ειδώλιο του Πωμού είναι ένα προϊστορικό γλυπτό. Βρέθηκε κοντά στο κυπριακό χωριό Πωμός, στην επαρχία της Πάφου. Είναι φτιαγμένο από πικρόλιθο και χρονολογείται περίπου στο 3.000 π.Χ. στην Χαλκολιθική εποχή. Σήμερα βρίσκεται στο Κυπριακό Μουσείο της Λευκωσίας. Η εικόνα του χρησιμοποιείται στην όψη των κυπριακών νομισμάτων του ενός και των 2 ευρώ. Το ειδώλιο είναι σταυρόσχημο, παριστάνει δηλαδή ένα ανθρωπόμορφο σώμα με τα χέρια ανοιχτά σε σχήμα σταυρού. Τέτοια σταυρόσχημα ειδώλια βρέθηκαν αρκετά στην Κύπρο. Στην εποχή τους φαίνεται ότι ήταν διαδεδομένα ως φυλαχτά για τη γονιμότητα, ενώ η συμβολική τους σημασία φαίνεται να ήταν η ευχή για καλή γέννα, κάτι που υπογραμμίζεται από το γεγονός ότι μερικές φορές το οριζόντιο τμήμα του ειδωλίου, δηλαδή τα απλωμένα χέρια, αντικαθίσταται από μια δευτερεύουσα ανθρώπινη μορφή σε οριζόντια θέση. Οι ανθρώπινες μορφές παριστάνονται είτε χωρίς σημάδια για το φύλο τους είτε με δύο μικρές προεξοχές στο στήθος σαν μαστούς. Απεικονίζονται σχεδόν πάντα σε καθιστή θέση. Σε παρόμοια ειδώλια της περιόδου υπάρχει στην κορυφή μια τρύπα που επέτρεπε να φοριέται το αγαλματάκι στο λαιμό. Ένα τέτοιο σταυροειδές φυλαχτό φαίνεται να φέρει κρεμασμένο στο λαιμό και η ίδια η μορφή που απεικονίζεται στο ειδώλιο του Πωμού. Το ειδώλιο του Πωμού αποτελεί ένα χαρακτηριστικό είδος προϊστορικής τέχνης της Κύπρου, η οποία είναι συγγενής με την κυκλαδική τέχνη της ίδιας περιόδου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1:

Πώς διαπαιδαγωγούνται τα παιδιά της Κύπρου σήμερα σε σχέση με το ειδώλιο;

Η διδασκαλία της Ιστορίας της Κύπρου βασίζεται κατά σημαντικό μέρος στις πηγές, κειμενικές και οπτικές.

Οι οπτικές πηγές αξιοποιούνται σε μεγάλο βαθμό στη σύγχρονη διδακτική του μαθήματος της Ιστορίας. Με αυτό τον τρόπο οι μαθητές αναπτύσσουν δεξιότητες αποκωδικοποίησης των εικόνων που δέχονται και προχωρούν με μεγαλύτερη άνεση και εξοικείωση στην ανάγνωση και ερμηνεία τους. «Η εικόνα δεν αποτελεί συμπληρωματικό διδακτικό υλικό και δεν επιτελεί απλά ενισχυτικό ρόλο στη διδακτική διαδικασία, αλλά αποτελεί από μόνη της ιστορική μαρτυρία, η οποία μπορεί και να δίνει διαφορετικές πληροφορίες και δυνατότητες ερμηνείας από αυτές που δίνει το κείμενο της ιστορικής αφήγησης» (Α. Λαληκίδης).

Επίσης, η διδασκαλία της Ιστορίας της Κύπρου ξεκινά στη δημοτική εκπαίδευση. Ωστόσο τα ερεθίσματα εμφανίζονται ακόμα και πιο νωρίς, αφού ένα παιδί μπορεί να έρθει σε επαφή με πολλές εικόνες

του αρχαίου πολιτισμού, όπως π.χ. οι απεικονίσεις διαφόρων γλυπτών στα νομίσματα και οι επισκέψεις σε διάφορα αρχαιολογικά μουσεία. Λαμβάνοντας λοιπόν υπόψη ότι τα οπτικά ερεθίσματα που δίνονται στο παιδί διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην κατανόηση των γεγονότων, τα βιβλία της ιστορίας κατακλύζονται από διαφόρων λογίων εικόνες.

Η χαλκολιθική εποχή είναι μια περίοδος όπου τα «γεγονότα» εκλείπουν και η ουσία βρίσκεται στην τέχνη, κυρίως στην γλυπτική. Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με διάφορα αγγεία και ειδώλια, τα οποία καλούνται τα παιδιά να αναγνωρίσουν, ούτως ώστε να κατανοήσουν την προϊστορική τέχνη της Κύπρου. Η εικόνα λοιπόν είναι το σημαντικότερο μέσο για την επίτευξη του σκοπού αυτού.

Το σταυρόσχημο ειδώλιο εμφανίζεται σε πολλές εικόνες στο βιβλίο της Ιστορίας της Κύπρου, καθώς και στο εξώφυλλο του βιβλίου. Η ιδιομορφία της κατασκευής του επιτρέπει στα παιδιά να το αναγνωρίζουν ανάμεσα σε πολλά άλλα. Το συγκεκριμένο ειδώλιο βρίσκεται σήμερα στο Κυπριακό μουσείο της Λευκωσίας ανάμεσα σε πολλά άλλα γλυπτά της χαλκολιθικής εποχής. Στα πλαίσια της διδασκαλίας της Ιστορίας της Κύπρου, στη Γ' τάξη του δημοτικού σχολείου διοργανώνονται εκπαιδευτικές εκδρομές στο μουσείο, για να γνωρίσουν τα παιδιά από κοντά αυτά τα έργα τέχνης. Η «ζωντανή» εικόνα του ειδωλίου εντυπώνεται έτσι στη μνήμη του παιδιού.

Σημαντική παράμετρος είναι επίσης ότι το σταυρόσχημο ειδώλιο βρίσκεται χαραγμένο στην πίσω όψη των νομισμάτων του ενός και των δύο ευρώ της Κυπριακής Δημοκρατίας. Άρα τα παιδιά έρχονται σε οπτική επαφή με το ειδώλιο καθημερινά λόγω των νομισμάτων. Το γεγονός ότι το ειδώλιο βρίσκεται στην πίσω όψη των νομισμάτων δείχνει τη σπουδαιότητά του αλλά και την αρχαιολογική του σημασία για την Κύπρο και για τον πολιτισμό μας.

Το σταυρόσχημο ειδώλιο βρίσκεται επίσης σε καταστήματα με παραδοσιακά προϊόντα της χώρας μας. Έτσι, όλοι μπορούν να έρθουν σε επαφή μαζί του και να το αγοράσουν. Φοριέται μέχρι σήμερα σαν φυλαχτό στο λαιμό όπως και στην αρχαιότητα, γεγονός που δείχνει ότι το ειδώλιο δεν έχει χάσει την αξία του. Ο κόσμος συνεχίζει να το χρησιμοποιεί και να του δίνει αξία όπως και τότε.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Διαθεματική προσέγγιση του ειδωλίου

Η τέχνη είναι σημαντικό κομμάτι της ζωής. Αρχίζει να καταλαμβάνει όλο και περισσότερο χώρο στο σχολείο. Πολιτιστικά Προγράμματα προάγουν τη δημιουργική πλευρά της προσωπικότητας των μαθητών και τον τρόπο εργασίας στο σχολείο. Το μουσείο ως μορφωτικός χώρος προσφέρεται γι' αυτόν τον σκοπό.

Η επίσκεψη στο μουσείο αποτελεί ένα ταξίδι στο χρόνο. Το μουσείο προσελκύει, ευχαριστεί, διεγείρει την περιέργεια των παιδιών, τα οδηγεί σε προβληματισμό και με αυτόν τον τρόπο προάγει τη μάθηση. Γενικός στόχος της επίσκεψης είναι η εξοικείωση των μικρών μαθητών με τον πολιτιστικό χώρο του μουσείου γενικότερα και του ειδωλίου ειδικότερα, καθώς και η υιοθέτηση θετικής στάσης απέναντι στην τέχνη. Βασικός σκοπός μας είναι να

αποτελέσει αυτή η επίσκεψη μια ευχάριστη εμπειρία με έμφαση στο ψυχαγωγικό στοιχείο

Σχεδιασμός της δραστηριότητας πριν από την επίσκεψη

Απόρριψη: Το πρωί στην τάξη δείχνω στα παιδιά κέρματα και τους λέω να τα παρατηρήσουν. Καθώς τα παιδιά τα παρατηρούν, τους κάνω διάφορες ερωτήσεις του τύπου: -Τι βλέπετε; -Τι σχήμα έχουν; -Τι σχέδια βλέπετε πάνω στα νομίσματα; Με αυτό τον τρόπο θα παρατηρήσουν τη μορφή του ειδώλιου που είναι χαραγμένη στα κέρματα του ενός και των δύο ευρώ, κι έτσι θα αρχίσει η συζήτηση για το ειδώλιο.

Η συγκέντρωση στοιχείων, φωτογραφιών, τραγουδιών, ηλεκτρονικών ιστοσελίδων και διαφόρων εντύπων είναι πολύσημαντική για την ολοκληρωμένη προσέγγιση του θέματος, ώστε να μπορέσουν τα παιδιά να αποκτήσουν πολύπλευρη γνώση του ειδώλιου.

Κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού εντοπίζουμε και καταγράφουμε τα στοιχεία που έμαθαν τα παιδιά για το ειδώλιο, εκείνα που γνωρίζουν για τα μουσεία, αλλά και εκείνα που θέλουν να μάθουν και κεντρίζουν το ενδιαφέρον και την περιέργεια τους.

- Τι υπάρχει μέσα σε ένα μουσείο;
- Γιατί οι άνθρωποι βάζουν τα παλιά αντικείμενα μέσα στο μουσείο;
- Τι είναι άγαλμα;
- Από τι είναι φτιαγμένο το άγαλμα;
- Πού βρίσκουμε τα αρχαία;
- Ποιοι βρήκαν το ειδώλιο και πώς;

Μετά την καταγραφή των ερωτήσεων θα γίνει ομαδοποίησή τους σε κάποιες κατηγορίες, ώστε να είναι πιο εύκολη η συστηματική διερεύνηση τους.

Εξασφάλιση καλής και αρμονικής συμπεριφοράς

Συμφωνούμε με τα παιδιά να βάλουμε όλοι τις φωνούλες μας μέσα σε ένα μαγικό κουτί, πριν από την είσοδό μας στο χώρο του μουσείου. Δεν πρέπει να τρομάζουμε την καλή νεράιδα «Αρχαιολογία» που φυλάει τους πολύτιμους θησαυρούς των μουσείων. Αυτή η ιδέα θα ενθουσιάσει τα παιδιά και αναμένεται να φανεί αποτελεσματική για μια άριστη συμπεριφορά στο χώρο του μουσείου.

Πρόσβαση στο μουσείο

Βεβαίως θα προηγηθεί η προετοιμασία στο νηπιαγωγείο και συνεννόηση της νηπιαγωγού με τους υπεύθυνους φορείς του μουσείου, ώστε να υπάρχει ξεναγός στην επίσκεψη για την καλύτερη οργάνωση και ενημέρωση των μαθητών. Επίσης η μετακίνηση των παιδιών θα γίνει με το σχολικό λεωφορείο, αφού πρώτα γίνει συνεννόηση με τον δήμο, τον οδηγό, τη συνοδό του σχολικού λεωφορείου, τη διευθύντρια και τον προϊστάμενο.

Αξιολόγηση

Καταρχήν η αξιολόγηση της όλης δραστηριότητας θα κριθεί από τη χαρά και την ευχαρίστηση που θα εξωτερικεύσουν οι μαθητές κατά τη διάρκεια της επίσκεψης στο μουσείο.

Αν το ενδιαφέρον τους είναι έντονο, θα φανεί από τις ερωτήσεις που θα κάνουν στους ξεναγούς και στους υπευθύνους του μουσείου.

Επιπλέον οι στόχοι του σχεδίου εργασίας θα επιτευχθούν, εάν οι μαθητές αποκτήσουν νέες γνώσεις βιώνοντάς τις, νέες δεξιότητες και ικανότητες, εάν ασκήσουν την παρατηρητικότητα τους, εκφράσουν τα συναισθήματά τους μέσα από την τέχνη ποικιλοτρόπως, καλλιεργήσουν την αισθητική τους, μάθουν να προβληματίζονται, να διατυπώνουν ερωτήματα και να αναζητούν τις λύσεις.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Σταυρόσημα ειδώλια – Χαλκολιθική περίοδος». Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης, στο site: <http://www.cycladic.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=resource&resrc=1215&cnode=67&clang=0> (30.07.2012)

Lucia Vagnetti, “Stone Sculpture in Chalcolithic Cyprus”, in Chalcolithic Cyprus, America Schools of oriental research California, 1991, σελ.139-151.

“Chalcolithic Age in Cyprus: Art”. In: <http://emuonline.emu.edu.tr/demo/ARCH329/lecture4/calcolithic.htm> (30.07.2012).

ΒΑΣΟΥ ΚΑΡΑΓΙΩΡΓΗ, *Ο Πολιτισμός της προϊστορικής Κύπρου*, Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα 1976.

Μαρία Χαϊδάκη

Τι θα αποκομίσουν τα παιδιά ανεβάζοντας την παράσταση «Ο Καραγκιόζης και τα διαμάντια του Πικέρμιου»

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η ενασχόληση των παιδιών με το θέατρο σκιών, και συγκεκριμένα με τον Καραγκιόζη, τους προσφέρει μεγάλη ευχαρίστηση. Τα παιδιά χαιρόνται όταν παρακολουθούν ή συμμετέχουν σε μια τέτοια παράσταση, καθώς διασκεδάζουν και γελούν με τα αστεία και το χιούμορ των πρωταγωνιστών. Υπάρχουν πολλές δραστηριότητες με τις οποίες μπορούν να ασχοληθούν με βάση τον Καραγκιόζη, όπως για παράδειγμα με τη μουσική, τα εικαστικά, τη δραματοποίηση κλπ. Αυτές καλλιεργούν τη φαντασία, τη μνήμη και γενικότερα τον ψυχισμό τους, καθώς κατά το ανέβασμα μιας παράστασης πρέπει να θυμούνται τα λόγια τους, να υπάρχει αυτενέργεια, αυθορμητισμός, χιούμορ και φαντασία. Ο Καραγκιόζης μπορεί να λειτουργήσει ως πρότυπο και τα παιδιά να ενστερνιστούν το χαρακτήρα, τα ήθη και τα έθιμα που προβάλλει. Επίσης, τα παιδιά ταυτίζονται με τους ήρωες της. Αφού λοιπόν είναι έντονη η ταύτιση, είναι δύσκολη και η λήθη του. Ο Καραγκιόζης είναι ένα θέαμα το οποίο ενώνει τους Έλληνες (Αναγνωστόπουλος Β.Δ., 2003, σελ.38).

Τα πρόσωπα που παίρνουν μέρος στη συγκεκριμένη παράσταση είναι: ο Καραγκιόζης, ο Χατζηαβάτης, ο Μπαρμπαγιώργος, ο Νιόνιος, ο Βεληγκέκας, ο Χαλήλ-αγάς, ο Γιωργάκης-εφέντης, ο καθηγητής και ο πασάς.

Το έργο αποτελείται από δύο πράξεις. Στο πρώτο επεισόδιο της πρώτης πράξης βλέπουμε τον Καραγκιόζη και τον Χατζηαβάτη. Αρχικά συζητούν για τη φτώχεια τους. Ο Χατζηαβάτης έχει ένα σχέδιο για το πώς θα γίνουν πλούσιοι. Λέει λοιπόν ότι στο Πικέρμιο, σε μια χωματερή, υπάρχουν διαμάντια και παροτρύνει τον Καραγκιόζη να πάνε μαζί να σκάψουν. Εκείνος, που

στην αρχή φοβάται, τελικά δέχεται. Στο δεύτερο επεισόδιο συναντάμε πάλι τα ίδια πρόσωπα. Πηγαίνουν στη χωματερή και αρχίζουν το σκάψιμο. Στην τρίτη σκηνή εμφανίζεται και ο Μπάρμπα-Γιώργος. Ο Καραγκιόζης και ο Χατζηαβάτης, ενώ σκάβουν, βλέπουν μπροστά τους ένα αρνί και ύστερα από το διάλογό τους με τον Μπάρμπα-Γιώργο, διαπιστώνουν ότι είχε φύγει από το κοπάδι του και τελικά το παίρνει. Στην τέταρτη σκηνή μένουν πάλι μόνοι τους. Ο Καραγκιόζης λέει ξανά και ξανά στον Χατζηαβάτη ότι τον κοροΐδεψαν, αλλά πριν σχεδόν ολοκληρώσει τη φράση του, βρίσκει ένα κόκαλο γεμάτο διαμάντια. Αφού τα θαυμάσουν, ξεκινούν να ψάχνουν αγοραστή. Στην πέμπτη και τελευταία σκηνή της πρώτης πράξης εμφανίζεται και ο Νιόνιος. Μαθαίνει για τα διαμάντια και τους προτείνει να επισκεφθούν τον Χαλήλ-αγά για να τ' αγοράσει. Έτσι, φεύγουν για τον Χαλήλ-αγά.

Στην πρώτη και στη δεύτερη σκηνή της δεύτερης πράξης τα πρόσωπα είναι ο Καραγκιόζης, ο Χατζηαβάτης και ο Χαλήλ-αγάς. Ο τελευταίος βλέπει τα διαμάντια και τα αγοράζει για 400 λίρες. Φεύγοντας αποφασίζουν να μοιράσουν τις λίρες και να πάρει 300 ο Καραγκιόζης, επειδή έσκασε περισσότερο, και 100 ο Χατζηαβάτης. Ο Χαλήλ-αγάς, από την άλλη, πηγαίνει στο Γιωργάκη-εφέντη για να του πουλήσει τα διαμάντια. Στην τρίτη σκηνή βλέπουμε τον Γιωργάκη-εφέντη και τον Χαλήλ-αγά. Ο πρώτος λέει στον Χαλήλ-αγά πως αυτά που του πούλησαν δεν είναι διαμάντια, και για επιβεβαίωση τον στέλνει στον καθηγητή του Πανεπιστημίου, σαν πιο ειδικό. Έτσι και γίνεται. Τα λόγια του Γιωργάκη-εφέντη επιβεβαιώνονται και από το στόμα του καθηγητή, ο οποίος λέει ότι οι κρύσταλλοι αυτοί δεν έχουν καμιά αξία. Ο Χαλήλ-αγάς φεύγει απογοητευμένος. Στην πέμπτη σκηνή τον συναντάμε πάλι, απελπισμένο, να πηγαίνει στον Πασά. Του λέει τι έπαθε και τον παρακαλεί να στείλει τον Βεληγκέκα να πάρει πίσω τις λίρες του. Στην έκτη σκηνή ο Βεληγκέκας πηγαίνει στον Καραγκιόζη και αφού τον δέρνει, παίρνει πίσω τις λίρες. Έπειτα πηγαίνει στον Χατζηαβάτη, παίρνει τις 100 λίρες και τις επιστρέφει στον Χαλήλ-αγά (Καλοπίσης, Γιάννης, 1994, σελ. 48-67).

Η ύπαρξη του θεάτρου σκιών είναι αρκετά σημαντική στη σημερινή εκπαίδευση, γιατί αυτό συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών. Το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου θέλει τα παιδιά, στην επαφή τους με το θέατρο, να έχουν κυρίως το ρόλο του θεατή. Στην περίπτωση όμως που τα παιδιά είναι σε κατάλληλο γνωστικό και αναπτυξιακό επίπεδο, μπορούν, αφού δουν μια παράσταση, να «παίζουν» κι αυτά μια σκηνή της, όπως μπορούν. Εάν αυτό είναι δυνατόν, έπειτα από παρότρυνση του εκπαιδευτικού, μπορούν να ζωγραφίσουν ό,τι τους έκανε εντύπωση από την παράσταση.

Στο δημοτικό σχολείο εντοπίζουμε κάποια προβλήματα. Πρώτον, οι εκπαιδευτικοί δεν δίνουν τη σημασία που απαιτείται στη θεατρική αγωγή των παιδιών. Αυτό δεν είναι σωστό, αφού δε νοείται μόρφωση δίχως αισθητική παιδεία. Δεύτερον, δεν υπάρχουν κατάλληλες αίθουσες για αισθητικές δραστηριότητες. Το περιεχόμενο των παραστάσεων που μπορούν να παρακολουθήσουν τα παιδιά πρώτης και δευτέρας δημοτικού είναι βασισμένο σε παραμύθια, σε θρύλους και στην παράδοση. Τα παιδιά αυτής της ηλικίας ταυτίζονται με τα πρόσωπα της

παράστασης και συμμετέχουν στα δράματα. Αυτή την ταύτιση και την αυτενεργό συμμετοχή των παιδιών πρέπει να εκμεταλλευτούν οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να ενισχύσουν την αγωγή και μόρφωσή τους.

Στις δύο επόμενες τάξεις οι διδασκόμενοι είναι σε θέση να παρακολουθήσουν παραστάσεις θεάτρου σκιών στηριζόμενες στη μυθολογία. Κάποια στοιχεία του θεάτρου σκιών θα μπορούσαν να λειτουργήσουν και ως κίνητρο για κάποια μαθήματα, καθώς επίσης και για την ανάπτυξη διαφόρων δεξιοτήτων. Μπορούμε να φτιάξουμε και δικά μας σκηνικά, αυτοσχέδια. Δεν χρειάζεται να τα έχουμε έτοιμα. Ας βάλουμε τη φαντασία των παιδιών σε λειτουργία.

Στις δύο τελευταίες τάξεις τα παιδιά, ως μεγαλύτερα σε ηλικία, σταματούν πια να είναι μόνο θεατές. Είναι πλέον ικανά να κατασκευάσουν αυτοσχέδιες φιγούρες και να ανεβάσουν μια παράσταση που επιθυμούν. Δε νοείται παιδεία χωρίς τέτοιου είδους κοινωνικές-καλλιτεχνικές δεξιότητες. Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν, εάν παρουσιάσουν στους μαθητές παραστάσεις από την Ελληνική Επανάσταση ή τη λαϊκή μας παράδοση. Τέλος, το θέατρο σκιών σήμερα δεν αποτελεί μονάχα τρόπο διασκέδασης, αλλά δίνει ευκαιρίες για δημιουργία και έκφραση (Χατζάκης, Μ., 1998, σελ. 144-148).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Οι ωφέλειες από το ανέβασμα της παράστασης

Από την ενασχόλησή τους με το θέατρο σκιών τα παιδιά αποκομίζουν πολλά οφέλη. Συγκεκριμένα, η τριβή που θα αποκτήσουν οι μαθητές με την παράσταση «Ο Καραγκιόζης και τα διαμάντια του Πικέρμιου» θα τους εφοδιάσει με αρκετά θετικά στοιχεία, τόσο για την προσωπικότητά όσο και για τον ψυχισμό τους. Μέσα από την παράσταση αυτή καλλιεργείται το μουσικό πνεύμα των παιδιών, επειδή ακούγονται τραγούδια των ηρώων: «Της τριανταφυλλιάς... να σου καίγεται η καρδιά», «Ψηλά στον ουρανό... η οκά έχει σαράντα», «Του Κίτσου η μάνα... στρέψε πίσω», «Ωραία που 'ναι η Ζάκυνθος... και το μικρό του Τζάντε», «Κηλός Πόλης τα ψηλά βουνά... και τα 'χω γυρισμένα» (Καλοπίσης Γιώργος, 1994, σελ. 49, 53-54, 55-56, 58). Επιπλέον, το έργο μπορεί να λειτουργήσει και ως φορέας ηθικών κανόνων και συμπεριφορών. Αυτό δικαιολογείται από το ξεγέλασμα του Χαλήλ-αγά, την τελική του δικαίωση και την τιμωρία των δύο πρωταγωνιστών που τον εξαπάτησαν, έστω και χωρίς τη θέλησή τους. Τα παιδιά μαθαίνουν ακόμα και για τις κοινωνικές τάξεις (τους φτωχούς: Καραγκιόζη – Χατζηαβάτη, τους πλούσιους: Χαλήλ-αγάς). Κατά την ανάγνωση της παράστασης οι μαθητές βελτιώνουν και αναπτύσσουν τον προφορικό λόγο, το λεξιλόγιό τους και την έκφραση. Αυτό συμβαίνει, επειδή έρχονται σε επαφή με καινούριες λέξεις και ιδιωτισμούς. (Σε όλο το έργο υπάρχουν τέτοια στοιχεία, αφού είναι γραμμένο στα ελληνικά με τουρκικούς ιδιωτισμούς). Θα έλεγε κανείς ότι το υπό μελέτη έργο μπορεί να επηρεάσει τον ψυχικό τους χαρακτήρα και ειδικότερα να τους συγκινήσει, όταν ο Χαλήλ-αγάς στεναχωριέται μετά την κοροΐδια με τα διαμάντια (Καλοπίσης Γιώργος, 1994, σελ. 61-63). Γενικά το ανέβασμα μιας παράστασης είναι μια διαδικασία που γεμίζει τα παιδιά με χαρά. Όμως πέρα από τη χαρά και τον ενθουσιασμό τίθεται σε λειτουργία και ο μηχανισμός της μνήμης. Αυτό δικαιολογείται από το γεγονός ότι οι πρωταγωνιστές της παράστασης οφείλουν να μελετήσουν αρκετά το ρόλο τους, ώστε να τον θυμούνται. Ακόμα, η διοργάνωση και η

προετοιμασία της παράστασης προσφέρει στους μαθητές πολλά εφόδια. Για παράδειγμα με την κατασκευή των φιγούραν καλλιεργείται η αισθητική, η φαντασία και η εφευρετικότητα. Λαμβάνουν, δηλαδή, μηνύματα εικαστικής παιδείας, βελτιώνουν τη λεπτή και αδρή κινητικότητα, αφού τα ίδια σχεδιάζουν, κόβουν και ζωγραφίζουν τα σκηνικά και τα κοστούμια της αρεσκείας τους. Επίσης, προωθείται η κινητική τους δραστηριότητα, καθώς πρέπει να μάθουν πώς να κινηθούν στη σκηνή και τη φωτεινή οθόνη. Τέλος, θα αναπτυχθεί και η γραφή των παιδιών, αν γράψουν τα ίδια κάποιες προσκλήσεις στους θεατές.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Προετοιμασίες για το ανέβασμα της παράστασης

A. Εμφύκωση της φιγούρας

Τα παιδιά από μικρή ηλικία πρέπει ν' αρχίσουν ν' αποκοτούν επαφή με το θέατρο. Όλα τα είδη θεάτρου έχουν τις ιδιαιτερότητές τους. Το ίδιο ισχύει και για το θέατρο σκιών. Αυτό το είδος θεάτρου παίζεται πίσω από μια φωτεινή οθόνη, στην οποία, για να βρθεί κάποιος, θα πρέπει να έχει εκπαιδευτεί πολύ καλά, ώστε να αντεπεξέλθει σε μια τέτοια παράσταση με τον καλύτερο τρόπο. Πρέπει να γνωρίζει τα όρια της φιγούρας, πώς θα κινηθεί με αυτήν για να γίνει το θέαμα αποδεκτό από τους θεατές. Η παραπάνω διαδικασία είναι κάτι που δυσκολεύει συνήθως τα παιδιά και γι' αυτό χρειάζεται εντατικές προσπάθειες. Χωρίς το φως δεν μπορούμε να έχουμε σκιά. Επομένως πρόκειται για δύο έννοιες αλληλένδετες. Η σκιά είναι κάτι που ελκύει τα παιδιά να την εξερευνήσουν· τους τραβάει την προσοχή και το ενδιαφέρον. Αυτό το καταλαβαίνει κανείς από το γεγονός ότι μπορούν να ανακαλύψουν παιχνίδια είτε με το σώμα τους είτε με διάφορα αντικείμενα, λειτουργώντας έτσι με αυτενέργεια και αυθορμητισμό. Ο ίσκιος είναι μια έννοια που αρχίζει να κάνει το παιδί να διερωτάται για την ύπαρξή του από μικρή ηλικία. Κάποια από τα παιχνίδια που παίζει, είναι ότι παρατηρεί τη σκιά που κάνει το σώμα του στον ήλιο, κουνιέται μπροστά της και διαπιστώνει αλλαγές στη σκιά του. Ακόμα είναι αρκετά σύνηθες να βλέπουμε ένα παιδί μπροστά σ' ένα τοίχο με φως να αναπαριστά διάφορα σχήματα με τα δάχτυλά του, όπως λύκο, πάπια κλπ. Επίσης, όταν είναι μπροστά τους κάποιος για τον οποίο έχουν εχθρική διάθεση, πολύ συχνά φαίνονται να πατάνε τη σκιά του ατόμου αυτού για να δείξουν πώς νιώθουν για το πρόσωπό του. Φαίνονται, τέλος, να συνομιλούν με τη σκιά τους και να παρατηρούν το πώς συμπεριφέρεται. Η φωτεινή οθόνη στο θέατρο σκιών ασκεί γοητεία σε ανθρώπους κάθε ηλικίας, πόσο μάλλον στα μικρά παιδιά. Εκείνα, όταν βρίσκονται πάνω στη σκηνή, νιώθουν σα να βρίσκονται σ' ένα άλλο κόσμο, με διαφορετικά όρια από τα συνηθισμένα, ή ακόμα, για να το πούμε καλύτερα, αισθάνονται πως ταξιδεύουν. Πίσω από την οθόνη αυτή κρύβεται μια φιγούρα, με την οποία ταυτίζονται και διασκεδάζουν μικροί και μεγάλοι. Η τέχνη της σκιάς αποτελεί μαγεία και εξάπτει σε μεγάλο βαθμό τη φαντασία των παιδιών. Τέλος, η φιγούρα αυτή έχει ρόλο οδηγού στο ταξίδι των θεατών στα βάθη του θεάτρου σκιών. Το παιχνίδι με τις σκιές, πριν από το ανέβασμα μιας παράστασης, τα βοηθά να παρουσιάσουν το καλύτερο δυνατό

αποτέλεσμα (Αναγνωστόπουλος Β.Δ., 2003, σελ 29-31).

B. Σχεδιασμός του χώρου

Για την κατασκευή των σκηνικών η νηπιαγωγός πρέπει όχι μόνο να πάρει τη γνώμη των παιδιών, αλλά και να τα παρακινήσει να συμβάλουν ενεργά στη διαδικασία της κατασκευής τους. Η προσπάθεια αυτή είναι ιδιαίτερα δημιουργική, γιατί εκτός από τη χαρά που θα προσφέρει στα παιδιά, θα εισπράξουν και το αίσθημα της προσφοράς.

Για να στήσουμε στο σχολείο μιαγωνιά θεάτρου σκιών, χρειαζόμαστε μια οθόνη. Για την κατασκευή της μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε ένα ριζόχαρτο που θα το κολλήσουμε στο παράθυρο της τάξης. Μια άλλη ιδέα περισσότερο εξυπηρετική και εύκολη, κατά τη γνώμη μου, είναι να βάλουμε ένα άσπρο διαφανές πανί, ακόμα κι ένα σεντόνι πίσω από το άνοιγμα της σκηνής του κουκλοθέατρου. Νομίζω ότι η δεύτερη σκέψη είναι πιο πρακτική, αφού το πανί είναι σταθερό ύφασμα, ενώ το ριζόχαρτο ίσως με τον καιρό ξεκολλήσει. Θα πρέπει επίσης να προσέξουμε, ώστε το ύφασμα να είναι πολύ καλά τεντωμένο, γιατί όσο πιο τεντωμένο είναι, τόσο πιο ξεκάθαρες είναι οι φιγούρες. Για να μπορούμε να δούμε τι συμβαίνει στη σκηνή, πρέπει να έχουμε έναν προβολέα.

Βάζουμε, λοιπόν, μια λάμπα και για να μην ενοχλεί τους θεατές και τους πρωταγωνιστές το έντονο φως, αλλά και για να περιοριστεί το φως στην οθόνη μας και να μη διαχέεται, τοποθετούμε πάνω στη λάμπα ένα διάφανο ύφασμα. Εναλλακτικά μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε κι ένα έτοιμο φωτιστικό δωματίου. Η λάμπα θα βρίσκεται μπροστά από το παιδικαγκαγκιοζοπαίχτη. Για να γίνει πιο χαρούμενη και ζωντανή η παράσταση και να γοητεύσει τους θεατές, μπορούμε να έχουμε μπροστά από τον προβολέα χρωματιστές ζελατίνες, που θα ζωντανέψουν σκηνικά και ήρωες.

Σκηνικά: Χωρίζω τα παιδιά σε εφτά ομάδες. Η μια ομάδα θα φτιάξει τη χωματερή. Το υλικό που θα χρησιμοποιήσουν είναι χαρτί τύπου κάνσον σε σκούρα απόχρωση, το οποίο θα κόψουν σε τριγωνικό σχήμα και θα υποδηλώνει το ύψωμα της χωματερής. Έπειτα μπορούν να κολλήσουν χάντρες πάνω σε χαρτί αναπαριστώντας τα διαμάντια. Η δεύτερη ομάδα θα ασχοληθεί με το αρνί. Σ' αυτήν θα δώσουμε χαρτί μέτρου σε άσπρο χρώμα, για να σχεδιάσουν το αρνί, και προαιρετικά λίγη μαύρη νερομπογιά, αν θέλουν να σχεδιάσουν και κάποιες κηλίδες. Μια άλλη ομάδα παιδιών θα κατασκευάσει το σπίτι του Χαλήλ-αγά. Θα το σχεδιάσει και θα το χρωματίσει πάνω σε χαρτί μέτρου. (Εδώ θα διευκρινίσω στα παιδιά ότι ο Χαλήλ-αγάς ήταν πλούσιος, άρα και το σπίτι του πιο όμορφο και προσεγμένο από αυτά των υπολοίπων). Η επόμενη ομάδα θα φτιάξει το κοσμηματοπωλείο του Γιωργάκη-εφέντη. Θα της δώσουμε κλωστές και μακαρόνια, για να δημιουργήσει κοσμήματα της αρεσκείας της. Η πέμπτη ομάδα παιδιών θα ασχοληθεί με το εργαστήριο του Καθηγητή. Αυτό θα δημιουργηθεί με καφέ χαρτί μέτρου, πάνω στο οποίο θα σχεδιαστεί ένα απλό κτίριο κι έπειτα θα κοπεί. Η προτελευταία ομάδα θα εργαστεί για το παλάτι του Πασά. Θα χρησιμοποιήσουν χαρτί μέτρου και χρώματα. (Θα τους επισημάνω κι εδώ τη διαφορά ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις). Τέλος η έβδομη ομάδα θα κατασκευάσει τη φτωχική καλύβα του Καραγκιόζη, με χαρτί μέτρου σε άσπρο χρώμα. Όλα τα παραπάνω σκηνικά θα τοποθετηθούν πάνω στην οθόνη με μανταλάκια (Σιβροπούλου Ρένα, 1997, σελ.120-121).

Γ. Κατασκευή φιγούρων

Οι φιγούρες αποτελούν, μετά την αφήγηση, το πιο συμβατικό κομμάτι στο θέατρο σκιών. Είναι μία κατασκευή που μπορεί να γίνει εύκολα από τους μαθητές. Τα υλικά που τους προτείνουμε να χρησιμοποιήσουν είναι χοντρό άσπρο χαρτόνι και ζελατίνες. Αν εφαρμόσουν τον πρώτο τρόπο, θα σχεδιάσουν την κάθε φιγούρα όπως επιθυμούν κι έπειτα θα την κόψουν με ψαλίδι ή κοπίδι. (Αυτό θα το κρίνει η διδάσκουσα, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών). Η μύτη, τα χείλη και τα μάτια μπορούν να σχεδιαστούν από πλαστελίνη, αλευροζύμαρο ή, ακόμα πιο εύκολα, να κόψουν δύο μικρά κυκλάκια που θα υπολογιστούν σαν μάτια. Τα υπόλοιπα μέλη, πόδια και χέρια, θα τα ζωγραφίσουν με μαρκαδόρους. Αν κάποιο παιδί θέλει να κάνει κινούμενα τα μέλη της φιγούρας του, αυτό γίνεται πολύ απλά, συνδέοντάς τα με ένα διπλόκαρφο. Κάτι που δεν πρέπει σε καμία περίπτωση να ξεχάσουμε, είναι η βέργα πάνω στην οποία θα είναι στερεωμένη κάθε φιγούρα. Αυτή μπορεί να γίνει με ξύλα που θα τοποθετηθούν με κόλλα πίσω από τη φιγούρα κατά μήκος του σώματός της. Ένας πιο εύκολος και γρήγορος τρόπος είναι να βάλουμε ένα καλαμάκι πίσω από το κάθε χαρτόνι και να τα συνδέσουμε με συρραπτικό μηχάνημα (Σιβροπούλου Ρένα, 1997, σελ. 121).

Βιβλιογραφία

Αναγνωστόπουλος Β.Δ.: *Θέατρο σκιών και Εκπαίδευση*. Καστανιώτης, Αθήνα 2003.

Καλοπίσης Γ.: *Δύο αλλιότικοι Καραγκιόζηδες*. Αθήνα 1994.

Μόλλας Δ.: *Ο Καραγκιόζης μας: Ελληνικό Θέατρο Σκιών*. «Σύγχρονη εποχή», 2002.

Πατσάλης Χ.: *Θέατρο Σκιών και Κουκλοθέατρο στο σχολείο*. Αθήνα 1998.

Σιβροπούλου Ρ.: *Η οργάνωση και ο σχεδιασμός του χώρου (Νηπιαγωγείου) στο πλαίσιο του παιχνιδιού*. «Πατάκης», Αθήνα 1997.

Τζαμουράνη Κατερίνα: «Οι μουσικές της Ελλάδας μέσα από το Θέατρο Σκιών». Στο διαδίκτυο: http://www.musicaldialogues.gr/karagiozis/1_Entupo_Ekpaideutikou.pdf

Χατζάκης Μ.: *Το έντεχνο θέατρο σκιών (θεωρία και πράξη)*. «Προσκήνιο», 1998.